

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN
WEB 2.0 ARAÇLARININ ÖĞRENCİLERİN OKUMA
YAZMA BAŞARISINA VE TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

İstanbul
Haziran-2024

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN WEB 2.0
ARAÇLARININ ÖĞRENCİLERİN OKUMA YAZMA
BAŞARISINA VE TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

İstanbul
Haziran-2024

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

Üye Doç. Dr. Nermin ÖZCAN ÖZER

Üye Dr. Öğr. Üyesi Hümeysra UYSAL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Okuma Yazma Başarısına ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

ÖN SÖZ

Bilimin ve bilginin sürekli değişen ve gelişen dünyasına bir ışık tutmayı amaçlayan araştırmamda bana destek olan tez danışmanım Prof. Dr. Hatice Vatansever Bayraktar'a, bana öğretmen olmayı öğretene ve yol gösteren öğretmenlerime, tez yolculuğuna beraber çıktığım kütüphane arkadaşım Nurcan Doğru'ya, bu süreçte birbirimizi desteklediğimiz yüksek lisans arkadaşlarıma, değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Nermin ÖZCAN ÖZER ve Dr. Hümeysra UYSAL'a ve en önemlisi de araştırmama katkıda bulunan çok sevdiğim öğrencilerime teşekkürlerimi sunarım...

Doğduğum andan beri benden sevgisini bir an olsun eksik etmeyen canım annem Nermin Güneş'e, her anımda yanımda olan güvenini ve sevgisini hep hissettiğim canım babam Yüksel Güneş'e, her koşulda yanımda olan en yakın arkadaşlarım; ablalarım Kevser Hacısali ve Merve Yurtsever'e, beni koşulsuz seven ve destekleyen hayatımı paylaştığım eşim Yaşar Demirtaş'a, tez sürecimde yardımlarını esirgemeyen Eğitimci Yazar babam İsmail Demirtaş'a ve Demirtaş ailesine teşekkür ederim. Her birinizin, benim hayallerimi gerçekleştirmem için verdiği destek çok değerli.



Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

İstanbul-2024

ÖZET
İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN WEB 2.0
ARAÇLARININ ÖĞRENCİLERİN OKUMA YAZMA
BAŞARISINA VE TUTUMLARINA ETKİSİ

Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

Yüksek Lisans, Temel Eğitim, Sınıf Öğretmenliği

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

Haziran, 2024 - 100 Sayfa

Bu çalışmada ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma yazma başarısına ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda 1. sınıf öğrencilerinin okuma, okuduklarını anlama, cinsiyetleri gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Öğrencilerin okul öncesi eğitimi alıp almadıkları, anne ve babalarının eğitim durumları gibi değişkenler de incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenimiyle Web 2.0 araçlarının ilişkisi ele alınmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden son test kontrol seçkisiz desen kullanılmıştır, bir sınıf deney grubu, bir sınıf kontrol grubu olarak ele alınmış olup sonuçlar SPSS 29.0 istatistik uygulamasında karşılaştırmalı olarak ortaya konulmuştur. Çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılinda; İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesinde bir okulda yapılmıştır. Çalışmada toplamda 47 öğrenci ve 47 veli vardır. Çalışma sürecinde “Veli Anket Formu”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İlk Okuma Yazma Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Çalışmada öğrencilerin, Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan derslerde daha yüksek motivasyon ve etkileşim gösterdiği, bu araçların sadece bilgi erişimi sağlamakla kalmayıp, öğrenme süreçlerini de zenginleştirdiği görülmüştür. Uygulanan anketlerin sonuçlarına göre, öğrenciler okuma sürecinde çeşitli duygusal tepkiler göstermiş, genellikle okuma faaliyetlerinden yüksek oranda memnuniyet duymuşlardır.

Anahtar Kelimeler: İlk Okuma Yazma Öğretimi, Web 2.0 Araçları, Okuma Yazma Başarısı

ABSTRACT
THE EFFECT OF WEB 2.0 TOOLS USED IN PRIMARY
LITERACY TEACHING ON STUDENTS' LITERACY
ACHIEVEMENT AND ATTITUDES

Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

Master, Basic Education, Classroom Teaching

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

June, 2024 - 100 Pages

In this study, the effect of Web 2.0 tools used in primary literacy teaching on students' literacy achievement and attitudes was examined. In this context, variables such as reading, reading comprehension, and gender of 1st grade students were taken into consideration. Variables such as whether the students received pre-school education or not and “the educational status of their mothers and fathers” were also examined. In addition, the relationship between students' first literacy learning and Web 2.0 tools was discussed. In the study, a post-test control randomised design from quantitative research methods was used, one class was taken as an experimental group and one class as a control group, and the results were presented comparatively in SPSS 29.0 statistical application. The study was conducted in the spring semester of the 2023-2024 academic year in a school in Küçükçekmece district of Istanbul province. There are 47 students and 47 parents in total in the study. In the study process, “Parent Questionnaire Form”, “Attitude Towards Reading Scale” and “First Literacy Achievement Test” were used as data collection tools.

In the study, it was observed that students showed higher motivation and interaction in lessons using Web 2.0 tools, and that these tools not only provide access to information but also enrich learning processes. According to the results of the applied questionnaires, students showed various emotional reactions during the reading process and generally had a high level of satisfaction with the reading activities.

Keywords: Primary Literacy Teaching, Web 2.0 Tools, Literacy Achievement

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE	6
2.1. İlk Okuma Yazma Kavramı	6
2.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi.....	6
2.1.1.1. Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Önemi	8
2.1.1.2. İlk Okuma ve Yazma Eğitiminin Hedefleri	8
2.1.1.3. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri.....	10
2.1.1.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminde İç ve Dış Erkenler.....	11
2.2. Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretim Yöntemi	12
2.2.1 İlk Okuma Yazma Öğretiminde Materyal Kullanımı Yeri ve Önemi.....	15
2.2.2. Ölçme Değerlendirme	16
2.3. Web 2.0 Araçları	17

2.3.1. Web 2.0 Tanımı	17
2.3.2. Web 2.0 Platformları.....	19
2.3.3. Web 2.0 Araçlarının Kullanıldığı Alanlar	22
2.3.3.1. Web 2.0 Araçlarının İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanım Alanları	22
2.3.3.2. Web 2.0 Araçlarının Olumlu ve Olumsuz Yönleri.....	23
2.4. Başarı ve Tutum	24
2.5. İlgili Araştırmalar	26

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1. Veli Anketi.....	33
3.3.2. İlk Okuma Yazma Başarı Testi	33
3.3.3. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği.....	33
3.3. Veri Toplama Süreci	34
3.4. Verilerin Analizi.....	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI	48
4.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemine Dair Bulgular.....	48
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Dair Bulgular.....	56
4.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Dair Bulgular.....	58

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	62
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	62
5.2. Öneriler	66

KAYNAKÇA	68
-----------------------	-----------

EKLER.....	79
-------------------	-----------

ÖZGEÇMİŞ.....	90
----------------------	-----------

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 : Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Özellikleri	45
Tablo 4.1 : Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin 1. Sınıfa Başlamadan Önce Evde Kitap Okuma Durumunun Yanıtlarına Dair Ki Kare Karşılaştırması.....	61
Tablo 4.2 :Öğrencilerin Velilerine Sorulan “Çocuk Kitaplarındaki Kelimelere ve Resimlere Dikkat Ederek Çocuğunuzla Birlikte Okuma Çalışması Yapıldı Mı?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	62
Tablo 4.3 : Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Herhangi Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitti Mi? (Anaokulu, kreş vb.)” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	63
Tablo 4.4 : Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Harflerin Seslerini Doğru Çıkarabiliyor Mu?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	64
Tablo 4.5 : Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Gördüğü Yazılarda Bulunan Kelimelerin Bir Kısımını Tanıyıp, Okuyabiliyor Mu?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması	65
Tablo 4.6 :Öğrencilerin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Rakam, Noktalama İşaretleri ve Harflerin Birbirinden Ayrı Olduğunu Biliyor Mu?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	66
Tablo 4.7 : Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Telefon- Tablette Ne Tür İçerikleri Daha Sık Kullanır?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	67
Tablo 4.8 : Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Telefon-Tablet ile Vakit Geçirirken Geçirdiği Süreyi Kontrol Altına Alacak Herhangi Bir Şey Yapar Mısınız?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	68
Tablo 4.9 : Öğrencilerin Velilerine Sorulan “Çocuğunuza Karşı Nasıl Bir Ebeveyn Tutumu Sergilediğinizi Düşünüyorsunuz ?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması.....	69
Tablo 4.10: Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Puan Dağılımının Bağımsız Gruplar İçin T Testi Sonuç Dağılımı	70
Tablo 4.11 : Web 2.0 Araçlarının Kullanılmasıyla Kontrol ve Deney Gruplarının “İlk Okuma Yazma Başarılarına Etkisi” Arasında Durumlarının Karşılaştırmasına Ait Bulgular.....	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: 2019 Türkçe Programındaki Seslerin Veriliş Sıralaması.....	14
Şekil 2.2: Web 2.0 Platformları.....	20
Şekil 3.1: Son Test Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen	31
Şekil 3.2: 2019 Türkçe Programındaki Seslerin Veriliş Sıralaması.....	34
Şekil 3.3: Öğrenme Öğretme Sürecinde “S” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik .	35
Şekil 3.4: Öğrenme Öğretme Sürecinde “B” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik...	35
Şekil 3.5: Öğrenme Öğretme Sürecinde “B” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik...	36
Şekil 3.6: Öğrenme Öğretme Sürecinde “Z” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik .	37
Şekil 3.7: Öğrenme Öğretme Sürecinde “Ç” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik .	38
Şekil 3.8: Öğrenme Öğretme Sürecinde “G” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	39
Şekil 3.9: Öğrenme Öğretme Sürecinde “Ş” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	40
Şekil 3.10: Öğrenme Öğretme Sürecinde “C” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	40
Şekil 3.11: Öğrenme Öğretme Sürecinde “P” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	41
Şekil 3.12: Öğrenme Öğretme Sürecinde “H” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	41
Şekil 3.13: Öğrenme Öğretme Sürecinde “V” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	42
Şekil 3.14: Öğrenme Öğretme Sürecinde Değerlendirme Etkinliği.....	42
Şekil 3.15: Öğrenme Öğretme Sürecinde “H” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	43
Şekil 3.16: Öğrenme Öğretme Sürecinde “F” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	44
Şekil 3.17: Öğrenme Öğretme Sürecinde “J” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik	44
Şekil 3.18: Öğrenme Öğretme Sürecinde Okuma Anlama Etkinliği	45
Şekil 3.19: Öğrenme Öğretme Sürecinde Noktalama İşaretleri Etkinliği.....	46
Şekil 3.20: Öğrenme Öğretme Sürecinde Kullanılan Etkinlik.....	47
Şekil 3.21: Öğrenme Öğretme Sürecinde Okuma Anlama Etkinliği	47

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Vd	: Ve diğerleri
SPSS	: (Statistic Packets For Social Seciencies) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt	: Aktaran
Sf	: Sayfa

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Okuma ve yazma becerileri hem eğitimde hem de günlük yaşamda temel bir köprü görevi görür ve gelişen ve değişen dünyamızda bu yeteneklerin kapsamı genişlemekte, değeri artmaktadır. Yaşamın çeşitli yönlerindeki dinamik değişimler, alfabetik bilginin sınırlarını zorlayarak, onu her zamankinden daha elzem hale getirmiştir. Bu yetenekler, diğer tüm öğrenme alanlarının temelini atar ve bireylerin hayat boyu öğrenme yolculuklarında kritik bir rol oynamaktadır (Şahin, 2010).

İlkokul dönemi, öğrenciler için eğitim hayatlarının temel taşlarının döşendiği kritik bir süreçtir. Bu dönemde gerçekleşen okuma ve yazma eğitimi, öğrencilerin ileriki eğitim aşamalarında sergileyecekleri performansı büyük ölçüde etkileyen temel beceri ve alışkanlıkların kazanılmasında merkezi bir role sahiptir (Göçer, 2014: 11; Sağır, 2015: 4). Bu bağlamda erken çocukluk döneminde, dil yeteneklerine okuma ve yazma gibi temel becerilerin eklenmesi süreci, ilk eğitim basamağı olarak kabul edilmektedir. Bu süreç, aileler ve okulların iş birliğiyle yürütülerek çocukların dil öğrenimlerine katkı sağlamaktadır (Baş, 2006: 219).

Şahin'e (2019: 97) göre; başlangıç düzeyinde okuma ve yazma eğitimi sırasında, öğretim planlarının içeriğinde çeşitli metot ve stratejilerin entegre edilmesi zorunludur. Geleneksel okuma ve yazma eğitimi genellikle doğrudan öğretmen gözetiminde, sınıf içinde yapılan etkinliklerle yürütülmektedir. Ancak, çeşitli sebeplerle bu yüz yüze eğitim modelinin uygulanamayacağı zamanlar bulunmaktadır. Son dönemlerde yaşanan salgın hastalıklar gibi durumlar nedeniyle, okullar fiziksel olarak kapalı kalmış ve eğitim aktiviteleri online platformlara taşınmıştır. Bu gibi durumlar, okuma ve yazma öğretiminin sınıf ortamının ötesine geçmesi gerektiğinin önemini ortaya koymuştur (Ercan, 2021).

1.1. Problem

Web 2.0 araçlarının ilk okuma yazma eğitiminde kullanımı, öğrencilerin okuma yazma yeteneklerindeki gelişime ve bu konudaki tutumlarına olumlu bir katkı sağlaması öngörülmektedir.

Yeni teknolojilerin kullanımı, ilk okuma yazma eğitiminde kalitenin yükseltilmesi

açısından bir adım olarak görülmektedir. Web 2.0 araçları, bu öğretim sürecine olumlu etkiler sunarak, sadece bilgi edinme sürecini aşmamıza olanak tanıyıp, kullanıcıların kendilerinin de içerik üretebilir hale gelmelerini sağlamaktadır. Bu sayede, eğitim sektöründe yenilikçi bir çağın kapıları aralanmaktadır (Kaynar, 2019). Web 2.0 araçları, teknoloji merkezli nesiller için eğitimi hem zevkli hem de unutulmaz bir deneyime dönüştürürken, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri için sağlam bir temel oluşturmakta ve tüm bireylere eşit öğrenim olanakları sağlamaktadır (Mete ve Batıbay, 2019: 1040).

Web 2.0 araçları, ilk okuma ve yazma eğitiminde öğretmenlere büyük bir destek sağlamaktadır. Bu araçlar sayesinde öğretim süreci boyunca öğrencilerin öğrenme etkinlikleri üzerinde tam bir gözetim sağlanabilmektedir. Bu durum, eğitimcilerin öğrenme sürecinin her evresini detaylı bir şekilde takip edebilmelerine olanak tanımaktadır. Derinlemesine öğrenme anlayışına sahip eğitimciler, böylelikle var olan öğrenme eksikliklerini belirleyerek, bu boşlukları hızlıca doldurma imkânı elde etmektedir (Horzum, 2010: 620). Teknolojik gelişmeler, eğitim metodlarını yeniden şekillendirerek, öğretim süreçlerine modern araçlar entegre etmektedir. Bu durum, öğrencilerin teknolojiye olan merakını pekiştirirken, Web 2.0 araçlarına olan ilgilerinin ilk okuma ve yazma öğrenme süreçlerinde artmasına yol açmaktadır.

Erbaş'ın (2021) gerçekleştirdiği çalışma, ilkokul öğretmenlerinin okuma yazma öğretimi sürecinde bir dizi yöntem ve aracı başarılı bir şekilde kullandıklarını göstermektedir. Araştırmaya göre öğretmenler, video gibi görsel araçlardan, ailelerle yapılan iş birliklerine, ders saatleri dışında verilen ek desteklere, Web 2.0 uygulamaları, ev ödevleri ve düzenli tekrar oturumlarına kadar geniş bir yelpazede tekniklerden faydalanmaktadır. Ayrıca, resimlerle desteklenen görsel materyaller, hece kartları, online dikte etkinlikleri, oyun temelli öğrenme yaklaşımları, Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) etkin kullanımı, okuma alıştırmalarının sıklıkla yapılması, ek ders materyalleri, akran desteği, sosyal medya kanalları üzerinden sağlanan destek, ders kitapları, kelimelerin birleştirilmesi ve eşleştirilmesi, dinleme egzersizleri ve müzikle öğrenme yöntemlerini içeren zengin bir metodoloji seti kullanılmaktadır. Bu çeşitlilik, öğretim sürecinin daha etkili ve kapsayıcı hale gelmesine olanak tanımaktadır (Erbaş 2021: 365). Bu bağlamda Web 2.0 teknolojilerinin ilk okuma yazma eğitimindeki kullanımı, öğrencilerin okuma yazma becerilerindeki gelişim ve bu sürece dair tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

1.2.Amaç

Araştırmada, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma yazma başarılarına ve tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışmada sesleri tanıma ve hissetme aşamasında kullanılacak Web 2.0 araçlarının incelenmesi, çocuk için soyut olan harfleri görsellerle çeşitlendirilmesi, dijital teknolojinin eğitimdeki rolünü anlamak, ders planları hazırlanıp uygulanması, harflerin somutlaştırıp, eğlenceli bir hale getirilerek öğrenmenin kalıcı olması ve okuma yazma ile ilgili tutumlarının nasıl değiştiğini anlamak için çerçeve sunması hedeflenmiştir. Bu kapsamda aşağıda sıralanan sorulara yanıtlar bulmak amaçlanmıştır:

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dağılımları nasıldır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası ilk okuma yazmaya yönelik tutumları arasında fark var mıdır ?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama sonrası ilk okuma yazma başarıları arasında anlamlı fark var mıdır ?

1.3. Araştırmanın Önemi

Web 2.0 araçlarının doğru ve etkili bir şekilde tasarlanması koşuluyla eğitim ortamlarına katkıları şu şekilde ifade edilmektedir:

Web 2.0 araçları; takım çalışması ve ortaklık ruhunu güçlendirir, öğrencileri sürece aktif olarak katılmaya teşvik etmektedir. Katılımcıların eğitim alarak bilgiyi hızlıca paylaşacak bir topluluğa dönüşmelerini sağlamaktadır. Öğrenim esnasında, sınıf içindeki uzmanlarla etkileşime geçme imkânı sunar. Bilgilerin kaydedilip paylaşılabilmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca, ebeveynlerin çocukları hakkında hızlı ve etkili bir şekilde geribildirim almalarına olanak sağlamaktadır (Günüç, 2017: 53).

Aktif olarak Web 2.0 araçlarından yararlanan bir nesile, bu teknolojiler aracılığıyla bilgi ve yeteneklerini aktararak okuma ve yazma öğrenimlerini desteklemek ve sosyal bir çevre oluşturmak, eğitimi daha erişilebilir ve etkili hale getirecektir (Yükseltürk ve Top, 2013).

Günümüz dijital çağında, teknolojinin eğitimdeki rolü giderek artmaktadır. Bu bağlamda, özellikle ilk okuma yazma sürecinde öğrencilere sunulan eğitim yöntemleri, dil becerilerini geliştirme sürecinde kritik bir rol oynamaktadır. Web 2.0 araçları, interaktif ve katılımcı öğrenme deneyimleri sağlayarak öğrencilerin motivasyonunu

aynı zamanda öğrenme sürecine olan ilgilerini de artırabilir. Bu nedenle, bu araçların ilk okuma yazma öğretimindeki etkisinin incelenmesi, dil becerilerini geliştirme sürecinde daha etkili ve yenilikçi yöntemlerin belirlenmesine olanak sağlar. Bu çalışmalar, öğrencilerin dil gelişim süreçlerini daha iyi anlamamıza ve eğitim stratejilerini geliştirmemize yardımcı olabilir.

Okuma yazmaya ilk defa başlayan Piaget'in somut işlem dönemindeki oyun çağı öğrencilerinin Web 2.0 araçları, öğrenmeye karşı merakı artıracak ve ilgilerini çekeceği düşünülmüştür. Uygulamalar aracılığıyla yeni öğretilecek harf için öğrenciler heyecanlanır ve heveslenir bu da okuma yazmaya geçişte öğrencileri hızlandırabilir ve yaratıcılık sağlayabilir. Günümüz çağında çocukların ekrandan keyif aldıklarını görmekteyiz. Bu ekran sürelerini zararlı içeriklere karşı aza indirip ekranda kaldıkları sürece eğitim yapılabilir ve eğitici içerikli oyunların olduğu Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilebilir. Örnek verecek olursak sesi hissetme aşamasında öğretmen sesi telaffuz ederken sürekli çıkartır ve belli bir süre sonra zorlanır, ancak Web 2.0 araçlarında hazırlanan ve görsel animasyon şeklinde hem sesi duymalarını sağlayıp hem de görsel olarak sürekli yapılaş yönünü izlerse hızlı, doğru ve kalıcı öğrenmiş olabilir.

1.4. Varsayımlar

1. Örneklem, evreni doğru bir şekilde temsil eder.
2. Kullanılan testler, araştırmada ulaşılmaya hedeflenen verileri toplamak amacıyla uygun ve yeterlidir.
3. Araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2023-2024 Eğitim-öğretim yılını kapsamaktadır.
2. Araştırma İstanbul ilinin Küçükçekmece İlçesindeki öğrenci ve velilerinden iki şube ile gerçekleştirilmiştir.
3. Araştırma konu açısından ilk okuma yazma öğretiminde araştırmacının kullandığı Web 2.0 araçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okuma: Yazar ile okuyucu arasında gerçekleşen, mevcut bilgilerin işletildiği, bir hedefe ve yöneme uygun olarak yapılan, etkili bir iletişimle desteklenen ve düzen içinde yürütülen, anlam üretme işlemidir (Akyol, 2012: 86).

Yazma: Zihnimizde yer alan düşünceler, duygular ve bilgilerin yazıya dökülmesi sürecidir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2005: 19).

İlk okuma yazma öğretimi: Okuma ve yazma, dil öğretiminin iki farklı yönünü temsil eder: biri alıcı dil diğeri ise verici veya üretici dil . Dil öğretiminin başlangıcında genellikle bu iki alan bir arada öğretilir; öğrencilere hem okuma hem de yazma becerileri kazandırılmaya çalışılır. Yazılı dil öğretiminin başlangıcı olarak adlandırılan bu süreç, çocukların alfabe, harf sesleri, kelime tanıma ve temel yazma becerilerini edindikleri dönemi kapsar (Güneş, 2019: 26.)

Web 2.0 araçları: Web 2.0 araçları, kullanıcıların ortaklaşa içerik üretmelerine ve bilgiyi iş birliği içinde dağıtmalarına olanak tanıyan, bu süreçte özel yazılımların kullanılmasını içeren bir terimdir (Oliver, 2007: 5).

İKİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE

2.1. İlk Okuma-Yazma

Toplumun ve kişinin ileri düzeyde oluşu ve başarıları, okuryazarlık yetisinin gelişmişliğiyle doğrudan bağlantılıdır. Modern toplumlarda, bireylerin kendi alanlarında ilerleyebilmeleri ve önemli pozisyonlara ulaşabilmeleri, gelişmiş okuryazarlık becerilerine sahip olmaları sayesinde mümkündür (Çelenk, 2001: 18). Okuma ve yazma eğitimi, bireylerin geleceklerindeki performansını önemli ölçüde belirleyecek temel beceri ve alışkanlıkları sağlamaktadır.

Okuma ve yazma becerileri, bir kişinin hem akademik hem de sosyal ortamlardaki performansını artırmakla kalmaz, aynı zamanda bireysel potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına da olanak tanımaktadır. Bundan dolayı son derece önemlidir (Yıldız, 2010). Eğitim programları ve öğretim süreçlerinde, okuma ve okunan metinlerden anlam çıkarabilme becerisinin geliştirilmesi, insanın hayatını zenginleştirmenin temel taşlarından biridir. Bu beceriler; bireyin dünyayı daha anlamlı bir şekilde algılamasına olanak tanımaktadır. Dolayısıyla, bu becerilerin kazandırılması, eğitimde öncelikli hedefler arasında yer almalıdır (Akyol, 2010: 62).

2.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi

Her çocuk, yaşamının ilk anlarından itibaren çevresini aktif bir şekilde algılamaya, anlam yüklü veya yüksüz sesler üreterek konuşmayı denemeye ve gözlem yaparak çeşitli tepkiler göstermeye başlamaktadır. Bu süreçte dinleme, görsel algılama ve konuşma gibi dil becerileri doğal ve düzensiz bir biçimde, herhangi bir program ya da sistem olmaksızın kazanılmaktadır. Öğrenirken gözlem ve taklit önemli rol oynamaktadır (Sağırlı, 2019:1). Okuma ve yazma yeteneklerinin kazanılması, çocuğun hayatının farklı aşamalarında şekillenen ve sürekli olarak ilerleyen bir yolculuktur. Bu yolculuk, ailenin yanı sıra sosyal çevre, kreş, anaokulu ve çocuğun ilköğretimine adım attığı zaman diliminde de sürmektedir.

