

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

WEB 2.0 UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE
DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARINA VE TÜRKÇE
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aydın Keskin

Düzce

Nisan, 2021

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

WEB 2.0 UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE
DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARINA VE TÜRKÇE
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aydın Keskin

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hakan Sarıtken

Düzce

Nisan, 2021

KABUL VE ONAY

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalında oy birliği / oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Kürşad Çağrı BOZKIRLI

.....

Üye Doç. Dr. Onur ER

.....

Üye Dr. Öğr. Üyesi Hakan SARITİKEN

.....

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2021

Prof. Dr. Zafer AKBAŞ
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Teknolojinin hızla geliştiği günümüzde, teknolojik araç-gereçlerin ve internetin kullanılmadığı bir alan neredeyse yoktur. Hayatı kolaylaştıran internet teknolojisi, eğitim alanında da yoğun biçimde kullanılmaktadır. Teknolojinin içine doğan yeni nesil için internetsiz bir hayat düşünülemez. “Dijital yerliler” olarak tanımlanan bu neslin eğitimi teknolojiden ve teknolojik araçlardan uzak biçimde sürdürmek mümkün değildir çünkü onlar uzun metinleri okuyarak değil, görselleri yorumlayarak; ciddi çalışmalar yaparak değil, oyun oynayarak öğrenmeyi tercih ederler.

Derslerin dikkat çekici ve eğlenceli hâle getirilmesi noktasında öğretmenlere büyük kolaylıklar sunan Web 2.0 uygulamaları, öğrencilerin derslere yönelik olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamakta, motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırmaktadır. Bu çalışma da sekiz farklı Web 2.0 uygulamasının Türkçe dersine yönelik tutuma ve Türkçe dersindeki akademik başarıya etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

5. sınıf öğrencileriyle uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen araştırmada, çevrim içi dersler Microsoft Teams uygulaması ile gerçekleştirilirken Wordart uygulaması ile oluşturulan kelime bulutu görseli dikkat çekme aracı olarak kullanılmıştır. Hem ölçme-değerlendirme hem de sunum yapmaya imkân veren Quizizz uygulaması araştırmanın tüm aşamalarında kullanılmıştır. Coggle ile kavram haritaları, Wordwall uygulaması ile etkileşimli etkinlikler hazırlanarak öğrencilere sunulmuştur. Socrative, Quizizz ve Kahoot! uygulamaları da oyunlaştırılmış ölçme-değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirmek amacıyla araştırmada yer verilen uygulamalar olmuştur. Farklı özelliklere sahip olan bu Web 2.0 uygulamaları, çalışmaya katılan öğrenciler için ödev platformu olarak da kullanılmıştır.

Bu araştırmanın en başından itibaren daima yanımda olan, beni cesaretlendiren ve desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hakan Sarıtken’e teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sırasında engin bilgi ve tecrübelerinden faydalananak kendime rehber edindiğim değerli hocalarım Prof. Dr. Fevzi Karademir, Doç. Dr. Elif Emine Balta, Dr. Öğr. Üyesi Yahya Aydın’a; tez savunmam esnasında çok değerli katkılarıyla çalışmamın son hâlini almasını sağlayan Doç. Dr. Kürşad Çağrı Bozkırlı ve Doç. Dr. Onur Er hocalarıma teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitim süreci ile ilgili her zaman yolumu aydınlatan, her soruma sabırla cevap veren, araştırma sürecinde de bilgi ve tecrübesiyle yardımına koşan değerli arkadaşım Emre Aksoy’a; bu süreçte kendilerini oldukça ihmal etmeme rağmen desteklerini sürekli arkamda hissettiğim kıymetli eşim Nihal ve biricik kızım Bilge Nur’a teşekkür ederim.

Eğitim yaşamım boyunca yanımda olan, varlığıyla bana güç veren değerli aileme sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma boyunca desteklerini benden esirgemeyen ve motivasyonumu artıran İsmetpaşa Ortaokulu ailesine; araştırmama katılarak böyle bir çalışmanın vücuda gelmesini sağlayan kıymetli velilerime ve sevgili öğrencilerime teşekkürü borç bilirim.

Aydın KESKİN
Düzce, 2021



ÖZET

WEB 2.0 UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARINA VE TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

KESKİN, Aydın

Yüksek Lisans, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hakan Sarıtken

Nisan 2021, 148 sayfa

Eğitimde yaygın olarak kullanılmaya başlanan Web 2.0 uygulamaları, öğrenme-öğretme ortamlarında iş birliğini ve aktif katılımı sağlamaktadır. Öğrenmeyi hem eğlenceli hem de anlamlı hâle getiren bu uygulamalar; öğrencilerin motivasyonları, tutumları ve akademik başarıları üzerinde olumlu etki oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Web 2.0 uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir. Bu amaca yönelik olarak araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Düzce ili Merkez ilçesinde bulunan İsmetpaşa Ortaokulunun 5/C sınıfı kontrol grubu, 5/D sınıfı deney grubu olmak üzere toplam 59 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma nicel yöntemlerden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. “Kök ve ekler” konusu deney grubunda (n=29) Microsoft Teams, Wordart, Coggle, Mentimeter, Wordwall, Quizizz, Socrative ve Kahoot! ile hazırlanan etkinliklerle; kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Araştırma, altı haftalık (12 ders saati) bir sürede gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Başarı Testi ve Kapar Kuvanç (2008) tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler “SPSS 22.00” paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin normallik durumu “Kolmogorov-Smirnov Testi” ile belirlenmiştir. Ulaşılan veriler, normal dağılım gösterdiğinde ve iki değişkenin karşılaştırıldığı durumlarda “Bağımsız Örneklem T Testi” ve “Bağımlı Örneklem T Testi” ile analiz edilmiştir. İki değişkenin karşılaştırıldığı ve verilerin normal dağılmadığı durumlarda ise “Man Whitney-U Testi” yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, Web 2.0 uygulamalarıyla öğretimin gerçekleştirildiği deney grubunda akademik başarı ve Türkçe dersine yönelik tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun Türkçe dersine yönelik tutum puanlarıyla ilgili cinsiyetler arasında herhangi bir farklılık yoktur fakat başarı puanlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık

olduğu görölmüştür. Ayrıca teknolojik araçlarla günlük 1 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum puanlarının da 1 saatten daha az oyun oynayanlara göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Web 2.0, Kök ve Ekler, Türkçe Öğretimi, Tutum, Başarı



ABSTRACT

THE EFFECT OF WEB 2.0 APPLICATIONS ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT IN TURKISH LESSON AND THEIR ATTITUDES TOWARDS TURKISH LESSON

KESKİN, Aydın

Master Thesis, Department of Turkish Language Education

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Hakan Sarıtiken

April 2021, 148 pages

Web 2.0 applications that are widely used in education enable collaboration and active participation in learning and teaching environments. These applications that make learning both fun and meaningful; have a positive impact on students' motivations, attitudes and academic achievements.

The aim of this research is to determine the impact of Web 2.0 applications on the academic achievements of 5th year students in Turkish course and their attitudes towards Turkish course. For this purpose, the study group includes 5/C class control group of İsmetpaşa Secondary School in the Central District of Düzce province in 2020-2021 academic year, 5/D class experimental group a total of 59 students.

The research was carried out by experimental pattern with pre-test-final test control group from quantitative methods. The subject, "Roots and suffixes" was studied in the experimental group (n=29) with activities prepared with Microsoft Teams, Wordart, Coggle, Mentimeter, Wordwall, Quizz, Socrative and Kahoot!; in the control group using traditional methods. The research was carried out in a period of six weeks (12 lessons).

The research data were collected with Turkish Lesson Success Test prepared by the researcher and Turkish Course Attitude Scale prepared by Kapar Kuvanç (2008). The data obtained were analyzed with the package program "SPSS 22.00". The state of normality of the data is determined by the "Kolmogorov-Smirnov Test". The data obtained were analyzed by "Independent Samples T Test" and "Paired Samples T Test" when the data was distributed normally and the two variables were compared. In cases where two variables were compared and data were not distributed normally, the "Man Whitney-U Test" was performed.

According to the results obtained from the research, that there is statistically significant difference in academic success and attitude scores towards Turkish course in the experimental group where teaching is performed with Web 2.0 applications has been found. There is no difference between the gender regarding the attitude scores of the experimental group to the Turkish course, but there is a significant difference in the achievement scores in favor of female students. In addition, the attitude scores of

students who play with technological tools more than 1 hour a day towards Turkish lesson were found to be higher than those who play less than 1 hour.

Keywords: Web 2.0, Roots and Suffixes, Turkish Teaching, Attitude, Success



İTHAF

Kıymetli eşim ve biricik kızıma...

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İTHAF	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
I. BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırma Problemi	8
1.1.1. Alt Problemler.....	8
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Araştırmanın Sayılıtları	10
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.6. Tanımlar	11
II. BÖLÜM.....	12
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. Web 2.0 Uygulamaları.....	12
2.2. Yaygın Olarak Kullanılan Web 2.0 Uygulamaları	15
2.3. Web 2.0 Uygulamalarının Eğitimde Kullanımı	17
2.4. Türkçe Eğitiminde Kullanılabilecek Web 2.0 Uygulamaları	19
2.5. Çalışmada Kullanılan Web 2.0 Uygulamaları.....	35
2.6. İlgili Araştırmalar	61
III. BÖLÜM	70
3. YÖNTEM.....	70
3.1. Araştırmanın Modeli	70
3.2. Çalışma Grubu.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları.....	71

3.3.1. Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)	72
3.3.2. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ).....	75
3.4. Veri Toplama Süreci	75
3.5. Veri Analizi	80
IV. BÖLÜM.....	81
4. BULGULAR.....	81
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	81
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	81
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	81
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	82
4.5. Araştırmanın Beşinci ve Altıncı Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	82
4.6. Araştırmanın Yedinci ve Sekizinci Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	83
4.7. Araştırmanın Dokuzuncu ve Onuncu Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	83
4.8. Araştırmanın On Birinci ve On İkinci Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	84
4.9. Araştırmanın On Üçüncü ve On Dördüncü Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	84
V. BÖLÜM	86
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	86
5.1. Sonuçlar.....	86
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	86
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	86
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	87
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	88
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	89
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	90
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	90
5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	91
5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	91
5.1.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	91
5.1.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	92
5.1.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	93
5.1.13. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	94
5.1.14. Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.	94
5.2. Öneriler.....	95

6. KAYNAKLAR	97
7. EKLER.....	107
EK 1. İZİN BELGESİ 1	107
EK 2. İZİN BELGESİ 2	108
EK 3. İZİN BELGESİ 3	109
EK 4. TÜRKÇE DERSİ BAŞARI TESTİ	110
EK 5. TÜRKÇE DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ.....	114
EK 6. VELİ ONAM FORMU	115
EK 7. DENEY GRUBU ETKİNLİK GÖRSELLERİ.....	116
1. “Kök ve ekleri ayırt eder (kök kavramı).” Kazanımına Yönelik Etkinlikler ...	116
1.1. Dikkat Çekme Etkinliği (Quizizz, WordArt).....	116
1.2. Kökünü Söyle Etkinliği (Wordwall).....	116
1.3. Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği (Kahoot!)	117
1.4. Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği Sonucu (Kahoot!)	117
2. “Kök ve ekleri ayırt eder (kök türleri).” Kazanımına Yönelik Etkinlikler.....	118
2.1. İsim Kökü-Fiil Kökü Beyin Fırtınası Etkinliği (Mentimeter)	118
2.2. Kök Türleri Kavram Haritası (Coggle).....	118
2.3. Kök Türü Belirleme Etkinliği (Wordwall)	119
2.4. Kök Türleri Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği (Socrative)	119
2.5. Kök Türleri Anket Etkinliği (Quizizz).....	119
3. “Yapım ekinin işlevlerini açıklar.” Kazanımına Yönelik Etkinlikler	120
3.1. Yapım Ekleri Dikkat Çekme Etkinliği (Quizizz)	120
3.2. Ekler Konusu Kavram Haritası (Quizizz – Coggle)	120
3.3. Yapım Ekleri Sunumu (Quizizz)	121
3.4. Yapım Ekleri ile Kelime Türetme Etkinliği (Mentimeter)	121
3.5. Yapım Ekleri Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği 1 (Quizizz)	122
3.6. Yapım Ekleri Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği 2 (Quizizz)	122
4. “Çekim ekinin işlevlerini ayırt eder.” Kazanımına Yönelik Etkinlikler	123
4.1. Çekim Ekleri Sunumu (Quizizz).....	123
4.2. Çekim Eki – Yapım Eki Ayırt Etme Etkinliği (Wordwall)	123
4.3. Kelime Oluşturma Etkinliği (Wordwall)	124
4.4. Kelime Yapısı Etiketli Çizim Etkinliği (Wordwall)	124
4.5. Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği (Quizizz).....	125
4.6. Çevrim İçi Ders Etkinliği (Microsoft Teams).....	125

4.7. Ödev Çalışması (Microsoft Teams).....	126
4.8. Ödev Kontrol Çalışması (Microsoft Teams)	126
EK 8. ETİK BEYANI	127
EK 9. ORJİNALLİK RAPORU	128
EK 10. ÖZ GEÇMİŞ	129



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 21. Yüzyıl Becerileri.....	4
Tablo 2. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda Yer Alan Yetkinlikler.....	6
Tablo 3. Türkçe Öğretiminde Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları.....	20
Tablo 4. Araştırmanın Simgesel Görünümü	70
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı ...	71
Tablo 6. Türkçe Dersi Başarı Testi Kazanım Belirtke Tablosu (Pilot Uygulama)	72
Tablo 7. Türkçe Dersi Başarı Testi Pilot Uygulama Madde Analizleri	74
Tablo 8. Araştırma Sürecinde Kullanılan Web 2.0 Araçları	76
Tablo 9. Deney Grubu Ünite Planı.....	78
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu TDBT Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması ...	81
Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu TDTÖ Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması ...	81
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu TDBT Son Test Puanlarının Karşılaştırılması..	81
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu TDTÖ Son Test Puanlarının Karşılaştırılması..	82
Tablo 14. Kontrol Grubu TDBT Ön Test-Son Test Puanları ve TDTÖ Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	82
Tablo 15. Deney Grubu TDBT Ön Test-Son Test Puanları ve TDTÖ Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	83
Tablo 16. TDBT ve TDTÖ Ön Test-Son Test Farklarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırılması	83
Tablo 17. Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre TDBT ve TDTÖ Ön Test-Son Test Farklarının Karşılaştırılması.....	84
Tablo 18. Deney Grubu Öğrencilerinin Teknolojik Araçlarla Günlük Oyun Oynama Süresine Göre TDBT ve TDTÖ Ön Test-Son Test Farklarının Karşılaştırılması.....	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Web 2.0 Araçlarının Sınıflandırılması.....	15
Şekil 2. Mindmeister ile Hazırlanan Bir Zihin Haritası	21
Şekil 3. Padlet'te Hazırlanmış Bir Hikâye Yazma Etkinliği	22
Şekil 4. Pixton Giriş Sayfasına Ait Ekran Görüntüsü	23
Şekil 5. Pixton ile Hazırlanmış Kavram Karikatürü Örneği	24
Şekil 6. Pixton ile Hazırlanmış Yaratıcı Yazma Çalışması Örneği	25
Şekil 7. Google Classroom'da Oluşturulmuş Sanal Sınıfa Ait Akış Ekranı Görüntüsü	26
Şekil 8. Google Classroom'da Öğrenci Tarafından Teslim Edilmiş Ödev Örneği....	27
Şekil 9. Google Classrom'da Oluşturulmuş Anlama ve Anlatma Etkinliği Ödevi....	28
Şekil 10. Flipgrid Uygulamasının Ana Sayfa Görüntüsü	29
Şekil 11. Flipgrid Uygulamasında Grup Oluşturma Ekranı.....	29
Şekil 12. Flipgrid'de Grup Ayarları Ekranı	30
Şekil 13. Flipgrid'de Yeni Konu Oluşturma Ekranı	30
Şekil 14. Flipgrid'de Etkinlik Oluşturma Ekranı	31
Şekil 15. Flipgrid'de Hazırlanan Etkinliği Paylaşma Ekranı	32
Şekil 16. Flipgrid'de Hazırlanan Etkinliğin Öğrenci Ekranındaki Görüntüsü.....	32
Şekil 17. Flipgrid'de Öğrenci Videoları Geri Bildirim Ekranı	33
Şekil 18. Microsoft Teams Uygulaması 2020 Ekran Görüntüsü	35
Şekil 19. Microsoft Teams'te Öğrenciye Ait Ödev Ekranı Görüntüsü.....	36
Şekil 20. Microsoft Teams'te Öğrenci Tarafından Teslim Edilen Ödev Örneği	37
Şekil 21. Microsoft Teams'te Tartışma Odaları Oluşturma Ekranı Görüntüsü	38
Şekil 22. WordArt Giriş Ekranı Görüntüsü	39
Şekil 23. WordArt ile Oluşturulmuş Görsel Sunu Örneği	40
Şekil 24. WordArt Görselinin Dikkat Çekme Aracı Olarak Kullanımı	41
Şekil 25. Coggle Uygulamasının Ana Sayfasına Ait Görüntü.....	42
Şekil 26. Coggle ile Oluşturulmuş Zihin Haritası Örneği.....	43
Şekil 27. Coggle ile Hazırlanmış Bir Kavram Haritası Örneği.....	43
Şekil 28. Wordwall Uygulamasına Ait Ana Sayfa Görüntüsü.....	44
Şekil 29. Wordwall'un Etkinlik Şablonlarına Ait Ekran Görüntüsü.....	45
Şekil 30. Wordwall ile Gönderilen Bir Ödev Ait Sonuç Sayfasının Görüntüsü	46
Şekil 31. Wordwall'da Hazırlanmış Bir Etkinlik Örneği.....	47
Şekil 32. Mentimeter'e Ait Ana Sayfa Görüntüsü	48
Şekil 33. Mentimeter'de Etkileşimli Sunu Hazırlama Ekranı.....	49
Şekil 34. Mentimeter ile Hazırlanmış Bir Kelime Bulutu Örneği	50
Şekil 35. Socrative Uygulamasına Ait Ana Sayfa Görüntüsü.....	50
Şekil 36. Socrative'de Test Hazırlama Ekranı Görüntüsü	51
Şekil 37. Socrative'de Öğrenciler İçin Oturum Açma Ekranı	51
Şekil 38. Socrative'deki Uzay Yarışı Etkinliğine Ait Ana Ekran Görüntüsü	52
Şekil 39. Socrative Uygulamasında Kısa Sınav Başlatma Menüsü	53
Şekil 40. Kahoot!'a Ait Ana Sayfa Görüntüsü	54

Şekil 41. Kahoot!’ta Video İçeren Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Ekranı	55
Şekil 42. Kahoot!’ta Oyuna Giriş Ekranı Görüntüsü	56
Şekil 43. Quizizz Uygulamasına Ait Ana Sayfa Görüntüsü	57
Şekil 44. Quizizz’de Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Ekranı.....	58
Şekil 45. Quizizz Etkinliğine Katılım Ekranı Görüntüsü	59
Şekil 46. Quizizz’de Soruya Ait Sonuç Ekranı Örneği.....	60
Şekil 47. Quizizz’de Öğrencilere Ait Etkinlik Raporu Örneği	60



KISALTMALAR LİSTESİ

DG	Deney grubu
KG	Kontrol grubu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
FATİH	Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
TDBT	Türkçe Dersi Başarı Testi
TDTÖ	Türkçe Dersi Turum Ölçeği
vb.	Ve benzeri
vd.	Ve diğerleri
p	Anlamlılık değeri
n	Öğrenci sayısı
$\bar{X}$	Aritmetik ortalama
sd	Serbestlik derecesi
U	Man Whitney U testinin hesaplanmış değeri
t	t testinin hesaplanmış değeri
a_i	Ayırt edicilik indeksi

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Yazının icadıyla birlikte bilginin ve kültürün yeni nesillere aktarılması kolaylaşmış, bu durum aynı zamanda insanların yaşamını kolaylaştıracak çalışmalara da zemin hazırlamıştır. Teknolojik icatlarla beraber insan gücünün yerini makineler alırken toplumsal anlamda büyük değişiklikler ortaya çıkmıştır. 1900’lerin sonlarına doğru teknolojik gelişmeler oldukça hızlanmış, özellikle bilgisayar sistemleri ve yazılım alanında yapılan çalışmalarla “Bilgi Çağı” olarak ifade edilen döneme girilmiştir (Batıbay, 2019: 1).

Fransızca “technologie” sözcüğünden dilimize girmiş olan teknoloji kelimesi TDK Türkçe Sözlük’te “bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, kullanılan araç, gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi, uygulamayı bilimi” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2005).

Günümüz teknolojisinin temelinde, ilk çağlarda mağaraların duvarlarına yapılan çizimler, insan yapımı araç-gereçler ve her çeşit kültürel gelişme vardır. Günümüzde ise teknoloji farklı biçimde algılanmaktadır. Teknolojik ürünler artık yüksek özellik gösteren bilimsel bilgi ile tekniğe dayalı ürünler şeklinde düşünülmektedir (Aksoy, 2003).

Her saniye milyonlarca bilginin üretildiği günümüzde, bilgi kaynakları oldukça çeşitlenmiştir. Yazılı, görsel, dijital vb. özelliklerde olan bu kaynakların etkili biçimde kullanılması, bilginin kısa sürede yayılmasını sağlamaktadır.

“Yeni temel teknolojilerin gelişimiyle bilgi sektörünün, bilgi üretiminin, bilgi sermayesinin ve nitelikli insan faktörünün önem kazandığı, eğitimin sürekliliğinin ön plana çıktığı, iletişim teknolojileri, bilgi otoyolları, elektronik ticaret gibi yeni gelişmeler ile toplumu ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal açıdan sanayi toplumunun

ötesine taşıyan gelişme aşamasına” bilgi toplumu denir. Bilgi toplumunda, maddi sermaye yerine bilgi ön plana çıkmaktadır. Sanayi devrimi sonucu ortaya çıkan buhar gücüyle çalışan makineler de yerini bilgisayarlara bırakmıştır. Ayrıca, genel eğitimin yerine bilgi toplumunda sürekli ve bireysel eğitim önem kazanmıştır (Aktan ve Vural, 2005: 3).

Son dönemde iyice yaygınlaşan teknolojik araçlar, hayatın her alanında olduğu gibi eğitimde de etkisini göstermektedir. İnternetin iyice yaygınlaşması ve bilgisayar, tablet, akıllı telefon vb. araçlarda kullanılması; bilginin hızlı biçimde yayılmasını sağlamakta, bununla birlikte paylaşılan tüm bilgilere insanların kolayca ulaşabilmesine imkân vermektedir (Batıbay, 2019: 2).

Bilginin bu denli hızlı üretildiği ve yayıldığı, teknolojik araçların hayatın her alanını ele geçirdiği günümüzde dünyaya gelen çocukların büyükleriyle aynı özelliklere sahip olması beklenemez. Prensky’e (2001) göre; bilgisayarlar, video oyunları, dijital müzik çalarlar, video kameralar, cep telefonları ve dijital çağın diğer araçlarıyla kuşatılmış durumdaki öğrenciler, okumaya televizyon izlemekten ve video oyunu oynamaktan daha az zaman ayırmaktadır.

Günümüzde her an her yerde karşımıza çıkan bu teknolojik ortamlarda yetişen öğrenciler, öncekilerden farklı deneyimler yaşadıkları için farklı beyin yapılarına ve düşünme kalıplarına sahiptir (Prensky, 2001).

Prensky’nin “dijital yerliler” olarak tanımladığı bu yeni nesil, teknolojiyle sonradan tanışıp onu öğrenen “dijital göçmenler”den çok farklıdır çünkü bu nesil, teknolojik gelişmelere ayak uydurmak zorunda kalmamış, bizzat bu gelişmelerin bir parçası olmuştur. Dolayısıyla yeni nesil, teknolojik araçlarla doğar doğmaz karşı karşıya gelmektedir. Bu nedenle, “dijital yerliler” olan yeni neslin eğitiminde bu dijital araçların kullanılması zorunlu hâle gelmiştir (Batıbay, 2019: 3).

Teknolojinin son dönemde hızla gelişmesiyle birlikte etkilediği alanlar da buna paralel olarak genişlemiştir. Yaşamın her alanında karşımıza çıkan teknolojik araçların eğitim-öğretim faaliyetlerinde de kullanılması “eğitim teknolojileri” kavramını türetmiştir (Metin, 2018: 6).

Kişinin eğitim sürecinde teknolojinin destek ve kolaylık sağlayan bir etken olarak görev üstlenmesine eğitim teknolojisi denir. Ancak öğretimde bu teknolojilerin kullanılması amaç değil, eğitim-öğretimin yardımcı unsurlarından biri olarak algılanmalıdır (Sevim, 2015: 12).

Teknoloji uygulamaları, öğretmenin rolünü değiştirerek öğrencilerde merak duygusunu geliştirir. Davranış problemlerini azaltan bu uygulamalar, öğrencilerde özgüvenin oluşmasına ve öğrenmenin sınıfın dışında ve sosyal ortamlarda da gerçekleşmesine katkı sağlar (Sevim, 2015: 13).

Eğitimde teknoloji, farklı öğrenme biçimlerine sahip bireylerin öğrenmesini olumlu yönde etkilemektedir. Çoklu zekâya hitap eden bu uygulamalar, öğrenciler için farklı öğrenme ortamları oluşturulmasını sağlamaktadır. Birden fazla duyuya hitap eden uygulamalar, öğrencilerin kalıcı biçimde öğrenmesini sağlar (Metin, 2018: 7). Bu nedenle eğitimde teknoloji kullanımı son yıllarda oldukça yaygınlaşmıştır.

Teknoloji 1970'li yıllardan itibaren eğitim ortamlarında kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemlerde teknoloji eğitime faaliyetlerine göre şekillenirken günümüzde eğitim faaliyetleri teknolojik gelişmelere göre düzenlenir hâle gelmiştir. Öyle ki okul öncesi dönemden itibaren öğrencilerin teknolojik öz yeterliklerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Metin, 2018: 8).

1984 yılından itibaren eğitimde bilgisayar kullanılmaya başlanırken 1993-2003 yılları arasında bilgisayarla birlikte ülkemizde internet kullanımı da başlamıştır. 2003 yılından sonra ise okullarda yoğun biçimde internet ve teknolojik araç kullanıldığı görülmektedir (Batıbay, 2019). Teknolojinin eğitime dâhil edildiği dönemden, eğitimin teknolojiye göre şekillendiği bir döneme girilmiş oldu. Ülkemizde okul öncesinden üniversiteye kadar her düzeyde öğrenciye teknolojik yeterlikler farklı içeriklerle kazandırılmaya çalışılmaktadır (Metin, 2018: 10-11).

Dijital yerliler olarak anılan yeni nesil; cep telefonu, bilgisayar, tablet vb. teknolojik araçlarla doğar doğmaz tanışmakta; bu araçlarla sürekli karşı karşıya gelmektedir çünkü bu araçlar zaman ve mekândan bağımsız biçimde neredeyse tüm alanlarda kullanılmaktadır. Bilgi toplumuyla birlikte bireylerin sahip olması gereken

bilgiler ve beceriler de farklılaşmıştır. Öğrenmekten çok öğrenmeyi öğrenmenin önem kazandığı günümüzde sahip olunan bilgilerin hayata aktarılması, yani beceriye dönüştürülmesi son derece önemlidir (Gömleksiz ve Pullu, 2017). Bu nedenle ilk önce, çağın gerektirdiği becerilerin bilinmesi ve yeni neslin bu becerilere sahip olabilmesi için gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir.

İçinde yaşadığımız 21. yüzyılın, hangi becerileri gerektirdiği konusunda bir görüş birliği olmamakla birlikte bazı bilim insanlarının, büyük ölçekli şirket ve kuruluşların ortaya koyduğu çalışmalar bulunmaktadır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015: 211).

Partnership for 21st Century Skills (2009) tarafından bu beceriler üç başlık altında toplanmıştır:

Tablo 1. 21. Yüzyıl Becerileri

1. Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	2. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	3. Yaşam ve Kariyer Becerileri
Yaratıcı Düşünme	Bilgi Okuryazarlığı	Esneklik ve Uyum
Eleştirel Düşünme	Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı	Kendini Yönetme
Problem Çözme	Medya Okuryazarlığı	Sosyal Beceriler
İletişim		Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik
İş birliği		Liderlik

Tablo 1'e göre, 21. yüzyıl becerileri "Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri", "Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri" ile "Yaşam ve Kariyer Becerileri" başlıkları altında toplanmaktadır. Bu başlıklar altında sıralanan becerilere sahip olacak bireyler, çağın şartlarına ayak uydurarak günümüzün dijital ve küresel dünyasında başarılı olacaklardır.

Küresel anlamda meydana gelen teknolojik gelişmelerin ülkemizdeki eğitim faaliyetlerine yansımaları son dönemde fazlasıyla görülmektedir. "Eğitimde FATİH

Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı” amacıyla başlatılan bir projedir. Projede başarı faktörleri; erişilebilirlik, verimlilik, eşitlik, ölçülebilirlik ve kalite olmak üzere beş esasa dayandırılmaktadır MEB (2020b).

FATİH Projesi’nin amaçlarına bakıldığında projenin 21. yüzyıl becerileri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bilişim teknolojileriyle eğitim-öğretim faaliyetlerini bütünleştirmeyi amaçlayan bu projenin, 21. yüzyıl becerilerinden bilgi, medya ve teknoloji becerileri alanına hizmet ettiği söylenebilir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015: 220).

Tablet, etkileşimli tahta ve internet kullanımı ancak bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığına sahip kişiler tarafından etkin ve doğru biçimde kullanılabilir. Hayatın her alanında kaçınılmaz olarak faydalanan bu araçlar, doğru biçimde kullanılmadığında hem bilgi kirliliği hem de bu bilgilerin geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili sorunlar ortaya çıkmaktadır. İnternet üzerinden ulaşılan bilgilerin gerçekliğini ayırt etme ve medyaya eleştirel biçimde bakabilme becerisinin öğrencilere kazandırılması da 21. yüzyıl becerilerinden biri olan medya okuryazarlığı ile ilişkilidir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015: 221).

FATİH Projesi, öğretmen eğitimini de kapsayan dört alt projeden oluşmaktadır. Öğretmen eğitimi kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yüz yüze ve uzaktan eğitimler düzenlenmektedir. Bu eğitimlerle öğretmenlerin teknoloji destekli eğitim, e-içerik hazırlama ve teknolojiyi bilinçli kullanma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2020b).

Son dönemde hazırlanan öğretim programları incelendiğinde 21. yüzyıl becerilerinin programların üzerindeki etkisini görmek mümkündür. İletişim, girişimcilik, öğrenmeyi öğrenme vb. çağın gerektirdiği yetkinliklerin yeni hazırlanan öğretim programlarında da yer aldığı görülmektedir (Batıbay, 2019: 5-6).

2019 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde 21. yüzyıl becerilerini merkeze alan ve “Türkiye Yeterlikler Çerçevesi”nde belirlenmiş sekiz adet yetkinlik karşımıza çıkmaktadır. Bu yetkinlikler Türkçe Öğretim Programı’na ilk kez

2017 yılında girmiş ve güncellenerek 2018 yılında ve en son 2019'da yayımlanan programlarda da aynı şekilde yer almıştır (MEB, 2019).

Tablo 2. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda Yer Alan Yetkinlikler

Ana dilde iletişim
Yabancı dillerde iletişim
Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler
Dijital yetkinlik
Öğrenmeyi öğrenme
Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
İnisiyatif alma ve girişimcilik
Kültürel farkındalık ve ifade

(Kaynak: MEB, 2019)

Eğitim sistemimizin amacı; bilgi, beceri ve davranışlarını yetkinliklerle bütünleştirmiş bireyler yetiştirmektir. Yetkinlikler, öğrencilerin ulusal ve uluslararası alanda sahip olmaları gereken becerileri kapsamaktadır (MEB, 2019).

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'ne göre belirlenen yetkinliklerin Türkçe Öğretim Programı'nda yer alması, öğretim programı hazırlama sürecinde çağın gereklerinin ve bireylerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğunu göstermektedir. Programda yer verilen sekiz yetkinliğin 21. yüzyıl becerileriyle örtüştüğü söylenebilir (Batıbay, 2019: 6).

Bilgi toplumuyla birlikte dijital içeriklerin ön plana çıktığı günümüzde her ortamda bu içeriklerin oldukça sık kullanıldığı söylenebilir. Söz gelimi, bir bilgiye ulaşmak için kütüphaneye gitmeye günümüzde gerek kalmamıştır. İnternet sayesinde tuğla ve harçtan ibaret mekânlar olmaktan çıkan kütüphanelere, haftanın tüm günlerinde ve günün her saatinde ulaşmak mümkündür. Akıllı telefonlar ya da bilgisayarlar aracılığıyla kütüphanelerin web sitelerine ulaşılabilmekte ve her türlü içerik bu araçlara indirilebilmektedir (Tonta, 2009: 744).

Geçmiş dönemde bilginin kaynağı olarak görülen kütüphane binaları, yerini dijital kaynaklara bırakmış durumdadır. Günümüzde yapılan araştırmaların birçoğu

öncelikle dijital kaynakların taranmasıyla başlamaktadır. Yenilenen Türkçe Öğretim Programı'nda karşımıza çıkan “dijital yetkinlik” kavramı, 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler yetiştirme amacının ön planda tutulduğunu göstermektedir (MEB, 2019).

Günümüzün dijital yerlileri olan yeni neslin bu becerilerini geliştirmek için eğitim-öğretim faaliyetlerinde dijital araçların kullanılması bir gereklilik hâline gelmiştir. Eğitimcilere bu noktada en büyük desteği ve kolaylığı sağlayan ise Web 2.0 araçlarıdır (Horzum, 2007).

Web 2.0, internet üzerinde kolay biçimde içerik oluşturabilmeyi ve mevcut içeriği geliştirme imkânı sağlayan bir yapıdır. Kullanımı son derece kolay olan Web 2.0 araçları, iş birliğine ve sosyal etkileşime katkı sağlar (Atıcı ve Yıldırım, 2010: 287).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde bu uygulamalardan faydalanmak, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımına ve iş birliği yapmasına fırsat vererek ders motivasyonlarını artırmakta, derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Batıbay, 2019; Özipek, 2019).

