WEB 2.0 ARAÇLARININ TÜRKÇE DERSİNDE KELİME ÖĞRENMEYE VE KELİME ÖĞRENME MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Musa MERCAN

Doktora Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

WEB 2.0 ARAÇLARININ TÜRKÇE DERSİNDE KELİME ÖĞRENMEYE VE KELİME ÖĞRENME MOTİVASYONUNA ETKİSİ

(The Effect of the Web 2.0 Tools on Vocabulary Learning and Vocabulary Learning Motivation in Turkish Course)

DOKTORA TEZİ

Musa MERCAN

Danışman: Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM

Erzurum

Eylül, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Musa MERCAN tarafından hazırlanan "Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisi" başlıklı çalışması 09 / 09 / 2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU *Gaziosmanpaşa Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

…. / …. / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

09 / 09 / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Musa MERCAN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde beni en doğru şekilde yönlendiren, tez sürecimde bana rehberlik eden, bu süreçte bilgi ve tecrübesini büyük bir sabır ve hoşgörü ile aktaran ve hiçbir zaman desteğini esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM'e teşekkürlerimi arz ederim.

Tez izleme komitesinde yer alan ve yapıcı bir yönlendirmeyle tez çalışmamın sağlıklı bir şekilde ilerlemesine katkı sağlayan saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ ve Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN'a, jüri üyeleri kıymetli hocalarım Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU ve Doç Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN'a, uygulamanın yapıldığı Oltu Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu idareci, öğretmen ve öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimim süresince her daim yanımda olan ve beni destekleyen kıymetli eşim Halime MERCAN'a şükranlarımı sunarım.

Musa MERCAN

ÖZ

DOKTORA TEZİ

WEB 2.0 ARAÇLARININ TÜRKÇE DERSİNDE KELİME ÖĞRENMEYE VE KELİME ÖĞRENME MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Musa MERCAN

Eylül 2024, 218 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desenin kullanıldığı çalışmanın katılımcılarını Oltu Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan 67 öğrenci ve 8 öğretmen oluşturmuştur. Uygulama 2022-2023 eğitim öğretim yılının 1. döneminde gerçekleştirilmiş olup toplam 10 hafta sürmüştür. Veri toplama araçları olarak Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği, Kelime Testi, Öğretmenlere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve Öğrencilere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde bağımlı ve bağımsız örneklemler t testi kullanılırken, nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmada Türkçe derslerinde kullanılan Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Kontrol ve deney gruplarına ait son test ortalama motivasyon puanları bağımsız örneklemlerde t testi ile karşılaştırılmış, uygulama sonrasında motivasyon açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır (t=-4,575; p=,00). Yani deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programına göre motivasyon açısından anlamlı düzeyde daha etkili söylenebilir. Aynı zamanda bağımsız örneklemlerde t testi analizinde etki büyüklüğü için eta-kare (ŋ2) olarak adlandırılan ilişki katsayısı da hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalarda η2 değeri .24 olarak belirlenmiştir. Bu katsayıdan hareketle etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sonuçlar: Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonuna olumlu etki yaptığı ve öğrencilerin kelime öğrenme süreçlerinde başarılarını artırdığı görülmüştür. Ders işleme süreçlerinde kullanılan dijital etkinlikler öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonunu artırmış ve kelime öğrenme başarılarında anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Alan yazınında Web 2.0 araçlarına yönelik yapılan farklı çalışmalarda da benzer sonuçların ortay çıktığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Web 2.0 araçları, Kelime Öğrenme Başarısı, Kelime Öğrenme Motivasyonu

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE EFFECT OF THE WEB 2.0 TOOLS ON VOCABULARY LEARNING AND VOCABULARY LEARNING MOTIVATION IN TURKISH COURSE

Musa MERCAN

September 2024, 218 Pages

Purpose: This research aims to examine the effects of Web 2.0 tools on vocabulary learning and vocabulary learning motivation in Turkish lessons.

Method: The participants of the study, in which explanatory sequential design, one of the mixed method designs, was used, consisted of 67 students and 8 teachers studying at Oltu Mehmet Akif Ersoy Secondary School. Study was held in the 1st Term of the 2022-2023 academic year and lasted a total of 10 weeks. Vocabulary Learning Motivation Scale, Vocabulary Test, Semi-Structured Interview Form for Teachers and Semi-Structured Interview Form for Students were used as data collection tools.While dependent and independent samples t-test was used in the analysis of quantitative data, content analysis was used in the analysis of qualitative data.

Findings: The research revealed that Web 2.0 tools used in Turkish lessons have a positive effect on vocabulary learning and vocabulary learning motivation in Turkish lessons. The post-test average motivation scores of the control and experimental groups were compared with the t test in independent samples, and after the application, it was understood that there was a significant difference between the groups in terms of motivation in favor of the experimental group(t=-4,575; p=,00). In other words, it can be said that the method applied in the experimental group is significantly more effective in terms of motivation than the current curriculum applied in the control group. At the same time, the relationship coefficient called eta-square (ŋ2) was also calculated for the effect size in the t-test analysis in independent samples. In the calculations made, the η2 value was determined as .24. Based on this coefficient, it can be said that the effect size is high.

Conclusions: In this study, where the effects of web 2.0 tools on vocabulary learning and vocabulary learning motivation in Turkish lessons were examined, it was seen that web 2.0 tools had a positive effect on students' vocabulary learning motivation and increased students' success in the vocabulary learning process.

Keywords: Web 2.0 tools, Vocabulary Learning Success, Vocabulary Learning Motivation

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR DİZİNİ ix
ŞEKİLLER DİZİNİ xii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ xiv
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Giriş 1
Araştırmanın Amacı 5
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 8
Araştırmanın Sınırları 10
Varsayımlar 11
İKİNCİ BÖLÜM 12
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar 12
Çalışmada Kullanılan Web 2.0 Araçları 18
Kelime Öğrenme 19
Kelime ve Kelime Hazinesi 20
Türkçe Dersinde Kelime Öğretimi 24
Kelime Öğrenme Motivasyonu 29
Kelime Öğrenme Yöntemleri 30
Görsel Ögelerden Faydalanma 31
Sözcük- Anlam Eşleştirme 31
Boşluk Doldurma 31
Çağrışım 32
Sözlüklerden Yararlanma 32
İletişim Süreçlerinde (Sözlü ve Yazılı Anlatım) Kelime Kullanma 32
Cümle Oluşturma 32
Kavramsal Gruplandırma 33
Sözcüğün Anlamını Tahmin Etme 33

Kelimenin Müzikle Öğretimi 33
Eğitsel Oyunlar 33
Kelime Öğrenme Stratejileri 34
Schmitt'in Sözcük Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması 37
Kelime Öğrenmenin Önemi 42
Kelime Öğrenme Sürecini Etkileyen Faktörler 44
Cinsiyet 44
Ekonomik ve Kültürel Durum 45
İlgi Alanları (Oyun, TV, Bilgisayar Başında Geçen Süre) 46
Aile Tutumu ve Kardeş Sayısı 47
Zekâ 48
Ortam 49
Sözcük Öğrenme Sürecinde Teknoloji Kullanımı 49
Kelime Öğrenme Motivasyonu 52
Web 52
Web 1.0 53
Web 2.0 53
Web 2.0 Uygulamaları 55
Web 1 ile Web 2 57
Web 2.0 ve Eğitim 59
Web 2.0 Uygulamalarının Eğitim Süreçlerinde Kullanılması 63
Sözcük Öğrenme Sürecinde Web 2.0 Uygulamaları 64
İlgili Araştırmalar 68
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 74
Yöntem 74
Araştırma Süreci 74
Araştırma Deseni 75
Çalışma Grubu 78
Veri Toplama Araçları 79
Nicel Veri Toplama Araçları 79
Nitel Veri Toplama Araçları 85
Süreç/Uygulama 86
Web 2.0 Araçlarıyla Kelime Öğrenme Etkinliklerinin Hazırlanması 98
Verilerin Analizi 110
Nicel Verilerin Analizi 111

Nitel Verilerin Analizi 112
Geçerlik ve Güvenirlik 114
Nicel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliklerine İlişkin Bulgular 116
Nitel Verilerin İnanırlık, Tutarlık, Aktarılabilirlik ve Teyit Edilebilirliğine İlişkin Bulgular 117
Araştırmacının Rolü 120
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 121
Bulgular 121
Alt Problemlere Yönelik Bulgular 121
Kelime Öğrenme Başarısı ile Sözcük Öğrenme Motivasyonu İlişkisi 126
Nitel Araştırmanın Bulguları 127
Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu 127
Öğrenci Görüşme Formuna Ait Bulgular 134
Nicel ve Nitel Yöntemler ile Elde Edilen Verilerin Bütünleştirilmesi 141
BEŞİNCİ BÖLÜM 144
Tartışma ve Sonuç 144
Araştırma Sorularının Sonuç ve Tartışmaları 144
Birinci Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma 144
İkinci Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma 150
Üçüncü Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma 158
Dördüncü Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma 160
Öneriler 161
KAYNAKÇA 163
EKLER 181
EK 1. Kelime Başarı Testi 181
EK 2. Sözcük Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (SÖMÖ) 192
EK 3. Veli Onam Belgesi 193
EK 4. Risk Yönetim Tablosu (B Planı) 195
EK 5. Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu 196
EK 6. Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu 198
EK 7. Başarı Testi İçin Görüşü Alınan Uzmanlar 200
EK 8. Tez Uygulama İzin Belgeleri 200
ÖZGEÇMİŞ 202

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *Araştırma Basamakları* 74
Tablo 2. *Çalışma Grubu (Öğrenciler)* 78
Tablo 3. *Çalışma Grubu (Öğretmenler)* 79
Tablo 4. *Deney Grubu Ders Planı ve Uygulama Süreci* 91
Tablo 5. *Kontrol Grubu Ders Planı ve Uygulama Süreci* 91
Tablo 6. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 1. Hafta* 92
Tablo 7. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 2. Hafta* 92
Tablo 8. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 3. Hafta* 92
Tablo 9. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 4. Hafta* 92
Tablo 10. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 5. Hafta* 93
Tablo 11. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 6. Hafta* 93
Tablo 12. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 7. Hafta* 94
Tablo 13. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 8. Hafta* 94
Tablo 14. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 9. Hafta* 94
Tablo 15. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 10. Hafta* 94
Tablo 16. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 1. Hafta* 95
Tablo 17. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 2. Hafta* 95
Tablo 18. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 3. Hafta* 95
Tablo 19. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 4. Hafta* 95
Tablo 20. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 5. Hafta* 96
Tablo 21. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 6. Hafta* 96
Tablo 22. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 7. Hafta* 97
Tablo 23. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 8. Hafta* 97
Tablo 24. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 9. Hafta* 97
Tablo 25. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 10. Hafta* 97
Tablo 26. *Değişkenlere Göre Basıklık ve Çarpıklık Değerleri* 111
Tablo 27. *Kelime Öğrenme Başarı Testleri ve Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeklerinin Kolmogorov Smirnov Normallik Testleri Sonucu.* 111
Tablo 28. *Nitel Araştırmalar İçin İç Geçerlik Yöntemleri* 117
Tablo 29. *Deney Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması* 121
Tablo 30. *Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması* 122

Tablo 31. *Deney Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması*.....122
Tablo 32. *Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması*.....123
Tablo 33. *Gruplara Ait Ön test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması* 123
Tablo 34. *Gruplara Ait Son test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması* 124
Tablo 35. *Gruplara Ait Ön test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması* 125
Tablo 36. *Gruplara Ait Son Test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması* 125
Tablo 37. *Deney Grubu Betimsel İstatistikler* 126
Tablo 38. *Deney Grubundaki Kelime Öğrenme Başarısı ve Kelime Öğrenme Motivasyonu Arasındaki İlişki* 126
Tablo 39. *Kontrol Grubu Betimsel İstatistikler* 127
Tablo 40. *Kontrol Grubunda Kelime Öğrenme Başarısı ve Kelime Öğrenme Motivasyonu Arasındaki İlişki* 127
Tablo 41. *"Türkçe Dersinde Web 2.0 Araçlarının Kullanılması Hakkındaki Görüş ve Düşünceleriniz Nelerdir?" Sorusuna Yönelik Analizler*.....128
Tablo 42. *"Web 2.0 Araçlarıyla Ders İşlemenin Öğrencilerin Kelime Öğrenme Konusu Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Düşünceleriniz Nelerdir" Sorusuna Yönelik Analizler*.....130
Tablo 43. *"Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Kelime Öğrenme Motivasyonu Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Düşünceleriniz Nelerdir?" Sorusuna Yönelik Analizler* 131
Tablo 44. *"Öğrencilerin Süreç İçerisinde Öğrendikleri Kelimeleri Konuşmalarında Etkin Olarak Kullanmasına Dair Gözlemleriniz Nelerdir" Sorusuna Yönelik Analizler* 133
Tablo 45. *Web 2.0 Araçlarına Dair Daha Önceden Bilgi Sahibi Miydiniz? Açıklayınız" Sorusuna Yönelik Analizler*.....134
Tablo 46. *"Web 2.0 Araçları Kullanmanın Türkçe Ders İşleme Süreci İçerisinde Kelime Öğrenme Konusunda Sizlere Neler Katmış Olduğunu Düşünüyorsunuz? Bu Çalışma Sizlere Neler Kazandırmış Olabilir?" Sorusuna Yönelik Analizler* 135
Tablo 47. *"Web 2.0 Araçları ile Türkçe Dersini İşleme Süreci Öncesi ve İlgili Sürecin Sonrasında Kelime Hazinenizi Değerlendirdiğinizde Kendinizde Gelişme ve Değişme Görüyor Musunuz? Görüyorsanız Bu Gelişme ve Değişmeler Nelerdir?" Sorusuna Yönelik Analizler*.....137
Tablo 48. *"Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenme Motivasyonunuza Ne Gibi Etkileri Oldu" Sorusuna Yönelik Analizler*.....138

Tablo 49. *"Web 2.0 Araçlarıyla Süreç İçerisinde Sizlere Verilen Kelimelerden Aklınızda Kalanları Yazıp Bu Kelimeleri Anlamlarına Uygun Olarak Cümle İçinde Kullanınız" Sorusuna Yönelik Analizler* 140
Tablo 50. *Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisine Yönelik Elde Edilen Verilerin Birleştirilmesi* 141
Tablo 51. *Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenmeye Yönelik Elde Edilen Verilerin Birleştirilmesi* 142

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *21. Yüzyıl Becerileri* 14
Şekil 2. *Web 2.0 Araçları* 16
Şekil 3. *Kelime Varlığı (Karadağ, 2021)* 22
Şekil 4. *Üç Boyutlu Dil Bilgisi Şeması (Larsen-Freeman: 2001: 252'den aktaran Uzdu Yıldız,2018).* 25
Şekil 5. *Sözcük Öğrenme Sınıflandırması (Nation, 2001).* 36
Şekil 6. *Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflaması (Schmitt, 1997: 207,208)* 38
Şekil 7. *Kelime Öğrenme Stratejileri (Schmitt, 1997).* 42
Şekil 8. *Web 1.0 ile Web 2.0 (Salman, 2020)* 58
Şekil 9. *Web 2.0 Araçların Eğitim Süreçlerinde Kullanılması(Altıok vd. 2017).* 61
Şekil 10. *Tarihsel Süreç İçerinde Web Araçlarının Gelişimi ve Özellikleri (Bal, 2019).* 66
Şekil 11. *Araştırma Süreci* 77
Şekil 12. *Kelime Anlam Testi Belirtke Tablosu* 82
Şekil 13. *Kelime Başarı Testi Geçerlik ve Güvenirlik Katsayıları* 84
Şekil 14. *Kelime Başarı Testi Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi* 84
Şekil 15. *Kelime Başarı Testi Cronbach's Alfa Katsayısı* 85
Şekil 16. *Araştırma Süreci* 88
Şekil 17. *Deney ve Kontrol Grubu İşlem Süreci* 89
Şekil 18. *Nicel-Nitel İşlem Süreci* 90
Şekil 19. *Wordwall ile Tasarlanan Etkinlikler* 99
Şekil 20. *Küçük Yunus Metninin Wordwall ile Sunumu* 100
Şekil 21. *Küçük Yunus Metninin V Fabrika ile Sunumu* 100
Şekil 22. *Son Leylek Metninin Wordwall ile Sunumu* 101
Şekil 23. *Son Leylek Adlı Metnin Wordwall ile Sunumu* 101
Şekil 24. *Güz Metninin Wordwall ile Sunumu* 102
Şekil 25. *Güz Metninin Wordwall Uygulaması Eşleşmeyi Bul Şablonu ile Sunumu* 102
Şekil 26. *Güz Metninin Wordwall Uygulaması Gameshow Testi ile Sunumu* 103
Şekil 27. *Güz Metninin Wordwall Uygulaması Çarkıfelek Şablonu ile Sunumu* 103
Şekil 28. *Dünya Kadar Plastik Metninin Kahoot Uygulaması ile Sunumu* 104
Şekil 29. *Dünya Kadar Plastik Metni Kahoot Uygulaması Oyun Pini* 104
Şekil 30. *Dünya Kadar Plastik Metninin Kahoot İçeriği* 105
Şekil 31. *Anadolu Davulu Adlı Metnin Wordwall ile Sunumu* 105
Şekil 32. *Sazıma Metninin Kahoot ile Sunumu* 106

Şekil 33. *Karagöz ve Hacivat Metninin V Fabrika ile Sunumu* 106
Şekil 34. *Karagöz ve Hacivat Metninin Kahoot ile Sunumu* 107
Şekil 35. *Türkiye'de Geleneksel Sanatlar Metninin V Fabrika ile Sunumu* 107
Şekil 36. *Türkiye'de Geleneksel Sanatlar Metninin Kahoot ile Sunumu* 108
Şekil 37. *Canva ile Kelime Öğretimi Sunumu* 108
Şekil 38. *Öğrencilere Ödevlendirme Sunumu Olarak Canva Kullanımı* 109
Şekil 39. *Öğrencilerin Canva Uygulaması ile Ödevlendirilmesi Sunumu* 109
Şekil 40. *Google Forms ile Araştırma Sonuçlarının Toplanması* 110
Şekil 41. *Google Form ile Araştırmanın Sonuçlarının Tasnifi* 110

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

EBA **:** Eğitim Bilişim Ağı

LGS : Liselere Giriş Sınavı

MEB **:** Millî Eğitim Bakanlığı

OECD : Organisation for Economic Co-Operation and Development

PISA : Programme for International Student Assessment

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bilgi teknolojilerinde yaşanan değişim ve gelişim birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilenmeyi beraberinde getirmiştir. İnsanların yaşantılarında, dünyayı algılama biçimlerinde ve düşünce yapılarında geçmişe oranla büyük bir değişimin olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir. Yaşanan bu keskin değişim ve gelişim iletişim süreçlerine etki etmiştir. İletişim duygu ve düşüncelerin çeşitli yollarla başka bireylere aktarılması, bildirişim olarak tanımlanmaktadır (Güncel Türkçe Sözlük, 2021). İletişim, bireylerin birbirlerini anlama, karşılıklı anlaşma düzeyidir. İletişimin temeli dildir. Dil bağlamında kelime öğrenmenin ve öğrenilen kelimeleri iletişim süreci içerisinde kullanmanın önemi büyüktür (Schmitt, 2010). Kelime hazinesindeki zenginlik bireylere çevreyi anlama ve kendini çevreye anlatma sürecinde kolaylık sağlarken temel dil becerilerinin (okuma, yazma, dinleme, konuşma) gelişmesinde de etkin bir rol oynamaktadır (Milton, 2013). Bireyin kelime hazinesi ne oranda genişse dili etkili kullanma düzeyi de aynı oranda artacaktır (Alderson, 2005). İletişim süreci içerisinde bu denli öneme sahip olan kelime öğrenme ve öğrenilen kelimeleri konuşma süreci içerisinde aktif olarak kullanabilme konusunda birçok yöntem ve teknik geliştirilmiştir (Balıkçı, 2011). Geliştirilen bu yöntem ve tekniklerle kelime dağarcığının zenginleştirilmesi, yeni kelimelerin öğrenilmesi, bu kelimelerin konuşma içerisinde kullanılması ve bu şekilde kurulan iletişim sürecinin verimliliğinin artırılması amaçlanmıştır. Günümüzde dünya üzerinde yaşanan gelişim ve değişimler sözcük öğrenme konusunda geleneksel öğrenme stratejilerinden farklı bir öğrenme sürecini zorunlu kılmıştır. Özellikle 2019 yılı itibarıyla Çin'de başlayıp tüm dünyayı etkisi altına alan COVİD-19 pandemi süreci diğer birçok alanda olduğu gibi kelime öğrenme alanında da farklı yöntem ve tekniklerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu süreç ile birlikte bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi teknolojik aletler gündelik yaşantımızda daha çok yer edinmeye başlamıştır. Teknolojik aletler bilgiye erişim kolaylığı ve eğitim alanında zaman bakımından ekonomiklik sağlamıştır (Ally & Prieto, 2014). Uzaktan eğitim sürecinde internet hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Eğitim öğretim faaliyetleri çevrim içi dünyaya yönelmiştir. Yaşanan bu gelişmeler kelime öğrenme konusunda Web 2.0 teknolojisini kullanmayı gerekli kılmıştır. Web 2.0 araçları farklı ortamlarda bulunan kişilerin yazı, ses, işaret ya da resim yoluyla iletişimini sağlayan web uygulamalarıdır (Akçay & Arslan, 2010). Gündelik hayatın çeşitli safhalarında gerçekleşen değişmeler eğitim süreçlerinde e-öğrenme kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Bugünün dünyasında bilginin ulaşılabilirliği, kullanılabilirliği hususunda geçmiş zamanlara oranla farklılaşmaların olduğu görülmektedir. İnternet ve bilişim alanındaki yenilikler sanal dünya kavramını ortaya çıkarmıştır. Sanal dünya, fiziksel mesafelere bağlı kalınmadan uzakları yakın edip dünyanın farklı yerlerindeki bireyler için iletişim imkânı sağlamıştır. Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında web tabanlı eğitim anlayışı ortaya çıkmış ve zamanla yaygınlaşmıştır. Web tabanlı eğitim anlayışı, eğitim süreçlerinde internetin yaygın kullanılmaya başlanmasıyla birlikte internet tabanlı eğitim felsefesini ortaya çıkarmıştır. Bu eğitimi anlayışını zaman ve mekân bağlamında fiziksel sınırlamayı ortadan kalırmış olup eğitimi sanal ortama taşımasıdır (Holmberg, 1977). Gelişen ve değişen teknolojiyle birlikte eğitim alanları sınıf ve okul dışına taşınmış, bilgi aktarmada web teknolojisi yaygın kullanılır duruma gelmiştir. Aynı ortamı paylaşmasalar bile internet ve bilişim teknolojilerinde yaşanan ilerlemeler bireyler arası etkileşim imkânı sunmaktadır. Bu durum ise eğitim süreçlerinde web teknolojisinin ve internet kullanımının önemini artırmıştır.

Dünyanın farklı coğrafyalarında ekonomik ve gelişmişlik düzeyleri farklı olan dünya devletleri bilimsel gelişme ve değişmelerin ışığında, teknolojik olanakları ölçüsünde günün şartlarına ulaşmayı tasarlamaktadırlar. Bu sebeple farklı ülkelerde bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında farklı web tabanlı eğitim sistemleri ya da projeleri ortaya çıkmıştır. Malezya'da bulut tabanlı öğrenme platformu olarak ortaya çıkan Frog-VLE, Portekiz'de interaktif eğitim kaynaklarına erişim imkânı sunan Skoool. Pt, Finlandiya'da web tabanlı öğrenme olanağı sunan Edu. Fi, Amerika Birleşik Devletleri'nde "herkese, her yerde, dünya standartlarında, bedelsiz eğitim" sloganıyla ortaya çıkan ve kâr amacı gütmeyen eğitim felsefesi Khan Academy ve ülkemizde her sınıfa akıllı tahtalar ile internet imkânı sunan FATİH Projesi ülkelerin teknolojik imkânlar doğrultusunda oluşturduğu eğitim alt yapıları olarak değerlendirilebilir. Ülkemizde FATİH Projesi'nden önce Morpa Kampüs, Vitamin, Dyned gibi eğitim içeriklerinin var olduğu siteler de web tabanlı eğitim ortamları olarak değerlendirilebilir (Bozkurt, 2017). Eğitim sistemlerindeki dijitalleşmesinin genel amacı eğitim süreçlerinde imkân ve fırsat eşitliği sunmak olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda internet tabanlı öğrenmeler farklı ülkelerde farklı şekillerde ortaya çıkmış olmakla birlikte öğrenciler için fiziksel ortamın dezavantajlarını en aza indirgemeyi ortak amaç edinme fikriyle ortaya çıkmıştır.

Günümüz dünyasında gündelik yaşamın hemen her alanında değişimler olmaktadır. Bu değişim sürecinin ilk basamağında bilim ve teknoloji yer almaktadır (Dikmen & Tuncer, 2018). Bilim ve teknolojide yaşanan gelişme ve değişmeler eğitim süreçlerini de etkilemiştir. Teknolojinin gündelik hayatta iç içe geçmesi hem öğretmenlerde hem de öğrencilerde farklı

eğitim senaryolarını ortaya çıkarmıştır (Atalmış & Şimşek, 2022). 21. yüzyılda öğrenci yeterlikleri, öğretmen rolleri ve okulların durumları değişim gösterirken okul araç ve gereçlerinde de dijitalleşme başlamıştır. Okullarda kullanılan kara tahtalar yerini etkileşimli tahtalara bırakırken tebeşir nerdeyse hiç kullanılmaz duruma gelmiştir. Tüm bu değişim ve gelişimler ışığında öğrenci ve öğretmen rollerinde de farklılaşmalar yaşanmıştır. Öğretmen bilgi aktarıcı konumundan çıkıp eğitim öğretim sürecinde rehberlik görevini üstlenmiştir. Öğrenci bilgiyi doğrudan alan değil de kendi zihinsel süreçleriyle yapılandıran konumu kazanmıştır. Bilgi ise öğretmen ve öğrencinin eş güdüm içerisinde oluşturduğu, tasarladığı ve şekillendirdiği konuma erişmiştir. Teknolojideki değişim ve ilerlemenin bu denli fazla olduğu günümüz dünyasında bilgi aktarılarak ya da doğrudan iletilerek şekillendirilecek bir yapıdan uzaklaşmıştır (Çetin, 2005). Yaşanan tüm bu gelişme ve değişmeler dil öğretim süreçlerini de değiştirmiştir. Bugünün dünyasında güç ile eğitim doğru orantılıdır. Dil eğitimi ise gücün temelini oluşturur. Birey dil becerisini kullanarak diğer bireyler anlaşır ve toplum kimliğine bürünür. Dil eğitimi kültürün taşıyıcısı ve aktarıcısıdır (Güneş, 2016). Toplumda dil eğitimi ile anlaşma ve uzlaşı sağlanabilir. Bu durum ise dil eğitiminin toplumların gelişmişlik düzeyine etkisinin bir göstergesidir.

2000'li yılların başından itibaren dünyaya gelmiş ve teknolojiyle sürekli hemhâl olmuş gençlerin oluşturduğu Z kuşağı için geleneksel eğitim anlayışından ziyade bilişim teknolojilerini temele alan eğitim anlayışıyla eğitim öğretimi sürdürmek daha yerinde olacaktır (Oral, 2013). Öyle ki bu çağda doğan çocukların teknoloji ile olan ilişkisi ve teknoloji bilgisi önceki çağlara oranla çok daha fazladır. Teknolojik imkânları bu denli fazla olan öğrencilerin düşünce yapıları, bakış açıları ve algılama biçimleri de farklılık göstermektedir. Bu sebeple bu öğrenciler için uygulanan eğitim felsefesinin onları bilişim ve teknoloji bağlamında da geliştirir nitelikte olmalıdır (Ajjan & Hartshorne, 2008). Teknolojik olanakların eğitimle bütünleşmesi hem eğitimin kalitesini artırırken hem de öğrenciler için süreci daha eğlenceli hâle getirebilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2019 yılında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerin sahip olması gereken yetkinlikler sıralanmıştır. Bu yetkinlerden biri de dijital yetkinliktir. Günümüz dünyasındaki değişim ve gelişimler dikkate alındığında teknolojinin hayatımızın ayrılmaz bir parçası olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir. Teknoloji hayatımızın her alanında yer almakta ve varlığını günbegün artırmaktadır. Eğitim öğretim çağı içerisindeki çocuğun da teknolojik ilerlemelerden ayrı bir gelişim sürdürmesi düşünülemez. Bu sebeple de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen yetkinlerden biri de teknoloji

kullanımının hayatımızdaki önemini vurgulayan dijital yetkinliktir. Web 2.0 araçları dijital yetkinliğin dil öğretim sürecine yansıması olarak değerlendirilebilir.

Web 2.0 araçları teknolojinin sürekli değişim ve gelişim içerisinde olduğu bugünün dünyasında etkili bir eğitim aracıdır (Genç, 2010). Eğitimde kullanımı günbegün artan Web 2.0 araçları öğrencilerin ve öğretmenlerin derse motivasyon sürecini artırmaktadır (Çam & Kılıçer, 2022). Web 2.0 teknolojisinin eğitim süreçlerinde aktif kullanımın altında çeşitli nedenlerden bulunmaktadır. Web 2.0 araçları bilgilerin öğrencilere hazır sunulmasının ötesinde aktif bilişsel süreçler kullanarak diğer kullanıcılarla etkileşim sonucu bilgiye ulaşmasını sağlar. Web 2.0 uygulamalarının öğrenci aktifliğini önceledığinden öğrenci merkezli ve etkileşim imkânı sunduğundan öğrenciler arası iş birliği içerdiği söylenebilir. Web 2.0 araçlarının öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz etme ve değerlendirme gibi üst düzey becerilerin gelişimine katkı sağladığını söylemek yerinde olacaktır.

Öğrencilerin eğitim öğretim süreci içerisinde sürekli aktif olmasını, kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu almasını sağlayan; öğretmeni rehber konumunda gören ve eğitim öğretimi sonuçtan ziyade süreç olarak ele alan Yapılandırmacı Yaklaşım dil öğretiminde de yenileşmeyi sağlamıştır. Öyle ki 2006 yılından itibaren eğitim felsefesi olarak kabul edilen Yapılandırmacı Anlayış ile dil öğretiminde öğrenci; bilgileri hazır alan ve ezberleyen konumdan kendi bireysel hızına göre öğrenebilen, öğrendiği bilgileri içselleştirebilen ve üst düzey düşünme becerilerini kullanarak edindiği bilgileri değerlendirebilen konuma gelmiştir. Zira dil öğrenmede ezberden ziyade aktif öğrenmenin önemi bir hayli fazladır (Güneş, 2013). Öğrenci içinde yaşadığı anın şartları ile kendi öğrenme sürecini kendi yönetebilmektedir. Tam bu noktada Web 2.0 araçlarının önemi ortaya çıkmaktadır. Sürekli teknoloji ile büyüyen bir öğrenci için eğitim sürecinin de teknolojiden ayrı olması düşünülemez. Bu sebeple Türkçe dersinde kelime öğrenme süreci içerisinde Web 2.0 araçlarından faydalanmak gerekmektedir. Öğrenci ders içerinde kullanılacak Web 2.0 araçlarıyla kelime öğrenme sürecinde hem MEB tarafından belirlenen dijital yetkinliği kazanmış olacak hem de dil öğrenme sürecinde geleneksel yöntemlerden ziyade teknolojik gelişmeleri temele alan yeni yöntemlere yönelecektir. Bu yönüyle düşünüldüğünde ise Web 2.0 araçlarını kullanmanın Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna olumlu yönde etki edeceği öngörülmektedir. Öğrenciler için eğitim süreçlerinde etki ve verimin artırılması, motivasyon sağlanması ve öğrencilerde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için eğitim öğretim süreçlerinde Web 2.0 teknolojisinden yararlanmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Alan yazını incelendiğinde ise Web 2.0 araçlarının doğrudan kelime öğrenme süreçlerine ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisini inceleyen bir çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Gerçekleştirilen bu çalışmanın alan yazınındaki bu ihtiyacı karşılayıp sonraki süreçlerde gerçekleştirilecek çalışmalara da yön vermesi ve ışık tutması düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Web destekli öğrenme, eğitim süreci içerisinde öğreticilerin ve öğrencilerin fiziksel olarak farklı mekânlarda olsalar dahi eş zamanlı olmaksızın teknolojinin olanakları paralelinde sürdürülen eğitim faaliyeti olarak değerlendirilebilir (Moore & Kearsley, 2011). Teknolojinin sürekli gelişmesi ve değişmesi, eğitimi sınıf ortamından çıkarmış ve hayatın her alanına yaymıştır. Başka bir ifade ile teknolojinin gelişmesi eğitimin sınırlarını ortadan kaldırmıştır. Bireyler gündelik yaşamın hemen her anında bilgi üretme, üretilen bilgilere ulaşma ve ulaştıkları bilgileri ise değerlendirme imkânı bulmuşlardır. Bu durum Web 2.0 teknolojisinin insan yaşantısına ve eğitim süreçlerine etkisi olarak değerlendirilebilir. Teknolojinin gelişim hızındaki artış web teknolojisinin eğitime yansımasının ve kullanımın ilerleyen yıllarda daha da artacağını göstermektedir. Son dönemlerde yaşanan ve tüm dünyayı etkisi altına alan COVİD-19 salgını, ülkemizi derinden etkileyen Kahramanmaraş merkezli depremler gibi olaylar okulların devam etmesini engellemiş ve yüz yüze eğitimi sekteye uğratmıştır. Bu durum ise eğitim süreçleri için farklı yaklaşımların ortaya çıkmasını zorunlu kılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe dersinin öğretim programı önem kazanmıştır. Nitekim öğrencilerin Türkçe dersindeki öğrenim düzeyleri öteki derslerin öğrenim düzeylerini de etkilemektedir. Nitekim Bloom (1979) öğrencilerin ilkokul düzeyinde öğrendiği ve kullandığı dil yetilerinin sonraki eğitim hayatlarını da yakından ilgilendirdiğini ifade etmiştir. Marshall (1994) ana dil eğitiminin diğer bilimler ile olan ilişkisinde dikkat çekmiştir. Bilişsel gelişim ana dil ile paralel ilerlemektedir. Tüm bu sebeplerden Türkçe ders planlarının ve programlarının alternatif etkinliklerle ve çalışmalarla desteklemesi önem arz etmektedir. Türkçe eğitim programları hazırlanırken teknolojik olanaklardan yararlanmak hem alternatif öğrenme metodu olarak değerlendirilirken hem de dil öğrenmelerinin daha verimli olmasını sağlamaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı okuma, dinleme, konuşma ve yazma temel dil yeterliliklerini içermektedir. Öğrencilerin söz varlığı ve kelime öğrenme süreçleri temel dil yeterlikleri ile doğrudan ilintilidir. Söz varlığını çoğaltmak, kelime öğrenme hususunda öğrenciye olumlu bir bakış açısı kazandırmak ve öğrenciye kelime öğrenme hazzı kazandırmak adına eğitim süreçlerinde teknolojik imkânlardan yararlanmak yerinde olacaktır (Buluş & Şentürk, 2018). Yine aynı şekilde öğrenci başarılarının artması için de eğitim öğretim süreçlerinde web teknolojisinden yaralanmak gereklidir (Türkoğlu, 2022). MEB tarafından 2023 yılı itibarıyla öncelemiş olduğu Eğitim Vizyon Belgesi'nde teknoloji kullanımının önemine vurgu yapılmış ve eğitim öğretim süreçleri içerisinde teknoloji kullanımın yaygınlaştırılması hedeflenmiştir

(MEB, 2023). Bu bağlamda değerlendirildiğinde Millî Eğitim Bakanlığının ilerleyen süreçlerde eğitim öğretim bağlamında teknoloji kullanımını daha temele alacağı ve bu kapsamda plan ve projelere yöneleceği öngörülmektedir. Nitekim FATİH Projesi kapsamında kırsal alanlardaki okullar dâhil hemen her okula akıllı tahta kurulumu büyük oranda gerçekleşmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı bu okullara ağ alt yapısını da ulaştırarak internet imkânı sunmayı amaçlamakta ve kapsamda da FATİH Projesi Faz 2, Faz 3 modülleriyle süreç devam etmektedir.

Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi dâhilinde 35 ülkeyi kapsayan ve birçok farklı değişkenin öğrencilerin okuma hızlarına etkisinin araştırıldığı çalışmada ülkemizin sıralamada 28. olduğu görülmüştür (TIMMS & PIRLS, 2010). PİSA tarafında yayımlanan raporda okuma etkinliklerinin günbegün daha önemli bir hâle geldiği, bilginin geçmiş zamanlardaki gibi kitaplardan sade okuma yoluyla kazılan yapısından teknolojik imkânlarla ulaşılır yapıya büründüğü belirtilmiştir (OECD, 2019). PİSA'nın 2023 yılı raporunda ülkemiz okuma bilgi ve becerilerinde 39. basamakta yer almıştır. Yine aynı raporda yer alan OECD ülkeleri arasında ise 31. sıradadır (PISA, 2023). Tüm bu raporlardan hareketle söz varlığının önemi ortaya çıkmaktadır. Bilginin mahiyetindeki değişim ve bireyin iletişim güdüsü sözün önemini bir kat daha artırmıştır. Okumak kelime varlığını geliştiren temel etkinliklerin başında gelmektedir. Ülkemizin okuma alanındaki başarısını artırmanın ve sıralamasını yükseltmenin yollarından biri de eğitim süreçlerinde teknolojinin etkin kullanımını artırmaktır. Teknolojik olanakların eğitim öğretim süreçlerinde aktif kullanımı öğrencilerin öğrenme istek ve motivasyonunu artırırken etkili, verimli ve kalıcı öğrenmeler da sağlayabilecektir. Web 2.0 teknolojisi öğrencilere kendi eğitim süreçlerinin sorumluluğunu alma imkânı sunarken eğitim sürecini de eğlenceli hâle getirebilmektedir. Web 2.0 teknolojisiyle bireyler bilgi üretebilme, ürettiği bilgileri başka bireylerle paylaşabilme, başkalarını ürettiği içeriklere ulaşabilme ve o içerikleri değerlendirebilme olanağı yakalamışlardır. Web 2.0 teknoloji kullanılarak gerçekleştirilen Türkçe eğitiminde farklı kabiliyetlere sahip olan sosyoekonomik şartları birbirinden farklı olan öğrencilerin etkileşim kurabildikleri ve iş birliği sağlayabildikleri görülmüştür (Baş, 2017). Yine aynı şekilde Türkçe eğitiminde web teknolojisinden yararlanmanın öğrencilerin analitik düşünme yetilerini geliştirdiği ifade edilmiştir. Söz varlığı öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirirken iş birliğini de artırabilmektedir. Bilginin yapısındaki değişmeler öğrenciler için teknoloji kullanımını gerekli kılmıştır. Teknolojini kullanımı ise öğrencinin söz varlığı bağlamında ilgi alanını ve sınırlarını daha da genişletmiştir.

Bugünün dünyası teknoloji ve bilim ışığında bilişim alnında değişim ve gelişimin süratle devam ettiği dönemdir. Doğduğu andan itibaren teknolojik olanaklara ulaşma fırsatı geçmişe

oranla çok daha fazla olan bugünün öğrencileri için geleneksel yöntemlerle eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunmak doğru olmayacaktır. Öğrenciler gündelik yaşamının çoğunda teknolojik uyaranlarla karşılaşabilmektedirler. Bu yönüyle de iletişim süreçlerinde, bilgiye ulaşma süreçlerinde ve eğlence zamanlarında öğrenciler teknolojik araçlardan fazlasıyla faydalanabilmektedirler. Teknolojik uyaranın bu denli fazla olduğu bugünün dünyasında öğrencilerin bilgiye ulaşma süreçlerinden kendi bilgilerini oluşturma ve paylaşma süreçlerine dek hemen her alanı teknolojik bağlamdan uzak düşünmek imkânsızdır. Teknolojinin öneminin bu denli artması Türkçe eğitimi süreçlerini de doğrudan etkilemiştir. Özellikle MEB tarafından son zamanlarda gerçekleştirilen merkezi sınavlarda söz varlığını ve kelime hazinesini ölçen soruların sayısının arttığı görülmektedir. İlköğretimden ortaöğretime ve ortaöğretimden yükseköğretime geçiş amacıyla yapılan sınav sorularının mahiyetinin değiştiğini görmekteyiz. Sorular bilgi boyutundan öğrenme boyutuna evirilmiştir. Sadece Türkçe branşında değil diğer branşlarda da kelime ağırlığının arttığını görülmektedir. LGS'nin okuma boyutundan anlama boyutuna yöneldiği bu şekliyle önceki dönemlerde yapılan sınav mantığından farklılaştığı görülmektedir (Batur vd. 2019). Bu bağlamda web teknolojisinin ders işleme süreçlerinde kullanılması öğrencilerin sınav motivasyonunu da artıracaktır (Eryılmaz & Ulusoy, 2015). Web 2.0 araçlarının eğitim süreçlerinde etkin kullanımı öğrencinin akademik başarısının yanı sıra öğrencilerin hem derse hem de sınav sürecine yönelik ilgi, istek ve motivasyonuna olumlu etki yapabilecektir. Konuyla ilgili tüm bu araştırma ve tespitlerden hareketle bu çalışmada Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Web 2.0 araçlarının kullanılmasının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye etkisi nedir?
    1.1. Deney grubunun kelime öğrenme ön test-son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
    1.2. Kontrol grubunun kelime öğrenme ön test-son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
    1.3. Deney grubu ile kontrol grubunun kelime öğrenme ön test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
    1.4. Deney grubu ile kontrol grubunun kelime öğrenme son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Web 2.0 araçlarının kullanılmasının kelime öğrenme motivasyonuna etkisi nedir?
    2.1. Deney grubunun ön test-son test ortalama kelime öğrenme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.2. Kontrol grubunun ön test-son test ortalama kelime öğrenme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2.3. Deney grubu ile kontrol grubunun ortalama kelime öğrenme motivasyonu ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2.4. Deney grubu ile kontrol grubunun ortalama kelime öğrenme motivasyonu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Uygulamaya katılan öğretmen ve öğrencilerin uygulama süreciyle ilgili görüşleri nasıldır?
4. Elde edilene nitel veriler nicel verileri ne düzeyde açıklamaktadır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Bilim ve teknolojinin ilerleme hızındaki değişim ve gelişim son yıllarda artarak devam etmektedir. Toplum gelişmişlik düzeyine ulaşabilmek adına teknoloji alanındaki gelişim ve değişimlere ayak uydurmak zorundadır. Günümüz dünyasında gelişmiş toplumların tümünde hemen her birey internete, akıllı telefonlara ya da bilgisayarlara hızlıca ulaşabilir yakınlıktadır. Bu durum bilgiye ulaşma süreçlerini de kolaylaştırmıştır. Z kuşağı olarak adlandırılan ve bugünün genç nesli teknolojiye ulaşma ve teknolojiden yararlanma konusunda eski zamanlara göre ziyadesiyle avantajlıdırlar. Öğretmenlerin de hitap ettikleri kitlelere tam manasıyla ulaşabilmesi adına teknoloji konusunda kendilerini geliştirmelerinin gerekli olduğu söylenebilir. Bu durum Web 2.0 araçlarının hem öğretmen hem öğrenci boyutunda önemini ortaya çıkarmaktadır. Web 2.0 araçlarının öğrencilerin eğitim süreçlerine aktif katılmalarını sağladığı ve öğretmenler için de ders süreçlerini daha verimli hâle getirdiğini görülmektedir (Baş, 2012). Bugün gündelik yaşamın hemen her alanında teknolojiden bahsetmek mümkündür. Ekonomi, sağlık, eğitim gibi toplumun can damarını oluşturan dişliler teknolojik gelişime paralel bir ilerleme sergilemektedirler (Özbey, 2022). Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da teknolojik olanaklar doğrultusunda dijitalleşmeden söz etmek mümkündür (Dündar vd. 2022). Hızı her geçen gün artarak devam eden teknolojik ilerlemeler bir önceki gelişmeleri de eskitmektedir. Bu sebeple de bireylerin kendilerini sürekli güncellemesi ve çağa uygun hâle getirmesi gerekmektedir (Gedik vd. 2019). Bu gelişim ve değişimler ışığında eğitim süreçlerin de teknolojik imkânlar doğrultusunda yeniden şekillenmesi önem arz etmektedir (Topuz & Göktaş, 2015). Teknolojinin eğitim süreçlerine dâhil olmasıyla birlikte eğitim öğretim süreçleri, araçları, yöntem ve tekniklerinde de farklılaşmalar yaşanmıştır. Web 2.0 araçları öğrencileri süreç içerisinde aktif kıldığından öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara doğru bir eğilim gerçekleşmektedir. Bununla birlikte öğrenme süreçlerinde Web teknolojisinin eğitim süreçlerine dâhil olmasıyla birlikte hem öğretmenler için hem de

öğrenciler için teknolojik gelişim ve değişimlere ayak uydurmak bir zorunluluk konumuna gelmiştir. Eğitim alanına teknolojinin dâhil olmasıyla birlikte eğitimin temel unsurları olan öğretmenlerin, öğrencilerin ve okulların fonksiyonlarında farklılaşmalar yaşanmıştır (Arat & Bakan, 2011). Değişen pedagojik anlayış ile birlikte öğretmen bilgiyi doğrudan sunan konumdan öğrencilere rehberlik eden konuma gelmiştir. Önceki yıllarda yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ders işleme süreçlerinde teknolojik imkânlardan fazla yaralanmadıkları belirtilmiştir (Prensky, 2001). Ancak günümüzde eğitim süreçlerinde teknoloji kullanımını artması ve öğretmenin rolünün değişmesiyle birlikte öğretmenlerin de teknolojik yetkinliklerinin artırmaları gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Web 2.0 araçlarının öğrencilere bilişsel alanın üst düzey becerilerini kazandırdığını söylemek yerinde olacaktır. Öğrenciler Web 2.0 teknolojisiyle eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri kazanırken analiz ve değerlendirme yetisini de geliştirebilecektir. Web 2.0 araçları için öğrencilerin analitik düşünmesine, bilgi oluşturmasına ve sözel dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Gündüzlap, 2021). Bununla birlikte Web 2.0 teknolojisi öğrenciler arası etkileşim sağladığından iş birliği yapabilme yetisini de geliştirmektedir (Baş, 2012). Web 2.0 teknolojisinin eğitim süreçlerinde aktif kullanımı ise daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağlayacaktır. Nitekim Web 2.0 araçları öğrenme süreçlerinde öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap ederek onların çok yönlü gelişimine katkı sunmaktadır (Korucu & Yücel, 2015). Okumanın, içerik üretmenin, söz varlığı geliştirmenin ve kelime hazinesini genişletmenin dijitalleştiği bu dönemde Web 2.0 araçları bilgiye daha hızlı ulaşmayı kolaylaştırmıştır. Eğitim öğretim süreçlerinde öğrencilerin bireysel öğrenmelerle öğrenmeyi gerçekleştirdikleri Yapılandırmacı Eğitim Felsefesinin temelini oluşturmaktadır. Web 2.0 araçları ise eğitim öğretim süreçlerindeki bireysel öğrenmeleri destekler niteliktedir (Horzum, 2010). Eğitim süreçlerinde öğrenci özellikleriyle birlikte öğretmenlerin teknolojik yeterlikleri de eğitim ve öğretiminin kalitesini etkilemektedir. Öğretmenler teknolojik olanaklar dâhilinde bilgi paylaşımı yapabilmekte ve eğitim sürecini daha eğlenceli hâle getirebilmektedir (Laru vd., 2012). Eğitim öğretim öğretmen, öğrenci, okul ve veli düzleminden oluşan bir yapıya sahiptir. Eğitimin kalitesini artırabilmek adına bu bileşenlerin tamamının fonksiyonlarını etkili ve verimli bir şekilde yerine getirmesi gerekmektedir. Bu yönüyle ele alındığında ise Web 2.0 araçlarının hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eğitim sürecine aktif katılımında kolaylıklar sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte Web 2.0 teknolojisi öğretmeler ile öğrenci velileri arasında da etkileşim ve iletişimi artırdığı belirtilebilir. Özellikle kurulan sanal gruplarla birlikte öğretmenlerin velilerle irtibatı artmıştır. Bununla birlikte bilginin üretilme ve iletilme süreçlerindeki yaşanan değişimler okulların eğitim süreçlerindeki fonksiyonlarını değiştirmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığının 2019 yılında yayımlamış olduğu Temel Yeterlikler Çerçevesinde belirtilen temel yetkinliklerden biri de dijital yetkinliktir. Gündelik yaşamda yaşanan değişme ve gelişmeler dijital yetkinliği gerekli kılmıştır. Web 2.0 uygulamaları dijital yetkinliklerin eğitimdeki yansıması olarak değerlendirilebilir. Web 2.0 araçları bugünün eğitim dünyasının ayrılmaz bir parçasıdır. Kelime öğretimi ise dilin yapı taşıdır. Dil öğretiminde kelime öğretiminin önemi çok büyüktür. Bu sebeple bu çalışmada bugünün eğitim dünyasının temelinde var olan Web 2.0 araçlarının dil öğretiminin temelinde var olan kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisini irdelemeye çalışılmıştır. Bu yönüyle de dil öğretimine dijital bir pencereden yaklaşarak öğrencilere geleneksel yöntemlerin dışında kelime öğretimi yöntemi uygulanmıştır. Bir bakıma dil ile teknoloji ilişkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Sınırları

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu araştırmanın sınırları şu şekildedir:

- Bu araştırma Erzurum ili Oltu ilçesinde bulunan MEB'e bağlı Mehmet Akif Ersoy Ortaokulunun 7/A ve 7/B şubelerinde öğrenim görmekte olan toplam 67 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma Oltu Ortaokulu ve M. Akif Ersoy Ortaokulu'nda görevli 8 öğretmen ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma Wordwall, Kahoot, V Fabrika, Canva ve Google Forms Web 2.0 araçları ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma 7. sınıf Türkçe dersinde yer alan Doğa ve Evren ve sanat temalarında yer alan Küçük Yunus, Son Leylek, Güz, Dünya Kadar Plastik, Anadolu Davulu, Sazıma, Karagöz ile Hacivat ve Türkiye'de Geleneksel Sanatlar metinleri ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma kapsam bakımından kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna yönelik tasarlanan Web 2.0 etkinlikleriyle oluşturulan müdahale sürecinin kelime öğrenme başarısı, kelime öğrenme motivasyonu, öğretmen ve öğrenci görüşlerine etkisi ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, haftada iki ders saati olmak üzere 10 haftalık bir uygulama süreci ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışmada veri toplama araçları Kelime Öğrenme Başarı Testi, Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği ile Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formları ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

Bilimsel araştırma süresince araştırmanın doğrudan müdahil olamayacağı fakat çalışmada etkisinin varlığı bilinen ve kabul edilen bazı durumlar vardır (Baltacı, 2020). Bu durumlar çalışmanın varsayımı olarak kabul edilebilir. Bu çalışmanın varsayımları şu şekildedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin, Kelime Öğrenme Motivasyonu Ölçeğindeki maddelere samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla elde edilen nitel verilerin, öğrencilerin kelime öğrenme etkinlikleri hakkındaki görüşlerini gerçekçi bir şekilde yansıttığı varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

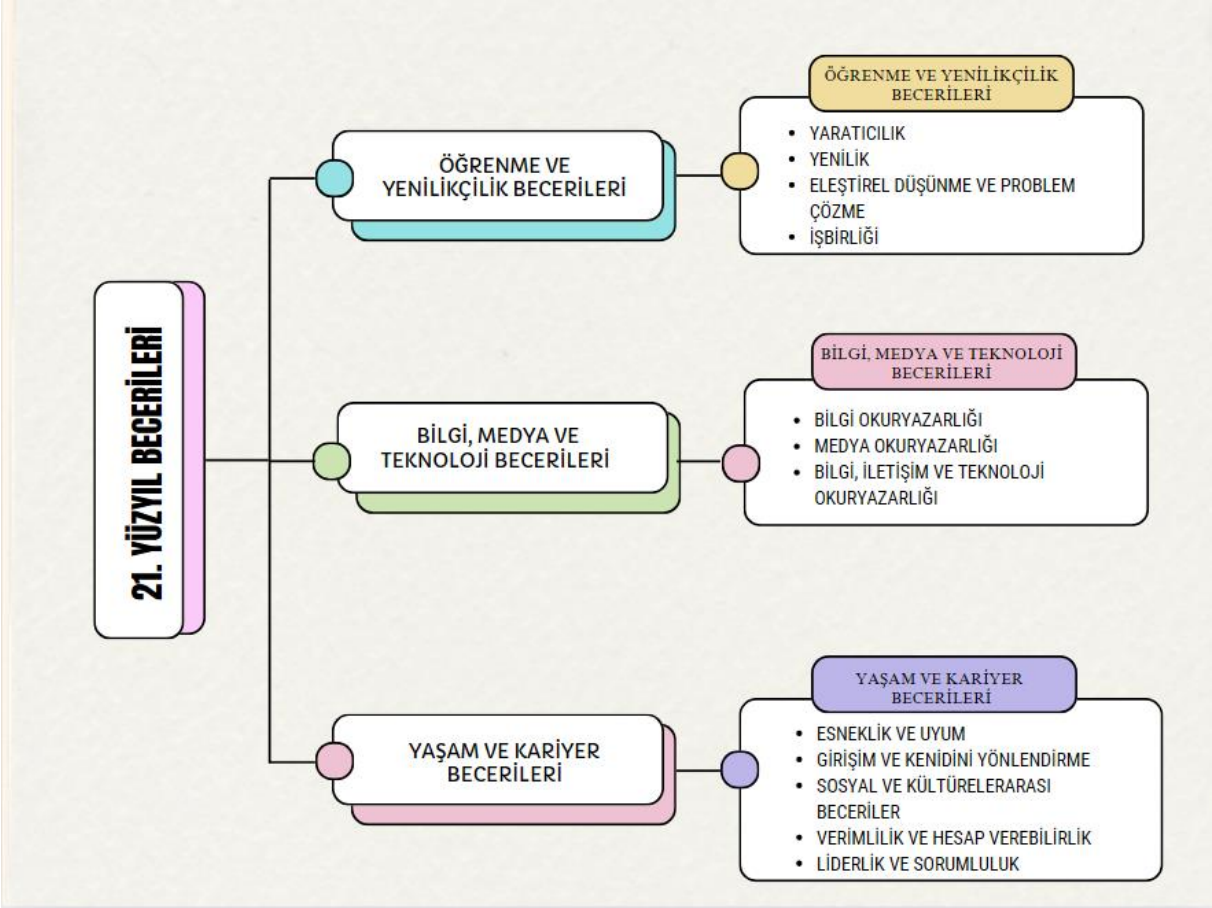
Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz dünyasında öğrenme günlük hayatla tamamen iç içedir. Gündelik yaşamda her an ve her yerde öğrenme gerçekleşebilmektedir. Bilgiye ulaşabilmenin kolaylaşmasıyla artık bilgi daha ulaşılabilir bir konumdadır. İnsanlar için gündelik hayatın her bir mekânı öğrenme ortamı hükmü kazanmıştır. 15. yüzyıl için matbaada basılmış kitaplar zamanın koşullarına göre ne denli ilerdeyse günümüzde de bilgisayar, televizyon, tablet gibi teknolojik aletler öğrenme ortamlarını çeşitlendirmekte ve bu yönüyle eğitimi zamanın ilerisine taşımaktadır (Drucker, 1996). Bugünün teknolojik imkânları değerlendirildiğinde yazılım alanındaki değişim ve gelişmeler teknolojinin gelişme ve değişme hızına paralel olarak ilerlemektedir. Gündelik hayatımızın hemen her alanında internet bağlantısının ve bilgisayar teknolojisinin var olduğunu söylemek mümkündür. Teknolojinin bu denli ilerlemesi bilginin yayılma hızında artışı sağlamıştır. Bilginin teknolojik imkânlarla çok hızlı bir yayılma alanının bulması toplum içerisinde gündelik yaşam odaklı bazı farklılaşmaları beraberinde getirmiştir. Bu farklılaşmalar ise birçok çalışmanın ortaya çıkış kaynağını oluşturmuştur. Prensky (2001), öğrencilerin basılı ve yazılı kaynaklardan gerçekleştirdikleri okuma eyleminin azaldığını lakin bilgisayar, cep telefonu vb. dijital ortamlarda yapılan okuma davranışlarının arttığını ifade etmektedir. Prensky (2001), teknolojik imkânlarla iç içe büyüyen ve bilgiye ulaşmada bu imkânlardan yararlanan bireyleri "dijital yerli" olarak tanımlamaktadır. Öyle ki bu kuşak teknolojik imkânları ve gelişmeleri sonradan öğrenmekten ziyade bu teknoloji çağının içinde doğmuş ve teknolojik olanaklarla sonuna kadar hemhâl olmuşlardır. Bu nedenle teknolojik olanakları kullanmayı sonradan öğrenen "dijital göçmen"lerden farklıdırlar. Ona göre teknolojik imkânların bu denli fazla olmadığı dönemlerde ortaya konulmuş olan sistemin "dijital yerli" kuşak için genel hatlarıyla uygun değildir. Teknolojik değişmeler ışığında hazırlanan öğretim modelleri, yöntemleri ve uygulamaları gündelik hayatın şartlarından yola çıkılarak oluşturulmalıdır. Teknolojik gelişme ve değişmeler bilginin öğrenilme hızını değiştirirken eğitime olan gereksinimi de farklı boyutlara taşımıştır. Bununla birlikte teknolojik değişmeler eğitim öğretim uygulamalarını ve ders işleme süreçlerini de değiştirmektedir (Şirin, 2016). Bugünün eğitim dünyasında dijital platformların, uzaktan eğitim ortamlarının öneminin artarak devam ettiğini görmekteyiz (Mete & Batıbay, 2019). Özellikle 2020 yılı itibarıyla başlayan ve tüm dünyayı etkileyen COVİD 19 pandemisi eğitim öğretim ortamlarında dijital platformların önemini gözler önüne sermiştir. Artan vakalarla

birlikte tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitim öğretim yüz yüze ortamlardan uzaklaşmış ve sanal platformlarda devam etmiştir. Öğrenciler okula uzaktan erişim portalları ile devam etmişlerdir. Bu durum ise teknolojik gelişim ve değişimlerin eğitim öğretim üzerindeki etkisini bir kez daha ortaya koymuştur.

Teknolojinin son hız ilerlediği günümüzde, sınıfların vazgeçilmezi olan kara tahtalar kullanımdan kalkmaya başlamıştır. Kara tahtların yerine akıllı ve etkileşimli tahtalar, bilgi ve iletişim sistemleri ile uyumlu tablet ve bilgisayarlar eğitim süreci içerisinde aktif kullanılmaya başlanmıştır. Teknolojinin gelişmesi bilginin iletim şeklinde de değişiklikler meydana getirmiştir. Eski eğitim modellerinde bilgi öğretmenden öğrenciye doğrudan aktarılır konumda iken yeni öğretim modellerinde öğretmen bilgiye ulaşma sürecinde öğrenci için yol gösterici konumundadır (Keser, 2005). Öğrenme bilgi ve öğretmen merkezlilik evreninden öğrenci merkezlilik evrenine kaymıştır. Yeni nesil bu eğitim felsefesi ışığında öğrenim görmektedir. Özellikle 2000 yılı sonrasında doğan ve öğrenci merkezli eğitim felsefesi ile öğrenim almış öğrenciler, teknolojik olanaklarla çok küçük yaşlarda tanışmaktadırlar. Teknolojik imkânlarla büyüyen ve yetişen dijital yerlilerin eğitimlerinin de gelenekselleşmiş yöntem, teknik ve sınıf ortamından yürütülmesi imkânsızdır (Eşgi, 2013). Bu sebeple de güncel teknolojik ilerleme ve değişmeler ders işlem süreci içerisinde yöntem, teknik ve sınıf ortamlarında da değişim ve gelişimleri beraberinde getirmiştir. Geleneksel yöntemler yerine öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını aldığı, kendi öğrenme süreçlerini yürüttüğü öğretmenin ise bir kılavuz olarak yol gösterici olduğu eğitim felsefesine bırakmıştır. Bununla birlikte eğitim ortamı sadece bir sınıftan öte internet hizmetinin de etkin kullanılmasıyla dijital ortama dökülmüştür. Sınıf içerinde akıllı ve etkileşimli tahtalar ile öğrencilere daha kalıcı ve etkili öğrenmeler sağlanırken sanal sınıf uygulamaları ile mekânda genişleme gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin bulunduğu her ortam bir sınıf olarak değerlendirilmiştir. Bu yönüyle de insanın bulunduğu her yer eğitimin bir parçası biçimine dönüşmüş olup hayat boyu öğrenme ile eğitim gündelik hayatımızın bir parçası konumuna gelmiştir.

Teknolojik değişme ve gelişmeler ışığında yetişen bireylerde medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme, teknolojiyi etkili kullanma gibi güncel beceriler ortaya çıkmıştır. Battelle for Kids isimli bir sivil toplum kuruluşu teknolojik gelişme ve değişmeler ışığında 21 yy. becerileri aşağıdaki gibi tasnif etmiştir:

Şekil 1. *21. Yüzyıl Becerileri*



Teknolojik gelişme ve değişmelerin Türkçe dersine yansımaları ele alındığında öncelikli olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yetkinliklerden söz etmek gerekmektedir. İlk defa 2017 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ve 2018 değişikliğiyle de programdaki varlığını devam ettiren Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirtilen sekiz anahtar yetkinlikten bahsetmek gerekmektedir. Bu yeterlikler Türkçe Dersi Öğretim Programında "Yetkinlikler" başlığında yer almaktadır (MEB,2018).

Türkiye Yeterlikler Çerçevesi Anahtar Yetkinlikler şunlardır:

1. Okuma yazma yetkinliği
2. Çoklu dil yetkinliği
3. Matematiksel yetkinlik ve bilim-teknoloji ve mühendislikte yetkinlikler
4. Dijital yetkinlik
5. Kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yetkinliği
6. Vatandaşlık yetkinliği
7. Girişimcilik yetkinliği
8. Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği (https://www.tyc.gov.tr/sozluk/anahtar-yetkinlikler-key-competences-i1.html)

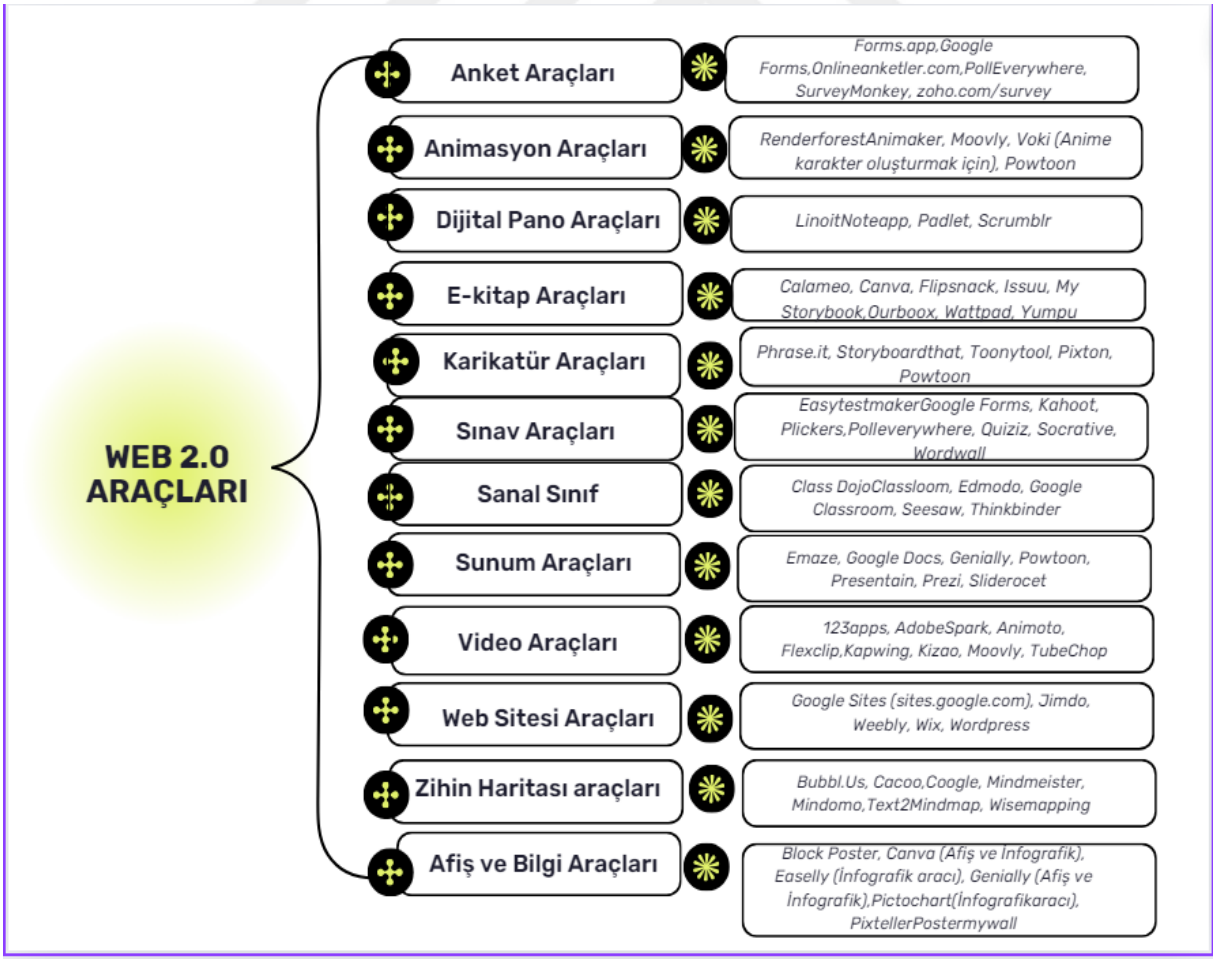
Türkiye yeterlikler Çerçevesi ile belirlenen sekiz anahtar yeterlilik ile öğrencilerin öğrenme yaşantıları içerisinde akademik, bilişsel ve iletişimsel başarılarının artması amaçlanmıştır (MEB, 2017). Bununla birlikte bilginin sınırsız olduğu bu yüzyılda öğrenme ortamı sadece okulla sınırlı değildir. İnsanın olduğu her yerde öğrenmenin ve bilginin var olduğundan söz etmek mümkündür. Türkiye yeterlikler Çerçevesi ile belirlenen bu yetkinlikler de öğrenmeyi sadece okul ortamıyla sınırlandırmamıştır. Hayat boyu öğrenme sürecinde öğrenenin rolünü esas alan bu yeterlikler öğrencinin ihtiyaçları ve teknoloji çağının gereklilikleri temel alınarak hazırlanmıştır (Mete & Batıbay,2019). Bu yeterlikler arasında yer alan "Dijital Yetkinlik" 21. yüzyılın becerilerinden olan medya okuryazarlığı ile yakından ilişkilidir. Dijital yetkinlik teknolojinin güvenli ve etkili bir şekilde kullanılması, eleştirel bir bilgi kazanma mekanizmasının oluşturulması, dijital ortamda elde edilen bilgilerin saklanması değerlendirilmesi ve saklanması, dijital ortamlarda iletişim kurulması ve bilgisayar ağlarına aktif katılım sağlanması olarak değerlendirilebilir (Mete & Batıbay, 2019). Teknolojinin bu denli hızlı ilerlediği, bilginin ise hayatın hemen her alanında ulaşılabilir olduğu 21. yüzyılda eğitim öğretimin neredeyse tüm süreçlerinde farklılaşma yaşanmıştır. Bütün ders disiplinleri, planlar ve programlar bu çağın teknolojik olanaklarına göre yeniden şekillenmiştir. Tüm bu değişme ve gelişmeler Türkçe ders programında, ders içi uygulamalarında veya ders işleme sürecinde farklılaşmayı beraberinde getirmiştir. Okuma kazanımı basılı ve yazılı materyallerden dijital platformlara kaymıştır. Yazma eylemi defter kalem uygulamasından ziyade ekran klavye üzerinden teknolojik yazma boyutuna geçmiştir. Konuşma, birebir sosyal hayattan ziyade daha çok uzaktan ve görüntülü ya da sesli konuşmalara dönüşmüştür. Tüm bu değişim gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi ve işleyişi de teknolojik imkânlar dâhilinde yeniden şekillenmeye ihtiyaç duymaktadır. İşte Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanımı da bu ihtiyaçtan doğmuştur. Web 2.0 araçları ile Türkçe dersi okuma, yazma, konuşma ve dinleme kazanımları boyutunda yeniden şekillenmiş ve teknolojik bir boyut kazanmıştır. Öğretimde kaliteyi sağlayabilmenin teknoloji ile öğretim plan/programı arasındaki uyumu sağlamaktan geçtiği söylenebilir (Borich, 2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı, ders planı, ders içi etkinlikler ve uygulamalar da bu değişim dâhilinde teknolojik olanaklara daha uyumlu hâle gelmiştir. Öğretim süreci içerisinde teknoloji öğretenin ve öğrenenin işini kolaylaştırdığı oranda kalitelidir. Teknolojik materyaller öğretmenin işini kolaylaştırıcı mahiyette olmalıdır (Şimşek, 2002). Öğretmen eğitim öğretim süreci içerisinde kullandığı teknolojik araçlarla öğrenmenin kalıcılığını artırırken kendi işini de nispeten daha kolaylaştırabilmektedir.

Web 2.0 günümüz teknolojik gelişmelerinin yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Web 2.0 uygulamaları iletişim süreçlerine dair kolaylıklar sağlarken öğrenciler için de eğitim sürecini güzelleştiren ve onları iş birliğine yönlendiren bir rol üstlenmektedir (Alexander,

2006). Öğrenciler Web 2.0 araçları ile eğitim öğretim süreçlerine daha aktif bir şekilde katılabilmektedirler. Zira Yapılandırmacılık Eğitim Anlayışı öğrencilerin öğrenme süreçleri içerisinde aktif olmasını, kendi öğrenme sorumluluklarını kendilerinin almasını öngörmektedir. Web 2.0 araçları, öğrencilerin bilgileri hazır alan konumundan ziyade tasarlayan, zihinsel süzgecinden geçirebilen, üretebilen ve ürettiklerini başkalarıyla paylaşabilen bireyler konumuna geçmesinde yardımcı olmaktadırlar (O'Reiilly, 2005). Öğrenciler Web 2.0 araçlarıyla bilgi üretimi yaparken aynı zamanda bu ürettikleri bilgileri sanal ortam uygulamaları ile bloglar ya da sosyal ağlar vasıtasıyla başkalarıyla da paylaşabilmektedirler (Andersoon, 2003). Bu yönüyle Web 2.0 araçları öğrencilere bilgi üretme ve çoğaltma imkânı sunmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler kendi bireysel hızları doğrultusunda kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluklarını alabilmektedirler.

Kullanım amaçlarına göre Web 2.0 araçlarının farklı özellikler taşıdığı görülmektedir. Bilginin üretilmesi, çoğaltılması ve değerlendirilmesi süreçlerinde Web 2.0 araçları video, ses, grafik, animasyon, anket, görsel e-kitap vb. biçimlerinde çeşitli işlevlerde kullanılmaktadır. Web 2.0 araçlarını kullanım amaçlarına göre:

Şekil 2. *Web 2.0 Araçları*



(Özkılıç, 2021) biçiminde gruplandırmaktadır.