Çocuklar için, kitap, dergi gibi okuma-yazma kaynaklarıyla dolu bir ortamda büyümenin ve okuma-yazma öğrenimine başlamadan önce bir hazırlık sürecinden geçmenin önemi vurgulanmıştır. Araştırmalar, çocukların okuma ve yazma

yeteneklerinin gelişimi üzerinde, erken yaşlarda yazılı malzemelerle dolu bir ortamda bulunmanın olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Bu tür bir ortamda yetişen çocuklar, okuma ve yazmaya dair malzemelerle ilk defa karşılaşan yaşitlarına göre, okuma ve yazma süreçlerine daha hazır ve bilgili bir şekilde başlama eğilimindedir. Bu bulgular, çocukların okuma ve yazma becerilerini desteklemek için zengin malzemelerle dolu bir çevrenin önemini göstermektedir (Çelenk, 2003:75).

Çocukların konuşma biçimi, onların ihtiyaçlarına, yaşlarına, psikolojik durumlarına ve çevrelerine bağlı olarak şekillenmektedir. Başlarda oldukça basit ve kurallardan uzak, anlaşılır bir yapıda olan bu dil, zamanla ve çeşitli deneyimlerle birlikte gelişmektedir. Çocuklar, yaşadıkça dinleme, gözlemleme ve ifade etme yeteneklerini geliştirmektedir. Böylece daha net ve etkili bir şekilde iletişim kurmaktadır. Bu süreçte edinilen beceriler, her çocuğun ailesi ve yakın çevresinin özelliklerine göre değişiklik göstermektedir (Sağırlı, 2019 :1).

Okuma ve yazma yetenekleri, günümüz eğitimcilerinin en güçlü araçları arasında yer almaktadır. Bu beceriler, okul programlarının köşe taşı oluşturmaktadır. Dolayısıyla, çeşitli derslerde okuma ve yazmanın merkezi bir önemi vardır. Teknolojinin ilerlemesine karşın, öğrenim ve bilgi kazanım süreçleri esasen okuma odaklıdır. Eğitim teknolojileri ve öğretmenler için araçlar yardımcı olmakla birlikte, okuma yeteneği, bilgiye ulaşım ve onu işlemede öneme sahiptir. Bu sebeple, modern toplumlarda bireylerin gelişimi ve başarısı, okuma ve yazma becerilerine yönelik bir odaklanmayı gerektirmektedir (Çelenk, 2003: 34).

Türkçe dersi müfredatı, öğrencilerin hem dil hem de zihinsel becerilerini geliştirmeyi, bireysel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmayı, etkili iletişim yetenekleri kazandırmayı ve Türkçeye olan sevgi ve ilgiyi artırmayı hedeflemektedir. Program, yazma, okuma, konuşma bir de dinlemenin bulunduğu temel dil becerilerini kapsar ve bu becerileri yaşam boyu öğrenme, kişisel ve mesleki gelişimle bütünleştirmektedir. Tematik bir yaklaşımı benimseyen müfredat, metinleri derinlemesine anlama ve okuma-yazma becerilerini geliştirme üzerine kurulu olmaktadır. İlkokuldan ortaokul sonuna kadar olan süreçte, dilbilgisi ve yazım kuralları öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olarak aşamalı bir şekilde öğretilmektedir (MEB, 2019 :8).

2.1.1.1. Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Önemi

Yalın'ın (2007) belirttiği üzere, eğitim teknolojisi; öğrenme sürecinin her bir yönünü ele alarak çözümler üretmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, insan kaynaklarından bilgiye, metodolojiden tekniklere ve eğitim materyallerinden düzenlemelere kadar bir dizi unsuru, etkin bir şekilde kullanarak, eğitimde amaçlanan hedeflere ulaşmak için gerekli sistemleri tasarlama, gerçekleştirme, değerlendirme ve yönetme işlemlerini kapsamaktadır. Eğitim teknolojisinin odak noktası, eğitimin amaçlarına ulaşılmasını sağlayacak araçların ve etkinliklerin entegre edilmesidir (Kaya ve Sıvacı, 2022: 34).

Eğitim teknolojisi, öğretim süreçlerinin yönetimiyle ilgilenen bir alandır. Bu süreçler; öğrencilerin davranışlarını analiz etme, öğrenme senaryolarını tanımlama ve bilgiyi edinme deneyimlerini sağlama gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Aynı zamanda, bu faaliyetler çerçevesinde eğitim ortamının düzenlenmesi veya öğrenme çevresinin optimize edilmesi yer almaktadır. Teknolojik araçlarla zenginleştirilmiş eğitim alanları, öğrencilerin derslere olan ilgisini çekebilir ve kişisel öğrenme deneyimlerini genişletebilmektedir (Alkan, 2005).

Temel okuma ve yazma öğretimi, bireylerin bilişsel yeteneklerini destekleyen bilimsel temellere dayandırılmalıdır. Özellikle işitsel ve görsel algı, bellek, dikkat ve problem çözme gibi bilişsel süreçler, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bauer ve Kenton (2005:63) çalışmasında, bilgisayar teknolojisinin eğitimdeki fırsatları genişletme potansiyeline sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin genellikle bu teknolojiyi sadece bir öğretim aracı olarak kullandığını gözlemlemişlerdir. Araştırmaları, öğretmenlerin genellikle yeterli eğitim almış ve teknolojiyi kullanma konusunda yetenekli olduklarını, ancak bu becerilerini öğretim ve öğrenme süreçlerine tutarlı bir şekilde entegre etmediklerini ortaya koymuştur.

2.1.1.2. İlk Okuma ve Yazma Eğitiminin Hedefleri

İlkokulda okuma-yazma eğitiminin temel amacı, öğrencilere sadece temel becerileri öğretmekle kalmayıp, aynı zamanda etkili ve düzgün Türkçe kullanımı konusunda da yetkinlik kazandırmaktır (Öz, 2019). İlköğretim birinci sınıf düzeyinde başlayan okuma yazma eğitiminin temel hedefi, öğrencilere etkin bir okuma ve yazma becerisi kazandırmakla birlikte; düşünme, anlama, eleştirel sorgulama yeteneklerini

geliştirmek, öğrenme süreçlerini kavramalarını sağlamak, edindikleri bilgileri etkili bir şekilde uygulayabilmelerini ve karşılaştıkları problemleri çözebilmelerini hedeflenmektedir (MEB, 2005: 45). Akyol'a (200) göre, İlk okuma ve yazma öğretiminin temel amaçları şunlardır;

1. Yazma ve okuma keyfini, alışkanlığını edinilmesini sağlamak
2. Sözcük haznesini genişleterek iletişim becerilerini güçlendirmek.
3. Noktalama işaretlerinin rolünü ve kullanım yerlerini anlamalarını sağlamak.
4. Öğrencilerin sözlü iletişim yeteneklerini geliştirerek, yazılı ifade becerilerini güçlendirmek.
5. Okuma ve yazma araçlarını doğru ve ekonomik bir biçimde kullanarak bu becerileri güçlendirmek.
6. Görsel materyalleri kullanarak konuşma ve gözlem becerilerini geliştirme ve pekiştirme yöntemleri uygulamak.
7. Kendi bilgi ve öğrenme birikimini kullanarak uygun seviyedeki hikayeleri, metinleri veya masalları anlama ve aktarma yeteneği geliştirmek.
8. Seslerin doğru telaffuzunu, harf, hece, kelime, cümle ve metinlerin akıcı okunuşunu öğretmek, hızlı ve anlamlı okuma becerilerini geliştirmek.
9. Türkçe dilinin doğru ve etkili kullanımını teşvik ederek, okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel becerileri kazandırmak ve Türk diline olan ilgiyi artırmak.

Güneş'e (2005) göre; okuma ve yazma becerisi, geçmişte sadece kişinin ismi ile soy ismini yazabilme, kısa ve anlaşılır cümleleri okuyup anlayabilme, gerekli bilgiye sahip olabilme anlamlarını içermektedir. Ancak zaman içinde bu kavram farklı boyutlar kazanmıştır. Günümüzde, bu beceri bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla geliştirebilme, onurlu bir yaşam sürerek toplumsal kalkınmaya katılabilmek, bilgiye dayalı kararlar alabilme ve sürekli öğrenme yeteneğini sürdürebilmek anlamına gelmektedir. İlk okuma ve yazma eğitiminin amacı ise sadece çocukları alfabeyi öğretmek değil, doğru ve hızlı okuyabilen, okuduğunu anlayabilen ve yorum yapabilen bireyler yetiştirmektir (Güneş, 2005: 1).

Okuma yazma öğretimi sürecinde, öğrencilerin temel okuma ve yazma becerilerini kazanması ve bununla beraber Türkçe'yi düzgün, estetik bir şekilde kullanma, iletişim kurma yeteneğini artırabilme, problem çözebilecek yeteneklerini geliştirebilme, bir karar alma yetilerini edinebilme beklentisi bulunmaktadır (Akyol, 2011: 35).

2.1.1.3. İlkokul “Birinci Sınıf” Öğrencilerinin Özellikleri

Öğretmenler, okula başlayan çocukların fiziksel, duygusal, zihinsel bir de sosyal gelişimlerini anlamalı ve takip etmelidir. Eğitim programları, insan gelişiminin temel prensiplerine dayanarak hazırlanır ve insan bedeninin beklenen işlevselliğe ulaşabilmesi için biyolojik olgunluğa ve davranışsal hazırlığa gereksinim duyduğunu öngörür. Örneğin, bir çocuk genellikle bir yaş civarında yürümeyi öğrenir ve iki yaşında tualete tek başına gitmeyi başarır. Ancak çocuklar, iskelet, kas ve sinir sistemleri gelişmeden bu tür becerileri kazanamazlar (Çelenk, 2007: 7). Bu noktada birinci sınıf öğrencilerinin bedensel, zihinsel ve duyuşsal özelliklerini dikkate almak gerekmektedir.

İlkokul çağındaki çocuklarda, bedensel büyüme genellikle yavaş ilerlerken, kas dokusunun gelişimi hızlı bir tempo kazanır. Ancak, bu hızlı kas gelişimine rağmen, kas fonksiyonları henüz tam olarak olgunlaşmamış olabilir, çocukta hareketlerinin koordinasyonunun eksik olmasına ve uzun süreler boyunca hareketsiz duramamasına yol açabilmektedir(Korkmazlar, 1990:70). Çocuk, hayat boyu devam edecek davranışları uygulamaya başlamadan önce okuma ve yazma becerilerini kazanmaya çalışmaktadır. Ancak bu becerilerin tam olarak gelişmesi için çocuğun yeterli bir olgunluk düzeyine ulaşması gerekmektedir. Ayrıca, okuryazarlık sürecinin başlangıcında birey, aile gibi daha küçük ve sınırlı bir sosyal birimden, daha geniş ve karmaşık insan ilişkilerinin olduğu okul topluluğuna adım atmış olur (Çelenk, 2007:7).

Çocukların, genellikle sağ veya sol el tercihi belirginleşmeye yaklaşık altı yaş civarında başlamaktadır. İlkokul birinci sınıfa geldiklerinde, öğrenciler yazı yazmayı öğrenme aşamasına ulaşmaktadır. Yazı yazmak, satırları düzgünce yerleştirmek, uygun boyutta yazmak gibi beceriler, küçük kasların kontrolünün gelişmesiyle ilgili olmaktadır (Korkmazlar, 1990:75). Her çocuğun fiziksel yapı ve gelişim hızı, öğrenme ve başarı seviyelerini belirlemektedir. Öğretmenler, öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerini anlayarak öğrenme ortamlarını buna uygun şekilde düzenlemelidir. Bu, etkili öğrenmeyi teşvik etmek için önemlidir eğitimcilerin temel görevidir (Çelenk, 2007: 7).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, çocukların duygusal gelişimine odaklanan çalışmaların başarı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Birinci sınıf öğrencilerinin duygusal gelişim özelliklerine bakıldığında, grup oyunlarına hâkim

oldukları, oyunlarında kuralları belirleyip zamanla bu kuralları değiştirebildikleri ve karmaşık oyunlardan keyif almadıkları görülmektedir (Güleryüz, 2004: 100).

2.1.1.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminde İç ve Dış Etkenler

Öğrenme, bireyin kişisel geçmişi ve farklılıkları gibi içsel faktörlerin yanı sıra eğitim koşulları gibi dış etkenler tarafından etkilenmektedir. Eğitim koşulları, belirli bir zaman dilimi içinde bireyi etkileyen dış etmenlerdir. Eğitim sürecinde, hedeflenen içerik, öğretmen, materyaller ve kaynaklar ile kullanılan yöntemler önemli unsurlardır (Bilen, 2002: 57). Öğrenme, çeşitli faktörlerin etkisi altında olan karmaşık bir süreçtir. Bu sebeple, öğrenmeyi etkileyen unsurlar dikkate alınmıştır. Kaya (2012: 31), öğrenmeyi etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamıştır:

A- Öğrenenle ilişkili unsurlar

- Kişisel hazırlık düzeyi
- Olgunluk seviyesi
- Motivasyon
- Kaygı düzeyi
- Geçmiş deneyimler
- Hedefler

B- Öğrenme yöntemiyle alakalı faktörler

- Zamanlama
- Öğrenilen konunun yapısı
- Katılım
- Geri bildirim

C- Öğrenilen konuyla ilgili unsurlar

- Algılama yeteneği
- Anlamlandırma süreci
- Kavramsal gruplandırma

Akyol'a (2012) göre; ilk okuma yazma öğretiminde, özellikle dikkate alınması gereken önemli noktalar bulunmaktadır. Bu noktalar, öğretim sürecinin başlangıcında titizlikle göz önünde bulundurulmalıdır. İlk okuma yazma öğretimine etki eden noktalar aşağıdaki gibidir;

Çevrenin etkileri

Öğrencilerin nitelikleri

Öğretmenlerin yaklaşımları

Ailelerin tavırları

Çocuklar, okuma ve yazma becerilerini erken yaşlardan itibaren geliştirebilirler, çünkü birçok farklı deneyime maruz kalırlar. Bu becerileri, yetişkinlerin yazılı ve sözlü iletişimlerinden alınan ipuçlarıyla geliştirmektedirler. Okuma ve yazmanın çevrelerinde nasıl kullanıldığını gözlemleyerek öğrenebilmektedir (Akyol, 2012: 62). İlkokul birinci sınıfa başlayan çocukların okuma, yazma ve diğer becerileri başarıyla edinmeleri için, gelişimsel özelliklerini iyi anlamak büyük önem taşır. Bu yaş döneminde, çocukların okuma, yazma ve aritmetik gibi temel becerileri kazanması, onların gelişimi açısından kritik bir aşamadır (Calp, 2003: 49). Ailelerin çocuklarına kitap okuma alışkanlığı kazandırması, okuma yazma öğreniminde en önemli ve belirleyici faktördür. Küçük yaşlardan itibaren ailelerin çocuklarıyla birlikte kitap okuması, dilin yapısı ve kullanımında çocuğun gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Çocukla yapılan bu etkileşimli okuma çalışmaları, çocuğun iletişim becerilerini olumlu yönde etkiler ve diyalog kurma yeteneğini geliştirir (Akyol, 2012: 13).

Sarı'ya göre; öğretmen, okuma ve yazma becerilerinin kazanılmasında kritik bir rol oynar. Çocuğun hayatında kalıcı izler bırakacak olan ve okul deneyimlerini belirleyecek ilk kişi genellikle sınıf öğretmenidir. Öğretmen, çocuğa okulu sevdirecek veya ondan uzaklaştıracak bir tutum sergileyebilir. Başarıda en büyük etkenlerden biri de öğretmendir. Kendine güvenen, çocuk sevgisiyle dolu ve sabırlı öğretmenlerin en büyük mutluluğu, öğrencilerinin başarılı olmasıdır (Sarı, 2008:35).

2.2. Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretim Yöntemi

“Ses esaslı yaklaşım” ile ilk okuma ve yazma eğitiminde, eğitime seslerle başlanmaktadır. İlk olarak, anlam taşıyan bir bütün oluşturmak üzere birkaç ses sunulmaktadır. Bu sesler sayesinde, öğrenciler hecelerden kelimelere ve sonunda cümlelere adım adım yönlendirilmektedir. Bu metod, öğrencilerin kısa süre içerisinde cümle kurma becerisine ulaşmalarını hedefler ve öğretim sürecini bu doğrultuda şekillendirilmektedir (Güneş, 2005: 22).

İlkokul düzeyindeki Türkçe derslerinde okuma-yazma becerilerini edinmeleri için “Ses Temelli İlk Okuma Yazma Yöntemi” tercih edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2019 yılında yayınladığı öğretim programına göre, bu yöntemin uygulanışında izlenmesi gereken adımlar belirlenmiştir. Öğretimin aşamalarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür;

İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Aşaması

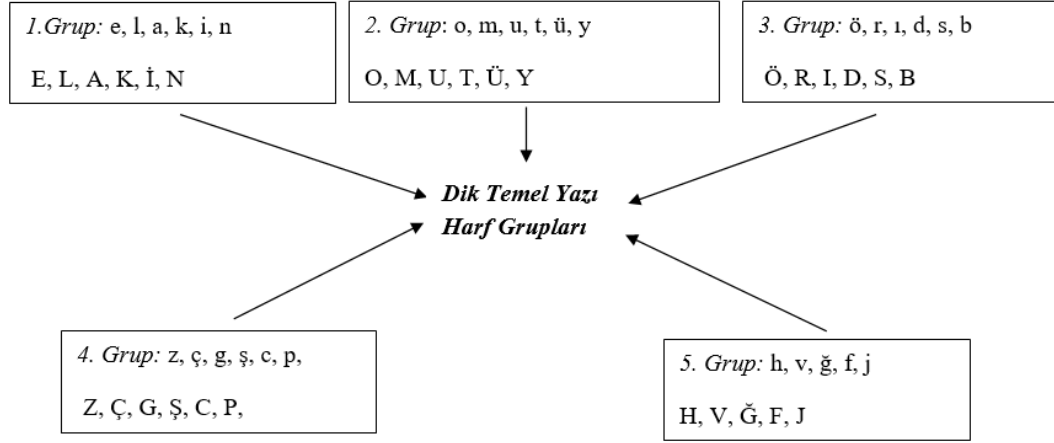
Bu aşamada dinleme eğitimi çalışmalarına ağırlık verilmektedir. Parmak, el ve kol kasları çalışmalarıyla birlikte boyama ve çizgi çalışmaları da bu aşamada yapılmaktadır.

İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşaması

“Sesi hissetme tanıma ve ayırt etme aşaması”, “okuma ve yazmaya başlama ve ilerleme” aşamasının en kritik bölümüdür “Harfi okuma ve yazma, harflerden hecelerle; hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler” oluşturmayla birlikte metin okuma da bu aşamada yer almaktadır.

Bağımsız Okuma ve Yazma Aşaması

MEB, (2019) Türkçe dersi öğretim programında seslerin tamamının öğretimi tamamlandıktan sonra, temaya başlamadan önce öğretmen rehberliğinde en az iki haftalık bir süre boyunca öğrencilerin akıcı ve anlamlı okuma becerilerini geliştirmek amacıyla sessiz ve sesli okuma, vurgu tonlama, doğru ses çıkarma, metin üzerinde konuşma, koro halinde okuma, anlamlı okuma gibi okuma çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.



Şekil 2.1: 2019 Türkçe Programındaki Seslerin Veriliş Sıralaması

Kaynak : MEB, 2019: 12

Yangın (2007) ve Zayım'e (2009) göre; ilk okuma yazma eğitiminin temel hedefi, öğrencilerin kişisel gelişimlerine uygun teknikler ve materyaller aracılığıyla, doğru ve akıcı bir şekilde okuyup anlamalarını; aynı zamanda net, estetik ve akıcı bir biçimde yazabilme yetkinliklerini ve okuma yazma alışkanlıklarını edinmelerini sağlamaktır.

Ses esaslı okuma yazma yöntemiyle okuma yazma öğreniminde benimsenen temel ilkeler aşağıdaki gibidir (MEB, 2005: 46):

1. Öğrencilerin bilgi ve deneyimlerinden yola çıkılmalıdır.
2. Başlangıçta anlamlı heceler oluşturulmalıdır.
3. Oluşturulan heceler, kolay okunabilir, sıkça kullanılan, somut anlamlara sahip, görselleştirilebilir ve işlevsel olmalıdır.
4. Cümle yapısına hızlı bir şekilde geçilmelidir.
5. Mümkün olduğunca görsellerden faydalanılmalıdır.
6. Somut nesneler öğrenme sürecine entegre edilmelidir.
7. Hece tabloları kullanılmamalıdır.
8. Öğrenilenlerin kalıcılığı için defterlere yazma, yeni bilgileri öncekilerle ilişkilendirme, okuma pratiği ve yazılı materyallerin sergilenmesi gibi etkinlikler düzenlenmelidir.

2.2.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Materyal Kullanımı Yeri ve Önemi

İlk alfabe öğrenimi, bir kişinin kendi potansiyelini keşfetmesi, yaşamın zorluklarına hazır olması, toplumsal ilişkilerde başarılı bir şekilde yer alabilmesi, yazı ve görsel içerikleri doğru yorumlayabilmesi ve düşüncelerini hem yazılı hem de sözlü olarak açık ve etkin bir biçimde dile getirebilmesi için gerekli olan temel bir gerekliliktir (Bay, 2008). Kutluca ve Canbulat'ın 2013 yılındaki araştırmasına göre, öğrenci karakteristikleri, tercih edilen pedagojik yaklaşım, bu yaklaşımın öğretmen tarafından uygulanışı, ders işleyişi ve geliştirilen öğretim materyalleri olmak üzere eğitim sürecinin farklı bileşenlerinin, anlam yüklü okuma becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır (Kutluca ve Canbulat, 2013).

Çocuklar, okul öncesi dönemlerinde çeşitli ve zengin uyarıcılara maruz kaldıklarında, bu uyarıcılara olan etkileşimleri sayesinde öğrenme kabiliyetlerini geliştirmektedir. Bu durum, onların ilerleyen zamanlarda, özellikle ilk okuma ve yazma becerileri konusunda daha yüksek başarı göstermelerine olanak sağlamaktadır. Okula başladığında ilk kez ilk okuma ve yazma öğrenme materyalleri ile tanışan öğrenciler, bu materyallerle olan etkileşimlerinde, daha önce bu tür uyarıcılara maruz kalmış olan akranlarından farklılık gösterecektir (Yavuzer, 2012). Okuma ve yazmanın, basitçe metin aktarımından öte, derinlemesine anlama ve duygularla bağ kurma süreci olduğu vurgulanmıştır (Akyol, 2005: 27).

Web 2.0 teknolojileri, eğitim alanında önemli bir yer tutar ve kullanıcıların aktif katılımıyla içerik oluşturmalarına imkân tanıyan uygulamalardır. Bu modern araçlar sayesinde, bilgisayar kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip bireyler, kendi ürettikleri materyalleri çeşitli dijital platformlar aracılığıyla geniş kitlelerle paylaşabilmektedir. Üretilen içerikler, bilgi ve deneyimlerin paylaşımını kolaylaştırarak, kullanıcılar arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik etmektedir. Web 2.0 araçları, eğitimde teknolojinin entegrasyonu açısından, öğrenme ve öğretme süreçlerine yenilikçi yaklaşımlar sunmaktadır. Bu araçlar aracılığıyla kullanıcılar, sadece bilgi alıcısı olmanın ötesine geçerek, bilginin paylaşımında ve yayılmasında aktif roller üstlenmektedir. Böylece, bilgiye erişim ve bilgiyi paylaşma konusunda demokratik bir ortam oluşturulmaktadır (Grosseck, 2009; İşman ve Hamutoğlu, 2013; Batıbay, 2019). Pek çok eğitim kurumu günümüzde Web 2.0 teknolojisi ve araçlarını etkin bir şekilde kullanmaktadır. Ancak, bu teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilen kurumların sayısı hala sınırlıdır. Bu durumun temelinde, eğitimcilerin yeterince

teknoloji eğitimi almamış olmaları yatmaktadır. Web 2.0'ın potansiyelini tam anlamıyla değerlendirebilmek için altyapı eksikliği de önemli bir sorundur. Bu noktada, en güncel Web kaynaklarının entegrasyonu özel bir vurgu gerektirmektedir (Moshahid ve Pt, 2017 : 160).

Öğrenciler, okula Web hakkında bilgi sahibi olarak gelmekte ve bu teknolojiyi rahatlıkla kullanabilmektedir. Hatta birçoğu, okul dışında interneti kullanma alışkanlıkları ve internete olan güvenleri nedeniyle değişiklikler yaşadıklarını ifade etmektedir. Bilgiye erişim konusunda bilgili olan öğrenciler, okula farklı beklentilerle ve çeşitli becerilerle gelmekte ve farklı kaynaklara kolayca ulaşabilmektedir (Levin ve Arafeh, 2002:31).