Tutum; bireyin varlık, kavram veya düşüncelere olumlu ya da olumsuz eğilimidir (İpek ve Bayraktar, 2004). Doğuştan sahip olunmayan tutumlar, zaman içinde öğrenilir ve değişiklik gösterebilir. Tutumlar, ergenlik dönemine değin aile tarafından şekillendirilir fakat bu dönemden sonra tutumların gelişimi üzerinde çevresel faktörler etkili olmaya başlar (Çörek, 2006: 59). Ders kitapları dışındaki kaynaklardan faydalanmak, ödevler yapılırken bilgisayar vb. teknolojik araçlar kullanmak, derslerde eğitsel oyunlara yer vermek öğrencilerin derse karşı tutumunu olumlu yönde değiştirmektedir. (Çankaya ve Karamete, 2008; Kumandaş Öztürk ve Kutlu, 2010).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde iş birliği ve etkinliklere aktif katılım, öğrenmeye karşı geliştirilen tutumu olumlu yönde etkilemektedir (MEB, 2019). Bu nedenle eğitim-öğretim sürecinde yöntem-teknikler ile araç-gereçlerin seçiminde bu husus göz önünde bulundurulmalıdır. Çörek (2006), “İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Dersine İlişkin Başarı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri” adlı deneysel

çalışması sonucunda iş birlikçi öğrenmenin derse karşı olumlu tutumların oluşmasında etkili olduğunu belirlemiştir. Aynı çalışmada iş birlikçi öğrenmenin başarı üzerinde de geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

1.1. Araştırma Problemi

Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersinde öğrenci başarısına ve derse yönelik tutuma etkisi var mıdır?

1.1.1. Alt Problemler

1. Türkçe Dersi Başarı Testi ön test puanlarında deney ve kontrol grupları arasında fark var mıdır?
2. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test puanlarında deney ve kontrol grupları arasında fark var mıdır?
3. Türkçe Dersi Başarı Testi son test puanlarında deney ve kontrol grupları arasında fark var mıdır?
4. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği son test puanlarında deney ve kontrol grupları arasında fark var mıdır?
5. Kontrol grubu Türkçe Dersi Başarı Testi ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
6. Kontrol grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
7. Deney grubu Türkçe Dersi Başarı Testi ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
8. Deney grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
9. Deney ve kontrol gruplarına göre Türkçe Dersi Başarı Testi ön test-son test puan farkları arasında bir fark var mıdır?
10. Deney ve kontrol gruplarına göre Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test-son test puan farkları arasında bir fark var mıdır?

11. Deney grubunda, Türkçe Dersi Başarı Testi ön test-son test puan farkları açısından cinsiyete göre bir fark var mıdır?

12. Deney grubunda, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test-son test puan farkları açısından cinsiyete göre bir fark var mıdır?

13. Deney grubunda, Türkçe Dersi Başarı Testi ön test-son test puan farkları açısından günlük teknolojik araçlarla oyun oynama süresine göre bir fark var mıdır?

14. Deney grubunda, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test-son test puan farkları açısından günlük teknolojik araçlarla oyun oynama süresine göre bir fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Web 2.0 uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir.

Türkçe dersi okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini içeren çok yönlü bir derstir. Türkçe dersi de diğer dersler gibi öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine katkı sağlamalıdır (MEB, 2019). Teorik bilgi gerektiren ve performansa dayanan becerilerin geliştirilmesinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmektedir. Ancak klasik yöntemler, bir sınıftaki bütün öğrencilere hitap etmemektedir. Günümüzün web teknolojisi her alanda olduğu gibi eğitim alanında da işlevsel ürünler sunmaya devam etmektedir. 2004 yılından itibaren “Web 2.0” adıyla anılmaya başlanan bu uygulamalar, Türkçe dersinde becerilerin geliştirilmesine olanak sağlayan birçok araç içermektedir (Deperlioğlu ve Köse, 2010).

Bilgi toplumunun üyeleri olan ve dijital yerliler olarak anılan yeni nesli klasik yöntemlerle eğitim-öğretim faaliyetlerine aktif bir şekilde katmak çok kolay değildir çünkü onlar keşfederek öğrenmeyi, bilgiye hızlı biçimde ulaşmayı tercih etmektedirler. Web 2.0 uygulamaları bu noktada eğitimcilerin kullanabileceği en işlevsel araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Sayfalar dolusu yazı yerine görselleri, titizlikle yapılması gereken çalışmalar yerine oyunları tercih eden bu çağın öğrencilerinin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını ve derslerine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlamak için bu araçlardan faydalanmak gerekmektedir (Batıbay,

2019; Bilgiç vd., 2011). Ayrıca 2019 yılının sonlarında ortaya çıkan ve tüm dünyada etkili olan Covid-19 salgını sonucu dünyadaki ülkelerin neredeyse tamamında okullarda gerçekleştirilen yüz yüze eğitime ara verilmiş, merkezî sınavlar dahi ertelenmiş ve zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu süreçte ise eğitimciler öğrencilerine ancak Web 2.0 uygulamaları vasıtasıyla ulaşabilmiştir. Basılı materyallerin işlevini yitirdiği salgın döneminde dijital araçlar oldukça önem kazanmıştır (Eren, 2020).

1.3. Araştırmanın Önemi

Web 2.0 uygulamalarının ders başarısına ve derse yönelik tutuma etkisi, birçok araştırmacı tarafından incelenmiş fakat yapılan çalışmalar genellikle sadece bir araçla sınırlandırılmıştır. Türkçe öğretimi alanında da aynı durum söz konusudur. Bu araştırma daha önce yapılmış çalışmalardan farklı olarak dersin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde ayrı ayrı birden fazla Web 2.0 uygulaması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Daha önce yapılan çalışmalarda dersin sadece bir aşamasında kullanılan tek araçla uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ise birden çok Web 2.0 uygulamasından, dersin tüm aşamalarında faydalanılmıştır. Dolayısıyla Web 2.0 uygulamalarının derse yönelik tutuma ve başarıya etkisi belirlenmeye çalışılırken bu çalışmada her aşama göz önünde bulundurulduğu için çalışmadan elde edilen sonuçların daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Çalışmaya katılan tüm öğrenciler internet erişimi olan bir cihaza sahiptir.
2. Çalışmaya katılan öğrenciler, çalışmada kullanılan uygulamaları kullanma yetisine sahiptir.
3. Öğretmen, çalışma sürecinde her iki gruba da tarafsız davranmıştır.
4. Araştırma sürecinde kontrol edilemeyen etkenler, deney ve kontrol grubuna benzer biçimde etkilemiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Düzce İsmetpaşa Ortaokulunda 5. sınıfa devam eden 59 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılının I. döneminde 5. sınıf Türkçe dersi “kök ve ekler” konusuyla sınırlandırılmıştır.

3. Araştırma, altı hafta ve on iki (6x2) ders saati ile sınırlandırılmıştır.

4. Bu araştırma, Web 2.0 araçlarından Microsoft Teams, WordArt, Coggle, Menti Meter, Wordwall, Socrative, Quizizz ve Kahoot! uygulamalarıyla sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Web 2.0 Araçları: İleri düzeyde bilgisayar bilgisine sahip olmadan kullanıcıların içerik üretip paylaşımında bulunabildikleri web uygulamalarıdır.

Tutum: Yaşantı sonucu meydana gelen, herhangi bir durum ya da nesneye karşı bireyin davranışlarını yönlendirebilen ve etkileyebilen duygusal hazırlık durumudur (Tavşancıl, 2010).

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Teknolojinin gelişmesiyle eğitim ortamlarında teknolojik araçlardan sıkça faydalanılmaya başlanmıştır. Bu araçlar hem zaman tasarrufu hem de birden fazla duyuya hitap etmeleri bakımından kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi adına büyük önem arz etmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği eğitim uygulamaları, öğrencinin merkezde olduğu etkinliklerin tasarlanmasını gerektirmektedir. Yeni nesil web uygulamaları, etkileşime imkân vererek öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırmasını sağlamaktadır.

2.1. Web 2.0 Uygulamaları

Web, 1989 yılında Tim Berners-Lee tarafından HTML olarak bilinen “HyperText Markup Language” isimli bilgisayar etiket dilinin geliştirilmesiyle ortaya çıkmıştır (Demirli ve Kütük, 2010: 98). Berners-Lee, 1990 yılının sonlarında web sayfalarını oluşturmak amacıyla bilgisayar kullanarak Web teknolojilerini geliştirmiştir ve halka açık ilk Web sitesini 1991’in Ağustos ayında yayımlamıştır (Nix, 2020).

Web sayfalarına ulaşmak için tarayıcı uygulamasının geliştirilmesiyle web tüm dünyada kullanılmaya başlanmıştır. Web 1.0 olarak adlandırılan bu platformda kullanıcılar ile yayıncılar arasında etkileşim kurmak mümkün değildir. Bu anlayışta sadece içerik üreticisi ve bu içerikleri okuyabilen pasif kullanıcılar vardır (Demirli ve Kütük, 2010: 98).

Web 1.0’da web sitelerinin oluşturulabilmesi için bilgisayar dilini bilmek gerekmektedir. Ayrıca bu platformda kullanıcıların sadece alıcı durumunda olması ve içeriğe katkı sağlayamaması bir sınırlılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenler ve gelişen teknolojiyle birlikte Web 2.0 kavramı ortaya çıkmıştır (Batıbay, 2019: 10).

Web 2.0 terimi, teknoloji ile ilgili konferansları ve kaliteli kitaplarıyla ünlü bir şirket olan “O’Reilly Media International”ın başkan yardımcısı Dale Dougherty

tarafından 2004 yılında bir beyin fırtınası sırasında ortaya atılmıştır (Anderson, 2012). Web 2.0 terimi bu etkinlikten sonra yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (O'reilly, 2005).

Web 2.0 uygulamaları, ileri düzey bilgisayar bilmeye gerek olmadan temel düzeyde bilgisayar okuryazarlığı olanların içerik oluşturup başkalarıyla paylaşabildikleri çevrim içi araçlardır. Bu araçlar yardımıyla üretilen içerikler farklı kanallar vasıtasıyla kolayca paylaşılabilir. Hızlı biçimde yayılabilen içerikler, kullanıcıların birbiriyle etkili bir iletişim kurmasına imkân vermektedir (Batıbay, 2019: 11).

Web 2.0 terimi, iş birliğine imkân veren web uygulamaları olarak tanımlanabilir (Sendall vd., 2008: 1). Web 2.0, kullanıcıların da içerik oluşturmada aktif olduğu, oluşturulan içeriklerin diğer kullanıcılarla paylaşılmasına olanak sağlayan dinamik bir yapıdır.

Web teknolojisinin ilk aşaması olan Web 1.0, bilgileri bir araya getirmek ve internete girmeyi ifade ediyordu. Web 2.0 ise kullanıcıya özel ara yüzler ile insanları sosyal ağlar vasıtasıyla birbirine bağlamayı içermektedir. Web 1.0 sadece okumaya, bilgiyi paylaşmaya ve ona ulaşmaya imkân verir. Bunun karşısında Web 2.0 uygulamaları, hem okuyup hem yazmaya, etkileşime ve insanlarla iletişim kurmaya olanak sağlamaktadır (Shivalingaiah ve Naik, 2008: 500). Kısacası Web 1.0 teknolojisi kullanıcılara hazır içerikler sunup onları pasif birer okuyucu hâline getirirken Web 2.0 uygulamaları, kullanıcıların iş birliği yapmasını ve ortak içerikler üretmesini mümkün kılmaktadır.

Hızlı ve kolay biçimde içerik üretilip paylaşmaya imkân veren Web 2.0 uygulamalarının zaman tasarrufu sağlaması, tüm dünyadaki insanların sosyal medya vasıtasıyla bir araya gelip sosyalleşmesini sağlaması en yaygın olarak kullanılmasına neden olmaktadır. İletişimin hızlı biçimde gerçekleşmesine imkân vermesi, verilerin uzun süre saklanabilmesini sağlayan bulut teknolojisini içermesi, bağımsız olarak haber üretme ve habere ulaşma konusunda işlevsel olması, oluşturulan içeriklerin kolaylıkla güncellenebilmesi ve iş birliği yapmaya fırsat tanınması da bu uygulamaların sıkça kullanılmasını sağlamaktadır. Ayrıca Web 2.0 uygulamaları sayesinde birçok

kullanıcı, ürettiklerini sanal mağazalar üzerinden pazarlama imkânına sahip olmuş ve gelir elde etmeye başlamıştır (Batıbay, 2019: 14). Bu özelliklerinden ötürü Web 2.0 uygulamaları ticaretten haberciliğe, bilimden sanata ve eğitime kadar her alanda işlevsel olarak kullanılmaktadır.

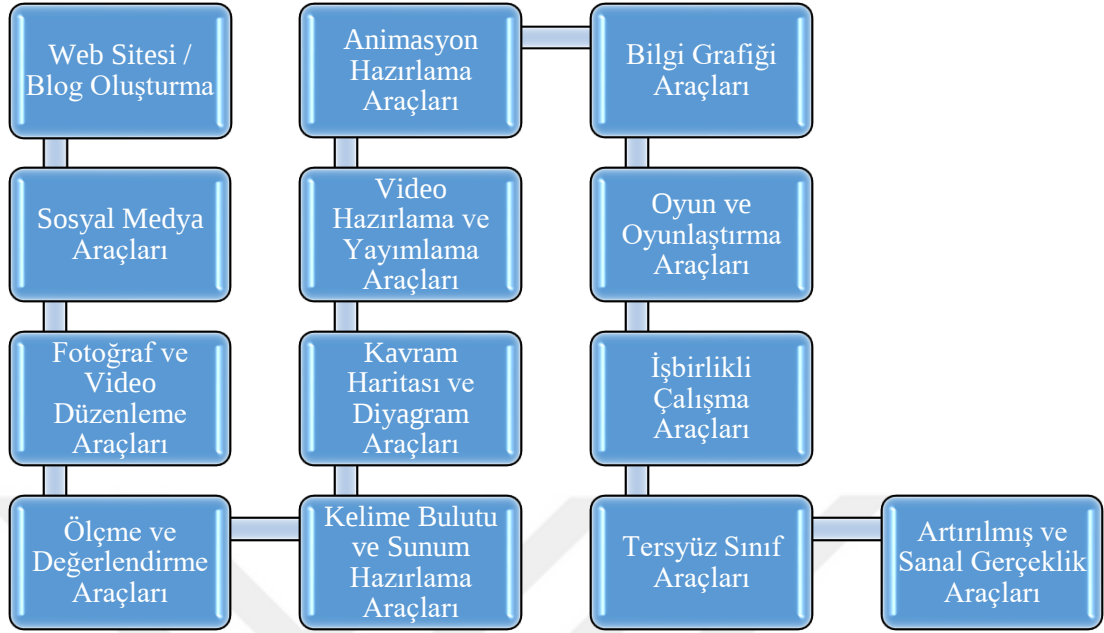
İnternetin ortaya çıktığı günden itibaren tüm dünyada eğitim teknolojileri ile öğrenme arasındaki ilişki incelenmiştir. Web 2.0, öğrenme-öğretmen faaliyetlerinde eğitimcilere farklı kaynaklar sunarak öğrenmenin ortamdan bağımsız şekilde gerçekleşmesini sağlamaktadır. Öğrenciler bu teknolojiyle öğrenme içeriklerine her yerden hızlı biçimde ulaşma imkânına sahip olmuştur. Web 2.0 teknolojisiyle eğitim-öğretim faaliyetlerini standart olmaktan çıkarıp kişiye özel biçimde organize etmek mümkündür (Duffy, 2008: 120).

2019 yılının sonlarında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkıp dünyaya yayılan ve 2020 yılının Mart ayında ülkemizde de görülmeye başlanan “Koronavirüs” salgını nedeniyle dünya genelinde 770 milyon öğrencinin okulları veya üniversiteleri kapanmıştır. Salgının hızını azaltmak için neredeyse tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir (Yamanoto ve Altun, 2020: 32).

Bu süreçte eğitimciler ve öğrenciler, Web 2.0 uygulamalarını kullanarak öğrenme-öğretme yolculuklarına mekândan bağımsız olarak devam etmişlerdir. Ülkemizde de Millî Eğitim Bakanlığı, özel ve resmî eğitim kurumlarının EBA üzerinden ya da açık kaynaklı farklı platformlar üzerinden canlı ders uygulamalarına başlayabilmeleri için genelge yayımlamıştır. Bununla birlikte Zoom, Teamlink, Microsoft Teams, Google Meet vb. Web 2.0 uygulamaları yoğun biçimde kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 2020a).

Web 2.0 uygulamalarının sayısı ve kullanıcıların kullanımına sunduğu olanaklar her geçen gün artmaktadır. Bu yüzden, yapılan çalışmalarda genellikle benzer işlevlere sahip olan uygulamalar belirli kategoriler altında sınıflandırılmaktadır. Ancak Web 2.0'ın dinamik yapısı bu sınıflandırmanın sürekli değişmesine ve genişlemesine neden olmaktadır (Altıok vd., 2017: 491).

Şekil 1. Web 2.0 Araçlarının Sınıflandırılması



(Kaynak: İşbulan vd., 2020)

Şekil 1'e göre Web 2.0 araçları için on üç kategori oluşturulduğu görülmektedir. Bu araçların özellikleri göz önüne alındığında birçoğunun bu kategorilerden birden fazlasına dahil edilebileceği söylenebilir.

2.2. Yaygın Olarak Kullanılan Web 2.0 Uygulamaları

İnternetin yaygınlaştığı ve teknolojik araçlara ulaşımın kolaylaştığı son yirmi yılda dünya nüfusunun büyük bir bölümü internetle tanışmıştır. Günümüzde yaklaşık 5 milyar insan interneti kullanırken bu sayının büyük bölümünü sosyal medya kullanıcıları oluşturmaktadır (Digital2020, t.y.). Bu nedenle en yaygın Web 2.0 araçlarını sosyal medya uygulamaları oluşturmaktadır. Bu uygulamalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Facebook. Marc Zuckerberg'in 2004 yılında kurduğu Facebook, hâlihazırda 2,4 milyar kullanıcıyla en çok kullanılan sosyal platform olma özelliğine sahiptir (Digital2020, t.y.). Kullanıcılara arkadaşlık kurma, görsel ve işitsel içerikler paylaşabilmenin yanında anlık olarak mesajlaşma ve görüntülü görüşme imkânı da vermektedir. Ayrıca Facebook kullanıcıları ilgilerine yönelik gruplar oluşturabilmekte ve bu gruplara üye olarak diğer kullanıcılarla etkileşim kurabilmektedir. Öğretmenler

tarafından yoğun olarak kullanılan eğitim grupları, eğitimciler arasında etkileşime imkân vererek onların meslekî gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.

Youtube. 2005 yılının Şubat ayında üç arkadaş tarafından kurulan Youtube, internet üzerinden video içeriklerin paylaşılması hususunda öncülüğünü sürdürmektedir. Youtube; kullanıcılara video paylaşma, paylaşılan videoları beğenme ve bu videolarla ilgili yorumlarını paylaşabilme gibi olanaklar sağladığından etkileşime açık bir alandır. Eğlence ve etkileşimin yanı sıra günümüzde eğitim kurumları tarafından da sıklıkla kullanılan bir ağ hâline gelmiştir (Ata ve Atik, 2016: 315-316). Youtube, 2 milyar kullanıcısıyla Facebook'tan sonra en çok kullanılan sosyal medya uygulaması durumundadır (Digital2020, t.y.).

Instagram. 2010 yılında Kevin Systrom ile Mike Krieger tarafından kurulan Instagram, sosyal medyada kullanıcılara video ve fotoğraf paylaşma hizmeti vermektedir. 2012 yılında Facebook tarafından satın alınan platform, gelişimini yıllar içinde sürdürerek farklı özellikleri bünyesine katmıştır (Samur, 2020: 441 - 442). Instagram kullanıcıları yapılan paylaşımlara yorum yazabilmenin yanında birbiriyle mesajlaşabilmektedir. Bu sosyal ağ, 2020 yılı itibarıyla 1 milyar kullanıcı sayısı ile dünyada en çok kullanılan üç sosyal medya uygulamasından biri olmuştur (Digital2020, t.y.). Bu denli fazla sayıda kullanıcıya sahip olmasında, son dönemde âdeta bir sanal pazara dönüşmesinin etkili olduğu söylenebilir. Günümüzde neredeyse tüm sektör mensupları Instagram vasıtasıyla geniş kitlelere ulaşmaya çalışmaktadır.

WhatsApp. 2010 yılında eski Yahoo çalışanları Jan Koum ile Brian Acton'un kurmuş olduğu WhatsApp, kısa mesaja alternatif olarak geliştirilmiştir. 2014 yılında Facebook tarafından satın alınmıştır. Uygulamayı dünya genelinde 2 milyarın üstünde kişi kullanmaktadır. WhatsApp mesajlaşma, sesli ve görüntülü arama hizmeti sunmaktadır. Ayrıca hikâye, konum, video ve dosya paylaşımına da imkân vermektedir (WhatsApp, t.y.). Bir akıllı telefon uygulaması olarak ortaya çıkmış, daha sonra ise web uygulaması geliştirilmiştir. İnternet tarayıcıları vasıtasıyla bilgisayarlarda da kullanılabilir.

Zoom. 2011 yılında Eric Yuan tarafından kurulan Zoom; görüntülü görüşme, uzaktan eğitim, çevrim içi sohbet ve uzaktan çalışma gibi imkânlar sağlar. Covid-19

salgını sonrasında dünya genelinde yüz yüze eğitime ara verilmesiyle adından sıkça söz ettiren bir uygulama olmuştur. Türkiye’de ve dünyada en popüler uzaktan eğitim uygulaması durumuna gelen Zoom’un kullanıcı sayısı 2019’un Aralık ayında günlük 10 milyon civarındayken 2020’nin Mart’ında neredeyse 200 milyona çıkmıştır (Wikipedia, t.y.).

Zoom, Türkiye’de Covid-19 salgınının etkisini göstermeye başladığı 2020 yılının Mart ayından itibaren adından söz ettirmeye başlamıştır. Ülkemizdeki uzaktan eğitim faaliyetlerinde de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan EBA platformuna entegre edilen Zoom uygulaması kullanılmaktadır.

2.3. Web 2.0 Uygulamalarının Eğitimde Kullanımı

İnternet ve hızla gelişen teknoloji, günümüzde insanların birbiriyle olan etkileşimine büyük katkı sağlamıştır. Dünya nüfusunun yarısından fazlası tarafından kullanılan sosyal medya sayesinde bilgi paylaşımı oldukça hızlanmış ve kolaylaşmıştır. Sosyal medya ve internetin bilgiyi paylaşma kanalı hâline gelmesi ve bilginin dijitalleşmesinden eğitim de kaçınılmaz olarak nasibini almıştır. Web 2.0 uygulamaları olarak karşımıza çıkan bu dijital öğrenme ortamları, eğitimi olumlu yönde etkilemektedir (Batıbay, 2019: 19).

Web 2.0 araçları, bilgiye erişmede ve bilgi paylaşımında kullanıcılara büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bu araçların zaman ve mekân sorununu ortadan kaldırması sayesinde insanlar iş birliği içinde çalışmalar yapabilmektedir. Web 2.0 araçları öğrencilere kendi hızlarında ilerleme şansı verirken öğretmenlere de verimli çalışmalar yaparak dönüt-düzeltilme anlamında büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Özerbaş ve Akın-Mart, 2017: 1153).

Web tabanlı araçlar, dil öğretimi esnasında iş birliği ve doğal ortam oluşturmanın yanında, öğrencilere kendilerini ve öğrendiklerini denetleme fırsatı vermesi bakımından dil öğretiminde oldukça işlevsel olan materyallerdir (Özel, 2013).

Dijital yerliler olan günümüz öğrencileri dil becerilerini geliştirmek yahut öğretim programlarındaki kazanımlara ulaşmak için sınıf ortamında gerçekleştirilen geleneksel etkinliklere aktif katılım konusunda sorun yaşamaktadır fakat Web 2.0

uygulamaları öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayarak kendilerini kolayca ifade edebilecekleri ortamlar yaratmaktadır (Özerbaş ve Akın-Mart, 2017: 1159).

Borich'a (2017) göre, Web 2.0 uygulamaları öğretme ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı için son yıllarda eğitim ortamlarında sıklıkla kullanılmaktadır. Birçoğu ücretsiz olarak kullanılabilmekte ve iş birliğine imkân vermektedir. Dinamik bir yapıya sahip olan bu araçlar, eğitim-öğretim sürecinde öğrencileri aktif kılmaktadır.

Deperlioğlu ve Köse'ye (2010) göre, kullanıldığı alanlar gittikçe genişleyen Web 2.0 araçlarının, kullanıcılar ile web uygulamaları ve kullanıcıların kendi arasındaki etkileşimini kolaylaştırarak internet üzerinden iş birlikçi olarak çalışmalarını sağlaması, onların eğitim ortamlarında kullanılmasında etkili olmuştur.

Web 2.0 teknolojilerinin kullanım alanı her geçen gün hızla genişlemektedir. Bu durumun başlıca nedeni, Web 2.0 teknolojilerinin, kullanıcı ve web uygulamaları arası etkileşimi, kullanıcılar arası etkileşimi, iş birlikçi çalışmaları ve bilgiye erişimi, internet ortamında “oldukça kolay” bir hale getirmesidir. Söz konusu bu özellikler, Web 2.0 teknolojileri ve standartlarının eğitim alanında kullanılmasına ön ayak olmuştur.

Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımı ve etkililiği hakkında birçok çalışma yapılmıştır. Tüm eğitim kademelerinde araştırmalar yapılmıştır fakat yükseköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların çok daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarına grup çalışması alışkanlığı, etkili öğrenme, üst düzey düşünme becerileri, bilgi okuryazarlığı, yapılandırmacı problem çözme, öğrenciye uygunluk, bireysel gelişim, sorumluluk alma, sosyal öğrenme ve aktif katılım gibi katkıları olduğu tespit edilmiştir (Karaman vd., 2008). Bu katkılardan hareketle Web 2.0 araçlarının eğitim araçlarında olması beklenen özelliklere sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde aktif katılımını sağlaması göz önüne bulundurulduğunda söz konusu araçların yapılandırıcı öğrenme için önemli avantajlar sağladığı ifade edilebilir.

2.4. Türkçe Eğitiminde Kullanılabilecek Web 2.0 Uygulamaları

Yalnızca ders kitaplarına bağlı kalınarak öğretim ortamının farklı uyarıcılarla zenginleştirilmemesi Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlardan biridir. Bu sorunun ortadan kaldırılması için farklı duylara hitap eden uyarıların öğretim sürecine dâhil edilmesi gerekmektedir. Resim, video, karikatür, müzik vb. görsel işitsel araçlar dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılmalı ve Türkçe öğretimi etkili ve dikkat çekici hâle getirilmelidir (Sever vd., 2006: 19-20). “Dijital dünyanın yerlisi” durumundaki yeni neslin dikkatini çekecek ve onlara yönelik etkili bir dil öğretimi gerçekleştirmeyi sağlayacak araçların eğitim ortamlarında kullanılması büyük önem taşımaktadır.

Eğitim aracı olarak öğretmen ve öğrencilere büyük avantajlar sağlayan Web 2.0 uygulamaları dil eğitiminde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Türkçe eğitiminde dijital araçların kullanımı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde çalışmaların daha çok yabancılara Türkçe öğretimi alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitim ortamlarına önemli katkılar sunan bu araçların ana dili eğitiminde kullanılması yaşam becerileri olarak görülen okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde hem öğretmenler hem de öğrenciler için önemli avantajlar sağlayacaktır.

2020 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesiyle özellikle video konferans araçlarının kullanımı zorunlu hâle gelmiştir. Bu araçlarla öğretmen ve öğrenciler uzaktan eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir. Dört temel dil becerisini öğrencilere kazandırmak için kullanılabilecek çok farklı Web 2.0 araçları mevcuttur. Çalışmanın bu bölümünde, dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabileceği düşünülen Web 2.0 araçları sınıflandırılmış ve bazı araçlar etkinlik örnekleriyle sunulmuştur.

Web 2.0 uygulamalarının birçoğuyla ücretsiz biçimde içerik oluşturulabilmektedir. Bu özelliği araçların öğretmenler tarafından kullanılabilirliğini artırmaktadır. Ayrıca aynı amaca hizmet eden birden fazla aracın olması da fırsat eşitliği sağlamaktadır (Batıbay, 2019: 23).

Benzer’e (2019) göre, Türkçe öğretiminde kullanılabilecek Web 2.0 araçları şunlardır:

Tablo 3. Türkçe Öğretiminde Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları

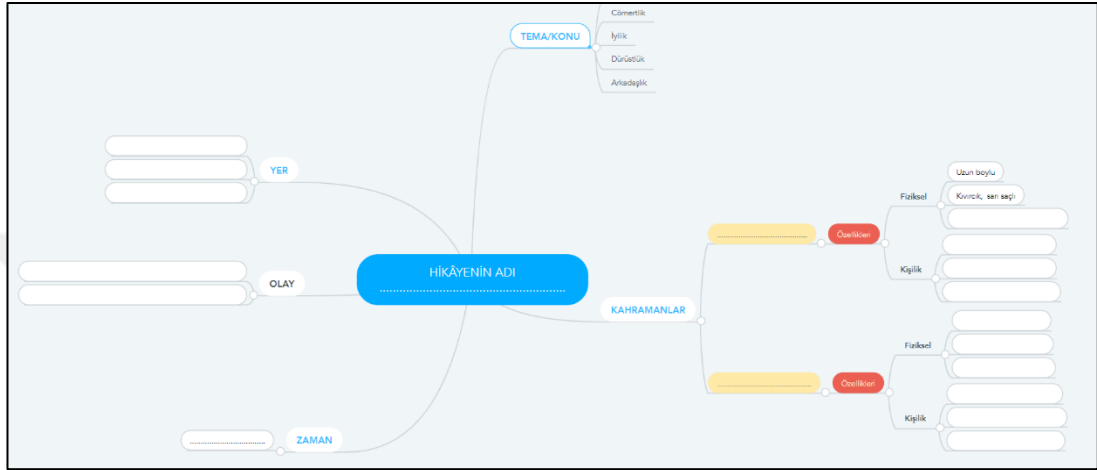
1. Zihin Haritaları	Wisemapping
	Mindmeister
	Pooppet
	SpiderScribe
2. Pano Oluşturma	Aurasma
	Padlet
	Blendspace
	Lino it
3. Poster ve Karikatür Oluşturma	Word Art
	Canva
	Make Beliefs Comix
	Toondoo
4. Hikâye ve Kitap Yazma	Pixton
	Storyjumper
	Storyboard That
	Storybird
5. Not Alma ve Blog Oluşturma	Evernote
	Trello
	Blogger
	Tumblr
6. Test ve Bulmaca Oluşturma	Flipquiz
	Puzzlemaker
	Kahoot
	Plickers
7. Etkili Sunum	Prezi
	Powtoon
	Buncee
	Emaze
8. Bilgi Afışı	Easelly
	Piktochart
	Vennage
	Visme
9. Sanal Sınıf	Edmodo
	Classdojo
	Remind
	Beyaz Pano

(Kaynak: Benzer, 2019)

MindMeister. Not alma, beyin fırtınası, planlama vb. gibi yaratıcılığı destekleyen etkinliklere hizmet eden bir zihin haritası düzenleyicisi olan Mindmeister, fikirlerin bir görsele dönüştürülerek paylaşılmasını sağlar. Web tabanlı olan bu uygulamayı indirmeye gerek olmadığı gibi hazırlanan haritalara web tarayıcısı kullanılarak her zaman kolayca ulaşılabilir (Mindmeister, t.y.).

“Zihin haritaları, Türkçe derslerinde bir not alma tekniği olarak kullanılabileceği gibi yazma etkinliklerinde de kullanılabilir. Zihin haritası oluşturarak öğrenci hem daha yaratıcı olma hem de düşüncelerini daha iyi kompoze etme imkânı bulacaktır” (Tağa, 2013: 32).

Şekil 2. Mindmeister ile Hazırlanan Bir Zihin Haritası



Şekil 2’de verilen görsel Mindmeister aracıyla hazırlanmıştır. Bu zihin haritasıyla özellikle hikâye edici metin yazma çalışmalarının hazırlık kısmında öğrencilerin hikâye unsurlarını ve bu unsurlara ait özellikleri kolayca belirleyerek yaratıcılıklarını kullanmaları, olaylar arasındaki ilişkileri daha rahat keşfetmeleri sağlanabilir.

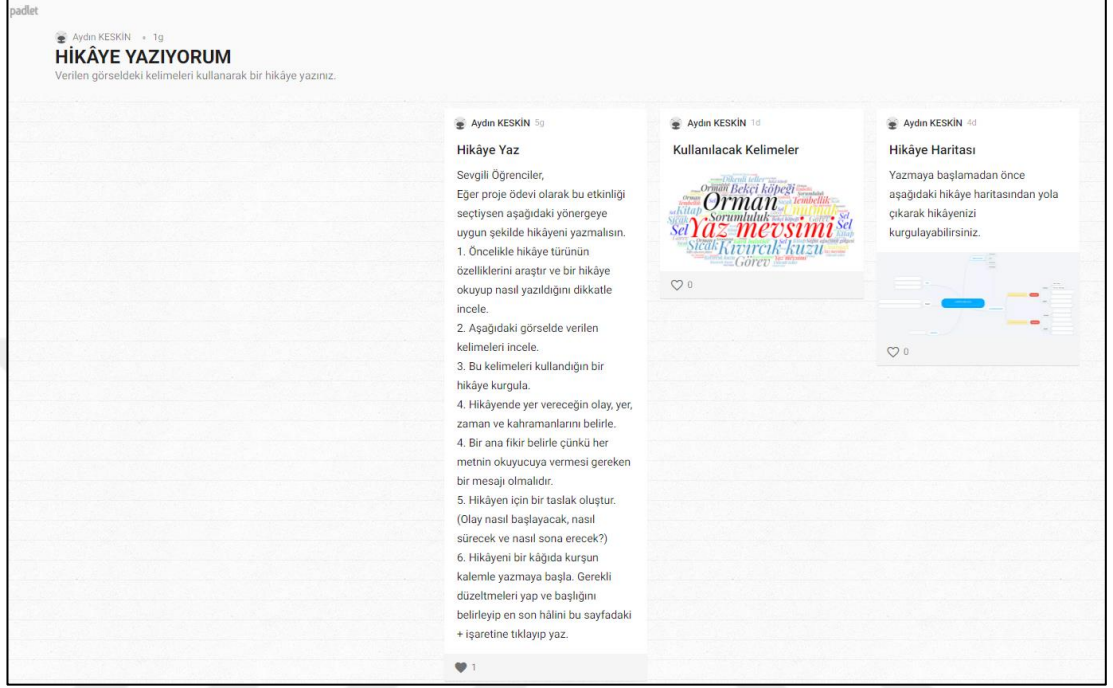
Meindmeister ile kavram haritaları da oluşturulabilmektedir. Özellikle dil bilgisi konularının anlatımında ana başlık ve alt başlıklar arasındaki ilişkiyi göstermek için bu uygulamayla hazırlanan kavram haritalarından faydalanılabilir.

