TÜRKÇE DERSLERİNDE KULLANILAN WEB 2.0 ARAÇLARININ 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE VE BİLGİLERİN KALICILIĞINA ETKİSİ

Bahadır KAYGUSUZ

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

TÜRKÇE DERSLERİNDE KULLANILAN WEB 2.0 ARAÇLARININ 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE VE BİLGİLERİN KALICILIĞINA ETKİSİ

(The Effect of the Web 2.0 Tools Used in Turkish Lessons to Develop 8th Grade Students ' Development of Reading Skills and the Permanent of Informations)

DOKTORA TEZİ

Bahadır KAYGUSUZ

Danışman: Doç. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ

Erzurum

Ocak, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Bahadır KAYGUSUZ tarafından hazırlanan "Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi" başlıklı çalışması 22/01/2024 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:	Prof. Dr. Akif ARSLAN *Ağrı İbrahm Çeçen Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır
Danışman:	Doç. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ *Atatürk Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM *Atatürk Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN *Atatürk Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Elif AKTAŞ *Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır

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

…. / …. / 202..

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

Aslı Islak İmzalıdır

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum "Salgın Döneminde Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi" başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

22 / 01 / 2024

Aslı Islak İmzalıdır

Bahadır KAYGUSUZ

☐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

Doktora eğitimim süresince herzaman bilgi ve birikimini benimle paylaşan; iyi niyetini ve hoşgörüsünü sürekli yanımda hissettiğim, akademik çalışmalarımın her aşamasında bana rehber olan değerli Danışman Hocam Doç. Dr Adulkadir KIRBAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi arz ederim.

Tez izleme komitesinde yer alıp yapıcı ve yönlendirici önerileri ile tezimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesini sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM ve Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN'a; jüri üyesi olarak katılım sağlayan Prof. Dr. Akif Arslan ve Prof. Dr. Elif Akçay'a; hem lisans eğitimimde hem de doktora eğitimim sürecinde bilgi ve birikimlerinden sürekli istifade ettiğim Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ'ye, eğitimim sürecinde yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Ceyhun OZAN'a, uygulama okulunda görev yapan Türkçe öğretmenleri Kasım ULU ve Şadi AKYÜZ'e ve çalışmaya katılan öğrencilerimize teşekkürlerimi sunarım.

Bugüne gelmemde katkıda bulunan ve ilkokul öğretmenim olan merhum babam Mehmet KAYGUSUZ'a, annem Ayşe KAYGUSUZ'a, hem yüksek lisans hem de doktora eğitimim sürecinde sonsuz hoşgörüsü ve anlayışı ile hep yanımda olup beni destekleyen hayat arkadaşım Fen Bilgisi Öğretmeni Esra KAYGUSUZ'a ve sevgili çocuklarım Mehmet, Ömer ve prenses kızım Zeynep Duru'ya en içten şükranlarımı sunarım.

Bahadır KAYGUSUZ

ÖZ

DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE DERSLERİNDE KULLANILAN WEB 2.0 ARAÇLARININ 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE VE BİLGİLERİN KALICILIĞINA ETKİSİ

Bahadır KAYGUSUZ

Kasım 2023, 164 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına etkilerinin tespit edilmesidir.

Yöntem: Bu araştırmada solomon dörtlü gruplar deseni kullanılmıştır. Araştırmanın hedef evrenini Erzurum Palandöken Çimentocular Müstahsilleri İşverenler Sendikası Ortaokulu 8. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Başarı testi olarak Özge SARAÇOĞLU YILDIRIM'ın 2021 yılında hazırlamış olduğu başarı testi izin alınarak öğrencilere uygulanmıştır. Başarı testinin veri analizleri Yıldırım (2021) tarafından SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Bulgular: Araştırmada Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye ve bilgilerin kalıcılığına olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesini, bilgilerin kalıcılığını, ön test uygulanan öğrencilerin ön test yapılmayan öğrencilere göre daha başarılı olduklarını, web 2.0 araçlarının bilgilerin kalıcılığına olumlu etki yaptığını ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Web 2.0, okuma becerisi, kalıcılık, teknoloji

.

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE EFFECT OF WEB 2.0 TOOLS USED IN TURKISH COURSES ON IMPROVING THE READING COMPREHENSION SKILLS OF 8TH GRADE STUDENTS AND ON THE PERMANENCE OF INFORMATION

Bahadır KAYGUSUZ

November 2023, 164 Pages

Purpose: The aim of this learning is to determine the effects of Web 2.0 Tools used in Turkish Lessons on improving the reading comprehension skills learned in the 8th grade and the permanence of information.

Method: In this research, the solomon group of four design was used. The target population of the research was the 8th grade students of Erzurum Palandöken Cement Producers Employers' Union Secondary School. As an achievement test, the achievement test prepared by Özge SARAÇOĞLU YILDIRIM in 2021 was applied to students with permission. Data analysis of the achievement test was conducted by Yıldırım (2021) using the SPSS package program.

Findings: In the research, it was determined that web 2.0 tools used in Turkish lessons had a positive effect on improving the reading comprehension skills of 8th grade students and the retention of information.

Conclusions: As a result of the research, it was revealed that the web 2.0 tools used in Turkish lessons improved the reading skills of the students, the permanence of the information, the students who were given a pre-test were more successful than the students who were not pre-tested, and that the Web 2.0 tools had a positive effect on the permanence of the information.

Keywords: Web 2.0, reading skill, permanence, technology

İÇİNDEKİLER

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR DİZİNİ ix
ŞEKİLLER DİZİNİ x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ xi
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Problem Durumu 1
Araştırmanın Amacı 3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 6
Araştırmanın Sınırlılıkları 8
Varsayımlar 9
İKİNCİ BÖLÜM 10
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar 10
Okuma Becerisi 12
Okumanın Önemi ve Amacı 15
Ekran Okuma 17
Okuma Becerisinde Kullanılan Öğretim Teknikleri 21
Okuduğunu Anlama 22
İleri Okuma 24
Okuma Stratejileri 26
Dijital Yeterlilik ve Dijital Okuryazarlık 28
Dijital Yeterlilik Konusunda Yapılan Çalışmalar 34
Web Tabanlı Eğitim (WTE) 37
Web 2. 0 Araçlarının Türkçe Öğretiminde Kullanılması 44
Web 2. 0 Araçları 48
Eğitim Öğretim Sürecinde Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları 52
Web 2.0 Araçlarının Kullanımı Konusunda Yapılan Çalışmalar 62

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 67
Yöntem 67
Evren ve Örneklem 75
Veri Toplama Araçları 75
Uygulama Süreci 94
Veri Analizi 95
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 97
Bulgular 97
BEŞİNCİ BÖLÜM 102
Tartışma ve Sonuç 102
EKLER 130
EK-1. Başarı Testi Soruları 130
EK-2. Başarı Testi Kullanım İzni 139
ÖZ GEÇMİŞ 153

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *21. Yüzyıl Becerileri* 11
Tablo 2. *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde Yetkinlikler* 12
Tablo 3. *WTE Eğitim Süreçleri* 37
Tablo 4. *Web 2.0 Araçlarının Kullanım Durumuna Göre Gruplandırılması* 51
Tablo 5. *Web 2.0 Araçlarının Temel Dil Becerileri Açısından Gruplandırılması* 52
Tablo 6. *Belirtke Tablosu* 77
Tablo 7. *Güçlük Analizi* 81
Tablo 8. *Ayırt Edicilik Analizi* 83
Tablo 9. *Güçlük Analizi* 85
Tablo 10. *Korelasyon analizi* 86
Tablo 11. *Ayırt Edicilik Analizi* 90
Tablo 12. *Başarı Testi soruları ile LGS Arasındaki Korelasyon* 92
Tablo 13. *Başarı Testi Puanları ve LGS Arasındaki Korelasyon* 92
Tablo 14. *Basit Regresyon Analizi* 93
Tablo 15. *Araştırma Deneysel Tasarım Süreci* 95
Tablo 16. *Ölçümlere Ait Betimsel İstatistikler* 97
Tablo 17. *Deney ve Kontrol Gruplarının Son test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları* 98
Tablo 18. *Deney 1 ve Kontrol 1 Grubundaki Öğrencilerin Son test ve Ön test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklemler T Testi Sonuçları* 99
Tablo 19. *Deney 2 ve Kontrol 2 Grubundaki Öğrencilerin Son test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklemler T Testi Sonuçları* 99
Tablo 20. *Deney 1 ve Deney 2 İle Kontrol 1 ve Kontrol 2 Grubundaki Öğrencilerin Son test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklemler T Testi Sonuçları* 100
Tablo 21. *Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Son test İle İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklemler T Testi Sonuçları* 100

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *Ders Anlatılarından Örnekler* 70
Şekil 2. *X Değişkeni 1 Hat Uyumu Çizimi* 94

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

çev.	: Çeviren
drl.	: Derleyen
DTCF	: Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi
Düz.	: Düzenleyen
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ed.	: Editör
Ens.	: Enstitü
Fak.	: Fakülte
Hzl.	: Hazırlayan
LGS	: Liselere Giriş Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Nu.	: Numara
OECD	: Organisation for Economic Co-Operation and Development
PISA	: Programme for International Student Assessment)
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfa Sayısı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TTK	: Türk Tarih Kurumu
v.d.	: ve diğerleri
WTE:	Web Tabanlı Eğitim
WTE	: Web Tabanlı Eğitim
Yay.	: Yayınları
yy.	: Yüzyıl

BİRİNCİ BÖLÜM

Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz çağda bilgiye ulaşma, bilgiyi elde etme ve bilgiyi kullanma konusunda sınırlar aşılmıştır. İnternet adı verilen sanal dünya uzağı yakın ederek dünyanın neresinde olursa olsun her şeyi ulaşılabilir kılmıştır. Bilişim teknolojileri üzerinden yapılan eğitim faaliyetleri günümüzde kuralları tespit edilmiş bir öğretim metodu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu öğretim şekli web tabanlı eğitim olarak isimlendirilmiştir. Bilişim alanında meydana gelen web tabanlı eğitim anlayışı ve bilişim teknolojilerinin eğitimde sıkça kullanılması internet tabanlı eğitim fikrini ortaya çıkarmıştır. Bu eğitimin en büyük avantajı zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırması ve her ortamda eğitim olanağı sağlamasıdır (Holmberg, 1989).

Dünyanın değişik yerlerinde mali ve kültürel açıdan birbirinden farklı nitelikte olan ülkeler bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak eğitim anlayışlarını da değiştirmişler ve günün şartlarına uyum sağlamayı hedeflemişlerdir. Bu anlayışla pek çok ülke teknolojik gelişmelere paralel olarak yeni birtakım web tabanlı eğitim materyalleri geliştirmiştir. Malezya-Frog VLE, Portekiz-Skoool. pt, Finlandiya-Edu. Fi, ABD-Khan Academy, Türkiye-Fatih Projesi vb. bu amaçla oluşturulan eğitim alt yapılarıdır. Ülkeler bu platformlarla eğitimde fırsat eşitliğini sağlamayı hedeflemiştir. Ülkemizde web tabanlı eğitim bağlamında Fatih projesinden önce de Dyned, Morpa Kampüs ve Vitamin gibi eğitim siteleri ile öğrencilere doğru bilgi kaynakları sunulmuştur (Bozkurt, 2017).

İçinde bulunduğumuz asırda hayatın her alanında hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bu değişimde ilk sırayı bilim ve teknoloji almaktadır (Dikmen & Tuncer, 2018). Teknoloji ve internetin bu derece gelişmesi eğitime de farklı bir anlayış getirmiştir. Teknoloji gerek öğretmenleri gerekse öğrencileri farklı arayışlara yöneltmiş, daha elverişli bir eğitim öğretim ortamı oluşturma çabası içine sokmuştur (Atalmış ve Şimşek, 2020). 21. yüzyılda öğrenci ve öğretmenlerin rolleri, okulların fiziki yapıları, ders araç gereçleri değişmiştir. Bu kapsamda kara tahtanın yerini akıllı tahtalar, projektörler almış; öğretmen sadece bilgi veren bir kaynak olmaktan çıkmıştır. Öğrenciler artık pasif bir dinleyici değildir. Bilgi, öğretmenin rehberliğinde öğrencilerle birlikte yapılandırılan bir nesne olmuştur. Zira öğretmenin öğrenciye doğrudan bilgi, duygu ve değer aktarımı yapması toplumun ilerlemesi için yeterli olmayacaktır (Çetin, 2005). Bu bağlamda ülkemizde dil öğretim teknikleri de değişmiştir. Günümüzde eğitim, gücün

temelini oluşturmaktadır. Dil eğitimi bu gücün en önemli yoludur. Dil, öğrenmenin temeli ve zihinsel bir kabiliyettir. İnsan dil becerisi sayesinde bilgi ve birikimini artırabilir. Verilen dil eğitiminin amacı dili etkili ve güzel bir şekilde öğretmek, geliştirmek ve bizden sonra gelenlere aktarabilmektir (Güneş, 2016).

2000 yılından sonra dünyaya gelmiş gençler olarak tanımlanan, teknolojik araçları ustalıkla kullanıp onlarla bütünleşen, istedikleri zaman sosyal ilişki kurma yeteneğine ve imkânına sahip olan, geleneksel eğitim anlayışını benimsemeyen, teknolojinin onlara sunduğu imkânlar sebebiyle doyumsuz, tatminsiz ve kararsız olan, dikkat ve odaklanma sorunları yaşayan Z kuşağına (Oral, 2013) dil eğitimi verilirken de bilişim teknolojilerini kullanmak zorunluluk hâline gelmiştir. Bu çağın öğrencilerine farklı zekâ alanlarına hitap edecek öğretim materyalleri ile eğitim vermek, onların öğrendiklerini sorgulayan, sentezleyen ve yeni şeyler ortaya koyabilen bireyler olarak yetişmeleri için önemlidir. Bu amacı gerçekleştirmede web 2.0 araçları önemli bir vasıtadır (Ajjan ve Hartshorne, 2008). Bu araçlar kullanıcılar arasında iletişimi gerektirdiği için çift yönlü bir etkileşimi de beraberinde getirmektedir (Bozkurt, 2013). Öğretmenler de bilgi ve birikimleri ölçüsünde bu araçları kullanmak ve eğitim öğretime katkı sağlamaktadırlar (Orhan v.d., 2014). Bilişim teknolojilerinden etkin bir şekilde faydalanmak, öğrencilere öğrendiklerini yaşamlarında verimli kullanma becerisi kazandırmaktadır (Deperlioğlu & Köse, 2010).

Bu bağlamda web 2.0 araçları, teknolojinin sürekli geliştiği günümüz dünyasının modern bir eğitim aracıdır (Genç,2010). Her geçen gün eğitim öğretimde kullanılan Web 2.0 araçlarının sayısı artmakta olup bu durum teknolojinin eğitime adaptasyonunu kolaylaştırmaktadır (Çam & Kıyıcı, 2022). Web 2.0 araçlarının eğitim alanında kullanılmasının pek çok sebebi vardır. En önemli sebebi, kullanıcıların sadece bilgiye ekran okuma yöntemi ile ulaşmalarını değil bunun yanında başka kullanıcıları da aynı ortamda buluşturup sosyal bir platform oluşturmasıdır. Web 2.0 araçları öğrenciyi merkeze alan ve iş birliğini ön plana çıkaran, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştiren, aynı zamanda eğitimcilerin de öğretme süreçlerini kolaylaştıran bir eğitim imkânı vermektedir. Web 2.0 araçları öğrencilerin eğitim materyallerine kolaylıkla ve ücretsiz olarak erişimini sağlamaktadır. Aynı zamanda web 2.0 araçları eğitim öğretim süreçlerinde öğrenci ve öğretmenlere karikatür oluşturma, animasyonlar yapma, çevrim içi öğrenme ve sınav gibi farklı yöntemler sunarak eğitim ortamını çeşitlendirmektedir (O'Reilly, 2007). Bu özelliklere sahip web 2.0 araçları, geliştirilmesi gereken en önemli dil becerisi olarak ortaya çıkan okuma becerisinin (Grabe &Stoller, 2001) öğrencilere kazandırılmasında kullanılmalıdır. Nitekim öğrenmenin en temel unsuru olan okuma becerisinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması için günün şartlarına uygun yöntem ve

teknikler kullanılmalıdır. Bu bağlamda okuma becerisinin geliştirilmesi ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerine yapılan bu çalışma hem sınıf ortamında uygulanabilirlik hem de öğrencilere sağladığı avantajlar açısından sonuçları ortaya koymuştur. Öğrencilerin motivasyonlarını artırmak, onları derse katmak, verimli bir eğitim süreci geçirmek, onlara okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla eğitim ortamlarında birçok çalışma yapılmaktadır. Günümüz koşulları düşünüldüğünde web 2.0 araçları bu amaçları gerçekleştirmek için önemlidir. Çünkü artık geleneksel öğrenmenin yerini öğrencilerin teknolojiyi tanıyıp kullanarak sürece dâhil oldukları, hem bilgiyi öğrenmelerine hem de bilgiyi üretip paylaşmalarına imkân veren bir eğitim anlayışı almıştır (Uluğ, 1999). Bu bağlamda öğrencilere verilecek eğitimin kalitesini, öğrencilerin motivasyonlarını artırmak ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamak için web 2.0 araçlarından faydalanmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye ve bilgilerin kalıcılığına etkileri üzerine yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmanın alanındaki bu eksiği giderip daha sonra yapılacak çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Okuma; kişiliği gelişmiş ve toplumda iyi birey olarak tanımlanan nesillerin yetişmesi için gerekli olan bir faaliyettir. Okuma, gelişen ve değişen dünyayı anlamanın en önemli yoludur (Tekin & Polat, 2014). Günümüzde insanların boş zamanlarını dolduracak çok sayıda etkinlik sunulmaktadır. Daha önce gazete, dergi gibi iletişim araçlarının yerini televizyon, internet gibi teknolojik araçlar almıştır. Günümüz insanı bu araçlar vasıtasıyla zaman geçirmekte, gerektiğinde istediği gazeteye bir tuşla erişebilmektedir. Teknolojik araçlar bireylerin var olan alışkanlıklarını değiştirmiş, günün şartlarına göre yeni ve farklı tutumlar benimsemesine sebep olmuştur. İnsan hayatını etkileyen bu gelişmeler çocuklarda okuma alışkanlığını da değiştirmektedir (Aral & Aktaş, 1997).

Web tabanlı eğitim; öğrenci ve öğretmenlerin zaman ve mekândan bağımsız olarak istedikleri her yerden teknolojinin imkânlarından faydalanarak yürüttükleri eğitim faaliyetidir (Moore & Kearsley, 2005). Günümüzde internet ve bilgisayar teknolojisinin yaygınlaşması eğitimin sadece okul ortamında yapılma zorunluluğunu ortadan kaldırmış, insanlara doğru ve güvenilir bilgiye kolayca erişebilme imkânı sağlamıştır. Bu sistem içinde bulunduğumuz zamanda belli bir düzen içerisinde yürütülmekte ve web tabanlı eğitim olarak isimlendirilmektedir. Dünya'da ve Türkiye'de yaşanan gelişmeler web tabanlı eğitim uygulamalarının çeşitliliğinin artacağını, yeni teknolojilerin de eğitim süreçlerine katılarak öğrenme içerik ve süreçlerinin daha da zenginleştireceğini göstermektedir. Özellikle yaşanan

ve bütün dünyayı etkisi altına alan salgın hastalık, deprem gibi olaylar yüz yüze eğitime ara verilmesini gerektirmiş, bu durum ülkeleri farklı arayışlara yöneltmiştir. Eğitimin her kademesinde teknolojik imkânlardan faydalanılarak bir öğretim süreci başlamıştır. Bu durumlar çeşitli sorunları da beraberinde getirmiş; ülkeler eğitim programlarını gözden geçirmek durumunda kalmışlardır. Bu süreçte Türkçe dersinin öğrencilere nasıl öğretileceği önem arz etmektedir. Zira öğrencilerin Türkçe dersindeki başarıları diğer derslerin başarısını da yakından etkilemektedir. Nitekim Bloom (1979) kişinin ilkokulda öğrendiği dil becerilerinin daha sonraki eğitim hayatını etkilediğini, eğitim ortamlarında kullanılan öğrenme materyallerinin dil ve okuma unsurlarından oluşmasının da bu sebepten olduğunu dile getirmiştir. Marshall (1994) tüm bilimlerin ana dil ile yakın ilişkisi olduğuna dikkat çekerek bireyin bilişsel gelişiminin onun ana dili bilmesine ve kullanmasına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bu münasebetle Türkçe öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Türkçe öğretiminde teknolojik araçların kullanımı hem öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi hem de öğrenmenin kalıcı olması açısından önem arz etmektedir. Türkçe öğretiminde öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileridir. Okuma, öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Ne yazık ki öğrencilerimizin bu konuda yeterli seviyede olmadıkları PIRLS ve PISA raporlarıyla ortaya konulmuştur. Bu eksiğin giderilmesi için eğitim öğretim faaliyetlerinde teknolojik araçların kullanılması etkili bir yöntem olacaktır (Buluş & Şentürk, 2018). Türkoğlu (2022) Web 2.0 araçlarının Türkçe derslerinde öğrencilerin başarılarında olumlu etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı 2023 yılında belirlediği Eğitim Vizyon Belgesi'nde eğitim ortamlarında dijital araçların kullanımının yaygınlaştırılmasını ve teknolojik olanakların artırılmasını amaçlamıştır (MEB, 2023).

Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi kapsamında 35 ülkenin katılımıyla gerçekleştirilen ve öğretmen, aile, kullanılan yöntem değişkenlerinin öğrencilerin okuma becerileri üzerine etkilerinin incelendiği bir araştırmada ülkemizin 28. sırada olduğu ortaya konmuştur (TIMSS ve PIRLS, 2010). PİSA, 2018 yılında yayınladığı Türkiye ön raporunda ise okuma becerilerinin öneminin her geçen gün arttığına dikkat çekilerek okuma becerilerinin günümüzde nitelik olarak farklılaştığı, geçmişte sadece kitaplardan elde edilen bilginin günümüzde teknolojik araçlar vasıtasıyla da edinildiği belirtilmiştir. Aynı raporda dünyada insanların bilgiye ulaşmada zaman ve mekân sınırlarının aşıldığı, OECD ülkelerinde öğrencilerin 2018 yılı itibarıyla sadece %5'inin evinde internet olmadığı belirtilmiştir. Bu durum öğrencilerin okuma yapmak yerine hafta içi ortalama 3 saat; hafta sonları 3,5 saat internet kullanmaları sonucunu doğurmuştur. Teknolojinin ve internetin yaygınlaşması yeni okuma metinlerini ortaya çıkarmış; öğrencilerin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlar kullanarak yazılı kaynaklara göre daha pratik bir okuma yapabilmelerine olanak tanımıştır. Bu bağlamda

öğrencilere uygulanan testlerin de mahiyeti değişmiş; kişiselleştirilmiş testler web ortamında öğrencilere sunulmuştur. Raporda okuma becerileri bireyin amaçlarına erişebilmesi ve kendini geliştirebilmesi için okuduğunu anlaması, analiz etmesi ve edindiği bilgileri hayatına aktarması olarak tanımlanmıştır (OECD, 2019). PISA'nın 2023 yılında açıkladığı Türkiye raporunda okuma becerileri alanında ülkemiz 81 ülke arasında 39. sırada; 37 OECD ülkesi arasında 31. sırada yer almıştır (PISA, 2023). Bu raporlardan şu sonuca varılabilir: Okumak anlamanın ve bilgi edinmenin en önemli safhasıdır. Ancak ülkemiz bu anlamda istenilen seviyede değildir. Bu başarıyı artırmak, eğitimi teknoloji ile bütünleştirmekle mümkün olacaktır. Teknolojinin eğitim alanında kullanılması öğrencilerde öğrenme isteğini ve öğrenmenin kalıcılığını artıracaktır. Web 2.0 araçları öğrencilere öğrenme konusunda geniş imkânlar vermesi yanında, onlara aktif olarak bu sürece katılabilme olanağı da vermektedir. Günümüz insanı gelişen teknoloji ve bilimin ışığında bilgiye kolayca erişme imkânı bulmuştur. Baş (2017) Türkçe öğretiminde web 2. 0 araçlarının kullanılmasının farklı yeteneklere sahip, değişik sosyal çevrelerden gelen ve ekonomik şartları farklı olan öğrencilerin işbirliği içerisinde, birbirlerinden etkilenerek gerçekleştirdikleri okuma faaliyetinin onları geliştirdiğini ifade etmiştir. Acar (2008), dijital okurların okuma faaliyeti ile birlikte dijital araçları da ileri düzeyde kullanmalarının onların analitik düşünme becerilerini geliştirdiğini dile getirmiştir.

İçinde bulunduğumuz yüzyıl bilimin ve teknolojinin sürekli geliştiği bir asırdır. Teknoloji ile büyüyen günümüz öğrencilerine sadece Türkçe öğretim programında öngörülen eğitim yöntemlerini kullanarak öğretim faaliyetlerinde bulunmak yeterli değildir. Öğrencilere bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, analiz ve sentez yapma gibi onları motive eden ve öğrenmelerini kolaylaştırıp kalıcı hâle getiren web 2.0 teknolojisi Türkçe öğretiminde de etkilidir. Son yıllarda yapılan merkezî sınavlarda okuma anlama becerilerini ölçen sorular ağırlık kazanmıştır. Sınav soruları incelendiğinde bu soruların bilgiyi ezberleyen değil, yorumlayabilen öğrenciler tarafından yapılabileceği görülmektedir. Sınavların okuma becerileri iyi olan öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir. Batur v.d. (2019) LGS sınavının hızlı okuma ve okuduğunu anlama becerisini ön plana alan sorulardan oluştuğunu; bu yönüyle son yıllarda yapılan sınavların önceki sınavlardan farklılık gösterdiğini dile getirmişlerdir. Okuma becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri ölçüsünde web 2.0 teknolojisinden faydalanmak yararlı olacaktır (Eryılmaz & Uluyol, 2015). Web teknolojisi ve bu teknolojinin eğitim sürecine etkileri üzerine yapılan araştırmaları içeren alanyazın incelendiğinde konunun daha çok yükseköğrenim boyutu ile ele alındığı veya web 2.0 araçları hakkında teorik bilgiler verildiği görülmüştür.

Araştırmanın amacı, Türkçe derslerinde kullanılan Web 2.0 araçlarının (bk. Tablo 5) sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye ve bilgilerin kalıcılığına etkilerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır:

1. Web 2.0 araçları ile hazırlanan ders etkinliklerine katılan deney grubu ile mevcut yöntemle yapılan ders uygulamalarına katılan kontrol grubunun ön test ve son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Web 2.0 araçları ile hazırlanan ders etkinliklerine katılan deney grubu ile mevcut yöntemle yapılan ders uygulamalarına katılan kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Günümüzde bilim ve teknoloji hızlı bir ilerleme kaydetmiştir. Bu ilerleme hız kesmeden sürmektedir. Toplum bu gelişmeleri takip etmek ve hayatın her alanına olduğu gibi eğitim faaliyetlerine de uygulamak mecburiyetindedir. Son zamanlarda dünyada internetin ulaşmadığı, akıllı telefonlar, bilgisayar ve tabletlerin kullanılmadığı yer hemen hemen kalmamıştır. Bilgi çağı veya bilişim çağı olarak nitelendirilen günümüzde bilgiye ulaşmak ve bilgiyi paylaşmak kolaylaşmıştır. Günümüz çocukları bu teknolojinin içine doğup bu araçları kullanarak büyümektedir. Öğretmenlerin de kendilerini bu doğrultuda yetiştirmeleri, Web teknolojisini eğitim ortamlarında etkili ve verimli bir şekilde uygulamaları bir zorunluluktur. Bu bağlamda öğrencilere aktif olabilme, düşüncelerini ve öğrendiklerini paylaşabilme olanağı sunan web 2.0 araçları önem kazanmıştır. Bu teknolojiyi kullanmak öğrencilerin ileri seviyede bilişsel gelişmeleri için elzem bir konuma gelmiştir. Özbey (2022) teknoloji alanındaki hızlı gelişmenin eğitim ortamlarını büyük oranda değiştirdiğini dile getirmişler; bu değişimin sosyal hayat, ekonomi, sağlık vb. birçok konuda belirleyici olduğunu ifade etmiştir. İnsanların devlet kademelerinden ve özel sektörden aldıkları pek çok hizmet dijital ortamda sunulmaktadır. Günümüzde hem hizmet almak hem de her yerde ve her zaman eğitim faaliyetlerini sürdürmek, yenilikçi eğitim ortamlarına ulaşmak dijital araçlarla mümkündür (Dündar v.d. 2022). Bunun yanında teknoloji ne kadar hızlı bir değişim ve gelişim içerisindeyse o kadar da eskimekte ve insanların bu alandaki bilgilerini sürekli güncelleme mecburiyetini getirmektedir (Gedik v.d. 2019). Teknolojideki değişim göz önünde bulundurularak teknolojinin eğitim alanında kullanımının desteklenmesi ve kaynakların çağın gereklerine göre verimli kullanılması önem arz etmektedir (Topuz & Göktaş, 2015). Teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılması öğretim yöntemlerini, eğitim araçlarını ve programını değiştirmiştir. Öğrencilerin eğitim sürecine aktif olarak katılmalarını sağlamak amacıyla teknolojik imkânlardan faydalanılmış, bu durum

beraberinde yeni pedagojik yaklaşımları getirmiş, öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik yetkinliklerini artırmaları konusunda planlamalar yapılmıştır. Teknolojik gelişmeler öğretmenlerin, öğrencilerin ve okulların fonksiyonlarını değiştirmiştir (Arat ve Bakan, 2011). Millî Eğitim Bakanlığının 2020 yılında yayınladığı dijital okuryazarlık öğretmen kılavuzunda teknoloji ile büyüyen öğrencilerin teknolojiyi daha sonra tanıyan öğretmenlere ve ebeveynlere göre dijital yetkinliklerinin daha yüksek seviyede olduğunu belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin teknoloji becerilerinin artırılması gerektiğini ortaya koymuştur. Prensky (2001) öğretmenlerin teknolojinin içerisinde bir yaşam sürdüklerini ancak derslerde teknolojinin imkânlarından yeterince faydalanmadıklarını dile getirmektedir. Lu ve Lei (2012) de öğretmenlerin teknoloji adaptasyon eğitiminin eksik olduğunu belirterek teknolojiyi eğitim ortamına uygulama konusunda kendilerine güvenmediklerini belirtmiştir. Web 2.0 araçları öğrencilerin üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Nitekim Gündüzalp (2021), web 2.0 araçlarının öğrencilerde resimler vasıtasıyla düşünme, bilgi üretme, sözel dil becerilerini geliştirme, analitik düşünme gibi yetkinlikleri geliştirdiğini ve öğrencilerin her alanda üretici hâle gelmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Bu araçlar aracılığı ile edinilen bilgiler yorumlanarak yeniden yapılandırılabilir. Aynı zamanda web 2.0 araçları öğrencilerin eğitime her ortamda ve her zamanda ulaşmalarını sağlayan aynı zamanda birbirleri ile etkileşime girdikleri ortamdır. Bu durumun öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi vardır. Gündüzalp (2021) aynı çalışmada web 2.0 araçlarının derslerde kullanılmasının öğrencilerin konuları kavramaları ve kalıcı öğrenmeleri bakımından olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Web 2.0 araçları öğrencilere ekran vasıtasıyla bilgi aktararak öğrencilerde farklı duyu organlarına hitap etmektedir (Korucu & Yücel, 2015). Bu özellikler okuma becerisinin kazandırılmasında etkilidir. Zira okuma da farklı birtakım işlemleri içeren faaliyetler gerektirmektedir. Bu faaliyetler görme, kelimeleri tanıyıp algılama, okunanları anlayıp zihinde yapılandırma kısaca okuma faaliyetini ekrana göre düzenleme olarak sıralanabilir. Bu işlemler ekran okuma ve ekran okuyucusu kavramlarını ortaya çıkarmıştır (Güneş, 2010). Okumanın dijitalleştiği bu süreçte bilgiye kolay ve hızlı ulaşmak amacıyla web 2.0 araçları tasarlandı. Eğitimde bireysel farklılıkları ön plana alan, katılımcı ve iş birlikçi bir anlayışı benimseyen web 2.0 araçları aynı zamanda eğitimi de desteklemektedir (Horzum, 2010). Türkçenin öğretim sürecinde kullanılan web 2.0 araçları farklı özelliklere sahip öğrencilerin bir araya gelerek öğrenmeyi gerçekleştirdikleri iş birliğine dayalı öğrenmeyi desteklemektedir (Baş, 2012). Tabii verilen eğitimin kalitesi öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanım becerileri ile orantılıdır. Pan ve Franklin (2011) yaptıkları araştırma ile öğretmenlerin web 2.0 araçlarını düşük öz güven faktörüne bağlı olarak orta düzeyde kullandıklarını ortaya koymuşlardır. Hâlbuki içerik geliştirme ve derslerin işlenişinde sağladığı

imkânlar göz önünde bulundurulduğunda web 2.0 araçları eğitimcilere ve öğrencilere büyük fırsatlar sunmaktadır. Laru v.d. (2012) web 2.0 araçlarının bu imkânları sağlaması ile beraber bilginin paylaşımını kolaylaştırması sonucu öğrencilerin yaratıcı etkinlikler oluşturmasına da katkı sunduğunu belirtmişlerdir.

Yapılacak bu çalışmanın web 2.0 araçlarının okuma anlama ve bilgilerin kalıcılığı üzerine etkileri konusunda öğretmenlere ve öğrencilere katkı sunacağı, alanda yapılacak yeni çalışmalara da öncü olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bilimsel araştırmalardaki "sınırlılık" kelimesi TDK sözlüğünde bir durumun geçerli olarak kabul edilebilmesi için o durumun veya şartın kontrol edilebilir olması olarak tanımlanmaktadır. Çalışmanın ileriki safhalarında ortaya çıkan sonuçlar; çalışmanın içeriğini, anlamını ve yorumunu etkileyecek unsurlar araştırmacıların kontrolü dışında kalabilir. Bu durumlar önceden öngörülemeyen sebeplerden meydana gelmiş olabilir (Özkan & Kaya, 2015). Araştırmayı en güvenilir ve ideal biçimde yapmaya çalışmasına rağmen araştırmacının karşılaşacağı çeşitli problemler sebebiyle araştırmayı sonlandırabilir. Bu durum da sınırlılık olarak kabul edilebilir (Çobanoğlu, 2007). Zira sınırlılıklar araştırmacı tarafından kontrol edilemeyen ancak araştırmaya etki eden faktörlerdir. Araştırmanın sınırlılıklarını bilen okuyucu, araştırmanın irdelenmesi esnasında ortaya çıkabilecek yanlışlıkları kabul edebilir. Çalışmadaki sınırlılıklar zamanla ortaya çıkar. Sınırlılıklar araştırılan konunun doğru yorumlanıp anlaşılması hususunda okuyucuya yardımcı olur. Yapılacak bütün bilimsel araştırmaların sınırlılıkları olmasına karşın üzerinde durulması gereken asıl nokta araştırmayı doğrudan etkileyecek sınırlamalar olmalıdır (Baron, 2008).

Sınırlılıkları kuramsal/ teorik ve metodolojik/yöntemsel sınırlılıklar olarak ikiye ayran yaklaşımlar olduğu gibi iç geçerlilik ve dış geçerlilik olarak ayıran yaklaşımlar da vardır (Grove & Burns, 2009). Sınırlılıklar büyük ölçüde iç geçerlilikle ilgili yanlışlıklardan oluşmaktadır (Connelly, 2013). Bu bilgiler ışığında çalışmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

1. Çalışmanın evrenini Erzurum İli Palandöken İlçe merkezindeki öğrenciler oluşturmuştur. Merkez ilçe olması sebebiyle internet erişiminin problemsiz olması kırsal alanda eğitim alan öğrenciler ile ilgili genelleme yapma konusunda sınırlılık oluşturmaktadır.
2. Çalışma yapılan okuldaki Türkçe öğretmenlerinin yaşlarının genç olması onların web 2.0 araçlarını kullanma konusunda aynı derslere giren kıdemli öğretmenlere göre daha yüksek olması genelleme açısından sınırlılık oluşturmaktadır.

3. Çalışma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kayakyolu Çimento Müstahsilleri Sendikası Ortaokulu 8. Sınıfta eğitim gören 60 deney 60 kontrol grubu olmak üzere toplam 120 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.
4. Çalışma, Türkçe Ders Programında yer alan okuma becerileri ile ilgili kazanımlarla sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma web 2.0 araçlarının sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye ve bilgilerin kalıcılığına etkisiyle sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

Varsayım, araştırmacının müdahil olacağı durumların yanında müdahil olamayacağı ancak varlığını kabul etmek mecburiyetinde olduğu durumlardır (Baltacı, 2020). Bu tanım doğrultusunda aşağıdaki durumlar varsayılmıştır:

1. Deney ve kontrol grupları başarı testini dikkatli bir şekilde cevaplamışlardır.
2. Deney ve kontrol grupları sonucu değiştirecek şekilde birbirlerinden etkilenmemişlerdir.
3. Web 2.0 araçlarıyla ilgili olarak öğretmen ve öğrencilere verilen eğitim yeterli düzeydedir.
4. Okulun alt yapısı Web 2.0 araçları ile hazırlanmış ders etkinliklerini sunmak için yeterlidir.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, her alanda olduğu gibi eğitimde de yeni yöntemler oluşturmuş; bilgiyi üretmeyi ve bilgiye ulaşma yollarını tamamen değiştirmiştir. Bu değişim sürekli ve ilerleyici bir özellik arz etmektedir. Bugünün çocukları teknolojinin içine doğup, teknolojik araçları kullanarak büyümektedirler.

15. yüzyılda yazılı ve basılı kaynaklar ileri teknoloji olarak görülmekteydi. 20. yüzyılda kitle iletişim araçları ve sınırsız bir çeşitliliğe sahip olan bilgisayar, kitabın yerini almıştır (Drucker, 1996). Gelişen ve değişen günümüz dünyasında bilişim alanında meydana gelen çeşitlilik ve erişim hızı Drucker'in görüşünü desteklemektedir. Sürekli güncellenen teknolojinin eğitim alanında kullanılması, aynı zamanda bu araçların öğrencileri motive edici yönlerinin geliştirilmesi eğitimin kalitesini de artırmıştır. Eğitim ortamlarında kullanılan web 2.0 araçlarının öğrencilerin motivasyonlarını artırması, dersleri eğlenceli hâle getirmesi, kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmesi, eğitimde fırsat eşitliği sunması gibi birçok avantajı vardır (Mete & Batıbay, 2019).

Hızla değişen bilim ve teknoloji, insanların hayattan beklentilerini ve ihtiyaçlarını da etkilemiştir. Yenidünya düzeninde insanlar bilgiye kolayca ulaşan, bilgiyi üreten, öğrendiklerini sentezleyen, iletişim kabiliyeti ileri düzeyde olan, kendine güvenen, kültürlü ve nitelikli bireylerdir (MEB, 2019).

Ülkemizde son dönemde dil öğretimi konusunda da dikkate değer gelişmeler yaşanmıştır. Dil ve zihinsel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan Türkçe eğitim programları okuma, yazma, dinleme, görsel sunu gibi temel becerilerin yanı sıra düşünme, anlama, sınıflandırma sorgulama ve sentez yapma gibi zihinsel becerileri de temel almıştır (Güneş, 2016).

Türkçe öğretim programında yetkinlikler başlığı altında belirlenen sekiz başlıktan biri de "Dijital Yetkinlik" tir. Programda dijital yetkinlik bilginin elde edilmesi, değerlendirilmesi, bilginin üretilmesi, saklanması gibi hususların bilgisayar ve internet aracılığı ile yapılması ve bu teknolojinin aktif kullanılması olarak belirtilmektedir (MEB, 2019).

Akdemir (2009) bilim ve teknolojinin sürekli olarak gelişmesinin ve bu alandaki hızlı değişimin insana verilen kıymeti de artırdığını söylemiştir. Yiğit (2007) de bilim ve teknolojide yaşanan ilerlemenin insanların yaşamında kapsamlı bir değişime neden olduğu görüşündedir.

Çağımızda öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler onları çağın gerektirdiği değişim ve gelişime uyum sağlayan ve bilgiye ulaşmayı sürekli hâle getiren bireyler olarak yetiştirmek ve hayata hazırlamaktır. İçinde bulunduğumuz çağın becerileri irdelendiğinde öğretim programlarının da bu becerileri geliştirmeye yönelik olması gerekmektedir. Yeni tasarlanan programlarda bu amaca yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir (Mete & Batıbay, 2019). Tablo 1'de çağımızda bireylere kazandırılmak istenen beceriler verilmiştir.

Tablo 1. *21. Yüzyıl Becerileri*

Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve kariyer Becerileri
Yaratıcılık	Bilgi okuryazarlığı	Esneklik ve Uyum
Yenilik	Medya okuryazarlığı	Girişim
İşbirliği	İletişim okuryazarlığı	Sosyal Beceriler
İletişim	Teknoloji okuryazarlığı	Kültürlerarası Beceriler
Eleştirel Düşünme ve Problem çözme	Bilgi	Kendini Yönlendirme

http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf

Türkçe dersi, öğrencilerin diğer derslerdeki başarılarını da önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle son yıllarda öğrencilerin akademik başarılarını ölçen merkezi sınavlarda yeni nesil soru tekniği geliştirilmiş, okuma anlama konuları önemini artırmıştır. 2017 yılında hazırlanan ve 2018 yılında güncellenen yeni Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılmak istenen yetkinlikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde Yetkinlikler*

*Anadilde İletişim
*Yabancı Dillerde Eğitim
*Matematiksel yetkinlik ve bilim
*Teknolojik Yetkinlikler
*Dijital Yetkinlik
*Öğrenmeği Öğrenme
*Sosyal Yetkinlikler
*İnisiyatif Alma
*Girişimcilik
*Kültürel Farkındalık
*İfade becerisi

MEB, 2018 Türkçe Öğretim Programı

Ülkemizde öğrencilere kazandırılmak istenen yeterlilikler Avrupa eğitim sistemi ile uyumludur. Kazandırılması hedeflenen yeterlilikler Tablo 2'de belirtildiği gibi 21. yüzyıl insanının problem çözme yeterliliğine sahip, öğrenen, öğrendiklerini uygulayabilen, tam donanımlı bireyler olarak yetişmeleridir.

Okuma Becerisi

Okuma becerisi bir metni okuyup anlamlandırma ve yorumlama sürecidir (Graben & Stoller, 2001). Okuma faaliyeti bir faktöre bağlı değildir. Okuma işleminin gerçekleşmesi için okuma metninin ve okuyucunun olması lazımdır. Okuyucunun okuduğu ile önceden edindiği bilgileri birleştirmesi ve anlamlandırması gerekmektedir. Nuttall (1996) okuyucuları iyi ve kötü okuyucu olarak ikiye ayırmakta iyi okuyucuların seçici olduklarını; kötü okuyucularınsa seçici olmadıklarını dile getirmiştir. Akyol (2005) okumayı yazarla okur arasındaki iletişim olarak tanımlar. Okuma bir süreçtir ve bu sürecin sonunda bir ürün ortaya çıkar. Okumanın bilişsel ve duyuşsal birleştirici ve algısal bir özelliği de vardır. Okuma faaliyetinin amacı okuduğunu anlamaktır (Teele, 2004). İyi bir okuyucu okunan metinle aktif olarak ilgilenen ve metni analitik bir bakış açısıyla irdeleyen okuyucudur. Öğretmenler, öğrencilere çıkarım yapma, bağlantı kurma, analiz etme, özetleme gibi okuma stratejilerini öğreterek onların gelişmesine yardımcı olabilirler (Block & Israel, 2005).

Öğrenme işlemi okuma faaliyeti sonucu ortaya çıkmaktadır. Piaget (1972), öğrenmenin yeni öğrenilen bilgilerin eski bilgilerle uyum sağlaması sonucu ortaya çıktığını dile getirmiştir. Okuma becerisi ile dinleme becerisi her ikisinin de algıya dayalı beceri olmaları münasebetiyle

birbirine benzer. Okuma faaliyeti yapılırken yazılı metinler sese dönüştürülür ve dinleme becerisindeki gibi bir süreç gerektirir (Alderson, 2000). Özbay (2009) okuma alışkanlığının öğrencilere temel eğitimde kazandırıldığını, bu dönemde kazandırılan okuma alışkanlığının ileriki dönemlerde de başarı getirdiğini belirtmiştir. Toplumun gelişmesi okuyan, düşünen ve konuşan bireylerle mümkün olacaktır. Zaten okumak insanlara rehber olan onların içlerindeki gizli duyguları ortaya çıkaran onlara yol gösteren bir faaliyettir. Okumak dil ve kişilik gelişimini olumlu etkiler. Okumak toplumda bilgilenme ve kültürlenme sağlayarak yaşanacak olumsuz durumları da engeller (Arıcı & Taşkın, 2019). Dilde yeterli bir seviyeye ulaşmak, bütün dil becerilerinin tam olarak kazanılmasına bağlıdır. Öğrenme, doğumdan itibaren dinleme ile başlar, konuşma daha sonra gelir. Eğitimle birlikte yazma ve okuma faaliyetleri öğrenilir. Bu beceriler birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayıcı nitelikte olup öğrenilen her dil becerisi diğerini güçlendirmektedir (Temizyürek & Çevik, 2017).

Okuma, bir bilginin merak edilip araştırılması ile başlayıp tekrar edilmesi ile pekiştirilen bir süreçtir. Okuma alışkanlığı ilköğretim döneminde kazanılan bir beceridir. Bu yönüyle öğretim programı ve öğretmenler okuma becerisinin kazandırılmasındaki önemli unsurlardır. Bir diğer önemli faktör de ders kitaplarındaki okuma metinleridir. Ülkemiz eğitim sisteminde bütün derslerde temel öğretim kaynağı kitaplardır. Ancak gerek dilimizin kurallarının öğretilmesi gerekse okuma alışkanlığının kazandırılması açısından Türkçe ders kitapları çok önemlidir. Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin hem dilin kurallarına uygun olması hem de millî, manevi ve ahlaki değerleri yansıtması gereklidir.

Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri okuryazar oranı ile ölçülmektedir. Aytaş (2005) ülkemizde okuryazar sayısının fazla olmasına rağmen okur oranının az olduğuna dikkat çekmektedir. TÜİK'in 2020 yılında yayınladığı rapora göre Türkiye'de okuryazar oranı %97'dir. Yine 2020 yılında Türkiye Eğilimleri Araştırmasının yayınladığı raporda 2019 yılında gazete okuyanların oranı %51,6 iken 2020 yılında %43,4'e gerilemiştir. TÜİK yaptığı araştırma ile ihtiyaç listesi sıralamasında kitabın ülkemizde 235. sırada olduğunu ortaya koymuştur. UNESCO Türkiye'nin kitap okuma sıralamasında dünyada 86. olduğunu belirtmiştir. Bu veriler, ülkemizdeki kitap okuma seviyesinin Afrika ülkeleri ile aynı düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde YÖK tarafından yapılan yabancı dil sınavlarında da yalnızca okuma becerisini ölçen sorular sorulmaktadır. Yapılan araştırmalar okuduğunu anlama becerisine sahip öğrencilerin matematik, fen, dil ve edebiyat derslerindeki başarılarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Aktepe, 2005). Günümüz koşulları seri bir biçimde okuyabilen, okuduğunu anlayıp yaşamına uygulayabilen, öğrendiklerini daha güzel bir yaşama kavuşmak

için kullanabilen fonksiyonel okuryazarların yetişmesini gerektirmektedir. Ancak ülkemizde ilk ve orta öğretim öğrencilerinin bu becerilerinde eksiklikler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için özellikle Türkçe derslerinde öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirecek yöntem ve tekniklerin öğretilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenlere de gerekli eğitim verilmelidir. Okumak ve anlamak öğrenmenin iki temel unsurudur. Öğrenmenin gerçekleşmesi için okuyucunun sözcükleri seslendirdikten sonra ön bilgilerini de kullanarak bu sözcükleri zihninde anlamlandırması gereklidir. Zira iyi bir okuyucu okuduğu metinden öğrendikleri ile mevcut bilgilerini ilişkilendirmeyi bilen okuyucudur (Yılmaz, 2008). Ülkeler, genç nesillerin okuma becerilerinin ne oranda geliştiğini ölçmek ve bu alanda çalışma yapmak için adımlar atmaktadır. Bu bağlamda Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) geliştirerek uluslararası seviyede uygulamaya koyduğu Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olan PISA ilk defa 2000 yılında uygulanmış olup bu tarihten sonra her üç yılda bir tekrarlanmaktadır. 2003 yılından itibaren ülkemiz de bu uygulamaya katılmıştır. PISA, on beş yaş grubundaki öğrencilerin matematik, fen ve okuma alanlarında öğrendiklerini günlük hayatta kullanabilme becerilerini ölçmek amacıyla yapılan bir değerlendirmedir (MEB, 2019). Her uygulaması değişik bir beceriyi ölçmeği hedefleyen PISA 2000, 2009, 2018 ve 2022 yıllarında okuma becerilerini ölçmeyi hedeflemiştir (OECD, 2022). Bugün okuma, sadece kelimeleri seslendirmek değil daha farklı ve karmaşık bir beceri olarak görülmektedir. Ülkemizde 15 yaş grubu öğrencilerinin okuma becerilerini ve bu alandaki yeterlilik seviyelerini PISA standartlarına çıkarmak bir gerekliliktir (Çiçek & Dilekçi, 2022). Türkiye'de her sene proje okullarına öğrenci seçmek amacıyla yapılan Liselere Giriş Sınavı (LGS) sözel ve sayısal olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölümde Türkçe Öğretim Programı'ndaki 8. sınıf kazanımlarından 20 soru sorulmaktadır.

Günümüzde teknolojinin gelişmesi, teknolojik araçların yoğun bir şekilde kullanılması geçmişte okuryazarlık olarak tanımlanan okuma ve yazma becerisi günümüzde yeni okuryazarlık olarak isimlendirilmektedir (Destebaşı, 2016). Okuma aracı olarak yazılı ve basılı araçların yerine dijital araçlar kullanılmaya başlandı (Yamaç, 2018). Teknoloji ve internet alanında meydana gelen gelişmeler insanları teknolojik araçların sağladığı olanaklardan görsel ve işitsel materyalleri kullanarak okuma yapmaya yöneltmiştir. Bu durum Türkçe dersi öğretim programında da yer bulmuştur. 2019 Türkçe Öğretim programında okuma ve yazma becerilerinin metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma ile yapılandırıldığını; 1. sınıftan 8. sınıfa kadar eğitim gören öğrencilere temel dil becerilerinin yanında onların üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek nitelikte düzenlendiği belirtilmiştir (MEB, 2019). Çağımızda görsel ve işitsel araçların gelişmesi, bu araçların dil öğretiminde sunduğu imkânlar teknolojik alt yapıyla desteklenmiş bir dil öğretim yaklaşımını da beraberinde getirmiştir (Demirdöven v.d. 2019).