Eğitim öğretim süreçleri içerisinde Web 2.0 araçları farklı amaçlarla kullanılırken ortak paydada Web 2.0 araçlarının eğitim öğretimin kalitesini artırdığını söylenebilir. Öğrenciler ve öğretmenler için sürecin işleyişini kolaylaştırırken öğretim boyutu için de kalıcılık sağlamaktadır. Özkılıç (2021), Web 2.0 araçlarının yararlarını şu şekilde sıralar:

- Öğrencilerin eğitim süreçlerini bireysel hızlarına göre yönetmesini sağlar.
- Öğrencilerin süreç içerisinde pasif alıcı konumundan aktif değerlendirici konumuna geçirir.
- Üretilen içeriklerin çevrimiçi ortamlarda paylaşılmasıyla daha geniş kitlelere ulaşır.
- Eğitim öğretim sürecini eğlenceli bir boyuta taşıyarak eğitim öğretimin kalıcılığını, verimini ve kalitesini artırır.
- Ölçme ve değerlendirmelerin sürece yayılmasını sağlar. Üründen ziyade süreç değerlendirilmesini esas alır.
- İş birlikli öğrenmeler sağlar
- Eğitim öğretime dair öğrencilerde olumlu motivasyon uyandırır.
- Değerlendirme, analiz, sentez gibi üst bilişsel beceriler kazandırır.
- Öğrencilere kendi öğrenme sorumluluklarını kendilerinin almalarını sağlar

Geçmiş dönemlerde duvarlara çizilen yazılarla gerçekleştirilen iletişim, bugünün teknolojik imkânları ile evrensel bir yapıya bürünmüştür (İnal & Çakır, 2021). Sürekli değişim içerisinde olan teknolojik gelişmeler bireyler arası iletişim sürecinin de sürekli artması durumunu beraberinde getirmiştir. Sadece yan yanayken değil, farklı ortamlarda olan bireyler de iletişim kurabilir duruma gelmiştir. Bu durum ise bireylerin kendilerini ifade edebilmeleri hususunda kelime hazinesinin önemini daha da artırmıştır.

Teknolojik gelişmeler bilginin yapısında ve boyutlarında da değişimler ortaya çıkarmıştır. Bilgi eski zamanlarda olduğu gibi durağan bir yapıdan sürekli değişim gösterebilen statik bir yapıya ulaşmıştır. Bilginin yapısında yaşanan değişimler öğrenme süreçlerini de değişmesine zemin hazırlamıştır. Geleneksel öğretim süreçlerinden öğrenci merkezli öğrenme süreçlerine geçilmiştir. Yapılan bilimsel çalışmalarla öğrencinin öğrenme sürecine ne kadar çok duyu organıyla dâhil olursa o denli başarılı olabileceğini göstermiştir (İnal & Çakır, 2021). Özellikle dil ve kelime öğretiminde öğrencinin öğrenme sürecinde daha etkin olması sağlanmıştır. Böylece dil öğretiminde çoklu öğrenme materyallerinin önemi artmıştır (Mayer, 2009). Özellikle son zamanlarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gündeme alınan ve uygulanan dijital değişim ve gelişmeler öğrenme süreçlerinde teknoloji kullanımını artırmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından altyapısı oluşturulan ve kullanılmaya başlanan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) öğrenim sürecindeki dijital dönüşümün temel evrelerinden biri olarak

değerlendirilebilir. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığının faaliyete geçirmiş olduğu FATİH projesiyle okullara internet ağ altyapısı kurulmuş ve sınıflara akıllı tahtalar yerleştirilmiştir. Bu dijital argümanlar ile Web teknolojisini sınıflara kadar girmiştir. Eski kara tahtaların yerine sınıflara kurulan ve Akıllı Tahta olarak adlandırılan etkileşimli tahtalar ile öğrenme ortamı farklılaştırılmış ve dijital bir yapıya kavuşmuştur. Tahtaların öğrencilere sağladığı çevrimiçi etkileşim ortamı öğrencilerin ve öğretmenlerin ders işleme süreçlerinde Web 2.0 uygulamalarını kullanabilmeleri fırsatı sunmuştur. Web 2.0 teknolojisinin sınıflarda bu kadar yaygın olarak kullanılmaya başlanmasıyla kelime öğrenme süreçlerinde de dünya çapında bir anlayışın benimsenmesine zemin hazırlamıştır. Teknoloji sayesinde farklı kültürlerden, milletlerden insanlar birbirleriyle iletişim kurabilir duruma gelmiştir. Bu durum kelime öğrenmenin ve öğrenilen kelimeleri farklı dillerdeki bireylere karşı kullanmanın önemini daha da artırmıştır. Eğitim öğretim süreçlerinde yaşanan bu teknolojik dönüşüm neticesinde oluşturulan Web 2.0 araçlarıyla bireyler birbirleriyle farklı ortamlarda olsalar bile etkileşim kurabilmekte ve iletişim sağlayabilmektedirler. Farklı dilleri konuşan bireyler Web 2.0 uygulamaları ile anında çeviri yapabilmekte ve karşılıklı iletişim kurabilmektedirler. Bu durum Web 2.0 teknolojisinin eğitim öğretim sürecine ne denli olumlu yansımasının olduğunu kanıtlar niteliktedir. Yaşadığımız çağın koşullarına ve teknolojik gelişmelere paralel olarak dil öğrenme talebi ve ihtiyacı da hızla artmaktadır. Dil öğrenme ihtiyacındaki artış öğrenme süreçlerine de etki etmektedir. Özellikle teknolojik materyaller, internet tabanlı uygulamalar gibi etkileşimli ortamlar dil ve kelime öğretiminde etkin kullanılmaktadır. Bu durum da Web 2.0 teknolojisinin kelime öğrenme süreçlerindeki önemini daha da artırmaktadır.

Çalışmada Kullanılan Web 2.0 Araçları

Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada çeşitli Web 2.0 araçlarından yararlanılmıştır. Çalışmanın öğrencilere ve öğretmenlere tanıtılmasında ve slayt, afiş gibi görsel sunuların hazırlanmasında CANVA Web 2.0 aracı kullanılmıştır. Bununla birlikte öğrenciler için tasarlanan ödev etkinliklerinde de CANVA aracından yararlanılmıştır. Uygulama süreci içerisinde Anadolu Davulu, Güz, Son Leylek ve Küçük Yunus metinlerine ait kelime öğrenme etkinlikleri Wordwall Web 2.0 aracıyla tasarlanmıştır. Süreç içerisinde Wordwall aracının Eşleştir, Eşleşmeyi Bul, Çarkıfelek, Gameshow ve test gibi farklı modelleri kullanılmıştır. Müdahale süreci içerisinde kullanılan bir diğer Web 2.0 aracı da Kahoot'tur. Kahoot uygulamasıyla öğrenciler için kelime öğrenme etkinlikleri tasarlanmıştır. Yine uygulama sürecinde Millî Eğitim Bakanlığının EBA üzerinden sunmuş olduğu V Fabrika uygulaması ile de çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. Çalışmanın değerlendirme boyutunda Kahoot uygulamasından faydalanılırken sürecin genel

değerlendirmesi Google Form ile yapılmıştır. Yine Kelime Başarı Testi geliştirme sürecinde de Google Forms aracından yararlanılmıştır. Çalışma sürecinde bu Web 2.0 araçlarının seçilmesinin nedeni bu Web 2.0 araçlarının ücretsiz kullanımının olması ve bu yönüyle de hem öğrenciler için hem de araştırmacı için ekonomik olmasındandır. Yine bu Web 2.0 araçlarına dair öğrencilerin bilgisinin var olduğu ve yabancılık çekmeyeceği süreç öncesinde belirlenmiştir. Öğrencilerin ara yüzüne ve kullanımına dair bilgi sahibi olmaları uygulamanın zaman kaybını önlemiştir

Kelime Öğrenme

Güncel Türkçe Sözlükte (2023) kelime "Bir veya birkaç heceden oluşan, anlamlı ses birliği; söz, sözcük, lügat:" olarak tanımlanmaktadır. Kelime kavramı üzerinde farklı tanımlamalar ve açıklamalar yapılmıştır. Kelime kavramını şekil ve anlam bağlamında ele alan Korkmaz, (1992) kelimeyi, "bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir (Korkmaz, 1992: 100) biçiminde tanımlamaktadır. Kelimeler deneyimlerimiz sonucu ortaya çıkar; duygu ve düşüncelerimizi aktarır (Akyol, 1997). Kantemir'e (1997) göre kelime, anlamsal örüntü içerisinde olan ve cümle oluşumunda kullanılan ses ve sesler bütünüdür. Gülensoy (2010) kelimeyi, bir ya da daha çok sesten meydana gelen, bir kavramı karşılayan, duygu ve düşünceyi aktaran, kavramsal ilişki içeren dil birimi olarak açıklamaktadır. Ergin (2005) ise kelimeyi, anlamı ve dil bilgisel görevi bulunan ses ya da sesler topluluğu şeklinde ifade etmektedir. İnsan duyu organları vasıtasıyla çevreden gelen sesleri algılamaktadır. Algılanan sesler, imgeler ve uyaranlar bireyin zihin süzgecinden geçtikten sora diğer inanlara aktarılmaktadır. Çevreden algılanan uyaranların dış dünyaya aktarılması sürecinde sözcük önemli bir yer tutmaktadır. Kelime, insan zihnindeki imge ya da nesnelerin sese aktarılmış biçimi olarak değerlendirilebilir. Kelimeler düşünsel ve simgesel zihin ögelerinin ses ve yazı biçiminde ifade edilmesidir (Karatay, 2007). Kelimeler duygu ve düşüncelerin ses karşılığı olarak değerlendirilebilir. Bu yönüyle kelime öğrenme bireylerin kedilerini etkili ve verimli bir şekilde ifade edebilmesi adına büyük önem arz etmektedir. İnsan kelime dağarcığında ne kadar çok kelimeye hâkimse kendini ifade etmesi de o denli kolay olabilmektedir. Sözcükler insanların hem kendilerini ifade etmesine olanak verirken hem de diğer insanların söylediklerini anlamayı ve çözümlemeyi kolaylaştırır (Özkırımlı, 1994). Kelimelerin iletişim sürecinde anlama ve anlatma görevi üstlendiğini söylemek yerinde olacaktır. Bireylerin kelime hazinesinin zenginliği anlama ve anlatma işinde bireye kolaylık sağlayabilecektir. Kelime gündelik yaşamın vazgeçilmez iletişim ögesi olarak ifade edilebilir.

Öyle ki toplumsal yaşam içerisinde bireyler kelimeler ile anlar, anlatır ve anlaşır. Kelime hazinesinin zenginliği iletişim sürecinin verimini artıracaktır.

İnsan toplumsal yaşam içerisinde diğer insanlarla sürekli iletişim içerisindedir. İletişim bireyin çevresini anlama ve kendisini çevreye anlatma olarak iki sürece dayandığı söylenebilir. Sözcük varlığı insanların karşılıklı olarak anlaşmalarını sağlar. İletişim sürecinin başlangıcı olan kaynağın duygu ve düşüncelerini tam ve eksiksiz olarak edebilmesi kelime hazinesiyle ilgilidir. İletişim sürecindeki alıcı rolündeki kişinin ise kaynaktan çıkan iletiyi tam anlamıyla çözümleyebilmesi ve dönüt verebilmesi de sözcük varlığının doğal sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Sözcük varlığı zengin olan bir bireyin anlatı ve anlaşma yetisi de zengin olacaktır (Koyuncu, 2022). İletişim sürecinin sürekliliği insanın kelime varlığının sürekli güncel tutulmasını ve genişlemesini zorunlu kılmaktadır. Doğumdan ölüme kadar iletişim devam ettiğinden kelime öğrenme süreci küçük yaşlardan başlayıp insanın yaşlılığına kadar devam etmektedir. İnsan doğuştan itibaren çevresi ile iletişim ve etkileşim hâlindedir. Doğumdan belli bir yaşa kadar insan çevresindeki duyduğu sesleri duyum olarak almaktadır (Yıldırım, 2020). Belli bir yaştan sonra çevreden duyulan sesler insan zihninde anlamlı örüntüler oluşturmaktadır. Seslerin zihinsel süreçlerde anlam kazanmaya başladığı andan itibaren doğal bir kelime öğrenme süreci başlamış olmaktadır. İnsan yaşının ilerlemesi ile birlikte kelime öğrenme sürecini de kendi ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirebilmektedir. Kelime öğrenme süreci kişiden kişiye farklı bir gelişme süreci izleyebilmektedir (Yıldırım, 2020). Bireylerin toplumsal yaşam içerisinde sağlıklı iletişim kurmasının temel koşullarından biri de kelime hazinesinin zenginliğidir. Birey, sosyal yaşamı içerisinde ne denli çok kelime bilirse kendini ifade etmesi de o denli kolay olacaktır.

Kelime öğrenme süreci gündelik yaşamın çeşitli koşullarından etkilenmektedir. Başka bir ifade ile kelime öğrenme sürecinde farklı değişkenler etkin rol almaktadır. Farklı sosyoekonomik ve kültürel şartlarda büyüyen bireylerin kelime varlıkları da farklılık gösterebilmektedir. Kelime öğrenmenin temeli çocukluktan başlar ve ailede atılır. Eğitim öğretim serüvenin başlamasıyla da kelime öğrenme okul ortamında devam eder. Aile ve okul ortamının dışında içinde yaşanılan çevre, arkadaşlık ilişkileri ve sanal ortamlar da bireyin kelime öğrenme ve kelime varlığını zenginleştirme sürecinde aktif rol oynayabilmektedir.

Kelime ve Kelime Hazinesi

Kelime kavramsal boyutuyla ele alındığında üzerine çok fazla tanımlamanın ve açıklamanın yapıldığı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Kelime sözcüğü faklı boyutlarıyla çeşitli şekillerde açıklanmıştır (Yıldırım, 2020). Kelime TDK Güncel Türkçe Sözlükte (2023) "Bir veya birkaç heceden oluşan, anlamlı ses birliği; söz, sözcük, lügat"

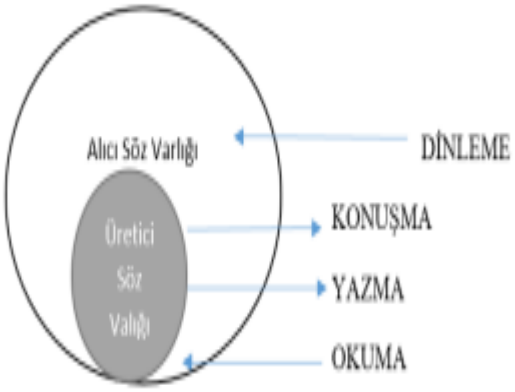
biçiminde ifade edilmektedir. Yine sözlük anlamıyla kelime anlamsal örüntü taşıyan ses bütünlüğü biçiminde tanımlanmaktadır. Kelime, anlam taşıyan ve dilbilimsel bağlamda bir işleve sahip olan ses ya da sesler bütünlüğü (Karadağ, 2005) şeklinde de açıklanmaktadır. Kelime kavramı üzerine yapılan tanımlamaların ve açıklamaların odağında ses ve anlam bakımından bütünlük vardır. Kelimenin sözlük anlamına yönelik yapılan açıklamalar genellikle ses ve anlam ilgisini ifade etmeye yöneliktir (Yıldırım, 2020). Bu yönüyle ele alındığında kelimenin değeri sesler ve anlamsal örüntünün birlikteliği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bireyin kelime zenginliği anlamını bildiği kelimelerle doğru orantılıdır. Anlamı bilinmeyen kelimelerin bireylerin söz varlığına katkısı bulunmamaktadır. Kelime anlamsal yüküyle söz varlığında yer edindiğinden öğrenilen yeni kelimeler hem bireyin söz varlığını geliştirirken hem de dile hâkimiyet ölçüsünü artırarak daha etkili iletişim becerisine sahip olmasını sağlayacaktır. Etkili bir iletişimin ölçütü de bireyin kendini karşındaki bireye iyi ve güzel ifade edebilmesi ve karşısındaki bireyin ifadelerini de tam ve eksiksiz olarak çözümlemesidir. MEB (1985) tarafından yapılan bir çalışmada bir bireyin gündelik yaşam içerisinde 1000-3000 kelime kullanarak iletişim kurduğu belirtilmiştir. Söz varlığı yüksek bir birey için bu kelime sınırlandırmasından daha yüksek sayıda kelimelerle iletişim kurduğu öngörülebilir bir gerçekliktir.

Martinet'e göre kelime, anlam birimlerinin birlikteliği ile oluşan dizimlerdir (Vardar, 1998). Kelime; durumları, olguları ve olayları anlamlı kılarken anlaşma yönünden de bir düzen sağlar (Akerson, 2016). Kelime, bir ya da birden çok sesin bir araya gelmesinden oluşan ve insan zihnindeki olguları ya da durumları karşılayan söz kalıplarıdır (Korkmaz, 1992). Yine kelime için yapı içerisinde bir biçimbirimle kurulabildiği gibi bazı ekler alarak yapı içerisinde öteki birimlerden ayrı olarak kullanılabilen birimlerdir (İmer vd., 2011) biçiminde açıklamalar ve tanımlamalar yapılmıştır. Sosyal bir yaşam süren insan gündelik yaşantısında diğer insanları anlamak ve kendi düşüncesini aktarmak ister. İletişim biçiminde adlandırılan bu süreçte insanların diğer insanlarla anlaşmasını sağlayan temel araç ise sözcüklerdir. Sözcükler çevremizdeki nesneleri, olayları, olguları ya da durumları adlandırmaya yardımcı olan yapılardır. Bir toplumun yaşayış biçimleri, değerleri, örf ve âdetleri kelime varlığına yansımaktadır. Kelimeler bireysel anlaşma unsuru olmanın yanı sıra toplumların yapısı, geçmişi ve geleceği hakkında bilgiler verir. Sözcükler toplumların kültürel hafızasıdır (Pehlivan, 2003). Toplumların sözcük varlığına bakarak kültürleri, dünya görüşleri ve yaşayış şekilleri hakkında bilgi sahibi olunabilir.

Kelime hazinesi, insanların sosyal yapı içerisinde tanık olduğu, yaşadığı olay ve durumlara dair deneyimlerin sözcük olarak bellekte depolanmış birikimidir (Özbay &

Melanlıoğlu, 2008). İnsanların sahip olduğu kelimeler bütünü söz varlığı olarak değerlendirilebilir. Kelime hazinesi, temel dil becerileri ile iç içedir:

Şekil 3. *Kelime Varlığı (Karadağ, 2021)*



Şekil 3'te söz varlığının özellikleri gösterilmiştir. Kelime hazinesini iletişim sürecinde üretici konuşma ve yazma dil becerisi ile kullanırken alıcı ise dinleme ve okuma dil becerisi ile kullanmaktadır (Koyuncu, 2022). İletişim sürecinin kelime hazinesi ile doğrudan ilişkisini olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Bununla birlikte temel dil becerileri de kelime hazinesinin zenginliğine göre şekillenebilmektedir.

Bireylerin yaşamı boyunca kullandığı kelime sayısı kelime varlığının göstergesidir. İnsanların kelime öğrenme süreçleri devam ettikçe söz varlığı da zenginleşmektedir. Kelime haznesinin derinliği kişiden kişiye, toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Yıldırım, 2020). Avrupa ülkelerinde insanların yaş ve eğitim durumu göz önüne alınarak sosyal yaşam içerisinde kullanmaları gereken kelime sayısını artırmak ve etkili iletişim kurmalarını sağlamak maksatlı eğitim programları oluşturmuşlardır (Karakuş, 2000). Almanya ve İngiltere gibi sosyoekonomik yönden gelişmiş ülkeler okul öğrencisi çağdaki öğrencilerin kelime varlığını 2000 sözcüğe, 7-12 yaş aralığındaki öğrencilerin söz varlığını ise 5000 kelimeye çıkarmayı hedeflemektedir (Yıldırım, 2020). Sosyal yaşam içerisinde bireylerin söz varlığı ne denli fazla olursa iletişim becerileri veya kendini etkili ve verimli ifade edebilme durumları o denli yüksek olacaktır. Dil toplum içerisindeki bireylerin iletişimini kolaylaştırırken kelime zenginliği de iletişimin kalitesini artırmaktadır.

Bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmek üzere kullandığı sözcüklerin bütünü kelime hazinesi olarak değerlendirilebilir. Kelime hazinesinin genişliği bireylerin duygu ve düşüncelerini karşısındaki bireylere aktarmasında ya da çevresindeki insanların ifadelerinin anlaşılmasında büyük rol oynamaktadır. Kelime hazinesi insanların kendi deneyimleri neticesinde zihinsel süzgeçlerinden geçirip içselleştirdiği sözcük birikimidir (Güleryüz, 2002). İnsan duygu ve düşüncelerini kelimeleri kullanarak ifade eder. Kelime zenginliği bireylerin

kendilerini ifade etmelerinde kolaylıklar sağlamaktadır. Kelime hazinesinde zenginlik duygu ve düşünceleri de etkileyebilmektedir. İnsanların 2 farklı kelime hazinesinin olduğu söylenebilir. Bunlar:

1. Etkin veya aktif kelime hazinesi
2. Edilgin ya da pasif kelime hazinesi (Karatay, 2007).

Etkin kelime hazinesi, bireylerin gündelik yaşam içerisinde kullandığı sözcük varlığını ifade ederken, edilgin veya pasif kelime hazinesi ise bireylerin anlamlarını bildiği, zihinsel süzgecinden geçirip içselleştirdiği ancak gündelik yaşam içerisinde sıklıkla kullanmadığı sözcük varlığıdır (Güleryüz, 2002). Etkin ya da aktif kelime hazinesi kelimelerin tecrübelerden ve zihinsel şemalardan yola çıkılarak tanınmasını, seçim yapılmasını ve bağlama uygun olarak kullanılmasını sağlar. Aktif kelime hazinesi bireylerin konuşma süreçlerinde ve yazma eylemlerinde bağlamına uygun olarak kullanabildiği kelimelerdir (Alqahtani, 2015). Birey, kendisini etkili ve verimli bir şekilde ifade edebilmek amacıyla aktif kelime hazinesinde yararlanır. Pasif kelime hazinesi ise okuma becerisi ya da dinleme becerisi sürecinde tanınabilen ve anlam yüklenebilen kelimelerdir (Koyuncu, 2022). Üretici amaçla kullanılmayan kelimeler pasif kelime hazinesinde yer almaktadırlar. Dil becerilerinin anlama boyutu pasif dil becerilerinin sınırlarına girerken anlatma boyutu aktif kelime hazinesiyle ilgilidir. İki tür kelime hazinesi arasında sözcük sayısında farklılıkların olduğu söylenebilir. Bireylerin zihninde saklı tuttuğu ve anlamsal çağrışım ile çıkarım yapabildiği kelime sayısı gündelik yaşam içerisinde iletişim süreçlerinde kullandığı kelime sayısından fazladır (Yalçın, 1997). 1958 yılında Amerika'da yapılan bir çalışmada 6 yaşındaki bireylerin aktif kelime hazinesinde 2600 kelime, pasif kelime hazinesinde ise 14700 kelimenin olduğu sonucuna varılmıştır. 10 yaşındaki bireylerin aktif kelime hazinesinde 5500 kelime, pasif kelime hazinesinde 34300 kelime bulunduğu görülmüştür. 14 yaşındaki bireylerin aktif kelime haznesinde 8500 kelime, pasif kelime hazinesinde ise 62500 kelimenin var olduğu ortaya çıkarılmıştır (Göğüş, 1978). Dil becerilerinden anlama boyutu edilgin veya pasif kelime hazinesi ile ilişkilendirilebilirken anlatma boyutu ise bireyin etken veya aktif kelime hazinesi ile ilişkilendirilebilir.

Bir bireyin kelime hazinesi, anlamını bildiği ve kullandığı sözcük varlığı olarak ifade edilebilir. Dil bağlamıyla kelime hazinesi ise dilin imkânları doğrultusunda kullanılabilen kelimelerin tamamı olarak nitelendirilebilir. Bir dilin kelime hazinesinin zenginliği ve o dili kullanan bireylerin söz varlığının zenginliği dilin gelişmişliği ile paralellik göstermektedir. Dildeki kelime sayısı o dilin kavram ve anlam yönünden gelişmişliğinin göstergesidir. Dildeki kelime zenginliği o dili kullanan bireylerin de kendilerini ifade etmelerini ya da karşısındaki bireylerin ifadelerini daha doğru ve eksiksiz bir biçimde öğrenmeyi sağlar. Dilin zenginliği o

dili kullanan bireylerin de kelime hazinesinin zengin olmasına zemin hazırlar. Kelime hazinesi zengin bireyler ise okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi temel dil becerileri süreçlerinde başarılı olurlar (Yıldırım, 2020). Dört temel dil becerisinin gelişimi ile kişilerin söz varlıkları arasında doğru orantı vardır. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişiminde kelime hazinesinin zenginliğinin etkisi yadsınamaz bir gerçekliktir (Adıgüzel, 2000). Birey okuma yaparken, dinlerken, konuşurken ya da yazarken ne denli çok kelime bilirse kendini o denli rahat ifade edebilir. Bu durum kelime zenginliğinin temel dil becerileri üzerindeki etkisinin bir göstergesidir.

Türkçe Dersinde Kelime Öğretimi

Dil yaşamın içerisinde sadece belli zaman dilimlerinde öğrenilen, durağan bir yapısı olan beceri alanı değildir. Dil öğrenme süreci değişken bir yapıya sahiptir. Birey dünyaya geldiği nadan ölümüne kadar sürekli dil öğrenme, kullanma ve iletişim kurma faaliyetlerini sürdürmektedir. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren dış dünyayı tanımaya başları. İşitme duyusunun gelişmesiyle birlikte çevresindeki sesleri ayırt eder. Sesleri ayırt etmeye başladığı zamandan okul çağına kadar çocuk ailesinden ve yakın çevresinden ana dilini öğrenir. Dil gelişimi doğumdan ölüme kadar devam eder (Göğüs, 1983). Kelime öğrenme de dil öğrenme süreci ile paralel bir gelişim süreci izler. Bireyin doğumdan ölüme kadar iletişim kurmak için edindiği anlamlı dilsel ögeler onun kelime hazinesinin gelişmesine ve zenginleşmesine katkı sağlar. Dilin temelini kelimeler oluşturur (Okur, 2007). Kelime öğrenme süreci dil öğrenmesinin temel yapı taşlarındandır. Birey kelime zenginliği oranından iletişim için kullandığı dile hâkimiyet kurmaktadır (Yıldırım, 2020). Bireyin kelime zenginliği duygu ve düşüncelerin ifade edilmesini kolaylaştırırken karşısındaki bireyin gönderdiği iletiyi de tam ve eksiksiz olarak içselleştirebilmektedir. Bireyin kelime hazinesine kazandırdığı her bir kelime temel dil becerileri üzerinde de etkili olacaktır. Kelime öğretimiyle birey daha güzel konuşabilecek, dineleme yöntem ve tekniklerini etkili kullanabilecek, okumasını geliştirecek ya da daha verimli yazabilecektir.

Kelime öğrenme süreçlerinde kullanılan öğrenme stratejileri öğrenilen kelimenin içselleştirilmesinde büyük önem taşımaktadır. Kelime bilgisi edinme sürecinde öğrencilerin aktif katılımı önemlidir (İlter, 2014). Sözcüklerin kalıcı belleğe yerleşmesini sağlayan yöntem ve teknikler kelime hazinesinin gelişmesinde önemlidir (Dilidüzgün, 2014). Öğrencinin kelime hazinesinin zenginleşmesinde öğrenme stratejileri konusunda rehberlik etmek öğrenciye katkı sağlayacaktır. Kendi öğrenme stratejilerini oluşturabilen öğrencilerin kelime zenginliğine daha yatkın olduğu söylenebilir. Bireylerin ilgi alanları, kültürel özellikleri, yaşantıları, deneyimleri, zekâ çeşitleri gibi farklı özellikleri kelime öğrenme sürecindeki stratejileri üzerinde etkilidir

(Biçer & Polatcan, 2015). Bireyler kelime öğrenme sürecinde farklı gelişimler gösterebilmektedir. Bazı bireyler kendi stratejisini geliştirip kelime hazinesini zenginleştirme sürecini daha kısa zamanda yapabilmekte bazı bireyler ise bu süreci çok daha uzun bir zaman diliminde sağlayabilmektedir. Öğrenme süreçlerinde yaşanan bu farklılığın da birçok sebebi olabilir. Zekâ, öğrenme süreçlerinde yaşanan farklılaşmanın temelinde yer alan değişkendir (Tok & Yığın, 2014). Öğrenenlerin yaşantıları, deneyimleri ve kültürleri farklı olduğundan kelime hazinelerinin zenginliği de farklılık gösterebilmektedir.

Kelime zenginliği yalnızca kelimeyi görünce anlamlandırmak değildir. Bir kelimeyi bilmek yalnızca bağlamından hareketle anlamsal yükünü bilmek değildir (Büyükikiz & Hasırcı, 2013). Kelime zenginliği, bir kelimeyi sadece bağlamı içerisinde tanımak değildir. O kelimenin anlamını bilmek, doğru telaffuz edebilmek ve doğru yerlerde kullanmaktır. Bununla birlikte bir sözcüğü bilmek onun çağrışımlarını bilmektir (Yelbay, 2015). Bir sözcüğün öğrenilmiş olması için o sözcüğü doğru yazabilmek, doğru telaffuz edebilmek ve anlamına uygun olarak kullanabilmektir (Baturay vd., 2007).

Şekil 4. *Üç Boyutlu Dil Bilgisi Şeması (Larsen-Freeman: 2001, s. 252'den aktaran Uzdu Yıldız,2018).*



Şekil 4'teki üç boyutlu dil bilgisi şemasına göre kelimenin biçim, anlam ve kullanım olmak üzere 3 ögesinin olduğu söylenebilir. Biçim ögesi kelimenin biçimsel yapısını ifade ederken, anlam kelimenin anlamsal boyutuyla ilgilidir. Kullanım ise öğrenilen sözcüğün yeri geldiğince anlam ve biçim yönünden bağlama uygun bir şekilde kullanılmasıdır. Kelime öğrenme ve kullanma sürecinde bu üç öge de birbirleriyle daimî bir etkileşim içerisindedirler. Bir sözcüğün öğrenilmiş olmasının ölçütü o sözcüğü dil bilgisi olarak tanımak, anlamsal yükünü bilmek ve yeri geldiğinde kullanmaktır (Yıldız & Okur, 2018). Bir kelimeyi sadece dil bilgisel olarak bilmek o sözcüğün öğrenildiği anlamına gelmez. Bir kelimeyi öğrenmek demek iletişim süreci içerisinde o sözcüğü bağlama uygu n kullanmayı da gerektirir (Özdemirel, 2018). Üç boyutlu dil bilgisi şeması kelime öğrenme sürecini ifade etmektedir. Bir kelimenin kelime

hazinesine kazandırılmış olmasının şartı üç boyutta da bilmeyi, tanımayı, anlamlandırmayı ve kullanmayı gerektirmektedir.

Kelime zenginliği sürekli gelen, değişen ve birikimli olarak ilerleme gösteren bir süreçtir. Birey iletişim kurduğu her an yeni bir kelime öğrenmeye açıktır. Öğrenilen her kelimede bireyin kelime hazinesini zenginleştirmektedir. Tüfekçioğlu (2020), yeni bir sözcüğü kelime hazinesine kazandırmanın beş boyutu olduğunu söylemektedir. Bu aşamalar:

1. Yeni kelimeler için karşılaşma ortam ya da kaynakları hazırlamak
2. Canlandırma amacıyla materyaller oluşturmak
3. Kelimelerin anlamlarını öğrenmek
4. Kelime türlerini öğrenmek
5. Öğrencilerin kelimeleri uygun yerlerde kullanmak

Sözcükler yapı içerisinde diğer ögelerle birlikte kullanılınca anlamlı olurlar. Sözcükler, bağlam içerisinde kullanılmalı ve kelime öğretimi bu şekilde planlanmalıdır (Koyuncu, 2022). Bağlamdan hareketle kelime öğretimi, sözcüğün anlamının içinde kullanıldığı cümleye göre değişkenliğinin farkına varılmasıdır (Yaman & Akkaya, 2012). Geleneksel kelime öğrenme sürecinde kelimeler bağlamı göz önüne alınmaksızın değerlendirilmekteydi. Bağlamdan kopuk bir şekilde ele alınan kelimeler anlam yükünün ortaya çıkarılması hususunda olumsuzluklar ortaya çıkarmaktadır. Bir sözcük içinde kullanıldığı yapıya, diğer ögelere ve bağlama göre farklı anlamlar kazanabilmektedir. Bu yönüyle kelime öğrenme sürecinde anlamsal örüntüyü bağlamdan hareketle tahmin edilmelidir. MEB kazanımlarında ise bu durum "Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder" ifadesiyle somutlaştırılmış ve ders içeriği olarak ifade edilmiştir.

Kelime öğrenme uzun soluklu bir süreçtir. Bireyler anne karnından başlayıp ölüme kadar çevresiyle iletişim içerisindedir. Bu iletişim sürecinin temelinde yer alan sözcük öğrenme ise ömür boyu devam eden bir süreçtir. Sözcük öğrenme süreci, okul içi ve okul dışı süreçleri içermektedir (İşcan & Maden, 2020). Bireyin okul öncesi dönemde ailesi aracılığıyla başladığı kelime öğrenme süreci okul çağında okuldaki eğitim ile devam etmektedir. Okul sonrasında ise birey çevresiyle girdiği etkileşim sonucu kelime öğrenme ve öğrendiği kelimeleri kullanma durumundadır. Sözcük öğrenmenin genel amaçları:

- Düzeye göre sözcük öğretimi gerçekleştirmek.
- Kelime öğrenme sürecinin üst seviyeleri için zemin oluşturmak
- Bireyin karşısındakini anlama ve kendisini tam ve verimli anlatma becerisini geliştirmek

- Bireyin kelime zenginliğine ulaşmasını sağlamak
- Bağlamdan yola çıkarak kelimelerin anlamlarının doğru tahmin edilmesini sağlamak
- Anlam yanılgılarını en aza indirmek
- Kişisel kelime öğrenme stratejileri geliştirmek (Memiş, 2018) şeklinde açıklanmıştır.

Kelime öğretiminin temelini temel dil becerileri oluşturur. Okumaz, yazma, dinleme ve konuşma gibi anlama ve anlatma süreçlerine işlerlik yükü sözcüklerle kazandırılır. Dil kurallarına bağlı kalmaksızın kelimelerle de insanlar anlaşabilirler. Tam olmayan dil bilgisi kuralları ile de insanlar kendini karşı tarafa anlatabilirler ancak sözcükler olmadan anlamak, anlatmak ya da anlaşmak imkânsızdır (McCarten, 2007). Kelimeler gündelik yaşamımızın iletişim temelini oluşturan temel unsurlardır. Zengin bir kelime hazinesi ise bireyin kendini anlatmasında ve çevresini anlamasında son derece önemlidir.

Kelimeler kullanıldığı cümle içerisindeki işlevine ve cümlenin diğer ögelerle arasındaki ilişkiye göre değişik anlam örüntüleri oluşturabilmektedirler. Kelimeler kullanıldıkları cümlenin bir parçası olarak değerlendirilmelidir (Koyuncu, 2022). Kelime öğrenme sürecinde kullanılan geleneksel yöntemler ezbere dayalı olduğundan kalıcılığı pek mümkün olmamaktadır. Bağlamdan kopuk ezberlenen kelimelerin çağrışım yönü göz ardı edilmiş olmaktadır. Kelimeleri liste ezberlemek bireyi kelime zenginliğine kavuşturmamaktadır. Kelime, kullanıldığı cümleye göre anlamsal yükünü oluşturur. Kelimenin bağlamsal yükü göz önüne alınarak yapılan çalışmalar kelime hazinesini zenginleştirmektedir.

Zihnimiz deneyimlerimizden oluşan şemalarla kodlanmıştır. İnsan zihnindeki şemalar gündelik yaşam içerisinde iletişim süreçleri sonucunda sürekli değişmekte ve genişlemektedir. İnsan zihni öğrendiği bilgileri birbirlerini çağrıştırma durumuna göre kodlamaktadır. Öğrenilen kelimeler birbirlerini çağrışımları oranında benzer şemalara yerleştirilebilecek be şekilde de kelimeler arası örgütlemeler gerçekleştirilebilecektir. Bu durum sonucunda insan zihninde kelime havuzunda bulunan kelimelerin gerektiği zaman zihinden çağrılması daha kolay olacaktır. Kelime öğrenme sürecindeki zihinsel şemalar ise kelimeyi sadece tanımak değil aynı zamanda aynı kavram alanına giren kelimeleri belirlemek, örgütlemek ve anlamsal ilişkiler kurmaktır (Diamond & Gutlohn, 2006). Kelimeleri birbiriyle ilişkileri göz önüne alınarak gerçekleştirilen eğitim kelime öğrenme sürecindeki başarıyı artırırken kelime hazinesini de zenginleştirmektedir.

Birey kelimeleri kendi deneyimlerinden yola çıkarak içselleştirebilmektedir. Kelimeleri gündelik iletişim süreçlerinde kullanmak öğrenmeyi destekler (Koyuncu, 2022). Birey kelimeleri ne sıklıkla kullanırsa öğrenme süreci de o denli başarılı olur. Sözcüğün iletişim süreçlerinde sürekli kullanımı pasif kelime hazinesinden aktif kelime hazinesine geçişi

sağlamaktadır. Kelime öğrenme sürecinde öğrenilen kelimelerin zihinsel geri getirme sürecinde yapılması önerilen iş ve işlemler ise:

1. Karşılaşılan kelimelerin yazım biçimi, seslendirilmesi, anlamsal yükü, dil bilgisel kullanımı, türetilen biçimleri vb. farklı boyutları üzerinde düşünmek gereklidir.
2. Kelime öğrenme sürecinde düzeye uygun metin okumak ve metin dinlemek son derece önemlidir.
3. Kelime öğrenme sürecinde konuşma ve yazma gibi dil becerileri de kelimenin içselleştirilmesinde önem arz etmektedir.
4. Öğrencilerin kelime öğrenme süreçlerine aktif katılımını sağlayan öğretim yöntem ve tekniklerine başvurulmalıdır.
5. Kelime hazinesini değerlendirmek için belirli aralıklarla ölçme etkinlikleri yapılmalıdır (Nation, 2014) şeklinde ifade edilmiştir.

Kelime öğrenme tek seferde yapılan bir durum değildir. Kelime öğrenme bir süreç olarak ele alınmalıdır. Birey birden çok kez deneyimlediği kelimeyi daha kolay öğrenebilmektedir. Bu sebeple kelime öğrenme süreci birbiri üstüne birikerek devam eder. Eski öğrenmeler yeni öğrenmelerle desteklenerek kelime hazinesi zenginleştirilir. Zira kelime hazinesinden kelimeyi seçmek ve gerekli yerlerde kullanmak bilinçli bir seçim ile olmaktadır. Anlatma sürecinde birey, gerekli olan kelimeyi kendi kelime dağarcığından seçer ve kullanır. Sözcükleri kullanmak rastgele yapılan bir eylemden ziyade bilinçli bir süreç olarak değerlendirilebilir. Kelimeler anlamsal yükü göz önüne alınarak bağlamına uygun bir şekilde kullanılır. Kelime derinliği bir sözcüğün kullanıldığı cümleye göre farklı anlamlar kazanması durumudur (Karatay, 2007). Kelime derinliği bireye kendini anlama ve anlatma yönünden katkı sağlamaktadır. Birey öğrendiği kelimenin farklı anlamlarını bilerek kullanırsa iletişim süreçlerinde daha da başarılı olacaktır.

Türkçe dersinde kelime öğrenme etkinlikleri genellikle ders kitabındaki metinler paralelinde gerçekleştirilmektedir. Metin okunduktan sonra kelime öğrenme söz varlığı etkinlikleri ile öğrencilerin okumuş oldukları metinlere yönelik değerlendirmeler yapmaları sağlanmaktadır. Genellikle söz varlığı etkinlikleri kâğıt kalem etkinlikleri yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada da Türkçe dersindeki kelime öğrenme etkinlikleri Web 2.0 araçlarıyla tasarlanmış etkinliklerle yürütülmüştür. Böylece Türkçe dersinde kelime öğretimi süreçlerine farklı bir bakış açısı kazandırılmıştır.

Kelime Öğrenme Motivasyonu

Teknolojinin her geçen gün ilerlemesi insanlar için iletişimin ve anlaşabilmenin sınırlarını yeniden çizmektedir. Gelişen teknoloji ile birlikte artık dünyanın hemen her yerindeki insanlar birbirleriyle iletişim kurabilmektedirler. İletişimin bu denli ön plana çıkması dilin de önemini ve işlevini artırmıştır. Dil bilmenin en temel şartlarından biri de zengin bir kelime haznesine sahip olmaktır. Dildeki kelime bilgisi veya kelime yükü o dilin en temel yapı taşlarındandır (Krashen, 1982). Dili tam manasıyla kavrayabilmek, iletişim sürecinde kendimizi tam olarak ifade edebilmek ya da karşımızdakinin gönderdiği kodu tam ve eksiksiz çözebilmek ancak zengin bir söz varlığı ile mümkündür. Türkçe dil yapısı içerisinde kelime bilgisi öğrencilerin okuma, yazma, konuşma gibi temel dil becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayacaktır (Akpınar, 2013). Söz varlığı bireyin iletişim sürecindeki verimliliğinin başlangıcı olarak değerlendirilebilir.

Sözlü ve yazılı iletişimde başarılı olmanın temel şartı dil öğrenme süreçlerinin merkezine söz varlığını dolayısıyla kelime öğretimin almakla mümkün olacaktır (Moeller vd. 2009). Kelimeler dil öğretimin önemli bir bileşendir (Tekin, 2021). Öğrenciler dil öğrenme süreci içerisinde kelime bilgisini sözlü iletişim süreci dışında da kullanabilirler. Kitap, dergi, gazete vb. yazılı materyalleri çözümlemek için de zengin bir söz varlığına sahip olmayı gerektirmektedir. Laufer (1992) okumanın verimli olabilmesi için 3000 kelime bilmenin gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Yine aynı şekilde Nation (1993) bir dilin iletişim süreci içerisinde etkili ve verimli kullanılması için 2500-3000 kelime bilmenin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öğrencilerin edindiği bilgilerin hatırı sayılır oranda okuma dil becerisi ile kazandığını göz önüne alırsak kelime öğrenmenin önemini de kanıksamış oluruz. Gerek okul içerisinde gerekse de gündelik yaşam içerisinde okuma materyalleri ile haşır neşir olan öğrenciler için kelime öğrenme ve söz varlığını geliştirme iletişim becerilerinde başarılı olmalarını beraberinde getirecektir.

Sosyal bir yaşam süren insan çevresiyle iletişim ve etkileşim içerisindedir. İletişim, karşılıklı duygu ve düşünce aktarımı süreci olarak değerlendirildiği dilin dolayısıyla da söz varlığının önemi daha da artmaktadır. Bu bağlamda duygu ve düşüncelerin aktarılmasında dilin en önemli bileşenlerinden olan kelime öğrenmenin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Tekin, 2021). Dil öğrenme süreçlerinde bilişsel süreçlerin yanı sıra duyuşsal süreçler de göz önüne alınmalıdır (Erdem & Gözüküçük, 2013). Kelime öğrenme motivasyonu dil öğrenme süreçlerinde rol alan bir duyuşsal süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyon, amaca yönelmek için harekete geçmeyi sağlayan güç olarak ifade edilebilir (Brophy, 2004). Başka bir ifade ile motivasyon devinimi sağlayan amaca yönelik güç biçiminde değerlendirilebilir (Ryan

& Deci, 2000). Öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonları, kelimeleri kullanmaya dair ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmektedir (Tok & Yığın, 2013). Bu yönüyle değerlendirildiğinde öğrencilere gündelik yaşam içerisinde kullanabilecekleri kelimelerin öğretilmesi öğrencilerin kelime öğrenmeye dair motivasyonuna katkı sağlayacaktır. Öğrenci kelimelere işlevsellik yüklediği oranda kelime öğrenme motivasyonunu artırabilecektir.

Bu çalışmada da Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonlarına etkisi irdelenmiştir. 2022-20223 eğitim öğretim dönemi içerisinde 2 farklı 7. Sınıf düzeyiyle yapılmış olan bu çalışmada kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonları üzerinde Web 2.0 araçlarının etkisi ele alınmıştır. Öğrencilerin gelişim dönemleri göz önüne alınarak 7. Sınıf düzeyi çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma programı ise ders yükünün yoğunluğu baz alınarak eğitim öğretim sürecinin 2. Dönemi olarak belirlenmiştir.

Kelime Öğrenme Yöntemleri

Sözcüklerin kalıcı olarak öğrenilebilmesi kelime hazinesinin genişlemesini sağlamaktadır. Kelime öğrenme süreçlerinde bireylerin aktif katılımını sağlayan yöntem ve tekniklere yer vermek öğrencinin başarısını artıracaktır. Bununla birlikte kelime öğretim süreci planlanırken her öğrencinin öğrenme farklılığı göz önüne alınmalı ve ona göre hareket edilmelidir. Ünay (2020) sözcük öğretiminde;

- Kelimelerden faydalanma
- Kelimeyi bağlam içerisinde kullanma
- Kelime-anlam eşleştirme
- Kelime bulmaca kartları
- Kelimelerin eğitsel oyunlarla öğretimi
- Farklı türden metinlerdeki kelimeleri değerlendirme
- Yaratıcı drama
- Cümle içerisinden kelimenin anlamını tahmin etme
- Kelime öğretimi için resim, foto gibi görseller kullanma
- Kelimelerden metinler oluşturma
- Görsel ögelerin olduğu sözlüklerden yararlanma
- Atasözü-deyimleri kullanma
- Kavram haritaları kullanma

gibi yöntem ve tekniklerin kullanımının yararlı olabileceği ifade etmiştir.

Uçar (2012), kelime öğrenme konusunda yardımcı olabilecek yöntem ve teknikleri şöyle sıralamıştır:

- Temel dil becerilerini kullanma çalışmaları (okuma, yazma, konuşma, dinleme)
- Görsel ögelerden faydalanarak sözcük zenginliği kazanma
- Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma çalışmaları
- Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını tahmin etme çalışmaları
- Eş sesli sözcüklerin anlamını tahmin etme çalışmaları
- Kök-ek çalışmaları
- Sözcükler gerçek-mecaz anlamlarını tahmin etme çalışmaları
- Sözcükleri bağlam içerisinde kullanma çalışmaları

Görsel Ögelerden Faydalanma

Görsel ögeler kelimelerin zihinsel düzlemde anlam kazanmasını, somutlaşmasını sağlar. Kelime öğretimi sürecinde kullanılan görsel ögeler kelimelerin kavramsal yanlış öğrenilmesini önler ve öğrenme sürecini hızlandırır (Duman, 2013). Sözcük öğrenme sürecindeki görsel ögeler kalıcı öğrenmeler gerçekleştirir. Bu yönüyle bireyin kelime zenginliği kazanmasında görsel ögelerin yadsınamaz bir öneminin olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Sözcük- Anlam Eşleştirme

Kelimelerin anlamları üzerine yapılan bu etkinlikte kelimeler ve anlam örüntüleri arasında eşleştirmelerin yapılması sağlanır. Özellikle eş anlam, zıt anlam ya da kelime ile anlamını çağrıştıran görsel eşleştirmelerin bu yöntemde kullanılabilir. Gelişen Web 2.0 teknolojisi ile bu etkinliğin kullanım sıklığının daha da arttığı söylenebilir. Öğrencilerin sözcükler üzerinde düşünmelerini sağlayarak kelime hazinesini zenginleştirmede etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır

Boşluk Doldurma

Kelimenin bağlam içerisinde kullanımına göre eksik kalan yerlere uygun kelimelerin kullanılması biçiminde gerçekleşir. Cümle yapısı içerisinde boş bırakılan yerlere gelecek sözcükler diğer sözcüklerle anlamsal ilişki kurabilmelidir (Karadağ, 2021). Kelimelerin bağlam içerisinde kullanılmasıyla kelime ezber boyutundan öte kullanılabilir biçimde öğrenilmiş olacaktır. Bu durumun ise kelime öğrenme sürecine olumlu etki ettiğini söylemek yerinde olacaktır.

Çağrışım

Çağrışım kelime öğrenme sürecinde en etkin kullanılan yöntemlerden biridir. Sözcük zenginliği kelimelerin diğer kelimeleri çağrıştırmasıyla da değerlendirilebilir. Birey öğrenme sürecinde kelime hazinesine kazandırdığı sözcükleri kendi zihninde aynı kavram alanına girecek biçimde gruplandırmalar yaparken bu sözcüklerin kullanımında ise çağrışım yönteminden faydalanabilmektedir.

Sözlüklerden Yararlanma

Kelimenin anlam öğretiminde sözlük kullanımı fazlasıyla önemlidir. Özellikle MEB ders kitapları incelendiğinde kelime bilgisi etkinliklerinin önce tahmin etmeye sonra da tahminlerin sözlükten kontrol etmeye dayalı olduğu görülmektedir. Bu yönüyle sözlük kullanma öğrencilerin gerek anlam tahminlerinde gerekse de tahminlerinin kontrolü sürecinde kullanılabilir bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Karadağ, 2021). Bu yönüyle kelime öğrenme sürecinde etkin sözlük kullanımı kelime anlamı hususunda öğrenme kolaylıkları sağlayabilecektir. Sözlük kullanımında ise sadece kelimenin anlamına bakmaktan öte o kelimenin bağlam içerisinde kullanım örneğini de görmek kelimenin öğrenilmesinde daha yararlı olacaktır.

İletişim Süreçlerinde (Sözlü ve Yazılı Anlatım) Kelime Kullanma

Bireyin öğrenmiş olduğu sözcüğün konuşma süreçleri içerisinde etkin kullanımı ile gerçekleşmektedir. Bireylerin sözlü anlatımda kullandığı kelimler kendi zihinsel şemasından seçtiği kelimlerdir. Bu yönüyle sözlü anlatımın pasif kelime hazinesindeki kelimelerin aktif kelime hazinesine aktarılmasında rol oynadığı söylenebilir. Öğrenilen kelimelerin kalıcı olarak içselleştirilmesi için sözlü anlatım süreçlerinde kullanılması gerekmektedir. Bir sözcüğün kelime hazinesinde kalıcı var olabilmesi o sözcüğün sadece anlamının bilmekle yeterli değildir. Sözcüğün anlamı ile birlikte gündelik yaşam içerisinde ve iletişim süreçlerinde aktif kullanılması gerekmektedir. Öğrenilen sözcüklerin sözlü ve yazılı iletişim süreçleri içerisinde aktif kullanılması kelime öğrenme bağlamında etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

Cümle Oluşturma

Öğrenilen kelimelerin bağlam içerisinde diğer ögelerle birlikte kullanılmasını temele alan kelime öğrenme yöntemidir. Sözcüklerin cümle yapısı içerisinde diğer ögelerle birlikte kullanımı sözcüğün öğrenilmesinde önem arz etmektedir. Bununla birlikte bu yöntem sözcüğün bağlam içerisindeki anlamsal farklılıklarını görme konusunda da bireye katkı yapabilmektedir.

Kavramsal Gruplandırma

Birey kendi deneyimlerinden hareketle yaşantısı boyunca sayısız sözcük öğrenmektedir. Bu öğrenilen sözcüklerden kavramsal olarak benzer alanda olanlar zihinde farklı şemalarda sınıflandırılmaktadır. Kelime öğrenme sürecinde de kelimeleri kavramsal olarak gruplama tekniğinden yararlanılabilir. Gruplama tekniğinde verilen kelime havuzundan aynı kavram alanına giren kelimelerin seçilmesi ya da grup başlığının verilerek bu şemaya uygun kelimelerin gruplandırılarak yazılması istenebilir (Yıldırım, 2006). Kelimelerin birbirleriyle anlam ilişkisine göre öğrenilmesi zihinsel şemalara daha kolay yerleşmesini sağlarken öğrenilen kelimenin geri getirilmesinde de çağrışım sağlayabilmektedir. Öğrenilen sözcükler birbiriyle ilişkilendirilerek zihinde kodlanmaktadır. Kelimelerin ilişki ağı öğrenme ve geri getirme konusunda kolaylıklar sağlayabilecektir.

Sözcüğün Anlamını Tahmin Etme

Sözcüklerin bağlam içerinde kullanımı göz önüne alınarak anlamı bilinmeyen kelimenin tahmin edilmesine dayanır. Özellikle MEB tarafından ortaokul düzeyinde okutulan ders kitaplarında sözcüklerin anlamını tahmin etme etkinliklerinin sayı olarak fazlaca yer aldığı söylenebilir. Bu etkinliklerde sözcüğün cümle içerisindeki kullanımına göre anlamının tahmin edilmesi esastır. Anlamı bilinmeyen sözcüklerin tahmini kelime öğretiminde tek başına yeterli değildir. Tahmin etme etkinliğinden sonra kelimenin anlamı sözlükten kontrol edilmeli ve cümle içerinde kullanımı yapılmalıdır.

Kelimenin Müzikle Öğretimi

Kelime öğrenme sürecinde bireylerin farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Öyle ki her bireyin yaşantısı, ilgisi, istekleri, ilgi alanları ya da beklentileri farklı olabileceği gibi öğrenme süreçleri de farklılıklar gösterebilmektedir. Öğrencilerin farklı zekâ türüne sahip olduğu da yadsınamaz bir gerçekliktir (Uçgun, 2006). Bir sanat dalı olarak müzik de kelime öğrenme süreçlerinde yararlanılabilecek yöntem ve tekniklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Müziksel-ritmik zekâya sahip olan bireylerin kelime öğrenme süreçlerinde müzikli öğretim son derce önemli olmaktadır. Kelimelerin müzik ile öğretim bireye hem dinleme hem de konuşma becerisi ile bağdaşıktır. Birey ilgi alanına göre müzikli öğretim ile de kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmiş olabilir.

Eğitsel Oyunlar

Eğitsel oyunlar kelime öğrenme süreci içerisinde aktif kullanılabilecek yöntemlerdendir. Eğitsel oyunlar, kelime öğrenme süreçlerini sıkıcı olmaktan çıkarıp daha

eğlenceli bir yapıya dönüştürebilmektedir. Özellikle belli yaş düzeylerindeki çocukların öğrenme süreçlerinde oyunlardan yararlanmak daha etkili olabilmektedir. Özellikle yaratıcı drama gibi aktif olmayı gerektiren oyunlarda birey öğrenme sürecine katılabilmekte böylece kalıcı öğrenmeler sağlayabilmektedir. Eklime öğrenme sürecinde uygulanan oyun etkenlikleri bireyin sürece bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden topyekûn olarak katılımını sağlar (Koyuncu, 2022). Aktif katılım kelimelerin kalıcı öğrenilmesine yardım etmektedir.

Kelime Öğrenme Stratejileri

İnsanlar sosyal yaşam içerisinde dil ile iletişim kurarlar. Dil ise kelimelere yüklenen anlamlar oranında iletişimin kalitesini artırır. Sözcük bilgisi olmadan dil bilgisi kuralları iletişim için yeterli değildir. Sözcükler belli bir yapı ve işleve göre bağlam içerisinde kullanılırlar. Bizler kendimizi ifade ederken bağlamın bazı kelimelerini çıkarırsak anlatmak istediklerimizi tam olarak karşı taraf iletemeyiz (Salman, 2022). Toplumsal yaşam içerisinde anlamanın, anlatmanın veya anlaşmanın yolu kelime hazinesinin zenginliğiyle doğru orantılıdır. İletişim süreçleri içerisinde bu denli öneme sahip olan kelime öğrenme sürecinin farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesi kelime öğrenme konusunda olumlu bir etki yapacaktır.

Yapılan araştırmalar sonucunda bireyin kelime öğrenme süreçlerinde aktif olmasının öğrenme durumuna olumlu etki yaptığı ortaya çıkarılmıştır (Salman, 2022). Özellikle Yapılandırmacı Eğitim Anlayışının benimsenmesiyle bilgi öğrencinin keşfederek kazanabileceği bir nitelik kazanmıştır. Bireyin kelime öğrenme sürecinde kendi öğrenme sorumluluğunu alması öğrencilere kazandırılması hedeflenen en temel becerilerdendir. Kelime öğrenme süreçlerinde öğrencinin bağımsız karalar alabilmesi onun kelime hazinesinin zenginleşmesine olanak sağlayacaktı (Ghazal, 2007). Kelime öğrenme süreci kelimeyi teorikte öğrenmeyi ve pratikte kullanmayı gerektiren bir süreç olduğundan bireyin süreçte bağımsız ve aktif olması kelime hazinesini zenginleştirebilecektir. Diller farklı sayıda sözcüklerden oluşmaktadır. Bireyin sözlükte yer alan kelimelerin tümünü bilmesi ve iletişim süreçlerinde kullanması mümkün değildir. Birey ancak aktif ve pasif kelime hazinesinde taşıdığı kelime yükü oranında kelime zenginliğine sahiptir. Öğrenme sürecinde kullanılacak farklı yöntem ve teknikler öğrenciye olumlu dönüt sağlayacaktır (Biçer, 2011). Birey kelime öğrenme süreci içerisinde aktif olmalıdır. Bununla birlikte öğrenmede bireysel farklılıklar ilkesi kapsamında kelime öğrenme süreçleri bireysellik temel alınarak tasarlanmalıdır.

Kelime öğrenme, iletişim sürecinin en temel unsurlarından biridir. Birey, kelimeler ile diğer kişilerle iletişim kurar. Sözcük bilmeden iletişim kurmak, duygu ve düşünceleri diğer bireylere tam ve eksiksiz anlatabilmek mümkün değildir. Sözcük bilgisi olmadan el, kol

hareketleri ve beden diliyle bir iletişim kurulabilir. Bu tür iletişim ise duygu, düşünce, istek ya da durumların aktarılmasında yetersiz kalabilmektedir. Bu yüzden iletişimin en temel unsuru kelime zenginliğine sahip olmaktır (Hişmanoğlu & Turan, 2019). Birey kendini anlatırken, başka insanları anlarken ya da anlaşırken kelime zenginliğinden faydalanır. Kelime hazinesi zengin bireyler yazılı ve sözlü iletişimde başarılı olurlar.

Kelime öğrenme sürecinde karşılaşılabilecek en büyük güçlük karşılaşılan kelimelerin aktif kelime hazinesine gönderilmesidir. Bir kelimenin kelime hazinesini zenginleştirebilmesi için zihinsel düzleme yerleştirilmiş olması ve gerektiğinde geri çağrılabilir, kullanılabilir olması gerekmektedir. Kelime öğrenme süreci her birey için farklı devam edebilmektedir. Kelime öğrenme sürecinde uygulanan yöntem ve teknikler öğrenme sürecinin başarısında hayati öneme sahiptir (Büyükahıska & Çebi-Kozalık, 2018). Kelime öğrenme sürecinde kullanılacak stratejilerin öğrenmenin doğasını ve bireyselliğini temele almalıdır (Şener, 2015). Bununla birlikte kelime öğrenme sürecinde bireyin güdülenmesi, kullanımdaki araç eksikliği ya da ortamla alakalı güçlükler yaşanabilmektedir. Bu olumsuzlukları en aza indirgemenin yolu bireylerin öğrenme farklılıklarını temel alarak kelime öğrenme süreçlerini tasarlamaktır (Yıldız, 2018). Öğrenen her birey farklıdır. Buna bağlı olarak öğrenme süreçleri de farklıdır. Bu sebeple kelime öğrenme süreçleri öğrenenlerin bireysel farklılıklarını göz önüne almalıdır (Karahan-Üzülmez, 2015). Öğrenen bireyselliği kelime öğrenme sürecine olumlu etki etmektedir. Bu sebeple kelime öğrenme etkinlikleri planlanırken öğrencileri merkeze almasının yanı sıra onların bireysel farklılıklarını da göz önünde tutmalıdır.

İnsan zihninde kelimeler uzun listeler hâlinde ve gruplandırılmış şemalar içerisinde bulunmaktadır. Bu kelimelerin anlamlı öğrenilmesini sağlayan ise kullanılan kelime öğrenme stratejileridir. Kelime öğrenme süreci uzun zamana yayılı olup sonsuzdur. İnsan ihtiyaçlarına göre kelime öğrenme süreci basit kelimelerle başlar ve daha karmaşık kelime yapılarıyla devam eder (Yılmaz, 2020). Kelime öğrenme bireyin yaşamının hemen her alanında var olan bir etkinlik olarak değerlendirilebilir. Hayatımızın bu denli merkezinde olan kelime öğrenme sürecinde kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler son derece önemlidir. Gu ve Johnson (1996) kelime öğrenme süreçleri bağlamında yapmış oldukları çalışma ile kelime öğrenme sürecini bilişsel ve üst bilişsel olarak iki boyutuyla ele almışlardır. Bu boyutlandırma sözlük kullanma, kodlama, prova, aktifleştirme, not tutma gibi farklı stratejileri kapsamaktadır.

Nation (2001), sözcük öğrenme süreçleri üzerine yaptığı çalışmalarla sözcük öğrenme stratejilerini plan, kaynak ve süreç olarak üç boyutta ele almıştır. Planlama, kelime öğrenme sürecinin hazırlık aşaması olarak değerlendirilebilir. Kelime öğrenme yöntem, teknik ve strateji seçimi; zaman planlaması ve kelime tekrar planı bu aşamada gerçekleşir. Kelime öğrenme

sürecinin ikinci aşaması kaynaklar aşamasında ise sözcükler üzerine çalışmalar yapılır. Sözcükler, sözlüklerden, bağlamdan ya da diğer dilsel ögelere göre ilişkisinden yola çıkılara değerlendirilir. Sözcük öğrenme sürecinin son aşaması olan süreçler aşamasında ise öğrenilen kelimelerin değerlendirilmesi yapılır. Kelime öğrenme süreci boyunca öğrenilen kelimler; geri getirme, bağlam içerisinde kullanma gibi değerlendirme süreçlerini içerir. Nation'un (2001) sözcük öğrenme tablosu aşağıdaki gibidir:

Şekil 5. *Sözcük Öğrenme Sınıflandırması (Nation, 2001).*

KATEGORİLER	AÇIKLAMALAR
	✓ Kullanılacak kelimeleri seçme
Planlama (kelime öğelerini nerede, nasıl ve ne sıklıkla düşüneceğine karar verme)	✓ Kelimeleri öğrenmek için doğru stratejiler seçme ✓ Kelimenin parçalarına odaklanma
Kaynak (kelime ile ilgili bilgilere ulaşma)	✓ Kelimenin biçimini, bağlamını bilme ✓ Sözlüklere atıfta bulunma
Süreç (fark etme, alma ve üretme stratejileri ile kelimenin bilgilerine ulaşma)	✓ Kelimeyi diğer dillerdeki kelimelerle ilişkilendirme ✓ Kelime günlüğü tutarak ve hedef kelimeyi sözlü veya görsel tekrarlarla fark etme ✓ Daha önce öğrenilen kelimeleri yenileme ✓ Daha önce öğrenilen kelimelere örnekleme, bağlam oluşturma ve kelimelerin kullanıldığı farklı yapı ve cümleler ekleme yoluyla üretim yapma

Sözcük öğrenme stratejileri üzerine Soffer (1995) gerçekleştirmiş olduğu çalışması sonucunda "Kelime Öğrenme Stratejiler Ölçeği" geliştirmiştir. Faktör analizi neticesinde sözcük öğrenme stratejileri şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Öz güdüleme stratejileri
- Zihinsel düzlemde bağdaşım kurma stratejileri
- Psikomotor stratejiler
- Kaygıyla mücadele stratejileri
- Dil kullanım stratejileri
- Sözcükleri düzenleme stratejileri
- Bellek stratejileri
- Görsel-uzamsal, işitsel stratejiler
- Özgün düşünme ve üretim stratejileri (Serçe, 2020)

Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini ortaya çıkarmak ve kelime öğrenmede başarı sağlayan stratejileri ortaya çıkarmak amacıyla Fan (2003) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada kelime öğrenme stratejileri dokuz başlık olarak belirlenmiştir. Yapılan çalışma sonrasında ortaya çıkarılan kelime öğrenme stratejileri şunlardır:

- Yönetim
- Aynı kavram alanına giren kelimeleri şemalara ayırma, gruplama
- Anlamı bilinmeyen kelimeler konusunda sözlükten faydalanma
- Kaynaklar
- Kelimelerin anlamını tahmine teme
- Düzenli tekrar yapma
- İlişkilendirme ve çağrışımda bulunma
- Analiz
- Anlamı zihinsel düzlemde var olan, bilinen sözcükler (Fan, 2003).

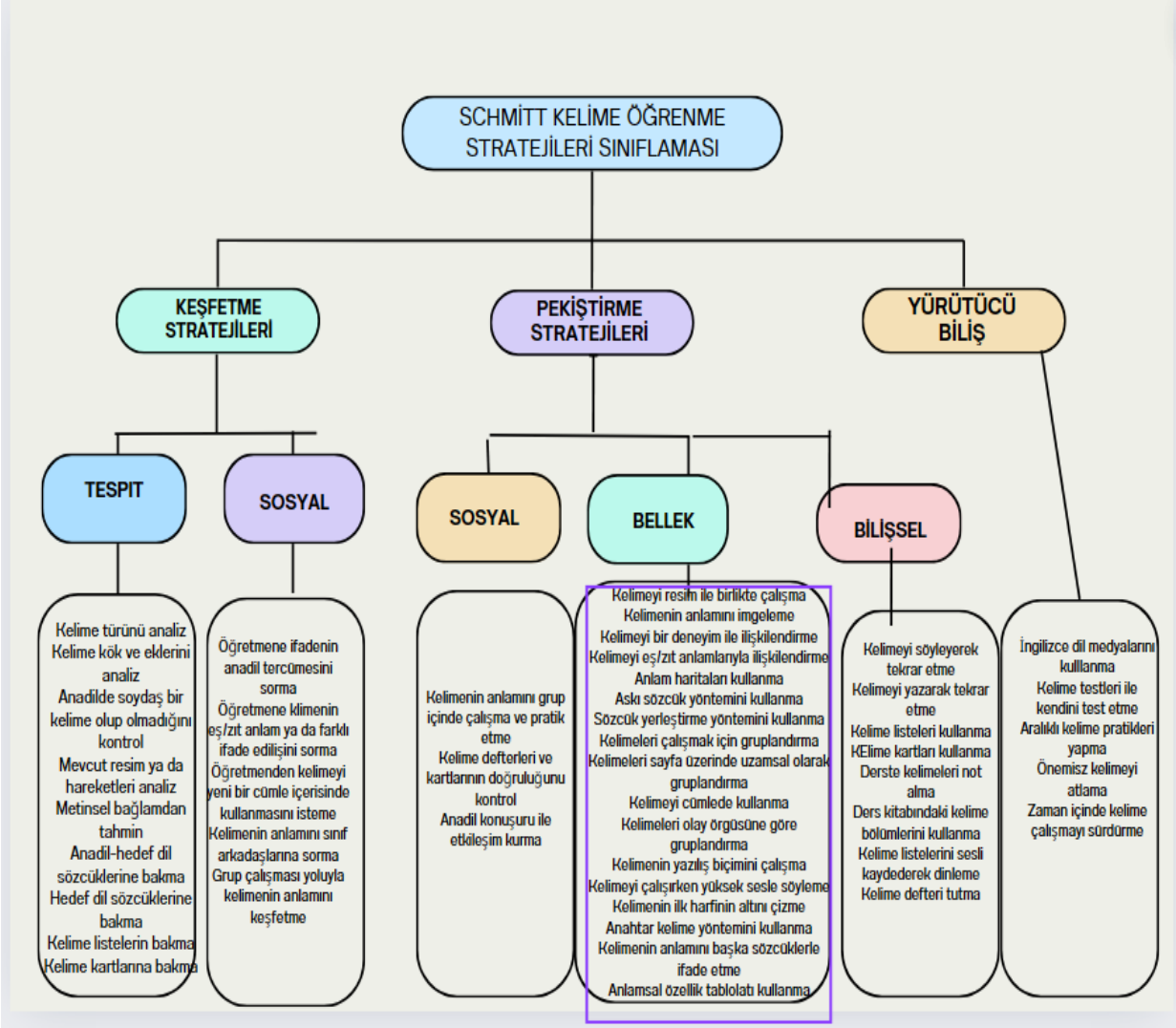
Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejilerinin sınırlarının çizilmesinde, tanımının yapılmasın da ve gruplandırılmasında yapılan çalışmaların genel hatlarıyla kelime öğrenme stratejilerini ortaya çıkarmadığını ifade etmiştir. Yine yapılan çalışmaların kelime öğrenme konusunda derinlemesine bir sınıflandırma yapıldığını vurgulayan Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejilerinin gruplandırılmasında ve adlandırılmasında kendi yöntemini beyan etmiştir.

Schmitt'in Sözcük Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması

Kelime öğrenme stratejileri bağlamında ilk adlandırma ve gruplama çalışması Oxford (1990) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu sınıflamada kelime öğrenme stratejileri sosyal, bilişsel ve yürütücü bellek stratejilerini temele almaktaydı (Serçe, 2020). Schmitt (1997) bu ilk sınıflandırmayı sözcük öğrenmeye özgü stratejiler barındırmaması bakımından eleştirmiştir. Schmitt'e (1997) göre bu ilk sınıflandırma yeni bir sözcük ile denk gelindiğinde bireyin o sözcüğün anlamını çıkarmaya yönelik uygulayabileceği bir stratejini yoktur. Cook ve Mayer (1983) ve Nation (1990) kelime öğrenme stratejileri hususundaki fikirlerinden yola çıkılarak kelime öğrenme stratejilerini iki farklı başlık altında gruplandırmakla yerinde olacaktır. Bunlar keşfetme stratejileri ve pekiştirme stratejileridir. Keşfetme stratejilerinde kelime öğrenme sürecinde birey karşılaştığı sözcüklerin anlamını çözümleyebilmek için tespit stratejileri ve sosyal stratejilerden faydalanmaktadır. Tespit stratejilerinde bir kelimenin anlamı çözümlenirken bireyin kendi kelime bilgisi, anlamsal çağrışımları ve ilişkisini kullanılırken sosyal stratejilerde anlamı bilinmeyen sözcüğün diğer insanlara sorulması esastır. Pekiştirme

stratejilerinde ise zihinsel şemalara yerleştirilen sözcüğün hatırlanmasında ve geri çağrılmasında bilişsel stratejiler, sosyal stratejiler, yürütücü biliş stratejileri ve bellek stratejilerinden faydalanılır (Serçe, 2013). Schmitt (1997) tarafından oluşturulan kelime öğrenme stratejileri sınıflaması aşağıdaki gibidir:

Şekil 6. *Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflaması (Schmitt, 1997, s.207-208)*



Şekil 6'da anlamı bilinmeyen bir sözcükle karşılaşıldığında o sözcüğün anlamını ortaya çıkarmak için stratejiler gösterilmiştir. Keşfetme stratejilerinden birincisi tespit stratejilerinde karşılaşılan sözcüklere dair bilgiye ulaşmayı sağlar. Dokuz farklı alt başlıktan oluşan bu stratejiler yeni bir sözcük ile denk gelindiğinde uygulanan stratejileri açıklamaktadır. Sözcüğün anlamsal boyutlarını ortaya çıkarmak amacıyla dil bilgisel yönünü de göz önüne alarak tahmin yürütme, anlam yönüyle başka bir sözcük ile ilişkilendirerek tahminde bulunma, kelimenin bağlamından yola çıkarak tahminde bulunma, anlamı sözlükten kontrol etme gibi dört farklı düzlemde incelenmiştir (Schmittt, 1997). Öncelikle dil bilgisel ipuçları karşılaşılan kelimenin anlamının ortaya çıkarılmasında kullanılabilir. Daha sonra ise bilinmeyen sözcüğün ilişkilendirilebileceği başka bir sözcük ile tahminde bulunma süreci devam ettirilebilir. Yine

kelimenin bağlamından hareketle anlamı üzerine tahminlerde bulunulabilir. Kelimenin bağlamsal örüntüsü ortaya çıkarılırken içinde geçtiği cümle, diğer dil bilgisi ögeleriyle ilişkisi ve bağlamsal ipuçlarından yararlanılabilir. Sözcüğün anlamını ortaya çıkarmak için kullanılan diğer bir strateji ise sözlük kullanmaktır.