Padlet. Dijital bir pano uygulaması olan Padlet, derste ya da ders dışında kullanılabilir. Bu araç, öğrencilerin iş birliği içinde verilen çalışmaları yapıp paylaşmasına olanak verir. Beyin fırtınası ve tartışma etkinliklerinin yanında Padlet’te resim, video, PDF ve Office dosyalarının paylaşılması da mümkündür (Özipek, 2019: 46).

Padlet, öğrenciye diğer öğrencilerin paylaştığı materyallere yorum yapabilme imkânı sunarken bu sayede öğrenciler arasındaki etkileşime katkı sağlar. Aynı

zamanda Padlet uygulaması, öğretmenlerin zaman ve mekândan bağımsız olarak internet üzerinden öğrencileriyle etkileşimde bulunmasına imkân tanır (Benzer, 2019).

Şekil 3. Padlet'te Hazırlanmış Bir Hikâye Yazma Etkinliği



Şekil 3’te verilen dijital pano yoluyla öğrencilere proje ödevi olarak hikâye yazma etkinliği oluşturulmuştur. Farklı Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan görseller de panoya eklenerek öğrencilerin yazma sürecindeki yaratıcılıkları artırılmaya çalışılmıştır. Padlet’te oluşturulan bu pano sayesinde arkadaşlarının yazdığı hikâyeleri de okuma fırsatı bulacak olan öğrencilerin hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmesi yaparak yazma becerilerini geliştirebileceği düşünülmektedir.

Özellikle kalabalık sınıflarda tüm öğrencilere söz vermek pek mümkün olmadığından öğrencilerin tamamını derse katmak her zaman mümkün olmamaktadır. Padlet, zamandan tasarruf sağlayarak tüm öğrencilerin fikirlerini öğretmeni ve arkadaşlarıyla paylaşmasını sağlar. Sınıf ortamında gerçekleşmesi mümkün olmayan etkileşim bu sayede ortaya çıkmış olur.

Padlet; resim, sunu, metin belgesi, video, internet bağlantısı vb. birçok farklı materyali bir araya getirme fırsatı vererek öğretilere büyük kolaylık sağlamaktadır. Bu yönüyle Padlet’in, öğrencilerin farklı duyularına hitap edecek etkinlikler

düzenlemeye imkân vererek okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini geliştirebilecek özellikte bir araç olduğu söylenebilir. Aynı anda farklı kullanıcıların bu platformun üzerinde çevrim içi olarak çalışabilmesi iş birlikçi öğrenmeyi desteklemekte ve öğrenmelerin sınıfla sınırlı kalmamasını sağlamaktadır. Ders dışına taşınan ve iş birlikçi olarak gerçekleşen öğrenmeler de hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırır (Başkaya ve Tursunovic, 2017: 94).

Pixton. Çocukken çizgi roman hazırlamaya çalışıp çizimleri yapamadığı için başarısız olan Clive Goodinson tarafından kurulmuştur. En iyi öğrenmeler eğlenirken gerçekleşmektedir. Bu nedenle Pixton, öğrencilere etkileyici çizgi romanlar oluşturabilecekleri bir oyun alanı oluşturmak amacını taşımaktadır. Hareket ettirilebilir karakterler, dinamik paneller, sahne dekorları, konuşma balonları vb. karikatür ve çizgi roman için gerekli olan her şeyi içeren araç, tıklama ve sürükleme ile kolayca kontrol edilebilmektedir (Pixton, t.y.).

Şekil 4. Pixton Giriş Sayfasına Ait Ekran Görüntüsü



Pixton.com adresi üzerinden ulaşılan uygulamaya Facebook, Google veya Microsoft hesabıyla kolayca giriş yapılabilmektedir.

Pixton, farklı özelliklerde karikatür ve çizgi roman oluşturmada kullanılabildiğinden her düzeydeki dil öğretiminde kullanılabilir (Baş ve Yıldırım, 2018).

Göze hitap eden ayrıntıların dil becerilerinin geliştirilmesinde büyük bir önemi vardır. Bu nedenle öğrencilerin görme duyularına hitap eden grafik, harita, resim, fotoğraf, karikatür vb. materyallerin Türkçe derslerinde kullanılması olumlu sonuçlar verir. Özellikle anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (konuşma, yazma) becerilerinin geliştirilmesinde görsellerden faydalanılmalıdır. Öğrencilere sunulan bir görselden hareketle onlardan, ne anladıklarını yazılı ya da sözlü olarak ifade etmeleri istenebilir. Bu şekilde öğrencilerin hem hayal güçleri zenginleştirilir hem de konuşmalarında ve yazılarındaki hatalar düzeltilebilir (Özbay, 2008: 187-188).

Prensky'nin (2001) "dijital yerliler" olarak tanımladığı günümüz öğrencileri, daha önceki dönemlerin öğrencilerinden farklı şekilde öğrenmektedir. Pixton, keşfederek öğrenmeyi ve yazı yerine görsellerle grafikleri tercih eden (Bilgiç vd., 2011) dijital yerliler için oldukça işlevsel bir Web 2.0 aracıdır.

Şekil 5. Pixton ile Hazırlanmış Kavram Karikatürü Örneği

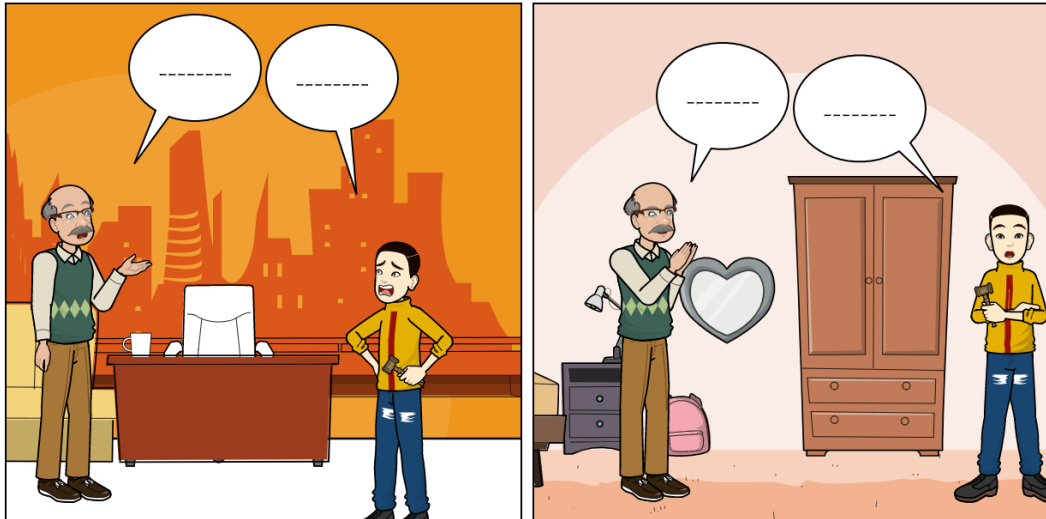


Şekil 5'te verilen kavram karikatürü, yazım kuralları konusu öncesinde öğrencilerin dikkatini çekmek ve yazım kuralları konusunda onlarda farkındalık oluşturmak amacıyla kullanılabilir.

Pixton’da hazırlanan çalışmalar indirilebilmektedir. Bu nedenle hazırlanan çalışmaların çıktısı alınarak internet bağlantısı olmayan sınıflarda da kullanılması mümkündür. Aracın dezavantajı ise ücretli oluşu ve Türkçe dil desteğinin bulunmamasıdır. Buna rağmen ücretsiz olarak sunulan özellikleri ile de hayal gücü kullanılarak etkileyici çalışmalar hazırlanabilmektedir.

Pixton ile hazırlanan karikatürler, yazma çalışmalarında kullanılabilir. Şekil 6’daki gibi boş bırakılmış konuşma balonları ile bir senaryo hazırlanabilir ve öğrencilerden diyalogları karakterlerin beden dillerinden yola çıkarak doldurmaları istenebilir. Oluşturulan diyaloglar üzerinde tartışmalar gerçekleştirilebilir, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve konuşma becerileri geliştirilebilir.

Şekil 6. Pixton ile Hazırlanmış Yaratıcı Yazma Çalışması Örneği



Pixton, eğitimcilere ücretsiz “Pixton Edu” hesabı açma imkânı vermektedir. Bu üyeliğe sahip olan öğretmenler, bir sınıf oluşturabilmekte ve bir bağlantı yoluyla öğrencilerini oluşturdukları sınıfa ekleyebilmektedir. Bu sayede öğrenciler hayal güçlerini kullanarak oluşturacakları arka planlar, karakterler ve sahneler vasıtasıyla üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirerek özgün çalışmalar yapabilmektedir.

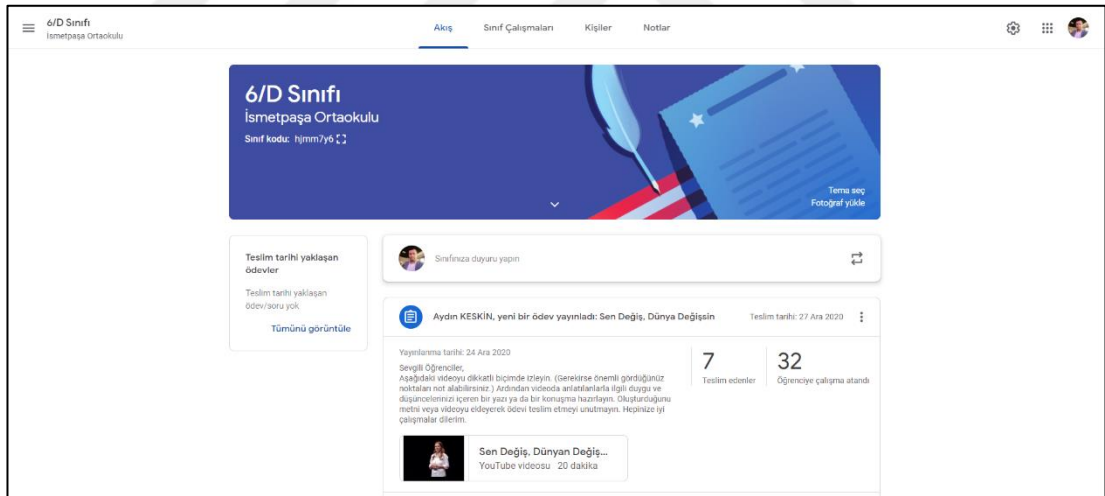
Pixton, öğrencilere uygulama yapma imkânı vermektedir. Bu nedenle Pixton’ın hem dil becerilerinin geliştirilmesinde hem de yazım ve noktalama kurallarının kalıcı biçimde öğrenilmesinde etkili bir araç olduğu düşünülmektedir.

Google Classroom. Öğretmenler ile öğrencilerin ders dışında da iletişim kurmasını, ödevleri düzenlemesini ve iş birliği çalışma anlayışını güçlendirmesini sağlayan Google Classroom, bir sanal sınıf uygulamasıdır.

Uygulamanın Türkçe dil desteği vardır. Gmail hesabı bulunan herkes tarafından ücretsiz şekilde kullanılabilen Google Classroom'a öğrenciler, öğretmen tarafından oluşturulmuş sınıf kodu yardımıyla kolayca katılabilmektedir.

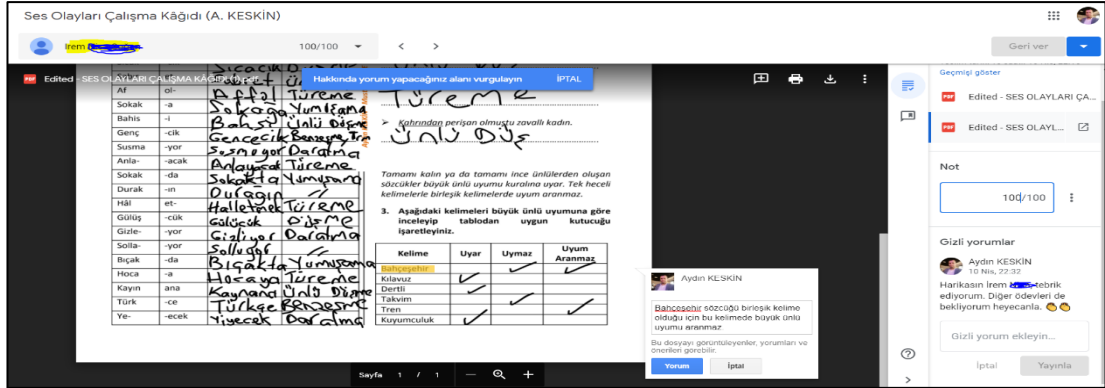
Google Classroom ile öğretmenler basılı olmayan dijital ortamdaki notları, Youtube videolarını, farklı Web 2.0 araçlarıyla oluşturulmuş etkinlik bağlantılarını ve görselleri öğrencileriyle paylaşabilmektedir. Öğrenciler tarafından yapılan ve teslim edilen ödevlere anında dönüt verme imkânı sağlayan Classroom uygulaması, öğrencilerin arkadaşlarıyla iş birliği içinde çalışmasına, kaynak paylaşımında bulunmasına ve tartışmalar yapabilmesine olanak tanır (Classroom, t.y.).

Şekil 7. Google Classroom'da Oluşturulmuş Sanal Sınıf Ait Akış Ekranı Görüntüsü



Öğretmenlere istedikleri anda öğrencileriyle etkileşim kurma şansı veren Google Classroom; öğrencilere soru sormak, anket uygulamak, çevrim içi olarak tartışma başlatmak, ödevlerle ya da dersle ilgili öğrencilerin düşüncelerini öğrenmek için çok işlevsel bir araçtır. Aynı zamanda bir sınıf için hazırlanan etkinliklerin farklı sınıflarla da paylaşılabilmesi, öğretmenler için zaman tasarrufu sağlamaktadır (Çınar vd., 2015).

Şekil 8. Google Classroom'da Öğrenci Tarafından Teslim Edilmiş Ödev Örneği

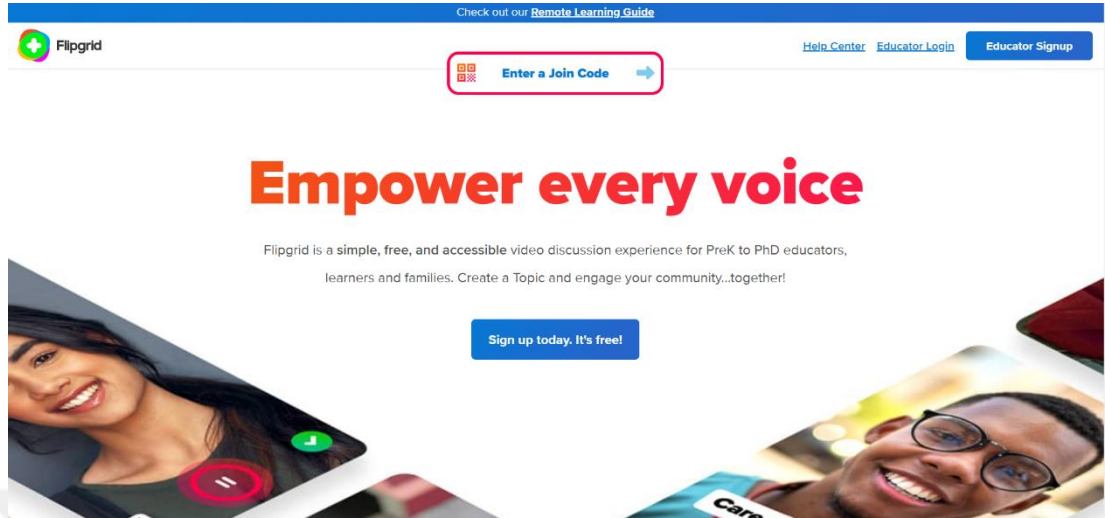


Şekil 8'deki görselde görüldüğü gibi Google Classroom uygulaması, öğrencilere gönderilen dosya üzerinde düzenleme yapma imkânı vermektedir. Bu sayede öğrenciler etkinlikleri defterlerine yazmadan yapabilmekte ve zamandan tasarruf etmektedir. Aynı şekilde bu uygulama sayesinde öğretmenler ödev kontrollerini sınıf ortamının dışında gerçekleştirebilmekte, her öğrenciye ayrıntılı biçimde geri bildirim verebilmekte, öğrenci özelinde öğrenme eksikliklerini tespit edebilmektedir.

Türkçe derslerinde öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini anlatması konusunda motive edilmesi gerekir. Konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi noktasında öğretmenler tarafından öğrencilerin olumlu davranışlarının pekiştirilmesi beklenmektedir (Sever vd., 2006: 26).

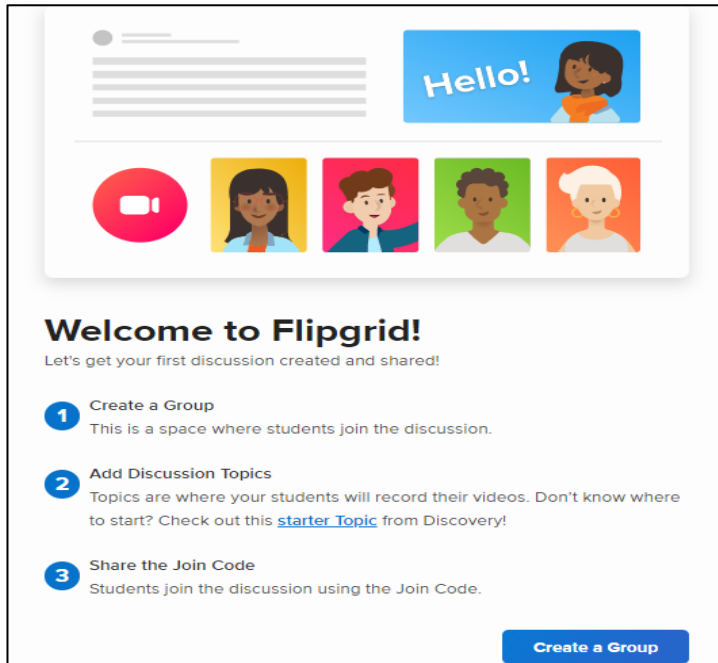
Google Classroom'un görsel, fotoğraf, video, ses vb. farklı özellikteki dijital materyallerin paylaşılmasına izin vermesi, Türkçe dersinde öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi anlamında oldukça işlevsel şekilde kullanılabilmesini sağlamaktadır. Ödev eklenen bir video ile ilgili dinleme/izleme etkinlikleri hazırlanabilir ve öğrencilerin anlama becerileri geliştirilebilir. Aynı zamanda öğrenciler videoda anlatılanlarla ilgili duygu ve düşüncelerini yazılı ya da sözlü biçimde ifade ederek bunları video, ses kaydı ya da metin belgesi şeklinde düzenleyip uygulama üzerinden öğretmenleriyle paylaşabilirler. Google Classroom'un öğretmenlere anında dönüt ve düzeltme şansı vermesi, bu becerilerle ilgili öğrencilerin olumlu davranışlarının pekiştirilmesi anlamında büyük kolaylık sağlamaktadır.

Şekil 10. Flipgrid Uygulamasının Ana Sayfa Görüntüsü



Flipgrid uygulamasında tartışma etkinliği oluşturmak için ana sayfada yer alan “Educator Signup” bağlantısı üzerinden ücretsiz biçimde üye olmak gerekmektedir. Microsoft’a ait olan bu uygulamaya Google veya Microsoft hesaplarıyla kolayca giriş yapılabilmektedir. Üyelik işlemi gerçekleştirildikten sonra tartışma etkinliği başlatabilmek için Şekil 11’deki “Create a Group” butonu vasıtasıyla etkinliğin gerçekleştirileceği kitleye yönelik bir grup oluşturulmalıdır.

Şekil 11. Flipgrid Uygulamasında Grup Oluşturma Ekranı



Şekil 12. Flipgrid’de Grup Ayarları Ekranı

Flipgrid’de yeni grup oluşturma aşamasında grubun adı, öğrencilerin gruba dâhil olmak için kullanacakları kod ve gruba katılım şekli (e-mail, kullanıcı adı, Google Classroom, herkese açık) seçilmelidir. Ayrıca bu sayfada, grup için arka plan görseli de seçilebilmekte ve istenen kişiselleştirmeler yapılabilmektedir. Gerekli bilgiler girildikten sonra Şekil 12’deki “Create Group” butonuna tıklanarak grup oluşturma işlemi tamamlanır.

Şekil 13. Flipgrid’de Yeni Konu Oluşturma Ekranı

Grup oluşturma işleminin ardından etkinlik oluşturmak için Şekil 13’te gösterilen sayfadaki “Add a Topic” butonuna tıklanır ve bu buton yardımıyla yeni görev alanları oluşturulabilir.

Şekil 14. Flipgrid’de Etkinlik Oluşturma Ekranı

Create a New Topic

Topics are where your students record their videos. Visit [Discovery](#) to explore shared Topics by educators from around the world!

Details

* Title
Seç ve Konuş 12/35

* Prompt
Değerli Öğrenciler,
Aşağıdaki kelimelerden en az beş tanesini kullandığınız bir konuşma yapınız. Konuşmanızda uygun hitap sözleri kullanmayı, konuşma konunuz hakkında bilgi vermeyi ve konuşmanızı iyi dilek ve temennilerle bitirmeyi unutmayınız.
İnsan, kardeş, iyilik, sevmek, mutluluk, oyun, hayat, başarı, yardımseverlik 339/1000

Media
Add a media resource to engage your students.

Permissions

Guest password (Optional)
Add a password for families and guests to join the Topic. ☐

Essentials

Topic Moderation
New videos and comments will be hidden from students until you activate them. Previously submitted content will remain active. [Learn more about moderation.](#) ☐

Comments
Students can respond to other students using video and text comments.
Video and Text Comments

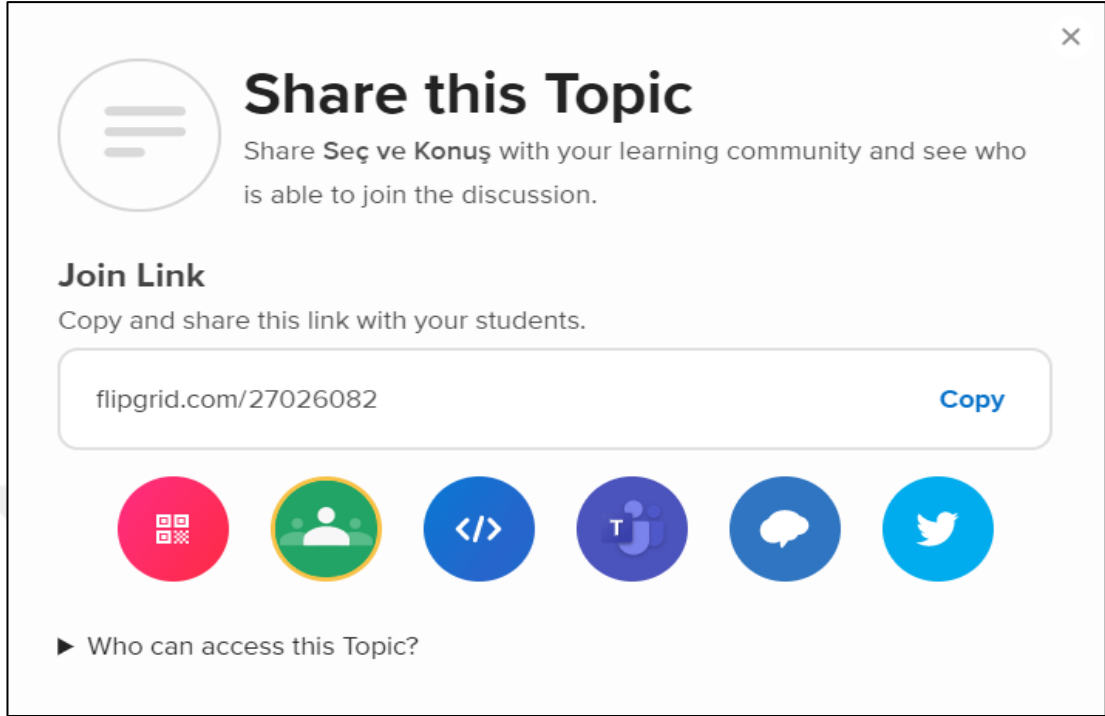
Recording Time
5 minutes

Closed Captions
English (United Kingdom)

[More Options](#) ☐ Save changes to my default settings [Cancel](#) [Create Topic](#)

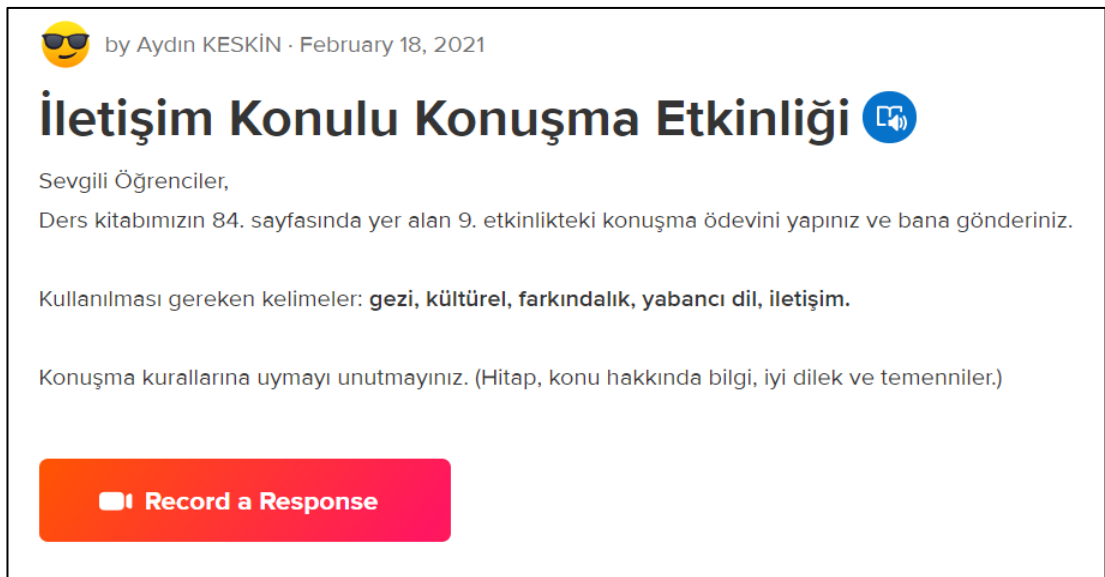
Etkinlik oluşturma sürecinde Şekil 14’teki aşamalar gerçekleştirilmektedir. Çalışmanın başlığı “Title” kısmına, çalışma ile ilgili yönerge ise “Prompt” bölümüne yazılır. Öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla “Media” bölümündeki uygulamalardan herhangi biri çalışmaya eklenebilir. “Essentials” bölümündeki “Recording Time” kısmından, etkinlik için 15 saniye ile 10 dakika arasında bir süre seçimi yapılır. “Comments” alanından da oluşturulan videoya yapılabilecek yorumların şekli (yalnızca videolu, yalnızca yazılı, hem yazılı hem de videolu) seçilir ve “Create Topic” butonuna tıklanarak etkinlik oluşturulur.

Şekil 15. Flipgrid’de Hazırlanan Etkinliği Paylaşma Ekranı



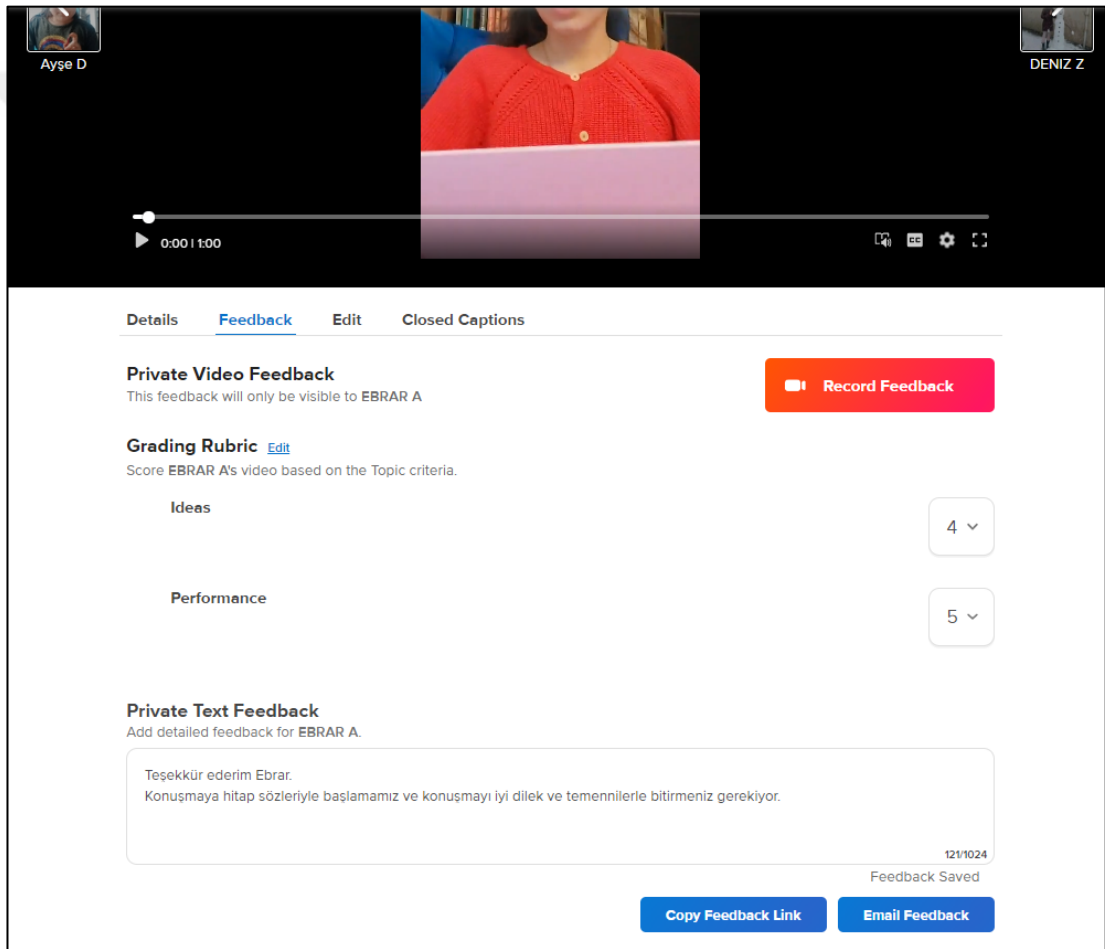
Flipgrid’de hazırlanan etkinliğin öğrencilerle paylaşılabilceği kanallar Şekil 15’te gösterilmiştir. Etkinlik; oluşturulan bir bağlantı veya kare kod yoluyla ya da Google Classroom, Microsoft Teams, Remind ve Twitter platformları vasıtasıyla öğrencilerle paylaşılabilir.

Şekil 16. Flipgrid’de Hazırlanan Etkinliğin Öğrenci Ekranındaki Görüntüsü



Öğrenciler; kare kod, bağlantı ya da farklı platformlar yoluyla kendileriyle paylaşılan Flipgrid etkinliğine ait bağlantıya tıkladıklarında Şekil 16'daki ekranla karşılaşmaktadır. Etkinlikle ilgili yönergeler bu ekrandan ulaşan öğrenciler, etkinlikle ilgili video kayıt ekranına “Record a Response” butonuna tıklayıp kullanıcı adı ve şifreleri ile giriş yaptıktan sonra ulaşmaktadır. Öğrenciler tarafından kaydedilen videolar ilgili konu başlığı altında toplanmakta ve öğretmenler videoları toplu olarak görebilmektedir.

Şekil 17. Flipgrid’de Öğrenci Videoları Geri Bildirim Ekranı



Flipgrid vasıtasıyla gönderilen öğrenci videoları izlenebilir ve paylaşılabilir. Konuşmanın etkinlik yönergesine uygun şekilde hazırlanıp hazırlanmadığı Şekil 17'deki “Feedback” sekmesinde yer alan rubriğe göre değerlendirilebilir. Çalışma ile ilgili geri bildirimler; “Record Feedback” butonuna tıklanarak videolu biçimde, “Private Text Feedback” kısmından ise yazılı olarak öğrencilerle paylaşılabilir.

Sahip olduğu özellikleri ile Flipgrid uygulamasının Türkçe eğitiminde bilhassa konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek işlevsel bir araç olduğunu söylemek mümkündür. Türkçe Öğretim Programı'na (2019) göre, sekiz yıllık eğitimini tamamlayan öğrencilerin hazırlıklı/hazırlıksız konuşabilmesi, konuşma esnasında beden dilini etkili biçimde kullanabilmesi, konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerine yer verebilmesi, dilimize yerleşmemiş yabancı sözcüklerin yerine Türkçelerini kullanabilmesi ve konuşma stratejilerini uygulayarak sözcükleri anlamına uygun biçimde kullanabilmesi beklenmektedir.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilebilmesi için onların duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak anlatma konusunda istekli hâle getirilmesi gerekmektedir (Sever vd., 2006: 26). Flipgrid uygulaması, özellikle özgüven sorunu nedeniyle sınıf ortamında gerçekleştirilen konuşma etkinliklerine katılma konusunda isteksiz davranan öğrencilerin de bu etkinliklere katılmasını sağlayabilecek özelliklere sahiptir. Uygulama sayesinde öğrenciler, sınıf ortamından ve ders saatinden bağımsız şekilde konuşma çalışmaları yapabilmektedir.

Özbay'a (2007) göre konuşma becerisi; iletişim kurma, iş birliği yapma, ortak karar alma ve problem çözme açısından son derece önemlidir. Dolayısıyla konuşma etkinliklerinde her öğrencinin ayrı ayrı söz alıp çalışmaya katılması sağlanmalıdır. Ancak özellikle mevcudu fazla olan sınıflarda tüm öğrencilerin katıldığı konuşma etkinlikleri yapmak mümkün olmamaktadır. Bu noktada Flipgrid uygulamasından faydalanmak, sayı ne kadar fazla olursa olsun tüm öğrencilerin aktif olarak katıldığı konuşma etkinliklerinin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır.