Okumanın Önemi ve Amacı

Okumak, bireyin kendisini geliştirdiği gibi bireyin içinde yaşadığı toplumu da geliştiren bir faaliyettir. Kişi, okuma aracılığı ile teknolojik ilerlemelere ve çağın getirdiği gelişmelere uyum sağlar. Bir toplumun gelişmişliği o toplumun okuma oranı ile doğru orantılıdır. Hatta araştırmacılar okuma oranlarının ekonomik gelişme, suç oranları, mesleki başarı gibi birçok konuda etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bakımdan başarılı olmak isteyen bireyler okumalı, bilgi üretmeli ve okuma faaliyetini hayatının bir parçası olarak görmelidir. Zira bilgi edinmenin temelinde okuma vardır. Öğretim programlarının çatısını okuma faaliyeti oluşturmaktadır. Okumak, sadece kelime hazinesini geliştirmekle kalmaz aynı zamanda bireyin duygu ve düşüncelerini tam ve doğru bir biçimde ifade etmesini de sağlar (Aktaş & Gündüz, 2004). Allcott, Gentzkow ve yu (2019) günümüzde sosyal medyada paylaşılan hatalı bilgilerin topluma ve kurumlara zarar verdiğini düşünen bir kesim olduğunu ifade etmektedir. Bu düşüncenin temelinde bilgilerin sosyal ağlar vasıtasıyla hızlı bir biçimde yayılma özelliğinin olması vardır. Bu aşamada paylaşılan bilgilerin doğruluğunun belirlenmesi, gerçek bilgi ile kanıların ayırt edilebilmesi için okumanın önemi ortaya çıkmaktadır (OECD, 2019). Öğrencilerden beklenen de eleştirel düşünme becerileri ile bilişsel süreçleri üzerine şekillenen okuma becerisinin onlarda bilgi ve medya okuryazarlığı gibi yeni beceriler kazandırmasıdır (Çiçek & Dilekçi, 2022). Okuyucularda gelişecek bu beceriler insanların günlük hayatta karşılaşabilecekleri farklı türde yazılmış metinleri anlamalarını kolaylaştıracaktır.

Sırasıyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma ders başarısı için gerekli olan becerilerdir. Okuma eğitimin temelidir. Öğrenilen şeylerin büyük bir bölümü okuma sonucu elde edilir (Karakuş & Tayşi, 2007). Okuma bilgi kazandırdığı gibi sorgulayan, yorum yapan, öğrendiklerini kendi bilgileriyle birleştirip sonuçlar çıkaran bireyler yetişmesini de sağlar (Güneyli, 2003). Düzenli okuma yapan öğrenciler şu kazanımları elde ederler (Bartram & Parry, 1989;Akt: Coşkun, 2002):

1. Bilmedikleri kelimelerin anlamlarını metinden hareketle çıkarabilirler.
2. Başlıktan hareketle metnin içeriği ile ilgili yorum yapabilirler.
3. Sözlük kullanma becerisi ve alışkanlığı kazanırlar.
4. Metindeki olayların arasında bağlantı kurma becerisini kazanırlar.
5. Metni ana hatlarıyla okuma becerisi kazanırlar.
6. Ayrıntılı okuma becerisi kazanırlar.

Odabaş (2008), okuma becerisinin insanlarda detaylı düşünme ve doğru karar alma konusunda olumlu katkı sağladığını bildirmiştir. Okuma öncelikle öğrenilmesi gereken bir beceri iken daha sonra öğrenmek için yapılan bir faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır.

İnsanların bu faaliyeti etkili bir şekilde kullanması bilgi ve birikiminin artmasını sağlar. Coşkun (2002) okumanın önemini şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Sosyal ilişkilerinin iyi olmasını sağlar.
2. Hayal dünyasını geliştirir.
3. Olaylara daha geniş açıdan bakmasını sağlar.
4. Çevresine karşı duyarlı olmasını sağlar.
5. Öğrencilerin düşünme kapasitelerini artırır ve olayları farklı bir bakış açısı ile değerlendirmelerini sağlar.

Temizkan (2007), okuma becerisinin öğrenciler açısından faydalarını şöyle sıralamıştır:

1. Öğrenciler ders kitaplarında anlatılanları daha kolay kavrarlar.
2. Yardımcı kaynaklardan daha fazla faydalanırlar.
3. Eleştirel bir bakış açısı kazanırlar.
4. Kelime hazneleri gelişir.
5. Türkçenin kurallarını kavrarlar.
6. İmla kurallarını öğrenirler ve doğru kullanırlar.

Okumak, insanların fikren ve ruhen gelişmesi için çok önemli bir faaliyettir. Yapılan her işin bir amacı olduğu gibi okumanın da bir amacı vardır. Demirel ve Budak (2003) bu amaçları şöyle sıralamıştır:

1. Öğrenciler doğru, devamlı ve okuduğunu anlama becerisi geliştirmek için okurlar.
2. Kelime bilgisini geliştirmek için okurlar.
3. Bilgi kazanmanın okuma ile gerçekleşeceğini anladıkları için okurlar.
4. Dilin güzel örneklerine ulaşmak ve anlatımlarını güçlendirmek için okurlar.
5. Okumanın zevkine varmak amacıyla okurlar.

Petty (1971) de okumanın amaçlarını şöyle sıralamıştır:

1. Kelime bilgisini geliştirme
2. Kelimelerin anlamını kavrama
3. Metni kavrayıp yorumlama
4. Okuma hızını metnin içeriğine göre ayarlayabilme
5. Sesli ve sessiz okuma yapabilme
6. Kişisel ilgi ve ihtiyaç

Ekran Okuma

Teknolojinin ve bilimin hızlı bir gelişim gösterdiği günümüzde bilginin üretilmesi ve yayılması farklı bir boyut kazanmıştır. Önceden yazılı kaynaklarla sunulan bilgi, artık televizyon, radyo, bilgisayar, tablet gibi teknolojik unsurlarla yayılmaya başlanmıştır. İnternet ve bilgisayar kullanımının yaygınlaşmasına paralel olarak bilginin üretilmesi ve paylaşılması kolaylaşmıştır. Bilgisayar teknolojisinin gelişmesi insanları kitap yerine ekran okumaya yönlendirmiştir. Bu durum öğrencilere bilgiye ulaşma noktasında çeşitlilik ve geniş bir bilgi kaynağı sunmuştur. Öğrenciler arasında ekran okumanın yaygınlaşması sonucu Firdevs Güneş'in ifadesiyle ekranik düşünme denilen yeni bir düşünme tarzı gelişti. Yapılan araştırma sonuçları ekran okumanın yazılı kaynakları okumaya göre metnin bütününün değil parça parça algılanması, ekran okumanın bir taraftan beyni çalıştırıp diğer taraftan zihinsel yoğunluğu artırması gibi farklılıkları olduğunu ortaya koymuştur. Ekran okuma, yazılı kaynakları okumaya göre farklı bir zihinsel faaliyet gerektirmektedir. Özellikle ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin önce yazılı kaynakları daha sonra da ekran okuma yapması daha uygun olacaktır (Güneş, 2010). Basılı metinleri değil ekran metinlerini okumayı tercih etmek olarak tanımlanan ekran okumanın gözlerin kullanımı, okuyup anlama süreçleri açısından farklılıkları vardır.

Ekran okumanın gerçekleşmesi okuyucunun, ekranın ve bir okuma ortamının varlığına ve bu üç unsurun bir araya gelip sürekli bir etkileşim içinde olmasına bağlıdır. Bu unsurların en önemlisi şüphesiz yazılanları gören, algılayan, seslendiren zihninde yapılandırıp yorumlar yapabilen okuyucudur. Süreç görme, anlama ve zihinde yapılandırma işlemleri olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. 130 milyon duyu alıcısına sahip olan göz, harf, rakam, kelime ve şekillerin algılanıp anlamlandırılması "Görme" (Güneş, 2007); yazılanların içinden bilgilerin seçilmesi, anlamlandırılması ve yorumlanması "anlama" (Güneş, 2010); Öğrenilen bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilip bağlantı kurulması ve zihinde düzenlenmesi sürecine de yapılandırma denir. Bilgilerin kalıcı olması öğrenilenlerin zihinde yapılandırılmasına bağlıdır (Giasson, 1996). Ekran okumanın gerçekleşmesi birbirine bağlı bu üç aşamadan meydana gelmektedir. Öğrenciler bu bağlamda yetiştirilmelidir.

İngiltere, Almanya, Avusturya, Belçika, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Norveç, ABD, Yeni Zelanda, Almanya, İsviçre, İsveç gibi pek çok OECD üyesi olan ülke, nitelikli bireyler yetiştirmek için eğitim politikaları geliştirmek amacıyla bir araya gelmiş ve bu amaçla hedefler belirlemişlerdir. Bu beceriler zihinsel, kişisel ve sosyal becerilerdir. Yetiştirilmek istenen insan bilgiyi üretebilen, iletişim becerileri gelişmiş, bağımlı olmayan, özgürce düşünebilen, teknolojiyi bilinçli bir şekilde kullanma becerisine sahip, sorun çözebilen nitelikli bireylerdir. Bu aşamada teknoloji becerisine sahip olmak hem bilgiye ulaşma, hem bilgiyi üretme hem de

bilgiyi paylaşma konusunda önemli bir meziyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde de 2005 yılında yürürlüğe giren öğretim programında teknolojiyi kullanma, öğrencilere kazandırılması gereken temel beceri olarak yer almıştır (Güneş, 2010).

E-kitap, dijital ortamda basılıp dağıtılabilen dijital içerik, basılı kitaba benzer olmakla birlikte dijital ortamda depolanma ve taşınma gibi farklılık gösteren kaynak (Mattison, 2002); basılı kitapların dijital ortama aktarılmış şekli (Wang & Bai, 2016) olarak tanımlanmaktadır. E kitap okuma ya da dijital okuma diye adlandırılan okuma yöntemi geleneksel okumaya göre farklılıklar göstermektedir. Geleneksel okuma yazılı ve basılı kaynaklardan yapılırken dijital okuma ekran vasıtası ile elektronik ortamda yapılır. Günümüzde teknolojinin yaygınlaşması, internetin ulaşılabilir olması, akıllı telefon kullanımının artması nedeniyle insanlar zamanlarının büyük bölümünü ekran karşısında geçirmektedirler. Özellikle çocuklar ve gençler teknolojiyi yaygın olarak kullanmaktadırlar. Bu durum gençlerde okuma yöntemlerini değiştirmiştir. ABD ve Fransa'da yapılan araştırmalar gençlerin ekran karşısında geçirdikleri sürenin kitap okumak için harcadıkları süreden 24 kat fazla olduğunu ortaya koymuştur (Güneş, 2009). Bu sonuç gençlerin E kitap okumayı tercih ettiklerini göstermektedir.

E Kitap okumanın gençlere sunduğu çeşitli avantajlar vardır. Yapılan araştırmalar ekranın ses, ışık, görüntü gibi unsurlarının öğrencilerin dikkatlerini geliştirdiğini ve faydalı olduğunu göstermektedir (Belisle, 2011). E kitap okuma, yazılı ve basılı kitap okumaya göre öğrenci motivasyonunu artırmaktadır (Larson, 2010). Ancak okunanların kalıcılığı açısından yapılan araştırma sonucunda basılı metinlerin hatırlanma oranının %90, dijital ekranda okunanların hatırlanma oranının %70 olduğu ortaya çıkmıştır (Miratech, 2010).

Güneş (2010) E kitap okumanın avantajlarını şu şekilde belirlemiştir:

1. Sayısız kaynağa ulaşmayı ve onları taşımayı kolaylaştırır.
2. Aranan bilgi parçadan kolaylıkla bulunabilir.
3. Metin üzerinde istenilen her türlü değişiklik yapılabilir.
4. Farklı duyu organlarının kullanılması sonucu öğrenme daha kalıcı olur.
5. Karanlık bir ortamda da okuma yapılabilir.

Güneş (2016) E kitap okumanın zorluklarını da şu şekilde belirlemiştir:

1. Yazılar okuyucunun karşısına dikey olarak gelir ancak okuyucu yatay göz hareketiyle okur. Bu durum farklı göz hareketi ve zihinsel faaliyet gerektirir.
2. Ekrana yansıtılan metinlerin sabit olmaması, sayfaların tamamının görünmemesi, sayfaların art arda gelmesi gibi özelliklerinden dolayı okuyucuların okuma stratejilerini kullanmalarını zorlaştırmaktadır.

3. Metinler ekrana kitap sayfasının yarısı kadar yansımakta, bu durum metnin belli bölümlerinin tam olarak görülmesine engel olmaktadır. Bu özellik metnin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır.
4. Okuyucunun metni parçalar hâlinde görmesi, metnin bütün olarak algılanmasına engel olmaktadır.
5. Bilgilerin yapılandırılması için kitap sayfalarında olduğu gibi geriye dönüşün olması gerekir. Hâlbuki ekran metinlerinde bu durum gerçekleşmemektedir.
6. Ekranda hem göze hem kulağa hitap eden aynı zamanda da esnek bir zihin yapısı gerektiren bilgiler sunulmaktadır

Bununla birlikte yapılan araştırmalar öğrencilerin büyük bir bölümünün yazılı ve basılı kaynaklardan çok dijital ortamdaki kaynakları tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle yeni nesil olarak tanımlanan günümüz çocukları teknoloji ile iç içe büyüdükleri ve teknolojiyi içselleştirdikleri için bu çocuklar "Diji çocuklar" olarak isimlendirilmektedir (Özbay & Özdemir, 2014).

Türkçe Öğretim Programı'nda Okuma Becerisi

Günümüzde bilim ve teknolojinin sürekli olarak gelişmesi, insanın ihtiyaçlarının artması, eğitim alanındaki gelişmeler kişilerin beklentilerini ve istenen yeterlilikleri de değiştirmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretim programının amacı sadece bilgiyi öğrenip depolayan değil öğrendiklerini hayatında kullanabilen, bilgiyi üreten, analiz sentez yapan, sorgulayan, sosyal becerileri yüksek, kararlı bireyler yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Ayrıca programda ortaokulu bitirmiş bir öğrencinin ilkokulda aldığı bilgileri geliştirerek milli ve manevi değerlerini tanıyan, haklarını bilen, sorumluluklarının farkında olan bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmiştir. Bu genel amaçlar dışında Türkçe öğretim programında araştıran, merak eden, bilgi üreten, kitabın yanında bilgiye ulaşmada teknolojik araçları da etkin bir biçimde kullanabilen bireyler yetiştirmek gibi özel amaçlar belirlenmiştir (MEB, 2018).

Türkçe öğretim programında, dil eğitiminde teknolojinin kullanılmasının önemine dikkat çekilmiş, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme yöntemlerini çeşitlendirdiği vurgulanmıştır. Programda teknolojinin öğrencilerin bilgi almalarını desteklediği belirtilerek bilgiye ulaşma, değerlendirme, sunum yapma gibi konularda teknolojik araçların kullanımı teşvik edilmiştir. Öğretmenlerin ders işleme sürecinde bilişim teknolojilerinin kullanmalarının önemli olduğu bildirilmiştir. Güvenli internet kullanımı konusunda gerekli bilgilendirmelerin yapılması gerektiği, internetten indirilen bilgilerin usulüne uygun aktarılması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Programda öğrenme öğretme yaklaşımları başlığı altında eğitimde bilgi ve iletişim teknolojisinden imkânlar ölçüsünde faydalanılması gerektiği; zira bu teknolojinin öğretim metotlarını geliştiren, öğrencilerin daha iyi bir eğitim almalarını destekleyen nitelikte oldukları belirtilmiştir. Bu yönüyle öğrencilerin teknolojiyi kullanmalarının teşvik edilmesinin önemine dikkat çekilmiş, dersin işlenişinde teknolojik araçların etkin kullanımı önerilmiştir. Ancak internetin kullanımı ile ilgili öğrencilerin bilgilendirilmesi, internet ortamından alınan bilgilerden etik kurallar çerçevesinde ve telif hakları göz önünde bulundurularak faydalanılması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Türkçe öğretim programında yer alan 8 yetkinlik şunlardır:

1) Ana dilde iletişim: Duygu ve düşüncelerin yazılı ve sözlü olarak sosyal ve kültürel ortamda uygun ve yaratıcı bir dilsel etkinliktir.

2) Yabancı dillerde iletişim: Bu beceri daha çok kişinin bireysel bilgisi, birikimi, ihtiyaçları, kültürü ve dünyaya bakış açısına bağlı olarak gelişmekte ve diller arasındaki değişkenlikleri göstermektedir.

3) Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler: Matematiksel yetkinlik insanların günlük hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretebildikleri bir düşünce tarzını benimsemeleridir. Bilimsel yetkinlik problemi tanıyıp kanıta dayalı çözümler üretmek maksadıyla tabiatın anlamlandırılmasıdır. Teknolojik yetkinlik ise insan ilgi, istek ve ihtiyaçlarının karşılanmasında bilim ve teknolojinin imkânlarının kullanılmasıdır.

4) Dijital yetkinlik: Bilgi ve iletişim teknolojisinin etkili ve güvenli kullanılması olarak da tanımlanan bu beceri öğrencilerin bilgiye ulaşmaları, bilgiyi üretmeleri, saklamaları, sunmaları hususunda interneti ve bilgisayarı kullanarak ortak ağlara bağlanmalarıdır.

5) Öğrenme: Bireyin öğrenme ihtiyacının farkında olması ve bu süreçte karşılaştığı zorluklarla mücadele etmesi, öğrenme konusunda ısrarcı olması, her ortamda gerçekleştirmesidir.

6) Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler: İnsanların diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurmaları, toplumsal hayata ve çalışma hayatına adapte olabilmesi, çıkabilecek problemleri çözmesi, medeni hayatın gereklerini yerine getirmesi için gerekli bilgi ve beceri ile donatılmalarıdır.

7) İnisiyatif alma ve girişimcilik: Kişinin hedeflerini, bu hedeflere ulaşma yolunda yapmış olduğu çalışmalarını ve bu yöndeki yeteneklerini içermektedir. Bu kazanım daha çok kişisel bilgi ve yetenekleri ihtiva etmektedir.

8) Kültürel farkındalık ve ifade: Sanat ve edebiyatın da dâhil olduğu çeşitli iletişim araçları vasıtasıyla deneyimlerin, görüşlerin ve duyguların yaratıcı bir şekilde aktarılmasıdır.

Bu yetkinliklerin tam olarak öğrencilere kazandırılması için teknolojinin imkânlarından faydalanılması önem arz etmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretim programı ile öğrencilerin bilgiyi araştırma, analiz etme, sentezleme, yapılandırma becerisi kazanmaları; bilgiye ulaşmada çoklu medya kaynaklarından da faydalanarak yeni bilgiler üretmeleri; eleştirel bir bakış açısı kazanmaları amaçlanmıştır.

Okuma Becerisinde Kullanılan Öğretim Teknikleri

Okumak, bir metni oluşturan harf ve işaretlerin çözümlenmesi ve seslendirilmesidir (TDK, 2023). Okumak, yazılı işaretlerin görülmesi, algılanması, kavranması ve seslendirilmesi (Şahin, 2009); karmaşık bir süreç, doğuştan sahip olunmayan sonradan kazanılıp insanı hayatı boyunca etkileyen bir faaliyet (Keskin, 2012); gözle görülen işaretlerin beyinde anlamlandırılması (Yalçın, 2018) olarak tanımlanmıştır. Okuma hem anlama hem kavrama hem de anlamlandırma faaliyetlerini kapsayan karmaşık bir süreçtir. Okuma faaliyetinin nitelikleri Sever (2011) tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

1. Okuma, yazar ile okuyucu arasındaki iletişimi gerektiren bir süreçtir.
2. Okuma, okunan metnin tam olarak anlaşılması için okuyucunun dil becerisini gerektiren bir algılama sürecidir.
3. Okuma okuyucunun kendisini geliştirmesini sağlayan bir bilgilendirme sürecidir.
4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliği olan bir ilerleme sürecidir.

Alanda okuma çeşidi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde okumayı sesli okuma, sessiz okuma, hızlı okuma, içten okuma, özgün okuma (Çelik,2006) olarak kategorize edenler olduğu gibi; serbest okuma, görsel okuma, güdümlü okuma, eleştirel okuma, seçmeli okuma, anlamlı okuma, hızlı okuma (Arıcı,2008) olarak ifade edenlerin olduğu da görülmektedir.

Sesli Okuma: Bir metnin insanların işitebileceği ve zevk alarak dinleyebileceği bir tonlama ile okunmasıdır. Sesli okuma aynı zamanda işaretlerin, sözcüklerin zihinde algılandıktan sonra konuşma organları vasıtasıyla seslendirilmesidir (Korkmaz,2008).

Sessiz Okuma: Okuma eylemi yapılırken yalnızca gözlerin kullanıldığı, ses organlarını kullanılmadığı okuma çeşididir. Sessiz okuma özellikle gençlere okuma ve anlama hızını artırması gibi avantajlar sunar (Kavcar v.d., 2005).

Eleştirel Okuma: Kişinin merak etmesi, sorular sorması, öğrendikleri ile deneyimlerini birleştirip yeni yargılara ulaşması ve çıkarımlarda bulunmasıdır (Bardakçı,2010).

Göz Atarak Okuma: Okuma faaliyetine başlamadan önce eser hakkında genel bir bilgi sahibi olmak amacıyla yapılan okumadır (Aytaş, 2005; Karatay, 2014).

Serbest Okuma: Boş zamanları değerlendirmek, okuma zevkini ve kültürü geliştirmek maksadıyla yapılan okumadır. Bu okuma biçimi fazlaca dikkat gerektirmeyen hızlı ve yüzeysel olarak yapılır (Aytaş, 2005).

Güdümlü Okuma: Okuyucunun neyi niçin okuyacağını bilerek okumasıdır. Güdümlü okumada okuyucuya okumaya başlamadan önce metin tanıtılır, okuma esnasında rehberlik yapılır ve okuma bittiğinde tartışma yapılarak öğrenmenin pekiştirilmesi sağlanır (Aslan, 2007).

Hızlı Okuma: Sessiz okumanın yapılarak seslendirme için ayrıca bir zamanın harcanmadığı (Townsend, 1997), metin üzerinde gözün sıçrama yaparak daha fazla sembolün, harfin, kelimenin anlamlandırılması (Şahin, 2009), bireyin anlama ve kavrama becerisini geliştiren okuma çeşididir (Ruşen, 2011).

Bu okuma çeşitleri dışında dogmatik okuma, ekran okuma, egemen okuma, gelişimsel okuma, münazaralı okuma gibi okuma çeşitleri de tanımlanmıştır (Çifci, 2010).

Okuduğunu Anlama

Okuduğunu anlama metinde verilen mesajı alma, okunanların anlamlandırılması ve doğru algılanması işlemidir. Okumak sözcüklerin seslendirilmesini içeren fiziksel bir faaliyet olmasına rağmen anlamak zihinsel bir işlemdir. Güneş (2000) anlamak için sadece kelimenin sözlük anlamını bilmenin yeterli olmadığını, bunun yanında anlama, kavrama, ilişki kurma, yapılandırma gibi birtakım zihinsel faaliyetlerin de gerekli olduğunu belirtmiştir. Metindeki sözcükler cümlelerin, cümleler paragrafın, paragraflar da parçanın anlaşılmasını sağlayan unsurlardır. Okuduğunu anlayan birey öğrendikleri ile geçmişteki bilgilerini bütünleştirip yeni bir bakış açısı kazanır (Akyol, 2005). Robinson ve Good (1987) okuduğunu anlamayı 3 başlıkta incelemişlerdir:

1) Basit Anlama: Okunan metinde bilgi toplanması, bilginin basamaklarının ve yerinin tespit edilmesi, karakterlerin belirlenmesi gibi yapısal unsurların açıklanmasıdır.
2) Yorumlayıcı Anlama: Ana fikri tespit ederek yazıdaki önemli bölümleri belirleyip çıkarımlarda bulunma, önceki bilgileri ile yeni öğrendikleri arasında ilişki kurma, çıkarımlarda bulunma, karakterlerin eğitimlerini ve ilgilerini belirleme gibi faaliyetleri içeren aşamadır.

3) Sorgulayıcı Anlama: Okunanların gerçekliği, tutarlılığı, kalitesi gibi ölçütlerle değerlendirildiği; yazarın üslubunun, uzmanlığının, kullandığı dilin, seçtiği konunun, tavır ve amaçlarının belirlendiği aşamadır.

Okumak sadece kelimelerin seslendirilmesi değildir. Aynı zamanda okunan metnin kavranması, zihinde yapılandırılıp yorumlanmasıdır. Nitekim iyi bir okuyucu, okunan metinde bulunan düşünceler arasında ilişki kurup, bu bilgilerden hangilerini yaşantısında kullanacağını belirleyerek hafızasına alabilen okuyucudur (Karadağ, 2001). Yapılan araştırmalar iyi bir okuyucunun okuduğunu anlamak için okuma öncesinde, okuma esnasında ve okuma sonrasında farklı zihinsel faaliyetlerde bulunduğunu göstermektedir. Okuma öncesinde motivasyon sağlanır, okumanın amacı belirlenir, metinle ilgili bir ön bilgi edinmek için metne göz gezdirilir. Okuma esnasında metinde anlatılanlar gözde canlandırılır, metinle ilgili tahminlerde bulunulur, sözcüklerin anlamları metinden çıkarılır, okuma hızı ayarlanır ve metin anlamlandırılmaya çalışılır. Okuma sonrasında metne yoğunlaşılır, yeni öğrenilen bilgilerle önceki bilgiler arasında bağ kurulur, okuma hızı ayarlanır, özet çıkarılır, not alınır, metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri bulunarak bu fikirlere uygun resim veya grafikler çizilir, metni anlamaya yönelik sorulara cevap verilir (Güngör, 2005). Güneş, (2014) okunanların anlaşılması için gerekli üç aşamayı şu şekilde belirtmiştir:

Okuma öncesi yapılması gerekenler: Bu aşama bir hazırlık çalışması gerektirip okunan metinle ilgili bilgi verilir. Ön bilgilerin harekete geçirilmesi, metinle ilgili sorular sorulması ve metinle ilgili bir ön görü oluşturulma sürecidir.

Okuma esnasında yapılması gerekenler: Okunanlardan ve görülen resimlerden hareketle çıkarımlarda bulunulup yorum yapılma aşamasıdır.

Okuma sonrasında yapılması gerekenler: Okunanların özetlendiği, metnin ana düşüncesinin ve yardımcı düşüncelerinin bulunduğu, öğrenilenlerin hayata uygulanmaya çalışıldığı okuma sürecidir.

Akyol (2005), okuduğunu anlamayı okuyucunun yeni öğrendikleri ile eski bilgilerini birleştirip sentezlemesi ve yeni bir bakış açısı kazanması olarak tanımlamaktadır. Burada bilgi birikiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Özellikle öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını yükseltecek bir ortamda yetişmeleri onların ön bilgilerini artıracaktır. Okuduğunu anlama metinde anlatılanı kavrama, açıkça söylenmeyip ima edileni anlama faaliyetidir. Bu süreçte yapılması gereken düşünmek, yorum yapmak ve öğrenilenleri sentezleyip hayata uygulanmasıdır (Yılmaz, 2008).

İleri Okuma

Okuma, beş duyu organının değişik faaliyetleri ve zihnin algılama yeteneği sonucu ortaya çıkan bir faaliyettir. Okuma faaliyetinin asıl maksadı anlamak ve yorumlamaktır. Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Türkçe sözlükte yazıya aktarılan metnin çözümlenip anlamlandırılması ve seslendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1998). Metnin anlamlandırılması ve yorumlanması için de okumayı tanıma ve algılamaya ihtiyaç vardır. Alanyazın incelendiğinde farklı okur tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Bu noktada okur türleri de önemlidir. Eleştirel okur, örtük okur, bilgilendirilmiş okur, ileri okur gibi isimler altında incelenen okur kavramı içerisinde ileri okur ön plana çıkmaktadır. Kana (2014) ileri okuru üst bilişsel yöntemleri kullanarak okuma yapan okuyucu olarak tanımlamıştır.

Üstbiliş, okuyucunun neyi niçin nasıl okuyacağını bilmesi, okudukları ile yaşamı arasında ilişki kurabilmesi, yazarın vermek istediği mesajı anlayıp yorumlayabilmesi demektir (Reeve & Brown,1985). İyi bir okuyucu okuma faaliyetini sorgular, okuduğu metnin özelliğine göre bir yöntem belirler (Law, 2009). İyi bir okuyucu okumaya başlamadan önce plan yapar, okuduğu metnin özelliğine göre okuma hızını ayarlar, bir problemle karşılaştığında o problemi çözer. İyi bir okuyucu okuma bittikten sonra okuduğu metni yorumlar, özetler ve değerlendirir (Cantrell & Carter, 2009; Pressley & Gaskins, 2006). Üst düzey bir okuyucu okumakla yetinmez, okuduğundan hareketle yeni fikirler geliştirir (Çiftçi, 2010).

İyi bir okuyucuda bulunması gereken bazı nitelikler vardır. Bunlar Okuyacağı metinle ilgili araştırma yapar, okuma tekniğini metnin özelliğine göre belirler, yazar hakkında araştırma yapar.

1. Metnin konusunu ana fikrini ve yardımcı düşüncelerini bularak okuyacağı metni kendi bilgileri ışığında yorumlar. Olaylar arasındaki bağlantıları ortaya çıkarır, olaylara yazarın ve kahramanın gözünden bakar, öğrendiklerini yaşantılarıyla karşılaştırarak benzer ve farklı unsurları ortaya koyar.
2. Okuma eylemi sonlandıktan sonra başta belirlediği hedeflere ulaşıp ulaşmadığı üzerine düşünür. Neler öğrendiğini ortaya koyarak gündelik hayata uygulayabileceği bilgileri belirler. Çevresindekilerle bilgi paylaşımı yapar (Özbay & Bahar 2012).

Temel dil becerileri arasında yer alan okuma faaliyeti son yıllarda önem kazanmış okuma becerisinin hem LGS'de hem de üniversite sınavlarında etkisi artmıştır. Soruların çözümünde, yukarıda belirtilen ileri okuma tekniklerini bilen ve üst biliş sahibi öğrenciler avantajlı duruma gelmişlerdir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda ileri okuma tekniğinin öğrenci başarısındaki önemi ortaya çıkmaktadır. Günümüz koşullarına ve teknolojik

ilerlemelere uygun bir okuma programı planlamak okuma alışkanlığının geliştirilmesinde faydalı olacaktır. Çağımızda öğrencilere kazandırılmak istenen okuma becerisinin amacı onların okuduklarını anlamalarını, değerlendirmelerini, okudukları üzerine ayrıntılı düşünmelerini ve öğrendiklerini hayatlarında kullanmalarını sağlamaktır (OECD, 2019). Benzer (2019) PISA ve benzeri sınavların amacının da okuma metinlerinde sunulan bilgilerin benzer ve farklı yönlerinin keşfedilmesini, eleştirilmesini, metinlerden çıkarımlar yapılmasını sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde Bozkurt (2016) da PISA sınavlarının amacının öğrencilerin temel okuma becerilerinden ziyade onların çıkarımda bulunma ve karar verme gibi bilişsel becerilerini ölçmek olduğunu dile getirmiştir. Bu açıklamalardan öğrencilerden okumaya ilişkin bilgiye ulaşma, anlama değerlendirme ve derinlemesine düşünme gibi bilişsel görevler beklendiği çıkarılabilir. Diğer okuma süreçlerinin temelini oluşturan akıcı okuma PISA 2018'de metinlerin akıcı bir şekilde ve kolay okunması olarak tanımlanmıştır (MEB, 2019; OECD, 2019).

Okuma oranları, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma becerileri ülkelerin gelişmişlik düzeylerini gösteren önemli ölçütlerdir. Yapılan araştırmalar iyi okuyucuların bilişsel ve duyuşsal yönden kötü okurlara göre daha ileri olduklarını göstermektedir (Yılmaz,2017). 2003 yılından itibaren OECD tarafından yaklaşık 70 ülkede her üç yılda bir, 15 yaş grubu öğrencilerin örgün eğitimde matematik, fen ve okuma becerileri alanında kazanmış oldukları bilgileri günlük yaşantılarında ne ölçüde kullandıklarını ölçmek amacıyla yapılan PISA araştırma sonuçlarına bakıldığında Türk öğrencilerinin okuduğunu anlama konusunda yeterli olmadıkları; öğrencilerin bu yönlerinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Zira TÜİK'in yayımladığı başka bir istatistiğe göre Türkiye'de televizyon izlemeye günde 6 saat, internet kullanımına günde 3 saat, kitap okumaya günde sadece 1 dakika ayırıldığı tespit edilmiştir. Aynı araştırmada, Avrupa'da %21 olan ortalama kitap okuma oranının Türkiye'de %0,1 olduğu da ortaya çıkmıştır (Karaaslan,2016).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda özellikle okuma alışkanlığı veya kitap okuma ile ilgili bir madde bulunmamaktadır. Ancak "Örgün Eğitim" bölümü Madde 20'de "Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak" ve "Yaygın Eğitim" bölümü 40 maddenin 6. fıkrasında "Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak" ifadeleri yer almaktadır(Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973). Ülkemiz eğitim sisteminde öğrencilere kazandırılması gereken beceriler anayasada "Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler" başlığının ikinci bölümünde Madde 42'de "Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi" başlığına yer verilmektedir. "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.

Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılamaz. Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz." (Anayasa, 1982) ifadeleri ile sınırları çizilmiştir.

Bu maddelere bakıldığında Acar (2008)'in tespitiyle Türkiye'de gençlik ile ilgili mevcut düzenlemelerde göze çarpan başlıca iki unsur bulunmaktadır. Birincisi, Anayasa'dan başlayarak ilgili politika belgelerinde gençlerin korunması gereken bir nüfus grubu olduğu, ikincisi ise gençlerin boş zamanlarının değerlendirilmesi sorununun çözümlenmesidir. Ancak okuma sadece boş zamanları değerlendirme faaliyeti olarak görülebilecek bir eylem değildir.

Okumak, insanın dünyayı anlamasına, kendini tanımasına olaylar karşısında farklı bir bakış açısı geliştirmesine ve eleştirel bir düşünce tarzı benimsemesine veren en etkili yoldur (Adalı,2010). Okumak insanı evrenselliğe ulaştıran, kişinin kendini yenilemesini sağlayan bir faaliyettir(Ungan,2008). Okumak hem zihinsel hem de duyuşsal süreçleri kapsayan karmaşık bir süreçtir. Okumak insanın zihinsel gelişimini destekleyen en önemli faaliyettir(Güneş,2007). Görme, anlama ve zihinde anlamlandırma olmak üzere üç aşaması olan okuma faaliyetinin ilk aşaması metinde bulunan sembolleri algılama işlemidir. Okumanın ikinci aşaması dikkatin yoğunlaşması, bilgilerin sınıflandırılıp analiz ve sentez yapılarak anlamlandırılması; son aşaması da okunanların önceki bilgilerle birleştirilerek yapılandırma işlemidir(MEB,2012). Bu yapılandırma işlemi, bilgiye ulaşma konusunda çok çeşitli okuma kaynaklarına sahip olan günümüz insanları için önemlidir. İnsanların hem yazılı hem de dijital kaynaklardan bilgi edinme imkânına sahip olması onların işlerini kolaylaştırırken gereksiz ve yanlış bilgiler edinmelerine de sebep olmaktadır. Bu sebeple insanların okuduklarını aynen kabul etmek yerine eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirip sorgulaması, bilginin kaynağını araştırması gereklidir (Özensoy, 2012). Zira eleştirel bir düşünce ile okuma, okunanın olumsuz yanlarını ortaya çıkarma faaliyeti değil; olayları sorgulayıcı bir bakış açısı ile ele alıp inceleme işlemidir (Başoğlu & Mutlu, 2012). Bu bakımdan öğrenciler okudukları metinlerde geçen bilgilere tamamen katılıp kabul eden değil bu bilgilerde eksik ve yanlış unsurların bulunabileceğini düşünen bilinçli okurlar olarak yetiştirilmelidir (DeVoogd, 2008). Okunanları bu yöntemle değerlendirme işlemi ileri okuma olarak kabul edilmektedir.

Okuma Stratejileri

Bilgiye ulaşmanın en bilinen yolu okuma; okumanın en verimli olan yöntemi de ileri okumadır. İleri okuma üst bilişsel bir bakış açısı gerektirir. Flavell (1979) üst bilişi zihinsel faaliyetlerin geleceğe yönelik planlı bir bilişsel süreç olarak tanımlamaktadır. Anderson (2003), bir hedefe ulaşmak için belirlenen amaca yönelik hazırlık ve planlama yapılması gerektiğini

vurgulamıştır. Nitekim etkili ve verimli bir okuma yapmak için de amaca uygun olarak okuma stratejilerinin belirlenmesi önemlidir (Akt: Özsoy, 2008). Akyol (2006), okumanın sadece anlama işlemi olmadığını okumanın aynı zamanda okuyucu ile metin arasında bir etkileşim olduğunu dile getirmiştir. Tabi bu etkileşimin gerçekleşmesi için okuyucunun metne karşı bir ilgisinin olması, metinde verilen bilgilerle ilgili düşünmesi ve bu bilgileri zihninde yapılandırması gerekir. Zira hiçbir anlama tesadüfen gerçekleşmez (Osborn, 1986).

Karatay (2010), okuma stratejilerini planlama (okuma öncesi)", "izleme (okuma sırası)" ve "değerlendirme (okuma sonrası)" olmak üzere üç bölümde incelemektedir.

Planlama sürecinde okuyucu hazırlık yapar, ihtiyaçlarını belirler. Okuyucu metnin başlığına ve şekline bakarak okuma hedeflerini ve nasıl bir okuma yapacağını belirler (Phakiti, 2003).

İzleme sürecinde okuyucu okuduğu metinle ilgili değerlendirme yapar (Phakiti, 2003). Okuyucu sorular sorar, okuma sürecini kontrol eder ve değerlendirme yapar (Pookchoraen, 2009; Akt: Dilci, 2011).

Değerlendirme sürecinde okuma sonrası edinilen bilgilerin nerede nasıl kullanılacağı üzerine düşünülür ve değerlendirme yapılır (Iwai, 2009; Akt: Öztürk, 2012).

Bu konuda yapılan araştırmalar okunanların daha iyi anlaşılabilmesi için okunan metne bilinçli yaklaşılması, okunanların değerlendirilmesi ve sorgulanması gerektiğini ortaya koymuştur. Demirel ve Şahinel (2006) verimli bir okuma yapabilmek için anlaşılmayan bölümlerin ve anlamı bilinmeyen kelimelerin belirlenmesi, metnin ana düşüncesinin ve yardımcı düşüncelerinin tespit edilmesi, metnin okuma hızının ayarlanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Cooter ve Flynt (1996) anlayarak okumak için daha çok hatırlatmaya dayalı açık metinlerin okunmasının, örtülü metin okurken metinde verilen bilgilerin yorumlanmasının, şema içerikli metinleri okurken okuyucunun önceki bilgilerinden hareketle şemaları değerlendirmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Okuma stratejilerinin kullanılması okuyucuya birçok kolaylık sağlar. Mokdari ve Reichard, (2002) bu stratejileri kullanan okuyucuların avantajlarını şu şekilde belirlemiştir:

1. Okuma esnasında önemli ayrıntıları fark eder.
2. Öğrendiklerini eski bilgileri ile bütünleştirir.
3. Metinde anlatılandan anlatılmak isteneni çıkarır. Yorum yapar.
4. Örtülü anlamları ortaya çıkarır, derin anlamları belirler.
5. Ana fikri ve yardımcı düşünceleri belirler, böylece metnin tamamı hakkında fikir yürütür.

Dijital Yeterlilik ve Dijital Okuryazarlık

Dijital yeterlilik, Lankshear ve Knobel (2008) tarafından bilgisayar ortamında ve değişik boyutta mevcut olan bilgilere ulaşma konusunda sahip olunan bilgi ve beceriler olarak tanımlanmaktadır. Avrupa Birliği Parlementosu 2006 yılında yaptığı tanımda dijital yetkinliği bilgiye ulaşma, bilgiyi sunma ve analiz etme süreçlerinde kişilerin sahip oldukları ileri düzeydeki bilgi olduğunu belirtmiştir. Tabi öğretmenleri dijital yetkinlik bakımından iki grupta incelemek doğru olacaktır. Birinci grupta teknoloji ile büyüyen ve teknolojiyi ileri düzeyde kullananlar, ikinci grupta teknoloji ile yetişkinlik çağında tanışanlar vardır. İşte asıl teknolojik anlamda eğitim verilmesi gerekenler ikinci grupta bulunan eğitimcilerdir (Prensky, 2001). Birleşmiş milletlerin eğitimde sürdürülebilir kalkınma gündemi 2030 kapsamında belirlediği 17 madde arasında "Nitelikli Eğitim" başlığı da bulunmaktadır. Nitelikli eğitimin dijital yetkinliğe sahip öğretmenler vasıtası ile gerçekleştirileceği düşünüldüğünde konunun önemi anlaşılacaktır. Dijital yeterliliğin önemine Avrupa'da belirlenen Avrupa'daki okullarda dijital eğitim raporunda da yer verilmiş; temel eğitimi almış olan her bireyin dijital yetkinliğe ulaşması gerektiği ifade edilmiştir (Avrupa Parlamentosu, 2019).

2018 Türkçe öğretim programında yetkinlikler başlığı altında dijital yetkinliğin kapsamı iş hayatı, günlük yaşam ve insanlar arasındaki iletişim için gerekli bilişim teknolojilerinin etkili kullanımı olarak belirlenmiş; ayrıca bilginin üretilmesi ve yayılması, bilgiye erişim, eleştirel düşünme gibi yeteneklerin geliştirilmesi için bilgisayar teknolojisinin bilinmesi ve etkili kullanılmasının önemine dikkat çekilmiştir.

Sınırsız insan ihtiyaçlarının sınırlı kaynaklarla karşılanması mümkün değildir. Bu durum başarıyı sağlamak için kaynakların verimli ve etkili kullanılmasını gerektirmektedir. Eğitim sisteminin teknolojik gelişmelere paralel olarak güncellenmesi, teknolojinin etkili ve verimli bir şekilde kullanılması eğitimin paydaşları olan öğretmen, öğrenci ve velilerin teknolojik yetkinlikleri önem arz etmektedir.

Dil eğitiminin verildiği ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri 21. yy. becerileri ve 2018 Türkçe Öğretim Programında yer alan yetkinlikler dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Çünkü öğrenciler duydukları ya da kendilerine anlatılanlardan çok yaptıkları ve kullandıkları bilgileri daha çok öğrenmektedirler. Bu bağlamda öğrencilere teknolojiyi anlatmak yerine onların teknolojiyi kullanarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Öğretim programları ve ders kitaplarında Dijital yetkinlik konuları ayrıntılı şekilde planlanmalıdır (Öztok, 2007).

Bilişim teknolojisindeki hızlı değişim önceden gerekli olmayan birçok bilgi ve beceriyi öğrenme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Yapılan pek çok araştırma yenilikçi ve yaratıcı bir eğitim anlayışının gerekli olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmenlere ve eğitim

kurumlarına yeni sorumluluklar yüklemiş; sadece teknolojik gereçleri temin etmenin yeterli olmadığını, bu teknolojinin öğrenciler tarafından adil bir şekilde kullanılması gerektiğini ortaya koymuştur (Ribble, 2012). Bu durumun sağlıklı ilerlemesi için öğretmenlerin teknolojinin içine doğan ve teknolojik araçları kullanarak büyüyen öğrencilere dijital yetkinlik açısından yetişmesine bağlıdır. Zira dijital eğitim gelecek nesillerin eğitiminde en belirleyici unsur olacaktır.

Türkçe 2018 öğretim programında içinde dijital yetkinliğin de bulunduğu ve Avrupa yeterlilik çerçeve programı esas alınarak hazırlanan Türkiye yeterlilik çerçevesinde 8 anahtar beceri belirlenmiştir.

Ders kitaplarının hazırlanmasında ve dersin sunumunda bilişim teknolojilerinden faydalanılması ve kazanımların öğrencilere görsel ögeler kullanılarak aktarılması gerekmektedir. Ayrıca güvenli internet kullanmaları hususunda öğrencilere kapsamlı bir eğitim verilmelidir. Avrupa Birliği 2021-2027 yıllarını kapsayan bir dijital eylem planı hazırlamış ve üye devletlerin eğitim sistemlerini dijital çağa adapte etmelerini sağlamak için karar almıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin dijital yeterlilik konusunda yetişmelerinin sağlanması ve eğitim politikalarının güncellenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için de yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek ve dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi gibi iki eylem planı belirlemiştir (Avrupa Birliği, 2021).

Gelişen ve hızla değişen dünyamızda teknolojinin kullanımı ve yaygınlaştırılması zorunlu bir durum olmuştur. Bunu sağlamak için eğitim sisteminin güncellenmesi, öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik yeterlilik konusunda eğitilmesi, ders kitaplarının ve programlarının bu amaçlar doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir. Ülkemizde eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanılması için gerekli adımlar atılmış EBA sistemi üzerinden öğrencilere ulaşılmıştır. 6 Şubat 2023 tarihinde ülkemizde meydana gelen deprem sonrası MEB lise öğrencilerinin dijital öğrenmeye yatkınlığı ve kullanım alışkanlıklarını göz önünde bulundurularak "Dersler Cepte" adlı mobil uygulama hazırladı. MEB 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine yönelik hizmete sunduğu mobil uygulamayla öğretim tekniklerini dijital ortama taşıdı. Bu süreç, dijitalleşmenin eğitimde devam edeceğini göstermektedir. Dijital eğitim, geleneksel eğitime alternatif olabileceği gibi yüz yüze eğitime destek mahiyetinde de kullanılabilir.

Eğitimin temelinde dil vardır. Dil eğitimi bütün bilimler için gereklidir. Bu bağlamda Türkçe dersinin öğretim programı ve ders kitapları hazırlanırken günün şartları ve yaşanan gelişmeler dikkate alınmalıdır. Duygu, düşünce ve hayalleri sözlü veya yazılı olarak etkili bir

şekilde anlatma sanatı (TDK, 2018) olarak tanımlanan dil ürünleri, insanların güzellik duygusunun gelişmesinde oldukça etkilidir. Demir, (2014) dil ürünlerini toplumun gelişmişlik düzeyini belirleyen bir gösterge olarak değerlendirmiş ve bu ürünlerin estetik bir anlayışla oluşturulduğuna dikkat çekmiştir. Dil ürünlerinin insanlarda güzellik duygusu oluşturması yanında söylenenden söylenmeyeni çıkarabilme ve okuyucuya hissettirdiği farklı duygular yaratması gibi özellikleri de vardır (Uçan, 2006). Bu yönüyle dil eğitiminin verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi için Türkçe öğretim programları hazırlanmakta, ders kitapları yazılmaktadır.

Günümüz dünyasında, eğitim sistemini bilimin ve teknolojinin ışığında planlamak zorunlu olmuştur. 21. yüzyıl yetkinlikleri kapsamında belirlenen Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ve Türkçe öğretim programında yer verilen dijital yetkinlik kavramı çağın gerektirdiği donanımlara sahip, anlama ve yorumlama gücü yüksek, teknolojiyi etkin kullanabilen, girişimci bireyler yetiştirmek amacıyla yapılan çalışmalardır. Bu çağda insanların bilgi almaları ve bilgiye ulaşmalarından ziyade, onların bilgiye doğru ve güvenilir kaynaklardan ulaşmaları; bu bilgileri yorumlamaları, günlük hayatlarında kullanabilmeleri önemlidir (Fraillon v.d. 2014). Günümüzde bilgiye ulaşma kaynağı bilgisayar ve internettir. Her geçen gün internet kullanımı artmakta 2020 Global Dijital Raporu dünyada 4,5 milyar internet kullanıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Dünyada yaklaşık olarak 4 milyar sosyal medya, 5 milyarı aşkın cep telefonu kullanıcısı vardır. Kişilerin ekran karşısında geçirdikleri süre günlük yaklaşık 6 saattir. Schmidt ve Cohen, (2013) 2025 yılında internet kullanıcıların 8 milyarı aşacağı tahmininde bulunmaktadır. OECD, Avrupa Birliği ve ATCS gibi pek çok kurum ve kuruluş 21. yüzyıl becerileri başlığı altında insanların sahip olması gereken nitelikler belirlemiştir. Bu nitelikler analitik düşünme becerisi, teknolojik okuryazarlık, yaratıcı düşünme gibi üst düzey becerilerdir (Kozikoğlu &Altunova, 2018).

Bilişim teknolojilerinin hızlı bir ilerleme kaydettiği günümüzde ders kitaplarında bu konunun yeterince ele alınmaması ve web teknolojisinden gereğince faydalanılmaması büyük bir eksiklik olarak görülmektedir. Dijital yetkinlik, gerek teknolojinin kullanımı ile ilgili olması, gerekse dünyada ve ülkemizde yaşanan olumsuz durumlardan sonra devreye alınan internet tabanlı eğitim süreci ile gündemde olan bir konudur. Öğrencilerin web tabanlı eğitim sürecinden faydalanabilmeleri, öğretmenlerin de bu süreçte eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirebilmeleri dijital yetkinlikleri ölçüsünde olacaktır. Yenidünya düzeninin istediği işgücünün yetiştirilmesi için eğitimcilere kazandırılması gereken öncelikli alan dijital yetkinliktir.

Dil Eğitimi ve Dijital yetkinlik

Yenidünya düzeninin ihtiyaç duyduğu insan modelini yetiştirmek için milli ve evrensel boyutta çalışmalar yapılmaktadır. Bu kapsamda ülkemizde dil eğitimi alanında da hedefler belirlenmiştir. Türkçe dersi öğretim programı 21. yüzyıl becerileri esas alınarak benimsenen Türkiye Yeterlilik Çerçevesi (TYÇ) bağlamında hazırlanmıştır. TYÇ, öğrenmeği sürekli hâle getirmeği, eğitimin ve insanların iş yapabilme kabiliyetlerini yükseltmeği amaçlamaktadır. TYÇ insanlara kazandırılması istenen becerilerin bir plan dâhilinde ortaya konmasıdır. Türkiye'de bu plan dâhilinde çalışmalar yapılmıştır. Ülkemizde teknoloji ile eğitimin birleştirildiği ve bütün okullarda yaygınlaşan FATİH projesi, günümüz dünyasının gerektirdiği insan tipini yetiştirmek için atılan önemli bir adımdır. Bir diğer çalışma öğretim programlarında yapılan değişikliklerdir.