Schmitt (1997) tarafından oluşturulan kelime öğrenme stratejilerinden olan keşfetme stratejilerinden bir diğer de sosyal stratejilerdir. Sosyal stratejiler beş farklı alt stratejiden oluşmaktadır. Bu stratejiye göre yeni karşılaşılan ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin başka bireylere sorulmasını kapsar. Bu stratejinin okul ortamında yürütülmesinde öğretmenler büyük rol oynamaktadır. Sosyal stratejilerde anlamı bilinmeyen sözcüklere dair kısa ipuçları verilmesi, kelimenin anlamını ortaya çıkarılacak biçimde cümle içerinde kullanılması, benzer ya da yakın anlama gelebilecek sözcüklerle anlamı bilinmeyen sözcüğün yeniden tanımlanması kullanılabilir. Okul ortamında öğrenciler yeni karşılaştıkları sözcükleri öğretmenlere sorabilecekleri gibi kendi aralarında da tartışabilirler. Sosyal yaşam içerisinde ise birey yeni karşılamış olduğu sözcüğü başka bireylere de sorup o sözcük üzerine tartışmalar yapabilir.

Yeni karşılaşılan bir sözcüğün anlamı öğrenildikten sonra geri çağırma ve gerektiğinde kullanma hususunda yararlanılan pekiştirme stratejileri, sosyal, bellek, biliş ve yürütücü biliş biçiminde farklı kategorilerden meydana gelmektedir. Pekiştirme stratejileri üç farklı alt başlığa ayrılmaktadır. Sosyal stratejilerden birincisi grup çalışmasıdır. Grup çalışmasında sözcüğün anlamını ortaya çıkarmayla birlikte sözcüklerin bağlam içerisinde kullanımı da yapılmaktadır (Nation, 1977). Öğrenene bireylerin karşılıklı iletişimi ve etkileşimi okul ortamında ders başarılarını da artırmaktadır (Dansereau, 1988). Diğer bir sosyal strateji ise sözcük öğrenme durumlarının okul ortamında öğretmenler tarafından kontrolü ve yürütülmesidir. En son sosyal strateji ise öğrenilen kelimelerin aynı dili konuşan diğer bireylerle iletişim süreçlerinde aktif olarak kullanılmasını kapsar (Schmitt, 1997). Sosyal stratejilerin bireyin toplumsal yönüne vurgu yaptığını ve kelime öğrenme süreçlerinin toplumsal yapı içerisinde sunduğu söylenebilir.

Pekiştirme stratejilerinin bir diğer başlığı ise bellek stratejileridir. Bellek stratejileri, anlamı çıkarılan, öğrenilen sözcüğü sonraki zamanlarda geri çağırmak ve gerekli yerlerde kullanmak amacıyla önceki öğrenmelerle köpür kurmayı içerir. Öğrenilen kelimelerin zihinsel düzlemdeki şemalara yerleştirilirken daha önceki bilgilerle ilişkilere göre gruplandırılmasını kapsar. Bellek stratejilerinde zihin öğrenilen kelimelerin özelliklerine göre çok farklı kodlama yöntemleri ve çağrışım ipuçları kullanabilmektedir (Serçe, 2013). Bu çağrışım ipuçlarından ilkinde zihin, yeni öğrendiği kelime ve kelime gruplarını resim ve imgeleme yöntemiyle kodlar. Anlamı öğrenilen kelimeler zihinde görsel ögelerle eşleştirilir. Böylece kelime ile görsel ilişkisi kurulmuş olur. Bununla birlikte anlamı yeni öğrenilen bir kelime bireyin deneyimlerin

hareketle kendi zihinsel imgelenmesiyle de kodlanabilir. Diğer bir bellek stratejisi ise öğrenilen kelimelerin başka kelimelerle ilişkilendirilmesini kapsar. Yeni öğrenilen kelimler ile daha önceden öğrenilen sözcükler arasında anlamsal bir bağlantı kurulur. Çağrışım yoluyla ilerletilen bu stratejide öğrenilen kelime zihinde var olan başka bir kelime ile ilişkilendirilerek zihinsel şemalara yerleştirilir. Bir diğer bellek stratejisi ise anlamca birbiriyle benzerlik gösteren kelimelerin gruplandırılarak kodlanmasıdır. Bu stratejide ise anlamı bakımından aynı kavram alanına giren sözcükler birlikte öğrenilir ve bu şekilde zihinsel şemalara yerleştirilir. Konuşma ya da yazma sürecinde ise bu sözcük anlamsal benzerlikleri kullanılarak zihinden geri çağrılır ve kullanılır. Öteki bellek stratejisi ise sözcüklerin fonolojik özelliklerinden faydalanmaktır. Yeni öğrenilen bir sözcüğün fonolojik özellikleri o kelimenin öğrenimini kolaylaştırabilir. Bu bellek stratejisinde sözcüğün yazımı ve telaffuzu önemlidir. Öğrenilen kelimenin zihinden geri çağrılmasında yazılışının görsel bütünlüğü ve telaffuzu esas alınır. Bir diğer bellek stratejisi ise anahtar sözcüklerin bulunmasıdır. Bellek stratejileri içerisinde çok yaygın olarak kullanılan anahtar sözcük yönteminde metinde geçen ve anlamsal olarak benzer özellik gösteren kelimeler ya da fonetik olarak benzer özellik gösteren kelimeler ayrı ayrı gruplanarak kodlanır. Bu durum da kelime ilişki ve çağrışım yoluyla kelime öğrenmeyi kolaylaştır. Son bellek stratejisi ise ek-kök üzerine yapılan zihinsel kodlamalardır. Bir sözcüğün kökü veya o kökten ek alarak türetilen diğer sözcükler birbirleriyle birliktelik içerisinde kodlanır. Böylece kelime öğrenme konusunda kolaylıklar sağlanmış olacaktır (Schmitt, 1997). Pekiştirme stratejilerinden yürütücü bellek stratejileri genel olarak kelimelerin zihinsel düzleme yerleştirilmesi ve geri çağrılması süreçlerini kapsamaktadır.

Bir diğer pekiştirme stratejisi ise bilişsel süreçleridir. Bilişsel stratejiler, yürütücü bellek stratejileriyle benzerlik gösterse de sözcük öğrenme sürecinde tekrar ve araç işlevi yönünden bellek stratejilerinden ayrılır. Bilişsel stratejilerin ilki sözcüğün yazılı ve sözlü iletişim süreçleri içerisinde tekrar yapılmasıdır. Tekrar stratejisinde anlamı öğrenilen kelime yazılı ve sözlü anlatım süreçlerinde kullanılarak o sözcüğün zihinsel şemalara yerleştirilmesi amaçlanır. Tekrar stratejisi için öğrenme sürecinde kelime kartları ve listelerinden yararlanılabilir. Diğer bir bilişsel strateji ise not almadır. Öğrenme süreci içerisinde ve süreç devam ederken yeni karşılaşılan sözcükler not alınır ve daha sonra not alınan bu sözcüklerin anlamı öğrenilerek tekrar yapılabilir. Bununla birlikte Türkçe ders etkinliklerinde ve ders kitaplarındaki kelime öğrenme çalışmalarıyla tekrar çalışmaları yapılabilir. Bununla birlikte bilişsel stratejilerden bir diğeri de kelime defterleri aracılığıyla anlamı bilinmeyen kelimelerin not alınması ve tekrar edilmesidir (Schmitt, 1997). Pekiştirme stratejilerinden bilişsel stratejilerin zihnin yapısından ziyade kelimenin öğrenilmesi sürecinde uygulanılan zihinsel etkinlikler, uygulamalar ve çalışmaları ifade etmektedir.

Pekiştirme stratejilerinden bir başkası da yürütücü biliş stratejileridir. Yürütücü biliş stratejilerinde birey, öğrenme sürecinin sorumluluğunu alması, kendi öğrenme sürecinin rehberliğini yürütmesi olarak ifade edilebilir. Yürütücü biliş stratejilerinde öğrenen anlamını içselleştirdiği kelimeleri gündelik iletişim içerisinde aktif kullanabilmektedir. Bu yönüyle öğrenen yapılandırılmış bir plan dâhilinde öğrendiği kelimeleri pratik yapma fırsatı bulabilir. Kelime öğrenme süreçlerini bilinçli bir karar olarak değerlendiren yürütücü biliş stratejilerinde kelime öğrenme ve kullanma süreçlerini kapsar (Schmitt, 1997). Yürütücü biliş stratejilerinde seçici öğrenme ile anlamını bilmediği kelimeleri öğrenebilir ve bu kelimeleri bağlam içerisinde kullanabilmektedir.

Schmitt (1997), tarafından geliştirilen sözcük öğrenme taksonomisi kelime öğrenme süreçlerini kapsamlı bir biçimde açıklamaktadır. Schmitt'in (1997) taksonomisine göre:

Belirleme Stratejileri (The Determination Strategies): Bireyler sözcüklerin anlamını ve kullanımını önceden yordamak ve çıkarmak amacıyla sözlük gibi yazılı materyallerden, resimler gibi görsel materyallerden ve sözcük kartları gibi bilişsel ürünlerden faydalanabilirler. Öğrenen bireylerin anlamını bilmediği kelimelerin sınırlarını daha net çizilmesini sağlayan belirleme stratejileri, öğrenenlere ipuçları verirken tümdengelim yöntemi ve kelimeyi bağlam içerisinde kullanma yöntemiyle de sözcük öğrenme sürecini şekillendirebilmektedir.

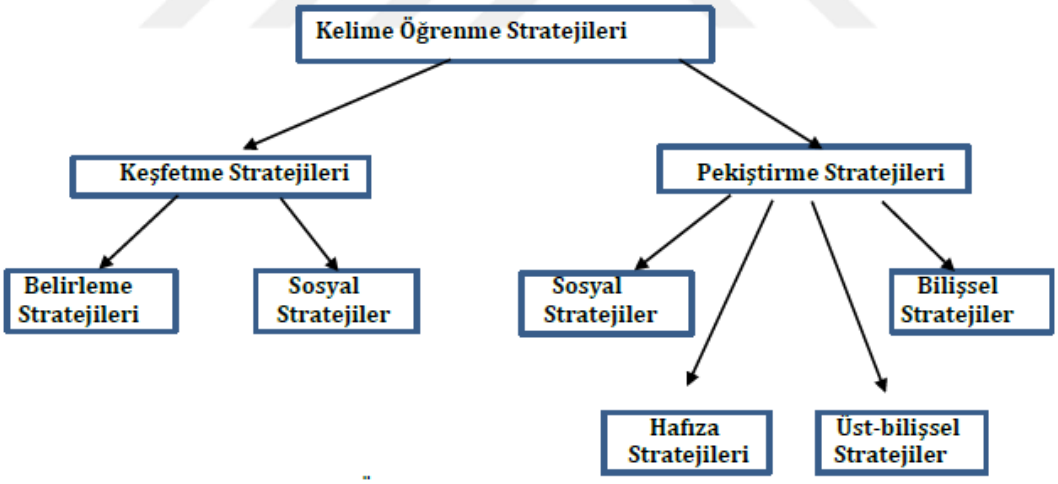
Sosyal Stratejiler (The Social Strategies): Bireyler, sözcükleri sosyal yapı içerisinde öğrenirler. Öğrenciler okul içerinde anlamını bilmedikleri kelimeleri birbirleriyle iletişim süreçleri sonunda içselleştirebilirler. Yine bu stratejiye göre öğretmen, öğrencinin sorduğu anlamı bilinmeyen kelimeyi bağlam içerisinde kullanarak ya da diğer dil ögeleriyle ilişkisine göre açıklayarak öğrenmede kolaylıklar sağlayabilir.

Hafıza Stratejileri (The Memories Strategies): Bireyler kelime öğrenme sürecinde zihinsel kabiliyetlerini etkili kullanırlar. Hafıza stratejileri, bireylerin kelime öğrenme sürecindeki zihinsel stratejileri kapsar. Bu stratejide birey ön öğrenmeleri son öğrenmelerle birleştirerek kelime öğrenme sürecini devam ettirir.

Bilişsel Stratejiler (The Cognitive Strategies): Bireylerin kelime öğrenme sürecindeki kullandığı biliş stratejilerini kapsar. Özellikle tekrar etkinliği bilişsel stratejilerin vazgeçilmez unsurlarındandır. Tekrar hem yazılı hem de sözlü olarak devam ettirilebilir.

Üst bilişsel Stratejiler (The Meta-cognitive Stategies): Bireylerin kelime öğrenme süreçlerinde kendi öğrenme sorumluluklarını almasıyla alakalıdır. Bu stratejilerde bireyler kendi öğrenme süreçlerini yönetebilirken kelime öğrenme süreçlerine dair farkındalıklarını da geliştirmiş olurlar.

Şekil 7. *Kelime Öğrenme Stratejileri (Schmitt, 1997).*



Sözcük öğrenme süreçlerine dair yapılan çalışmalarda bu konunun farklı biçimlerde sınıflandırıldığını görmek mümkündür. Bu taksonomiler farklı başlıklar içerse de sözcük öğrenme sınıflandırmalarının genel amacı kelime öğrenme süreçlerine katkı sağlayacak yöntem, teknik ve stratejilerin ortaya konulmasıdır (Salman, 2022). Bireyin kişisel özelliklerine göre kullanılan Kelime öğrenme stratejileri kelime öğrenme süreçlerine olumlu etki yapabilmektedir. Kelime öğrenme süreçlerinin başarı ölçütleri şu şekildedir:

1. Sözcüğün birimlerine dikkat edilir.
2. Sözcüğün seslendirmesine ve yazılışına bakıp şekilsel incelemesi yapılır.
3. Anlamı yeni öğrenilen kelimelerin eş anlam, zıt anlam gibi anlamsal özelliklerine dikkat edilir, diğer ögelerle ilişkisine bakılır.
4. Kelime öğrenme konusunda sürekli yeni stratejiler, yöntem ve teknikler geliştirilir.
5. Sözcük öğrenme sürecinde süreci destekleyici ek materyaller kullanırlar.
6. Bireyler kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alırken öğrenme süreçlerini de bireysel öğrenmeler ışığında şekillendirirler (Thornbury, 2002: akt: Salman, 2022, s. 17).

Sözcük öğrenme sürecinde bireylerin kullandığı yöntem, teknik ve stratejiler farklılıklar gösterebilmektedir. Kullanılan yöntem teknik ya da stratejiler bireylerin kendisinden veya çevresinden kaynaklanabilmektedir (Bai, 2018). Sözcük öğrenme sürecini etkileyen bireysel etmenler arasında tutum, istek, ilgi gibi durumlar gösterilebilir. Yine aynı şekilde bireylerin içinde yaşadığı toplum da sözcük öğrenme sürecinde etkin rol oynayabilmektedir.

Kelime Öğrenmenin Önemi

Birey okuduğu, dinlediği ya da gördüğü kelimeleri kendi zihinsel süreçlerini kullanarak anlamlandırır. Kelime hazinesi geniş olan bireylerin dil becerilerinde de başarılı olması

beklenmektedir. Kelime öğrenme süreci öğrencinin bebeklik çağından başlayıp okul çağında daha da yoğunlaşmaktadır. Kelime öğrenme sürecini etkili ve verimli bir şekilde yürütebilen bireyler sosyal yaşam içerisinde iletişim becerilerini de geliştirebilmektedirler. Okul çağı çocuklarında kelime hazinesi gelişmiş olan öğrencilerin akademik başarılarının da arttığı gözlenmiştir (Karatay, 2007). Öğrencilerin ders işleme süreçlerinde okudukları ya da dinledikleri uyaranları tam ve eksiksiz olarak çözümleyebilmeleri, anlamlandırdıkları ifade, imge ya da durumları kendi bakış açılarıyla anlatabilmeleri kelime hazinesinin genişliğine bağlıdır (Sever, 2000). Kelime hazinesini zenginleştirmenin verimli ortamlarından birisi de Türkçe dersleridir. Türkçe dersi kapsamında yapılan söz varlığı etkinlikleriyle öğrencilerin gerek dili öğrenme ve kullanma gerekse de kendi düşünceleri geliştirme süreçlerine katkıda bulunulmuş olur. Kazanımları göz önüne alındığında Türkçe ders etkinliklerinin kelime öğrenmeyle iç içe olduğu söylenebilir. Öğrencilerin Türkçe dersinde kelime öğrenme sürecinin yanında kelime öğrenme stratejileri de değerlendirilmelidir (Tok & Yığın, 2014). Dil öğrenme sürecinde birey kelime öğrenme stratejilerini etkili kullanırsa kelime hazinesini de zenginleştirebilecektir. Dil öğrenmek geniş anlamıyla düşünüldüğünde düşünmeyi öğrenmekten geçer. Zira dil insan zihninin, insan düşüncesinin yansıması olarak değerlendirilebilir.

Toplumsal anlaşma ve uzlaşının yapı taşlarından biri olan kelime öğrenmenin bireyin kişisel gelişimi üzerinde önemli bir etkisi vardır. Kelime zenginliği, anlam yükünün karşı tarafa aktarılmasında önemlidir (Biçer & Polatcan, 2015). Kelime bilgisinin zenginliği iletişim kolaylığı sağlarken kelime hazinesindeki eksiklik ise anlama ve anlamlandırma süreçlerinde iletişim problemleri ortaya çıkarabilmektedir. Temel dil becerileri de kelime hazinesinin zenginliğinden etkilenebilmektedir. Kelime hazinesi, okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil boyutlarıyla yakından ilgilidir (İlter, 2014). Söz varlığı gündelik yaşam içerisinde gerek yazılı gerekse de sözlü iletişim süreçlerinin temelini oluşturmaktadır. Bireyin anlama, anlatma ve anlaşma gibi sosyal yaşam becerilerini artırması kelime hazinesinin zenginliğiyle doğru orantılıdır (Karatay, 2007). Yeteri orandan kelime zenginliğine ulaşamayan bireylerin temel dil becerilerinde ve iletişim süreçlerinde başarı sağlamaları kolay değildir. Anlamaya dayalı dil becerilerinden olan okuma ve dinleme süreçlerinde öğrencilerin başarı sağlayabilmeleri için kelimeleri anlamlarını bilmeleri gerekmektedir. Yine anlatmaya dayalı dil becerilerinden yazma ve konuşma becerilerinde ise öğrencilerin sözcükleri anlamlarına uygun biçimde kullanmaları gerekmektedir (Biçer & Polatcan, 2015). Doğru ve etkili iletişim kelimelerin anlam ve yapı boyutlarıyla paraleldir (Apaydın, 2007). Kaliteli bir iletişim sürecinde nemli olan kelimeyi anlamıyla birlikte öğrenmek ve bağlamına uygun olarak kullanabilmektir (Çelikkaya, 2012). Kelime zenginliği yazılı ve sözlü iletişimin başarı anahtarı olarak nitelendirilebilir. Birey

iletişim sürecinde daha önceden kendi zihin süzgecinden geçirdiği, deneyimlediği kelimeleri kullanır. Bu kelimelerin çokluğu bireye iletişim süreçlerinde başarı kazandırabilmektedir.

İletişim sürecinin verimli olabilmesi için zengin bir kelime bilgisinin yanında kelimeyi anlamıyla birlikte anımsamak ve o kelimeyi gerektiği zaman bağlamına uygun biçimde kullanabilmek gerekir. Birey kelime dağarcığına yeni bir kelime kazandırırken o kelimenin hem anlamını hem de dil bilgisel boyutunu göz önünde bulundurmalıdır (Çelikkaya, 2012). Anlam yükü, işlevi ve dil bilgisel özellikleri ile öğrenilen kelimeler iletişim sürecinde başarı sağlayabilecektir. Kelime öğrenme aniden ve hızlıca gerçekleşen bir süreç değildir. Kelime öğrenme zihinsel fonksiyonların aktif kullanıldığı, bilinçli bir biçimde yürütülen öğrenme süreci olarak değerlendirilebilir.

Kelime Öğrenme Sürecini Etkileyen Faktörler

Kelime öğrenme sürecini etkileyen çeşitli değişkenlerin olduğu söylenebilir. Kelime öğrenme süreci gerek kelimelerin öğrenilmesi gerekse de uygulanması esnasında çeşitli faktörlerden etkilenebilmektedir. Kelime öğrenme sürecini etkileyen faktörler şu şekildedir:

Cinsiyet

Kelime öğrenme sürecini etkileyen faktörlerden birisi cinsiyet değişkenidir. Yapılan araştırmalar cinsiyet değişkeni ile kelime öğrenme süreci arasındaki ilişkinin farklı boyutlarını ortaya koymaktadır. Dil gelişiminde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla başarı düzeyinin daha fazla olduğu görüşü de mevcuttur. Yapılan çalışmalarda dil gelişim sürecinde kız öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama bağlamında daha başarılı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Kavaklı, 2012). Dil öğrenme süreçlerinde cinsiyet faktörünün etkili olduğu kabul edilen bir gerçekliktir. Dil öğrenme süreçlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık oluşmasının temel sebeplerinden biri de kız ve erkeklerin beyin anatomisindeki yapısal ve işlevsel farklılıktır (Kırkkılıç, 2012). Saygılı (2012), çalışmasında kız öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde ve iletişim becerilerinde başarılı olduğunu; erkek öğrencilerin ise psikomotor ve aktiviteye dayalı becerilerde başarılı olduğunu ifade etmiştir. Bu yönüyle ele alındığında yapılan araştırmaların da sonuçları göz önüne alınarak cinsiyet değişkeninin kelime öğrenme süreçlerinde etkili olduğu söylenebilir.

Kelime öğrenme sürecinde kız ve erkek öğrencilerin öğrenme süreçlerinde farklılık yaşanmasındaki bir başka neden ise ilgi alanlarındaki farklılıklardır. Erkek öğrenciler daha çok psikomotor davranışları tercih etmekte ve ilgi alanları da buna göre şekillenmektedir. Erkek öğrenciler daha kalabalık arkadaşlık grupları kurup cadde ve sokaklarda daha çok vakit geçirirken kız öğrenciler ise daha küçük arkadaşlık grupları içerisinde sosyal ilişki kurmaktadır

(Macoby,2000). İlgi alanlarının farklılığı bireylerin cinsiyet değişkenine göre de farklı kavram alanına giren kelimeler öğrenmesine zemin hazırlamaktadır. Erkek öğrenciler daha çok spor, oyun gibi aktiviteye dayalı kavram alanına giren kelimeleri öğrenmeye ve içselleştirmeye yatkınlık gösterirken kız öğrencilerin ise daha çok sosyal ilişkilere dayalı alanlarda kelime öğrenimine yatkın olduğunu ifade edilebilir (Yıldırım, 2020). Cinsiyet değişkeni bireylerin gündelik yaşam içerisinde ilgi alanlarında ya da aktivitelerde değişik roller üstlenmesinde etkindir. Bu yönüyle cinsiyet değişkeni bireylerin farklı alanlarda kelime hazinesi oluşturmasına da zemin hazırlamaktadır.

Ekonomik ve Kültürel Durum

Bireylerin kelime hazinesini etkileyen bir diğer değişken ise kişilerin sosyoekonomik ve sosyokültürel durumlarıdır. Ekonomik yönden durumu iyi olan öğrenciler gündelik yaşam içerisinde gerek ailesiyle gerekse çevresiyle çok yönlü iletişim kurabilme imkânına sahiptir. Ekonomik şartları iyi olan bireyler gerek teknolojik olanakları kullanma gerekse de paralı yayınlara ulaşma sürecinde diğer bireylere göre daha avantajlı konumdadırlar. Bu durum ise bireylerin daha sosyal olmasına ve kendilerini geliştirmelerine imkân vermektedir. Bireylerin ekonomik durumu kültürel durumuna da etki etmektedir. Maddi imkânları kullanarak daha çok kişiyle gerçek ya da sanal ortamlarda iletişim kurabilen, daha çok yeri gezip görebilen ya da istediği dergi, gazete, kitap gibi basılı ve yazılı materyalleri takip edebilen bireyler kültürel yönden de kendilerini geliştirebilmektedir. Bireylerin gündelik yaşamları içerisinde daha fazla uyarıcıyla karşılaşması, farklı insanları ve kültürleri tanıması, istediği yayınları maddi bir kaygı gütmeden takip edebiliyor olması kelime hazinelerini de geliştirmektedir (Yıldırım, 2020). Bireylerin farklı ortamlara girip farklı kültürleri görmesi farklı kelimeleri de öğrenebilmelerine ve böylece dil zenginliği kazanmalarına olanak sunmaktadır. Davaslıgil (1985) yapmış olduğu çalışmasında ekonomik bağlamda daha yüksek olan bireylerin kelime zenginliğinin ekonomik olarak düşük bireylere göre daha fazla olduğunu belirtmiştir. Yine Öztürk (1995) ekonomik durumu iyi olmayan çocuklarda; kardeş sayısının çok olması, barınma alanı olarak evin yapısal olarak küçük olması, çocuğun aile ve çevreyle yeteri kadar iletişim kuramaması gibi nedenlerin öğrenme güçlüğüne sebep olduğunu ifade etmiştir. Öğrenme durumlarında yaşanan güçlükler konuşma durumunu, kelime hazinesini de etkileyebilmektedir. Öğrenme güçlüğü çeken bireylerin dil öğrenmeye ve kelime hazinesini geliştirmeye dair sorunlar yaşanabileceği ifade edilebilir. Erkan (1990) çalışmasında ekonomik durumu ve eğitim seviyesi düşük ailelerde yetişen öğrencilerin ev ortamının kelime öğrenme süreci üzerinde olumsuz etkisi olduğunu vurgulamıştır. Jonston ve Barry (2006) yapmış olduğu çalışmasında ekonomik durumlarına göz önüne alarak öğrencilere " Peabody Dil Gelişim Testi" uygulanmıştır. Test sonucunda

ekonomik yönden orta ve iyi durumdaki ailelerin çocuklarının ekonomik yönden düşük durumdaki ailelerin çocuklarına göre kelime hazinesini daha geniş olduğu, iletişim sürecinde daha fazla sözcük kullandığı sonucuna varmıştır. Yine aynı çalışmada ekonomik olarak iyi ya da orta düzeyli öğrencilerin konuşmalarında özne olarak isim ve isim soylu sözcükleri kullandığı görülürken, ekonomik yönden düşük öğrencilerin ise konuşmalarında özne olarak ağırlıkla zamirleri kullandığı ifade edilmiştir. Temel (2000) çalışmasında ekonomik durum ile sözcük varlığı arasında önemli bir bağın olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalardan hareketle ekonomik durum ile kelime öğrenme süreçleri ve kelime zenginliği arasında paralelliğin olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

İlgi Alanları (Oyun, TV, Bilgisayar Başında Geçen Süre)

Her insan farklı bir yaşantıya sahiptir. Farklı yaşantılar her bireyin ayrı bir dünyası olduğunu gösterir. İnsanların yaşantıları, sosyoekonomik durumları, çevreleri onların zevklerini belirleyen faktörlerdendir. Bireyler kendi zevkleri doğrultusunda da ilgi alanlarını şekillendirirler. Kimi insanlar oyun oynamaktan haz duyar, kimi insan müzik dinlemeyi sever kimi insan ise spor etkinliklerine ilgi duyar. Her bireyin farklı ilgi alanları olabilmektedir (Yıldırım, 2020). İşte ilgi alanlarındaki farklılıklar da bireylerin kelime öğrenme süreçlerini ve kelime zenginliklerini de etkilemektedir. Bireyler kendi haz alanına giren konularla ilgilenirken bu konulara ait kelimeler ve kavramlar duyar. Kendi ilgi alanına yönelik duyduğu kelimeleri zihinsel süzgecinden geçirir ve kelime hazinesine katar. Böylece insanlar kelime öğrenme süreçlerini kendi ilgi alanlarına yönelik sürdürürken öğrendiği kelimeler de onun ilgi alanlarıyla paralellik gösterebilmektedir. İlgi alanları çocukların söz varlığının zenginleşmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu sebeple farklı alanlara ilgisi artan bireyler o alanlara yönelik kelimeleri de öğrenebilecek böylece kelime havuzunu farklı kelimelerle zenginleştirebilecektir.

Günümüzde çocuklarının çoğunluğunun bilgisayar, internet ve oyun konularına ilgi duyduklarını söylemek yerinde olacaktır. Oyunlar, çocukların dil öğrenmelerinde ve kullanmalarında önemli bir rol üstlenmektedir. Çocuklar oynadıkları oyunlar esnasında konuşma gereksinimi duymakta ve kelimeleri etkin olarak kullanmaktadır (Mangır & Aktaş, 1993). Oyunlarda çocuklar sürekli bir iletişim hâlindedir. Özellikle son zamanlarda gelişen ve değişen teknolojiyle birlikte bireyler fiziksel olarak aynı ortamlarda bulunmasalar bile birbirleriyle iletişim kurabilmektedirler. Özellikle mikrofon özelliğinin etkin olduğu oyunlarda çocuklar birbirleriyle konuşup sohbet edebilmektedirler. Bu durum ise çocukların dili kullanmasına olanak sunmaktadır. Konuşma süresinde öğrenilen kelimler ise çocuğun kelime hazinesini zenginleştirmektedir.

Günümüz teknolojik gelişimleri ışığında bireylerin ilgi gösterdiği bir başka alan ise müzik alanıdır. Müzik çocukluk yaşlarından itibaren tanışılan bir ilgi alanı olabilmekle birlikte genellikle geleneksel çocuk oyunlarında sayışmaca, ebelemece gibi durumlarda karşılaşılan ilgi alanıdır (Gözalan & Koçak, 2014). Daha bebeklik çağlarından başlayan kavramların yansıma sözcüklerle ifade edilmesi de çocuğun müzik ile tanışması olarak değerlendirilebilir. Öyle ki araba yerine "düüütt" ya da tren yerine "çuf çuf" gibi ifadelerin kullanılması çocuğum müzik ile tanışma sürecinin başlangıcı olarak değerlendirilebilir (Yavuzer, 2010). Çocuk ilerleyen yaşlarda çocuk şarkıları aracılığıyla müzikle ilişkisini artırır. Daha sonraki zamanlarda ise bireyin dinlediği şarkılarda geçen kelimeler onun kelime varlığını zenginleştirebilmektedir. Bireyler ilgi duydukları şarkılarda geçen kelimeleri öğrenebilmekte ve söz varlığına katabilmektedir. Bu durum ise müziğin çocukların kelime öğrenme sürecindeki önemini göstermektedir.

Öğrencilerin ilgi alanlarından bir diğeri de spordur. Herhangi bir spor dalına ilgi duyan çocuklar o spor dalına ait terimler öğrenmekte ve gündelik yaşamlarında kullanabilmektedirler (Yıldırım, 2020). Öğrencilerin kelime zenginliğinde spor ilgi alanı olarak rol oynamaktadır. Öğrencilerin farklı spor dallarına yönlendirilmesi onların farklı alanlarda kelime öğrenmesini sağlayacak böylece de kelime hazinesinin zenginleşmesine katkıda bulunacaktır.

Kelime öğrenme sürecinde öğrencilerin ilgi alanları baz alınarak farklı yöntem ve tekniklerden faydalanılabilir (Özbay & Melanlıoğlu, 2008). Kelime öğretiminde yöntem ve teknikler belirlenirken öğrencinin ilgi durumu göz önüne alınıp çalışmanın hedefi belirlenmelidir. Barın (1992), kelime öğrenme süreci için; öğretmenlerin kelime kullanma durumlarını öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını ve kullanım durumlarını baz alarak şekillendirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencinin ilgi alanına giren kelimeleri sıklıkla kullanmak ve bu kelimeleri temele alan öğretim etkinlikleri belirlemek kelime öğrenme konusunda öğrenciye başarı sağlayacaktır. Öğrencinin İlgi alanına giren kelimeleri daha hızlı kavrayabileceği öngörüldüğünden kelime hazinesinin de zenginleşebileceği ifade edilebilir.

Aile Tutumu ve Kardeş Sayısı

Çocuğun dil gelişiminin temelleri ailede atılır. Çocuğun kelime hazinesinin zenginliğinin kaynağı aileden başlamaktadır. Çocuk aile içerisinde ana dilini öğrenir. Çocuk ana dilini öğrenirken daha çok gözlem ve taklitten yararlanır. Ailenin konuşma tutumu, davranışları ve kelimeleri çocuğun dil öğrenme sürecinde önemlidir. Ebeveynlerin çocuğun dili öğrenmeye başladığı andan itibaren seçici konuşmaları çocukların dil gelişimine olumlu etki edecektir (Kol, 2011). Çocuğun söz varlığının oluşmasında ve kelime hazinesinin zenginleşmesinde ailenin önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Çocuk anne karnındayken

anneyle iletişim kurup onun kelimelerinden etkilenir. Çocuklar için annenin söylediği ninniler dil öğretiminde önemlidir (Demir & Demir, 2010). Çocukların dil öğretiminde anne-baba eğitim durumlarının etkili olduğu söylenebilir. Farklı eğitim durumlarına sahip ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimi de farklı olabilmektedir (Şahin & Aksu, 1980). Eğitim seviyesi daha yüksek olan bireylerin kelime hazinesinin genişliği ve kullandığı kelime sayısı çocuklarının da kelime öğrenme süreçlerine olumlu etki edecektir (Yıldırım, 2020). Farklı eğitim düzeylerine sahip ebeveynler gerek iletişim süreçleri içerisinde kullandıkları kelime çeşitliliği gerekse de yönlendirmeci tutumlarıyla çocukların kelime hazinesinin zenginleşmesine katkı sağlayabileceklerdir.

Çocuğun kelime öğrenme zenginliğini etkileyen diğer bir aile içi etken de çocuğun kaç kardeşe sahip olduğudur. Kardeş sayısının az olması çocuklara karşı ebeveyn ilgisini artırabilmektedir. Bu durum ise çocuk ile ebeveynin birbirleriyle geçirdikleri vakitlerin hem süresini hem de kalitesini artırmaktadır. Ailede tek çocuk olan bireylerin dil gelişim süreçlerinin daha başarılı neticelendiği ifade edilebilir (Erdoğan vd., 2005). Çocuğun kendini ifade edebilmesine fırsat verilen aile tutumlarında ve kardeş sayılarında çocuğun dil öğrenmesinin kolaylaştığı ve kelime hazinesinin zengin olduğu ifade edilebilir. Çocukların aile ortamlarında düşüncelerinin dinlenmesi ve düşüncelerine değer verilmesi onların dil gelişimine olumlu etki eden aile içi tutum olarak değerlendirilebilir. Çocukların aile içerisinde daha çok söz hakkı alması, daha çok konuşmaları ya da konuşmaya daha çok cesaretlendirilmeleri onların daha çok kelime kullanmalarını sağlarken kelime hazinelerini de geliştirmektedir.

Zekâ

Kelime öğrenme sürecinde zekâ faktörün de yadsınamaz bir etkisi vardır. Dil gelişimi sözel zekâ ile paralellik gösterir. Sözel zekâ, duygu ve düşüncelerin aktarılmasında, kavramların birbirleriyle ilişkilerine göre gruplandırılmasında ve sözcüklerin bağlamının çözümlenmesinde etkin rol oynamaktadır. Bu yönüyle dil gelişimi ile zekâ gelişiminin benzer bir özellik gösterdiği söylenebilir (Binbaşıoğlu, 1990). Yapılan çalışmalar neticesinde zekânın birden fazla boyutlu olduğu ortaya çıkarılmıştır. Gardner (1993) Çoklu Zekâ Kuramı ile zekâ birden fazla boyutu ile ele alınmış ve sözel-dilsel zekâ, öze dönük-bireysel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, müziksel-ritmik zekâ ve doğa zekâsı olmak üzere sekiz bağımsız zekâ çeşidi belirlenmiştir. Çoklu Zekâ Kuramı ile insan zekâ sına farklı bir bakış açısı getirilmiştir. Zekânın oluşmasında kalıtım faktörünün yanı sıra çevresel faktörlerin de etkili olduğu belirlenmiştir (Vural, 2005). Çoklu Zekâ Kuramına göre her birey kişisel sınırları içerisinde değerlendirilir. Bu sebeple çocuğun eğitim süreci onun zekâ durumuna uygunluk göstermelidir (Yıldırım, 2020). Çocuk

kendi zekâ türüne göre değerlendirildiğinde iletişim kurma süreci daha da kolaylaşabilecektir. Birey kendi zekâ alanına giren konu ve durumlara karşı daha çok ilgi duyacak ve bu konularda kendisini daha etkili ve verimli ifade edebileceği sözcükleri seçebilecektir. Bireyin sözcük seçimi ve kullanımı onun kelime zenginliğine ulaştırabilecektir. Bu yönüyle de bireyin sahip olduğu zekâ türünün kelime zenginliği üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Ortam

Kitap, dergi, makale gibi basılı ve yazılı materyaller ile bilgisayar, televizyon gibi teknolojik aletlerin bireylerin dil gelişimi üzerinde olumlu etkileri vardır. İletişim sürecinin sürekli var olduğu, bireylerin sürekli olarak farklı insanlardan farklı kelimeler duyduğu ve sohbete açık ortamlarda büyüyen çocukların dil gelişiminde bu özellikli ortamlara sahip olmayan çocuklara göre daha başarılı olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir (Yıldırım, 2020). Çocuklar; drama, şiir, tekerleme, müzik gibi etkinliklerin kullanıldığı ortamlarda kendilerini daha çok ifade edebilme imkânı bulabilmektedirler (Bilir & Bal, 1989). Kendilerini ifade edebilme imkânına sahip olan bireyler ise söz varlığı geliştirebilecek ve böylece de kelime zenginliğine ulaşabilecektir. Gündelik yaşam içerisinde çocukların karşılaştıkları uyaranlar ne denli çok olursa çocuk da o denli farklı kelime ve kelime gruplarını öğrenebilecek ve dil gelişimi gösterebilecektir. Teknolojik olanakları kullanarak etkileşimli bir ortama sahip olan ve diğer bireylerle günlük yaşamın hemen her alanında yüz yüze ya da uzaktan iletişim kurabilen bireyler dil ögelerini sürekli kullandığından kelime hazinesini zenginleştirebilecektir. Yine aynı şekilde evde ailesiyle birlikte kitap okuyan, sohbet edebilen ya da fikirlerini açıkça beyan edebilen öğrencilerin dil gelişiminin diğer çocuklara göre daha etkili olduğu ifade edilebilir. Çocuk kendini ne kadar ifade edebilirse ya da kendini ifade edebilecek ortamı ne kadar rahatsa birey de o kadar sözcük varlığı ve kelime zenginliği kazanabilecektir.

Sözcük Öğrenme Sürecinde Teknoloji Kullanımı

Sürekli gelişen ve değişen teknoloji gündelik yaşamımızın hemen her alnında etkisini göstermektedir. Günümüzün gerçeği olan teknoloji, hayatımızın bir parçası rolüne bürünmüştür. Gündelik yaşamımızla bu denli iç içe olan teknoloji eğitim öğretim süreçlerinin de vazgeçilmezi olmuştur. Teknolojik gelişme ve değişmeler öğrenme ve öğretme süreçlerini geleneksellikten uzaklaştırmış ve öğrenme ve öğretme süreçlerinin etkinliğini artırmıştır. Teknoloji okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar eğitim kademlerinin tümünde etkin olarak kullanılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen EBA ve okullarda kullanılan FATİH projesi ile eğitim öğretim teknolojik süreçlerle bütünleşmiştir.

Teknoloji alanında yaşanan değişime ve gelişmeler bireylerin öğrenme süreçlerini ya da topluma uyum süreçlerini de farklılaştırmıştır. Teknoloji ile bilginin mahiyetindeki değişiklikler öğretmen ve öğrencilerin de eğitim öğretim süreçlerindeki rollerini değişikliğe uğratmıştır. Öğretmen geleneksel yöntemlerdeki bilgi aktarıcısı rolünden uzaklaşmış eğitim öğretim süreçlerinde rehber rolü kazanmıştır (Eren, 2013). Öğretmen bilgiyi hazır bir şekilde sunan rolünden ziyade öğrencilerin bilgiye ulaşmasında yol gösterici olmuştur. Bu durum öğretmenlere rehberlik ve yol gösterici olma yönünden yeni sorumluluklar yüklemiştir. Öğretmenler, öğrencilere yol gösterici olabilmek amacıyla bilişim teknolojilerini en az öğrenciler kadar etkili ve verimli kullanabilmelidirler (Salman, 2022). Öğretmen bilgiyi teknolojik imkânlarla sunabilmelidir. Öğretmen de en az öğrenci kadar teknolojik imkân ve olanakları kullanabilmelidir.

Bilginin iletilmesi sürecinde yaşanan değişmeler öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarının kelime öğrenme süreçlerine olumlu katkı yapabileceği görüşünü desteklemektedir. Eğitim anlayışı olarak okullarımızda benimsenen Yapılandırmacı Eğitim Felsefesi de öğrenciyi temele alırken eğitim öğretim sürecinin sorumluluğunu da öğrenen bireylere vermektedir. Kelime öğrenme süreçlerinde de öğrencinin aktif katılımını sağlamak kelime öğrenme konusunda başarı sağlayacaktır.

Gündelik hayatımızın bu denli içerisinde olan teknoloji eğitim öğretim süreçlerinin de değişmez bir parçası olmuştur (Oflaz, 2019). Teknoloji insan yaşamının hemen alanında var olan bir gerçeklik rolündedir. Küçük yaşlardan itibaren teknoloji ile iç içe olan öğrenciler için eğitim öğretim süreçlerinde teknolojik imkânlardan yararlanmak bir tercih değil zorunluluktur. Öğrencilerin teknoloji ile olan yakın ilişkileri eğitim programlarının da teknoloji tabanlı olarak değişmesine zemin hazırlamıştır. Bireyin öğrenme süreçleri dijital ortam ve araçlarla zenginleşmiştir (Taşkıran vd., 2015). Eğitim öğretimde teknoloji kullanımı sürecin eğlenceli hâle gelmesini sağlamıştır. Öğrencilerin teknolojik olanakları kullanarak birbirleriyle iletişim kurması, etkileşim sağlaması eğitim öğretimin verimini artırmıştır.

Teknolojinin kelime öğrenme süreçlerinde kullanımının tarihsel gelişimine bakıldığında sürece etki eden gelişmelerden söz etmek mümkündür. Kelime öğrenme süreçleri sosyal bilimler alnındaki gelişmelerden ve bilgi-işlem süreçlerinde yaşanan değişme ve gelişmelerden etkilenmiştir (Kartal, 2005). Eğitim öğretim süreçlerinde bilgisayarın kullanılmasıyla birlikte bilgisayar tabanlı öğrenme modeli ortaya çıkmıştır. Ders içerisinde konu ve kazanımların bilgisayar ile öğrencilere sunulması sürecinde öğretmen rehber konumundadır. Eğitim öğretim sürecinde daha fazla duyu organının aktif katılımını sağlayan bilgisayar destekli öğrenmede öğrenci fiziksel olarak farklı mekânlarda olsa bile sanal ortamlar aracılığıyla kelime öğrenme

süreçlerin devam ettirebilmektedir (Engin vd., 2010). Bilgisayarın eğitim öğretim süreçlerine girmesi ve kişisel bilgisayarların yaygınlaşmasıyla kelime öğrenme süreçlerinde daha aktif kullanılabilir konuma gelmiştir. Bugün ise akıllı telefonların da kullanılmasıyla birlikte kelime öğrenme süreçleri bireysellik kazanmıştı (Boz & Çoban, 2015). Ancak kişisel bilgisayarlar, akıllı telefonlar ya da diğer teknolojik aletler dil öğrenme süreçlerinde tek başına yeterli değildir. Bütün teknolojik imkânlar dil öğrenme süreçlerinde araç görevindedir ve öğrenme sürecine destek olmaktadırlar (Adıgüzel vd., 2011). Teknolojinin tarihsel süreç içerindeki gelişim ve değişimi kelime öğrenme süreçlerinde bilgisayar ve Web teknolojilerinin etkisini artırmıştır denilebilir. Teknoloji, kelime öğrenme sürecini eğlenceli hâle getirirken, öğrenmelerin de kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Son yıllarda Bilişim teknolojileri kelime öğrenme süreçlerinde etkin kullanılamaya başlanmıştır. Bilgisayar, tablet, akıllı telefonlar, akıllı tahtalar, uygulama ve araçlar gibi görsel işitsel yönden daha çok duyuya hitap eden bilişim sistemleri kelime öğrenme süreçlerinde etkili kullanmaya başlanmıştır. Özellikle akıllı saat gibi giyilebilir teknolojiler ve tablet, telefon gibi taşınabilir teknolojiler kelime öğrenme sürecinin her alanında var olabilecek konuma gelmişlerdir (Kanğ, 2015). Bunula birlikte öğrenilen kelimelerin gündelik yaşam içerisinde pratik yapılması için de etkileşim ve iletişim sağlayan uygulamalar ve etkinlikler kelime öğrenme süreçlerine olumlu etki etmektedir. Teknolojik altyapının okul ortamlarına da girmesiyle kelime öğrenme süreçleri gerek okul içi gerekse de okul dışı öğrenme süreçlerinde teknolojik gelişme ve değişmelerin ışığında yeniden şekillenmektedir. Kelime öğrenme sürecinde yalnızca yazılı materyaller yeterli değildir. Yeni neslin teknoloji ile bağı kuvvetli olduğundan iletişim süreçlerinde bilişim sistemleriyle sürekli kullanmaktadırlar. Kelime öğrenme süreçleri geleneksel öğrenme ortamlarından internet tabanlı ve bilgisayar destekli öğrenme ortamlarına evirilmiştir. Kelime öğrenme süreçleri teknoloji ile bütünleşmiş bir yapıya bürünmüştür.

Kelime öğrenme ve öğretme süreçlerinde teknolojik olanaklardan yararlanılması öğretmenlerin de teknoloji okuryazarlığı olması gerekliliğini artırmıştır. Teknolojinin kelime öğrenme süreçlerindeki rolü arttıkça süreci yürüten öğretmenlerin de teknoloji konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Çetin & Güngör, 2012). Bununla birlikte öğretmenlerin kelime öğrenme süreçlerinde teknolojik gelişme ve değişmelerden yararlanmanın önemine inanması gerekmektedir (Hermagustiana & Rusmawaty, 2017). Millî Eğitim Bakanlığı da öğretmenlerin teknoloji ile bağını artırmak amacıyla hizmet içi eğitimler sunmaktadır. Yine okullarda uygulanan FATİH projesi ve EBA portalı ile öğretmenlerin teknoloji ile olan ilişkisi güçlendirilmektedir. Bu durum ise kelime öğrenme süreçlerinde

geleneksel yöntemlerden teknoloji temelli öğrenme öğretme süreçlerine geçildiğini göstermektedir. Öğrenme ve öğretme süreçlerindeki bu değişim öğrencilere ve öğretmenlere teknolojik gelişmelere yönelme gereğini sunarken eğitim öğretim programlarının da bu hususta yeniden düzenlenmesini zorunlu hâle getirmiştir (Yorgancı, 2021). Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı tarafından planlanan müfredat güncellemesi bu durum sonucu ortaya çıkmıştır. Yine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmaya konulan yeni ölçme ve değerlendirme süreçlerinde de teknolojik gelişmelerin kullanılmaya başlandığı görülebilir.

Kelime Öğrenme Motivasyonu

Eğitim öğretim süreci içerisinde aktif olarak kullanılan teknolojik materyaller kelime öğrenme sürecinde öğrenen motivasyonuna da pozitif yönlü katkı sağlamaktadır (Mete & Batıbay, 2017). Teknolojik materyallerin ders işleme süreci içerisinde aktif olarak kullanılması öğrencilerin birden fazla duyu organı ile öğrenme sürecine dâhil olmasını sağlamaktadır. Bu durum ise öğrencilerde ilgi uyandırmaktadır. Öğrenciler kendi ilgisini çeken aktivitelere katılmaktan haz duymakta ve böylece de motivasyonları artmaktadır. Öğrenen her bireyin öğrenme sürecinde ilgi ve istekleri kendine görelik göstermektedir. Motivasyon ise bireylerin varmak istedikleri nihai hedef doğrultusunda kendi istek ve zevkleriyle sürece dâhil olmalarıdır. Öğrenci kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu aldığı oranda kelime öğrenme sürecine dair motivasyonu artacaktır. Bu durum öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır. Öğrenim sürecindeki başarı öğrencinin motivasyon durumu ile doğru orantılıdır. Öğrencinin konuya dair güdülenme oranı ne kadar fazlaysa derse karşı ilgisi de o kadar fazla olacaktır. Öğrenme için motivasyon öğrenilenleri hatırlama konusunda da kendini gösterecektir (Senemoğlu,2000). Öğrenme ortamlarında Web 2.0 teknolojisinden faydalanmak kelime öğrenme süreci içerisinde öğrencilerin hem eğlendirici hem de güdüleyici bir rol oynayacaktır. Teknolojik olanaklarla zenginleştirilmiş kelime öğrenme süreci öğrencilerin güdülenme düzeyini artırıp kelime öğrenmeye karşı motivasyonlarına da olumlu etki edecektir. Dijital dünyada eğitim öğretim artık yalnızca okul sıralarıyla sınırlı değildir. Öğrenmenin sınırsız olduğu günümüz eğitim sisteminde Web 2.0 araçları da öğrenmelerin kalıcı olmasını sağlarken öğrencilerde de kelime öğrenme sürecini karşı motivasyon uyandırmaktadır.

Web

World Wide Web'in kısaltılmış biçimi olan Web, internet ağı olarak kullanılmaktadır. Günümüz dijital dünyasında çok fazla kullanılan bir kavram olup bilgisayarlar ya da sunucular arasında ses, metin, görüntü vb. verilerin iletilmesini sağlar. İlerleyen zamanlarda Web teknolojisi sürekli gelişerek ve değişerek hayatımızda daha çok yer edinecektir.

Web 1.0

Web teknolojisinin en eski biçimlerinde olan Web 1.0 teknolojisi bilgi aktarımı amacıyla kullanılmaktadır. Bireyler oluşturulmuş oldukları içerikleri Web 1.0 teknolojisi vasıtasıyla başka bireylere ulaştırabilir. Ancak Web1.0 teknolojisinde bilgiyi üreten kişi ile bilgiyi alan kişi arasında herhangi bir iletişim ya da etkileşim bulunmamaktadır. Aynı zamanda bilgiyi alma süreci sadece okuma olarak devam ettirilmektedir (Selvi, 2022). Web teknolojisinin en eski biçimi olan Web 1.0 da dijital iletişim tek boyutlu olarak devam etmektedir. Yazar oluşturmuş olduğu bilgileri karşı tarafa aktarırken süreç içerisinde herhangi bir iletişim ya da etkileşim bulunmaktadır. Okuyucular pasif konumda olup bilgi öğrenme sürecine yalnızca okuyucu olarak katılabilirler (Horzum, 2007). İlk zamanlarda tek başına bir adlandırması yapılmamakla birlikte dijital imkânların gelişmesi ile Web 2.0 ya da Web 3.0 gibi üst düzey Web teknolojilerini ortaya çıkmasıyla Web mantığının ilk nesli olan bu doğrusal yapı da Web 1.0 biçiminde adlandırılmıştır (Deperlioğlu & Köse, 2010). Son zamanlarda çok yaygın olarak kullanılan Web 2.0 teknolojisinin öncesini ifade etmek için Web 1.0 adlandırılması kullanılmıştır.

Web 2.0

İlk kez bir Web sitesi Tim Berners-Lee tarafından 1990 yılında kurulmuştur. Sitenin halka açık hâle gelmesi ise 1991 yılında olmuştur (Mete & Batıbay, 2017). Bu Web sitesinin amacı "Web nedir ve nasıl kullanılır?" sorularından yola çıkarak World Wide Web hakkında çeşitli açıklamalar ve bilgi aktarımı yapmaktır (Nix, 2016). İlk zamanları bu şekilde ortaya çıkmış olan internet mantığı ve kullanımı her geçen gün artarak devam etmiştir. Öyle ki günümüzde eğitimden bankacılığa, sanattan spora, sağlıktan ulaşıma hemen her alanda internet hizmetlerinden yararlanılır olmuştur. Web mantığının ilke kez ortaya çıkması ile birlikte ortaya çıkan Web 1.0 araçlarında bireyler internet hizmetlerini pasif olarak alabilmektedirler (Uça-Güneş, 2016). Kullanıcılar internet ile sunulan hizmetleri pasif alıcısı konumundadırlar, sürece aktif olarak katılamazlar. Bilgi erişim yayıncı-okur düzleminde olup etkileşimi yoktur (Mete & Batıbay, 2017). Bilgi sadece aktarılan konumdadır. Bilgiye erişen bireyler ise sadece alıcı rolündedir. Karşılıklı iletişim ya da dönüt mevcut değildir. Bu yönüyle de Web 1.0 araçları bilgi aktarımında bazı eksiklikler ya da yanlış öğrenmeler içermektedir.

Bilginin karşılıklı iletilmesi ve değerlendirilmesi hususunda ortaya çıkan Web 2.0 kavramını terim olarak ilk Darcy DiNuccy kullanmıştır. Web teknolojisinin şu anlık yalnızca verici rolüyle tek taraflı olduğu ama gelecekte verici ve alıcıların aynı anda aynı platformda bir araya gelmelerini sağlayabilecek bir düzleme geçeceğini ifade etmiştir (DiNuccy,1999). Günümüz Web 2.0 araçlarının kullanım öngörüsü olarak değerlendirilen bu görüş Web 2.0

araçlarının hâlihazırdaki kullanımı ile doğrulanmıştır. Aynı ortamda olmasalar bile karşılıklı iletişim ve etkileşimin sağlanabildiği, eğitimi daha eğlenceli hâle getiren ve kalıcı öğrenmeler sağlayan Web 2.0 araçları bilgi aktarımında bireyler için hem alıcı hem de verici rolünü ulaşılabilir kılmıştır.

Web 2.0 uygulamaları internet teknolojilerinde de birçok farklılaşmayı beraberinde getirmiştir. Web 2.0 teknolojisinin yaygınlaşmasıyla

- Html dosya dizininden xml dosya dizinine geçiş gerçekleşmiştir.
- İçerikler yalnızca okuma boyutunda oluşturulmaktan çıkmış ses ve görüntü boyutu da içerik üretiminde kullanılmaya başlanmıştır.
- Okuyucular pasif alıcı konumundan aktif değerlendirici konumuna geçmişleridir.
- İçerik oluşturan ile ilgili içeriği alan bireyler arasında etkileşim ortaya çıkmıştır.
- Web yapısında tasarım mantığı ortaya çıkmıştır (Baran & Ata, 2013).

Web 2.0 teknolojisi Web teknolojisinin ikinci sürümüdür. Kendinde önceki Web sürecinden farklı olarak kullanıcılara birbirleriyle anlık iletişim ve etkileşim imkânı sunmaktadır. Web 2.0 teknolojisi kullanıcılar için çoklu öğrenme sağlamaktadır. Bu yönüyle Web 2.0 uygulamalarının iş birliğine uygun olduğu söylenebilir (Ergenç, 2011). Kullanıcılar aynı içerik verilerine katkıda bulunabilmektedirler. Web 2.0 uygulamaları kullanım olarak basit bir yapıya sahip olan, içeriklerin kullanıcılar tarafından değiştirilebildiği, iş birliğine dayalı uygulamalar ya da araçlar (Arslan, 2007) olarak ifade edilebilir Web 2.0 teknolojisinde içerik yönetimi kullanıcılara sunulduğundan iş birliğine ve etkileşime dayalıdır. Tasarım mantığının var olduğu bu teknolojide bilgi tek kişi tarafından üretilen ve diğer kullanıcılara sunulan bir yapıdan ziyade çok kişinin fikir yürütmesi ve düşünce yapısıyla oluşturulan biçimdedir. Bu yönüyle Web 2.0 araçlarının temelinde iş birliği vardır.

Web 2.0 teknolojisinin gündelik hayatımızda yer etmesiyle birlikte eğitim öğretim ortamı da sanal ortamlara taşınmaya başlandı. E öğrenme olarak da ifade edilen yeni bir öğrenme anlayışı ortaya çıkmış oldu (Atıcı & Yıldırım, 2010). Bu öğrenme formatında fiziksel olarak aynı ortamı paylaşmayan bireyler oluşturulan sanal sınıflarla aynı anda derslere katılım sağlayabilmektedirler. Yine aynı şekilde bireyler oluşturulacak içeriklere aynı ortamda bulunmasalar bile ekleme ve çıkarma yapabileceklerdir. Günümüzün eğitim anlayışını mantıksal örüntü içerisinde karşılayabilen Web 2.0 teknolojisi öğrencilerin ilgi ve isteklerine de uygun olduğundan farklı ve zevkli öğrenme ortamlarının ortaya çımasın sağlamaktadır.

Web 2.0 teknolojisinin hayatımızdaki kullanım derecesinin artmasıyla birlikte wikiler, bloglar vb. bilgi üretim ve paylaşım için kullanılan sanal ortamlarda artışlar geçekleşmiştir. Bu

gelişme eğitim ve öğretim işlerinin uzaktan yürütülmesini kapsayan e öğrenmenin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. E-öğrenme gerek öğrenciler gerekse de öğretmenler için dijital yetkinliği zorunlu kılmaktadır. Web 2.0 teknolojisi ile bireyler gerek bilgi üretme gerekse de bilgiye ulaşma ve değerlendirme süreçlerinde yeni bir anlayış kazanmış olacaklardır. Youtube, Facebook, X vb. dijital ortamlar bilgilerin üretilip çoğaltılmasın ya da bu bilgi aktarım sürecinde bireylerin birbirleriyle etkileşime girebilmesine olanak tanımaktadırlar (Karaman vd., 2008). Bununla birlikte Web 2.0 araçları bilgiyi işleme sürecinde ekonomiklik sağlamaktadır. Kullanıcılar bireylere daha kısa sürede ulaşırlarken zaman bakımından tasarruf etmektedirler (Kaynar, 2019). Bu yönüyle de Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamlarına sadece içerik olarak değil yapı olarak da katkı sağlamaktadır. Farklı ortamlarda bulunan bireylerin ortak sanal bir platformda karşılıklı etkileşimine olanak sağlayan Web 2.0 teknolojisi daha kalıcı ve verimli öğrenmeler sağlamaktadır.

Web 2.0 Uygulamaları

Basit kullanım ara yüzü ve tasarımıyla bireylere içerik üretme ve ürettikleri içerikleri diğer bireylere kolayca ulaştırma imkânı veren Web 2.0 teknolojisi podcast, blog, sosyal ağ, wiki ve eşzamanlı mesajlaşma uygulamalarını içermektedir. Bloglar, Weblog sözcüğünün kısaltması olarak kullanılan, bireylerin kendi duygu ve düşüncelerini paylaştığı, iş birliğine açık olan günlüklerdir (o'Reilly, 2007). Bloglarda içerikler belli bireyler tarafından oluşturulurken diğer kişiler ise oluşturulan içeriklere yorumlamalar yapabilir ya da kendi duygu ve düşüncelerini aktarabilir. Bu yönüyle günlükler olarak da bilinen blogların iş birliğine dayalı olduğu söylenebilir. İşbirliğinin var olduğu yerde ise karşılıklı etkileşim de vardır (Horzum, 2010). Bloglar günlükler olarak da değerlendirilebilir. Bloglarda öncelikli olarak içerik üreticisi kendini tanıtabilir, ses ya da müzik dosyası aktarabilir ya da metin ve resim içeriklerini paylaşabilir. Kullanıcılar tarafından oluşturulan içerikler çoklu ortamlar vasıtasıyla sınıf içi etkinliklerde paylaşılabilir (Smaldino vd., 2015). Bireylerin kendi duygu ve düşüncelerinden yola çıkarak oluşturulmuş oldukları içerikleri paylaşabildikleri ve diğer bireylerin de içeriklere yorum ve değerlendirmelerle katılabildiği bloglar belli bir düzen içerisinde karşılıklı etkileşimi mümkün kılan günlüklerdir (Kolari vd., 2006). Web ortamında var olan ve karşılıklı etkileşim imkânı sunan bloglar:

- Bloglar, genellikle bireylerin kendi duygu ve düşüncelerini içeren yazıya dayalı çalışmalardır. Bununla birlikte bloglarda görsel ya da işitsel içerik materyallerine de yer verilebilir.
- İçerik üreticiler ile üretilen içeriği görenler ya da bu içeriğe yorum yapan bireyler gerçek zamanlı olarak birbirleriyle etkileşim kurabilmektedir.

- Bloglar cep telefonu ya da tablet bilgisayar gibi gündelik hayatta sık kullandığımız teknolojik aletlerin kullanımına açıktır. Bu yönüyle erişim kolaylığı vardır.
- Bloglar ücretsiz erişim imkânı ile maliyet bağlamında ekonomiktirler. Kullanım kolaylığı ile de çaba ve süre bakımından ekonomik yapıdadırlar.
- bloglar vasıtasıyla oluşturulan içeriklere ulaşım kolaylığı vardır. Arama motorlarından yapılan basit aramalarla bile blog yazılarına ya da içeriklere ulaşılabilir (Murugesan, 2007).

Web 2.0 uygulamalarından bir başkası olan Wiki ise bireylerin herhangi bir yetkiye bağlı kalmaksızın içerik üretebildikleri, ürettikleri içerikleri paylaşabildikleri veya üretilen diğer içeriklere dair fikir beyan edip tartışabildikleri dijital ortamlardır. Wiki mantığı ilk kez 1994 yılında Cunnigham tarafından ortay atılmıştır (West & West, 2008). Wiki, bireylerin sanal bir ortamda etkileşim kurma olanağı tanır. Bireyler kendileri içerik üretip paylaşabildiği gibi başka bireyler tarafından oluşturulan içeriklere dair de fikir beyan edebilirler (Smaldino vd., 2015). Wikiler genellikle okuma tabanlı web uygulamalardır. Diğer Web 2.0 araçları gibi wikiler de karşılıklı etkileşime, iletişime ve iş birliğine dayalı uygulamalardır. Wikiler:

- Wikiler verilen bilgiler ve oluşturulan içerikler arasında örüntü oluşturmak amacıyla kolaylık sağlar.
- Wikiler kullanım bakımından kolay bir şekilde tasarlanmış olup içerikler arasında geçiş basitliğine sahiptir.
- Aynı anda çok kişinin erişimine açıktır. Bu yönüyle de bilginin kısa sürede ve hızlı yayılmasını sağlar.
- Bireylere hem içerik üretme hem de üretilen içerikleri değerlendirme fırsatı sunar. Bu yönüyle de wikiler iş birliğine ve karşılıklı etkileşime açık Web 2.0 uygulamalarıdır (Murugesan, 2007).

Web 2.0 uygulamalarından bir diğeri ise podcastlardir. Podcast sese dayalı dosyaların veya uzantıların Web ortamına aktarılmasıdır. Podcastler ses dosyalarının internet aracılığıyla indirilmesi ya da düzenlenmesi biçiminde ifade edilebilir. Gündelik hayatımızda bilgi iletişim amaçlı kullandığımız telefon, tablet vb. teknolojik aletler podcast kullanımına uygundur. Bu yönüyle podcast kolay ulaşım imkânına sahip olup eğitim, sanat, spor vb. alanlarda öğrenme imkânı sunmaktadır.

Sosyal ağlar da bir diğer Web 2.0 uygulamasıdır. Sosyal ağlar bireylerin kendi profillerini oluşturabildiği, başka kullanıcıların profillerini görebildiği ya da diğer kullanıcılarla sanal takip ve arkadaşlık kurabildikleri Web 2.0 uygulamasıdır. Sosyal ağlar bireylerin sanal

bir ortam üzerinden arkadaşlık kurmasını sağlar. Sosyal ağlar bireyler arasındaki iletişimi ve etkileşimi sağlayan bir yapıya sahiptir. Kullanıcıların kendilerine ait hesaplarından kendi profillerini oluşturabildiği ve diğer kullanıcılarla etkileşim kurabildikleri sanal ortamlardır. Günümüz teknolojik gelişme ve değişmelerinin paralelinde sosyal ağların işlevi ve sosyal ağ kullanıcı sayısı her geçen gün artmaktadır. Sosyal ağların günümüzde bu kadar etkin kullanılmasının sebepleri arasında:

- Kullanım kolaylığının olması
- Bireylerin sosyalleşme ihtiyacının olması. Bu sosyalleşme ihtiyacının gerçek dünyadan dijital platformlara yönelmiş olması.
- Her bir kullanıcı için eşit olanaklar sunması.
- Kullanıcıların arkadaş çevresini takipçi sayısı ile çoğaltabilmesi ve böylece sanal beğenilme düzeyini artırabilmesi
- İçerik üretiminin tamamen kişiye ait olması (Bruns & Bahnisch, 2009)

Değişen ve gelişen teknolojik olanaklar Web 2.0 uygulamalarının da sürekli güncellenmesine ve çoğalmasına zemin hazırlamaktadır. Eğitimden sanata, spordan ekonomiye Web 2.0 uygulamaları hayatımızın birçok noktasında vardır. İlerleyen zaman içerisinde de Web 2.0 uygulamalarının hayatımızdaki varlığını ve değerinin artacağı öngörülebilir.

Web 1 ile Web 2

Web 1.0 teknolojisi ile Web 2.0 teknolojisinin kullanım alanı, etkileşim durumu, bilgisi sunma mahiyeti vb. yönlerden farklılıklar olduğunu söylemek doğru olacaktır. Web1.0 sadece içerik üretme olarak değerlendirilebilirken Web 2.0 araçları üretilen içeriklerin paylaşılabilmesini de içermektedir. İlginin yapılandırılması, çoğaltılması ve paylaşılması Web2.0 araçları ile yapılabilmektedir.

Şekil 8. *Web 1.0 ile Web 2.0 (Salman, 2020)*



Web 2.0 kavramının kullanım sıklığını artması O'Reilly ve MediaLive İnternational arasında gerçekleşen bir konferans sonrasında gerçekleşmiştir. Konferans içerinde yaşanan beyin fırtınası tekniği ile Web 2.0 araçları ile Web 1.0 araçlarının ayrım noktaları tablodaki biçimiyle ortaya konmuştur (Mete & Batıbay, 2017). Web 2.0 teknolojisinde bireylerin yazılım dili bilmesine gerek yoktur. Basit düzey bilişim okuryazarı olan bireyler Web 2.0 uygulamalarıyla içerik oluşturabilir ya da paylaşabilirler. Bu araçlar kullanılarak oluşturulan içerikler çeşitli dijital ortamlar vasıtasıyla paylaşılarak bilginin yayılma hızını artırmaktadır. Web 2.0 araçlarıyla iletişim kurulması ise bilginin doğruluğuna olumlu etki yapmaktadır.

Web 2.0 gelişimini incelediğimizde ilk zamanlarda Web sayfası tasarlama ya da bloglar ile içerik paylaşma yapıldığı görülürken sosyal medya kullanımının artmasıyla birlikte bu platformlarda yapılan paylaşımlarla bilginin daha hızlı ve çok daha fazla kişiye yayılması sağlanmıştır. Dijital içeriklerin alıcısı olan birey artık Web okuru konumundan uzaklaşıp yeni bir boyut olan Web okuryazarı konumuna geçmişlerdir (Horzum, 2010). Zira içerik üretme, ürettiği içerikleri başkasıyla paylaşma ve dijital platformlarda alınan dönüt ile birlikte bireyler bilgiyi yeniden yapılandırmışlardır. Bu durum da Web okuryazarlığının bir yansımasıdır.

Günümüzde Web 2.0 uygulamalarının hayatımızın hemen her alanında var olmasında internetin yayılması ve hızının artması; tablet, bilgisayar ya da akıllı telefonların hayatımızda

çok yer tutması ve Web 2.0 araçlarının bu teknolojik aletlere uyumlu bir şekilde tasarlanması gibi etkenler rol oynamıştır. Mobil iletişim araçları üzerine yapılan bir araştırmada 2010 yılında 305 milyon akıllı telefon sevkiyatı gerçekleşirken 2016 yılında 1.5milyar akıllı telefon sevkiyatı gerçekleşmiştir (Güler vd., 2017). Teknolojik gelişme ve değişmeler göz önüne alındığında akıllı telefon üretim, sevkiyat ve dağıtımının her yıl artarak devam ettiği söylenebilir. Günümüz dünyasında hemen her bireyin hatta çocukluk yaşındaki bireylerin de kendilerine ait ya bir akıllı telefon ya da bir tabletin var olduğunu görmekteyiz. Bu durum ise mobil teknolojilerin yayılmasına zemin hazırlamaktadır. Yayılan mobil teknolojileri ile birlikte de mobil teknolojilere uyumlu bir şekilde oluşturulan Web 2.0 uygulamalarının kullanımı da artarak devam etmektedir.