Günümüz öğrencileri, zaman alıcı ve sıkıcı olarak algıladıkları yazılı materyalleri okumak yerine birbirlerinin videolarını izlemeyi tercih etmektedir. Özellikle okuma ve yazma becerileri yeterince gelişmemiş öğrencilerin de video tabanlı etkileşimi tercih ettikleri görülmektedir (Stoszkowski, 2018). Flipgrid uygulamasında öğrencilerin oluşturduğu videolar, öğretmen tarafından diğer öğrencilerin izleyebilmesi için görünür hâle getirilebilmektedir. Uygulamanın yazılı ve görüntülü olarak yorum yapmaya olanak sağlaması, öğrenciler arasında etkileşimi sağlamakta ve sosyal öğrenmeyi desteklemektedir.

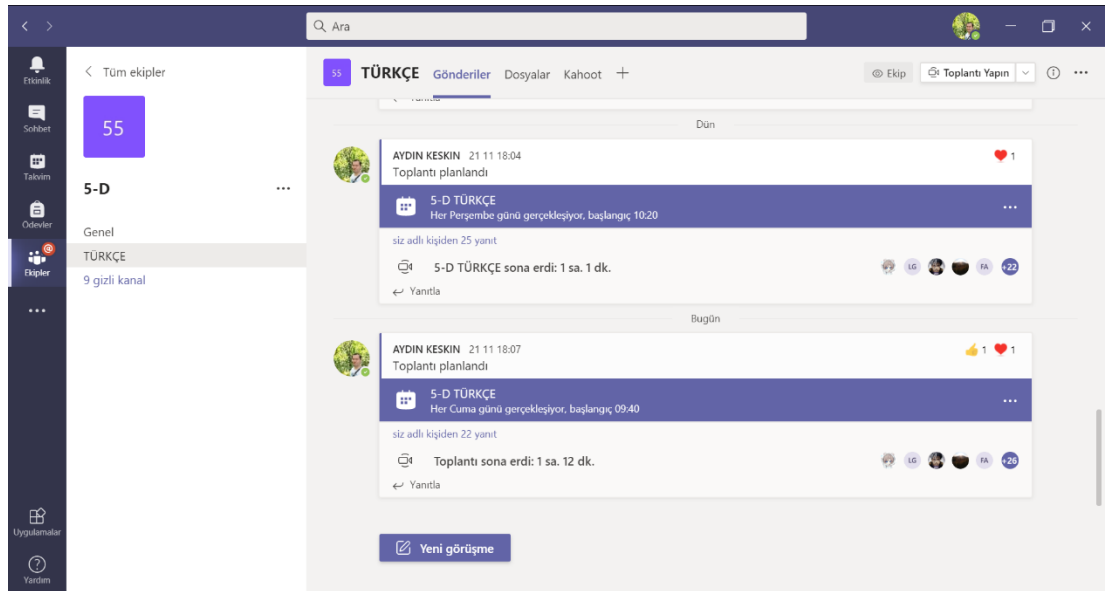
2.5. Çalışmada Kullanılan Web 2.0 Uygulamaları

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan Microsoft Teams, WordArt, Coggle, Wordwall, Mentimeter, Socrative, Kahoot! ve Quizizz uygulamaları hakkında bilgi verilecek; bu uygulamalarla hazırlanabilecek ve Türkçe öğretiminde kullanılabilecek etkinlik örnekleri sunulacaktır.

Microsoft Teams. “Microsoft; ekipleri konuşmaları, içeriği ve uygulamaları tek bir yerde bir araya getiren dijital bir merkezdir” (Microsoft, 2020). Eğitimcilerle iş birliği yapma, kurum personeli ve öğrencilerle iletişim kurma, eğitim faaliyetlerini tek bir noktadan sürdürme fırsatı verir.

Microsoft Teams, uzaktan eğitim etkinliklerinin hem öğretmenler hem de öğrenciler için güvenli şekilde gerçekleştirilmesini sağlar. Öğrenci ve öğretmenlere kurumsal kullanıcı adı ve şifre verilerek düzenli biçimde sınıflar oluşturulabilmekte, bu sayede kullanıcı adı ve şifresi olmayan üçüncü şahısların canlı derslere katılması engellenerek güvenlik sorunları ortadan kaldırılmaktadır (Microsoft, 2020).

Şekil 18. Microsoft Teams Uygulaması 2020 Ekran Görüntüsü

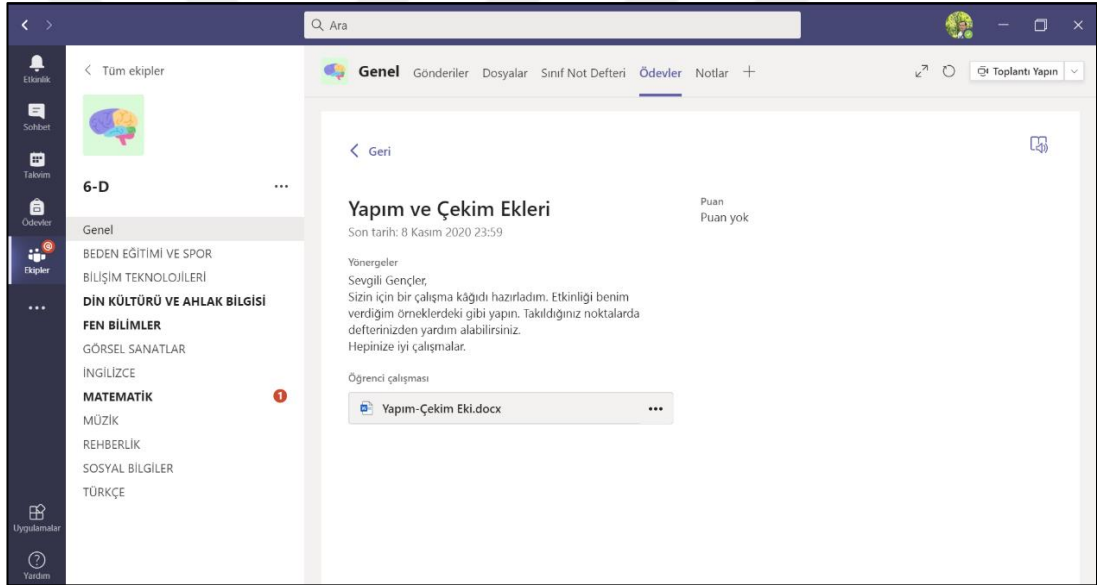


Şekil 18’de uygulama ile oluşturulmuş Türkçe kanalının ekran görüntüsü yer almaktadır. Sanal öğrenme ortamı oluşturan Teams uygulaması, sesli ve görüntülü görüşmenin yanında birçok paylaşımın kolayca yapılmasını sağlayacak biçimde

yapılandırılmıştır. Bir öğretmen tarafından kurulan ekip için farklı kanallar oluşturulabilir, ekipte bulunan tüm üyeler tarafından bu kanallarda paylaşılan içeriklere ulaşılabilir (Microsoft, 2020). Bu özellik sayesinde farklı dersler için oluşturulan kanallarda ilgili dersin öğretmeni tarafından paylaşımlar ve toplantılar yapılabilir.

Teams uygulamasındaki bir ekibe üye olan öğrenciler güvenli olarak belge paylaşabilir, iş birliği içinde çalışmalar yapabilirler. Öğretmen tarafından kanallara Youtube klipi, Microsoft Office uygulamaları, Quizlet, Kahoot! vb. farklı uygulamaları içeren sekmeler eklenebilir (Martin ve Tapp, 2019).

Şekil 19. Microsoft Teams'te Öğrenciye Ait Ödev Ekranı Görüntüsü



Şekil 19'da Teams uygulaması üzerinden öğrencilere atanmış ödevin ekran görüntüsü verilmiştir. Microsoft Teams uygulaması, öğretmenler tarafından hazırlanan ödevlerin kolayca öğrencilere gönderilmesini sağlar. Word, Excell, Powerpoint gibi Office uygulamalarını içeren belgeler ile resimler, videolar ve PDF dosyaları ödevlere eklenebilmektedir. Ödev gönderilen ekipteki öğrencilere uygulama tarafından bildirim gönderilmekte ve bu şekilde öğrenciler ödevle ilgili bilgi sahibi olabilmektedir.

Şekil 20. Microsoft Teams'te Öğrenci Tarafından Teslim Edilen Ödev Örneği

KELİMELER	Kök ve Köklerin Türü	Ek	Ekin Türü	Ek	Ekin Türü	Ek	Ekin Türü
*Bilgiler	Bil- (Fiil)	-gi	Filden isim yapan ek	-li	İsmiden isim yapan ek	-ler	Çokluk eki
*Sorunuz	Sor- (Fiil)	-u	Filden isim yapan ek	-unuz	2. c. 3. iyelik eki		
Sevgiyi	Sev- (İsim)	-yi	Filden isim yapan ek	-yi			
Uçağı	Uç- (İsim)	-ak	Filden isim yapan ek	-ı	Belirtme hali eki		
Sorumsuzluk	Sor- (Fiil)	-suz	İsmiden isim yapan ek	-luk	İsmiden isim yapan ek		
Balıkçılık	Balık	-çılık	İsmiden isim yapan ek	-lık	İsmiden isim yapan ek		
Yapamak	Yas-	-mak	İsmiden fiil yapan ek	-mak	Filden isim yapan ek		
Solgun	Sol-	-gun	Filden isim yapan ek				
Keskin	Kes-	-kin	Filden isim yapan ek				
Sıkıcı	Sık-	-ıcı	Filden isim yapan ek	-ıcı	İsmiden isim yapan ek		
Öğrencisi	Öğren-	-ci	Filden isim yapan ek	-ci	İsmiden isim yapan ek		

Öğrenciler ödev olarak gönderilen belgelerin üzerinde düzenleme yapabilir, ödevini teslim eden öğrencilere öğretmenler tarafından anında dönüt ve puan verilebilir. Ayrıca ödev oluşturma sürecinde internet bağlantılarını da kaynak olarak ekleme fırsatı sunan Microsoft Teams, diğer Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan etkileşimli etkinliklerin öğrencilerle kolayca paylaşılmasını sağlar.

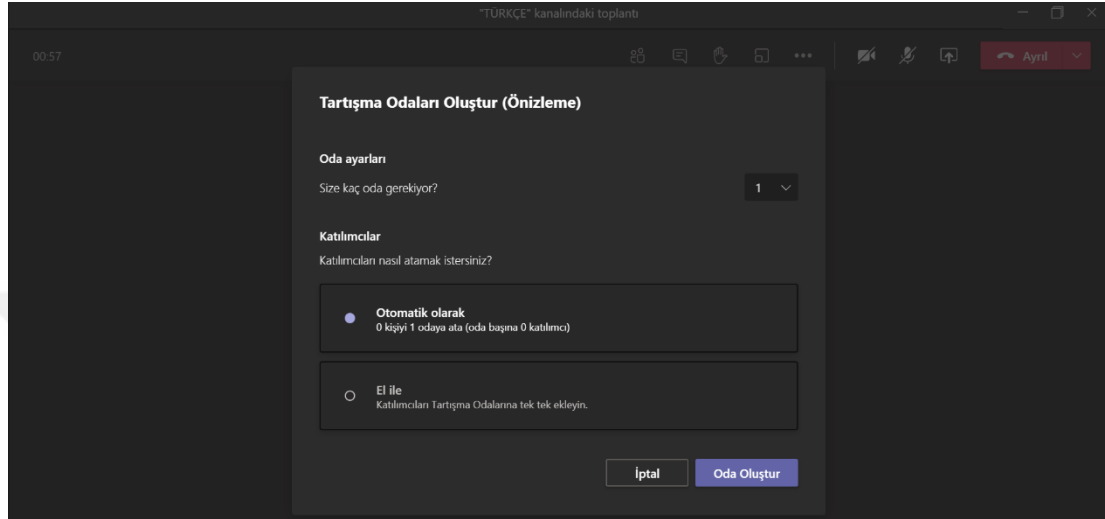
Buchal ve Songsore'un (2019) yaptığı araştırmaya göre, Microsoft Teams uygulaması öğrenciler tarafından öğrenilmesi ve kullanılması kolay, iş birlikçi yetenekleri iyi derecede geliştiren çok kullanışlı bir uygulama olarak görülmektedir.

Microsoft Teams, süre sınırı olmaksızın planlanmış ya da plansız çevrim içi toplantılar yapılabilen bir platformdur. Ekran ve sunum paylaşımının yanında, birlikte çalışmayı destekleyen beyaz tahta paylaşımı da mevcuttur. El kaldırma, ses ve görüntü açıp kapamaya kadar birçok özelliği barındıran uygulama ile derslerin video kaydını yapmak da mümkündür (Microsoft, 2020).

Öğretmenler, öğrencilerin becerilerini geliştirmek için derslerinde farklı yöntem ve tekniklerden faydalanmaktadır. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlamak, kalıcı öğrenmeleri desteklemek, eğitim-öğretim sürecinde öğrencileri aktif kılmak, dersi monoton olmaktan çıkarmak, toplumsal ve kültürel konularla ilgili öğrencilerde duyarlık oluşturmak için öğretmenler tarafından tartışma yöntemine başvurulmaktadır (Yeşilyurt, 2013: 177). Teams'teki çevrim içi sınıf toplantıları esnasında öğrencilerin gruplara ayrılıp tartışmalar gerçekleştirebilesini sağlayan

“Tartışma Odaları” özelliği, öğrenciler arasında iş birliğinin gerçekleşmesini sağlarken onların derslerde aktif olmasına, düşüncelerini rahatça ifade edebilmelerine ve kalıcı biçimde öğrenmelerine imkân verir.

Şekil 21. Microsoft Teams’te Tartışma Odaları Oluşturma Ekranı Görüntüsü

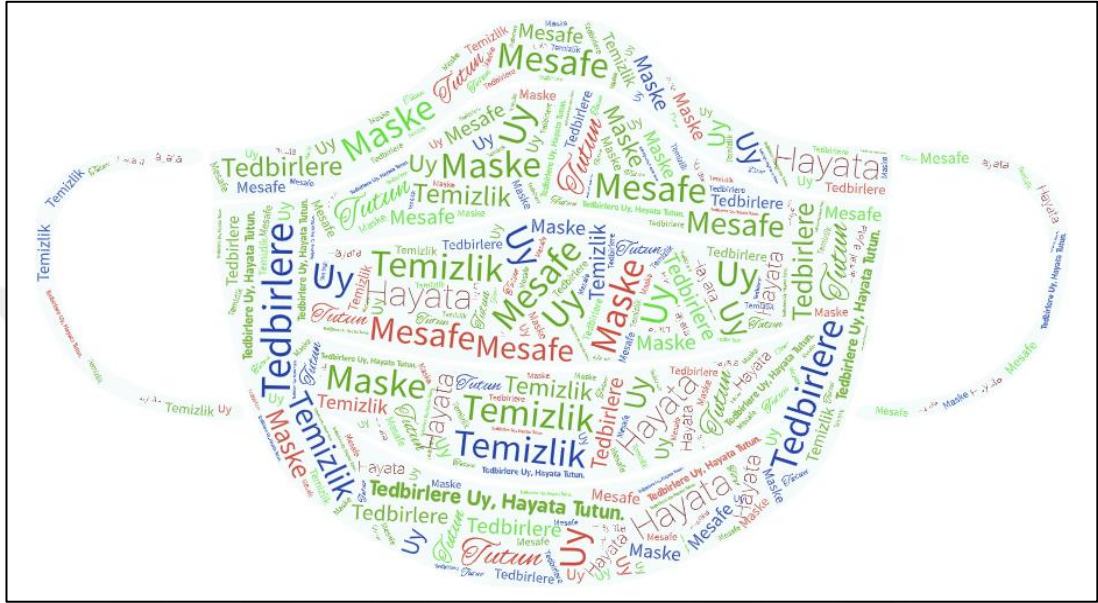


“Tartışma Odaları” ile canlı ders anında öğrenciler küçük gruplara ayrılabilir. Oda sayısı seçildikten sonra grup üyeleri “El ile” seçeneği vasıtasıyla öğretmen tarafından seçilebilir. “Otomatik olarak” seçeneği seçildiğinde ise öğrenciler uygulama tarafından gruplara rastgele atanmaktadır. Canlı ders süresince tartışma odaları öğretmen tarafından birden fazla açılıp kapatılabilir, öğrencilerin odalarında değişiklik yapılabilir (Microsoft, 2020).

Bu araştırmanın yapıldığı Düzce İsmetpaşa Ortaokulunda 2020-2021 eğitim-öğretim yılında uzaktan eğitim aracı olarak Microsoft Teams uygulamasının kullanılması kararlaştırılmış, tüm öğretmenler ve öğrencilere kurumsal olarak kullanıcı adı ve şifre verilmiştir. Dersler uzaktan eğitim sürecinde tüm sınıflarda bu uygulama üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin bu uygulamayı bilmesi ve aktif olarak kullanmasının yanında süre sınırı olmaksızın çevrim içi toplantı yapmayı, iş birliğini destekleyen bir sanal sınıf oluşturmaya imkân vererek birçok farklı uygulamanın aynı platform üzerinden kullanılmasını sağlayan özellikleri nedeniyle çalışmanın altı haftalık uygulama sürecinde Microsoft Teams uygulaması kullanılmıştır.

Eklenen görsel üzerinde çalışmak, yazı tipi ve şekil özelliklerini değiştirmek de mümkündür. Oluşturulan görsellerin yüksek çözünürlükte indirilmesi ücretlidir fakat çalışmalar standart çözünürlükte ücretsiz olarak indirilebilmektedir.

Şekil 23. WordArt ile Oluşturulmuş Görsel Sunu Örneği



WordArt ile oluşturulan çalışmalar öğrencilerin görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmekte kullanılabileceği gibi konuşma ve yazma etkinliklerinde de işlevsel olarak kullanılabilir. Herhangi bir konuyla ilgili yapılan beyin fırtınası etkinliği ile ortaya çıkan kelimeler WordArt'a eklenerek dikkat çekici bir görsel elde edilebilir, bu görseldeki kelimelerden hareketle yaratıcı yazma çalışması ya da kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma çalışmaları yapılabilir.

“Görsel teknolojilerin günlük yaşamda artan etkisi, eğitim ve öğretimi teknoloji tabanlı bir hale getirirken, okuryazarlığın anlamını da değiştirmektedir. Günümüzde görsel okuryazarlığı, bireyi görselliğin egemen olduğu bir hayata hazırlamak üzere öğretilmesi gereken temel beceriler arasında kabul eden anlayış yaygınlık kazanmaktadır” (Akpınar, 2009: 46).

Akpınar’a (2009) göre, görsel okuma öğrenme alanı öğrencilere görselleri anlamlandırma, teknolojiyi kullanma, görsellerden hareketle metin oluşturma becerilerinin kazandırılmasında etkilidir. Görsel sunu ise öğrencilerin iletişim

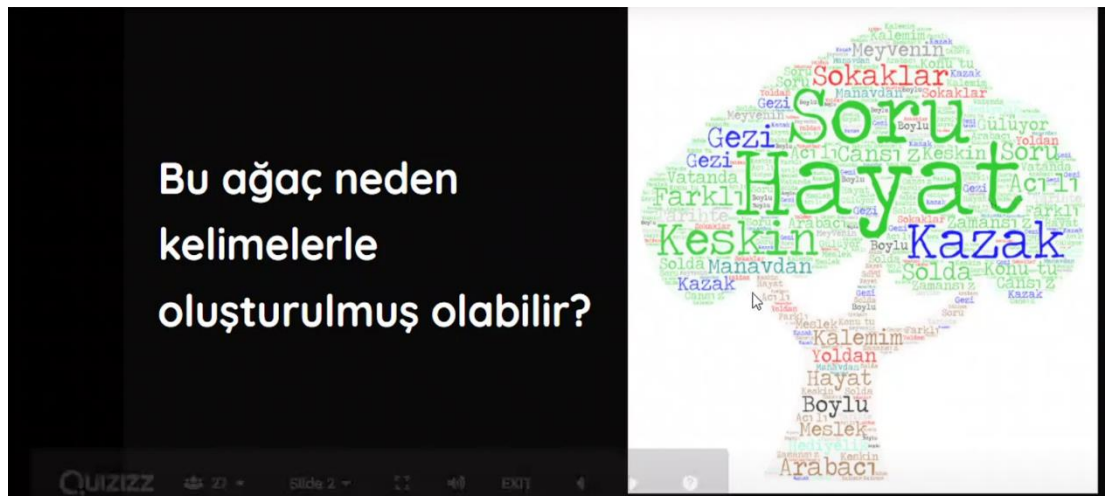
becerilerine katkı sağlar. İletişim becerileri gelişmiş bireylerin oluşturduğu toplumda da sosyal çatışmalar sona erer.

Farklı konularda fikir üretmek, kısa zamanda fazla sayıda fikre ulaşmak ve bir probleme çözüm üretmek maksadıyla başvurulmuş beyin fırtınası tekniği, konuşma becerisinin geliştirilmesinde işlevsel olarak kullanılabilir (Özbay, 2007: 106). WordArt; beyin fırtınası etkinlikleri gerçekleştirmek, bu etkinlikler sonucu ortaya çıkan kelime ve kavramları ilgi çekici görsellere dönüştürmek için kullanılabilir. Oluşturulan görselden hareketle “kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma” ya da “kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma” çalışmaları gerçekleştirilebilir.

WordArt, içerdiği göze hitap eden ve ilgi çeken unsurları ile öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek etkinliklerin hazırlanmasını sağlar. Bu uygulama ile hazırlanan görseller vasıtasıyla yaratıcı yazma çalışmaları yapılabilir (Batıbay, 2019: 34).

Öğretim Durumları Modeli’ne göre dersin ilk adımı “dikkat çekme”dir. Konunun öğrencilere kazanımlar çerçevesinde öğretilmesi maksadıyla öğrencilerin dikkatini konuya çekecek araçlar kullanılmalıdır (Akçay, 2010: 5). Şekil 24’te görüldüğü gibi WordArt ile hazırlanan görsellerin derslerin dikkat çekme aşamasında kullanılmaya oldukça uygun olduğu söylenebilir.

Şekil 24. WordArt Görselinin Dikkat Çekme Aracı Olarak Kullanımı



WordArt uygulaması, “kök ve ekler” konusu ile sınırlandırılmış olan bu çalışmada dersin dikkat çekme aşamasında kullanılmıştır. Şekil 24’te gösterilen ve farklı kelimelerle oluşturulmuş ağaç görseli kullanılarak öğrencilerin dikkati çekilmiş, kök kavramının açıklanabilmesi için kelimeler ve ağaçlar arasında ilgi kurularak konu somut hâle getirilmiştir. WordArt’ın bu çalışmada tercih edilmesinin nedeni, uygulamanın farklı şekiller, nesneler ve resimler kullanarak kolaylıkla ilgi çekici görseller hazırlamaya imkân vermesidir.

Coggle. İş birlikli şekilde zihin haritası ve kavram haritası oluşturma aracı olan Coggle; not alma, bilgileri görsellerle sunma, problem çözme, beyin fırtınası yapma, bilgileri paylaşma vb. birçok etkinliğin gerçekleştirilebildiği bir uygulamadır (Coggle, t.y.).

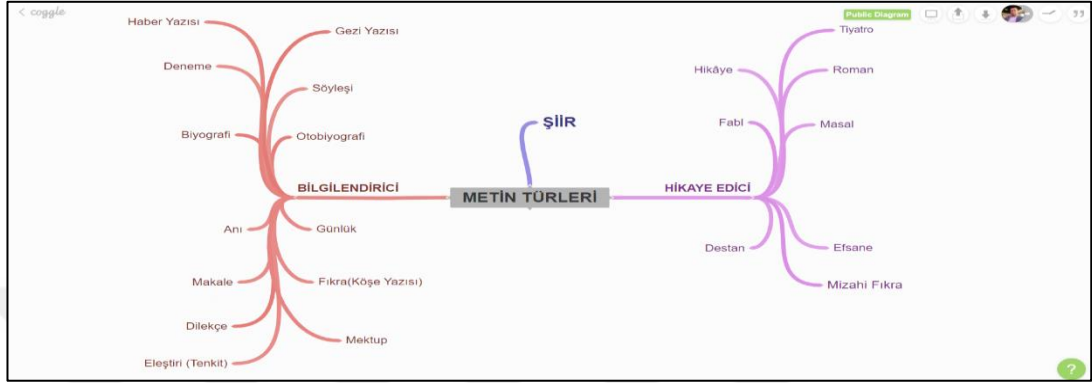
Şekil 25. Coggle Uygulamasının Ana Sayfasına Ait Görüntü



Coggle, öğretmenler tarafından bir ödev aracı olarak kullanılabilir. Bunun yanında karışık konuların anlatımında temel kavramların arasındaki ilişkileri göstermek için de bu uygulamadan faydalanılabilir. Öğrenciler, uygulamayı arkadaşlarıyla iş birliği içinde kullanarak ortak zihin haritaları oluşturabilirler ve öğrenme sürecinde aktif rol alırlar. Uygulamanın mesajlaşma özelliği de öğrencilerin çalışmaları esnasında beyin fırtınası yapmasına olanak vermektedir (Benzer, 2019: 17).

Coggle ile hazırlanan zihin haritaları, internetin bulunmadığı ortamlarda da kullanabilmek için indirilebilmektedir. Ayrıca bu çalışmalar bağlantı yoluyla internetteki farklı platformlarda paylaşılabilir.

Şekil 26. Coggle ile Oluşturulmuş Zihin Haritası Örneği



Şekil 26’da metin türleri konusunu içeren Coggle ile hazırlanmış bir zihin haritası gösterilmektedir. Bu çalışma ile metin türleri konusu kavramlar arası ilişkiler gösterilerek anlatılabilir. Dersin sonunda ise çalışmanın bağlantısı öğrencilerle paylaşılarak onlardan metin türlerinin örneklerini ilgili başlıklara eklemeleri istenebilir.

Zihin haritaları, bütün derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de konuların anlaşılması ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için kullanılabilecek önemli araçlardır. Dersin başında temel kavramların açıklanmasına ve bunların arasındaki ilişkilerin kolayca gösterilmesine imkân veren zihin haritalarının kolayca hazırlanmasını sağlayan Coggle, Türkçe derslerinde işlevsel olarak kullanılabilir (Benzer, 2019: 28).

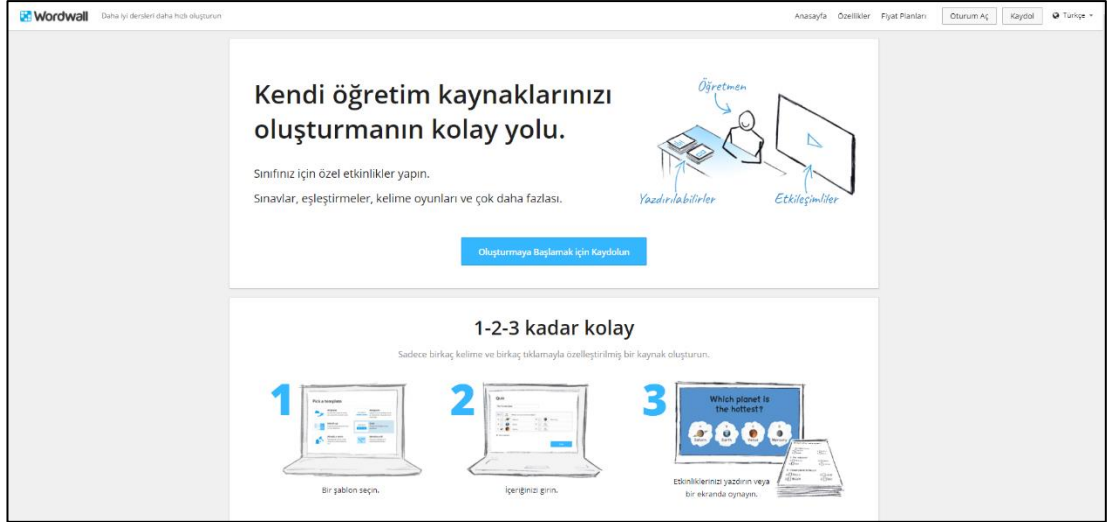
Şekil 27. Coggle ile Hazırlanmış Bir Kavram Haritası Örneği



Şekil 27’de görüldüğü gibi kavram haritaları, ana konu ve bu konuyla ilişkili kavramların genelden özele doğru belli bir hiyerarşiye göre sunulmasını sağlar (Tağa, 2013: 34). Kolaylıkla zihin ve kavram haritası oluşturma mümkün olduğu Coggle uygulaması bu araştırmada kök çeşitleri ile ek çeşitlerinin anlatımı sırasında öğrencilerin konu başlıklarıyla alt başlıklar arasında ilişki kurmalarını sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

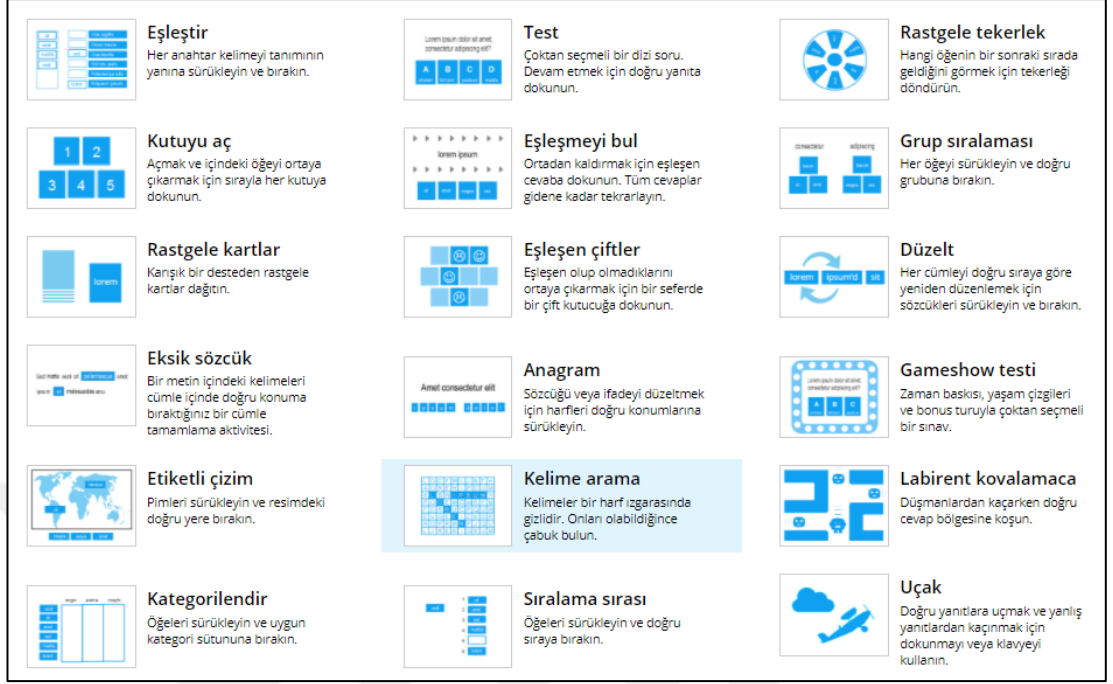
Wordwall. Eşleştirme, test, rastgele tekerlek, kutu açma, grupta, rastgele kartlar, anagram, bulmaca, uçak, sıralama vb. şablonlar kullanılarak etkileşimli ve yazdırılabilir etkinlikler oluşturulabilen bir uygulamadır (Wordwall, t.y.).

Şekil 28. Wordwall Uygulamasına Ait Ana Sayfa Görüntüsü



Wordwall eğitim platformu, bir dersi daha etkileşimli, daha güzel ve daha dikkat çekici hâle getirmek için öğretmenlerin işini kolaylaştıran bir platformdur. Hem sınıfta hem de evde oyun oynayarak öğrenmeyi sağlayan uygulamaya Gmail hesabı ile kolaylıkla üye olunabilir ve üye olduktan sonra bu platformda dikkat çekici etkinlikler hazırlanabilir. Tüm sınıf seviyelerine uygun etkinliklerin hazırlanabilmesine fırsat veren uygulama, dersin farklı aşamalarında kullanılabilir ve öğrencilerin derslere aktif olarak katılmasını sağlar (Cazacioc, 2020).

Şekil 29. Wordwall'un Etkinlik Şablonlarına Ait Ekran Görüntüsü



Şekil 29'da gösterilen şablonlardan herhangi biriyle hazırlanan etkinlikler kolayca farklı şablonlara dönüştürülebilmektedir. Bu sayede hem zamandan tasarruf sağlanmakta hem de aynı içeriğin farklı şekillerde dikkat çekici biçimde sunulması mümkün olmaktadır.

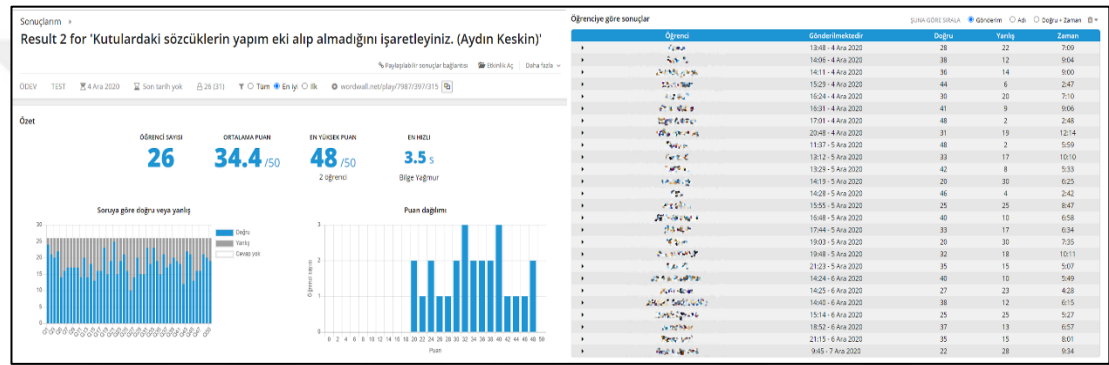
Türkiye ve dünyada çok sayıda öğretmen tarafından kullanılan Wordwall uygulaması, hazırlanan etkinliklerin paylaşılmasını ve öğretmenler arasında iş birliği yapılmasını sağlamaktadır. Anahtar kelimelerle yapılan aramayla farklı kullanıcılar tarafından oluşturulan etkinliklere ulaşmak ve bu etkinlikler üzerinde düzenleme yaparak onları öğrencilere uygun hâle getirmek mümkündür.

Wordwall ile hazırlanan etkinlikler bilgisayar, tablet ya da akıllı telefonlar kullanılarak etkileşimli biçimde gerçekleştirilebilir. Ayrıca bu etkinlikler, ikinci bir cihaza gerek olmaksızın sınıf ortamında akıllı tahta üzerinden yapılabilir. Etkileşimli etkinlikleri yazdırılabilir etkinliklere dönüştürmesi Wordwall uygulamasını teknolojik araç-gereçler konusunda dezavantajlı öğrenciler için de oldukça işlevsel hâle getirmektedir (Wordwall, t.y.). PDF formatında indirilebilen bu etkinlikler çıktı

alınarak öğrencilerle paylaşılabilir ve bu sayede öğrencilerin aktif olarak ders etkinliklerine katılımı sağlanabilir.