2.2.2. Ölçme Değerlendirme

Her gün karşılaştığımız ölçme ve değerlendirme terimleri, birbiriyle bağlantılı olmalarına rağmen ayrı tanımlara sahiptir. Ölçme, bir şeyi tanımlama eylemi olarak görülürken, değerlendirme ise üzerinde düşünülüp karar verme sürecidir (Baykul ve Turgut,2012). Baykul ve Turgut'a (2012) göre; ölçme değerlendirmenin 4 ana görevi vardır. Bunlar;

Eğitimde Boşlukların Tespiti: Öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları zorlukların ve eksiklerinin detaylı bir şekilde belirlenmesi;

Eğitim Uzmanlarına Dönüt Sağlanması: Ders programlarını hazırlayan ve bu programları uygulayan eğitimcilerin, aldıkları geri bildirimlerle daha etkili ve verimli yöntemler geliştirebilmesi;

Öğrencilerin Yeteneklerine Göre Yönlendirilmesi: Her öğrencinin kişisel ilgi alanlarına, yeteneklerine ve becerilerine uygun olarak en uygun eğitim yollarına ve alanlara yönlendirilmesi;

Öğrenci Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi: Öğrencilerin akademik performansının ve başarılarının sistematik bir şekilde değerlendirilmesi ve takip edilmesi.

Akyol'a (2011) göre, öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde sürekli aynı değerlendirme aracına başvurmalarından kaçınmaları gerekmektedir. Öğrencilerin bireysel gelişimlerine uygun olarak, hem ürünlere hem de eğitim sürecine dair değerlendirmeleri içeren çeşitli değerlendirme yöntemlerini entegre etmeleri

önemlidir. Böyle bir yaklaşım sayesinde, öğrencilerin öğrenme eksiklikleri, yanlış anlamaları ve eğitim programının iyileştirilmesi gereken noktaları belirlenerek gerekli geri bildirimler sağlanabilmektedir (Akyol, 2011).

2.3. “WEB 2.0” Araçları

“Web 2.0” araçlarının sosyal platformları, insanlar arasında köprüler kurma, düşünceleri paylaşma ve müzakere etme gibi yeni fırsatlar sağlamaktadır. Bu platformlar, mevcut toplulukların güçlenmesine katkıda bulunurken, aynı zamanda yeni araştırma ve keşif gruplarının meydana gelmesine olanak tanımaktadır. Dijital ve ağ tabanlı medyanın getirdiği olanaklar, kullanıcıların kendi içeriklerini oluşturmalarına, iletişim kurmasına ve toplu iş birliği yapmasına olanak tanıyarak, etkili öğretim metotlarının temel taşlarını oluşturmaktadır (Conole ve Alevizou, 2010:10)

2.3.1. “WEB 2.0” Tanımı

Teehan’ın (2010) belirttiği üzere, “Web 2.0” ifadesi, İnternet’in yeni kuşağını temsil eder ve Web tabanlı eğitim kavramları içinde en geniş çapta kullanılanlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Bu kavram, insanların çevrimiçi olarak etkileşime girmeleri ve ortak çalışmalar yaparak aktif bir şekilde katılım göstermelerini hedefleyen Web tabanlı tüm platformları içine almaktadır (Alkhataba, Abdul-Hamid ve İbrahim, 2018:436). Web 2.0 teknolojileri, resmi ve resmi olmayan alanlarda Web üzerinden günlük etkinlikleri destekleyen katılım, iş birliği ve dağıtım odaklı uygulamalardır. Eğitim alanında, bu araçlar öğretmenlere öğretimde yenilik yapma imkânı sunar ve öğrencilerin, öğretmenler, akranlar ve veliler ile etkileşimde bulunmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu dijital araçlar, öğretmenlere zaman kazandırırken öğrencileri aktif öğrenmeye teşvik etmektedir. Çoğu, az yer kaplayan ve kolayca erişilebilen küçük boyutlu uygulamalardır; bazıları ise indirme gerektirmeyen çevrimiçi platformlarda mevcuttur (Majid ve Verma,2021: 57).

Web 2.0 araçları, kullanıcıların medya içerikleri oluşturmalarını ve bunları akranları veya geniş kitlelerle paylaşmasını sağlayan çevrimiçi araçlardır. Bu araçlar, dijital medya dosyalarının düzenlenmesi ve tasarlanması, farklı kaynaklardan veri birleştirilerek yeni uygulamaların, araçların veya hizmetlerin oluşturulması gibi yetenekleri içermektedir. Web 2.0 araçları, yaratıcı medya paylaşımı ve dijital sanat ile veri yöntemlerini kapsayan, kullanıcıların içerik oluşturma ve paylaşma becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan çevrimiçi platformlardır (Majid, ve Verma,2021: 58).

Web 2.0 teknolojilerinin popülarlığının ana sebeplerinden biri, kullanıcıların etkileşimli ve sosyal bir platformda birleşerek ortak hedefler için iş birliği yapmalarını sağlamasıdır. Bu teknolojiler, internetin sadece bilgi tüketilen bir yer olmaktan çıkıp, kullanıcıların içerik üretebildiği, birbirleriyle etkileşime girebildiği ve fikir alışverişi yapabildiği bir alan haline gelmesini mümkün kılmaktadır. İnternet erişiminin artışı ve sosyal yetenekler ile özgünlüğe verilen değerin yükselmesi, Web 2.0 araçlarının giderek daha fazla benimsenmesine yol açmıştır (Elmas ve Geban, 2012:247).

İzleyicilerin algısal, bilişsel ve duygusal kapasiteleri, onların beklentileri ve rutinleri kavramak; “görsel teknoloji” ile bu teknolojinin nasıl kullanıldığına dair ilişkileri detaylı bir şekilde incelemek büyük bir önem taşımaktadır (Feigenson ve Dunn,2003:112). Bu kapsamda görsel teknolojilerin yönlendirilmesi ve bunlarla etkileşime geçilmesi, izleyici deneyimlerinin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlar ve görsel anlamların oluşturulma sürecini daha verimli bir şekilde yönetmemize olanak tanımaktadır. Öte yandan Drexler, öğrencilerin teknoloji aracılığıyla başarılı bir şekilde öğrenebilmeleri için sadece Web 2.0 araçlarına serbestçe erişmek ve bunları özgürce seçebilmekle kalmayıp, aynı zamanda daha kapsamlı bir destek ve kaynaklara ihtiyaç duyduklarını vurgulamaktadır. Bu bağlamda, sorumluluk ve kontrol hissinin, öğrenme motivasyonu ile doğrudan özdeşleşmediğini belirtmektedir (Drexler, 2010: 1).

Web 2.0’ın sosyal platformları, insanların bir araya gelip düşüncelerini paylaşmaları ve tartışmaları için yeni kapılar aralamaktadır. Bu platformlar, mevcut toplulukların güçlenmesine katkıda bulunmanın yanı sıra, yeni keşif ve araştırma gruplarının oluşumuna da öncülük edebilmektedir. Dijital ağlar üzerinden sağlanan medya imkanları, kullanıcının içerik üretimine odaklanılmasını ve toplu iş birliği ile iletişimin ön plana çıkarılmasını sağlayarak, etkili öğretim yöntemlerinin ana unsurlarını temsil etmektedir (Conole ve Alevizou, 2010: 10). Teehan (2010) tarafından belirtildiği üzere “İnternetin yeni nesli” olarak tanımlanan Web 2.0, Web tabanlı destekli öğrenme kavramları içinde en sık rastlananlardan biridir. Bu kavram, kişilerin internet üzerinde etkileşim kurmalarını ve işbirliği yaparak katılımında bulunmalarını hedefleyen çevrimiçi platformları ifade etmektedir (Alkhataba, Abdul-Hamid ve İbrahim, 2018: 436).

Web 2.0 araçları, öğretmen ve öğrencilerin eğitimde iş birliği yapmalarını kolaylaştırırken, zaman tasarrufu sağlayıp öğrenmeyi teşvik etmektedir. Bu araçlar

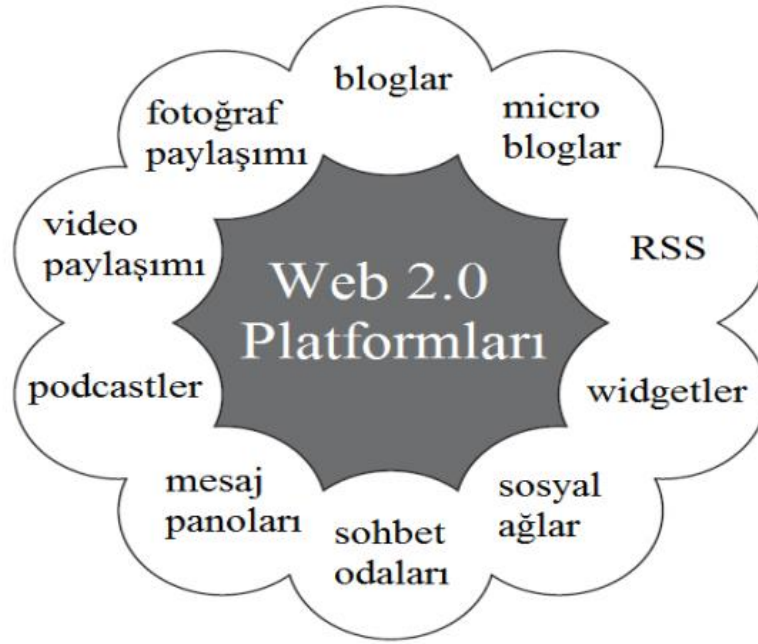
genellikle hafif olup, ek yükleme gerektirmeden çevrimiçi olarak erişilmektedir (Majid ve Verma, 2021: 57). Web 2.0 araçları, kullanıcıların akranlarıyla veya geniş kitlelerle medya oluşturup paylaşmalarını sağlamaktadır.

2.3.2.WEB 2.0 Platformları

“Web 2.0” teknolojileri, Web ve internet tabanlı uygulamaların geniş bir yelpazesini kapsar ve eğitim sektöründe de popülerlik kazanmıştır. Bu gelişme, sadece bu teknolojilerin kullanımıyla sınırlı kalmayıp, kullanıcıların etkileşimlerini şekillendiren hizmet yapılarının oluşturulmasını da içermektedir. İnternet ve Web’in temel altyapısını oluşturan bu teknolojiler ve açık standartlar sayesinde, bloglar, wikiler, video ve fotoğraf paylaşımı, içerik yayıncılığı, podcastler ve içerik etiketleme gibi araçlar, Web 2.0’ın dinamik özelliklerini yansıtan temel unsurlar arasında bulunmaktadır.

Web 2.0 teknolojilerinin popülerliğinin altında yatan temel sebeplerden biri, kullanıcıların aktif bir şekilde katılım gösterip, interaktif ve sosyal bir platformda birleşerek ortak hedefler doğrultusunda iş birliği yapma imkânı bulmalarıdır. Geniş bir açıdan incelendiğinde, “Web 2.0” bireylerin pasif izleyicilerden çok, içerik üretebilen, birbirleriyle etkileşim kurabilen ve bilgi ile düşüncelerini paylaşabilen yeni nesil bir Web ortamı olarak tanımlanabilmektedir. İnternetin yaygınlaşması, sosyal yeteneklerin ve özgünlüğün ön plana çıkması, Web 2.0 teknolojilerine olan ilginin ve kullanımının geniş çapta artmasını teşvik etmiştir (Elmas ve Geban, 2012:247).

İletişimin, etkileşimin artan önemi karşısında geliştirilmiş ve Tim O’Reilly’nin 2005’te dünya çapındaki kullanıcıların birbiriyle iletişimini ve içerik paylaşımını desteklemek ve teşvik etmek üzere tanımladığı web tabanlı uygulamalar ve teknolojileri ifade eden bir terimdir. Bloglar, Wiki’ler, Podcast’ler, RSS akışları, içerik toplayıcıları, sosyal yer işaretleri gibi araçlar, bu yenilikçi yaklaşımın temel taşlarıdır ve özellikle eğitim teknolojileri alanında faaliyet gösteren topluluklar tarafından hızla kabul görmüştür (Gonzalez ve St Louis 2008: 29).



Şekil 2.2: Web 2.0 Platformları

Kaynak : Lincoln, 2009’dan aktaran Koçyiğit ve Koçyiğit, 2018

Blog

Bloglar, Jorn Barger isimli bir kişi tarafından 1997 yılında ortaya atılan bir kavramdır. Genel olarak, bu kavram basit bir internet sayfasına atıfta bulunur ve içinde çeşitli görüşlerin ifade edildiği paragraflar, bilgilendirici yazılar, kişisel anılar veya yazılar bulunabilmektedir. Bu dijital platformlar, içerikleri kronolojik sırayla, yani en son eklenenlerin en üstte görüneceği şekilde, bir çevrimiçi dergi formatında sunmaktadır (Anderson, 2007 :7). Bloglar, düzenli olarak bilgi güncellemelerinin yapıldığı Web siteleridir ki bunlar bireyler veya gruplar tarafından oluşturulabilmektedir. Bu güncellemeler genellikle günlük girişler, olay açıklamaları veya eğitim materyalleri şeklinde olabilmektedir. Okuyucular genellikle blog girişlerine yorum yapabilirler; bu da soru sorma, ek bilgi sağlama veya sadece gönderiye ilişkin düşüncelerini paylaşma gibi fırsatlar sunmaktadır (Curran ve Marshall, 2011: 3515).

Viki

Viki, Özgür Yazılım Vakfı (FSF) tarafından geliştirilen özgür belgelendirme lisansı ile uyumlu olarak faaliyet göstermektedir. Bu lisans, her türlü kaynak ve rehber materyali için tasarlanmıştır ve Viki içeriklerinin değiştirilmiş olmasına rağmen serbest kullanım hakkını sağlamaktadır. Viki oluşturmak için, kiralanmış bir web sunucusu üzerinde kolayca bir Web platformu kurulabilir veya internet üzerinden ücretli veya ücretsiz olarak hizmet veren bir wiki sitesi kullanılabilir (Şahin, 2013 :171).

"Wiki" terimi, işbirlikçi bir araç anlamına gelir. Genellikle grup çalışmasını kolaylaştırabilmektedir. Wiki sayfalarında, ekranda bir düzenleme düğmesi bulunur ve kullanıcılar bu düğmeye tıklayarak içeriği değiştirmek veya silmek gibi çevrimiçi erişime sahip olabilmektedir. Bu düzenleme aracı, kullanımı kolaydır ve basit bir hipermetin stili kullanılarak sayfalar arasında bağlantılar oluşturmak için kullanılmaktadır (Anderson , 2007: 8).

Podcast

Podcast, günümüz eğitiminde önemli bir rol oynayan bir Web 2.0 aracıdır. Bu medya formatı, öğrencilere çeşitli avantajlar sunmaktadır Özellikle, podcastler dinleme becerilerini geliştirme açısından son derece etkilidir. Öğrenciler, gerçek hayatta kullanılan dili ve çeşitli aksanları dinleyerek dil yeteneklerini artırabilmektedir. Ayrıca, bu format, eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirme fırsatı da sağlamaktadır. Çünkü öğrenciler, podcast içeriğini analiz ederken düşünsel süreçlerini aktif bir şekilde kullanmak zorundadır (Stefancik ve Stradiotová,2020:46).

Podcast, internet üzerinden erişilebilen radyo programlarının dijital bir biçimde kaydedilip istenildiği zaman dinlenebilmesini sağlayan bir dijital uygulamadır. Özellikle ses odaklı olan podcastler, dinleyicilere çeşitli konularda esnek ve kişiselleştirilebilir bir deneyim sunmaktadır. Bu platformlar, kullanıcıların ilgi duydukları içerikleri istedikleri zaman ve istedikleri yerde keyifle dinlemelerine olanak tanımaktadır (İspir, 2013: 29).

Podcast'ın kullanım alanları oldukça çeşitlidir. Bir podcast, insan sesiyle sunulsa da, metin formatına dönüştürülemez olduğu anlamına gelmez (Wall, 2019: 317). Podcast'lerin etkili olması, öğretmenlerin dijital araçları etkili bir şekilde kullanma kabiliyetine ve öğrencileri belirli öğrenme hedeflerine yönlendirecek uygun materyalleri seçme yeteneğine bağlıdır (Abdulrahman, Basalama ve Widodo, 2018: 127).

Dil öğreniminde dinleme becerisinin temel önemi vurgulanmaktadır. Teknolojik olanakların kullanımıyla dil öğretimi daha etkili hale gelmektedir. Özellikle podcast uygulamaları gibi mobil öğrenme araçlarının kullanımı, dil öğretimini daha çok boyutlu ve etkileşimli hale getirebilir. Bu, dil öğreniminde güncel yaklaşımların benimsenmesini ve öğrenim sürecinin daha verimli hale gelmesini sağlayabilmektedir (Yılmaz ve Babacan, 2015: 1160).

2.3.3. Web 2.0 Araçlarının Kullanıldığı Alanlar

Web 2.0'ın ortaya çıkmasıyla birlikte, eğitimde kullanılan yeni teknolojiler geleneksel sınıf içi öğrenme ortamlarına alternatif öğrenme yöntemleri sunmaktadır. Bu yeni teknolojiler arasında sosyal ağlar, podcast'ler, wikiler ve bloglar gibi çeşitli araçlar bulunmaktadır. (Ağır, 2013). Öte yandan; Web 2.0, Web tabanlı bir yaklaşım olup kullanıcıların etkin katılımını teşvik eder, böylece öğrencilerin daha etkileşimli bir öğrenme deneyimi elde etmelerine imkan tanımaktadır (Deperlioğlu ve Köse, 2010).

Web 2.0 araçları ve teknolojileri, kullanıcıları bilgi oluşturma ve paylaşmaya aktif olarak dahil eden geri bildirimler, yorumlar, sosyal yer imleri ve etiketlemeler gibi birçok özellikler sunmaktadır (Dron, 2006). Bu araçlar, iletişimdeki değişikliklerle birlikte, çocukların hem okul içinde hem de okul dışında nasıl etkileşim kurduklarını değiştirmiştir. Web 2.0 araçları ve dijital metinler, yeni okuryazarlık formları ile sosyal etkileşimi artırmıştır (Schamroth-Abrams ve Merchant, 2013; Gillen, 2014; Chaudron, 2015).

Web 2.0 araçları, teknolojik özelliklerle bilgi oluşturmaya, sosyal ağlar üzerinden etkileşimi ve işbirliği yapmayı sağlayan yapılar olarak tanımlanmaktadır. Bu araçlar, içeriği düzenlemeyi ve veri paylaşımını kolaylaştırarak kullanıcı deneyimini zenginleştirmektedir. Çeşitli teknolojik araçlarla desteklenen Web 2.0, kullanıcıların aktif katılımını teşvik eder ve internet üzerindeki etkileşimi güçlendirmektedir (Jonassen vd., 2008).

2.3.3.1. Web 2.0 Araçlarının İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanım Alanları

Öğretmenlerin eğitim sürecinde yeni teknolojilere başvurması, öğrenme deneyimini daha anlamlı hale getirebilmektedir. Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılması, öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun içeriklerle etkileşimde bulunmalarını sağlamaktadır (Lemke vd 2009). Bu bağlamda öğrenme sürecinde, bilgiye her an ve her yerden erişim sağlama imkânı, öğrencileri dijital platformlara çekmiş ve bu platformları, özellikle Web 2.0 araçlarını kullanarak öğrenme ortamlarına dönüştürmüştür (Bozkurt, 2013: 838).

Web 2.0 araçları, öğrencilerin projelerini ve ürünlerini oluşturmak ve paylaşmak için ücretsiz olarak sunulan dijital programlardır. Bu araçlar, öğrencileri iş birliği yapmaya teşvik eden etkileşimli, çok yönlü ve kullanımı kolay dijital platformlardır. Öğrencilere bireyselleştirilmiş yanıtlar oluşturma ve paylaşma imkânı sağlamaktadır

(Aras ve Kocasaraç, 2022: 119). Web 2.0 araçları, öğrencilere bilgi paylaşımı yaparken aynı zamanda farklı insanlarla etkileşim kurma şansı sunar. Öğrenciler, sınıf arkadaşlarıyla iş birliği yaparak yanıt ürünleri oluşturabilir veya tamamladıkları projeleri sınıf içindeki ya da dünyanın dört bir yanındaki diğer öğrencilerle paylaşabilmektedir. Bu araçlar, öğrencilerin öğrendiklerini daha geniş bir kitleyle paylaşmaları için önemli bir fırsat sunmaktadır (Gulley ve Thomas, 2022).

2.3.3.2. Web 2.0 Araçlarının Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Web 2.0'ın eğitimdeki etkileri çeşitli olumlu boyutlar sunmaktadır Zdravkova ve arkadaşlarının (2012) çalışmalarına göre, bu yenilikçi yaklaşımın ilk önemli faydası, öğrenciler arasındaki intihal riskini belirgin şekilde azaltarak akademik dürüstlüğü güçlendirmesidir. Web 2.0'ın bir başka olumlu etkisi ise sosyal işbirliğini teşvik etmesidir. Tartışma platformları, wiki tabanlı çalışmalar ve grup etkinlikleri, öğrencilerin fikir alışverişi yapmasını, etkileşimde bulunmasını ve ortak projeler geliştirmesini sağlamaktadır. Bu da öğrenciler arasında etkili bir işbirliği ortamı oluşturarak öğrenme deneyimini zenginleştirmektedir. Web 2.0 entegrasyonu ayrıca öğretmenlere, öğrenci performansını anında değerlendirme ve geri bildirim sağlama imkânı sunmaktadır.

Sosyal ağ hizmetleri, insanların arkadaşlarıyla etkileşimde bulunup ilgi alanlarını paylaşabilecekleri platformlar oluşturmayı hedeflemektedir. Bu tür hizmetler genellikle çeşitli etkileşim seçenekleri sunar; sohbet, mesajlaşma, e-posta, dosya paylaşımı, blog yazma ve tartışma grupları gibi. Bunlar internet tabanlı sosyal ağların yanı sıra, cep telefonu üreticilerinin sunduğu hizmetlerle de birleşmektedir. Bu hizmetler, kullanıcılara arkadaş listeleri oluşturma, konumlarını izleme ve belirli bir alandayken kullanıcıya bildirim gönderme gibi özellikleri içermektedir (Zdravkova, Ivanović,& Putnik, 2012:376).

Video paylaşımı, sosyal yer işaretlemesi ve sosyal ağlar gibi hizmetler, internet deneyimini daha da zenginleştirmiştir. Web 2.0, evrensel erişim ve hareketlilik sağlayarak kullanıcıların farklı cihazlardan ve coğrafi konumlardan bağlanmasını mümkün kılmıştır. Böylece bilgiye her zaman ve her yerden ulaşılabilir hale gelmiştir. Ayrıca, Web 2.0 kullanıcılarına hızlı ve etkileşimli iletişim imkânı sunmaktadır. Sosyal medya platformları ve anlık mesajlaşma araçları gibi iletişim araçları, kullanıcıların hızlıca iletişim kurmasını sağlamaktadır. Web 2.0 uygulamaları,

kullanıcı geri bildirimlerini toplama ve bu geri bildirimlere dayalı olarak sürekli iyileştirmeler yapma imkânı sunmaktadır (Corrocher, 2011: 554).

Web 2.0'ın sunduğu çeşitli medya özellikleri, öğrencilere metin tabanlı içeriklerin ötesinde video, ses ve görsel materyallerle etkileşimde bulunma imkânı tanır. Bu da farklı öğrenme tarzlarına uyum sağlayarak öğrencilerin çeşitli öğrenme yöntemlerini deneyimlemelerine olanak tanır. Web 2.0 öğrencilere global iletişim ve bilgi paylaşımı imkânı sağlar. Uzmanlaşmış bloglara başvurarak ve çevrimiçi platformlarda etkileşimde bulunarak öğrenciler, bilgi ve deneyimlerini paylaşır ve farklı kültürlerden gelen düşüncelerle etkileşime girebilir (Zdravkova, Ivanović ve Putnik, 2012: 376).

Web 2.0 platformları, içerik oluşturmayı kolaylaştırarak, yanlış bilgilerin veya manipülasyonun yayılmasına zemin hazırlayabilir, bu da güvenilirlik endişelerini artırabilmektedir. Anonimlik özelliği, çevrimiçi taciz ve zorbalık vakalarının artmasına yol açabilmektedir. Çünkü insanlar arasında saygısız davranışların yayılmasına olanak tanımaktadır. Sürekli çevrimiçi olma eğilimi, bağımlılık riskini artırabilir ve gerçek dünyadan kopma riskini taşıyabilmektedir. Ayrıca, içerik miktarının artması, kullanıcıların doğru ve değerli içeriği filtrelemesini zorlaştırabilmektedir. Bu da bilgi kirliliği ve düşük kaliteli içerik sorunlarına yol açabilmektedir. Bu nedenlerle, Web 2.0 kullanıcılarının dikkatli olmaları ve bu olumsuz etkileri etkili bir şekilde ele almaları son derece önemlidir (Zdravkova, Ivanović ve Putnik, 2012: 377).

2.4. Başarı ve Tutum

Başarı kelimesinin Güncel Türkçe Sözlükteki tanımı, “başarma eylemi” olarak belirtilmiştir. (Türk Dil Kurumu, 2012). Yücel ve Koç (2011: 139) tarafından başarı, öğrencilerin eğitim ve öğretim hedeflerine ulaşma derecesi olarak da tanımlanmaktadır (Yücel ve Koç, 2011). Başka bir kaynakta başarı, kişinin yeteneklerine ve eğitimine bağlı olarak sergilediği düşünsel ve eylemsel faaliyetlerin olumlu sonucu olarak daha detaylı bir şekilde tanımlanmaktadır (Sencer, 1981: 31).

Özgüven (1974) tarafından başarı, öğrencinin okul ortamındaki akademik görevlerden ne ölçüde faydalandığının bir göstergesi olarak, aldığı notların bir ortalaması şeklinde tanımlanmaktadır. Aynı şekilde, başarı aynı zamanda okuma, yazma ve matematik gibi alanlarda yapılan standart veya öğretmenler tarafından hazırlanan testlerin

sonuçlarıyla da belirlenebilmektedir (Malecki ve Elliot, 2002; Johnson, Johnson ve Stanne, 2000).

McClelland'ın (1965: 391) başarı ihtiyacı kuramına göre, başarı ihtiyacı yüksek olan bireyler, orta seviyede zorlukta hedefler belirleme eğilimindedirler. Aynı zamanda, sürekli olarak zihinsel olarak hedeflerine odaklanırlar ve başarıya ulaşma konusunda yüksek bir motivasyona sahiptir. Bu bireyler, bir görevi başarıyla tamamlamak için sorumluluk almaktan çekinmezler. Carter, akademik başarıyı okullarda öğretilen derslerde elde edilen ve öğretmenler tarafından değerlendirilen notlarla, sınav puanlarıyla veya her ikisiyle belirlenen yetenekler veya edinilen bilgiler olarak tanımlamıştır (Tezel ve Doğusal 1987 akt: Kenç ve Oktay, 2002: 72).

Okul Başarısının Önemi ve Artırılması

Aslanargun'un (2007) araştırması, öğrencilerin akademik başarısını etkileyen en önemli faktörlerden birinin aile katılımı olduğunu göstermektedir. Araştırma, öğrenci-öğretmen etkileşiminin tek başına yeterli olmadığını, aynı zamanda velilerin de bu sürece aktif bir şekilde dahil olmalarının önemini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin akademik başarısını artırmak için etkili bir okul-aile işbirliğinin sağlanması gerekmektedir. Yine Çelenk (2003) tarafından yapılan bir araştırma, aile içi uyumun, eğitimde ailenin destekleyici tavırlarının ve okul etkinliklerine katılımın, öğrencilerin okul başarısını artırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Araştırmalar ayrıca, düşük sınıf başarısına sahip öğrencileri diğerlerinden ayıran temel faktörün, anne ve babaların ilgisizliği olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, anne ve babaların çocuklar üzerindeki otoritesizliğinin ve tutarsızlığının da çocukların akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyen önemli bir faktör olduğu görülmüştür (Kıvrak ve Yıldırım, 2020: 458).

Öğrencinin akademik ve okul performansı, öğretmen-veli iletişimi ve ilişkisinin kalitesine bağlıdır. Bu ilişkide olumsuzlukların önlenmesi için, okul ve aile arasında olumlu bir ortamın sağlanması kaçınılmazdır. (Dülger, 2015). Yavuzer'e göre, bir öğretmen, öğrencinin potansiyeline inandığı takdirde, çocuk kendi yeteneklerine güven duyacak ve bu güvenle başarıya ulaşabilecektir. Dolayısıyla, okulda başarısızlık yaşayan öğrenciler, daha fazla sorumluluk alması teşvik edilmeli ve çabaları takdir edilmelidir. Bu şekilde, çocukların kendilerine olan güveni artacak ve sonuç olarak daha başarılı olabileceklerdir (Yavuzer, 2001: 167). Okul başarısı, sadece sınav

notlarıyla sınırlı kalmamalıdır. Öğrencilerin okul içi ve dışındaki faaliyetlerde gösterdikleri performans da değerlendirilmelidir. Bu nedenle, okul başarısını belirlerken akademik başarı ile birlikte öğrencilerin yaşam becerileri ve sosyal etkileşimlerindeki başarıları da dikkate almak gerekmektedir. Böylece, öğrencilerin sadece derslerdeki performansları değil, aynı zamanda genel gelişimleri de değerlendirilmiş olur (Özbacı, 1996: 17).

Okuma Yazma Tutumu

Tutum, genel anlamda bir bireyin çevresinde meydana gelen herhangi bir durum veya nesneye karşı içsel olarak oluşturduğu tepki eğilimini ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle, tutum, bireyin belirli bir durum, olay veya nesne hakkında sergilemesi muhtemel olan davranış biçimini yansıtan bir kavramdır (İnceoğlu, 2011:16). Smith (1990), okumanın süresini belirleyen duygular tarafından tetiklenen bir zihinsel davranış olarak okuma tutumunu tanımlamıştır. (Akt. Başaran, Ateş, 2009: 77). Bir öğrencinin yazma becerilerini kullanabilmesi için güçlü bir yazma isteğine sahip olması hayati önem taşımaktadır. Yazmaya yönelik bu istek, olumlu bir tutumla birlikte gelmelidir (Kırmızı, 2009).

Okuma tutumunu ve motivasyonunu geliştirmek, bireyin okuma ve anlama becerilerini etkilemektedir. Okuma, kişinin kendi isteğiyle gerçekleştirdiği bir eylemdir; zorlanmadığı sürece yapma zorunluluğunu hissetmez ve okuma faaliyetinin gerçekleştirilmesi adına motivasyonun önemli olduğunu belirtmektedir (Akyol, 2005: 56).

2.5. İlgili Araştırmalar

Teknolojinin eğitim-öğretim hayatına dahil olması sonrasında bu alanda yapılan araştırmaların da sayısında artış gözlenmektedir. Durusoy'un 2011 yılında gerçekleştirdiği araştırma, öğretmenlik eğitimi sürecinde Web 2.0 teknolojileri ve dijital video araçlarının kullanımının, öğretmen adaylarının kendilerine olan güvenini nasıl etkilediğini ele alır. Bu çalışma, 2009-2010 akademik yılında öğretmenlik stajı dersine katılan on öğrencilik bir grup üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, öğretmen adaylarının ders anlatımları video kaydına alınmış, bu kayıtlar Facebook üzerinden paylaşılarak öğretim görevlileri ve uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu süreçte, Web 2.0 araçlarının ve dijital videoların öğretmen eğitimindeki kullanımının, öğretmen adaylarının özyeterlik algılarını geliştirme

noktasında önemli bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının ders sunumları periyodik olarak kaydedilip sosyal medya aracılığıyla genel izlenime sunulmuş ve bu interaktif süreç, adayların öz yeterliklerinde pozitif bir değişim sağlamıştır. Sonuç olarak, öğretmenlik öz-yeterlik ölçeği ve uzman video yorumları birleştirilerek yapılan analizler, Web 2.0 teknolojileri ve dijital videoların kullanımının öğretmen adaylarının kendilerine olan güvenlerini artırdığını göstermiştir.

Baran ve Ata (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 2776 üniversite öğrencisinin Web 2.0 teknolojilerini nasıl kullandıklarını, bu teknolojilere olan yetkinliklerini ve eğitim amaçlı bu araçlardan nasıl yararlandıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, katılımcılara anket uygulanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ile anlam çıkarma yöntemleri kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin anında mesajlaşma ve sosyal medya platformlarını diğer Web 2.0 araçlarına göre daha yoğun kullanıldığını ve bu araçlarda daha yüksek yetkinlik seviyelerine sahip olduklarını göstermektedir.

Korucu ve Karalar (2017) tarafından yürütülen çalışma, üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev alan 10 öğretim üyesinin Web 2.0 teknolojilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada betimsel analiz yöntemi ve içerik analizi tekniği kullanılarak elde edilen bulgular incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, öğretim elemanlarının büyük bir kısmının öğrencilere ders materyallerini dağıtmak için Web 2.0 araçlarını kullandığını; ancak işbirliğine dayalı öğrenme ortamları oluşturmak için bu araçların potansiyelinden tam olarak faydalanmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, teknolojik zorluklar nedeniyle Web 2.0 araçlarının kullanımında sıkıntılar yaşadıkları ve öğrenci merkezli öğrenme aktivitelerinde bu araçları etkin şekilde kullanabilmek için ek eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir (Korucu ve Karalar, 2017: 461)

Karaca ve Aktaş'ın (2019) gerçekleştirdikleri çalışma, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım süreleri ve amaçlarını belirlemek için tasarlanmıştır. Bu çalışmada, 168 öğretmeni kapsayan bir anket yöntemiyle elde edilen veriler incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin sosyal medya platformları ve video paylaşım sitelerinden en çok haberdar olduklarını, bu araçları en sık kullandıklarını ve bu alanlarda kendilerini en yetkin hissettiklerini ortaya koymuştur. Öte yandan, Podcast ve RSS gibi araçların ise nadiren tercih edildiği

görülmüştür. Araştırmadan çıkan sonuçlar, öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını özellikle iletişim kurma ve ders materyalleri hakkında yeni bilgiler edinme gibi amaçlarla kullandıklarını göstermektedir.

Şengür ve Anagün'ün (2021) çalışması; ilköğretim öğretmenlerinin bilgi teknolojileri ve Web 2.0 araçlarını eğitimde ne ölçüde kullandıklarını ve bu konudaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma, 23 farklı ilköğretimde görev yapan 442 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmiş ve karma yöntem kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin teknoloji kullanımı genel olarak yüksek seviyede olup, Web 2.0 araçları arasında en sık kullanılan anlık mesajlaşma servisleri olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, sosyal medya ağları da yoğun şekilde tercih edilirken, viki siteleri en az kullanılan araçlar arasında yer almaktadır. Öğretmenler, Web 2.0 araçlarının kullanımının eğitim sürecine olumlu katkılar sağladığını, öğretme ve öğrenme sürecini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Ancak, öğretmenlerin Web 2.0 uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları da araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biridir.

“Web 2.0 teknolojileri”, modern bilimsel çalışmaların merkezinde yer alarak büyük bir ilgi odağı olmuştur. Eğitimcilerin bu teknolojilere olan farkındalıkları, eğitim amaçlı kullanımları, eğitim alanına getirdikleri faydalar ve bu araçların tanıtılmasının öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetme durumları ve tutumları üzerindeki etkileri, yapılan araştırmaların temelini oluşturmuştur. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular ve tavsiyeler, söz konusu araştırmaların odak noktasını belirlemiştir. Eyyam ve Doğruer'in (2011) yaptıkları çalışma, öğretmen ve adaylarının Web 2.0 teknolojilerine dair görüşlerini incelenmiştir. Araştırmaya katılanlar, Web 2.0 araç teknolojilerini derslerinde kullanmasına dair pozitif bir yaklaşıma sahip olmalarına karşın, bu teknolojiler hakkında ya yeterince bilgiye sahip değiller ya da hiçbir bilgileri olmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını sınıflarında etkin bir şekilde kullanabilmesi için bilgi eksikliklerinin giderilmesinin önemini vurgulayarak, bu konudaki istekliliklerinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Karaman, Yıldırım ve Kaban'ın” (2008) gerçekleştirdikleri araştırma, “Web 2.0 teknolojilerinin eğitim alanındaki internet kullanımına sağladığı yenilikçi potansiyeli” incelemektedir. Bu derleme çalışması, özellikle bloglar ve viki siteleri olmak üzere Web 2.0 araçlarının eğitimsel yayınlarda sıklıkla kullanıldığını tespit etmiştir. Ayrıca, bu tür yayınların sayısının zamanla artış gösterdiği ve başta ilköğretim düzeyi ile

üniversite öğrencileri olmak üzere belirli eğitim kademelerinde yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Araştırmacılar, Web 2.0 teknolojilerinin eğitim ortamlarına sağladığı katkıları çeşitli yönlerden ele alarak, bu araçların öğrencilerin grup çalışmasına olan yatkınlığını artırdığı, etkin öğrenmeyi desteklediği, yüksek seviyede düşünme becerilerini geliştirdiği, bilgi okuryazarlığını ilerlettiği, yapılandırmacı problem çözme yetilerini pekiştirdiği, öğrencilerin ilgisini çekme konusunda etkili olduğu, bireysel gelişimi teşvik ettiği ve öğrencilerin sorumluluk alma becerilerini güçlendirdiği sonucuna varmışlardır. Bunun yanı sıra, Web 2.0 araçlarının öğrenme süreçlerini desteklediği, grup çalışmaları için elverişli bir çevre sunduğu ve üst düzey düşünme yetilerinin gelişimine katkıda bulunduğu vurgulanmıştır.

Aldır'ın 2014 yılında gerçekleştirdiği çalışma, Web 2.0 araçlarının eğitim alanında nasıl kullanılabileceğine dair öğretmen adaylarının perspektiflerini detaylı bir şekilde ele almıştır. Bu çalışmada 252 öğretmen adayı yer almış ve katılımcılar, Web 2.0 teknolojilerini eğitim süreçlerine entegre etmenin faydalı olacağına ve bu teknolojilerin geleneksel öğretim metotlarına kıyasla yenilikçi alternatifler sunabileceğine dair olumlu görüşler belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, Web 2.0 ile ilgili olarak kendilerini daha çok içerik tüketicisi olarak görmekte, ancak bu teknolojilerin eğitimde kullanımının yaygınlaştırılması için öğretici materyallerin ve yöntemlerin geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu çalışma, Web 2.0 araçlarının eğitimde daha etkin bir şekilde kullanılabilmesi için öğretim materyallerinin ve metodolojilerinin geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Avcı ve Atik'in 2020 yılında gerçekleştirdiği, 70 öğretmenle yürütülen niteliksel bir araştırma, "Web 2.0 araçları" konusunda öğretmenlerin görüşlerini metaforlar yardımıyla değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin Web 2.0 araçları hakkındaki düşünceleri üç ana kategori altında toplanmıştır: bu araçların faydaları, bunların eğitimdeki zorunluluğu ve sürekli gelişimleri. Katılımcılar, Web 2.0 teknolojilerinin eğitim süreçlerinde nasıl vazgeçilmez bir rol oynadığına ve bu teknolojilerin sürekli olarak evrildiğine dair benzetmeler yapmışlardır. Öğretmenler, eğitimde Web 2.0 araçlarının kullanımının çeşitli avantajlarını vurgulayarak, bu tür araçları derslerinde kullanma konusunda istekli olduklarını ve aynı zamanda bu araçları meslektaşlarına önerdiklerini belirtmişlerdir (Avcı ve Atik, 2020: 152).

Karademir'in 2018 yılında gerçekleştirdiği doktora çalışmasında, farklı disiplinlerden toplam 62 öğretmenle bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada, "Dijital Öğretim

Materyallerini Benimseme Ölçeği”, “Dijital Eğitim Materyalleri Geliştirme Özgüven Ölçeği” ve “Temel Bilgisayar Becerilerini Kendi Kendine Değerlendirme Ölçeği” gibi araçlar kullanılarak öğretmenlerin dijital eğitim materyalleri geliştirme sürecine ilişkin tutumları ölçülmüş ve ayrıca mülakat formları aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, dijital eğitim materyali geliştirmenin önündeki en büyük engelleri; yönetici ve meslektaş desteği, kişisel motivasyon, eğitim materyallerine olan ihtiyaç, kendine güven ve bilgisayar bilgisi olmak üzere bir dizi faktör olarak belirlemişlerdir. Katılımcılar ayrıca, dijital eğitim materyali geliştirme araçlarının farkında olmanın, bu alana olan ilgiyi artırdığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin dijital eğitim materyallerini geliştirme süreçlerinde deneyim kazanmaları, ilgili yazılımlar hakkında bilgilendirilmeleri, bu araçların avantajlarının tanıtılması ve profesyonel destek sağlanması çalışmanın temel önerileri arasında yer almaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden “son test kontrol gruplu seçkisiz desen” kullanılmıştır. Çalışmanın amacı ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma yazma başarısına ve tutumlarına etkisinin belirlenmesidir. Bu çalışma, sahada deneysel bir biçimde yürütülmüştür. Bu modelde, bir “deney” ve bir “kontrol grubu” olarak iki adet grup bulunur. Gruplara yalnızca deneyin sonunda “test (son test)” uygulanır. “Son test kontrol gruplu desen” olarak bilinen bu yöntemde, uygulama öncesinde “bağımlı değişkene ait ölçümlere” ulaşmak amacıyla “ön test” yapılmaz (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019: 213).

Desenin gösterimi aşağıdaki gibidir:

	“GRUP”	“İŞLEM”	“SONTEST”
“R”	“D” (DENEY)	“X”	“O ₁ ”
“R”	“K” (KONTROL)		“O ₂ ”

Şekil 3.1: “Son test kontrol gruplu seçkisiz desen”

Kaynak :Büyüköztürk vd., 2019: 214

3.2. Çalışma Grubu

Çalışmada örnekleme yöntemi olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme yöntemi” seçilmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminin seçilmesinin sebebi örneklem grubunun belirli şartları sağlamasından kaynaklanmaktadır. Bu çalışma da ölçüt olarak öğrencilerin birinci sınıf olması önem arz etmektedir.

Bu araştırmadaki çalışma grubu; İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesinde bulunan bir devlet okulundaki birinci sınıflar oluşturmaktadır. Bu okuldaki iki tane birinci sınıf şubesi örneklem olarak alınmıştır. Çalışmadaki veriler 2023-2024 eğitim öğretim yılının aralık ve ocak aylarında toplanmıştır. Öğrenciler bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi dikkate alınarak belirlenmiştir. “Deney grubu 25”, “kontrol grubu 22” olmak

üzere toplamda 47 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Örneklem olarak seçilen öğrenciler 1. sınıf öğrencisi olup, okuma yazmaya yeni başlamıştır. Ayrıca çalışmaya veliler de dahil edilmiş ve toplamda 47 veli çalışmaya katılmıştır. . Bu bağlamda seçilen sınıflar için uygulama öncesinde gerekli olan izinler alınmıştır. Örneklem gruplarında yer alan öğrencilerin özellikleri cinsiyetleri, anne ve babalarının eğitim durumlarının karşılaştırılması aşağıdaki gibidir;

Çalışma grubunun bilgileri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1:Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	16	64	10	45.45
	Erkek	9	36	12	54.55
“Annenin Eğitim Düzeyi”	“Okur yazar değil”	2	9.09	2	8
	“İlkokul Mezunu”	3	13.64	3	12
	“Ortaokul Mezunu”	6	27.27	7	28
	“Lise Mezunu”	9	40.91	11	44
	“Lisans Mezunu”	2	9.09	2	8
“Babanın Eğitim Düzeyi”	“Okur yazar değil”	1	4	1	4.55
	“İlkokul Mezunu”	2	8	2	9.09
	“Ortaokul Mezunu”	6	24	5	22.73
	“Lise Mezunu”	13	52	11	50
	“Lisans Mezunu”	3	12	3	13.64

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada Orhan Karsak (2007) tarafından geliştirilen “ilk okuma yazma başarı testi” uygulanmıştır. Google formdan hazırlanan veli anketi aracılığıyla öğrencilerin durumları göz önüne alınmış ve buna göre öğrenciler, denk gruplara ayrılmıştır. Bir grup, Web 2.0 araçları destekli ilk okuma yazma öğrenirken, diğer grup ise Türkçe eğitim öğretim programına göre eğitim görmüştür. Eğitim sonunda her iki gruba da ilk okuma yazma başarı testi yapılarak öğrenme düzeyleri ölçülmüştür. Çalışmada Kocaarslan (2014) tarafından geliştirilen “okumaya yönelik tutum ölçeği” de uygulanmıştır. Bu ölçekte öğrencilerin farklı durum ve ortamlarda okumayla ilgili gösterdikleri tutumlar tespit edilmiştir.

3.3.1. Veli Anketi

İlk okuma yazma öncesinde öğrencilerin okuma ve yazma ile ilgili neler yaptığını ortaya koymak için araştırmacı tarafından “Google formlar” üzerinden “Veli Anket Formu” oluşturulmuştur. Velilere toplamda 15 soru yöneltilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen veli anketinde yanıtlar; evet, hayır, kısmen olarak ayarlanmıştır. Ankete toplamda 47 veli katılım göstermiştir

Öğrencilerin ilkokula başlamadan önceki okuma yazma ve web 2.0 araçlarını kullanmalarıyla ilgili öncül bilgi ve yeteneklerini belirlemek amacıyla, deney ve kontrol gruplarında yer alan her bir öğrencinin velisi tarafından doldurulan EK-1’de yer alan anket formu kullanılmıştır. Bu anket, çocukların cinsiyetleri, ebeveyn eğitim seviyeleri, anaokulu eğitim alma durumları, hangi tür içerik izledikleri hakkında bilgi toplamak üzere toplam 15 sorudan oluşmaktadır.

3.3.2. İlk Okuma Yazma Başarı Testi

Çalışmada Orhan Karsak (2007) tarafından geliştirilen “İlk Okuma Yazma Başarı Testi” uygulanmıştır. İlk okuma yazma başarı testi, okuma, okuduğunu anlama, yazma, noktalama ve görsel oluşturma olmak üzere 5 farklı bölüm olarak hazırlanmıştır. Başarı testinde verilen metinle ilgili soruların 3 seçenekli olarak yanıtlanması istenmiştir. Verilen metindeki olayın öğrenci tarafından tamamlanması istenilmiştir. Noktalama işaretleriyle ilgili olarak uygulama ve bilgi seviyesinin ölçülmesine yönelik sorular da yöneltilmiştir. “EK-2’de” yer alan “İlk Okuma Yazma Başarı Testi” öğrencilerin İlk Okuma yazma başarıları durumunun tespit edilmesi amacıyla uygulanmıştır.

3.3.3. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Çalışmada Kear ve McKenna’nın (1990) geliştirdiği ve Kocaarslan (2014) aracılığıyla Türkçeye adaptasyonu yapılan “Okumaya Yönelik Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır.

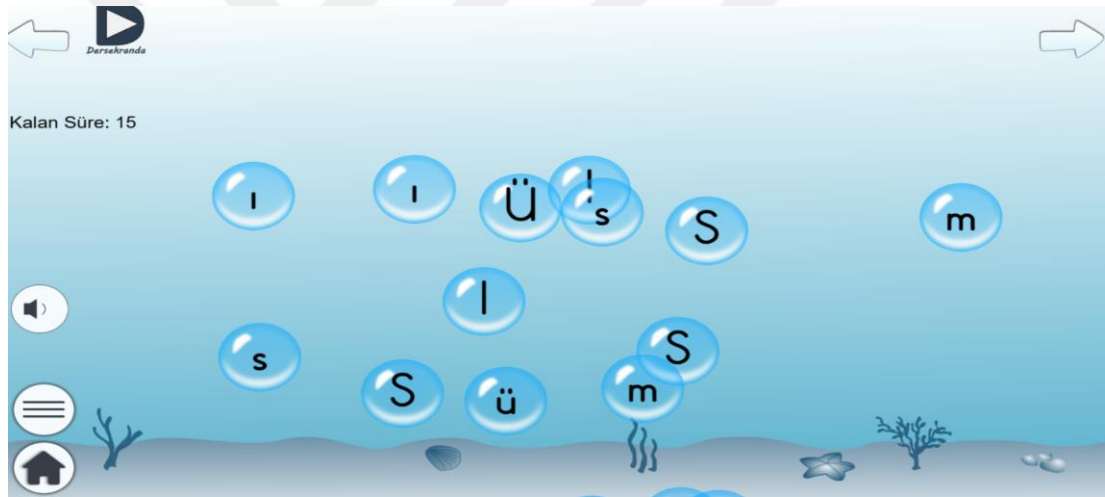
Öğrencilere toplamda 20 soru yöneltilmiş olup; verilen yanıtlar, “çok mutlu olurum: 4”, “hafif gülümserim: 3”, “biraz üzgün olurum: 2”, “çok üzgün hissedirim: 1” puan olarak hesaplanmıştır. EK-3’te yer alan “Okumaya Yönelik Tutumu Ölçeği” Web 2.0 araçlarının kullanıldığı deney grubu öğrencileri ve ilk okuma yazma öğretim programının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin ilk okuma yazma tutum durumunun tespit edilmesi amacıyla uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanması sürecinde öğrencilerle yıllık plana göre ses öğretiminin belli aşamalarında etkinlikler yapılmaktadır. Bu etkinlikler uygulanırken okuma yazma öğretim programındaki diğer aşamalar da eksiksiz yapılmıştır. Kullanılan Web 2.0 araçları örneklerle gösterilmiştir. Uygulama süresi boyunca haftalık yapılan etkinlikler aşağıda açıklanmıştır.

Birinci Hafta (04-08.12.2023)

Programda bu hafta okuma yazma öğretiminde ilk olarak “s” sesinin öğretilecek olmasından dolayı bu harf ile ilgili etkinlikler planlanmıştır. Öğrencilere “sesi hissetme tanıma ve ayırt etme aşamasında” “ders ekranda” uygulamasındaki aşağıda verilen etkinlik yapılmıştır. Öğrencilerden “s” sesi olan baloncukun işaretlenmesi istenmiştir.



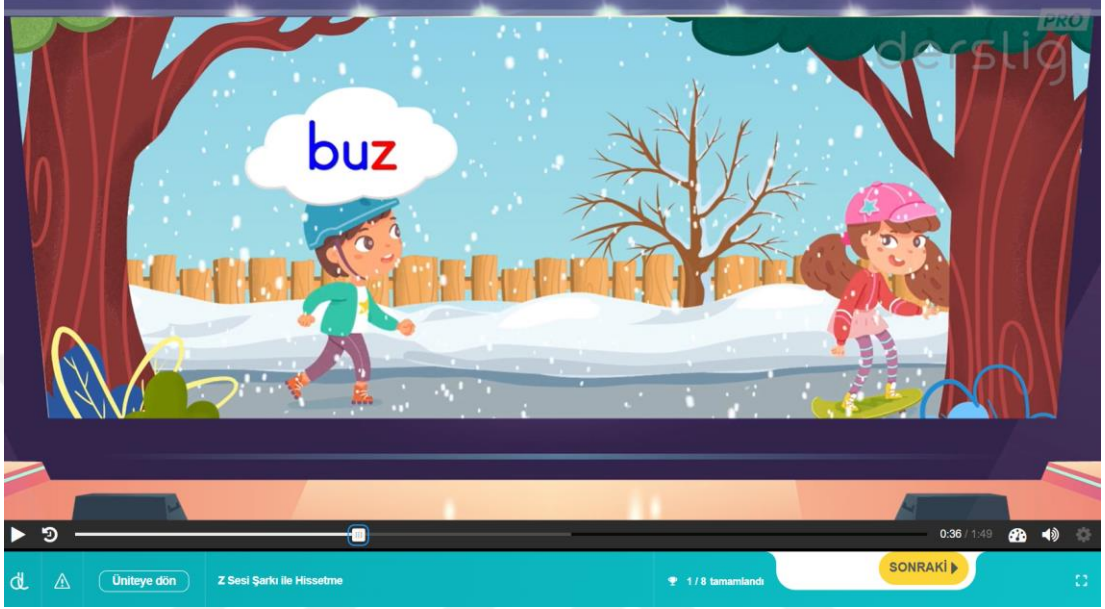
Şekil 3.2: Öğrenme Öğretme Sürecinde “S” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: www.dersekranda.com

Ardından öğretmen bu uygulamada sesin yazılış yönünü gösterip öğrencilerin defterlerine yazmalarını istemiştir. Hece ve kelime bulutu oluşturmak amacıyla “wordart” uygulamasında “s” sesi ile ilk olarak kapalı ve açık heceler ardından sesin olduğu kelimeler beyin fırtınası tekniği ile sınıfta öğrenciler ile birlikte yazılmıştır.

İkinci Hafta (11-15.12.2023)

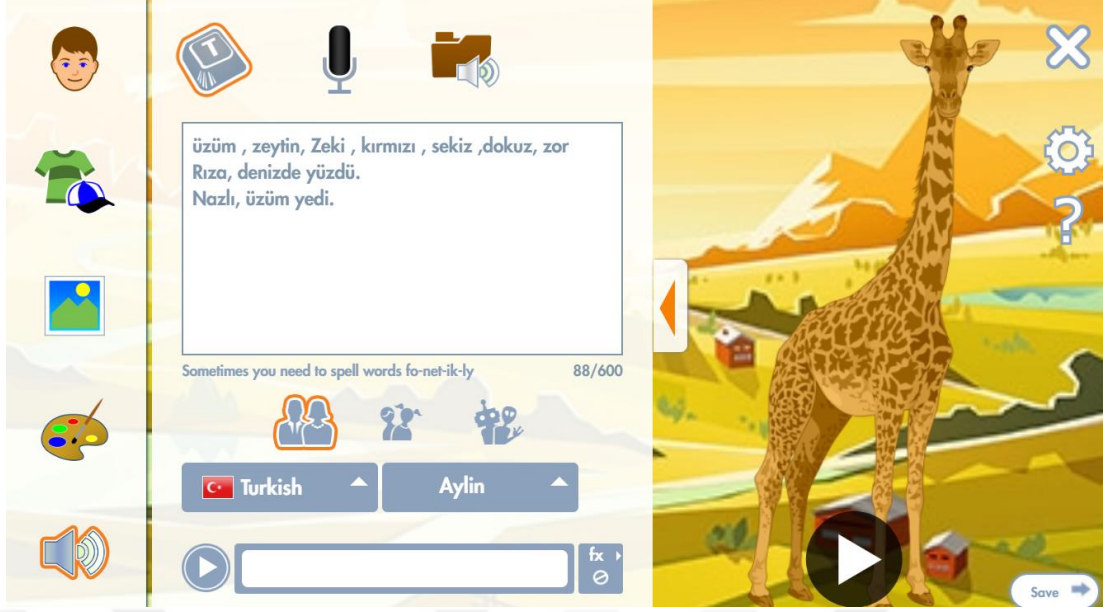
Programda bu hafta okuma yazma öğretiminde ilk olarak “z” sesinin öğretilecek olmasından dolayı bu harf ile ilgili etkinlikler planlanmıştır. “z” sesi öğretiminde sesi hissetme aşamasında “derslig” uygulamasından dinletilmiştir.



Şekil 3.5: Öğrenme Öğretme Sürecinde “B” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: www.derslig.com

“Z” sesi öğretiminde ilk okuma yazma öğretim sürecinin sonunda ise dikte çalışması yapmak amacıyla “voki” uygulamasında çizgi film karakteri olarak zürafa seçilmiş ve ilk olarak hece ardından kelime ve son olarak cümle oluşturulmuştur.



Şekil 3.6: Öğrenme Öğretme Sürecinde “Z” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: www.voki.com

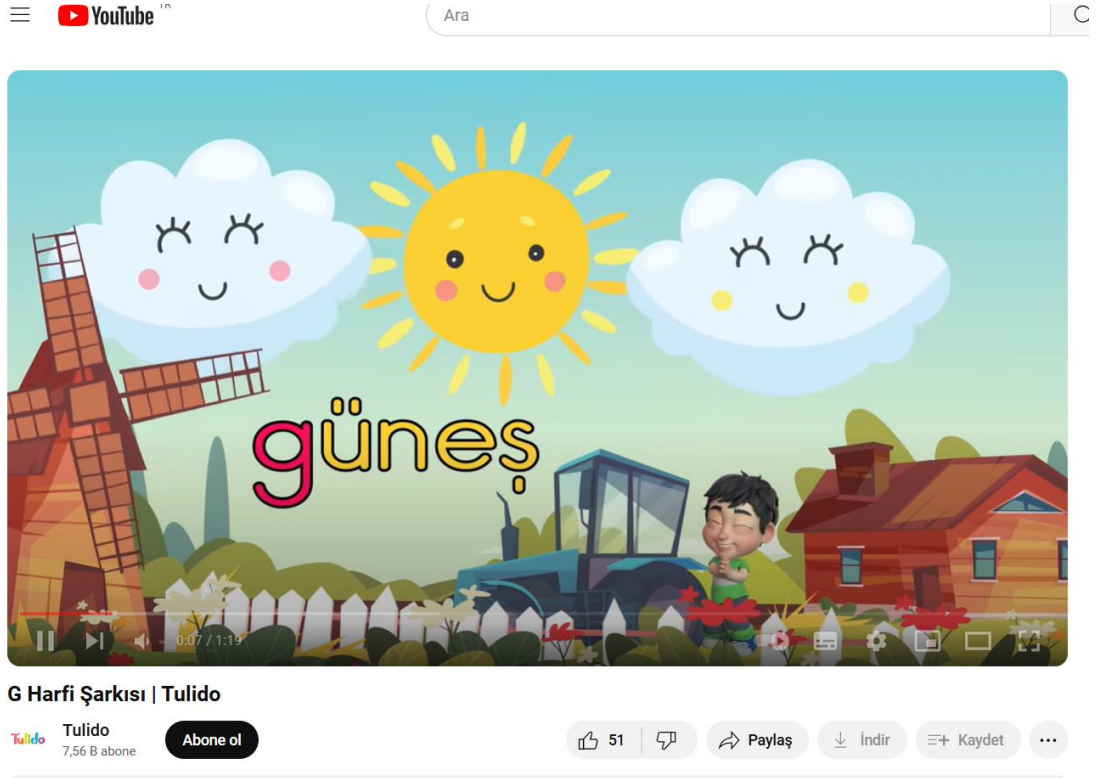
Aynı hafta içerisinde “ç” sesine geçilmiştir, harf öğretim basamakları gerçekleştirildikten sonra tekrar ve pekiştirme amaçlı etkinlik planlanmıştır. “Wordwall” da bulunan görsel okuma eşleştirme etkinliği öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler evde tekrar etme amaçlı siteyi ziyaret etmeleri velilere önerilmiştir.



Şekil 3.7: Öğrenme Öğretme Sürecinde “Ç” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: <https://wordwall.net/tr>

“G” sesi hissetme ve tanıma aşamasında öğrencilere Youtube uygulamasından “<https://www.youtube.com/@tulido>” adresindeki şarkı dinletilmiş olup birlikte şarkıya eşlik edilmiştir.

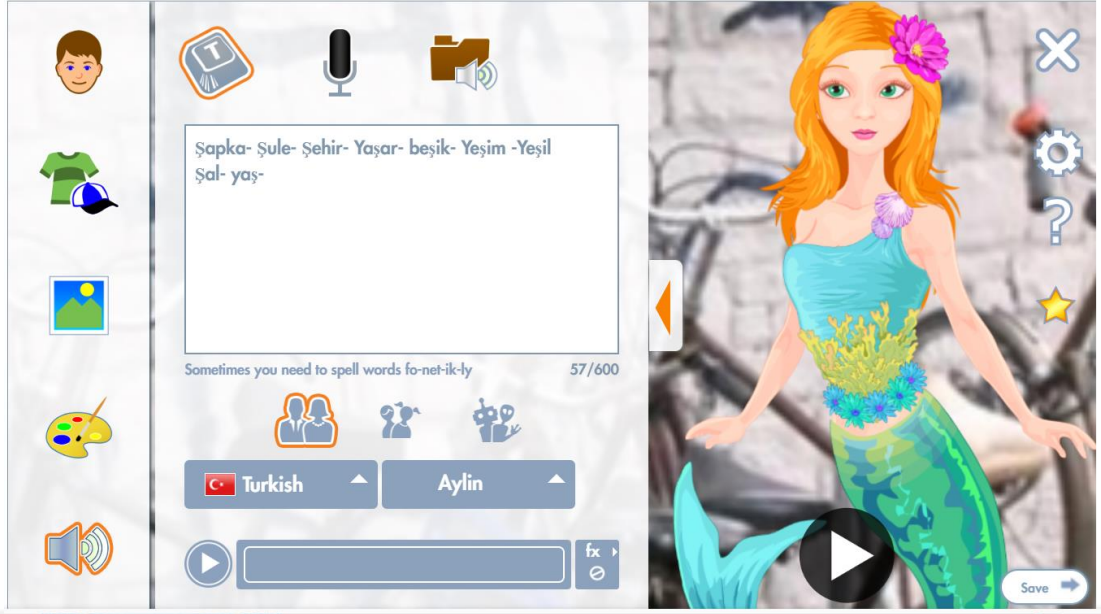


Şekil 3.8: Öğrenme Öğretme Sürecinde “G” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: <https://www.youtube.com/@tulido>

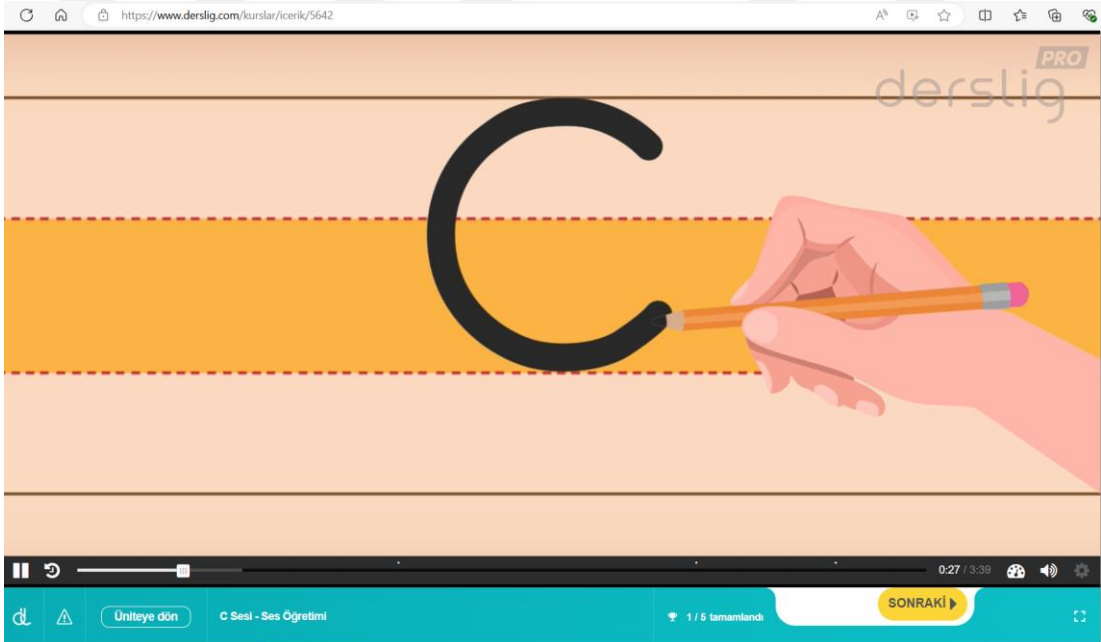
Üçüncü Hafta (18-22.12.2023)

Programda bu hafta okuma yazma öğretiminde ilk olarak “ş” sesi öğretilecektir. “Ş” sesi öğretiminin ardından öğrencilerle “voki” uygulamasında dikte çalışması yapıldı. Uygulamada öğretmen kelimeyi yazar ve seçtiği karakter tarafından seslendirilir , öğrencilerden deftere yazmaları istendi ve yazdıkları kontrol edilip dönüt verildi.



Şekil 3.9: Öğrenme Öğretme Sürecinde “Ş” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik
Kaynak: www.voki.com

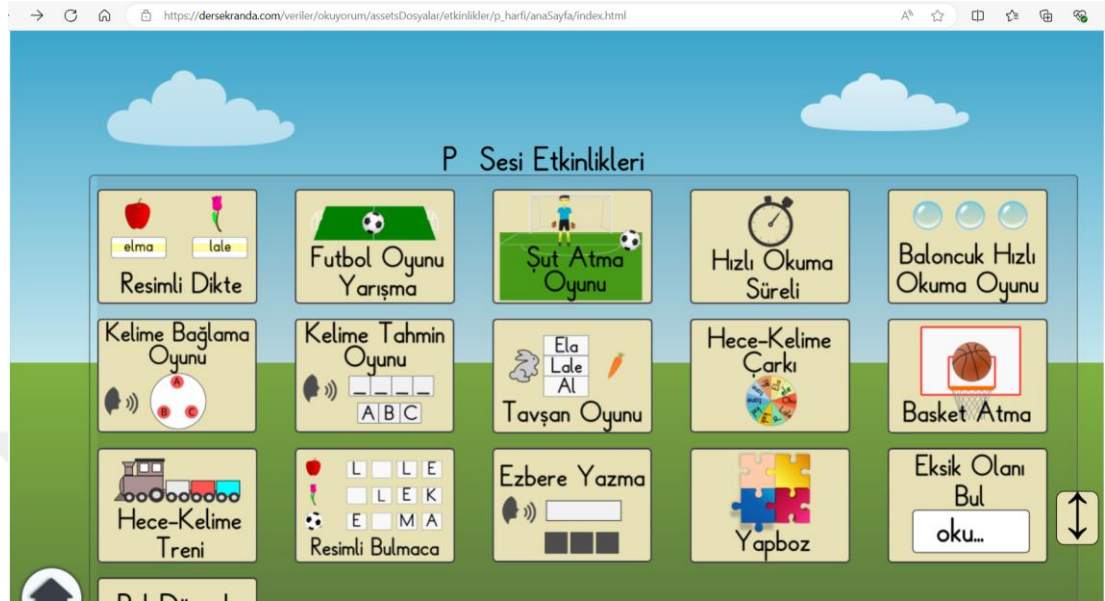
“C” sesi öğretiminde “derslig” uygulamasında harfin yazılış yönü gösterilip öğrencilerden defterlerine yazmaları istenmiştir, ardından uygulamadaki “c” sesiyle ilgili tüm etkinlikler yapılmıştır.



Şekil 3.10: Öğrenme Öğretme Sürecinde “C” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: www.derslig.com

“P” sesi öğretiminden sonra öğrenciler ile sınıfta “ders ekranda” uygulamasındaki oyunlar sırayla oynatılmıştır her öğrenci tahtaya kalkmıştır. Öğrenciler çok eğlendiklerini belirtmiştir.

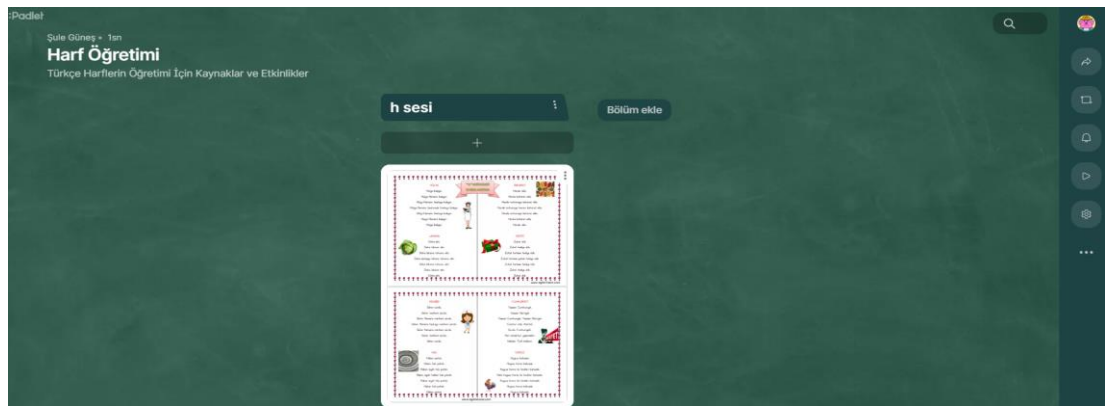


Şekil 3.11: Öğrenme Öğretme Sürecinde “P” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: <https://dersekranda.com/>

Dördüncü Hafta (25-29.12.2024)

“H” sesi öğretiminde öğrencilere tekrar amaçlı “padlet” uygulamasında bulunan okuma metinleri verilmiştir. Sayfa veliler ile paylaşılıp öğrencilere ulaştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerden öğrendikleri harflerle ilgili bir metin yazıp veli aracılığıyla panodan paylaşılması istenmiştir.



Şekil 3.12: Öğrenme Öğretme Sürecinde “H” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: <https://padlet.com/>

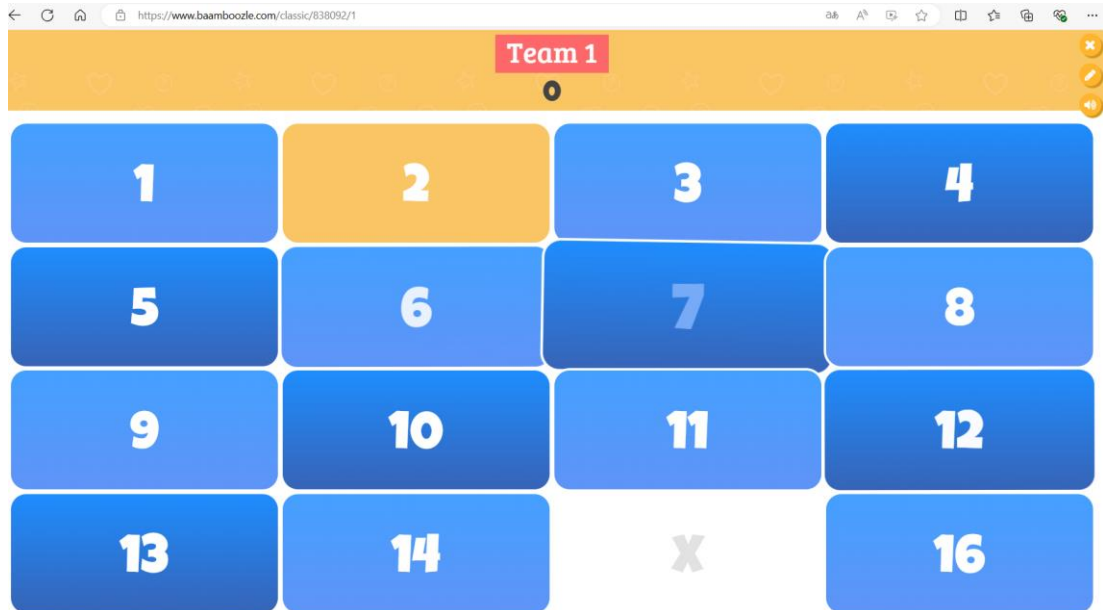
“V” sesi öğretiminde “ders ekranda” uygulamasındaki tüm etkinlikler yapıldı ardından kitaptaki etkinlikler bitirildi.



Şekil 3.13: Öğrenme Öğretme Sürecinde “V” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: <https://dersekranda.com/>

Okuma yazma değerlendirme etkinliği olarak öğrencilerle birlikte “baamboozle” uygulamasındaki soruları sayıların yazılı olduğu kutuları sırayla cevaplandırıldı.



Şekil 3.14: Öğrenme Öğretme Sürecinde Değerlendirme Etkinliği

Kaynak: <https://www.baamboozle.com/>

A word cloud in the shape of a large blue letter 'G'. The words are in various sizes and orientations, mostly in shades of grey and white. Words include: öğretmen (teacher), öğrenci (student), ağaç (tree), yağmur (rain), doğa (nature), kurbaga (squirrel), ilköğretim (primary school), çağrı (call), Uğur (name), Oğuz (name), ağac (tree), yağmur (rain), doğa (nature), kurbaga (squirrel), ilköğretim (primary school), çağrı (call), Uğur (name), Oğuz (name).

Kaynak: <https://wordart.com/>

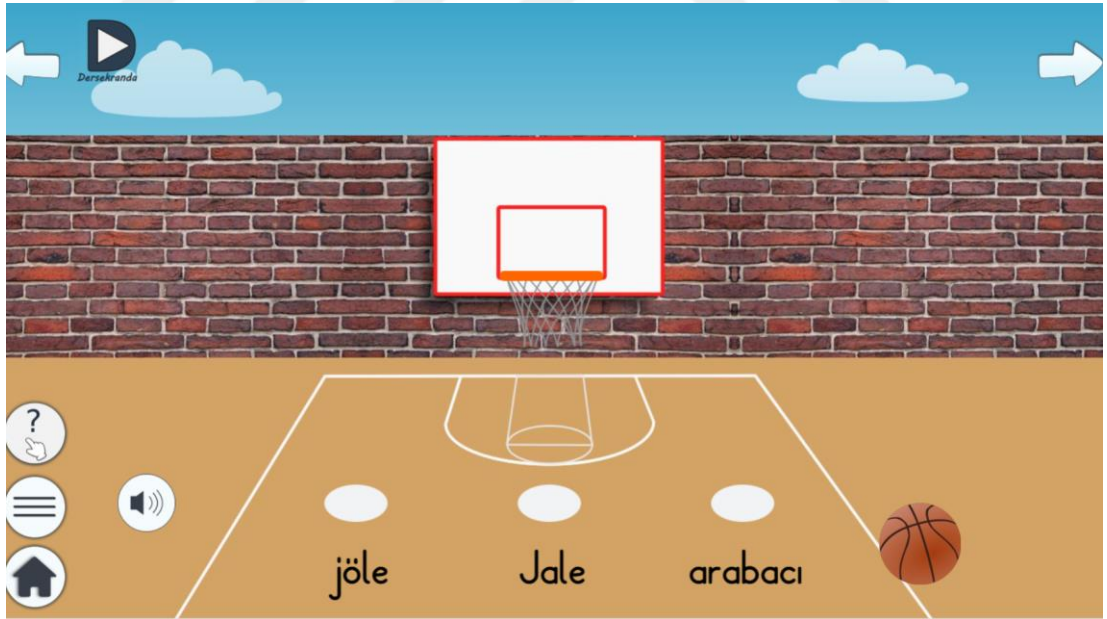
“F” sesi öğretiminde anlamlı ve kurallı cümle kurma etkinliği “derslig” uygulamasından gerçekleştirildi ardından uygulamadaki harf ile ilgili diğer etkinliklerde yapılmıştır.



Şekil 3.16: Öğrenme Öğretme Sürecinde “F” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: www.derslig.com

“J” sesi öğretiminde “ders ekranda” uygulamasındaki etkinlikler gerçekleştirilmiştir.



Şekil 3.17: Öğrenme Öğretme Sürecinde “J” Sesi Öğretiminde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: <http://dersekranda.com/>

Altıncı Hafta (08-12.01.2024)

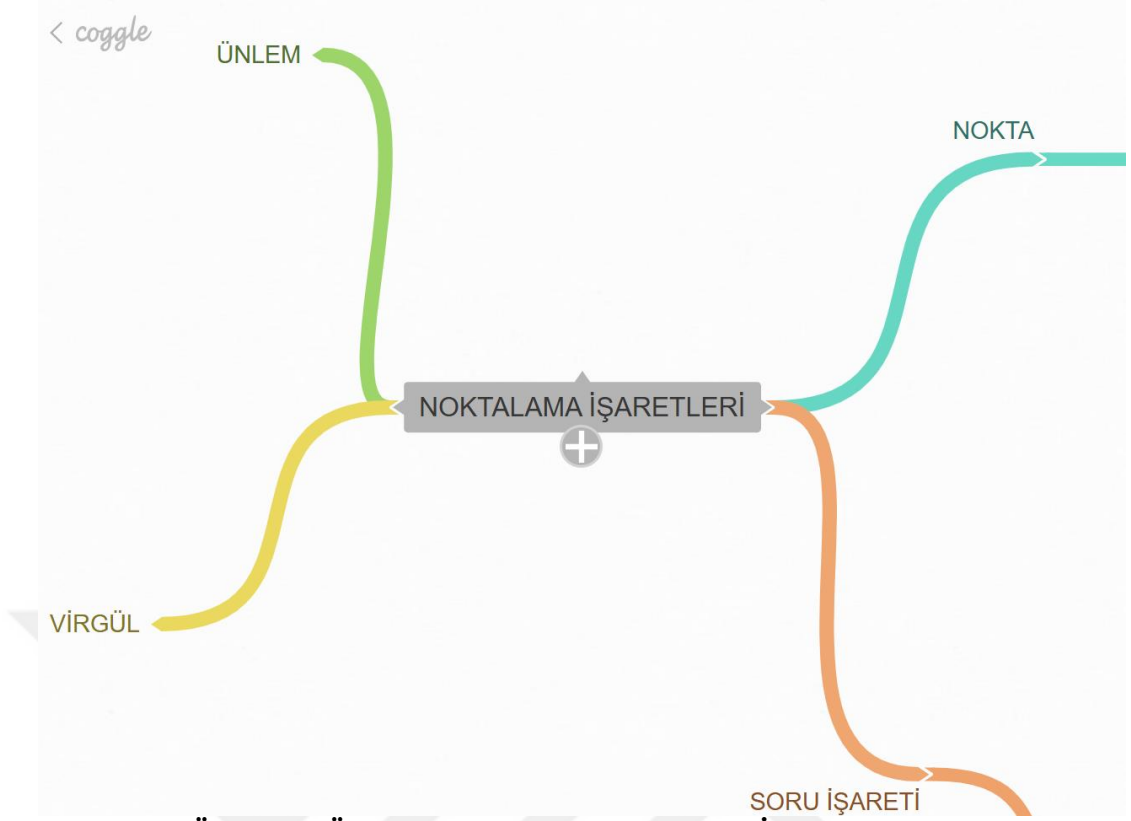
Öğrencilere “coggle” uygulamasından okuma anlama etkinlikleri hazırlanmıştır. Öğrencilerden defterlerine yazıp cevaplamaları istenmiştir.



Şekil 3.18: Öğrenme Öğretme Sürecinde Okuma Anlama Etkinliği

Kaynak: <https://coggle.it/>

Noktalama işaretleri tekrar edilirken öğrencilerle “coggle” uygulamasında kavram haritası yapıp noktalama işaretlerine örnek cümleler yazılmıştır.



Şekil 3.19: Öğrenme Öğretme Sürecinde Noktalama İşaretleri Etkinliği

Kaynak: <https://coggle.it/>

Yedinci Hafta (15-19.01.2024)

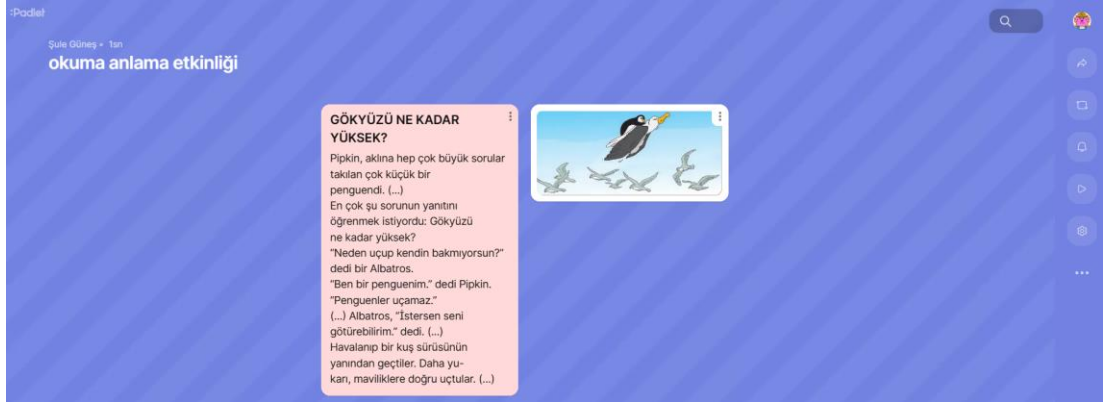
Öğrencilerle kelime oyunu oynanmıştır. Oyunda voki uygulamasından bir karakter seçilip kelimeler ona seslendirilmiştir.



Şekil 3.20: Öğrenme Öğretme Sürecinde Kullanılan Etkinlik

Kaynak: www.voki.com

“Padlet” uygulamasından okuma anlama etkinliği yapılmıştır. Önce metin okunup ardından metnin soruları cevaplanmıştır.



Şekil 3.21: Öğrenme Öğretme Sürecinde Okuma Anlama Etkinliği

Kaynak: <https://padlet.com/>

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma nicel yöntem ile yürütülmüştür. Toplanan veriler, SPSS 29.0 istatistiksel yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri seti üzerinde ki-kare testi, frekans analizi ve t-testi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma yazma başarısına ve tutumlarına etkisinin uygulanması; veli anketi formu, okumaya yönelik tutum ölçeği ve ilk okuma yazma başarı testinden elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır

4.1. “Araştırmanın Birinci Alt Problemine Dair Bulgular”

Bu bölümde “İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma yazma başarısına ve tutumlarına etkisi” konusunda ki kare, frekans ve t-testi analiziyle tespit edilen bulgulara yer verilmiştir. Veli anketi ve ölçek aracılığıyla kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin; anne ve babalarının eğitim durumları, 1. sınıfa başlamadan önce okuma-yazma bilgi seviyeleri, Web 2.0 araçları bilgi ve becerilerinin eşit olup olmadığı karşılaştırılmış, bu verilerden hareketle yorumlar yapılmıştır.

Anket sorusu, öğrencilerin okula başlamadan önce evde ne sıklıkta kitap okuduklarını ölçmek için tasarlanmıştır. Bu bilgiler, grupların kitap okuma alışkanlıkları açısından karşılaştırılmasını sağlamış ve sonuçlar Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin 1. Sınıfa Başlamadan Önce Evde Kitap Okuma Durumunun Yanıtlarına Dair Ki Kare Karşılaştırması

Evde Kitap Okuma				
GRUP		Evet	Hayır	Toplam
Deney Grubu	N	13	12	25
	%	52.00	42.00	100
Kontrol Grubu	N	11	11	22
	%	%52.17	%47.83	100

χ^2 : 0.0, P-Değeri: 1.0, sd: 1

Ki kare analizi üzerinden yapılan karşılaştırma sonuçları, deney grubu ve kontrol grubu arasında çocuklarına okul öncesi dönemde kitap okuma konusunda anlamlı bir

fark olmadığını göstermektedir. Ki-kare değeri 0.0 ve p-değeri 1.0 olarak hesaplandığından iki grubun dağılımlarının istatistiksel olarak benzer olduğunu ifade etmek mümkündür. Dolayısıyla araştırmadaki çocukların ailelerinin, okuma alışkanlıklarının farklılık göstermediği sonucuna varılmaktadır. Yüzdelik dağılımlara baktığımızda, her iki grupta da yaklaşık olarak her iki aileden birinin çocuklarına 1. sınıfa başlamadan önce kitap okuduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

Anketin ikinci sorusunda iki grup arasındaki farklılıklar, çocukların velileri ile birlikte kitaplardaki unsurlara yönelik yaptıkları çalışmalar doğrultusunda belirlenmiş ve bu sonuçlar Tablo 4.2.'ye eklenmiştir.

Tablo 4.2: Öğrencilerin Velilerine Sorulan Çocuk Kitaplarındaki Kelimelere ve Resimlere Dikkat Ederek Çocuğunuzla Birlikte Okuma Çalışması Yapıldı mı? Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP		Veliyle Beraber Okuma Çalışmasının Yapılma Durumu		
		Evet	Hayır	Kısmen
Deney Grubu	N	12	8	5
	%	48	32	20
Kontrol Grubu	N	10	8	4
	%	43.48	34.78	17.39
Toplam	N	22	16	9
	%	45	35.42	19.15

χ^2 : 0.26, sd: 2, P-Değeri: 0.87

Tablo 4.2.'deki ki kare analizi, kontrol ve deney grupları arasında evde kitap okuma durumları açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Çünkü P-değeri 0.87 ($p < 0.05$) olarak bulunmuştur. Bu da farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ifade etmektedir. Analiz sonucu; deney grubuna yapılan müdahalenin kontrol grubundan anlamlı derecede farklı sonuçlar oluşturmadığını ortaya koymaktadır. Her iki grup da benzer evet, hayır ve kısmen yanıtlarıyla, evde kitap okuma oranlarında paralellik göstermektedir.

Tablo 4.3.'te gösterilen sonuçlar, öğrencilerin okul öncesi eğitim durumlarına göre sınıflandırılmıştır. Bu ölçüm sonucunda, deney ve kontrol grupları arasındaki farklılıklar ortaya konmuştur.

Tablo 4.3: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Herhangi Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitti Mi? (Anaokulu, kreş vb.)” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP	“Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gidip Gitmeme Durumu”		
		Evet	Hayır
Deney Grubu	N	15	10
	%	60	40
Kontrol Grubu	N	12	10
	%	54.55	45.45
Toplam	N	27	20
	%	57.45	42.55

χ^2 : 0.0, p-değeri: 1.0, sd: 1

Ki kare analizinin sonuçlarına göre, her iki grup arasında okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumları açısından anlamlı fark tespit edilmemiştir “($\chi^2 = 0.0$, p-değeri = 1.0)”. Bu analiz, kontrol ve deney grubundaki velilerin çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarına gitme oranlarının istatistiksel olarak benzer olduğunu göstermektedir.

Yüzde dağılımlarına bakıldığında, her iki grubun velilerinin yaklaşık olarak yarısından fazlası çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermiş. Kontrol grubunda bu oran %54.55 iken, deney grubunda bu oran %60 olarak belirlenmiştir. Her iki grup arasındaki bu küçük yüzde farkı istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 4.4: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Harflerin Seslerini Doğru Çıkarabiliyor Mu?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP	Çocukların Harflerin Seslerini Doğru Çıkarabilme Durumu		
	Evet	Hayır	Kısmen
Deney Grubu	N 14	4	7
	% 56.00	16.00	28.00
Kontrol Grubu	N 12	4	6
	% 56.52	17.39	26.09
Toplam	N 26	8	13
	% 56.25	16.67	27.08

(χ^2): 0.03, P-değeri: 0.98, sd: 2

Tablo 4.4. incelendiğinde ki kare testinin sonucunda ulaşılan p-değeri 0.98’tir. Bu değer, genellikle istatistiksel anlamlılık için kabul edilen eşik olan 0.05’ten çok daha yüksektir. Ki kare değeri çok düşük çıkmıştır (0.03). Serbestlik derecesi ise 2’dir. Her iki grupta da evet yanıtlarının oranı %56 civarında seyretmektedir. Bu oranlar, gruplar arasında bu özelliğin benzer olduğunu göstermektedir. Hayır ve kısmen yanıtları da benzer oranlarda dağılmıştır. Bu durum, müdahale veya kontrol koşullarının bu ölçüt üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Toplamda, evet yanıtları %56.25, hayır yanıtları %16.67 ve kısmen yanıtları %27.08 olarak hesaplanmıştır.

Ankette, çocukların karşılaştıkları tabelalar, yönlendirmeler ve gazete başlıklarındaki bazı kelimeleri ne kadar tanıyıp okuyabildikleri sorgulanmıştır. Çalışmanın sonuçları, elde edilen verilerin dağılımını gösteren Tablo 4.5’te detaylandırılmıştır.

Tablo 4.5: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Gördüğü Yazılarda Bulunan Kelimelerin Bir Kısımını Tanıyıp, Okuyabiliyor Mu?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP	“Öğrencilerin Gördükleri Kelimelerin Bir Kısımını Tanıyıp, Okuyabilme Durumu”			
		“Evet”	“Hayır”	“Kısmen”
Deney Grubu	N	15	3	7
	%	60	12	28
Kontrol Grubu	N	16	2	4
	%	69.57	08.70	21.74
Toplam	N	31	5	11
	%	64.58	10.42	25.00

χ^2 : 0.48, P-Değeri: 0.78, sd: 2

Tablo 4.5’e göre; analizdeki yüzde oranları, deney ve kontrol grubundaki velilerin çocuklarının yazılardaki kelimeleri tanıma ve okuma becerileri hakkındaki algılarını göstermektedir. Kontrol grubunda velilerin %69.57’si çocuklarının kelimeleri tanıyıp okuyabildiğini belirtirken, deney grubunda bu oran %60.00’dir. “Hayır” ve “Kısmen” yanıtları karşılaştırıldığında, deney grubundaki velilerin biraz daha yüksek oranlarda çocuklarının kelimeleri tam olarak tanıyıp okuyamadığını belirttikleri görülmektedir. Ki kare değeri ($\chi^2 = 0.48$) ve yüksek p-değeri ($p = 0.78$), iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu, deney ve kontrol grubu arasında çocukların yazılardaki kelimeleri tanıma ve okuma becerileri açısından önemli bir fark bulunmadığı anlamına gelmektedir. Serbestlik derecesi ($sd = 2$), iki grup için üç yanıt kategorisinin kullanılmasından kaynaklanmaktadır. P-değerinin 0.05’ten büyük olması, farkların istatistiksel olarak önemli olmadığını belirtmektedir.

Anket sorularındaki rakamlar, harfler ve noktalama işaretlerini tanıma konusunda öğrenciler arasındaki bilgi farklılıkları Tablo 4.6. içinde verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Rakam, Noktalama İşaretleri ve Harflerin Birbirinden Ayır Olduğunu Biliyor Mu?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP		“Öğrencilerin Noktalama İşaretlerinin ,Harf ve Rakamların Farklı Olduğunu Bilme Durumu”	
		Evet	Hayır
Deney Grubu	N	20	5
	%	83.33	16.67
Kontrol Grubu	N	16	6
	%	72.73	27.27
Toplam	N	36	11
	%	76.60	23.40

X^2 : 0.18 sd: 1, P-değeri: 0.66

Tablo 4.6.’ya bakıldığında; P değeri 0.66 olduğu için, %95 güven seviyesinde kontrol ve deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını söylemek mümkün olmaktadır. Bu, her iki gruptaki velilerin çocuklarının harfler, sayılar ve noktalama işaretleri arasındaki farkı bilme durumlarında önemli bir fark olmadığını göstermektedir. Kontrol grubunda velilerin %72.73’ü çocuklarının harfler, sayılar ve noktalama işaretleri arasındaki farkları bildiğini belirtmişken, bu oran deney grubunda %83.33 olarak gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda “hayır” yanıtı verenlerin oranı %27.27 iken, deney grubunda bu oran %16.6’dır.

Öğrencilerin tablet ve telefonlarda hangi tür içeriklere daha fazla ilgi gösterdikleri, anket yoluyla velilerden alınan bilgilerle değerlendirilmiştir. Bu bilgiler, öğrencilerin okuma-yazma yetenekleri ve Web 2.0 araçları kullanabilme becerilerini ölçmek amacıyla toplanmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında bu öncül bilgilere dayanarak bir karşılaştırma yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Öğrencilerin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Telefon- Tablette Ne Tür İçerikleri Daha Sık Kullanır?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP		Öğrencilerin Telefon-Tablette En Çok Hangi Tür İçerikleri Kullanma Durumları		
		Oyun	Video	Eğitici İçerikler
Deney Grubu	N	8	9	8
	%	32	36	32
Kontrol Grubu	N	10	9	3
	%	43.48	39.13	17.39
Toplam	N	18	18	11
	%	37.50	37.50	24.00

χ^2 : 1.47, sd: 2, P-değeri: 0. 47

Tablo 4.7’ye bakıldığında ki kare testi P-değeri 0.47 olarak bulunmuştur. Değer, genellikle 0.05 veya 0.01 kabul eşiği ile karşılaştırılmaktadır. P-değeri 0.05’ten büyük olduğundan, gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmaktadır. Bu, her iki grubun çocuklarının telefon veya tablette hangi tür içerikleri daha sık kullandıkları arasında önemli bir fark olmadığını göstermektedir. Yüzde oranlarına bakıldığında, kontrol grubunda oyun içeriklerinin kullanımı %43.48 ile en yüksek orandadır. Bunu %39.13 ile video ve %17.39 ile eğitici içerikler takip etmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin telefon-tablet ile vakit geçirdiği sürelerin kontrol altına alınıp alınmadığının karşılaştırılması tablo 4.8’de belirtilmiştir.

Tablo 4.8: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Velilerine Sorulan “Çocuğunuz Telefon-Tablet ile Vakit Geçirirken Geçirdiği Süreyi Kontrol Altına Alacak Herhangi Bir Şey Yapar Mısınız?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP		Öğrencilerin Telefon-Tablette Geçirdiği Sürenin Kontrol Edilip Edilmediği Durumu		
		Evet	Hayır	Kısmen
Deney Grubu	N	13	7	5
	%	52	28	20
Kontrol Grubu	N	9	7	6
	%	43.48	30.43	26.09
Toplam	N	22	14	11
	%	47.92	29.17	22.92

X^2 : 0.40, sd: 2, P-değeri: 0.82

Tablo 4.8’e bakıldığında kontrol grubunda %43.48 evet, %30.43 hayır ve %26.09 kısmen yanıt vermiştir. Deney grubu ise %52 evet, %28 hayır ve %20 kısmen yanıt vermiştir. Deney grubunda evet yanıtlarının oranı kontrol grubuna göre daha yüksekken, hayır ve kısmen yanıtlarının oranları daha düşüktür. Ki kare testi, iki grup arasında ebeveynlerin çocuklarının dijital cihaz kullanım sürelerini kontrol etme davranışları açısından anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Elde edilen ki kare değeri düşük (0.40) ve p-değeri (0.82) 0.05’in çok üzerinde olduğu için, iki grup arasında bu davranışlar açısından rakamsal olarak anlamlı bir fark bulunmadığına ulaşılmıştır. Bunun sonucunda , kontrol ve deney grubundaki ebeveynlerin çocuklarının dijital cihaz kullanım sürelerini kontrol etme eğilimleri arasında önemli bir fark olmadığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin nasıl bir ebeveyn tutumu sergilediklerinin karşılaştırmak için bu anket sorusu uygulanmıştır. Bulgular tablo 4.9.’da bulunmaktadır.

Tablo 4.9: Öğrencilerin Velilerine Sorulan “Çocuğunuza Karşı Nasıl Bir Ebeveyn Tutumu Sergilediğinizi Düşünüyorsunuz ?” Sorusunun Yanıtlarına Göre Ki Kare Karşılaştırması

GRUP	Ebeveyn Tutumları			
	Otoriter/Baskıcı		Demokratik	Aşırı Koruyucu
Deney Grubu	N	5	14	6
	%	20	56	24
Kontrol Grubu	N	6	9	7
	%	26.09	43.48	30.43
Toplam	N	11	23	13
	%	22.92	50.00	27.08

X^2 : 0.75, sd: 2, P-değeri: 0.68

Tablo 4.9. incelendiğinde ki kare değeri ve yüksek p değeri “0.05’ten büyük”, ebeveynlik tutumlarıyla veriler arasında anlamlı fark bulunmadığını göstermektedir. Grupların veli tutumlarının genel olarak benzer olduğunu göstermektedir. Gruplar arasında benzer yüzdeler (Kontrol grubu %26.09, Deney grubu %20) gözlemlenmiş olup, toplamda %22.92 ile en düşük oran bu kategoride yer almaktadır. Demokratik tutum; Her iki grupta da en yüksek orana sahip olan ebeveynlik stili olup, Kontrol grubunda %43.48 ve Deney grubunda %56 ile toplamda %50 oranında görülmüştür. Bu, demokratik tutumun her iki grupta da yaygın olduğunu gösterir. Aşırı Koruyucu tutum, Kontrol grubunda %30.43 ve Deney grubunda %24 ile toplamda %27.08 oranında görülmektedir.

4.2. “İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular”

McKenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilen ve Kocaarslan (2014) tarafından Türkçeye adaptasyonu yapılan “Okumaya Yönelik Tutumu Ölçeği” kullanılarak okuma tutumları değerlendirilmiştir. Bu ölçek, özgün bir yaklaşımla, öğrencilerin okuma tutumlarına dair tepkilerini popüler çizgi film karakteri “Garfield’ın” farklı duygusal ifadelerini içeren resimler aracılığıyla değerlendirmektedir. McKenna ve Kear (1990), çocukların bu değerlendirme sürecinden zevk almalarının önemine özellikle vurgu yapmıştır. Tutum ölçeğinde öğrencilere yöneltilen sorulara

öğrencilerin; “çok mutlu olurum: (4 puan)”, “hafif gülümserim: (3 puan)”, “biraz üzgün olurum: (2 puan)” ve “çok üzgün hissedirim: (1 puan)” olarak yanıt vermeleri istenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının arasında fark olup olmaması “İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin tutumlarına etkisi var mıdır?” Problemini isabetli bir şekilde test etmek bakımından öneme sahiptir. Bunun için gruplara uygulanan t testi (bağımsız gruplar için) analizi yapılmıştır. Veriler aşağıdaki 4.10.’da yer almaktadır.

Tablo 4.10: “Deney ve Kontrol” Gruplarına Uygulanan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Puan Dağılımının Bağımsız Gruplar İçin T Testi Sonuç Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Deney	25	72.84	5.63	3.78	45	.00
Kontrol	22	63.05	10.94			

*p < 0.05

Elde edilen t-istatistiği, iki grup arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. P-değeri 0.05’in altında olduğu için, bu farkın rastlantısal olmadığı ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmaktadır. Yani, Web 2.0 araçlarının kullanımı, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında olumlu bir etki yarattığı yönünde güçlü bir kanıt sunmaktadır. Bu analizler, Web 2.0 araçlarının kullanımının, öğrencilerin okuma tutumlarını geliştirme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir.

Tabloya bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 72.84$ olarak belirlenmiştir. Bu grup Web 2.0 araçlarını kullanarak öğrenim görmüştür. Grup ortalamasının yüksek çıkması, bu öğretim yöntemlerinin öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını pozitif yönde etkilediğini göstermektedir. Kontrol grubu $\bar{X} = 63.05$ ’tir. İlk okuma yazma öğretim programına göre eğitim gören bu grup, deney grubuna kıyasla daha düşük bir ortalama puan almıştır. Bu durum öğrencilerin okuma tutumları üzerinde Web 2.0 araçlarına göre daha az etkileyici olabileceğini düşündürmektedir.

4.3. “Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular”

Araştırmada ulaşılan veriler detaylı bir analizle değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar, belirlenen genel ve özel amaçlara göre tartışılmaktadır. Ayrıca, bu sonuçlarla ilgili yorumlar da bu kısımda yer almaktadır.

Araştırmanın amacının gerçekleşmesi için deney grubu öğrencileri okuma yazma süresi boyunca Web 2.0 araçlarından yararlanarak ilk okuma yazma öğretim süreci geçirmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilere Türkçe öğretim programı uygulanmıştır. Uygulama süresi sonunda aynı gün içerisinde hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerine okuduğunu anlama, noktalama ve yazma olmak üzere üç alt boyutu olan başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen başarı puanlarının ortalamalarına ilişkin ulaşılan sonuçlar karşılaştırmalı analizler Tablo 4.11.’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Web 2.0 Araçlarının Kullanılmasıyla Kontrol ve Deney Gruplarının “İlk Okuma Yazma Başarılarına Etkisi” Arasında Durumlarının Karşılaştırmasına Ait Bulgular

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Okuduğunu Anlama	Deney Grubu	25	6.04	0.84	45	2.98	0.00
	Kontrol Grubu	22	5.09	1.27			
Noktalama	Deney Grubu	25	1.60	0.57	45	3.71	0.00
	Kontrol Grubu	22	0.90	0.68			
Yazma	Deney Grubu	25	0.72	0.45	45	2.20	0.03
	Kontrol Grubu	22	0.40	0.50			
Toplam Başarı Puanı	Deney Grubu	25	8.36	1.87	45	2.96	0.01
	Kontrol Grubu	22	6.40	2.45			

Okuduğunu anlama becerileri üzerine etkileri değerlendirmek üzere, iki farklı öğrenci grubuna yönelik bir başarı testi uygulanmıştır. Deney grubu olarak belirlenen sınıfı öğrencileri (N=25) ile kontrol grubu olarak belirlenen sınıfı öğrencileri (N=22) arasında, aynı eğitim kurumunda ve aynı gün içerisinde testler gerçekleştirilmiştir. Her iki grubun test sonuçları, sorulara verilen doğru (1) ve yanlış (0) yanıtlar üzerinden değerlendirilmiştir. Deney grubunun ortalama test sonucu 6.04 (SS = 0.84) iken, kontrol grubunun ortalama değeri $\bar{X} = 5.09$ (SS = 1.27) olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arasındaki farkı istatistiksel olarak değerlendirmek için bağımsız iki örneklem t-testi kullanılmıştır. Test sonuçları, t-değeri = 2.98 ve p-değeri = 0.00 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, deney ve kontrol grupları arasında okuduğunu anlama puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Elde edilen p-değeri 0.00 olarak hesaplanmış ve 0.05 anlamlılık düzeyinden daha düşük olduğu için, iki grup arasındaki farkın tesadüfî olmadığı sonucuna varılmıştır. İki grup arasındaki varyans farklılıklarını dikkate alarak yapılan t-testinde, serbestlik derecesi (sd) 45 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, iki grubun bağımsız olduğunu ve veri setlerinin büyüklüklerinin serbestlik derecesinin hesaplanmasında kullanıldığını göstermektedir. Çalışmanın bulguları, deney grubuna yönelik uygulamaların öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini ifade etmektedir.

Noktalama bilgisini değerlendirmek amacıyla, iki farklı sınıfın başarı testlerindeki performansları karşılaştırılmıştır. Test, öğrencilere yönelik iki sorudan oluşmuş ve öğrencilerin verdiği yanıtlar, doğru (1) ve yanlış (0) olarak kodlanmıştır. Analizler, her iki sınıfın yanıtlarının toplam doğruluk puanları üzerinden yapılmıştır. Deney grubu, testte ortalama olarak 1.6 doğru yanıt vermiş, bu sınıfın standart sapması ise 0.57 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubu ise ortalama 0.90 doğru yanıt ile performans göstermiş ve bu grubun standart sapması 0.68 olarak belirlenmiştir. İki sınıf arasındaki ortalama doğru yanıt sayıları karşılaştırıldığında, deney grubunun anlamlı derecede daha yüksek performans sergilediği görülmektedir. Uygulanan iki örnekli t-testi sonucunda elde edilen t-istatistiği değeri 3.71, p-değeri ise 0.00 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, 0.05 anlamlılık düzeyinde, iki sınıf arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle, kontrol grubunun testte deney grubuna kıyasla daha başarılı olduğu istatistiksel olarak kanıtlanmıştır. Kontrol

grubunun daha yüksek performans göstermesi, bu sınıfa uygulanan Web 2.0 araçlarından kaynaklanmaktadır.

Deney grubu ve kontrol grubu arasında yapılan yazma becerisi testi sonuçlarına göre, deney grubunun ortalama doğru yanıt oranı (%72) kontrol grubunun ortalama doğru yanıt oranından (%40.9) daha yüksektir. Bu, deney grubunun yazma becerileri açısından kontrol grubundan daha başarılı olduğunu göstermektedir. Bağımsız iki örneklem t-testi kullanılarak yapılan analizde, t değeri 2.20, p değeri 0.03 hesaplanmıştır. Bu sonuç, p değerinin “0.05’ten küçük olması” nedeniyle, iki grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu, araştırmada uygulanan öğretim yöntemi veya müdahalenin etkili olduğuna dair güçlü bir kanıt sunmaktadır. Bu sonuçlar, deney grubuna uygulanan eğitim müdahalesinin, kontrol grubundaki yöntemlere kıyasla yazma becerilerini önemli ölçüde iyileştirdiğini düşündürmektedir.

Tablo 4.11. incelendiğinde “Okuduğunu Anlama”, “Noktalama” ve “Yazma” kategorilerinde deney ve kontrol grupları arasındaki başarı durumlarını değerlendirildiği görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama doğru yanıt ortalaması = 6.04, Standart Sapma = 0.84, Kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama ortalaması = 5.09, Standart Sapma = 1.27 ve t değeri: 2.98, p değeri: 0.00’dır. Deney grubunun okuduğunu anlama sonuçları, kontrol grubunun sonuçlarına göre belirgin şekilde daha yüksek çıkmıştır. P değeri çok düşük (0.00) olduğu için, bu farkın istatistiksel olarak son derece anlamlı olduğunu ve rastlantısal olmadığını göstermektedir. Deney grubuna uygulanan Web 2.0 araçlarının, öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarını sağlayacak şekilde etkili olduğunu düşündürebilmektedir. Bu, öğrencilerin okuma sırasında ana fikri çıkarma, detayları hatırlama ve metindeki bağlantıları kurma gibi becerilerde ilerleme kaydettiklerini işaret etmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin noktalama konusunda bilgi becerisi doğru yanıt ortalaması = 1.6, Standart Sapma = 0.57, Kontrol grubu öğrencilerinin noktalama konusunda bilgi beceri ortalaması = 0.90, Standart Sapma = 0.68 ve t Değeri: 3.71, p Değeri: 0.00’dır. Noktalama testinde de deney grubunun daha yüksek bir başarı gösterdiği görülmektedir. İstatistiksel olarak son derece düşük bir p değeri (0.00), müdahalenin noktalama kurallarını öğrenme ve uygulamada belirgin bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin yazma konusunda bilgi becerisi doğru yanıt ortalaması = 0.72, Standart Sapma = 0.45, kontrol grubu öğrencilerinin yazma konusunda bilgi becerisi doğru yanıt ortalaması = 0.40, Standart Sapma = 0.50 ve t Değeri: 2.20, p değeri: 0.03'tür. Yazma becerisi üzerinde yapılan değerlendirmede, deney grubu yine kontrol grubundan daha iyi performans göstermiştir. P değeri (0.03), bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, deney grubuna uygulanan Web 2.0 araçlarının yazma becerilerini, özellikle argüman geliştirme, düşünceyi ifade etme ve dil bilgisini kullanma konusunda geliştirdiğini işaret etmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan birinci sınıf öğrencilerinin olduğu iki gruptan oluşmuştur. Deney grubu ilk okuma yazma öğretiminde Web 2.0 araçları kullanılmıştır. Kontrol grubu ilk okuma yazma öğretiminde Türkçe öğretim programını uygulanmıştır. Bu çalışmada Web 2.0 araçlarının ilk okuma yazma başarısına ve tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır.

Araştırmada Birinci Alt Amacına Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırmada birinci alt amaçta deney ve kontrol grupları arasında çeşitli değişkenler açısından yapılan anket sorularının sonuçları karşılaştırılmaları özetlenmiştir: Evde kitap okuma durumu, veliyle beraber okuma çalışması, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu, harflerin seslerini doğru çıkarabilme, kelimelerin bir kısmını tanıma ve okuma, rakam, harf ve noktalama işaretlerinin farklı olduğunu bilme , telefon ve tablet kullanımında hangi içerikleri kullanma durumu, dijital cihaz kullanım süresinin kontrolü ve ebeveyn tutumları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, her iki grubun bu değişkenler açısından benzer özellikler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Analiz sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin ve babalarının eğitim seviyeleri arasında bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Anne-babanın eğitimdeki rolü, çocukların akademik başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yazanoğlu'nun (2011) araştırma sonuçlarına göre sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen öğrencilerin kelime dağarcığının daha geniş olduğu, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin ise kelime dağarcığının daha sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgular, sosyoekonomik düzeyin çocuğun dil gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Bayraktar ve Fırat (2020) yaptıkları araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının; cinsiyet, kitap ve dergi okuma durumu ve kitap hediye edilmesinden hoşlanma değişkenlerine göre boş zaman okuma, akademik okuma alt ölçekleri ve toplam puanlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit

edilmiştir. Bu farklılıkların, kız öğrenciler, kitap ve dergi okuyanlar ve kitap hediye edilmesinden hoşlananlar lehine olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, kız öğrencilerin, kitap ve dergi okuyanların ve kitap hediye edilmesinden hoşlananların okumaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne-baba, çocuğun ilk eğitim yıllarında en yakın eğitim ortağı ve rol modelidir. Eğitimde anne-babanın rolü, çocuğun eğitime olan tutumlarından, öğrenme becerilerini geliştirme sürecine kadar geniş bir yelpazede önemlidir. Anne-babalar, çocuklarının okul başarısını olumlu yönde etkileyebilecek çeşitli faktörler üzerinde etkili olabilirler. Ayrıca, eğitimde anne-babanın rolü, çocuğun eğitim ortamına ve öğrenme motivasyonuna sağladıkları destekle de ilişkilidir. Özellikle, çocuklarını eğitmek ve bilgiye erişimini desteklemek amacıyla anne-babaların teknolojiyi kullanmaları, çocukların öğrenme süreçlerini zenginleştirebilir. Örneğin, dijital eğitim materyalleri ve öğrenme uygulamaları kullanarak, anne-babalar çocuklarının akademik ve bilişsel gelişimini destekleyebilirler. Ayrıca, teknoloji araçlarını kullanarak çocuklarla etkileşimde bulunmak, iletişimi güçlendirebilir ve aile bağlarını kuvvetlendirebilir. Ancak, teknoloji kullanımının dozajı ve içeriği konusunda dikkatli olmak önemlidir. Anne-babaların çocuklarına uygun teknoloji kullanımı konusunda rehberlik etmeleri ve denetim altında tutmaları, çocukların teknolojiyi sağlıklı bir şekilde kullanmalarını sağlayabilir.

Başaran ve Ateş'in (2009) yapmış olduğu araştırmada ailelerin çocuklarına hikâye anlatma sıklığı ile öğrencilerin okumaya karşı geliştirdikleri olumlu tutum arasında pozitif bir ilişki olduğuna ulaşılmıştır. Çocuklarına hikâye anlatmayan veya okumayan ailelere bu konuda eğitim verilmesi, çocukların okuma alışkanlıklarını ve okuma sevgisini geliştirmek açısından önemlidir.

Araştırmada İkinci Alt Amacına Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt amacında ise öğrencilere okuma tutum ölçeği uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları, “deney grubu öğrencilerinin” okuma tutumlarının “kontrol grubuna” göre daha olumlu olabildiğini göstermektedir. Bu sonuç, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma tutumları üzerinde olumlu bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Araştırmanın bulguları, Web 2.0 araçlarının kullanıldığı deney grubunun, okuma tutumları açısından kontrol grubuna göre daha olumlu tutumlar sergilediğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Web 2.0 araçlarının

okuma tutumlarını olumlu yönde etkilediğine dair güçlü bir kanıt sunmaktadır. Kontrol grubunun daha olumsuz tutumlar sergilemesi, diğer okuma yazma öğretim yöntemlerinin, Web 2.0 araçlarına kıyasla öğrencilerin okuma tutumlarını geliştirmede daha az etkili olabileceğini düşündürmektedir. Araştırmanın sonuçları, eğitimde Web 2.0 araçlarının potansiyel faydalarını vurgulamaktadır. Bu araçlar, öğrencilerin okuma tutumlarını geliştirerek okuma motivasyonlarını artırabilir. Ancak, bu bulguların genellenebilirliğini artırmak için daha geniş örneklem gruplarıyla ve farklı eğitim seviyelerinde yapılan benzer araştırmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca, Web 2.0 araçlarının etkisini daha iyi anlayabilmek için uzun vadeli çalışmalar yapılmalı ve bu araçların farklı okuma yazma becerileri üzerindeki etkileri detaylı bir şekilde incelenmelidir. Sonuç olarak, bu araştırma Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma tutumları üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymakta ve eğitimde bu araçların kullanımının faydalı olabileceğini göstermektedir. Eğitimcilerin, Web 2.0 araçlarını öğretim sürecine entegre ederek öğrencilerin okuma motivasyonlarını artıracaklarını ve daha etkili bir okuma yazma öğretimi sağlayabileceklerini vurgulamaktadır.

Arıcı, (2008); Ghaith ve Bouzeineddine, (2003) ve Gül (2008)'e göre Okuma yeteneği, bir dizi faktöre bağlı olarak geliştirilebilen bir yetenektir. Kişisel deneyimler ve gözlemler, aile ve okul yaşantıları kadar bu beceri üzerinde etkili olabilmektedir. Bir bireyin okumaya yönelik tutumu, başlangıçta ailedeki okuma alışkanlıkları tarafından, sonrasında ise öğretmenleri, arkadaşları ve okul ortamı gibi faktörler tarafından şekillendirilmektedir. Okuma tutumunun pozitif veya negatif olması, okuduğunu anlama kapasitesini doğrudan etkileyebilmektedir. Olumlu bir okuma tutumuna sahip öğrencilerin, okumaya daha çok zaman harcadıkları gözlemlenebilmektedir.

Birkan, Uysal ve Tuncer Şener (2023) ilkököl 2. sınıf öğrencilerinin ritmik sayma becerilerini kullandıkları Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirmişlerdir. Genç (2024) tarafından yapılan çalışmada, ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin geometrik şekiller konusunu “Web 2.0 aracı Polypad” uygulamasıyla işlemlerinin, geometrik şekiller konusundaki başarıları ve matematik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, Matematik dersinde Web 2.0 araçlarının daha fazla kullanılmasının önemi vurgulanmıştır. Almalı ve Yeşiltaş (2020) yaptığı çalışmada, Web 2.0 teknolojilerinin “sosyal bilgiler dersi öğretiminde coğrafya konularında”

kullanımının öğrenci akademik başarısına ve derse yönelik tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Araştırmada Üçüncü Alt Amacına Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma üçüncü alt amacı kapsamında yapılan analizler, Web 2.0 araçlarının ilk okuma yazma öğretimi üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında yapılan karşılaştırmalar, deney grubunun tüm alt boyutlarda “okuduğunu anlama, noktalama ve yazma”, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek başarı gösterdiğini ortaya koymuştur. “Deney grubundaki öğrencilerin”, okuduğunu anlama testinde “kontrol grubundaki öğrencilere” göre belirgin bir üstünlük sağladığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, Web 2.0 araçlarının, öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarını ve ana fikir ile detayları daha etkili bir şekilde çıkarabilmelerini sağladığını göstermektedir.

Noktalama işaretleri sorularına verilen cevaplarda deney grubunun daha yüksek başarı gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç, Web 2.0 araçlarının noktalama kurallarını öğrenme ve uygulama konusunda öğrencilere önemli katkılar sağladığını göstermektedir.

Yazma becerisi değerlendirmesinde de deney grubu, kontrol grubuna göre daha iyi performans sergilemiştir. Bu, Web 2.0 araçlarının, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme konusunda etkili olduğunu, özellikle düşüncelerini ifade etme, argüman geliştirme ve dil bilgisi kullanımında ilerleme kaydettiklerini işaret etmektedir. Genel olarak, araştırma sonuçları, Web 2.0 araçlarının ilk okuma yazma öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu ve bu araçların öğrencilere daha iyi okuma anlama, noktalama ve yazma becerileri kazandırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bulgular, eğitimde teknoloji kullanımının, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili bir araç olabileceğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, Web 2.0 araçlarının ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması, öğrencilerin öğrenme sürecini daha etkileşimli ve ilgi çekici hale getirmiş, bu da onların akademik performanslarını olumlu yönde etkilemiştir. Bu nedenle, eğitim programlarında bu tür teknolojik araçların daha fazla entegre edilmesi önerilmektedir. Yağlı'nın (2018: 708) araştırmasına göre, çizgi filmlerin dinleme ve konuşma becerilerine büyük fayda sağladığını, öğrencilerde yabancı dil öğrenimine karşı merak ve istek uyandırdığını ve bu nedenle etkili bir ders aracı olarak kullanılabileceğini belirtmiştir.

Çelebi ve Satırlı'nın (2021) gerçekleştirdiği araştırmada, Web 2.0 araçları, eğitimde etkileşimi teşvik eden ve birden fazla öğretim faaliyetinin eş zamanlı olarak etkin olmasına olanak tanıyan önemli araçlardır bu araçlarla yapılan çalışmalar, derslerin hedeflerine ve amaçlarına uygun olarak teknolojinin sunduğu yenilikleri ve gereksinimleri içeren bir şekilde planlanabilir ve bu sayede, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri etkili bir şekilde kullanabilmesi ve yeni bilgi üretebilmesi desteklenir sonucuna ulaşılmıştır.

Medwell'in 1996 yılında gerçekleştirdiği bir araştırma, okuma eğitimine yeni başlayan çocuklar üzerinde elektronik kitapların kullanıldığını ve bu yöntemin, geleneksel basılı materyallerle öğrenen diğer çocuklara kıyasla, kelime tanıma ve metin anlama yeteneklerini arttırdığını göstermiştir. Ayrıca McKenna ve Watkins (1996) tarafından yapılan bir çalışmada, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin sesli elektronik kitaplar ve elektronik metin kullanımının, okuma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği ve kelime dağarcıklarını geliştirdiği belirtilmiştir.

Işık ve Karal'ın (2023) yürüttüğü çalışma sonucuna göre ilköğretimde 1. sınıftan 4. sınıfa kadar her düzeye uygun Web 2.0 araçlarının mevcut ve kullanılabilir olduğu ortaya konulmuştur. Bu araçların ilköğrencilerinin eğitimine büyük katkı sağladığına ulaşılmıştır. Haugland'ın (1992) yürüttüğü bir çalışma sonucunda, 4 yaşındaki çocuklara yönelik bir araştırma ortaya koymuştur ve bilgisayar destekli uygun etkinliklerle desteklendiğinde çocukların dil becerileri ve problem çözme yetenekleri gelişmekle kalmayıp, soyut düşünce ve kavramsal becerileri de artmaktadır. Aynı zamanda, bu destek çocukların zekâ gelişimine, sözel olmayan yeteneklerine, uzun süreli hafıza ve daha kompleks motor becerilerine de önemli ölçüde katkıda bulunmuştur (Aktaş ve Arnas, 2005).

5.3. Öneriler

İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin başarılarına etkisinin bulunup bulunmadığına yönelik yapılan bu çalışmada elde edilen bulgu ve sonuçlar doğrultusunda ortaya çıkan öneriler aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Araştırmada farklı Web 2.0 araçları da kullanılabilir.

Araştırmada kullanılan Web 2.0 araçları diğer derslerde de kullanılabilir.

Web 2.0 araçları Türkçe dersi kapsamında birinci sınıflar dışında diğer sınıflarda farklı konular öğretilirken kullanılabilir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

Web 2.0 araçlarını kullanarak interaktif okuma ve yazma etkinlikleri düzenlenebilir. Online hikâye kitapları veya kelime bulmacaları gibi araçlarla öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirebilir.

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için blog veya dijital günlükler oluşturabilecekleri platformları kullanılabilir. Bu etkinlik, yazma sürecini eğlenceli ve ilgi çekici hale getirebilir.

Öğrencilerin dikkatini çekebilecek interaktif ve eğlenceli Web 2.0 araçları tercih edilebilir. Hikâye anlatma uygulamaları, interaktif kitaplar veya harf ve sayı oyunları gibi seçenekler değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin, Web 2.0 araçlarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri için düzenli olarak profesyonel gelişim kurslarına katılmalarını teşvik edilebilir.

Web 2.0 araçlarının pedagojik amaçlarla nasıl entegre edileceği konusunda öğretmenlere rehberlik sağlanabilir. Belirli öğrenme hedeflerine ulaşmak için hangi araçların en uygun olduğunu belirlemelerine yardımcı olunabilir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin Web 2.0 araçlarını güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlamak için dijital güvenlik ve gizlilik konularında bilinçlenmeleri sağlanmalıdır.

Ailelere, çocukların Web 2.0 araçlarını nasıl güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanacaklarını öğrenmeleri konusunda rehberlik edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abdulrahman, T. R., Basalama, N., & Widodo, M. R. (2018). The Impact of Podcasts on EFL Students Listening Comprehension. *International Journal of English Linguistics*, 8(6), 122-130.
- Abrams, S. S., & Merchant, G. (2013). The digital challenge. *International Handbook of Research on Children's Literacy, Learning, and Culture*, 319-332.
- Almalı, H., & Yeşiltaş, E. (2020). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Coğrafya Konularının Web 2.0 Teknolojileri Kullanılarak Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 165-182.
- Ağır, A. (2013). Web 2.0 ve Bilişim Teknolojileri Öğretimi. Şahin S. (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Özel Öğretim Yöntemleri I-II*. 2. Baskı:173-224.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi* (7. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık .
- Aktaş-Arnas, Y. (2005). Okul Öncesi Dönemde Bilgisayar Destekli Eğitim. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (20).
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akyol, H. (2010). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe İlkokuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları .
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aldır, Z. (2014). *Web 2.0 Araçlarının Öğretimde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Alkhataba, Abdul-Hamid, & İbrahim, (2018). Teknoloji Destekli Çevrimiçi Yazma: İşbirliğine Dayalı Çevrimiçi Yazma İçin Altı Ana Web 2.0 Aracına Genel Bakış. *Arap Dünyası İngilizce Dergisi (AWEJ)*: (9).

- Anderson, P. (2007). *Web 2.0 Nedir? Fikirler, Teknolojiler ve Eğitim İçin Çıkarımlar* 1(1): 1-64. Bristol: JISC.
- Aras, K. S., & Kocasaraç, H. (2022). Eğitimin Dijital Boyutunda Öğrenme-Öğretme Araçları. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmet Bey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 117-134.
- Arıcı, A. F. (2008), Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri ile Mülakatlar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 91-100.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-Aile İş Birliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.
- Avcı, F. & Atık, H. (2020). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin “Web 2.0 Araçları” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları ve Görüşleri. *Nitel Sosyal Bilimler*, 2(2), 142- 165.
- Baran, B ve Ata, F. (2013). *Üniversite Öğretmen Adaylarının Web 2.0 Teknolojilerini Kullanma Durumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Baş, Ö. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Bitişik Eğik Yazıyla Okuma Yazma Öğretiminde Alternatif Harf Sıralaması. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Eğitim Fakültesi Bildiri Kitabı*, C.1: 215-224, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Başaran, M., Ve Seyit, A. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1),73-92.
- Bauer, J., & Kenton, J. (2005). Toward Technology İntegration in The Schools: Why İt İsn't Happening. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(4), 519-546.
- Bay, Y. (2008). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baykul, Y. ve Turgut, F. (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bayraktar, H. V., & Fırat, B. A. (2020). Primary School Students' Attitudes Towards Reading. *Higher Education Studies*, 10(4), 77-93.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Birkan G. Z., Uysal H. ve Tuncer Şener Ö. (2023, Kasım). İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Web 2.0 Araçlarıyla Ritmik Sayma Becerilerinin Geliştirilmesi, *21. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Antalya
- Bozkurt A. & Demir, S. (2011). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Teknoloji Entegrasyonundaki Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(3), 850-860.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2003). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. (Gözden geçirilmiş 2. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Canbulat, A. N. K. (2013). Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretiminde Anlamlı Okumayı Etkileyen Unsurlar. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(2), 173-191.
- Chaudron, S. (2015). “Young Children (0–8) And Digital Technology: A Qualitative Exploratory Study Across Seven Countries”. Luxembourg: Publications Office OfTheeuropeanunion. [Http://Publications.Jrc.Ec.Europa.Eu/Repository/Handle/JRC93239](http://Publications.Jrc.Ec.Europa.Eu/Repository/Handle/JRC93239). (02.01.2023).
- Conole, G., & Alevizou, P. (2010). A Literature Review Of The Use Of Web 2.0 Tools in Higher Education. *A Report Commissioned by The Higher Education Academy*.
- Corrocher, N. (2011). The Adoption of Web 2.0 Services: An Empirical Investigation. *Technological Forecasting and Social Change*, 78(4), 547-558.
- Curran, K., & Marshall, D. (2011). Blogs in Education. *Advanced Engineering Informatics*, 36(1), 3515-3518.
- Çelebi, C., & Satırlı, H. (2021). Web 2.0 Araçlarının İlkokul Seviyesinde Kullanım Alanları. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 2(1), 75-110.
- Çelenk , S. (2007). *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi* , Ankara :Aya Akademi.

- Çelenk, S. (2002). İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 1(2): 40-47.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2).
- Çelenk, S. (2004). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2003). Emergent Literacy Period İn Early Reading And Writing. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (Jfes)*, 36(1), 75-80.
- Deperlioğlu, Ö. & Köse, U. (2010). *Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Üzerindeki Etkileri ve Örnek Bir Öğrenme Yaşantısı*. Akademik Bilişim'10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 10-12 Şubat 2010 Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Drexler, W. (2010). Kişisel Öğrenmenin İnşası İçin Ağ Bağlantılı Öğrenci Modeli Ortamlar: Öğretmen Kontrolü ve Öğrenci Özerkliğinin Dengelenmesi. *Avustralya Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 26(3), 369-385.
- Dron, J. (2006, September). Pedagogy 2.0. in *Proceedings of the 12th NETTIES International Conference-The future of e: Advance educational technologies for a future e-Europe* Timisoara, Romania, 27-32.
- Durusoy, O. (2011). *Öğretmen Yetiştirmede Web 2.0 ve Dijital Video Teknolojilerinin Kullanılarak Öğretmenlik Öz-Yeterliğinin Geliştirilmesi* Master's Thesis, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir
- Dülger, H. (2015). *İlkokulda Öğrencisi Bulunan Velilerin Öğretmenlerden Beklentileri*. Doctoral Dissertation, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). 21. Yüzyıl Öğretmenleri İçin Web 2.0 Araçları. *International Online Journal of Educational Sciences*, , 4(1), 243-254.
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 Salgını Döneminde Eğitim: İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(2), 360-380.

- Ercan, M. (2021). *Covid-19 Pandemi Döneminde İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Eyyam, R., Menevi, İ., & Doğruer, N. (2011). Perceptions of Teacher Candidates Towards Web 2.0 Technologies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2663-2666.
- Feigenson, N., & Dunn, M. A. (2003). New Visual Technologies in Court: Directions For Research. *Law and Human Behavior*, 27, 109-126.
- Genç, G. (2024). Matematik Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Polypad) Uygulaması Örneği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(1), 226-241.
- Ghaith, G. M. (2003). Relationship Between Reading Attitudes, Achievement, And Learners Perceptions of Their Jigsaw II Cooperative Learning Experience. *Reading Psychology*, 24(2), 105-121.
- Gillen, J. (2014). *Digital Literacies* (P. 204). Taylor & Francis.
- Gonzalez, D., & St Louis, R. (2008). the use of Web 2.0 Tools To Promote Learner Autonomy. *Independence*, 43, 28-32. Retrieved From [Http://Peoplelearn.Homestead.Com/Medhome2/Technology/Webtoos.2.0.Autonomy.Pdf](http://Peoplelearn.Homestead.Com/Medhome2/Technology/Webtoos.2.0.Autonomy.Pdf).
- Göçer, A. (2014). *Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Gulley, J., Thomas, J. (2022). Using Web 2.0 Tools to Engage Learners [Etkileşimli Modül]. College Star. <https://Ofe.Ecu.Edu/Udlmodules/Modules/Using-Web-2-0-Tools-To-Engage-Learners/> (21 Mayıs 2023).
- Gül, V. (2008). *Boş Zaman Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama ve Okumaya Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, (98-100).
- Güneş, F. (2005, Kasım). *Niçin Ses Temelli Cümle Yöntemi*. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F., & Sidekli, S. (2019). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Günüç, S. (2017). *Eğitimde Teknoloji Entegrasyonunun Kuramsal Temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanım Sıklıkları ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Işık, Z., & Karal, Y. (2023). Web 2.0 Araçlarının Temel Eğitimde Kullanımına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of Instructional Technologies And Teacher Education*, 12(1), 1-13.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- İspir, B. (2013). *Uzaktan Eğitimde Podcast Kullanımı. Türkiye’de E-öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar*, IV. Ed. Yüzer, V, Yamamoto, G. T; Demiray, U. (2013). Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- İşman, A., & Hamutoğlu, N. B. (2013). Sosyal Ağların Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanılması ile İlgili Karma Öğrenme Öğrencilerinin Görüşleri: Sakarya Üniversitesi Örneği. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (Ijtase)*, 2(3).
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. University Of Minnesota.
- Jonassen, D. H., Howland, J., Marra, R., & Crismond, D. (2008). *Meaningful Learning With Technology*. Upper Saddle River, Nj: Pearson.
- Karaca, F., & Aktaş, N. (2019). Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Web 2.0 Uygulamaları İçin Haberdarlıklarının, Yeterlilik Düzeylerinin, Kullanım Sıklıklarının ve Eğitsel Amaçlı Kullanım Biçimlerinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 212.
- Karademir, T. (2018). *Teknolojinin Benimsenmesine Ekolojik Bir Yaklaşım: Sürdürülebilir Bir Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Ekosistemi*.

(Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karaman, S., Yıldırım, S., & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 Yaygınlaşıyor: Web 2.0 Uygulamalarının Eğitimde Kullanımına İlişkin Araştırmalar ve Sonuçları. *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, 22(23), 35-40.

Kaya, A., Bozaslan, H., & Genc, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.

Kaya, B. , Sıvacı S. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum Düzeyi ile Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. F, Kayalar (Ed.). *Eğitim Bilimlerinde Güncel Tartışmalar İçinde*. İzmir :Duvar Yayınları, 34-36.

Kaynar, T. (2019). *Web 2.0 Araçlarının Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımı*, Marmara Üniversitesi, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

Kenç, M. F., & Oktay, B. (2002). Akademik Benlik Kavramı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124). 71-79.

Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.

Kıvrak, Z. Ve Yıldırım, K. (2020). Öğretmenlerin Gözünden İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerilerini Öğrenim Süreçlerine Ailelerin Katılımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 447-468.

Kocaarslan, M. (2016). “Garfield” Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Türkçe Uyarlama Çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233.

Koçyiğit, M., & Koçyiğit, A. (2018). Değişen ve Gelişen Dijital İletişim: Yazılabilir Web Teknolojisi (Web 2.0). *Editörler: Çakmak, V. Ve Çavuş, S.), Dijital Kültür ve İletişim. İstanbul: Literatürk Yayınları.*

Korkmazlar, Ü. (1990). Son Çocukluk Dönemi, Ana-Baba Okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Korucu, A. T., & Karalar, H. (2017). Sınıf Öğretmenliği Öğretim Elemanlarının Web 2.0 Araçlarına Yönelik Görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 456-474.
- Lemke, C., Coughlin, E., Garcia, L., Reifsneider, D., & Baas, J. (2009). Leadership For Web 2.0 in Education: Promise and Reality. *Culver City, Ca: Metiri Group*.
- Levin, D., & Arafeh, S. (2002). The Digital Disconnect: the Widening Gap Between Internet-Savvy Students and Their Schools.
- Majid, I., & Verma, S. (2021). Web 2.0 Technological Tools in Teaching and Learning. *Majid, I., & Verma, S.(2018). Web*, 2, 55-60.
- Malecki, C. K., & Elliot, S. N. (2002). Children's Social Behaviors as Predictors of Academic Achievement: a Longitudinal Analysis. *School Psychology Quarterly*, 17(1), 1.
- Mcclelland, D. C. (1965). N Achievement and Entrepreneurship: a Longitudinal Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(4), 389.
- Mckenna, M. C., & Kear, D. J. (1990). Measuring Attitude Toward Reading: a New Tool for Teachers. *the Reading Teacher*, 43(9), 626-639.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Medwell, J. (1996). *Talking Books and Reading. Reading*, 30(1), 41-46.
- Mete, F., & Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Eğitiminde Motivasyona Etkisi: Kahoot Örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2015). *Türkçe Dersi (1.-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Moshahid, M., & Pt, A. (2017). A Study On Awareness of Web 2.0 Resources in Education Among B. Ed Students. *International Journal of Academic Research And Development*, 2(3), 158-162.

- Oliver, K. (2007). Leveraging Web 2.0 in The Redesign of a Graduate-Level Technology Integration Course. *Techtrends*, 51(5), 55.
- Orhan, H. (2007). *Bilgisayar Destekli Öğretimin İlkokuma Yazma Başarısına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öz, F. (2001). *Uygulamaları İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Özbacı, N. Ş. (1996). “Okul Başarısızlığı”. *Yaşadıkça Eğitim*, 47, 17-23. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Özgüven, İ., E. (1974). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Etkenler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Sağırlı, M. (2015). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. (Ed. Ömer Yılar). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağırlı, M.(2019). *İlkokuma Yazma Öğretiminin Önemi, Amacı ve Birinci Sınıf Öğretmenliği*. Ö, Yılar (Ed.). İlkokuma Yazma Öğretimi İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Sarı, H. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sencer, M. (1981). *Yöntembilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Stefancik, R., & Stradiotová, E. (2020). Using Web 2.0 Tool Podcast in Teaching Foreign Languages. *Advanced Education*, 14, 46-55.
- Şahin, Y. L. (2013). Teknopedagojik Eğitime Dayalı Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Kabakçı Yurdakul, I. (Ed.), *Teknopedagojik Eğitimde Web 2.0 Araçları* (S. 163-192), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2010). Kırsal Kesimde Görev Yapan Öğretmenlerin İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Problemler. *Education Sciences*, 5(4), 1738-1750.
- Şahin, A. (2019). *İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Eğitim Yazılımlarının Kullanımının Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Şahin, Y. (2011). *Okuma Eğitimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şengür, S., & Anagün, S. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojileri Kullanım Düzeyleri ve Eğitimde Web 2.0 Uygulamaları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 6(2), 128-150.
- Wall, I. R. (2019). Podcast As Assessment: Entanglement and Affect in The Law School. *The Law Teacher*, 53(3), 309-320.
- Yağlı, A. (2018). Çizgi Filmlerin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması Martine (Ayşegül) Örneği, *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 4 (12), 702-709.
- Yangın, B. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 294-305.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk Psikolojisi* (34. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazanoğlu, G. (2011). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinde Kelime Dağarcığı Gelişimin İlk Okuma Yazma Başarısı ve Sosyoekonomik Düzey ile İlişkisi (Şirnak İli Örneği)* (Master's thesis, Uludağ Üniversitesi).
- Yıldız, M. (2010). *Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayanlarının İlkokuma Yazma Becerilerinin Gelişimine Yönelik İlköğretim 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri: Mersin Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, F., & Babacan, G. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Podcast Kullanımı*. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Yücel, Z., & Koç, M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumlarının Başarı Düzeylerini Yordama Gücü ile Cinsiyet Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 10(1), 133-143.

- Yükseltürk, E., & Top, E. (2013). Web 2.0 Teknolojilerinin Öğretmen Eğitiminde Kullanımı. *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler İçinde*, 665-680.
- Zayim, H. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Hece Döneminin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Zdravkova, K., Ivanović, M., & Putnik, Z. (2012). Experience of Integrating Web 2.0 Technologies. *Educational Technology Research and Development*, 60, 361-381.



EKLER

EK-1

VELİ ANKET FORMU

Yönerge :

Sayın Veli,

Öğrencilerimizin ilköğretim birinci sınıfa başlamadan önceki okuma-yazma durumuna ilişkin görüş ve düşüncelerinizi tespit etmek amacıyla hazırlanan bu ankette, konuyla ilgili ifadelerden size uygun olanı “X” şeklinde işaretleyiniz. İlginiz ve zamanınız için teşekkür ederim.

1. Çocuğunuzun cinsiyeti nedir ?

() KIZ () ERKEK

2. Annenin eğitimi ne düzeydedir ?

() Okuryazar değil

() İlkokul mezunu

() Ortaokul mezunu

() Lise mezunu

() Lisans mezunu

() Lisansüstü

3. Babanın eğitimi düzeydedir ?

() Okuryazar değil

() İlkokul mezunu

() Ortaokul mezunu

() Lise mezunu

() Lisans mezunu

() Lisansüstü

4. Okula başlamadan önce evde çocuğunuza kitap okuyor muydunuz ?

() Evet

() Kısmen

() Hayır

5. Hikâye ve masal kitaplarındaki kelimelere, resimlere ve cümlelere dikkat ederek çocuğunuzla birlikte okuma çalışması yapıldı mı?

- ☐ Evet
☐ Kısmen
☐ Hayır

6. Çocuğunuz herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna gitti mi? (Anaokulu, kreş vb.)

- ☐ Evet
☐ Hayır

8. Çocuğunuz harflerin seslerini doğru çıkarabiliyor mu ?

- ☐ Evet
☐ Kısmen
☐ Hayır

9. Çocuğunuz gördüğü yazılarda bulunan kelimelerin bir kısmını tanıyıp, okuyabiliyor mu ?

- ☐ Evet
☐ Kısmen
☐ Hayır

10. Çocuğunuz harflerin, sayıların ve noktalama işaretlerinin birbirlerinden farklı olduğunu biliyor mu?

- ☐ Evet
☐ Kısmen
☐ Hayır

13. Çocuğunuz telefon- tablette ne tür içerikleri daha sık kullanır ?

- ☐ Oyun
☐ Video
☐ Eğitici içerikler

14.Çocuğunuz telefon-tablet ile vakit geçirirken geçirdiği süreyi kontrol altına alacak herhangi bir şey yapar mısınız ?

- ☐ Evet
☐ Hayır

() Kısmen

15.Çocuğunuza karşı nasıl bir ebeveyn tutumu sergilediğinizi düşünüyorsunuz?

() Otoriter/baskıcı

() Demokratik

() İlgisiz/ kayıtsız

() Aşırı koruyucu



İKİNCİ OLARAK HAZIRLANAN BAŞARI TESTİ

ÖMER DEDE



Ömer Dede evden çıktı. Hava güneşliydi. Parka gitti. Orada biraz gezdi. Göldeki ördekleri izledi. Parkta komşusu Ahmet Bey'i gördü. Selam verdi. Eve gitmek için parktan ayrıldı. Eve geldi, akşam olmuştu. "Yemek vakti" dedi yemeğini yedi. Daha sonra...

1)Ömer Dede daha sonra ne yaptı ?

2)Ahmet Bey , Ömer Dede'yi nerede gördü ?


☐

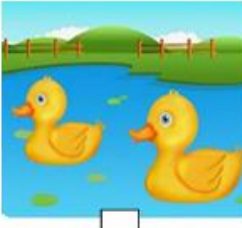
☐

☐

3)Hava nasıldı ?

☐☐☐

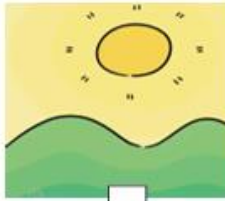
4)Ömer Dede parkta neleri izledi ?

☐☐☐

5)Ömer Dede parkta kimi gördü ?

☐☐☐

6)Ömer Dede ne zaman acıktı ?

☐☐☐

7. Hangi cümle sorunun cevabı olabilir ? Bulduğun cevabın önündeki kutuyu boya. Ömer Dede niçin parktan çıktı ?

☐ Okula gitmek için.

☐ Eve gitmek için.

☐ Doktora gitmek için.

8. Kutuların içine hangi noktalama işareti gelir ?

(?)Soru işareti (,)Virgül (.)Nokta

Ayşe ☐ Ahmet ve Hilal derse geç kaldılar ☐

Öğretmenim,

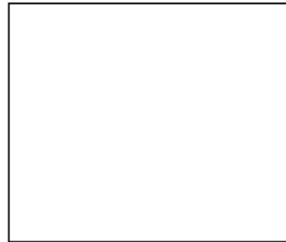
-Neden geç kaldınız ☐ diye sordu.

Onlar da uyanamadıklarını söyledi ☐

9. Noktalama işaretlerini adlarıyla eşleştir.

Virgül	.
Nokta	,

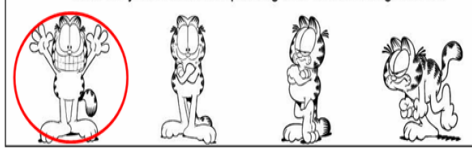
10. Kutuya sıra arkadaşının yüzünü çiz. Altına arkadaşının adını yaz.



OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili çocuklar kitap okurken hissedebileceğiniz bazı duygular verilmiştir. Sizin için en uygun olan resmi aşağıdaki örnekte olduğu gibi daire içine alınız.

Yolculuk sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



Çok Mutlu
Olurum

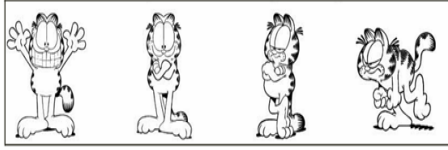
Hafif
Gülümserim

Biraz Üzgün
Olurum

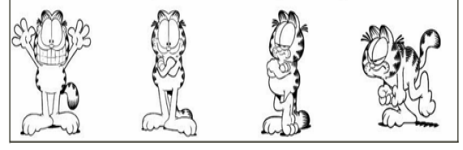
Çok Üzgün
Hissederim

Eğer yolculuk sırasında kitap okurken kendini çok mutlu hissediyorsan yukarıdaki gibi çok mutlu olan kedi resmini daire içine al. Eğer yolculuk sırasında kitap okumak seni çok üzgün hissettiriyorsa bu kez de çok üzgün olan kedi resmini daire içine al.

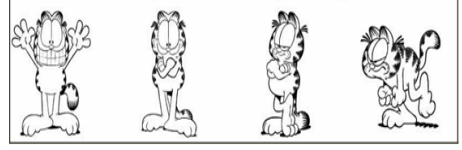
1. Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



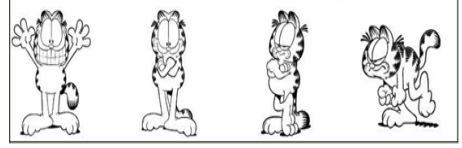
2. Okulda boş zamanlarında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



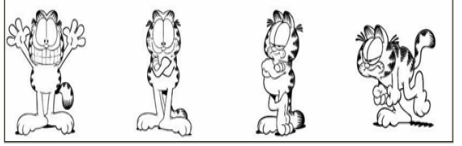
3. Evde eğlenmek için kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



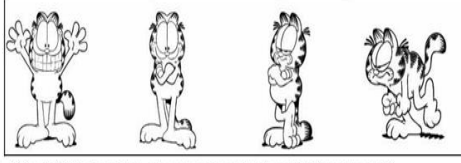
4. Sana bir kitap hediye edildiğinde kendini nasıl hissedersin?



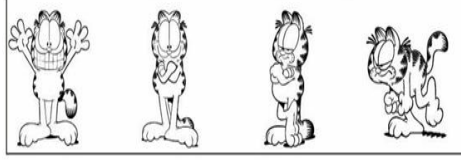
5. Okul dışında boş zamanlarını kitap okuyarak geçirdiğinde kendini nasıl hissedersin?



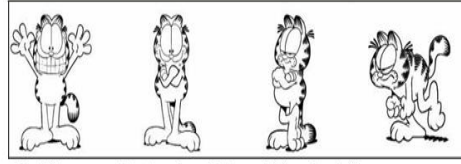
6. Yeni bir kitaba başlarken kendini nasıl hissedersin?



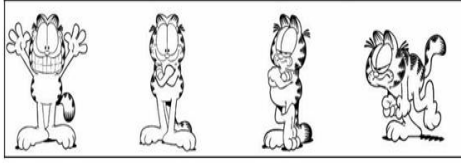
7. Yaz tatilinde kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



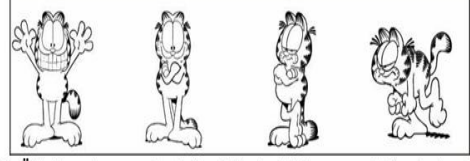
8. Oyun oynamak yerine kitap okuduğunda kendini nasıl hissedersin?



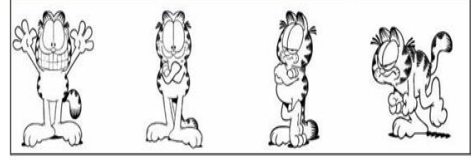
9. Bir kitapçıya giderken kendini nasıl hissedersin?



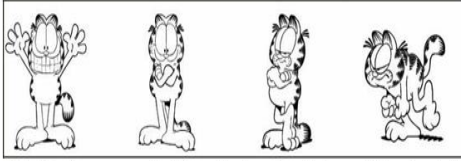
10. Farklı türlerde kitap (hikaye, masal, şiir vb.) okurken kendini nasıl hissedersin?



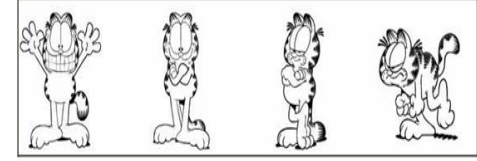
11. Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?



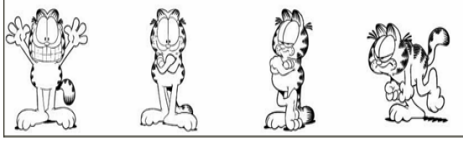
12. Alıştırma kitabı ve çalışma kağıtlarını okurken kendini nasıl hissedersin?



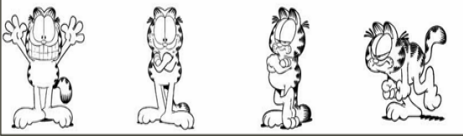
13. Okulda ders sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



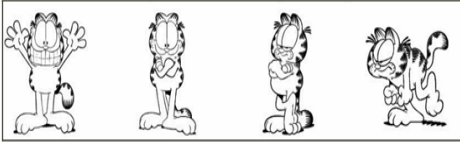
14. Ders kitaplarını okurken kendini nasıl hissedersin?



15. Bir kitaptan bilgi öğrenirken kendini nasıl hissedersin?



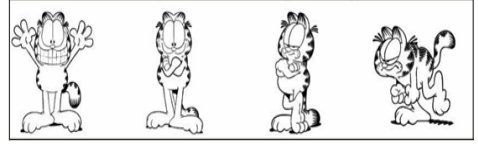
16. Sınıfta okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



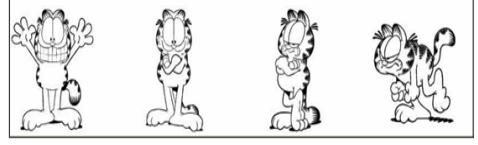
17. Türkçe derslerinde hikaye okurken kendini nasıl hissedersin?



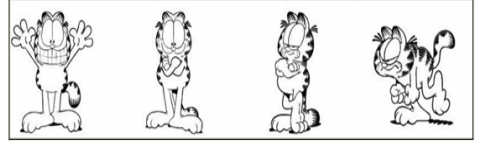
18. Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



19. Sözlük kullanırken kendini nasıl hissedersin?



20. Okuduğun bir metinle ilgili soruları cevaplarken kendini nasıl hissedersin?



EK-4

Sınıf Türkçe Dersi Plan Örneği

Ders :Türkçe

Önerilen Süre: 2 saat

Kazanımlar :

“T.1.1.2. Duyduğu sesleri taklit eder”.

“T.1.1.3. Seslere karşılık gelen harfleri ayırt eder”.

“T.1.3.2. Harfî tanır ve seslendirir”.

“T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur”.

“T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur”.

“T.1.3.5. Kısa metinleri okur”.

“T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar”.

“T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar”.

“T.1.4.5. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar”.

Öğrenme - Öğretme Yöntem Teknikleri : Gösterip Yaptırma, Problem Çözme, Buluş, Sunuş , Zihin Haritası , Beyin Fırtınası, Bilgisayar Destekli Öğretim, Örnek Olay , Soru Cevap , Eğitsel Oyun , Balık Kılıcı ...

Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler: Etkileşimli tahta , güzel yazı defteri, ders kitapları , kullanılan uygulamaların adresleri :

<https://www.voki.com/>

<https://wordart.com/>

<https://www.baamboozle.com/>

<https://storybird.com/>

<https://coggle.it/>

<https://www.derslig.com/>

<https://dersekranda.com/>

<https://www.youtube.com/@tulido>

<https://padlet.com/>

Örnek Etkinlik Süreci: Sesi hissetme tanıma ve ayırt etme aşamasında “coogle” uygulamasında “H-h” sesi kelime uygulamada ortada olacak şekilde onun için ayrıla kutucuğa yazılır . Öğrenciler “h” sesinin içinde olduğu kelimeleri söyler ve öğretmen söyledikleri her kelimeyi kelime bulutuna ekler. Kelimelerin içinde olup olmadığı, varsa başında ortasında veya sonunda olduğu sorulur, öğrencilerin cevaplarından sonra öğretmen “h” sesi olan kelimeleri tekrar eder. Harf okuma ve yazma aşamasında: Öğretmen “h” sesini akıllı tahtaya, yazılış yönlerini de göstererek yol şeklinde yazar ardından çocuklar sırayla sınıfta bulunan oyuncak araba ile harfin üstünden geçer. Ardından yazılan kelimelerden anlamlı cümleler kurulur. Metin okuma aşamasında; kurulan “h” sesi ile ilgili ve birbiriyle bağlantılı cümlelerden kısa metin oluşturulur ve çocuklardan o metnin okunması istenir.

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar: Planlar uygulanırken daha önceden hazırlık yapılmalı , uygulama öğrenciye tanıtılmalı, öğrencinin aktif katılımı sağlanmalı

ÖZGEÇMİŞ

Fatma Şule GÜNEŞ DEMİRTAŞ

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Temel Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, 2024, İstanbul

Lisans: Ahi Evran Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü, 2019, Kırşehir

B. MESLEKİ DENEYİM

2022-2024 Altınşehir İlkokulu (halen)