Web 2.0 ve Eğitim

Web 2.0 araçlarının gündelik hayatımıza girmesi Web teknolojilerindeki gelişmelerle doğrudan ilintilidir. Web 2.0 araçları aniden ortaya çıkmaktan ziyade bir süreç olarak ilerleme ve değişme göstermiştir (Yeşilyurt, 2020). İnternetin aktif olarak kullanılmaya başlandığı 1960 yıllarından sonra web teknolojileri de gündelik yaşamın bir parçası konumuna gelmiştir. İnternetin tarihsel gelişimi göz önüne alındığında oluşturulan ilk web tasarımlarının metin tabanlı olduğu görülmektedir. Aynı biçimde oluşturulan ilk web tasarımlarının kullanıcılara bilgi aktarma amacı taşıdığı söylenebilir. Web 1.0 teknolojisi terimiyle ifade edilen bu web sayfaları metin tabanlı yapısı sebebiyle bilgi aktarımının tek yönlü olduğu, okumaya dayalı biçimindedirler. Web 1.0 teknolojisinde kullanıcıların etkileşimi ya da sanal ortam üzerinden iletişimi yoktur (Morkoç & Erdönmez, 2015). Zamanla web 1.0 teknolojisinin yetersizliği ver kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılayamaması sebebiyle web 2.0 teknolojisi gündeme gelmiştir. Kavram olarak Web 2.0 terimi ilk kez 2004 yılında bir Web konferansında gündeme getirilmiştir. O'Reiily ve MediaLive tarafından düzenlenen ve internet uygulamalarının gelecekteki durumunun istişare edildiği konferansta önümüzdeki yılların teknolojisi olarak Web 2.0 kavramı ortaya atılmıştır (Yeşilyurt, 2020). Web 2.0 teriminin ortaya çıkışı ve gelişimini iki farklı bölümde irdelemek gerekir. Bunlardan ilki Web 2.0 teriminin ortaya çıkmasının temelinde var olan internet teknolojisindeki değişme ve gelişmelerdir. Web 2.0 kavramının ortaya çıkması sürecini hızlandıran bir başka değişken ise kullanıcıların internet olanaklarına bakış açıları ve beklentileridir. Öyle ki Web 1.0 teknolojisinin sadece metin tabanlı okumaya dayalı ve kullanıcıların birbirleriyle etkileşim sunmayan yapısı artık gelişen ve değişen teknolojik imkânların gerisinde kalmıştır. Bu durum ise Web mantığında yeni gelişmeleri zorunlu kılmıştır. Web 2.0 mantığı da bu zorunluluğun bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Web 2.0 teknolojisi ile tasarlanan uygulamalar ve araçlar ile bireyler kendi

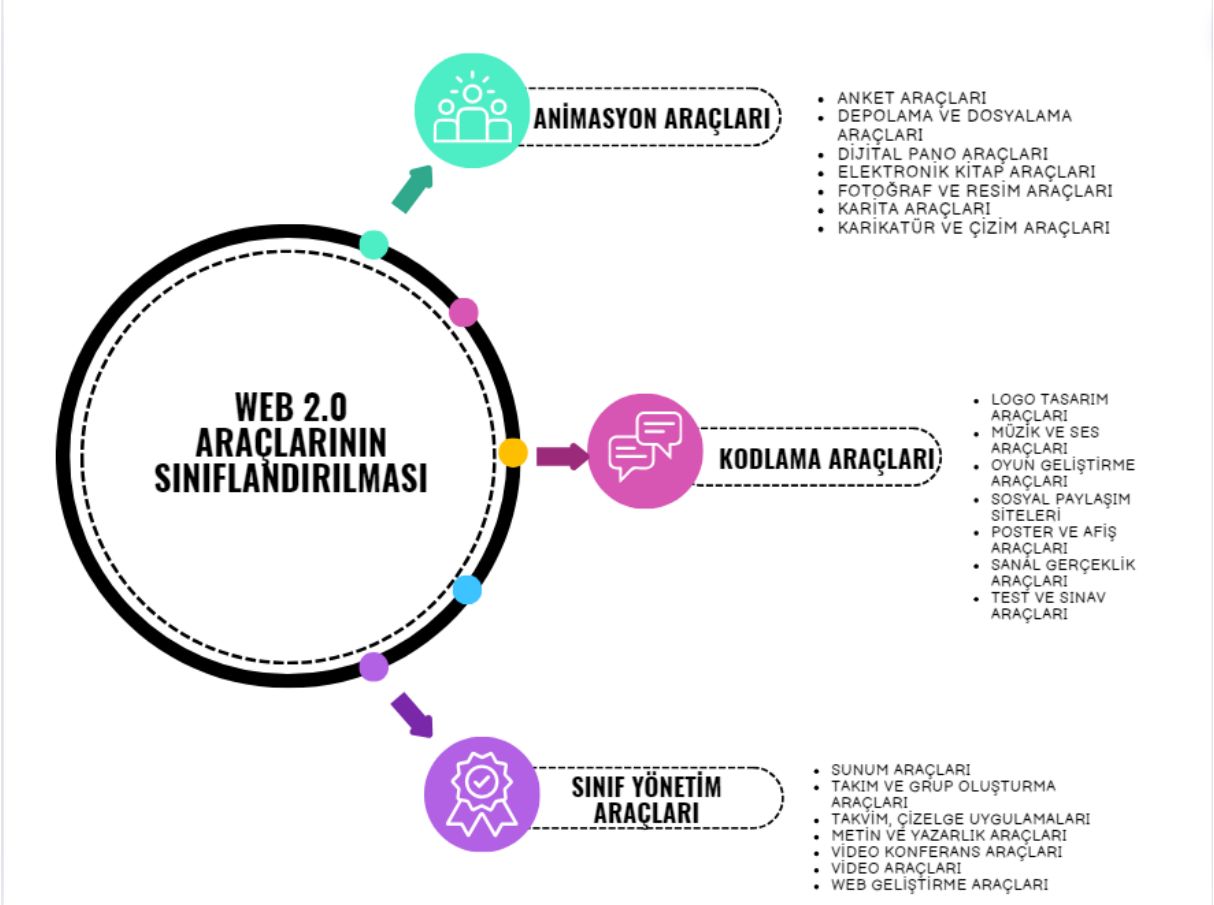
yaratıcılıkları ortaya çıkarma fırsatı bulmuşlardır. Bireyler ürettikleri içerikleri diğer bireylerle hızlı bir şekilde paylaşabilme, diğer bireylerle etkileşim kurabilme olanağı kazanmışlardır. Web 2.0 araçları kişilerarası iletişimi kolaylaştırırken ortak bir bakış açısı ile iş birliğini artırmıştır (Tu vd., 2008). Web 2.0 teknolojisi ile birlikte insanlar fiziksel olarak aynı ortamı paylaşmasalar bile birbirleriyle iletişim kurabildikleri etkileşimli sanal bir ortam oluşturabilme fırsatı elde etmişlerdir. İnsanlar arasında kurulan sanal etkileşimi sağlayan Web 2.0 teknolojisi bilginin ulaşılabilirliğini sağlamıştır. Daha ulaşılabilir konuma gelen bilgi statik yapısını dinamik bir sürece bırakmıştır. Web 2.0 teknolojisi ile bilgi sürekli yenilenen ve güncellenen bir yapıya sahip olmuştur.

Dijitalleşen dünyada bilişim sistemleri hayatımızın her alanında kendini göstermektedir. Eğitim, eğlence, sağlık, ticaret gibi gündelik yaşamda insanların toplumsallık ilişkileri kurdukları hemen her alanda Web teknolojilerinden yararlanılmaktadır (Mete & Batıbay, 2019). Örneğin e ticaret ile insanlar giyim ihtiyaçlarını uzaktan karşılayabilmektedir. Yine aynı şekilde giyim üreticileri de e ticaret ile ürettikleri ürünlerini daha geniş bir kitleye sunabilmekte, reklam yapabilmektedirler. Bu durum Web 2.0 teknolojisinin öneminin daha çok artırmaktadır. İnsanlar sosyal medya aracılığıyla çevrelerinde ve dünyada olup bitenden haberdar olurken yine bu sosyal medya araçları ile diğer insanlarla iletişim kurmaktadırlar. İşte tüm bu durumlar Web 2.0 teknolojisinin gündelik yaşamımızdaki yerini ve önemini göstermektedir. Web 2.0 araçları insanların gündelik yaşam içerisinde giyimden, okula, sosyallikten para kazanmaya hemen her alanında ihtiyaçlarını gidermektedir.

Web 2.0 alanlarının hayatla bu kadar iç içe olması sonucu bu teknoloji eğitimin de vazgeçilmez bir parçası hâline dönüşmüştür. Eğitimin dijitalleşmesi ile birlikte uzaktan eğitim kavramı hayatımıza girmiştir. Bireyler fiziksel olarak aynı ortamı paylaşmasalar bile dijital ortamlarda birlikte bulunabilmekte ve fikir alışverişi yapabilmektedirler. Bununla birlikte Web 2.0 araçları kullanarak ders işleme süreçleri içerisinde etkili ve verimli sunumlar oluşturmak suretiyle eğitim öğretim öğrenciler için daha eğlenceli hâle getirilebilir. Öğrencilerin ilgisini çeken konular onlarda öğrenme isteği de oluşturabilecektir. Böylece öğrenme sürecine daha aktif katılan bireylerde etkili ve verimli öğrenmeler gerçekleşmiş olacaktır. Web 2.0 öğrenme sürecinin sonunda ölçme ve değerlendirme amaçlı olarak da kullanılabilmektedir. Eğitim öğretim süreci sonunda ders kazanımlarına ulaşma düzeyini ya da hedeflerin gerçekleşme oranını göstermek adına istatistiksel veriler ışığında Web 2.0 araçları ölçme aracı olarak da kullanılabilmektedir. Böylece eğitim öğretimin etkililiği irdelenirken nispeten de nesnel veriler ile değerlendirme yapılabilmektedir. Web 2.0 araçları eğitim sürecinin neredeyse tümünde yer alabilen ve öğrenene öğrenme öğretene de öğretme kolaylığı sağlayan teknolojik uygulamalar

olarak değerlendirilebilir. Web 2.0 teknolojisini eğitimde farklı amaçlarla kullanılabilmektedir. Web 2.0 araçlarını eğitimde kullanımı:

Şekil 9. *Web 2.0 Araçların Eğitim Süreçlerinde Kullanılması(Altıok vd. 2017).*



Web 2.0 araçlarının eğitim süreçlerinde farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Bu yönüyle Web 2.0 uygulamalarının eğitim ortamlarını zenginleştirdiğini söylemek mümkündür (Wang & Vasquez, 2012). Çoklu öğrenme ortamları sağlayan web 2.0 araçları öğrenciler için anlamlı öğrenmeler sağlamıştır. Web 2.0 teknolojisinin kullanımının yararlarını Byrne (2009) ise motivasyon sağlama, verimliği artırma, öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme gibi farklı başlıklar altında ifade etmiştir. Byrne (2009)'nin görüşlerinden yola çıkarak Web 2.0 araçlarını kullanmanın eğitim öğretim süreçleri içerisindeki faydaları şu şekilde ifade edilebilir:

- Web 2.0 teknolojisi dâhilinde yapılan uygulamalar ve kullanılan programlar eğitim öğretim süreçlerini daha eğlenceli hâle getirebilir.
- Eğitim öğretim süreci sonunda uygulanabilecek değerlendirme yöntemleri çoğalır. Öğretmen sadece kâğıt kalem yöntemlerinin dışında teknolojik bir değerlendirme olanağına sahip olur. Böylece sonuç odaklı değerlendirmeden ziyade süreç odaklı değerlendirme esas alınabilir.
- Ders işleme sürecinde bilginin en güncel hâli en ulaşılabilir biçimde sunulabilir.

- Eğitim öğretim süreçlerinde gündelik yaşamın içerisindeki durum ve süreçleri baz alınarak hayatın içerisinden örneklerle sunulabilir.
- Öğrencilerin ortaya çıkarmış oldukları ürünlerin süreçleri kontrol edilebilir. Bu hâliyle süreç içerisinde yaşanabilecek her türlü zorluk ya da eksiklikler öğretmenin rehberliğinde çözümlenebilir (Elmas & Geban, 2012).

Değişim ve gelişmenin son hız devam ettiği bilgi çağında teknolojinin sınırları da sürekli gelişmektedir. İnsan hayatına dokunan, yaşamı kolaylaştıran uygulamalar her geçen gün daha ulaşılabilir olmaktadır. Bununla birlikte teknolojik olanaklar eğitim öğretim süreci içerisinde de sıkça kullanılır konuma gelmiştir. Eğitimsel süreçler içerisinde teknolojik olanaklardan yararlanılması süreci daha somut bir yapıya kavuşturmuştur. Öğrenci teknolojik olanaklar sayesinde bilgiye daha hızlı erişim imkânı bulmuştur. Yine öğrenciler kendi ürettikleri bilgileri daha geniş kitlelere sunabilme imkânına kavuşmuşturlar. Eğitimde teknoloji kullanımı öğrenmeyi, anlamayı ya da bilgiyi sunmayı daha etkili ve kolay bir yapıya kavuşturmuştur. Web 2.0 teknolojilerinin ders içerisinde aktif kullanılması yalnızca öğrenciler için değil öğretmenler için de ders işleme süreçlerinde bazı kolaylıklar sağlamıştır. Öğretmenler Web 2.0 araçları ile kendi alanındaki gelişmeleri daha yakından takip edebilme böylece güncel bilgiye ulaşabilme imkânı bulmuştur. Yine aynı şekilde öğretmenler Web 2.0 araçları ile aynı branştaki diğer öğretmenlerle fikir alışverişi yapabilecek ortamlar bulmuşlardır. Bu yönüyle de bilgi tartışılıp en doğruya ulaşılabilir bir duruma gelmiştir. Web 2.0 araçları eğitim öğretim ortamlarını da ilgi çekici hâle getirmiştir. Sıkılganlıktan ve monotonluktan çıkarılan öğrenme ortamları öğrenciler ve öğretmenler için daha eğlenceli olmuştur (Selvi, 2022). Eğitim süreçlerinde uygulanan Web 2.0 araçları ile birlikte öğrenci ilgi, istek ve gereksinimlerinde de bazı değişiklikler meydana gelmiştir. Teknolojiyi temele alan yeni öğrenme ve öğretme yöntem ve teknikleri kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim tüm boyutlarıyla yeni bir anlayışa bürünürken dil öğretim süreçleri de bu teknolojik gelişmeler ışığında yenide şekillenmiştir (Kartal, 2005). Dil öğretimi için teknoloji kullanmanın son derece önemli olduğunu söylemek yerinde olacaktır (Seljan vd., 2006). Web 2.0 araçlarının temelinin oluşturan teknolojik değişim ge gelişimler dil öğretim süreçlerinde kılavuzluk görevi üstlenmiştir (Paulsen, 2001). Dil öğretiminin yeni bir anlayış kazanması teknolojik kullanımının dil öğretimindeki önemini daha da artırmıştır. Oluşturulan etkileşimli uygulamalar ile dil öğretimi gündelik hayatın tamamına yayılmıştır (Selvi, 2022). Özellikle kelime öğrenme konusunda tasarlanan Web 2.0 uygulamaları ile bireyler telefon, tablet, bilgisayar vb. her türlü sanala ortamlarda bilgiye ulaşabilir konuma gelmişlerdir. Web 2.0 araçlarıyla kelime ve kavram öğrenme belli sınırlar içerisinden çıkarılmıştır. Farklı mekânlarda bulunan bireyler sanal ortamlar ve uygulamalar vasıtasıyla kelime öğrenme gerçekleştirebilmektedir. Öyle ki bireyler ülke sınırları dışına çıkmadan başka

dillere ait kelimeleri uygulamalar aracılığıyla okuyabilmekte, duyabilmekte ya da telaffuz edebilmektedir. Bu durum ise dil öğrenme süreçlerinde yaşanan değişimlerin en canlı örneği olarak değerlendirilebilir.

Özellikle son dönemlerde ülkemizde yaşanan Covid-19 salgını ya da daha yakın zamanda yaşanan ve 10 ili etkileyen Kahramanmaraş merkezli depremler eğitim ve öğretim süreçlerinin uzaktan yürütülmesine sebebiyet vermiştir. Uzaktan eğitimin hayatımızda yaygınlaşmasıyla birlikte gerek öğrencilerin gerekse de öğretmenlerin dijital anlamda kendilerini geliştirmelerini zorunlu kılmıştır. Uzaktan eğitim ile birlikte sınıf ortamı fiziksel bir ortamdan uzaklaşmış olup sanal bir kimlik kazanmıştır. Öğretmen için sınıf yönetimi ve ders işleme sürecindeki organize etme rolü artık dijital ortamlarda gerçekleşmektedir. Öğretmen için dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığının önemi her geçen gün daha da artmaktadır (Geçkel, 2020). Web 2.0 araçlarının kullanımı da öğretmenler için dijital bir yeterlik olarak değerlendirilmektedir. Öğretmen kendi alanına ya da konusuna uygun Web 2.0 aracını seçebilmek ya da bu Web 2.0 aracının derslerinde etkili ve verimli kullanabilmek için dijital okuryazar olmalıdır. Uzaktan eğitim öğretmenin kendisini alan bilgisinin yanı sıra dijital bağlamda da geliştirmesinin önünü açmıştır.

Web 2.0 Uygulamalarının Eğitim Süreçlerinde Kullanılması

Teknolojinin sürekli bir gelişim ve değişim içerisinde olması web araçlarında da gelişmeyi zorunlu kılmıştır (Selvi, 2021). Eğitim öğretim süreçleri değerlendirildiğinde Web 2.0 uygulamalarının farklı işlevlerde ve amaçlarda kullanıldığı söylenebilir. Web 2.0 araçlarını eğitimde:

- Anket oluşturmak ve sunmak
- Dijital ders materyalleri ya da oyunlar tasarlamak
- Artırılmış gerçeklik uygulaması ile eğitim süreçlerini planlamak
- Sınıf yönetimi alanında uygulamalar yapmak
- Poster, afiş veya gönderi tasarlamak
- Dijital pano çalışmaları yapmak
- Dijital sunular hazırlamak ve sunmak
- Ölçme değerlendirme süreçleri için dijital araçlar geliştirmek
- Dijital kavram ya da zihin haritaları oluşturmak amaçlarıyla kullanılır (Selvi, 2021).

Sözcük Öğrenme Sürecinde Web 2.0 Uygulamaları

İnternetin ortaya çıkması ve gündelik yaşam içerisinde etkin kullanılmasıyla birlikte sanal platformlar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu sanal ortamlar web kavramı ile ifade edilmiştir. İnternetin ortaya çıktığı ilk zamanlarda web kavramı sadece görsel ögeleri kapsamaktaydı. Web platformu ise yalnızca okuma metinlerini kapsamakta ve kullanıcılara karşılıklı iletişim olanağı sunmamaktaydı. İnternet kullanımında ve teknolojik süreçlerdeki gelişim ve değişim bireyin bilgi paylaşma ve paylaşılan bilgiyi çok yönlü sorgulama gereksinimlerini ortaya çıkarmıştır. Yaşanan tüm bu gelişmeler web teknolojisinde çeşitli değişmelere zemin hazırlamıştır. Bilişim sitemlerindeki değişme ve gelişmeler, internetin de yaygınlaşmasıyla birlikte Web 2.0 adı verilen yeni bir internet yapısını ortaya çıkarmıştır. Klasik internet ortamlarından ve web teknolojisinden farklı olan Web 2.0 kullanıcıyı temele almaktadır. Web 2.0 kullanıcılara iş birliği olanağı sunarken kullanıcıların da birbirleriyle iletişim ve etkileşimine imkân vermektedir. (Deperlioğlu & Köse, 2010). Web 2.0 teknolojisiyle kullanıcılar içerikleri sadece görsel ögelerle ya da okuma metinleriyle görmekle kalmayıp kendi içeriklerini üretebilmekte ve üretebildikleri içerikleri diğer kullanıcılarla paylaşabilmektedirler (Bozna, 2017). Web 2.0 teknolojisi için internet kullanımının ve web teknolojisinin gündelik yaşama uyum yönü olarak tasvir edilebilir.

Web 2.0 kavram olarak ilke kez O'Reilly ve MediaLive International arasındaki fikir alışverişi yapılan bir konferans sonucunda kullanılmıştır. Web teknolojisini için Dale Dougherty ve O'Reilly heyecan verici uygulamalar söylemini kullanmışlardır (Salman, 2020). Dot.com'un çöküşü web 2.0 için kritik bir zamanlama olup Web 2.0'ın dönüm noktası olmuştur (O'Reilly, 2007). Günümüzde Web 2.0 eğitim öğretimde etkin olarak kullanılmaktadır. Eğitimin birçok alanında olduğu gibi kelime öğrenme alanında da Web 2.0 uygulamalarından faydalanılmaktadır. Web 2.0 uygulamaları günden güne artarken kullanım sıklığı da fazlalaşmaktadır.

Web 2.0 uygulamalarının temel özellikleri :

- Maliyetleri yönünden ekonomiktirler
- Bireylerin daha çok kullanması sonucu yaygınlaşabilen yapıları vardır
- Kullanıcılara iş birliği imkânı sunarlar
- Kullanıcılara iletişim ve etkileşim imkânı sunarlar
- Kolektif zekâyı öncelerler
- Basit ara yüzü ile kullanım kolaylığı sunarlar (O'reilly, 2007).

Web araçlarının yapısı, işlevi ve özellikleri göz önüne alındığında farklılıklar gösterdiği söylenebilir. İlk kez 1989 yılında Tim Burners-Lee'nin kullanıma sunduğu Web 1.0'ın görsel ögelere dayalı, okuma metinlerinden oluşan ve etkileşime olanak tanımayan tek yönlü yapısı bulunmaktaydı. Kullanıcılar kendilerine sunulan içeriklere herhangi bir şekilde müdahale hakkına sahip değillerdi ve içerikler sadece okuma metinleri ile görsel ögelerden oluşmaktaydı. İçerikleri sadece site sahibi sunabiliyordu. Zamanla Web 1.0 teknolojisi yerini iş birlikli uygulamalara bırakmaya başlamıştı (Bal, 2019). Web 2.0 yeni nesil internet uygulamaları tanıtılmaktadır. Web 2.0 uygulamalarında kullanıcılar karşılıklı etkileşimde bulunabilmekte, içerik üretebilmekte ve ürettikleri içerikleri çoklu olarak paylaşabilmektedirler. Kullanıcılar farklı duyulara hitap eden kendi ürettikleri içerikleri diğer kullanıcılarla paylaşabilirken başka kullanıcıların oluşturdukları içeriklere dair değerlendirme yapabilmektedirler (Horzum, 2010). İnternet ve bilişim teknolojilerin hızlı değişimi sonucu ortaya çıkan ve son zamanlarda kullanılmaya başlanan Web 3.0 teknolojisi ise cihaz ve ağ etkileşimini değiştirmiştir (Salman, 2020). Tim Berners-Lee'nin kullandığı Web 1.0 kavramı ile içerikler bilgisayar ortamında yazılı ve görsel olarak sunulmaktaydı. Web 2.0 teknolojisi ile kullanıcılar arası etkileşim ortaya çıkarıldı. Web 1.0 ile Web 2.0'ın özelliklerini makine zekâsıyla bütünleştirmeyi esas alan Web 3.0 teknolojisinde insan-makine iş birliği bulunmaktadır. Web 3.0 teknolojisinde bilgi makine zekâsıyla işlenmekte, gruplandırılmakta ve bireye daha hızlı sürede sunulmaktadır. Google Asistan, Apple Siri uygulamaları Web 3.0 uygulamaları olarak değerlendirilebilir (Bal, 2019). Teknolojinin gelişmesindeki hız web süreçlerini de değiştirmektedir. İnsan makine ilişkisi Web 3.0 teknolojisiyle iş birliğine dönüştürülmüştür.

Web teknolojisinin gelişim sürecine göre farklılaşması ve özellikleri şu şekildedir:

Şekil 10. *Tarihsel Süreç İçerinde Web Araçlarının Gelişimi ve Özellikleri (Bal, 2019).*



Web 2.0 uygulamaları kelime öğrenme süreçlerinde farklı fiziksel ortamlarda olsalar bile bireylere etkileşim ve iletişim imkânı sunduğundan, iş birliğine dayalı olduğundan ve bilgiye ulaşma süreçlerini kolaylaştırdığından sürekli gelişmektedir (Deperlioğlu & Köse, 2010). Web 2.0 teknolojileri gündelik yaşantımızın birçok alanında olduğu gibi eğitim öğretim süreçlerinde de etkin olarak kullanılmaya başlanmıştır. Web 2.0 uygulamaları bireylerin yaşantılarında, iletişim süreçlerinde ve öğrenme ortamlarında farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Öğrenme süreçleri elektronik ortamlara taşınmıştır. Web 2.0 araçlarının yaygınlaşmasıyla bilgi daha ulaşılır konuma gelmiştir. Web 2.0 araçları her öğrenciye sürece katılım fırsatı sunduğundan bireylerin öğrenme farklılıklarına göre öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlamıştır. Yine Web 2.0 araçları iş birliğine dayalı öğrenmeleri desteklediğinden bireylerin karşılıklı olarak birbirlerinin öğrenme ortamlarını da desteklediği uygulamalar olarak karşımıza çıkmaktadır (Başkaya & Turnusovic, 2017). Web 2.0 araçlarıyla öğrenme ortamı sadece sınıf sınırlarıyla kalmayıp elektronik ortamlara da aktarılmıştır. Kelime öğrenme süreçleri de Web 2.0 uygulamaları ile hayatın her alanına yayılmıştır.

Kelime öğrenme süreçlerinde öğrencilerin ilgi alanları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Geleneksel kelime öğrenme süreçlerinde öğrenciler için hazırlanmış afişler, slaytlar, sunumlar gibi bilgi aktarmaya dayalı görsel ögeler kullanılmıştır. Web 2.0 araçları ile iş birliğine dayalı öğrenme ortamları ortaya çıkmıştır. Web 2.0 araçları kelime öğrenme

programlarının da yeniden şekillenmesini sağlamıştır. Web 2.0 uygulamaları kelime öğrenme süreçlerinde birden çok duyunun öğrenme süreçlerine dâhil olmasını sağladığından daha kalıcı ve verimli öğrenmeler sağlamaktadır (Yeşil, 2020). Web 2.0 araçlarının kullanım yönünden çok çeşitliliğe sahip olduğu söylenebilir. Bireylere elektronik ortamlarda ve istedikleri zaman diliminde bireysel olarak kelime öğrenme sürecine katılma fırsatı sunan Web 2.0 uygulamaları kelime öğrenme sürecine birden fazla duyunun etkin katılımını sağlamaktadır (Bozna, 2017). Tüm bu yönleriyle kelime öğrenme süreçlerinin Web 2.0 teknolojisiyle yeniden şekillendiği söylenebilir. Geleneksel yöntemlerin aksine Web 2.0 araçlarıyla kelime öğrenme süreçleri sınıf ortamından uzaklaşmıştır. Bireyler kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu üstlenirken iş birlikli öğrenme ile de diğer bireylerin öğrenme süreçlerine katkı yapabilmektedirler.

Web 2.0 uygulamalarının kelime öğrenme süreçlerinde etkin kullanılmasıyla bireylerin;

- İşbirliğine dayalı öğrenme alışkanlığı
- Etkili ve verimli öğrenme
- Üst bilişsel beceriler
- Teknoloji ve medya okuryazarlığı
- Öğrenme sorumluluğunu üstlenme
- Problem çözme becerileri
- Kişisel gelişim

Yönlerinden gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Karaman vd., 2008).

Web 2.0 araçları öğrenme süreçlerini ve eğitim programlarını da değiştirmiştir. Eğitim süreçlerinde yaşanan değişim üzerinde iki, unsur etkili olmuştur. Bunlardan birincisi iş alanlarında bilginin öneminin artması ikincisi ise Web 2.0 uygulamalarıyla içerik oluşturma süreçlerinin internet ortamında gerçekleşmesi (Atıcı & Yıldırım,2010). Web 2.0 araçları eğitim süreçlerine ekonomiklik özelliği kazandırmıştır. Bireyler kendileri içerik üretip çevrimiçi ortamlarda paylaşabildiği gibi başkalarını ürettiği içeriklere de erişim sağlayabilmekte ve diğer içerik üreticileriyle etkileşim kurabilmektedirler.

Kelime öğrenme süreçlerinde Web 2.0 uygulamaları kullanılmasının yararları aşağıdaki gibidir:

- Web 2.0 araçları öğrenme süreçlerinde çok yönlülük sağlar.
- Web 2.0 araçları içerik üreticilerinin birbirleriyle etkileşimini ve iletişimini sağlara.
- Web 2.0 uygulamaları ile sınıf içi etkinlikleri birleştirilerek daha kalıcı ve etkili öğrenmeler sağlanabilir.

- Web 2.0 araçlarıyla bilgi daha ulaşılabilir konumda olduğundan Web 2.0 uygulamaları bireylerin kişisel gelişimlerine katkı sağlayabilmektedir.
- Web 2.0 uygulamaları öğrenme sürecinde daha fazla duyunun aktif katılımını sağladığından kalıcı öğrenmeler gerçekleştirir (Deperlioğlu & Köse, 2010).

Toplumsal anlaşma ve uzlaşının temelinde kelimelerin gücünü olduğu dikkate alındığında kelime öğrenmeni önemi daha da anlaşılmaktadır. Kelime öğrenme sürecinde yeni yöntemler ve stratejiler geliştirilmesi alan yazında birçok çalışma için ilham kaynağı olmuştur. Bu sebeple kelime öğrenme süreçlerinde gündelik yaşamın şartları, teknolojik ve bilimsel gelişmeleri etkin rol oynamaktadır. Teknolojini gelişim ve değişimi kelime öğrenme süreçlerini geleneksel sınıf ortamlarından bilişim ortamlarına yöneltmiştir (Emecen, 2019). Kelime öğrenme süreçlerinde teknolojinin öğrenmeye olumlu etki yaptığı araştırmalarla kanıtlanmıştır (Bal-Gezegin, 2014; Clark,2013; Sarıçayır, 2011). Gündelik yaşamımızın da bir parçası olan teknoloji kelime öğrenme süreçlerine farklı bir yaklaşım katmıştır. Öğrenme süreçlerinin eğlenceli bir forma dönüştürülmesi daha kalıcı öğrenmeler sağlamıştır. Web 2.0 uygulamaları öğrencilerin ilgisini çekebilmekle birlikte katılımcı yapısıyla da kelime öğrenme sürecinin verimini artırmaktadır (Sharma & Unger, 2016). Gündelik yaşam içerisinde çok kez kullanılan akıllı telefonlar, tablet ve bilgisayarlar Web 2.0 uygulamaları ile birlikte kelime öğrenme sürecinde sınıf rolü üstlenmiştir (Bozkurt-Türk, 2019). Web 2.0 araçları yemeği hazır yemektense mutfakta kendi yemeğini yapmak olarak betimlenebilir (Kaynar, 2019). Web 2.0 araçlarını kullanan öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını alırken öğretmen süreç içerisinde yol gösterici, rehber konumundandır.

İlgili Araştırmalar

Web 2.0 araçlarıyla ilgili ülkemizde birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmaları aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür:

Bilgi teknolojilerinde yaşanan değişme ve gelişmeler iletişim süreçlerinin her geçen gün farklılaşmasını sağlamıştır. Teknolojinin gelişimine paralel bir değişim gösteren web teknolojisinin eğitim süreçlerindeki kullanımı günbegün artmaktadır. Web 2.0 araçlarına yönelik lisansüstü çalışmalar, makaleler, tezler ve bildiriler sürekli olarak güncellenmekte ve alan yenilenmektedir. Web 2.0 araçlarıyla ilgili geçmişten günümüze birçok çalışmanın yapıldığını söylemek mümkündür. Yök Ulusal Tez Merkezi üzerinden "Web 2" başlığı ile gerçekleştirilen aramada 166 sonuç çıkmıştır. Bu çalışmaların ağırlığını yüksek lisans tezleri oluştururken 23 adet de doktora tezinin var olduğu görülmüştür. Yine Google Scholar'da yapılan "Web 2" aramasıyla yüzün üzerinde çalışmanın olduğu görülmüştür.

Yapılan çalışmalarda Web 2.0 araçlarının farklı yönleri ele alınmış ve açıklanmaya çalışılmıştır. Web 2.0 araçlarıyla ilgili çalışmaların Fen bilimleri, İngilizce, Türkçe ve Sosyal Bilimler alanında yoğunlaştığı ifade edilebilir. Yine aynı şekilde Web 2.0 araçları ile yapılan bazı çalışmalar derleme, ölçek geliştirme biçimindedir. Türkçe eğitiminde Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili alanda yapılan çalışmalar tarandığında çalışmaların odak noktasının akademik başarı, derse yönelik tutum ya da motivasyona etkisi başlıklarının olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Web 2.0 uygulamaları ile temel dil becerilerinden yazma becerisinin ağırlıkla ilişkilendirildiğini görülmektedir. Alan yazınında Korucu ve Sezer (2016), Çenesiz ve Özdemir (2020), Keskin (2019), Almalı ve Yeşiltaş (2020), Yıldırım (2020) Akkaya (2019) yapmış oldukları çalışmalar ile Web 2.0 araçlarının akademik başarı üzerindeki etkisini incelemişleridir. Gürleroğlu (2019), Özenç vd. (2020) ders işleme süreçlerinde web 2.0 araçlarının rolü üzerine çalışma gerçekleştirmişlerdir. Özkılıç (2020) web araçlarını belli özelliklere göre tasnif etmiştir. Horzum'un (2010) tarafından yapılan çalışmada Web 2.0 uygulamaları hususunda öğretmen yeterliliğinin ve farkındalığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Arı (2021) web 2.0 araçlarına dair farkındalık konusu üzerine çalıştıkları görülmüştür. Durusoy (2011), Taşlıçay, Arslan ve Demircan (2018), Akkaya (2019) Web 2.0 araçlarının öz-yeterlilik ilişkisini ortaya çıkarmışlardır. Baran ve Ata (2013) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında üniversite öğrencilerinin web 2.0 araçlarıyla olan ilişiklerini incelemiştir. Aldır (2014), Şengür (2020) Korucu ve Karalar (2014) web araçlarına dair görüş ve önerileri alarak çalışmasını yürütmüştür. Yine Aytan ve Başal (2015) yapmış oldukları çalışmaları ile web 2.0 araçlarıyla Türkçe öğretmen adaylarının motivasyonları arasındaki örüntüsü irdelemişlerdir. Çelik (2018) Web 2.0 araçlarının motivasyon üzerinde olumlu etki yaptığını belirtmiştir. Bal (2019) Web 2.0 araçlarının kullanımını branşlara göre ele almıştır. Yine Sarı (2019) yapmış olduğu çalışma ile Web araçlarının sınıf içi iletişim ve derse yönelik tutuma etkisi konusu üzerine çalışma yapmıştır. Karaca ve Aktaş (2019) web 2.0 araçlarının kullanım sıklığını incelemiştir. Baturay (2007) Web 2.0 aracı kullanarak kelime öğrenme sürecini irdelemiştir. Eren (2015) Web 2.0 araçlarının kelime gelişimine etkisini incelerken Tekin (2021) çalışmasında web araçlarının kelime öğretimine etkisini ele almıştır. Sağlık ve Yıldız (2021) web 2.0 araçlarının yazma becerisiyle ilişkisi üzerine çalışma yapmıştır. Bayraktar (2012) yapmış olduğu çalışmasında öğretim görevlilerinin derslerinde az da olsa Web 2.0 araçlarından, bloglardan ve wikilerden faydalandıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Tatlı, Akbulut ve Altınışık (2016) yapmış oldukları çalışmalarında Web 2.0 uygulamalarını etkin kullanmanın teknoloji konusunda özgüvene olumlu etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Altıok vd. (2017) Eğitim Fakültelerindeki öğrencilerin Web 2.0 araçlarına dair görüşlerini almış ve öğretmen adaylarına Web 2.0 konusunda eğitim verilmesi gerekliliğini

vurgulamıştır. Yine Ünal ve Uzun (2018) yapmış oldukları çalışmasında Web 2.0 araçlarına dair öğretmenlere eğitimler verilmesi gerekliliği sonucuna ulaşmıştır.

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersiyle ilişkisi bağlamında alan yazını tarandığında birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Alan yazını tarandığında Web 2.0 araçlarının Türkçe dersi bağlamında dil becerileriyle, dil bilgisi alanlarıyla, başarıya etkisiyle, tutum ve becerilerle olan ilişkisinin incelendiği görülmüştür. Akçay ve Şahin (2012) yapmış oldukları çalışmasında Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersindeki başarıya ve ders tutumuna etkisi irdelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda Web 2.0 araçlarının öğrencilerin Türkçe dersindeki başarısını artırırken Türkçe dersine dair de olumlu tutum geliştirmelerini sağladığı sonucun ortaya çıkarılmıştır. Karadağ ve Garip (2021) çalışmasında Web 2.0 uygulamalarının eğitici ve öğretici yanlarını ortaya çıkarmışlardır. Leylek (2018) yılında yapmış olduğu tez çalışmasında dijital hikâyelerle okuma arasındaki ilişkisi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Yapılan çalışmada dijital hikâyelerin öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı ancak etkili okuma ve anlama becerisi üzerinde anlamlı bir değişiklik sağladığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Şener (2019) geçekleştirmiş olduğu çalışmasında Web 2.0 araçlarının öğretmenler arasında kullanım sıklığı incelemiştir. Banaz (2022) çalışmasında öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım sıklığını incelemiştir. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım durumunun cinsiyet, internet kullanımı, kıdem yılı, bilişim alanındaki hizmet içi eğitim durumu gibi değişkenlere göre farklılaştığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Sügümlü ve Aslan (2022) yapmış oldukları çalışmada Türkçe öğretmenlerinin ana dili eğitiminde farklı Web 2.0 araçlarını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Yörük (2022) yapmış olduğu çalışma ile Türkçe eğitimi alanında Web 2.0 araçlarına yönelik yapılan çalışmaları derlemiştir. Türkben ve Alptekin (2023) Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 uygulamalarını kullanarak dijital hikâye ortaya çıkarma durumlarını incelemiştir. Yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanarak dijital hikâye oluşturma yetkinliğinin orta seviyede olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Kaygusuz (2024) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında Web 2.0 araçlarının anlama becerisi üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Web 2.0 araçlarına yönelik yurt içi çalışmalarda Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersi dışındaki bazı derslerle olan ilişkisi de incelenmiştir. Almalı (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Web 2.0 araçlarıyla ders işlenmesinin Coğrafya ders başarısına ve tutumuna etkisini ele almıştır ve Web 2.0 araçlarının Coğrafya ders başarısına ve tutumuna olumlu etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Yine Yıldırım (2023) yapmış olduğu çalışmasında Coğrafya dersinde yararlanılabilecek Web 2.0 uygulamalarının neler olduğunu ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Özçınar vd. (2020) yapmış oldukları çalışmalarında sınıf öğretmenliği bölümü

öğrencilerinin Web 2.0 uygulamalarına yönelik algılarını ortaya çıkaran bir araştırma gerçekleştirmişlerdir.

Web 2.0 araçlarıyla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar için Google Scholar üzerinden "Web 2.0 tools in education" başlığı kullanılarak arama gerçekleştirmiş olup yaklaşık yirmi bin civarında sonucun çıktığı görülmüştür. Web 2.0 araçlarına yönelik yurt dışında gerçekleştirilen çalışmaların ağırlıklı olarak lisans düzeyinde ve deneysel çalışmalar olduğu görülmüştür (Bozna & Yüzer, 2020). Yurt dışı çalışmalar olarak Meyer (2010) doktora düzeyinde yapmış olduğu çalışmasıyla Web 2.0 araçlarını karşılaştıran bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Web 2.0 araçlarına yönelik yurt dışında gerçekleştirilen çalışmaların bazılarında Web 2.0 uygulamalarının iş birliği oluşturduğu bulguları ortaya çıkarılmıştır. Ngo Cong-Lem (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen bireylerin konuşma becerilerini belirlemek amacıyla 31 çalışma ele alınmış ve Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin iletişim becerilerine, konuşma yetilerine ve iş birlikli öğrenme süreçlerine olumlu etki yaptığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bu alanda Yaccob ve Yunus (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Web 2.0 araçlarının ve dijital uygulamaların yabancı dil olarak İngilizce öğrenene bireylerin iş birliği süreçlerine olumlu etki yaptığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bozatzi (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma süreçlerinde Web 2.0 araçlarının kullanımı incelenmiştir. Bu çalışmada Web 2.0 araçlarının öğrencilerin yazma etkinliklerini eğlenceli hale getirdiği ve yazma süreçlerinde iş birliği sağladığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Yine Shaunna, Jason ve Helen (2021) yapmış oldukları çalışma ile üniversitedeki öğretim elemanlarının Web 2.0 araçlarının kullanım durumunu ele almışlardır. Kompen vd. (2019) çalışmasında Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kişisel öğrenme alanlarını (Personal learning environments) desteklediği sonucunu ortaya çıkarmışlardır. Mohd ve Harwati (2019) Web 2.0 araçlarının İngilizce öğretimindeki etkisini incelemiştir. Yapılan çalışma ile Web 2.0 araçlarının İngilizce öğretimi konusunda olumlu yönlerinin fazla olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Web 2.0 araçlarına dair yabancı alan yazını tarandığında bazı çalışmaların dil becerilerine yönelik olduğu görülmüştür. Venetikidou (2019) yapmış olduğu çalışmasında bazı Web 2.0 araçlarını kullanarak öğrencilerin okuma becerilerini incelemiştir. Yine Manidaki ve Zafiri (2019) yapmış oldukları çalışma ile Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime hazinesi, yazılı anlatım becerileri ile yazım ve noktalama kullanımlarına etkisi incelenmiştir.

Yine Web 2.0 araçlarına yönelik alan yazında gerçekleştirilen çalışmaların bazılarında öğrenci ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Kimbell-Lopez, Cummins ve Manning (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin kendilerine uygulanan Web 2.0

araçlarıyla tasarlanmış ders etkinliklerini beğendikleri ve kendilerinin de ders anlatma süreçlerinde Web 2.0 araçlarından yararlanabileceği yönünde görüş belirttikleri sonucu ortaya çıkarılmıştır. Yine Luo vd. (2022) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına yönelik olumlu görüş belirttikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır. Lim ve J.Newby (2022) çalışmasında öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kullanım durumuna dair görüşlerini almıştır.

Yabancı alan yazınında Web 2.0 araçlarının olumsuz yönlerini ortaya çıkaran çalışmaların da olduğunu söylemek mümkündür. Ambawani ve Putranti (2021) yapmış oldukları çalışma ile pandemi sürecinde Web 20. araçlarının rolünü incelemişlerdir. Yapılan bu çalışmada pandemi sürecinde Web 2.0 araçlarının uzaktan eğitim hususunda olumlu yönlerini olmasının yanı sıra internet gereksinimi, erişim sorunları ve teknolojik bilgi ve donanım gibi olumsuzluklarının da olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Teknolojik gelişmeler bilginin yapısında ve boyutlarında da değişimler ortaya çıkarmıştır. Bilgi eski zamanlarda olduğu gibi durağan bir yapıdan sürekli değişim gösterebilen statik bir yapıya ulaşmıştır. Bilginin yapısında yaşanan değişimler öğrenme süreçlerini de değişmesine zemin hazırlamıştır. Geleneksel öğretim süreçlerinden öğrenci merkezli öğrenme süreçlerine geçilmiştir. Yapılan bilimsel çalışmalarla öğrencinin öğrenme sürecine ne kadar çok duyu organıyla dâhil olursa o denli başarılı olabileceğini göstermiştir (İnal & Çakır, 2021). Özellikle dil ve kelime öğretiminde öğrencinin öğrenme sürecinde daha etkin olması sağlanmıştır. Böylece dil öğretiminde çoklu öğrenme materyallerinin önemi artmıştır (Mayer, 2009). Özellikle son zamanlarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gündeme alınan ve uygulanan dijital değişim ve gelişmeler öğrenme süreçlerinde teknoloji kullanımını artırmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından altyapısı oluşturulan ve kullanılmaya başlanan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) öğrenim sürecindeki dijital dönüşümün temel evrelerinden biri olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığının faaliyete geçirmiş olduğu FATİH projesiyle okullara internet ağ altyapısı kurulmuş ve sınıflara akıllı tahtalar yerleştirilmiştir. Bu dijital argümanlar ile Web teknolojisini sınıflara kadar girmiştir. Eski kara tahtaların yerine sınıflara kurulan ve Akıllı Tahta olarak adlandırılan etkileşimli tahtalar ile öğrenme ortamı farklılaştırılmış ve dijital bir yapıya kavuşmuştur. Tahtaların öğrencilere sağladığı çevrimiçi etkileşim ortamı öğrencilerin ve öğretmenlerin ders işleme süreçlerinde Web 2.0 uygulamalarını kullanabilmeleri fırsatı sunmuştur. Web 2.0 teknolojisinin sınıflarda bu kadar yaygın olarak kullanılmaya başlanmasıyla kelime öğrenme süreçlerinde de dünya çapında bir anlayışın benimsenmesine zemin hazırlamıştır. Teknoloji sayesinde farklı kültürlerden, milletlerden insanlar birbirleriyle iletişim kurabilir duruma gelmiştir. Bu durum

kelime öğrenmenin ve öğrenilen kelimeleri farklı dillerdeki bireylere karşı kullanmanın önemini daha da artırmıştır. Eğitim öğretim süreçlerinde yaşanan bu teknolojik dönüşüm neticesinde oluşturulan Web 2.0 araçlarıyla bireyler birbirleriyle farklı ortamlarda olsalar bile etkileşim kurabilmekte ve iletişim sağlayabilmektedirler. Farklı dilleri konuşan bireyler Web 2.0 uygulamaları ile anında çeviri yapabilmekte ve karşılıklı iletişim kurabilmektedirler. Bu durum Web 2.0 teknolojisinin eğitim öğretim sürecine ne denli olumlu yansımasının olduğunu kanıtlar niteliktedir. Yaşadığımız çağın koşullarına ve teknolojik gelişmelere paralel olarak dil öğrenme talebi ve ihtiyacı da hızla artmaktadır. Dil öğrenme ihtiyacındaki artış öğrenme süreçlerine de etki etmektedir. Özellikle teknolojik materyaller, internet tabanlı uygulamalar gibi etkileşimli ortamlar dil ve kelime öğretiminde etkin kullanılmaktadır. Bu durum da Web 2.0 teknolojisinin kelime öğrenme süreçlerindeki önemini daha da artırmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma süreci, deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, toplanan verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ile araştırmacının rolü hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Süreci

Çalışmanın sürecine dair bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Araştırma Basamakları*

	Süreç
1.	Amaç belirleme
2.	Araştırma sorusunun belirlenmesi
3.	Kelime öğrenme etkinlikleri için uzman görüşü alınması
4.	Çalışmanın veri toplama araçlarının hazırlanması: Kelime Başarı Testi, Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği, Uygulama Sonrası Öğretmenlere ve Öğrencilere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
5.	Çalışma için deney ve kontrol gruplarının oluşturulması ile grupların ön test puanlarının belirlenmesi
6.	Müdahale programının uygulanması
7.	Son testin uygulanması ve analizlerin yapılması
8.	Deneysel uygulamaya ilişkin nicel bulguları ayrıntılamak ve belirginleştirmek amacıyla deney grubundan seçilen öğrencilerle ve okuldaki öğretmenlerle görüşmelerin yapılması
9.	Nicel ve nitel bulguların bütünleştirilmesi
10.	Sonuç ve önerilerin sunulması

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Kelime öğrenme testleri ve kelime öğrenme motivasyonu ölçeği ile edilen nicel veriler, araştırma sonunda öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden ulaşılan nitel verilerle açımlamaya çalışılmıştır. Bu bağlamda Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonlarına etkisinin incelendiği bu çalışmada, araştırma sorularının yanıtlanabilmesi amacıyla hem nitel hem nicel verilerin tek bir çalışma içinde bütünleştirilmesi, analiz edilmesi ve bir araya getirilerek çözümlenmesi amacıyla karma yöntem yaklaşımı (Tashakori & Teddlie, 2003) kullanılmıştır.

Karma araştırma nicel ve nitel verilerin beraber elde edilip analizlerinin yapıldığı çalışmalardır (Creswell & Clark, 2007). Bir durum ya da olguya yönelik analizlerde bütüncül anlayış için çoklu bir değerlendirme, bakış açısı gereklidir (Yıldırım & Şimşek, 2016). "Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisi" başlıklı bu çalışmada da nitel ve nitel veriler birlikte kullanılarak bütüncül bir bakış açısı ve çoklu bir değerlendirmenin yapılması amaçlanmıştır.

Karma yöntem araştırması, yalnızca nitel ve nicel verileri bir araya getirmek değil bu verileri anlamsal ilişkilerini göz önüne alarak birleştirme, veriler arasında örüntüler kurma ve bütünleştirmedir (Plano & Clark, 2015). Karma araştırma yöntemi sosyal bilimlerde fazlaca kullanılmaktadır (Tashakkori & Teddlie, 2003). Karma araştırma yöntemlerinde nicel ve nitel verilerin anlamsal bütünlük içerisinde kullanılması araştırmaya daha derin bir bakış açısıyla bakılmasını sağlarken araştırma bulgularının da genellenebilmesine imkân verir (Greene & Caracelli, 1997). Karma yöntem araştırmalarının amacına uygun olabilmesi için nicel ve nitel verilerin bir araya getirilmesi ve bütünleştirilmesi sürecinin iyi belirlenmesi gerekmektedir (Byrman, 2006). Bu durum ise karma araştırma yöntemlerinde kullanılması tasarlanan desenin önemini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Herhangi bir çalışmanın planlama aşamasındayken kullanılacak araştırma deseninin seçiminde çeşitli faktörlerin etkisi olduğu söylenebilir (Creswell & Plano Clark, 2007). Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin sadece birinin tercih edilmesinin Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin ortaya çıkarılmasında ve konuya dair ayrıntıları açıklamada yetersiz kalacağı öngörüldüğünden çalışmada açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin birbiriyle bütünleştirilerek kullanılması, çalışmanın bulgularının birbirini tamamlamasına ve araştırma probleminin sınırlarının daha net bir biçimde çizilmesine zemin hazırlar (Green vd., 1989; Johnson & Turner, 2003; Tashakkori & Teddlie, 1998).

Açıklayıcı sıralı desende nicel veriler elde edilip istatistiksel analiz sürecinden geçirildikten sonra nitel veriler toplanır ve analiz edilir. Sonrasında ise elde edilen veriler bütünleştirilerek araştırmanın problem durumunun daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi amaçlanır (Creswell & Plano-Clark, 2007). Açıklayıcı sıralı desende önce nicel veriler toplanarak analiz edilir. Bu işlemden sonra nicel verilerin teyit edilebilmesi amacıyla katılımcılarla görüşmeler yapılarak elde edilen nitel veriler analiz edilir. Son aşamada ise nitel verilerin nicel verileri ne düzeyde açıkladığına ilişkin değerlendirmeler yapılır. Bu işlemler

birbiriyle ardışık ilerlediğinden "sıralı" ve "açıklayıcı" kavramlarıyla ifade edilmiştir. Bu çalışmada da verilerin elde edilmesi ve çözümlenmesi sürecinde nicel veri ve bulgulardan yola çıkılarak nitel verilere ve bulgulara doğru bir sıralama takip edilmiştir. Çalışmanın veri elde etme ve analiz sürecindeki nicel ve nitel veri sıralaması açıklayıcı sıralı desenin kullanılmasında belirleyici olmuştur. Çalışmada önce nicel veriler elde edilmiş sonrasında nitel verilerin toparlanması süreci başladığından açıklayıcı, nicel süreç ve nitel süreçleri birbirini takip eder bir görüntü çizdiğinden sıralı olarak betimlenmiştir (Creswell, 2016).

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı bu çalışmada açıklayıcı sıralı desen süreçleri aşağıdaki gibidir.

- Web 2.0 araçları ile kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu kapsamında doküman analizi ve ihtiyaç analizi kapsamında elde edilen veriler ışığında deneysel uygulamanın çerçevesinin çizilmesi ve içeriğinin şekillenmesi
- Çalışma gruplarının belirlenmesi
- Ön testlerin uygulanması, planlanan deneysel çalışmanın uygulanması ve son testlerin uygulanması (Nicel verilerin elde edilmesi)
- Nicel verilerin analiz edilmesi
- Deneysel çalışma sonrasında öğrenci ve öğretmenlerle yürütülen sürece dair yarı yapılandırılmış görüşmelerin yapılması ve nitel verilerin elde edilmesi
- Nicel verilerin, araştırmaya katılan deneklerin öznel duygu ve düşüncelerini ya da bireysel durumlarını da ayrıntılı bir şekilde değerlendirmeye katarak araştırma için dışsal etkilerin en aza indirilmesi adına nitel verilerle desteklenmesi
- Araştırma sürecinde elde edilen nitel ve nicel verilerin bütünleştirilmesi

Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde 06.02.2023-02.04.2022 tarihleri arasında Erzurum ili Oltu ilçesi Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu'nda eğitim görmekte olan 7/A ve 7/B sınıflarıyla gerçekleştirilmiştir. Deney grubu olarak belirlenen 7/B sınıfında kelime etkinlikleri Web 2.0 araçları ile sunulacak ve ders süreci Web 2.0 araçlarına uygun bir şekilde devam ettirilmiştir. Kontrol grubu olarak belirlenen 7/A sınıfında ise kelime öğretimi mevcut öğretim programına uygun şekilde sürdürülmüş ve herhangi bir dış müdahalede bulunulmamıştır.

Şekil 11. *Araştırma Süreci*



Araştırmanın nicel boyutunda evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile çalışma grubunun bulunacağı okul seçilmiştir. Örneklem sınırlarının yeteri kadar çizildiği ve belli bir çalışma üzerine yoğunlaşma olduğunda basit örneklem yöntemi kullanılır (De Vaus, 2002). Bu çalışma için nicel boyutta veri toplamak amacıyla evreni temsil etme ihtimali en yüksek olan ve süre, zaman ve veri toplama bağlamında ekonomiklik ilkesinin göz önünde tutulmasıyla Oltu Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu seçilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel işleme başlamadan önce ön testler aracılığıyla çalışma gruplarının kelime öğrenme başarısı ve motivasyonu açısından birbirlerine denklik durumlarına bakılmış, bu değişkenler açısından denkliğin olduğu belirlendikten sonra deneysel işlem gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda web 2.0 araçlarıyla hazırlanan etkinlikler kullanılırken kontrol grubunda mevcut öğretim programı yürütülmüştür. Deneysel işlem tamamlandıktan sonra ise son testler uygulanarak araştırmanın nicel boyutu tamamlanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deneyimlerden yola çıkan bir yöntemdir (Jasper, 1994). Olgubilim yönteminde yaşanmışlıklara öncelik verilir (Kocabıyık, 2016). Bu sebeple bu araştırmaya veri elde etmek amacıyla süreç içerine aktif olarak katılan, sürece dair yaşanmışlıkları olan öğretmen ve öğrencilerle uygulama sonunda yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Açıklayıcı sıralı desen için önce nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel veri toplama ve değerlendirme sürecine geçilir. Karma yöntem araştırmalarında genellikle nicel ve nitel veriler farklı başlıklar olarak gruplandırılır ve raporlanır. Veri toplamada süreç ağırlıklı olarak nicel verilerin elde edilmesi ile geçerken nitel veriler nicel verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulguları ayrıntılarıyla incelemek ve belirginleştirmek için kullanılmaktadır. Böylece çalışmanın problem durumu daha net bir şekilde belirginleştirilirken çalışma sonunda elde

edilecek bulgular da daha anlaşılır bir biçime dönüştürülür (Creswell, 2012a). Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada da ilk önce nicel veriler toplanmış, sonrasında nicel verileri desteklemek ve daha derinlemesine inceleme yapabilmek amacıyla nitel veriler toplanmıştır. Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular farklı başlıklar hâlinde raporlanmıştır.

Çalışma Grubu

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 yılında Erzurum ili Oltu ilçesi Mehmet Akif Ersoy Ortaokulunda öğrenim gören 66 yedinci sınıf öğrencisi ile araştırmanın nitel boyutunda görüşlerine başvurulan 8 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının atamasında random ilkesi gözetilmiştir.

Tablo 2. *Çalışma Grubu (Öğrenciler)*

Sınıf	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
7/A (Kontrol Grubu)	Erkek	46.88	15
	Kız	53.12	17
7/ B (Deney Grubu)	Erkek	47.05	16
	Kız	52.95	18

Çalışma gruplarının belirlenmesinde öğrencilerin geçmiş dönemlere ait akademik başarıları ve devam durumları göz önünde bulundurulmuştur. Akademik düzeyleri ve devam devamsızlıkları bağlamında birbiriyle yakın ilişki gösteren iki şube rastgele deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Akademik durum sınıfların yakınlığı bağlamında göz önüne alınırken, devam durumu ise süreç içerisinde denek kaybını en aza indirgeyebilmek için seçim kriteri olarak belirlenmiştir. Çalışmanın yapılacağı okulun seçiminde ise çalışmaya katılacak öğrencilere ulaşım kolaylığı; enerji, zaman ve süre konusunda tasarruf sağlanması kriterleri etkili olmuştur. Çalışmanın gruplarının seçiminde zaman, emek, para ve süre yönünden ekonomiklik ilkesi göz önünde tutulmuştur. Aynı şekilde araştırmanın yapılacağı çalışma grubunun seçiminde süreci yürütecek kişinin belirlenen okulda öğretmenlik yapmaması da çalışmanın güvenirlik ve geçerliğini artırmaya yönelik bir kriter olarak göz önünde tutulmuştur. Çalışmayı yürütecek araştırmacının belirlenen okuldaki öğrenciler üzerinde puanlayıcı bir etkisinin olmaması ve bu durumun çalışma grubundaki öğrencilere ifade edilmesi, katılımcıların süreç içerisinde kendilerini daha rahat hissetmelerine ve sürece daha rahat katılmalarına olanak sağlamıştır. Yine aynı nitel çalışma süreci yürütülürken de araştırmacının öğrenciler üzerinde puanlayıcı rolünün olmaması ve çalışmanın sonuçlarının akademik başarıya

etki etmeyecek formda öğrenciye ifade edilmesi yarı yapılandırılmış görüşme sürecinde öğrencilerin daha içten ve samimi cevaplar vermesini sağlamıştır. Nitel çalışmanın diğer boyutunda yer alan öğretmenlere ise çalışmanın süreci, sonuçları ve sonuçları hakkında açıklamalar yapılmıştır. Bu yönüyle de çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Tablo 3. *Çalışma Grubu (Öğretmenler)*

Sıra	Öğretmen kod	Branş	Cinsiyet
1	K1	Türkçe	K
2	K2	Türkçe	K
3	K3	Türkçe	E
4	K4	Türkçe	E
5	K5	Türkçe	E
6	K6	Türkçe	E
7	K7	Türkçe	K
8	K8	Türkçe	K

Çalışmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır. Kelime öğrenme başarı testi sonuçlarına göre en yüksek, en düşük ve ortalamada not alan beşer öğrenci seçilmiştir. Seçilen öğrencilerin çalışma için gönüllü olma durumları da göz önünde bulundurulmuştur. Belirlenen her bir öğrenci ile farklı zaman dilimlerinde yaklaşık 10 dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Bununla birlikte çalışmanın uygulandığı öğrencilerin dersine giren Türkçe öğretmenlerine de Web 2.0 araçlarına yönelik fikirlerini ortaya çıkarmak, çalışmanın verimliliğini kontrol etmek ve öğrenciler üzerindeki gelişim ve değişimleri görmek amacıyla ayrı bir yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun dersine giren 8 Türkçe öğretmeni ile farklı zamanlarda onar dakikalık görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Amaçlı belirleme yöntemi yoluyla belirlenecek olan çalışma grubundan öğrencilerle ve ders öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Nicel Veri Toplama Araçları

Sözcük Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (SÖMÖ). Öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme süreçleri ve kelime öğrenme motivasyonlarına olan etkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada kelime öğrenme motivasyonları değişkenine dair veri toplamak amacıyla "Kelime Öğrenme Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma için ölçeği geliştiren uzmanlardan gerekli izinler alınmıştır. Ölçek, Ersoy ve Boyacı (2018) tarafından "Sözcük

Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (SÖMÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" başlıklı makale kapsamında geliştirilmiş 24 maddelik bir ölçektir. 3'lü Likert tipi bir ölçek olup "Bana uygun", "Bana kısmen uygun" ve "Bana uygun değil" seçeneklerini barındırmaktadır. Ölçek geliştirme süreci incelendiğinde kavramsal ve deneysel formun birlikte uygulandığı ve 40 maddelik aday ölçek formunun düzenlendiği görülmektedir. Ölçek kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmiş ve dört madde ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra oluşturulan bu form 182 öğrenciye uygulanmış, Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Temel Bileşenler Analizi ile faktör döndürme yöntemi olarak Varimax kullanılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek 24 maddelik son şekline dönüştürülmüştür. Ölçeğin toplam varyans açıklayıcılık yüzdesi %44.73 olarak belirlenmiştir. İçsel motivasyon, dışsal motivasyon ve araçsal-amaçsal motivasyon olmak üzere üç faktörlü bir yapısı olan ölçeğin faktör analizi için uygulanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .855 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında Sözcük Öğrenme Motivasyonu Ölçeği'nin (SÖMÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Ölçek web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna etkisi boyutunda veri elde etmek amacıyla kullanılmıştır.

Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeğinin boyutları şu şekildedir:

- İçsel Motivasyon (12 madde): 2, 5, 6, 7, 9, 10, 15, 16, 18, 20, 21, 22
- Dışsal Motivasyon (6 madde): 3, 4, 11, 12, 14, 19
- Hedef Motivasyon (6 madde): 1, 8, 13, 17, 23, 24

Kelime Başarı Testi. Öğrencilerin hâlihazırdaki öğrenme durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla başarı testleri kullanılır (Karagöz ve Bardakçı, 2020). Kelime başarı testi öğrencilerin kelime öğrenme durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla kullanılmıştır. Eğitim süreçlerinde test; çoktan seçmeli, eşleştirme ya da doğru yanlış sorularını kapsasa da geniş anlamıyla ölçme değerlendirme amacıyla kullanılan ölçme araçlarını kapsar (Yılmaz, 2015). Ölçme değerlendirme süreçlerinde kullanılan çoktan seçmeli testler objektif değerlendirme olanağı sunan testlerdir (Başol, 2019). Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada kullanılan "Kelime Başarı" testi belirtke tablosunda belirtilen kazanımların gerçekleştirilme durumunu saptayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuş, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve paylaşılan kazanım değerlendirme testleri temel alınarak oluşturulmuş 7. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenme kazanımlarına yönelik başarı testidir. Bu başarı testiyle süreç içerisinde öğrencilerin dinleme, okuma, yazma ve konuşma dil becerilerine yönelik kelime öğrenme durumları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Başarı testi oluşturma süreçleri aşağıda verilmiştir:

1. Testin niçin kullanılacağının belirlenmesi
2. Test kullanılarak ölçülecek davranışın belirlenmesi
3. Test maddelerinin yazılması
4. Maddelerin kontrol edilmesi
5. Deneme taslağının oluşturulması
6. Deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi
7. Deneme uygulaması sonucunda maddelerin istatistiksel değerlendirilmesi
8. Test formuna son hâlinin verilmesi (Turgut & Baykal, 2019)

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada kelime başarı testi öğrencilerin uygulama süreci öncesindeki ve sonrasındaki kelime öğrenme durumlarını kontrol ölçebilmek adına belirtke tablosundaki kazanımlar temel alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Test maddelerinin yazımı ve kontrolü esnasında hem alan uzmanlarından hem ölçme değerlendirme uzmanlarından görüş ve öneriler alınmıştır. Deneme uygulaması 300 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. İlk hâli 30 sorudan oluşan başarı testine yine alan uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri doğrultusunda 25 soruluk son hâli verilmiştir.

Araştırmada aşağıdaki kazanımlara göre kelime öğrenme süreçleri ele alınmıştır.

1. T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
2. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
3. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
4. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
5. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
6. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
7. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
8. T.7.2.6. Yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
9. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.
10. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
11. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Şekil 12. *Kelime Anlam Testi Belirtke Tablosu*

KAZANIM / SORU	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. SORU	✓	✓			✓	✓					
2. SORU	✓				✓	✓			✓		
3. SORU								✓	✓		
4. SORU	✓					✓					
5. SORU					✓	✓		✓	✓		
6. SORU	✓	✓			✓	✓					
7. SORU		✓									
8. SORU	✓		✓	✓				✓	✓		✓
9. SORU	✓	✓			✓	✓					
10. SORU			✓		✓	✓	✓			✓	
11. SORU							✓			✓	
12. SORU		✓				✓					
13. SORU	✓	✓	✓			✓			✓		
14. SORU						✓	✓		✓	✓	
15. SORU							✓			✓	
16. SORU		✓	✓			✓		✓	✓		
17. SORU				✓							✓
18. SORU							✓			✓	
19. SORU		✓			✓	✓			✓		
20. SORU							✓			✓	
21. SORU	✓	✓			✓	✓			✓		
22. SORU			✓					✓	✓		
23. SORU					✓						
24. SORU		✓	✓			✓		✓	✓		
25. SORU	✓	✓				✓					
26. SORU					✓						
27. SORU	✓	✓				✓					
28. SORU				✓							✓
29. SORU		✓									
30. SORU			✓					✓	✓		

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada temel dil becerileri (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) kazanımları ile çalışmaya uygun kazanımlar belirtke tablosunda gösterilmiştir. Türkçe dersi gerek kazanımlarıyla gerekse de ders planıyla temel dil becerilerinin bütünlük içerisinde işlendiği yapıdadır. Bu yönüyle yapılan bu çalışmada da okuma, yazma, dinleme ve okuma kazanımlarının çalışma süreciyle ilişkisi soru-kazanım bağlamıyla eşleştirilmiş ve belirtke tablosunda gösterilmiştir. T.7.1.2 "Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder." kazanımı çalışma planının hem dinleme hem okuma metinlerinde göz önüne alınmıştır. Planlanan çalışmalarda dinleme ve okuma metni etkinlikleri kazanımları paralelinde bir uygulama yürütülmüştür. T.7.2.5 "Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır" kazanımı ile temel dil becerilerinden konuşma ve yazma kazanımlarını temel alan etkinlikler planlanmıştır. Dinleme ve okuma metinlerinden hareketle oluşturulan ders içi etkinliklerde öğrencilerin sözlü anlatım becerileri ve konuşma dil becerisinin etkililiği ön plana çıkarılırken ders dışı ödevlendirmelerle de öğrencilerin yazma dil becerisi göz önüne alınmıştır. Yine T 7.2.6 "Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.", "Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır." kazanımları öğrencilerin konuşma dil becerisi göz

önüne alınarak tasarlanmıştır. T. 7.2.7. "Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur." kazanımı ile planlanan etkinliklerle öğrencilerin okuma becerisi göz önüne alınmıştır. T.7.3.5. "Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder." kazanımı ile gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin hem okuma hem dinleme hem de konuşma dil becerilerine yöneliktir. Özellikle dinleme metinleri sonrasında öğrencilerin kelime anlam etkinlikleri gerçekleştirmeleri dinleme dil becerisi ile ilişkilendirilebilir. T.7.3.6 "Deyim ve atasözlerini metne katkısını belirler.", "Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişleri kullanır." ve "Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır." kazanımları ile ders içi etkinlikler ve ders dışı ödevlendirmeler ile çalışmanın yazma dil becerisi ile ilişkisi sağlanmaya çalışılmıştır. T7.2.5 "Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır." ve "Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir." kazanımları ile konuşma dil becerisi göz önüne alınmıştır. Çalışmada temel dil becerilerine yönelik etkinlikler Web 2.0 araçlarıyla tasarlanmıştır. Etkinliklerin bir kısmı ders işleme süreci içerisinde gerçekleştirilirken bir kısmı da Web 2.0 araçlarıyla ödevlendirme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde çalışman okuma, dinleme, konuşma ve yazma dil becerileriyle ilişkilendirilerek çok boyutlu olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Çalışma için Doğa ve Evren temasının Küçük Yunus, Son Leylek, Güz ve Dünya Kadar Plastik (Dinleme Metni); Sanat temasının ise Anadolu Davulu, Sazıma, Karagöz ve Hacivat ile Türkiye'de Geleneksel Sanatlar (Dinleme Metni) metinlerinde yer alan söz varlığı etkinlikleri kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler için bu metinlerde yer alan kelime öğrenme etkinliklerin sunumu Web 2.0 araçları sunulurken kontrol grubunda yer alan öğrenciler aynı metindeki kelime öğrenme etkinliklerini mevcut öğrenme programındaki yöntemlerle işlemişlerdir. Deneysel uygulama sürecinde hem deney hem de kontrol grupları aynı temanın aynı etkinliklerini yıllık plana uygun olarak eş zamanlı yürütmüşlerdir. Bununla birlikte deney grubunda yer alan öğrenciler için Web 2.0 araçlarıyla sunulan etkinlikler kontrol grubunda yer alan öğrenciler için de yazılı bir formatta sunulmuştur. Bu yönüyle de hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki öğrenciler için eş değer bir kelime havuzu oluşturulmuştur. Çalışmada ders kitabındaki kelime öğrenme etkinlikleri esas alınmıştır. Benzer kavram alanındaki kelimler de tamamlayıcı etkinlikler olarak sürdürülmüştür. 10 hafta süren çalışmada 8 metne dair etkinlikler hem deney grubunda hem de kontrol grubunda ele alınırken tamamlayıcı etkinlik olarak her ünitenin sonunda ödevlendirme çalışmaları yapılmıştır. Bu bağlamıyla kelime öğrenme etkinliklerinin %75'i ders kitabından alınırken öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmek, aynı kavram alanından farklı kelimeler görmelerini sağlamak amacıyla farklı yayınların aynı düzeydeki sözcük öğrenme etkinlikleri %25 oranında kullanılmıştır.

Başarı testine son hâlinin verilmesindeki istatistiksel veriler aşağıdaki gibidir:

Şekil 13. *Kelime Başarı Testi Geçerlik ve Güvenirlik Katsayıları*

	N	Range	Min	Max	Mean		Std. Devilation	Skewness		Kurtosis	
Kelime Başarı Testi					Statistic	Std. Error		Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
	30	27	3	30	19.62	.392	6.791	-.430	.141	-.930	.281

Kelime başarı testi için yapılan ön uygulamanın ardından çalışmaya dair basıklık ve çarpıklık değerleri tablodaki gibidir. Kelime testinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 değerleri arasında olduğu görülmüştür. Büyüköztürk vd. (2019) çarpıklık katsayısının -1 ile +1 arasında değerde kalmasının normale yakın bir dağılımı gösterdiğini belirtmektedirler. Bu durumda dağılımın normal olduğu söylenebilir.

Şekil 14. *Kelime Başarı Testi Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi*

Sorular	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	S27	S28	S29	S30
Güçlük	0.80	0.68	0.80	0.61	0.74	0.44	0.77	0.72	0.77	0.62	0.69	0.58	0.80	0.74	0.75	0.63	0.90	0.67	0.74	0.74	0.56	0.66	0.38	0.63	0.48	0.72	0.66	0.68	0.49	0.60
Ayırt Edicilik	0.35	0.52	0.52	0.36	0.49	0.35	0.45	0.42	0.48	0.56	0.45	0.43	0.36	0.58	0.49	0.48	0.45	0.65	0.58	0.64	0.34	0.53	0.26	0.49	0.63	0.61	0.47	0.54	0.58	0.52

Kelime başarı testinin deneme formunda madde güçlük ve ayırt edicilik indekslerini ortaya çıkarabilmek ve madde analizlerini yapabilmek amacıyla istatistiksel verilerden ve formüllerden yararlanılmıştır. Kelime başarı testi için "k." maddesini doğru olarak işaretleyen katılımcıların testten aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}_{kd}$), teste ait ortalamayı ($\bar{X}$), teste ait standart sapmayı (S_x), k maddesinin madde güçlüğü (p_j), k maddesi için doğru seçeneği işaretleyenlerin sayısı (X_t) ve toplam öğrenci sayısı (N) olarak ifade edilmiştir. K maddesini madde güçlük indeksi (p_j);

$pj = Xt / N$ formülüyle (Güler, 2019; Kan, 2020), madde ayırt edicilik indeksi (r_{jx}) ise;

$r_{kx} = [(\bar{X}_{kd} - \bar{X}_x) / S_x]. \sqrt{p_k/(1-p_k)}$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Başol, 2019; Turgut & Baykul, 2019). Başarı testi madde analizleri için madde güçlük indeksi 0.29 ve altındakiler için "zor", 0.30-0.49 arasındaki maddeler için "orta", 0.50-0.69 arasındaki maddeler için "kolay" ve 0.70'ten büyük maddeler için "çok kolay" olduğu söylenebilir (Hasançebi vd. 2020). Madde ayırt edicilik indeksine bakıldığında ise 0.20'nin altında kalan maddeler testten çıkarılmaktadır. 0.20-0.30 arasında kalan maddeler düzeltilmelidir. 0.30-0.39 arasındaki maddeler için ayırt ediciliği iyi; 0.40'ın üstündeki maddeler için ise ayırt etme gücü çok iyi denilebilir (Başol, 2019). Öğrencilerin kelime öğrenme durumlarını ortaya çıkarmak

için oluşturulan kelime başarı testinde öğrenci cevaplarından doğru olanlar ve yanlış olanlar ayrı ayrı kodlanmıştır. Madde güçlük ve madde ayırt edicilik formülleri ile madde analizleri yapılmıştır. Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksleri göz önüne alınarak S1, S6, S13, S17 ve S23 maddeleri güçlük ve ayırt edicilik indeksleri göz önüne alınarak testten çıkarılmıştır. Kelime başarı testine hem madde analizleri hem de 100'lük sisteme uyarlanabilme kolaylığı sebebiyle 25 madde olarak son hâli verilmiştir. Madde analizleri ve teste son hali verilmesinde görüşlerine başvurulan uzmanlar aşağıdaki gibidir:

Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM (Atatürk Üniversitesi)

Dr De. Gü. (Necmetttin Erbakan Üniversitesi doktora mezunu, Kırşehir ÖDGM)

Dr. Lo. Şa. (Atatürk Üniversitesi doktora mezunu, araştırma Görevlisi)

Şekil 15. *Kelime Başarı Testi Cronbach's Alfa Katsayısı*

Cronbach's Alpa	N
.893	30

Cronbach's Alfa, testin iç tutarlığını gösteren güvenirlik katsayısıdır (Başokçu, 2020; Büyüköztürk, 2019). Yine Cronbach's Alfa herhangi bir amaca yönelik geliştirilen testlerin amaca uygunluğunu belirlemek için kullanılır (Taber, 2018). Testin güvenirlik katsayısı 0-1 arasında yer alır (Çapraz, 2023). Hazırlanan testin güvenirliğinin yüksek olabilmesi için Cronbach's Alfa katsayısının 0.70'in üzerinde olması gereklidir (Büyüköztürk, 2019; Özbek, 2020). Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme durumlarını ortaya çıkarma amacıyla oluşturulan kelime başarı testinin Cronbach's Alfa katsayısının .893 olduğu görülmektedir. Bu araştırma için hazırlanan kelime başarı testinin güvenirlik katsayısının kabul edilen sınırlar içinde olduğu söylenebilir.