Wordwall ile hazırlanan etkinlikler, öğrencilere bir bağlantı yoluyla ödev olarak gönderilebilmektedir. Öğrenciler istedikleri zaman kendi cihazlarından bu ödevleri yapabilmekte ve sonuçları anında görebilmektedir. Bu uygulama, öğretmenlere kolay şekilde ödev oluşturma ve öğrencilerin sonuçlarını ayrıntılı biçimde inceleme fırsatı verir.

Şekil 30. Wordwall ile Gönderilen Bir Ödev Ait Sonuç Sayfasının Görüntüsü



Öğretmenler, Wordwall uygulamasındaki “Sonuçlarım” bölümünden öğrencileriyle paylaştıkları ödevlerin ayrıntılı sonuçlarına ulaşabilmektedir. Şekil 30’da görüldüğü gibi, bu bölümde öğretmenlere ödevle ilgili istatistiksel sonuçların yanında ödevdeki maddelerin analizleri ve öğrencilerin sorulara göre doğru-yanlış durumları ayrıntılı olarak sunulmaktadır. Öğrencilere bu ödevler sayesinde eğlenceli biçimde öğrendiklerini pekiştirme fırsatı veren Wordwall, öğretmenlere de öğrencilerin öğrenme eksikliklerini belirleme ve onlara kolayca dönüt verme konusunda büyük kolaylık sağlar.

Türkçe dersinde eş anlamlı kelimelerin öğretiminde sözlük kullanımı, kelime oyunları, bilmece vb. yanında bulmacalardan da faydalanılabilir. Bulmacalar, öğrenci ve öğretmenleri derslerin sıkıcılığından kurtarmak ve hoşça vakit geçirmelerini sağlarken yeni kelimeler öğrenmelerini sağlamak amacıyla kullanılabilir. Birçok Web 2.0 uygulaması, bulmaca oluşturma özelliğine sahiptir (Çoban ve Polatcan, 2020). Wordwall uygulaması da bunlardan birisidir. Wordwall’daki anagram, eşleştir, kelime

arama vb. şablonlar sayesinde kelime öğretiminde kullanılabilecek etkileşimli bulmacalar hazırlanabilir. Bu etkinlikler derslerde kullanılabileceği gibi bir bağlantı yoluyla etkileşimli bir ödevle dönüştürülebilir.

Wordwall uygulaması birçok Web 2.0 aracından farklı olarak dersin her aşamasında kullanılabilme özelliğine sahiptir. Etkileşimli oyunlar ve etkinlikleri ile dersin giriş ve gelişme bölümlerinde kullanılabildiği gibi test özelliği ile de dersin sonunda ölçme, değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. “Çok oyunculu” seçeneği ile öğrencilerin tablet, akıllı telefon veya bilgisayarları üzerinden aynı oyuna eş zamanlı katılmasını sağlar. Etkinlik ile öğrenciler zamana karşı yarışır ve aralarında eğlenceli bir rekabet oluşur. Bu sayede ölçme ve değerlendirme etkinlikleri daha eğlenceli hâle getirilebilir (Wordwall, t.y.).

Sahip olduğu farklı şablonlar sayesinde dil bilgisi öğretiminde işlevsel olarak kullanılabilen Wordwall uygulamasına, bu çalışmada her hafta farklı bir şablonu kullanılarak yer verilmiştir. Deney grubunda yapılan çalışmalar esnasında etkinlikler etkileşimli olarak gerçekleştirilmiş ve çalışmalar yine etkileşimli ödev olarak öğrencilerle paylaşılmıştır. Ödevlerin takibi sonuçlar bölümü vasıtasıyla gerçekleştirilmiş, gerekli dönüt ve düzeltmeler öğrencilerle ve velilerle kolayca paylaşılmıştır.

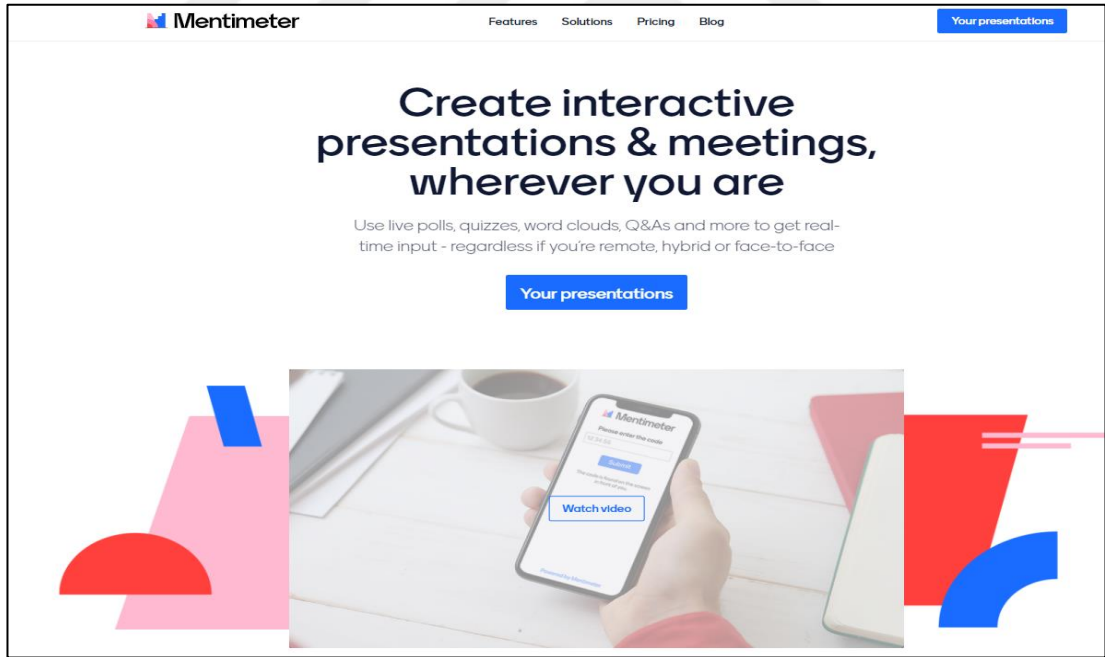
Şekil 31. Wordwall’da Hazırlanmış Bir Etkinlik Örneği



Hazırlanan etkinliklerin hem etkileşimli hem de çıktı alınarak kullanılabilmesini sağlaması, aynı içeriği farklı birçok şablona dönüştürüp sunabilmesi ve dersin tüm aşamalarında kullanılabilecek dikkat çekici özelliklere sahip olması nedeniyle Wordwall uygulaması bu çalışmada en çok kullanılan araçlardan biri olmuştur.

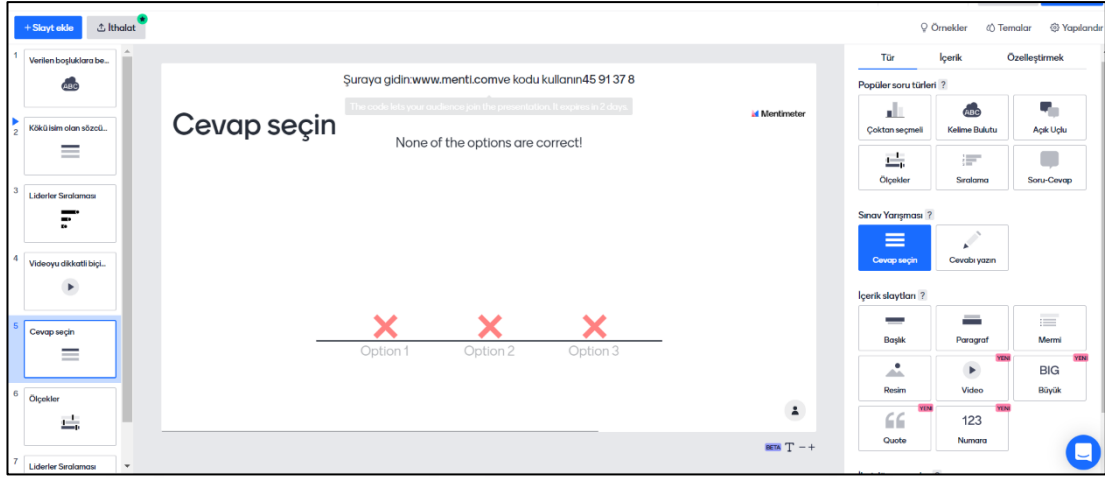
Mentimeter. Hem uzaktan hem de yüz yüze eğitimde eş zamanlı olarak bilgi toplamak, anketler, kelime bulutları, sunular ve testler oluşturmak için kullanılabilen bir uygulamadır. Etkileşimli sunum platformu olan Mentimeter ile ilgi çekici sunumlar hazırlamak, bunları sunmak ve sonuçları analiz etmek oldukça kolaydır. Bu platformda kelime bulutları da dahil on üç farklı türde soru hazırlamak mümkündür. Kullanıcılar akıllı cihazlarını kullanarak kendileriyle paylaşılan kod vasıtasıyla anonim olarak etkileşime girer (Mentimeter, t.y.).

Şekil 32. Mentimeter'e Ait Ana Sayfa Görüntüsü



Mentimeter uygulamasına katılımın anonim olması, utangaç ve çekingen davranan öğrenciler için büyük bir avantaj sağlamaktadır. Öğrenciler, etkinliğe katılırken kimlik bilgilerini paylaşmadıkları için öğretmen tarafından yöneltilen sorulara rahatça cevap verebilirler ve derse aktif olarak katılabilirler (Musliha ve Purnawarman, 2020).

Şekil 33. Mentimeter’de Etkileşimli Sunu Hazırlama Ekranı



Mentimeter, eş zamanlı sorular ile anketler sayesinde öğretmenlere öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıkları konusunda anında geri bildirim alma ve eksik ya da yanlış öğrenmeleri düzeltme imkânı verir (Skoyles ve Bloxsidge, 2017).

Musliha ve Purnawarman’a (2020) göre, Mentimeter biçimlendirici değerlendirmeyi sağlarken öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Geleneksel yöntemlerle yapılan biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinde sınırlı sayıda öğrenciye ulaşılabilir fakat bu uygulama ile öğrencilerin sorulara cevap verme konusundaki katılımları artırılabilir. Öğrencilerin konuyu anlama düzeyleriyle ilgili doğrudan geri bildirim sağlayabilen Mentimeter, onların sorulara verilen cevapları tartışarak öğrenme sürecine aktif olarak katılımını desteklemektedir.

Mentimeter ile WordArt uygulamasında olduğu gibi kelime bulutları hazırlamak mümkündür. Bu kelime bulutu aracı ile sık tekrarlanan kelimeler bulutun ortasında ve diğer kelimelerden daha büyük şekilde gösterilmektedir. Kelime bulutu aracı ile istenen konuda beyin fırtınası etkinliği gerçekleştirilebilir. Öğrenciler fikirlerini ekledikçe ana ekrandaki kelime bulutu güncellenmektedir. Öğrenciler bunu canlı olarak takip edebildikleri için derse katılım konusunda daha istekli hâle gelmektedirler. Tüm öğrencilerin katkısıyla oluşturulan kelime bulutu görseli, Türkçe dersinde konuşma ve yazma çalışmalarında işlevsel olarak kullanılabilir.

Şekil 34. Mentimeter ile Hazırlanmış Bir Kelime Bulutu Örneği



Bu çalışmada Mentimeter’in kelime bulutu aracı ile etkinlikler düzenlenmiştir. Ülkemizdeki uzaktan eğitim faaliyetlerinde dersler otuz dakika ile sınırlandırılmıştır. Bu süre zarfında sınıftaki öğrencilerin tamamıyla sözlü olarak etkileşim kurmak mümkün olmamaktadır. Ayrıca öğrencilerin bazıları teknolojik araçlardan ya da internet alt yapısından kaynaklanan teknik problemler yaşayabilmektedir. Araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilerin tamamının derse aktif olarak katılımını sağlamak, onların konuyla ilgili eksiklerini belirlemek ve biçimlendirici değerlendirmeler yapmak amacıyla Mentimeter uygulaması kullanılmıştır.

Socrative. Öğrenciler için eğlenceli ve ilgi çekici etkileşimler sunan Socrative, 2010 yılında kurulmuştur. Türkçe dâhil olmak üzere 14 farklı dil desteği vardır ve dünya çapında 3 milyondan fazla kişi tarafından kullanılmaktadır.

Şekil 35. Socrative Uygulamasına Ait Ana Sayfa Görüntüsü



Anında geri bildirim, öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır ve Socrative buna imkân tanır. Öğretmenlere zaman kazandıran bu uygulama, öğrenimi izleme ve değerlendirme konusunda etkili bir araçtır (Socrative, t.y.).

Şekil 36. Socrative’de Test Hazırlama Ekranı Görüntüsü

Eğitimciler Socrative’de ücretsiz olarak öğretmen üyeliği oluşturabilir. Şekil 36’da görüldüğü gibi Socrative ile çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve kısa cevap türünde sorular hazırlanabilmekte, sorulara istenmesi durumunda açıklamalar eklenebilmektedir. Bu açıklamaların öğrencilere anında geri bildirim verme ve onların konu ile ilgili eksiklerini tamamlama noktasında oldukça işlevsel olabileceği söylenebilir.

Şekil 37. Socrative’de Öğrenciler İçin Oturum Açma Ekranı

Socrative uygulaması, öğrenciler için ücretsizdir. Testlerin öğrencilerle paylaşılabilmesi için öğretmen tarafından bir oda oluşturulur ve öğrenciler, hazırlanan testlere bu oda adını kullanarak Şekil 37’de gösterilen sayfa üzerinden telefon, tablet ya da bilgisayarları vasıtasıyla rahatça ulaşabilirler.

Socrative, öğretmenlere derslerini hızlı ve kolay bir şekilde, öğrencilerle etkileşimi artıracak biçimde geliştirme fırsatı sunar. Öğrenciler için ise daha iyi bir öğrenme deneyimi sağlar. Anket ya da değerlendirme esnasında öğretmenler sonuçları canlı olarak takip edebildikleri gibi değerlendirme sonunda toplu olarak görebilir, Excel dosyası olarak indirebilirler (Wash, 2014).

Şekil 38. Socrative’deki Uzay Yarışı Etkinliğine Ait Ana Ekran Görüntüsü



Socrative’de sorular kısa sınav, uzay yarışı, çıkış bileti ve hızlı soru etkinlikleri oluşturularak öğrencilerle paylaşılabilir. Uzay yarışı etkinliği ile takımlar oluşturulabilmekte ve öğrenciler bireysel olarak ya da takım çalışması yaparak soruları çözebilir. Uzay yarışı etkinliğinde Şekil 23’te görüldüğü gibi ana ekranda her takıma ait bir karakter belirlemek ve öğrenciler soruları doğru cevapladıkça karakterler ilerlemektedir. Bu sayede öğrenciler birbiriyle tatlı bir rekabetin içine girerek derse aktif olarak katılma fırsatı bulmaktadır.

Kısa sınav olarak başlatılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri, eş zamanlı olarak ya da ödev olarak öğrencilerle paylaşılabilir. “öğretmen hızlandırmalı” özelliği ile ders esnasında eş zamanlı ölçme-değerlendirme etkinlikleri

gerçekleştirilebilir ve cevaplar üzerinde tartışmalar yapılabilir. Bu etkinlikte sorular arası geçiş öğretmen tarafından yapılmaktadır.

“Anında geri bildirim” ve “gezintiyi açın” etkinliklerinde öğrenciler kendi hızında ilerler. Bu etkinliklerde soruların ve cevapların yerleri değiştirilebilir ve kopya çekmenin önüne geçilebilir.

Şekil 39. Socrative Uygulamasında Kısa Sınav Başlatma Menüsü

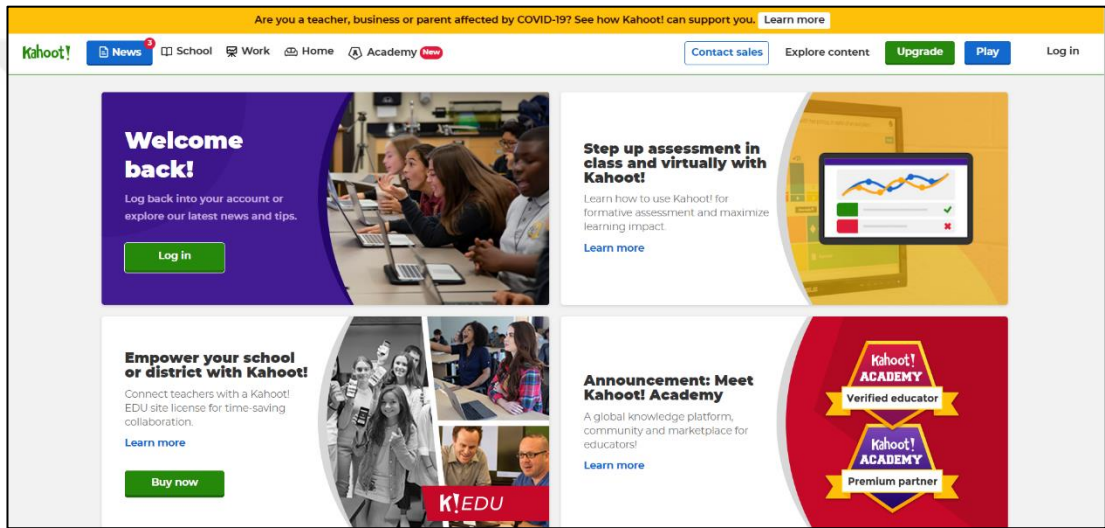
Socrative’de hazırlanan testlerin PDF formatında indirilebilmesi, soruların teknolojik araçlara sahip olmayan öğrencilere de ulaştırılmasına imkân vermektedir. Ayrıca hazırlanan testlerin Socrative uygulamasını kullanan diğer öğretmenlerle paylaşılabilmesi öğretmenler arasındaki iş birliğini desteklemektedir.

Socrative, bu araştırmanın ikinci haftasında “uzay yarışı” etkinliği ile dersin ölçme-değerlendirme aşamasında kullanılmış; uzaktan eğitim sürecinde takım çalışmalarının gerçekleştirilmesinde karşılaşılan zorluklar nedeniyle sonraki haftalarda ödev aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca uygulama ile hazırlanan testler PDF formatında indirilmiş ve kontrol grubundaki ölçme-değerlendirme etkinliklerinde kullanılmıştır.

Kahoot!. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, eğitim sürecinin en önemli unsurudur. Ölçme faaliyetleri ile elde edilen sonuçlar, eğitim süreci de göz önünde bulundurularak ele alınmalıdır (MEB, 2019).

Kahoot!; öğrenmeyi eğlenceli ve kolay hâle getiren, kısa sürede öğrenme oyunları veya sınavlar oluşturmayı sağlayan oyun tabanlı bir öğrenme platformudur. Kahoot! ile her zaman ve her yerde eğlenceli ölçme-değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilebilir (Kahoot!, t.y.).

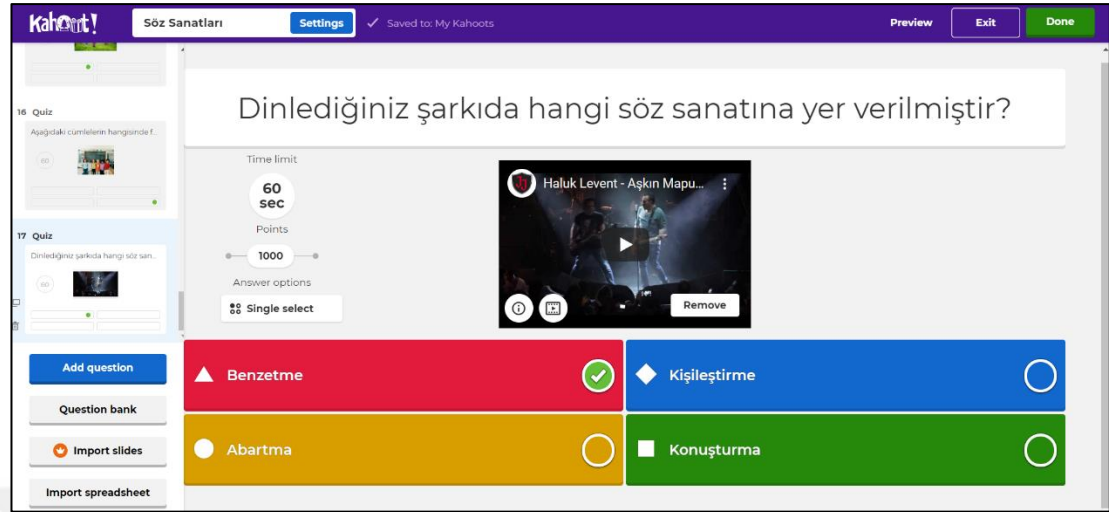
Şekil 40. Kahoot! 'a Ait Ana Sayfa Görüntüsü



Öğretmen ve öğrencilere eğitim-öğretim sürecinde birçok katkı sunan Kahoot!, öğrencilerin sınıf içerisindeki etkinliklere aktif olarak katılmasını sağlar. Ölçme-değerlendirme etkinliklerini bir oyuna dönüştürdüğü için öğrenciler eğlenerek öğrenme imkânı bulurlar. Öğretmenler Kahoot! ile hem sınıfta gerçekleştirilebilecek etkinlikler hem de ödev testleri hazırlayabilirler. Kahoot!'un öğrencilere anında dönüt vermesi, öğretmenler için zaman tasarrufu sağlar (Türk, 2019: 33).

Ücretsiz ve ücretli olarak farklı özellikler sunan Kahoot!'un ücretsiz versiyonunda çoktan seçmeli sorular ve doğru-yanlış soruları hazırlanabilmektedir. Sorulara eklenebilen resim, video ve diyagramlar soruların daha etkileşimli olmasını sağlamaktadır. Test hazırlama sürecinde her soruya farklı cevaplama süreleri ve puanlar tanımlanabilmektedir.

Şekil 41. Kahoot! 'ta Video İçeren Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Ekranı



Sorularda yazılı unsurların yanında görsellere ve grafiklere yer verilmesi, “öğrencilerin çıkarımda bulunma, eleştirel düşünme, analiz etme, görsel okuma, akıl yürütme, uzamsal becerilerini kullanmaları ve geliştirmelerini sağlayacaktır” (MEB, 2019). Görsel ve işitsel unsurların testlere eklenmesine fırsat vermesi, Kahoot!’u bu becerilerin geliştirilmesi için kullanılabilecek bir araç olarak ön plana çıkarmaktadır.

Öğrencilerin temel dil becerileri, sadece eğitim sürecinin sonunda gerçekleştirilen ölçme-değerlendirme etkinlikleriyle geliştirilemez. Süreç içerisinde öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde Web 2.0 araçları işlevsel olarak kullanılabilir. Kahoot! özellikleri itibarıyla bu becerilerin geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde kullanılabilecek en işlevsel araçlardan biridir. Kahoot!, okuma ve dinleme becerilerinin yanında dolaylı olarak konuşma ve yazma becerilerinin de gelişmesini sağlayan değerlendirme platformlarından biridir (Batıbay, 2019: 46).

Kahoot!’ta hazırlanan etkinlikler sınıf ortamında eş zamanlı olarak (teach) gerçekleştirilebildiği gibi öğrencilere ödev (assign) olarak da gönderilebilmektedir. Sınıf ortamında gerçekleştirilecek eş zamanlı Kahoot! etkinliklerinde öğrencilerin soruları görebileceği bir ana ekrana ve sorulara cevap verebilecekleri akıllı telefon, tablet ya da bilgisayara ihtiyacı vardır. Etkinlik, öğretmen tarafından “teach” modunda başlatılır ve oyun kodu ile öğrenciler Kahoot! uygulaması üzerinden ya da

www.kahoot.it adresi üzerinden etkinliğe adlarını veya takma adlarını yazarak Şekil 42'deki gibi katılabilir.

Şekil 42. Kahoot! 'ta Oyuna Giriş Ekranı Görüntüsü



Kahoot! 'ta soruları hızlı biçimde cevaplamak, yüksek puan almayı sağlamaktadır. Bu özelliği, öğrencilerin sorulara iyi şekilde odaklanmasını sağlamakta ve hızlı karar verme becerilerini de desteklemektedir. Bireysel etkinliklerde öğrencilerin takma ad kullanabilmesi, onların hata yapma korkusunu ortadan kaldırır ve kendine olan güvenlerini olumlu yönde etkiler. Uygulama tüm bu işlevleri sayesinde ölçme-değerlendirme etkinliklerini oyuna çevirerek öğrencilerin istekli biçimde bu etkinliklere katılmalarını ve eğlenirken öğrenmelerini sağlamaktadır (Batıbay, 2019: 48).

Sınıf içi oyun etkinliklerinde takım çalışmalarına imkân tanıyan Kahoot!, öğrencilerin sorular üzerinde birbiriyle tartışmasını ve bunun sonucunda birbirinden öğrenmelerini de sağlar. Bunun yanında, Kahoot! kullanan öğretmenler, hazırladıkları testleri diğer kullanıcılarla paylaşabilmektedir. Bu özelliklerinden hareketle Kahoot! 'un iş birliğini destekleyen, işlevsel bir ölçme-değerlendirme aracı olduğunu söylemek mümkündür.

Kahoot! ile hazırlanan ödev etkinlikleri, oluşturulan bir bağlantı vasıtasıyla öğrencilere gönderilebilmektedir. Ödev etkinliklerinde ikinci bir ekrana ihtiyaç olmadan sorular öğrencinin ekranında görünmektedir. Ödev için belirlenen süre

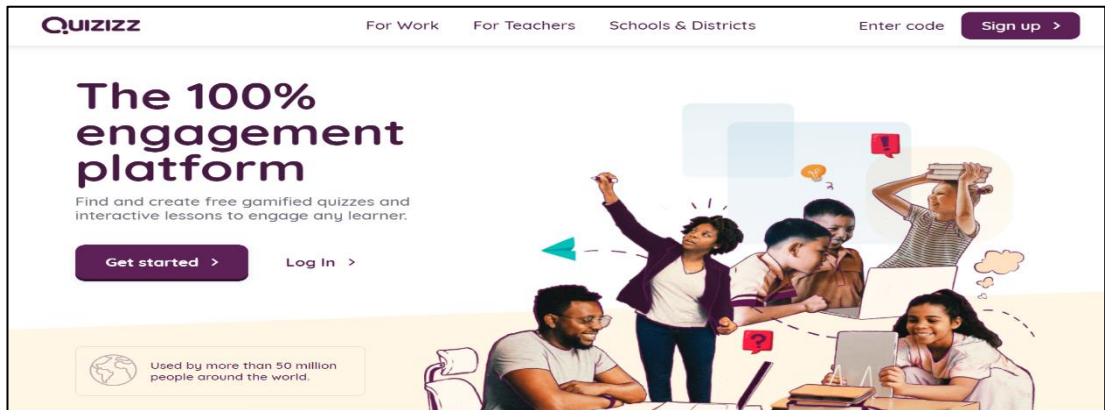
zarfında öğrenciler diledikleri kadar etkinliğe girme ve soruları tekrar çözme şansına sahiptir. Bu sayede öğrenciler çözemedikleri sorularla ilgili konu tekrarları yapıp eksiklerini tamamlayabilmektedirler.

Batıbay'a (2019) göre, uygun eğitim araçlarıyla eğitim-öğretim süreci oyunlaştırılmalı ve öğrenciler öğrenmeye karşı güdülenmelidir. Kahoot!, sahip olduğu özelliklerle öğrenme sürecinde öğrencileri heyecanlandıran ve faydalanılması gereken Web 2.0 araçlarından biridir.

Bu araştırmada, planlanan etkinlikler Covid-19 salgını nedeniyle okullarda yüz yüze eğitime ara verilmesi üzerine zorunlu olarak uzaktan eğitim araçlarıyla gerçekleştirilmiştir. Microsoft Teams uygulaması ile gerçekleştirilen canlı derslerde ekran paylaşımı yapılarak Kahoot!'ta hazırlanan sorular öğrencilerle paylaşılmıştır fakat internet alt yapısı iyi olmayan bazı öğrenciler soruları sınıf arkadaşlarından daha sonra görebilmiş ya da hiç görememiştir. Bununla birlikte eş zamanlı ölçme-değerlendirme etkinliklerine katılmak için öğrencilerin internet bağlantısı olan ikinci araca ihtiyacı olmuştur. Eş zamanlı Kahoot! etkinliklerinin uygulanmasında uzaktan eğitim kaynaklı problemler yaşandığından araştırma sürecinde bu uygulamayla hazırlanan testler, öğrencilere ödev bağlantısı yoluyla gönderilmiş ve etkinlik sonunda Kahoot! tarafından verilen etkinlik raporları öğrencilerle paylaşılmıştır.

Quizizz. Çok oyunculu etkinlikleri sınıflara getiren Quizizz, sınıf içi çalışmaları etkileşimli ve eğlenceli hâle getiren oyun tabanlı bir eğitim uygulamasıdır. Quizizz ile öğrenciler elektronik cihazlarında sınıf içi alıştırımlar yapabilirler.

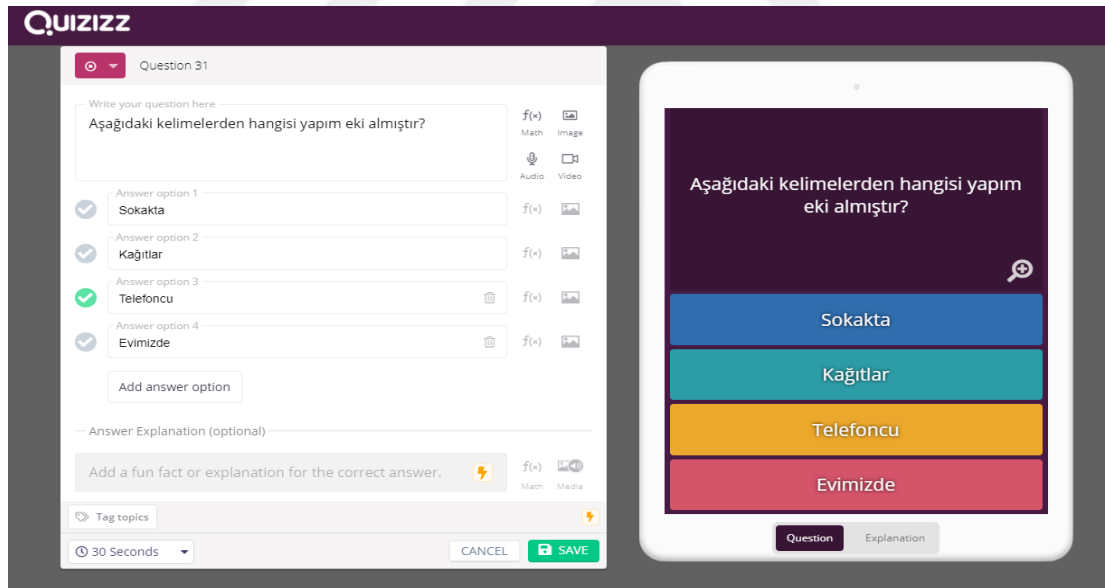
Şekil 43. Quizizz Uygulamasına Ait Ana Sayfa Görüntüsü



Diğer eğitim uygulamalarından farklı olarak Quizizz, öğrenme sürecine eğlence katan avatarlar, temalar, memler ve müzik gibi oyun özelliklerine sahiptir. Quizizz ayrıca öğrencilerin birbirleriyle rekabet etmelerini sağlar ve onları çalışmaya motive eder. Öğrenciler sınıfta aynı anda sınava girer ve skor tablosunda canlı sıralamalarını görürler. Bu uygulamayla öğretmenler süreci izleyebilir ve öğrencilerin performansını değerlendirmek için sınav bittiğinde raporu indirebilir (Zhao, 2019).

Quizizz uygulaması ile doğru-yanlış, çoktan seçmeli, kısa cevaplı, açık uçlu vb. türünde soruların yanında sunumlar ve ders akışları da hazırlanabilmektedir. Öğretmenler tarafından hazırlanan etkinlikler herkese açık şekilde veya kişiye özel olarak saklanabilmektedir. Öğretmenler tarafından hazırlanan testlerin diğer öğretmenler tarafından da kullanılabilmesi, öğretmenler arasında yardımlaşma ve iş birliği sağlamaktadır.

Şekil 44. Quizizz'de Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Ekranı



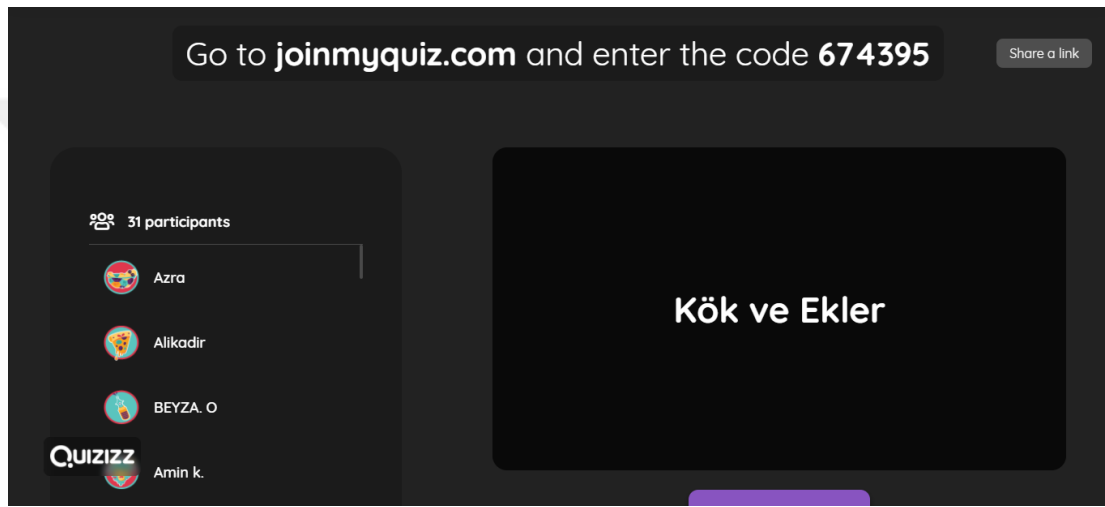
Quizizz, çoktan seçmeli sorularda Kahoot!'tan farklı olarak dörtten fazla seçenek ekleme imkânı vermektedir. Ayrıca sorular ile seçeneklere resim eklenebilmekte ve bu sayede sorular daha etkileşimli hâle getirilebilmektedir.