Programda belirlenen ve öğrencilere kazandırılması gereken 8 yetkinlikten birisi de dijital yetkinlik olarak ortaya konmuştur (MEB,2019). Öğretim programlarının ve ders kitaplarının çağın gerektirdiği yeniliklere göre hazırlanması gerekmektedir. Ders anlatıları öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda hazırlanmalıdır. Teknolojiyi çok iyi bilen ve zamanının büyük bir bölümünü teknolojik araçların karşısında geçiren bugünün öğrencisine geleneksel sistemde ders anlatmak geçerli bir yöntem olmaktan çıkmıştır. Öğrencilerin aktif olabilecekleri, onların görsel ve işitsel duyularına hitap eden, teknolojik araçlarla desteklenmiş öğretim yöntemi günümüz öğrencileri için daha etkili bir yöntemdir. Bilgi her ortamda ve her zaman diliminde ulaşılabilir hâle gelmiştir. Bilgi kaynaklarından yeterli düzeyde faydalanmak için 21. yüzyıl becerilerine sahip olmak gereklidir. Bilişim teknolojisinin eğitim ortamında kullanılması 21. yüzyıl becerilerinin içinde yer alan dijital okuryazarlık ve teknoloji becerisinin öğrencilere kazandırılması açısından önemlidir (Ciğerci,2015). Bugünün çocukları çok erken yaşlardan itibaren teknolojiyi kullanan, dijital araçlara aşina olan, dikkat süreleri kısa olduğundan hemen sonuca ulaşmak isteyen bireylerdir. Bu özellikteki öğrencilere eğitim verecek öğretmenlerin de teknolojik yetkinliğe sahip olması elzemdir (Yamaç,2015).

Temel dil becerileri dinleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Ancak günümüzde bu becerilere teknolojik beceriler de eklenmiştir. Türkçe öğretiminde benimsenen yaklaşım öğrenciyi pasif dinleyici olmaktan çıkarmış, sürece aktif olarak katılan, öğretmenin rehberliğinde bilgiyi üreten, araştıran ve sunan bir konuma getirmiştir. Bu anlayış öğretmen ve öğrencilerin dijital yetkinlikleri ölçüsünde gerçekleşebilir. Zira bilgiye nasıl ulaşacağını bilen, bildiklerini yeni şeyler öğrenmek için kullanabilen, bilgiyi üretip bunu sunabilen insanlar bilgi toplumuna dâhil olabilirler (Gündüz & Odabaşı,2004).

21. yüzyıl becerilerinde (bk. Tablo:1) yenidünya düzeninin ihtiyaç duyduğu yetkinlikler ortaya konmuştur. Bu becerilerin verilebileceği en uygun ortam, şüphesiz eğitim ortamlarıdır. Bu beceriler içerisinde bulunan iletişim becerisi dil alanındaki yetkinliğe; bilgi, medya ve teknoloji becerileri de dijital yetkinliğe bağlıdır. Türkiye Dijitalleşme Endeksi, (2017) tarafından yapılan eğitimde ve toplumda dijitalleşmenin tercih edilmesi ile ilgili çalışmada da aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Dijital çözümlemelerin kullanımı verimliliği artırmaktadır.
2. Hızlı, rekabetçi olması maliyetinin ucuz olması ve erişilebilir olması kullanıcı memnuniyetini artırmaktadır.
3. Yenileşme, üretim gibi faaliyetleri hızlandırmaktadır.
4. Dijitalleşme yeni iş sahalarını ortaya çıkarmaktadır.
5. Sosyal ve finansal gelişmeyi sağlamaktadır.

Teknolojinin eğitim öğretimde kullanılmasının ve eğitimde dijitalleşmenin gerçekleşmesinin önemini vurgulayan Educause (2021), teknolojinin dönüştürücü bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Bu dönüşüm, genel olarak eğitimde, özelde de dil eğitiminde etkili olmaktadır. Geleneksel yöntemle verilen dil eğitimi, öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre yeniden düzenlenmiştir.

Dil, insanların doğduğunda hazır bulduğu, insanla ilişkili, insanın düşünmesine ve düşündüklerini aktarmasına imkân veren sihirli bir yapıdır (Aksan,1998). Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak dört kategoriye ayrılan dil becerilerinden dinleme ve okuma anlama becerisi; konuşma ve yazma da anlatma becerisi olarak sınıflandırılmaktadır.

Dinleme, öğrenmenin en temel düzeyi olup anlatıcı tarafından sözlü olarak aktarılan iletilerin alıcılar tarafından duyulması ve anlamlandırılması sürecidir (Sever,1995). Demirel (1999) da dinlemeyi anlatıcının aktarmak istediği bilginin dinleyicinin eksiksiz bir şekilde anlaması ve anlamlı bir tepki vermesi olarak tanımlamaktadır. Bu bilgilerden dinlemenin sadece duymak değil, aktarılan bilgilerin öğrenilmesi ve içselleştirilmesi olduğu sonucunu çıkarabiliriz. Dinleme eğitimi yaparken öğrenci merkezli bir strateji belirlenmesi, öğrencilerin dikkatini çekecek materyallerin seçilmesi, görselliğe önem verilmesi verimi artıracak unsurlardır (Winn,1988). Öğrencilere dinleme etkinliği yaptırılırken sadece yazılı ürünlerin kullanılması; bilişim teknolojilerinden faydalanılmaması zaten zayıf dinleyiciler oldukları araştırmalarla ortaya konmuş ortaokul öğrencileri için verimli bir ortam oluşturmaz (Kingen,2000).

Okuma, bireyin duygu ve düşüncelerini birikimlerini de ortaya koyarak oluşturduğu zihinsel bir süreçtir. Okuma; görme, işitme, algılama, ilişki kurma, seslendirme gibi birçok

zihinsel ve fiziksel becerinin bir araya gelmesi ile oluşan karışık bir eylemdir (Coşkun,2002). Okuma becerisini geliştirmek için özellikle bilgisayar ve video gibi araçlardan faydalanmak gerekmektedir. Bu araçların öğrencilerin ilgisini çekmek, onları motive etmek, az zamanda çok ve değişik bilgileri kolayca aktarmak, pratik bir kullanıma sahip olmak gibi avantajları vardır.

Konuşma, kişinin duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak aktarmasıdır. Preuss (2014), konuşmayı içerisinde görsel becerilerin de bulunduğu karmaşık bir faaliyet olarak tanımlamaktadır. Konuşma sözlü iletişim türlerinden olup kişinin birikimlerini sözle ortaya koymasıdır. Bu yönüyle kültür aktarımı için de çok önemli bir etkinliktir (Kesici,2021). Mihova (2016) insanların %80 gördüklerini, %13 duyduklarını öğrendiğini dile getirmiştir. Buradan hareketle öğrencilere konuşma etkinlikleri içerisinde televizyon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçların kullanımının okuma alışkanlığı kazandıracağı ve öğrenilenlerin de kalıcılığını artıracağı sonucuna varılabilir.

Yazma, insanların duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmasıdır (Özdemir,1987). Yazma becerisinin iletişim kurmanın bir yolu olmasının yanında öğretme işlevi de vardır. Öğrenciler yazma becerilerini geliştirdikçe, yazılı ve basılı eserlerden daha çok verim alabilir. Bilişim teknolojisindeki hızlı gelişim yazma eğitiminde de yeni stratejiler belirlemeyi zorunlu kılmıştır (MEB,2012). Yazı eğitiminde teknolojik araçların kullanılması öğrenmeği kolaylaştırır (Bromley,2016). Hicks, (2009) da dijital araçların kullanılmasının öğretmenlerin işlerini kolaylaştıracağını dile getirmiştir.

Temel dil becerilerinin öğrencilere anlatılmasını öğrencilerin hayata hazırlanmalarında, toplumsal yaşama ayak uydurmalarında, kültürlerini öğrenmelerinde, etkili iletişim kurmalarında kısaca hayatın her alanında başarılı olmalarında çok önemlidir. Bu dil becerileri öğretilirken çağın gerektirdiği bilimsel ve teknik gelişmelerden yararlanılması hem öğrencilerin motivasyonlarını artırıp öğrenmeği kolaylaştıracaktır hem de öğretmenlerin işlerini kolaylaştıracaktır.

Teknoloji her alanda yaygınlaşmıştır. Bu durum dijitalleşme kavramını ortaya çıkarmıştır. Hayatın her alanında gerçekleşen dijitalleşme faaliyeti eğitim alanında da kendini göstermiştir. Eğitimde gerçekleşen değişim ve dönüşümün içeriğini teknolojik gelişmeler belirlemiştir. Teknolojideki ilerleme eğitimde yeni beklentilerin ortaya çıkmasına sebep olmuş; teknolojinin eğitimde kullanılması insanlara yeni olanaklar sunmuştur (Hew & Brush,2007). 21. yüzyıl eğitimde kısıtlamaların ortadan kalktığı, zaman ve mekân değişkenlerinden bağımsız olarak eğitim faaliyetlerinin yürütülebildiği bir dönem olmuştur. İnsanlar dünyanın her yerindeki bilgiye internet aracılığı ile kolayca ulaşma olanağına kavuşmuştur (Garrison,2000). Eğitim alanında gerçekleşen bu dijitalleşme sürecinin sağlıklı olabilmesi şüphesiz

öğretmenlerin ve kurumların dijital yetkinliklerine bağlıdır. Kurumların teknolojik alt yapılarının olması ve öğretmenlerin konu ile ilgili eğitim almaları çağın ihtiyaç duyduğu donanımlı öğrencilerin yetiştirilmesi için önemlidir. Her geçen gün dijital alt yapısı sağlam olan eğitim kurumlarına, konu ile ilgili eğitim planlamalarına ve dijital yetkinliğe sahip eğitimcilere olan ihtiyaç artmaktadır (Alexander v.d.,2019). Bu bağlamda dünyada yapılan çalışmalara paralel olarak ülkemizde de adımlar atılmıştır. Formal eğitimin yanında informal eğitim planlamaları yapılmış, EBA platformu öğrencilerin ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuş, FATİH projesi ile okulların teknolojik alt yapıları geliştirilmiştir.

Günümüzde cahil olarak görülen insanlar okuryazar olmayan insanlar değil, öğrenme faaliyetini nasıl yapacağını bilmeyenlerdir (Gibson,2011; Toffler,1970). Bugünün öğrencisi için sorun bilgiye ulaşmak değil doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmaktır. Eğitimin temelinde dil eğitimi vardır. Zira dil eğitimi bireyin bütün eğitim hayatını etkileyen bir süreçtir (Ciğerci,2015). Bu kapsamda ülkemizde de dil eğitiminin verildiği Türkçe dersinin öğretim programının özel amaçları içerisinde dijital okuryazarlık becerisini geliştirecek hedefler belirlenmiştir.

Dijital Yeterlilik Konusunda Yapılan Çalışmalar

Eğitim alanında dijitalleşme süreci ilk olarak eğitim organizasyonlarının iş ve işlemlerinin kolaylaştırılması amacıyla sertifika, diploma gibi belgelerin dijital ortamda sunulması olarak ortaya çıkmıştır. Atılan diğer adım, internetin ve mobil cihazların artması ve yaygın kullanılmasının sonucu olarak eğitim alanında dijital kaynaklara olan talebin artmasıdır. Basılı kitapların dijital ortama aktarılması ile başlayan süreç daha sonra dijital platform için üretilen içeriklerle devam etmiştir. MEB bu konuda hazırladığı uzaktan eğitim içeriklerini EBA'dan öğrencilere ve öğretmenlere ulaştırmıştır (Aksu & Sürgevil,2019).

Dünyada birçok ülke konunun önemine binaen çeşitli adımlar atmış, planlamalar yapmış hem örgün eğitim hem de yaygın eğitim yoluyla vatandaşlarının dijital yeterliliklerini geliştirecek eğitimler vermişlerdir. Hongkong'da eğitimi verilen İngilizce dersinin müfredat programı dijital yetkinlik açısından incelenmiş (Lam & Wong,2017); İngiltere'de bulunan ortaokullara öğrencilerine daha fazla bilgi iletişim becerisi kazandırmaları amacıyla müfredat düzenleme konusunda yetki verilmiştir (Hague & Payton,2011). Kanada'nın eyaletlerinden British Columbia Eğitim Bakanlığı dijital eğitimle ilgili kapsamlı bir planlama yapmış, bu konuda öğrencilere hangi becerilerin nasıl kazandırılacağı konusunu irdelemiştir. Dünyadaki eğitim sistemleri açısından başarılı olunması gereken öncelikli konu dijital eğitimdir. Dijital eğitimin başlangıç noktası öğretmenler olmalıdır. Çünkü öğretmenlerin bu alanda eksiklikleri vardır. Öğretmenlerin dijital yetkinliklerini artırmadan sorunun çözülemeyeceği açıktır

(Almenara & Gimeno,2019). Eğitim faaliyetinin içinde aktif rol alan eğitimcilere yönelik planlanan hizmet içi eğitimler vasıtasıyla öğretmenlerin bu alandaki eksiklikleri giderilebilir.

Dijital okuryazarlık, insanların gelişen ve değişen dünyada teknolojiyi kullanmaları, teknolojinin sunduğu imkânlardan faydalanabilmeleri ve sürekli yenilenen topluma uyum sağlayabilmeleri için gerekli bilgi ve birikim (MEB,2020) olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde insanlar, bilişim teknolojisini kullanma konusunda bir sorun yaşamamaktadır. Teknolojinin içinde büyüyen çocuklar bu konuda yeterli beceriye ulaşmış durumdadır. Ancak dijital yeterlilik sadece teknoloji kullanmayı bilmeği değil, bu teknoloji ile etkileşim içinde olmayı, bilişim teknolojisinin insanlar üzerindeki etkilerini anlamayı ve sağlıklı bir dijital teknoloji için devlet yönetimi, aile ve okul arasında kuvvetli bir işbirliği yapmayı gerektirmektedir (Janssen v.d,2013).

Dijital okuryazarlık veya dijital yetkinlik olarak adlandırılan eğitimin sağlıklı bir zeminde yürütülmesi, büyük ölçüde öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalarına bağlıdır. Bu konuda UNESCO toplumda bilgiyi üreten, problem çözen, teknolojiyi bilen ve teknolojik araçları kullanarak bilgiyi etkili bir şekilde aktarabilen öğretmenlerin yetişmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca günümüz toplumunun geçmişe göre bilim ve teknoloji ile daha fazla etkileşimde olduğunu; bilimin ve teknolojinin aktarımı konusunda en yetkin olması gerekenlerin de öğretmenler olduğunu dile getirmişlerdir (UNESCO,2018).

Avrupa Birliği de 2018-2019 akademik yılında okulların dijital yeterliliğini ele alan raporda öğretmenlerin dijital yetkinliği ve dijital yetkinlik konusunda ülkelerin politikaları incelenmiştir. Raporda Avrupa eğitim sisteminin %50'sinde dijital yeterlilik çerçevesinde öğretmen eğitimine yer verildiği belirtilmiştir (Avrupa Birliği/EACEA/Eurydice, 2019). OECD raporunda toplumdaki teknoloji yeterliliğinin öğretmenlerin bu konudaki yetkinliğine bağlı olduğunu, devletlerin belirleyeceği dijital programların merkezinde de öğretmenlerin olduğunu dile getirmektedir (OECD,2019).

Ülkemizde bilgiyi üretmek, değerlendirmek, saklamak amacıyla bilişim teknolojisinden ve internetten faydalanmak olarak sınırları belirlenen dijital yeterlilik konusunda çalışmalar yapılmaktadır. MEB öğretmenleri dijital yeterlilikler konusunda geliştirmek için iki adet kılavuz kitap çıkarmıştır. Bu kitaplardan birincisi UNESCO'nun yayınladığı "ICT Competency Framework for Teachers" isimli kaynağın "Öğretmenlere Yönelik Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yetkinlik Çerçevesi" olarak çeviri kitaptır. İkincisi ise "Dijital Okuryazarlık Kılavuz Kitabı" isimli kitaptır. Ayrıca düzenlenen seminer ve kurslarla öğretmenlere dijital yeterlilikler konusunda eğitimler verilmiştir.

Toplumda dijital anlamda bir ilerleme sağlamak, toplumu değiştirmek ve dönüştürmek için öğretmenin eğitilmesi önemlidir. TEDMEM 2021 yılında öğretmenlerin dijital yetkinlikleri ile ilgili araştırma yaparak bir rapor hazırlamıştır. Raporda öğretmenlerin dijital yetkinliklerinin geliştirilmesi için diğer ülkelerde yapılan çalışmalar incelenerek ülkemizde merkezi idare tarafından hazırlanacak bir dijital yeterlilik planının oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Zira eğitimin gelecekte ne oranda değişeceğini belirleyecek en önemli unsur teknolojidir (Banaszewski,2005).

Ülkemizin de dâhil olduğu PISA, PIRLS ve TIMSS-R gibi sınavlarda ülkemiz istenilen sonuçları alamamaktadır. Yapılan araştırmalar öğrencilerin pasif dinleyici oldukları, öğretmenin klasik yöntemle ders anlattığı geleneksel eğitim sisteminin öğrenci başarısını olumsuz etkilediği görülmüştür (Koca & Şen,2002). Bu anlayışın yerini günümüzde öğrenci merkezli, öğrencinin bilgiyi üretme, paylaşma konusunda aktif rol aldığı ve bu süreçte öğretmenin öğrencilerine rehberlik yaptığı bir anlayış olan yaklaşım almıştır. Öğrenme yaklaşımının gerçekleştirileceği en uygun eğitim ortamı dijital ortamdır. Web araçlarının kullanılması ile oluşturulacak ders içerikleri öğrencilere aktif olma imkânını verecektir. Teknolojinin sürekli geliştiği günümüzde teknolojik araçların etkili bir şekilde kullanımı çağımızın gerektirdiği insanların yetiştirilmesinde önemlidir (Yamaç,2015).

İçinde bulunduğumuz asırda eğitim öğretim faaliyetleri, sürekli gelişen ve hayatımızı değiştiren teknoloji eşliğinde sürdürülmektedir (Yang ve Wu, 2012). 1997'den itibaren hayatın her alanında bir elektronikleşme başlamış ve süreç hız kesmeden devam etmiştir. Bu durumdan eğitim de ziyadesiyle etkilenmiştir (Phillips ve William,2004). Dijital okuryazarlık 21. Yüzyıl becerisi olarak ortaya çıkmıştır (Jakes,2006). Öğrencilerin ve öğretmenlerin bu becerilerden faydalanmaları, onların yeterli düzeyde teknolojik beceriye sahip olmalarına bağlıdır. Dijital okuryazarlık olarak da ifade edilecek bu kavram web araçlarını tanımak, onlardan faydalanarak bilgi üretmek, bilgiyi analiz ve sentez yapmak, bu araçlar vasıtasıyla insanlarla iletişim kurabilme yeteneğidir (Martin,2005). Dijital yeterlilik sadece internet aracılığı ile öğrenmek değil aynı zamanda bilgi üretme faaliyetidir. Edinilen bilgiler değerlendirilir ve bilgiler kategorize edilir (Eshet,2002). Bu bakımdan dijital okuryazar olabilmek için bilgisayar kullanmanın ötesinde daha kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olmak gerekir (Buckingham, 2008). Dijital okuryazar olmak için sahip olunması gereken özellikler şunlardır (Ng,2013):

1. Temel seviyede bilgisayar kullanıcısı olmak.
2. Gerektiği zaman bilgiye ulaşmak amacıyla araştırma yapmak.
3. Dijital ortamın gerektirdiği ahlaki değerleri benimsemek ve bu değerlere uygun hareket etmek.

4. Teknik açıdan karşılaşılacak sorunların üstesinden gelmek.
5. Dijital ortamlarda karşılaşılabilecek zararlı unsurlardan korunabilmek.

Web Tabanlı Eğitim (WTE)

Web tabanlı eğitim olarak isimlendirilen sistem zaman ve mekân sınırlaması olmadan öğrencilerin bilgiye ulaşmasına ve bilgiyi paylaşmasına imkân vermektedir. Bu sistemde eğitim internet üzerinden sağlanmaktadır (Kaya,2006).

WTE eğitim süreci incelendiğinde başlangıçtan günümüze kadar birçok yönden gelişme gösterdiği ve değiştiği görülmektedir. Daha önce yüz yüze eğitime destek niteliğinde ortaya çıkan bu eğitim sistemi daha sonraki dönemde yüz yüze eğitimin bir alternatifi olmuştur. Moore ve Kearsly (2011) bu süreci tarihi gelişim olarak beş bölüme ayırmıştır:

Tablo 3. *WTE Eğitim Süreçleri*

Mektupla Öğretim	1. Nesil
Radyo ve Televizyon Yayınları	2. Nesil
Açık Öğretim Kurumları	3. Nesil
Telekonferans	4. Nesil
İnternet ve Web	5. Nesil

Moore ve Kearsly (2005)

Bu sistemin tercih edilmesinin en önemli sebebi istenilen yerden istenilen zamanda eğitim imkânı vermesidir. Çalışan ya da zaman sıkıntısı yaşayan bireyler sistemin sağladığı bu kolaylıklardan dolayı web tabanlı eğitimi tercih etmektedirler (Aslantürk,2002).

WTE internet üzerinden yapılan eğitim, bilgi alışverişi ve internet hizmetini ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle bilişim teknolojileri kullanılarak yapılan eğitim öğretim faaliyetleridir (Yılmaz & Horzum,2005).

Rosenberg (2002) e-öğrenmenin 3 önemli kuralı olduğunu söyler. Bunlar:

1) Bilginin sürekli yenilenerek biriktirilmesine ve paylaşılmasına imkân veren bir eğitim sistemidir.
2) İnternet aracılığı ile diğer kişilerle etkileşime ve iletişime geçme olanağı sunar.
3) Bireyin bilgi almak için kullandığı en yaygın yoldur.
4) İnternet ve bilişim teknolojisi ile bilginin yönetildiği platformdur

Çevrim içi olarak yapılan eğitim, zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırarak kullanıcılarına daha ekonomik ve esnek bir eğitim ortamı sunmaktadır (Carswell & Venkatesh,2002). İnternet tabanlı öğrenme, bilgiye teknolojik araçlar ve internet vasıtasıyla

erişimin sağlandığı, bilginin paylaşıldığı, kullanıcıların birbirleriyle etkileşime girdikleri eğitim sistemidir (Yılmaz & Horzum,2005).

Eş zamanlı (Senkron) ve eşzamanlı olmayan (Asenkron) olarak iki kategoride incelenen WTE eğitim (Romiszowski, 2004) daha sonra gelişen teknoloji ve bu teknolojinin sunduğu imkânlar sebebiyle oluşturulan ve karma eğitim modeli (blended learning, hybrid eğitim) olarak isimlendirilen model ile birlikte üç başlıkta incelenmiştir. Driscoll (2002) karma eğitim (harmanlanmış eğitim, hybrid eğitim) modelini dört farklı kavramla ortaya koyar:

1. Sanal sınıf, video, metin ya da ses gibi teknolojik materyallerin birlikte kullanılması
2. Yapılandırmacı, davranışsal ya da bilişsel yaklaşım sistemlerini birleştirip en mükemmel eğitim sistemine ulaşmak
3. Video, teyp, CD-ROM, web tabanlı eğitim, film gibi araçları yüz yüze eğitimle birleştirmek
4. Gelişen teknolojileri eğitim sistemine uygulamak suretiyle etkili ve verimli bir eğitim ortamı oluşturmak

Karma eğitim sistemi teknolojik gereçler kullanılarak mevcut eğitim sistemini güçlendirme faaliyeti olarak görülmemeli; yüz yüze eğitim ile birlikte internetin de kullanılması ile yapılan bir eğitim faaliyeti olarak düşünülmelidir (Picciano,2001).

WTE eğitimle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrenci ve öğretmen motivasyonunu artıran, eğitimi farklı bir boyuta taşıyan avantajlı bir sistem olması yanında bazı sorunlarının da olduğu görülmektedir. Birişçi (2013) yaptığı çalışma neticesinde birtakım teknik problemlerin öğrenci motivasyonunu olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Yılmaz ve Aktuğ (2011) bu konu ile ilgili araştırmalar yapmışlar ve öğrencilerle öğretmenlere web tabanlı teknoloji ile ilgili eğitim verilmesi gerektiğini, ayrıca öğrencilere bu eğitim hakkında bilgilendirme yapmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Web tabanlı eğitim konusunda yapılan birçok araştırma vardır. Bunlardan biri de Avrupa'da web tabanlı eğitim veren Üniversiteler Birliği tarafından yapılan ve web tabanlı eğitimin özelliklerini dört başlık altında inceleyen E-xellence projesidir. Bu özellikler (EADTU, 2013):

1. Erişilebilir olması
2. Esnek olması
3. Etkileşime izin vermesi
4. Bireyselleştirme imkânı vermesi

Eğitim hakkı insanların eşit bir şekilde faydalanması gereken temel bir haktır. Bu yönüyle bütün bireylere adil bir şekilde sunulmalıdır. Yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitim de bireyin ihtiyacına göre zaman ve mekân sınırlaması olmadan insanların eğitim faaliyetlerine katılabilmelerine imkân verecek nitelikte olmalıdır.

Günümüz koşullarında sürekli bir değişim ve gelişim içinde bulunan bilim ve teknolojiye paralel olarak WTE de kendisini her geçen gün yenilemektedir (Özer v.d., 2010):

- Eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren bireyler farklı mekânlardadır.
- Kullanıcılara değişik alternatifler sağlar.
- Değişik eğitim platformlarını kullanır.
- Klasik eğitim- öğretim faaliyetlerinin dışında kalan öğrenciler için ideal yapıdadır.
- Yüz yüze eğitime göre daha ekonomiktir.

Sherry (1996) Web tabanlı eğitim'in özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Dünya çapında bir eğitim imkânı verir.
- Öğrencinin farklı düzeydeki özelliklerine uygun değiştirilebilir bir eğitim olanağı sunar.
- Gerektiğinde bireyselleştirilebilir.
- Çok sayıda insanın bilgi gereksinimine olanak sağlar.
- Bilgiyi veren ve öğrenen bireyler arasında etkileşime uygundur.

Web tabanlı eğitim'in günümüzde en yaygın şekilde kullanıldığı platform web 2.0 araçlarıdır. Web 2.0 araçlarının eğitim sistemine katkıları Kamar (2021) tarafından şöyle sıralanmıştır:

- Kullanımı ücretsiz olan bu araçlarla daha ekonomik bir eğitim sağlanmaktadır.
- Bilgiye ulaşmak hızlıdır ve zaman, mekân sınırı yoktur.
- Gelişen ve değişen eğitim ortamlarına uyarlanabilir.
- Öğrenilmesi ve kullanılması basit olduğu için kullanıcılar için rahat bir uygulamadır.
- İşbirlikçi bir eğitim ortamı sunmaktadır.

Web Tabanlı Eğitimle ilgili birçok tanım yapılmış, bu tanımlardan hareketle birçok özelliği ortaya konmuştur. Bu tanımlardan hareketle uzaktan eğitimin faydalı yönlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Farklı bir eğitim öğretim imkânı sağlar.
2. Farklı ekonomik olanaklara sahip bireylere fırsat eşitliği sağlar.
3. Aynı anda toplumun birçok kesimine ulaşma ve onlara bütün olarak eğitim verme imkânı sağlar.

4. Eğitim-öğretimi belli bir ölçütte yapma imkânı verir.
5. Ekonomiktir.
6. Eğitimde çeşitlilik sağlar ve kaliteyi yükseltir.
7. Bireylere değişik kaynaklara ulaşma imkânı sağlar.
8. Öğrencilere kişisel özelliklerine uygun bir öğrenme ortamı sunar.
9. Öğrencilerin istedikleri kaynaklara istedikleri zaman ve mekânda erişimlerine imkân verir.
10. Konunun uzmanlarından yani ilk kaynaklardan herkesin faydalanmasına olanak sağlar.

Bates (1995) de web tabanlı eğitimin şu avantajları olduğunu belirtmektedir:

- Ekonomik rekabetçilik
- Yaşam boyu öğrenme
- Sosyal adalet ve erişim
- Daha iyi eğitim
- Maliyet etkililiği
- Coğrafi sınırları kaldırma

Web tabanlı eğitim sistemi kullanımının artmasında şu nedenler yatmaktadır:

- Eğitime olan talebin artması
- Öğrencilere kazandırdığı eğitim gücünün yüksekliği
- Esnek bir yapıda sağlaması
- Farklı birçok medya aracını birleştirmesi
- Yüksek kalitede çalışma materyalini üretebilmesi
- Maliyet açısından daha elverişli olması

Hellman (2005) öğrenim ortamlarından uzaklaşan, web tabanlı eğitime ağırlık veren öğrencilerle öğretmenler arasındaki etkileşimin azaldığını ve eğitimcilerin öğrencileriyle aralarındaki bağın zayıfladığını belirtmiştir. Pek çok bakımdan önemli avantajları olan web tabanlı eğitim sürecinin belli noktalarda sakıncaları ve dezavantajları da vardır. Bunlar:

1. Web Tabanlı eğitim sürecinde alıcı verici arasındaki etkileşimin yüz yüze eğitime göre zayıf olması
2. Bilgisayar, tablet vb. araçlarla eğitim alan öğrencilerin insan ilişkilerinin zayıflaması
3. Farklı zekâ ve öğrenme kapasitelerine sahip öğrencilerin aynı verimi alamaması
4. Zaman itibariyle öğrencilere dinlenme zamanı bırakmaması

5. Teorik bilgilerin verilmesini kolaylaştırmasının yanında uygulama gerektiren eğitimlerde gerekli faydayı sağlayamaması
6. Her öğrencinin internete, bilgisayara ve tablete ulaşma imkânının olmaması

Klasik eğitim ile web tabanlı eğitim arasında belli farklar vardır. Web tabanlı eğitim sistemi bazı yönlerden geleneksel eğitimden ayrılmaktadır. Kilfoil (2003) bu farkları kısaca şu şekilde ortaya koymuştur:

1. Yüz yüze eğitimde öğrenciler aynı ortamda iken web tabanlı eğitimde farklı mekânlarda bulunmaktadır.
2. Yüz yüze eğitimde senkron olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri web tabanlı eğitimde daha çok asenkron olarak yapılmaktadır.
3. Yüz yüze eğitimde fiziksel etkileşim varken web tabanlı eğitimde fiziksel etkileşim bulunmamaktadır.
4. Yüz yüze eğitimde öğretim bizzat öğretmen tarafından yapılırken, web tabanlı eğitim faaliyetleri genelde kaydedilmiş materyallerle gerçekleştirilmektedir.

Yüz yüze eğitim ile web tabanlı eğitim faaliyetleri arasındaki farkları bu şekilde ortaya koyduktan sonra yüz yüze eğitimin birtakım sınırlılıklarını da tespit etmek konuyu daha anlaşılır hâle getirecektir. Yüz yüze eğitim sürecinde aktif olarak derse katılan öğrenciler yanında derse katılmayan ya da içe kapanık olan öğrencilerin bulunması; öğrencilerin pasif bir konumda bulunmaları, kendilerinin araştırıp öğrenmeleri yerine öğretmeni bilginin kaynağı olarak görüp her konuda öğretmene başvurmaları gibi sorunlar yüz yüze eğitimin akla gelebilecek eksik yanlarıdır.

Web tabanlı eğitiminin unsurlarından olan zaman, , öğrenci ve öğretmen ile teknolojinin işlevleri çağımızda değişmiştir. Bu unsurların değişen özelliklerini şu şekilde açıklayabiliriz:

Zaman: Teknolojinin gelişmediği dönemlerde uzaktan eğitim süreci mektupla başlamıştır. Bu durum bile öğrenciler için zaman ve mekân sınırını ortadan kaldıran önemli bir gelişme olmuştur. Anderson (2003)'e göre teknolojinin gelişmesi kitle iletişim araçlarının kullanımının artması, öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmiştir. Çağımızda internet ve bilişim teknolojileri alanındaki olağanüstü gelişmeler, hazırlanan ve sürekli olarak geliştirilen web teknolojisi sayesinde web tabanlı eğitim çok daha yaygınlaşmış ve kolaylaşmıştır.

Mekân: Keegen (2016) web tabanlı eğitimin kullanıcılarına eğitim kurumları dışında farklı mekânlarda da eğitim imkânı verdiğini belirtmektedir. Günümüz insanı teknolojik araçların ve internetin gelişmesi münasebetiyle her ortamda eğitim öğretim imkânına sahiptir.

Teknoloji: Mektupla başlayıp, radyo televizyon gibi iletişim araçlarının gelişmesi ile bir adım öteye taşınan web tabanlı eğitim video konferans sisteminin devreye girmesi ile öğrenci-öğretmen iletişimi sağlanmış oldu. Günümüzde internet ve bilişim teknolojilerinin web tabanlı eğitim sürecine katılmasıyla işbirlikçi ve etkili bir öğrenme ortamı oluştu. Gür v.d., (2013) Türkçe öğretmen adaylarının teknolojiyi kullanmaları üzerine yaptıkları bir araştırmada öğretmen adaylarının yaklaşımı benimsediklerini, teorik olarak kendilerini yeterli gördüklerini ancak pratikte sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Bu durumda öğretmenlerin web tabanlı eğitim ile yüz yüze eğitimi birlikte yürütmeleri, teknolojiyi öğrenerek eğitim ortamına uygulamaları bu sorunları büyük ölçüde ortadan kaldıracaktır.

Öğretmen Rolleri: Web tabanlı eğitim sürecinde yaşanan değişim ve gelişim öğretmenin bu süreçteki işlevini de değiştirmiştir. İlk dönemlerde öğretmen ders kaynaklarının öğrencilere ulaşmasını sağlayan kişiydi. Teknolojinin gelişmesi ve bilişim teknolojisinin eğitime girmesiyle öğretmenler sadece kaynak sağlayan değil aynı zamanda rehberlik eden, öğretim programları tasarlayan bir konuma gelmiştir.

Öğrenci Rolleri: Öğrenciler ilk dönemlerde sadece öğrenen konumundayken teknolojinin gelişmesi ve web tabanlı sistemin eğitim alanında kullanılması neticesinde aktif konuma gelmişlerdir. Anderson (2003)'e göre web tabanlı eğitim sistemi içerisinde öğrenciler bilginin elde edilmesi, paylaşımı ve öğrenme sürecini etkileyen diğer hususlarda aktif olarak bulunmaktadırlar.

Web tabanlı eğitim, eğitim faaliyetlerinin tamamlayıcı unsuru olmaktan çıkmış, günümüzde yüz yüze eğitime alternatif olarak yürütülen bir unsur hâline gelmiştir. Önemi her geçen gün artan bu sistemin daha verimli olması için neler yapılacağı hususunda Peters'in şu önerileri dikkate değerdir: Peters web tabanlı eğitimde başarının sağlanması için işlerin paylaşılması ve planlanan kursların güçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca kursların bizzat resmi kurumlarca öğrencilerin beklentilerine uygun bir planlanma yapılması ve bu sürecin ekonomik olması gerektiğini ileri sürmüştür (Bote & Struik 2011).

Ülkemizde cumhuriyetin kurulmasının hemen akabinde başlayan web tabanlı eğitim sürecini dört döneme ayırabiliriz:

1. 1923 -1955 yılları arasında tartışma ve önerilerin yaşandığı I. dönem
2. 1956-1975 yılları arasında mektupla öğretimin olduğu II. dönem
3. 1976-1995 yılları arasında radyo ve televizyon gibi teknolojik araçların kullanıldığı III. dönem
4. 1996'dan sonra eğitim sürecine dâhil edilen internet ve bilgisayar tabanlı IV. dönem

Bozkurt (2017) ülkemizde web tabanlı eğitimin gelişmesine Anadolu Üniversitesi'nde 1982 yılında, Atatürk Üniversitesi'nde 2010 yılında kurulan açık öğretim fakültelerinin büyük katkısı olduğunu belirtmiştir.

Günümüz insanı bilgisayar, akıllı telefon, tablet gibi teknolojik araçları yaygın bir şekilde kullanmaktadır. Teknolojinin ve internet kullanımının sürekli arttığı bu dönemde insanların bakış açısı ve eğitim anlayışları da değişmiştir. Teknolojik araçlar bilgiye ulaşma ve her yerde eğitim yapma olanağı sunmakta, öğrencilere zevk alarak öğrenme imkânı vermektedir (Maden & Önal, 2018). Web tabanlı eğitim uygulamaları kullanıcılarına çok büyük bir kolaylık sağlamakta, hem öğretmene hem de öğrencilere kendilerini geliştirme ve bilgilerini artırma konusunda rehberlik etmektedir. Bilgiyi medya aracılığıyla veren, öğrenen ile öğreten arasında etkileşim sağlayan bilişim teknolojileri hem formal hem de informal eğitime etki etmektedir (Maden v.d. 2017).

FATİH projesinin tüm okullarda kullanılmaya başlanması ile teknoloji eğitim alanında yaygınlaştı ve öğrenciler arasında fırsat eşitliği büyük oranda sağlandı. 2012 yılında ülkemizde öğrencilere doğru ve güvenilir bilginin sunulduğu platform olan EBA sistemi hayata geçirildi. MEB, EBA sistemini kurma amacını öğrencilerin bilişim teknolojileri vasıtasıyla istenilen her yerde doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma, olarak belirtmiştir (EBA, 2017). EBA, uzaktan eğitim sisteminin en önemli özelliklerinden birisi olan zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırmış, öğrencilere her yerde ve istedikleri zamanda eğitim alma imkânı vermiştir. EBA içeriğindeki materyaller öğrencilere ve öğretmenlere eğitim faaliyetlerinde farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Birçok kaynağa ulaşma, bu kaynakları analiz etme, sentez yapma olanağı sunan Eba; görsel, işitsel, sayısal, sözel, sosyal öğrenme alanlarına hitap ederek farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Öğrenci merkezli, ezbere dayanmayan bir eğitim anlayışı ortaya koyan EBA, öğretmenlere de eğitim imkânları sunmaktadır (EBA, 2017).

Köklü bir eğitim geçmişine sahip olan ülkemizde son yıllarda EBA ve FATİH projesi gibi web tabanlı teknolojilerin eğitim sistemimize girmesi, öğrencilerin bu teknolojiyi kullanmaları onlara dünya ile uyumlu çağdaş bir eğitim ortamı sunmuştur. Bu platformlar Türkçe öğretimi açısından da önemlidir. Sever (2005) Türkçe öğretiminde teknolojik araçların kullanılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Nitekim Maden ve Önal (2018) de konuyla ilgili dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olan yazılı, görsel ve işitsel materyallerin Türkçe öğretiminde kullanılmasının öğretmen ve öğrenciler için önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Ülkemizde uygulanan EBA ve benzeri web tabanlı eğitim teknolojilerinin faydaları hususunda yut dışında yapılan çalışmalar da olmuştur. Örneğin Kelly ve Rutherford (2017) yaptığı araştırma sonucunda bu sistemin özellikle akademik başarı konusunda faydalı olduğunu

belirtmiştir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar web tabanlı eğitim teknolojisinin başarıyı artırdığını ortaya koymuştur. Alvarez v.d. (2016) ise bu teknolojileri dil öğretimi açısından incelemiş ve özellikle yazma çalışmalarında daha verimli olduğunu ifade etmiştir.

Web teknolojisinin Türkçe öğretiminde etkili olabilmesi ve beklenen etkiyi gösterebilmesi için içeriğin kaliteli olması ve öğrencinin farklı duyularına hitap etmesi gerekmektedir. Yüz yüze eğitimde kaynak öğretmen ve ders kitabı iken web teknolojisi ile verilen eğitimde görsel, işitsel unsurlar bulunur. Bu sistemde öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin aktif olarak derse katılımına imkân verecek öğretim unsurlarına yer verilmelidir. Böylece Türkçe öğretiminin dört temel beceri alanlarından dinleme, okuma, yazma ve konuşma alanları somutlaştırılarak öğrencinin konuyu anlama seviyesi yükseltilebilir. Web 2.0 teknolojisi bu anlamda avantajlar sunmaktadır.

Web 2. 0 Araçlarının Türkçe Öğretiminde Kullanılması

Teknolojik alanda gerçekleşen büyük gelişmeler, web araçlarının yaygın bir biçimde kullanılması günümüzde bilimsel bilginin üretilmesini ve bu bilgiye erişimi kolaylaştırmıştır. Web teknolojisi insanları ziyadesiyle etkilemiş bireyin kişisel, sosyal ve bilimsel gelişimine katkı sağlamıştır. Teknolojinin etkilediği önemli alanlardan biri de eğitimdir. 1991'de Nancy Knowlton ve David Martin'in çalışmaları sonucu ortaya çıkan akıllı tahta 2010 yılı itibariyle FATİH Projesi kapsamında ülkemizde uygulanmaya başlandı. FATİH projesinin kullanımı ile teknoloji eğitim sürecinde etkin olarak kullanılır oldu. Bu durum ilk zamanlar öğretmenlerin adaptasyon konusunda sorun yaşamalarına sebep olduysa da süreç içerisinde verilen eğitimlerle öğretmenler desteklendi. . Öğrencilere ve öğretmenlere internet üzerinden eğitim faaliyetlerini yürütme olanağı sunan bu sistem, ülkemizde FATİH projesi kapsamında sınıflara internet alt yapısının kurulmasıyla daha fonksiyonel bir hâl aldı. İnternet teknolojisi sadece Bilgisayar derslerinde değil, bütün derslerde kullanılan bir sistem oldu. Yapılan çalışmalar web tabanlı öğretim yöntemiyle öğrencilerin işbirliği yaparak öğrenmeleri, araştırma yapmaları, soru sorup bilgi almaları, öğrendiklerini hayata uygulayabilmeleri, çevresiyle iletişim kurabilmeleri, dil becerilerini geliştirebilmeleri gibi birçok hedefi gerçekleştirebileceğini ortaya koymuştur.

Eğitim öğretim konusunda şimdiye kadar yapılan çalışmalara bakıldığında eğitim faaliyetlerini daha ileri seviyeye getirmek adına pek çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarla öğrencilerin pasif öğreniciler olmamaları, öğretim sürecinde öğrencilerin 5 duyu organına hitap edecek materyallerin geliştirilmesi, öğrencilerin öğrenme isteklerini ve dikkat sürelerini artırmak gibi kazanımlar elde edilmek istenmiştir. Teknolojinin hayatın her alanında aktif olarak kullanılması elbette eğitimde de kullanılmasını kaçınılmaz kılmıştır. Günümüz şartlarında bilgiye ulaşma aracı internet ve bilgisayardır. Bilgisayar dünyanın her yerinde

olduğu gibi ülkemizde de eğitim sürecinde kullanılmakta olup konu ile ilgili çalışmalar sürmektedir (Gülcü, 2014). Bilgiye özellikle de doğru bilgiye ulaşmak amacıyla eskiden sadece yazılı ve basılı kaynaklar kullanılmaktaydı. Ancak bir bilginin doğruluğunu test etmek sayfalarca kitap okumayı ya da ciltlerce ansiklopedi taramayı gerektiriyordu. Günümüz koşullarında bilgiye ulaşmak ve bu bilgilerin doğruluğunu test etmek teknolojik araçlar vasıtasıyla kolaylaşmıştır. Bu araçlar bilgi paylaşımını artırmış bu durum insanların daha çok bilgiye daha kısa zamanda ulaşma ihtiyacını doğurmuştur. Bu ihtiyacın karşılanması için en fazla gerek duyulan araçlar internet ve bilgisayardır (Sünkür v.d., 2012).

Türkçe eğitiminde web teknolojisinin sağladığı en önemli avantaj öğretmenlere onları destekleyici materyal sunması, öğrencilerin motivasyonlarını artırmasıdır. Türkçe derslerinde özellikle işitsel ve görsel unsurlara hitap eden konular işlenirken web araçları devreye girer. Türkçe öğretiminde öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap eden öğretim materyallerinin kullanılması daha kalıcı hâle getirecektir. Nitekim Uşun (2004) eğitim faaliyetlerinde kullanılan duyu miktarı ile öğrenmenin doğru orantılı olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda web 2.0 araçları ile yapılan öğretim faaliyetleri öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap ederek onlarda gerçekleşecek öğrenmenin etkisini ve kalıcılığını artıracağı sonucuna varabiliriz. Tüzün (2007) web 2.0 araçlarını kullanarak yapmış olduğu eğitimlerde öğrencilerden bu araçların kullanılmasının faydalı olduğuna dair dönütler almıştır.

Web 2.0 araçları Tomlinsons (2000)'in içerik, süreç, ürün ve öğrenme çevresi olarak belirlediği öğrenme faaliyetlerinin etkili bir şekilde yapılmasına imkân tanımaktadır. Türkçe öğretiminde yapılandırmacı öğretim metodu benimsenmiştir. Ün ve Açıkgöz (2005) yapılandırmacı yaklaşımın en önemli özelliğinin öğreneni pasif bir konumdan çıkarıp öğrenme sürecinde bilgiye ulaşma, bilgiyi yorumlama, analiz sentez yapma gibi beceriler kazandırdığını vurgulamışlardır. Tam da bu noktada web 2.0 araçları öğrencilere bu olanağı sunmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme yönteminin amaçları ile web 2.0 araçlarının kullanım sebepleri arasında benzerlikler vardır. Bu ortak noktaları Atabay (2006) şu şekilde belirlemiştir: Öğrencilere olaylar arasında sebep sonuç ilişkisi kurmalarını sağlayarak onlara bilimin ışığında akıl yürütme becerisi kazandırmak, sosyal becerilerini geliştirerek etkili bir iletişim kurmalarını sağlamak, teknolojik imkânları kullanan girişimci bireyler yetiştirmek olarak belirlemiştir.

Günümüzde teknolojik imkânların artması, teknolojiyi kullanan yeni bir neslin ortaya çıkması eğitim alanında bilgisayarın ve internetin kullanılmasını zorunlu hâle getirmiştir. Türkçe öğretiminde de teknolojinin kullanılmasının önemi yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Aykaç (2007) yeni eğitim anlayışında öğrencinin öğretmeniyle birlikte aktif olarak öğrenme sürecine katılmasının, öğrencinin öğrendiklerini hayata aktarabilmesinin ve

yorumlamasının önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Alanyazın taraması yapıldığında web 2.0 araçlarının Türkçe derslerinde kullanımı ile ilgili değişik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Mesela Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına dair algılarını inceleyen Aytan ve Başal (2015) öğretmen adaylarının bu araçlarla ilgili eleştirel düşünceyi geliştirme, öğretmenle öğrenci arasında etkileşim sağlama, yaratıcılık gücünü artırma gibi olumlu düşüncelere sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Kahoot uygulamasının Türkçe derslerinde öğrencilerin motivasyonlarına etkisini incelediği çalışmasında Mete ve Batıbay (2019) bu uygulamanın motivasyonu önemli ölçüde artırdığını tespit etmiştir. Web 2.0 araçlarından web Macerası uygulamasının 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerine etkisini inceleyen Akçay ve Şahin (2012) bu uygulamanın öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarının ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiğini ortaya koymuşlardır. Türkçe öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarını kullanım durumlarını tespit etmek amacıyla çalışma yapan Karakuş ve Er (2021) öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarının bazılarını bildiklerini, bazılarını bilmediklerini tespit etmişlerdir.

Teknolojik araçların dil öğretiminde kullanılması öğrencilerin başarısını artırmaktadır. Çünkü bu araçlar öğrencilerin öğrenme potansiyellerini ve performanslarını destekler niteliktedir. Dijital kaynaklar geleneksel kaynaklara göre daha çok bilgi kaynağına ulaşma imkânı vermektedir. Teknolojinin eğitim sürecinde aktif olarak kullanılmaya başlanması ile birlikte okul, sınıf, tahta, tebeşir gibi eğitim araçlarının yerini tablet, bilgisayar, cep telefonu gibi teknolojik araçlar almış; bu araçlarla eğitim yapmak için birçok program ve yazılım geliştirilmiştir. Bu bağlamda ülkemizde Türkiye yeterlilikler çerçevesi (TYÇ) metninde bulunan öğrencilerin iş hayatlarında, günlük yaşantılarında ve birbirleriyle iletişim kurmalarında, bilgiye ulaşmalarında bilgiyi değerlendirip saklamalarında, bilgiyi üretip sunmalarında ve alışveriş yapmalarında bilgisayarı kullanmalarını içeren beceriler öğrencilere ve öğretmenlere kazandırılmaya çalışıldı (Sarı & Nayır, 2020).

Eğitim ortamlarında önceleri tebeşirli kara tahtalar, daha sonra tahta kalemleri ile yazılabilen beyaz tahtalar kullanılmıştır. Günümüzde meydana gelen teknolojik gelişmelerin sonucu olarak hâlihazırda internet ve bilgisayar teknolojisini içinde barındıran akıllı tahtalar kullanılmaktadır. Tabii akıllı tahtaların eğitim ortamına girmesiyle geleneksel eğitim anlayışı, bu anlayış ile oluşturulan ders materyalleri ve öğrenci- öğretmen rolleri değişmiştir. Öğretmenler kendilerini yenilemek zorunda kalmışlar, teknolojiyi eğitim faaliyetlerinde aktif olarak kullanmışlardır (Baki v.d.2009). Fiber internet ile donatılmış akıllı tahtalar ülkemizin eğitim yöntem ve tekniklerinin de yenilenmesi sonucunu doğurmuştur (Yorgancı & Terzioğlu,

2013). Bilişim teknolojilerinin Türkçe öğretiminde kullanılmasının faydalarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Gülcü, (2014) bilişim teknolojilerinin Türkçe eğitiminde kullanılmasının öğrenciler ve öğretmenler için zaman kaybını sonlandırdığını dile getirmektedir. Aynı çalışmasında Gülcü, akıllı tahtalar ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurmuş; öğretmenlerin teknik bir aksaklık olmadığı müddetçe akıllı tahtaların zaman tasarrufu sağladığını dile getirdiklerini belirtmiştir. Zira öğretmenlerin ders hazırlıklarını kendi bilgisayarlarından yaparak taşınabilir bellek yardımıyla akıllı tahtalara yansıtabilmeleri, karşılaşılan bir problem, sorulan bir soruda internet desteği alabilmeleri, öğrencilere not tutturmak yerine akıllı tahta içeriklerini öğrenci tabletlerine yansıtabilmeleri öğretmenlere ciddi bir zaman kazandırmaktadır.
2. Türkçe eğitiminde bilişim teknolojilerinin kullanımı ders materyallerini de değiştirmiştir. Öğretmenler konu ile ilgili birçok görseli öğrencilere sunma olanağı bulmuştur. Görsel ve işitsel olarak hazırlanan sunular öğrencilerin konuya olan ilgilerini artırmakta, dersi daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Bu sunular daha önce hazırlanacağı gibi onlara internetten anında da ulaşılabilir (Ateş & Altun 2008). Konu ile ilgili Seferoğlu ve Akbıyık (2006) görsel ve işitsel öğelerin birlikte kullanılmasının bilginin öğrenilmesi ve kalıcı olası üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Erden (2012) görsel materyallerin öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi, üst bilişsel düşünme becerilerinin gelişmesinde olumlu katkısı olduğunu belirtmiştir. Kırbaş ve Orhan (2011) görsel öğelerin eğitimde kullanılmasının özellikle ilköğretim birinci kademesinde bulunan soyut düşünme aşamasındaki öğrencilerinin düşünme ve anlatma yetenekleri üzerinde olumlu etki yarattığını dile getirmişlerdir.
3. Günümüzde teknolojinin kullanımının sonucu olarak öğrenciler pasif birer dinleyici olmaktan çıkmış, bilgiyi üretme ve sunma konusunda aktif bir rol üstlenmiştir. Bu bağlamda öğrenilen bilginin kalıcı olması konusunda öğrencilerin eğitilmesi önem arz etmektedir (Önkaş, 2008). Teknolojiye aşina olan öğrenciler kendilerine sunulan eğitim teknolojilerini kolayca öğrenip kabul etmektedirler (Gündoğdu, 2014). Sünkür v.d. (2011) Malatya'da ilköğretim 2. kademede eğitim gören 277 öğrencinin akıllı tahta hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için bir çalışma yapmışlardır. Sonuçta öğrencilerin teknolojinin sınıf ortamında kullanımın derslerin öğrenilmesini kolaylaştırdığını, daha zevkli bir eğitim ortamı oluşturduğunu, teknolojinin gelecekte iyi bir hayat standardı yakalayabilmek için gerekli olduğunu dile getirdiklerini belirtmişlerdir.

4. Türkçe öğretiminde web teknolojisinin kullanılmasının en önemli faydalarından birisi de öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı bir etkisinin olduğudur. Yapılan araştırmalarda bilişim teknolojisi ile yapılan eğitimin öğrenciler için zevkli, öğrenmenin kalıcı olduğunu; öğretmenler için bilginin sunulması, öğrencinin derse katılımının sağlanması açısından avantajlı olduğunu ortaya koymuştur (Akgün v.d. 2016).
5. Bilişim teknolojisi ile yapılan eğitimde sınırsız bir kaynak havuzuna ulaşılabilir. İnternet üzerinden erişilecek bilgiler yanında akıllı tahtalara yüklenmiş olan ve sürekli güncellenen bilgilere ulaşılabilir (Gündoğdu, 2014). Akıllı tahtalar tam da web 2.0 uygulamasının mantığı esasında hem mevcut bilgilerin kullanılabildiği hem de yeni bilgi kaynaklarının paylaşılabildiği bir platformdur.
6. Türkçe öğretiminde web teknolojisinin aktif olarak kullanımı gerek öğrenilmesi zor olan dil bilgisi konularının somutlaştırılması gerekse 2005 yılından itibaren bizim eğitim sisteminde de uygulamaya giren öğretim yaklaşımına katkı sunması açısından önemlidir

Web 2. 0 Araçları

Sadece okunabilir bir ortam sunan, kullanıcıların sürece dâhil olamadıkları web 1.0 teknolojisinden; kullanıcıların hem okuyup hem yazabilmelerine olanak tanıyan web 2.0 teknolojisine geçiş yapan ve bu sistemi ilk kez kullanan Tim O'Reilly'dir. Web 2.0 uygulamasının gelişmesi, yaygınlaşması ve eğitim alanında kullanılması ile bu teknoloji birçok alanda da uygulanmaya başlanmıştır (Silva v.d. 2008). Teknoloji hayatın her alanına girmiştir. Bu durum öğretmen ve öğrencilere bilgiye ulaşma konusunda kolaylıklar sağlamış, dersleri eğlenceli hâle getirmiştir (Raja & Nagasubramani, 2018). Eğitimde istenilen standartları sağlayan Finlandiya, Malezya, Portekiz gibi ülkeler teknolojiyi aktif ve verimli kullanmayı başarmışlardır. Bu durum diğer ülkelere de örnek teşkil etmiştir (Tekin ve Polat, 2014). İkinci nesil genel ağ hizmetleri olarak bilinen web 2. 0 teknolojisi insanların internet ve sosyal ağlar yardımıyla birbirleriyle iletişim kurdukları, yorum yapıp birbirlerini takip edebildikleri bir teknolojidir. Bu araçlar sayesinde öğrenciler, teknoloji ile eğitimi bir araya getirmişlerdir (Web Eğitim Araçları, 2021). Bu araçların öğrenilmesi ve kullanılması kolay olduğu için yaygın olarak kullanılmakta; bu araçlarla animasyonlar hazırlanabilmekte, videolar çekilmekte, anketler yapılabilmektedir. Alan yazın tarandığında web 2.0 araçları ile hazırlanan ders materyalleri öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Dijital çağ olarak tanımlanan 21. yüzyılda istenilen şartları sağlamak ve çağa uyum sağlamak için bu

teknolojiyi kullanmak gereklidir. Zira web 2.0 araçları öğrencilere daha aktif ve eğlenceli bir eğitim ortamı sağlamaktadır (Q'Reilly, 2007).

Değişen ve sürekli gelişen bilim ve teknoloji, hayatın her alanını olduğu gibi eğitimi de fazlasıyla etkilemiştir. Eğitimde kullanılan ders araç ve gereçlerinden yapılan plan ve programlara kadar her şey bu duruma göre şekillenmiştir. Öğretmen artık sadece bilgiyi aktaran kaynak olmaktan çıkmış; öğrenciye bilgiyi beraber yapılandırmak için bir rehber olmuştur (Keser,2005). Öğrenciler teknolojik gereçleri sık ve etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Prensky (2001) bu durumu dijital yerli (Digital Native) olarak isimlendirmiştir. Prensky'nin ifade ettiği bu öğrenciler cep telefonu, tablet, bilgisayar v.b. araçları sürekli bir şekilde kullandıkları için onlarda dijital okuryazarlık seviyesi ileri bir duruma gelmiştir. Bu yönde yapılacak yönlendirmeler, hazırlatılacak projeler, aktiviteler onların okul başarısını olumlu etkileyecektir (Conole & Alevizou,2010). Ayrıca öğrencilerin hemen hepsinin sahip olduğu teknolojik araçlardan da onların eğitimi için faydalanılmalıdır (Gillard,2010).

Eğitimde teknolojinin verimli bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin bu konuda yeterli olmaları gerekir. Zira teknolojik araçların çok olması, internet ağının yaygın olması öğretmenlerin bu teknolojiyi etkin kullandıkları anlamına gelmez (Bonk,2009). Bu yönüyle öğretmenlere yeterli eğitimin verilmesi gerekmektedir. İçerik oluşturma ile ilgili verilecek eğitimin bile bu teknolojiyi verimli kullanmaları konusunda onlara faydası olacaktır.

Eğitimde web araçları önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Bunların arasında ücretsiz olması, öğretmen ve öğrencilere içerik oluşturma veya mevcut içeriklerin geliştirilmesine fırsat vermesi açısından web 2,0 araçları ön plana çıkmaktadır (Horzum,2007). Web 1,0 araçları sadece bilgilerin ekrana yansıtılması için kullanılırken web 2.0 araçları bu özelliğin yanı sıra kullanıcıların aktif olarak sürece dâhil olmalarına imkân verir (O'Reilly,2007). Web 2.0 araçları öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırdığı gibi onların teknolojik okuryazarlık düzeylerini artırarak katılımcı ve aktif bir kişilik kazanmalarına yardımcı olur (Richards,2010). Ayrıca bu teknoloji kullanıcılarına esnek zamanlı çalışma olanağı vermesi ve ücretsiz olması açısından da önemlidir (Jarret,2008).

Web 2,0 araçları ile öğrenme; öğrenmede öğrenci merkezli olan, öğrencinin aktif olarak sürece katılmasını destekleyen, öğrencilere öğrendikleri ile yaşantıları arasında bağ kumasını sağlayan yaklaşımı desteklemektedir (Conole & Alevizou,2010). Web 2,0 teknolojisi öğrencileri sadece bilgi aktarılan alıcı konumundan çıkarmış, onları bilginin kaynağına ulaşabilen, bilgiyi öğrenen, sorgulayan, üreten ve sürece etkin katılan bir konuma getirmiştir. Bu teknoloji kullanıcılarını geliştirirken kullanıcıları tarafından da sürekli geliştirilmektedir. Bu özelliği ile kaliteli ve yeniliklere ayak uyduran bir eğitim ortamı sunmaktadır. Web 2,0 araçları

ile oluşturulan içeriklerin kısa zamanda geniş kitlelere yayılabilme özelliği olduğu için bu bilgilerin doğru ve güvenilir olmasına özen gösterilmelidir (Conole & Alevizou,2010).

Byrne (2009) web 2.0 araçlarının öğretmenler açısından avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğretmene farklı etkinlikler yapma olanağı verir. Bu durum da öğrencilerin derse olan ilgisini artırır.
2. Öğretmen sadece yazılı sınav sonuçları ile değerlendirme yapmak zorunda kalmaz; aynı zamanda öğrencilerin oluşturduğu içerikleri de değerlendirir.
3. Öğretmenler derslerde işledikleri konuları güncel hayatla ilişkilendirip daha anlaşılır bir ders ortamı sağlayabilirler.
4. Kullanıcılar bilginin kaynağına internet ortamından rahatlıkla ulaşıp güvenilirliğini teyit edebilirler.

Öğrenciler için avantajları:

1. Web 2.0 araçları öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecinin içinde olmalarını sağlayarak onların gelecekteki mesleki başarılarına olumlu katkı sağlar (Punie & Cabrera, 2006).
2. Öğrenmede zaman ve sınırlamasını kaldırarak daha özgür bir öğrenme ortamı sunar (Prashnig, 2006).
3. Öğrenciler arasında etkileşimi sağlayarak bilgi ve tecrübe paylaşımına olanak sağlar (Conole & Alevizou, 2010).
4. Öğrencilerin bilgiye sadece ders kitaplarından ulaşmak zorunda olmadığı farklı kaynaklardan bilgi alma fırsatı bulabildiği bir eğitim ortamı sağlar (Conole & Alevizou, 2010).

OECD'nin 2009 yılında yaptığı bir araştırmaya göre web 2.0 araçlarını kız öğrencilerinin erkeklere göre daha aktif kullandıkları ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada öğretmenlerin bu teknolojiyi yaygın kullanmama nedenleri de araştırılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin bu teknolojiyi kullanmaları hususunda yeterince özendirilmemesi, bu konunun önemli olduğuna dair yapılan bilimsel çalışmalara öğretmenlerin itibar etmemeleri, öğretmenlerin eski eğitim sistemine ilişkin alışkanlıkları onların web teknolojisine mesafeli olmaları sonucunu doğurmuştur. Öğrencilerin web 2.0 araçları ile içerik oluştururken bu içeriklerin geniş kitlelere ulaşabileceğini, intihal yapmamaları gerektiği hususlarında öğretmenler tarafından uyarılmaları gereklidir (OECD, 2009).

Tablo 4. *Web 2.0 Araçlarının Kullanım Durumuna Göre Gruplandırılması*

Kategoriler WEB 2.0 Uygulamaları	Kategoriler WEB 2.0 Uygulamaları
Afiş Hazırlama	Canva, Emaze, Postermywall, Easelly
Arttırılmış Gerçeklik	Quiver Vision, Aurasma, Blippar, Animal 4D, Augment
E- Kitap Hazırlama	My Story Book, Storyjumper, Flippinkbook, StorybirdFlipsnack
İşbirliği- Etkileşim	Google Classroom, Mentimeter, Edmoda, LearningApps, ClassDojo .
Online Sınav- Anket- Quiz	Google Forms, Kahoot, Quizizz, Socrative
Uzaktan Eğitim Araçları	Adobe Connect, Teamlink, Zoom, Skype, ezTalks Google Hangouts, Google Meet, Go To Meeting
Etkileşimli Video- Animasyon	Renderforest, Powtoon, Scratch, Prezi
Web Sitesi, Blog	Blogger, Weebly, Wordpress, Google Sites
Haritalama- Zihin Araçları	Mind Meister, Popplet, Buble us, Cacoo, Coggle
Logo Tasarım	Free Logo Services, Logaster, Logomasterai
Kodloma- Robotik	Blockly Games, Kodu Game, Mobil Kod, Kodable, Lightbot, Kodris, CodeMonkey, Algo Dijital, Tynker
Yabancı Dil	Duolingo, Memrise
Diğer Araçlar	EBA, Morpa Kampüs, Okulistik.
Not alma ve imleme araçları	Evernote, diigo, symbalooedu, delicious
Kavram öğretimi araçları	EdrawMax, Smartdraw, Creatly, iMindMap, ToonDoo, Powtoon

(Çıtak, Akman; 2023)

Tablo 4’de 68 Web 2.0 aracı 15 kategoriye ayrılmış; hangi uygulamanın ne amaçla kullanılabileceği verilmiştir.

Tablo 5. *Web 2.0 Araçlarının Temel Dil Becerileri Açısından Gruplandırılması*

Web 2.0 Araçları	Desteklediği Temel Dil Beceri
Padlet	Dinleme, Okuma, Yazma, Konuşma
Lyrics Training	Dinleme, Okuma
Google Classroom	Yazma
MindMeister	Okuma, Yazma
LearningApps	Dinleme, Okuma, Yazma
Voki	Dinleme, Konuşma
Quizlet	Dinleme, Okuma, Yazma
Wordwall	Okuma, Yazma

(İnal, Aslanbaş; 2021)

Tablo 5'te Türkçe öğretiminde bulunan dört temel dil becerisinin öğrencilere kazandırılmasında kullanılabilecek sekiz web 2.0 uygulaması ve bu uygulamaların hangi beceri için kullanılabileceği verilmiştir. Bu uygulamalardan en az birinin derslerde kullanımı derslerin dijital ortama yansıtılması açısından önemlidir.

Eğitim Öğretim Sürecinde Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları

Web 2.0 araçlarından eğitim alanında kullanılabilecek olanları kullanım amaçlarına göre 8 gruba ayrılmıştır (Crook v.d, 2008; Conole & Alevizou, 2010).

Kullanım Alanlarına Göre Web 2.0 Araçları:

1. Content Management Systems-CMS/WCMS (İçerik Yönetim Sistemleri): Önceden belirlenmiş bir hedefe yönelik olarak hazırlanan içeriklerin dizayn ve kontrol edilmesini sağlayan sistemdir. Belli bir amaç için hazırlanmış içeriklerin istenilen şekilde düzenlenmesini ve kontrolünü sağlar.

a. www.pbworks.com (PBWorks)

b. www.wikispaces.com (Wikispaces)

c. www.edmodo.com (Edmodo)

d. www.edublogs.org (Edublogs)

e. www.weebly.com (Weebly)

2. Online Meeting (Çevrimiçi Toplantı): İnternet ortamında toplantı ve görüşme yapma olanağı sağlayan web araçlarıdır.

a. www.voki.com (Voki)

b. www.todaysmeet.com (Todaysmeet)

c. www.chatzy.com (Chatzy)

3. Online Storage & File Sharing (Çevrimiçi Depolama & Dosya Paylaşımı): Kullanıcıların internet ortamında dosya paylaşımı yapabildikleri web araçlarıdır.

a. www.dropbox.com (Dropbox)

b. www.screencast.com (Screencast)

c. www.minus.com (Minus)

d. www.sugarsync.com (SugarSync)

4. Interactive Presentations (İnteraktif Sunumlar): Farklı şekilde sunum hazırlama olanağı sağlayan araçlardır.

a. www.prezi.com (Prezi)

b. www.sliderocket.com (SlideRocket)

5. Online Survey (Çevrimiçi Anket): Bir konuda hazırlanan anketin kullanıcılar tarafından doldurulmasına imkân veren araçlardır.

a. www.polleverywhere.com (Poll Everywhere)

b. www.surveymonkey.com (Survey Monkey)

6. Concept Map & Drawing Tools (Kavram Haritası & Çizim Araçları): Kavram haritalarının ve çizimlerin değişik biçimlerde hazırlanabilmesine yardımcı olan araçlardır.

a. www.cacoo.com (Cacoo)

b. www. bubbl. Us (Bubbl. us)

c. www.scribblar.com (Scribblar)

d. www.mindmeister.com (MindMeister)

7. Animation & Video (Animasyon & Video): Animasyon hazırlamak amacıyla faydalanılan kullanışlı araçlardır.

a. www.goanimate.com (GoAnimate)

b. www.creazaeducation.com (Creaza)

c. www.animoto.com (Animoto)

d. www.kerpoof.com (Kerpoof)

8. Word Clouds or Tag Clouds (Kelime Bulutları): Anlatılan içeriğin vurgulanacak bölümlerini belirtmek amacıyla kelime bulutları oluşturmak için kullanılan araçlardır.

a. www.tagcrowd.com (TagCrowd)

b. www.wordle.net (Wordle)

c. www.worditout.com (WordItOut)

Eğitim alanında kullanılan Web 2.0 araçlarından bazıları ve bu araçların kullanım alanları aşağıda verilmiştir:

EBA: Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla öğretmenler ve öğrencilere ücretsiz olarak içerik sağlamak için oluşturulmuş eğitim platformudur. MEB (2022), EBA'nın öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamak için zengin ve öğretici içerikler sunmak, öğrencilerin farklı öğrenme yöntemlerine cevap vermek, bilgiyi öğretmek ve yapılandırmak için tasarlandığını dile getirmiştir.

Morpa Kampüs: İlkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrencilere ve öğretmenlere derslerde katkı sağlamak amacıyla hazırlanmış, MEB müfredatı ile uyumlu zengin bir içeriğe sahip çevrimiçi eğitim platformu olarak tanımlamaktadır. Bu eğitim portalı, ilk ve ortaokul öğretmenleri ile üye olan öğrenciler tarafından kullanılabilmektedir.

Kahoot: Dijital bir oyun uygulaması olan platformda öğrenciler için faydalı etkinlikler düzenlenebilir, anketler ve bilgi yarışmaları hazırlanabilir, değerlendirme sınavları yapılabilir (Dellos, 2015). Bu uygulama öğretmenlere ilgi çekici sınavlar, anketler ve tartışmalar oluşturma imkânı veren öğrencilerin rekabet ederek oyun oynayabildikleri bir uygulamadır. Bu uygulama öğrencilere eleştirel düşünme, problem çözme ve içerikleri kontrol etme becerisi de kazandırır (Wang & Tahir, 2020).

Google Clasroom: Öğrencilerin ve öğretmenlerin birbirleri ile iletişim kurmalarını, sunular hazırlayıp paylaşmalarını sağlayan, ders içi çalışmaların ve ödevlerin yüklenebildiği ücretsiz sanal sınıf ortamıdır. Eğitimcilerin deneyimlerini ölçebilecekleri, yönetebilecekleri ve zenginleştirebilecekleri bir eğitim platformudur.

Quizizz: Bu uygulamaya öğrenciler, öğretmenlerin oluşturduğu kod veya linkle katılırlar. Ders, bir rekabet ortamında geçer. Konular oyunlaştırılarak işlenir. Bu durum öğrenci motivasyonunu artırıp onların derse katılımlarını sağlar (Zhao, 2019).

Padlet: Video, fotoğraf ve belge yüklenebilen, öğrencilere anlık beyin egzersizi yaptırıp daha sonra istenildiğinde bu fikirlere erişilebilen dijital bir pano uygulamasıdır (Eğiteknoloji, 2023).

Canva: Resim, fotoğraf, afiş, broşür, poster gibi materyal hazırlanabilen bir uygulama olup öğrenci motivasyonunu olumlu anlamda etkilemektedir (Gehred v.d. 2019).

Mindmeister: Bir kavramın başka kavramlarla olan ilişkisini belirlemek için kullanılan ve kavram haritalarının dijital şekildeki ifadesi olarak tanımlanabilecek bir uygulamadır. Bu uygulama hem paylaşım yapabilmek hem de öğrencilerle işbirliği yapmak için kullanılabilir (Eğiteknoloji, 2021).

Wordart: Dil ve görsel imgeleri bir araya getirerek sistemde bulunan ya da sisteme eklenen kelime ve kelime gruplarını bütünleştiren bir uygulamadır. Wordart uygulaması hayal gücünü ve yaratıcılığı ön plana almaktadır (Eğitimde Teknoloji, 2021).

Mentimeter: Bu uygulama aslında bir sunum hazırlama uygulamasıdır. Ancak mentimeter yardımıyla dersi oyunlaştırıp değerlendirme sürecinde de kullanılabilir. Öğretmenler paylaşacakları bir kodla öğrencilerin sisteme girmelerini sağlayıp dersin ne oranda anlaşıldığını ölçebilir. Öğrencilerin dikkatini derse çekmek için mentimeter aracılığıyla anket, soru cevap uygulamaları ve kelime bulutu gibi etkinlikler oluşturulabilir (Çelik, 2021).

Edpuzzle: Kullanıcılarının açık uçlu veya çoktan seçmeli sorular ekleyip etkileşimli videolar oluşturulabilecekleri bir uygulamadır. Bu uygulamada hazır bulunan videolarla etkinlikler yapılabileceği gibi kullanıcı tarafından oluşturulacak videolar da kullanılabilir (Abou Afach v.d., 2018).

Chatterpix: Sistemde mevcut olan fotoğrafların seslendirilmesi ile oluşturulan; öğrencilerin ve öğretmenlerin kullanabilecekleri eğlenceli etkinliklerin yapılabileceği web 2.0 uygulamasıdır. Kullanıcılar bu uygulamada yer alan eğlenceli karakterleri kullanarak bildikleri manileri okuyup sunum yapabilirler veya kültürel değerlerimizi teknoloji vasıtasıyla sunabilirler (Gezgin & Çabuk, 2021). Web 2.0 Teknolojisi

Dikmen ve Tuncer (2018) 21. yüzyılda hayatın her alanında köklü değişimlerin yaşandığını ve bu değişimlerin başında bilgi ve teknoloji alanında gerçekleşen ilerlemelerin olduğunu belirtmişlerdir. Bilgi ve teknolojik gelişmeler interneti ortaya çıkarmış, internetin kullanılması ile birlikte kullanıcılarına önemli kolaylıklar ve imkânlar sunan web teknolojisi hayatımıza girmiştir (Keleş, 2019).

Web teknolojisinin geçmişi 1990 yılına dayanmaktadır. Tim Berners-Lee tarafından 1990 yılında kurulup 1991 yılında halkın kullanımına sunulan ilk web sitesi web sistemini tanıtan, web sisteminin nasıl kullanılacağını gösteren bir siteydi. Bu siteye zamanımızda da etkin olarak kullanılan www.w3.org adresinden ulaşılabilir. Sitenin kurulum amacı insanlara dünya çapında bilgiye ulaşmayı öğretmekti (Berners, 2009).

Web teknolojisi hızlı bir değişim göstermektedir. Bugün kullanılan Web sistemleri altı bölüme ayrılmaktadır:

Web 0.0: Tam olarak gelişimini tamamlayamamış internettir.

Web 1.0: Sabit Web uygulamasıdır.

Web 2.0: Etkileşimli Web uygulamasıdır.

Web 3.0: Kullanıcı ile sistem arasında anlamsal olarak etkileşimin olduğu Web uygulamasıdır.

Web 4.0: Sanal zekânın kullanılması sonucu hareketli ve portatif bir Web ortamı oluşturulmasıdır.

Web 5.0: Özellikle endüstri alanında ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünü karşılamak amacıyla geliştirilen akıllı ve duygusal Web olarak nitelendirilen bir sistemdir (Gün, 2015).

Web 1.0 teknolojisi internetin hayatımıza girdiği ilk zamanlarda kullanılmaya başlanan sistemdir (Uça & Güneş, 2016). Bu sistem internetin kullanılmaya başlandığı dönemdeki ilk platformdur. Web 1.0 teknolojisi kullanıcılarına aktif olma imkânı vermemekte sadece alıcı-verici ilişkisi içinde bir ortam sunmaktaydı (Parsa & Fakhr; 2009). Web 1.0 teknolojosi ekrana yansıtılan bilgilerin okunmasına izin veren, bilginin yapılandırılmasına, öğrencinin aktif olmasına olanak vermeyen bir sistemdir (O'Reilly, 2007). Bu sistemden sonra geliştirilen programlarda kullanıcılara sadece pasif rol oynama değil aynı zamanda aktif olabilme imkânı vermiştir. Kullanıcılara alıcı olmanın yanı sıra verici olma imkânı sağlayan bu sistem web 2.0 teknolojisidir (Mete & Batıbay, 2019).

Günümüzde insanların sadece bir tarayıcı ekranı olarak bildiği web sistemi bu sistemin ancak temelini oluşturmakta ve web 2.0 teknolojisi bu temel üzerine meydana gelmektedir. Bu durum sistemin gelişmesinin kaçınılmaz olduğunu ve sürekli bir ilerleme kaydedeceğini de göstermektedir. Web 2.0 araçlarının eğitim alanında tercih edilmesinin sebebi kullanıcılarına zamanı esnek kullanabilme ve kullanıcılarının yaratıcılıklarını destekleme olanağı vermesindendir (Jarret, 2008). Ayrıca bu teknolojinin önemli bir bölümü ücretsiz olarak derslerde kullanılabilmektedir. Web 2.0 araçları ile yapılan eğitim, günümüzde eğitim sistemi olarak benimsenen ve öğrencinin öğrenme süreci içinde içerikle etkileşime girerek bilgileri anlamlandırması (Erdal, 2001) olarak tanımlanan eğitim yaklaşımını desteklemektedir (Conole & Alevizou, ,2010). Web 2.0 araçları hem öğrencilerin aktif olmalarına ve içeriği geliştirmelerine imkân vermekte hem de onlara sosyalleşme olanağı sunmaktadır (Horzum, 2007). Web 2.0 teknolojisinin günümüz eğitim anlayışını destekleyen, kullanımı kolay, öğrenciye bir yandan kendini geliştirme fırsatı verirken diğer yandan kendisi de gelişen bir teknoloji olması ve birçok sürümünün ücretsiz olması gibi avantajları olduğu için kullanımı yaygınlaşmaktadır. Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili bilgiye de kolayca ulaşılabilir. Bu uygulamada kullanıcılar hem içerikleri kullanmakta hem de bu içerikleri geliştirebilmektedir. Öğrencilere birçok kolaylık sağlayan, onlara 21. Yüzyıl becerilerini kazandıran ve onların çağımızın eğitim ve iş dünyasına uygun bireyler olarak yetişmelerini sağlayan bu uygulamaların kullanımı öğretmenler tarafından teşvik edilmesi faydalı olacaktır (Richards,

2010). Tabii Web 2.0 araçlarından üst seviyede faydalanmak için kullanıcıların teknolojik yetkinliklerinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir.

Web 2.0 araçları facebook, twitter, ınstagram gibi sosyal medya araçları yanında Blog, Wikiler, etiketleme ve etiket bulutları, Canlı yer imi (RSS), podcast, video paylaşım siteleri gibi kullanımları da kapsamaktadır. Web 2.0 Teknolojisinin eğitimde kullanılması öğretmenlere ve öğrencilere büyük bir kolaylık sağlamaktadır. Elbette bu teknolojiyi eğitim ortamında uygulayacak kişi öğretmendir. Bu teknolojiyi etkili ve verimli olarak kullanıp nitelikli bir eğitim ortamı oluşturabilmesi için öğretmenlerin bu teknolojiyi iyi bilmeleri ve eğitim faaliyetlerine uygulayabilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerde kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmek için onları bu sürece dâhil eden işbirlikçi bir metotla sağlanabilir. Günümüzde özellikle bütün dünyada etkisini gösteren salgın hastalıklar, doğal afetler gibi sebeplerle yüz yüze eğitime ara verildiği dönemlerde belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak web 2.0 araçları ile mümkün olabilir. Öğretmenlerin eğitim verirken kullanabilecekleri ve MEB'deki derslerle bütünleştirilebilecek dijital uygulamalar aşağıda verilmiştir:

Blog (günlük): İnsanların resim, metin, ses ve görüntü paylaşımı yaparak kendilerini tanıtmalarına ve muhataplardan yorum, yazı gibi karşılık almalarına imkân veren bir uygulamadır (Horzom, 2010).

Wiki: Kullanıcılarını aktif olarak öğrenme sürecine katan, onlara içerik ekleme, bilgileri düzenleyip yayınlama imkânı sunan uygulamadır (Ata, 2011).

Etiketleme ve Etiket Bulutları: Kullanıcılarına metnin bütününe ya da bazı kelimelere bağlantı ekleyip başka sitelere yönlendirme imkânı sağlayan uygulamadır (Durusoy, 2011).

Canlı Yer İmi (RSS): Kullanıcılarına web sitelerinde yayınlanan verilere abone olma, onları güncelleme ve gerektiğinde bu verileri bir sayfada görüntüleyebilme olanağı sunan uygulamadır (Bartlett & Bragg, 2006).

Podcast: Kullanıcıların ses veya video dosyalarını paylaşmasına ve istedikleri zaman bu dosyalara ulaşmalarına imkân veren uygulamalardır (Alhassan, 2017).

Video Paylaşım Siteleri: Kullanıcıların en fazla itibar ettiği ve onlara istedikleri video dosyasını paylaşma ve yayınlama olanağı sunan uygulamadır (Karaca & Aktaş, 2019).

Web 2.0 araçlarının kullanımı oldukça basittir. Bu uygulamalar kullanıcılarına bilgiye erişebilme, bilgiyi depolama ve paylaşım yapma, kullanıcılar arasında etkileşim sağlayarak işbirliği yapma gibi birçok avantaja sahiptir (Ajjan & Hartshorne, 2008; Ateş &Altun, 2008). Yeni nesil teknolojisi, kullanıcılarına her türlü imkân sunmakta onların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmektedir. Günümüzde katılımcı, aktif, bilgiyi öğrenen, sorgulayan bireyler

yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu amacı gerçekleştirmede web 2.0 araçlarının önemi büyüktür. Bu amaçlarla web 2.0 teknolojisinin eğitim sisteminde kullanılmasının eğitim sistemine faydalı olacağı düşünülmektedir (Elmas & Geban, 2012). Solomon ve Schrum (2007) de Web 2.0 teknolojisinin öğretmenlere yeni imkânlar sağladığını ve işlerini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu araçlar öğrencilerin derslerine ön hazırlık yapmaları ve derslere aktif olarak katılmaları açısından da önem arz etmektedir. Bu uygulamalar öğrenci motivasyonunu artırmakta, eğitim faaliyetlerini daha verimli bir hâle getirmektedir (Efe v.d., 2014).

Aslan (2007), web 2.0 araçlarının bir yazılım ya da program dili olmadığını teknolojik gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan bir yapı olduğunu, web sistemine farklı bir bakış açısı getirdiğini, bu sistemin geçmişten günümüze kadar olan gelişmelerin bir ürünü olduğunu dile getirmiştir. Web 2.0 teknolojisinin temelinde kullanıcıları merkeze alarak verimli ve üretken bilgi kaynakları oluşturmak vardır. Zira bu sistemde kullanıcıların katılımı ve sistemin kolay öğrenilip uygulanması söz konusudur. Web 2.0 tekniklerinin bazıları şunlardır:

- Uygun etiketlendirme
- XHTML kullanımı
- RIA teknikleri
- MashUp
- Anlamlı URL kullanımı
- CSS kullanımı
- Viki sayfalarının kullanımı
- Açık kaynak yazılımın kullanımı
- Blog
- RSS
- İçerik Yönetim Sistemi (CMS)

Uygun etiketlendirme: Doğru bilgiye en hızlı şekilde ulaşmak amacıyla ortaya çıkan web 2.0 uygulamasının sistemli bir şekilde dizinlenmiş veri bankalarına ihtiyacı vardır. Bilginin her türünün fazlaca yer aldığı İnternet ortamında indeksleme zaman kaybına sebep olmaktadır. Bu ortamda web sitelerinin düzenli bir sistemde etiketlenmesi önem arz etmektedir. İlerleyen zamanda web 2.0'ın yerini alacak olan web 3.0 semantik internet sloganıyla daha fazla ayrıntıya ulaşma imkânı verecektir. Bu durumda da etiketleme daha da önem kazanacaktır.

XHTML (Extensible HyperText Markup Language): 2000'li yıllarda kullanılmaya başlanan XHTML daha çok işlem yapan tarafından kullanılan bir metin çalışma uygulamasıdır. HTML ile kıyaslandığında XHTML daha çok kodlamaya sahip olduğu için daha fazla etiket içerir ve bu özelliği ile daha etkili bir işaretleme dilidir. Bu uygulama XML desteği ile daha özellikli hâle gelmiştir.

RIA teknikleri: Açılımı Rich Internet Applications, "Zengin İnternet Uygulamaları" anlamına gelmektedir. RIA bir programlama dili değil, masaüstü uygulamalarının internet platformuna aktarılması amacıyla oluşturulan sürükle bırak uygulaması gibi bir kullanımdır.

MashUp: Mevcut uygulamaların birbirlerini desteklemesi ve bir araya gelmesi ile yeni uygulamalar ortaya koymaya MashUp denir. Web 2.0 uygulaması etkileşim gerektiren bir uygulamadır. Geliştirilecek yeni servis kullanımlarının MashUp destekli olması daha değişik uygulamaların ortaya çıkması için gereklidir.

Anlamlı URL kullanımı: Kullanıcıları ile daha yakın ilişki içinde olmayı amaçlayan web 2.0 teknolojisi, kullanıcıların web sitelerine erişim sağlarken öncelikle kullandıkları URL bilgisi olduğundan kullanıcı ile web sitesi arasındaki etkileşim açısından önemlidir. Bu açıdan URL karmaşık ve unutulacak özellikte olmamalıdır.

CSS: Açılımı Cascading Style Sheets olan ve CSS olarak kodlanan uygulama, HTML'ye ilave olarak değişik yöntemlerle uygulama yapılmasını basitleştirir. Sürekli gelişim ve yeni yeni tasarım yapmayı hedefleyen web 2.0 teknolojisinin bu amacını gerçekleştirmesi için önemli uygulamalardan birisi de CSS'dir.

Viki sayfalarının kullanımı: Kullanıcıların kendi isteklerine göre değişiklik yapabildikleri bilgi sayfalarıdır. Bu yönüyle çok kapsamlı bilgi notları oluşturmaya elverişlidir. Kullanımı kolay ve hızlıdır. Web 2.0 uygulamasının etkili kullanımlarından biri olan vikipedi (Wikipedia) temellidir.

Açık kaynak yazılımın kullanımı: Açık kaynak yazılımının kullanımını ve geliştirilmesini sağlayan unsur web 2.0'dır. Açık kaynak yazılımları dünya tarafından çok zamandan beri bilinmesine rağmen internet alanındaki gelişmelere paralel olarak son yıllarda çok geliştirilmiştir. GNU lisansı kapsamında ücretsiz olarak dağıtımı yapılan ve en yaygın biçimde kullanılan açık kaynak yazılım LAMP (Linux- Apachi-MySQL-PHP-Perl-Pyton) uygulamalarıdır.

Blog: Kullanımı günlük gibi olan istenilen her konunun yazılıp yayınlanabileceği okuyucuların da yorum vb. yöntemlerle sürece dâhil oldukları uygulamadır. Web 2.0 uygulamasından önce kullanılan forumlara benzemekle birlikte şahsa özel olması yönüyle

forumdan ayrılır. Bireysellik, kullanıcıların internet ortamında kendini ifade etmesi web 2.0'ın özelliğidir. Günümüzde blog uygulaması kişisel olarak kullanıldığı gibi birçok firma ve işletme tarafından da kullanılmaktadır.

RSS(Real Simple Syndication): İnternet ortamında veri alışverişini basitleştiren ve verilere erişimi kolaylaştıran bir uygulamadır. RSS kullanıcılarına site içeriğinin bütününü bir tek platformda görme imkânı sağlar. Kullanım alanları genel olarak haber kaynakları ve bloglar olan ve düzenli olarak güncellenen sitelerde kolaylıkla kullanılabilen XML ile oluşturulmuş bir veri şeklidir.

İçerik Yönetim Sistemi (CMS): Büyük bir verinin internet ortamında en uygun ve yararlı biçimde yayınlanmasına olanak tanıyan sistemdir. CMS yazılımları web sistemini elektronik formlar aracılığı ile kolayca yönetilebilir. Web 2.0 teknolojisi bilgiyi internet ortamına hızlı bir şekilde aktarır. Bu bakımdan düzenli güncelleme yapılması önemlidir. İçerik yönetimi yapmak amacıyla pek çok yazılım vardır.

Bu web 2.0 tekniklerinin yanında web 2.O ile ortaya çıkan ve gelişen internet uygulamaları da ortaya çıkmıştır. Bu uygulamalardan bazıları:

Wikipedia: 2001 yılının başından itibaren kullanılmaya başlanan wikipedia web teknolojisi temelli bir ansiklopedi olmayı hedeflemiştir. Kullanıcılar tarafından oluşturulan bilgiler uzmanların onayı alındıktan sonra doğru ve kesin bilgi olarak sunulur. Web 2.0 sisteminde kullanıcıların sürece katılması ve katkı sunması vardır. Bu anlayış GFDL (gnu free document license) ile muhafaza edilen bilgilerin kullanıcılar arasında tartışılıp değiştirilmesi ve bu bilgilere eklemeler yapılmasında da vardır. Herkesin kullanımına açık olan, 200 den fazla dilde hizmet veren bu sistemin alt yapısında viki sayfaları vardır. Sistem çok sayıda makale içerdiği için ülkemizde de kullanıcı sayısı oldukça fazladır.

YouTube: Video yüklemek ve izlemek amacıyla 2005 yılında oluşturulan site adobe flash sistemini kullanmaktadır. Web 2.0 mantığına göre oluşturulan ve bilginin oluşturulup paylaşılmasında kullanıcılarına veren internet mahsulüdür.

Flickr: 2004 yılında kullanıma giren ve bir fotoğraf paylaşım sitesi olarak hizmet veren web 2.0 teknolojisi ürünüdür. Sitede bulunan resimler CC lisansı ile muhafaza edilmektedir. Kullanıcı sayısı oldukça fazla olması, işlevsel olması gibi özellikleri ile önemli bir web sitesidir.

Meebo: Google Talk, Jabber, Messenger, Yahoo, Icq, Aım v.b. sitelerde olduğu gibi internet ortamında mesajlaşma programlarının web üzerinden kullanılabildiği bir içeriktir. En işlevsel önemli niteliği kullanımının bir kurulum gerektirmemesidir.

Google Docs & Spreadsheets: Şahsi cihazlarda en fazla kullanılan uygulama olan bu sistem, ofis yazılımlarının web ortamında kullanılması amacıyla geliştirilmiştir. Uygulama, bilgi notlarının internet ortamında korunmasını sağlar. Bütün dosya sistemlerini destekleyen bu yazılım bilgilerin kaybolması riskini ortadan kaldırmıştır. İstenirse bilgiler internet ortamından disk ortamına aktarılıp kaydedilebilir.

Netvibes: Birçok başlığı tek sayfada görme imkânı veren; E posta, resim, video, haber, takvim, günlük gibi insanların çok kullandıkları hizmetleri bir araya getiren bir uygulamadır. Bu uygulamada her konu çevrim içi olarak gösterilebilir.

Zamzar: Herhangi bir programa ihtiyaç duymadan dosyaları dönüştürme imkânı veren bir uygulamadır. Uygulama 100 MB'tan küçük boyuttaki her türlü dosyayı video veya müzik dosyasına dönüştürerek belirlenen mail adresine gönderebilir.

Web 2.0'ın özellikleri:

1. Web 2.0 internet veri akışını değiştirerek şahsi bilgisayarda kullanılan uygulamaların internet platformuna taşınmasını sağlar.

2. Web 2.0 sosyal iletişimi sağlayan bir sistem olup, toplumun büyük bir kesiminin internet kullanmasına sebep olmuştur.

3. Web 2.0 kullanıcıların bütününün aktif ve özgür bir biçimde sistemde yer alarak insanların hem sistemi kullanmalarını hem de bu sisteme katkı sunmalarını amaçlamaktadır.

4. Web 2.0 bir içerik olup süreç içerisinde kullanılıp yeni uygulamalar eklendikçe gelişmekte ve güncellenmektedir.

5. Web 2.0 uygulamasına yönelik çalışmalar ülkemizde de yapılmakla beraber uygulamaların geneli yurt dışında oluşturulan programların çevirileri biçimindedir.

6. Gelişmiş ülkelerde web 3.0 hatta web 4.0 sistemleri kullanılırken ülkemizde gerek internet alt yapısındaki aksaklıklar gerekse internet okuryazarlığı konusundaki eksiklikler nedeniyle web 2.0 daha yeni yeni kullanılmaktadır. Bu anlamda eksikliklerin giderilmesi yerinde olacaktır.

7. Web 1.0 da tek yönlü olan etkileşim web 2.0 ile kullanıcıların bütünü paylaşımda bulunabilir.

8. Web 2.0 kullanıcıları içerik üretip muhatapları ile paylaşım yapabilirler. Kullanıcıların aralarında bilgi paylaşımı yapabildikleri doküman hazırlayıp birbirlerine sunabildikleri bu uygulamalar web.2.0 olarak tanımlanmaktadır (McLoughlin & Lee, 2007).

9. Web 2.0 bilgi paylaşımına olanak tanımanın yanında kullanıcılarına kendilerini ifade etme, yorum yapma imkânı da vermektedir.

10. Web 2.0 araçları vasıtasıyla twitter, linkedin, facebook gibi sosyal medya unsurları ile iletişim kurulabilir, internet ortamında bilgi notları oluşturularak paylaşımda bulunulabilir, her konuda yazılar yazılıp sunular hazırlanarak paylaşım yapılabilir, sosyal ağların linkleri daha sonra kullanılmak üzere kaydedilebilir, oyunlar tasarlanabilir ya da sistemde bulunan oyunlar oynanabilir, proje hazırlarken e- kitap, sunu, bülten, e dergi gibi dokümanlar oluşturularak paylaşılabilir. Bu araçlar öğrencilerin teknolojik araçları kullanma becerilerini geliştirir, web 2.0 araçlarının kullanımı kolay ve ekonomiktir, bu araçlar öğrencilere birlikte öğrenme alışkanlığı kazandırır, zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırarak her ortamda ve her zaman diliminde eğitim- öğretime imkân verir, öğrencilere daha zevkli bir öğrenim ortamı sunarak onları motive eder.

11. Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamlarına sağladığı sayısız avantajları yanında birlikte yapılan çalışmaların internet ortamında herkes tarafından görülebilir olması öğrencilerde endişeye sebep olma, öğrencilerin kullandıkları bilgisayarın ve internetin aynı kalitede olmaması, web 2.0 uygulamalarının öğrenilmesinin kolay ancak zaman alıcı olması gibi dezavantajları da vardır.

Web 2.0 Araçlarının Kullanımı Konusunda Yapılan Çalışmalar

Alan yazın tarandığında web 2.0 araçlarının eğitim alanında kullanılması ile ilgili gerek yurt içinde gerekse yurt dışında birçok çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalarda araştırmacılar, web 2.0 teknolojisinin eğitim sistemine, derslere, öğrencilere ve öğretmenlere göre farklı değişkenler açısından incelemişlerdir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda tanıtılmıştır:

Her geçen gün eğitim alanında web 2.0'ın kullanımı ve öğrenciler üzerindeki etkisi artmaktadır (Thompson, 2007). Chan, (2010) bilgisayarla desteklenmiş eğitimin önemini vurgulamış, öğrencilerin videodan öğrenmeği diğer öğrenme ortamlarına göre daha çok tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Akçay ve Arslan, (2010) web 2.0 araçlarının özellikle öğrencilerin yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Baltacı v.d. (2010) öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının web 2.0 araçları ile ilgili olumlu tutumlara sahip olduklarını, bilgisayar ve internet aracılığı ile yapılan, içeriğinde görsel ve işitsel unsurların yer aldığı öğretim içeriklerini diğer kaynaklara tercih ettiklerini saptamışlardır. Turhan ve Baş (2017), Türkçe öğretimi için kullanılan web 2.0 araçlarının sağladığı dijital olanakların öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığını

ortaya koymuşlardır. Gwee ve Damodaran (2015), web 2.0 araçlarının öğrencilerin tartışma becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Yıldırır (2013), web 2.0 araçlarının öğrencilere tartışma ortamlarına aktif katılma olanağı verdiği için onların öz güvenlerini artırdığını ve öğrenme sürecini olumlu etkilediğini vurgulamıştır. Güler ve Sağlam (2002), eğitim öğretim faaliyetlerinde bilgisayar destekli öğretimin ve çalışma yapraklarının öğrencilerin başarısı üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Yiğit ve Akdeniz (2003) çalışmalarında bilgisayar destekli etkinliklerin öğrenci başarısını ve motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Yenice ve Aktamış (2004) yaptıkları çalışmada bilgisayar destekli eğitimin derslerin öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşma konusunda öğrencilere olumlu katkı sağladığını tespit etmişlerdir.

Yörük (2001), Türkçe öğretiminde kullanılmakta olan veya kullanılma potansiyeline sahip web 2.0 araçlarını belirlemek, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik öneriler ortaya koymak amacıyla 'Yabancılara Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı' isimli bir çalışma yapmıştır. Göker ve İnce (2019) yaptıkları çalışmada web 2.0 aracı ile sunulan derslerin öğrencilerin geleneksel yöntemle eğitim verilen öğrencilere göre daha yüksek akademik başarı elde ettiklerini ortaya koymuştur. Karaman v.d. (2008) web 2.0 teknolojisinin eğitim ortamında kullanımı ile ilgili olarak yapılan çalışmaları bir araya getirmişlerdir. Baş ve Turhan (2017), yaptıkları çalışmada web 2.0 araçlarının Türkçe öğretiminde faydalı olduğu sonucuna varmışlardır. Karadağ ve Garip (2021) Türkçe derslerinde yer alan pekiştirme uygulamalarında LearninApps'ın kullanımının öğrenciler açısından değerlendirmek amacıyla yapmış oldukları çalışmada LearninApps uygulamasının Türkçe derslerinde öğrencilere olumlu katkısının olduğunu ortaya koymuşlardır. Mete ve Batıbey (2019) 'Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Eğitiminde Motivasyona Etkisi: Kahoot Örneği' isimli çalışmalarında Kahoot web 2.0 aracının öğrencilerde motivasyonu artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Tıraşoğlu (2019) Kahoot uygulamasının söz varlığı ve bu varlığın gelişimi üzerinde olumlu bir etki yaptığını gözlemlemiştir. 'Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri' isimli bir çalışma yapan Bay ve Bademci (2022) bu çalışmalarında öğretmenlerin web 2.0 araçlarını öğrenci odaklı olması, öğrencilerin aktif olarak derslere katılmaları, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde olmaları, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmesi gibi özellikleri sebebiyle tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Selvi ve Ataç (2022) web 2.0 kullanım yetkinliği ölçeğinden elde ettikleri verilere göre Türkçe öğretimi konusunda yaş, cinsiyet, bilgisayar kullanım becerisi gibi değişkenlerin önemli oranda etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Baş ve Yıldırım (2018) yaptıkları araştırmada web 2.0 araçlarının öğrencilere motivasyonlarını artırma, yaratıcılıklarını geliştirme, öğretmenlere farklı olanaklar sunma gibi faydalar sağladığını dile getirerek bu

araçların her zaman değil de ara sıra kullanılmasının daha yararlı olacağını vurgulamıştır. Yeşilyurt (2019) üniversite hocalarının web 2.0 araçları ile ilgili düşüncelerini almak, teknoloji konusundaki isteklerini öğrenmek ve teknolojiyi kullanırken karşılaştıkları sorunları çözmek amacıyla bir araştırma yapmış; eğitim öğretimde amacına uygun olarak kullanılan web 2.0 teknolojisinin eğitim faaliyetlerine olumlu katkı sağladığı sonucunu çıkarmıştır. Türkçe Öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerini belirlemek amacıyla Bircan ve Çalışıcı (2022) bir araştırma yapmış ve Türkçe öğretmenlerinin web 2.0 araçları ile ilgili aldıkları eğitimin onların eğitim faaliyetlerinde olumlu sonuçlar oluşturduğunu dile getirmiş MEB'in Türkçe öğretmenlerine yönelik eğitim vermesi gerektiği tespitinde bulunmuştur. Çoban ve Adıgüzel (2022) web 2.0 araçlarının kullanımının öğrenci başarısına ve tutumuna etkisini inceledikleri çalışmalarında 7. sınıf öğrencileri için uyguladığı ölçekte deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farkın olduğunu belirlemişlerdir. 'Web 2.0 Araçları ile Türkçe Öğretimi' isimli çalışmalarında Kırkkılıç ve diğerleri (2022) 1-8. sınıf aralığındaki görev yapan bütün öğretmenlere dil becerilerinin kazandırılması etkinliklerinde web 2.0 araçları ile hazırlanmış örnekler sunmayı ve öğretmenlere bu araçlarla hazırlayacakları etkinliklerle ilgili fikir vermeği amaçlamışlardır. Türkçe eğitiminde temel dil becerilerinin kavratılması için kullanılacak web uygulamalarının kullanım amaçlarını inceleyen Korkmaz ve Caymaz (2022) hangi web 2.0 aracının hangi dil becerilerinin kazandırılması için kullanılabileceğini açıklamışlardır. Yılmaz, Biçer ve Alan (2022) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin web 2.0 araçlarının eğitimde faydalı olduğunu ancak geliştirilmesi gerektiğini, zira ölçme ve değerlendirme yapılırken geçerlilik ve güvenilirlik konusunda sorun yaşadıklarını bildirmişlerdir. Baş ve Turhan (2017) 'Poll Everywhere Örneği' isimli araştırmalarında web 2.0 araçlarının yazma becerisinin kazandırılmasında öğrenci ve öğretmenlere faydalı olduğunu bildirmişlerdir. Karadağ ve Garip (2021) Türkçe öğretiminde web 2.0 uygulaması olarak bu çalışmada da kullanılan learningapps uygulamasını araştırmışlar ve bu uygulamanın Türkçe öğretiminde faydalı sonuçlar verdiğini bildirmişlerdir. Web 2.0 araçlarının dijital okuryazarlık becerilerinin ve web pedagojik içerik bilgisinin gelişimine etkisini inceleyen Batur ve Baki (2022) web 2.0 teknolojisinin, web pedagojik içerik bilgisinin ve dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine önemli ölçüde etki ettiğini belirtmişlerdir. Almalı ve Yeşiltaş (2020) çalışmalarında Web 2.0 teknolojilerinin öğretim faaliyetlerinde kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve derse yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Web 2.0 araçlarının derslerde kullanılmasının akademik başarıya etkisini inceleyen Hamlı (2020) derslerde web 2.0 araçlarının kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığını belirlemiştir.