Nitel Veri Toplama Araçları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu. Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı bu çalışmada öğrencilerin Web 2.0 teknolojileri ile kelime öğrenme durumu hakkındaki görüşlerinin alınması hedeflenmiştir. Görüşme yöntemi uygulanırken görüşmenin amacının, görüşme yapılacak ortamın ve tecrübelerin görüşme üzerinde etkili olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir (Patton, 2014). Çalışmanın amacının ve sınırlarının tam olarak ortaya çıkarılması bağlamında katılımcıların düşüncelerini ve söylemlerinin daha ayrıntılı bir şekilde ifade edebilmesi adına onları açabilecek sorulara yer verilmesi gerekmektedir (Güzelküçük, 2022). Bu amaç göz önünde bulundurularak alan yazını taranmış ve katılımcıların araştırmanın özüne dair bakış açılarını ve görüşlerini ortaya çıkartabileceği öngörülmüş sorulardan hem öğrenciler için hem de öğretmenler için "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" oluşturulmuştur. Yarı

yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken soruların araştırmanın problem cümlesi ile doğrudan ilgili ve katılımcıların fikir, görüş ve düşüncelerini net bir şekilde ifade edebilmesine fırsat verebilecek mahiyette olması önemlidir (Atalmış & Şimşek, 2022). Gerek öğrenciler gerek öğretmenler için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluştururken bu hususa dikkat edilmiştir. Uygulama süreci sonrasında sürece yönelik ve alan yazını taraması sonucu hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları başta tez danışmanı ile birlikte alanında uzman 5 kişi ile paylaşılmıştır. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda görüşme formlarına son hâli verilmiştir. Görüşlerine başvurulan uzman kişiler aşağıdaki gibidir:

Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM (Atatürk Üniversitesi)

Dr. De. Gü. (Necmetttin Erbakan Üniversitesi doktora mezunu, Kırşehir ÖDGM)

Dr. Lo. Şa. (Atatürk Üniversitesi doktora mezunu, Araştırma Görevlisi)

Yüksek Lisans Mezunu Türkçe Öğretmeni De. Ak. (MEB'de öğretmen)

Yüksek Lisan Mezunu Türkçe Öğretmeni Ya. Du. (MEB'de okul müdürü)

Uzman Öğretmen İr. Co. (MEB'de öğretmen).

Öğretmenlere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu. Web 2.0 araçları ile planlanmış ders işleme süreci sonunda öğrencilerin kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu bağlamındaki görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla Türkçe öğretmenleriyle yapılacak görüşme formudur.

Öğrencilere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu. Öğrencilerin Web 2.0 araçlarıyla ders işleme süreçleri sonunda edindiği kelime bilgisini ve kelime öğrenme motivasyonlarını ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilere açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Görüşme formunda öğrencilerin sürece dair genel değerlendirmesi ele alınmıştır. Deney grubu içerisinden Kelime Başarı Testi sonuçları göz önüne alınarak baştan, ortadan ve sondan beşer öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilere sorulan açık uçlu görüşme sorularından hareketle çalışma kapsamında öğrendikleri kelimeleri kazanma ve kullanma süreçlerini ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Görüşme ile öğrencilerin kelime öğrenme ve bu kelimeleri bağlam içerisinde kullanabilme durumları ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen veriler ile öğrencilerin web 2.0 araçları ile öğrendikleri kelimeleri ne denli içselleştirdikleri ve bu kelimelerin kelime öğrenme motivasyonlarına etkisi irdelenmiştir.

Süreç/Uygulama

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı bu çalışma için süreç başlangıcında ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu sebeple alan yazını taranmış ve alan yazınında bu konuyla alakalı çalışmalar

incelenmiştir. Bununla birlikte MEB öğretim programı ile Millî Eğitim Bakanlığının uygulamakta olduğu diğer çalışmalar taranmıştır. 2018 yılı PISA verilerine göre Türkiye'de eğitim öğretim görmekte olan bireyler okuma becerileri verimliliğine göre 1, 2 ve 3. yeterlik düzeylerinde yer almışlardır (Güzelküçük, 2022). Bununla birlikte ülke olarak OECD ülkelerinin okuma becerileri ortalamasından daha düşük bir ortalamaya sahip olduğumuz söylenebilir. Ülkemizdeki öğrencilerin %73.9'u okuma becerileri alanında 2. yeterlik düzeyi ve üzeri kategoride yer almaktadır. Ülkemizde 5. ve 6. yeterlik düzeyindeki öğrenci oranı ise sadece %3.3'tür (MEB, 2019). Yine 2015 yılı PISA verilerine göre ülkemizdeki 5. ve 6. düzeydeki öğrenci oranı %0.6 olarak belirlenmiştir (MEB, 2015). 5. ve 6. yeterlik düzeyinde yer alan bireylerin analiz, sentez gibi üst bilişsel davranışlara sahip olduğu söylenebilir (Güzelküçük, 2022). Bununla birlikte 5. ve 6. yeterlik düzeyindeki öğrencilerin çağın gerektirdiği teknik ve teknolojik gelişmelere daha yatkın olduğu ifade edilebilir.

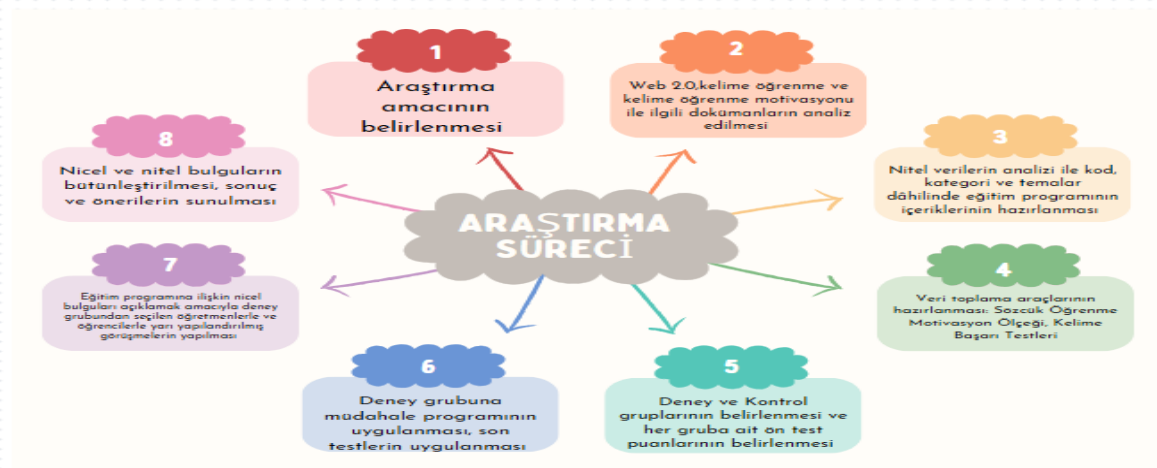
Çalışmanın ihtiyaç analizi sürecinde Millî Eğitim Bakanlığının son zamanlarda okullarda hayata geçirmiş olduğu teknolojik gelişmeler göz önünde tutulmuştur. MEB tarafından okullarda uygulamaya konulan FATİH Projesi ile köy okulları dâhil tüm sınıflara akıllı tahtalar yerleştirilmiş ve bu tahtaların büyük çoğunluğuna internet erişim sağlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bu proje ile tüm öğrencilerin akıllı tahta ve internet ile teknolojik gelişme ve değişmelere uyum sağlamasını amaç edinmektedir. Yine Millî Eğitim Bakanlığı EBA eğitim portalını erişime açmıştır. EBA eğitim portalı ile uzaktan erişim yoluyla öğrencilere eğitimle ilgili notlar, ders çalışma sunuları, yazılı örnekleri, konu anlatımları ve sınavlara hazırlık soruları gibi öğretim içerikleri sunulmaktadır. EBA portalı ile erişim sağlanan Vitamin uygulaması ile farklı oyunlar tasarlanabilmektedir. EBA içerikleri çalışma mantığı olarak Web 2.0 araçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte MEB tarafından sınıflara kurulan akıllı tahtaların sürekli çalışır durumda olmasını sağlamak amacıyla bakım ve onarımı için her yıl okullara Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen uygulaması ile okullara formatör öğretmen görevlendirmektedir. Bu öğretmenler okulların ağ alt yapısı ve akıllı tahtaların aktif çalışmasından sorumludurlar. Yine MEB tarafından 2023 yılında açılanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojik ve bilişim sistemleriyle etkileşiminin artırılması amaçlanmaktadır. Maarif Modeli adı verilen eğitim planında proje-performans temelli eğitim amaçlanmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin teknolojik olanakları üst düzey kullanmalarını zorunlu kılmaktadır. Okuryazarlık boyutu medya okuryazarlığı ile sınırlı kalmayıp dijital, sanatsal, kültürel okuryazarlık ve veri okuryazarlığı boyutuna taşınmıştır. Eğitim öğretim içerikleri QR kod ile dijitalleştirilmiştir.

Yapılan tüm bu değerlendirmeler ve bilgi iletişim süreçlerindeki projeler eğitim öğretim süreçlerinde Web 2.0 teknolojisinin önemini artırmaktadır. Eğitim öğretim içerisinde bugünkü

kullanımı düne göre artan teknolojik olanakların yarınki kullanımının da bugünden daha fazla olacağı öngörülmektedir. Bu sebeple de ihtiyaç analizi sonrasında Web 2.0 araçlarıyla ilgili bir çalışma yapılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür. Bununla birlikte bireylerin anlaşmasının ve uzlaşmasının temelinde var olan kelime varlığı eğitim süreçlerinde önem arz etmektedir. Son zamanlarda yapılan ulusal sınavlara bakıldığında Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi sözel derslerin yanı sıra Matematik ve Fen Bilimleri gibi sayısal derslerin de kelime sayısının fazla olduğu görülmektedir. LGS Türkçe sınavında 2018 yılında 1638, 2019 yılında 1967, 2020 yılında 2062, 2021 yılında 1520, 2022 yılında 1982, 2023 yılında 1950 ve 2024 yılında 2260 kelimenin kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte LGS Matematik sınavında son yıllarda binin üzerinde, Fen Bilimleri sınavında ise son üç yılda iki binin üzerinde kelime kullanıldığı görülmektedir. LGS'de artan kelime kullanımı öğrencilerin kelime öğrenme süreçlerine ilgi, istek ve motivasyonlarını da artırmıştır. Bu sebeple de bu çalışmada Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme süreçlerine etkisi incelenmiştir.

Çalışma sürecinde çalışmanın amacı belirlendikten sonra ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Yapılan alan yazın incelemesinde Web 2.0 araçlarına yönelik yapılan lisansüstü çalışmaların son zamanlarda artış gösterdiği görülmektedir. Literatür taramasında Web 2.0 araçlarına yönelik yapılan çalışmaların genellikle akademik başarı, temel dil becerileri ve teknolojik kullanımı boyutunda olduğu görülmüştür. Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme süreçlerine etkisi boyutunda çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu sebeple alan yazınındaki ihtiyacı karşılamak ve daha sonraki çalışmalara kaynaklık edebilmesi açısından bu çalışmada Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Şekil 16. *Araştırma Süreci*



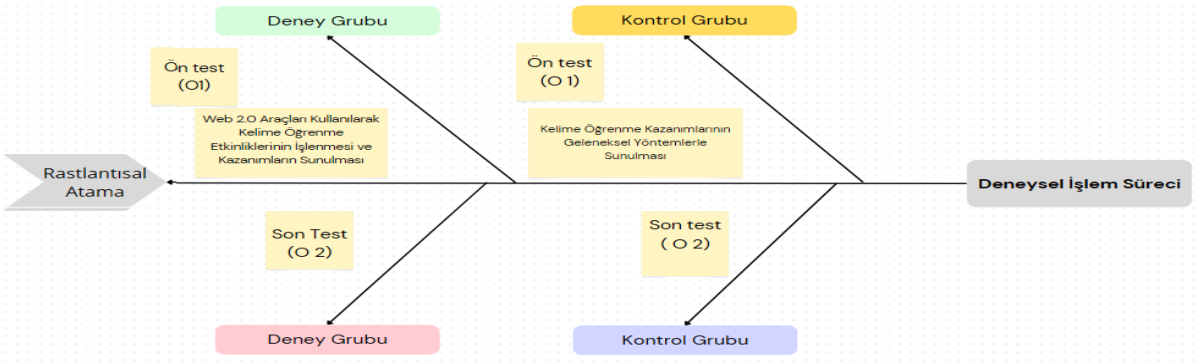
Çalışma için gerekli izinler Erzurum Valiliğinden, Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden, Oltu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden ve çalışmanın yürütüleceği Oltu Mehmet Akif Ersoy

Ortaokulu idaresinden alınmıştır. Araştırmacı Oltu ilçesinde Oltu Ortaokulu'nda çalışmakta iken çalışma için Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu seçilmiştir. Bu okulun seçilme sebebi ise öğretmenin puanlayıcı olarak sürece dâhil olmamasıdır. Araştırmacının sürece puanlayıcı olarak dâhil olmaması ile öğrencinin süreç içerisinde daha rahat hareket edebileceği ve fikirlerini daha rahat ifade edebileceği öngörülmüştür. Araştırmaya etki edebilecek dışsal etkenleri en aza indirgeyebilmek ve öğrenciler için fikirlerini kolaylıkla ifade edebilecekleri ortam sağlayabilmek amacıyla çalışma için M. Akif Ersoy Ortaokulu belirlenmiştir.

Amaç ve okul belirlendikten sonra çalışmada kullanılabilecek ölçme araçları oluşturulmuştur. Yine ilgili alan yazın tarandıktan sonra kelime öğrenme süreci için Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği belirlenmiş ve kullanımı için gerekli izinler alınmıştır. Kelime öğrenme durumlarını ortaya çıkarabilmek adına araştırmacı kelime başarı testi geliştirmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışması sonrası testin son hâli verilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere yönelik gerçekleştirilecek olan yarı yapılandırılmış görüşme formu taslağı oluşturulmuştur.

Ölçme için gerekli materyallerden tasarlandıktan ve gerekli izinler alındıktan sonra Oltu Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan 7-A ve 7-B sınıfları kontrol ve deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları yansız seçim yöntemiyle belirlenmiştir. Yansız seçki ile belirlenmesi sebebiyle bilimsel değeri yüksektir. Yansız seçki ile belirlenen deney ve kontrol gruplarına çalışma için veri elde etmek adına ön test uygulaması yapılır. Bu sınıfların belirlenmesinde önceki yılların e okul notları ve devamsızlık durumları göz önüne alınmıştır. Her iki sınıfında önceki yıllara ait not ortalamalarının yakın olduğu ve öğrenci devamsızlığının da benze özellik gösterdiği görülmüştür. Bu veriler iki grubun benzer yapıda olduğunu göstermektedir. Bu durumun da çalışmaya daha güvenilir veri sağlayacağı öngörülmüştür. Çalışma öncesinde kontrol grubu (7-A) ve deney grubu (7-B) şubelerine sözcük öğrenme motivasyonu ve kelime başarı testi ön testleri uygulanmıştır. Uygulanan ön test sonuçlarına göre iki grubun da homojen yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

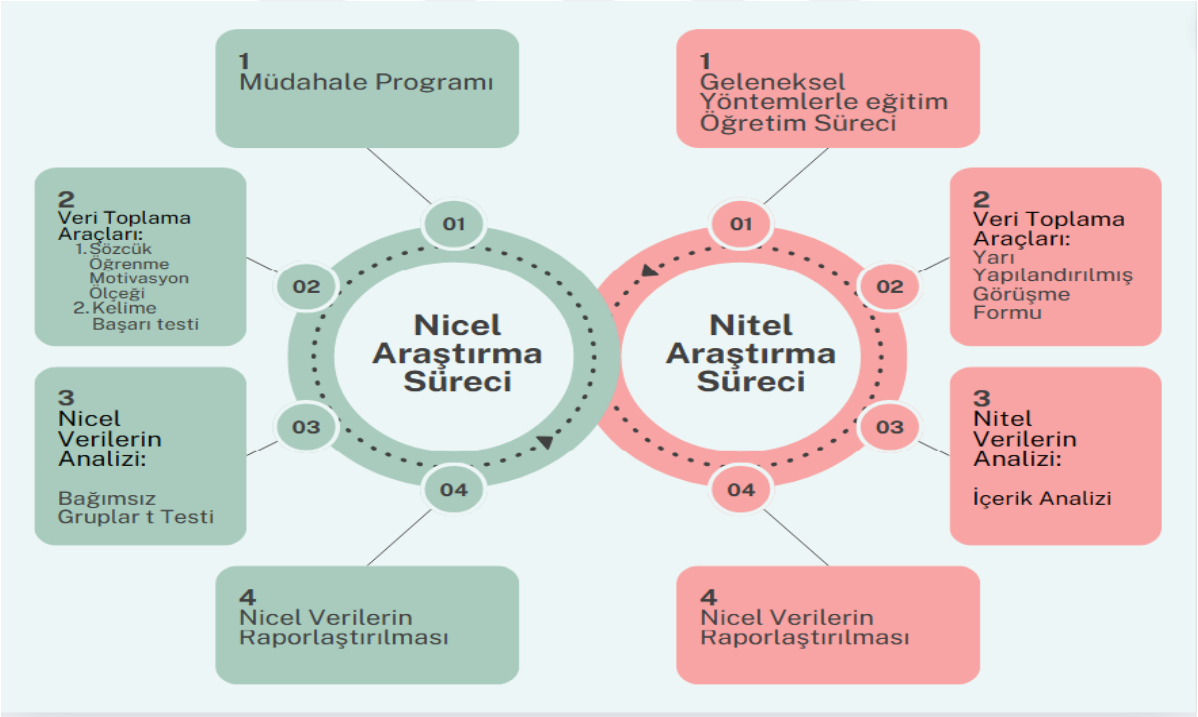
Şekil 17. *Deney ve Kontrol Grubu İşlem Süreci*



Yapılan ön testler sonrası veriler değerlendirilmiş ve uygulama sürecine geçilmiştir. Belirlenen çalışma süreci içerisinde müdahale programı deney grubu ile devam ettirilirken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmayıp ders işleme süreci mevcut öğretim programındaki yöntemlerle sürdürülmüştür. Deney grubunda (7/B) yıllık plana göre çalışmanın denk geldiği metinlerin kelime öğrenme kazanımları Web 2.0 araçlarıyla tasarlanmış ve öğrencilerle ders süreci içerisinde Web 2.0 araçlarıyla işlenmiştir. Yine aynı şekilde Web 2.0 kazanımlarıyla ders içeriğine göre tasarlanan kelime öğrenme etkinlikleri ödev olarak tasarlanmış ve öğrencilerin okul dışında etkileşim kurmaları sağlanmıştır. Kontrol gurunda (7/A) ise aynı konunun aynı etkinlikleri ders kitaplarından hareketle işlenmiştir. Öğrenciler ders işleme süreçlerinde öğrenim materyali olarak yalnızca kitaplardan faydalanmışlardır.

Çalışma süresi sonunda öğrencilere sözcük öğrenme motivasyonu ve kelime başarı testi son testleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Çalışmanın nicel boyutunda istatistiksel işlemler gerçekleştirildikten sonra öğretmenlerle ve öğrencilerle sürece dair görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Şekil 18. *Nicel-Nitel İşlem Süreci*



Çalışma nicel verilerin ardından nitel verilerin toplanmasıyla sonlandırılmıştır. Toplam 10 haftalık süreçte yürütülen çalışma sonucunda elde edilen nicel ve nitel veriler bütünleştirilerek çalışmanın sonuçları ortaya çıkarılmıştır. Sonuçlar paralelinde de öneriler yazılmış ve çalışma tamamlanmıştır.

Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmanın uygulama süreci aşağıdaki gibidir:

Tablo 4. *Deney Grubu Ders Planı ve Uygulama Süreci*

Hedefler:
1. Öğrencinin Web 2.0 teknolojisi ile devam ettirilen ders işleme sürecinde kelime bilgisi kazanabilmesi
2. Öğrencinin web 2.0 ortamı ile sunulan kelimeleri anlamlarına ve bağlamlarına uygun olarak kullanabilmesi
Kazanımlar
1. T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
2. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
3. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
4. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
5. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
6. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
7. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
8. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
9. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.
10. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
11. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Tablo 5. *Kontrol Grubu Ders Planı ve Uygulama Süreci*

Hedefler:
1. Öğrencinin geleneksel yöntemler ile devam ettirilen ders işleme sürecinde kelime bilgisi kazanabilmesi
2. Öğrencinin geleneksel yöntemler ile sunulan kelimeleri anlamlarına ve bağlamlarına uygun olarak kullanabilmesi
Kazanımlar
1. T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
2. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
3. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
4. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
5. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
6. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
7. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
8. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
9. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.
10. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
11. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Tablo 6. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 1. Hafta*

Süre	Etkinlik
1. Hafta	• Çalışma hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi. • Hedef, kazanım ve amacın öğrencilere açıklanması. • Öğrencilerle çalışma sürecine dair fikir alışverişinde bulunulması

Tablo 7. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 2. Hafta*

Süre	Etkinlik
2. Hafta	• Süreç içerisinde kullanılacak Web 2.0 araçlarının öğrencilere tanıtılması

Tablo 8. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 3. Hafta*

Süre	Etkinlik
3. Hafta	• Çalışma için ön test olarak değerlendirilecek olan " Kelime Başarı" testinin uygulanması • Çalışma için ön test olarak değerlendirilecek olan " Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği" nin uygulanması

Tablo 9. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 4. Hafta*

Süre	Etkinlik
4. Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin birinci metni olarak kabul edilecektir. Birinci metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında web 2.0 araçlarıyla işlenecektir.

Tablo 10. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 5. Hafta*

Süre	Etkinlik
5. Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin ikinci metni olarak kabul edilecektir. İkinci metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında web 2.0 araçlarıyla işlenecektir.

Tablo 11. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 6. Hafta*

Süre	Etkinlik
6. Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin üçüncü metni olarak kabul edilecektir. Üçüncü metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında web 2.0 araçlarıyla işlenecektir.

Tablo 12. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 7. Hafta*

Süre	Etkinlik
7. Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin dördüncü metni olarak kabul edilecektir. Dördüncü metin dinleme metni olarak ele alınacaktır. Dördüncü metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında web 2.0 araçlarıyla işlenecektir.

Tablo 13. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 8. Hafta*

Süre	Etkinlik
8.Hafta	• Çalışma için son test olarak değerlendirilecek olan " Kelime Başarı" testinin uygulanması • Çalışma için son test olarak değerlendirilecek olan " Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği" nin uygulanması

Tablo 14. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 9. Hafta*

Süre	Etkinlik
9. Hafta	• Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu Uygulanacaktır. • Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu Uygulanacaktır.

Tablo 15. *Deney Grubu Planı ve Uygulama Süreci 10. Hafta*

Süre	Etkinlik
10.Hafta	• Sürecin, programın ve çalışmanın genel hatlarıyla değerlendirilmesi

Tablo 16. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 1. Hafta*

Süre	Etkinlik
1. Hafta	• Çalışma hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi. • Hedef, kazanım ve amacın öğrencilere açıklanması. • Öğrencilerle çalışma sürecine dair fikir alışverişinde bulunulması

Tablo 17. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 2. Hafta*

Süre	Etkinlik
2.Hafta	• Öğrencilerle çalışma sürecine dair fikir alışverişinde bulunulması ve öğrencilere çalışma sürecinin tanıtılması

Tablo 18. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 3. Hafta*

Süre	Etkinlik
3.Hafta	• Çalışma için ön test olarak değerlendirilecek olan " Kelime Başarı" testinin uygulanması • Çalışma için ön test olarak değerlendirilecek olan " Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği" nin uygulanması

Tablo 19. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 4. Hafta*

Süre	Etkinlik
4.Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı temele alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin birinci metni olarak kabul edilecektir. Birinci metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında geleneksel yöntemlerle ders işlenecektir.

Tablo 20. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 5. Hafta*

Süre	Etkinlik
5.Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin ikinci metni olarak kabul edilecektir. İkinci metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında geleneksel yöntemlerle ders işlenecektir.

Tablo 21. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 6. Hafta*

Süre	Etkinlik
6. Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin üçüncü metni olarak kabul edilecektir. Üçüncü metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında geleneksel yöntemlerle ders işlenecektir.

Tablo 22. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 7. Hafta*

Süre	Etkinlik
7. Hafta	2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında kullanılacak olan ders kitabı baz alınarak Türkçe dersi yıllık planına göre, belirlenen tarih içerisinde işlenmesi gereken metin göz önünde bulundurulacak ve bu metin sürecin dördüncü metni olarak kabul edilecektir. Dördüncü metin dinleme metni olarak ele alınacaktır. Dördüncü metin: 1. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 2. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 3. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. 4. T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. 5. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 6. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 7. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. 8. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. 9. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır. 10. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kazanımları bağlamında web 2.0 araçlarıyla işlenecektir.

Tablo 23. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 8. Hafta*

Süre	Etkinlik
8.Hafta	• Çalışma için son test olarak değerlendirilecek olan " Kelime Başarı" testinin uygulanması • Çalışma için son test olarak değerlendirilecek olan " Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği" nin uygulanması

Tablo 24. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 9. Hafta*

Süre	Etkinlik
9.Hafta	• Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu Uygulanacaktır. • Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu Uygulanacaktır.

Tablo 25. *Kontrol Grubu Planı ve Uygulama Süreci 10. Hafta*

Süre	Etkinlik
10.Hafta	• Sürecin, programın ve çalışmanın genel hatlarıyla değerlendirilmesi

2022-2023 Eğitim Öğretim yılında gerçekleştirilen uygulama süreci toplam 10 hafta sürmüştür. Dönem içerisinde öğrencilerin kazanımları gerçekleştirme durumları ve Türkçe Dersi Müfredat Programı da göz önüne alınarak uygulama 2 tema (Sanat, Doğa ve Evren), her bir temadan 4 olmak üzere toplam 8 metni kapsamaktadır. Uygulama kapsamında Doğa ve Evren temasından Küçük Yunus, Son Leylek ve Güz okuma metinleri ile Dünya Kadar Plastik dinleme metni; Sanat temasından ise Anadolu Davulu, Sazıma ve Karagöz ile Hacivat okuma metinleriyle Türkiye'de Geleneksel sanatlar dinleme metinlerinin kelime öğrenme etkinlikleri işlenmiştir. Her bir metin Türkçe Dersi Müfredat Programına ve Türkçe Dersi Yıllık Planı'na uygun biçimde birer hafta olarak sürdürülmüştür. Toplam 8 hafta etkinliklerin işlenmesi gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesinde çalışma hakkında genel bilgilendirme ve ön testlerin uygulanması için bir hafta, çalışma sonunda da genel değerlendirmenin yapılması ve son testlerin uygulanması için de bir hafta süre ayarlanmıştır. Çalışma toplam 10 haftalık uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Web 2.0 Araçlarıyla Kelime Öğrenme Etkinliklerinin Hazırlanması

Çalışmaya ait veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılı ikinci ders döneminde Erzurum Oltu Mehmet Akif Ersoy Ortaokulunda gerekli izinler alındıktan sonra yapılan uygulama sonucunda elde edilmiştir. Çalışmada hem nitel hem nicel süreçler birlikte devam ettirilmiştir. Çalışmada 7. sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Ders öğretmeninin yıllık planı da temel alınarak 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci dönemine denk gelen:

Doğa ve Evren temasının;

- Küçük Yunus
- Son Leylek
- Güz
- Dünya kadar Plastik (Dinleme metni)

Sanat temasının;

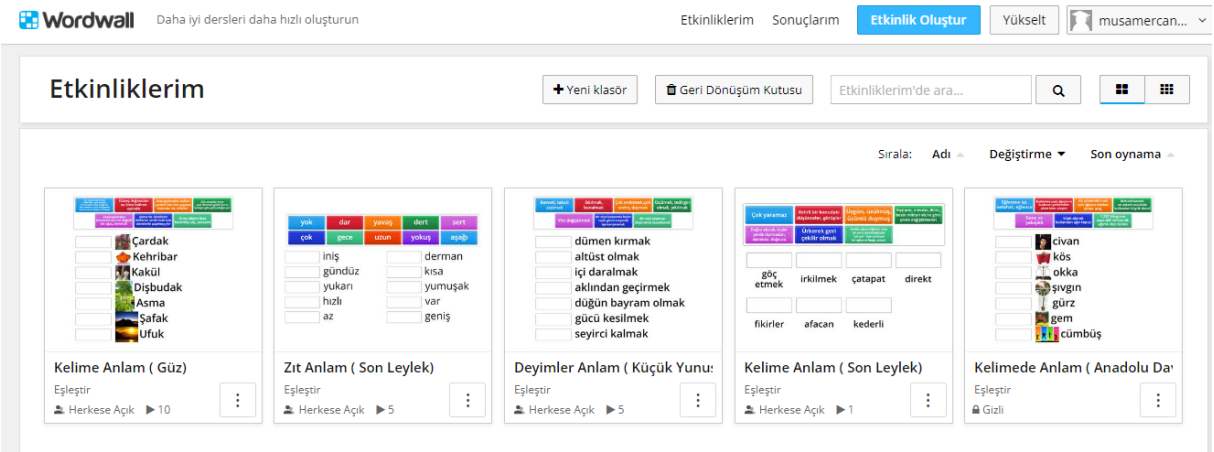
- Anadolu Davulu
- Sazıma
- Karagöz ile Hacivat
- Türkiye'de Geleneksel Sanatlar (Dinleme metni)

metinleri Wordwall, Kahoot, Google Formlar, EBA Vitamin gibi Web 2.0 araçları ile işlenmiştir. Bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamış, kontrol grubunun yıllık plan ve müfredat dâhilinde derslerinin devam ettirilmesi için gerekli önlemler alınmıştır. Deney grubunda araştırmanın yürütülmesi amacıyla öğretmenlere ve öğrencilere sürece yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Deney grubunda yıllık planda ve müfredata göre

belirlenen tarihlere denk gelen konulara ait kelime etkinlikleri Web 2.0 araçlarıyla sunulmuştur. Öğrenciler için kullanılacak Web 2.0 araçları ve bu araçlarla tasarlanacak uygulamalar için öğrencilerin kolayca erişim imkânına sahip olabileceği, ücretli olmayan, öğrencilerin kullanım aşinası olduğu ve kelime öğrenme süreçlerini kapsayacak Web 2.0 araçları seçilmiştir. Konuya dair 5 alan uzamanı ile görüşülmüş ve uygulamaya son hâli verilmiştir. Uygulamada temel alınacak etkinlikler Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı'ndan (Erkal & Erkal, 2019) seçilmiş ve MEB (2018) tarafından yayımlanmış olan Türkçe Öğretim Programı'ndaki kazanımlarla eşleştirilerek belirtke tablosu hazırlanmıştır.

Deney grubuyla devam ettirilen çalışmada "Doğa ve Evren" ve "Sanat" temalarından 6 okuma, 2 dinleme metni işlenmiştir. Bu metinlerin kelime öğrenme etkinlikleri Web 2.0 uygulamalarıyla yeniden tasarlanarak öğrencilere sunulmuştur. Çalışmanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarına kelime testi ve sözcük öğrenme motivasyonu ölçeği uygulanmıştır. Çalışma süresince deney grubuyla belirlenen konulara dair Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan çeşitli etkinlikler düzenlenmiştir. Çalışmanın sonunda deney ve kontrol gruplarına kelime testi, sözcük öğrenme motivasyon ölçeği uygulanmıştır. Uygulama süreci sonrasında görüşme soruları sürece dayalı olarak hazırlanmıştır. Yine çalışmanın sonunda deney grubundaki öğrencilere ve okuldaki öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Şekil 19. *Wordwall ile Tasarlanan Etkinlikler*



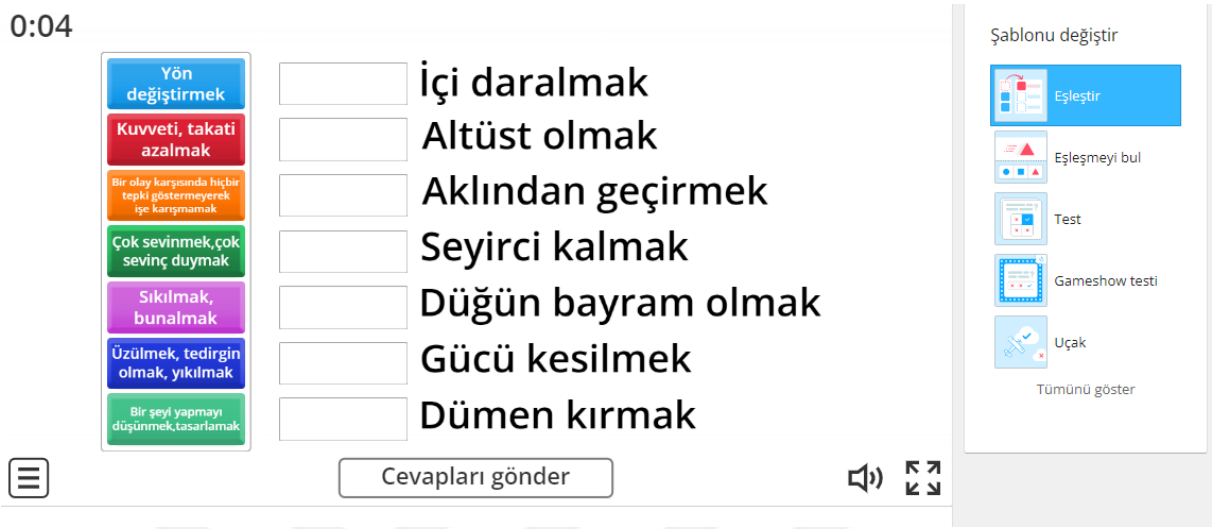
Doğa ve Evren ve Sanat temalarından uygulama kapsamında kullanılan metinler ve bu metinlerdeki kelime öğrenme amacıyla kullanılan Web 2.0 araçları aşağıdaki gibidir:

Doğa ve Evren teması:

Küçük Yunus adlı metin doğa ve evren temasında ele alınan ilk metindir. Metnin birinci etkinliği metinden hareketle verilen kelimeleri bağlamlarına uygun olarak cümle içerisinde kullanmayı, anlamlarını tahmin etmeyi ve tahmin edilen anlam örüntülerini Türkçe sözlükten kontrol etmeyi içermektedir. Aynı metnin ikinci etkinliğinde ise deyim anlam eşleştirmesi

çalışması yapılmaktadır. Deyimler ile anlamları eşleştirildikten sonra boşta kalan deyimin bağlamdan hareketle anlamının tahmin edilmesi istenmektedir. Bu çalışma kapsamında Küçük Yunus adlı metin işlenirken Web 2.0 araçlarından Wordwall uygulamasından yararlanılmıştır.

Şekil 20. *Küçük Yunus Metninin Wordwall ile Sunumu*



Küçük Yunus adlı metnin diğer etkinliği de Web 2.0 araçlarından olan V Fabrika ile işlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının EBA eğitim portalı üzerinden kullanıcılara kod ile sunduğu V Fabrika kelime öğrenme sürecinde etkin kullanılabilecek Web 2.0 uygulamalarındandır.

Şekil 21. *Küçük Yunus Metninin V Fabrika ile Sunumu*



Doğa ve evren temasının ikinci metni ise Son Leylek metnidir. Metnin birinci etkinliğinde metinde geçen bazı kelimler verilmiş olup öğrencilerin o kelimelerin anlamlarını metinlerden bulup başlarına yazmaları istenmiştir. Yine aynı etkinliğin diğer bir maddesinde ise bazı kelimeler verilmiş olup o kelimelerin zıt anlamlarının metin içerisinden bulunması ve verilen boşluklara yazılması istenmiştir. Bulunan zıt anlamlı kelimelerin bulmacaya

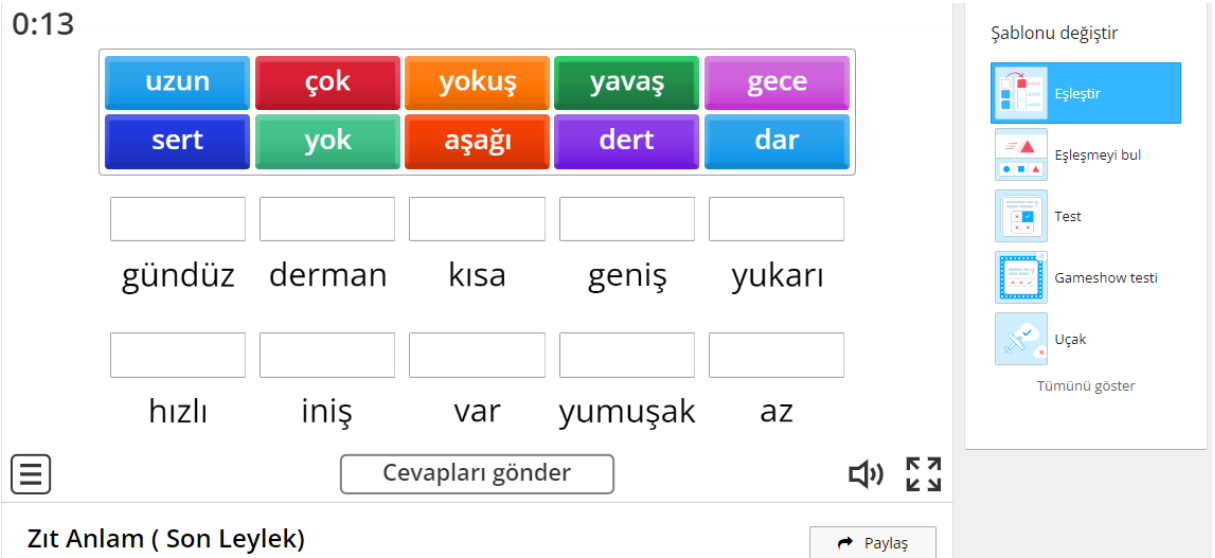
yerleştirilmesi istenmiştir. Harf bulmacası üzerinde kelimeler işaretlendikten sonra kalan harflerle şifre etkinliği verilmiştir. Birden çok kapsamı olan bu etkinlik bu çalışma kapsamında Web 2.0 araçlarından Wordwall uygulaması ile işlenmiştir.

Şekil 22. *Son Leylek Metninin Wordwall ile Sunumu*



Son Leylek adlı metnin diğer etkinliği de Wordwall uygulaması ile sunulmuştur. Öğrencilerin Web 2.0 araçlarına dair kullanım kolaylığı sağladığı görüldüğünden etkinlik öğrencilere bağlantı olarak sunulmuş ve öğrencilerin bu etkinliği evlerinde ödev olarak yapmaları sağlanmıştır.

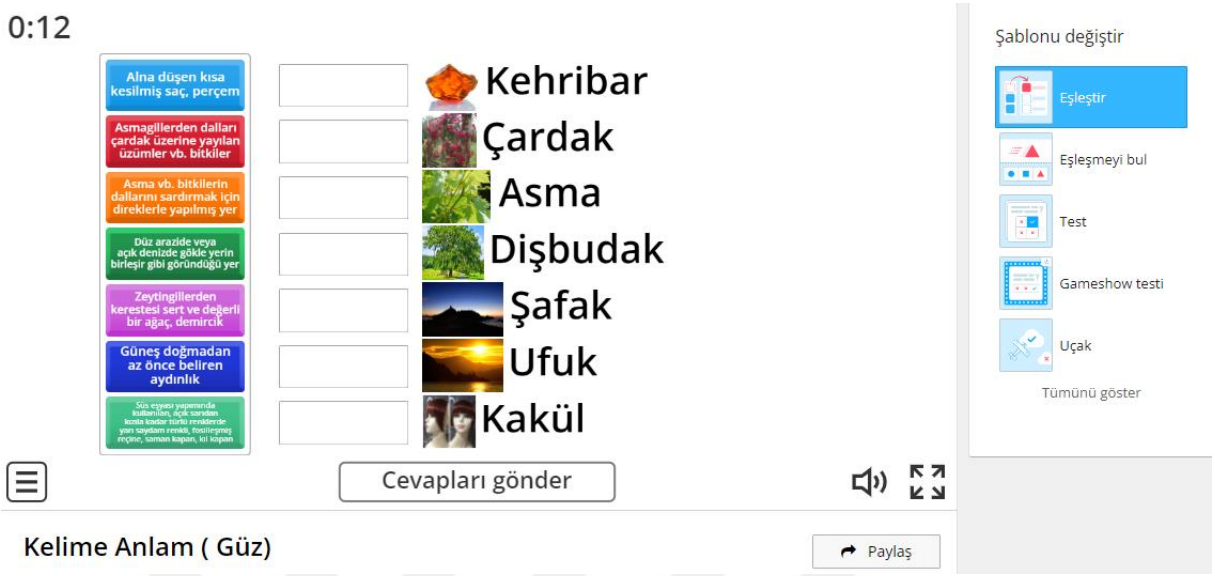
Şekil 23. *Son Leylek Adlı Metnin Wordwall ile Sunumu*



Doğa ve evren temasının bir diğer metni olan Güz metni için de Wordwall uygulaması kullanılmıştır. Metnin birinci etkinliğinde anlamları ve harflerinin bir kısmı verilen sözcüklerin metin içerisinden bulunması ve boşlukların uygun bir biçimde doldurulması amaçlanmaktadır.

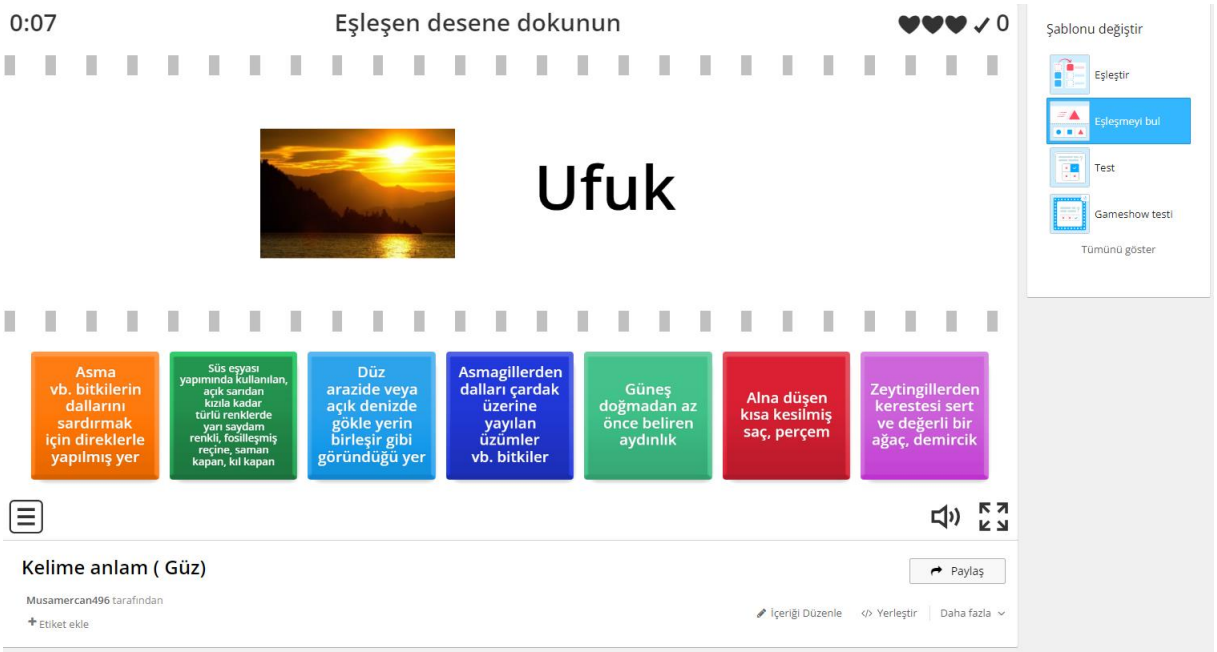
Etkinliğin diğer başlığında ise anlamı bulunan kelimelerden dört tanesinin cümle içerisinde kullanılması istenmektedir.

Şekil 24. *Güz Metninin Wordwall ile Sunumu*

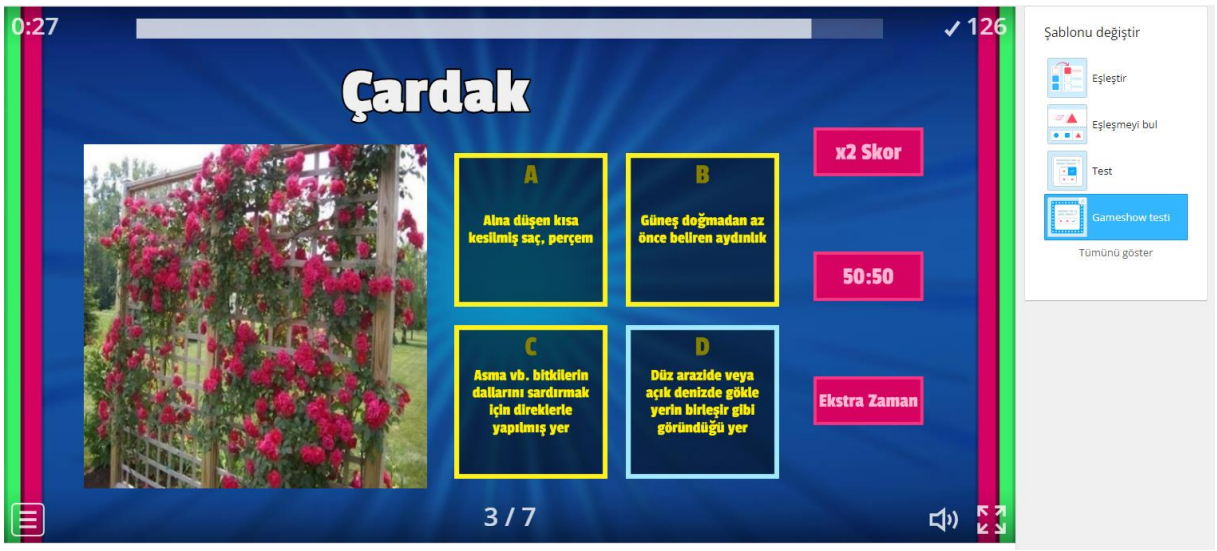


Güz etkinliğinde Wordwall uygulaması üzerinde öğrencilerin kullanım kolaylığı sağladığı görülmüştür. Bu sebeple Güz metni için Wordwall uygulamasının farklı şablonları kullanılmıştır. Web 2.0 araçlarından olan Wordwall uygulamasının Eşleştir, Eşleşmeyi Bul, Çarkıfelek, Test, Gameshow Testi gibi farklı şablonları mevcuttur.

Şekil 25. *Güz Metninin Wordwall Uygulaması Eşleşmeyi Bul Şablonu ile Sunumu*



Şekil 26. *Güz Metninin Wordwall Uygulaması Gameshow Testi ile Sunumu*

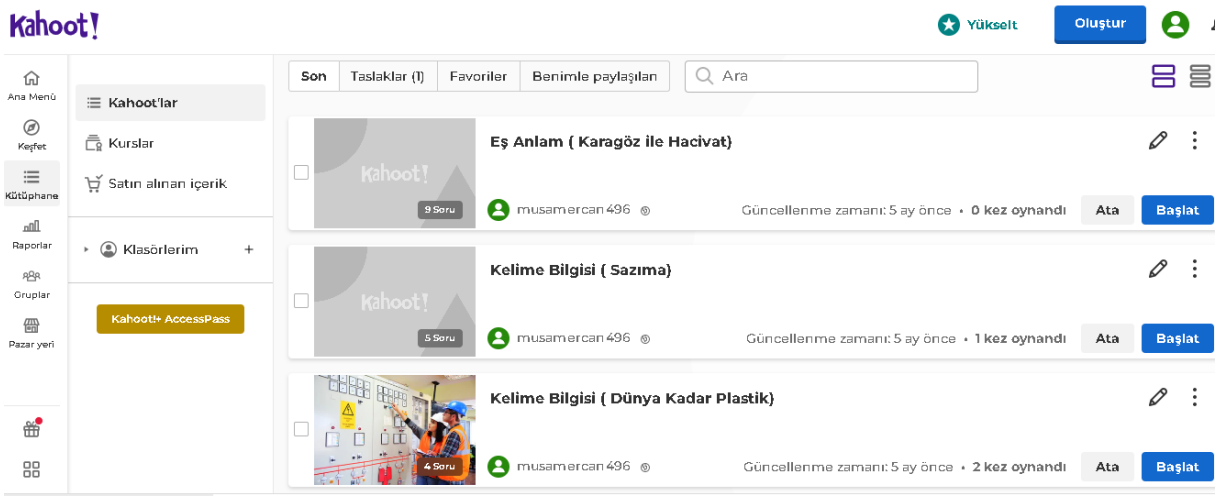


Şekil 27. *Güz Metninin Wordwall Uygulaması Çarkıfelek Şablonu ile Sunumu*



Doğa ve Evren temasının son metni olan Dünya Kadar Plastik metni bir dinleme metnidir. Dinleme metinleri Millî Eğitim Bakanlığının okullarda uygulamaya koymuş olduğu FATİH projesi kapsamındaki akıllı tahta üzerinden dinletilmiştir. Metnin dinletilmesinde de Web 2.0 araçlarından faydalanılmıştır. Dünya Kadar Plastik metninin birinci etkinliği kelime öğrenme etkinliği olarak değerlendirilebilir. Etkinlikte metinden hareketle verilen kelimelerin anlamlarının tahmin edilmesi ve bu tahminlerin sözlükten kontrol edilmesi amaçlanmaktadır. Dünya kadar plastik adlı metin Web 2.0 araçlarından Kahoot uygulaması ile öğrenciye sunulmuştur.

Şekil 28. *Dünya Kadar Plastik Metninin Kahoot Uygulaması ile Sunumu*



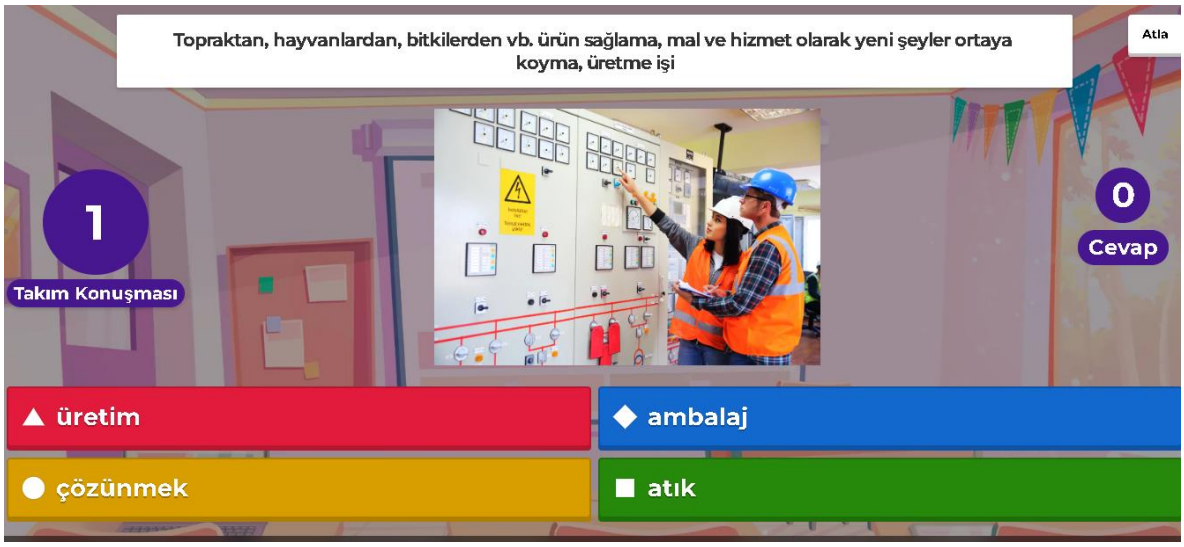
Kahoot Web 2.0 aracı ile öncelikli olarak etkinlik tasarlanmış ve pin oluşturulmuştur. Oluşturulan Pin kodu öğrencilerle paylaşılarak öğrencilerin hem ders içinde hem ders dışında etkinliğe ulaşabilmeleri sağlanmıştır.

Şekil 29. *Dünya Kadar Plastik Metni Kahoot Uygulaması Oyun Pini*



Dünya Kadar Plastik metni için oluşturulan Kahoot etkinliğine giriş için Oyun Pini öğrencilerle paylaşılmıştır.

Şekil 30. *Dünya Kadar Plastik Metninin Kahoot İçeriği*



Doğa ve evren teması plana bağlı olarak işlendikten sonra yine MEB müfredatına ve yıllık plana uygun olacak biçimde Sanat temasına geçilmiştir. Sanat temasında da üçü okuma biri dinleme olmak üzere toplam dört metin işlenmiştir.

Sanat temasının birinci metni olan Anadolu Davulu bir okuma metnidir. Metnin birinci etkinliğinde metinden hareketle verilen kelimelerin anlamlarıyla eşleştirilmesi istenmiştir. Yedi kelime altı anlamın yer aldığı etkinlikte boşta kalan kelimenin anlamının metnin bağlamından hareketle tahmin edilmesi sonra da sözlükten kontrol edilmesi durumu ifade edilmiştir. Etkinliğin diğer boyutunda ise anlamı verilen bu kelimelerden beş tanesinin cümle içerisinde kullanılması istenmiştir. Anadolu Davulu adlı metnin kelime öğrenme kazanımlarına yönelik olan etkinlikleri Web 2.0 araçlarından Wordwall ile sunulmuştur.

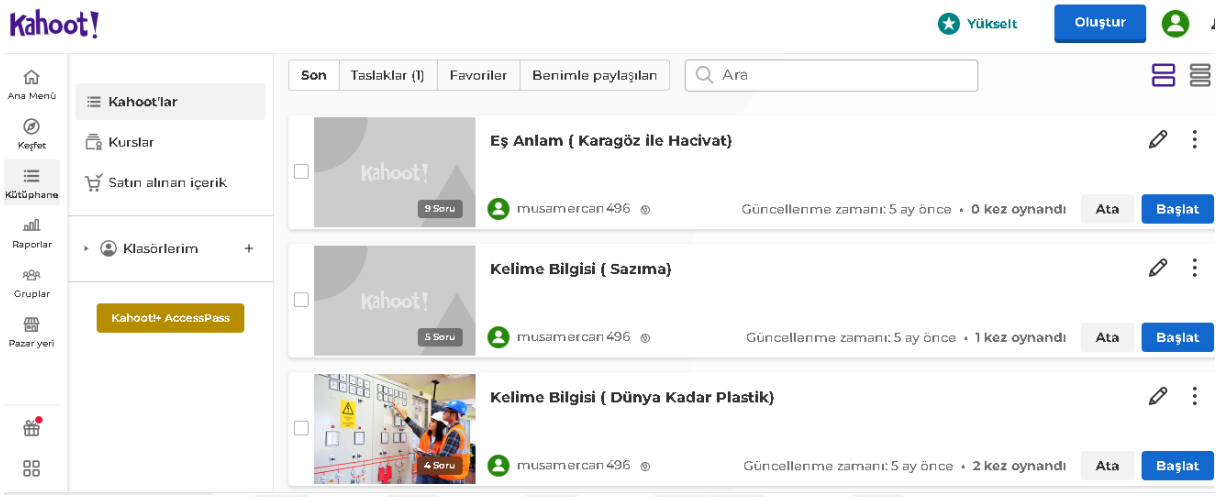
Şekil 31. *Anadolu Davulu Adlı Metnin Wordwall ile Sunumu*



Sanat temasının ikinci okuma metni Sazıma adlı metindir. Metnin birinci etkinliğinde metinden bazı kelimeler ve bu kelimelerin farklı anlamları verilmiştir. Etkinlikte kelimelerin

metin içindeki kullanımına göre uygun anlamlarının seçilmesi ve işaretlenmesi istenmiştir. Metnin diğer boyutunda ise anlamı belirlenen sözcüklerin cümle içerisinde kullanılması amaçlanmıştır. Sazıma adlı metnin ikinci etkinliğinde ise sesteş sözcükler üzerine bir çalışma yapılmıştır. Metinden sesteş sözcüklerin bulunmasının istendiği etkinliğin diğer boyutunda o sözcüklerin anlamlarına uygun olarak cümle içerisinde kullanılması istenmiştir. Sazıma adlı metinde Web 2.0 araçlarından Kahoot kullanılmıştır.

Şekil 32. *Sazıma Metninin Kahoot ile Sunumu*



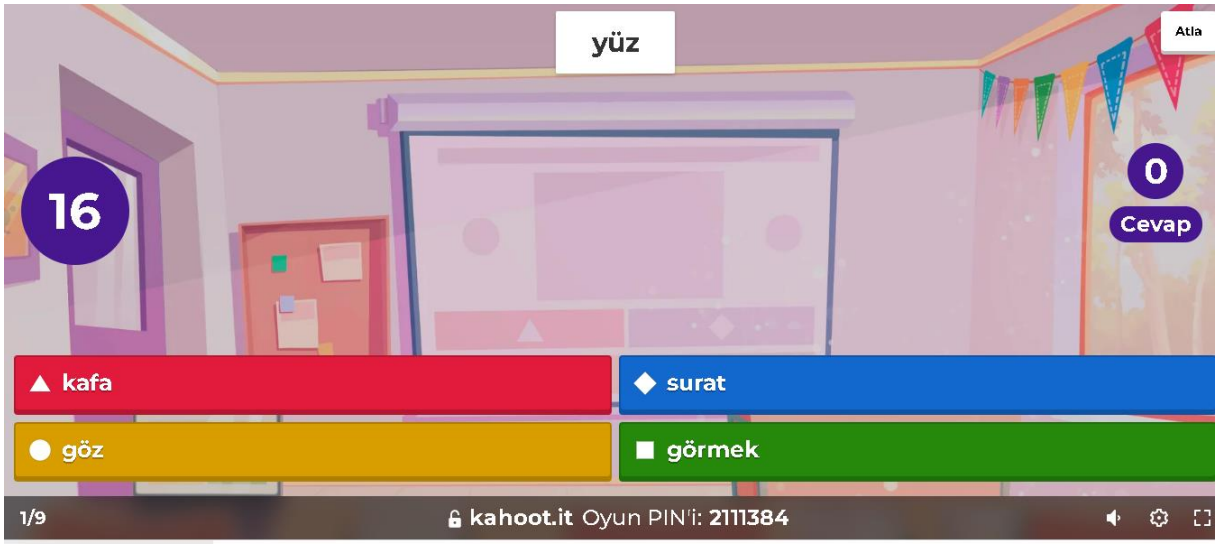
Sanat temasının son okuma metni Karagöz ile Hacivat adlı metindir. Metnin kelime öğrenme kazanımları olarak birinci ve ikinci etkinlikleri incelenmiştir. Metnin birinci etkinliğinde metinden hareketle anlamları verilen kelimelerin bulunması istenmiştir. Yine Karagöz ve Hacivat adlı metnin diğer etkinliğinde ise anlamları verilen sözcüklerin eş anlamlarının metinden bulunup bulmacaya yazılması amaçlanmıştır. Karagöz adlı metnin sunumunda Web 2.0 araçlarından V Fabrika ve Kahoot araçlarından yararlanılmıştır.

Şekil 33. *Karagöz ve Hacivat Metninin V Fabrika ile Sunumu*



Karagöz ve Hacivat adlı metnin eş anlam etkinlikleri Kahoot uygulaması ile verilmiştir.

Şekil 34. *Karagöz ve Hacivat Metninin Kahoot ile Sunumu*



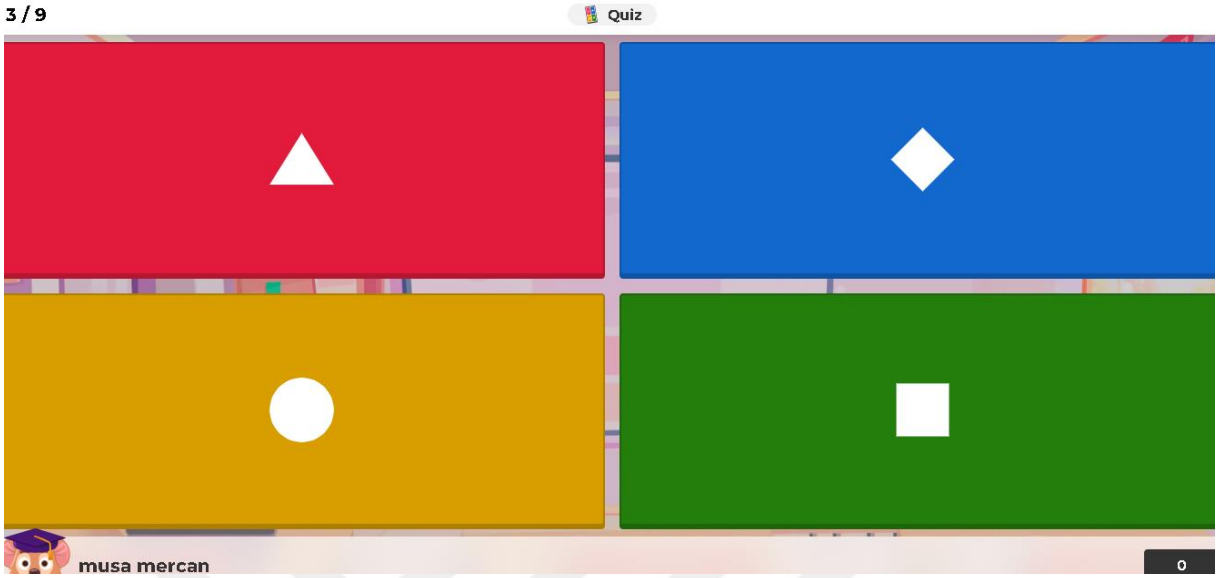
Sanat temasının son metni olan Türkiye'de Geleneksel Sanatlar metni bir dinleme metnidir. Bu metin de diğer dinleme metinlerinde olduğu gibi sınıflardaki FATİH ağ altyapısıyla ve akıllı tahtalar vasıtasıyla öğrencilere dinletilmiştir. Bu dinleme metninin işlenmesi sürecinde de Youtube Web 2.0 uygulamasından yararlanılmıştır. Metninin kelime öğrenme etkinliği olarak belirtke tablosundaki kazanımlar paralelinde birinci etkinliği incelenmiştir. Etkinlikte metnin içeriğinden verilen sözcüklerin anlamlarının tahmin edilmesi ve bu tahminlerin Türkçe sözlükten kontrol edilmesi istenmiştir. Bu etkinliğin sunulmasına V Fabrika ve Kahoot'tan faydalanılmıştır.

Şekil 35. *Türkiye'de Geleneksel Sanatlar Metninin V Fabrika ile Sunumu*



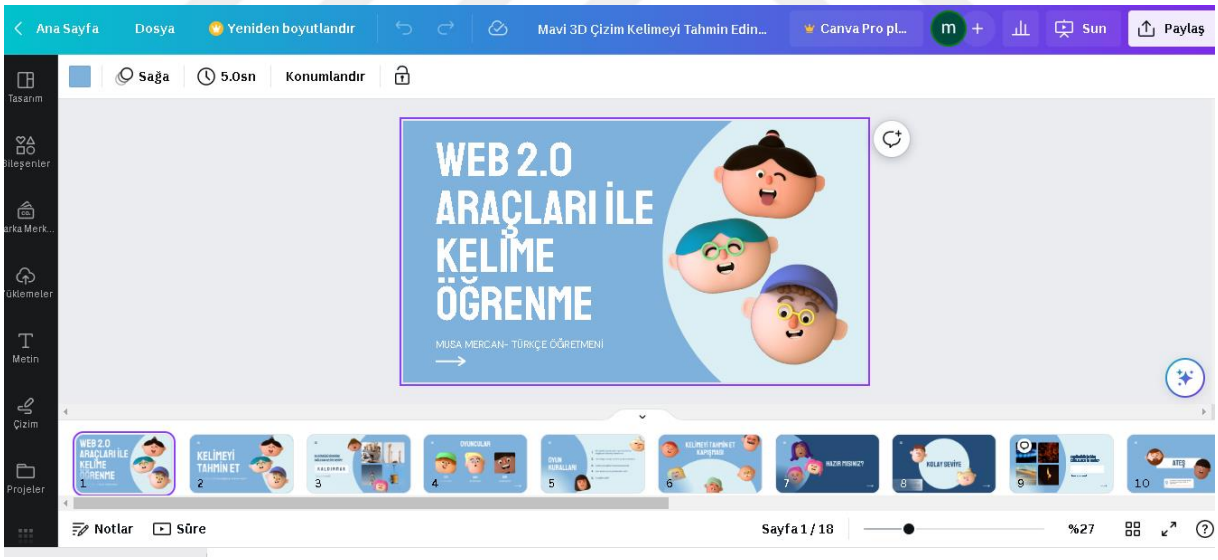
Türkiye'de Geleneksel Sanatlar metni için V Fabrika ile kelime öğrenme etkinlikleri oluşturulmuş ve süreç içerisinde işlenmiştir.

Şekil 36. *Türkiye'de Geleneksel Sanatlar Metninin Kahoot ile Sunumu*



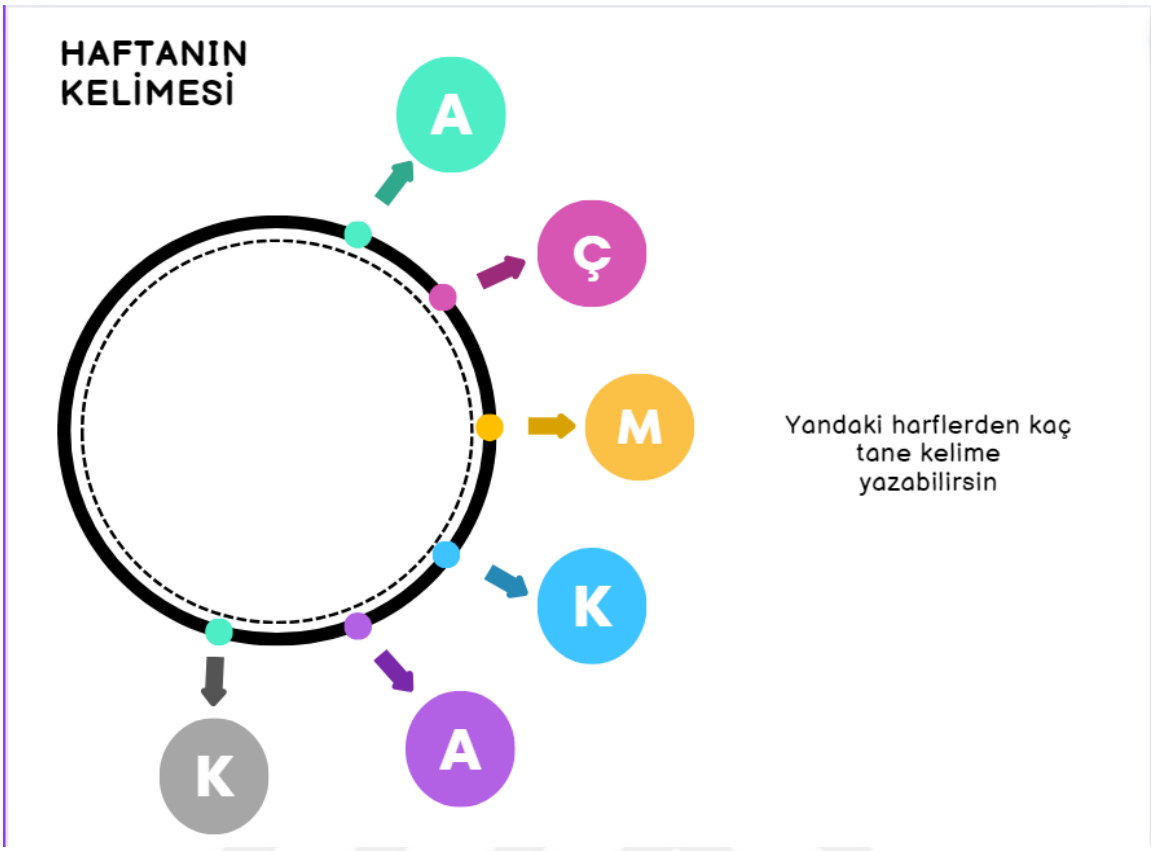
Çalışma öncesinde yapılan sunumlarla ve Web 2.0 araçlarıyla öğrencilere ve öğretmenlere sürece dair bilgilendirmeler yapılmıştır.

Şekil 37. *Canva ile Kelime Öğretimi Sunumu*



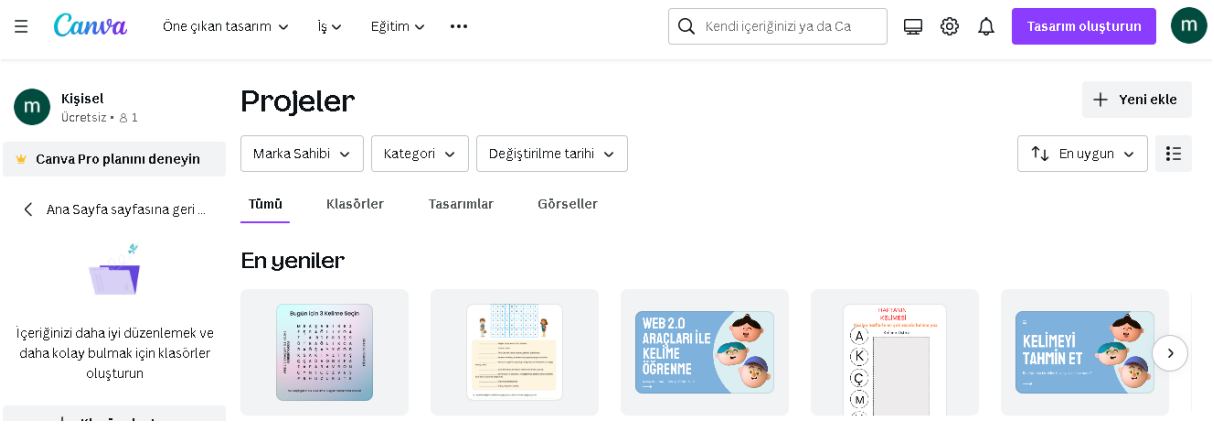
Çalışma esnasında Web 2.0 araçlarının etkin kullanımı ve öğrencilerin kullanılacak Web 2.0 aracına dair ara yüz öğrenmelerini sağlamak amacıyla öğrenciler Web 2.0 araçlarının temele alan etkinliklerle ödevlendirilmişlerdir.

Şekil 38. *Öğrencilere Ödevlendirme Sunumu Olarak Canva Kullanımı*



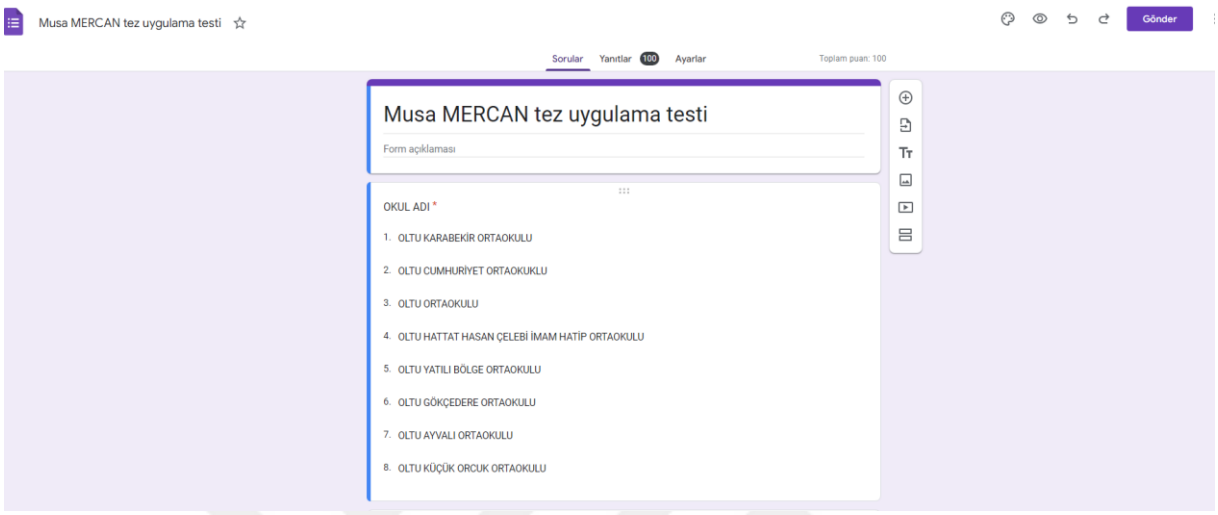
Öğrenciler Web 2.0 araçlarından Canva uygulaması ile de ödevlendirilmişleridir. Web 2.0 mantığının temelinde var olan etkileşim Web 2.0 araçlarıyla tasarlanmış ödevlendirmeler yoluyla sağlanmıştır. Öğrencilere ders planındaki metnin kelime öğrenme etkinliklerinin bir kısmı ödev olarak sunulmuş ve belirli süreler verilmiştir. Süre içerisinde öğrencilerin fikirlerini sanal ortamlarda ifade etmeleri sağlanmıştır. Böylece Web 2.0 araçlarıyla kelime öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır

Şekil 39. *Öğrencilerin Canva Uygulaması ile Ödevlendirilmesi Sunumu*



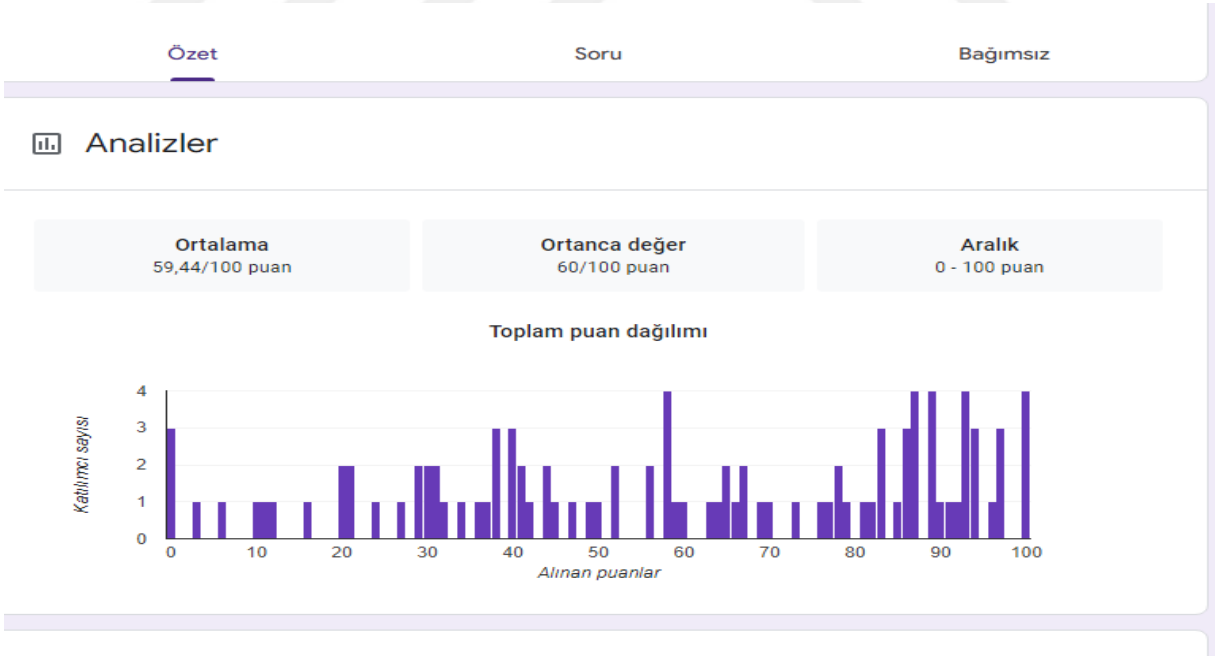
Öğrenciler uygulama süreci içerisinde etkinliklerin planlanması göz önüne alınarak Kahoot, V Fabrika ve Wordwall uygulaması ile de ödevlendirilmişlerdir. Çalışmadan elde edilen veriler Google Forms uygulaması ile toplanmış ve analiz edilmeye hazır hâle getirilmiştir.

Şekil 40. *Google Forms ile Araştırma Sonuçlarının Toplanması*



Yine Google Forms uygulaması kullanılarak araştırmanın sonuçları özet, soru ve bağımsız başlıklarında analiz edilmeye hazır bir veri setine dönüştürülmüştür.

Şekil 41. *Google Form ile Araştırmanın Sonuçlarının Tasnifi*



Verilerin Analizi

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın nicel veri analizinde SPSS 26.0 istatistik

programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda toplanan verilerin anlamlılık düzeyleri incelenmiştir.

Nicel Verilerin Analizi

İstatistiksel çalışmalarda Strunk ve Mvawita'ya (2021) göre en önemli konulardan biri verilerin nasıl dağıldığıdır. Bunu tespit etmek için ise ilk başta verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılır. Mertler ve Vannatta'ya (2016) göre normal dağılımlarda çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ve 1 arasında olduğunu belirtir. Tablo 35'te ölçeklerin ve testlerin çarpıklık ve basıklık değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 26. *Değişkenlere Göre Basıklık ve Çarpıklık Değerleri*

Değişken	Basıklık	Çarpıklık
Kelime Öğrenme Başarı Testi (Ön Test)	-.053	-.951
Kelime Öğrenme Başarı Testi (Son Test)	-.479	-.162
Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (Ön Test)	.773	.791
Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (Son Test)	.730	.325

Tablo 26'daki veriler incelendiğinde ölçeklerin ve testlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin 1 ve -1 arasında olduğu dolayısıyla normal bir dağılımı sağlama konusundaki ilk aşamanın geçildiği dile getirilebilir.

Verilerin normalliğinin sınanmasında ise Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinden yararlanılır. Bu iki testin hangisinin kullanılacağı konusunda görüş farklılıkları yer almaktadır. Örneklem büyüklüğü konusunda Cevahir (2020) 30 sayısının baraj olduğunu dile getirmiş ve örneklem büyüklüğü 30'dan az ise Shapiro-Wilk, 30'dan fazla ise Kolmogorov Smirnov testinin kullanılması gerektiğini bildirir. Normallik dağılımında en önemli hususlardan biri, p değerinin 0.05'ten büyük olmasıdır.

Okuduğunu anlama testinin (ön test) Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 25' sunulmuştur.

Tablo 27. *Kelime Öğrenme Başarı Testleri ve Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeklerinin Kolmogorov Smirnov Normallik Testleri Sonucu.*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	sd	Sig.
Kelime Öğrenme Başarı Testi (Ön Test)	.094	66	.200
Kelime Öğrenme Başarı Testi (Son Test)	.104	66	.072
Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (Ön Test)	.108	66	.054
Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (Son Test)	.094	66	.200

Tablo 27 incelendiğinde okuduğunu anlama testine ve sözcük öğrenme motivasyon ölçeğine ilişkin verilerin Kolmogorov- Smirnov testi sonuçlarına göre normal bir şekilde dağıldığı görülmektedir ($p>0.05$). Bu da bize bu verilerde parametrik testlerin kullanılmasında herhangi bir sakınca olmadığını göstermektedir.

SPSS 22.0 paket programı ile nicel veri analizi yapılmıştır. Uygulamada ön test ve son test biçiminde kullanılacak olan kelime bilgisi testi ile kelime öğrenme motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Daha sonra çalışmada kullanılacak istatistik analizine karar vermek amacıyla dağılımın normal olup olmadığına bakılmıştır. Normal dağılımın ifade edilmesinde çarpıklık ve basıklık değerleri ile Kolmogrov-Smirnov vb. İstatistiksel test sonuçları kullanılmıştır. Bununla birlikte deney ve kontrol gruplarının istatistiksel verileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin yorumlanması, çalışmanın verileriyle ilgili anlamsal bir örüntü oluşturmak, elde edilen verilerden çalışmanın genelinde temsil edilen duruma dair açıklamalar ortaya çıkarmak ve bu sebeple çeşitli kodlamalar, sınıflamalar ve yorumlamalar olarak değerlendirilebilir. Nitel araştırmalardan elde edilen verilerin analiz süreci ham verilerin hacmini azaltmak ve çalışmanın özüne dair açıklamalarda bulunmak, anlamsal bağıntı içerisinde sınıflamalar yapmak ve bu yolla üzerinde çalışılan olguya dair mantıksal bir yapı oluşturmak olarak ifade edilebilir (Patton, 2014). Bu bağlamıyla değerlendirildiğinde nitel veri analizi için verilerin azaltılması, verilerin sınıflandırılarak gösterimi ve bağlantı kurarak sonuç elde etme süreci olarak üç düzeyden oluştuğu belirtilmiştir (Miles & Huberman, 2016). Nitel araştırma sürecinde araştırmacı elde edilen verileri tasnif eder, kodlar oluşturur, gruplandırır ve anlamsal örüntüleri ortaya çıkarıp bilgileri raporlar (Bogdan & Biklen, 2006).

Nitel veriler içerik analizi ve betimsel analiz yaklaşımlarıyla değerlendirilir. İçerik analizinde nitel araştırma sonunda elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde incelenerek bilgilerin derinlemesine incelenmesi sağlanır. Betimsel analiz yaklaşımında ise nitel araştırma sonucunda elde edilen veriler arasında neden-sonuç bağlantısı daha sığ bir şekilde incelenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Nitel çalışmalarda verilerin çözümlenmesinde içerik analiz ve betimsel analiz yaklaşımları kullanılsa da verilerin analizi sürecinde başka yöntem ve tekniklerin de kullanıldığını söylemek yerinde olacaktır. Dey (1993) nitel verilerin kodlar oluşturularak incelendiğini, benzer özellikleri göz önüne alınarak gruplandırıldığını ve anlamsal örüntülerine göre ilişkilendirildiğini vurgular. Miles ve Huberman (1994) nitel analizin verilerin benzer özelliklerine göre gruplandırılmasının önemine değinirken nitel analiz

sürecinin verilerin hacminin küçültülmesinde etkili olduğu vurgulamaktadır. Yine Wolcott (1994) nitel verilerin analiz sürecinin betimleme, gruplama ve sonuç çıkarmaya dayalı olduğunu vurgulamaktadır.

Bu çalışma kapsamında Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisi incelenmiş ve sürece dair öğrenci ve öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi çalışma kapsamında bir araya getirilen verilerin belirli bir biçim ile kodlar ve gruplar biçiminde tasnif edilmesi ve elde edilen verilerin açık, net ve anlaşılabilir bir formada düzenlemesidir. İçerik analizi ile elde edilen verilere yönelik derinlemesine çözümlemeler gerçekleştirilir (Bruce & Berg, 2001). Başka bir bakış açısıyla içerik analizi ile çalışmaya dair toplanan verilerin neyi işaret ettiğine dair ayrıntılı bir inceleme gerçekleştirilebilir (Scott & Morrison, 2005). İçerik analizi yaklaşımı ile verilerin ardındaki örtülü anlamlar ortaya çıkarılır (Yıldırım & Şimşek, 20123). İçerik analizi çalışma süresince elde edilen verilerin kodlara ve temalara göre gruplandırılıp sayısal bir şekilde ifade edilmesi sürecidir (Balcı, 2009).

Doküman tarama, gözlem ve görüşmeler sonucu elde edilen veriler değerlendirilirken içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi ile ilgili yazılı ve basılı materyaller taranmıştır. Bu tarama sonucunda kelime başarı testleri oluşturulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşme tekniği ile öğrencilerin kelime öğrenme durumları ve kelime öğrenme motivasyonları ile çalışma sürecinin genel değerlendirilmesi yapılmıştır. Öğrencilere yönelik yapılacak görüşme formu ile öğrencilerin çalışma sürecine dair genel değerlendirmesinin yapılması sağlanmıştır. Bununla birlikte yapılacak öğrenci görüşme formu ile öğrencilere süreç içerisinde öğrendikleri kelimelerden hafızalarında kalanları kullanabilmelerini sağlayan sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin anlam ve bağlam yönüyle doğru kullandıkları kelime sayısı belirlenecek ve bu sayının öğrencilere süreç içerisinde toplam öğrendikleri kelimeler içerisindeki durumu oran bazlı olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilere açık uçlu sorular ile kelime öğrenme süreçleri ve kelime öğrenme motivasyonlarına dair geniş kapsamlı bir değerlendirilmenin yaptırılması amaçlanmaktadır.

Öğrenciler ve öğretmenlere yönelik görüşme formu için alan yazını taranmış, benzer özellik gösteren çalışmalardaki formlar gözden geçirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan formlar 2 doktor, 2 yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni ve 1 uzman öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Görüş ve öneriler doğrultusunda görüşme formlarına son hâli verilmiştir. Çalışma için görüşlerine başvurulan uzmanların bilgileri aşağıdaki gibidir:

Dr. De. Gü. (Necmetttin Erbakan Üniversitesi doktora mezunu, Kırşehir ÖDGM)

Dr. Lo. Şa. (Atatürk Üniversitesi doktora mezunu, Araştırma Görevlisi)

Yüksek Lisans Mezunu Türkçe Öğretmeni De. Ak. (MEB'de öğretmen)

Yüksek Lisan Mezunu Türkçe Öğretmeni Ya. Du. (MEB'de okul müdürü)

Uzman Öğretmen İr. Co. (MEB'de öğretmen).

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik, bir araştırmanın ya da çalışmanın verilerine yönelik anlamlı ve doğru çıkarımlarda bulunmaktır (Creswell, 2007). Geçerlik bir sonucun ya da ölçümün sağlam temellere dayandırılması ile ilgilidir. Bir çalışmanın geçerlik boyutları iç geçerlik, dış geçerlik, yapı geçerliği ve istatistiksel sonuç geçerliği olmak üzere dört farklı başlık altında incelenebilir. İstatistiksel sonuç geçerliği, örneklem yeterliği ile istatistiksel test ve uygulamaların güvenilir bir biçimde uygulanması ile ilgilidir. Başka bir ifade ile verilerin analiz edilmesi sürecinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin çalışma ile uyumluluğudur. İç geçerlik, araştırmaların bağımlı değişkenlerindeki değişimlerin bağımsız değişken ile ifade edilebilirlik derecesidir. İç geçerlik bağımlı ve bağımsız değişkenlerin arasındaki ilişki bağının nedensellik ölçütü ile değerlendirilmesidir. Dış geçerlik, yapılan bir çalışmanın çalışma grubu vasıtasıyla elde edilen veri grubundan analiz edilerek ortaya çıkarılan sonuçların büyük gruplara ya da evrene genelleme derecesidir. Başka bir ifade ile de dış geçerlik çalışma sonuçlarının genelleşebilmesidir. Yapı geçerliği, ölçülen bir durumun ya da olgunun teorik alt yapısının genel yapı içerisindeki kapladığı yerin ya da dâhil olma derecesinin açıklanmasıdır (Karabulut, 2020).

Bilimsel çalışma süreçlerinde geçerlik, çalışma süresince elde edilen verilerin analizlerini, bu analizler sonucu ortaya konan çalışmanın bulgularını, bulguların doğrululuğunu ve anlamsal boyutta tutarlığını ifade etmektedir (Fraenkel vd., 2012). Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada çalışmanın geçerliğini sağlamak amacıyla araştırmanın başlangıcından itibaren gerek alan uzmanlarına gerekse de ölçme ve değerlendirme uzmanlarına başvurulmuş, uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda çalışma yürütülmüştür. Bununla birlikte Tez İzleme Komiteleri (TİK) belirli aralıklarla toplanmış, çalışma sunulmuş ve Tez İzleme Komitesi'ndeki alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda çalışmaya son hâli verilmiştir.

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonlarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada çalışmanın dış geçerliğini artırmak için

müdahale süreci ve planlanması detaylı bir şekilde ortaya konulmuştur. Çalışma grubu, veri toplama biçimi gibi öncüller detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu yönüyle de veri toplama sürecinde herhangi bir kargaşaya mahal vermeden sonuçların elde edilmesi ve elde edilen sonuçların da evrene genellemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Yine aynı şekilde müdahale programı kapsamında hem deney hem de kontrol grupları için en az 30 öğrenci öngörülmektedir. Bu şekilde farklı öğrencilerden farklı bakış açısı ve farklı düşünce yapısı ile bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Örneklem genişliğinin artırılması elde edilen bulguların evrene genelleşmesi konusunda olumlu bir etki yapacaktır ve böylece çalışmanın dış geçerliğinin artırılması amaçlanmaktadır. Yine çalışmamızın geçerlik ve güvenirliğini artırmak amacıyla deney grubu ve kontrol grubu yansız bir şekilde seçilmiştir. Müdahale süreci içerisinde deney grubu ile kontrol grubu eş değer ortam içerisinde değerlendirilmiştir. Süreç içerisinde yaşanabilecek denek kaybı durumunu önlemek için yedeklere yer verilmiştir.

Araştırma süreci öncesinde ve araştırma süreci içerisinde alan yazını taraması yapılmış bu yönüyle de yapı geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışmanın teorik sınırı bu alan yazını taraması ile çizilmiş ve çalışmanın konu içerisindeki yeri ve önemi net bir şekilde ifade edilerek araştırmanın yapı geçerliği artırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın istatistiksel geçerliği bağlamında ise elde edilen veriler parametrik koşullar bağlamında incelenmiştir.

Araştırmanın güvenirliğini artırmak amacıyla gerek müdahale programının oluşturulması ve geliştirilmesi sürecinde gerekse de yarı yapılandırılmış görüşme formlarının oluşturulması sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Güvenirlik tekrarlanan araştırma sonuçları arasında benzerlik ilginin bulunması (Büyüköztürk vd, 2012) biçiminde açıklanmaktadır. Bu çalışmada süreç öncesinde, süreç içerisinde ve süreç sonrasında yapılan çalışmaları alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda devam ettirmek suretiyle farklı uygulamalarda benzer ölçüm sonuçlarının alınması ve dolayısıyla da çalışmanın güvenirlik katsayısının artırılması amaçlanmaktadır.

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırılacağı bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemin kullanılması bu çalışmanın yapısının doğal bir sonucudur. Zira yalnız nicel veriler kullanmak ya da ön test son test verileri ile sonuca ulaşmaya çalışmak çalışmanın veri analizi sürecinde eksiklikler meydana getirebilecektir. Öyle ki kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu gibi sosyal bir bakış açısının ele alındığı bu çalışmada çalışma grubunun öznelliklerini ve algılamalarını da ortaya çıkarmak ve bu süreçleri veri analizine dâhil etmek gerekmektedir. Aksi durumun çalışma için gerek geçerlik gerek güvenirlik yönünden olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bu sebeple çalışmanın geçerlik, güvenirliğinin artırılması ve

süreç içerindeki hata payının en aza indirgenebilmesi için nitel ve nicel veriler beraber toplanıp analiz edilmiştir. Bu şekilde sürecin sınırlılığı giderilmesi ve çalışmamızın hipotezin geçerli ve güvenilir bir sonuçla doğrulanması amaçlanmıştır.

Nicel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliklerine İlişkin Bulgular

Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmanın nicel boyutunda Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği ve Kelime Başarı Testi kullanılmıştır. Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği 24 maddelik Likert Tipli ölçektir. Ölçek geliştirme süreci irdelendiğinde kavramsal ve deneysel formun birlikte uygulandığı ve 40 maddelik aday ölçek formunun düzenlendiği görülmektedir. Ölçek kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmiş ve dört madde ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra oluşturulan bu form 182 öğrenciye uygulanmış, Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Temel Bileşenler Analizi ile faktör döndürme yöntemi olarak Varimax kullanılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek 24 maddelik son şekline dönüştürülmüştür. Ölçeğin toplam varyans açıklayıcılık yüzdesi %44.73 olarak belirlenmiştir. İçsel motivasyon, dışsal motivasyon ve araçsal-amaçsal motivasyon olmak üzere üç faktörlü bir yapısı olan ölçeğin faktör analizi için uygulanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .855 olarak belirlenmiştir. Ortaya çıkarılan sonuçlar ışığında Sözcük Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (SÖMÖ) 'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir (Ersoy & Boyacı, 2018). Yine Kelime Başarı Testi de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ölçme değerlendirme ve kazanım değerlendirme soruları baz alınarak oluşturulmuştur. Belirtke tablosunda yer alan kazanımları karşılayan sorular bir araya getirilmiştir. Alan uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüş ve önerisi doğrultusunda son hâli verilen ve 25 sorudan oluşan Kelime Testinin güvenirliği Cronbach Alfa ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın Cronbach Alfa katsayısı ,893 olarak belirlenmiştir. Bilimsel çalışmaların kabul edilen optimal Cronbach Alfa aralığı 0,7-0,9 olarak ifade edilmiştir. 0,7'nin altında olan Cronbach Alfa katsayısına sahip çalışmaların homojenlik bağlamında düşük özellik sağladığı belirtilmektedir (Kwok vd., 2016). Bu bağlamıyla değerlendirildiğinde Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelim öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmanın nicel boyutunda kullanılan Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (Cronbach Alfa Katsayısı .855) ve Kelime Başarı Testi (Cronbach Alfa Katsayısı .893) olarak belirlenmiştir. Bu yönüyle her iki çalışmanın da Cronbach Alfa katsayısı olarak kabul edilen değerin alnında oldukları görülmüştür. Ölçekler web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna etkisi boyutunda veri elde etmek amacıyla kullanılmıştır.

Nitel Verilerin İnanırlık, Tutarlık, Aktarılabilirlik ve Teyit Edilebilirliğine İlişkin Bulgular

Nitel araştırmaların doğası gereği veri elde etme süreçlerinde, analiz süreçlerinde, geçerlik ve güvenirlik süreçlerinde nicel araştırmalardan farklı bir yapıya sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalar ampirik özellik göstermemektedir (Brink, 1991). Nitel araştırma süreçlerinde inanırlık, tutarlık, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirlik bağlamında incelenmektedir (Krefting, 1991). Guba ve Lincoln (1982) yılında yapmış oldukları çalışma ile nitel veri analizi sürecinde inandırıcılık ögesinin önemine vurgu yapmış ve inandırıcılığı, inanırlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik başlıları ile ifade etmiştir.

Tablo 28. *Nitel Araştırmalar İçin İç Geçerlik Yöntemleri*

Faktör	Nitel Versiyon	Nicel Versiyon
İç Geçerlik	İnanılırlık: Sonuçlar inandırıcı mı?	Uzun süreli etkileşim Araştırmacı önyargılarını azaltma Katılımcı teyidi Üçgenleme
Dış Geçerlik	Aktarılabilirlik: Sonuçlar diğer kişi ve durumlara aktarılabilir mi?	Amaçlı örneklem Dâhil etme/ dışlama kriterleri Ortamın ayrıntılı tanıtımı Katılımcıların ayrıntılı tanıtımı
Güvenilirlik	Güvenilebilirlik: Çalışma benzer koşullarda benzer katılımcılarla tekrarlandığında sonuçlar benzer mi?	Denetleme yolu Literatür Araştırma yöntemi, ayrıntılı tanıtımı Üçgenleme Başka bir araştırmacının süreç ve sonuçları incelemesi
Objektiflik	Onaylanabilirlik: Önyargılar azaltılarak objektiflik artırıldı mı?	Araştırmacı önyargılarını azaltma Üçgenleme

(Guba & Lincoln, 1982).

Nitel görüşmeler ile toplanan veriler ışığında süreç ilerleyişi ve müdahale programı şekillenmiştir. Bu sebeple elde edilen verilerden hareketle temalar ve kodlar ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada kullanılan suretiyle elde edilen verileri değerlendirmek için ise içerik analizi ile değerlendirme süreci yürütülmüştür.

Araştırmaya veri elde etmek amacıyla uygulana yarı yapılandırılmış görüşme formu sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Nitel bir araştırma yöntemi olan içerik analizinde metinler veya öteki anlamlı materyaller çözümlenir. İçerik analizinde elde edilen veriler farklı zamanlarda aynı sonuçları verebilecek oranda tekrarlanabilir, belli bir sistemsel yapı içerisinde, güvenilir ve geçerli çıkarımlar yapmak

amacıyla çözümlemeye tabi tutulur (Drisko & Maschi, 2016). İçerik analizi yapılırken araştırma sonucunda elde edilen ve birbirinin kavram alanına giren, birbiriyle alakalı olan veriler farklı kategoriler ya da temalar biçiminde gruplandırılmaktadır. Bu kategorize etme işleminden sonra elde edilen veriler anlaşılabilir ve mantıksal bütünlük içerisinde düzenlenip yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2006). İçerik analizi yapılırken veriler kodlama işleminden geçtikten sonra temalar oluşturulur. Sonrasında ise aynı kavram alnına giren ve verilerin gruplaştırılmasıyla oluşturulan kodlar ve temalar düzenlenir, bulgulara dönüştürülür ve yorumlaması yapılır (Güzelküçük, 2022). Yapılan yorumlamalar ile nitel bir değerlendirme sonucu verilerin çözümlenmesi olarak ifade edilebilir.

Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı bu çalışmada nitel verilerin değerlendirilmesi sürecinde ilk olarak uzman görüşleri alınarak son hâli verilen ve öğretmenler ve öğrenciler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden ulaşılan yazılı bir biçime dönüştürülmüştür. Verilerin yazıya aktarılması sürecinin ardından aralarındaki anlamsal örüntü göz önüne alınarak çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kodlar yine anlamsal bağlamıyla ele alınmış ve farklı kategoriler çatısında toplanmıştır. Bulgular okuyucalar tarafından anlam yükü kavranabilecek biçimde örneklendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesi sonucu oluşturulan kodların ve anlamsal örüntü göz önüne alınarak gruplandırılan kategorilerin belirlenmesi sürecinde güvenirliği sağlamak amacıyla Miles ve Huberman tarafından ortaya atılan Güvenirlik=Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x100 (Miles ve Huberman, 1994: 64) formülü göz önünde tutulmuştur. Miles ve Huberman (1994) güvenirlik formülünde kodlayıcıların uyum oranının minimum %70 olması gerekliliğini belirtmiştir. Bu çalışmanın veri çözümlenmesinde oluşturulan kodların ve anlamsal bağıntı göz önüne alınarak oluşturulan kategorilerin belirlenmesi sürecinde alan uzmanı 5 kişinin görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Miles ve Huberman'ın güvenilirlik formülüne göre uyuşma oranının %80 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu uyuşma oranına göre çalışmanın kodları ve kategorileri oluşturulması süreci için güvenirlik şartının yeteri derecede sağlandığı görülmüştür.

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu araştırmada öğrenci ve öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla "Öğretmen Görüşme Formu" ve deney grubu öğrencilerine yönelik "Öğrenci Görüşme Formu" kullanılmıştır. Ulaşılan veriler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ile yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi yönteminde çalışma sürecinde elde edilen veriler arasından birbirleriyle ilgili olanlar belirli temalara ve kodlara göre tasnif edilerek gruplara ayrılır. Bu sınıflandırma verilerin daha düzenli ve anlaşılır hâle getirilmesi açısından

önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada da veriler alaka düzeylerine göre gruplandırılmış kodlar ve temalar oluşturulmuştur.

Nitel verilerin çözümlenmesi süreci nicel veri çözümleme sürecinden farklıdır. Nitel veri analizi ile nicel veri analizi süreci farklı kriterlere göre çözümlenmektedir. Nicel veri analizinde ölçüm sonuçlarının sayısal ifadelerle karşılığı olduğundan istatistiksel yöntemler kullanılarak test edilebilir. İstatistiksel işlemler ise geçerlik ve güvenirlik açısından tutarlı sonuçlar ortaya koymaktadır. Ancak nitel veri analizinde araştırmanın elde ettiği nitel veriler vardır ve bu veriler istatistiksel olmayan yöntemlerle çözümlenmektedir. Nitel çalışmalarda bulguların inandırıcılığı son derece önemlidir. Nitel araştırmalarda inandırıcılık ögesi bilimsel araştırma sürecinin önemli kriterlerinden biridir (Başkale, 2016). Nitel çalışmalarda güvenirlik ve geçerlik gibi ifadelerin yerine temsilin doğruluğu, inandırıcılığı gibi kavramların kullanılması doğru olacaktır (Agar,1986). Başka bir ifade ile nitel araştırmalarda önemli olan verilerin geçerliği veya güvenirliğinden ziyade geçerlik ve güvenirlik kavramlarının nasıl tanımlandığıdır (Leininger,1985). Nitelik bağlamında geçerlik incelenmekte olan olgunun ya da durumun doğasına dair doğru veri elde etmek, o veriyi tam ve eksiksiz anlamak ve çözümlemektir (Salman, 2022). Nitel veri analizi sayısal verilerden ve istatistiksel işlemlerden ziyade sözel verilere ve çözümlemelere dayanmaktadır.

Bu araştırmada araştırmacının öğrencilerin dersine eğitim öğretim süreci içerisinde girmiyor olması durumu araştırmaya iç geçerlik ve objektiflik yönünden olumlu etki yapmaktadır. Araştırmacının çalışmaya katılan öğrenciler üzerinde notlayıcı rolü bulunmamaktadır. Bu durum öğrencilerin süreç içerisinde daha rahat hareket etmelerini sağlamıştır. Öğrenci çalışmanın karne notuyla ya da ders içi puanlamayla derecelendirilmeyeceğini bildiğinden sürece etkin katılım sağlamışlardır. Bu durum denetleme yolu bağlamında nitel araştırma için inandırıcılığa ve güvenirliğe katkı yapmıştır. Yine aynı şekilde araştırmacının da öğrencileri daha önceden tanımıyor olması araştırmacı ön yargılarını azaltarak çalışmanın iç geçerliğini artırmıştır. Araştırmacı katılımcılara dair herhangi bir kişisel bilgiye sahip olmadığından koşulsuz kabul ile her birini eşit kabul etmiş ve yanlılık hatası en aza indirgenmiştir. Bu durum ise araştırmanın objektiflik düzeyini artırmıştır. Nitel araştırma kapsamında kullanılan görüşme formu ile hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Öğrenci ve öğretmen görüşlerini benzerliği ile çalışmanın geçerlik, güvenirlik ve objektiflik düzeyi artırılmıştır. Çalışmanın dış geçerliği kapsamında ise araştırmaya katılan öğrenci grubu amaçlı örneklem grubu olarak belirlenmiş olup çalışma sürecine, etkinliklere ve uygulamaya dair ayrıntılı bilgilendirmeler yapılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı çalışmanın başladığında Millî Eğitim Bakanlığında 10 yıllık Türkçe öğretmeni olarak çalıştığından Türkçe öğretimi alanında alan tecrübesine sahiptir. Bu çalışma için araştırmacı deney grubundaki öğrencilere Web 2.0 araçlarını kullanarak ders planında yer alan metinlere yönelik etkinlikler tasarlamış ve uygulamıştır. Yine kontrol grubunda yer alan öğrencilere ise aynı metinlerdeki kazanımlar için ders kitabı baz alınmış ve etkinlikler geleneksel yöntemlerle sunulmuştur. Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini artırmak ve araştırmaya etki edebilecek dış etmenleri en aza indirgeyebilmek adına çalışmanın yürütüleceği okuldaki idare, öğretmen ve öğrencilerle ön görüşmeler yapılmıştır. Yine çalışmanın paydaşlarına süreç içerisinde rehberlik edilmiştir. Çalışma karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirildiğinden hem nicel hem nitel veriler birlikte kullanılmıştır. Araştırmacı hem nitel hem nicel boyutta veriler elde ettikten sonra analiz ve raporlama süreçlerini gerçekleştirmiştir. Bu yönüyle araştırmacı bu çalışmada hem uygulayıcı hem de araştırmacı rolüyle görev almıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin araştırıldığı çalışmanın bulgular bölümünde araştırma dâhilinde uygulanan Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği ve Kelime Testinden elde edilen nicel bulgular ile Öğretmenlere Yönelik Görüşüme Formu ve Öğrencilere Yönelik Görüşme Formundan elde edilen nitel bulgulara değinilmiştir.

Alt Problemlere Yönelik Bulgular

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmanın alt problemlerine ait bulgular aşağıdaki gibidir:

a. Deney grubunun kelime öğrenme ön test-son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu ön test-son test ortalama başarı puanlarının karşılaştırılması Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29. *Deney Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	Test	n	$\bar{X}$	t	p
Deney Grubu	Son test	34	69.65	5.566	.000
	Ön test	34	55.29		

Deney grubuna ait son test ve ön test ortalama başarı puanları bağımlı örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış, son test lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır ($t= 5.566$; $p=.00$). Bu bulguya göre araştırmada kullanılan yöntemin deney grubunda başarının artmasında anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Tablo 41 incelendiğinde Web 2.0 araçlarıyla öğretim yapılan 34 kişilik deney grubunun kelime başarı testinden aldıkları ön test ortalamaları 55.29 iken son test ortalamalarının ise 69.65 olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin kelime başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t= 5.566$; $p<0.05$). Bu sonuçlar kelime öğrenme sürecinde Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

b. Kontrol grubunun kelime öğrenme ön test-son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubuna ait ön test-son test ortalama başarı puanları karşılaştırılması Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30. *Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	Test	n	X̄	t	p
Kontrol Grubu	Son test	32	61.00	1.419	.166
	Ön test	32	56.38		

Kontrol grubuna ait son test ve ön test ortalama başarı puanları bağımlı örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (t= 1.419; p=.166). Tablo 42 İncelendiğinde geleneksel yöntemler kullanılarak kelime öğretimi yapılan 32 kişilik kontrol grubunun ön test puan ortalaması 56.38 ve son test puan ortalaması ise 61.00 olarak belirlenmiştir. Gruplar arasında her ne kadar anlamlı fark bulunmasa da ortalama başarı puanları karşılaştırıldığında son test lehine yaklaşık 5 puanlık artışın olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programının anlamlı düzeyde olmasa bile öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

c. Deney grubunun ön test-son test ortalama kelime öğrenme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu öğrencilerinin Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (SÖMÖ) ön test-son test puanlarına ait veriler bağımlı (ilişkili) gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Deney grubuna ait ön test-son test ortalama motivasyon puanlarının karşılaştırılması Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31. *Deney Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	Test	n	X̄	t	p
Deney Grubu	Son test	34	42.00	4.324	.00
	Ön test	34	35.38		

Deney grubuna ait son test ve ön test ortalama motivasyon puanları bağımlı örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış, son test lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır (t= 4.324; p=.00). Bu bulguya göre araştırmada kullanılan yöntemin deney grubunda öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonlarının artmasında anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Tablo 31 incelendiğinde 34 kişilik deney grubunun Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (SÖMÖ) ön test puan ortalaması 35.38 ve son test puan ortalaması 42'dir. Tablo 31

incelendiğinde Web 2.0 araçlarının sözcük öğrenme motivasyonunun artmasında anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu söylenebilir.

d. Kontrol grubunun ön test-son test ortalama kelime öğrenme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubu öğrencilerinin Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (SÖMÖ) ön test-son test puanlarına ait veriler bağımlı (ilişkili) gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Kontrol grubuna ait ön test-son test ortalama motivasyon puanlarının karşılaştırılması Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32. *Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	Test	n	$\bar{X}$	t	p
Kontrol Grubu	Son test	32	36.19	-1.196	.241
	Ön test	32	37.53		

Kontrol grubuna ait son test ve ön test ortalama motivasyon puanları bağımlı örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış, ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmıştır (t=-1.196; p=.241). Bu bulguya göre kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programının öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonları üzerinde anlamlı bir etki oluşturamadığı söylenebilir. Tablo 32 incelendiğinde 32 kişilik kontrol grubunun sözcük öğrenme motivasyon ölçeğinden (SÖMÖ) aldıkları ön test ortalaması 37.53 ve son test ortalaması 36.19'dur. Kontrol grubu öğrencilerinin sözcük öğrenme motivasyonu bağlamında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (t=-1.196; p>0.05).

e. Deney grubu ile kontrol grubunun kelime öğrenme ön test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan kelime öğretimi uygulamasının öğrencilerin kelime öğrenme başarıları üzerindeki etkisini görmek için deney ve kontrol gruplarının kelime başarı testi ön test ortalamaları bağımsız örneklemlerde t-testi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime başarı testi ön test puanlarına ait değerler Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33. *Gruplara Ait Ön test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Test	Test	n	$\bar{X}$	t	p
Ön Test	Kontrol	32	56.38	.219	.827
	Deney	34	55.29		

Kontrol ve deney gruplarına ait ön test ortalama başarı puanları bağımsız örneklemlerde t testi ile karşılaştırılmış, uygulama öncesinde başarı açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmıştır. Diğer bir deyişle uygulama öncesinde grupların başarı düzeyleri birbirine benzerdir.

Tablo 33 incelendiğinde kelime başarı testi ön test puan ortalamaları deney grubunda 55.29 iken kontrol grubunda 56.38'dir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ortalamaları arasında çok küçük bir fark olduğu görülmüştür. Ön test ortalamalarındaki farkın çok az olması deney ve kontrol gruplarının benzeşik olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının kelime başarı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (t=.219; p>0.05)

f. Deney grubu ile kontrol grubunun kelime öğrenme son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan kelime öğretimi uygulamasının öğrencilerin kelime öğrenme başarıları üzerindeki etkisini görmek için deney ve kontrol gruplarının kelime başarı testi son test ortalamaları bağımsız örneklemlerde t-testi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime başarı testi son test puanlarına ait değerler Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34. *Gruplara Ait Son test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Test	Test	n	$\bar{X}$	t	p
Son Test	Kontrol	32	61.00	-2.340	.02
	Deney	34	69.65		

Kontrol ve deney gruplarına ait son test ortalama başarı puanları bağımsız örneklemlerde t testi ile karşılaştırılmış, uygulama sonrasında başarı açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir (t=-2.340; p=.02). Yani deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programına göre başarı açısından anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 34 incelendiğinde kelime öğrenme başarı testi son test puan ortalamaları deney grubunda 69.65 iken kontrol grubunda 61.00'dir. İki grubun kelime başarı ön test puan ortalamaları arasından çok küçük bir fark var iken deney grubunun son test puan ortalamasında deney grubu son testi ile kontrol grubu son test puan ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (t=-2.340; p<0.05). Bu sonuçlara göre; Web 2.0 araçları kullanılarak kelime öğretimi yapılan deney grubunun, geleneksel öğretim yöntemleriyle kelime öğretimi yapılan kontrol grubuna göre kelime öğrenme konusunda daha başarılı olduğu söylenebilir.

Aynı zamanda bağımsız örneklemlerde t testi analizinde etki büyüklüğü için eta-kare (η^2) olarak adlandırılan ilişki katsayısı da hesaplanmıştır. Kısmi eta kare değeri $\eta^2<.06$ düşük; $.06 \leq \eta^2<.14$ orta; $\eta^2 \geq .14$ ise yüksek düzeyde etkiye işaret eder (Büyüköztürk vd., 2018; Kilmen, 2015; Miles & Shevlin, 2001). Yapılan hesaplamalarda η^2 değeri .07 olarak belirlenmiştir. Bu katsayıdan hareketle etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu söylenebilir.

g. Deney grubu ile kontrol grubunun sözcük öğrenme motivasyonu ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu ile kontrol grubunun Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (SÖMÖ) ön test puan ortalamaları bağımsız örneklemler t-testi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime başarı testi son test puanlarına ait değerler Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35. *Gruplara Ait Ön test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması*

Test	Test	n	$\bar{X}$	t	p
Ön Test	Kontrol	32	37.53	1.297	.199
	Deney	34	35.38		

Kontrol ve deney gruplarına ait ön test ortalama motivasyon puanları bağımsız örneklemlerde t testi ile karşılaştırılmış, uygulama öncesinde motivasyon açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmıştır (t=1.297; p=.19). Diğer bir deyişle uygulama öncesinde grupların motivasyon düzeyleri birbirine benzerdir.

Tablo 35 incelendiğinde Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği (SÖMÖ) ön test puan ortalamaları deney grubunda 35.38 iken kontrol grubunda 37.53 olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının kelime öğrenme motivasyon ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0.05). Bu yönüyle sözcük öğrenme motivasyonu ön test puanları bağlamında deney ve kontrol grubunun benzeşik özellikler gösterdiği söylenebilir.

h. Deney grubu ile kontrol grubunun sözcük öğrenme motivasyonu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu ile kontrol grubunun kelime öğrenme motivasyon ölçeği (SÖMÖ) son test puan ortalamaları bağımsız örneklemlerde t-testi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime başarı testi son test puanlarına ait değerler Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. *Gruplara Ait Son Test Ortalama Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması*

Test	Test	n	$\bar{X}$	t	p
Son Test	Kontrol	32	36.19	-4.575	.00
	Deney	34	42.00		

Kontrol ve deney gruplarına ait son test ortalama motivasyon puanları bağımsız örneklemlerde t testi ile karşılaştırılmış, uygulama sonrasında motivasyon açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır (t=-4.575; p=.00). Yani deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programına göre motivasyon açısından anlamlı düzeyde daha etkili söylenebilir. Aynı zamanda bağımsız örneklemlerde t testi analizinde etki büyüklüğü için eta-kare (η^2) olarak adlandırılan ilişki katsayısı da hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalarda η^2 değeri .24 olarak belirlenmiştir. Bu katsayıdan hareketle etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 36 incelendiğinde sözcük öğrenme motivasyon ölçeği (SÖMÖ) son test puan ortalamaları deney grubunda 42.00 iken kontrol grubunda 36.19'dur. Deney ve kontrol gruplarının sözcük öğrenme motivasyonu son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür (t=-4.575; p<0.05). Yapılan analizler sonrasında Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonu üzerinde olumlu etki yaptığı sonucuna varılmıştır.

Kelime Öğrenme Başarısı ile Sözcük Öğrenme Motivasyonu İlişkisi

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada deney ve kontrol gruplarında kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek için iki değişken arasındaki korelasyona bakılmıştır. Kelime öğrenme başarısı ve kelime öğrenme motivasyonu testleri normal dağılım gösterdiğinden Pearson Korelasyonu tercih edilmiştir.

Deney grubunun kelime öğrenme başarısı ile kelime öğrenme motivasyonu ilişkisi Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37. *Deney Grubu Betimsel İstatistikler*

	Ortalama	Standart Sapma	n
Başarı	69.65	15.323	34
Motivasyon	42.00	4.899	34

Tablo 38. *Deney Grubundaki Kelime Öğrenme Başarısı ve Kelime Öğrenme Motivasyonu Arasındaki İlişki*

		Motivasyon	Başarı
Başarı	Pearson Correlation	1	.649
	Sig. (2-tailed)		.00
	N	34	34
Motivasyon	Pearson Correlation	.649	1
	Sig. (2-tailed)	.00	
	N	34	34

Deney grubunda akademik başarı ve motivasyon arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır. r(34)=-.649, p<0.01

Kontrol grubunun kelime öğrenme başarısı ile kelime öğrenme motivasyonu ilişkisi Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39. *Kontrol Grubu Betimsel İstatistikler*

	Ortalama	Standart Sapma	N
Başarı	61.00	14.653	32
Motivasyon	36.19	5.421	32

Tablo 40. *Kontrol Grubunda Kelime Öğrenme Başarısı ve Kelime Öğrenme Motivasyonu Arasındaki İlişki*

		Motivasyon	Başarı
Başarı	Pearson Correlation	1	.215
	Sig. (2-tailed)		.237
	N	32	32
Motivasyon	Pearson Correlation	.215	1
	Sig. (2-tailed)	.237	
	N	32	32

Kontrol grubunda akademik başarı ve motivasyon arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır r(32)=-.215, p>0.05.

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada deney grubunda kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise kelime öğrenme başarısı ile kelime öğrenme motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Başarı ile motivasyon doğru orantılıdır. Motivasyon artarken başarı da buna bağlı olarak artabilmektedir.

Nitel Araştırmanın Bulguları

Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada müdahale programı sonrası deney ve kontrol grubunda Türkçe ve seçmeli derslere giren öğretmenler ile görüşme gerçekleştirilmişti. 8 öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmede hem Web 2.0 araçlarının ders sürecine etkisi hem de

yapılan uygulama sürecine dair sorular yöneltilmiştir. Uzman görüşü alınarak oluşturulan görüşme formundan elde edilen verilerin analizi aşağıdaki gibidir.

Öğretmeler ile gerçekleştirilen görüşmenin "Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanılması hakkındaki görüş ve düşünceleriniz nelerdir?" sorusuna yönelik analizler Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 41. *"Türkçe Dersinde Web 2.0 Araçlarının Kullanılması Hakkındaki Görüş ve Düşünceleriniz Nelerdir?" Sorusuna Yönelik Analizler*

Alt temalar		Kodlar		f	%
	Web 2.0 araçlarının olumlu yönleri	Eğlenceli		2 (Ö2, Ö7)	25
		Derse katılım sağlar		2 (Ö5, Ö6)	25
		Çok boyutludur		1 (Ö8)	12.5
		Derse karşı ilgiyi artırır		2 (Ö1, Ö7)	25
		Öğretimi somutlaştırır.		1 (Ö3)	12.5
			Toplam	8	100
		Kodlar			
	Web 2.0 araçlarının sınırlılıkları	İnternet kullanımı gerektirir.		3(Ö1,Ö4,Ö5)	37.5
		Ara yüzü öğrencilere yabancı gelebilir.		2 (Ö3, Ö7)	25
		Bazı uygulamalar ücretlidir.		2 (Ö2, Ö8)	25
		Öğrenmede araç değil amaç rolünü üstlenebilir.		1 (Ö6)	12.5
			Toplam	8	100

Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmede " Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanılması hakkındaki görüş ve düşünceleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Soruya verilen cevaplar ayrı ayrı ele alınmış, sınıflanmış ve analiz edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda bu sorunun teması "Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanımı" olarak belirlenmiştir. Alt temalar ise "Web 2.0 araçlarının olumlu yönleri" ve "Web 2.0 araçlarının sınırlılıkları" olarak belirlenmiştir. "Web 2.0 araçlarının olumlu yönleri" alt temasında "Eğlenceli" [f=2 (Ö2, Ö7), %25], "Derse katılım sağlar" [f=2 (Ö5, Ö6), %25], "Çok boyutludur" [f=1(Ö8), %12.5], "Derse karşı ilgiyi artırır" [f=2 (Ö1, Ö7), %25] ve "Öğretimi somutlaştırır." [f=1 (Ö3), %12.5] kodları oluşturulmuştur. Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kullanımı teması, Web 2.0 araçlarının Türkçe dersine yönelik olumlu yanları alt temasında öğretmen cevaplarının "Eğlenceli" (f=2, %25), "Derse katılım sağlar" (f=2, %25) ve "Derse karşı ilgiyi artırır" (f=2, %25) kodlarında yoğunlaştığı görülmüştür. Bununla birlikte

öğretmenlerin Web 2.0 araçlarının öğrencilerin görsel/uzamsal becerilerini ve teknolojik okuryazarlığını artırdığını ifade edip "Çok boyutludur" kodunu (f=1, %12.5) oranında cevaplamışlardır. Bu alt temanın en az oranda seçilen diğer kodu ise "Öğretimi somutlaştırır." (f=1, %12.5) olmuştur.

"Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanımı" temasının diğer alt teması ise "Web 2.0 araçlarının sınırlılıkları" olarak belirlenmiştir. Bu temanın kodları ise "İnternet kullanımı gerektirir." [f=3 (Ö1, Ö4, Ö5), %37.5), "Ara yüzü öğrencilere yabancı gelebilir." [f=2 (Ö3, Ö7), %25], "Bazı uygulamalar ücretlidir." [f=2 (Ö2, Ö8), %25] ve "Öğrenmede araç değil amaç rolünü üstlenebilir." [f=1 (Ö6), %12.5] olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarının olumsuzluğunu en çok "İnternet kullanımı gerektirir." (f=3, %37.5) hususunda beyan ettikleri görülmüştür. İnternet kullanımının özellikle köy okullarındaki öğrenciler ya da kırsalda ikamet eden öğrenciler için sorun teşkil ettiğini beyan etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin Bazı uygulamalar ücretlidir." (f=2, %25) kodunu da cevap olarak sundukları görülmüştür. Öğretmenler ücretli olarak sunulan Web 2.0 araçlarının ekonomik olmadığını, bu sebeple de erişim konusunda olumsuzluk yaşanabileceğini beyan etmişlerdir. Öğretmenler: "Ara yüzü öğrencilere yabancı gelebilir." (f=2, %25) seçeneğiyle öğrencilerin ilk etapta Web 2.0 araçlarına yönelik yabancılık çektiğini ancak zamanla bu durumun aşıldığını ifade ederken yaşanan alışma sürecini olumsuzluk olarak değerlendirdikleri görülmüştür. "Öğrenmede araç değil amaç rolünü üstlenebilir." (f=1, %12.5) kodunu ifade eden öğretmenler, Web 2.0 araçlarını bazı öğrencilerin sadece uygulama olarak kullandığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler Web aracıyla sunulan etkinliğin özünü değil de sadece etkinliğin oyun ya da uygulama boyutuyla ilgilenildiği görüşü öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmeler ile gerçekleştirilen görüşmede "Web 2.0 araçlarıyla ders işlemenin öğrencilerin kelime öğrenme konusu üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir" sorusuna yönelik analizler Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42. *"Web 2.0 Araçlarıyla Ders İşlemenin Öğrencilerin Kelime Öğrenme Konusu Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Düşünceleriniz Nelerdir" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar		f	%
Alt temalar	Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecindeki rolü	Kelime hazinesini zenginleştirir.		3 (Ö1, Ö3, Ö6)	37.5
		Kelimeleri tekrar etme imkânı sunar.		2 (Ö4, Ö8)	25
		Doğru telaffuz sağlar		1 (Ö5)	12.5
		Dil becerilerini geliştirir.		2 (Ö2, Ö7)	25
			Toplam	8	100
		Kodlar			
	Web 2.0 araçlarının kelimeleri kullanmadaki rolü	İletişimi kolaylaştırır.		2 (Ö5, Ö7)	25
		Yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirir.		3(Ö2,Ö6 Ö8)	37.5
		Okumayı hızlı ve anlamlı hâle dönüştürür.		3(Ö1,Ö3,Ö4)	37.5
			Toplam	8	100

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen öğretmenler ile yapılan görüşmede öğretmenler "Web 2.0 araçlarıyla ders işlemenin öğrencilerin kelime öğrenmeleri üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden gelen cevaplar derlenmiş, gruplandırılmış ve benzerliklerine göre sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflandırma sonrası soruya ait tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Bu sorunun teması "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmedeki etkileri" olarak belirlenirken alt temalar ise "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecindeki rolü" ve "Web 2.0 araçlarının kelimeleri kullanmadaki rolü" başlıklarında sınıflandırılmıştır. Öğretmen cevapları sonrasında "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecindeki rolü" alt temasında "Kelime hazinesini zenginleştirir." [f=3 (Ö1, Ö3, Ö6), %37.5], "Kelimeleri tekrar etme imkânı sunar." (f=2 (Ö4, Ö8), %25), "Doğru telaffuz sağlar." [f=1 (Ö5), %12.5] ve "Dil becerilerini geliştirir." [f=2 (Ö2, Ö7), %25] kodları oluşturulmuştur. Soruya verilen cevaplar doğrultusunda Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmedeki etkileri teması Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecindeki rolü alt temasında en çok Kelime hazinesini zenginleştirir." (f=3, %37.5) kodunda yoğunlaşma görülmüştür. Öğretmenler Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime hazinesine katkı sağladığını düşünmektedirler. Daha sonra en çok verilen cevaplar ise Kelimeleri tekrar etme imkânı sunar." (f=2, %25) ve Dil becerilerini geliştirir." (f=2, %25) kodları olmuştur. Web 2.0 araçlarının bireyselliği yönüyle öğrenilen kelimler için farklı zamanlarda tekrar olanağı

sunduğu ve Web 2.0 araçlarının temel dil becerilerine katkı sağladığı görüşü öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu alt temanın en az ifade edilen kodu ise "Doğru telaffuz sağlar." (f=1, %12.5) kodu olmuştur. Web 2.0 araçlarının yeni öğrenilen kelimelerin telaffuzuna katkı sağlaması %12.5 (f=1) oranında ifade edilmiştir. Web 2.0 araçlarının kelimeleri kullanmadaki rolü alt temasında ise "İletişimi kolaylaştırır." [f=2 (Ö5, Ö7), %25], "Yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirir." (f=3, %37.5) ve "Okumayı hızlı ve anlamlı hâle dönüştürür." (f=3, %37.5) kodları oluşturulmuştur. Yapılan analizler sonucunda alt temanın en çok tercih edilen seçenekleri "İletişimi kolaylaştırır." [8f=2 (Ö2, Ö6, Ö8), %25], "Yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirir." (f=3,%37.5) ve "Okumayı hızlı ve anlamlı hâle dönüştürür." [f=3(Ö1,Ö3,Ö4), %37.5] kodlarıdır. Öğretmenler Web 2.0 araçlarının kullanım düzeyinde yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirirken aynı zamanda da okuma hızını artırdığını ifade etmektedirler. Hızlı okumanın yanı sıra anlamlı okumayı da sağlamadığı görüşü öğretmenler tarafından beyan edilmiştir. Web 2.0 araçlarının kelimeleri kullanmadaki rolünün en az tercih edilen seçeneği ise İletişimi kolaylaştırır." (f=2, %25) kodudur. Web 2.0 araçları bireyler arası etkileşim sağladığından iletişim süreçlerini kolaylaştırabilmektedir..

Öğretmeler ile gerçekleştirilen görüşmede "Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusuna yönelik analizler Tablo 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43. *"Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Kelime Öğrenme Motivasyonu Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Düşünceleriniz Nelerdir?" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar		f	%
Alt temalar	Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna katkıları	Motivasyonu artırır		4 (Ö2, Ö4, Ö5, Ö8)	50
		Kelime öğrenme ilgisini artırır.		2 (Ö1, Ö7)	25
		Bilgiye erişim kolaylığı sağlar		2 (Ö2, Ö6)	25
			Toplam	8	100
		Kodlar			
	Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonu sürecine olumsuz yansımaları	Teknolojik bağımlılık		5(Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7)	62.5
		Aşırı oyunlaştırma		3(Ö3,Ö5,Ö8)	37.5
			Toplam	8	100

Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşme kapsamında öğretmenlere "Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya vermiş oldukları cevaplar değerlendirilmiş, benzer özellikleri göz önüne alınarak gruplandırılmış ve böylece önce tema sonrasında alt temalar ve kodlar oluşturulmuştur. "Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusunun teması "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna etkisi" olarak belirlenmiştir. Öğretmen cevaplarından hareketle alt temalar ise "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna katkıları" ve "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonu sürecine olumsuz yansımaları" olarak belirlenmiştir. Belirlenen alt temalardan kodlar oluşturulmuştur. "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna katkıları" alt temasında "Motivasyonu artırır." [f=4 (Ö2, Ö4, Ö5, Ö8), %50], "Kelime öğrenme ilgisini artırır." [f=2 (Ö1, Ö7), %25] ve "Bilgiye erişim kolaylığı sağlar." [f=2 (Ö2, Ö6), %25] kodları belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda bu alt temada öğretmenler tarafından en çok "Motivasyonu artırır." (f=4, %50) kodunun seçildiği görülmüştür. Öğretmenler Web 2.0 araçlarının çeşitli boyutlarıyla kelime öğrenme sürecinde rol aldığını ve sürece olumlu etki yaptığı (f=4, %50) görüşünü beyan etmişlerdir. Daha sonrasında ise "Kelime öğrenme ilgisini artırır." (f=2, %25) ve "Bilgiye erişim kolaylığı sağlar." (f=2, %25) kodlarına yönelik cevaplar verilmiştir. Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme süreçlerinde hevesi ve ilgiyi artırdığı (f=2, %25) ve bilgiye erişim kolaylığının kelime öğrenme motivasyonuna olumlu etki ettiği (f=2, %25) görüşü ortaya çıkmıştır. "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonu sürecine olumsuz yansımaları" alt temasında ise "Teknolojik bağımlılık" [f=5 (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7), %, %62.5] ve "Aşırı oyunlaştırma" [f=3 (Ö3, Ö5, Ö8), % 37.5] kodları belirlenmiştir. Öğretmen cevaplarının kelime öğrenme sürecindeki olumsuz yansımalar bağlamında "Teknolojik bağımlılık" (f=5, %62.5) kodunda yoğunluk oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenler Web 2.0 araçlarının teknolojik boyutunun olumlu yanlarının yanı sıra olumsuz boyutlarına vurgu yapmışlardır.. Özellikle kelime öğrenme sürecinde Web 2.0 araçlarını kullanmak için gerekli olan tablet, bilgisayar ya da telefon gibi aletlerin öğrencide bağımlılığı artırabileceğine dair (f=5, %62.5) görüş sunulmuştur. Bununla birlikte öğretmenler Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme süreçlerine olumsuz yansıması olarak Aşırı oyunlaştırma" (f=3, %37.5) seçeneğini de belirtmişlerdir. Web 2.0 Öğrencilerde kelime öğrenme motivasyonu sağlamaktan ziyade süreci oyun olarak algılayabilecekleri görüşü ortaya çıkmıştır. Web 2.0 araçlarının kendi amaçlarından uzaklaşıp sadece oyun olarak algılanması ve süreç içerisinden oyunmuş gibi davranılması (f=3, %37.5) olumsuz bir yansıma olarak ifade edilmiştir.

Öğretmeler ile gerçekleştirilen görüşmede "Öğrencilerin süreç içerisinde öğrendikleri kelimeleri konuşmalarında etkin olarak kullanmasına dair gözlemleriniz nelerdir" sorusuna yönelik analizler Tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44. *"Öğrencilerin Süreç İçerisinde Öğrendikleri Kelimeleri Konuşmalarında Etkin Olarak Kullanmasına Dair Gözlemleriniz Nelerdir" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar	f	%
Alt temalar	Öğrenciler öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanırlar	Sıklıkla kullanırlar	3(Ö2,Ö5,Ö8)	37.5
		Bazen kullanırlar	3(Ö1,Ö3,Ö7)	37.5
		Çok az kullanırlar	1 (Ö 6)	12.5
		Kodlar		
	Öğrenciler öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanmazlar	Hiç kullanmazlar	1 (Ö4)	12.5
		Toplam	8	100

Öğretmenlerle yapılan görüşmede "Öğrencilerin süreç içerisinde öğrendikleri kelimeleri konuşmalarında etkin olarak kullanmasına dair gözlemleriniz nelerdir" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin cevapları sınıflandırılmış ve ayrı kavram alanına giren cevaplar özelliklerine göre tema, alt tema ve kodlar başlıklarında gruplandırılmıştır. Bu sorunun teması "Öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanma durumları" olarak belirlenmiştir. Öğretmen cevaplarından hareketle belirlenen temanın alt temaları "Öğrenciler öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanırlar.", "Öğrenciler öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanmazlar." alt temaları ortaya çıkarılmıştır. "Öğrenciler öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanırlar." alt temasında "Sıklıkla kullanırlar"[(f=3 (Ö2,Ö5,Ö8), %37.5], "Bazen kullanırlar." [f=3 (Ö1,Ö3,Ö7), %37.5] ve "Çok az kullanırlar." [f=1 (Ö6), %12.5] kodları oluşturulmuştur. Yapılan analizler sonucunda öğretmeneler tarafından en çok verilen cevapların "Sıklıkla kullanırlar." (f=3, %37.5) ve "Bazen kullanırlar" (f=3, %37.5) kodlarının olduğu görülmüştür. Öğretmenler uygulama kapsamında öğretilen kelimelerin daha sonraki süreçlerde öğrenciler tarafından kullanıldıkları yönünde fikir beyan ettikleri görülmüştür. Özellikle daha sonraki temalarda karşılaşılan önceki temalara ait kelimelerin anlamalarını öğrencilerin genel hatlarıyla doğru bildikleri ve bağlamlarına uygun olarak kullanabildikleri (f=3, %37.5) ifade edilmiştir. Bununla birlikte "Çok az kullanırlar" kodu da%12.5 [f=1(Ö4)] oranında seçilmiştir. "Öğrenciler öğrendikleri kelimeleri iletişim süreçlerinde kullanmazlar." alt temasında ise "Hiç kullanmazlar." (f=1, %12.5) kodu

oluşturulmuş olup öğrencilerin çok az bir kısmının öğrendikleri kelimelere dair herhangi bir kullanımına denk gelmediği ifade edilmiştir.

Öğrenci Görüşme Formuna Ait Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden olan "Deney grubu öğrencilerinin Web 2.0 araçlarıyla Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme süreçlerine etkileri konusundaki görüşleri nelerdir?" sorusu deney grubundan üst gruptan 5 alt gruptan 5 kişi olmak üzere toplam 10 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler incelenmiş, tasnif edilmiş ve bu verilerden hareketle temalar, alt temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Görüşme formunun birinci sorusu " Web 2.0 araçlarına dair daha önceden bilgi sahibi miydiniz? Açıklayınız" sorusuna yönelik verilen cevaplardan hareketle oluşturulan tema, alt tema ve kodlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 45. *Web 2.0 Araçlarına Dair Daha Önceden Bilgi Sahibi Miydiniz? Açıklayınız" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar		f	%
Alt temalar	Bilgi sahibiyim	Evet		4	26.66
		Hayır		9	60
		Kısmen		2	16.34
			Toplam	15	100
		Kodlar			
	Uygulama sonrası bilgi sahibi oldum	Evet		11	73.34
		Hayır		1	6.66
		Kısmen		3	20
			Toplam	15	100

Deneysel uygulama süreci sonrası öğrencilerle yapılan görüşmenin birinci sorusunda alt ve üst grupta yer alan beşer kişiden oluşan toplam 10 kişilik öğrenci grubuna "Web 2.0 araçlarına dair önceden bilgi sahibi miydiniz? Açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir. Sorunun teması Web 2.0 araçlarına dair bilgi sahibi olma durumu olarak belirlenmiştir. Sorunun alt temaları ise "Bilgi sahibiyim" ve "Uygulama sonrası bilgi sahibi oldum" olarak belirlenmiştir. Görüşme sorusunun alt temaları ise "Evet", "Hayır" ve "Kısmen" kodlarına ayrılmıştır. Yapılan deneysel uygulama sonrasında bilgi sahibiyim alt temasının kodları Evet (f= 4, %26.66), hayır (f=9, %60) ve Kısmen (f=2, %16.34) olarak ifade edilmiştir. Araştırmanın birinci sorusuna dair ilk alt tema incelendiğinde öğrencilerin Web 2.0 araçlarına dair %60 (f=9) oranında hayır kodunu işaretlediği, %26.66 (f=4) oranında evet kodunu işaretlediği, %16.34 (f=2) oranında ise kısmen seçeneğini işaretledikleri görülmüştür. Bu alt temadan hareketle öğrencilerin Web 2.0

araçlarına dair önceden %60 (f=9) oranında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin %26,66 (f=4) oranında bilgi sahibi olduğu, %16.34 (f=2) oranında ise kısmen bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Araştırmanın birinci sorusuna dair ikinci alt teması ise "Uygulama sonrası bilgi sahibi oldum." biçiminde belirlenmiştir. Uygulama süreci sonrasında uygulama sonrası bilgi sahibi oldum alt temasının kodları Evet (f=11, %73.34), Hayır (f=1, %6.66) ve Kısmen (f=3, %20) olarak belirtilmiştir. Görüşmenin birinci sorusunun ikinci alt temasına incelendiğinde öğrencilerin Web 2.0 araçlarına dair bilgi sahibi olma durumunun uygulama sonrası süreç için Evet (f=11, %73.34) seçeneğini işaretlediği görülmüştür. "Uygulama sonrası bilgi sahibi oldum." alt temasında Hayır (f= 1, %6.66) olarak işaretlenirken Kısmen (f=3, % 20) olarak işaretlenmiştir. Bu verilerden hareketle araştırma sonrası öğrencilerin Evet (f=11, %73.34) koduna yoğunlaştığı ve sürece dair bilgi sahibi olduğu görülmüştür.

Görüşmenin ikinci sorusu "Web 2.0 araçları kullanmanın Türkçe ders işleme süreci içerisinde kelime öğrenme konusunda sizlere neler katmış olduğunu düşünüyorsunuz? Bu çalışma sizlere neler kazandırmış olabilir?" sorusuna yönelik analizler Tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46. *"Web 2.0 Araçları Kullanmanın Türkçe Ders İşleme Süreci İçerisinde Kelime Öğrenme Konusunda Sizlere Neler Katmış Olduğunu Düşünüyorsunuz? Bu Çalışma Sizlere Neler Kazandırmış Olabilir?" Sorusuna Yönelik Analizler*

Alt temalar		Kodlar		f	%
	Web 2.0 Araçlarına dair izlenimlerim	Web 2.0 araçları faydalıdır.		3 (K7, K11, K14)	20
		Web 2.0 araçları eğlencelidir		4 (K1, K8, K9, K15)	26.67
		Kelime öğrenmeyi hızlandırır		4 (K3, K5, K9 K,12)	26.67
		Kelime öğrenmede etkilidir.		2 (K2, K4)	13.33
		Kelimeleri kolay hatırlamaya yardımcı olur.		2 (K6, K10)	13.33
			Toplam	15	100
		Kodlar		f	%
	Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecine katkıları	Kalıcı öğrenmeler sağlar		4 (K4, K7, K11, K13)	26.67
		Kelime varlığımızı geliştirir		5 (K1, K2, K12, K14, K15)	33.33
		Kelime öğrenme sürecinde derse aktif katılımı artırır.		3 (K5, K8, K10)	20
		Kelime öğrenme isteğini artırır.		3 (K3, K6, K9)	20
			Toplam	15	100

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmede "Web 2.0 araçları kullanmanın Türkçe ders işleme süreci içerisinde kelime öğrenme konusunda sizlere neler katmış olduğunu düşünüyorsunuz? Bu çalışma sizlere neler kazandırmış olabilir?" sorusu öğrencilere yöneltilmiştir. Gerçekleştirilen görüşme sonrasında bu problem durumunun öğrenci dönütleri doğrultusunda teması "Web 2.0 araçlarının bana kazandırdıkları/faydaları" olarak belirlenmiştir. Al temalar ise "Web 2.0 Araçlarına dair izlenimlerim" ve "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecine katkıları" olarak sınıflandırılmıştır. Öğrenci cevaplarından yola çıkılarak her iki tema için de farklı kodlar oluşturulmuştur. Web 2.0 araçlarına dair izlenimlerim alt temasında "Web 2.0 araçları faydalıdır" [f=3 (K7,K11,K14), %20], Web "2.0 araçları eğlencelidir." [f=4 (K1, K8, K9, K15), %26.67], "Kelime öğrenmeyi hızlandırır." [f=4 (K3, K5, K9 K,12), %20], "Kelime öğrenmede etkilidir." [f=2 (K2, K4), %13.33] ve "Kelimeleri kolay hatırlamaya yardımcı olur." [f=2 (K6, K10), %13.33] kodları belirlenmiştir. Web 2.0 araçlarının bana kazandırdıkları temasının Web 2.0 araçlarına dair izlenimlerim alt temasında öğrencilerin en çok "Web 2.0 araçları eğlencelidir." (f=4, %26.67) ve "Kelime öğrenmeyi hızlandırır." (f=4, %26.67) cevaplarında yoğunlaştığı görülmektedir. Daha sonrasında ise öğrenciler "Web 2.0 araçları faydalıdır." (f=3, %20) cevabını tercih etmişlerdir. Kelime öğrenmede etkilidir." (f=2, %13.33) ve "Kelimeleri kolay hatırlamaya yardımcı olur." (f=2, %13.33) kodları ise bu alt temada en az ifade edilen cevaplardır. Öğrenci cevaplarının tasnifinden yola çıkılarak öğrencilerin Web 2.0 araçlarını eğlenceli olma (f=4, %26.67) ve kelime öğrenmede kolaylık sağlama yönünden (f=4, %26.67) tercih ettikleri görülmektedir.

Web 2.0 araçlarının bana kazandırdıkları/faydaları temasının diğer alt teması Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecine katkıları olarak belirlenmiştir. Öğrenci cevaplarının tasnifi sonucu ortaya çıkarılan bu alt temada "Kalıcı öğrenmeler sağlar." [f=4 (K4, K7, K11, K13), %26,67], "Kelime varlığımızı geliştirir." [f=5 (K1, K2, K12,K14,K15), %33.33], "Kelime öğrenme sürecinde derse aktif katılımı artırır." [f=3 (K5,K8,K10), %20] ve "Kelime öğrenme isteğini artırır." ." [f=3 (K3,K6,K9), %20] kodları ortaya çıkmıştır. Web 2.0 araçlarının bana kazandırdıkları/faydaları temasının Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecine katkıları alt temasında öğrencilerin en çok "Kelime varlığımızı geliştirir." (f=5, %33.33) cevabına yoğunlaştığı görülmektedir. Daha sonrasında Kalıcı öğrenmeler sağlar." (f=4, %26.67) cevabı gelirken "Kelime öğrenme sürecinde derse aktif katılımı artırır." (f=3, %20) ve "Kelime öğrenme isteğini artırır." (f=3, %20) cevapları da öğrencilerin en az yoğunlaştığı cevap alanı olarak kodlanmıştır. Öğrenci cevapları dikkate alındığında öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kelime varlığını ve sözcük dağarcığını geliştirdiği (f=5, %33.33) fikrinde yoğunlaştığı

söylenebilir. Öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kalıcı öğrenmeler sağladığına da (f=4, %26.67) inandığı görülmektedir.

Görüşmenin diğer problem cümlesi olan sorusu "Web 2.0 araçları ile Türkçe dersini işleme süreci öncesi ve ilgili sürecin sonrasında kelime hazinenizi değerlendirdiğinizde kendinizde gelişme ve değişme görüyor musunuz? Görüyorsanız bu gelişme ve değişmeler nelerdir?" sorusuna yönelik analizler Tablo 47'de gösterilmiştir.

Tablo 47. *"Web 2.0 Araçları ile Türkçe Dersini İşleme Süreci Öncesi ve İlgili Sürecin Sonrasında Kelime Hazinenizi Değerlendirdiğinizde Kendinizde Gelişme ve Değişme Görüyor Musunuz? Görüyorsanız Bu Gelişme ve Değişmeler Nelerdir?" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar	f	%
Alt temalar	Kelime hazinesine olumlu etkisi vardır	Kelime varlığını artırır.	4(K1,K6, K10, K14)	26.66
		Anlama becerisi kazandırır.	6 (K5, K7, K8, K11, K12, K15)	40
		Kelime türetme becerisi kazandırır.	2 (K3, K13)	16.34
		Telaffuz kolaylığı sağlar.	1 (K2)	6.66
		Kodlar		
	Kelime hazinesine herhangi bir etkisi yoktur.	Kelime öğrenme sürecinde herhangi bir etki sağlamaz	2 (K4, K9)	16.34
		Toplam	15	100

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmede "Web 2.0 araçları ile Türkçe dersini işleme süreci ve ilgili sürecin sonrasında kelime hazinenizi değerlendirdiğinde kendinizde gelişme ve değişme görüyor musunuz? Görüyorsanız be gelişme ve değişmeler nelerdir?" sorusu öğrencilere yöneltilmiştir. Yapılan görüşme süreci sonrasında öğrenci cevapları doğrultusunda "Web 2.0 araçlarının kelime hazinesine etkisi" teması belirlenmiştir. Belirlenen tema için ise "Kelime hazinesine olumlu etkisi vardır." ve "Kelime hazinesine herhangi bir etkisi yoktur." alt temaları belirlenmiştir. Öğrenci cevaplarından yola çıkılarak her iki tema için de farklı kodlar oluşturulmuştur. "Kelime hazinesine olumlu etkisi vardır" alt temasında "Kelime varlığını artırır." [f= 4 (K1,K6, K10, K14), %26.66], "Anlama becerisi kazandırır." [f=6 (K5, K7, K8, K11, K12, K15), %40], "Kelime türetme becerisi kazandırır." [f=2 (K3, K13), %16.34] ve "Telaffuz kolaylığı sağlar." [f=1 (K2), %16.34] kodları oluşturulmuştur. Kelime hazinesine herhangi bir katkısı yoktur alt temasında ise "Kelime öğrenme sürecinde herhangi bir etki sağlamaz." [f=2 (K4, K9), %16.34] kodu oluşturulmuştur.

Öğrenci cevapları dikkate alındığında Web 2.0 araçlarının kelime hazinesine etkisi teması içerisinde en çok "Anlama becerisi kazandırır." (f=6, %40) koduna yönelik cevaplar verilmiştir. Daha sonra "Kelime varlığını artırır." (f= 4, %26.66), "Kelime türetme becerisi kazandırır." (f=2, %16.34) kodlarına öğrencilerin yoğunlaştığı görülürken "Kelime öğrenme sürecinde herhangi bir etki sağlamaz." (f=2, %16.34) kodu da öğrenciler tarafından cevap olarak verilmiştir. Web 2.0 araçlarının kelime hazinesine etkisi temasında öğrencilerin en az yoğunlaştıkları kod ise "Telaffuz kolaylığı sağlar." (f=1, %16.34) olmuştur. Web 2.0 araçlarının kelime hazinesine etkisi temasında öğrencilerin çoğunluğu Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme hazinesine katkı sağladığı görüşünü (f=13, %83.66) ifade etmiştir. Özellikle uygulama süreci sonrasında öğrencilerin kelime öğrenme süreçlerinde Web 2.0 araçlarının etkisini daha çok önemsediği görüşüne varılmıştır. Öğrencilerin az bir kısmı ise (f=2, %16.34) Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme süreçlerinde etkisinin olmadığını ifade etmiştir.

Görüşmenin diğer problem cümlesi olan sorusu "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonunuza ne gibi etkileri oldu" sorusuna yönelik analizler Tablo 48'de gösterilmiştir.

Tablo 48. *"Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenme Motivasyonunuza Ne Gibi Etkileri Oldu" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar	f	%
Alt temalar	Kelime öğrenme motivasyonunu güçlendirir	Derse aktif katılım sağladığından motivasyonu güçlendirir.	3(K2,K6,K10)	20
		Yeni kelimeler öğrenildiğinden motivasyonu güçlendirir.	4 (K1, K8, K9,K11)	26.67
		İletişim becerisi kazandırdığından motivasyonu güçlendirir.	2 (K4, K5)	13.33
		Kendime güveni artırdığından motivasyonu güçlendirir.	2 (K 13, K15)	13.33
		Kelime öğrenme isteği sağladığından motivasyonu güçlendirir.	3(K3,K7,K12)	26.67
		Kodlar		
	Kelime öğrenme motivasyonuna etkisi yoktur.	Kelime öğrenme motivasyonumu etkilemez	1 (K14)	6.66
		Toplam	15	100

Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmede "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonunuza ne gibi etkileri oldu?" sorusu

öğrencilere yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplar birbirleriyle ilişki durumuna göre sınıflandırılmış ve önce tema sonra alt temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Yapılan sınıflandırma sonucu bu problem cümlesinin teması "Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna etkileri" olarak belirlenmiştir. Alt temalar ise "Kelime öğrenme motivasyonunu güçlendirir." ve "Kelime öğrenme motivasyonuna etkisi yoktur." başlıklarıyla ifade edilmiştir. Problem cümlesinin "Kelime öğrenme motivasyonunu güçlendirir." alt temasında "Derse aktif katılım sağladığından motivasyonu güçlendirir." [f=3 (K2,K6,K10), %20], "Yeni kelimeler öğrenildiğinden motivasyonu güçlendirir." [f= 4 (K1, K8, K9,K11), %26.67], "İletişim becerisi kazandırdığından motivasyonu güçlendirir." [f=2 (K4, K5), %13.33], "Kendime güveni artırdığından motivasyonu güçlendirir." [f=2 (K 13, K15), %13.33] ve "Kelime öğrenme isteği sağladığından motivasyonu güçlendirir." [f=3 (K3,K7,K12), %20] kodları belirlenmiştir. Öğrenci cevapları doğrultusunda Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonuna etkileri temasının kelime öğrenme motivasyonunu güçlendirir alt temasında öğrencilerin en çok "Yeni kelimeler öğrenildiğinden motivasyonu güçlendirir." (f=4, %26.67) cevabında yoğunlaştığı görülmüştür. Aynı alt temada öğrencilerin Derse aktif katılım sağladığından motivasyonu güçlendirir." (f=3, %20) ve "Kelime öğrenme isteği sağladığından motivasyonu güçlendirir." (f=3, %20) kodlarına da oranı yüksek biçimde yoğunlaşmışlardır. Öğrenciler, "Kelime öğrenme motivasyonunu güçlendirir." alt temasında en az "İletişim becerisi kazandırdığından motivasyonu güçlendirir." (f=2, %13.33) ve "Kendime güveni artırdığından motivasyonu güçlendirir." (f=2, %13.33) cevabını vermişlerdir. Kelime öğrenme motivasyonuna etkisi yoktur." alt temasının "Kelime öğrenme motivasyonumu etkilemez." [f=1 (K14), %6.66] cevabı ise öğrenciler tarafından en az işaretlenmiştir. Öğrenci cevaplarından hareketle öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonu sağladığı görüşünü beyan ettikleri görülmüştür. Kelime öğrenme motivasyonu sağlama sürecinde ise en çok yeni kelimeler öğrenmeyi sağladığından motivasyonu güçlendirdiği (f= 4, %26.67) kanısına varılmıştır.

Öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmenin son problem cümlesi olan sorusu "Web 2.0 araçlarıyla süreç içerisinde sizlere verilen kelimelerden aklınızda kalanları yazıp bu kelimeleri anlamlarına uygun olarak cümle içinde kullanınız" sorusuna yönelik analizler Tablo 49'da gösterilmiştir.

Tablo 49. *"Web 2.0 Araçlarıyla Süreç İçerisinde Sizlere Verilen Kelimelerden Aklınızda Kalanları Yazıp Bu Kelimeleri Anlamlarına Uygun Olarak Cümle İçinde Kullanınız" Sorusuna Yönelik Analizler*

		Kodlar	f	%
Alt temalar	Öğrendiğim kelimeleri cümle içinde kullanabilme	Kelimelerden 20 ve üstünü anlamına uygun kullanabilme	2 (K1, K8)	13.33
		15-20 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme	7 (K2, K4,K5, K9, K12, K13 K14)	46.66
		10-15 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme	2 (K3,K15)	13.33
		5-10 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme	2 (K6, K10)	13.33
		5 ten daha az kelimeyi anlamına uygun kullanabilme	1 (K7)	6.67
		Kodlar		
	Kelimeleri hatırlamama ve cümle içinde kullanamama	Herhangi bir kelimeyi anlamın uygun kullanamama	1 (K11)	6.67
		Toplam	15	100

Öğrencilerle yapılan görüşme kapsamında son soru olarak öğrencilere "Web 2.0 araçlarıyla süreç içerisinde sizlere verilen kelimelerden aklınızda kalanları yazıp bu kelimeleri anlamlarına uygun olarak cümle içinde kullanınız" sorusu yöneltilmiştir. Öğrenci cevapları sınıflandırılmıştır. Öğrenci cevaplarına göre bu problem cümlesinin teması "Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilen kelime öğretimi değerlendirme" olarak belirlenmiştir. Yine öğrenci cevaplarından yola çıkılarak bu sorunun al temaları "Öğrendiğim kelimeleri cümle içinde kullanabilme" ve "Kelimeleri hatırlamama ve cümle içinde kullanamama" olarak belirlenmiştir. "Öğrendiğim kelimeleri cümle içinde kullanabilme" alt temasında "Kelimelerden 20 ve üstünü anlamına uygun kullanabilme" [f=3 (K1, K8), % 13.33], "15-20 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" [f=7 (K2, K4,K5, K9,K12,K13 K14) , %46.66], "10-15 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" [f=2 (K3,K15) , %13.33], "5-10 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" [f=2 (K6, K10), %13.33] ve "5 ten daha az kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" [f=1 (K7), %6.67] kodları belirlenmiştir. Kelimeleri hatırlamama ve cümle içinde kullanamama alt temasında ise "Herhangi bir kelimeyi anlamın uygun kullanamama" [f=1 (K11), %6.67] kodu belirlenmiştir. Kelime öğrenme sürecinde yapılan uygulama sonrasında öğrencilere 8 farklı metne yönelik kelime öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Doğa ve everen teması ile Sanat temasında gerçekleştirilen kelime etkinlikleri farklı Web 2.0 araçları kullanılarak öğrencilerle etkileşimli biçimde işlenmiştir. Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilen kelime öğretimi değerlendirme temasında öğrencilerin en çok "15-20 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" (f=7, %46.66) kodunda yoğunlaştığı görülmüştür. Daha sonrasında ise öğrencilerin sırasıyla

"Kelimelerden 20 ve üstünü anlamına uygun kullanabilme" (f=3, % 13.33), "10-15 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" (f=2, %13.33), "5-10 kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" (f=2, %13.33) kodlarına yoğunlaştığı görülmüştür. "Öğrendiğim kelimeleri cümle içinde kullanabilme" alt temasında öğrencilerin en az 5'ten daha az kelimeyi anlamına uygun kullanabilme" (f=1, %6.67) kodunu kapsayan cevaplar verdiği görülmüştür. Öğrencilerin Kelimeleri hatırlamama ve cümle içinde kullanamama alt temasında ise Herhangi bir kelimeyi anlamın uygun kullanamama" kodunda (f=1, %6.67) oranında cevap vermiştir.

Öğretmenlere ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler deneysel uygulama süreci sonrasında gerçekleşmiştir. Bu sebeple çalışmanın durumuna dair genel bir değerlendirme mahiyeti taşıyan görüşme formunda deney grubu öğrencileri ve deney grubunda Türkçe ve Türkçe dersinin seçmeli derslerine giren öğrencilere yönelik görüşme formu hazırlanmıştır. Uzman görüşleri alınarak son hâli verilen görüşme formu ile uygulamanın nitel veri toplama süreci işlenmiştir.

Nicel ve Nitel Yöntemler ile Elde Edilen Verilerin Bütünleştirilmesi

Çalışmanın bulgular bölümünde nicel bulgular ile nitel bulgular farklı başlıklarla sunulmuştur. Çalışma açıklayıcı sıralı desende yürütüldüğünden bu bölümde nicel veriler ile nitel veriler bütünleştirilmiştir. Bu bağlamda kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu başlıklarında elde dilen nicel ve nitel veriler bir araya getirilmiştir.

Tablo 50. *Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisine Yönelik Elde Edilen Verilerin Birleştirilmesi*

Deneysel Uygulamadan Elde Edilen Başarıya İlişkin Nicel Bulgular	Deneysel Uygulama Sonrası Öğretmen ve Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Başarıya İlişkin Nitel Bulgular
Web 2.0 araçları kullanılarak oluşturulan etkinliklerin kelime öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi bağımsız örneklem t testi ile belirlenmiştir. Uygulama sonrasında motivasyon açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır (t=-4.575; p=.00). Yani deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programına göre motivasyon açısından anlamlı düzeyde daha etkili söylenebilir. Aynı zamanda bağımsız örneklemlerde t testi analizinde etki büyüklüğü için eta-kare (η^2) olarak adlandırılan ilişki katsayısı da hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalarda η^2 değeri .24 olarak belirlenmiştir. Bu katsayıdan hareketle etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.	Deneysel uygulama sonrasında öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve nicel bulguları destekleyici bulgular elde edilmiştir. Sözcük öğrenme motivasyonunun nicel sonuçlarına göre Web 2.0 araçlarıyla oluşturulan etkinliklerin motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Aynı şekilde öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelere göre de cevaplar nicel sonuçları destekler niteliktedir. Öğretmen ve öğrenciler uygulama için "derse ilgiyi artırdığını, derse katılımı artırdığını, öğretimi somutlaştırdığını, kelime öğrenme motivasyonunu artırdığını, bilgiye erişim kolaylığı sağladığını, öğrenmeyi derinleştirdiğini ve kalıcı hale getirdiğini, kelime dağarcığını geliştirdiğini, ders içeriğini zenginleştirdiğini, anlama becerisi kazandırdığını, bireyin kendine güveninin artırdığını, iletişim becerilerini geliştirdiğini ve Türkçenin doğru kullanımını sağladığını söylemişlerdir.

Web 2.0 araçlarının sözcük öğrenme motivasyonuna etkisi için çalışmanın nicel ve nitel verilerinde paralel sonuçların çıktığı görülmektedir. Çalışmanın nicel boyutunda ulaşılan Web 2.0 araçları ile yürütülen ders işleme sürecinin öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonuna etkisinde deney grubu lehine çıkan anlamlı fark çalışmanın nitel sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Çalışma sonucunda öğretmenlerle ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşme sonunda elde edilen veriler kelime öğrenme motivasyonu bağlamında çalışmanın nicel verileriyle benzer özellik göstermektedir. Nicel ve nitel verilerin bütünleştirilmesiyle Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecinde öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonunu artırdığı söylenebilir.

Tablo 51. *Web 2.0 Araçlarının Kelime Öğrenmeye Yönelik Elde Edilen Verilerin Birleştirilmesi*

Deneysel Uygulamadan Elde Edilen Başarıya İlişkin Nicel Bulgular	Deneysel Uygulama Sonrası Öğretmen ve Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Başarıya İlişkin Nitel Bulgular
Web 2.0 araçları kullanılarak oluşturulan etkinliklerin kelime öğrenme süreçleri üzerindeki etkisi bağımsız örneklem t testi ile belirlenmiştir. Uygulama sonrasında kelime öğrenme başarısı açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır (t=-2.340; p=.02). Yani deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programına göre kelime öğrenme başarısı açısından anlamlı düzeyde daha etkili söylenebilir. Kelime öğrenme başarı testi son test puan ortalamaları deney grubunda 69,65 iken kontrol grubunda 61.00'dır. İki grubun kelime başarı ön test puan ortalamaları arasından çok küçük bir fark var iken deney grubunun son test puan ortalamasında deney grubu son testi ile kontrol grubu son test puan ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (t=-2.340; p<0.05). Bu sonuçlara göre; Web 2.0 araçları kullanılarak kelime öğretimi yapılan deney grubunun, geleneksel öğretim yöntemleriyle kelime öğretimi yapılan kontrol grubuna göre kelime öğrenme konusunda daha başarılı olduğu söylenebilir.	Deneysel uygulama sonrasında öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve nicel bulguları destekleyici bulgular elde edilmiştir. Kelime öğrenme başarısı nicel sonuçlarına göre Web 2.0 araçlarıyla oluşturulan etkinliklerin başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Aynı şekilde öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelere göre de cevaplar nicel sonuçları destekler niteliktedir. Öğretmen ve öğrenciler uygulama için "kelime öğrenmeyi kolaylaştırdığı, kelime öğrenmeyi hızlandırdığını, öğrenilen kelimeleri hatırlamaya yardımcı olduğunu, kalıcı kelime öğrenmeleri sağladığını, kelime varlığını geliştirdiğini, kelime türetme becerisi kazandırdığını ve öğrenilen kelimelerin iletişim süreçlerinde sıklıkla kullanıldığını söylemişlerdir.

Çalışmanın nicel ve nitel sonuçları göz önüne alındığında kelime öğrenme başarısı bağlamında benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Çalışmanın nicel kısmında Kelime Öğrenme Başarı Testi sonuçları ile öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeden alınan cevapların birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Buradan hareketle deneysel uygulamanın öğrencilerin kelime öğrenmelerine ve kelime öğrenme motivasyonlarına etkisini test etmeye

yönelik Sözcük Öğrenme Motivasyon Ölçeği sonuçları, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme ve kelime öğrenme başarısı üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın bu bölümünde, Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelim öğrenme motivasyonuna etkisi ile ilgili elde edilen bulgulardan yararlanarak çıkan sonuçlar üzerinde durulmuş, bulgular doğrultusunda çalışma ile ilgili sonuçlara ulaşılmış ve çalışmaya dair öneriler getirilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutuna yönelik elde edilen veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları birbirine yakın iken son test puan ortalamalarında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Elde edilen veriler son testlerde deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna olumlu etki ettiği sonucu ortaya çıkarılmıştır.

Deneysel uygulamanın nitel sonuçlarında ise öğrenciler ve öğretmenler uygulamanın eğlenceli olduğunu, derse katılım sağladığını, derse ilgiyi artırdığını, öğretmeyi somutlaştırdığını, kelime hazinesini zenginleştirdiğini, dil becerilerini geliştirdiğini, doğru telaffuz imkânı sağladığını, iletişimi kolaylaştırdığını, yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirdiğini, kelime öğrenme motivasyonunu artırdığını, bilgiye erişim kolaylığı sağladığını, kelime öğrenme süreçlerine karşı ilgi uyandırdığını, kalıcı öğrenmeler sağladığını ve anlama becerisini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Çalışmanın nicel ve nitel nitel sonuçlarının birbiriyle örtüştüğü tespit edilmiştir.

Araştırma Sorularının Sonuç ve Tartışmaları

Birinci Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma

Araştırmanın ilk problemi olan "Deney grubunun kelime öğrenme ön test-son test ortalama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusu ile ilgili ulaşılan sonuçlar şöyledir:

Deney grubu kelime öğrenme başarı testi ön test ve son test puanları bağımsız örneklemlerde t testi ile karşılaştırılmıştır. Web 2.0 araçları kullanılarak öğretim yapılan 34 kişilik deney grubunun kelime başarı testinden aldıkları ön test ortalamaları 55.29 son test ortalamalarının ise 69.65 olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin kelime başarı

testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında son test puan ortalaması lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t= 5.566$; $p<0.05$).

Birinci araştırma sorusundan elde edilen bulgulara göre Web 2.0 araçları öğrencilerin kelime öğrenme başarıları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Nitekim alan yazınında benzer sonuçların olduğunu söylemek mümkündür (Sarı, 2019; Akkaya, 2019; Ünal, 2018).

Türkçe dersi kazanımlarından olan söz varlığı ve kelime öğrenme etkinliklerinde Web 2.0 araçlarının faydalı olduğu görülmektedir. Çınar (2019) Web 2.0 araçlarından bazıları kullanarak yapmış olduğu çalışmasında Web 2.0 araçlarının eğitime yansımasını bütüncül bir şekilde irdelemiştir. Yapılan bu çalışmayla sonucunda Web 2.0 araçlarının hem öğrencilerin akademik başarısına olumlu etki yaptığı hem de kelime öğrenme süreçlerinde başarıyı artırdığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada da Web 2.0 araçları kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonu bağlamında bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmıştır. Her iki çalışmada da başarıyı artırma yönünden benzerlik olmakla birlikte bu çalışma kelime öğrenme motivasyonunu da ele alması yönüyle Çınar'ın (2019) çalışmasıyla farklılık göstermektedir.

Babacan (2021) Web 2.0 araçlarından bazıların kullanarak yapmış olduğu araştırmasında Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme başarılarına, motivasyonlarına ve kaygılarına etkilerini değerlendirmiştir. Web 2.0 araçlarının sözcük öğrenme sürecine olumlu katkı yaptığı, öğrencilerin kelime öğrenme kaygılarını azaltarak motivasyonlarını artırdığı sonucuna varılmıştır. Yine Çil (2021) yapmış olduğu çalışmada Web 2.0 araçlarını kullanarak öğrencilerin kelime bilgilerini test etmiştir. Yapılan bu çalışma ile de Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime bilgisine olumlu etki yaptığı görülmüştür. Görülmektedir ki Web 2.0 araçlarının Türkçe dersine dair öğrenmeye ve motivasyona dair etkisinin incelendiği çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmaktadır.

Sevim (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının eğitim öğretim süreçlerine başarıya olumlu etki yaptığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Web 2.0 araçlarına başarıya olumlu etki yapması; bilgisayar destekli öğretiminde sürecin planlı olması, öğrenme etkinliklerinin tekrarlanabilmesi ve öğrencilere öğrenme süreçlerinde bireysel katılabilmelerine bağlanmıştır. Bu çalışma ile Sevim (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile sürecin plana bağlı yürütülmesi, etkinliklerin tekrarlanabilmesi ve öğrencilere bireysel katılım imkânı sunması yönünden benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu durum ise alan yazınında Web 2.0 araçlarının başarıyı artırdığı yönünde benzer çalışmaların olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Sağlık (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin anlama becerileri üzerindeki etkisi ortaya çıkarılmıştır. Yapılan çalışma sonunda

Web 2.0 araçlarının okuduğunu anlama becerisi bağlamında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Sağlık (2022) Web 2.0 araçlarının etkileşim olanağının olduğunu, bireysel kullanıma açık olduğunu, iş birliği imkânı sunduğunu, diğer iletişim araçlarıyla bağlantı kurabildiğini, kullanımın kolay ve kullanışlı olduğunu ve bilgiye hızlı erişim imkânı sunduğunu belirtmiştir. Bu durumun ise öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını artırdığını ortaya çıkarmıştır. Sağlık (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile bu çalışma uygulama yönünden benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin bilgiye erişim kolaylığı sağlanmıştır. Öğrencilere yapılan ödevlendirmeler ile öğrenciler farklı ortamlarda olsalar bile bilgiye erişim ve çoklu ortam desteğiyle Web 2.0 uygulamasıyla kelime öğrenme süreçlerini gerçekleştirmişlerdir.

Web 2.0 uygulamaları alanında yapılan bir diğer çalışma ise Aldır (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının Web 2.0 uygulamalarının eğitim öğretim süreci içerisinde kullanılmasına dair düşüncelerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla belirlenen çalışma grubunda 153 kadın ve 99 erkek olmak üzere toplam 252 kişilik öğretmen adayı bulunmaktadır. Çalışmada veri toplamak amacıyla anket uygulaması yapışmıştır. Elde edilen veriler istatistiksel işlemlerle analiz edilmiştir. Yapılan çalışma ile Web 2.0 araçlarını kullanımının ders içerisinde yararlı olduğu, öğrenim kalitesini ve verimini artırdığı sonuçları ortaya çıkarılmıştır. Öğretmen adaylarının ilerleyen süreçlerde Web 2.0 araçlarını ders işleme süreçlerinde aktif kullanacakları ve bu yönüyle hem eğitim öğretimin kalitesini artırırken hem de daha çok iş birliğine dayalı bir öğretim yapabilecekleri sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışma da Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme başarısı sağladığı ve bu yönüyle kullanılabilir olduğu sonucu Aldır'ın (2014) çalışmasındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Web 2.0 teknolojisi ve eğitim ilişkisine yönelik yapılan bir diğer çalışmada ise öğrencilerin akademik başarısı ile bilgisayar ortamında tasarlanan Web 2.0 etkinlikleri arasındaki bağıntı irdelenmiştir. Akkaya (2019) tarafından yapılan bu çalışmanın problem durumu "Web 2.0 teknolojisinin aktif kullanılması ile öğrencilerin ders içi başarıları, derse yönelik ilgi ve istekleri veya öz yeterlikleri arasındaki ilişki nedir?" sorusudur. Çalışma kapsamında Web 2.0 uygulamalarının eğitim öğretim süreçlerinde aktif kullanılmasının öğrencilerin başarısına, Web teknolojilerine bakış açılarına ve bu konudaki öz yeterliklerine etkisi incelenmiştir. Aynı şekilde bu çalışmada öğrencilerin Web 2.0 teknolojisine dair görüşleri de ele alınmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 15 kişiden oluşan meslek yüksekokulu öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı ve analiz edildiği karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında ise çalışma grubundaki

bireylerin Web 2.0 araçlarını ders işleme süreçlerinde kullanılmasının eğlenceli, yararlı ve etkili olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Yine aynı şekilde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Web 2.0 teknolojisiyle ders işlemenin kendi başarılarına olumlu katkı yaptığı görülmüştür. Öğrencilerin Web 2.0 teknolojilerin kendi öz yeterlikleri arasındaki olumlu bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Çalışma grubundaki bireyler Web 2.0 teknolojisinin tüm derslerde etkin kullanılması ve bu şekilde gerek başarının gerekse de derse dair ilgi ve motivasyonun artacağı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Web 2.0 araçlarına dair bir başka çalışma Sarı (2019) tarafından yapılmıştır. Sarı (2019) tarafından yapılan çalışmada Web 2.0 araçlarıyla planlanan Fen Bilgisi dersinin öğrencilerin sınıf içi iletişimi ile Fen Bilgisi dersine yönelik tutumlarına ne gibi bir etkisinin olduğunu incelemiştir. Deneysel bir çalışma olarak yürütülen bu araştırmaya 6. sınıf düzeyinde öğrenim gören 2 farklı sınıftan 39 öğrenci çalışma grubu olarak seçilmiştir. 9 hafta olarak tasarlanan çalışmada dersler Web 2.0 araçlarıyla işlenmiş ve video ile kayıt altına alınmıştır. Daha sonra bu video kayıtlar izlenerek daha önceki ders işleme süreçleri ile Web 2.0 araçlarıyla ders işleme süreçleri bir bütünlük içerisinde değerlendirilmiş ve sınıf ortamındaki öğrenci etkileşimi kıyaslanmıştır. Çalışmanın sonucunda Web 2.0 araçlarıyla ders işlemenin öğrencilerde olumlu etki bıraktığı görülmüştür. Öğrencilerin geleneksel yönteme göre Web 2.0 araçlarıyla tasarlanmış ders işleme süreçlerine göre daha aktif katılım sağladığı görülmüştür. Web 2.0 araçlarının öğrencilerin sorumluluk bilinçlerine ve iş birliği yetilerine katkı sağladığı çalışma sonucunda ortaya çıkarılmıştır.

Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisinin incelendiği bu araştırmanın bulguları ile Çınar (2019), Babacan (2021), Çil (2021), Aldır (2014), Akkaya (2019) ve Sarı'nın (2019) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalar sonucu ortaya çıkan bulguların birbirleriyle paralel oldukları görülmüştür. Yine Ünal (2018), Toy (2019) Oflaz, (2019) ve England (2017) yapmış oldukları çalışmalarla Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim süreçlerinde akademik başarıya ya da kelime öğrenme süreçlerinde etkilerini incelemişlerdir. Tüm bu çalışmaların bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında benzerlik olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın birinci bulgusuna ait yorumlama sonucunda diğer çalışmalarla da benzer bulgulara varılarak Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna olumlu etki yaptığı sonucuna varılmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme testi ön test- son test sonuçlarının anlamlı bir farklılığa sahip olması, öğrencilerin eğitim öğretim süreci içerisinde müfredata uygun olarak tasarlanan kelime öğrenme etkinliklerine aktif katılım sağlaması ve bu etkinliklerin Web 2.0 araçlarıyla sürdürülmesi neticesindedir. Deney grubunda yer alan

öğrenciler Türkçe ders kitaplarında yer alan söz varlığı ve kelime öğrenme etkinliklerini araştırmacı tarafından önceden tasarlanan Web 2.0 etkinlikleriyle yürütmüşlerdir. Öğrenciler için sınıf ortamı dışında uzaktan erişim ve etkileşim fırsatı sunan Web 2.0 araçlarıyla hazırlanmış ödev etkinlikleri de gerçekleştirilmiştir. Böylece öğrenciler ders içerisinde etkinliklere aktif katılım sağlarken kendi öğrenim sorumluluklarını da almışlardır. Bununla birlikte yapılan ödevlendirme etkinlikleriyle öğrenciler sürece uzaktan erişim sağlayabilmiş ve bireysel öğrenme hızlarına gör etkinlikleri gerçekleştirebilmişlerdir. Böylece de öğrencilerin kelime öğrenme süreçleri pekiştirilmiştir. Ayrıca Web 2.0 araçlarıyla tasarlanan etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekerek onların ders sürecine katılım isteğini artırmıştır. Tasarlanan etkinlikler öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap ettiğinden öğrenmede kalıcılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Görgöz (2019) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerin kelime öğrenme ve kullanma stratejilerini değerlendirmiş ve belirli şartlara göre öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini irdelemiştir. Yine Çenesiz ve Özdemir (2020) tarafından yapılan çalışmada Web 2.0 araçları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada 10. sınıf öğrencilerinin Coğrafya dersine yönelik belirli konuların öğretilmesinde Web 2.0 araçlarının etkisini ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Deneysel bir çalışma olarak tasarlanan bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış olup çalışma grubunu 10. sınıfta öğrenim gören 114 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan çalışma sonucunda Web 2.0 araçları ile Coğrafya ders başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Coğrafya konularının Web 2.0 araçları ile öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına katkı yaptığı sonucuna varılmıştır.

Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim süreci içerisinde aktif kullanılması üzerine bir diğer çalışma ise Korucu ve Karalar (2017) tarafından yapılmıştır. Korucu ve Karalar (2014) sınıf eğitiminde Web 2.0 uygulamalarının kullanımı ve bu konuda ilgili alandaki öğretim görevlerinin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamında sınıf öğretmenliği bölümünden 10 öğretim üyesinin Web 2.0 araçlarının kullanımına dair görüşleri alınmıştır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Bu çalışmanın bulgularında örneklem grubundaki öğretim üyelerinin Web 2.0 araçlarını genellikle iş birlikli çalışmalar için kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte araştırma grubunda yer alan öğretim üyelerinin Web 2.0 uygulamalarını ders işleme süreçlerinde aktif kullanmadıkları, Web 2.0 uygulamalarının kullanılmasında teknoloji okuryazarlığı konusunda sorunlar yaşadığı

görülmüştür. Örneklem grubundan yola çıkılarak öğretim üyelerinin Web 2.0 araçlarına dair hizmet içi eğitim almasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Alan yazını tarandığında bu konu doğrultusuna çalışmaların yapıldığını görmekteyiz. Web 2.0 araçlarının eğitimle ilişkisini ortaya çıkarmak isteyen Korucu ve Sezer (2016) yapmış oldukları araştırmada Web 2.0 araçları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma ortaokul ve lise kademesinde görevli 30 öğretmen ile yürütülmüştür. Web 2.0 araçlarının kullanımı ile öğrenci başarısı arasındaki bağlantının incelendiği bu araştırma nitel bir çalışmadır. Veri elde etmek amacıyla bilgi formu uygulanmıştır. Yapılan çalışma neticesinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Web 2.0 uygulamalarını ders işleme süreçlerinde kullandıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Çalışmanın analizi ile Web 2.0 uygulamalarının eğitim öğretim süreci içerisinde aktif olarak kullanılmasının öğrencilerde kalıcı öğrenmeler sağladığı sonucuna varılmıştır. Yine aynı şekilde Web 2.0 araçlarının kullanılması öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonunu artırdığı sonucuna varılmıştır. Web 2.0 araçları öğrencilerin iş birlikli çalışmalarına fırsat vermektedir sonucu da araştırmanın bir diğer alt sonucudur. Öğretmenlerin ise Web 2.0uygulamalrını sıklıkla kullandığı ancak kullanamayan öğretmenler için de hizmet içi eğitimin gerekli olduğu çalışma grubu tarafından ifade edilmiştir.

Baş ve Turhan (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusu ile Web 2.0 araçlarını yazma bağlamında irdelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu üniversite öğrenimi alan B1 düzeyli 10 öğrenci oluşturmaktadır. İç içe gömülü desen ile desenlenmiş olan çalışma bir nitel çalışmadır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Araştırmada Web 2.0 araçlarından biri olan Poll Everywhere adlı uygulamanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma durumları ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda yazma durumuna etkisi incelen Web 2.0 aracının öğrencilerin yazmaya karşı ilgi ve motivasyonunu artırdığı, dersleri daha eğlenceli hâle getirdiği ve öğrenciler arasında etkileşim sağladığı sonuçları ortaya çıkarılmıştır. Yine aynı şekilde Poll Everywhere adlı Web 2.0 uygulamasının basit ara yüzü ve kullanım kolaylığı sebebiyle geleneksel yazma yöntem ve tekniklerine göre daha ilgi çekici ve kullanılabilir olduğu görülmüştür. Bu bağlamıyla Web 2.0 araçlarının yabancılara Türkçe öğretiminde yazma hususunda olumlu katkılar yaptığını söylemek mümkündür. Web 2.0 araçlarının derslerde kullanımının dil öğrenimini kolaylaştırabileceği öngörülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları ile alan yazınında Korucu ve Sezer (2016) ile Baş ve Turhan'ın (2017) yapmış oldukları çalışmanın sonuçları arasında benzerlikler olduğu söylenebilir.

Alan yazın tarandığında sözcük öğrenme konusunda yapılan çalışmaların genellikle Web 2.0 araçlarıyla ya da farklı bilişim sistemleriyle desteklenmesinin yararlı olduğu

sonucunda fikir birliğinin var olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Geleneksel yöntemlerle yapılan söz varlığı ve sözcük öğrenme etkinliklerinin tam olarak verimli olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Görgöz (2019), Korucu ve Karalar (2017) ve Çenesiz ve Özdemir (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da kelime öğrenme süreçlerinde destekleyici etkinliklerden yararlanmanın öneminden bahsedilmiştir. Kelime öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımını sağlamanın kelime öğrenme başarısını artıracağını söylemek mümkündür. Öğrenci aktif katılım için de geleneksel yöntemlerden ziyade Yapılandırmacı Yaklaşımı temele alan bilişsel eğitime ağırlık verilmelidir. Bu hususta bizim yapmış olduğumuz çalışma da bu durumu destekler niteliktedir.

Yabancı dilde kelime öğretimi bağlamıyla yapılan çalışmalar da mevcuttur. Çoban ve Adıgüzel (2022) çalışmalarında Web 2.0 uygulamalarını 7. sınıf İngilizce dersinde kullanmışlardır. Yapılan bu çalışmada Web 2.0 araçlarının öğrencilerin yabancı dilde kelime öğretimi üzerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Çoban ve Adıgüzel (2022) bu durumu Web 2.0 araçlarının çok boyutlu olmasına ve öğrencileri öğrenme sürecinde aktif kılmasına bağlamaktadır. Bu çalışmada da gerçekleştirilen çalışmalar öğrenci merkezli tasarlanmış olup öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanmıştır. Bununla birlikte kelime öğrenme etkinlikleri okuma ve dinleme metinlerini kapsayacak biçimde tasarlanmış, öğrencilerin hem görsel hem işitsel başarısını temele alarak öğrencilerin bütüncül gelişmesi sağlanmıştır. Yine Cong-Lem (2018) tarafından yapılan çalışmada Web 2.0 araçlarının başarı üzerinde olumlu etki ettiği, iş birliğini ve iletişim becerilerini geliştirdiği sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin kelime öğrenme etkinliklerini yaparken birbirleriyle iletişim kurmaları sağlanmış bu yönüyle de iş birliğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yalçın (2021) yaptığı çalışmada Arapça kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarının önemini ele almıştır. Yapılan çalışma sonucunda Web 2.0 araçlarının yenilikçilik yönüyle kelime öğretiminde başarılı olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmada da mevcut öğretim programındaki etkinliklerin dışında yenilikçi bir anlayışla kelime öğretimi etkinliklerinin tasarlandığı söylenebilir. Yapılan çalışmalardan hareketle bu çalışmanın kelime öğrenme bağlamında yabancı alan yazınındaki çalışmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

İkinci Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma

Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Eklime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisinin incelendiği bu çalışmanın diğer bir alt problemi de "Deney grubunun ön test-son test ortalama kelime öğrenme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?" olarak belirlenmiştir.

Yapılan istatistiksel analizler sonrasında Deney grubuna ait son test ve ön test ortalama motivasyon puanları bağımlı örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış, son test lehine anlamlı

bir farkın olduğu anlaşılmıştır (t= 4.324; p=.00). Bu bulguya göre araştırmada kullanılan yöntemin deney grubunda öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonlarının artmasında anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Yapılan istatistiksel değerlendirme sonrasında Web 2.0 araçlarının öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonuna olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Web 2.0 araçları öğrencilerde kelime öğrenme bağlamında ilgi ve istek uyandırırken öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonunu da artırmaktadır. Alan yazınında yapılan çalışmalarla Web 2.0 araçlarının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlarken kelime öğrenme süreçlerine karşı da motivasyonlarını artırmaktadır (Çakıroğlu, 2013; Demirel, 2010; Maraşlı & Değirmencioğlu, 2023). Web 2.0 teknolojisi eğitimi sınıf ortamından çıkarıp gündelik hayatın bütününe yaymaktadır. Bu bağlamıyla değerlendirildiğinde Web 2.0 araçlarının öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonuna olan etkisi görülmektedir.

Bugünün dijital dünyasında çocuğun oyun algısı da dijitalleşmiştir (Arkün vd., 2015). Özerbaş ve Öztürk (2017) yapmış olduğu çalışma ile dijital hikâyeler ve motivasyon ilişkisini ortaya çıkarmıştır. 5. sınıf Türkçe dersinde dijital hikayelerin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenci motivasyonunun artması öğrencilerin dijital hikayeleri işleme sürecinde aktif olarak yer alması ve sürecin eğlenceli olarak ilerlemesiyle orantılı olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada da kelime öğrenme sürecine öğrenciler aktif katılım sağlamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin mevcut öğretim programı dışında etkinlikleri yürütmesi dersin ilgi çekiciliğini ve eğlencesini artırmıştır. Zira süreç sonunda gerçekleştirilen görüşmede de öğrencilerin Web 2.0 araçlarıyla ders işlemenin eğlenceli olduğunu beyan ettikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin motivasyonunu artırırken alan yazınındaki diğer çalışmalarla da benzerlik göstermektedir.

Batıbay (2019) yapmış olduğu çalışmasında Kahoot uygulamasının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarını etkisini irdelemiştir. Batıbay (2019) Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot uygulamasının ders işleme sürecini oyunlaştırdığından ve öğrenciyi süreç içerisine kattığından Türkçe dersinde motivasyonu güçlendirici olduğu sonucuna varmıştır. Batıbay (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Zira bu uygulamada da Web 2.0 araçları ders süreci içerisinde kullanılmış, öğrenciler sürecin içerisinde yer almış ve oyun oynar gibi etkinlikleri devam ettirmişlerdir.

Gündoğdu (2017) tarafından yapılan çalışmada Web 2.0 teknolojilerinin öğrencilerin problem çözme becerilerine, yansıtıcı düşünme yetilerine, akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkileri incelenmiştir. Çalışma kapsamında öğrencilerin büyük çoğunluğunun Web 2.0 araçlarının motivasyonu güçlendirdiğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu çalışmanın

sonunda gerçekleştirilen görüşmede öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Web 2.0 araçlarının motivasyonu güçlendirdiği yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.

Taşlıçay Arslan ve Demirkan (2018) üniversitelerin öğretmenlik bölümlerinde eğitim öğretim görmekte olan bireylerin Web 2.0 teknolojisine dair öz yeterliklerinin değerlendirildiği bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın örneklem grubunu öğretmen adayı olan 100 kişilik bir öğrenci grubu oluşturmaktadır. İç içe desenin kullanıldığı bu çalışmada tekrarlı ölçümler gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test uygulaması sonucunda öğretmen adaylarının Web 2.0 öz yeterlik puanları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkini olduğu ortaya çıkarılmıştır. Web 2.0 teknolojisi konusunda bilgilendirme yapmanın örneklem grubunda yer alan bireyler için öz yeterlik algısını artırdığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarının kullanım sıklığı ile öz yeterlikleri arasında doğru orantının olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Web 2.0 konusunda bir başka çalışma ise Durusoy (2011) tarafından yapılmıştır. Yapılan bu çalışma öğretmenlik staj uygulamalarında kullanılan Web 2.0 araçlarının öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanı araştırma grubunu 2009-2010 yılında öğretmenlik staj dersini alan 10 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan araştırma kapsamında öğretmenlik staj dersi kapsamında öğretmen adaylarının ders işleme süreçleri kayıt altına alınmış olup bazı Web 2.0 araçları kullanılarak yorumlamak ve değerlendirmek üzere paylaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğretmenlik staj uygulamasında öğretmen adaylarının ders işleme süreçlerinin kayıt altına alınıp daha sonra izlenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının artırılmasında etkin rol oynadığı görülmektedir sonucu ortaya çıkmıştır. Web 2.0 araçları ile öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları arasında pozitif yönlü bir değişimin olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmada da öğrencilere anında dönüt ve pekiştirme sağlanmıştır. Bununla birlikte öğrenciler Web 2.0 araçlarıyla etkileşim imkanı bulduğundan yanlışlarını hemen fark edebilmiş ve düzeltilmişlerdir.

Aytan ve Başal (2015) yaptığı araştırmada Web 2.0 uygulamalarını ile Türkçe öğretmen adaylarının motivasyonları arasındaki bağıntıyı ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaçla üniversitelerde Türkçe öğretmenliği alanındaki 32 öğrenciyle çalışmasını gerçekleştirmiştir. araştırmada veri toplamak amacıyla anket kullanılmıştır. Çalışmada Web 2.0 uygulamaları kullanımının dil ve iletişim yönünden yararlı olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte yapılan çalışma ile öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanmaları sonucunda öğrencilerde üst düzey bilişsel davranışlardan olan eleştirel düşünme yetisini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim süreci içerisinde aktif kullanılması

öğrenciler arasında iş birliği sağlamıştır. Türkçe öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına dair olumlu tutum geliştirdikleri ve ders içinde aktif olarak kullanılması gerekliliğini ifade ettikleri görülmüştür. Görülmektedir ki alan yazınında yapılan çalışmaların çoğunda Web 2.0 araçlarının motivasyon üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın da sonucunda Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonlarını artırdığı görülmektedir. Bu yönüyle bu çalışma alan yazınındaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Baş ve Turhan (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusu ile Web 2.0 araçlarını yazma bağlamında irdelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu üniversite öğrenimi alan B1 düzeyli 10 öğrenci oluşturmaktadır. İç içe gömülü desen ile desenlenmiş olan çalışma bir nitel çalışmadır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Araştırmada Web 2.0 araçlarından biri olan Poll Everywhere adlı uygulamanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma durumları ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda yazma durumuna etkisi incelen Web 2.0 aracının öğrencilerin yazmaya karşı ilgi ve motivasyonunu artırdığı, dersleri daha eğlenceli hâle getirdiği ve öğrenciler arasında etkileşim sağladığı sonuçları ortaya çıkarılmıştır. Yine aynı şekilde Poll Everywhere adlı Web 2.0 uygulamasının basit ara yüzü ve kullanım kolaylığı sebebiyle geleneksel yazma yöntem ve tekniklerine göre daha ilgi çekici ve kullanılabilir olduğu görülmüştür. Bu bağlamıyla Web 2.0 araçlarının yabancılara Türkçe öğretiminde yazma hususunda olumlu katkılar yaptığını söylemek mümkündür. Web 2.0 araçlarının derslerde kullanımının dil öğrenimini kolaylaştırabileceği öngörülmektedir.

Alan yazın tarandığında Web 2.0 araçlarının öğrencilerin öğrenme motivasyonuna ne denli katkısının olduğunu görmekteyiz. Bu bağlamda Web 2.0 teknolojisinin öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonuna etkisi yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Baş ve Turhan (2017), Taşlıçay Arslan ve Demirkan (2018), Durusoy (2011) ve Aytan ve Başal (2015) tarafından yapılan çalışmaların bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında benzerlik olduğu söylenebilir. Alan yazınında yapılan çalışmalar Web 2.0 teknolojisinin öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonuna dair ilgi ve isteklerini artırdığını göstermektedir. Bu yönüyle bu araştırmanın literatüre paralel olarak Web 2.0 teknolojisinin kelime öğrenmeye karşı pozitif bir motivasyon sağladığı bulgusuna ulaştığı söylenebilir.

Alan yazını tarandığında Bodur (2010) tarafından yapılan çalışmada Web 2.0 araçlarının motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bodur bu durumu öğrencilerin kullanılan Web 2.0 aracını ilk haftalarda tam olarak tanıyamamalarına, yaşanılan teknik sorunlara ve öğrencilerin süreç içerisinde kısmen sorumluklarını eksik

bırakmalarına bağlamıştır. Bodur (2010) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir. Bu durumun nedeni ise Web 2.0 araçlarının çeşitliliği ve kullanım durumu, öğrenci motivasyonu ve teknik sorunların çalışmalarda farklılık göstermesidir.

Literatürü taradığımızda Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme süreçlerinde öğrenci ilgi ve motivasyonuna etkisini gösteren birçok çalışmanın var olduğunu görmekteyiz. Çoban ve Adıgüzel (2021) yapmış oldukları çalışmayla Web 2.0 araçlarının başarıya ve tutuma etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak yapılan bu araştırmanın çalışma grubu uzaktan eğitim ile ders sürecine dâhil olan 2020-2021 yılında Doğu Anadolu Bölgesinden bir okulda eğitim gören 24 kişilik 7. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma grubu deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda Web 2.0 araçları kullanılmış, kontrol grubunda ise Web 2.0 araçlarından faydalanılmadan eğitim öğretim süreci devam ettirilmiştir. Bununla birlikte çalışma grubuna yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen veriler ışığında son test puan ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte deney grubu öğrencilerinin tutumları üzerinde de Web 2.0 araçlarının olumlu bir etkisinden bahsetmek mümkünüdür.

Akçay ve Şahin (2012) yapmış oldukları çalışmalarında Webquest Web 2.0 aracının Türkçe derinde öğrencilerin akademik başarıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılan araştırmada Web 2.0 araçlarının öğrencilerin üst düzey becerilerine etki ettiği, işbirlikli öğrenme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Yine araştırmanın sonucuna göre Web 2.0 araçlarının öğrencilerin ders başarılarını artırdığı ve Türkçe dersine yönelik olumlu tutum kazandırdığı görülmüştür.

İnal ve Arslanbaş (2021) yapmış oldukları çalışmada Türkçenin Web 2.0 araçları kullanılarak uzaktan öğretim sürecindeki uygulamalarını araştırmışlardır. Doküman analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada Türkçenin uzaktan eğitim süreci içerisinde hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında aktif bir iletişim ağı oluşturabilmek amacıyla

Padlet, Lyrics Training, Google Classroom, Mindmeister, LearningApps, Voki, Quizlet, Wordwall gibi Web 2.0 araçlarından yararlanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda Web 2.0 araçlarının uzaktan eğitim süreci içerisinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bu bağlamda Web 2.0 araçları ile tasarlanacak öğretimin kalite veriminin fazla olduğu söylenebilir.

Göker ve İnce (2019) çalışmalarında Wb2.0 araçlarının Türkçe dersinde kullanımını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. 3 Dakikada Türkçe adlı Web 2.0 uygulamasıyla Türkçenin kazanımları arasında yer alan “belirtme durumu” konusunu ele almış ve işlemişlerdir.

Çalışmanın bulgularında ise çeşitli değişkenlere göre konunun içselleştirilmesi değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonrasında ise Web 2.0 araçlarının öğrencilerin Türkçe başarısına olumlu etki ettiği sonucuna varılmıştır. Bu hususta geleneksel yöntemlerle öğretim yapılan kontrol grubu ile 3 Dakikada Türkçe uygulaması ile eğitim yapılan deney grubuna ait başarı testi verileri karşılaştırıldığında 3 Dakikada Türkçe uygulaması ile eğitim yapılan deney grubuna ait notların daha yüksek olduğu görülmüştür.

Atıcı ve Yıldırım (2010), Web 2.0 araçlarının gündelik yaşamda kullanımının artması ve bu duruma paralel olarak gelişim gösteren e-öğrenme süreçlerindeki değişim ve gelişimleri incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda Web 2.0 teknolojisinin kullanım kolaylığı, iş birliği imkânı sunması ve sosyal etkileşim sağlaması yönleri ön plana çıkarılmıştır. Bu çalışma ile Web 2.0 teknolojisi ve e-öğrenme süreçleri arasında ilişki kurulmuştur. Bu yönüyle çalışmanın bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında benzerliğin olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Alan yazın tarandığında özellikle son zamanlarda yaşanan ve tüm dünyayı derinden etkileyen COVİD 19 pandemisi ile birlikte eğitim süreçlerinde sanal sınıf uygulaması başlamıştır. Uzaktan eğitim anlayışının bu denli hayatımıza girdiği bu zaman dilimlerinde öğrencilerin e-ortamlarda ilgisini çekmek ve motivasyonunu artırmak için Web 2.0 araçlarının önemi daha da çok artmıştır (Yalçın,2021). Pilancı (2018) uzaktan eğitim anlayışının çok eski zamanlara dayandığını, günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan değişim ve gelişimle birlikte daha etkin kullanıldığını vurgulamaktadır. Çevrimiçi ortamlar ve sanal platformlar eğitim sistemlerimizde yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu şekilde eğitim öğretim süreçlerinde daha aktif kullanılan Web 2.0 araçları öğrencilerin başarısını artırırken öğrencilerin derse karşı da ilgi ve istek uyandırmıştır (Yaşlıca, 2020). Yine aynı şekilde ders işleme süreçlerinde Web 2.0 teknolojisinden etkin yararlanmanın öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap ederek hem derse karşı ilgi ve motivasyonunu hem de ders başarısını artırdığı söylenebilir (Erhan & Şen, 2019). Alan yazından hareketle Web 2.0 araçlarının motivasyon üzerindeki etkisi değerlendirilirken eğitim öğretim süreçleri içerisinde Web 2.0 uygulamaları planlı bir biçimde ele alınmalı ve hangi beceriye yönelik kullanılacağı önceden belirlenmelidir (Yalçın, 2021). Yine alan yazında yapılan çalışmalar ile Web 2.0 araçları derslerde etkin kullanmanın ders işleme süreçlerinde öğrencilere pozitif etki yaptığı, öğrenci başarısını artırdığı ve öğretmenlerin de Web 2.0 araçlarının öğrenci ilgi ve motivasyonu üzerinde olumlu etki yaptığı üzerine görüş bildikleri görülmüştür (Çalışkan vd., 2019).Web 2.0 araçlarının branşlara göre öğrencilerin hem akademik başarılarına hem de öğrenci motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmaları da görmekteyiz. Almalı (2020) Sosyal Bilgiler dersi ile Web 2.0

araçlarının ilgisini incelerken Yıldırım (2020) ve Gürleroğlu (2019) Fen Bilimler, dersi ile Web 2.0 araçlarının ilişkisini incelemiştir. Batıbay (2019) ise Türkçe dersi ile Web 2.0 araçları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Web 2.0 kullanımın dair öğrenci görüşlerinin alındığı çalışmalarda (Bozna ve Yüzer, 2020), (Den Exter vd., 2021) ve (Uzunboylu vd., 2011) öğrencilerin derslerde Web 2.0 araçlarının etkin kullanılması hususunda olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür. Bununla birlikte Özbal (2017) yapmış oluğu çalışmasında Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kazanımları gerçekleştirmesinde etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Karadağ ve Garip (2021) yapmış oldukları çalışmada Web 2.0 araçlarının öğrenme süreçlerini daha eğlenceli hâle getirdiği, öğrenme ortamına olumlu etki yaptığı v böylece de öğrencilerin ilgi, istek ve motivasyonlarını artırdığı sonucuna varılmıştır.

Literatür incelendiğinde Web 2.0 araçlarının geneline yönelik çalışmalar olmakla birlikte bazı çalışmaların ise belirli bir Web 2.0 aracının kelime öğrenmeyle, söz varlığıyla ya da kelime bilgisiyle ilişkisinin de incelendiğini görmekteyiz. Bu Web 2.0 araçlarından bir tanesi Kahoot! Uygulamasıdır. Kahoot! Uygulamasının kelime öğrenme süreçleriyle ilişkisini gösteren çalışma Ünal (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ünal (2018) Web 2.0 araçlarından Kahoot! Uygulamasını kullanarak kelimelilerin zihinde tutulması ve kullanılması bağlamında çalışmasını yapmıştır. Bununla birlikte Pede (2017) Amerika'da yapmış olduğu çalışmasında Web 2.0 uygulamalarından Kahoot! Aracının öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kelime öğrenme sürecine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapıcı ve Karakoyun (2017) yapmış oldukları çalışmada 15 öğrenciye Web 2.0 araçlarından Kahoot ile uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda derslerde Web 2.0 araçlarından faydalanmanın dersleri daha eğlenceli hele getirirken ders motivasyonunu da artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ciaremella (2017) yapmış olduğu çalışmasında Web 2.0 araçlarından olan Kahoot! Uygulamasının söz varlığı ve kelime hazinesi bağlamında olumlu etki yaptığı sonucuna varılmıştır.

Yabancı literatür tarandığında ise Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme ve söz varlığı bağlamında farklı şekillerde ele alındığı görülmüştür. Warnich ve Gordon (2015) yapmış oldukları çalışmayla Web 2.0 araçlarının öğrenme ortamını daha eğlenceli hâle getirdiğini, öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgi ve motivasyonlarını artırdığı sonuçlarını ortaya çıkarmıştır. Eva ve Nicholson (2011) Web 2.0 araçlarından Poll Everywhere uygulamasının ders içerinde kullanımı sonucunda öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonları ile bu Web 2.0 aracının ilişkisini incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda Web 2.0 araçlarının öğrenciler için ilgi çekici olduğu ve böylece de öğrenme süreçlerini olumlu pekiştirdiği sonucuna varılmıştır. Yine Shon ve Smith (2011), Kappers ve Cutler (2015), Noel, Stover ve McNutt (2015) gerçekleştirmiş

oldukları çalışmalar ile Web 2.0 araçlarının öğrenciler için ilgi çekici ve motivasyon artırıcı olarak değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte Achen ve Lumpkin (2015); Sikarwar (2015) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında Web 2.0 araçlarının yalnızca eğlence sağlayıcı olarak değerlendirmemek gerektiğini öğretim süreçleri içeresinde öğrenme süreçlerini destekleyici mahiyette kullanılabilir olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak bilişsel düzlemde yapıldığı görülmüştür. Warnich ve Gordon(2015); Eva ve Nicholson (2011); Shon ve Smith (2011), Kappers ve Cutler (2015), Noel, Stover ve McNutt (2015); Achen ve Lumpkin (2015); Sikarwar (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları arasında paralellik olduğu görülmektedir. Öyle ki araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalar ile Web 2.0 araçlarını kelime öğrenme ve söz varlığı bağlamında bilişsel yönden değerlendirilmesi yapılmış; Web 2.0 araçlarının ilgi, istek ve motivasyonu artırdığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın bulguları arasında Web 2.0 araçlarının deney grubu öğrencilerinde sözcük öğrenmeye karşı motivasyonu artırdığı sonucu ortaya çıkarılmıştır. Bu yönleriyle ele alındığında alan yazında gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile benzer özellik gösterdiği görülmüştür.

Alan yazın taramasıyla varılan sonuçlar bir bütün olarak ele alındığında Web 2.0 araçlarının öğrencileri öğrenme süreçlerinde güdülerken ilgi ve motivasyonu artırdığı görülmüştür. Bununla birlikte alan yazındaki çalışmalara Web 2.0 araçlarının ders başarısı ile paralel bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim sürecinde aktif kullanımının ders başarısını artırdığı söylenebilir. Bununla birlikte hem öğretmelerle hem de öğrencilerle yapılan görüşmelerde Web 2.0 araçlarını kullanılması hususunda olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Web 2.0 araçlarına dair literatür taramasında Web 2.0 araçlarının farklı yönleriyle el alındığı görülmüştür. Web 2.0 araçlarının öğrenme süreçleri içerisindeki etkisi en fazla incelenen konuların başında gelmektedir. Web 2.0 araçlarının farklı değişkenlere göre incelendiği çalışmaların da alan yazında çok fazla yer kapladığı görülmektedir. Web 2.0 araçlarının bilişsel boyutta ders başarısına, ders içi yöntem ve teknikler vb. yönelik yapılan araştırmaların bir hayli fazla olduğunu görmekteyiz. Bununla birlikte Web 2.0 araçlarının bir kısmının ise duyuşsal boyutta gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir. Web 2.0 araçlarının öğrenci ilgi, motivasyon ve tutumuna etkisi de Web 2.0 araçlarının sıklıkla incelendiği konular olarak göze çarpmaktadır. Alan yazında gerçekleştirilen çalışmalarla bizim çalışmamızın konu olarak benzer olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Öyle ki bu çalışmada Web 2.0 araçlarının ders başarısına etkisi çalışmanın bilişsel boyutunu oluştururken sözcük öğrenme motivasyonuna etkisi ise duyuşsal boyutunu oluşturmaktadır. Bu yönüyle alan yazındaki çalışmalarla bu çalışmanın kapsam bağlamında benzer bir örüntüye sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte alan yazında gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile bu

çalışmanın bulguları arasında da benzerlik olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan çalışmalarda Web 2.0 araçlarının öğrencilerin gerek akademik başarısına gerekse de öğrencilerin ilgi ve motivasyonuna olumlu etki yaptığı ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmanın bulgularında da deney grubunda yer alan ve Web 2.0 araçlarıyla ders işleme sürecini yürüten öğrencilerin kontrol grubunda yer alan ve genel öğretim yöntem ve teknikleriyle ders işleme sürecini yürüten öğrencilere oranla hem başarı ortalamasının hem de motivasyon testi puanlarını fazla olduğu görülmüştür. Bu yönüyle ele alınıp değerlendirildiğinde alan yazında gerçekleştirile çalışmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları arasında da benzer bir örüntünün olduğunu söylemek mümkündür.

Yabancı alan yazını incelendiğinde Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonu üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkaran araştırmaların var olduğunu söylemek yerinde olacaktır (Bozatzi, 2021; Yaccob ve Yunus, 2019). Yapılan çalışmalarda Web 2.0 araçlarının dersi eğlenceli hâle getirdiği, kaygıyı azalttığı ve iş birliği sağladığı bu sebeple de motivasyonu artırdığı üzerinde durulmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarında da Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme başarısı üzerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Uygulama sürecindeki iş birlikli öğrenme anlayışı, öğrenci ve öğretmenlerin dersin eğlenceli olmasına dair görüşleri yönünden bu çalışmanın alan yazınındaki çalışmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Üçüncü Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma

Araştırmanın bir diğer alt problemi de "Uygulamaya katılan öğretmen ve öğrencilerin uygulama süreciyle ilgili görüşleri nelerdir?" sorusuna dair ulaşılan sonuçlar şöyledir:

Öğrenciler ve öğretmenlerin çoğunluğunun Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme sürecine olumlu etki yaptığını düşünürken yine öğretmen ve öğrencilerin çoğunluğunun Web 2.0 araçlarının kelime öğrenme motivasyonunu artırdığı hususunda fikir birliğine varmışlardır. Öğrenciler ve öğretmenler Web 2.0 araçlarının eğlenceli, derse katılımı artırır, öğrenmeyi somutlaştırır, kelime hazinesini zenginleştirir, iletişimi güçlendirir ve dil becerilerini geliştirir nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenciler ve öğretmenler uygulanan etkinliklerin Türkçe dersine yönelik motivasyonu artırdığı dile getirmişlerdir. Web 2.0 araçlarının kelime dağarcığını geliştirdiği, öğrenmeye karşı il uyandırdığı, öğrenme motivasyonu sağladığı ve anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Öğrenciler ve öğretmenler yapılan uygulamanın kendilerine yeni şeyler kattığı görüşünü beyan etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu Web 2.0 araçlarına dair önceden bilgi sahibi olmadığını uygulama sonrasında bilgi sahibi olduklarını vurgulamışlardır. Öğrenciler ve

öğretmenler Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan kelime öğrenme uygulaması sonrasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğrendiği kelimeleri ders işleme süreçlerinde ve iletişimlerinde kullandıklarını vurgulamışlardır.

Tabak (2017) araştırmasında ders süreçlerinde yararlanılan dijital öykülerin kalıcı öğrenmeler sağladığı, öğrenme ortamını çeşitlendirdiği ve ilgi çekici olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bu çalışmada da öğrenciler ve öğretmenler uygulanan bilişim temelli etkinliklerin hem kalıcı öğrenme sağladığını hem de öğrenmeyi zenginleştirdiğini vurgulamışlarıdır.

Karadağ ve Garip (2021) yapmış oldukları çalışmalarında Türkçe öğretiminde LearningApps uygulamasının etkisini incelemişlerdir. Web 2.0 aracı kullanılmış ve sonrasında öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmede öğrencilerin bu aracı beğendikleri, ilgi çekici ve eğlenceli buldukları görülmüştür. Bu çalışmada da uygulama süreci sonrasında öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. öğrenci ve öğretmenler Web 2.0 araçlarını eğlenceli, ilgi ve motivasyon artırıcı olduğunu beyan etmişlerdir. Görülmektedir ki Web 2.0 araçlarının Türkçe dersi içerisinde kullanımına dair yapılan çalışmalarda benzer nitel sonuçlar ortaya çıkmakta ve Web 2.0 araçları eğitim paydaşları tarafından olumlu bir biçimde değerlendirilmektedir.

Çıldır ve Koçak (2022) Web 2.0 araçlarının Almanca dersi ile ilişkisini ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler Web 2.0 araçlarını kullanmanın dersi daha eğlenceli hale getirdiğini, derse aktif katılım sağladığını ve iletişim becerilerine olumlu etki ettiğini söyledikleri görülmüştür. Bununla birlikte yapılan çalışmada öğrencilerin bir kısmının Web 2.0 araçlarının rekabeti artırıcı yönüne dikkat çektiği görülmüştür. Çıldır ve Koçak (2022) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenci görüşleri bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmekle birlikte bu çalışmada hiçbir öğrenci Web 2.0 araçlarının rekabeti artırıcı olması yönünde görüş belirtmemiştir. Bu yönüyle de bu çalışma Çıldır ve Koçak (2022)'nin çalışmasıyla farklılık göstermektedir.

Yabancı alan yazını tarandığında Web 2.0 araçlarına dair öğrenci ve öğretmenlerin genellikle olumlu yönde görüş belirttikleri görülmüştür (Lim & Newby, 2022; Adewoye & Akinde, 2023). Yapılan çalışmalarda Web 2.0 araçlarının öğrenciler için kişisel öğrenme alanı olduğu ve bu yönüyle de öğrenme süreçlerini destekleyici olduğu yönünde görüşler ortaya çıkarılmıştır. Yine Web 2.0 araçlarının bilgiye erişim ve paylaşım kolaylığı yönünde görüşlerin de var olduğu yapılan çalışmalarla açıklanmıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin bireysel öğrenmelerini destekleyici etkinliklerle ödevlendirmeleri gerçekleştirilmiştir. Kaynar (2019) Web 2.0 araçlarının ilgi çekici olması, motivasyonu artırması, içerik oluşturma ve paylaşma yönünden işlevsel olması hususunda öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmıştır. Bununla

birlikte yapılan çalışmada Web 2.0 araçlarının teknik ve donanım bakımından olumsuzluklara sahip olduğu beyan edilmiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerle yapılan görüşmede bazı öğretmenlerin Web 2.0 araçlarının ücretli olması ve internet gerektirmesi yönünden dezavantajlı olduğunu beyan ettikleri görülmüştür.

Dördüncü Alt Problemin Bulgularına Yönelik Tartışma

Araştırmanın son problemi olan "Araştırmanın nitel sonuçları, nicel sonuçlarını ne düzeyde açıklamaktadır?" sorusuna yönelik ulaşılan sonuçlar şöyledir:

Araştırmanın nitel sonuçları olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri genel hatlarıyla olumludur. Hem öğretmenler hem de öğrenciler Web 2.0 araçlarını yararlı bulmaktadırlar. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre de Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme motivasyonuna katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın nitel ve nicel sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Çalışmanın nicel sonuçlarında Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeyi desteklediği ve kelime öğrenme motivasyonunu artırdığı sonucu öğretmen ve öğrenci görüşleriyle de desteklenmiştir.

Web 2.0 araçlarının kelime öğrenmeye ve kelime öğrenme süreçlerine etkisinin incelendiği bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerden toplanan görüşler doğrultusunda nitel analiz sonuçlarında Web 2.0 araçlarının teknoloji bağımlılığına ve aşırı oyunlaştırmaya sebep olduğu görüşleri ortaya çıkmıştır. Yine nitel analiz sonucunda Web 2.0 araçlarına dair internet kullanımı gerektirdiği, bazı uygulamaların ücretli olduğu ve öğrenmede araç değil amaç rolü üstlendiği yönünde olumsuz görüşlerin olduğu da görülmüştür. Gündoğdu (2017) ve Bodur (2010) yapmış oldukları çalışmalarda bağlantı ve internet sorunu üzerinde durmuşlardır.

Karma yöntemli çalışmalarda nitel ve nicel sonuçların bütünleştirildiği görülmektedir. Geçim ve Çetin, (2023) Web 2.0 araçlarına dair yetkinlikleri ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bu sebeple nicel veriler için Web 2.0 Araçları Kullanımı Yetkinliği Ölçeği kullanılırken nitel veriler için kişisel form ve metaforlar kullanılmıştır. Çalışma sonunda nicel sonuçlar ve nitel sonuçlar bütünleştirilmiş ve öğretmenlerin Web 2.0 kullanım yetkinliklerinin orta ve alt seviyede olduğu görülmüştür. Bu çalışma da nicel veriler ile nitel verilerin birbirini açımlaması, desteklemesi ve bütünlük oluşturması açısından benzerlik göstermektedir.

Alan yazını tarandığında karma çalışmaların fazlalığından söz etmek mümkündür. Sağlık (2021) dil öğretimine yönelik Web 2.0 araçlarının kullanım durumuna dair gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında %85 oranında çalışmaların nicel ve karma desenli çalışmalar olduğu sonucuna varmıştır. Şimşek (2024) Türkçe öğretiminde ters yüz sınıf modelini karma yöntem araştırmasıyla ele almıştır. Yaptığı çalışma ile nicel ve nitel verileri

bütünleştirmiştir. Baki (2015) dijital öyküler üzerine bir çalışma yapmıştır. Dijital öykülerin yazma süreçlerine etkisinin incelendiği bu çalışma nitel ve nicel verilerin bütünleştirilerek veriler değerlendirilmiştir. Tüm bu çalışmalar gerek Web 2.0 araçlarına yönelik olması gerekse de nicel ve nitel verilerin harmanlanarak yorumlanması yönünden bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Öneriler

Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmanın sonuçları göz önüne alındığında aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Eğitim öğretim süreçlerinde Web 2.0 araçlarının kullanılması öğrencinin bilgi üretmesine, bilgiyi sunmasına ve diğer bireylerin ürettiği bilgileri değerlendirmesine olanak tanımaktadır. Bu amaçla derslerde Web 2.0 araçlarından faydalanmak öğrencinin motivasyonunu artıracaktır. Bu sebeple derslerin günlük planlarında doğrudan ya da dolaylı olarak Web 2.0 araçlarının kullanımını önceleyen etkinliklere yer verilmesi önerilir.
2. Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisinin incelendiği bu araştırma ilçe merkezinde bir okulda gerçekleştirilmiş olup uygulamaya katılan öğrenciler internet, bilgisayar ve akıllı telefona erişim kolaylığı yaşayan bireylerdir. Bu çalışmanın internet ve teknoloji bağlamında sınırlı imkânlara sahip kırsal bölgelerdeki öğrencilere de yapılması önerilir.
3. Web 2.0 araçları öğretmen ve öğrenci kullanım yönünden kısmi ekonomiklik özelliği göstermektedir. Bazı Web 2.0 araçları kısmen ücretsizken bazıları ise tamamen ücretlidir. MEB bünyesindeki tüm öğretmen ve öğrencilere belirli Web 2.0 araçlarına ücretsiz erişim imkânı sağlanabilir. Bu şekilde hem öğretmenler ücretsiz bir şekilde içerik oluşturabilirken hem de öğrenciler oluşturulan içeriklere ücretsiz erişim imkânı bulabilecektir.
4. Web 2.0 araçları uzaktan erişim kolaylığı sağladığından sadece ders sürecinde değil öğrenciye ödev verirken de kullanılabilir. Öğrenmedeki bireysel farklılıklar göz önüne alındığında öğrencilerin bireysel gelişimlerinin takibi için Web 2.0 uygulamaları ile öğrenciler ödevlendirilebilir ve gelişim süreçleri takip edilebilir. Web 2.0 araçlarıyla öğretim faaliyetleri sınıf ortamı dışına taşınmış olacağından etkili ve verimli öğrenmeler sağlanabilir.

5. Web 2.0 araçları ile öğrenmede sürecindeki kişisel farklara yönelik takip sistemi geliştirilebilir. Öğrencilerin hızlı ya da yavaş öğrenme durumları Web 2.0 araçlarıyla tasarlanan etkinliklerle yönetilebilir.
6. Öğretmenler Web 2. Araçlarını kullanım yeterliğine sahip olmalıdırlar. Bu sebeple Millî Eğitim Bakanlığı Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili hizmet içi eğitimleri artırabilir ve öğretmenlerin bu eğitimlerden faydalanmasını sağlayabilir.
7. Yapılan uygulama sürecinde Web 2.0 araçlarının öğrencilerin hem dinleme hem de okuma kazanımlarına yönelik başarı durumlarını ve kelime öğrenme motivasyonlarını artırdığı görülmüştür. Bu sebeple öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerine yönelik kazanımların Web 2.0 etkinlikleriyle sürdürülmesi önerilir.
7. Bu çalışmada kelime öğrenme başarısı ile kelime öğrenme motivasyonu arasındaki ilişki irdelenmiştir. Farklı çalışmalarda anlama-anlatma becerileri, dilbilgisi ya da temel dil becerileri ile motivasyon, ilgi ya da tutum arasındaki ilişki incelenebilir.

KAYNAKÇA

Achen, R., & Lumpkin, A. (2015). Evaluating classroom time through systematic analysis and student feedback. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 9*(2), 4.

Adıgüzel, T., Gürbulak, N., & Sarıçayır , H. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(15*)*, 457-471.

Agar, M. (1986). *Speaking of ethnography beverly hills.* CA: Sage.

Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 71-80.

Akçay, A., & Arslan, A. (2010). Türkçe eğitiminde blog kullanımı. *Procedia –Sosyal ve Davranış Bilimleri, 2*(2), 1195-1199.

Akçay, A., & Şahin, A. (2012). Bir öğretim yöntemi olarak Web macerası (Webquest). *Bilişim Teknolojileri Dergisi, 6*(1), 17-22.

Akerson, F. E. (2016). *Türkçe örneklerle dile genel bir bakış.* Bilge Kültür Sanat Yayınları.

Akkaya, A. (2019). *Bilgisayar donanımı konusunda web 2.0 araçlarıyla geliştirilen etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 561479) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Akpınar, B. (2013). *Eğitimde program geliştirme.* Data Yayınları.

Aksaçlıoğlu, A., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği 21*(1), 3-28.

Aksan, D. (2009). *Anlambilim-anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi.* Engin Yayınları.

Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim 21*, 10-17.

Alderson, J. (2005). *Diagnosing foreign language proficiency*. Continuum.

Aldır, Z. (2014). *Web 2.0 araçlarının öğretimde kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 385886) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new awave of innovation for teaching and learning. *Educase Review*, 33-44.

Ally, M., & Prieto-Blazquez, J. (2014). What is tehe future of mobile learning in education ? Mobile learning applications in higher education. *Universities and Knowledge Society Journal, 11*(1) , 142-151.

Almalı, H., & Yeşiltaş, E. (2020). Sosyal Bilgiler eğitiminde coğrafya konularının Web 2.0 teknolojileri kullanılarak öğretiminin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi TÜBAD 5*(2*)*, 165-182.

Alqahtani, M. (2015). Dil öğrenmede kelime bilgisinin önemi ve nasıl öğretileceği. *Uluslararası Öğretim ve Eğitim Dergisi, 3*,, 21-34.

Altıok, S., Yükseltürk, E., & Üçgül, M. (2017). Web 2.0 eğitimine yönelik gerçekleştirilen bilimsel bir etkinliğin değerlendirilmesi: Katılımcı görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education 6*(1*)*, 1-8.

Ambawani, S., & Putranti, B. E. (2021). Dil öğreniminde Web 2.0 araçları. *ELT Sınıflarında En İyi Uygulamalar ve Araştırmalar, 4*, 1-16.

Andersoon, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. *Handbook of Distance Education*, 129-144.

Apaydın, D. (2007). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir yöntem denemesi* (Tez No. 218303) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara] . Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Arkün Kocadere, S., & Çağlar Özhan, Ş. (2015). The design and implementation of a gamified assessment. *Journal of e-Learning and Knowledge Society 11(3),* 85-99.

Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(1), 143-154.

Arslan, K., & Arı, A. (2021). Online science teaching supported by Web 2.0 tool: Virtual museum event. *Journal of Human and Social Sciences*, 286-315.

Atalmış, S., & Şimşek, G. (2022). Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanım yeterlikleri. *Journal of Innovative Research in Social Studies. 5*(1), 1-19.

Atıcı, B., & Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim 10,* 287-292.

Aydın Yıldız, T. (2018). English vocabulary learning strategies preferred by L2 learners from different academic majors. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR) 5*(29), 3916-3928.

Aytan, T., & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies 10*(7), 149-166.

Babacan, N. (2021). *İngilizce derslerinde Plickers kullanımının kelime öğrenme motivasyonu, kaygısı ve başarısı üzerine etkileri* (Tez No. 669633) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bai, Z. (2018). An analysis of English vocabulary learning strategies. *Journal of Language Teaching and Research, 9*(4), 849-855.

Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi* (Tez No. 389155) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bal Gezegin, B. (2014). An investigation of using video vs. audio for teaching vocabulary. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 143*, 450-457.

Bal, H. (2019). *Öğretmenlerin eğitimde yeni teknolojileri ve Web 2.0 araçlarını kullanımlarının değerlendirilmesi.* Milli Eğitim Bakanlığı.

Banaz, E. (2022). *Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanma durumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 748837) [Doktora tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Baran, B., & Ata, F. (2013). Üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojileri kullanma durumları, beceri düzeyleri ve eğitsel olarak faydalanma durumları. *Eğitim ve Bilim 38*(169), 192-208.

Barın, E. (1992). *Yabancılara Türkçenin öğretiminde bir metod denemesi* (Tez No. 19980) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Baron, R. (2008). The role of affect in the entrepreneurial process. *Academy of Management Review, 33*(2), 328-340.

Baş, B., & Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik Web 2.0 araçları: Poll everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1233-1248.

Baş, G. (2012). The effect of teaching learning strategies in an English lesson on students' achievement, Attitudes and metacognitive awareness. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi 5*(1), 49-71.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Deuhfed 9*(1), 23-28.

Başpınar Yörük, N. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı: Sistematik alanyazın taraması. *TSBS Bildiriler Dergisi 2*.

Batur, Z., Ulutaş, M., & Beyret, T. (2019). 2018 Lgs Türkçe sorularının Pısa okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi Özel Sayı, 48*(1), 595-615.

Baturay, M., Yıldırım, İ., & Daloğlu, A. (2007). Web-tabanlı İngilizce kelime öğretimi ve tekrar modeli. *Politeknik Dergisi 10*(3), 241-245.

Baturtay, M. (2007). *Bağlam modelinde Web tabanlı multimedya açıklamalı kelime öğrenmenin orta seviye İngilizce öğrenenlerin yabancı dilde kelime kalıcılığı üzerindeki etkileri* (Tez No. 201832) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bayrav, S., & Yerbuz, İ. (2001). *Okuma-anlama-yorumlama.* Multilingual.

Biçer , N., & Polatcan, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED) 54*, 818-828.

Biçer, D. (2011). *Farklı formatlardaki içeriklerin internet tabanlı öğretimde kullanımının öğrencilerin İngilizce kelime öğrenmesi üzerine etkilerinin araştırılması* (Tez No. 278532) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bilir, Ş. (1989). *Kütahya il merkezinde anaokuluna giden ve gitmeyen 4-6 yaşlar arasındaki çocukların kullandıkları ifadelerin sözdizimi yönünden incelenmesi* (Tez No. 3723) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Binbaşıoğlu, C. (1990). *Gelişim psikolojisi- gelişim süreçleri ve eğitim ilkeleri.* 5. basım, Binbaşıoğlu Yayınları

Bloom, B. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme.* Milli Eğitim Basımevi.

Bodur, E. (2010). *Ağ günlüklerinin (blogların) işbirlikli fen ve teknoloji dersindeki başarı ve tutumlara etkisi: İlköğretim II. kademe öğrencileri üzerine bir uygulama* (Tez No. 285085) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Borich, G. (2017). *Etkili öğretim yöntemleri - araştırma temelli uygulama.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Boz, M. S., & Çoban, Ö. (2015). *Yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı.* T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.

Bozatzi, A. (2021). Süre yazma yaklaşımı: ELT yazma sınıfında Padlet ve Web 2.0 araçlarını entegre etmek. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching 5*(24).

Bozkurt Türk, H. (2019). *Öğrenci yanıt sistemlerinden Kahoot!'un üniversite öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi* (Tez No. 603588) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bozkurt, A. (2017). Türkiyede uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 85-124.

Bozna, H. (2017). *Yabancı dil öğrenen dijital yerlilerin Web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin belirlenmesi: Bir durum çalışması* (Tez No. 464312) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bozna, H., & Yüzer, T. V. (2020). Digital natives' use of web 2.0 tools in learning foreign language: A case study. *Language and Technology, 2*(1), 26-43.

Brophy, J. (2004). *Öğrencileri Öğrenmeye motive etmek (2. baskı).* Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bruns, A., & Bahnisch, M. (2009). S*ocial media: Tools for user-generated content: social drivers behind growing consumer participation in user-led content generation.* Smart Services CRC Pty Ltd.

Buluş Kırıkkaya, E., & Şentürk, M. (2018). Güneş sistemi ve ötesi ünitesinde artırılmış gerçeklik teknolojisi kullanılmasının öğrenci akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi 26*(1), 181-189.

Büyükahıska, D., & Çebi Kozalık, R. (2018). Yabancı dil öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri. *Turkish Studies 13*(19), 307-326.

Büyükikiz , K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,10*(21), 145-155.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak , E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (13.baskı).* Pegem Akademi.

Byrne, A. (2008). Web 2.0 strategy in libraries and information services. *The Australian Library Journal 57*(4), 365-376.

Cevahir, E. (2020). *SPSS ile Nicel veri analiz rehberi.* Kibele Yayınları.

Ciaremella, K. E. (2017). *The effects of Kahoot! on vocabulary acquisition and retention of students with learning disabilities and other health impairments.* Rowan University: Rowan Digital Works.

Clark, M. (2013). Use of technology to support vocabulary development of English language learners. *Education Masters*, 238.

Cong-Lem, N. (2018). L2 konuşma performansını geliştirmek için web tabanlı dil öğrenimi (WBLL): Bir inceleme. *Dil ve Edebiyat Çalışmalarındaki Gelişmeler 9*(4), 143-152.

Connely, L. (2013). Limitation section. *Medsurg Nursing*, *22*(5), 325.

Cook, L., & Mayer, R. (1983). Reading strategies training for meaningful learning from prose. *In: Pressley, M. and Levin, J.R., Eds., Cognitive Strategy Research, Springer, New York*, 87-131.

Creswell, J. (2014). *Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları (4. baskı).* Sage: Thousand Oaks.

Creswell, J., & Plano Clark, V. (2007). Understanding mixed methods research. In J. Creswell (Ed), Designing and conducting mixed methods research. 1-19.

Creswell, J., & Plano Clark, V. (2011). *Designing and conducting mixed methods research.* Sage Publications.

Çalışkan, S., Güney, Z., Sakhieva, R., Vasbieva, D., & Zaitseva, N. (2019). Teachers' view on the availability of web 2.0 tools in education. *Internationaş Journal of Emerging Tecnologies in Learning (IJET), 14*(22), 7-81.

Çam, E., & Kılıçer, K. (2022). The Effect of virtual reality assisted robotics coding teaching on spatial visualization and coding skills. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 18*(2), 68-84.

Çelikkaya, Ş. (2012). Almanca öğretmeni adaylarının sözcük öğreniminde kullandıkları öğrenme stratejileri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28*, 71-76.

Çenesiz, M., & Özdemir, M. A. (2020). Web 2.0 araçlarının ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi topoğrafya ve kayaçlar konusunda akademik başarıya etkisi. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE), 43*, 39-53.

Çetin, O. (2005). *İlköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi dersinde yer alan "vücudumuzda neler var? çevremizi nasıl algılıyoruz?" ünitesinin yapılandırmacılık (constructivism) kuramına dayalı öğretimi* (Tez No. 162150) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çetin, O., & Güngör, B. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,, 33*(1), 55-77.

Çil, E. (2021). The effect of using Wordwall.net in increasing vocabulary knowledge of 5th grade EFL students. *Language Education & Technology (LET Journal), 1*(1), 21-28.

Çınar, İ. (2019). *Quizlet çevrimiçi kelime uygulamasının ortaöğretim öğrencilerinin kelime öğrenmelerine ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 557345) [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çobanoğlu, N. (2007). TÜBİTAK, Tıbbi bilimsel yayınlarda etik kurullar ve kurallar. *Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık,* 120-128.

Dansereau, D. F. (1988). . Cooperative learning strategies. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation. *San Diego, CA: Academic Press*, 103-120.

Davaslıgil, Ü. (1985). *Farklı sosyoekonomik ve kültürel çevreden gelen birinci sınıf çocuklarının dil gelişimde okulun etkisi.* Edebiyat Fakültesi Basımevi.

De Vaus, D. (2002). *Surveys in social research (5th edition).* Routledge.

Demir, N., & Demir, F. (2010). *Türk ninnileri.* Sarkaç Yayınları.

Den Exter, K., Rowe, S., Boyd, W., & Lloyd, D. (2012). Using web 2.0 technologies for collaborative learning in distance education-case studies from an Australian University. *Future Internet, 4*(1), 216-237.

Deperlioğlu, Ö., & Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *Akademik Bilişim'10 - XII.* Muğla: Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri.

Diamond, L., & Gutlohn, L. (2006). *Kelime bilgisi el kitabı.* Paul H Brookes Publishing.

Dikmen, M., & Tuncer, M. (2018). Bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin meta-analizi: Son 10 yılda yapılan çalışmaların incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education,* 97-121.

Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 7*(17), 233-258.

DiNucci, D. (1999). Fragmented future. *Print 53*(4), 32.

Drisko, J., & Maschi, T. (2016). *Content analysis.* England.

Drucker, P. (1996). Your leadership is unique. *Leadership, 17*(4), 54.

Duman, G. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi,1*(2), 1-8.

Durusoy, O. (2011). *Öğretmen yetiştirmede Web 2.0 ve dijital video teknolojilerinin kullanılarak öğretmenlik öz-yeterliğinin geliştirilmesi* (Tez No. 299317) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Dündar, İ., Ceylan, R., Sarıahmet, R., Yılmaz , U., Ürey, F., & Arslan, Ö. (2022). Okul idarecilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSS Journal), 10*(2), 6704-6711.

Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tolols for 21st century teachers. *International Online Journal of Education Sciences, 4*(1), 243-254.

Emecen, S. (2019). *A case study in ninth grade students at a state school; differences between Kahoot! and traditional activities in terms of vocabulary retention* (Tez No. 588235) [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Engin, A., Tösten, R., & Kaya, M. (2010). Bilgisayar destekli eğitim. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 5,* 69-80.

England, S. (2017). Tech for the modern EFL student: Collaborate and motivate with Padlet. *Accents Asia 9*(2), 56-60.

Erdem, A. R., & Gözüküçük, M. (2013). İlköğretim 3.4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonları ve tutumları arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3*(2), 13-24.

Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H., & Erdoğan Aras, S. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14,* 231-246.

Eren, Ö. (2013). *Enhancing EFL students' vocabulary knowledge by using web 2.0 tools* (Tez No. 327628) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Eren, Ö. (2015). Vocabulary learning on learner-created content by using Web 2.0 tools. *Contemporary Educational Tecnology 6*(4), 281-330.

Ergenç, A. (2011). *Web 2.0 ve sanal sosyalleşme: Facebook örneği* (Tez No. 278725) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ergin, M. (2005). *Türk dil bilgisi.* Bayrak Yayınları.

Erkal, H., & Erkal , M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. sınıf.* Özgün Matbaacılık.

Erkan, P. (1990). *Sosyoekonomik ve eğitim düzeyleri farklı olan ailelerin 48-60 aylar arasındaki çocuklarının dil yapılarının incelenmesi.* Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Eryılmaz, S., & Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında Fatih projesi. *GEFAD / GUJGEF 35(2)*, 209-229.

Esra Pınar, U. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi,* 191-206.

Eşgi, N. (2013). Dijital yerli çocukların ve dijital göçmen ebeveynlerinin internet bağımlılığına ilişkin algılarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 28*(3), 181-194.

Eva, N., & Nicholson, H. (2011). Do get technical! Using technology in library instruction. *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research 6*(2), 1-9.

Fan, M. Y. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language strategies: a study of Hong Kong learners. *The Modern Language Journal, 87*, 222-241.

Fraenkel, J., & Wallen, N. (2008). *How to design and evaluate research in education (7th ed.).* McGraw-Hill Press.

Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences- The Theory in Practice. *Basic Books New York*, 6-207.

Geçim, B., & Çetin, N. (2023). Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanabilme yetkinlikleri: Bir karma yöntem araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama 19*(1), 97-122.

Geçkel , H., Kana , F., & Eren, D. (2020). Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(3), 886-904.

Gedik, O., Sönmez, Ö., & Yeşiltaş, E. (2019). Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgi yeterliliklerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 187-198.

Genç Ersoy, B., & Belet Boyacı, Ş. (2018). Sözcük öğrenme motivasyonu ölçeği (SÖMÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online, 17*(1), 255-267.

Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: Bir Facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim'10 ,*237-242

Ghazal, L. (2007). Learning vocabulary in EFL contexts through vocabulary learning strategies. *Novitas-ROYAL,1*(2), 84-91.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın öğretimi.* Gül Yayınevi.

Göğüş, B. (1983). Anadili eğitim programlarının niteliği. *Türk Dili Dergisi*, 379-380.

Göker, M., & İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Türkçe Konuşanların Akademik Dergisi 6*(1), 12-22.

Görgöz, S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerinin incelenmesi* (Tez No. 599838) [Yüksek lisans tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi-Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Gözalan, E., & Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi 16 (Özel Sayı II)*, 115-121.

Grove, S., Burns, N., & Gray, J. (2009). The practice of nursing research: Appraisal, synthesis, and generation of evidence. *Elsevier Health Sciences,* 216-251.

Gu, Y., & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning, 46*(4), 643-679.

Guba, E., & Lincoln, Y. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal, 30*(4), 233-252.

Gülensoy, T. (2010). *Tükçe el kitabı.* Akçağ Yayınları.

Güler, H., Şahinkayası, Y., & Şahinkayası, H. (2017). İnternet ve mobil teknolojilerin yaygınlaşması: Fırsatlar ve sınırlılıklar. *Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(14), 186-207.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı.* Pegem Yayıncılık.

Gündoğdu, M. M. (2017). *Web2.0 teknolojileri ile gelişmiş işbirlikli öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile problem çözme odaklı düşünme becerisine ve motivasyon düzeylerine etkisi* (Tez No. 461343) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Gündüzalp, C. (2021). Web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 10*(3), 1158-1177.

Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Dergisi 2*(7), 71-92.

Gürbüz, S., & Şahin , F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem, analiz (3. baskı).* Seçkin Yayıncılık.

Gürleroğlu, L. (2019). *5E modeline uygun Web 2.0 uygulamaları ile gerçekleştirilen fen bilimleri öğretiminin öğrenci başarısına motivasyon tutumuna ve dijital okuryazarlığa etkisinin incelenmesi* (Tez No. 573537) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Güzelküçük, D. M. (2022). *Argümantasyon tabanlı Türkçe öğretiminin eleştirel düşünme becerisine, eleştirel düşünme eğilimine ve ikna edici konuşmaya etkisi* (Tez No. 795800) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Hermagustiana, I., & Rusmawaty, D. (2017). The use of technology for vocabulary instruction in EFL classrooms: Support and challenges. *Advances in Intelligent Systems Research (AISR),144*.

Hişmanoğlu, M., & Turan, Y. Z. (2019). A study on vocabulary learning strategies of Turkish EFL students. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7*(4), 857-875.

Holmberg, B. (1977). *Distance education: A survey and bibliography.* Kogan Page.

Horzum, M. B. (2007). Web tabanlı yeni öğretim teknolojiler: Web 2.0 araçları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 99-121.

Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7*(1), 603-634.

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuz(6-7-8. Sınıflar). (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

İlter, İ., & Ünal , Ç. (2014). Kelime öğretiminde grafik düzenleyicileri (frayer modeli örneği). *Turkish Studies 9*(3), 755-770.

İmer , K., Kocaman , A., & Özsoy , S. (2011). *Dilbilim sözlüğü.* Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

İnal, M., & Çakır, R. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyallerinin kullanımı. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice, 3*(2), 87-112.

İşcan, A., & Maden , M. (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe söz varlığının geliştirlmesinde şarkıların kullanımı. *Uluslarası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS), 2*(2), 630-650.

Jasper, M. A. (1994). Issues in phenomenology for researchers of nursing. *Journal of Advanced Nursing, 19*, 309-314.

Johnston, R., & Barry, C. (2006). Age of acquisition and lexical processing. *Visual cognition, 13*(7-8), 789-845.

Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım.* Engin Yayınevi.

Kappers, W., & Cutler, S. (2015). Poll Everywhere even in the classroom: An investigation into the impact of using PollEverwhere in a large-lecture classroom. *Computers in Education Journal, 6*(20), 21.

Karaca, F., & Aktaş, N. (2019). Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin Web 2.0 uygulamaları için haberdarlıklarının, yeterlilik düzeylerinin, kullanım sıkılıklarının ve eğitsel amaçlı kullanım biçimlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2), 212-230.

Karadağ, Ö. (2005). Kelime hazinesi çalışmaları açısından kelime kavramı üzerine bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2),* 293-307.

Karadağ, Ö. (2021). *Kelime öğretimi. (3. baskı).* Pegem Akademi.

Karahan Üzülme, Y. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarının ve İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 395315) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi (Öğretmen El Kitabı).* Sistem Ofset Yayınları.

Karaman, S., Yıldırım, S., & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *inet-tr'08 - XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri* (s. 35-40).

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,27*(1), 141-153.

Kartal, E. (2005). Bilişim-iletişim teknolojileri ve dil öğretim endüstrisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi 18*(2), 383-393.

Kavaklı, E. (2012). Yüz yılın pedagojik yanlışı karma eğitim sorgulanıyor. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, 22*, 39.

Kaygusuz, B. (2024). *Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının8. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye ve bilgilerin kalıcılığına etkisi* (Tez No.

847882) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kaynar, T. (2019). *Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretiminde kullanımı* (Tez No. 573625) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kekeç Morkoç, D., & Erdönmez, C. (2015). Web 2.0 uygulamalarının eğitim süreçlerine etkisi: Çanakkale Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi 5* 3), 335-346.

Keser, A. (2005). The relationship between job and life satisfaction in automobile sector employees in Bursa Turkey. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 7*(2).

Keskin, A. (2021). *Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 669066) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kilman, T. A. (2015). *The relationship between students' applied mathematics skills and students' attitudes towards mathematics.* University of Southern Mississippi.

Kimbell-Lopez, K., Cummins, C., & Manning, E. (2020). Öğretmen adaylarının okuryazarlık eğitimine katılımını sağlamak için web 2.0 araçlarını kullanma. *SITE Etkileşimli Konferansında, Eğitimde Bilişimi Geliştirme Derneği*, 375-378.

Kırkkılıç, A. (2012). Karma eğitim ve tek cinsiyetli eğitim üzerine değerlendirmeler. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, 22*, 19-24.

Kocabıyık, O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 6*(1), 55-66.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*, 1-21.

Kolari, P., Finin, T., & Joıshi, A. (2006). *SVMs for the blogosphere: Blog identification and splog detection. AAAI spring symposium on computational approaches to analysing weblogs.* University of Maryland.

Kompen, R. T., Edirisingha, P., Canaleta, X., Alsina, M., & Monguet, J. M. (2019). Personal learning environments based on web 2.0 service in higher education. *Telematics&Informatics 38*, 194-206.

Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü.* TDK Yayınları.

Korucu , A., & Sezer, C. (2016). Web 2.0 teknolojilerini kullanma sıklığının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 379-394.

Korucu, A. T., & Karalar, H. (2017). Sınıf eğitimi öğretim elemanlarının Web 2.0 araçlarına yönelik görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 456-474.

Korucu, A., & Yücel, A. (2015). İnformation technologies teachers' ideas about dynamic web technologies use in education. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 5*(2), 126-152.

Koyuncu, İ. (2022). *İkinci/yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında kültür konusuna yönelik araştırmalar: Bir Meta-sentez çalışması* (Tez No. 741476) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kreshen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition.* Pergamon Press.

Larsen Freeman, D. (2001). *Techniques and principles in language teaching.* Oxford.

Laru, J., Nöykki, P., & Järvelä, S. (2012). Supporting small-group learning using multiple Web 2.0 tools: A case study in the higher education context. *The Internet and Higher Education, 15*(1), 29-38.

Laufer, B. (1992). *How much lexis is necessary for reading comprehension? In P. J. L. Arnaud and.* Macmilan.

Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches.* Guilford Publications.

Lim, J., & Newby, T. (2020). Preservice teachers' Web 2.0 experiences and perceptions on Web 2.0 as a personal learning environment. *Journal of Computing in Higher Education 32*(2), 234-260.

Luo, T., Lee, G.-L., Muljana, P., & Şah, S. (2020). Using ubiquitous games in an English listening and speaking course: Impact on learning outcomes and motivation. *Computers & Education, 55*(2), 630-643.

Maccoby, E. (2000). Gender and relationships: A developmental account. *Childhood Social Development. Massachusetts and Oxford, Blackwell Publishers,* 204-205.

Mangır, M., & Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi 26*, 14-19.

Manidaki, I., & Zafiri, M. (2021). Proje tabanlı öğretme ve öğrenmede Web 2.0 araçlarının ve eğitim teknolojisinin uygulanmasıyla genç öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması çalışması. *Uluslarası İngiliz Dilbilim Dergisi 11*(6).

Maraşlı, S., & Değirmencioğlu, L. (2023). Müzik eğitiminde web 2.0 araçlarının kullanımı: Öğrenci motivasyonu üzerindeki etkiler. *Korkut Ata Araştırmaları Dergisi 13*, 1484-1501.

Marshall, J. (1994). *Anadili ve yazın öğretimi Çev. Cahit Külebi.* Başak Yayıncılık.

Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning.* Cambridge University Press,

McCarten, J. (2007). *Teaching vocabulary.* Cambridge: Cambridge University Press.

MEB. (1985). *Türkçe eğitimi ve öğretimi kılavuzu.* MEB Yayınları.

MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı.* Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2018). *PISA 2018 Türkiye ön raporu.* Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).* MEB Yayınları.

MEB. (2023). *Fatih Projesi. http://fatihprojesi.meb.gov.tr/ adresinden erişilmiştir.*

Memiş, M. R. (2018). Kelime hazinesi ve yabancı dilde kelime öğretimi üzerine. *Turkish Studies 13*(19), 1273-1289.

Mertens, D. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods.* Sage Publications.

Mertler, C., & Vannatta, R. (2016). *Advanced and multivariate statistical methods: Practical application and interpretation.* Routledge.

Mete, F. (2015). Yabancı dilde kelime öğretiminde resimlerin seviye ve taksonomiye uygun kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi Kış*(2), 81-94.

Mete, F., & Batıbay, E. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7*(4), 1029-1047

Meyer, K. (2010). A comparison of Web 2.0 tools in a doctoral course. *The Internet and Higher Education 13*(4), 226-232.

Miles, J., & Shevlin , M. (2001). *Applying regression and correlation a guide for students and researchers first edition.* University of Ulster.

Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* Sage Publications.

Moeller, A., Ketsman, O., & Masmaliyeva, L. (2009). The essentials of vocabulary teaching: From theory to practice. *University of Nebraska-Lincoln, Department of Teaching, Learning and Teacher Education*, 1-16.

Mohd, S., & Harwati , H. (2019). Integrating web 2.0 technology in ESL classroom: A review on the benefits and barriers. *Journal of Counseling and Educational Tecnology 2*(1), 19-26.

Moore, M., & Kearsley, G. (2011). Distance education: A systems view of online learning (3rd ed). *Belmont, Wadsworth*, 129-138.

Muregesan, S. (2007). Understanding Web 2.0. *IT Professional, 9*

Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language.* Cambridge University Press.

Nation, I. (2005). Teaching vocabulary. *Asian EFL Learning Quarterly 7*(3) , 47-54.

Nation, P. (2009). *Learning vocabulary in another language (11. baskı)*. Cambridge University Press.

Nix, E. (2016). *The world's first web site*. The world's first web site.: https://www.history.com/news/the-worlds-first-web-site adresinden alındı

Noel, D., Stover, S., & Mcnutt, M. (2015). Student perceptions of engagement using mobile-based polling as an audience response system: Implications for leadership studies. *Journal of Leadership Education, 14(*3), 53-69.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD). (2019). *PISA 2018 results (I): What students know and can do,* PISA, OECD Publishing.

Oflaz, M. (2019). *The use of padlet with backward design lesson plans to engage students actively in language learning* (Tez No. 556101) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Okur, A. (2007). *Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi* (Tez No. 210314) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Oral, G. (2013). *Çalışma hayatında kuşaklar ve çatışmalar* (Tez No. 345395) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

O'Reilly, T. (2007). What is web 2.0 design patterns and business Models for the next generation of software. *http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html sayfasından erişilmiştir.*

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know.* Heinle & Heinle Publishers.

Öğrenme Kaynakları. (2024). P21 kaynakları: https://www.battelleforkids.org/insights/p21-resources/ adresinden alındı

Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(1), 30-45.

Özbey, İ. B. (2022). Dijitalleşme, sosyal medya ve risk toplumu. *İmgeleme 6*(10), 141-158.

Özdemirel, A., & Dilidüzgün, Ş. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslarası Toplum Araştırmaları Dergisi 9*(6), 1465-1505.

Özenç, M., Dursun, H., & Şahin, S. (2020). The effect of activities developed with web 2.0 tools based on the 5e learning cycle model on the multiplication achievement of 4th graders. *Participatory Educational Research (PER), 7*(3), 150-123.

Özerbaş, M. A., & Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi 10*(2), 102-110.

Özkan, Ö., & Kaya, Ş. (2015). Bilimsel makalede "sınırlılıklar" neden ve nasıl yazılır. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 14*(6),, 496-505.

Özkılıç, S. A. (2021). *Okul öncesi çocuklarının anneleriyle olan ilişkileri ve annelerin çocuğa yönelik ilgisi ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 663376) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Özkırımlı, A. (1994). *Dil ve anlatım.* Ümit Yayınları.

Öztürk, H. (1985). *Okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri* (Tez No. 41128) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. 3. baskıdan çeviri. Bütün, M & Demir, S. B. (Edt.).* Pegem Akademi.

Paulsen, J. B. (2001). New era trends and technologies in foreign language learning: An annotated bibliography. *Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning,* 31.

Pede, J. (2014). *The effects of the online game Kahoot on science.* Rowan Digital Works.

Pehlivan, A. (2003). Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları. *Dil Dergisi (122),* 84-92.

Pilancı, H. (2018). Açık ve uzaktan Türkçe öğrenenlerde etkileşim: Eşzamansız iletişimde öğretim diyalogları. *Journal of Hümanities and Education 4*(7), 75.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital ımmigrants, part II:Do they really think differently? *On the horizon, 9*(6), 1-6.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1*),* 68-78.

Sağlık, Z. Y. (2022). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen kelime öğretiminin kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerine etkisi* (Tez No: 737082) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sağlık, Z., & Yıldız , M. (2021). Türkiye'de dil öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmaların sistematik incelenmesi. *Journal of Research in Education and Society JRES Eğiitm ve Toplum Araştırmaları Dergisi 8*(2), 418-442.

Salman, M. (2022). *Web 2.0 araçlarının ortaokul öğrencilerinin yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerine ve başarılarına etkisinin incelenmesi: Bir karma yöntem* araştırması (Tez No: 748322) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sari, M. I. (2019). The use of web 2.0 tools for learning in EFL context: Pre-service teachers' voice. *Journal of Foreign Language Teaching &Learning 4*(2), 135-149.

Sarıçayır, H. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 8*(15), 457-471.

Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. (Edited by Norbert Schmitt and Michael McCarty). Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy. *Cambridge University Press*, 199-227.

Schmitt, N. (2010). Vocabulary in language teaching J.C. Richards (Series ed.). *Cambiridge Language Education Cambiridge University Press*.

Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2017). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları (Qualitative research: Methods, techniques, analyses and approaches).* Anı Yayıncılık.

Seljan, S., Banek, M., Špiranec, S., & Lasic-Lazic, J. (2006). CALL (Computer-assisted language learning) and distance learning. *Proceedings of the 29th International Convention MIPRO 2006. Rijeka,* 145-150.

Selvi, K. (2022). *Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 759905) [Yüksek lisans tezi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi-Nevşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya (16. baskı)*. Pegem Akademi.

Serçe, H. (2013). *Kelime öğrenme stratejileri öğretiminin kelime öğrenme ve strateji kullanma üzerindeki etkileri* (Tez No. 347488) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme.* Anı Yayıncılık.

Sevim, O. (2013). *Sekizinci sınıf Türkçe dersi kişisel gelişim temasının öğretimde etkileşimli bilgisayar uygulamalarının etkileri* (Tez No. 350078) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sharma, S. A., & Unger, S. (2016). Employing Web 2.0 technologies to support students' academic vocabulary acquisition. *Michigan Reading Journal: 48*(3), 5.

Shaunna, W., Jason, H., & Helen, H. (2021). Padlet: The multipurpose Web 2.0 tool. *Journal of Instructional Research, 10*, 93-99.

Shon, H., & Smith, L. (2011). A review of Poll Everywhere audience response system. *Journal of Technology in Human Services, 29*(3), 236-245.

Sikarwar, A. S. (2015). Flipped classroom with Poll Everywhere: Engaging students with active learning in large group settings. *Journal of Asian Scientific Research, 5*(2), 111-119.

Smaldino, S., Lowther, D., & Russel, J. (2015). *Instructional technology and media for learning.* Pearson.

Stoffer, I. (1995). *University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to ındividual difference variables*. University of Alabama.

Strunk, K., & Mwavita, M. (2021). *Design and analysis in educational research using jamovi: ANOVA designs.* Routledge.

Sügümlü, Ü., & Aslan , S. (2022). The Use of Web 2.0 tools in mother-tongue instruction: teachers' experiences. *International Journal of Education and Literacy Studies, 10*(1), 124-137.

Şahin, N., & Aksu, A. (1980). *Çocukla iletişim ve , dil gelişimi.* Can Matbaa.

Şener, F. (2019). *Teknopedagojik eğitim kapsamında Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma durumları* (Tez No. 59840) [Yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Şener, S. (2015). Vocabulary learning strategy preferences and vocabulary size of preservice English teachers. *The International Journal of Educational Researchers, 6*(3), 15-33.

Şengür , S., & Anagün, Ş. (2021). Sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojileri kullanım düzeyleri ve eğitimde Web 2.0 uygulamaları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi ESTÜDAM Eğitim Dergisi Eylül 6*(2), 128-150.

Şirin, M. R. (2016). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı*. Kapı Yayınları.

T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2024). Mesleki Yeterlik Kurumu: https://www.tyc.gov.tr/sozluk/anahtar-yetkinlikler-key-competences-i1.html adresinden alındı

Tabachnick, B., & Fidell, L. (2007). *Using multivariate statistics seventh edition.* Hudson Street.

Tabak, G. (2017). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanımı* (Tez No. 483106) [Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi- Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Taşkıran, A., Koral, E., & Bozkurt, A. (2015). Artırılmış gerçeklik uygulamasının yabancı dil öğretiminde kullanılması. *Akademik Bilişim*, 462-467.

Taşlıçay Arslan, Ş., & Demirkan , Ö. (2019). Web 2.0 araçlarının öğretiminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerine etkisi. *Turkish studies- Informationa Tecnologies and Aplied Sciences*, 298-312.

Taşlıçay Arslan, Ş., & Demirkan, Ö. (2019). Web 2.0 araçlarının öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerine etkisi. *Turkish Studies Informationa Technologies and Applied Science,14*(2), 295-312.

Tatlı, Z., Akbulut, H. İ., & Altınışık, D. (2016). Öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güvenlerine web 2.0 araçlarının etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education 7*(3) , 659-678.

TDK. (2023). *Güncel Türkçe Sözlük*. Güncel Türkçe Sözlük: https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2003). *The past and future of mixed methods research: From data triangulation to mixed method designs. In A Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), Handbook of mixed methods in social & behavioral research.* Sage Publications.

Tekin, İ. (2021). *Web 2.0 aracıyla desteklenen İngilizce kelime öğretiminin etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 678918) [Doktora tezi, Düzce Üniversitesi-Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Temel, F. (2000). Erken çocukluk döneminde dil gelişimi: Sosyoekonomik düzey ve cinsiyet ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2), 39-53.

Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary.* Pearson Education Limited.

TIMSS & PIRLS, I. S. (2010). *TIMSS and PIRLS 2011 survey operations procedures unit 3: Contacting schools and sampling classes for the TIMSS & PIRLS 2011 data collection. Chestnut Hill, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.*

Tok, M., & Yığın, M. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 41,* 265-276.

Topuz, A., & Göktaş, Y. (2015). Türk eğitim sisteminde teknolojinin etkin kullanımı için yapılan projeler: 1984-2013 dönemi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi, 8*(2), 99-110.

Toy, F. (2019). *The effects of quizlet on students' and EFL teachers' perceptions on vocabulary learning/teaching process* (Tez No. 555813) [Doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi-Isparta] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Tu, C.-H., Blocher, M., & Ntoruru, J. (2008). ntegrate Web 2.0 technology to facilitate online professional community. *EMI special editing experiences 45*(4), 335-341.

Tüfekçioğlu, B. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sözcük dağarcıkları üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 35*(1), 1-19.

Türegün, Ç. B., & Adıgüzel, A. (2021). Uzaktan eğitim İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve tutuma etkisi. *IBAD,12,* 164-180.

Türkben, T., & Alptekin, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları ile dijital hikâye oluşturma yeterliği. *Millî Eğitim Dergisi 52*(238), 909-932.

Türkoğlu, A. (2022). *4. sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi* (Tez No. 755786) [Yüksek lisans tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi-Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Uçar, S. (2012). *İlköğretim sınıf öğretmelerinin kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden haberdar olma ve kullanma sıklıkları düzeyleri* (Tez No. 327792) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Uçgun, D. (2006). Yabancılara Türkçe öğretiminde sözcük dağarcığını geliştirme teknikleri. *TÜBAR-XX*, 217-227.

Uzdu Yıldız, F. (2018). *Kuram ve uygulamada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Uzunboylu, H., Biçen, H., & Çavuş, N. (2011). The efficient virtual learning environment: A case study of web 2.0 tools and Windows live spaces. *Computers & Education, 56*(3), 711-726.

Ünal, E. (2019). Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının Web 2.0 teknolojileri farkındalıkları, kullanım sıklıkları ve yeterliklerinin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(17), 553-565.

Ünal, E., & Uzun, A. M. (2018). Öğretmen adaylarının web 2.0 teknolojileri kullanma niyetlerinin incelenmesi. *International Congress on Science and Education, Afyonkarahisar, Sözlü Bildiri*.

Ünal, H. N. (2018). *Kahoot! ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin İngilizce dilinde kelime hafızası açısından geleneksel bir alıştırma olan kelimelerin akılda tutulması açısından Kahoot ile geleneksel egzersizlerin karşılaştırılması* (Tez No. 52865) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ünay, M. (2020). Y*abancı dil olarak Türkçe öğretimi kitapları okuma metinlerinde bağlam temelli sözcük öğretim yöntemi kullanımı* (Tez No. 641049) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Vardar, B. (1998). *Açıklamalı dil bilim terimleri sözlüğü.* ABC Yayınları.

Venetikidou, A. (2019). Web 2.0 araçlarını kullanarak öğrencilerin okuma becerilerini geliştirme. *Konferans Bildirilerinde Eğitimin Geleceği*, https://conference.pixel-online.net/library_scheda.php?id_abs=4049.

Vural, B. (2005). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ (3. baskı).* Hayat Yayınları.

Wang, S., & Vasquez, C. (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us. *CALICO Journal Volume 29*(3), 412-430.

Warnich, P., & Gordon, C. (2015). The integration of cell phone technology and poll everywhere as teaching and learning tools into the school History classroom. *Y&T.13*, 40-66.

West, J., & West, M. (2007). *Using wikis for online collaboration: The power of the read-write web.* Jossey-Bass.

Yaccob, N. S., & Yunus, M. M. (2019). Bir inceleme: ESL öğrencilerinin eleştirel düşünmesi ve işbirlikçi çevrim içi yazma etkinliği yoluyla aktif öğrenmesi (google docs). *Jurnal Penyelidikan Sains Sosial (JOSSR) 2*(3), 35-42.

Yalçın, A. (1996). Türkçe ders kitaplarının planlanması ve yazılması. *Türk Yurdu, (107)*, 24-27.

Yalçın, S., & Çakır, İ. (2021). Arapça öğretmenlerinin kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarını kullanmaya yönelik algıları. *Journal of Language Research (JLR), 6*(1), 1-15.

Yaman, G. Ş. (2019). Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin yabancı dil olarak Arapça öğreniminde kelime öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Ekev Akademi Dergisi 28* (78), *Bahar*.

Yaman, H., & Akkaya, D. (2012). Dil bilimin kelime öğretimine açılan kapısı: Bağlam türleri. *Turkısh Studies 7*(3), 2599-2610.

Yapıcı, İ., & Karakoyun, F. (2017). Biyoloji öğretiminde oyunlaştırma: Kahoot! uygulaması örneği. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI) 8*(4), 396-414.

Yaşlıca, E. (2020). Sanal sınıf ortamında etkileşimli öğretim materyalinin başarıya ve tutuma etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 20*(1), 39-56.

Yavuzer, H. (2010). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi.* Remzi Kitabevi.

Yelbay, Y. (2015). Learning vocabulary in a foreign language: A computer software based model attempt. *Journal of Language and Linguistic Studies 11*(2), 23-38.

Yeşil, L. B. (2020, 08 20). *Future classroom*. Future claasroom lab: http://fclturkiye.eba.gov.tr/event/gelecegin-sinifini-tasarlama-egitimi-2-ogrenme-alanlarina-gore-web-2-0-araclarinin-kullanimi-lamia-busra-yesil/ adresinden alındı

Yeşilyurt, Ş. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde web 2.0 araçları. *XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu.*

Yıldırım, A. F. (2006). İ*lköğretim ikinci sınıf Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarındaki kelime öğretimi teknikleri üzerine bir inceleme* (Tez No. 211315) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

Yıldırım, G. (2020). Kelime öğrenme sürecini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Uluslarası Dİl, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS), 2*(1), 215-231.

Yıldırım, İ. (2020). 7. *sınıf ışığın madde ile etkileşimi üniteisnde Web 2.0 araçlarının kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, teknoloji ile kendi kendine öğrenme düzeylerine ve fene yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No.

626831) [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yıldırım, S. (2023). Alan eğitiminde Web 2.0 uygulamalarının coğrafya derslerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Coğrafya ve Coğrafya Eğitimi Dergisi 49*(41), 41-58.

Yıldız, C., & Okur , A. (2010). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: Sözcük öğretimi. *TÜBAR-XXVII-Bahar*, 753-773.

Yılmaz, E. (2020). Vocabulary learning strategies of Turkish EFL learners in the school of foreign languages. *Necmettin Erbakan University Sample. Published Master's Thesis. Akdeniz*.

Yorgancı, O. K. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının üretici dil becerilerine etkisi* (Tez No. 675888) [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yörük, Y. (1998). *İlköğretim güzel konuşma ve yazma.* Serhat Yayınları.

EKLER

EK 1. Kelime Başarı Testi

Araştırma aşağıdaki kazanımlara göre kelime öğrenme süreçlerini irdeleyecektir.

1. T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

2. T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

3. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

4. T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

5. T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

6. T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

7. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.

8. T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

9. T.7.3.7 Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.

10. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

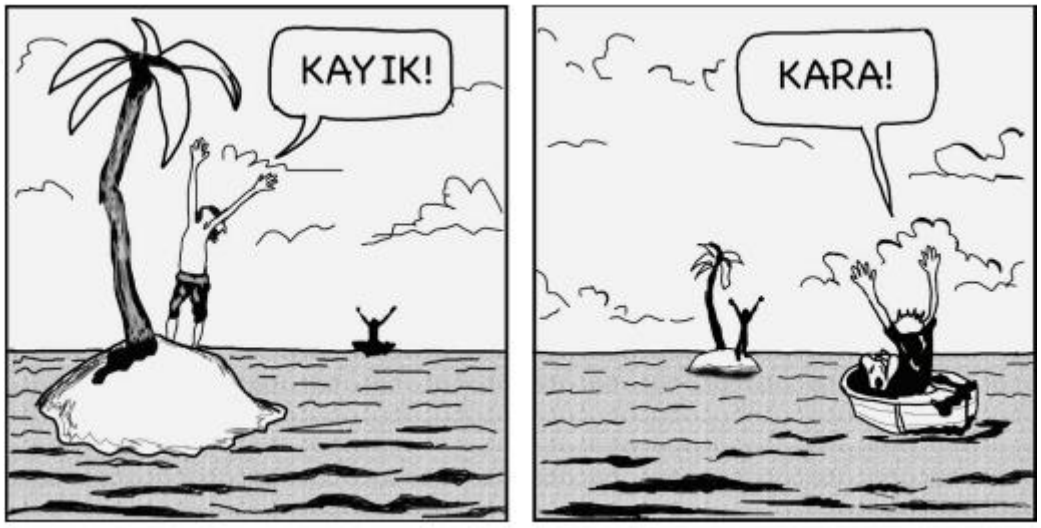
11. T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

KELİME BAŞARI TESTİ

1. İlk gördüğüm deniz Karadeniz'di. Hatırladığım kadarıyla mevsimlerden sonbahardı ve dalgalar kıyıları çıldırmışçasına dövüyordu. İlk karşılaşmam böyle olunca denizden korkar oldum. Yaklaşamadım fazla, berrak dalgalar arasında kulaç atamadım hiç. Ta ki Akdeniz'le karşılaşıncaya kadar… Akdeniz'i görür görmez, balıkçıların kullandığı "karıncanın su içtiği" deyiminin tam da bu deniz için söylenmiş olduğunu düşündüm.

Bu parçadaki altı çizili sözle Akdeniz'in hangi özelliği vurgulanmıştır?

A) Benzersizliği B) Büyüklüğü C) Sakinliği D) Derinliği



2. Aşağıdakilerden hangisi bu görselde verilmek istenen mesajı en iyi ifade etmektedir?

A) Dostluk bir mum gibidir, her yer aydınlıkken belli olmaz.

B) Asıl yalnızlık kimsen varken kimsesiz kalmaktır.

C) Varlığına sevindiğin şeyler az olursa yokluğuna üzüldüğün şeyler de az olur.

D) İhtiyaçlar, içinde bulunulan duruma göre değişiklik gösterir.

Ünlü besteci Beethoven, yirmili yaşlarının sonlarına doğru işitme sorunları yaşamaya başlamıştı. Bu sorunlar - - - -neredeyse hiçbir şey------- hâle gelen Beethoven'ın bu esnada yeni bir yöntem geliştirdiği söylenir. Beethoven, piyanosuna tutturduğu metal bir çubuğu ----------kemik titreşimi yoluyla sesleri duymaya çalışıyordu. Bu yöntemde, piyanoda oluşan titreşimler metal çubuktan geçerek dişlere ulaşıyor ve buradan kafatası aracılığıyla iç kulağa iletiliyordu.

3. Bu metinde boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerin hangisinde verilenler getirilmelidir?

A) çözülünce - algılayamaz - tutarak
B) ilerleyince - duyamaz - ısırarak
C) ortaya çıkınca - işitemez - fırlatarak
D) yaşanınca - sezemez – bağlayarak

4. Aşağıdakilerin hangisinde altı çizili sözcük gerçek anlamda kullanılmıştır?

A) <u>Büyük</u> bir adam olacağı daha çocukken belliydi.

B) Misafirlerini <u>sıcak</u> bir şekilde karşıladı.

C) Bu <u>zamanda</u> onun gibi çalışkan birini bulamazsın.

D) Karşısına çıkan tüm <u>pürüzleri</u> aşmayı bildi.

Kişinin bazı olay ve durumlar karşısında kararsızlık yaşaması çatışmaya neden olur. Bu durum üç şekilde ortaya çıkabilir:

Yaklaşma-Yaklaşma Çatışması: Birey, yapmak istediği iki şey arasında kararsızlık yaşar. Futbol oynamayı ve konsere gitmeyi seven birinin aynı saatte gerçekleşen bu iki etkinlik arasında kararsızlık yaşaması, bu çatışma türüne örnektir.

Yaklaşma-Kaçınma Çatışması: Birey, bir şeye karşı istek duyar ancak bu istek, bireyin hoşuna gitmeyen bir durumu ortaya çıkarır. Dondurma yemek isteyen birinin, boğazı ağrıdığı için yemekten çekinmesi bu çatışma türüne örnektir.

Kaçınma-Kaçınma Çatışması: Birey, istemediği iki durumdan birini seçmek zorunda kalır. Diş tedavisinden korkan birinin bu ağrıyı çekmek ile doktora gitmek arasında bir seçim yapma durumunda kalması, bu çatışma türüne örnektir.

5. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi bu metinde sözü edilen çatışma türlerinden herhangi biriyle ilgili <u>değildir</u>?

A) Ya bu deveyi gütmeli ya bu diyardan gitmeli.

B) Gülü seven dikenine katlanır.

C) Kır atın yanında duran ya huyundan ya suyundan...

D) Ne yârden geçilir ne serden.

6. "Kopmak**" sözcüğünün bu dizelerde kazandığı anlam aşağıdakilerden hangisidir?**

A) Kurtulmak

B) Gürültülü veya tehlikeli olaylar, birdenbire başlamak veya ortaya çıkmak

C) Yerinden ayrılmak

D) Bütün ilişkileri kesilip büsbütün ayrılmak veya uzaklaşmak

Kültürümüzün koruyucusu dildir. Dili korumak, kültürü korumak demektir. Bu yüzden konuşurken veya yazarken yabancı sözcüklere mümkün olduğunca yer vermemeliyiz. Ama ne yazık ki çevremize baktığımızda durumun hiç de böyle olmadığını görüyoruz. Çarşıya çıkmak acı veriyor artık insana; mağazaların, dükkânların adları ya İngilizce sözcüklerden oluşuyor ya da Türkçe isimler bile İngilizce sözcükmüş gibi yazılıyor. İnsanlar, konuşurken aralara yabancı sözcükler sıkıştırmayı marifet sayıyorlar.

7. Aşağıdaki görsel ve afişlerden hangisi bu parçada yakınılan durumla ilgili <u>değildir?</u>

A)



B)



C)



D)



Veysel der, kopar mı analar bağı

Analar doğurmuş ağayı, beyi

İşte budur sözlerimin gerçeği

Okuttu, öğretti, büyüttü anam

8. Edebiyat dünyasında, konuları ve üslupları ile çok özel bir yer edinen yazarlar vardır. Onların farkını ortaya koyarken zamanın geçerlilik sınavına bakarız. Öyle ki bu yazarları ve eserlerini anmadan edebiyat tarihini anlatmak mümkün olmaz, bir şeyler hep eksik kalır.

Bu parçadaki altı çizili sözle yazarların hangi yönüne vurgu yapılmıştır?

A) Özgünlüğüne B) Etkileyiciliğine C) Kalıcılığına D) Evrenselliğine

9. "Değerli kişi veya nesneler, ne kadar kötü koşullar içinde bulunurlarsa bulunsunlar değerlerini ve niteliklerini yitirmezler." **Bu metinde anlamı verilen atasözü aşağıdakilerden hangisidir?**

A) Fukaranın tavuğu, zenginin atı kıymetli olur.

B) Ağaç ne kadar uzasa göğe ermez.

C) İğneyi kendine, çuvaldızı başkasına batır.

D) Altın, yerde paslanmaz; taş, yağmurda ıslanmaz.

Denizlerde yaşayan bitki ve hayvanlardan boya, gübre, tutkal gibi maddeler; deniz suyundan da tuz elde edilir. Deniz; engin mavi sularıyla, sakin ve güzel kıyılarıyla insanlar için iyi bir dinlenme alanıdır.

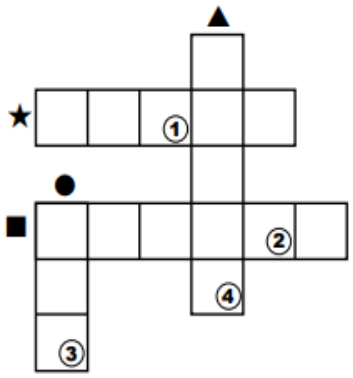
Bu metindeki bazı sözcüklerin anlamları "▲, ★, ●, ■" simgeleriyle verilmiştir. Bu sözcükleri metinden bularak aşağıdaki bulmacaya yerleştiriniz.

▲ Bulunduğu yere kök vb. organlarıyla tutunan, yaşam için gerekli bileşenleri çoğunlukla fotosentez sonucu oluşturan bir veya çok yıllık, otsu, odunsu canlıların genel adı.

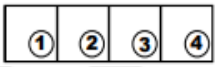
■ Deri, kıkırdak gibi hayvansal maddelerden elde edilen, katılaşıp sertleşme özelliğiyle tahta, kâğıt vb.ni yapıştırma ya yarayan madde.

★ Ucu bucağı görünmeyecek denli geniş.

● Kokusuz, suda eriyen, yiyecekleri korumada ve tatlandırmada kullanılan billursu madde.



ANAHTAR SÖZCÜK



Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için ayarlarına gidin.

10. Numaralanmış kutularda yer alan harfler anahtar sözcük bölümüne yerleştirildiğinde aşağıdaki kelimelerden hangisi oluşur?

A) MAZİ B) GAZA C) GAZİ D) GAYE

11. Gerekli bir sözü tam zamanında ve yerinde söyleyerek muhatabını susturmak anlamında "- - - - " deyimi kullanılır. Bu durum parlak bir zekâ gerektirir.

Bu parçada boş bırakılan yere anlam akışına göre aşağıdaki deyimlerden hangisi getirilmelidir?

A) söz açmak B) taşı gediğine koymak

C) ağzına geleni söylemek D) dili (veya dilinin) döndüğü kadar

12. Geçen yıl bir marangozla tanıştım. Doksanına merdiven dayamış ihtiyar bir çınardı bu marangoz. Dizleri bedenini zor taşımasına rağmen çalışmaya devam ediyordu. Neden hâlâ çalıştığını sordum ona. "Evladım! - - - -. Çalışmazsam yatağa düşerim, çalışan uzuvlarım da emekli olur.'' dedi.

Bu parçada boş bırakılan yere aşağıdaki atasözlerinden hangisi getirilmelidir?

A) Bugünün işini yarına bırakma

B) İşleyen demir pas tutmaz

C) Sakla samanı, gelir zamanı

D) İşten artmaz, dişten artar

13. "Başkalarının esnemesiyle uyuyanlar, gördükleri rüyada kendilerine ait parmak izi bırakamazlar." **Bu cümlede aşağıdakilerden hangileri vurgulanmaktadır?**

A) İçtenlik - Öznellik

B) Özenti - Alışkanlık

C) Öz eleştiri - Ön yargı

D) Taklit – Özgünlük

14. Aşağıdakilerden hangisinde yabancı kökenli sözcüğün Türkçe karşılığı yanlış verilmiştir?

A) Start almak- Başlamak

B) Center- Merkez

C) Relax olmak- Yorulmak

D) Okey-Tamam

15. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim cümlenin anlamına uygun kullanılmamıştır?

A) Hemen haber uçurun anneme, ağabeyim geliyormuş.

B) İnsanları hafife almamın sonucu ağır oldu.

C) Ben yıllarca onun hasretini çektim.

D) Bu eşyaları atmaya bir türlü dilim varmıyor.

16. Aşağıdakilerden hangisi *"Arkadaşımla çocukluğumuzdan beri <u>içtiğimiz su ayrı gitmez</u>."* **cümlesindeki altı çizili deyimin anlamına uygun değildir?**

A) Birbirine çok yakın ve bağlı olmak **B)** Güzel bir dostluk kurmak

C) Hoşgörülü ve açık yürekli olmak **D)** İçten arkadaşlık kurmak

17. İnsanlar asırlardan beri düşündüler, konuştular ve sonunda yazmayı öğrendiler. Böylelikle düşündüklerini, yaptıklarını tarihe mal etme fırsatına kavuştular. Bilgilerini ve tecrübelerini aktararak gelecek nesillere ışık tuttular.

Paragrafa göre, insanlar bilgi ve tecrübelerini gelecek nesillere nasıl aktarmışlardır?

A) Yazıyı bularak **B)** Düşünüp konuşarak

C) Sürekli çalışarak **D)** İletişim kurarak

18. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde geçiş ve bağlantı ifadesi yoktur?

A) Oysaki herkes eskiden daha anlayışlıydı bana karşı.

B) Kardeşim yalnız kalmaktan hiçbir zaman hoşlanmaz.

C) Son yıllarda özellikle de büyükşehirlerde trafik yoğunluğu arttı.

D) Çocuklarımıza başka bir deyişle geleceğimize iyi birer örnek olalım.

19. Bir kelime bulma oyununun kuralları şu şekildedir:

- Verilen sözcüğün ilk harfi, bulunacak sözcüğün son harfi olmalıdır.
- Bulunacak sözcük, verilen sözcüğün son harfinin alfabede ardından gelen ilk ünsüzle başlatılmalıdır.
- Bulunacak sözcükte kalın ünlülerden (a,ı,o,u) sonra kalın ünlü, ince ünlüden sonra (e,i,ö,ü) sonra ince ünlü gelmelidir.

Bu kurallara göre aşağıdakilerden hangisi "kazan" sözcüğünden hareketle oluşturulmuştur.

A) Organik B) Ortak C) Patik D) Parlak

20. Kişinin hayatı ve çevresi, kendi düşüncelerinin rengine boyanmıştır.

Aşağıdaki dizelerden hangisinin iletisi bu sözle örtüşmektedir?

A) Gündüze alışan renkler
Her gece perişan renkler
Eşyada bakış mısınız
Zamanda akış mısınız
Gözümde hatıralar mı

B) Mutluysan mutludur herkes
Kaygılıysan kaygılı
Bir aynadır bu dünya
Dalgın, yorgun, saygılı

C) Yerin seni çektiği kadar ağırsın
Kanatların çırpındığı kadar hafif
Kalbinin attığı kadar canlısın
Gözlerinin uzağı gördüğü kadar genç

D) Yaprakta hayat
Dalda hayat
Gövdede hayat
Hayat papatyada
Kırda göz alabildiğince

21. Tekdüze bir hayat kimi zaman bunaltır insanı. Bir renk, bir hareket ister insan. Ertesi güne sarkmayan, günübirlik yapılan geziler; her gün olmasa da dostlarla günaşırı yapılan muhabbetler, insanı daha bir insan yapar; yaşamı daha bir yaşam.

Bu metindeki altı çizili sözcüklerin yerine aşağıdakilerin hangisinde verilenler sırasıyla getirilirse anlamda bir bozulma ya da daralma olmaz?

A) Farklı - her gün - bir gün ara ile
B) Durağan - bir günde - arada bir
C) Monoton - aynı gün içinde - iki günde bir
D) Sıradan - o gün içinde - bir günde

22. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde virgül anlam karışıklığını önlemek için kullanılmıştır?

A) Koşarak eve geldi, elbiselerini çıkardı.

B) Dün yolda sarı saçlı, uzun boylu bir çocuk gördüm

C) Genç, doktora döndü

D) Kavak ağacı, oldukça uzun bir ağaçtır.

23. Romancı yaşayacak, duyacak ki yaşatsın ve duyursun. Ağlatmak istiyorsanız önce siz ağlayın. Gördüklerinizi anlamak için önce yaşamış olmalısınız. İnsan ancak yaşadığı kadarını görür, gerçek hayatında veya rüyalarında yaşadığı kadarını. Her roman, gerçeklik toprağında gelişen bir rüyadır. **Bu parçadaki** *"gerçeklik toprağında gelişen bir rüya***" sözüyle romanın hangi özelliği vurgulanmıştır?**

A) Hayalî unsurlara ağırlık vermesi

B) Yaşanmış olayları işlemesi

C) Hayatın içindeki olayların kurgulanarak anlatılması

D) Okuyucuya kendi hayatından izler sunması

24. Dilimize "benzetim" olarak çevrilen "simülasyon" kavramı bir sistemin, sürecin ya da durumun taklit edilmesi olarak tanımlanıyor. Bu sayede gerçek dünyadaki sistemlerin çalışma ilkeleri tanıtılıyor ve insanların herhangi bir riske girmeden bu sistemlerle ilgili eğitim almaları sağlanıyor.

Bu metne göre,

I. Şoför adaylarının trafiğe çıkmadan önce bilgisayarda sürüş eğitimi alması
II. II. Astronot adaylarına, uzay benzeri ortamlarda eğitim verilmesi
III. III. Aşçılık eğitimi alan kişilerin uygulamalı olarak yemek pişirmesi durumlarından hangileri simülasyon örneğidir?

A) Yalnız I. B) Yalnız III. C) I ve II. D) II ve III.

25

Bir çiftçi, altı tarlasının bir kısmına sebze (marul, roka, tere), bir kısmına ise hububat (nohut, mercimek, fasulye) ekmiştir. Tarlaların yerleşimi şu şekildedir:



Çiftçinin ektiği ürünlerle ilgili bilenenler şunlardır:

- Sebzeler yan yana ekilmiştir.
- Roka, fasulyenin altındadır.
- Mercimek nohudun solundadır.
- 6. tarlaya marul ekilidir.

Buna göre aşağıdaki ürün-tarla eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır.

A. Tere-5 B. Mercimek-2 C. Roka-4 D. Nohut-1

EK 2. Sözcük Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (SÖMÖ)

		Bana Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Uygun Değil
1	Arkadaşlarımın bana özenmesini istediğim için daha çok sözcük öğrenmek isterim.			
2	Ne kadar çok sözcük öğrenirsem o kadar başarılı olacağıma inanırım.			
3	Öğretmenimin bana aferin demesi için daha çok sözcük öğrenmek isterim.			
4	Sözcük öğrenmem için kullanılacak araçlar sözcük öğrenme isteğimi arttırır.			
5	Arkadaşlarımın içerisinde en çok sözcüğü ben öğrenmek isterim.			
6	Sözcük öğrenme etkinliklerini sabırsızlıkla beklerim.			
7	Daha çok sözcük öğrenmek için çaba gösteririm.			
8	Yeni şeyler öğrenmeme yardımcı olacağı için sözcük öğrenmek isterim.			
9	Bazı sözcükleri öğrenmek zor olsa da öğrenmek isterim.			
10	Sözcüklerin anlamlarını araştırmayı hep istemişimdir.			
11	Anlamını bilmediğim sözcükleri öğrenebilmem için cesaretlendirilmek isterim.			
12	Yeni sözcük öğrendiğimde ödüllendirilmek isterim.			
13	Yeni bir sözcüğü ilk ben öğrenmek isterim.			
14	Sözcük öğrenerek öğretmenimin gözüne girmek isterim.			
15	Sözcük öğrenme etkinliklerini en iyi şekilde yapmaya çalışırım.			
16	Sözcük öğrenmenin benim için daha eğlenceli hale gelmesini isterim.			
17	Yeni sözcükler öğrenmek başarılı olmamı sağlar.			
18	Sözcük öğrenmenin benim için faydalı olacağını düşünürüm.			
19	Arkadaşlarımın sözcük öğrenmeye istekli oluşu beni de isteklendirir.			
20	Sözcük öğrendikçe daha fazla sözcük öğrenmeyi isterim.			
21	Yeni sözcükler öğrenmeyi sabırsızlıkla beklerim.			
22	Yeni sözcükler öğrenmekten asla vazgeçmem.			
23	Kendimi daha iyi anlatabilmem için daha çok sözcük öğrenmem gerektiğine inanırım.			
24	Daha çok sözcük öğrenmek için sınıftaki etkinliklere katılmak isterim.			

EK 3. Veli Onam Belgesi

VELİ BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Web 2.0 Araçlarını Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisi " adıyla, 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerinde yapılacak doktora tez çalışmasının uygulama bölümüdür.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışma ile web 2.0 araçlarını kullanarak öğrencilerin kelime öğrenme ve kelime öğrenme motivasyonunu düzeyinin artırılması amaçlanmıştır.

Çalışma kapsamında, çocuklarınızın alacakları eğitimle ne tür gelişimler gösterecekleri çeşitli ölçekler aracılığıyla bilgi toplanarak incelenecektir. Elde edilen sonuçlar bizlere yeni bilgiler sunacağından bu eğitim alana katkı sağlayacaktır.

Araştırma Uygulaması: Öğretim Programı, Ölçek, Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilecektir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan

kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....

…….'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz.)

Sorumlu Araştırmacı : Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM

İletişim bilgileri:

Araştırmacı: Musa MERCAN

Iletişim bilgileri:

EK 4. Risk Yönetim Tablosu (B Planı)

En Önemli Riskler	Risk Yönetimi(B Planı)
Etkinliklerde karşılaşılmayan farklı kelimelerin ortaya çıkması	Etkinliklerde yer almayan ve ders kitabı içerisinde yer alan farklı kelimeler de yedek olarak tasnif edilecektir. Öğrenciler için bağlamdan hareketle kelimenin anlamını tahmin etmenin önemi vurgulanacaktır.
COVİD 19 pandemisi nedeniyle okulların yüz yüze eğitime ara vermesi ve uzaktan eğitime geçmesi	COVİD 19 pandemisinden dolayı okulların yeniden uzaktan eğitime geçmesi durumunda program uzaktan erişime açık bir şekilde online olarak yürütülecektir. Uygulama Web 2.0 araçlarıyla yapılacağından ve çevrimiçi kullanılabileceğinden hem uzaktan eğitim için hem de yüz yüze eğitim için uygun yapıda tasarlanmıştır.
Uygulamalar esnasında okullarda yer alan FATİH projesi kapsamında kullanılan akıllı tahtalarda arıza yaşanması durumu	Okullarda kullanılan akıllı tahtalarla ilgili uygulamanın yapılacağı sınıflarda süreç öncesinde ve süreç sırasında BT Rehber Öğretmeninden tahtaların kontrolünün yapılması istenecek ve eğitim öğretime hazır konuma getirilmesi sağlanacaktır.

EK 5. Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu

Tarih: …../……/…….

Görüşme Tarihi ve Saati:

Görüşmeci: Görüşme Yeri:

Öğrencinin Adı Soyadı:

Merhaba. Adım Musa MERCAN. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora programı öğrencisiyim. Görüşmede " Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Konuşma Öz yeterliğine Etkisi'ni değerlendirmek istiyorum. Lütfen size yöneltilen soruları ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak cevaplayınız.

SORULAR

1. **Web 2.0 Araçlarına dair daha önceden bilgi sahibi miydiniz? Açıklayınız.**

2. **Web 2.0 Araçlarını kullanmanın Türkçe ders işleme süreci içerisinde kelime öğrenme konusunda sizlere neler katmış olduğunu düşünüyorsunuz? Çalışma, kelime öğrenme konusunda sizlere neler kazandırmış olabilir?**

3. **Web 2.0 Araçları ile Türkçe dersini işleme süreci öncesi ve ilgili sürecin sonrasındaki kelime hazinenizi değerlendirdiğinizde kendinizde gelişme ve değişme görüyor musunuz? Görüyorsanız bu gelişme ve değişmeler nelerdir?**

4. **Web 2.0 Araçlarının kelime öğrenme motivasyonunuza ne gibi etkileri oldu? Açıklayınız**

5. **Web 2.0 Araçlarıyla süreç içerisinde sizlere öğretilen kelimelerden aklınızda kalanları yazıp kelimeleri anlamlarına uygun olarak cümle içinde kullanır mısınız?**

EK 6. Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu

Görüşülen Kişi:

Tarih: __ /__ / ___

Saat (Başlangıç/Bitiş): ___ / _____

Merhaba. Adım Musa MERCAN. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora programı öğrencisiyim. Yapılan bu çalışmanın amacı " Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenme ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisi'ni ortaya çıkarabilmektir. Bu sebeple sizlerden aldığımız cevaplar araştırmada veri olarak kullanılacaktır. Çalışmaya katkılarınızdan dolayı Teşekkür ederim.

(Görüşme sürecinden elde edilen bilgilerin tamamı gizli tutularak isimler ve kişiye ait bilgiler araştırma kapsamını dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.)

SORULAR

1. **Türkçe dersi içerinde Web 2.0 araçlarının kullanılması hakkında görüş ve düşünceleriniz nelerdir?**

2. **Web 2.0 araçlarıyla ders işlemenin öğrencilerin kelime öğrenme konusu üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?**

3. **Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?**

4. **Öğrencilerin süreç içerisinde öğrendikleri kelimeleri konuşmalarında etkin olarak kullanmasına dair gözlemleriniz hakkında bilgi verir misiniz?**

EK 7. Başarı Testi İçin Görüşü Alınan Uzmanlar

Oğ….. Se….. (Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi)

De……Gü…. (Doktor, MEB uzman öğretmen)

Lo….Şa…. (Araş. Gör., Atatürk Üniversitesi)

Ya…Du…(Okul Müdürü, yüksek lisans mezunu)

De….. Ak…..(MEB uzman öğretmen)

Mü…..Tu…..(MEB uzman öğretmen)

Me……Ya…..(MEB uzman öğretmen)

İr…..Co…..(MEB uzman öğretmen)

Ad….. Ye…..(MEB uzman öğretmen)

Oğ…..Öz…..(MEB uzman öğretmen)

Ay….. Du…...(MEB uzman öğretmen)

Su…..Ge….. (MEB öğretmen)

EK 8. Tez Uygulama İzin Belgeleri

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE **25/11/2022**

BAŞVURU NO	
ÜNİVERSİTE ADI	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
ENSTİTÜ ADI	Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Türkçe Eğitimi
BÖLÜM ADI	Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
ÜNVAN	Öğrenci
TC KiMLiK NUMARASI	
KONU	Web 2.0 Araçlarının Türkçe Dersinde Kelime Öğrenmeye ve Kelime Öğrenme Motivasyonuna Etkisi
ARAŞTIRMA TÜRÜ	Doktora Tezi
ÖRNEKLEM GRUBU	Öğretmen, Öğrenci,
KAPSAMI	Okul/Kurum,
İLLER	ERZURUM/Oltu
KURUM TÜRLERİ	Resmi Ortaokul (Oltu M. Akif Ersoy Ortaokulu)
iLETiSiM BiLGiLERi	Adres: Yasin Haşimoğlu Mah. Kardelen Sitesi Özfa İnşaat D Blok Kat:2 No:8 Oltu/Erzurum Tel: E-mail:

Yukarıda bilgileri bulunan proje uygulamaları için Milli Eğitim Bakanlığından gerekliizinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ek listesi

Tez Önerisi
Katılım Kabul Formu
Veli Onam Formu
Veri toplama araçları

İmza

Musa MERCAN
Öğrenci

Dilekçe ve eklerinin üst yazı ile ERZURUM VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNEulaştırılması gerekmektedir.

ÖZGEÇMİŞ

İlköğretimini Dutlu Köyü İlköğretim Okulu'nda tamamladı. Lisede Oltu Anadolu Lisesi'ne gitti. 2012 yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nden mezun oldu. 2012 yılında Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı. Doktora eğitimine 2019 yılında başladı. 11 yıl Türkçe öğretmeni olarak çalıştıktan sonra hâlihazırda Oltu Karabekir Ortaokulu'nda Müdür Yardımcısı olarak görev yapmaktadır.