Zhao (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenciler Quizizz ile yapılan alıştırmaları kâğıt üzerinde yapılan alıştırmalardan daha iyi bulmaktadır ve Quizizz öğrencilerin üzerindeki sınav kaygısını azaltmaktadır.

Kullanımı oldukça kolay olan Quizizz uygulaması tüm derslerde işlevsel olarak kullanılabilir.

Öğrenciler, hazırlanan etkinliklere Quizizz tarafından oluşturulan ve öğretmenleri tarafından paylaşılan bir oyun kodunu kullanarak <https://quizizz.com/join> adresi üzerinden ya da oluşturulan bağlantı yoluyla kolayca katılabilmektedir.

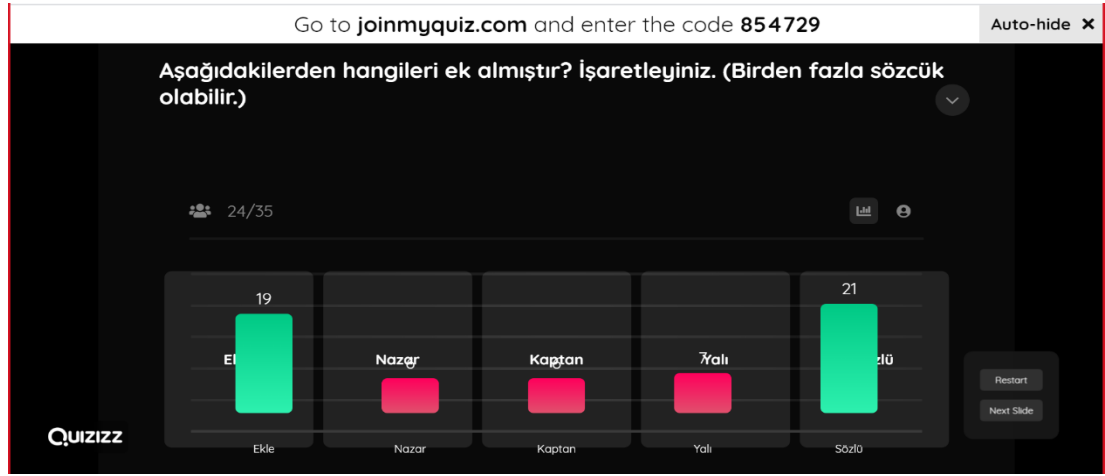
Şekil 45. Quizizz Etkinliğine Katılım Ekranı Görüntüsü



Öğrenciler, Quizizz ile testlerini çözerken ikinci cihaza ihtiyaç duymaz. Hem sorular hem de cevaplar öğrenci ekranında görünmektedir. Quizizz testleri sınıfta eş zamanlı olarak çözülebildiği gibi öğrencilere ödev olarak da gönderilebilmektedir. Öğrenciler ders sonrasında kendi mobil cihazlarıyla kendi hızlarında soruları cevaplayabilirler. Her sorudan sonra anında geri bildirim alan öğrenciler, memnuniyetle eğlenirler ve sonraki soruları cevaplamak için kendilerini rahat ve motive hissederler. Quizizz'in önemli özelliklerinden biri de öğrencilerin performanslarına göre sıralamalarını gösteren liderlik tablosu sunmasıdır. Öğrenciler bu tablo sayesinde her sorunun ardından sınav süresince kendi sıralamalarını görebilirler.

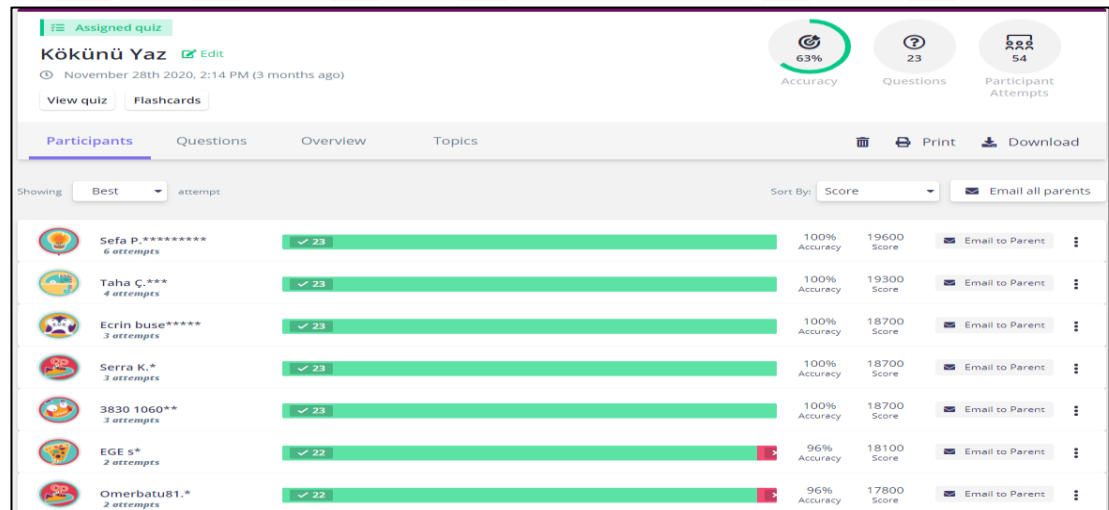
Quizizz'de öğretmenler bütün öğrenciler bitirdiğinde testi sonlandırabilir. Test sonunda öğrenciler kendi cevapları ile doğru cevapları karşılaştırabilir ve çözemedikleri soruları sorabilirler. Öğretmenler de sonuçlardan hareketle öğrencilerdeki eksiklikleri kolayca tespit edebilirler.

Şekil 46. Quizizz 'de Soruya Ait Sonuç Ekranı Örneği



Quizizz'de açık uçlu sorulardan oluşan testler hazırlanabilmektedir. Bu, öğrencilerin anlatma becerilerinin değerlendirilmesi konusunda büyük avantaj sağlamaktadır. Kahoot!'tan farklı olarak soruların öğrenci ekranlarında görünmesi, Quizizz'in önemli avantajlarından bir diğeridir.

Şekil 47. Quizizz 'de Öğrencilere Ait Etkinlik Raporu Örneği



Quizizz; sunum özelliğine sahip olması, paylaşılan içeriğin öğrenci ekranında da görünmesi, farklı tipte soruların hazırlanmasına imkân vermesi, ilgi çekici geri bildirimler vererek öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlaması ve dersin her aşamasında kullanılabilecek özellikte olması nedeniyle araştırma sürecinde hem etkileşimli sunum aracı hem de ödev platformu olarak kullanılmıştır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Son dönemde teknolojinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde aktif biçimde kullanılması, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını ve iş birliği yaparak öğrenmesini kolaylaştıran Web 2.0 araçlarının ortaya çıkmasıyla bu alanda yapılan araştırmaların sayısı oldukça artmıştır.

Akçay ve Arslan (2010) tarafından blogların Türkçe eğitiminde kullanımı ile ilgili yapılan araştırmada, öğrencilerin bloglara karşı olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir ve bu uygulamanın eğitimde etkili biçimde kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Durusoy (2011), “Öğretmen Yetiştirmede Web 2.0 ve Dijital Video Teknolojilerinin Kullanılarak Öğretmenlik Öz-Yeterliğinin Geliştirilmesi” adlı tez çalışmasında öğretmenlik uygulaması dersi alan 10 öğrenciyle çalışmıştır. Ders kapsamında öğrencilerin ders anlatımları video kaydına alınarak Facebook üzerinden paylaşılmış; bu videolara öğrenciler, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanları tarafından yorumlar yapılmıştır. Araştırma sonucunda videolara yapılan yorumların öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterliğine katkı sağladığı belirlenmiş, Web 2.0 uygulamalarının öğretmen yetiştirmede kullanımının öğretmen öz-yeterliği geliştirme konusunda etkili olduğu saptanmıştır.

İnce (2011), “Web 2.0 teknolojileri kullanımının farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin İngilizce yazma becerilerine etkisini” incelediği araştırmasını, bir meslek yüksekokulunda zorunlu hazırlık sınıfı okuyan 25 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda Web 2.0 araçlarının kullanılması ile İngilizce yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Akçay ve Şahin (2012), “Web Macerası öğretim yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerinde ve Türkçe dersine yönelik tutumlarında bir etkiye sahip olup olmadığını” 20 deney, 20 kontrol grubunda toplam 40 öğrenciyle belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda ilgili yöntemin, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumunu ve başarı düzeyini yükselttiği saptanmıştır.

Morkoç ve Erdönmez (2014), meslek yüksekokulunda öğrenim gören 651 öğrenciyle yürüttüğü çalışmada, üniversite seviyesindeki eğitim süreçlerinde sosyal medyanın kullanımının etkililiğini ve yararlanılabilirliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma ile sosyal ağları kullanan öğrencilerin sosyal medyanın eğitim süreçlerinde kullanımına yönelik tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aytan ve Başal (2015), Türkçe öğretmenliği bölümüne devam eden 45 öğrenciye Web 2.0 araçlarıyla sekiz hafta süresince etkinlikler yaptırmıştır. Araştırmada, öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kullanımı konusunda çoğunlukla olumlu görüş belirttiği, bu araçların iletişim ve dil becerilerini geliştirdiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Fırat (2015), “Web 2.0 Araçlarıyla Desteklenen Öğretimin Öğretmen Adaylarının Biyoteknoloji Okuryazarlıklarına Etkisi” adlı doktora tezinde araştırmasını fen bilimleri öğretmen adaylarıyla yürütmüştür. Araştırma sonucunda Web 2.0 uygulamalarıyla gerçekleştirilen biyoteknoloji öğretimi sayesinde öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlığı kazanarak bunu günlük yaşamlarına yansıttıkları ve karşılaştıkları durumlarda biyoteknoloji bilgileriyle karar verdikleri tespit edilmiştir.

Gün (2015), “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Türkçe öğrenen 30 yabancı öğrenci ile çalışmasını gerçekleştirmiştir. Deney grubu ile 6 hafta boyunca Skype uygulamasıyla konuşma etkinlikleri düzenlenmiştir ve çalışma sonucunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Korucu (2015), dinamik web teknolojileri kullanılarak gerçekleştirilen teknoloji destekli iş birlikli ortamda yürütülen mesleki İngilizce dersinde öğrencilerin dersteki motivasyonlarının ve akademik başarılarının arttığını belirlemiştir.

Öztürk ve Tetik (2015) bilişim teknolojileri eğitiminde sosyal ağ desteğinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına etkisini incelenildiği deneysel araştırmada, 32 deney grubu öğrencisiyle hem yüz yüze hem sosyal ağ destekli

öğrenme ortamları vasıtasıyla bilişim teknolojileri eğitimi gerçekleştirmiştir. Kontrol grubundaki 32 öğrenci ile bilişim teknolojileri dersi sadece yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarının olumlu yönde anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir.

Korucu ve Sezer (2016), “Web 2.0 Teknolojilerini Kullanma Sıklığının Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında Web 2.0 uygulamalarının kullanım sıklığının öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öğretmen görüşlerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu bilişim teknolojileri, din kültürü ve ahlâk bilgisi, matematik, sosysal bilgiler, Türkçe, fen bilimleri, yabancı dil, müzik, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden oluşan 30 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin Web 2.0 uygulamalarını en çok eğitim amaçlı kullandıkları; bu uygulamaların öğrencileri iş birlikli çalışmaya teşvik ettiği, somutlaştırmayı sağladığı, bilgiye ulaşmayı kolaylaştırdığı, etkin katılıma imkân verdiği ve hazırbulunuşlukların üst düzeyde olduğu öğrenme ortamları oluşturduğu saptanmıştır.

Gömlüksiz ve Pullu (2017), Web 2.0 uygulamalarından Toondoo ile dijital hikâye oluşturma'nın öğrencilerin başarısına ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. 84 üniversite öğrencisiyle yapılan çalışma ile deney grubundaki öğrencilerin başarılarının arttığı, bilgi teknolojilerine yönelik tutumlarının olumlu etkilendiği tespit edilmiştir.

Özdemir (2017), ters yapılandırılmış sınıflar uygulaması için bir web sitesi hazırlamış ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı müfredatındaki iki dersi bu site üzerinden sürdürmüştür. Araştırma sonucunda uygulamanın, yüksek motivasyona sahip öğrencilerin ders başarılarına büyük oranda katkı sağladığı belirlenmiştir.

Baş ve Turhan (2017), Poll Everywhere adlı Web 2.0 aracının Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerilerine etkisini, öğrenciler görüşlerinden hareketle değerlendirmiştir. Çalışmanın ardından öğrenciler, Poll Everywhere hakkında olumlu görüş bildirmiş; uygulamanın yazmaya karşı istek oluşturduğunu, sürekli kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Yapıcı ve Karakoyun (2017), Kahoot!’un biyoloji öğretiminde kullanımının biyoloji öğretmeni adaylarının motivasyonlarına etkisi incelemiştir. 15 öğrenci ile gerçekleşen araştırma sonucunda Kahoot!’un motivasyonu artırdığı ve öğrencilerin Kahoot! ile ilgili olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

Zengin, Bars ve Şimşek’in (2017), matematik öğretmeni adayı 15 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmada, dört hafta süresince Kahoot! ve Plickers’in biçimlendirici değerlendirmede kullanılmasıyla ilgili etkinlikler yapılmış ve süreç sonunda matematik öğretmeni adaylarının uygulamalarla ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmaya katılan öğretmen adayları, uygulamalarla ilgili olumlu görüşler sunmuştur. Kahoot! ve Plickers ile gerçekleştirilen biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinin öğretmen adaylarının matematik öğretiminde teknoloji kullanımına karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Gündoğdu (2017), “Web 2.0 Teknolojileri İle Geliştirilmiş İşbirlikli Öğrenme Ortamının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerilerine ve Motivasyon Düzeylerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, ortaokul 5. sınıf öğrencileriyle çalışmasını gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada Web 2.0 uygulamaları ile oluşturulan iş birliğine dayalı eğitim ortamlarının, öğrencilerin motivasyon, akademik başarı ve problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine büyük oranda olumlu etki yaptığı belirlenmiştir.

Yılmaz (2017), iki devlet okulunda bilişim teknolojileri ve yazılım dersi alan 6. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında, dijital değerlendirme araçlarının kullanımı sonrasında öğrencilerin derse olan bağlılıklarındaki değişimi incelemiştir. Araştırma, dijital değerlendirme araçlarının öğrencilerin derse bağlılıklarını olumlu yönde etkileyebileceği yönünde ipuçları vermektedir.

Çetin (2018), Web 2.0 uygulamalarından Kahoot!’un ilkokulda dijital bir ölçme aracı olarak kullanılıp kullanılamayacağını incelemiştir. 4. sınıfta okuyan 23 öğrencinin ve 1 öğretmenin katıldığı çalışmanın sonuçlarına göre öğrenciler Kahoot! uygulamasını eğlenceli, bilgilendirici ve kullanılabilir bulmuştur. Çalışmaya katılan öğretmene göre ise Kahoot!, okuma becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunan ve öğrenci motivasyonunu yükselten bir araç olarak nitelendirilmiştir.

Karatay, Karabuğa ve İpek (2018), B2 düzeyinde Türkçe öğrenen 20 öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren 2 öğretim elemanı ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucunda öğrenciler ve öğretim elemanlarının, bir sanal sınıf uygulaması olan Edmodo’yu Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde destekleyici ve faydalı bir öğrenme aracı olarak gördüğü tespit edilmiştir.

Türker ve Genç (2018), blogların yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine olan etkisini araştırmıştır. B2 seviyesinde Türkçe öğrenen 24 üniversite öğrenci ve iki öğretim elamanı ile 6 hafta süren bir çalışma sonucunda yedi öğrenci ve iki öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda blogların öğrenmeye karşı motivasyonu artırdığı belirlenmiştir.

Akkaya (2019), “Bilgisayar Donanımı Konusunda Web 2.0 Araçlarıyla Geliştirilen Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında “meslek yüksekokulu birinci sınıf Bilgisayar Donanımı dersindeki “Bilgisayar Donanım Birimleri” konularının öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarılarına, bilgisayara yönelik tutumlarına, eğitsel amaçlı Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik algılarına etkisini ve Web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlik geliştirme süreci ile ilgili öğrenci görüşlerini” belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, Web 2.0 uygulamalarının, öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumunu, etkinlik geliştirme öz yeterlik algılarını ve akademik başarılarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Arslan (2019), “Web 2.0 Araçlarının Tanıtımının Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliliği ve Öğretim Teknolojisine Yönelik Tutumlarına Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarına Web 2.0 uygulamalarını tanıtmış ve bu araçlarla örnek uygulamalar gerçekleştirmiştir. Araştırmada Web 2.0 araçlarının tanıtımının öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz yeterlik seviyelerinde artışa neden olduğu ve artışın uygulamada önemli bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Batıbay (2019), yaptığı araştırmayla Web 2.0 araçlarından birinin 7. sınıf Türkçe dersinde motivasyon ve başarıya etkisini incelemiştir. 52 öğrenciyle dört hafta (20 ders saati) süresince Web 2.0 uygulaması Kahoot! ile yapılan çalışmanın,

motivasyonu yüksek oranda artırdığı fakat başarıya herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Göker ve İnce (2019), Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için oluşturulmuş 3 Dakikada Türkçe adlı Web 2.0 aracının akademik başarıya olan etkisini incelemiştir. Yapılan çalışmada “3 Dakikada Türkçe” adlı uygulama ile öğrenen bireylerin geleneksel yöntemlerle öğrenenlere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Korkmaz ve diğerleri (2019), Web 2.0 araçlarıyla yapılacak ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin sınav kaygıları ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Ortaokul 8. sınıfta okumakta olan 69 öğrenciyle yürütülen çalışmanın istatistik sonuçlarına göre, Web 2.0 araçlarıyla yapılan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin sınav kaygılarında anlamlı farklılık oluşturmamasına rağmen akademik başarılarında anlamlı fark oluşturmıştır. Görüşme formları incelendiğinde ise öğrenciler bu uygulamalarla gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin, klasik sınavlara göre kendilerini daha az kaygılandırıldığını, bu durumda akademik başarılarının arttığını ve dönütlerin hemen verilmesinin kendilerini memnun ettiğini belirtmişlerdir.

Özipek (2019), “Padlet Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarıları İle Teknolojiye ve Türkçe Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi” adlı tez çalışmasında dijital pano uygulaması olan Padlet’in, 8. öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarıları ile teknoloji ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Padlet uygulaması öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarında, teknolojiye ve Türkçe dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Öğrenci görüşme formları incelendiğinde ise öğrencilerin Padlet uygulamasından hoşnut olduğu, Türkçe derslerine bu uygulamayla devam etmek istedikleri saptanmıştır.

Saraçoğlu (2019), lise öğrencileri ve lisede görev yapan öğretmenlerle bir çalışma yürütmüştür. Kahoot! uygulaması ile ilgili öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine başvuru yapılan çalışmada, uygulamanın lise öğrencileri tarafından çok

sevildiği ve eğlenceli bulunduğu; öğretmenler tarafından ise eğitim ortamlarında kullanımının etkili ve verimli bulunduğu tespit edilmiştir.

Tayşı (2019), "Bilgisayar Destekli Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmasında bilgisayar destekli eğitim ile Türkçe dersine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 6. sınıf seviyesinde 72 öğrenci ile yapılan çalışma sonucunda bilgisayar destekli etkinliklerin Türkçe dersine karşı tutumu olumlu etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanında, deney grubundaki öğrencilerin bilgisayar destekli etkinlikleri daha eğlenceli ve etkili bulduğu tespit edilmiştir.

Tıraşoğlu (2019), "Yabancılar Türkçe Öğretiminde Söz Varlığını Geliştirmeye Yönelik Web 2.0 Araçları: Kahoot! Örneği" adlı yüksek lisans tezinde B1 ve B2 kurlarında Türkçe öğrenmekte olan 31 üniversite öğrencisiyle çalışma yapmıştır. Araştırmada Kahoot!'un söz varlığı puanlarını artırmada etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Türk (2019), "Öğrenci Yanıt Sistemlerinden Kahoot!'un Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Başarıları ve Tutumları Üzerindeki Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde çalışmasını 61 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda Kahoot!'un öğrencilerin akademik başarısına çok fazla katkı sağlamadığı fakat görüşme sonuçlarına göre Kahoot!'un İngilizce derslerinde kullanılmasının öğrenciler tarafından desteklendiği belirlenmiştir.

Türker (2019), "Blog Kullanımının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Okumaya Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmasını Türkçe öğrenmekte olan 52 yabancı öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Sekiz hafta süren çalışmada hazırlanan içerik, bir blog sitesi üzerinden ders dışı çalışma biçiminde uygulanmış ve çalışma sonunda öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında olumlu anlamda değişim olduğu belirlenmiştir.

Yüksel (2019), eğitsel oyunların akademik başarıyı geliştirme düzeyini ve uygulama sürecinde derse yönelik motivasyonun ne düzeyde değiştiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, Türkçe dersi için hazırlanan eğitsel dijital

oyunların öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği, somut öğrenme ortamlarının oluşmasını sağladığı tespit edilmiştir.

Zhao (2019), muhasebe dersinde Quizizz kullanımına yönelik öğrenci görüşlerine başvurmuştur. İki dönem boyunca süren çalışmada bir grupta düzenli şekilde Quizizz etkinlikleri gerçekleştirilirken diğer grupta sadece dönem sonunda Quizizz uygulaması kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, Quizizz’i düzenli şekilde kullanmak, öğrencilerin Quizizz ile ilgili memnuniyetlerini olumlu yönde etkilediği gibi ders başarılarını da artırmıştır.

Gezer (2020) tarafından dijital materyallerin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre dijital materyaller, ilkokul ikinci sınıf öğrencilerin dinlediklerini anlama seviyeleri ile ilgi ve motivasyonlarını arttırmıştır. Bu materyalleri derslerinde kullanan öğretmenler ve bu materyallerle dinleme etkinlikleri yapan öğrenciler dijital materyal kullanımı konusunda olumlu düşüncelere sahip olduklarını bildirmiştir.

Korucu (2020), biyoloji öğretmeni adayı 39 üniversite öğrencisiyle bir araştırma yürütmüştür. Web 2.0 uygulamaları ile desteklenen dijital hikâye geliştirme ortamını kullanan öğretmen adaylarının akademik başarılarının, sayısal yetkinlikleri ile sorgulama becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Musliha ve Purnawarman (2020), biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinde Web 2.0 araçlarından biri olan Mentimeter kullanımına yönelik ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bakış açılarını tespit etmeye çalışmışlardır. 25 öğrenci ile yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, Mentimeter’in öğrencilerin sınav kaygısını azalttığı ve cevap verme korkularını ortadan kaldırdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin Mentimeter’e karşı olumlu tutum geliştirdiği saptanmıştır.

Soylu (2020), “Deyim Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Toondoo Uygulaması Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde Web 2.0 araçlarından Toondoo ile hazırlanmış kavram karikatürlerinin 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, kullanılan yöntemin

akademik başarıyı ve Türkçe dersine yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Şeker (2020), Plickers uygulamasının etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamış ve 5. sınıf Türkçe dersi kök ve ekler konusunun öğretiminde Plickers uygulamasının etkili olduğunu tespit etmiştir.

Yalım ve Gündüz (2020), 6. sınıfa devam eden 35 öğrenciyle bir dönem boyunca yürüttükleri çalışmayla bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde Kahoot kullanımı ile ilgili düşüncelerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı Kahoot kullanımının dersi ilgi çekici hâle getirdiğini, diğer derslerde de kullanılmasının uygun olacağını belirtmiştir.

İlgili araştırmalara bakıldığında ön lisans ve lisans düzeyinde yapılan çalışmaların, diğer eğitim kademelerinde yapılan çalışmalara oranla oldukça fazla olduğu görülmektedir. Türkçe eğitiminde Web 2.0 uygulamalarının kullanımıyla ilgili deneysel çalışmaların da daha çok yabancılara Türkçe öğretimi alanında yoğunlaştığını ve bu çalışmaların sadece bir Web 2.0 aracıyla sınırlandırıldığını söylemek mümkündür.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersine yönelik tutuma ve Türkçe dersindeki akademik başarıya etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, nicel yöntemlerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışmalarda uygulanan ön testler ve son testler sonucu ulaşılan sonuçlar ışığında deney grubunda uygulanan tekniğin etkisi araştırılabilir (Karasar, 2017).

Araştırma öncesinde deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilere “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ve “Türkçe Dersi Başarı Testi” ön test olarak Microsoft Teams uygulaması üzerinden oluşturulan çevrim içi formlar yardımıyla uygulanmıştır. Bunun ardından “kök ve ekler” konusu deney grubundaki öğrencilerle Web 2.0 uygulamalarıyla hazırlanan etkinlikler vasıtasıyla, kontrol grubundaki öğrencilerle ise geleneksel yöntemler ve etkinliklerle Microsoft Teams uygulaması üzerinden çevrim içi olarak işlenmiştir. Çalışma sonunda Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ) ve Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT) iki gruba da son test olarak uygulanmıştır.

Tablo 4. Araştırmanın Simgesel Görünümü

Gruplar	Ön Test		İşlem	Son Test	
	TDTÖ	TDBT		TDTÖ	TDBT
Deney Grubu	X ₁	Y ₁	Web 2.0 Araçları ile Öğretim	X ₃	Y ₃
Kontrol Grubu	X ₂	Y ₂	Geleneksel Yöntemlerle Öğretim	X ₄	Y ₄

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Düzce İsmetpaşa Ortaokulunda 5/C ve 5/D sınıfına devam eden 59 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın kolay yürütülebilmesi maksadıyla çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemiyle araştırmacının görev yaptığı okulda derse girdiği sınıflardan seçilmiştir. Deney ve kontrol grupları yansız atama ile belirlenmiş olup 5/C sınıfındaki öğrenciler kontrol grubunu, 5/D sınıfındaki öğrenciler ise deney grubunu oluşturmuştur. Kontrol grubunda sürekli devamsız bir öğrenci ile deney grubunda ana dili Türkçe olmayan iki öğrenci araştırmaya dâhil edilmemiştir. Araştırma öncesinde Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu, Düzce Millî Eğitim Müdürlüğü ve çalışma grubundaki öğrencilerin velilerinden gerekli izinler alınarak araştırmaya başlanmıştır.

Tablo 5. *Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı*

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	16 (%55)	17 (%57)	33 (%56)
Erkek	13 (%45)	13 (%43)	26 (%44)
Toplam	29	30	59 (%100)

Tablo 5'e göre, deney grubundaki öğrencilerin %55'ini kız, %45'ini ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %57'sini kız, %43'ünü erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan 59 öğrencinin %56'sı kız, %44'ü de erkektir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, 5. sınıf Türkçe dersi “kök ve ekler” konusu ile ilgili çoktan seçmeli sorularla demografik özellikleri belirlemeye yönelik maddeleri içeren, araştırmacı tarafından hazırlanmış “Türkçe Başarı Testi” ve Kapar Kuvanç (2008) tarafından hazırlanan “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. TDBT ve TDTÖ, araştırmanın başında deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanırken Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilen çalışmalar sonrasında deney grubuna, geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen etkinliklerin ardından ise kontrol grubuna son test olarak uygulanmıştır.

3.3.1. Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)

Türkçe Dersi Başarı Testi, Web 2.0 uygulamaları ile işlenen “kök ve ekler” konusunun ardından Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan ilgili kazanımları ölçmek ve başarı düzeyini belirlemek maksadıyla hazırlanmıştır. 30 sorudan oluşan başarı testindeki 12 soru Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanıp paylaşılan kazanım testlerinden alınmış, 18 soru ise araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Çoktan seçmeli 30 sorudan oluşan Türkçe Dersi Başarı Testi ile ilgili 1 öğretim üyesi ile 5 Türkçe öğretmeninin görüşlerine başvurulmuş ve herhangi bir olumsuz geri bildirim olmayınca test, Düzce’de bulunan üç farklı ortaokulun 6. sınıfına devam eden 352 öğrenciye çevrim içi olarak uygulanmıştır. Türkçe dersi 5. sınıf kök ve ekler konusuna ait kazanımları ve bu kazanımlarla ilgili soruların testteki numarasını gösteren belirtke tablosu aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 6. Türkçe Dersi Başarı Testi Kazanım Belirtke Tablosu (Pilot Uygulama)

Kazanımlar	Madde Numaraları
1. Kazanım: Kökleri ve ekleri ayırt eder. (Kök kavramını tanıma)	1, 3, 4, 7, 14, 22*, 25, 30
2. Kazanım: Kökleri ve ekleri ayırt eder. (İsim köklerini belirleme)	6, 20, 22*
3. Kazanım: Kökleri ve ekleri ayırt eder. (Fiil köklerini belirleme)	5, 17, 22*
4. Kazanım: Yapım ekinin işlevlerini açıklar. (Yapım eklerinin işlevlerini belirleme, yapım eklerinin kelimeye kattığı anlamı fark etme)	2, 8, 9, 11, 15 16, 18, 21, 22*, 24, 27, 29
5. Kazanım: Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder. (Çekim eklerinin işlevlerini kavrama)	10, 12, 13, 19, 23, 26, 28

* Birden fazla kazanımı ölçmektedir.

Sorunsuz biçimde gerçekleştirilen pilot uygulama sonrasında testin madde analizleri gerçekleştirilerek her maddenin güçlüğü ve ayırt ediciliği hesaplanmıştır. Madde güçlüğü hesaplamalarıyla ilgili Hasaebi vd. (2020) unları ifade etmektedir:

“Güçlük indeksi, maddenin ölçme aracını alan cevaplayıcıya ne denli zor veya kolay geldiğini gösterir. Maddenin hitap ettiğı en iyi örtük özellik düzeyidir. Genellikle güçlük indeksi değerin 0.50 olması beklenir. Ancak, ölçme aracı kapsamındaki tüm maddeler güçlük indeksleri 0.50 olarak hazırlanmaz. Bu tercih edilmeyen bir durumdur. Bunun yerine ölçme aracı içerisinde zor, kolay ve orta güçlükte maddeler serpiştirilmelidir. Buradan hareketle testin ortalama güçlüğü 0.50 olması ideal bir sonuçtur. Ölçme aracındaki maddelerin güçlük dağılımlarının da normal olması beklenmektedir. Orta güçlük düzeyindeki maddelerden oluşan ölçme araçlarının güvenilirlik düzeyi daha yüksek bulunurken, çok kolay ya da zor maddelerden oluşan testlerin güvenilirlik düzeyleri düşük bulunur. Basit Yönteme göre güçlük indeksinin hesaplanabilmesi için alt ve üst grupların belirlenmesi gerekir. Bu yöntemde, öncelikle, ölçme aracından elde edilen toplam puanlar en yüksekten düşüğe doğru sıralanır. Başarısı en yüksek olan ve başarısı en düşük olan cevaplayıcıların %27’si alınarak alt ve üst gruplar belirlenir. Ortada kalan %46’lık kesim hesaplamaya dahil edilmez.”(Hasaebi vd., 2020: 225).

Madde güçlük indeksi; alt ve üst grupta soruyu doğru cevaplayan öğrenci sayısının, alt ve üst gruptaki öğrencilerin toplamına bölünmesiyle bulunur. Çalışmada öncelikle puanlar büyükten küçüğe doğru sıralanmış, üst grubu oluşturan %27’lik dilimdeki 95 öğrenci ile alt grubu oluşturan %27’lik dilimde bulunan 95 öğrencinin verileri kullanılarak madde güçlük indeksleri hesaplanmıştır.

Madde güçlük indeksi, 0,0 ile +1 arasında değerler alır. Bu değer 0’a yaklaştıkça maddenin güçlüğü artar, 1’e yaklaştıkça da maddenin güçlüğü azalır. Yani madde güçlük indeksi 0’a yakın olan maddeler zor, 1’e yakın olan maddeler kolaydır.

Ayırt edicilik indeksi, bir maddenin bilenlerle bilmeyenleri ayırt etme derecesidir. Maddenin geçerliliğı ile ilgili olan bu indeks, -1 ve +1 arasında değer almaktadır.

Madde ayırt edicilik indeksi şu şekilde hesaplanır:

$$a_i = \frac{\text{üst grupta doğru cevaplayan sayısı} - \text{alt grupta doğru cevaplayan sayısı}}{\text{grupların herhangi birindeki öğrenci sayısı}}$$

İndeks 1'e yaklaştıkça ayırt edicilik artarken 0'a yaklaştıkça ayırt edicilik düşmektedir. İndeksin 0'dan küçük bir değer alması, alt grupta doğru cevap oranının üst gruptan fazla olduğunu gösterir.

Hasançebi'ye (2020) göre, ayırt edicilik indeksi 0,20 ila 0,29 arasında olan maddelerin düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekir. İndeksi 0,30-0,39 arasındaki maddeler oldukça iyi, 0,40 ve daha büyük olan maddeler ise ayırt edicilikleri çok iyi olan maddelerdir.

Tablo 7. Türkçe Dersi Başarı Testi Pilot Uygulama Madde Analizleri

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1	0,57	0,73	16	0,61	0,63
2	0,49	0,65	17	0,51	0,40
3	0,63	0,64	18	0,68	0,56
4	0,80	0,32	19	0,58	0,48
5	0,56	0,64	20	0,62	0,58
6	0,58	0,66	21	0,68	0,64
7	0,69	0,50	22	0,48	0,63
8	0,69	0,50	23	0,58	0,68
9	0,50	0,55	24	0,77	0,35
10	0,57	0,64	25	0,56	0,53
11	0,60	0,64	26	0,46	0,41
12	0,56	0,69	27	0,52	0,56
13	0,57	0,51	28	0,76	0,37
14	0,77	0,41	29	0,30	0,34
15	0,56	0,72	30	0,73	0,38

Tablo 7'ye göre 30 soruluk Türkçe Dersi Başarı Testi'ndeki soruların pilot uygulama sonucunda madde güçlük indekslerinin 0,30 ile 0,80 arasında, madde ayırt edicilik indekslerinin ise 0,32 ile 0,73 arasında olduğu görülmektedir. Testin ortalama güçlüğü 0,60 iken ayırt ediciliği ise 0,54'tür. Elde edilen veriler sonucunda "Türkçe Dersi Başarı Testi"nin oldukça geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiş ve 30 soruluk test, araştırma sürecinde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3.3.2. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)

Araştırmada 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının tespit edilmesi için Kapar Kuvanç'ın (2008) "Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde 5. sınıf öğrencilerine yönelik geliştirdiği "Türkçe Dersi Tutum Ölçeği" (TDTÖ) kullanılmıştır.

Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ); 10 maddesi olumsuz tutumları, 20 maddesi olumlu tutumları ifade edecek şekilde hazırlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda güvenilirliği düşük olan 9 madde testten çıkarılmış ve test 21 maddeye düşürülmüştür. Testteki 21 maddenin 13'ü olumlu, 8'i olumsuz tutumları ifade etmektedir. Likert tipindeki testte olumlu ifadeler "5, 4, 3, 2, 1" şeklinde puanlanırken olumsuz maddeler "1, 2, 3, 4, 5" biçiminde ters puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 105, en düşük puan 21'dir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,86 olarak tespit edilmiştir (Kapar Kuvanç, 2008).

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde aşağıdaki işlem basamakları gerçekleştirilmiştir:

Hazırlık aşaması. Bu aşamada Düzce Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmış, çalışmanın yapılacağı okul ile okuldaki deney ve kontrol grupları belirlenmiş, farklı Web 2.0 araçları kullanılarak "kök ve ekler" konusu ile ilgili etkinliklerin hazırlanmasıyla ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Araştırma önerisi hazırlanarak araştırma izni için Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna ve Düzce Millî Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş; 17/09/2020 tarihinde Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik

Kurulundan, 20/10/2020 tarihinde de Düzce Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır.

Uygulama için araştırmacının görev yaptığı Düzce İsmetpaşa Ortaokulu tercih edilmiştir. İlgili okulun 5. sınıf şubelerinin, okula kayıt esnasında yıl sonu başarı puanları ve sosyoekonomik düzeyler göz önünde bulundurularak homojen şekilde oluşturulması nedeniyle araştırmacının sorumluluğunda olan 5/C ve 5/D sınıfları çalışmaya dâhil edilmiştir. 30 öğrencinin bulunduğu 5/C sınıfı kontrol grubu, 29 öğrencinin bulunduğu 5/D sınıfı ise yansız atama yöntemiyle deney grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma için bu iki sınıfın seçilmesinin bir diğer nedeni ise araştırma sürecinde öğretmen farklılığı nedeniyle ortaya çıkabilecek hataların en aza indirilmesini sağlamaktır.

Deney grubunda uygulama süresince kullanılacak Web 2.0 araçları belirlenerek “kök ve ekler” konusu ile ilgili etkinlikler bu araçlar vasıtasıyla hazırlanmıştır.

Tablo 8. Araştırma Sürecinde Kullanılan Web 2.0 Araçları

Web 2.0 Uygulaması	Kullanıldığı Etkinlik
Microsoft Teams	Çevrim içi ders, ödev çalışması
Wordwall	Etkileşimli etkinlik, ölçme ve değerlendirme
Quizizz	Sunum, ölçme ve değerlendirme, ödev
Socrative	Ölçme ve değerlendirme, ödev
Mentimeter	Beyin fırtınası, kelime bulutu
Coggle	Kavram haritası
WordArt	Kelime bulutu, afiş
Kahoot!	Ölçme ve değerlendirme, ödev

6. sınıf öğrencisi 352 kişi ile 30 soruluk Türkçe Dersi Başarı Testi’nin pilot uygulaması yapılarak testin geçerlik ve güvenirliği tespit edilmiştir. Öğrenci velilerinden gerekli izinler alındıktan sonra çalışmanın uygulanmasına başlanmıştır.

Ön testlerin uygulanması ve araçların tanıtılması. “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ve “Türkçe Dersi Başarı Testi” araştırmanın yapıldığı Düzce İsmetpaşa Ortaokulunda uzaktan eğitimin gerçekleştirildiği Microsoft Teams uygulamasının ödevler sekmesi vasıtasıyla elektronik ortama aktarılmıştır. 11 Kasım 2020 tarihinde deney ve kontrol grubuna “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği”, 12 Kasım 2020 tarihinde ise “Türkçe Dersi Başarı Testi” çevrim içi olarak uygulanmıştır. “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği”nin uygulanması esnasında öğrencilerin “Katılıyorum.” ve “Tamamen katılıyorum.” ifadeleri ile ilgili sorusu üzerine gerekli açıklamalar yapılmıştır. “Türkçe Dersi Başarı Testi” uygulanmadan önce de öğrencilere gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve uygulama sürecinde herhangi bir sorun yaşanmamıştır.

Ön testlerin uygulanmasının ardından araştırma sürecinde karşılaşılabilecek sorunların önüne geçmek amacıyla çalışmada kullanılacak olan Web 2.0 araçları deney grubundaki öğrencilerle paylaşılmış ve bu araçlarla örnek etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu sayede deney grubundaki öğrencilerin ilgili Web 2.0 araçlarını kullanmayı öğrenmesi sağlanmıştır.

Uygulama aşaması. Covid-19 salgını nedeniyle Türkiye’de 2020-2021 eğitim-öğretim yılında zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmiştir. 13 Mart 2020 tarihinden itibaren Türkiye’de yüz yüze eğitime ara verilmesi ve sürecin uzun sürmesi, eğitimde teknoloji kullanımını zorunlu hâle getirmiştir. 31 Ağustos 2020 tarihinden itibaren başlayan uzaktan eğitim süreci nedeniyle öğrenciler akıllı telefon, tablet ya da bilgisayarları vasıtasıyla çevrim içi derslere katılmıştır. Araştırma süresince çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı olağanüstü hâller dışında çevrim içi olarak gerçekleştirilen etkinliklere katılmıştır. Hem deney hem de kontrol grubunda Microsoft Teams uygulaması uzaktan eğitim aracı olarak kullanılmıştır.

“Kök ve ekler” konusuyla sınırlandırılan bu çalışmada deney grubundaki etkinlikler farklı Web 2.0 araçları kullanılarak etkileşimli olarak gerçekleştirilmiştir. Web 2.0 uygulamalarıyla hazırlanan etkinliklerin bağlantıları Microsoft Teams uygulamasının “Görüşme” bölümünden öğrencilerle paylaşılmış ve öğrenciler bu bağlantı yoluyla etkinliklere kolayca katılmışlardır.

Tüm öğrencilerin derse aktif biçimde katılımını sağlamak amacıyla deney grubunun ders akışları Quizizz uygulamasıyla hazırlanmıştır. Wordwall uygulaması ile konuyu pekiştirmek amacıyla çevrim içi etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Her dersin sonunda Quizizz, Wordwall, Socrative ve Kahoot! uygulamalarından biri kullanılarak biçimlendirici değerlendirmeler yapılmıştır. Ancak Kahoot! uygulamasının eş zamanlı etkinliklerde ikinci bir mobil cihaz gerektirmesi, soruların öğrenci ekranında görünmemesi ve internet alt yapısı iyi olmayan öğrencilerin, paylaşılan ekrandan soruları çok geç görmesi gibi sınırlılıkları olması nedeniyle bu uygulamanın ilk haftadan sonra ödev aracı olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

Wordwall, Socrative, Quizizz ve Kahoot! uygulamalarında hazırlanan etkileşimli etkinlikler ödev bağlantısı oluşturularak deney grubundaki öğrencilerle Microsoft Teams'in "ödevler" uygulaması yoluyla paylaşılmış, bu ödevlerin kontrolleri de ilgili uygulamaların "raporlar" bölümlerinden takip edilerek öğrencilere ve velilere düzenli olarak geri bildirim verilmiştir.

Deney grubunda araştırmanın ilk haftasında ön testler uygulanmış ve Web 2.0 araçlarının tanıtımı yapılmıştır. Altıncı haftada ise son testler uygulanarak araştırmanın uygulama süreci sona erdirilmiştir.

Deney grubunda kullanılan Web 2.0 araçlarının haftalara göre dağılımı Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Deney Grubu Ünite Planı

KAZANIM /ETKİNLİK	DENEY GRUBUNDA KULLANILAN WEB 2.0 ARAÇLARI	UYGULAMA HAFTASI	SÜRE
	- Microsoft Teams		
	- Wordwall		
Ön testlerin uygulanması	- Quizizz - Socrative - Mentimeter	1	2 ders saati

	- Coggle		
	- WordArt		
	- Kahoot!		
	- Microsoft Teams		
	- Wordwall (Çark)		
Kökleri ve ekleri ayırt eder. (Kök kavramını tanıma)	- WordArt	2	2 ders saati
	- Quizizz		
	- Kahoot!		
Kökleri ve ekleri ayırt eder. (İsim ve fiil kökleri)	- Microsoft Teams		
	- Quizizz		
	- Wordwall	3	2 ders saati
	- Coggle		
	- Socrative		
Yapım ekinin işlevlerini açıklar. (Yapım eklerinin işlevlerini belirleme, yapım eklerinin kelimeye kattığı anlamı fark etme)	- Microsoft Teams		
	- Quizizz	4	2 ders saati
	- Coggle		
	- Mentimeter		
Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder. (Çekim eklerinin işlevlerini kavrama)	- Microsoft Teams		
	- Quizizz	5	2 ders saati
	- Wordwall (Düzeltil)		
	- Mentimeter		
Son testlerin uygulanması	Microsoft Teams	6	2 ders saati

Kontrol grubunda yapılan çalışmalar, deney grubunda olduğu gibi zorunlu olarak Microsoft Teams uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun biçimde yürütülen etkinliklerde, araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma kâğıtları ve testler kullanılmıştır. PDF formatındaki çalışma kâğıtları ve testler ekran paylaşımı ile öğrencilere sunulmuştur.

Kontrol grubuyla yapılan çalışmalar, süre ve sarf edilen çaba bakımından deney grubundaki çalışmalarla paraleldir. Deney grubunun lehine ya da aleyhine olabilecek hiçbir farklı tavır sergilenmemiştir. Deney grubuna Web 2.0 araçlarıyla

gönderilen ödevler, kontrol grubuna PDF formatında ya da sözlü olarak iletilerek bu ödevlerin defterlere yazılarak yapılması istenmiştir. Kontrol grubuna verilen ödevlerin kontrolü ise çevrim içi dersler sırasında gerçekleştirilip öğrencilere gerekli geri bildirimler verilmiştir.

3.5. Veri Analizi

Elde edilen verilen “SPSS 22.00” paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin normallik durumuna bakmak için “Kolmogorov-Smirnov Testi” yapılmıştır. Elde edilen veriler, normal dağılım gösterdiğinde ve iki değişkenin karşılaştırıldığı durumlarda “Bağımsız Örneklem T Testi” ve “Bağımlı Örneklem T Testi” ile analiz edilmiştir. İki değişkenin karşılaştırıldığı ve verilerin normal dağılmadığı durumlarda ise “Man Whitney-U Testi” yapılmıştır. Bu araştırma için anlamlılık düzeyi $p<0,05$; $p<0,01$ ve $p<0,001$ olarak belirlenmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu TDBT Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
DG	29	9,00	4,02	57	0,064	0,949
KG	30	8,93	3,97			

Tablo 10'a göre, TDBT ön test puanın, deney grubunda ($\bar{X}=9,00$) kontrol grubuna ($\bar{X}=8,93$) göre daha yüksek olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t_{(57)}=0,064$; $p>0,05$).

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu TDTÖ Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
DG	29	30,31	879,00	426,00	0,891
KG	30	29,70	891,00		

Tablo 11 incelendiğinde TDTÖ ön test sıra ortalamasının, deney grubunda (S.O.=30,31) kontrol grubuna (S.O.=29,70) göre daha yüksek olduğu görülmektedir fakat istatistiksel olarak iki grup arasında anlamlı bir fark yoktur ($U=426,00$; $p>0,05$).

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu TDBT Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
DG	29	36,64	1062,50	242,500	0,003*
KG	30	23,58	707,50		

* $p<0,01$

Yapılan analiz sonucunda, TDBT son test sıra ortalamasının, deney grubunda (S.O.=36.64) kontrol grubuna (S.O.=23.58) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo 12'ye göre, iki grup arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşmuştur ($U=242,500$; $p<0,01$).

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu TDTÖ Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
DG	29	37,10	1076,00	229,00	0,002*
KG	30	23,13	694,00		

* $p<0.01$

Tablo 13 incelendiğinde deney grubunun TDTÖ son test sıra ortalamasının (S.O.=37,10) kontrol grubu sıra ortalamasına (S.O.=23,13) göre yüksek olduğu görülmektedir. Analiz sonucu elde edilen sonucun, istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı fark ortaya koyduğu belirlenmiştir ($U=229,00$; $p<0,01$).

4.5. Araştırmanın Beşinci ve Altıncı Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 14. Kontrol Grubu TDBT Ön Test-Son Test Puanları ve TDTÖ Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
TDBT	Ön Test	30	8,93	3,97	29	4,59	0,000*
	Son Test	30	14,47	6,26			
TDTÖ	Ön Test	30	83,93	14,46	29	1,63	0,115
	Son Test	30	87,97	12,51			

* $p<0,001$

Tablo 14'e göre, kontrol grubu TDBT ön test ortalamasının ($\bar{X}=8,93$) son test ortalamasından ($\bar{X}=14,47$) daha düşük olduğu ortaya konmuştur. Yapılan analiz sonucunun istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir ($t_{(29)}=4,59$; $p<0.001$). Tablo incelendiğinde kontrol grubu TDTÖ son test ortalamasının ($\bar{X}=87,97$) ön test ortalamasından ($\bar{X}=83,93$) daha yüksek olduğu görülmektedir ancak istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ($t_{(29)}=1,63$; $p>0,05$).

4.6. Araştırmanın Yedinci ve Sekizinci Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 15. Deney Grubu TDBT Ön Test-Son Test Puanları ve TDTÖ Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
TDBT	Ön Test	29	9,00	4,02	28	10,60	0,000*
	Son Test	29	19,66	6,22			
TDTÖ	Ön Test	29	85,28	10,02	28	14,80	0,000*
	Son Test	29	97,79	7,83			

*p<0,001

Tablo 15'e göre, deney grubu TDBT ön test ortalamasının ($\bar{X}$ =9,00) son test ortalamasından ($\bar{X}$ =19,66) daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan analize göre, ortaya çıkan sonuç istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmaktadır ($t_{(28)}$ =10,60; $p<0,001$).

Tablo incelendiğinde deney grubu TDTÖ son test ortalamasının ($\bar{X}$ =97,79) ön test ortalamasından ($\bar{X}$ =85,28) daha yüksek olduğu görülmektedir ve deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($t_{(28)}$ =14,80; $p<0,001$).

4.7. Araştırmanın Dokuzuncu ve Onuncu Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 16. TDBT ve TDTÖ Ön Test-Son Test Farklarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
TDBT	DG	29	10,66	5,41	57	3,253	0,002*
	KG	30	5,53	6,60			
TDTÖ	DG	29	12,52	4,56	57	3,191	0,002*
	KG	30	4,03	13,59			

*p<0.01

Tablo 16'ya göre, TDBT ön test ve son test farklarının karşılaştırılması yapıldığında deney grubunun TDBT fark ortalamasının ($\bar{X}$ =10,66) kontrol grubu fark ortalamasından ($\bar{X}$ =5,53) yüksek olduğu görülmektedir ve deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşmuştur ($t_{(57)}$ =3,253; $p<0,01$).

Yapılan analiz sonucunda TDTÖ ön test ve son test farkları karşılaştırıldığında deney grubunun ($\bar{X}$ =12,52) kontrol grubuna ($\bar{X}$ =4,03) göre daha yüksek puan

ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan istatistiksel anlamlı fark, deney grubu lehinedir ($t_{(57)}=3,191$; $p<0,01$).

4.8. Araştırmanın On Birinci ve On İkinci Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 17. Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre TDBT ve TDTÖ Ön Test-Son Test Farklarının Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
TDBT	Kız	16	12,75	4,95	27	2,52	0,018*
	Erkek	13	8,08	4,97			
TDTÖ	Kız	16	11,50	4,26	27	1,35	0,187
	Erkek	13	13,77	4,76			

* $p<0,05$

Tablo 17’de deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre TDBT ön test – son test fark ortalaması karşılaştırılmış, kızların fark ortalamasının ($\bar{X}=12,75$) erkeklere ($\bar{X}=8,08$) göre daha yüksek olduğu ve kızlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ortaya çıktığı görülmüştür ($t_{(27)}=2,52$; $p<0,05$).

Tabloya göre, deney grubu öğrencilerinin cinsiyet yönünden TDTÖ ön test-son test farkları karşılaştırılmış, kız öğrencilerin fark ortalamasının ($\bar{X}=11,50$) erkeklere ($\bar{X}=13,77$) göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir fakat istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ($t_{(27)}=1,35$; $p>0,05$).

4.9. Araştırmanın On Üçüncü ve On Dördüncü Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 18. Deney Grubu Öğrencilerinin Teknolojik Araçlarla Günlük Oyun Oynama Süresine Göre TDBT ve TDTÖ Ön Test-Son Test Farklarının Karşılaştırılması

	Grup (Günlük)	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
TDBT	1 saat ve altı	13	16,27	211,50	87,50	0,469
	1 saatten fazla	16	13,97	223,50		
TDTÖ	1 saat ve altı	13	10,42	135,50	44,50	0,009*
	1 saatten fazla	16	18,72	299,50		

* $p<0,01$

Tablo 18’de deney grubundaki öğrencilerin teknolojik araçlarla günlük oyun oynama süresine göre TDBT ön test-son test farkları karşılaştırılmış; günlük 1 saat ve altında teknolojik araçlarla oyun oynayanların (S.O.=16,27), günlük 1 saatten fazla oynayanlara (S.O.=13,97) göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (U=87,50; $p>0,05$).

Deney grubundaki öğrencilerin teknolojik araçlarla günlük oyun oynama süresine göre TDTÖ ön test-son test farkları karşılaştırıldığında 1 saat ve altında oyun oynayan grubun (S.O.=10,42), 1 saat ve üstünde oynayanlara (S.O.=18,72) göre daha düşük sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ortaya çıkan bu farkın 1 saat ve üstünde teknolojik araçlarla oyun oynayanların lehine anlamlı olduğu tespit edilmiştir (U=44,50; $p<0,01$).

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

5. sınıfa devam eden 59 öğrenciyle gerçekleştirilen bu araştırmada, Web 2.0 araçlarının Türkçe dersindeki akademik başarıya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi araştırılmıştır. Türkçe dersi 5. Sınıf “kök ve ekler” konusunun öğretiminde Microsoft Teams, WordArt, Wordwall, Coggle, Mentimeter, Quizizz, Socrative ve Kahoot! uygulamalarının kullanıldığı deney grubuyla geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen sonuçlar daha önce yapılan çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uygulama öncesinde “Türkçe Dersi Başarı Testi” vasıtasıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “kök ve ekler” konusundaki akademik başarıları değerlendirilmiş, ön test sonuçlarına göre iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($t_{(57)}=0,064$; $p>0,05$). Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farkın oluşmamasının nedenlerinden biri, iki grubun da yıl sonu başarı puanı ortalamalarının birbirine denk olmasıdır. Bu sonuçtan hareketle grupların akademik başarı yönünden benzerlik gösterdiği ve araştırma için uygun olduğu düşünülmüş ve uygulamaya başlanmıştır.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt problemi ile ilgili olarak deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik tutumları, uygulama öncesinde “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ile tespit edilerek değerlendirilmiştir. Ön test sonucu elde edilen veriler analiz edildiğinde Türkçe dersine yönelik tutum bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=426,00$; $p>0,05$). Her iki gruptaki öğrencilerin benzer sosyal çevreye sahip olması, eğitim-

öğretim faaliyetlerine aynı biçimde -uzaktan eğitim yoluyla- katılmaları, Türkçe derslerinin öğretmenleri tarafından aynı şekilde işlenmesi, bu sonucun nedenleri olarak sıralanabilir. Buna göre, uygulama öncesinde iki grubun Türkçe dersine yönelik tutumlarının aynı olduğunu ve grupların araştırma için uygun olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın üçüncü alt problemiyle ilgili olarak deney ve kontrol gruplarının TDBT (Türkçe Dersi Başarı Testi) son test puanları karşılaştırılmış, deney grubunun son test ortalamasının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak da deney grubu lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür ($U=242,500$; $p<0,01$). Yani Web 2.0 uygulamaları ile gerçekleştirilen öğretim, akademik başarı üzerinde geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen öğretimden daha etkili olmuştur. Bunun sebebi; Web 2.0 uygulamalarının dikkat çeken, öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katılmasını sağlayan etkinliklerin hazırlanmasına ve öğrencilere anında geri bildirim verilmesine imkân vermesidir.

Korkmaz ve arkadaşlarının (2019) ortaokul 8. sınıfa devam eden 69 öğrenciyle yürüttüğü araştırmada da Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna varılmıştır. Görüşme formu ile elde edilen verilere göre öğrenciler, bu uygulamaların kaygıyı azalttığını ve anında dönüt sağlayarak akademik başarıyı desteklediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin görüşleri ve araştırmadan elde edilen sonuçlar, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Zhao (2019), araştırmasında Quizizz kullanımına yönelik öğrenci görüşlerine başvurmuştur. İki dönem boyunca Quizizz ile gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin Quizizz ile ilgili memnuniyetlerini olumlu yönde etkilediği ve ders başarılarını artırdığı belirlenmiştir. Araştırmanın akademik başarıya ilişkin bulguları, bu çalışmadan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Soylu (2020), Toondoo ile oluşturulan kavram karikatürleri kullanılarak gerçekleştirilen deyim öğretiminin akademik başarıya etkisini incelemiştir.

Araştırmaya katılan öğrenciler uygulamanın ilgi çekici olduğunu, öğrenmeyi anlaşılır ve kolay hâle getirdiğini, ders dışında da öğrenmeyi sağladığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin akademik başarılarının artması, bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yapılan bazı çalışmalarda ise Web 2.0 uygulamalarıyla gerçekleştirilen öğretimin akademik başarı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Gün (2015), Skype uygulamasının başarı üzerindeki etkisini belirlemeye çalıştığı araştırmasında, deney grubunda başarı düzeyinin kontrol grubundan yüksek olmasına rağmen sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varmıştır.

Batıbay'ın (2019) Kahoot! uygulamasını kullanarak gerçekleştirmiş olduğu dört haftalık deneysel çalışmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı fark oluşmamıştır. Yine Tıraşoğlu (2019) ve Türk (2019) de Kahoot! ile gerçekleştirdikleri araştırmalar sonucu deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Özipek (2019) ise Padlet uygulaması ile gerçekleştirdiği çalışma sonucunda deney grubu lehine anlamlı farkın çıkmamasını, kontrol grubunda kullanılan EBA platformunun da teknoloji temelli olmasına bağlamaktadır.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Dördüncü alt problemle ilgili sonuçlara göre, Web 2.0 uygulamaları kullanılarak öğretimin gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($U=229,00$; $p<0,01$). Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum puanlarının, kontrol grubundakilerden daha yüksek olduğu ve Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersine yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak, Web 2.0 uygulamalarının takma adlarla veya anonim olarak etkinliklere katılma imkânı vermesi, bu sayede öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri; ayrıca bu uygulamaların dikkat çekici ve eğlenceli ders içerikleri hazırlanmasını sağlaması, ölçme-değerlendirmeyi oyunlaştırarak öğrenciler üzerindeki sınav kaygısını azaltması gibi faktörler sıralanabilir.

Akçay ve Şahin de (2012), “Web Macerası” öğretim yönteminin, 6.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini saptanmıştır. Araştırmanın Türkçe dersine yönelik tutumlarla ilgili bulguları, bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

"Bilgisayar Destekli Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi" (Tayşi, 2019) adlı çalışmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde de benzer bulgulara ulaşılmaktadır. 6. sınıf seviyesinde 72 öğrenci ile yürütülen çalışmada, öğrencilerin bilgisayar destekli etkinliklerle birlikte Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdiği, deney grubundaki öğrencilerin bilgisayar destekli etkinlikleri daha eğlenceli ve etkili bulduğu tespit edilmiştir.

Musliha ve Purnawarman (2020) tarafından yapılan “Using Mentimeter for Eliciting the Students’ Responses in Formative Assessment Practice” başlıklı araştırmanın sonuçları da bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Biçimlendirici değerlendirmede Mentimeter kullanımına yönelik 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuş çalışmada, etkinliklere anonim olarak katılan öğrenciler; uygulamanın kaygılarını azalttığını, yanlış cevap verme korkularını ortadan kaldırdığını ve Mentimeter’e karşı olumlu tutumlar geliştirdiklerini belirtmiştir.

Bağımsız değişkenini Web 2.0 uygulamalarının oluşturduğu daha birçok araştırmanın sonuçları da (Akçay ve Arslan, 2010; Gömleksiz ve Pullu, 2017; Morkoç ve Erdönmez, 2014; Soylu, 2020; Turhan ve Baş, 2017; Türker, 2019; Zengin vd., 2017) bu uygulamaların derse yönelik tutumu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Buna karşın Özipek’in (2019) Web 2.0 uygulamalarından biri olan Padlet ile gerçekleştirdiği çalışmada deney ve kontrol grupları arasında Türkçe dersine yönelik tutum açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmamıştır.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın beşinci alt problemi ile ilgili olarak, kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersi Başarı Testi” ön test ve son test ortalamaları karşılaştırılmış ve son test ortalaması lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(29)}=4,59$; $p<0,001$).

Bir başka deyişle, geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen öğretim kontrol grubundaki öğrencilerin başarısını artırmıştır. Ön test uygulamasından önce kontrol grubundaki öğrencilerin “kök ve ekler” konusunu hiç görmemiş olmaları nedeniyle geleneksel öğretim etkinliklerinin son test ortalamaları üzerinde anlamlı fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın altıncı alt problemine göre, kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ön test – son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($t_{(29)}=1,63$; $p>0,05$). Kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum son test puan ortalaması ($\bar{X}=87,97$), ön test puan ortalamasından ($\bar{X}=83,93$) daha yüksek olsa da istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark oluşmamıştır. Yani, geleneksel yöntemlerle etkinlik temelli olarak gerçekleştirilen öğretim, Türkçe dersine yönelik tutuma anlamlı düzeyde etki etmemiştir.

5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yedinci alt problemle ilgili olarak deney grubunda bulunan öğrencilerin “Türkçe Dersi Başarı Testi” ön test–son test puanları karşılaştırılmış ve gerçekleştirilen analizler sonucunda son test lehine anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır ($t_{(28)}=10,60$; $p<0,001$). Bu sonuç Web 2.0 uygulamalarının, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını göstermektedir. Dersin farklı aşamalarında farklı Web 2.0 uygulamalarının kullanılması öğrencilerin dikkatini çekmiş ve onların derslere aktif biçimde katılmasını sağlamıştır. Ayrıca bu uygulamalar aracılığıyla gönderilen ödevler hem öğrencilerin eğlenerek ödev yapmasını sağlamış hem de öğretmene anında geri bildirim verme fırsatı sunarak öğrencilerin konuyla ilgili eksiklerinin giderilmesini kolaylaştırmıştır. Bütün bunların sonucunda da Web 2.0 uygulamalarıyla desteklenen öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarının arttığı görülmüştür.

5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın sekizinci alt problemine göre, deney grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ön test–son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(28)}=14,80$; $p<0,001$). Yani Web 2.0 uygulamaları, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Etkileşim sağlayan, iş birliği yapmaya ve rekabete fırsat veren, farklı işlevlere sahip, ilgi ve dikkat çekici olan bu uygulamaların derslerde kullanılması, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür.

5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, Web 2.0 uygulamalarıyla öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel yöntemlerle öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubunun “Türkçe Başarı Testi” ön test-son test puan farkları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda, Web 2.0 uygulamaları kullanılarak öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir ($t_{(57)}=3,253$; $p<0,01$). Deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puan farkı ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerin puan farkı ortalamasından fazla olduğu göz önünde bulundurulduğunda Web 2.0 uygulamaları ile gerçekleştirilen öğretimin, geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen öğretimden daha etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Web 2.0 uygulamalarından Plickers’ın, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisine yönelik olarak Şeker (2020) tarafından yapılan “Web 2.0 Eğitim Araçlarının Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Ek-Kök Öğretimindeki Başarısına Etkisi” adlı çalışmada deney grubu lehine anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Yine farklı bir çalışmada, birden çok Web 2.0 aracıyla geliştirilen etkinliklerin akademik başarıya etkisini araştıran Akkaya (2019) da benzer bir sonuca ulaşmıştır.

5.1.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın onuncu alt probleminde ifade edilen “Deney ve kontrol gruplarına göre Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test-son test puan farkları arasında bir fark var mıdır?” sorusundan hareketle elde edilen sonuca göre, Web 2.0 uygulamalarıyla

gerçekleştirilen öğretimin Türkçe dersine yönelik tutum üzerindeki etkisi, geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen etkinliklerden daha fazladır ($t_{(57)}=3,191$; $p<0,01$). Bunun nedenleri arasında Web 2.0 araçlarının öğretim sürecini eğlenceli hâle getirmesi ve öğrencilerin derse katılımını artırması vb. sayılabilir. Soylu (2020) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da mevcut araştırmanın sonuçlarını desteklemekte ve bunun nedenleri arasında Web 2.0 araçlarının öğretim süreçlerini eğlenceli hâle getirmesi, öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlaması gibi faktörler sıralanmaktadır.

Daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmaların daha çok Web 2.0 uygulamalarının motivasyon üzerindeki etkisine yönelik olduğu görülmektedir. Yapıcı ve Karakoyun (2017), Çetin (2018), Türker ve Genç (2018), Mete ve Batıbay (2019), Yüksel (2019) ve Gezer (2020) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda Web 2.0 uygulamalarının motivasyonu artırma konusunda da etkili olduğu belirlenmiştir.

Web 2.0 uygulamalarının tutumu ve motivasyonu artırdığını gösteren çalışmaların yanında, bu uygulamaların tutum ve motivasyon üzerinde etkili olmadığını gösteren çalışmalar da vardır. Söz gelimi, Yalın (2019) tarafından yapılan “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersinde Dijital Test Aracı Kullanımının Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutuma Etkisi” adlı araştırmada, oyun temelli bir ölçme-değerlendirme uygulaması olan Kahoot!’un derse yönelik tutumu olumlu yönde etkilemediği sonucuna varılmıştır.

5.1.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın on birinci alt probleminden yola çıkılarak cinsiyete göre “Türkçe Dersi Başarı Testi” ön test-son test fark ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda kız öğrencilerin fark ortalamasının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır ($t_{(27)}=2,52$; $p<0,05$). Bir başka ifadeyle, “kök ve ekler” konusunun öğretiminde farklı Web 2.0 uygulamalarının kullanılması, kız öğrencilerin akademik başarılarını erkek öğrencilerden daha fazla desteklemiştir. Ancak yapılan bazı çalışmalar, (Batıbay, 2019; Soylu, 2020) Web 2.0 uygulamalarının akademik başarı üzerinde cinsiyete göre herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

5.1.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın on ikinci alt problemine yönelik “Deney grubunda, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test-son test puan farkları açısından cinsiyete göre bir fark var mıdır?” sorusundan hareketle elde edilen sonuca göre, farklı Web 2.0 uygulamaları kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin, tutum bakımından kız ve erkekler arasında herhangi bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($t_{(27)}=1,35$; $p>0,05$). Yani, Web 2.0 uygulamaları kız ve erkek öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını benzer şekilde etkilemiştir.

Tutum açısından cinsiyete göre farklılığın oluşmadığını gösteren çalışmalardan biri de Türk (2019) tarafından yürütülmüştür. İlgili araştırmada öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce öğrenmeye yönelik tutumları konusunda bir farkın olup olmadığına bakılmış, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Web 2.0 uygulamalarının motivasyon açısından cinsiyete göre farklılık meydana getirmediğini gösteren çalışmalar da vardır. Korucu (2015), dinamik Web teknolojileri kullanılarak oluşturulan iş birlikçi öğrenme ortamında derse katılan öğrencilerin motivasyonunun arttığını belirlemiştir. Ancak motivasyonda meydana gelen bu artış, cinsiyetlere göre bir farklılık göstermemiştir.

Aydın, Horzum ve Güngören (2014) de öğretmen adaylarının Web tabanlı meslekî gelişime yönelik motivasyonlarını inceledikleri araştırma sonucunda motivasyonun arttığını saptarken cinsiyetin motivasyona ilişkin anlamlı bir fark oluşturmadığını belirlemiştir.

Bu araştırmada, dersin tüm aşamalarında yararlanılan farklı Web 2.0 uygulamaları öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir fakat bu etki cinsiyetler arasında herhangi bir farklılık göstermemiştir. Uygulama sürecinde kullanılan Web 2.0 uygulamalarının, kız ya da erkek öğrenciler yararına üstünlük sağlayacağı bir durumla karşılaşılmamıştır.

5.1.13. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın on üçüncü alt problemi kapsamında, deney grubundaki öğrencilerin teknolojik araçlarla günlük oyun oynama süresine göre “Türkçe Dersi Başarı Testi” ön test-son test farkları karşılaştırılmış; günlük 1 saat ve altında teknolojik araçlarla oyun oynayanların (S.O.=16,27), günlük 1 saatten fazla oynayanlara (S.O.=13,97) göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir ($U=87,50$; $p>0,05$). Bu sonuçtan hareketle teknolojik araçlarla günlük oyun oynama süresinin akademik başarı üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.1.14. Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

“Deney grubunda, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ön test-son test puan farkları açısından günlük teknolojik araçlarla oyun oynama süresine göre bir fark var mıdır?” sorusundan hareketle, deney grubunda günlük 1 saat ve altında oyun oynayan öğrencilerle günlük 1 saat ve üstünde oyun oynayan öğrenciler karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda 1 saat ve üstünde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=44,50$; $p<0,01$).

Günlük olarak telefon, tablet, bilgisayar vb. araçlarla 1 saatten daha uzun süre oyun oynayan öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının daha yüksek olmasının nedeni olarak, araştırma sürecinde kullanılan Web 2.0 araçlarının oyun temelli etkinlikler oluşturulmasına imkân vererek oyun oynayarak öğrenmeyi sağlaması, Wordwall, Quizizz, Socrative ve Kahoot! uygulamalarının ölçme-değerlendirmeyi eğlenceli hâle getirmesi gibi faktörler sıralanabilir.