Üç lisans ve bir yüksek lisans dersi için örnek uygulama yapan Genç (2010), web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımı ile ilgili değerlendirmelerde bulunmuş; öğrencilerin bu uygulamalarla ilgili olumlu düşüncelere sahip olduğunu belirterek Facebook uygulamasının bir sosyal iletişim aracı olmasının yanında bir eğitim aracı olduğunu ortaya koymuştur. Durusoy (2011), web 2.0 araçlarının ve dijital ders materyallerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkilerini incelemiş ve bu unsurların öğretmen öz yeterliklerinin geliştirilmesine olumlu katkı sağladığını ortaya koymuştur. 18-24 yaş aralığındaki öğrencilere yönelik bir uygulama oluşturarak sosyal ağların öğrenme üzerindeki etkilerini araştıran Ekici ve Kıyıcı (2012) web araçlarıyla ders anlatılan öğrencilerin geleneksel yöntemle ders anlatılan öğrencilere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Aytan (2015), Türkçe öğretmeni adayı 45 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri bir çalışmada web 2.0 araçlarının iletişim ve dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduklarını, bu araçların öğrencilerde eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini ortaya koymuşlardır.

Yapılan uluslararası çalışmalara bakıldığında bu alanda birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir: Pow ve FU (2012) 14-15 yaş aralığındaki öğrenciler için yaptıkları araştırmada, öğrencilerin dijital okuryazarlığını ilerletmek maksadıyla bir uygulama oluşturmuşlar ve bu uygulamanın olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşmışlardır. Hao ve Lee (2017) öğretmenlerin teknolojiyi kullanma konusundaki endişeleri ile ilgili bir çalışma yapmışlar bu çalışmanın sonucunda özellikle bayan öğretmenlerin web 2.0 araçlarını öğrenme konusunda endişeli oldukları sonucuna varmışlardır. Bingimlas (2017) Suudi Arabistan'da web 2.0 araçları ile eğitim verme konusunda öğretmen bakış açısını incelemiştir. Ementa ve Ile (2017) Nijerya'daki çalışmalarında öğretmenlerin web 2.0 teknolojisinin eğitim ortamlarında kullanılması hususundaki farkındalık düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varmışlardır. List (2019) dijital okuryazarlık konusunda çalışma yaparak sonuçları ortaya koymuştur.

Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin genelinin web 2.0 uygulamalarını tanıdıklarını, fakat eğitim faaliyetlerindeki kullanımlarından söz etmediklerini göstermektedir. Web 2.0 uygulamalarının kullanımını zorlaştıran unsurların sınıf mevcutlarının fazlalığı, internet alt yapısının yetersiz olması ve öğrencilerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Karimi ve Asadnia (2022) teknolojik derslerde öğretim uygulamasını desteklemek amacıyla sosyal ağ araçlarını kullanma ihtimaline yönelik araştırma yapmışlar ve web 2.0 teknolojisinin bilgi paylaşımı ile fikir alışverişi ile öğrenme konusunda faydalı olduğunu söylemişlerdir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar farklı ders ve sınıf seviyelerinde web 2.0 araçları ile yapılan uygulamaların öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkisinin olduğu sonucunu ortaya koymuştur (Abou v.d.). Bu ve benzeri yapılan birçok araştırma sonuçları web 2.0 araçları ile

yapılan eğitim faaliyetlerinin genel olarak öğrencilerin ders başarısına, özel olarak da dil becerilerinin geliştirilmesi, okuma becerisinin temel bileşenlerinden birisi olan eleştirel okuma ve eleştirel düşünme yeteneğinin kazandırılması üzerine olumlu katkı yaptığını ortaya koymaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının okuma becerisinin geliştirilmesine etkisinin incelendiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinin deneysel desenlerinden solomon dörtlü gruplar deseni kullanılmıştır. Araştırmada deneysel desenin seçilmesinin sebebi deneysel desenlerde kontrol altında tutulan değişkenlerin sebep sonuç ilişkisi içerisinde incelenebilmesidir (Karakaya, 2012). Solomon dörtlü gruplar deseni, değişkenin deney ve kontrol gruplarına etkisinin değerlendirilmesi, ön test yapılan grupla ön test uygulanmayan grup arasındaki farkların tespit edilebilmesi ve ön test ile deneme şartları arasındaki etkileşimin belirlenebilmesi amacıyla yapılır (Balcı, 2009). Deneysel desenler içerisindeki en güçlü ve güvenilir model solomon 4 gruplu deneme modelidir (Braver, 1988). Bu model çalışmada, ön testin ve kontrol grubunun varlığının sonuçları nasıl etkilediğini gösterme olanağı sunmaktadır. Solomon dörtlü gruplar deseni deneysel desenler içerisinde özel ve işlevsel bir desen olup şu amaçlar için kullanılır:

1. Deney grubuna yapılan çalışmanın kontrol grubuna yapılan çalışmaya göre farkının incelenmesi
2. Ön test yapılan grupla ön test yapılmayan gruplar arasındaki farkın incelenmesi
3. Ön testin ve denene şartları üzerindeki etkisinin değerlendirilerek ön testin araştırma üzerindeki işlevini ortaya koymak

Araştırmanın solomon dörtlü grup deseni ile yapılma nedeni: Web 2.0 teknolojisi kullanılarak hazırlanan ders anlatılarının uygulandığı grup (Deney Grubu); Türkçe öğretim programında belirtilen ve web 2.0 teknolojisini kullanmadan ders anlatılan grup (kontrol grubu) arasındaki farkları tespit ederek web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma becerileri üzerine etkilerini incelemek içindir. Bu desende ikisi deney ikisi de kontrol grubu olmak üzere seçkisiz belirlenmiş dört grup bulunmaktadır. Öncelikle iç ve dış geçerliliği korumak için bir deney ve bir kontrol grubuna ön test uygulanarak ilk veriler ortaya konmuştur. Bu desende gruplar arasındaki benzerliklerin tespit edilerek son test sonuçlarını değerlendirebilmek için araştırmanın başında ön test uygulanmıştır. Belirlenen gruplardan 1. ve 2. grup deney ve kontrol grubumuzu oluşturmuş ve bu gruplara ön test – son test uygulanmıştır. İkinci deney ve ikinci kontrol grubu olarak belirlenen 3. ve 4. gruplara ön test uygulanmayıp yalnızca son test uygulanmıştır. Çıkan sonuçlar analiz edilerek web 2.0 bağımsız değişkeninin okuma

becerilerinin geliştirilmesi bağımlı değişkeni üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

Değişen ve sürekli bir gelişim gösteren bilgi teknolojisinin eğitim alanında kullanılması artık zorunludur. Eğitimciler bu teknoloji sayesinde daha elverişli ve etkili bir eğitim faaliyeti yapabilmektedirler. Zira bilgi teknolojisinde gerçekleşen bu ilerleme insanların eğitimle ilgili bakış açısını değiştirmiştir (Halverson ve Shapiro, 2012). Bu anlamda iletişimi kolaylaştırması, kişiler arasında işbirliği sağlaması için hazırlanmış ikinci kuşak web teknolojisi web 2.0 araçları olarak isimlendirilmektedir (Faboya ve Adamu, 2017).

Çalışmada ders etkinlikleri web 2.0 araçlarından Learning Apps uygulaması ile yapılmıştır. Learning Apps uygulaması Türkçe dersi için hem eğlenceli hem de öğretici bir ortam sağlamaktadır. Bu uygulama öğrencilere bilgilerini pekiştirme, kendilerini değerlendirme ve egzersiz yapabilme olanağı sunmaktadır. Learning Apps uygulaması ücretsiz olup, kullanıcılarına hazır bulunan etkinlikleri kullanma ve bizzat kendilerine içerik geliştirme imkânı veren bir uygulamadır. Kullanıcılar istemeleri hâlinde öğrenme - öğretme etkinlikleri yapabilir ve bu etkinlikleri yönetebilirler. Ayrıca görüntülerle birlikte ses ve video özelliğini de kullanabilirler. Önceden hazırlanmış ders içerikleri Learning Apps uygulaması ile sunulabilir ve bu içerikler diğer kullanıcılar tarafından geliştirilebilir. Bu uygulama, eğitimcilere ve öğrencilere öğrenme, mevcut materyalleri geliştirme, yeni şeyler üretme ve ürettiği bilgileri yayınlama olanağı vererek onların sürekli aktif olmalarını sağlamaktadır. Karadağ ve Garip, (2021) Türkçe öğretiminde 'Web 2.0 Uygulaması Olarak Learning Apps'ın Kullanımı' isimli çalışmasında Learning Apps uygulamasının önemli bir özelliğinin de bilgilerin pekiştirilmesinde etkili bir araç olduğunu, ayrıca öğrencilerin sonraki derslerde de Learning Apps uygulamasının kullanımını istediklerini çünkü bu uygulamanın dersleri daha eğlenceli hâle getirdiğini belirtmişlerdir. Aynı çalışmanın sonucunda öğrencilerin bütününün LearningApps uygulaması ile yapılan etkinlikleri beğendiklerini, bilgileri pekiştirmede etkili olduğunu, derslerin daha eğlenceli hâle geldiğini, öğrencilerin sürece aktif katılım imkânı bulduklarını belirterek LearningApps uygulamasının Türkçe derslerinde yer verilmesinin önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu çalışmada LearningApps uygulamasının kullanılmasının sebepleri şu şekilde özetlenebilir:

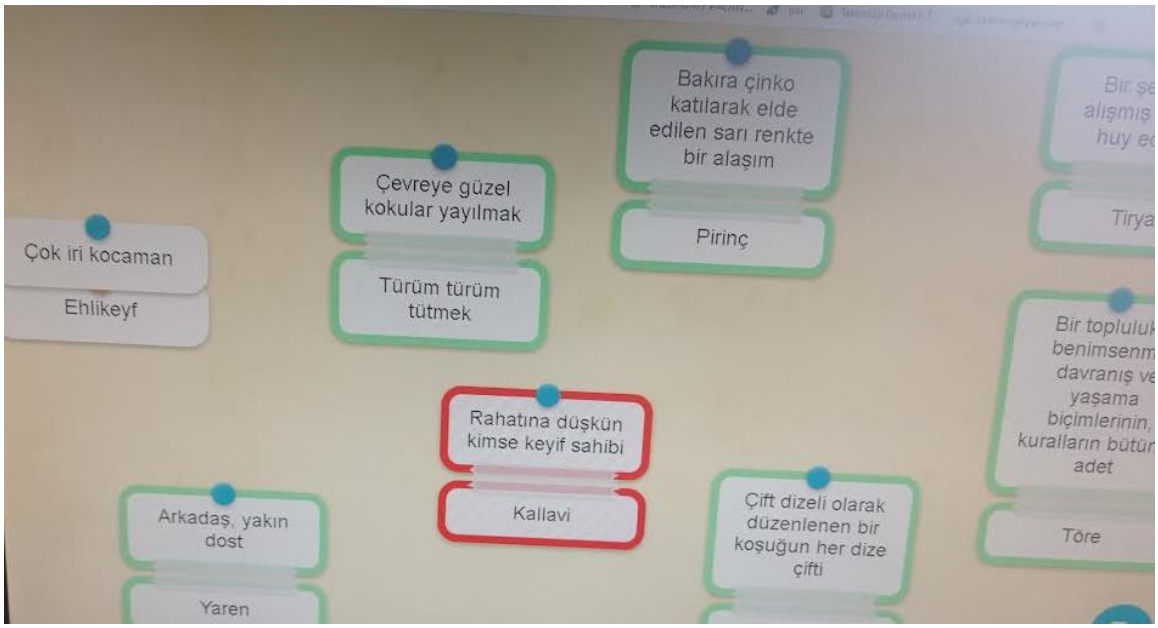
1. LearningApps eğitim sürecini kolaylaştıran aynı zamanda etkileşimli unsurları içeren bir uygulama olduğu için eğitim faaliyetlerinde kullanılabilecek bir web 2.0 uygulamasıdır.
2. LearningApps'ın kullanımı ücretsizdir. Ayrıca hazır şablonlardan faydalanılabileceği gibi kullanıcıların bizzat içerik oluşturabilmelerine de imkân verir.

3. Kullanıcılar bu uygulamada çevrimiçi olarak çoklu ortam öğrenme etkinlikleri oluşturabilmekte ve bunları yönetebilme olanağına sahiptir.
4. Learning Apps uygulaması hem medya metinlerinin görüntülenmesi hem de ses ve video içeriklerinin kullanımına uygundur.
5. LearningApps'ın bulmaca ve alıştırma uygulamalarına ilaveten etkinliklerde kullanılabilecek 20 farklı uygulaması da mevcuttur.
6. LearningApps'de mevcut uygulamalar yayınlanabileceği gibi bu uygulamalar diğer kullanıcıların kullanım amaçlarına göre değiştirilebilir.
7. LearningApps, öğrenme yaklaşımına uygun olarak, öğrenciler tarafından konu tekrarı veya pekiştirme amacıyla kullanılabilir. Yani LearningApss öğretmenlere ve öğrencilere yeni içerikler oluşturabilme ve bu içeriklerde yapısal değişiklikler yapabilme olanağı vermektedir. Bu şekilde öğrenciler eğitim sürecinde aktif rol alabilmektedirler. Mesela öğretmen bir filmin herhangi bir yerinde durdurabilir ve öğrencilere film üzerinde herhangi bir çalışma yaptırabilir, sorular sorabilir veya daha farklı çalışmalar yaptırabilir.
8. LearningApss uygulamasında bulunan öğrenme modülleri ile öğrenciler kendilerine verilen görevleri birlikte yapabilecekleri gibi rekabete dayalı olarak da zevkle yapabilirler.
9. LearningApps ile öğrenciler konuları tekrar edebilecekleri gibi eksik olan noktaları da belirleyerek bunları gidermek için çalışma da yapabilirler. Böylelikle anlatımı bitirilmiş bir konu veya ünitenin öğrenciler tarafından tam olarak kavranması da gerçekleşebilir.
10. LearningApss sunduğu eğlenceli uygulamalar ve oyunlarla hem pekiştirme çalışmalarında hem de öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamaktadır. Bu açıdan LearningApps Türkçe derslerinde verimli bir şekilde kullanılabilecek bir web 2.0 uygulamasıdır.
11. Öğrenilen bilgilerin kalıcılığı LGS'ye girecek öğrenciler açısından çok önemlidir. Bilginin kalıcılığı da öğrenilenlerin pekiştirilmesine bağlıdır. LearningApss uygulaması pekiştirme yapmak için çok kullanışlıdır.
12. LearningApps öğrenicilerde kalıcı ve etkili öğrenmeyi desteklediği gibi onların derste daha aktif olmalarını sağlayacak uygulamalara sahiptir.
13. LearningApss bir uygulama olmanın yanında bir tür oyun ve etkinlik hazırlama platformudur
14. LearningApss, değişik türlerde çalışma alanları oluşturma ve ders içi iletişimi artırma, öğrencilerin tekrar etmelerine imkân verme gibi özellikleri olan bir uygulamadır.

15. Uygulama alanları ve içeriği zengindir. Anlatılan konu ile ilgili önceden hazırlanmış birçok uygulamanın mevcut olması kullanıcılara kolaylık sağlamaktadır.
16. Bu uygulama ile öğretmenler kendi sınıflarını oluşturabilirler ve öğrenciler bu sınıflara üye olabilirler. Böylece öğrenciler daha sonraki zamanlarda da içeriklere ulaşabilirler.
17. Uygulamada "Türkçe" ve "Yabancı dil olarak Türkçe" bölümlerinin bulunması kullanıcıların uygulamayı rahatlıkla kullanmalarına olanak sağlamaktadır
18. LearningApps, kullanıcılarına birden çok ve değişik türlerde etkinlik hazırlama imkânı vermektedir. Bu uygulama ile gruplara doğru eşleştirme, kelime yığını, bulmaca, eşleştirme oyunu, serbest metinli cevaplar, normal sıralama, sayı doğrusu hazırlama, resim üstünde eşleştirme, bul bakalım nerede, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, metin, film veya ses dosyası ile etkinlik oluşturma, kim milyoner olmak ister, uygulama demeti, film veya ses dosyası ile etkinlik oluşturma, grupla yapboz, çengel bulmaca, at koşusu, eşini bul, adam asmaca ve tahmin et gibi birçok etkinlik hazırlanarak öğrencilere sunulabilir.

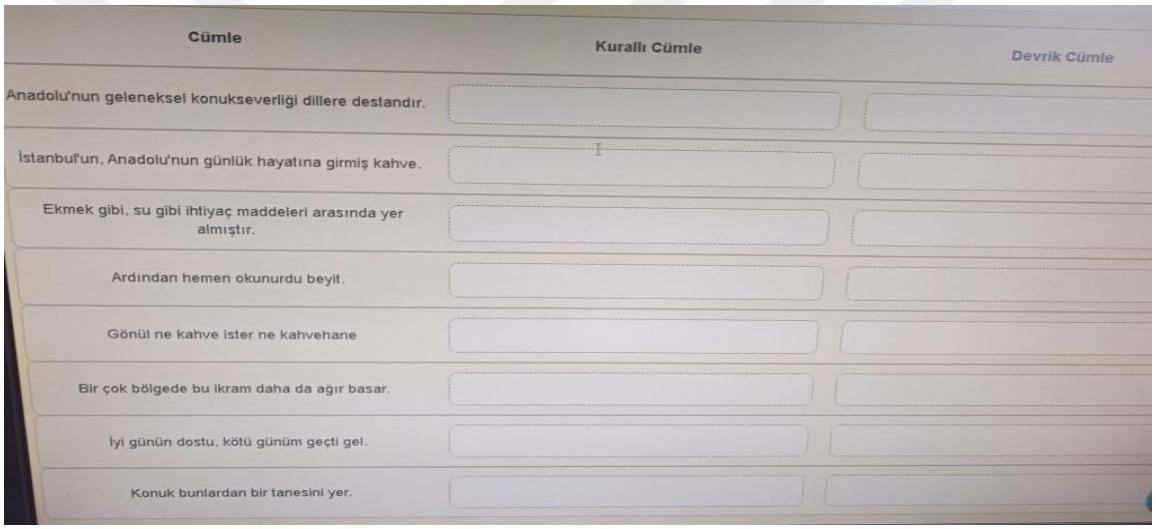
Learning Apps uygulaması yukarıda belirtilen avantajları yanında ortaokul öğrencilerinin ilgisini çekebilecek nitelikte etkinlikleri içermesi ve çalışmada planlanan ders içeriklerine uygun olmasından dolayı kullanılmıştır. Aşağıda bu uygulama ile yapılan ders anlatılarından örnekler sunulmuştur.

Şekil 1. *Ders Anlatılarından Örnekler*



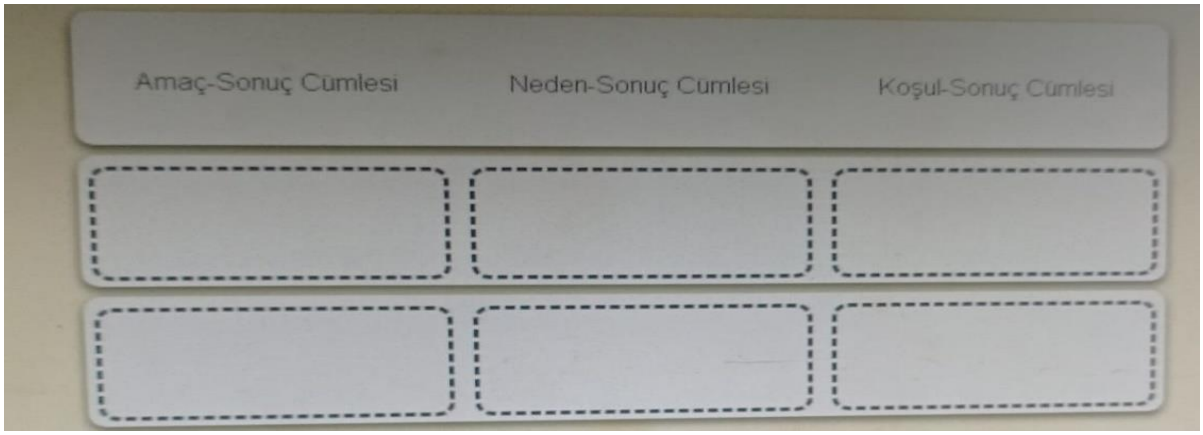
Şekil 1. *Ders Anlatılarından Örnekler (Devamı)*

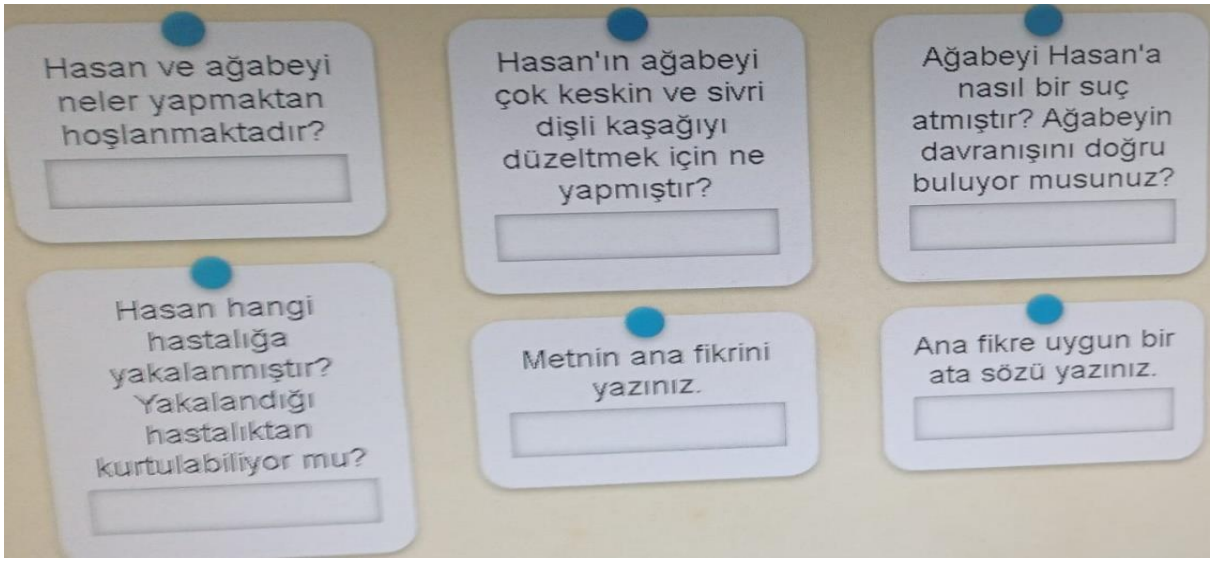


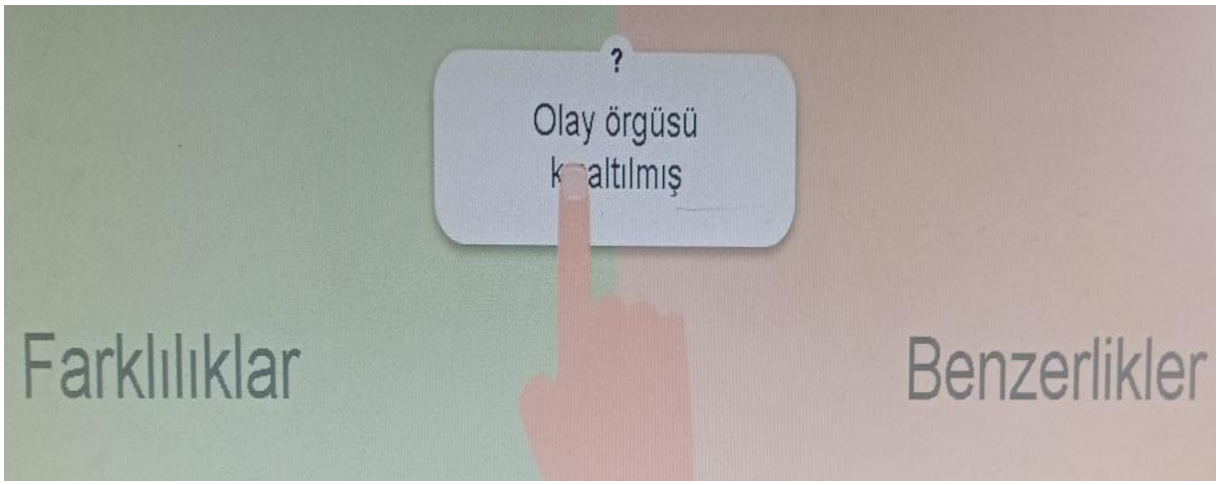




Şekil 1. *Ders Anlatılarından Örnekler (Devamı)*

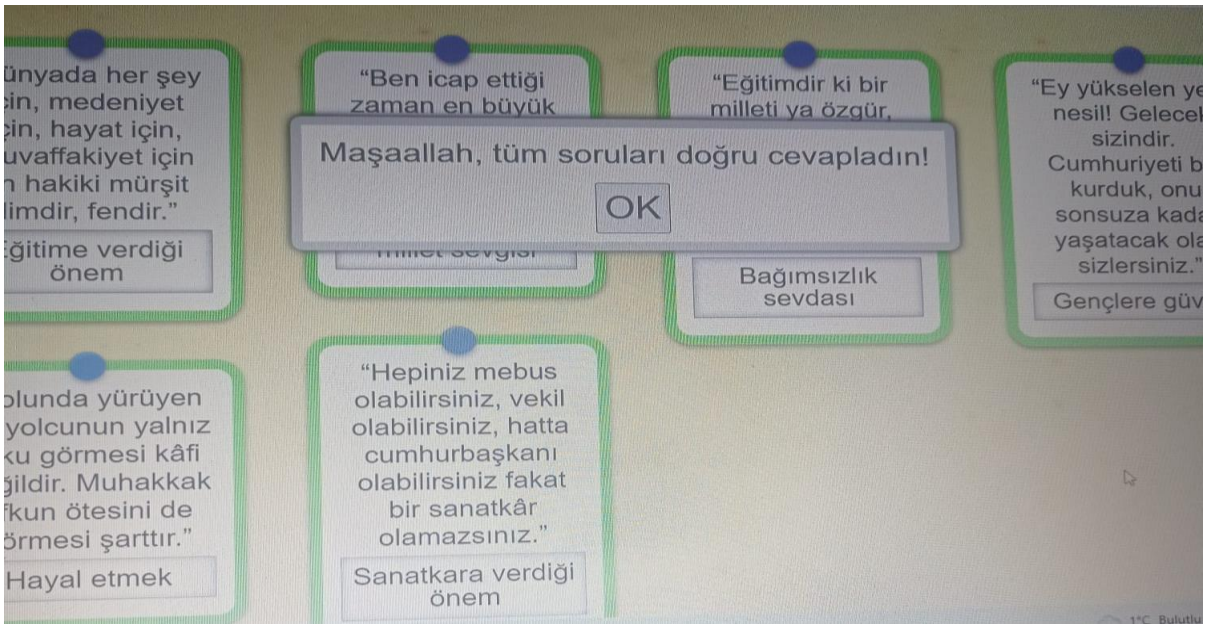


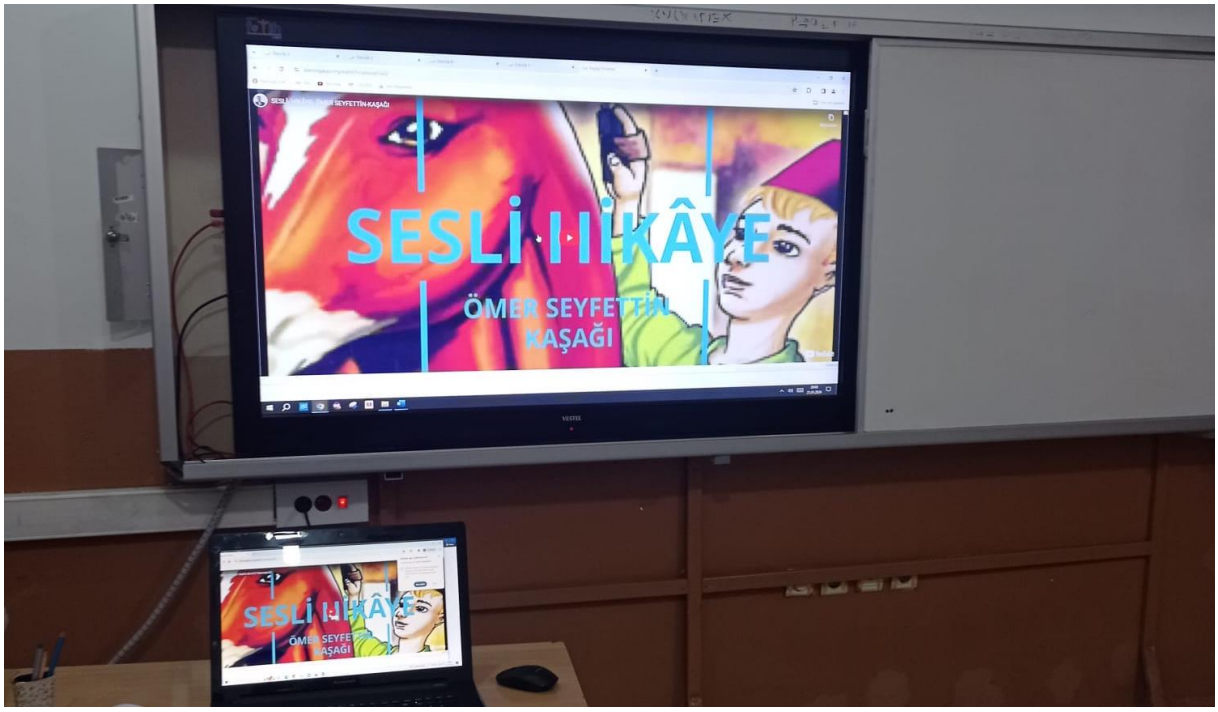




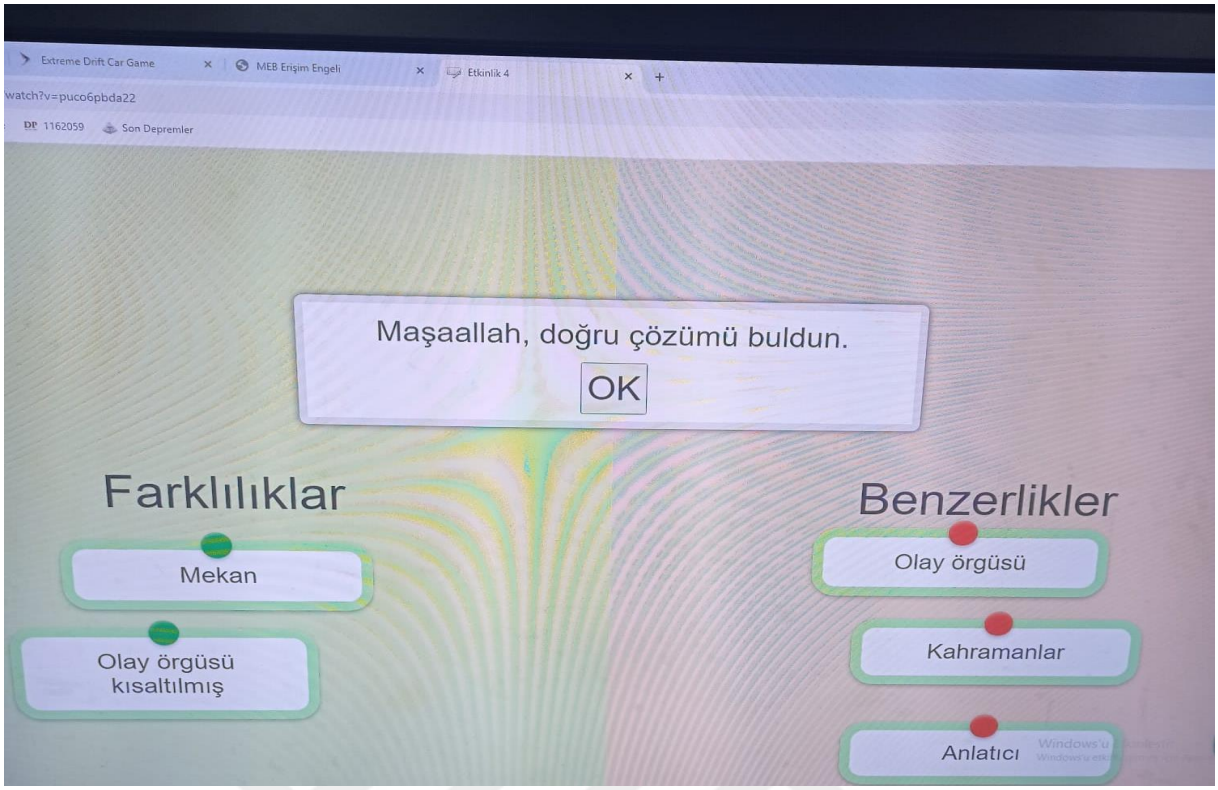
Şekil 1. *Ders Anlatılarından Örnekler (Devamı)*

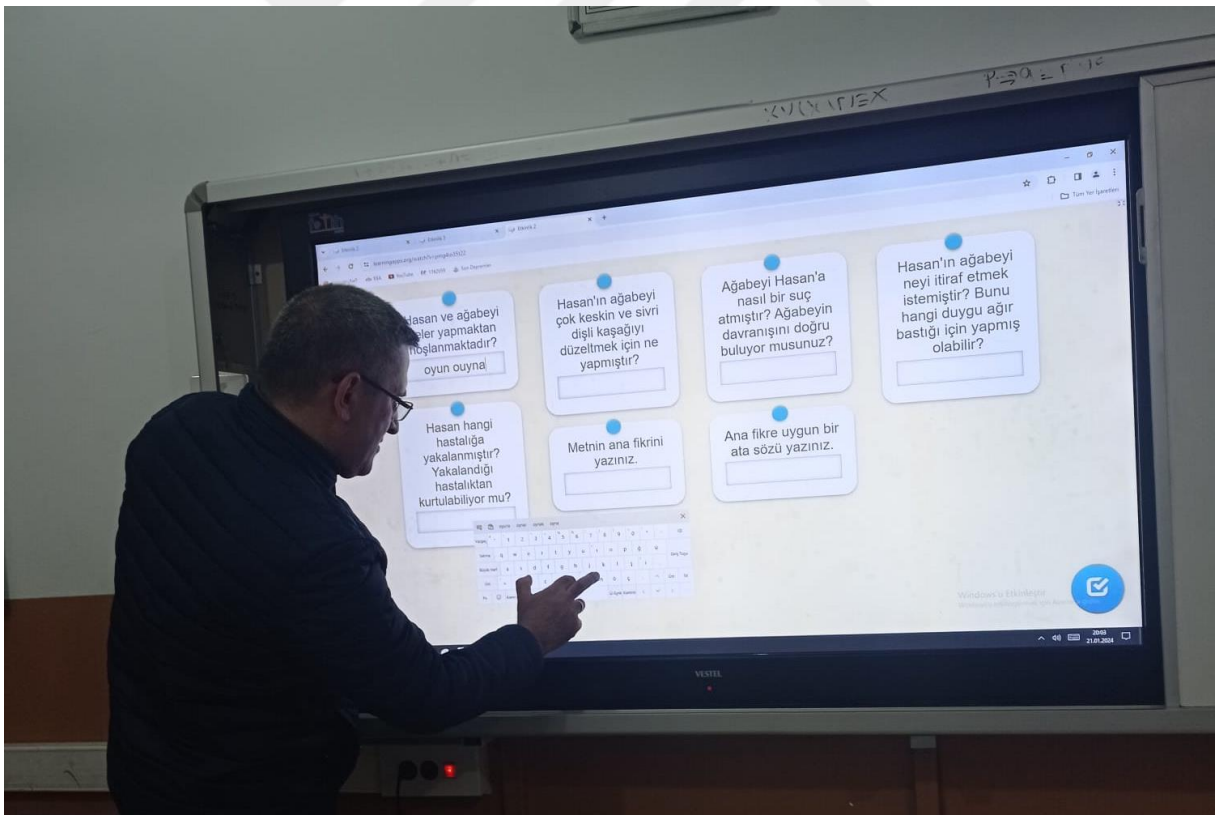




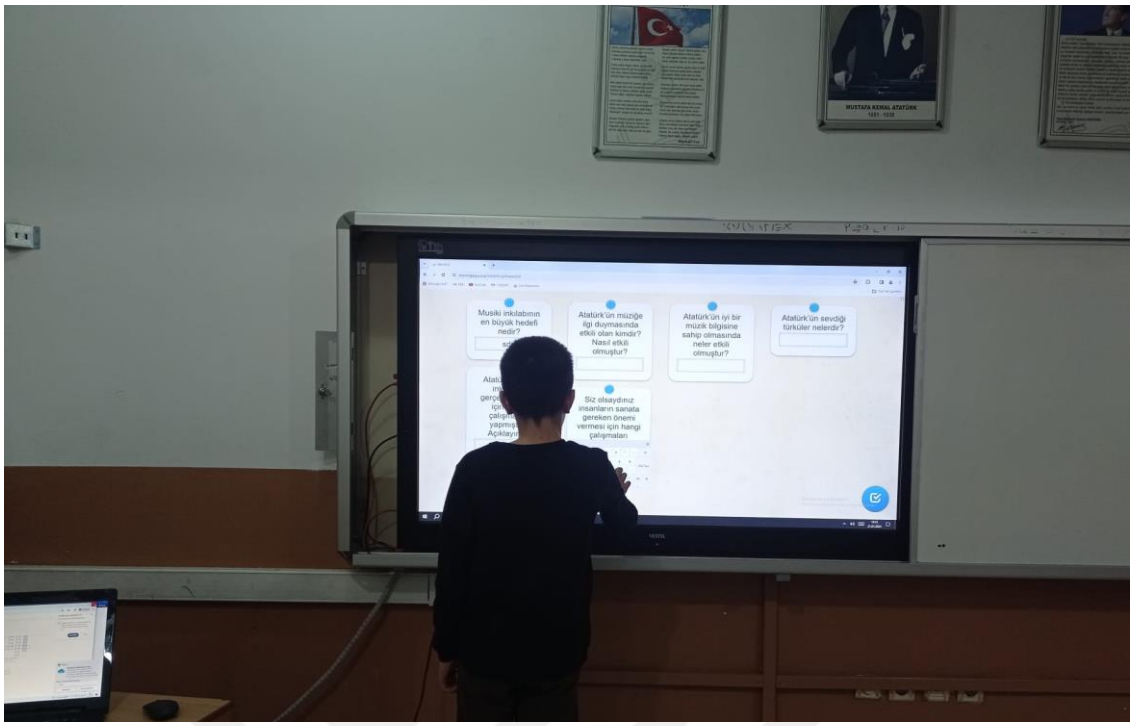


Şekil 1. *Ders Anlatımlarına Örnekler (Devamı)*





Şekil 1. *Ders Anlatımlarına Örnekler (Devamı)*



Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Erzurum ili Palandöken ilçesinde bulunan ortaokullardaki öğrencilerden; örneklemini ise Erzurum Palandöken Kayakyolu Çimento Müstahsilleri İşverenleri Sendikası Ortaokulunun 8A, 8B, 8C ve 8D sınıflarında öğrenim gören 120 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada bu okulun seçilmesi okulun 8. sınıf şube sayısının fazla olması ve farklı sosyoekonomik ailelerden gelen öğrencilerin bulunmasıdır.

Çalışma 2022-2023 eğitim- öğretim yılı içerisinde gerçekleşmiştir. Solomon dörtlü grup modeline göre yansız atama sonucu oluşturulan dört grup üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu dört gruptan ikisi deney ikisi kontrol grubudur. Birinci deney ve birinci kontrol grubuna ön test uygulanmış; daha sonra son test bütün gruplara uygulanmıştır. Birinci deney ve birinci kontrol gruplarına uygulanan ön testten sonra birinci ve ikinci deney gruplarına 8 hafta sürecek olan ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak web 2.0 araçlarıyla hazırlanan materyaller uygulanmıştır. Böylece birinci ve ikinci deney grubuna son test uygulanarak veriler toplanmış; uygulama yapılmayan birinci gruba ve ön test uygulanmayan ikinci gruba da son test yapılmıştır. Bu şekilde nicel veriler toplanarak değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından başarı testi geliştirilmiş; bu bağlamda LGS'de öğrencilere sorulan Türkçe dersi okuma anlama soruları örnek alınarak 40 soru hazırlanıp gerekli izinler

alındıktan sonra Erzurum Palandöken Saltuk Bey Ortaokulu ve Mehmetçik Ortaokulu'nda eğitim gören 500 tane 8. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlar analiz edildiğinde soruların geçerlik ve güvenirlik açısından gerekli şartları sağlamadığı görülmüştür. Bunun sonucunda geniş bir literatür taraması yapılmış, hem güncel olması hem de Türkçe öğretim programında belirtilen kazanımları içerdiği için Özge SARAÇOĞLU YILDIRIM'ın Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda 2021 yılında hazırlamış olduğu '8. Sınıf Öğrencileri İçin Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Başarı Testi Geliştirme ve Testin Lgs'yi Yordama Düzeyi' isimli Yüksek lisans tezindeki başarı testi izin alınarak kullanılmıştır. Başarı testinde yapılan çalışmalar ve çalışma sonundaki bulgular Yıldırım, (2021) tarafından şöyle ifade edilmiştir:

Başarı testi geliştirilmesi çalışmalarına belirtke tablosu hazırlamak suretiyle başlanmıştır. Belirtke tablosu, bilindiği üzere bir dersin tablo üzerinde nicel ve nitel olarak şemalandırılmasıdır. Bu bakımdan başarı testi geliştirmede yol haritasının belirlenmesi bakımından belirtke tablosunun önemli bir yeri olduğunu söyleyebiliriz.

Belirtke tablosu hazırlanırken okuduğunu anlama ve sözel yorum yeteneğine yönelik konular önceliklendirilmiştir. (EK-3) Bu bağlamda sözcükte anlam (*gerçek/yan/mecaz//terim anlam, sözcükler arası anlam ilişkileri, eş/zıt anlam, deyim/atasözleri/özdeyişler, yansıma/ikilemeler*), cümlede anlam (*cümle yorumlama, cümlede anlam ilişkileri*), paragrafta anlam (*paragrafın ana/yardımcı düşüncesi, paragrafın yapısı, cümleler arası ilişki kurma, paragrafın yorumu*) konu başlıkları ile öğrencilere kazandırılması gereken nitelikler (kazanımlar) belirlenmiştir. Kazanımlar doğrultusunda belirtilen konularla örnek sorular hazırlanmıştır. Görsele dayalı sorular ile sözel mantık soruları son yıllarda sınavlarda artan düzeyde yer verilmesi nedeniyle başarı testi kapsamına alınmıştır.

Başarı testinin ilk hâli, kazanımlar ve belirtke tablosuyla beraber uzman görüşüne sunulmuştur. Üç uzmanın görüşlerinin alınmasını müteakip test geliştirilmiş ve okuduğunu anlama ile doğrudan bağlantılı olmadığı değerlendirilenve ölçümde yetersiz kalabilecek bazı sorular kapsam dışı bırakılarak yenileri teste eklenmiştir.

Tablo 6. *Belirtke Tablosu*

BELİRTKE TABLOSU																						
Kazanım Numarası	8. SINIF OKUMA KAZANIMLAR	SORU NUMARALARI																				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.																					
2	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.																					
3	Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.																					
4	Okuma stratejilerini kullanır. Göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak ve eleştirerek okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır. Söz Varlığı																					
5	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.																					
a)	Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.																					
b)	Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.			**X**																		
6	Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.										**X**											
7	Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşturma (intak) ve karşıtlık (tezat), abartma (mübalağa) söz sanatlarının belirlenmesi sağlanır.																					
8	Metindeki anlatım bozukluklarını belirler. Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.																					
9	Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Ekler ezberletilmez.																					
10	Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir. Oysaki başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.					**X**																
11	Metindeki anlatım biçimlerini belirler.						**X**															
12	Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.																					

Tablo 6. ***(Devamı)***

13	Okuduklarını özetler.													
14	Metinle ilgili soruları cevaplar. Metin içi ve metin dışı anlam ilişkisi kurulur.	**X**		**X**				**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	
15	Metinle ilgili sorular sorar.													
16	Metnin konusunu belirler.													
17	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.													
18	Metindeki yardımcı fikirleri belirler.													**X**
19	Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.													
20	Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. Olay örgüsü, , zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.													
21	Metnin içeriğini yorumlar.													
a)	Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.	**X**		**X**										
b)	Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır.													
c)	c) Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır.													
22	22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.													
23	Metinler arasında karşılaştırma yapar. Aynı metnin çeviri, farklı baskı vb. özellikleri itibarıyla karşılaştırılması sağlanır.					**X**								
24	Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.													
25	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, abartma, nesnel, öznel ve duygu belirten ifadeler üzerinde durulur.													
26	Metin türlerini ayırt eder.													
a)	Fıkra (köşe yazısı), makale, deneme, roman, destan türleri üzerinde durulur.													
b)	Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir.													
27	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.													
a)	Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.													
b)	Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.			**X**										**X**
28	Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar. Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.													

Tablo 6. ***(Devamı)***

29	Medya metinlerini analiz eder. Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır.	
30	Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	
31	Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	
a)	Blog ve şahsi internet sayfalarındaki bilgilerin güvenilirliği konusunda çalışmalar yapılır.	
b)	b) Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak "edu" ve "gov" uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır.	
32	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	**X**
33	Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır. Kahramanlar, , zaman ve olay yönünden karşılaştırılması sağlanır.	
34	Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	
35	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	

Belirtke tablosu incelendiğinde başarı testi soruları Bloom Taksonomisine göre belirlenen ve öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için gerekli görülen bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve yaratıcılık olmak üzere altı aşamaya göre incelenmiştir. 8. Sınıf öğrencilerinde okudukları metinlerde uygulama, analiz ve kavrama alt becerilerini ölçmeğe yönelik sorular olduğu görülmüştür. Başarı testinin 1,3,4, 12 ,13, 14, 15 ,16, 17, 18. soruları uygulama; 2,5,6,7,9,11 ve 20. sorular analiz; 8,10,19. sorular kavrama alt becerilerini ölçmeğe yönelik oldukları tespit edilmiştir.

Başarı testi, 2020 LGS öncesinde örneklem gruplarına uygulanmıştır. Ön test neticesinde gerçekleştirilen analizler neticesinde soru sayısı LGS'ye paralel biçimde 20 soruya düşürülmüş ve diğer gruba tekrar uygulanmıştır.

Başarı testi, tüm öğrencilere COVID-19 pandemisinin yaşandığı dönemde uygulanmıştır. Bu nedenle testin dijital hâli, öğrencilere elektronik ortamda gönderilmiş ve sonuçlar da elektronik ortamda toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında en sağlıklı yöntemin veriyi birebir ve yüz yüze toplamak olduğu düşünülmekle beraber devam eden pandemi süreci nedeniyle bu yöntemin uygulanması mümkün olmamıştır.

Bu bağlamda yapılan çalışmaların sonuçları:

Madde Güçlük Analizi: Madde analizinin gerçekleştirilmesindeki amaçlardan en önde geleni, maddelerin güvenilirliğini ve geçerliliğini araştırmaktır. Bu şekilde ölçümü gerçekleştirilmek istenen hususlar için geçerlilik ve güvenilirliği yüksek bir ölçüm vasıtası tespit edilebilecektir. Madde analizi esnasında istatistikleri hesaplayabilmek için muhtelif metotlar bulunmaktadır. Bunlardan en yaygın olanları ise, "Henryson yöntemi" ve "basit yöntem"dir. İki yöntem arasındaki temel fark; Henryson yönteminde tüm katılımcıların hesaplamaya dâhil edilmesi, basit yöntemdeyse en başarılı ve en başarısız %27'lik grupların hesaplamaya dâhil edilerek örneklem grubunun %54'ünün alınmasıdır. Bu kapsamda örneklem grubunda en yüksek ve en düşük puan alan 18 öğrenci belirlenmiştir.

Bu çalışmada basit yöntem tercih edilmiştir. Bu yöntemde madde güçlük analizdeğeri (Pj);

$$\frac{\textit{Maddeyi Üst Grupta Doğru Cevaplayanların Sayısı+ Maddeyi Alt Grupta Doğru Cevaplayanların Sayısı}}{\textit{Üst Gruptaki Öğrenci Sayısı+ Alt Gruptaki Öğrenci Sayısı}}$$

olarak hesaplanabilecektir. Hesaplamalar sonucunda tüm değerler 0 ilâ 1 arasında çıkacaktır. Değerlerden 0-0,29 arası zor, 0,3-0,49 arası orta, 0,5-0,69 arası kolay, 0,7-1 arası çok kolay olarak tasnif edilmektedir (Hasançebi v.d. 2020, s. 225 ve devamı). Bu çalışmada söz konusu

değerlere “çok zor” sınıfı da eklenmiş; 0-0,199 arası çok zor, 0,2-0,399 arası zor, 0,4-0,599 arası orta, 0,6-0,799 arası kolay, 0,8-1 arası çok kolay olarak tasnif edilmiştir.

Çalışmanın ön grubunda test yapılan 65 kişilik test grubunun sonuçlarına göre % 27’lik en başarılı ve en başarısız grup tespit edilerek güçlük analizigerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda çıkan tablo şu şekildedir:

Tablo 7. *Güçlük Analizi*

Soru Nu.	Güçlük İndeksi (P)	Güçlük Değerlendirmesi
1	0,722	Kolay
2	0,527	Orta
3	0,388	Zor
4	0,5	Orta
5	0,694	Kolay
6	0,722	Kolay
7	0,888	Çok Kolay
8	0,833	Çok Kolay
9	0,944	Çok Kolay
10	0,75	Kolay
11	0,805	Çok Kolay
12	0,944	Çok Kolay
13	0,638	Kolay
14	0,472	Orta
15	0,388	Zor
16	0,555	Orta
17	0,75	Kolay
18	0,472	Orta
19	0,444	Orta
20	0,333	Zor
21	0,722	Kolay
22	0,75	Kolay
23	0,194	Çok Zor
24	0,722	Kolay
25	0,75	Kolay
26	0,805	Çok Kolay
27	0,416	Orta
28	0,222	Zor

Tablo 7. ***(Devamı)***

29	0,666	Kolay
30	0,694	Kolay
31	0,722	Kolay
32	0,361	Zor
33	0,472	Orta
34	0,416	Orta
35	0,527	Orta
36	0,333	Zor
37	0,472	Orta
38	0,305	Zor
39	0,25	Zor
40	0,38	Zor
41	0,694	Kolay
42	0,694	Kolay
43	0,416	Orta
44	0,333	Zor
45	0,666	Kolay
46	0,583	Orta
47	0,638	Kolay
48	0,444	Orta
49	0,305	Zor
50	0,555	Orta

Güvenilirlik Analizi: Güvenilirlik analizi testteki maddelerin ayırt edicilik niteliğini ortaya koymak için yapılmaktadır. Bu nedenle çeşitli kaynaklarda anılan analizin "ayırt edicilik analizi" olarak adlandırıldığını da görmek olanaklıdır. Madde ayırt edicilik analiz değeri (Rjx);

$$\frac{Maddeyi\ Üst\ Grupta\ Doğru\ Cevaplayanların\ Sayısı - Maddeyi\ Alt\ Grupta\ Doğru\ Cevaplayanların\ Sayısı}{Grupların\ Herhangi\ Birindeki\ Öğrenci\ Sayısı}$$

olarak hesaplanmaktadır. Bu bağlamda üstteki formül sonucunda yapılan hesaplama sonucunda; 0,40 veya daha yüksek değerler çok iyi madde, 0,3-0,39 arasındakideğerler oldukça iyi ama yine de geliştirilebilir madde, 0,2-0,29 düzeltilmesi gereken madde, 0,19 veya daha küçük değerler ise çıkartılması gereken madde olarak ortaya konmaktadır. (Hasançebi ve arkadaşları, 2020: 226)

Bu çalışmada 0,40 ve daha üst değerler "mükemmel", 0,3-0,39 arası değerler "çok iyi", 0,2-0,29 arası değerler "düzeltilmesi gerekir", 0,19 veya daha düşük değerler "çıkartılmalı" olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda başarı testi sorularının tasnifi aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8. *Ayırt Edicilik Analizi*

Soru Nu.	Ayırt Edicilik İndeksi (R)	Ayırt Edicilik Değerlendirmesi
1	0,111	Çıkartılmalı
2	0,722	Mükemmel
3	0,333	Çok İyi
4	0,666	Mükemmel
5	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
6	0,333	Çok İyi
7	0,111	Çıkartılmalı
8	0,333	Çok İyi
9	0,111	Çıkartılmalı
10	0,166	Çıkartılmalı
11	0,166	Çıkartılmalı
12	0,111	Çıkartılmalı
13	0,722	Mükemmel
14	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
15	0,111	Çıkartılmalı
16	0,555	Mükemmel
17	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
18	0,5	Mükemmel
19	0,333	Çok İyi
20	0,444	Mükemmel
21	0,111	Çıkartılmalı
22	0,388	Çok İyi
23	0,055	Çıkartılmalı
24	0,333	Çok İyi
25	0,5	Mükemmel
26	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
27	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
28	0,111	Çıkartılmalı

Tablo 8. ***(Devamı)***

29	0,444	Mükemmel
30	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
31	0,444	Mükemmel
32	0,722	Mükemmel
33	0,5	Mükemmel
34	0,722	Mükemmel
35	0,722	Mükemmel
36	0,555	Mükemmel
37	0,611	Mükemmel
38	0,055	Çıkartılmalı
39	0,166	Çıkartılmalı
40	0,666	Mükemmel
41	0,611	Mükemmel
42	0,611	Mükemmel
43	0,5	Mükemmel
44	0,555	Mükemmel
45	0,555	Mükemmel
46	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
47	0,611	Mükemmel
48	0,666	Mükemmel
49	0,388	Çok İyi
50	0,777	Mükemmel

Yordama Analizi: Bu çalışmanın amacı, okuduğunu anlama konusunda başarı testi geliştirilmesi ve geliştirilen testin 2020 LGS Türkçe sorularını yordamasıdır. Test geliştirilirken maddelerin yazımı, ön uygulamaların yapılması, analiz süreci, testin yeniden şekillendirilerek uygulanması basamakları takip edilmiştir. Yukarıda da belirtildiği üzere ilk aşamada 50 soru olarak hazırlanan başarı testi, ilk uygulama grubunun sonuçlarına göre 20 soruya düşürülmüştür. Bu aşamada soruların güçlük ve ayırt edicilik analizi dikkate alınmıştır. 20 soruluk başarı testine yönelik çizelge aşağıda sunulmuştur.

Tablo 9. *Güçlük Analizi*

Soru Nu.	Güçlük Katsayısı	Güçlük Değerlendirmesi	Ayırt Edicilik Katsayısı	Ayırt Edicilik Değerlendirmesi
2	0,527	Orta	0,722	Mükemmel
4	0,5	Orta	0,666	Mükemmel
13	0,638	Kolay	0,722	Mükemmel
16	0,555	Orta	0,555	Mükemmel
18	0,472	Orta	0,5	Mükemmel
20	0,333	Zor	0,444	Mükemmel
22	0,75	Kolay	0,388	Çok İyi
24	0,722	Kolay	0,333	Çok İyi
25	0,75	Kolay	0,5	Mükemmel
29	0,666	Kolay	0,444	Mükemmel
32	0,361	Zor	0,722	Mükemmel
33	0,472	Orta	0,5	Mükemmel
34	0,416	Orta	0,722	Mükemmel
35	0,527	Orta	0,722	Mükemmel
36	0,333	Zor	0,555	Mükemmel
44	0,333	Zor	0,555	Mükemmel
45	0,666	Kolay	0,555	Mükemmel
48	0,444	Orta	0,666	Mükemmel
49	0,305	Zor	0,388	Çok İyi
50	0,555	Orta	0,777	Mükemmel

Alan yazında yapılan benzer nitelikli çalışmalara bakıldığında; kimya dersi çözeltiler konusuna ilişkin başarı testi geliştirilmesi (Demir v.d. 2016), fizik dersi basit elektrik devreleri konusuna ilişkin başarı testi geliştirilmesi (Şen ve Eryılmaz, 2011), matematik dersi sayılar konusuna ilişkin başarı testi geliştirilmesi (Fidan, 2013) gibi genelde sayısal niteliği ağır basan derslere yönelik farklı başarı testiuygulamaları literatürde yer almaktadır.

Bunların yanında, Batur v.d. (2019), 2018 LGS Türkçe sorularını PISA okuma becerilerine göre incelediği çalışma önemlidir. Bu çalışmada yazarlar LGS Türkçe sorularının çoğunluğunun (19 soru) alt düzeydeki okuma becerilerini ölçtüğünü,sadece bir sorunun üst düzey okuma becerisini ölçtüğünü bulmuşlardır. Çalışmadaher ne kadar LGS 2018 hızlı okuma ve okuduğunu anlama becerisini ön plana çıkaran ve böylece öğrencileri kitap okumaya yönlendiren bir sınav görünümünde olsa da bu tür merkezi sınavlarda üst düzey okuma becerilerinin ölçülmesinin ehemmiyeti vurgulanmaktadır.

Bu çalışmada, okuduğunu anlama ve hızlı okuma konularının ulusal sınavlarda artan ağırlığından hareketle, LGS 2020 Türkçe testini yordayan bir başarı testi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilerin LGS sonuçları ile başarı testi sonuçları korelasyon analizine tabi tutularak karşılaştırılmıştır. Öğrenci isimleri numaralandırılarak elde edilen çizelge aşağıda sunulmuştur.

Tablo 10. *Korelasyon Analizi*

	BAŞARI TESTİ				LGS 2020 TÜRKÇE TESTİ			
Öğrenci Adı	DOĞRU	YANLIŞ	BOŞ	NET	DOĞRU	YANLIŞ	BOŞ	NET
Öğrenci Nu.1	17	3	0	16,25	17	3	0	16,25
Öğrenci Nu.2	17	0	3	17	17	2	1	16,5
Öğrenci Nu.3	17	3	0	16,25	18	2	0	17,5
Öğrenci Nu.4	15	2	3	14,5	13	6	1	11,5
Öğrenci Nu.5	16	3	1	15,25	14	3	3	13,25
Öğrenci Nu.6	17	3	0	16,25	19	1	0	18,75
Öğrenci Nu.7	16	0	4	16	16	3	1	15,25
Öğrenci Nu.8	16	2	2	15,5	13	6	1	11,5
Öğrenci Nu.9	15	4	1	14	15	4	1	14
Öğrenci Nu.10	15	2	3	14,5	13	3	4	12,25
Öğrenci Nu.11	14	6	0	12,5	14	5	1	12,75
Öğrenci Nu.12	13	7	0	11,2	14	4	2	13
Öğrenci Nu.13	12	6	2	10,5	10	5	5	8,75
Öğrenci Nu.14	14	4	2	13	15	5	0	13,75
Öğrenci Nu.15	9	4	7	8	15	2	3	14,5
Öğrenci Nu.16	12	5	3	10,75	14	4	2	13
Öğrenci Nu.17	10	9	1	7,75	12	5	3	10,75
Öğrenci Nu.18	14	5	1	12,75	13	6	1	11,5
Öğrenci Nu.19	15	5	0	13,75	12	7	1	10,25
Öğrenci Nu.20	11	9	0	8,75	14	6	0	12,5
Öğrenci Nu.21	11	9	0	8,75	13	3	4	12,25
Öğrenci Nu.22	11	9	0	8,75	16	1	3	15,75
Öğrenci Nu.23	11	9	0	8,75	9	6	5	7,5
Öğrenci Nu.24	11	4	5	10	10	5	5	8,75
Öğrenci Nu.25	10	4	6	9	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.26	13	7	0	11,25	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.27	10	5	5	8,75	11	7	2	9,25
Öğrenci Nu.28	9	5	6	7,75	15	5	0	13,75
Öğrenci Nu.29	13	5	2	11,75	17	3	0	16,25
Öğrenci Nu.30	10	6	4	8,5	12	8	0	10
Öğrenci Nu.31	11	9	0	8,75	14	4	2	13
Öğrenci Nu. 32	9	6	5	7,5	11	7	2	9,25

Tablo 10. ***(Devamı)***

Öğrenci Nu.33	9	10	1	6,5	7	5	8	5,75
Öğrenci Nu.34	8	7	5	6,25	10	6	4	8,5
Öğrenci Nu.35	9	6	5	7,5	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.36	10	8	2	8	12	8	0	10
Öğrenci Nu.37	11	9	0	8,75	5	5	10	3,75
Öğrenci Nu.38	10	8	2	8	12	4	4	11
Öğrenci Nu.39	7	13	0	3,75	13	2	5	12,5
Öğrenci Nu.40	7	10	3	4,5	12	8	0	10
Öğrenci Nu.41	10	10	0	7,5	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.42	5	13	2	1,75	9	7	4	7,25
Öğrenci Nu.43	4	13	3	0,75	11	9	0	8,75
Öğrenci Nu.44	5	9	6	2,75	11	7	2	9,25
Öğrenci Nu.45	3	13	4	-0,25	8	5	7	6,75
Öğrenci Nu.46	8	9	3	5,75	4	12	4	1
Öğrenci Nu.47	7	11	2	4,25	7	12	1	4
Öğrenci Nu.48	6	4	10	5	12	4	4	11
Öğrenci Nu.49	7	13	0	3,75	11	8	1	9
Öğrenci Nu.50	8	12	0	5	9	7	4	7,25
Öğrenci Nu.51	5	9	6	2,75	10	6	4	8,5
Öğrenci Nu.52	2	12	6	-1	8	9	3	5,75
Öğrenci Nu.53	5	15	0	1,25	11	5	4	9,75
Öğrenci Nu.54	6	14	0	2,5	6	9	5	3,75
Öğrenci Nu. 55	1	19	0	-3,75	7	13	0	3,75
Öğrenci Nu.56	1	19	0	-3,75	6	14	0	2,5
Öğrenci Nu.57	2	18	0	-2,5	5	13	2	1,75
Öğrenci Nu.58	3	17	0	-1,25	5	8	7	3
Öğrenci Nu.59	16	3	1	15,25	18	2	0	17,5
Öğrenci Nu.60	11	9	0	8,75	15	2	3	14,5
Öğrenci Nu.61	15	4	1	14	17	0	3	17
Öğrenci Nu.62	17	3	0	16,25	17	3	0	16,25
Öğrenci Nu.63	16	0	4	16	17	3	0	16,25
Öğrenci Nu.64	17	3	0	16,25	19	1	0	18,75
Öğrenci Nu.65	15	5	0	13,75	14	5	1	12,75
Öğrenci Nu.66	16	2	2	15,5	13	6	1	11,5
Öğrenci Nu.67	14	6	0	12,5	16	3	1	15,25
Öğrenci Nu.68	15	2	3	14,5	13	3	4	12,25
Öğrenci Nu.69	14	4	2	13	15	2	3	14,5
Öğrenci Nu.70	13	7	0	11,25	15	4	1	14
Öğrenci Nu.71	12	6	2	10,5	10	5	5	8,75
Öğrenci Nu.72	14	4	2	13	17	2	1	16,5
Öğrenci Nu.73	9	4	7	8	13	3	4	12,25

Tablo 10. ***(Devamı)***

Öğrenci Nu.74	13	6	1	11,5	14	4	2	13
Öğrenci Nu.75	10	9	1	7,75	12	5	3	10,75
Öğrenci Nu.76	10	5	5	8,75	13	6	1	11,5
Öğrenci Nu.77	15	5	0	13,75	12	7	1	10,25
Öğrenci Nu. 78	12	5	3	10,75	14	6	0	12,5
Öğrenci Nu.79	9	10	1	6,5	11	9	0	8,75
Öğrenci Nu.80	11	9	0	8,75	16	1	3	15,75
Öğrenci Nu.81	10	6	4	8,5	12	8	0	10
Öğrenci Nu.82	11	4	5	10	14	5	1	12,75
Öğrenci Nu.83	9	6	5	7,5	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.84	13	7	0	11,25	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.85	10	5	5	8,75	11	7	2	9,25
Öğrenci Nu.86	9	5	6	7,75	14	4	2	13
Öğrenci Nu.87	15	5	0	13,75	17	3	0	16,25
Öğrenci Nu.88	10	6	4	8,5	11	9	0	8,75
Öğrenci Nu.89	11	9	0	8,75	13	5	2	11,75
Öğrenci Nu.90	9	6	5	7,5	11	7	2	9,25
Öğrenci Nu.91	7	5	8	5,75	10	4	6	9
Öğrenci Nu.92	8	7	5	6,25	9	6	5	7,5
Öğrenci Nu.93	9	6	5	7,5	13	7	0	11,25
Öğrenci Nu.94	10	8	2	8	10	8	2	8
Öğrenci Nu.95	11	9	0	8,75	5	5	10	3,75
Öğrenci Nu.96	9	7	4	7,25	12	4	4	11
Öğrenci Nu.97	7	13	0	3,75	13	2	5	12,5
Öğrenci Nu.98	7	10	3	4,5	12	8	0	10
Öğrenci Nu.99	10	10	0	7,5	13	7	0	11,25
ÖğrenciNu.100	5	13	2	1,75	8	9	3	5,75
Öğrenci Nu.101	4	13	3	0,75	11	9	0	8,75
ÖğrenciNu.102	5	9	6	2,75	12	8	0	10
ÖğrenciNu.103	6	14	0	2,5	8	5	7	6,75
ÖğrenciNu.104	2	12	6	-1	4	12	4	1
ÖğrenciNu.105	7	11	2	4,25	7	12	1	4
ÖğrenciNu.106	11	7	2	9,25	12	4	4	11
ÖğrenciNu.107	7	13	0	3,75	11	8	1	9
ÖğrenciNu.108	8	12	0	5	11	5	4	9,75
ÖğrenciNu.109	5	9	6	2,75	5	8	7	3
ÖğrenciNu.110	6	4	10	5	8	9	3	5,75
ÖğrenciNu.111	9	7	4	7,25	10	6	4	8,5

Tablo 10. ***(Devamı)***

ÖğrenciNu.112	6	14	0	2,5	6	9	5	3,75
ÖğrenciNu.113	1	19	0	-3,75	7	13	0	3,75
ÖğrenciNu.114	1	19	0	-3,75	3	17	0	-1,25
ÖğrenciNu.115	2	18	0	-2,5	5	13	2	1,75
ÖğrenciNu.116	2	18	0	-2,5	3	13	4	-0,25
ÖğrenciNu.117	5	15	0	1,25	5	13	2	1,75
ÖğrenciNu.118	3	17	0	-1,25	5	8	7	3
ÖğrenciNu.119	3	17	0	-1,25	5	8	7	3
ÖğrenciNu.120	16	3	1	15,25	14	3	3	13,25

Bu çizelgeden toplamda 7 öğrencinin sonuçları dışlanmıştır. Bu öğrencilerden5'inin LGS sonuçlarına ulaşılamamış, 2 öğrencinin sonuçları ise başarı testi sonuçları ile LGS sonuçları arasında çok ciddi bir fark olduğu için çıkartılmıştır. Başarı testininpandemi koşulları nedeniyle toplu olarak yapılamamış olması sebebiyle, biröğrencinin başarı testinden düşük ancak LGS'den yüksek sonuç alması kabul edilebilirdir ancak tam tersi anlamlı gözükmemektedir. Bu çıkarımın yapılmasında LGS'nin gözetmenler eşliğinde ve ulusal düzeyde alınan tedbirlerle gerçekleştirilen bir sınav olması ancak başarı testinin zaman kısıtlamasına tabi olunmadan ve soruların online ortamda paylaşılması ile yapılan bir sınav olması etkili olmuştur.

Güçlük Analizine İlişkin Bulgular: Test sonuçlarına ilişkin gerçekleştirilen güçlük analizi neticesinde; sorulardan %12'si (No: 6) "çok kolay", % 34'ü (No: 17) "kolay", % 30'u (No: 15) "orta", %22'si (No: 11) "zor", % 2'si (No: 1) "çok zor" olarak tasnif edilmiştir. Sorularıntasnifi ele alındığında, güçlük dağılımının dengeli olduğu söylenebilir.

Ayırt Edicilik Analizine İlişkin Bulgular: Analiz sonucunda; sorulardan % 24'ü (No: 12) "çıkartılmalı", % 14'ü (No: 7) "düzeltilmesi gerekir", %14'ü (No: 7) "çok iyi", % 48'i (No: 24) "mükemmel" olarak tasnif edilmiştir. Soruların tasnifi ele alındığında, ayırt edicilik dağılımının dengeli olduğu söylenebilir.

Gerek soruların zorluk bakımından belirli bir dengede olması (yani ne çok zor ne de çok kolay olması) gerekse de başarı testinin ayırt edicilik niteliğinin yüksek olması bu tür bir çalışmada elzemdir. Bu kapsamda iki analizin birleştirilerek bir tabloda bütüncül biçimde incelenmelidir.

Tablo 11. *Ayırt Edicilik Analizi*

SoruNu.	Güçlük Katsayısı	Güçlük Değerlendirmesi	Ayırt Edicilik Katsayısı	Ayırt Edicilik Değerlendirmesi
1	0,722	Kolay	0,111	Çıkartılmalı
2	0,527	Orta	0,722	Mükemmel
3	0,388	Zor	0,333	Çok İyi
4	0,5	Orta	0,666	Mükemmel
5	0,694	Kolay	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
6	0,722	Kolay	0,333	Çok İyi
7	0,888	Çok Kolay	0,111	Çıkartılmalı
8	0,833	Çok Kolay	0,333	Çok İyi
9	0,944	Çok Kolay	0,111	Çıkartılmalı
10	0,75	Kolay	0,166	Çıkartılmalı
11	0,805	Çok Kolay	0,166	Çıkartılmalı
12	0,944	Çok Kolay	0,111	Çıkartılmalı
13	0,638	Kolay	0,722	Mükemmel
14	0,472	Orta	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
15	0,388	Zor	0,111	Çıkartılmalı
16	0,555	Orta	0,555	Mükemmel
17	0,75	Kolay	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
18	0,472	Orta	0,5	Mükemmel
19	0,444	Orta	0,333	Çok İyi
20	0,333	Zor	0,444	Mükemmel
21	0,722	Kolay	0,111	Çıkartılmalı
22	0,75	Kolay	0,388	Çok İyi
23	0,194	Çok Zor	0,055	Çıkartılmalı
24	0,722	Kolay	0,333	Çok İyi
25	0,75	Kolay	0,5	Mükemmel
26	0,805	Çok Kolay	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
27	0,416	Orta	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
28	0,222	Zor	0,111	Çıkartılmalı
29	0,666	Kolay	0,444	Mükemmel
30	0,694	Kolay	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
31	0,722	Kolay	0,444	Mükemmel
32	0,361	Zor	0,722	Mükemmel

Tablo 11. ***(Devamı)***

33	0,472	Orta	0,5	Mükemmel
34	0,416	Orta	0,722	Mükemmel
35	0,527	Orta	0,722	Mükemmel
36	0,333	Zor	0,555	Mükemmel
37	0,472	Orta	0,611	Mükemmel
38	0,305	Zor	0,055	Çıkartılmalı
39	0,25	Zor	0,166	Çıkartılmalı
40	0,38	Zor	0,666	Mükemmel
41	0,694	Kolay	0,611	Mükemmel
42	0,694	Kolay	0,611	Mükemmel
43	0,416	Orta	0,5	Mükemmel
44	0,333	Zor	0,555	Mükemmel
45	0,666	Kolay	0,555	Mükemmel
46	0,583	Orta	0,277	Düzeltilmesi Gerekir
47	0,638	Kolay	0,611	Mükemmel
48	0,444	Orta	0,666	Mükemmel
49	0,305	Zor	0,388	Çok İyi
50	0,555	Orta	0,777	Mükemmel

Genel itibariyle test analizlerinde, testin ortalama güçlük değerinin 0,50 değerinden az olması testin uygulanan grup için zor olduğunu gösterir. Aynı şekilde testin ortalama güçlük değeri 0,50'den yüksek olursa testin uygulama grubuna kolay geldiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda testin ortalama güçlük değerinin 0,50seviyesinde olması uygun olacaktır. (Yıldız v.d. 2019: 14)

Bu çalışmada; 50 soruluk başarı testinin 0,56552 ortalama güçlük indeksine, 20soruya indirgenen başarı testinin ise 0,51625 ortalama güçlük indeksine sahip olduğutespit edilmiştir. Dolayısıyla testin uygulama grubu için ideal seviyede olduğu söylenebilir. Bunun yanında testin ayırt edicilik indeksinin 0,40 ve üzerinde olması, ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda; geliştirilen 50 soruluk başarı testinin 0,40292 ortalama ayırt edicilik indeksine, 20 soruya indirgenen başarı testinin ise 0,5718 ortalama ayırt edicilik indeksine sahip olduğu hesaplanmıştır.

Başarı testi benzeri bir ölçme aracı geliştirmede, puanların da güvenilirliğinin sorgulanması gerekecektir. Güçlük indeksinin birbirine yakın olmaması, yani heterojen olması gibi durumlarda Kuder Richardson-20 (KR-20) güvenilirlik katsayısı, güçlük katsayısının

birbirine yakın olduğu, yani homojen olduğu durumlarda Kuder Richardson-21 (KR-21) güvenilirlik katsayısı kullanılmaktadır.

Başarı testindeki heterojenlik nedeniyle KR-20 hesaplanması yoluna gidilmiştir.

Aşağıdaki formül üzerinden KR-20 hesabı yapılmıştır:

$$\text{KR-20} = \frac{K}{K-1} \times \left[1 - \left(\frac{\text{maddelerin toplam varyansı}}{\text{Testin varyansı}}\right)\right]$$

Hesaplama sonucunda KR-20 değeri 0,87117 olarak bulunmuştur. Bu bağlamdabaşarı testinin güvenilirlik ve ayırt ediciliğinin yüksek olduğu ve testin uygulama grubunun düzeyine uygun olduğu söylenebilir.

Yordama Analizine İlişkin Bulgular: Yordamaya ilişkin bulgular çalışmanın en önemli bölümünü oluşturmaktadır. Zira çalışmada başarı testinin LGS'yi yordayabilmesi hedeflenmektedir. Başarı testi ile LGS sonuçlarının kıyaslanmasına ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 12. *Başarı Testi Soruları ile LGS Arasındaki Korelasyon*

Veri toplama araçları	N	Min	Max	Ortalama	S.S.	Çarpıklık	Basıklık
Başarıtesti	120	0	20	7,69	16,05	-,704	,009
LGS Doğru sayıları	120	0	20	10,22	6,48	,787	,508

Araştırmada, doğrusal regresyon analizi yapılmadan önce bağımsız değişkenlere ait verilerin (başarı testi puanları) ile bağımlı değişken olan LGS doğru sayılarına ilişkin verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda, her bir değişkene ait basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde normalliğe ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ve – 1 arasında yer aldığı görülmektedir. Hair v.d. ne (2013) göre her bir değişkene ait verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin – 1 ve +1 arasında yer alması verilerin normal dağılım gösterdiğinin bir kanıtıdır.

Aşağıdaki tabloda başarı testi puanları ve LGS arasındaki korelasyon verilmiştir.

Tablo 13. *Başarı Testi Puanları ve LGS Arasındaki Korelasyon*

	Korelasyon
Doğru cevapların korelasyonu	0.73
Yanlış cevapların korelasyonu	0.64
Netlerin korelasyonu	0.75

$p<0.01$

Yapılan korelasyon analizi neticesinde; öğrencilerin başarı testi sonuçları ile LGS sonuçları arasında pozitif bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Doğru cevapların korelasyonu 0.73; yanlış cevapların korelasyonu 0.64; netlerin korelasyonu 0.75 olarak hesaplanmıştır. Korelasyon analizinde 0-0,3 arası korelasyon değeri düşük; 0,3-0,7 arası korelasyon değeri orta; 0,7-1 arası korelasyon değeri yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bazen de 0,7-0,9 arası korelasyon değeri yüksek, 0,9-1 arası korelasyon değeri çok yüksek olarak kabul edilebilmektedir. İki durumda da başarı testi sonuçları ile LGS 2020 Türkçe testi sonuçları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin varlığından bahsedilebilecektir. Bu noktada yanlış cevap korelasyonunun 0.64 civarında çıkması yanıltıcı olmamalıdır. Zira yanlış cevapların doğrulara etki ettiği ulusal nitelikli bir sınav ile evde kendi kendine yapılan ve yanlış cevap vermenin çok önemsenmeyeceği bir başarı testinin değerlendirilmesi aynı şekilde olamayacaktır. Dolayısıyla yanlış cevaplar arasındaki nispeten düşük korelasyon ilişkisinin göz ardı edilebileceği mülahaza edilmektedir.

Korelasyon analizine ilave olarak yukarıda verilen sonuçlar basit regresyon analizine tabi tutulmuştur.

Tablo 14. *Basit Regresyon Analizi*

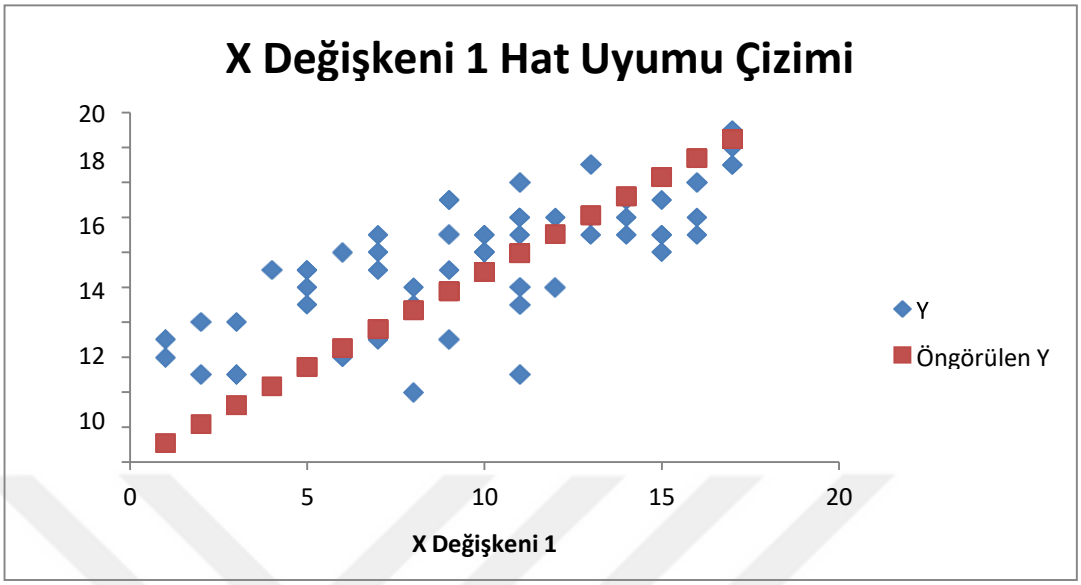
Değişkenler	B	Std. Hata	β	R	R2	Adj. R2	t	p	F
Sabit	.002	.001		.367	.623	.42	2.777	.000	
Başarı Testi	.728	.027	.358				1.038	.000	7.073

Başarı testi değişkenine göre LGS başarısının yordanmasına ilişkin yapılan analiz sonuçları tabloda verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere başarı testi değişkeninin LGS başarısını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı ($R=.36$, $R2=.12$, $p<0.01$) tespit edilmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin LGS puanlarındakivaryansın yaklaşık %42'sinin başarı testi tarafından açıklandığı görülmektedir.

Regresyon analizinde, bilindiği üzere, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken ile ilişkisi ele alınmaktadır. Başka bir deyişle bu analiz türünde yordayıcı olarak kabul edilebilecek bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni ne ölçüde yordayabildiğine bakılmaktadır. Bu noktada x bağımsız değişkeni olarak başarı testi, y bağımlı değişkeni olarak öğrencilerin LGS sonuçları kabul edilerek % 95 güvenilirlik düzeyinde regresyon analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonucunda R^2 değeri 0,623 olarak hesaplanmıştır. R^2 değeri regresyon analizinde 0 ilâ 1 arasında değerler almaktadır ve bu değerin 1'e yakınlığı, x'in y'yi yordama ölçüsünü gösterir.

Bu bakımdan R^2 değerinin 1'e yakınlığı, başarı testinin LGS'yi yordayabildiğini göstermektedir.

Şekil 2. *X Değişkeni 1 Hat Uyumu Çizimi*



Uygulama Süreci

Araştırmaya ilgili makamlardan gerekli izinler alındıktan sonra başlandı. Uygulama okulunun okul yöneticileri ve Türkçe öğretmenleri ile görüşülerek kendilerine süreçle ilgili bilgilendirme yapıldı. Deney ve kontrol grupları oluşturuldu ve deney grubunda derse girecek öğretmene web 2.0 araçları hakkında bilgi verildi. Deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle görüşülüp dersin kazanımları, konuların özellikleri, yıllık plan ve öğrencilerin sınav takvimi göz önünde bulundurularak uygulama süreci planlandı. Araştırma için 6. ve 7. ünitelerin toplamda 8 hafta ve 40 ders saati içerisinde tamamlanması kararlaştırıldı. Uygulamaya başlamadan önce araştırmaya katılacak öğrencilerin veli izinleri alındı. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının düzeylerinin denk olup olmadığını belirlemek amacıyla 1. deney ve 1. kontrol grubuna 25 soruluk başarı testi uygulandı. Çıkan sonuç (bk. Tablo:16) grupların birbirlerine denk olduğunu göstermiştir. Daha sonra öğrencilerin yaşları, ders kitabında bulunan etkinliklerin özellikleri ve yöntem bölümünde belirtilen sebepler göz önünde bulundurularak web 2.0 araçlarından Learning App uygulaması ile hazırlanmış ders anlatıları öğrencilerin sürece aktif olarak katılabildikleri, teknolojik araçların kullanıldığı bir sınıf ortamında deney gruplarına sunuldu. Aynı konular bilginin öğretmen tarafından verildiği öğrencinin pasif dinleyici olduğu mevcut ders anlatım uygulaması ile kontrol gruplarına anlatıldı. Araştırmacı bu süreci hem deney grupları hem de kontrol grupları açısından ders öğretmenleri ile birlikte yürütmüş, web 2.0 araçları ile eğitim alan öğrenciler ile mevcut öğretim yöntemiyle eğitim alan öğrencilerin derse olan ilgilerini gözlemlemiştir. Uygulama yıllık ve günlük plan çerçevesinde

yapılarak planlanan sürede bitirilmiştir. 8 haftanın sonunda bütün gruplara başlangıçta 2 guruba uygulanan başarı testi uygulanmış sonuçlar değerlendirilmiş ve web 2. 0 araçlarının öğrencilerin okuma becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir (bk. Tablo:16). Uygulama süreci tamamlandıktan 40 gün sonra aynı öğrencilere kalıcılık testi yapılarak sonuçlar ortaya konmuştur (bk. Tablo:21) Araştırmanın deneysel çalışma süreci şu şekilde tablolaştırılmıştır:

Tablo 15. *Araştırma Deneysel Tasarım Süreci*

Gruplar	*Yansızlık/Seçim*	*Ön test*	*Deneysel İşlem*	*Son test*
Deney 1	*Rastgele*	*OAÖ*	*WEB 2.0 Kullan*	*OAÖ*
Deney 2	*Rastgele*	*Yok*	*WEB 2.0 Kullan*	*OAÖ*
Kontrol 1	*Rastgele*	*OAÖ*	*Yok – Normal Eğitim (Klasik)*	*OAÖ*
Kontrol 2	*Rastgele*	*Yok*	*Yok – Normal Eğitim (Klasik)*	*OAÖ*

Veri Analizi

Veri analizinde, sırasıyla betimsel istatistik ölçüleri, bağımlı örneklemler t-testi, bağımsız örneklemler t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Veri analizi SPSS paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Solomon dörtlü grup deseni analizinde, Braver (1988) ve Akbulut (2014) tarafından önerilen işlemler dikkate alınmıştır. Buna göre ilk olarak dört grubun son test ölçümleri karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık bulunması hâlinde de ön test uygulanmış gruplar için bağımsız örneklemler t-testi ve ön test uygulanmamış gruplar için bağımsız örneklemler t-testi yapılmıştır.

Bu aşamada aşağıdaki işlem sıraları takip edilmiştir:

Deney süreci öncesinde birinci deney ve birinci kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçları arasında fark olup olmadığını t- testi ile belirleyerek iki grubun ortalamaları karşılaştırıldı.

Deney gruplarına web 2.0 araçları ile hazırladığımız ders anlatılarını uyguladıktan sonra bütün gruplar başarı testine alınmıştır. Bu uygulama ile son test verilerine ulaşılmıştır.

Bu aşamada birbiriyle bağlantılı grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkları ortaya çıkarmak amacıyla birinci grubun ön test ve son test notlarına bağımlı gruplar t- testi uygulanmıştır.

Birinci deney ve birinci kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları bağımsız değişken t testi uygulanarak aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konmuştur.

İkinci deney ve ikinci kontrol gruplarına bağımsız değişken t testi uygulanmıştır.

Son aşamada bütün deney ve kontrol gruplarının son test puanlarını karşılaştırıp aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek maksadıyla ANOVA testi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırma kapsamında ilk olarak her bir gruptan elde edilen ölçümlere ait betimsel istatistikler sunulmuştur. Bu bağlamda iki ön test, dört son test ve iki izleme testi olmak üzere toplam sekiz ölçüme ait betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Araştırmanın birinci sorusuna yönelik olarak web 2.0 araçları ile hazırlanan ders etkinliklerine katılan deney grubu ile Türkçe öğretim programında öngörülen yöntemle yapılan ders uygulamalarına katılan kontrol grubunun ön test ve son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. *Ölçümlere Ait Betimsel İstatistikler*

Ölçümler	Gruplar	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Ön test	Kontrol 1	12.40	1.56	-0.88	0.35
	Deney 1	12.32	1.49	-0.76	0.46
Son test	Kontrol 1	13.24	1.42	-1.12	0.58
	Deney 1	17.08	1.66	-0.62	0.42
	Kontrol 2	12.96	1.40	-0.92	-0.21
	Deney 2	15.44	1.78	0.37	-1.02
İzleme	Kontrol 1	11.60	1.53	-0.32	-0.93
	Deney 1	15.48	1.42	0.28	0.24
	Kontrol 2	11.36	1.47	-0.43	-0.13
	Deney 2	14.72	1.57	0.37	-0.69

Tablo 16 incelendiğinde, deney 1 ve kontrol 1 grubunun ön test ölçümlerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Son test ölçümleri incelendiğinde ise her iki deney grubunun kontrol gruplarından daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Tüm ölçümlere ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde ise dağılımların ±2.00 aralığında olduğu görülmektedir. Bu bulgu tüm ölçümlerin normal dağılıma sahip olduklarına kanıt sağlamaktadır (George & Mallery, 2010; Shiel & Cartwright, 2015). Tüm ölçümlerin normal dağılım göstermesinden dolayı fark analizlerinde parametrik testler kullanılmıştır.

Solomon dörtlü grup deneysel desende ilk olarak son test ölçümlerinin karşılaştırılması önerildiğinden tek yönlü varyans analizi yapılarak son test ölçümleri karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. *Deney ve Kontrol Gruplarının Son test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları*

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	Levene testi (p)	Fark (Tukey)
Başarı	Kontrol 1 (1)	25	13.24	1.42	3-96	38.29*	1.26 (.294)	2 > 1; 4 > 1 2 > 4; 2 > 3 4 > 3
	Deney 1 (2)	25	17.08	1.66				
	Kontrol 2 (3)	25	12.96	1.40				
	Deney 2 (4)	25	15.44	1.78				

Not: *$p < .05$

Tablo 17 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir ($F_{3\text{-}96} = 38.96$; $p < .05$). Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin son test ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılığın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi yapılmıştır (varyansların homojenliği sağlandığı için levene istatistiği = 1.26; $p > .05$). Yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre, deney 1 grubundaki öğrencilerin başarı puanları, kontrol 1, kontrol 2 ve deney 2 gruplarındaki öğrencilerin başarı puanından daha yüksek ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin başarı puanları ise kontrol 1 ve kontrol 2 grubundaki öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı olarak belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde de benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Wang ve Vasquez (2012) yaptığı çalışmada web 2.0 uygulamalarının dil eğitiminde kullanımının öğretim ortamlarını zenginleştirdiğini, öğrenciler açısından eğlenceli bir ortam sunduğunu ve dil öğretimine olumlu katkı sağladığını belirtmiştir. Byrne (2009) da web 2.0 araçlarının zengin öğretim materyalleri sunduğunu ve öğrenmenin kalıcılığı üzerinde olumlu etki yarattığını dile getirmiştir. Elmas ve Geban, (2012) web 2.0 araçlarının geleneksel eğitim ortamlarına göre da güncel örnekler sunduğunu, öğrenmenin bir bütün olarak ele alınıp pekiştirmelerin yapıldığını bu durumun da öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağladığını belirtmişler; öğretmenlerin web 2.0 araçlarıyla hazırlanan ders anlatılarının öğrenciler tarafından hangi oranda anlaşıldığını gözlemleyerek

tedbir alma olanağına sahip oldukları için daha kaliteli bir öğrenmenin sağlandığını dile getirmişlerdir.

Grupların son test ölçümlerinin farklı çıkmasından sonra ön test uygulanmış ve uygulanmamış grupların karşılaştırmasının yapılması amacıyla bağımsız örneklemler t-testi yapılmıştır. İlk olarak ön test uygulanmış olan deney 1 ve kontrol 1 gruplarına ait ölçümler karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. *Deney 1 ve Kontrol 1 Grubundaki Öğrencilerin Son test ve Ön test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklemler T Testi Sonuçları*

Değişken	Ölçüm	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	η^2
Başarı	Son test	Kontrol 1	25	13.24	1.42	48	8.79*	.62***
		Deney 1	25	17.08	1.66			
	Ön test	Kontrol 1	25	12.40	1.56	48	0.19	--
		Deney 1	25	12.32	1.49			

Not: *p < .05; *η^2 = küçük etki; **η^2 = orta etki; ***η^2 = büyük etki;

Tablo 18 incelendiğinde, deney 1 ve kontrol 1 grubunun ön test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (t_{48} = 0.19; p > .05). Buna göre deneysel işleme başlamadan önce her iki grubun başarı düzeylerinin birbirine benzer olduğu tespit edilmiştir. Her iki grubun son test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir (t_{48} = 8.79; p < .05; η^2 = .62). Buna göre deneysel işlemden sonra deney grubunun lehine bir artış olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı bulunan farklılığın pratikteki anlamlılığı için etki büyüklüğü hesaplanmış ve bu farklılığın büyük etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Deney 1 ve kontrol 1 grubunun ön test ve son test ölçümleri karşılaştırıldıktan sonra deney 2 ve kontrol 2 gruplarının son test ölçümleri karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. *Deney 2 ve Kontrol 2 Grubundaki Öğrencilerin Son test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklemler T Testi Sonuçları*

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	η^2
Başarı	Kontrol 2	25	12.96	1.40	48	5.48*	.38***
	Deney 2	25	15.44	1.78			

Not: *p < .05; *η^2 = küçük etki; **η^2 = orta etki; ***η^2 = büyük etki;

Her iki grubun son test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir (t_{48} = 5.48; p < .05; η^2 = .38). Buna göre deneysel işlemden sonra deney 2

grubunun lehine bir artış olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı bulunan farklılığın pratikteki anlamlılığı için etki büyüklüğü hesaplanmış ve bu farklılığın büyük etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu bulgular uygulanan deneysel işlemin istatistiksel olarak etkili olduğunu ve pratikte bu etkinin büyük olduğuna yönelik kanıtlar sunmaktadır.

Deneysel işlemin etkililiği incelendikten sonra ön test etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için deney 1 ve deney 2 ile kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarının son test ölçümleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. *Deney 1 ve Deney 2 İle Kontrol 1 ve Kontrol 2 Grubundaki Öğrencilerin Son test Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklemler T Testi Sonuçları*

Değişken	Ölçüm	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	η^2
Başarı	Son test	Deney 1	25	17.08	1.66	48	3.37*	.19***
		Deney 2	25	15.44	1.78			
	Son test	Kontrol 1	25	13.24	1.42	48	0.70	--
		Kontrol 2	25	12.96	1.40			

Not: *p < .05; *η^2 = küçük etki; **η^2 = orta etki; ***η^2 = büyük etki;

Tablo 20 incelendiğinde, deney 1 ve deney 2 gruplarının son test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir ($t_{48} = 3.37$; $p < .05$; $\eta^2 = .19$). Ortalamalar incelendiğinde, deney 1 grubundaki ($\bar{X} = 17.08$) öğrencilerin başarı puanları, deney 2 grubundaki ($\bar{X} = 15.44$) öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney 1 grubundaki puanların daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı olması ön testin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol gruplarının son test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($t_{48} = 0.70$; $p > .05$). Bu bulgu kontrol grupları üzerinde ön test etkisinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Son olarak araştırmanın ikinci sorusuna yönelik olarak web 2.0 araçları ile hazırlanan ders etkinliklerine katılan deney grubu ile mevcut yöntemle yapılan ders uygulamalarına katılan kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ve deneysel işlemin zamanla kalıcılığını incelemek için kontrol ve deney gruplarının son test ve izleme ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla bağımlı örneklemler t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. *Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Son test İle İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklemler T Testi Sonuçları*

Değişken	Grup	Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	t	η^2
Başarı	Deney 1	Son test	25	17.08	1.66	2.30*	.17***
		İzleme	25	16.84	1.46		
	Deney 2	Son test	25	15.44	1.78	1.69	--
		İzleme	25	15.28	1.72		
	Kontrol 1	Son test	25	13.24	1.42	7.13*	.68***
		İzleme	25	11.60	1.53		
	Kontrol 2	Son test	25	12.96	1.40	9.24*	.78***
		İzleme	25	11.36	1.47		

Not: *p < .05; *η^2 = küçük etki; **η^2 = orta etki; ***η^2 = büyük etki;

Tablo 21 incelendiğinde, deney 1 grubunun son test ile izleme testi ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir (t_{24} = 2.30; p < .05; η^2 = .17). Ortalamalar incelendiğinde, son test ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 17.08) başarı puanları, izleme testi ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 15.48) başarı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç uygulanan deneysel işlemin zamanla kalıcı olmadığını göstermektedir. Deney 2 grubunun son test ile izleme testi ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir (t_{24} = 1.69; p > .05). Ortalamalar incelendiğinde, son test ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 15.44) başarı puanları, izleme testi ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 15.28) başarı puanlarından daha yüksek olduğu fakat bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç uygulanan deneysel işlemin zamanla kalıcı olduğunu göstermektedir. Kontrol 1 grubunun son test ile izleme testi ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir (t_{24} = 7.13; p < .05; η^2 = .68). Ortalamalar incelendiğinde, son test ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 13.24) başarı puanları, izleme testi ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 11.60) başarı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin başarı düzeylerinin zamanla kalıcı olmadığını göstermektedir. Kontrol 2 grubunun son test ile izleme testi ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir (t_{24} = 9.24; p < .05; η^2 = .78). Ortalamalar incelendiğinde, son test ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 12.96) başarı puanları, izleme testi ölçümlerinin ($\bar{X}$ = 11.36) başarı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin başarı düzeylerinin zamanla kalıcı olmadığını göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Teknoloji alanında meydana gelen olağanüstü gelişmeler eğitim alanında da kendini göstermiştir. İnternet teknolojisinin eğitimde kullanılmaya başlanması, web 2.0 araçları ile eğitim yapılması öğretmen merkezli geleneksel eğitim anlayışını değiştirmiştir. Web tabanlı eğitim, öğrencilerin hem öğrenen hem de öğrenme sürecine ve ders ortamına aktif olarak katılan bireyler olmalarını sağlamıştır. Başka bir ifadeyle web 2.0 araçları interneti ve bilişim teknolojilerini bir bilgi kaynağı hâline getirmiştir.

Web 2.0 araçlarının 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkilerinin incelendiği bu çalışmada web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Çalışmada solomon dörtlü desen kullanılmış olup 2 deney, 2 kontrol grubu belirlenmiş ve bu gruplardan 1 deney ve 1 kontrol grubuna ön test uygulanarak sonuçlar değerlendirilmiştir. Deney 1 ve kontrol 1 grubunun ön test ölçümlerinin birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan 6. ve 7. üniteler deney grupları için web 2.0 araçları ile hazırlanan ders anlatıları ile kontrol gruplarına ise aynı üniteler öğretmenin bilgiyi aktardığı öğrencinin de alıcı olduğu mevcut öğretim yöntemiyle anlatılmıştır. 8 hafta süren bu sürecin sonunda bütün gruplara son test uygulanmıştır. Son test ölçümleri incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol gruplarından daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Tüm ölçümlere ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde ise dağılımların ±2.00 aralığında olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının son test ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. ($F_{3\text{-}96} = 38.96$; $p < .05$). Bu veriler sekizinci sınıf öğrencilerinin son test ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılığın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi yapılmıştır. (Varyansların homojenliği sağlandığı için levene istatistiği = 1.26; $p > .05$). Yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre, deney 1 grubundaki öğrencilerin başarı puanları, kontrol 1, kontrol 2 ve deney 2 gruplarındaki öğrencilerin başarı puanından daha yüksek ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin başarı puanları ise kontrol 1 ve kontrol 2 grubundaki öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek olduğu; bu farkın

istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu bilgiler ışığında web 2.0 araçlarının 8. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirdiği ve onların akademik başarıları üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna varılabilir. Alan yazın incelendiğinde konu ile ilgili şu çalışmalara rastlanmıştır: Yalçıntaş (2023) öğrencilerin okuma kültürünün ve dijital okuma seviyelerinin tespit edilmesi amacıyla yaptığı çalışmada teknolojik araçlarla yapılan okuma faaliyetlerinin öğrencilerde olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Akman (2022) dijital ortamda okumanın öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkilerini incelemiş ve dijital ortamda yapılan okumanın öğrenciler için faydalı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaman (2018) dijital ve geleneksel metin temelli okuma çalışmasını okuduğunu anlama, okuma hataları ve tutumları açısından karşılaştırmış ve dijital okumanın daha avantajlı olduğu sonucuna varmıştır. Jena v.d. (2018) web 2.0 teknolojisinin öğrencilerin öz düzenlemeleriyle ilgili bireysel ve işbirlikçi öğrenme performansı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Öztürk ve Tetik (2015) sosyal ağ destekli bilişim teknolojileri eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını dile getirmiştir. Bolatlı ve Korucu (2018) web 2.0 araçları ile desteklenmiş etkinliklerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemiyle dersin işlenmesine yönelik görüşlerini incelemiş ve öğrencilerin olumlu görüş bildirdiklerini ifade etmiştir. Deperlioğlu ve Köse (2010)) web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu tespit etmişlerdir. Karadağ ve Garip (2021) Türkçe öğretiminde web 2.0 uygulaması olarak Learningapps'ın öğrenciler açısından faydalı olduğunu ortaya koymuşlardır. Palaigeorgiou ve Grammatikopoulou (2016) sınıfta web 2.0 araçlarının öğrenme aktiviteleri için faydalı olduğu sonucuna varmıştır. Başaran ve Kılınçarslan (2021) uzaktan eğitimle kullanılan web 2.0 araçlarıyla tasarlanmış oyunların dil eğitiminde etkili olduğunu dile getirmişler. Demirezer (2022) web 2.0 destekli 5e modeline dayanan öğretimin öğrencilerin akademik başarısını artırdığını tespit etmiştir. Salman (2022) web 2.0 araçlarının ortaokul öğrencilerinin yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerine ve başarılarına etkisini incelediği çalışmasında web 2.0 araçlarının bu alanda faydalı olduğu sonucuna varmıştır. Chen ve Thieleman (2008) öğretmenlerin teknolojik yeterlilikleri ile ilgili bir çalışma yapmış, teknolojinin öğretmenlere aktarılmasının önemli olduğunu dile getirmiştir. Türker (2019) blog kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okumaya yönelik tutumları üzerindeki olumlu etkilerinin olduğunu belirlemiştir. Çalışkan (2022) Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde dijital sözlük uygulamalarının okuduğunu anlama becerisini, söz varlığına ve kalıcılığa etkisini incelemiş ve dijital araçların bu alanda da etkili olduğunu tespit etmiştir. Namdar ve Shen (2016) bilgi ve iletişim teknolojisini kullanan ortaokul öğretmenlerinin daha verimli sonuçlar aldıklarını ortaya koymuştur. Clark v.d. (2007) teknolojiyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarının kanıta dayalı tartışma yoluyla aktif öğrenmeyi kolaylaştıran bir takım

özellik sunduğunu söylemişlerdir. Köse v.d. (2019) web 2.0 destekli argümantasyon uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin kuvvet ve enerji konusundaki başarılarına, tartışmacı tutumlarına ve teknoloji tutumlarına olumlu etkisini ortaya koymuşlardır. Tayşi, (2019) web 2.0 araçlarının ilköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin hikâye ve deneme türü metinlerindeki okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Kutlutürk ve Akbayrak, (2013) bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin eğitim ortamlarında kullanılmasının bireyin bilgiye ulaşmasını kolaylaştırdığını vurgulamıştır. Yılmaz (2017) dijital araçlarının derslerde kullanılmasının ortaokul öğrencilerinin derse olan ilgilerini artırdığını ortaya koymuştur. Baytar (2011) web 2.0 araçlarının web tasarımı üzerindeki etkilerini belirlemiştir. Örnek, (2023) öğretmenlerin web 2.0 araçlarına ilişkin farkındalık ve dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemiştir. Kantekin(2023) konuların öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanımının etkili sonuçlarının olduğunu; Kolcubaşı (2023) web 2.0 araçlarıyla desteklenen anlama becerisine yönelik etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama başarısına olumlu etkisinin olduğunu; Akbaş(2023) sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanımı ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduklarını; Yalçın(2023) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik tasarlanan web 2.0 araçlarının öğreticilerin işlerini ve öğretme süreçlerini kolaylaştırdığını; Oğuz(2023) web 2.0 araçları ile ters yüz edilmiş sınıfların öğrenci başarısını artırdığını; Aydın (2023) web 2.0 araçlarının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öz düzenleme ve sözcük bilgisi gelişimi üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalar araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Internet, bilişim ve dijital iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişim ve değişim, webin özelliklerini ve kullanımını önemli ölçüde artırmıştır. Bu teknolojik ilerlemeler, yazılabilir webden web 2.0'a, yeni medyadan sosyal medyaya kadar bir dizi yeni platformun ortaya çıkmasına ve daha fazla etkileşim ve iletişim olanağı sunmasına yol açmıştır. Web 2.0, geleneksel statik web sayfalarının ötesine geçerek kullanıcıların daha etkin ve katılımcı olmalarını sağlamıştır. Kullanıcılar artık içerikleri sadece tüketen değil, aynı zamanda üreten ve paylaşan taraf hâline gelmişlerdir. Bu, kullanıcılar arasında daha fazla etkileşim ve iş birliği sağlayarak, daha zengin ve dinamik bir içerik üretimine yol açmıştır. Bu teknolojik gelişmelerin getirdiği avantajlar şunlardır:

1. Hızlı bilgi erişimi: Web 2.0, kullanıcılara hızlı ve kolay bir şekilde bilgiye erişim imkânı sunar. Kullanıcılar, arama motorları ve sosyal medya platformları gibi araçlarla istedikleri bilgilere anında ulaşabilirler.
2. Daha fazla katılım: Kullanıcılar, içerik üretebilir, yorum yapabilir ve fikirlerini paylaşabilirler. Bu da daha çeşitli ve çoğulcu bir içerik ortamı yaratır.

3. Sosyal etkileşim: Sosyal medya platformları, insanların dünya genelinde bağlantı kurmalarına ve etkileşimde bulunmalarına olanak tanır. Bu, uzak mesafelerdeki insanlar arasında güçlü bağlar kurulmasını sağlar.
4. Dijitalleşme ve küreselleşme: Dijital iletişim teknolojileri, dünyanın dört bir yanındaki insanları birbirine bağlar ve küresel düzeyde iletişimi artırır.

Ancak web 2.0 teknolojisinin getirdiği avantajlar kadar riskleri de vardır:

1. Güvenlik tehditleri: Kullanıcıların kişisel bilgilerinin çalınması, siber saldırılar ve kimlik avı gibi güvenlik tehditleri artar.
2. Yanlış bilgi ve dezavantajlı içerikler: Web 2.0, herkesin içerik üretmesine olanak tanırken, yanlış bilgi ve yanıltıcı içeriklerin yayılma potansiyelini de artırır.
3. Mahremiyet sorunları: Kullanıcılar, kişisel bilgilerini ve özel yaşamlarını korumak için daha dikkatli olmalıdır. Sosyal medya platformlarında yapılan paylaşımların yayılması ve kötüye kullanılması, mahremiyet sorunlarına yol açabilir.
4. Bağımlılık ve zaman kaybı: Sosyal medya ve diğer web 2.0 platformları, kullanıcıların zamanlarını etkili bir şekilde yönetememelerine ve bağımlılık geliştirmelerine yol açabilir. Bu nedenle, web 2.0 ve diğer dijital iletişim teknolojilerini kullanırken, bilinçli ve dikkatli olmak önemlidir. Kullanıcılar, dijital güvenliklerini korumalı, doğruluklarından emin olmadıkları bilgileri yaymaktan kaçınmalı ve dijital platformları dengeli bir şekilde kullanmalıdırlar. Ayrıca, teknolojik gelişmelerin toplumsal ve etik boyutlarını da göz önünde bulundurmak ve bu konularda bilinçlenmek gereklidir.

Özetle; Teknolojinin avantajları ve dezavantajları göz önünde bulundurularak eğitim alanında kullanımının sağlanması faydalı olacaktır. Çalışmanın sonunda ortaya çıkan sonuçta web 2.0 araçları ile hazırlanan ders anlatılarının 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe derslerinde okuma becerilerinin geliştirilmesi ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Web 2.0 araçları kullanıcılarının yazılımla ilgili bir eğitim almadan da bu uygulamaları kullanabilecekleri görülmüştür. Ancak eğitim ortamında verimli bir ders işlenmesi için tasarım örneklerine ihtiyaç vardır. Mevcut Türkçe öğretim programında bulunan okuma ile ilgili kazanımların web 2.0 araçları ile aktarılması için gerekli çalışmaların ve planlamaların yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Eğitim ortamında kullanılan ve web 2.0 araçları ile oluşturulan EBA uygulamalarının içeriklerinin öğrencilerin ve öğretmenlerin kullanacakları içeriklerle zenginleştirilmesi gerekmektedir. Sınıflarımızda bulunan akıllı tahtaların yeni teknolojiye göre güncellenmesi; internet alt yapısının iyileştirilmesi web teknolojisinin eğitimde kullanımını kolaylaştıracaktır.

Öneriler

Bu çalışmanın sonucuna göre şu öneriler sunulabilir:

1. Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğundan MEB tarafından öğretmenlere derslerde web 2.0 araçlarını kullanmaları konusunda bilgilendirme yapılabilir, konu ile ilgili seminerler düzenlenebilir, teknolojiyi derslerde aktif olarak kullanan öğretmenler çeşitli ödüllerle teşvik edilebilir.
2. Araştırmada web 2.0 araçlarının sadece ortaokul 8. sınıfta eğitim gören öğrencilerin okuma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmaların diğer sınıflar ve yazma, konuşma, dinleme becerilerini de kapsayacak nitelikte yapılması önerilir.
3. Web 2.0 araçları, okullarda uygulanan yaklaşımı destekleyen nitelikte olması münasebetiyle bu uygulamaların öğretmenler tarafından öğrenilmesi ve kullanılması teşvik edilmesi önerilir.
4. Ders müfredatlarında yapılacak düzenlemelerle öğretmenler derslerde dijital materyalleri kullanmaları konusunda özendirilebilir. Hazırlanacak rehber kitaplarla öğretmenlerde bir ön görü oluşturulabilir.
5. Okulda Türkçe dersleri yüz yüze eğitimin yanında web 2.0 araçları da kullanılarak uzaktan eğitim şekilde planlanabilir. Bu sayede öğrencilere derslere aktif katılmaları, bilgi üretip sunmaları ve motivasyonlarının artması konusunda imkân verilebilir.
6. Uygulama şehir merkezinde web 2.0 uygulamalarına aşina olan, internet erişimine ve tablet, telefon, bilgisayar gibi araçlara sahip öğrencilerle yapıldı. Bu çalışmanın bu imkânlara sınırlı seviyede sahip kırsal bölgedeki öğrencilerle de yapılması önerilir.
7. Öğretmenler web 2.0 araçları ile içerik hazırlarken fazla zaman harcamaları, uygulamaların ücretli olması, bilişim teknoloji ihtiyaçları gibi konularda problem yaşamaktadırlar. MEB tarafından ücretsiz ders içerikleri, ücretsiz internet ve tablet dağıtımı gibi birtakım planlama ile öğretmenleri destekleyebilir.
8. Çoklu zekâ, ileri okuma, yapılandırmacı eğitim yaklaşımlarına yönelik eğitim modellerine uygun web 2.0 araçları ile hazırlanmış eğitim materyalleri hazırlanabilir.
9. Web 2.0 araçları sadece ders işlenirken değil öğrencilere verilecek ev ödevlerinde ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamak için kullanılabilir. Özellikle sınıf

ortamında öğrenmede akranlarından daha fazla süreye ihtiyaç duyan öğrenciler için alternatif bir yardımcı metot olarak uygulanabilir.

10. Web 2.0 araçları ile hazırlanacak etkinliklerin öğrencilerin tutumlarını, kalıcı öğrenmelerini ya da başka veriler üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
11. Bu çalışma 8 haftalık sınırlı bir zaman diliminde gerçekleşmiştir. Bu zaman uzun tutulup ve konu sayısı artırılarak yapılabilir.
12. Yaş gruplarına göre web 2.0 araçları ile hazırlanacak okuma metinleri öğrencilerin kullanımına ücretsiz olarak sunulabilir. Böylece okuma alışkanlığı küçük yaştan başlayıp ilerleyen yıllarda devam edebilir.
13. Web 2. 0 araçları ile ileri okuma tekniklerine göre hazırlanmış farklı ilgi alanlarına yönelik e kitaplar ve etkinlikler okuyuculara seçme imkânı vererek onların okuma yapmalarına yardımcı olabilir.
14. Günümüz koşullarında herkesin telefon taşıdığı düşünüldüğünde web 2.0 araçları ile hazırlanmış kitap ve etkinlikler, kişinin okuma yapması için gerekli olan yanında kitap bulundurma ihtiyacını karşılayarak kişiye istediği yerde ve istediği zamanda okuma yapma olanağı sunabilir. Bu uygulamalar web 2.0 araçlarının en önemli özelliği olan öğrenme ve öğretmede zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırma özelliğinin okuma faaliyetinde kullanımını sağlayabilir.
15. Süreç tamamlandıktan sonra öğrencilerin web 2.0 araçları ile yapılan ders etkinlikleri hakkındaki görüşleri alınabilir.

KAYNAKÇA

Abou Afach, S., Kiwan, E., & Semaan, C. (2018). How to enhance awareness on bullying for Special Needs Students using "Edpuzzle" a web 2.0 tool. *International Journal of Educational Research Review, 3(1),* 1-7.

Acar, H. (2008). Türkiye'nin ulusal gençlik politikası nasıl yapılandırılmalıdır? *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(1),* 1-20.

Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. Toroslu Kitaplığı.

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

Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The internet and higher education, 11(2),* 71-80.

Akar, H. (2016). Durum çalışması. A. Saban & A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma yöntemleri* içinde (ss. 111-148). Anı.

Akbaş, S. (2023) *Sınıf öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanımı yetkinliklerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 787723)

Akbulut, Y. (2014). Dijital korsanlığın öncüllerinin yapısal bir eşitlik modeli aracılığıyla araştırılması. *Bilgisayarlar ve Eğitim, 78,* 294-305.

Akçay, A., & Arslan, A., (2010). The using of blogs in Turkish education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 1195-1199.

Akdemir, E. (2009). *Akıllı tahta uygulamalarının öğrencilerin coğrafya ders başarıları üzerine etkisinin incelenmesi*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 239299)

Akgün, M., Yücekaya, G. K., & Dısbudak, K. (2016). Türkiye'de akıllı tahta kullanımına yönelik araştırmalar: Bir içerik analizi çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(1),* 73-94

Akkaya, A. (2019). *Bilgisayar donanımı konusunda web 2.0 araçlarıyla geliştirilen etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi,* Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 561479)

Akman, S. (2022), *Dijital ortamda okumanın öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkileri: bir durum çalışması,* Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 743418)

Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara

Aksu, S. G., & Sürgevil, O., (2019). Dijital Çağın Yetkinlikleri: Çalışanlar, İnsan Kaynakları Uzmanları Ve Yöneticiler Çerçevesinden Bakış. *Journal of Business in The Digital Age, 2(2),* 54-68.

Aktaş, Ş., & Gündüz, O., (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanat.* Akçay.

Aktepe, V. (2005). Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2),* 15-24.

Akyol, H. (2005). *Türkçe, İkokuma Yazma Ögretimi*. Pegem Akademi.

Akyol, H. (2006). *2005 programına uygun Türkçe öğretim yöntemleri.* Kök.

Alderson, J., C., (2000). *Okumayı değerlendirmek*. Cambridge University Publishing.

Alexander, B., Ashford-Rowe, K., Barajas-Murph, N., Dobbin, G., Knott, J., McCormack, M., ... & Weber, N. (2019). *Horizon report 2019 higher education edition (pp. 3-41)*. EDU19.

Alhassan, R. (2017). Web 2.0 Araçları Öz-Yeterliği ile Öğretmenlerin Öğretiminde Bu Araçları Kullanmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğrenme Dergisi*, 6 *(4),* 217-228.

Allcott, H., Gentzkow, M., & Yu, C., (2019). Trends in the diffusion of misinformation on social media. *Research & Politics*, 6(2), 2053168019848554. https://doi.org/10.1177/2053168019848554

Almali, 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*, *5(2),* 165-182.

Almenara, J., & Gimeno, A., (2019). Las tecnologías de la información y comunicación y la formación inicial de los docentes: modelos y competencias digitales. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23 (3),* 247-268.

Alp, Y., & Kaleci, D., (2018). YouTube sitesindeki videoların eğitim materyali olarak kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *International Journal of Active Learning*, *3(1),* 57-68.

Türkoğlu, A., (2022), *4. sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 755786).

Alvarez ve Ledesma, (2016). Hipertextualidad en el campo educativo: analisis de los usos de hipertextos en el espacio Facebook de un taller de lectura y escritura universitario. *Apertura (Guadalajara, Jal.), 7(2),* 62-72.

Anayasa, T.C. Resmi Gazete (2709, 7 Kasım 1982)

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

Aral, N., & Aktaş, Y., (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.

Arat, T., & Bakan, Ö. (2011). Dıstance educatıon and applıcatıons. *Journal of Selçuk University Social Sciences Vocational School, 14* (1-2), 363-374.

Arıcı, A. F., (2008). *Okuma eğitimi*. Pegem Akedemi.

Arıcı, A. F., & Taşkın, Y., (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *International Journal of Field Education, 5(2), 185-194.*

Aslan, B. (2007). *Web 2.0, teknikleri ve uygulamaları.* XII.“Türkiye’de İnternet” Konferansı Bildirileri, 8-10.

Aslantürk, O. (2002). *Bir web tabanlı uzaktan eğitim yönetim sisteminin tasarlanması ve Gerçekleştirilmesi.* Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 131003)

Ata, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin *Web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmes*i. (Yüksek Lisans Tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 286488)

Atabay, E. (2006). Okul deneyimi dersi alan okul öncesi öğretmen adaylarının gözlemleriyle ilköğretim okulöncesi öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenmeye göre değerlendirilmesi. *Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyumu, İzmir: Özel Tevfik Fikret Okulları.(ss: 11).*

Atalmış, S., & Şimşek, G. (2022). Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğretmenlerinin WEB 2.0 Araçlarını Kullanım Yeterlilikleri. *Journal of Innovative Research in Social Studies, 5(1),* 1-19.

Alev.A., & Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(3),* 125-145.

Aydın, A., (2023), *Web 2.0 araçlarının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öz düzenleme ve sözcük bilgisi gelişimi üzerindeki etkileri*, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No: 815339)

Aykaç, N., (2007). İlköğretim Programında Yer Alan Etkinliklerin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi Sinop İli Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2), 19-35.*

Aytan, T., (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Journal of Turkish Studies, 10(7).149-166*

Aytaş, G., (2005). Okuma eğitimi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, *3(4),* 461-470

Bakanlığı, M. E. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği.*

Bakanlığı, M. E. (2020). *Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu*. Erişim Tarihi, 22, 2021.

Baki, A., Yalçınkaya, H., Özpınar, İ., & Uzun, S. (2009). İlköğretim matematik öğretmenleri ve öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerine bakışlarının karşılaştırılması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 1(1).*

Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.

Balkaş, S. R., & Barış, M. F. (2015). Etkileşimli Akıllı Tahta Kullanımının Öğretmen Rollerine, Sınıf İçi Etkileşime Ve Öğrenci Motivasyonuna Etkisi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, *4(8),* 206-222

Baltacı, A. (2020). Araştırmaların Raporlaştırılması: Bir Tez Veya Bilimsel Makale Nasıl Yazılır?, *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(2),* 6-39.

Baltaci-Goktalay, S., & Ozdilek, Z. (2010). Pre-service teachers' perceptions about web 2.0 technologies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 4737-4741.*

Banaszewski, T. M. (2005). Digital storytelling: *Supporting digital literacy in grades 4-12* (Doctoral dissertation, Information Design and Technology, Georgia Institute of Technology).

Bardakçı, M. (2010). *Muhakeme yanlışları hakkında farkındalık yaratmanın eleştirel okuma gelişimi üzerine etkisi.* (Doktora Tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278105)

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

Bartlett-Bragg, A. (2006). *Reflections on pedagogy: Reframing practice to foster informal learning with social software.* pp.1-16

Baş, B. & Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: poll everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 1233-1248.*

Baş, B., & Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi.*

Başaran, M., & Kılınçarslan, R. (2021). Uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla tasarlanan oyunların etkililiği. *Türkiye Eğitim Dergisi, 6(1), 186-199.*

Başoğlu, N., & Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimine uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 20(3), 983-998.*

Bates, A. T. (2005). *Technology, e-öğrenme ve uzaktan eğitim*. Routledge

Batıbay, E. F., & Filiz, Mete, (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(4), 1029-1047.*

Batur, A. ve Baki, A. (2022). Lise öğrencilerinin istatistik okuryazarlığı düzeyleri ile istatistik okuryazarlığı öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 47 (209), 171-205.*

Batur, Z., Ulutaş, M., & Beyret, T. N. (2019). 2018 Lgs Türkçe Sorularının Pısa Okuma Becerileri Hedefleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 48(1), 595-615.*

Bay., & Bademci, B. (2022). Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *International Primary Education Research Journal, 6(3), 183-193.*

Baytar, *2011 Web 2.0 ve web tasarımı üzerindeki etkilerinin analiz edilmesi* (Yüksek Lisans) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 292747)

Belisle, C. (2011). *Du Papier A Lecran: Lire Se Transforme*. Bordeaux. http://purh.univ-rouen.fr

Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 7(2), 96-109.*

Bingimlas, K. A. (2017). Learning and teaching with Web 2.0 applications in Saudi K12 schools. *Turkish Online Journal of Educational Technology, 16(3), 99–114.*

Bircan, M. A., & Çalışıcı, H. (2022). STEM eğitimi etkinliklerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin STEM'e yönelik tutumlarına, 21. yüzyıl becerilerine ve matematik başarılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim, 47(211).*

Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education, 2(1), 24-40.*

Birleşmiş Milletler—BM. *Dünyamızı Dönüştürmek: Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemi*; Birleşmiş Milletler: New York, NY, ABD, 2015.

Block, C. C., & Israel, S. E. (2005). *Reading first and beyond: The complete guide for teachers and literacy coaches.* Corwin Press.

Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Çev: D. A. Özçelik. Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.

Bolatlı, Z. & Korucu, AT (2018). Ortaokul öğrencilerinin ders işleme ve web 2.0 araçları destekli STEM etkinlikleriyle işbirlikçi öğrenme hakkında geri bildirimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (2), 456-478.*

Bonk, C. J. (2009). *The World is Open: How Web Technology is Revolutionizing Education.* San Francisco: JosseyBass.

Bote, A. D., & Struik, P. C. (2011). Effects of shade on growth, production and quality of coffee (Coffea arabica) in Ethiopia. *Journal of Horticulture and Forestry, 3(11), 336-341.*

Bozkurt, A. (2013). Açık ve uzaktan öğretim: Web 2.0 ve sosyal ağların etkileri. *Akademik Bilişim, 13,* 23-25.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3(2),* 85-124.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 85-124.

Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye'de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinde çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (4), 1673-1686.*

Braver, M. W., & Braver, S. L. (1988). Statistical treatment of the Solomon four-group design: A meta-analytic approach. *Psychological bulletin, 104(1), 150.*

Buckingham, D. (2008). *Teknolojinin ötesinde. Dijital kültür çağında çocuk öğrenimi.* Buenos Aires: Manantial

Bugawa, A. M., & Mirzal, A. (2018). The impact of Web 2.0 technologies on the learning experience of students in higher education: A review. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT), 13(3), 1-17.*

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

Bulut, İ., & Koçoğlu, E. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Akıllı Tahta Kullanıına İlişkin Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi(19), 242-258.*

Byrne, R. (2009). The effect of Web 2.0 on teaching and learning. *Teacher Librarian, 37(2), 50-53.*

Cantrell, S. C., & Carter, J. C. (2009). Relationships among learner characteristics and adolescents' perceptions about reading strategy use. *Reading Psychology, 30(3), 195-224.*

Carswell, AD ve Venkatesh, V. (2002). Eşzamansız bir uzaktan eğitim ortamında öğrenci çıktıları. *International Journal of Human-Computer Studies, 56 (5), 475-494.*

Chan, Y. M. (2010). Video instructions as support for beyond classroom learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 9, 1313-1318.*

Chen, I., & Thielemann, J. (Eds.). (2007). *Technology application competencies for k-12 teachers*. IGI Global, Hershey, Newyork.

Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması.* (Doktora Tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 415878)

Clark, D. B., Stegmann, K., Weinberger, A., Menekse, M., & Erkens, G. (2007). *Technology-enhanced learning environments to support students' argumentation. In Argumentation in science education: perspectives from classroom-based research (pp. 217-243).* Dordrecht: Springer Netherlands.

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

Conole, G., & Culver, J. (2010). The design of Cloudworks: Applying social networking practice to foster the exchange of learning and teaching ideas and designs. Computers & education, 54(3), 679-692.

Cooter Jr, R. B., & Flynt, E. S. (1996). *Teaching Reading in the Content Areas: Developing Content Literacy for All Students.* Prentice-Hall, Order Processing, PO Box 11071, Des Moines, IA 50336-1071.

Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları, (11),* 231-243

Crook, C., Cummings, J., Fisher, T., Graber, R., Harrison, C., Lewin, C., ... & Sharples, M. (2008). *Web 2.0 technologies for learning: The Current landscape: Opportunities, challenges and tensions,* 1-72

Crook, C., Cummings, J., Fisher, T., Graber, R., Harrison, C., Lewin, C., ... & Sharples, M. (2008). *Web 2.0 technologies for learning: The Current landscape: Opportunities, challenges and tensions,* pp:2-72

Çalışkan, E. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital sözlük uygulamalarının okuduğunu anlama becerisine, söz varlığına ve kalıcılığa etkisi.* (Yükseklisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, (Tez No. 769069)

Çam & Kıyıcı, (2022). The impact of robotics assisted programming education on academic success, problem solving skills and motivation. *Journal of Educational Technology and Online Learning, 5(1), 47-65.*

Çelik, E. (2006). Sesli ve sessiz okuma ile içten okumanın karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (7), 18-30.*

Çelik, T. (2021). Web 2.0 araçlarının kullanımı yetkinliği geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1-30.*

Çetin, O., 2005. İlköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi dersinde yer alan "vücudumuzda neler var? çevremizi nasıl algılıyoruz?" ünitesinin lık (constructivism) kuramına dayalı öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (1).*

Çıtak, Ş., & Akman, E. (2023). Üniversite Öğrencilerinin Mobil Öğrenme Tutumları ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies, 10(2), 47-55.*

Çiçek, S., & Dilekçi, A. (2022). LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42(2), 1535-1553.*

Çifci, M. (2010). Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri. Dil Öğretimi içinde, (s 127).

Çoban, B., & Adıgüzel, A. (2022). Uzaktan eğitim İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve tutuma etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (12), 164-180.*

Çobanoğlu, TÜBİTAK, 2007 "Tıbbi Bilimsel Yayınlarda Etik Kurullar ve Kurallar," *In Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık, , pp.120-128.*

Çoklar, A. N., & Tercan, İ. (2014). Akıllı Tahta Kullanan Öğretmenlerin Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Ilkogretim Online, 13(1).*

Dellos, R. (2015). Kahoot! A digital game resource for learning. *International Journal of Instructional technology and distance learning, 12(4), 49-52.*

Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakiş. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , (39),* 203-212

Demir, S. B., & Yorulmaz , E. (2014). Tarih Derslerinde Akıllı Tahta Kullanım Durumunun İncelenmesi (Bir Durum Çalışması). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (28), 16-38.*

Demirdöven, G. H., Üngören, Y., & Horzum, M. B. (2019). *Yabancı dil öğretiminde teknoloji kullanımı ve sözcük öğretimi. Türkçenin sözcük öğretimi içinde yeri*, 449-478.

Demirel, Ö. ve Budak, Y. (2003). *Öğretmenlerin hizmetçi eğitim maliyeti. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 33 (33), 62-81.

Demirel, Ö., & Şahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi,* Ankara: Pegem A Yayınları.

Demirel, Özcan. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Pegema Yayıncılık, Ankara.

Demirezer, Ö. (2022). *Web 2.0 Destekli 5E Modeline Dayanan Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı, Görsel Okuryazarlık Düzeyi Ve Uzamsal Görselleştirme Becerileri*

Üzerine Etkisi (Yüksek Lisans) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, (Tez No: 738550)

Deperlioğlu, Ö., & Köse, U. (2010, 10-12 Şubat). *Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı.* Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Muğla Üniversitesi, Muğla, 337-342.

Destebasi, F. (2016). Yeni okuryazarlıklar: tanımı, kapsamı ve teorik ilkeleri. *Journal of Turkish Studies 11 (Cilt 11 Sayı 3):895-895*

DeVoogd, G. (2008). Critical comprehension of social studies texts. *RHI: promoting active citizenship, 2(2), 21-25.*

Dikmen, M. ve Tuncer, M. (2018). Bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin meta-analizi: Son 10 yılda yapılan çalışmaların incelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi, 9(1), 97-121.*

Dilci, T., Babacan, T. (2011). Sınıf öğretmen adaylarının üstbilişsel okuma stratejileri ile çoklu zeka alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3), 47-64.*

Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning, 1(4),1-4.*

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

Durusoy, O. (2011). *Öğretmen yetiştirmede Web 2.0 ve dijital video teknolojilerinin kullanılarak öğretmenlik öz-yeterliğinin geliştirilmesi,* (Yüksek Lisans), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No 299317)

Dündar, İ., Ceylan, R., Sarıahmet, R. A., Yılmaz, U., Ürey, F., & Arslan, Ö. (2023). Okul İdarecilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal), 10(2), 6704-6711.*

Dünya Sağlık Örgütü. (2011). *İnsani Acil Durumlara İlişkin Birinci Bölgesel Sağlık Grubu Forumu, Kobe, Japonya,* 22-24 Ağustos 2011: rapor (No. WPDSE1005428/DSE/EHA). DSÖ Batı Pasifik Bölge Ofisi.

EBA. (2023). EBA hakkında. 13.03.2023 tarihinde *http://www.eba.gov.tr/hakkimizda* adresinden alınmıştır.

Efe-Aslan H. A., Söylemez-Hak, N., Oral, B., ve Efe, R. (2014). Ortaöğretim fen ve matematik alanları öğretmen adaylarının web 2.0 kullanım sıklıkları. *Electronic Journal of Education Sciences, 3(5), 31-42.*

Ekici, G. (2008). Teknik öğretmenlerin ve teknik öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 3(1), 42-55.*

Ekici, M., & Kıyıcı, M. (2012). Using social networks in educational context. *Uşak University Journal of Social Sciences, 5(2), 156-167.*

Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). 21. yüzyıl öğretmenleri için Web 2.0 araçları. *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (1), 243-254.*

Ementa, C. N. & Ile, C. M. (2016). Business educators' awareness and adoption of Web 2.0 technologies for educational instruction in tertiary institutions in south east Nigeria. *International Journal of Higher Education, 1(1*), 216-224.

Busıness Educators'educatıonal Awareness And Adoptıon Of Web 2.0 Technologıes For Instructıonal Purposes In Tertıary Instıtutıons In South East Nıgerıa. *European Journal Of Education Studies.*

Erdem, E. (2001), *Program Geliştirmede lık Yaklaşımı*, (Yüksek lisans tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No. 100359)

Erden, O. (2012). Bilgisayar destekli görsel öğretim materyallerinin öğrenmeye etkisi. *GÜ Tic. Tur. Eğt. Fak. Dergisi, 2, 102-111.*

Eshet, Y. (2002). *Digital literacy: A new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments (pp. 493-498).* Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Exarchou, E., Klonari, A., & Lambrinos, N. (2015). Using a Social Web 2.0 tool in geography and environmental research project: A content analysis of Greek high school students' learning exchanges. *Review of International Geographical Education Online, 5(1), 42-55.*

Faboya, OT ve Adamu, BJ (2017). Nijerya okullarında mobil cihaz teknolojisi aracılığıyla Web 2.0 araçlarını öğretme ve öğrenme sürecine entegre etmek: mevcut durum ve gelecekteki yönler. *Uluslararası Eğitim ve Araştırma Dergisi, 5 (5), 113-124.*

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American psychologist, 34(10), 906.*

Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., & Gebhardt, E. (2014). *Preparing for life in a digital age: The IEA International Computer and Information Literacy Study international report (p. 308).* Springer Nature.

Garrison, R. (2000). Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 1(1), 1-17.*

Gedik, O., Sönmez, Ö. F. & Yeşiltaş, E. (2019). Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgi Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 5 (2), 187-198.*

Gehret, H., Cooke, E., Staton, S., Irvine, S., & Thorpe, K. (2019). Three things I learn at sleep-time: Children's accounts of sleep and rest in their early childhood education programs. *Early Years, 1–18.*

Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: Bir Facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim, 10, 10-12.*

George, D. ve Mallery, P. (2019). *Adım adım IBM SPSS istatistikleri 26: Basit bir kılavuz ve referans. Routledge.*

Gezgin, S., & Çabuk, M. G. (2021). Etwınnıng Projelerinin Uygulanması: Kurucu Öğretmen Perspektifleri. *Anadolu Öğretmen Dergisi, 5(2), 380-398.*

Giasson, J. (1996). *La comprehension en lecture.* Boucherville : Gaetan Morin.

Gibson, R. (2011). *Rethinking the future: rethinking business, principles, competition, control & complexity, leadership, markets and the world.* Hachette UK.

Gillard, C. (2010). Dumb‘ phones, smart lessons. *Harvard Education Letter, 26(4), 17.*

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2001). Reading for academic purposes: Guidelines for the ESL/EFL teacher. *Teaching English as a second or foreign language, 3, 187-203.*

Grove, S. K., Burns, N., & Gray, J. (2012). *The practice of nursing research: Appraisal, synthesis, and generation of evidence.* Elsevier Health Sciences, 216-251

Gülcü, İ. (2014). Etkileşimli tahta kullanımının avantajları ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bilişim Konferansı, 05-07.*

Güler, M. H., & Sağlam, N. (2002). Biyoloji öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin ve çalışma yapraklarının öğrencilerin başarısı ve bilgisayara karşı tutumlarına etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(23).*

Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme (skype) uygulamalarının konuşma becerisine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No:395891).

Gündoğdu, T. (2014). Bir Öğretme-Öğrenme Aracı Olarak Akıllı Tahta. Akademik *Sosyal Araştırmalar Dergisi(6), 392-401.*

Gündüz, S., & Odabası, F. (2004). Bilgi Çaginda Ögretmen Adaylarinin Egitiminde Ögretim Teknolojileri ve Materyal Gelistirme Dersinin Önemi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 3(1), 43-48*

Gündüzalp, C. (2021). Web 2.0 Araçları İle Zenginleştirilmiş Çevrimiçi Öğrenmenin Öğrencilerin Üst Bilişsel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 10(3), 1158-1177.*

Güneş, 2010, Öğrencilerde Ekran Okuma ve Ekranik Düşünme, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(14),1-20.*

Güneş, E. P. U. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 2(2), 191-206.*

Güneş, F. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayınları.

Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel.

Güneş, F. (2010). Öğrencilerde Ekran Okuma ve Ekranik Düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(14), 1-20*

Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller.* Ankara: Pegem Yayınları

Güneş, F. (2016). Kağıttan Ekrana Okuma Alanındaki Gelişmeler (From Paper to Screen Developments in the Field of Reading. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 5(1), 1-18.*

Güneyli, A. (2003). *Metin Türlerine Gore Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması.* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 127648)

Güngör, A. (2005). Altıncı yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(28), 101-108.*

Gür, T., Dilci, T., & Arseven, A. (2013). Geleneksel yaklaşımdan yaklaşıma geçişte öğretmen adaylarının görüş ve değerlendirmeleri; Bir söylem analizi. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi, (18), 123-135.*

Gwee, S., & Damodaran, S. (2015). Use of web 2.0 and mobile technologies for developing argumentative skills. *In The Mobile Learning Voyage-From Small Ripples to Massive Open Waters: 14th World Conference on Mobile and Contextual Learning, mLearn 2015, Venice, Italy, October 17-24, 2015, Proceedings 14 (pp. 129-142*). Springer International Publishing.

Hague, C., & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum (Vol. 4, No. 1, pp. 1-63).* Bristol: Futurelab.

Halverson, R., & Shapiro, R. B. (2012). Technologies for education and technologies for learners: How information technologies are (and should be) changing schools. *Wisconsin Center for Educational Research (WCER), Working Paper, 6, pp.4-35*

Hamlı, S., & Hamlı, D. (2021). Web 2.0 Araçlarının Derslerde Kullanılmasının Akademik Başarıya Etkisi. *Uygulamada Eğitim Ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(1), 1-16.*

Hao, Y., & Lee, K. S. (2017). Inquiry of pre-service teachers' concern about integrating Web 2.0 into instruction. *European Journal of Teacher Education, 40(2), 191-209.*

Hellman, J. A. (2003). *The riddle of distance education: Promise, problems and applications for development.* New York: United Nations Research Institute for Social Development, pp:2-27

Hew, K. F., & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational technology research and development, 55, 223-252.*

Hicks, T. (2009). *The digital writing workshop.* Heinemann Educational Books.

Holcomb, L. B., ve Beal, C. M. (2010). Capitalizing on Web 2.0 in the social studies context. *TechTrends, 54(4), 28-33.*

Holmberg, B. (1989). *Theory and practice of distance education.* London/New York

Horzum, M. B. (2007). Web Tabanlı Yenı Öğretım Teknolojıleri: Web 2.0 Araçları. *Journal of Educational Sciences & Practices, 6(12).*

Horzum, M.B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanım Sıklıkları ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(1), 603-634.*

Iwai, Y. (2016). Stratejik Okuyucuları Teşvik Etmek: Öğretmen Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Anlayışlarına İlişkin Görüşler. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 10 (1), n1*.

İnal., & Arslanbaş, F. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminde iletişim odaklı web 2.0 araçları ve uygulama örnekleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(Özel Sayı), 228-249.*

Jakes, D. (2006). Standards-proof your digital storytelling efforts. *TechLearning, March 2006.pp:1-2*

Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A., Punie, Y., Pannekeet, K., & Sloep, P. (2013). Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Computers & education, 68, 473-481*.

Jarrett, K. (2008). Interactivity is evil: a critical investigation of Web 2.0. *First Monday, 13(3).*

Jena, A. K., Bhattacharjee, S., Gupta, S., Das, J., & Debnath, R. (2018). Exploring the Effects of Web 2.0 Technology on Individual and Collaborative Learning Performance in Relation to Self-Regulation of Learners. *Journal on School Educational Technology, 13(4), 20-35.*

Kaman, Ş. (2018), *Dijital ve geleneksel metin temelli okuma çalışmalarının okuduğunu anlama, okuma hataları ve tutumları açısından karşılaştırılması*, (Doktora Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No:528474)

Kamar P. (2021). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına ve Motivasyonel Stratejilerine Etkisi*, (Doktora Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 685808)

Kana, F. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stillerinin İncelenmesi. *Journal Of International Social Research, 8(40).*

Kantekin (2023), *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel miras konularının öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı*, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 806778)

Karaaslan, S. (2016). Türk eğitim politikasında okuma alışkanlığı. *Bilgi Dünyası, 17(1),* 104-119.

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, B. F., Garip, S. (2021). Türkçe öğretiminde web 2.0 uygulaması olarak Learningapps'ın kullanımı. *Çocuk, Edebiyat Ve Dil Eğitimi Dergisi, 4(1), 21-40*

Karadağ, M. (2001). *Kuram-yöntem bağlamında yazılı-sözlü anlatım.* Ürün yay.

Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Edt). *Bilimsel araştırma. , 2012.*

Karakuş Tayşi, E. (2019). Bilgisayar destekli materyal kullanımının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(1), 256-272.*

Karaman, S., Yıldırım, S., & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri, 22(23), 35-40.*

Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama (Cilt 7).* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Karimi, M. N., Nami, F., & Asadnia, F. (2023). Professional development through CALL lesson study: *L2 writing teachers' perception and practice. Computers and Composition, 70, 102805.*

Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için.* Engin Yayınevi.

Kaya, Z. (2006) *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (2.Baskı).* Pegem Yayıncılık

Keegan, D. (2013). *Foundations of distance education.* Routledge.

Keleş, E., Öksüz, B. D., & Bahçekapılı, T. (2013). Teknolojinin Eğitimde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Fatih Projesi Örneği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences, 12(2).*

Kelly, D. P., & Rutherford, T. (2017). Khan Academy as supplemental instruction: A controlled study of a computer-based mathematics intervention. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 18(4).*

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).*

Kesici, S. (2021). *Konuşma Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme*, (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 683022)

Keskin, H. K. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi.* (Dokyora tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, (Tez No. 311006)

Kırkkılıç, A. A. H.(Ed.)(2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

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

Kilfoil, W. R. (2003). Strategic Planning in Distance Education. *Distance Education and Training Council.* http://www.detc.org

Kingen, S. (2000). Teaching language arts in middle schools: *Connecting and communicating. Routledge.*

Kirbaş, A., & Orhan, S. (2011). Görsel Materyallerle Desteklenmiş Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Electronic Turkish Studies, 6(4).*

Koca, S. A. Ö., & Şen, A. İ. (2002). 3. uluslararası matematik ve fen bilgisi çalışması-tekrar sonuçlarının Türkiye için değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(23).*

Kolcubaşı (2023), *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen anlama becerisine yönelik etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama başarısına etkisi*, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 788113)

Korkmaz, B. (2008), *"Okuma eğitimi." Türkçe öğretimi (ss. 70-127)*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım

Korkmaz, G., & Çaymaz, G. (2022). Yabancılara Türkçe Eğitiminde Web 2.0 Araçlarının Dört Alan Becerisine Yönelik Kullanımları (Okuma, Dinleme, Yazma, Konuşma). *trk dergisi, 3(1).*

Korkmaz, Ö., Vergili, M., Çakır, R., ve Erdoğmuş-Uğur, F. Plickers Web 2.0 Ölçme ve Değerlendirme Uygulamasının Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Başarıları Üzerine Etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 15-37.*

Korucu, A. T., & Yücel, A. (2015). İnformation technologies teachers' ideas about dynamic web technologies use in education. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 5(2), 126-152.*

Kozikoğlu, İ. ve Altunova, N. (2008). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 8(3), 522-531.doi: 10.5961/jhes.2018.293*

Köse, Ö. Ö., Bayram, H., & Benzer, E. (2021). WEB 2.0 destekli argümantasyon uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin kuvvet ve enerji konusundaki başarılarına, tartışmacı tutumlarına ve teknoloji tutumlarına etkisi. *Erciyes Journal of Education, 5(2), 179-207.*

Kutlutürk, L., & Akbayrak, E. (2013). Akademik araştırmalarda Web 2.0 etkisi. *ÜNAK 2013 Konferansı, 91.*

Lam, Guo, Wong, Yu, & Fung, (2017). Poverty and health-related quality of life of people living in Hong Kong: comparison of individuals from low-income families and the general population. *Journal of Public Health, 39(2), 258-265*.

Lankshear, C., & Knobel, M. (Eds.). (2008). *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (Vol. 30). Peter Lang.

Larson, L. (2010). Le Livre Électronique Motive Les Jeunes Lecteurs. rire.ctreq.qc.ca

Laru, J., Naykki, P., & Jarvela, 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.*

Law, Y. K. (2009). The role of attribution beliefs, motivation and strategy use in Chinese fifth-graders' reading comprehension. *Educational research, 51(1), 77-95.*

List, A. (2019). Defining digital literacy development: An examination of pre-service teachers' beliefs. *Computers & Education, 138, 146-158.*

Lu, L., & Lei, J. (2012). Using live dual modeling to help pre-service teachers develop TPACK. *Journal of Digital Learning in Teacher Education, 29(1), 14-22.*

M. E., Araştırma, E., & Başkanlığı, G. D. (2003). *PIRLS 2001 uluslararası okuma becerilerinde gelişim projesi, ulusal rapor*. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Yayınları. Milli Eğitim Bakanlığı.

Maden, S. & Önal, A. (2018) Elektronik Bilişim Ağındaki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Kullanımı Üzerine Bir Araştırma, *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 101-121*

Marshall, J. (1994) *Anadili ve Yazın Öğretimi.* Çev. C. Külebi, Ankara: Başak Yayıncılık.

Martin, A. (2005). DigEuLit–a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy, 2(2), 130-136.*

Mattison, D. (2002). Alice in e-book land: A primer for librarians. Computers in Libraries, 22(9), 14-21

McLoughlin, C., & Lee, M. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. In ICT: *Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore 2007 (pp. 664-675).* Centre for Educational Development, Nanyang Techn....

McPherson, SS (2009). Tim Berners-Lee: *World Wide Web'in Mucidi*. Yirmi Birinci Yüzyıl Kitapları.

MEB (2019). *PISA 2023 Türkiye Raporu*. Ankara: MEB Yayınları.

MEB, 2019, *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar),* Ankara: MEB Yayınları.

MEB. (2012). *Türkçe (1-5. Sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu.* Ankara: MEB Yayınları.

MEB. (2023). Fatih Projesi. *http://fatihprojesi.meb.gov.tr/* adresinden erişilmiştir.

MEB. TTKB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu,* Ankara:

Mesleki Yeterlilik Kurumu (2015), *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi,* Ankara

Mete, F. & Batıbay, E. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(4), 1029-1047.*

Mihova, M. (2016). Preschool and School Education in Italy-Changes, Reforms, Trends, *Pedagogical Almanac, 21(1),* 151-167

Miratech,(2010), La lecture sur un iPad est plus superficielle que sur un journal, http://miratech.developpez.com/tutoriels/mac/lecture-sur-ipad-est-plus-superficielle-que-sur journal

Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of educational psychology, 94(2), 249.*

Moore, M. G., & Kearsley, G. (2005). *Distance Education: A System View*. Canada: Wadsworth, a division of Thomson Learning, 265-269.

Namdar, B., & Shen, J. (2016). Intersection of argumentation and the use of multiple representations in the context of socioscientific issues. *International Journal of Science Education, 38(7), 1100-1132.*

Ng, W. (2013). *Empowering scientific literacy through digital literacy and multiliteracies.*

Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language. Heinemann*, 361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801-3912.

O'Reilly, T. (2007). What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies, 1, 17.*

Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: *Ankara Üniversitesi örneği. Bilgi Dünyası, 9(2), 431-465.*

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, *https://dx.doi.org/10.1787/5f07c754-en.*

OECD (2022), Education at a Glance 2022: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, *https://doi.org/10.1787/3197152b-en.*

Oğuz (2023), *Hayat Bilgisi dersinde Web 2.0 araçları ile ters yüz edilmiş sınıfların öğrenci başarısına etkisi* Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 816699)

Oral, G. A. (2013), *Çalışma Hayatında Kuşaklar ve Çatışmalar,* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 345395)

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *OECD skills outlook 2019: Thriving in a digital world*. Paris, France: OECD.

Orhan, D. , Kurt, A. , Ozan, Ş. , Vural, S. ve Türkan, F. (2014). Ulusal eğitim teknolojisi standartlarına genel bir bakış. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(1), 65-79.*

Osborn, J. (1986). Reading Strategies and Reading Generalizations. *Reading Education Report No. 69.*

Önkaş, N. A. (2008). Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı ve kalıcı öğrenme. *8th. In International Educational Technology Conference (ss. 811-816)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Örnek (2023), *Fen bilimleri öğretmenlerinin web 2.0 araçlarına ilişkin farkındalık ve dijital okuryazarlık düzeyleri,* Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 806842)

Özbay, M. & Özdemir, O. (2014). Türkçe öğretim programı için bir öneri: dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 2(2), 31-40*

Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri:1 Okuma eğitimi*, Ankara: Öncü Kitap

Özbay, M., & Bahar, M. A. (2012). İleri okur ve üstbiliş eğitimi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 1(1), 158-177.

Özbey, İ. B. (2022). Dijitalleşme, sosyal medya ve risk toplumu. *İmgelem, 6(10), 141-158.*

Özdemir, E. (1987). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul.

Özensoy, A. (2011). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 13-25.*

Özer, M., Gür, B., & Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.

Özkan, Ö., & Kaya, Ş. Ş. (2015). Bilimsel makalede "sınırlılıklar" neden ve nasıl yazılır. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 14(6), 496-505.*

Özsoy, G. (2008). Üst biliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6, 713-740.*

Öztok, M. (2007). *Avrupa Birliği eğitim faaliyetlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türk öğretim programındaki bilgisayar dersinin yeterliliği* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No:210281).

Öztürk, Ö. K., & Tetik, E. (2015). Sosyal Ağ Destekli Bilişim Teknolojileri Eğitiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Education Sciences, 10(3), 151-168.*

Palaigeorgiou, G. ve Grammatikopoulou, A. (2016). Sınıfta Web 2.0 öğrenme aktiviteleri için faydalar, engeller ve ön koşullar: Yunan öncü öğretmenlerin görüşü. *İnteraktif Teknoloji ve Akıllı Eğitim, 13 (1), 2-18.*

Pan, SC ve Franklin, T. (2011). Hizmet İçi Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri, Mesleki Gelişimleri ve Entegrasyon için Web 2.0 Araçları. *Eğitimde Yeni Ufuklar, 59 (3), 28-40.*

Parsa, S., & Fakhr, K. (2009, October). *Using agent-oriented reasoning engine and sdc graph for optimizing semantic web services discovery*. In 2009 14th International CSI Computer Conference (pp. 423-430). IEEE.

Petty, C. M. (1971). Equilateral sets in Minkowski spaces. *Proceedings of the American Mathematical Society, 29(2), 369-374.*

Phakiti, A. (2003). A closer look at gender and strategy use in L2 reading. *Language learning, 53(4), 649-702.*

Phillips, L. L., & Williams, S. R. (2004). Collection Development Embraces the Digital Age. *Library Resources & Technical Services, 48(4).*

Piaget, J. (1972). The principles of genetic epistomology. New York: Basic Books.

Picciano, A.,G. (2001). *Distance learning: making connections across virtual space and time*.Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Pow, J., & Jun, Fu. (2012). Developing digital literacy through collaborative inquiry learning in the web 2.0 environment–An exploration of implementing strategy. *Journal of Information Technology Education: Research, 11(1), 287-299.*

Prashnig, B. (2006). Pocket PAL: *Learning styles and personalized teaching*. A&C Black.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the horizon, 9(6), 1-6.*

Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate: journal of online education, 5(3).*

Pressley, M., Gaskins, I. W., Solic, K., & Collins, S. (2006). A portrait of benchmark school: How a school produces high achievement in students who previously failed. *Journal of Educational Psychology, 98(2), 282.*

Preuss, I. C. (2014). *Computer-basierte Förderung der Lesefertigkeit von Kindern aus Diagnose- und Förderklassen, Inaugural-Dissertation*, Julius-MaximilianUniversitaet, Würzburg

Punie, Y., & Ala-Mutka, K. (2007). Future Learning Spaces: new ways of learning and new digital skills to learn. *Nordic Journal of Digital Literacy, 2(4), 210-225.*

Raja, R., & Nagasubramani, P. C. (2018). Impact of modern technology in education. *Journal of Applied and Advanced Research, 3(1), 33-35.*

Reeve, R. A., & Brown, A. L. (1985). Metacognition reconsidered: Implications for intervention research. *Journal of Abnormal Child Psychology, 13(3), 343-356.*

Resmî Gazete 14574 (24 Haziran 1973), *Milli Eğitim Temel Kanunu (METK)*, Kanun No. 1739.

Ribble, M. (2012). Digital citizenship for educational change. *Kappa Delta Pi Record, 48(4), 148-151.*

Richards, R. (2010). Dijital vatandaşlık ve web 2.0 araçları. *Merlot Çevrimiçi öğrenme ve öğretme Dergisi, 6 (2), 516-522.*

Robinson, R., Good, T. L. (1987). *Becoming On Effective Reading Teacher*. New York: Harper And Row Publishers.

Romiszowski, A. J. (2004). How's the e-learning baby? Factors leading to success or failure of an educational technology innovation. *Educational technology, 44(1), 5-27.*

Rosenberg, M. J., & Foshay, R. (2002). *E-learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age*, 50-51

Ruşen, M. (2012). *Hızlı okuma. İstanbul*: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Salman, M. (2022) *Web 2.0 Araçlarının Ortaokul Öğrencilerinin Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejilerine ve Başarılarına Etkisinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması*. (Yüksek lisans tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 748322)

Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies, 15(4), 959-975.*

Schmidt, E., & Cohen, J. (2013). *The new digital age: Reshaping the future of people, nations and business.* Hachette UK.

Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(30), 193-200.*

Selvi, K., (2022), *Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 759905).

Sever S. (1995), *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme*, İstanbul

Sherry, L. (1995). Uzaktan Eğitimde Sorunlar. *Uluslararası eğitim telekomünikasyon dergisi, 1 (4), 337-365.*

Shiel, G., and Cartwright. F. (2015). *Analyzing data from a national assessment of educational achievement.* Washington DC: World Bank Group

Silva, J. M., Mahfujur Rahman, A. S. M., & El Saddik, A. (2008, October). Web 3.0: a vision for bridging the gap between real and virtual. *In Proceedings of the 1st ACM international workshop on Communicability design and evaluation in cultural and ecological multimedia system (pp. 9-14).*

Solomon, G. ve Schrum, L. (2007). *Web 2.0: Yeni araçlar, yeni okullar*. ISTE (Interntl Soc Tech Educ.)

Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 215-232.*

Şanlı, Ö., Sünkür, M., & Arabacı, İ. B. (2012). İlköğretim İli. Kademe öğrencilerinin Bilişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeyleri (Malatya İli Örneği). *e-Journal of New World Sciences Academy, 7(1).*

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Dijital okuryazarlık öğretmen kılavuzu.* www.Meb.gov.tr.

Tayşi, E. (2007). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin hikâye ve deneme türü metinlerindeki okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması (Kütahya ili örneği)*, (Yüksek lisans tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 207132)

Teele, S. (2004). Okumanın önündeki engelleri aşmak: Çoklu zeka yaklaşımı . Corwin Basın.

Tekin, A., & Polat, E. (2014). Eğitimde Teknoloji Politikaları: Türkiye Ve Bazı Ülkeler. *Eğitimde kuram ve uygulama, 10(5), 1254-1266.*

Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 211829)

Temizyürek, F. ve Çevik, A. (2017). 5. Sınıf bilgilerinin Zihinsel Tasarıma Dayalı Yazma Modelini Metin Oluşturma Sürecinde Kullanıcı Becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 6 (1).*

Thompson, John (2007) "Is Education 1.0 Ready for Web 2.0 Students?,*"Innovate: Journal of Online Education: Vol. 3:Iss.4, Article 5. Available*

TIMSS & PIRLS International Study Center. (2010). *TIMSS and PIRLS 2011 survey operations procedures unit 3: Contacting schools and sampling classes for the TIMSS & PIRLS 2011 data collection*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Tıraşoğlu, C. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye yönelik Web 2.0 araçları: Kahoot! Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 552897).

Toffler, A. (1970). Future shock, 1970. *Sydney. Pan.*

Tomlinson, CA (2000). *İlköğretim Sınıflarında Eğitim Farklılaştırması*. ERIC Özeti.

Topuz, A. & Göktaş, Y. (2015). Türk Eğitim Sisteminde Teknolojinin Etkin Kullanımı İçin Yapılan Projeler: *1984-2013 Dönemi. Bilişim Teknolojileri Dergisi, 8 (2)*

Townsend, R. (1997). *Okuma Zenginliği.* İstanbul: Sistem Yayıncılık

Turhan, O., & Bayram, Baş. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik Web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 1233-1248.*

TÜİK web sitesinden *(www.tuik.gov.tr)* ulaşabilirsiniz

Türker, M. S. (2019). Blog kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi, 9(2), 199-210.*

Türkoğlu, A. (2022). *4. sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir, (Tez No: 755786)

Tüzün, H. (2007). *Programlama 2.0: programlama eğitiminde yenilikçi internet teknolojilerinin kullanılması.* Akademik Bilişim Konferansı, 31.

Uçan, (2006), Dilin İşlevleri ve Edebiyat Eğitiminin Amaçları Çerçevesinde 1929 Müfredat Programı. *İlmi Araştırmalar, (22), 219-228.*

Uluğ, Dr. F. (1999). *Eğitimde Grup Süreçleri*. Ankara: İmge Kitabevi

Uluyol, Ç., & Eryılmaz, S. (2015). 21. yüzyıl becerileri işığında FATİH projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(2), 209-229.*

UNESCO (2018). Öğretmenlere Yönelik Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yetkinlik Çerçevesi. 25 Ekim 2023 tarihinde *http://yegitek.meb.gov.tr/www/unesco-ogretmenlere-yonelik-bilgi ve-iletisim-teknolojileriyetkinlik-cercevesi/icerik/3146* adresinden erişildi.

Ungan, S. (2008). Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1), 218-228.*

Uşun, S. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri,* Ankara, Nobel Yayıncılık

Ün Açıkgöz, K. (2005). *Aktif öğrenme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yay.

Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning–A literature review. Computers & Education, 149, 103818.

Winn, D. D. (1988). Develop listening skills as a part of the curriculum. *The Reading Teacher, 42(2), 144-146.*

Wang, S., & Vásquez, C. (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *CALICO journal, 29(3), 412-430.*

Y. M. (2010). Video instructions as support for beyond classroom learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 9, 1313- 1318.*

Yalçın (2023), *Teknopedagojik eğitim kapsamında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik tasarlanan Web 2.0 araçları eğitiminin öğreticiler ve öğretme süreçlerine etkisi üzerine bir inceleme,* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 815437)

Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Yalçın, S. (2022). Arapça kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarının önemi ve materyal hazırlama uygulamaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 517-538.*

Yalçıntaş, E,2023, *'Okuma kültürü-dijital okuma farkındalık programının' özel eğitim ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma kültürü ve dijital okuma farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi'* (Doktora Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 779891).

Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi* (Doktora Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No:397437)

Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Journal of Theoretical Educational Science, 11(3), 383-410.*

Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & education, 59(2), 339-352.*

Yenice, N. ve Aktamış, H. (2004). *Eğitim fakülteleri ve sınıf öğretmenleri için fen bilgisi laboratuvar deneyleri*. Anı Yayıncılık: Ankara.

Yeşilyurt, E. (2019). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Bilimsel Epistemolojik İnançları. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 6 (6 Sayı 1), 1587-1609.*

Yıldırım, H. H., Yıldırım, S., Yetişir, M. İ., & Ceylan, E. (2013). *PISA 2012 ulusal ön raporu.* Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara.

Yıldırım, S. Ö, (2021*), 8.Sınıf Öğrencileri İçin Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Başarı Testi Geliştirme ve Testin Lgs'yi Yordama Düzeyi*, (Doktora Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 673439)

Yıldırır, H. E. (2013). *Sınıf ortamında argümantasyona dayalı öğrenme ortamının değerlendirilmesi: Deneyimli kimya öğretmenleri ile kimya öğretmen adaylarına ilişkin durum çalışması,* (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 324653)

Yılmaz K,Horzum M. B (2005). Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(10), 103 - 121.*

Yılmaz, E. O., & Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. *Akademik Bilişim, 501-512.*

Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(9), 131-139.*

Yılmaz, M. B. (2017). Dijital Değerlendirme Araçlarinin Ortaokul Öğrencilerinin Derse Bağliliklarina Etkisi: Iki Farkli Okulda Durum. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(3), 1606-1620.*

Yılmaz, N., Biçer, N., & Alan, (2022). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçlarına Yönelik Öğretici Görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 6(2), 26-44.*

Yiğit, T., Sığla, M., Aksungur, N., Erbağ, S., & Palaz, Ü. (2007). Çocuklar için internet güvenliği: Bir ebeveyn kontrol aracı. *Akademik Bilişim.45-49*

Yorgancı, S., & Terzioğlu, Ö. (2013). The effect of using interactive whiteboard in mathematics instruction on achievement and attitudes toward mathematics. *Kastamonu Education Journal, 21(3), 919-930.*

Yörük, Y. ve Mıhçı, A. İ. ve Başer, S. ve Yörük, S. (2001). *Tasa Kuşu; Çayır Kuşu ve Papatya*. İlköğretim Türkçe 6. İstanbul: Serhat Yayınları.

Zhao, W. (2019). *Stem Educatıon For Sustaınabılıty Of Early Chıldhood In Chına.* 2021 *Educause Horizon Report*® | Teaching and Learning Edition, Monday, April 26, 2021

EKLER

EK-1. Başarı Testi Soruları

1. 1998, 1999 ve 2001 yıllarındaki petrol fiyatlarındaki büyük artışlar ABD ve dünya ekonomilerinde durgunluk ve yavaşlamaya yol açtı. Hatta bazı iktisatçılar rekordüzeylere çıkan petrol fiyatlarının tarihe bankacılık krizi olarak geçen 2008'deki ekonomik krizde de rol oynadığını düşünüyorlar.

Yukarıda boş bırakılan yere aşağıdaki cümlelerden hangisi getirilemez?

A) Demek ki petrol gidince ekonomi de gidiyor.

B) Dünya iktisadi tarihindeki büyük ekonomik krizlerin petrolle olan bu yakın ilişkisi modern ekonominin enerji tekerleği üzerinde döndüğünü göstermekte.

C) Petrolün ekonomilere etkisinin gerçekte olduğundan biraz fazla abartıldığı düşünülebilir.

D) Dolayısıyla petrol varil fiyatlarındaki anormal artışları takip ederek ekonomilerin seyrini gözlemleyebilir, geleceğe dönük tahminlerde bulunabiliriz.

2. Çağımızda aktif bir yaşantı olan mutluluk ve sevince karşı, pasif bir durum olan hoşnutluğun ve eğlencenin, insanın varoluş sorununa doyurucu bir çözüm getirip getiremeyeceği konusunda, bugüne dek denenmemiş olan toplumsal bir deneyi yaşamaktayız. Tarihte ilk kez haz ihtiyacını giderebilme imkânları belirli bir azınlığın imtiyazı olmaktan çıkıp endüstrileşmiş ülke nüfuslarının en az yarısınca kullanılan bilinir duruma gelmiştir. Ama yaşanan bu deney, soruyu olumsuz biçimde cevaplamıştır; " Tüm isteklerin tatmini insanı mutlu etmeye yetmemektedir."

Yukarıdaki paragrafa göre yazarın aşağıdaki düşüncelerden hangisini savunması beklenemez?

a. Endüstrileşme sorununu çözmüş ülke insanlarının önemli bir kısmı, haz ihtiyacını tatmin etme kabiliyetine tarihte ilk defa kavuşmuştur.

b. İnsanoğlunun tüm istekleri karşılansa dahi kesin biçimde mutluluğu kavuşması mümkün değildir.

c. İnsanın varoluşsal problemi, ihtiyaçlarının tamamının giderilmesiyle çözülebilecek niteliktedir.

d. Endüstrileşmemiş ülkelerin bazılarında belirli bir azınlık grubun istekleri tatmin ediliyor olabilir

3. Aşağıda verilen cümlelerdeki ikilemelerden hangisi farklı bir yolla kurulmuştur?

a. Çevremizde iyi kötü birçok insan bulunuyor.

b. Evde eski püskü ne varsa kapının önüne koydu.

c. Okuluna eğri büğrü yollardan gidiyor.

d. Derslerine yarım yamalak çalışmazsan bu sene başarı belgesini alırsın.

4. Afrika yağmur ormanlarında yaşayan dev Afrika orman filleri gezindikleri yerlerde bitki örtüsüne zarar verir. Bir grup bilim insanı tarafından yakın zamanda yapılan bir araştırma, Afrika orman filleri nedeni ile zarar gören ormanlardaki ağaçların zaman içinde gövdelerinin genişlediğini, genel olarak kök, dal, yaprak ve tohumlarının daha çok büyüdüğünü ve dolayısıyla diğer ağaçlara göre atmosferden daha fazla karbon soğurduğunu gösteriyor.

Yukarıdaki parçada boş bırakılan yerlere aşağıdaki cümlelerden hangisi getirilemez?

a. Dolayısıyla başlangıçta zararlı gibi görünen bir durum, zaman içindeAfrika yağmur ormanlarındaki ağaçlara fayda sağlamıştır.

b. Bu araştırma, bir yönüyle ekosistemin birbirini tamamlayan bir bütünolduğunu da ortaya koymaktadır.

c. Afrika fillerini avlanma ve benzeri nedenlerle sayısında azalmayaşanması, yağmur ormanların atmosferden soğurduğu karbon miktarının azalmasına neden olabilir.

d. Yine de fillerin ormanın doğal yapısına zarar vermesi kabul edilemez

5. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde geçiş ve bağlantı ifadeleribulunmakta?

a. Gece yağan kar sokakları tanınmaz bir hale getirmişti. Bütün gece düşünmüş,hayaller kurmuştu. Oysaki şimdi hayalleri yıkılmıştı.

b. Yaşadığı yer şehir merkezine çok uzaktaydı ve kış mevsiminde çoğu günler araçbulması mucize gibi bir şeydi. İlk olarak hayallerinin peşine koşmak için harekete geçmeye karar verdi.

c. Telefon rehberinden ona yardım edebilecek bir kişi bulma umuduyla hızlıcarehberini gözden geçirdi.

d. Evet, işte karşısındaydı. Ona hayatı boyunca destek vermiş kişi oradaydı.Böylece içine biraz olsun su serpilmiş oldu.

6. Sabah erkenden kalkmıştım. Her zamanki gibi odamı havalandırmak için balkon kapısını tüm gıcırtısıyla açtığımda kuş cıvıltılarının her günden daha güçlü olduğunu fark ettim. Doğanın sessizliğine kuş seslerinin o muhteşem neşesi karışıyordu. Gözlerimi yavaşça kapattım. Sadece doğanın sesinin içimde yayılımını hissetmeye çalıştım. Hayat bir anlığına durmuş, içim umutla dolmuştu. İleriden tek tük geçen araba sesleri bile bu anı değiştirememişti. Sanki uzaklarda gördüğüm yemyeşil kırlar yakınlaşmış, güneşin o tatlı sıcaklığı tüm hücrelerime işlemişti.

Bu parçanın anlatımında aşağıdakilerden hangisinden yararlanılmıştır?

a. Açıklayıcı anlatım

b. Tanık gösterme

c. Öyküleyici anlatım

d. Betimleyici anlatım

7.



Yukarıdaki görselden hareketle yazılacak bir metnin konusu hakkında hangisisöylenemez?

A. Arkadaşlık insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Duygusal gelişimimize katkılar sağlar.

B. Kişiliğimizi olumlu yönde geliştirmek istiyorsak hayatımızdaarkadaşlarımıza da yer vermeliyiz.

C. Arkadaşlık ve oyun özellikle küçük yaştaki çocuklar için kaçınılmazdır.

D. Çocukluk yıllarımızı teknolojiye daha çok zaman ayırarak geçirirsek ilerde duyguları olmayan bir robottan çok da farkımız kalmaz.

8. Son dönemlerde artış gösteren hastalık hastalığı, tıp dilinde **"Hipokondriyazis"** olarak adlandırılmaktadır. Aynı zamanda halk arasında **evhamlılık, pimpiriklik** ve **takıntılık** olarak da nitelendirilmektedir. Kişideherhangi bir hastalık bulunmadığı ve sağlıklı olduğu hâlde başkalarında gördüğü hastalıkların kendinde de olduğunu iddia etmesi durumudur. Kişi, sağlıklı olduğu hâlde ciddi hastalıkların kendinde olduğunu düşünerek bir korku yaşar. Bu durum yaklaşık 6 ay kadar sürebilmektedir.

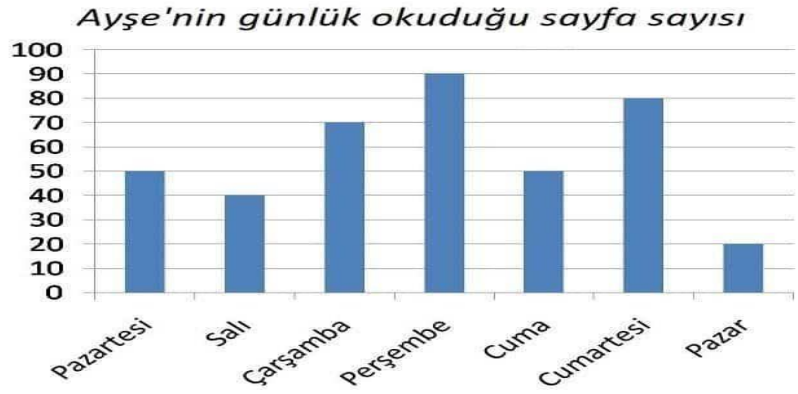
Hastalık hastalığı bazı **psikosomatik hastalıklar** ile (**migren, mide ülseri** gibi) karışabilir. Fakat diğer hastalıklarda, hastalık hastalığında olduğu gibi **anksiyete** ve **endişe** gibi korkular ön planda değildir.

Hastalık hastalığının teşhisi diğer hastalıkların olmadığını görerek başlar. Bu hastalarda öncelikle **organik bir hastalığın olmadığına dair bütün tetkiklerin** ve muayenelerin dikkatli bir şekilde yapılması gereklidir. Çünkü bu bireylerde hem hastalık hastalığı hem de **organik bir hastalık** olabilir.

Hastalık hastalığının oluşmasının nedenlerinden biri de **ağır iş koşulları** ve **ekonomik sorunlardır**. İş yerindeki ağır koşullar nedeniyle **kendini hasta hissetmesi** ve bir hastalığa yakalanacağını düşünmesi başlıca nedenler arasındadır. Aynızamanda **ekonomik koşulları yeterli olmayankişilerde** hastalık hastalığı sıklıkla görülmektedir. **Yetersiz beslendiğini** ve kötü koşullarda tedavi olduğunu düşünen kişilerde hastalık oluşma inancı daha yüksektir.

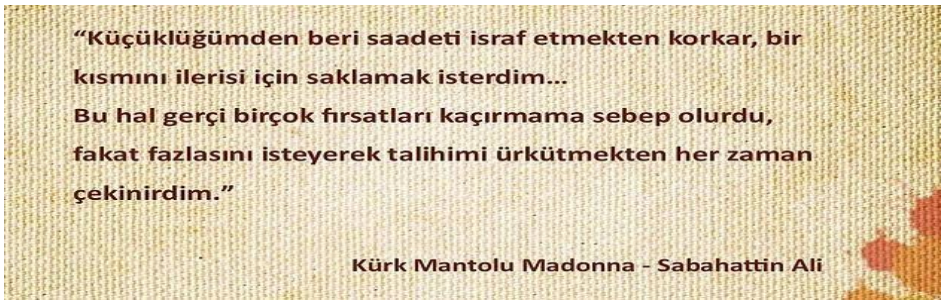
Bu şekilde ifade edilen sorunla ilgili aşağıdakilerden hangisi bir **çözüm önerisiolamaz**?

A) Hastalığın diğer hastalıklarla karışmaması için yılda bir kez sağlık kontrolündengeçmek gerekir.
B) Dengeli beslenme ve düzenli uyku alışkanlığı kazanmak hastalıklara yakalanmaoranımızı azaltır.
C) Düzenli spor alışkanlığı ve uğraş edindiğimiz bir hobi kafamıza herhangi birproblemi takmamızı engelleyecektir.
D) Ekonomik yönden sıkıntıya düşmemek için her koşulda çalışıp kendimizi işimize vermeliyiz.



9. Bu grafikte Ayşe'nin bir haftalık okuma oranı gösterilmiştir. **Verilen bu bilgileregöre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?**

a. Ayşe en çok okumayı Perşembe günü yapmıştır.
b. Ayşe'nin okuduğu sayfa sayısı bir gün artıp bir gün azalma şeklinde devametmektedir.
c. Pazar günü Ayşe'nin okuduğu sayfa sayısı düşmüştür.
d. Tüm hafta okuduğu sayfa sayısı Salı günü okuduğu sayfa sayısının 10 katıdır.

10. 

Yukarıdaki paragrafta "Saadeti israf etmekten korkmak" söz grubuyla anlatılmak istenen düşünceyi en iyi açıklayan seçenek hangisidir?

A) Saadeti kaybetmekten korkmak
B) Saadeti boşa harcayıp değerini bilememekten korkmak
C) Saadeti yakalayamamaktan korkmak
D) Saadeti elde etmekten korkmak

11. *Ɔ/Є/Э/Ɵ/ƚ/ϕ/ϖ/j/ρ/Ƨ/ϵ/ə/Q/ϱ*

2019 yılında Anadolu'da yapılan arkeolojik kazılar sonucunda Akinoi adlı kadim bir topluluktan kalan ve o güne kadar keşfedilmemiş bir dile ilişkin arkeolojik buluntularortaya çıkarılmıştır. Dilin çözümlemesini yapan etimoloji uzmanı T, Akinoi dilinde her kelimenin yukarıdaki sembollere benzer bir sembolle ifade edildiğini, sembollerin toplam 9.795 adet olduğunu ve cümle içinde her sembolün birbirinden "/" işareti ile ayrıldığını tespit eder. T, aynı zamanda şair Ömer Hayyam'ın dahayranı olduğundan, Ömer Hayyam'a ait aşağıdaki dörtlüğü Akinoi diline çevirip internette yayımlamaya karar verir.

"Gören göze güzel, çirkin hepsi bir;
Aşıklara Cennet, Cehennem hepsi bir;
Ermiş ha çul giymiş, ha atlas;
Yün yastık, taş yastık, seven başa hepsi bir."

Bu bilgilere göre yukarıdaki dizelerin Akinoi diline çevrilmiş hâli aşağıdakilerden hangisi olabilir?

A) ϕ/Ɵ/ϵ/ə/
ώ/γ
ε/Є/Э/ώ/
γ
j/Q/φ/ϑ/Q/σ
M/Ɔ/ƚ/Ɔ/ϖ/ϰ/ώ/γ

B) ϕ/Θ/ϵ/ɔ/
ώ/γ
ε/Ϲ/Ɔ/ώ/
γ
j/Ϙ/φ/Ϙ/ϑ/σ
Ϻ/Ɔ/ɬ/Ɔ/ϖ/ϰ/ώ/γ

C) ϕ/Θ/ϵ/ɔ/
ώ/γ
ε/Ϲ/Ɔ/ώ/
γ
j/Ϙ/φ/ϑ/Ϙ/σ
Ϻ/Ɔ/ɬ/Ɔ/ϖ/ϰ/ώ/γ

D) ϕ/Θ/ϵ/ϵ/
ώ/γ
ε/Ϲ/Ϲ/ώ/
γ
j/Ϙ/φ/ϑ/Ϙ/σ
Ϻ/Ɔ/ɬ/Ɔ/ϖ/ϰ/ώ/γ

12.

- Hafta içi günlerde Kadir, Leman ve Musa 2020 yılı Mayıs ayının birinci haftasında sinema, tiyatro ve opera etkinliklerine katılmak için plan yapıyorlar.
- Kadir ve Leman haftanın bir günü etkinlik planlamaktadır. Musa farklı faaliyetler için iki gün plan yapmaktadır.
- Leman Çarşamba günü operaya gitmeyi tercih ediyor.
- Tiyatroya gitmeyi iki kişi tercih ediyor.
- Sinemaya giden kişi Salı günü tercih ediyor.
- Haftanın her günü sadece bir kişinin etkinliğe katıldığı biliniyor.
- Cuma günü kimse etkinlik planlamamıştır.

Yukarıda verilen bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

A) Haftanın dört gününde çeşitli etkinlikler planlanmıştır.
B) Musa Salı günü sinemaya gitmiştir.
C) Leman pazartesi sinemaya gitmemiştir.
D) Musa Perşembe günü sinemaya gitmiştir.

(Aşağıdaki üç soruyu metne göre cevaplayınız.)

Covid 19 salgını sebebiyle hafta sonları sokağa çıkma yasakları uygulanmaktadır. Sokağa çıkma yasağının olduğu bir gün için Ahmet, Ali, Ayşe, Sevim, Pınar ve Sami evde yapacaklarının planını yapmışlardır. Yapılan planlarla ilgili olarak şunlar bilinmektedir:

- Kitap okuma, televizyon izleme, evde spor yapma, pasta hazırlama ve evde evcil hayvanının bakımını yapma olarak beş etkinlik planlamıştır.
- Televizyon izleme hariç her etkinliği planlayan iki kişibulunmaktadır.
- 6 kişiden ikisi kardeştir ve kardeşlerin günlük planı aynıdır.
- Ali ve Sami kitap okumayı seçmişlerdir.
- Ayşe spor yapmayı, Pınar ise pasta yapmayı tercih etmiştir.
- Ahmet gün içinde bir etkinlik yapmayı planlamıştır.
- Evcil hayvanı olan iki kız sokağa çıkma yasağında bakımyapacaklardır.

13. Yukarıda verilen bilgilere göre aşağıda verilen hangi iki etkinliği yapan kişiler tam olarak bilinmektedir?

A) Kitap okuma-Spor yapma
B) Televizyon izleme-evcil hayvan bakımı
C) Kitap okuma- Televizyon izleme
D) Spor yapma- Pasta hazırlama

14. Hangi iki kişi kardeş olamaz?

a. Ahmet-Ali
b. Ayşe-Sevim
c. Sevim-Pınar
d. Ali-Sami

15. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi kesinlikle yanlıştır?

e. Sami spor yapmayı planlamış olabilir.
f. Sevim pasta yapmayı planlamış olabilir.
g. Ayşe ve Pınar kardeş olabilir.
h. Ali spor yapmayı veya pasta yapmayı seçmiş olabilir.

(Aşağıdaki iki soru metne göre cevaplandırılacaktır.)

S,T,M,L,N,K,Y,Z kişilerinin katıldığı turnuvaya ilişkin şunlar bilinmektedir.

- Her turda ikişer ikişer maç yapılmış ve maçların kazananları bir üst turaçıkmıştır.
- Z turnuvada şampiyon olmuştur.
- İkinci tur maçlarında L ve Z karşılaşmıştır.
- Finalistlerden birisi K'dir ve birinci turda T,M veya N ile karşılaşmamıştır.
- L' ye elenen Y ikinci tura çıkamamıştır.
- Birinci turda bir maçta alfabetik sırada arka arkaya gelen iki harf ile kodlanmış kişiler karşılaşmıştır.

16. K ikinci turda hangileriyle karşılaşmış olabilir?

i. M-N B) S-Z C) Y-M D) Z-N

17. Aşağıdaki maçlardan hangisi yapılmış olamaz?

j. Y-L B) K-M C) K-N D) S-M

14. Aşağıda bir tırtılın kelebek olma aşamaları karışık olarak verilmiştir.

a. Yumurtalardan çıkan tırtıllar yaşamlarını yaprak yiyerek geçirirler. 12-14 gün içinde büyürler. Büyümeleri sırasında birkaç kez deri değiştirirler.

b. Kelebek kozadan çıktığında nemli ve buruşuktur. Kozasından aşağı sarkık vaziyette durarak kanatlarına kan pompalar. Kuruyup uçabilmesi için iki saate ihtiyacı vardır.

c. Bu dönemde tırtılların derisi kalınlaşır. Tırtıl kendisini bir yaprağın sapınabaş aşağı asarak krizalit (koza) denen bir kabuk oluşturur. Bu aşamayı bu kabuğun içinde geçirir. Bu aşama 1 hafta kadar sürer.

d. Dişi kelebek yumurtalarını bir yaprağa bırakır. Yumurtaların büyüklüğü bir iğne başı kadardır. Dişi kelebeğin yumurtalarını bir yaprağa bırakma sebebi tırtılların sürekli yemeğe ihtiyaçları olmasındandır. Yumurtalarbirkaç gün içinde kırılmaya başlar.

Verilen bilgilere göre tırtılın kelebek olma evrelerinin doğru sıralanışı hangisidir?

A) I-III-IV-II
B) III-II-IV-I
C) IV-I-II-III
D) IV-I-III-II

15. Çocuklarla olumlu bir iletişim kurmakta aile içi iletişimin ayrı bir önemi vardır. İlk olarak aile içinde başlaması gerekiyor sağlıklı iletişimin. Aile içinde iyi biriletişim kurabilen çocuklar, hayatının ileriki, evrelerinde de bu alışkanlığınısürdürecektir. Bu nedenle anne babalar önce çocuklarıyla doğru iletişim kurmaya önem vermeli, bu konudaki bilgilerini geliştirmelidir.

Yukarıdaki parça düşüncenin akışına göre nasıl devam ettirilebilir?

A) Ebeveynlerin kendi anne babalarından gördüklerini devam ettirmeleriçocuklarla iletişim için yeterlidir.
B) Okumanın, kendini geliştirmenin önemini bu konuda da görmekteyiz.
C) Ebeveynler kendi düşüncelerini zorla da olsa benimsetmelidir.
D) Aile içindeki diğer bireylerle iletişimden daha çok çocuklara odaklanmalıyız.

16.



Yukarıdaki bilgilerden hareketle aşağıdaki bilgilerden hangilerine ulaşılamaz?

A) El temizliği sanıldığı kadar basit bir işlem değildir.

B) El temizliğinde en iyi sonucu alabilmek için ayrıntılı işlemlerdengeçmek gerekir.

C) El temizliğinde özelikle 20 saniye kuralı önemlidir.

D) El temizliğine dikkat ederken tabiî ki suyu da boş yere akıtmamayadikkat etmeliyiz.

EK-2. Başarı Testi Kullanım İzni



posta.atauni.edu.tr

96 Per

Klasörler « Gelen Kutusu « Ynt: B...Nİ.

Önceki Sonraki İşleml... Oluştur

Kimden: özge-tolga yıdırım

<(>

Ayrıntıları Göster

Yanıtla Tümünü Yanıtla İlet

Ynt: BAŞARI TESTİ KULLANIM İZNİ.

01 Ara 2022 Per 09:51

Doktora öğrencisi Bahadır Kaygusuz'un "Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye Etkisi" adlı tezde, geliştirmiş olduğum "Başarı Testi" ni mevcut hukuki mevzuat çerçevesinde atıf kurallarına uygun olarak kullanmasına izin veriyorum.
Özge Saraçoğlu Yıldırım

Huawei telefonumdan gönderildi

-------- Orijinal mesaj --------
Gönderici: Abdulkadir Kırbas

Tarih: 29 Kas 2022 Sal 20:01
Al:

T.C.
PALANDÖKEN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-94628940-605.01-67535749
Konu :Araştırma ve Uygulama İzni
(Bahadır KAYGUSUZ)

04.01.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 02.01.2023 tarihli ve 67337065 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; İlçemize bağlı Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi Müdürlüğünde müdür yardımcısı olarak görev yapan ve Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Anabilim Dalında doktora eğitimi alan Bahadır KAYGUSUZ tarafından yapılması planlanan; *"Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye Etkisi"* konulu çalışmasının kabulüne ilişkin 30.12.2022 tarihli ve E.67254471 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Seyfullah KARAPINAR
ilçe Milli Eğitim Müdürü

Ek: İlgi yazı ve ekleri

Dağıtım : Okul ve Kurum Müdürlüklerine

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Adnan Menderes Mah. 6.Sokak No12 /Palandöken/ERZURUM
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Yüksel ÇELİK
Unvan : Şef
Telefon No : 0 (442) 317 11 21 / 140
E-Posta: yuksel.celik@meb.gov.tr
İnternet Adresi: palandoken25@meb.gov.tr
Faks:4423171388
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden e145-dcdc-33f6-bf93-b086 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-67337065
Konu :Araştırma ve Uygulama İzni
(Bahadır KAYGUSUZ)

02.01.2023

PALANDÖKEN KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: 28.12.2022 tarihli ve E.66993174 sayılı yazınız.

İlgi yazınız doğrultusunda; İlçenize bağlı Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi Müdürlüğünde müdür yardımcısı olarak görev yapan ve Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Anabilim Dalında doktora eğitimi alan Bahadır KAYGUSUZ tarafından yapılması planlanan; *"Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye Etkisi"* konulu çalışmasının kabulüne ilişkin 30.12.2022 tarihli ve E.67254471 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Salih KAYGUSUZ
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Onayı ve Ekleri (7 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Ar-Ge Birmi
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 /179
E-Posta: erzurummeb@meb.gor.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: arge25@meb.go.tr
Faks:0 (442) 2351032
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 2868-ce8a-3f95-a247-60cc kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ'ın yürüttüğü doktora öğrencisi Bahadır KAYGUSUZ'un"Salgın Döneminde Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2..0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi" isimli çalışması ile ilgili Etik kurul uygunluk-onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 23.12.2022

Teslim Tarihi: 23.12.2022

Değerlendirenin Adı Soyadı: **Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına**

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Etik Kurul Baskanı

İmza :

Bu Tez/ Çalışma uygundur: ☑ **Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.**
Bu Tez/Çalışma uygun değildir: ☐ Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERİSTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :**Etik Kurul**
Toplantının Tarihi :**23.12.2022**
Toplantının Sayısı :**14**

Karar-17: Danışmanlığını Doç. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ'ın yürüttüğü doktora öğrencisi Bahadır KAYGUSUZ'un "Salgın Döneminde Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2..0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi" isimli çalışması ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Salgın Döneminde Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2..0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi" isimli çalışması ile gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof. Dr. Barış DEMİRCİ
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	**Toplantı Sayısı: 14** **Karar No: 17**	**Toplantı Tarihi: 23.12.2022**
	Aşağıda bilgileri verilen çalışmaları ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu çalışmayla alakalı yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	**Proje Yürütücüsü:** Bahadır KAYGUSUZ **Çalışma Konusu:** Salgın Döneminde Türkçe Derslerinde Kullanılan Web 2..0 Araçlarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	
Prof. Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Barış DEMİRCİ	Etik Kurul Raportörü	

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi" adıyla, 12 Eylül 2022 / 15 Kasım 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Türkçe derslerinde kullanılan web 2.0 araçlarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisinin incelenmesidir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. 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,

Araştırmacı :Bahadır KAYGUSUZ

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....

…….'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../……

İsim-Soyisim İmza:

UYGULAMA YAPILACAK KONULAR

https://learningapps.org

Atatürk ve Müzik

Etkinlik 1 https://learningapps.org/watch?v=p2k2277x522

Etkinlik 2 https://learningapps.org/watch?v=pn5axeii222

Etkinlik 3 https://learningapps.org/watch?v=pargn3axn22

Etkinlik 4 https://learningapps.org/watch?v=pg2wie66k22

Bayrağımızın Altında

Etkinlik 1 https://learningapps.org/watch?v=pa38tnzia22

Etkinlik 2 https://learningapps.org/watch?v=pdne2t5d222

Etkinlik 3 https://learningapps.org/watch?v=pkd0wm7x322

Kaşağı

Dinleme https://learningapps.org/watch?v=ptxcuq1ia22

Etkinlik 1 https://learningapps.org/watch?v=pjsg9k07522

Etkinlik 2 https://learningapps.org/watch?v=pmg4io35t22

Etkinlik 3 https://learningapps.org/watch?v=pgho4s29k22

Etkinlik 4 https://learningapps.org/watch?v=puco6pbda22

Etkinlik 5 https://learningapps.org/watch?v=p8a3i138c22

İnsanla Güzel

Dinleti https://learningapps.org/watch?v=p4n1d6ch522

Video https://learningapps.org/watch?v=p5sbz7i7t22

Etkinlik 2 https://learningapps.org/watch?v=psckb8j8322

Etkinlik 3 https://learningapps.org/watch?v=pn5gi87x522

GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Türkçe
SINIF	8. Sınıf
ÜNİTE	Erdemler
KONU	Sözcükte anlam (gerçek ve mecaz anlam), deyimler, cümlede anlam (öznel ve nesne anlam), konu, ana fikir, fiilimsiler, deneme türü
SÜRE	10 Ders saati
TARİH	12-23 Eylül 2022

2.BÖLÜM	
Kazanımlar	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler. T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler. T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar. (Öznel ve nesnel cümle)T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder. T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar. T.8.4.13.Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Yöntem ve Teknikler	Soru-cevap, anlatım, açıklamalı okuma ve dinleme, açıklayıcı anlatım, inceleme, uygulama
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	• Masaya konulan yarım bardak suyu; bazı insanların yarısı boş bazılarınınsa yarısı dolu bir bardak diyerek ifade etmeleri ile ilgili neler söyleyebiliriz? Bu hafta İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine adlı metni işleyeceğiz. Metinle birlikte insanların bakış açılarındaki farka da şahitlik edeceğiz. • Metin önce tarafımdan okunacak sonra öğrencilere okutulacak. Metinden hareketle sözcüklerin anlamı önce tahmin edilecek sonra çevrimiçi sözlükten bulunacak. • Metinde geçen birkaç deyim anlamına uygun cümlelerde kullanılacak. • Metinle ilgili sorular cevaplanacak cevaplar sırasında öğrencilerim metnin içeriği ile ilgili yorum yapması sağlanacak. • Metnin türünü sezdirmeye yönelik sorularla tür tahmin ettirilecek. • Metnin konusu ve ana fikri bulunacak. • Cümlenin ifade ettiği anlamı buldurmaya yönelik etkinlik yapılacak. (öznel-nesnel) • Verilen görsel yorumlatılacak ve ardından kan vermenin önemi konulu kısa bir yazı yazdırılacak. • İsim ve fiil arasındaki fark hatırlatılacak fiilimsiler konusuna giriş yapılacak. • Konular bitince MEB kavrama testlerinden ve beceri temelli testlerden sorular çözülecek • Diğer metne hazırlık amaçlı Ömer Seyfettin'e ait bir hikâye okumaları istenecek. **NOT: Okulun ilk haftası olması sebebiyle 2 ders saati öğrencilerle tanışma ve uyum süreci için ayrılacak.**

3.BÖLÜM – ÖÇLME VE DEĞERLENDİRME	
Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1-Okuduğumuz metnin içinde isim, fiil ve fiilimsiye örnek bulunuz. 2-Bir kelime farkla öznel ve nesnel anlam ifade edecek şekilde cümleler kurunuz. 3-Deneme türünün özelliklerini söyleyiniz.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	

4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Türkçe
SINIF	8. Sınıf
ÜNİTE/METİN	Erdemler / Kaşağı
KONU	Sözcükte anlam, konu, ana fikir, hikâye unsurları, metinler arası karşılaştırma, cümlede anlam,
SÜRE	5 Ders saati
TARİH	26-30 Eylül 2022

2.BÖLÜM	
Kazanımlar	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler. T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler. T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar. (Öznel ve nesnel cümle) T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder. T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar. T.8.4.13.Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Yöntem ve Teknikler	Anlatma, soru-cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, tartışma, gösteri, rol yapma, drama, beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	• Ömer Seyfettin'e ait öğrendiğiniz hikâyeyi anlatır mısınız? Hiç yalan söylediğiniz ve pişman olduğunuz oldu mu? Bu hafta Kaşağı adlı şiiri işleyeceğiz. Metinle birlikte isteyerek ya da istemeden söylenilen bir yalandan dolayı neler olabileceğine ve nasıl vicdan azabı çekileceğine şahit olacağız. • Metin önce tarafımdan okunacak sonra öğrencilere okutulacak. • Anlamı verilen sözcükler metinden hareketle bulunacak ve bulmacaya yerleştirilecek. • Metinle ilgili sorular cevaplanacak, cevaplar sırasında öğrencilerin metnin içeriği ile ilgili yorum yapması sağlanacak. • Hikâye unsurları belirlenecek. • İzlenecek tiyatrodan sonra tiyatro ve metin arasında karşılaştırma yapılacak. • Amaç, koşul ve sebep cümleleri örnekler üzerinden işlenecek. • Verilen cümlelerin içinden isim fiil olanlar bulunacak. • Okuduğumuz hikâyeden yola çıkarak başka bir hikâye yazılacak. • Konular bitince MEB kavrama testlerinden ve beceri temelli testlerden sorular çözülecek. • Diğer metne hazırlık amaçlı insan ve doğa ilişkisi hakkında bilgi edinmeleri ödevi verilecek.

3.BÖLÜM – ÖÇLME VE DEĞERLENDİRME	
Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1-Çakmak, kazma, kızartma, danışma, dondurma sözcükleri isim fiil ekini almalarına karşın neden isim fiil değildir? 2- " İki saat önce ders çalışmak üzere odasına çekildi." cümlesinin anlam özelliği ile özdeş bir cümle kurunuz.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	

4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Türkçe
SINIF	8. Sınıf
ÜNİTE/METİN	Milli Mücadele ve Atatürkçülük / Bayrağımızın Altında
KONU	Sözcükte anlam, ana fikir, hikâye unsurları, düşünceyi geliştirme yolları, zarf fiil, şiir, başlık
SÜRE	5 Ders saati
TARİH	17-21 Ekim 2022

2.BÖLÜM	
Kazanımlar	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. Söz Varlığı T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.20.Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Abartma, örneklendirme, benzetme ve karşılaştırma cümleleri) T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.8.4.1. Şiir yazar. T.8.4.13.Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler. ATATÜRKÇÜLÜK *Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşlerini açıklar. *Atatürk'ün eserlerinin neler olduğunu kavrar. *Atatürk'ün yazdığı eserleri okumaya ilgi duyar.
Yöntem ve Teknikler	Anlatma, soru-cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, tartışma, gösteri, rol yapma, drama, beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	• Bayrak sözcüğü size neleri çağrıştırıyor? Özgürlük ne demektir ve özgür yaşamak neden önemlidir? • Bu hafta Bayrağımızın altında adlı metni işleyeceğiz. İşleniş sırasında özgürlük ve vatan kavramı arasındaki ilişkiyi kavrayacağız. Vatan sevgisini ele alacağız. Aynı zamanda Atatürk'ün insan sevgisi ve eserleri hakkında bilgiler edineceğiz. • Metin önce tarafımdan okunacak sonra öğrenciler okutulacak. • Metinde geçen ve ipuçları verilen sözcükler bulunarak anlamına uygun cümlelerde kullanılacak. • Metinle ilgili sorular cevaplanacak, metnin ana fikri belirlenecek. Bu sırada öğrencilerin metnin içeriği ile ilgili yorum yapması sağlanacak. • Metindeki hikâye unsurları bulunacak. • Düşünceyi geliştirme yolları işlendikten sonra metinden örneklendirme, benzetme, abartma ve karşılaştırmaya örnek bulunacak. • Zarf fiiller işlendikten sonra metinde geçen cümlelerde zarf fiil eki alan sözcükler belirlenecek. • Bayrak bir ülkenin özgürlük alametidir. Düşmanın da olsa hürmet edeceksin. Atatürk'e ait bu sözle ilgili konuma etkinliği yaptırılacak. • Verilen temalardan birini seçerek öğrencilerin şiir yazmaları ve şiire uygun bir başlık belirlemeleri sağlanacak. • Konular bitince MEB kavrama testlerinden ve beceri temelli testlerden sorular çözülecek. • Diğer metne hazırlık amaçlı Atatürk'ün Türk dili üzerine yaptığı çalışmaları araştırma görevi verilecek.

3.BÖLÜM – ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1-Gazilik ve şehitliğin neler ifade ettiğini söyler misiniz? 2-Zarf fiil eklerinden üçünü bir cümlede örneklendirir misiniz?

GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Türkçe
SINIF	8. Sınıf
ÜNİTE/METİN	Milli Mücadele ve Atatürkçülük / Bayrağımızın Altında
KONU	Sözcükte anlam, deneme, özdeyiş, fiilimsiler
SÜRE	5 Ders saati
TARİH	24-28 Ekim 2022

2.BÖLÜM	
Kazanımlar	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler. T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder. T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular. T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. **ATATÜRKÇÜLÜK** Atatürk'le ilgili anıları okumaktan zevk alır. * Atatürk ile ilgili anılar okutulup anıda geçen olaylar anlattırılacak ve anının ana fikri açıklanacaktır.
Yöntem ve Teknikler	Anlatma, soru-cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, tartışma, gösteri, rol yapma, drama, beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	• Atatürk'ün sanat ve sanatçıya önem vermesinin sebebi ne olabilir? Siz bir müzik dalıyla ilgileniyor musunuz? Bu sorularla öğrencilerin metne hazırlanması sağlanır. • Bu hafta Atatürk ve Müzik adlı metni işleyeceğiz. Atatürk'ün müziğe verdiği önemi ve bu alanda yaptıklarını öğreneceğiz. • Metin önce tarafımdan okunacak sonra öğrencilere okutulacak. • Metinde geçen, anlamı ve ipuçları verilen sözcükler tahmin edilecek. • Metinle ilgili sorular cevaplanacak ve bu sırada öğrencilerin içerikle ilgili çıkarımlar yapması sağlanacak. • Metnin türünü buldurmaya ve kavratmaya yönelik etkinlik yapılacak. • Verilen özdeyişlerin konuları belirlenerek özdeyişlerle ilgili konuşulacak. • Atatürk'ün Türk dili ile ilgili yaptığı çalışmalar konulu sunum yaptırılacak. • Fiilimsileri pekiştirmeye yönelik etkinlik yapılacak. • Atatürk'ün anılarından örnekler anlatılarak bu anılardan çıkarılacak sonuçlar üzerine konuşulacak. • Konular bitince MEB kavrama testlerinden ve beceri temelli testlerden sorular çözülecek. • Diğer metne hazırlık amaçlı Çanakkale Savaşı konulu anılar öğrenilecek.

3.BÖLÜM – ÖÇLME VE DEĞERLENDİRME	
Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1-Metnin içinden fiilimsilere farklı örnekler bulunuz. 2-Metnin türü ile ilgili bilgi veriniz. 3- özdeyiş ve atasözlerinin farkı nedir?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	

4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Türkçe
SINIF	8. Sınıf
ÜNİTE/METİN	Milli Mücadele ve Atatürkçülük / Kınalı Ali'nin Mektubu
KONU	Sözcükte anlam, deyimler, hikâye unsurları, geçiş ve bağlantı unsurları, fiilimsiler, bilgilendirici metin
SÜRE	5 Ders saati
TARİH	31 Ekim 4 Kasım 2022
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler. T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir. T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar. T.8.3.20.Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar. T.8.4.13.Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler. * **ATATÜRKÇÜLÜK** Atatürk'ün kişilik özelliklerin açıklar. Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini konu alan bir metin okunarak Atatürk'ün ideallerinin neler olduğu açıklanacaktır.
Yöntem ve Teknikler	Anlatma, soru-cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, tartışma, gösteri, rol yapma, drama, beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	• Çanakkale türküsünü dinlediğinizde neler hissediyorsunuz? Çanakkale Savaşı hakkında bildiğiniz bir hikâye varsa anlatınız. Öğrencilerin verecekleri cevaplarla derse hazırlık yapılır. • Bu hafta Kınalı Ali'nin Mektubu isimli metni işleyeceğiz. • Metin önce tarafından okunacak daha sonra öğrencileri okutulacak. • Metinde geçen bazı sözcükler ve bu sözcüklerin anlamları verilmiştir. Sözcükler ve anlamları eşleştirilecek. • Metinde geçen deyimlerin önce anlamları söylenecek daha sonra birer cümle içinde kullanılacak. • Öğrenciler Kınalı Ali'nin Mektubu metni ile ilgili sorular hazırlayarak birbirlerini soracaklar. • Kınalı Ali'nin Mektubu metninin hikâye unsurları belirlenecek. • Verilen kısa bir metin içindeki geçiş ve bağlantı ifadeleri belirlenerek bunların metne katkısı söylenecek. • Bir mektup örneği okunarak mektubun içinde geçen fiilimsiler bulunacak ve türleri de belirlenecek. • Yapılan araştırma sonucuna göre öğrenciler Çanakkale Savaşı anılarından en çok etkilendiklerini anlatacak. • Çanakkale ile ilgili verilen bir broşür incelenecek, broşürden ve derse hazırlık bölümünde yapılan araştırmalardan faydalanarak Çanakkale Savaşı'nın tarihimizdeki önemi ile ilgili bilgilendirici bir metin yazılacak. Metne uygun bir başlık konacak. • Bir sonraki derse hazırlık olarak Mustafa Kemal Atatürk'ün öğrencilerden neler bekliyor olabileceği ile ilgili kısa bir yazı yazma görev verilecek.
3.BÖLÜM – ÖCLME VE DEĞERLENDİRME	
Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1-Düşüncenin yönünü değiştiren bir ifade kullanarak cümle oluşturunuz. 2-Üç fiilimsi türünü de bir cümlede örneklendiriniz. 3-Deyimlerle ilgili bir tabu oyunu hazırlayınız.

GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Türkçe
SINIF	8. Sınıf
ÜNİTE/METİN	Milli Mücadele ve Atatürkçülük / Atatürk'ü Gördüm
KONU	Sözcükte anlam, konu, ana fikir, başlık, ana duygu, geçiş ve bağlantı ifadeleri, anı
SÜRE	5 Ders saati
TARİH	7-11 Kasım 2022

2.BÖLÜM	
Kazanımlar	T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler. T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder. T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder. T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir. T.8.1.10. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir. T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular. T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar. T.8.4.13.Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler. **ATATÜRKÇÜLÜK** Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşlerini açıklar. Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik, millet sevgisi ve yurt sevgisi hakkındaki görüşlerine örnekler verilecektir.
Yöntem ve Teknikler	Anlatma, soru-cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, tartışma, gösteri, rol yapma, drama, beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	• "Küçük Hanımlar, küçük Beyler! Sizler hepiniz geleceğin bir gülü, yıldızı ve İkbal ışığısınız. Memleketi asıl ışığa boğacak olan sizsiniz. Kendinizin ne kadar önemli, değerli olduğunuzu düşünerek ona göre çalışınız. Sizlerden çok şey bekliyoruz. "sözü ile Mustafa Kemal Atatürk sizden neler bekliyor olabilir? Öğrencilerin bu sorulara verdiği cevapla derse hazırlık yapılır. • Bu hafta Atatürk'ü Gördüm adlı dinleme metnini işleyeceğiz. • Metin iki kez dinletilecek. Dinleme sırasında anlamı bilinmeyen sözcükler not alınacak. • Dinleme sırasında birinci etkinlikte metin ile ilgili yazılan ve bazı kısımları boş bırakılan etkinlik tamamlanacak. • Dinleme sırasında not alınan sözcüklerin anlamları önce tahmin edilecek sonra sözlük anlamı ile karşılaştırılacak. • Atatürk'ü Gördüm metni ile ilgili sorular yanıtlanacak. Bu sırada öğrencilerin metnin ile ilgili çıkarımda bulunmaları sağlanacak. • Dinlediğimiz metin kısaca özetlenecek. • Metnin konusu ve ana fikri tespit edilecek. • Öğrenciler dinledikleri metne içeriğe uygun olacak şekilde farklı başlıklar önerecek. • Öğrenciler Atatürk'ü Gördüm metnini beğenip beğenmediklerini sebepleriyle açıklayacaklar. • Atatürk'ü Gördüm Düşümde adlı şiir okunacak. Okuduğumuz şiirin konusu ve ana duygusu ile ilgili düşünceleri anlatan kısa bir konuşma yapılacak. Konuşma sırasında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanılacak. • Öğrenciler, Atatürk'ü Gördüm metninde olduğu gibi yaşadığı ya da tanık olduğunu bir olayı giriş, gelişme sonuç bölümlerine dikkat ederek yazacaklar. Yazıya içeriye uygun bir başlık konacak. • Bir sonraki derse hazırlık olarak teknolojinin yararlarını ve zararlarını araştıracaklar. • Metnin işlenişi bittikten sonra ikinci tema değerlendirme soruları çözülecek. Bakanlık tarafından gönderilen Kazanım Kavrama Testi ve Beceri Temelli Testler kitabındaki ikinci tema soruları çözülecek.

ÖZ GEÇMİŞ

2001 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünden mezun olup aynı yıl Erzurum'da Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı. 2009'da Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Halk Bilimi ve Folklor alanında yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2019 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalında başladığı doktora eğitimini 2024 yılında tamamladı. Halen Erzurum Palandöken Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi'nde okul yöneticisi olarak görev yapmaktadır. Evli ve üç çocuk babasıdır.