Bilgiç’e (2011) göre, “dijital yerliler” olarak tanımlanan günümüz öğrencileri, ciddi çalışmalardan çok oyun oynayarak öğrenmeyi tercih etmektedir. Araştırma sonucunun da bu durumu somut olarak göstermesi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, öğretim sürecini ilgi çekici ve eğlenceli hâle getiren, temel dil becerilerinin geliştirilmesi konusunda kolaylık sağlayan Web 2.0 uygulamalarının,

derse yönelik tutumu olumlu yönde etkilemesi de dikkate alınarak Türkçe derslerinde işlevsel olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen ve farklı özelliklere sahip Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersindeki akademik başarıya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisinin araştırıldığı bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle araştırmacılara ve eğitimcilere yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Bu çalışmada Microsoft Teams, Wordart, Coggle, Mentimeter, Wordwall, Quizizz, Socrative ve Kahoot! uygulamalarının akademik başarıya ve tutuma etkisi araştırılmıştır. Farklı Web 2.0 uygulamalarının akademik başarı, tutum, motivasyon vb. üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Bu araştırmanın çalışma grubunu 5. sınıfa devam eden 59 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada kullanılan uygulamaların derse yönelik tutuma ve akademik başarıya etkisi, farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerden oluşan örneklemeler üzerinden araştırılabilir.
- Sekiz farklı Web 2.0 uygulamasının derse yönelik tutuma ve akademik başarıya etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma, bir deney ve bir kontrol grubuyla gerçekleştirilmiştir. Daha fazla grup ve daha fazla öğrenciyle yapılacak bir araştırma, sonuçların genellenebilmesi konusunda katkı sağlayabilir.
- Çalışma 6 hafta ve 12 ders saatiyle sınırlandırılmıştır. Web 2.0 uygulamalarının akademik başarı ve derse yönelik tutuma etkisini belirlemeye yönelik, bir dönemi ya da bir eğitim-öğretim yılını kapsayan araştırmalar planlanabilir.
- Bu araştırma, 5. sınıf Türkçe dersi “kök ve ekler” konusu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar farklı sınıf seviyelerinde Türkçe dersinin farklı konularında ya da farklı derslerde gerçekleştirilebilir.

- Bu araştırmada Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi, tutum leği kullanılarak tespit edilmiştir. Türkçe dersine ilişkin tutumlar, tutum ölçeğiyle birlikte görüşme yöntemi kullanılarak tespit edilebilir.
- Covid-19 salgını sonucu Türkiye’de uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle bu araştırma uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Birden ok Web 2.0 uygulamasının yüz yüze eğitimde ğretim süreçlerine etkisi araştırılabilir.
- Öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve dersteki akademik başarılarını olumlu yönde etkileyen anında geri bildirim imkân veren Google Classroom, Microsoft Teams, Class Dojo vb. sanal sınıf uygulamaları kullanılabilir.
- Socrative, Quizizz, Kahoot! vb. uygulamalarla yapılacak sınıf içi eş zamanlı lme-değerlendirme etkinliklerinde grup çalışmaları yapılarak hem iş birlikçi öğrenmeye hem de akran öğretimine imkân tanınabilir.
- Öğretmenler tarafından Web 2.0 uygulamalarıyla üretilen içeriklerin paylaşılabildiği platformlar ilgili kurumlarca oluşturularak öğretmenlerin bu konuda iş birliği yapması sağlanabilir.

6. KAYNAKLAR

- Akcay, A. ve Arslan, A. (2010). The using of blogs in Turkish education. *Procedia-Social Behavioral Sciences*, 2(2), 1195-1199.
- Akçay, A. (2010). Web Macerası Öğretim Yönteminin Gagne'nin Öğretim Durumları Modeline Uygunluğu. *International Educational Technology Conference*.
- Akçay, A. ve Şahin, A. (2012). Webquest (Web Macerası) öğrenme yönteminin Türkçe dersindeki akademik başarı ve tutuma etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 33-45.
- Akkaya, A. (2019). *Bilgisayar donanımı konusunda web 2.0 araçlarıyla geliştirilen etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Akpınar, B. (2009). İlköğretim 1–5. sınıflar Türkçe öğretim programları görsel okuma ve sunu öğrenme alanının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(154).
- Aksoy, H. H. (2003). Eğitim Kurumlarında Teknoloji Kullanımı ve Etkilerine İlişkin Bir Çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum*, 4-23.
- Aktan, C. C. ve Vural, İ. Y. (2005). Bilgi Toplumu, Yeni Temel Teknolojiler ve Yeni Ekonomi. *Yeni Türkiye*, 31-81.
- Altıok, S., Yükseltürk, E. ve Üçgül, M. (2017). Web 2.0 Eğitimine Yönelik Gerçekleştirilen Bilimsel Bir Etkinliğin Değerlendirilmesi: Katılımcı Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 1-8.
- Anderson, P. (2012). *Web 2.0 and beyond: Principles and technologies*: CRC Press.
- Arslan, Ş. T. (2019). *Web 2.0 araçlarının tanıtımının öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları özyeterliliği ve öğretim teknolojisine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ata, A. ve Atık, A. (2016). Alternatif Bir Eğitim-Öğretim Ortamı Olarak Video Paylaşım Siteleri: Üniversitelerdeki Youtube Uygulamaları. *Social Sciences*, 11(4), 312-325.
- Atıcı, B. ve Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.

- Aydın, F., Horzum, M. ve Güngören, Ö. C. (2014). Öğretmen Adaylarının Web tabanlı Mesleki Gelişime Yönelik Motivasyonlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 383-391.
- Aytan, T. ve Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(7), 149-166. doi:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8388>
- Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 1233-1248.
- Baş, B. ve Yıldırım, T. (2018). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839.
- Başkaya, K. ve Tursunovic, M. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ve Padlet. *Aydın TÖMER*, 2, 79-96.
- Batıbay, E. F. (2019). *Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Benzer, A. (2019). *Dijital Çağda Öğretim Teknolojileri ile Türkçe Eğitimi*. Ankara: İdeaport Yayıncılık.
- Bilgiç, H. G., Duman, D. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-7.
- Borich, G. D. (2017). *Etkili öğretim yöntemleri* (B. Acat, Trans.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Buchal, R. ve Songsore, E. (2019). Using Microsoft Teams to support collaborative knowledge building in the context of sustainability assessment. *Proceedings of the Canadian Engineering Education Association*.
- Cazacioc, N. (2020). *Jocurile didactice online WordWall și Geanially aplicare la chimie*. Paper presented at the Învățământ superior: tradiții, valori, perspective.
- Classroom, G. (t.y.). Classroom Hakkında. <https://support.google.com/edu/classroom/answer/6020279> adresinden erişilmiştir.
- Coggle. (t.y.). Coggle. <https://coggle.it/about> adresinden erişilmiştir.

- Çankaya, S. ve Karamete, A. (2008). Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Öğrencilerin Matematik Dersine ve Eğitsel bilgisayar Oyunlarına Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 115-127.
- Çetin, H. S. (2018). Implementation of the digital assessment tool kahoot in elementary school. *International Technology Education Journal*, 2(1), 9-20.
- Çınar, M., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2015). Eğitimde Dijital Araçlar: Google Sınıf Uygulaması Üzerine Bir Değerlendirme. <https://ab.org.tr/ab15/sunum/199.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Çoban, İ. s. ve Polatcan, F. (2020). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Bulmaca Etkinliklerinin Eş Anlamlı Kelime Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1151-1166.
- Çörek, D. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir.
- Demirli, C. ve Kütük, Ö. F. (2010). Anlamsal Web (Web 3.0) ve Ontolojilerine Genel Bir Bakış. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 9(18).
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Üzerindeki Etkileri ve Örnek Bir Öğrenme Yaşantısı. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.
- Digital2020. (t.y.). *Global Digital Overview*. <https://wearesocial.com/digital-2020> adresinden erişilmiştir.
- Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-eyed generation: Strategies for using Web 2.0 in teaching and learning. *Electronic Journal of E-learning*, 6(2), 119-130.
- Durusoy, O. (2011). *Öğretmen yetiştirmede web 2.0 ve dijital video teknolojilerinin kullanılarak öğretmenlik öz-yeterliğinin geliştirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Eren, E. (2020). Yeni Tip Koronavirüs'ün Türk Eğitim Politikaları Uygulamalarına Etkisi: Milli Eğitim Bakanlığının ve Yükseköğretim Kurulunun Yeni Düzenlemeleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 153-162.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl Becerileri Işığında FATİH Projesi Değerlendirmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.

- Fırat, E. A. (2015). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen öğretimin öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlıklarına etkisi*. (Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Flipgrid. (t.y.). Getting Started with Flipgrid. <https://blog.flipgrid.com/gettingstarted> adresinden erişilmiştir.
- Gezer, B. (2020). *Dijital materyallerin ilkökul İkinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 12-22.
- Gömleksiz, M. N. ve Pullu, E. K. (2017). Toondoo ile Dijital Hikâyeler Oluşturmanın Öğrenci Başarısına ve Tutumlarına Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(32).
- Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin Öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (Skype) konuşma becerisine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gündoğdu, M. M. (2017). *Web 2.0 teknolojileri ile geliştirilmiş işbirlikli öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine ve motivasyon düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde Güçlük İndeksi ve Madde Ayırt Edicilik İndeksine Dayalı Çeldirici Analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 224-240.
- Horzum, M. B. (2007). Web Tabanlı Yeni Öğretim Teknolojileri: Web 2.0 Araçları. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 6(12), 99-121.
- İnce, M. (2011). *Web 2.0 Teknolojileri Kullanımının Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilerin İngilizce Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- İpek, C. ve Bayraktar, Ş. (2004). Aday öğretmenlerin fen bilimleri ve sosyal bilimlere bakışları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- İşbulan, O., Kaymak, Z. D. ve Kıyıcı, M. (2020). *101 Araçla Web 2.0*. Ankara Pegem Akademi.

- Kahoot! (t.y.). What is Kahoot!? <https://kahoot.com/what-is-kahoot/> adresinden erişilmiştir.
- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karaman, S., Yıldırım, S. ve Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, 35-40.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: NOBEL Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H., Karabuğa, H. ve İpek, O. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Edmodo'nun kullanımı: Bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1064-1090.
- Korkmaz, Ö., Vergili, M., Çakır, R. ve Erdoğan, F. U. (2019). 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. (2015). Mesleki İngilizce Dersinde Dinamik Web Teknolojileri Kullanımının Akademik Başarıya ve Derse Karşı Motivasyona Etkisi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(3).
- Korucu, A. T. (2020). Fen Eğitiminde Kullanılan Dijital Hikâyelerin Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısı, Sayısal Yetkinlik Durumları ve Sorgulama Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 352-370.
- Korucu, A. T. ve Sezer, C. (2016). Web 2.0 teknolojilerini kullanma sıklığının ders başarıları üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 379-394.
- Kumandaş Öztürk, H. ve Kutlu, Ö. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerine İlişkin Tutumlarını Etkileyen Faktörler. *İlköğretim Online*, 9(2), 714-722.
- Martin, L. ve Tapp, D. (2019). Teaching with Teams: An introduction to teaching an undergraduate law module using Microsoft Teams. *Innovative Practice in Higher Education*, 3(3).

- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2020a). *31 Ağustos 2020 Tarihinde Başlayacak "Eğitim Programı"*. Ankara: MEB
- MEB. (2020b). FATİH Projesi. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/about.html> adresinden erişilmiştir.
- Mentimeter. (t.y.). What is Mentimeter? <https://www.mentimeter.com/> adresinden erişilmiştir.
- Mete, F. ve Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Eğitiminde Motivasyona Etkisi: Kahoot Örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047.
- Metin, E. (2018). *Eğitimde Teknoloji Kullanımı Öğretmen Eğitim: Bir Durum Çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Microsoft. (2020). Microsoft Teams. <https://support.microsoft.com/tr-tr/office/microsoft-teams-5aa4431a-8a3c-4aa5-87a6-b6401abea114?ui=tr-TR&rs=tr-TR&ad=TR> adresinden erişilmiştir.
- Mindmeister. (t.y.). Mindmeister. <https://www.mindmeister.com/> adresinden erişilmiştir.
- Morkoç, D. K. ve Erdönmez, C. (2014). Web 2.0 Uygulamalarının Eğitim Süreçlerine Etkisi: Çanakkale Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokul Örneği. *Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 5(15), 25-48.
- Musliha, S. ve Purnawarman, P. (2020). *Using Mentimeter for Eliciting the Students' Responses in Formative Assessment Practice*. Paper presented at the 1st International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2020).
- Nix, E. (2020). *The World's First Web Site*. <https://www.history.com/news/the-worlds-first-web-site> adresinden erişilmiştir.
- O'reilly, T. (2005). What is Web 2.0. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> adresinden erişilmiştir.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.

- Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, O. (2017). Türkçe Öğretiminde Dijital Teknolojilerin Kullanımı ve Bir Web Uygulaması Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(4).
- Özel, A. (2013). *The Use of The Internet and Web 2.0 Tools Among Efl Instructors*. (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz University, Antalya.
- Özerbaş, M. A. ve Akın-Mart, Ö. (2017). İngilizce Öğretmen Adaylarının Web 2.0 Kullanımına İlişkin Görüş ve Kullanım Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1152-1167.
- Özipek, K. (2019). *Padlet uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları ile teknolojiye ve Türkçe dersine karşı tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, Ö. K. ve Tetik, E. (2015). Sosyal Ağ Destekli Bilişim Teknolojileri Eğitiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Education Sciences*, 10(3), 151-168.
- Pixton. (t.y.). <https://www.pixton.com/company> adresinden erişilmiştir.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. doi:10.1108/10748120110424816
- Samur, S. I. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Ankara'daki Devlet Üniversitelerinin Instagram Kullanıları Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 436-457.
- Saraçoğlu, G. (2019). Lise Öğrenci ve Öğretmenlerinin Kahoot Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 1-19. doi:10.29329/mjer.2019.210.1
- Sendall, P., Ceccucci, W. ve Peslak, A. (2008). Web 2.0 Matters: An Analysis of Implementing Web 2.0 in the Classroom. *Information Systems Education Journal*, 6(64), 1-17.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sevim, O. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Bilgisayar Destekli Öğretim Materyali Geliştirme (Türkçe Eğitimi Uygulama Örnekleri)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Shivalingaiah, D. ve Naik, U. (2008). Comparative Study of Web 1.0, Web 2.0 and Web 3.0. *International CALIBER-2008*, 499-507.

- Skills-P21, P. f. s. C. (2009). *P21 Framework Definitions*. https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015_9pgs.pdf adresinden erişilmiştir.
- Skoyles, A. ve Bloxsidge, E. (2017). Have you voted? Teaching OSCOLA with Mentimeter. *Legal Information Management*, 17(4), 232-238.
- Socrative. (t.y.). About Us. <https://www.socrative.com/about-us/> adresinden erişilmiştir.
- Soylu, S. (2020). *Deyim Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Toondoo Uygulaması Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi), Düzce Üniversitesi, Düzce
- Stoszkowski, J. R. (2018). Using Flipgrid to Develop Social Learning. *Compass: Journal of Learning Teaching*, 11(2).
- Şeker, Z. C. (2020). The effect of web 2.0 educational tools on the success of secondary school 5th grade students in affix-root teaching. *European Journal of Alternative Education Studies*, 5(1). doi:10.5281/zenodo.3758588
- Tağa, T. (2013). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Zihin Haritası Tekniğinin Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara Nobel Yayınları.
- Tayşi, E. K. (2019). Bilgisayar Destekli Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 256-272.
- TDK. (Ed.) (2005) Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tıraşoğlu, C. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye yönelik web 2.0 araçları: Kahoot! örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Tonta, Y. (2009). Dijital Yerliler, Sosyal Ağlar ve Kütüphanelerin Geleceği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4), 742-768.
- Turhan, O. ve Baş, B. (2017). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.

- Türk, H. B. (2019). *Öğrenci yanıt sistemlerinden Kahoot!'un üniversite öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Türker, M. S. (2019). Blog Kullanımının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Okumaya Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 199-210.
- Türker, M. S. ve Genç, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*(39), 251-266.
- Wash, P. D. (2014). Taking advantage of mobile devices: Using Socrative in the classroom. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 3(1), 99 - 101.
- WhatsApp. (t.y.). *WhatsApp Hakkında*. <https://www.whatsapp.com/about/> adresinden erişilmiştir.
- Wikipedia. (t.y.). *Zoom Görüntülü İletişim*. https://tr.wikipedia.org/wiki/Zoom_G%C3%B6r%C3%BCnt%C3%BCl%C3%BC_%C4%B0leti%C5%9Fim adresinden erişilmiştir.
- WordArt. (t.y.). Frequently Asked Questions. <https://wordart.com/faq> adresinden erişilmiştir.
- Wordwall. (t.y.). Özellikler. <https://wordwall.net/tr/features> adresinden erişilmiştir.
- Yalım, M. (2019). *Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersinde Dijital Test Aracı Kullanımının Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutuma Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yalım, M. ve Gündüz, Ş. (2020). Bilişim Teknolojileri Ve Yazılım Dersinde Kahoot Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(34), 1-25.
- Yamanoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Yapıcı, İ. Ü. ve Karakoyun, F. (2017). Gamification in biology teaching: A sample of Kahoot application. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(4).

- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Amaçları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 17(1), 163-188.
- Yılmaz, M. B. (2017). Dijital değerlendirme araçlarının ortaokul öğrencilerinin derse bağlılıklarına etkisi: İki farklı okulda durum. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1606-1620.
- Yüksel, H. (2019). *Türkçe dersinde kullanılan eğitsel dijital oyunların ders başarısı ve motivasyona etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Zengin, Y., Bars, M. ve Şimşek, Ö. (2017). Matematik öğretiminin biçimlendirici değerlendirme sürecinde Kahoot! ve Plickers uygulamalarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 602-626.
- Zhao, F. (2019). Using Quizizz to Integrate Fun Multiplayer Activity in the Accounting Classroom. *International Journal of Higher Education*, 8(1), 37-43.

7. EKLER

EK 1. İZİN BELGESİ 1



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-20-E.15149995
Konu : Araştırma İzni
(Aydın KESKİN)

20/10/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.
b) Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün (Düzce Üniversitesi Rektörlüğü) 01/10/2020 tarihli ve 92112801/300/15385 sayılı yazınız.

Düzce Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aydın KESKİN'in "Web 2.0 Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili ilimiz İsmetpaşa Ortaokulu öğrencilerine araştırma uygulaması yapmak istemektedir.

Uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir. Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
20/10/2020

Yakup TATOĞLU
Vali.a
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-Komisyon Kararı(1 Adet)
- 2-Araştırma Araçları(5 Sayfa)
- 3-Araştırma Önerisi(2 Sayfa)
- 4-Etik Kurul Kararı(1 Adet)
- 5-Araştırma Taahhütnamesi(1 Adet)



Adres: Dahili 1622
Elektronik Ağ: www.duzce.meb.gov.tr
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Bilgi için: Arzu TORAMAN
Tel: 0 (380) 524 13 80
Faks: 0 (380) 524 13 83

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden des6-6a05-3e5c-8055-a975 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. İZİN BELGESİ 2

T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Aydın KESKİN (Yüksek Lisans Öğrencisi)
Kurumu / Üniversitesi	Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Düzce
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Düzce / Merkez İsmetpaşa Ortaokulundaki öğrencilerine yönelik
Araştırmanın konusu	'Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi'
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma önerisi	Araştırma Düzce / Merkez İsmetpaşa Ortaokulundaki öğrencilerine yönelik 'Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi' konulu araştırma izni takvime göre yapılmak istenmektedir.
Veri toplama araçları	Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği, Türkçe dersi başarı testi
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Yok
İletişim Bilgileri	Var
Yükümlülükler	Araştırmacı; *Uygulama veya çalışma takviminde değişiklikleri bildirmeye, * Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek, * Yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Bakanlıktan izin alanlar EARGED Başkanlığına, İl'de izin alanlar millî eğitim müdürlüğüne araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder (EK-1)
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma Düzce / Merkez İsmetpaşa Ortaokulundaki öğrencilerine yönelik 'Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi' konulu araştırma izni takvime göre yapılmak istenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın araştırma ve uygulama izinleri konulu 2020/2 nolu Genelgesi doğrultusunda uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır.	
Komisyon kararı	Araştırma izni verilmesine oybirliği ile karar verilmiştir.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı:	Muhallif üye bulunmamaktadır.

EK 3. İZİN BELGESİ 3

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI
13

KARAR SAYISI
2020/200

KARAR TARİHİ
17.09.2020

KARAR NO: 2020/200

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aydın KESKİN'in, "**Web 2.0 Uygulamalarının Öğrencinin Türkçe Dersindeki Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi**" tez çalışması kapsamında Düzce İsmetpaşa Ortaokulunda uygulamak istediği anket soruları Etik Kurulumuzca incelenmiş olup ilgili çalışmanın, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna,

Oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.
21.09.2020

EK 4. TÜRKÇE DERSİ BAŞARI TESTİ

TÜRKÇE DERSİ BAŞARI TESTİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu testin geliştirilme amacı, sizin Türkçe dersi "Kök ve Ekler" konusundaki başarınızı ölçmektir. Çoktan seçmeli otuz sorudan oluşan bu testte, her sorunun sadece bir doğru yanıtı vardır. Bu nedenle her soru için yalnız bir seçeneği işaretleyiniz. Soruları dikkatli biçimde okuyup yanıtlarınızı hem testin üzerine hem de size verilecek olan cevap kâğıdına işaretleyiniz. Bu testi cevaplamak için süreniz 40 dakikadır. Testten elde edilecek veriler sadece araştırma amacıyla kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

Araştırmamıza yaptığınız katkılar için hepinize teşekkür eder, başarılar dileriz.

Aydın KESKİN
Türkçe Öğretmeni

Okulunuz:.....

Cinsiyetiniz: Kız ()

Erkek ()

Teknolojik araçlarla günlük oyun oynama süreniz: 1 satten az ()

1 saatten fazla ()

1. Kök, bir sözcüğün parçalanamayan anlamlı en küçük parçasıdır. Kökün, kelimenin bütünüyle anlam ilişkisinin bulunması gerekir.

Buna göre aşağıdakilerin hangisinde altı çizili kelimenin kökü yanlış gösterilmiştir?

- A) Korkunç bir rüya görmüş gibi yataktan fırladı.
- B) Çorbaya bir tutam da kırmızıbiber atmalıydın.
- C) Obadakilere, yeterli sayıda çadır olmadığını söyledi.
- D) Matbaaya büyük bir bayrak asmayı uygun gördük.

2. Ey köyleri hududa bağlayan yaslı yollar

Dönmeyen volcılara ağlayan yaslı yollar!

Ey garip gizgillerle dolu han duvarları

Ey hanların gönlümü sızlatan duvarları!..

Bu dizelerde numaralanmış sözcüklerden hangisi sözcüğün anlamını değiştiren bir ek almamıştır?

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde altı çizili sözcük, kök durumunda değildir?

- A) Balıkları akşam yemeğinde yiyelim.
- B) Günlük tutmak insanı mutlu ediyor.
- C) Sokağın başındaki simitçiden iki simit aliver.
- D) O gece herkes korkulu saatler yaşadı.

4. Aşağıdaki sözcüklerden hangisi herhangi bir ek almamıştır?

- A) Balık B) Susuz
- C) Arabada D) Zorluk

5. Türkçede kökler, isim kökleri ve fiil kökleri olmak üzere ikiye ayrılır. Varlıkların, kavramların, duyguların ismi olan köklere isim kökü; iş, oluş, durum bildiren köklere ise fiil kökü denir.

Bu açıklamaya göre aşağıdaki altı çizili sözcük köklerinden hangisi fiildir?

- A) Kapiya çarpan eli birdenbire morardı.
- B) Sıkı bir diyetle sağlığına çabucak kavuştu.
- C) Güçlü görünmek için elinden geleni yapıyor.
- D) Ayakkabısını bağlamak için hızlıca eğildi.

6. Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisinin kökü isimdir?

- A) Bugün seni soran çocuğu kimse tanııyormuş.
B) Kış aylarında kayak yapmak için buraya geliyor.
C) Önündeki tüm araçları sollayıp yoluna devam etti.
D) Her zaman bize açık bir kapı bırakmamızı söyler.

7. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcüğün kökü yanlış gösterilmiştir?

- A) Dünya bir anda sonsuz bir karanlığa gömüldü.
B) Böyle saygılı çocuklar her yerde fazlasıyla sevilir.
C) Yokluk içinde bile olsa insanlara yardım ederdi.
D) Elindeki balonla salona girince herkes şaşırđı.

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük birden fazla ek almıştır?

- A) Bu akşam huzurlu bir şekilde yatağına yattı.
B) Şehrin en uç noktasına kurulmuş bir parktaydık.
C) Bizim pazarda genellikle yerli ürünler satılıyor.
D) Neredeyse bir haftadır sokaklar bomboştı.

9. Yapım ekleri, sonuna geldiğı sözcüğün yeni bir anlam kazanmasını sağlayan eklerdir.

Buna göre aşağıdaki altı çizili sözcüklerin hangisinde yapım eki yoktur?

- A) Çok yakında bir resim sergisi açacağım.
B) Orman havası bana her zaman iyi geliyor.
C) Evcil hayvanlarla ilgili bir araştırma yapıyor.
D) Renkli kişiliğıyle herkesi etkiliyordu.

10. "Güç" sözcüğüne aşağıdaki eklerden hangisi getirilirse yeni bir sözcük oluşmaz?

- A) -süz B) -lük
C) -lü D) -ler

11. Yapım ekleri, sonuna geldiğı sözcüğün anlamını değiştiren eklerdir.

Buna göre aşağıdakilerin hangisinde "sebze" sözcüğünün aldığı ek, yapım eki değildir?

- A) Sağlıklı olmak istiyorsan sebzeden vazgeçme.
B) Sebzelik, balkondaki dolabın yanında duruyor.
C) Sebzeli pilav yaptım bugün, gel de yiyelim.
D) Bugün sebze ci gelmediğı için patlıcan alamadım.

12. Eklendiğı kelimenin anlamını değiştirmeyen, onun diğer kelimelerle ilişk i kurmasını sağlayan eklere "çekim eki" denir.

Bu göre aşağıdaki altı çizili sözcüklerin hangisinde çekim eki vardır?

- A) Bu tepeler kış aylarında bembeyaz oluyor.
B) İnsandaki zenginlik sağlıklı doğru orantılıdır.
C) Bir an olsun yorğun olduğunu söylemiyordu.
D) Eskiden yapıcı eleştirileri bile hiç dinlemezdi.

13. Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisinin aldığı ek diğerlerinden farklıdır?

- A) Bu yıl tarladan verim alamadık.
B) Giyim sektörü hızla gelişiyor.
C) Sınıftaki verim çok güzel benoe.
D) Seçim çalışmaları devam ediyor.

14.

	-cı	-sız	-lı	-lık
I.	gözcü	yüzsüz	şanlı	boşluk
II.	çaycı	eşsiz	tozlu	aylık
III.	baca	deniz	dolu	delik
IV.	şakacı	tatsız	sözlü	iyilik

Bu tabloda numaralanmış bölümlerden hangisinde yer alan sözcükler belirtilen ekleri almamıştır?

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

15. İsimden isim yapım eki olan -lık eki; yer, araç-gereç, meslek bildiren isimler türetir.

Buna göre "-lık" eki aşağıdaki altı çizili sözcüklerin hangisinde yer ismi türetmiştir?

- A) Yeni aldığım kulaklık hiçbir yerde yoktu.
B) Yokluk çekmeyenler bu durumu anlayamazlar.
C) Eskiden her evin önünde bir kömürlük olurdu.
D) Çocukluk çağını özlemeyen var mıdır?

16. Aşağıdakilerin hangisinde yapım eki vardır?

- A) Mobilyanın
B) Sokakta
C) Vişnemiz
D) Oturak

17. I. Sulanmış
II. Başladı
III. Yangında
IV. Motorcular

Numaralanmış sözcüklerden hangisinin kökü fiildir?

- A) I B) II C) III D) IV

18. "-im/-ım" eki aşağıdakilerin hangisinde yapım eki görevinde kullanılmıştır?

- A) İnsanım B) Bilim
C) Kitabım D) Benim

19. Aşağıdaki altı çizili sözcüklerin hangisinde çekim eki yoktur?

- A) Dün sokakta kimse görünmüyordu
B) Buz Devri'nde buzullar erimemişti.
C) Bahçemizdeki ürünler olgunlaşmış
D) Bu seçim gayet mantıklı görünüyor.

20. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük farklı türde bir kökten türemiştir?

- A) Tüm yolcular otobüsün kalkmasını bekliyor.
B) Kışları kaygan zeminde yürümek zor.
C) Sürekli soru soran çocuğa cevap verin.
D) Elindeki kırık tableti bana uzattı.

21. Bazı yapım ekleri eklendikleri sözcüklere farklı anlamlar katar.

Buna göre aşağıdakilerin hangisinde yapım ekinin sözcüğe kattığı anlam yanlış verilmiştir?

- A) Bu odunluk yıllardır yıkılmayı bekliyor. (Yer adı)
B) Çocuğun gözünde arpacık çıkmış. (Hastalık adı)
C) Babamın yıllık kazancını sordular. (Alet, araç-gereç adı)
D) Araçtaki gelincik ceviz yiyordu. (Hayvan adı)

22. I. Çaycının sesi koridorda yankılandı.

II. Yarın çok güzel bir konser var.

III. Sevgi ve saygı çok önemli değerlerdir.

IV. Bu kızı daha önce de görmüştüm.

Numaralanmış cümlelerle ilgili aşağıdakilerin hangisi yanlıştır?

- A) I. cümledeki altı çizili sözcükte hem yapım eki hem de çekim eki vardır.
B) II. cümledeki tüm sözcükler kök hâlinindedir.
C) III. cümlede yapım eki almış birden fazla sözcük vardır.
D) IV. cümledeki altı çizili sözcüğün kökü fiildir.

23. Aşağıdaki altı çizili kelimelerden hangisi farklı bir ek almıştır?

- A) Bugünkü derste sunum yapmam gerekiyor.
B) Bu soruna henüz çözüm bulunamadı.
C) Bugün nedense yine başım çok ağrıyor.
D) Arabaya bakım yaptırmak için buraya geldi.

24. Aşağıdaki eklerden hangisi "odun" kelimesinin anlamını değiştirmez?

- A) -un B) -luk
C) -cu D) -suz

25. Aşağıdaki sözcüklerden hangisinin kökü ve ekleri yanlış gösterilmiştir?

- A) Ara-ba-cı-nın
B) Halı-lar-dan
C) Yol-cu-luk
D) Yaz-ıcı-sı

26. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde çekim eki yoktur?

- A) İyilik, çok önemli bir değer.
B) Dünyada çok ilginç yerler var.
C) Yarın sinemaya gidiyoruz.
D) Bilge Nur'u Bolu'ya gönderdik.

27. Ad ve fiil köklerine yapım eklerinin getirilmesiyle oluşan yapıya "gövde" denir.

Buna göre aşağıdaki sözcüklerin hangisi gövde durumundadır?

- A) Ayakta B) Uçak
C) Sokaklar D) Tabak

28. Her gün okul... gelen çocuk... yeni şeyler öğrenip okul... ayrılıyorlar.

Bu cümlede üç nokta ile gösterilen yerlere aşağıdaki eklerden hangisi getirilemez?

- A) -lar B) -dan
C) -a D) -u

29. Öğretmen, çizgisiz kâğıda günlük yazdırdı.

Bu cümledeki sözcüklerden kaç yapım eki almıştır?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

30. Aşağıdaki sözcüklerden hangisinin kökü yanlış gösterilmiştir?

- A) Çiçeklerden – çiçek
B) Karpuzunun – kar
C) Başlamışlar – baş
D) Giysimizin – giy

ADI SOYADI

OKULU

CİNSİYET

ZIPGRADE.COM

- 1 (A) (B) (C) (D) 16 (A) (B) (C) (D)
2 (A) (B) (C) (D) 17 (A) (B) (C) (D)
3 (A) (B) (C) (D) 18 (A) (B) (C) (D)
4 (A) (B) (C) (D) 19 (A) (B) (C) (D)
5 (A) (B) (C) (D) 20 (A) (B) (C) (D)
6 (A) (B) (C) (D) 21 (A) (B) (C) (D)
7 (A) (B) (C) (D) 22 (A) (B) (C) (D)
8 (A) (B) (C) (D) 23 (A) (B) (C) (D)
9 (A) (B) (C) (D) 24 (A) (B) (C) (D)
10 (A) (B) (C) (D) 25 (A) (B) (C) (D)
11 (A) (B) (C) (D) 26 (A) (B) (C) (D)
12 (A) (B) (C) (D) 27 (A) (B) (C) (D)
13 (A) (B) (C) (D) 28 (A) (B) (C) (D)
14 (A) (B) (C) (D) 29 (A) (B) (C) (D)
15 (A) (B) (C) (D) 30 (A) (B) (C) (D)

KÖK VE EKLER (6421)

EK 5. TÜRKÇE DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

TÜRKÇE DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Okulu:

Sınıfı:

Cinsiyeti:

Sevgili Çocuklar,
Bu ölçek sizin Türkçe dersine yönelik tutumunuzu ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Aşağıda verilen 21 maddenin her birini dikkatlice okuyup o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Burada belirteceğiniz görüşler, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak olup, düşüncelerinizi belirtmeniz araştırma için özel bir önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz.

Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Aydın KESKİN
Türkçe Öğretmeni

MADDELER	Tümüne Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Türkçe bütün dersler içinde en sevdiğim derstir.					
2.Türkçe dersi olmasa öğrencilik çok zevkli olur.					
3.Türkçe çalışırken canım sıkılır.					
4.Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.					
5.Türkçe dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum.					
6.Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez.					
7.Türkçeyi severek çalışırım.					
8.Türkçe dersinde çok mutlu oluyorum.					
9.Türkçe dersi eğlenceli bir derstir.					
10.Türkçe dersinden zevk alırım.					
11.Türkçe ödevlerimi yapmayı hiç sevmem.					
12.Türkçe dersiyle ilgili ödevlerimi zamanında hazırlarım.					
13.Türkçe dersinde kendimi huzursuz hissederim.					
14.Türkçe dersinde kendimi çok iyi ifade ediyorum.					
15.Türkçe dersi keşke hiç olmasa.					
16.Türkçe dersinde söz almak istemem.					
17.Boş zamanlarımda Türkçe dersi ile ilgili çalışmalar yaparım.					
18.Türkçe dersinde düşüncelerimi, duygularımı ve hayallerimi sözlü olarak ifade etmeyi severim.					
19.Türkçe dersinde okuduğum metinle ilgili soruları kolayca cevaplarım.					
20.Türkçe dersinde verilen anahtar kelimelerle şiir ve öykü oluşturmaya severim.					
21.Türkçe dersinde okuduklarımı anlatmaktan hoşlanırım.					

(Kapar Kuvanç, 2008)

EK 6. VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Web 2.0 Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” adıyla, 12 Ekim 2020 – 19 Haziran 2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Web 2.0 uygulamalarının, öğrencinin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir.

Araştırma Uygulaması: Ön Test, Tutum Ölçeği Ön Uygulama, Öğretim Uygulaması; Son Test, Tutum Ölçeği Son Uygulama şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. 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 : Aydın KESKİN

İletişim bilgileri:

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi’ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz).*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :