



T.C.

AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

WEB 2.0 ARAÇLARI İLE HAZIRLANAN DİNLEME
ETKİNLİKLERİNİN YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEDİĞİNİ ANLAMA VE DİNLEME MOTİVASYONU DÜZEYİNE
ETKİSİ

Beyza DOĞAN

DANIŞMAN
Doç. Dr. Hatice GÜNEŞ

AYDIN-2024

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE ANABİLİM DALI
2024-YL-326

**WEB 2.0 ARAÇLARI İLE HAZIRLANAN DİNLEME
ETKİNLİKLERİNİN YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEDİĞİNİ ANLAMA VE DİNLEME MOTİVASYONU
DÜZEYİNE ETKİSİ**

HAZIRLAYAN
Beyza DOĞAN

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Hatice GÜNEŞ

AYDIN- 2024

T.C
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

... / ... / 2020

İmza

Öğrencinin Adı ve Soyadı

ÖN SÖZ

Çalışmanın birinci bölümünde *problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, hipotezleri, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar* ele alınmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde, kuramsal çerçeveyi oluşturan *Giriş* başlığı altında dinleme becerisi, Web 2.0 araçları ve motivasyon ile ilgili çeşitli bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca bu bölüm ile *ilgili araştırmalara* değinilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümü, *Yöntem* başlığı altında ele alınmış; *araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süresince yapılan uygulamalara ve verilerin analizine* yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümü *Bulgular ve Yorum* başlığı altında değerlendirilmiştir. Bu bölümde araştırmaya konu olan *dinlediğini anlama becerisi ve dinlemeye yönelik motivasyon ile ilgili veriler* analiz edilerek tablollaştırılmıştır. Tablollaştırılan veriler, araştırmanın amacına uygun olarak yorumlanmıştır.

Çalışmanın beşinci bölümü *Sonuç, Tartışma ve Öneriler* başlığı altında verilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar bu bölümde değerlendirilmiş ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda konuyla ilgili birtakım öneriler sunulmuştur.

2017 yılında Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında başlayan lisans eğitimim ardından yine aynı bölümde yüksek lisans eğitimi ile devam etti. Öncelikle üniversite hayatımın başından beri kendime idol olarak belirlediğim ve 2017 yılından bu yana her zaman beni destekleyen, gülen gözleriyle hayatıma ışık tutan, bazen anne, bazen abla, bazen arkadaş olan ve eğitim hayatım boyunca her daim yanımda olan danışmanım, kıymetli hocam Doç. Dr. Hatice GÜNEŞ'e hem yaşamımdaki hem de tez sürecimdeki desteği için sonsuz teşekkür ederim.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalının mihenk taşı ve lisans yıllarımdan bu yana eğitim hayatımda her zaman varlığını hissettiğim ve benim için ayrı bir yeri olan kıymetli hocam Prof. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU' na sonsuz teşekkür ederim. Lisans döneminde kendisinin

çalışmalarından etkilendiğim, girdiği derslerdeki katkılarından dolayı sevgili hocam Gülnur AYDIN'a teşekkürü borç bilirim. Onun derslerini dinlemek çok keyifli ve bilgilendiriciydi. Edebi kimliği karşısında saygıyla eğildiğim Prof. Dr. Mustafa GÜNEŞ'e yüksek lisans hayatım boyunca bana gösterdikleri ilgi ve keyifli sohbetinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın yürütülmesinde bana her türlü imkânı sunan ve kolaylığı sağlayan Doktor Fevzi Mürüvet Uğuroğlu Ortaokulu idaresine, bana uygulama için derslerini seve seve veren Maksude öğretmenime, 2022-2023 eğitim- öğretim yılında uygulamayı yürüttüğüm 7-D ve 7-E sınıfı öğrencilerime desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Son olarak varlıklarını her zaman yanımda hissettiğim, her türlü kararımın arkasında durarak tüm öğrencilik yaşamım boyunca maddi manevi desteklerini esirgemeyen canım annem Necla DOĞAN'a, canım babam Hasan DOĞAN'a ve canımın yarısı kardeşim Burak DOĞAN'a çok teşekkür ederim.

Bu tezi, emeklerinin karşılığını hiçbir zaman veremeyeceğim 16 yıldır yanımda olamayan rahmetli anneannem Hanım ÇETİN'e armağan ediyorum.

ÖZET

WEB 2.0 ARAÇLARI İLE HAZIRLANAN DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA VE DİNLEME MOTİVASYONU DÜZEYİNE ETKİSİ

Beyza DOĞAN

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi
Anabilim Dalı Tez Danışmanı: Doç. Dr.

Hatice GÜNEŞ

2024, XVIII, 201 sayfa

Bu araştırma, dinleme eğitiminde Web 2.0 araçları ile hazırlanan etkinliklerin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme motivasyonu üzerinde bir etkisi bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022–2023 eğitim öğretim yılı güz ve bahar yarıyılında Aydın ili Efeler ilçesindeki bir devlet okulunun yedinci sınıfında öğrenim gören iki farklı şubeden 77 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmında deney kontrol gruplu yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Yansız atama yoluyla şubelerden biri deney, biri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubuna öntest ve sontest olarak “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği”, “Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi”, “Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi” ve “Şiir Metni Dinlediğini Anlama Testi” uygulanmıştır. Araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilere haftada iki ders saati olacak şekilde sekiz hafta süresince araştırmacı tarafından Web 2.0 araçları ile hazırlanan etkinliklerle dinleme eğitimi dersi işlenmiştir. Kontrol grubunda ise haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince Türkçe dersi, öğretim programına uygun şekilde dinleme etkinlikleri dersin öğretmeni tarafından Türkçe ders kitabı doğrultusunda işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeyleri, Dinlediğini Anlama Başarı Testleri; dinlemeye yönelik motivasyonları ise Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yardımıyla belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Çalışma sonunda Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğu ancak dinleme motivasyonunda anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise deney grubu öğrencilerinin Web 2.0

araçlarıyla hazırlanan dinleme etkinliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin olumlu yönde gelişmesine ve Web 2.0 araçlarıyla ilgili yapılacak yeni araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dinleme, anlama, dinlediğini anlama, dinleme motivasyonu, Web 2.0 araçları, dinleme etkinlikleri



ABSTRACT

The effect of listening activities prepared with Web 2.0 tools on the level of listening comprehension and listening motivation of seventh grade students

Beyza DOĞAN

Supervisor: Doç. Dr. Hatice GÜNEŞ

2024, XVIII, 201 pages

This research was conducted to determine the effect of using activities prepared with Web 2.0 tools in listening education on seventh-grade students' listening comprehension success and listening motivation. The study group research consists of 77 students studying in the seventh grade of a public school in the Efeler district of Aydın province in the fall and spring semesters of the 2022–2023 academic year. The research used the mixed method to collect, analyze, and interpret data. A semi-experimental design with an experimental control group was used in the quantitative part of the study. Through impartial assignment, one of the branches was determined as the experimental group and the other as the control group. "Listening Motivation Scale for Secondary School Students," "Narrative Text Listening Comprehension Test," "Informational Text Listening Comprehension Test," and "Poetry Text Listening Comprehension Test" were applied to the study group as pretest and posttest. During the research process, the students in the experimental group were given a listening training course with activities prepared by the researcher using Web 2.0 tools for eight weeks, two hours a week. In the control group, Turkish lessons were taught for eight weeks with two hours of practice per week, and listening activities by the curriculum were taught by the course teacher in line with the Turkish textbook. Listening comprehension levels of students in the experimental and control groups, listening comprehension achievement test. Their motivation for listening was determined with the help of the listening motivation scale. SPSS 22 package program was used to analyze the quantitative data obtained in the research. At the end of the study, it was determined that the listening activities prepared with Web 2.0 tools significantly impacted the students' listening comprehension success but did not significantly affect their listening motivation. In the qualitative dimension of the research, it was determined that the opinions of the students in the experimental group about the listening activities prepared with Web 2.0 tools were positive. In light of these results, suggestions were made for the positive development of

students' listening comprehension skills and new research on Web 2.0 tools.

Key Words: Listening, comprehension, listening comprehension, listening motivation, Web 2.0 tools, listening activities



İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
TABLolar DİZİNİ.....	xv
EKLER DİZİNİ	xviii
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
1.1. Eğitim.....	6
1.2. Dinleme Eğitimi.....	7
1.2.1. Dinleme ve Dinleme Motivasyonu.....	12
1.2.2. Dinlemenin Önemi	14
1.2.3. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler	15
1.2.3.1. Dinleyiciye Bağlı Faktörler.....	16
1.2.3.2. Konuşmacıya Bağlı Faktörler	17
1.2.4. Dinleme Türleri	18
1.2.5. Dinleme Süreçleri.....	23
1.2.5.1. Dinleyici	23
1.2.5.1.1. Dinleme/İzleme Öncesinde Yapılan Etkinlikler	23
1.2.5.1.2. Dinleme/İzleme Sırasında Yapılan Etkinlikler.....	23
1.2.5.1.3. Dinleme/İzleme Sonrasında Yapılan Etkinlikler	24
1.2.5.2. Konuşmacı.....	25
1.2.5.2.1. Dinleme/İzleme Öncesinde Yapılan Etkinlikler	25
1.2.5.2.2. Dinleme/İzleme Sırasında Yapılan Etkinlikler	26
1.2.5.2.3. Dinleme/İzleme Sonrasında Yapılan Etkinlikler	26
1.2.6. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Dinlenilecek/İzlenilecek Materyallerin içeriğinde Bulunması Gereken Özellikler	27
1.2.7. Dinleme Becerisini Ölçme ve Değerlendirme.....	28

1.3. Teknoloji ve Eğitim	29
1.3. 1. Eğitimde Teknoloji Kullanımının Önemi.....	29
1.3. 2. Eğitimde Teknoloji Kullanımının Tarihçesi, Gelişimi.....	29
1.4. Web Araçları	30
1.4.1. Web 1.0	30
1.4. 2. Web 2.0	30
1.4.3. Web 3.0	31
1.4.4. Web 4.0	31
1.5. Web 2.0 Kavramı	31
1.5. 1. Web 2.0 Araçlarının Genel Özellikleri.....	33
1.5. 2. Web 2.0 ve İleri Web Teknolojileri.....	34
1.6. Web 2.0 ve Eğitim	35
1.6.1. Web 2.0 Araçlarının Eğitimdeki Yeri	36
1.6.2. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Kullanım Etkileri	41
1.6.3. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Kullanım Alanları	44
1.7. Eğitimde Web 2.0 Teknolojileriyle İlgili Literatür Taraması	45
1.8. Eğitimde Dinlediğini Anlama İle İlgili Literatür Taraması	55
1.9. Eğitimde Dinleme Motivasyonu ile İlgili Literatür Taraması	60
2. BÖLÜM	64
2. YÖNTEM	64
2.1. Araştırmanın Deseni	64
2.2. Çalışma Grubu	65
2.3. Veri Toplama Araçları	66
2.3.1. Öğrenci Bilgi Formu	66
2.3.2. Dinlediğini Anlama Başarı Testleri (Öyküleyici Metni Anlama, Bilgilendirici Metni Anlama ve Şiir Başarı Testleri)	66
2.3.3. Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği.....	67
2.3.4. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu	67
2.4. Araştırma Verilerinin Toplanma Süreci.....	68
2.5. Verilerin Analizi	70
3. BÖLÜM	72
3. BULGULAR.....	72
4. BÖLÜM	99

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	99
KAYNAKÇA.....	108
ÖZ GEÇMİŞ	198



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1 Web teknolojilerinin tarihsel gelişimi (Pileggi ve ark., 2012). 34



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. 1 Dinleme türleri	19
Tablo 2. 1 Araştırmanın Deseni.....	65
Tablo 2. 2 Normal Dağılım Tablosu.....	70
Tablo 2.3 Cronbach Alfa Değerleri	71
Tablo 3.1 Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet düzeyine göre dağılımı.....	72
Tablo 3.2 Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı	72
Tablo 3.3 Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı	73
Tablo 3.4 Çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyine göre dağılımı	73
Tablo 3.5 Çalışmaya katılan öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığına göre dağılımı	74
Tablo 3.6 Çalışmaya katılan öğrencilerin sinemaya gitme sıklığına göre dağılımı	75
Tablo 3.7 Çalışmaya katılan öğrencilerin radyo dinleme sıklığına göre dağılımı.....	75
Tablo 3.8 Çalışmaya katılan öğrencilerin sesli kitap dinleme sıklığına göre dağılımı.....	76
Tablo 3.9 Çalışmaya katılan öğrencilerin televizyon izleme süresine göre dağılımı	76
Tablo 3.10 Çalışmaya katılan öğrencilerin yıl içerisinde katıldığı yazar – söyleşi, dinleti – konferans gibi etkinlik sayısına göre dağılımı.....	77
Tablo 3.11 Çalışmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi not ortalamasına göre dağılımı	77
Tablo 3.12 Çalışmaya katılan öğrencilerin dinlediklerini not tutma alışkanlığına göre dağılımı.....	78
Tablo 3.13 Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol grubu öntest değerlendirmesi	78
Tablo 3.14 Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol grubu sontest değerlendirmesi	79
Tablo 3.15 Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney grubu öntest ve sontest değerlendirmesi	79
Tablo 3.16 Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol grubu öntest değerlendirmesi	80
Tablo 3.17 Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol grubu sontest değerlendirmesi	80

Tablo 3.18 Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi	80
Tablo 3.19 Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi.....	81
Tablo 3.20 Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi.....	81
Tablo 3.21 Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi.....	82
Tablo 3.22 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği toplam puanları.....	82
Tablo 3.23 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi.....	83
Tablo 3.24 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi	83
Tablo 3.25 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi	83
Tablo 3.26 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi.....	84
Tablo 3.27 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi	84
Tablo 3.28 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi	84
Tablo 3.29 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi.....	85
Tablo 3.30 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi	85
Tablo 3.31 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi	86
Tablo 3.32 Türkçe dersi hakkında düşüncelere dair kod ve frekanslar	86
Tablo 3.33 Türkçe dersinde dinleme etkinliklerine dair kod ve frekanslar	87
Tablo 3.34 Türkçe dersinde dinleme etkinliklerinde başarının nedenine dair kod ve frekanslar	88
Tablo 3.35 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra, dinlemeye olan bakış açlarına dair kod ve frekanslar	89
Tablo 3.36 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin metin dinleme isteği ve dinlediğini anlamaya etkisine dair kod ve frekanslar	90

Tablo 3.37 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinin okul dışındaki dinleme durumlarının etkilendiğine dair kod ve frekanslar	92
Tablo 3.38 Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin olumlu yönlerinin belirlenmesine dair kod ve frekanslar	93
Tablo 3.39 Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin diğer derslere etkisinin ve diğer derslerde kullanılmasına dair kod ve frekanslar	95
Tablo 3.40 Klasik yöntem ve Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinlikleri arasında öğrenciler tarafından yapılan tercihe dair kod ve frekanslar	96



EKLER DİZİNİ

Ek 1 Aydın Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	131
Ek 2 Etik Kurul İzni.....	132
Ek 3 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Şiir Metni.....	134
Ek 4 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Şiir Başarı Testi (Kara Toprak)	136
Ek 5 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin	139
Ek 6 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin Başarı Testi (Gürültü Kirliliği).....	141
Ek 7 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin.....	144
Ek 8 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin Başarı Testi (Bitlis Kalesi).....	146
Ek 9 Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Motivasyonu Ölçeği.....	149
Ek 10 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği İzni	150
Ek 11 Dinlediğini Anlama Testleri İzni.....	150
Ek 12 Öğrenci Bilgi Formu	151
Ek 13 Veli İzin Formu	153
Ek 14 Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu	154
Ek 15 Uygulama Süreci Okul Defterleri	159
Ek 16 Uygulama Sürecinden Bazı Fotoğraflar	161
Ek 17 Lumi, Wordwall ve Learningapps Destekli Dinleme Etkinlik Örnekleri	163

GİRİŞ

Problem Durumu

Dil; düşünceleri, duyguları, bilgileri ve anlamları ifade etmek için kullanılan semboller, sesler veya yazı kullanarak iletişimi sağlayan karmaşık bir sistemdir. Dil; bireyler veya topluluklar arasında anlamın aktarılmasına, kültürel değerlerin paylaşılmasına ve iletişimin gerçekleşmesine olanak tanıyan yapısal bir araçtır. Dilin birey ve toplum yaşamındaki önemi düşünüldüğünde anlama ve anlatma boyutlarını olabildiğince kullanan bir ana dili öğretimi gereklilik arz etmektedir. Öte yandan eğitim-öğretim etkinliklerinin büyük ölçüde dile dayalı olarak sürdürüldüğü ve yapılan araştırmalar ışığında okul başarısının ana dili kullanımındaki yeterliliğe bağlı olduğu belirtilmektedir (Calp, 2010: 35). Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı (2019) incelendiğinde Türkiye Yeterlilikler Çerçevesince belirlenen 8 yetkinlikten biri dijital yetkinliktir. Dijital yetkinliğin geliştirilmesi için bilgisayar kullanımı ve internet aracılığıyla ortak ağlara katılımın teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019: 4). Dijital yetkinliğin desteklenmesi için teknolojik gelişmelerden biri olan Web 2.0 araçları kullanılabilir. Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılmasının birçok yolu olduğu bilinmektedir. Eğitim sürecinde Web 2.0 araçları ile hazırlanacak etkinlikler, öğretmenler tarafından tasarlanabilir. Bu süreçte öğretmenlerin çeşitli yönergeler sunarak Web 2.0 araçları ile etkileşimli öğrenme gerçekleştirmeleri mümkündür. Öğrenciler tarafından hazırlanan Web 2.0 araçları, öğrencilerin konuyla ilgili araştırma yapmasını sağlar ve yaratıcılıklarını artırır. Hazırlanan Web 2.0 araçlarının çevrim içi ortamlarda paylaşılması, öğrencilerin akranlarından Web 2.0 araçlarıyla ilgili geri bildirim almasına olanak tanımaktadır. Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımı, 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilir. Web 2.0 araçlarının kullanımı, medya ve teknoloji becerilerinin yanı sıra yaşam ve kariyer becerilerinin alt becerilerini geliştirmeye de etkili bir şekilde katkı sağlayabilir.

Çalışmanın sınıf düzeyi seçimi belirli kriterlere göre seçilmiştir. Beşinci sınıf öğrencileri soyut işlemler evresine henüz geçemedikleri için soyut düşünme becerileri tam olarak gelişmemiştir. Altıncı sınıf öğrencileri de benzer şekilde soyut düşünme becerilerini tam anlamıyla kazanma sürecindedirler. Sekizinci sınıf öğrencileri ise soyut düşünme becerilerini kazanmış olmalarına rağmen, sınav yılı içerisinde olmaları nedeniyle yoğun bir akademik yıl geçiriyorlar. Bu nedenle, soyut düşünme becerilerinin oturmuş olduğu ve sınav kaygısının henüz başlamadığı yedinci sınıf öğrencileri, çalışmanın hedef kitlesi olarak

seçilmiştir. Bu seçimin, çalışma sonuçlarının geçerliliğini ve güvenilirliğini artıracığı düşünülmüştür.

Çalışmanın Önemi

Küreselleşen dünyada teknolojinin hızlı gelişimi eğitimde de yeni yönelimlere kapı aralamış ve Web 2.0'nin öğretim sürecinde birden fazla duyuya hitap etmesi, ilgi çekmesi, motivasyonu artırması, kalıcı öğrenmenin sağlanması gibi nedenlerle tercih edilen bir teknoloji olmuştur. Literatür taraması sonucunda Web 2.0 araçları kullanılarak hazırlanan etkinliklerin, dinleme eğitimine katkısını değerlendiren ve bu bağlamda dinlediğini anlama başarı düzeyi ile dinleme motivasyonu üzerindeki etkilerini ölçen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum, söz konusu çalışmanın önemini artırmaktadır. Araştırma, öğretmenlere ve müfredat geliştiricilere bu alanda daha fazla anlayış ve yönlendirme sağlamak amacıyla yapılmıştır ve benzer çalışmalar için önemli bir temel oluşturabilir. Bu çalışma, Türkçe dinleme eğitiminde Web 2.0 araçlarının etkili bir şekilde nasıl entegre edilebileceği konusunda yeni perspektifler sunmayı hedeflemektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve dinleme motivasyonu düzeyine etkisini araştırmaktır. Bu amaç kapsamında, araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin;

1. Dinlediğini anlama başarısı yönünden deney ve kontrol grupları arasında öntestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?
 - a) Bilgilendirici metin türünde dinlediğini anlama bakımından deney ve kontrol grubu arasında öntestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Öyküleyici metin türünde dinlediğini anlama bakımından deney ve kontrol grubu arasında öntestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Şiir türünde dinlediğini anlama bakımından deney ve kontrol grubu arasında öntestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

2. Dinleme motivasyonu düzeyine göre deney ve kontrol grubu arasında öntestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

3. Dinlediğini anlama başarısı yönünden deney ve kontrol grupları arasında sontestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

a) Bilgilendirici metin türünde dinlediğini anlama bakımından deney ve kontrol grubu arasında sontestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

b) Öyküleyici metin türünde dinlediğini anlama bakımından deney ve kontrol grubu arasında sontestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

c) Şiir türünde dinlediğini anlama bakımından deney ve kontrol grubu arasında sontestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

4. Dinleme motivasyonu düzeyine göre deney ve kontrol grubu arasında sontestten aldıkları puanlara göre anlamlı bir fark var mıdır?

Hipotezler

1. Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan dinleme etkinlikleri kullanılan derste bulunan deney grubundaki öğrenciler ile Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “dinlediğini anlama başarı testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.

2. Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan dinleme etkinlikleri kullanılan derste bulunan deney grubundaki öğrenciler ile Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.

Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

1. Örneklemin evreni temsil edebilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

2. Teknolojik ortamın, dinlediğini anlama becerisini destekler nitelikte olduğu varsayılmıştır.

3. Araştırmada, dinletilen ve izletilen metinlerin sınıftaki öğrencilerin tamamı tarafından işitilebildiği varsayılmıştır.
4. Öğrencilerin, kullanılan motivasyon ölçeğine içten ve samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.
5. Öğrencilerin, dinlediğini anlama başarı testini dikkatli çözdüğü varsayılmıştır.
6. Öntest ve sontestlerdeki maddelerin öğrencilerin tamamı tarafından içtenlikle cevaplandığı, anlaşıldığı ve öğrencilerin bu testlerden aldıkları puanların gerçek başarı düzeyini yansıttığı varsayılmıştır.
7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinleme etkinliği öncesi, sırası ve sonrasındaki psikolojik durumları eşit kabul edilmiştir.
8. Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak için taranan kaynakların güvenilir nitelikte olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma 2022/2023 Eğitim Öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesindeki MEB'e bağlı bir devlet okulunun 7. sınıfında öğrenim gören öğrencilerden deney ve kontrol grubu olmak üzere 2 şube ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerin dinlediğini anlama başarıları, dinlediğini anlama başarı testinden aldığı puanlar ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin dinleme motivasyonu düzeyleri, dinleme motivasyon ölçeğinden aldığı puanlar ile sınırlıdır.
4. Araştırmada elde edilen veriler, araştırmacının uygulamalarıyla sınırlıdır.
5. Öntest/sonteste dayalı kontrol gruplu yarı deneysel desen ve belirlenen problemle sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Anlama: “Duyulan ses, söz ve anlatımlardan; okunan materyallerden, görülen olay ve olgulardan bir sonuç çıkarma, mesaj alma, denmek isteneni veya neye işaret edildiğini kavrama ve bilgi edinmedir” (Calp, 2010: 73).

Dinleme: “Dinleme; seslerin ve görüntülerin farkında olma ve onlara dikkat verme ile başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır” (Ergin ve Birol, 2000: 15).

Dinlediğini Anlama: “İşitilenlere dikkat yoğunlaştırma, anlamlandırma, yorumlama ve değerlendirme gibi çeşitli yoğun belleksel işlemler yapılarak yeni öğrenilen bilginin art alan bilgisiyle sentezlenmesi; yeni bir anlama ulaşma becerisidir. Çocuğun hayatında bulunan ana dili ve anlama etkinliğinin dinleme ile olduğu durumdur” (Sever, 2011: 10).

Dinlediğini Anlama Testi: Öğrencilerin dinlediğini anlama başarı düzeylerini ölçmeye yarayan çoktan seçmeli testtir.

Bilgilendirici Metin: Okuyucuyu belirli bir konuda bilgilendirmek, öğretmek veya açıklamak amacıyla yazılan metin türüdür.

Öyküleyici Metin: Okuyucuya belirli bir olay ya da olaylar dizisini aktarmak amacıyla, anlatımda betimleyici ve canlandırıcı bir dil kullanılarak olayları zihinde canlandırabilmesini hedefleyen yazılan metin türüdür.

Şiir: Duyguların, düşüncelerin ve hayallerin estetik bir dille, ölçülü ve ahenkli bir şekilde ifade edildiği edebi bir türdür.

Web 2.0 Araçları: O’Reilly Media tarafından 2004’te kullanılmaya başlayan bir sözcüktür ve ikinci nesil internet hizmetlerini, toplumsal iletişim sitelerini, iletişim araçlarını yani internet kullanıcılarının ortaklaşa ve paylaşarak yarattığı sistemi tanımlar.

1. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Eğitim

Eğitim; bireylerin bilgi, beceri, değer ve kültür anlayışlarını artırmak amacıyla düzenlenen planlı ve sistemli bir süreçtir. Bu süreç, genellikle bir öğretmen veya eğitmen tarafından yönlendirilir ve öğrencilere belirli bir konuda bilgi kazandırmayı, becerilerini geliştirmeyi ve olumlu davranış değişiklikleri elde etmeyi hedeflemektedir. Eğitim, genç yaşlardan başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreç olup bireylerin sosyal, entelektüel ve duygusal gelişimine katkıda bulunarak toplum içinde uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır.

Eğitim, günlük hayatımızda karşımıza sıkça çıkan bir kelimedir. Anlamı kültürden kültüre farklılık gösteren eğitime, farklı bakış açılarından yaklaşılmış; bu sebeple eğitim günümüze kadar birçok farklı tanımla ifade edilmeye çalışılmıştır. Eğitim; yaşam boyu devam eden, sonucunda davranışlarda değişiklik gözlemlenen bir olgudur. Eğitimin amacı, bireye düşünme eylemini nasıl gerçekleştireceğini öğretmektir (Şimşek, 2010).

Eğitim; ilk insanla var olan, önemini hiçbir zaman kaybetmeyen ve dönemlerin sosyal özelliklileri ile paralellik gösterecek şekilde farklı tanımlanmıştır. İslam bilginleri, eğitimi insanı olumsuz duygularından arındıran ve yüce ahlaka ulaştıran boyutlarıyla ele almıştır. Eflatun; eğitimi insana en iyi olgunluğu vermek, Kant ise insanın tabiatında bulunan gizli bütün kabiliyetlerin geliştirilmesi olarak ifade etmektedir. Yine Kant konuya farklı bir boyut getirerek, insanın insan olabilmesi için eğitilmesinin şart olduğunu ileri sürmüştür. J.J. Rousseau eğitimi, insanın yaratılışıyla sahip olmadığı ve bireyin yetişkinler aracılığıyla öğrendiği her şey olarak ifade etmiştir. Bununla birlikte J.J. Rousseau, eğitimi insan yapmak sanatı olarak da ifade etmiştir (Töremen ve Tan, 2010). E. Durkheim, eğitimi sosyal olmayan nesli sosyalleştirmek olarak tanımlanırken Aristo, eğitimin ahlaki becerileri kazandıran bir araç olduğunu düşünmektedir. Çiçero, eğitime insan zihnini disipline etme görevi yüklerken Descartes, bireyin zihnini kullanmayı öğrenmesinin eğitim ile sağlanabileceğini ileri sürmüştür (Şişman, 2012). Eğitim, yaşantılar sonucu davranışlarında istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir. Eğitim sonucu öğrenme dediğimiz davranış değişiklikleri meydana gelir. Hedefler, öğrenme-öğretme etkinlikleri ve etkinlikler sonunda yapılan değerlendirme, eğitim sürecinin parçalarındandır (Şahin, 2012).

Eğitim; yaşam boyu devam eden, belirli bir mekânla sınırlandırılmayan, bireylere yeni davranış biçimleri öğreten ya da var olan davranış biçimlerini geliştiren süreçlerin toplamıdır (Yılmaz, 2015). Kale (2010), insan davranışlarının özüne inildiğinde bunların bir kısmının doğuştan getirilen davranışlar olduğunu bir kısmının da sonradan öğrenilen davranışlar olduğunu belirtmiştir. İşte bu noktada eğitim sonradan öğrenilen davranışlarla ilgili olmasının yanı sıra doğuştan getirilen davranışların da geliştirilmesinde rol oynar. Psikoloji ve antropoloji gibi bilimler, insanın yönleri belli olan becerilerle dünyaya gelmediğini ortaya kaymaktadır. Bu becerilerin yönlendirilmek istenmesi de eğitimin var olmasına neden olmuştur (Bilhan, 1991). Yücel (2017: 1573) ise eğitimi; başlangıcı zihnin var olduğu ana kadar dayanan, son bulması için de düşünen tüm varlıkların yok olması gereken bir uyum süreci olarak tanımlamaktadır.

Eğitimin temel işlevleri; toplumsal, bireysel, siyasi ve ekonomik olmak üzere dört başlık altında incelenebilir. Toplumun sahip olduğu kültürü sonraki nesillere aktarması, birey ve toplum arasındaki uyumu sağlaması ve araştırmalarıyla yaşadığı kültüre yeni değerler katan bireyler yetiştirmesi eğitimin toplumsal işlevlerindedir. Bireyin zihinsel, bedensel ve ruhsal durumunu geliştirmesi eğitimin bireysel bir aracıdır. Ülkenin sahip olduğu anayasal yapıya uygun, etkin ve bilinçli seçmenler yetiştirmek de eğitimin siyasi işlevlerindedir. Bilinçli üretim ve tüketim yapan bireyler yetiştirmek de eğitimin ekonomik faktörüdür (Çıray, Küçükyılmaz ve Güven, 2015: 41).

1.2. Dinleme Eğitimi

Dinleme becerisinin ilk olarak bebekler tarafından anne karnında beşinci aydan itibaren başladığı yapılan çalışmalar sonucunda bilinmektedir. Arslan, Doğan, Deliveli, Kırmızı, Yaylı ve Akkaya' ya (2008) göre dikkat çekici diğer bir durum ise ölümden önce görevini kaybeden en son duyunun yine işitme duyası olduğudur. Doğumdan önce başlayarak önce aile sonra da okulla birlikte gelişimi devam eden ve hayatın her aşamasında kullanılan dinleme becerisi, duyulan seslerin anlamlandırılarak bir bakıma okunması olarak düşünülebilir (Emiroğlu, 2013: 271). İnsanların gündelik hayatta dinlemeye ayırdıkları vaktin diğer tüm becerilere ayrılan vakitlerden oldukça fazla olduğu bilinmektedir (Tompkins, 1998; akt. Akyol, 2010). Dinleme becerisinden çok küçük yaşlardan itibaren gerek ailenin gerekse okulların her kademesinde yararlanılmaktadır. Dikkatini konuşulan kaynağa verebilen, dinlediklerini anlamlandırabilen ve duydukları hakkında genel bir değerlendirme yapabilecek yargıya varabilen başarılı bir dinleyici yetiştirmenin yolu ancak

erken yaşlarda verilecek dinleme eğitiminden geçmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006: 141). Hunsaker (1990), bireyin tüm bildiklerinin büyük bir çoğunluğunu dinleme aracılığıyla kazandığını ifade etmektedir.

Öğrenme ve dil gelişimi anlamında dinleyerek geçirilen zamanın önemi göz önüne alındığında, başta ilköğretim ders programları olmak üzere tüm programlarda sistematik bir şekilde dinleme becerisinin elzemliği ortaya çıkmaktadır (Cossitt, 1978; akt. Bulut, 2013: 16) Robertson (2004) insanların yeterli düzeyde dinleme becerisine sahip olmadıklarını ifade etmekte ve temel dil becerisi olarak gördüğü dinleme becerisine insanlar tarafından gerekli önemin verilemediğini, bu becerinin sadece doğuştan gelmediğini ve mutlaka iyi bir eğitim verilmesi gerektiğini söylemektedir. Oğuzkan (1965'ten akt. Kuşçu, 2010: 23) dinleme eğitiminin amaca hizmet etmesinin ön koşullarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Küçük yaşlardan itibaren dinleme eğitimine başlanmalıdır.
- Dinleme eğitiminde edinilen başarının arka planında kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri yer almalıdır.
- Dinleme eğitiminin gerçekleşmesi için okul içinde öğretim programının her türlü imkânından yararlanılmalıdır.
- Teknoloji ile desteklenerek öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır.
- Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin iyi bir dinleyici olması gerekir.

Dinleme becerisinin öğrenme sürecindeki önemini vurgulayan Demirel (2003), ders aşamasında öğrencinin izleyerek ve dinleyerek öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra dinleme becerisinin ailenin yanı sıra iş ve toplum hayatında da çok önemli bir yere sahip olduğu, karşılıklı ilişkilerde ve iş ortamında başarıyı doğrudan etkilediği düşünüldüğünde dinleme becerisinin düzenli bir eğitim ile bireye kazandırılması önem taşımaktadır (Doğan, 2014: 104). Ancak çoğu insan dinleme becerisine ilişkin yaşantılarını bebeklik döneminden okul çağına kadar gelişigüzel bir biçimde edinmektedir. Bu şekilde gerçekleşen öğrenmeler; bireyin dinlediklerini ayırt etmesi, eksiksiz ve tam bir biçimde algılayabilmesi ve değerlendirebilmesi için yetersiz kalmaktadır. Bundan dolayı dinleme becerisinin etkili ve sistematik bir biçimde öğrenilmesi ve kullanılması gerekmektedir (Cüceloğlu, 2005: 73). Dinleme becerisi, eğitim aracılığı ile geliştirilmektedir (Yangın,

1999). Dinleme eğitiminde bir amaç ile işe başlanmaktadır. Bu durumda dinleyicinin dinlemeye başlamadan önce “neden” dinlediğini bilmesi gerekmektedir. Sonrasında ise bireyin ana fikir, özellikleri ayırma ve detayları belirleme için dinleyeceğinin farkına varması gerekmektedir (Funk ve Funk, 1989). Katrancı (2012: 38) dinleme eğitiminin genel amaçlarını aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Konuşulanı tam anlamıyla anlayabilmek adına dinleme,
- Dinlenenler arasında sebep-sonuç bağı kurabilme,
- Dinlenenin eksik, gerçek ya da abartılı yönlerini ayırt edebilme,
- Dinlediği konuşmanın ana temasını ortaya koyabilme,
- Haber almak, düşünce ve bilgi almak için dinleyebilme,
- Dinlediklerini anında değerlendirebilme,
- TV ve radyodan yararlanmak için kesintisiz olarak dinleyebilme,
- Dinlediklerine yönelik hoşgörü gösterme,
- Dinlediklerinde tarafsız olabilme.

Cumhuriyet döneminde Türkiye'de ortaokul düzeyindeki Türkçe dersi öğretim programları, 1924, 1929, 1931, 1938, 1949, 1962, 1981, 2005, 2015 ve 2018 yıllarında değişikliklere uğramıştır. 1981, 2015 ve 2018 yıllarında ise iki kademeyi birleştirerek Türkçe dersi öğretim programları hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Bunların dışında 2017 ve 2019 yılında programda bazı değişiklikler olmuştur. Ancak bu düzenlemeler 2018 Programı ile büyük ölçüde benzerlik taşımaktadır.

Bu programlarda dinleme eğitiminin yer alış şekli, zaman içinde değişiklik göstermiş ancak genellikle yeterince vurgulanmamıştır. İlk yıllarda (1924, 1929) dinleme becerileri, edebî değerlendirme ve estetik zevk gelişimi ile ilişkilendirilmiş ancak bu becerilerin nasıl geliştirileceği konusunda somut yönergelerden bahsedilmemiştir. 1938 ve sonrasında programlar, dinlemeyi düşünme ve estetik değerlendirme yeteneğini geliştirme ile bağlantılı olarak ele alsa da yine de dinleme stratejileri ve metodolojisi üzerinde durulmamıştır. 1981 programı ile ilköğretim ve ortaokul düzeylerinde dinleme becerilerinin geliştirilmesine ve

alışkanlık hâline getirilmesine yönelik genel amaçlar belirlenmiş, dinleme becerilerinin günlük yaşamda etkin kullanımı üzerinde durulmuştur.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8. Sınıflar), Türkçe öğretimini beş temel alana ayırmıştır: okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi. Program; dil öğretiminin ana hedefini öğrencilerin farklı bağlamlarda dilin kullanımlarını kavramaları, kendilerini dil aracılığıyla ifade edebilmeleri ve çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanarak duygusal, düşünsel ve hayali dünyalarını zenginleştirmeleri olarak tanımlamıştır. Bu genel çerçeve içinde öğrencilerin dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlama; duygu, düşünce ve hayallerini etkili bir şekilde ifade etme; eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme ve estetik zevk ile millî değerlere duyarlılık kazanma gibi yetkinlikler edinmeleri amaçlanmıştır. Dinleme/izleme becerisi, iletişim ve öğrenmenin temel yollarından biri olarak ele alınmış ve görsel ile işitsel araçların kullanımıyla desteklenen etkili bir dinleme/izleme eğitimi öngörülmüştür.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı; Türkçe dersini sözlü iletişim, okuma ve yazma alanlarına ayırarak dinleme/izleme becerisini bu alanlar içinde entegre etmiştir. Program, ilkokul ve ortaokul seviyelerini kapsayacak şekilde düzenlenmiş olup dinleme/izleme becerisine yönelik ayrıntılı kazanımlar belirlemiştir. Ortaokul düzeyinde özellikle ana fikri ve destekleyici düşünceleri belirleme, konuşmacının argümanlarını değerlendirme, çıkarımlarda bulunma ve içerikle ilgili eleştirel düşünceler geliştirme gibi kazanımlar üzerinde durulmuştur. Türkçe Dersi Öğretim Programı 2019 yılında ise dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini daha da ayrıntılı bir şekilde işlemiştir. Bu programda da ilkokul ve ortaokul seviyeleri birlikte ele alınmış ancak ortaokul için özelleştirilmiş dinleme/izleme kazanımları belirlenmiştir. Program, öğrencilerin olayların gelişimini ve sonuçlarını tahmin etme, bilmediği kelimelerin anlamını çıkarabilme, ana fikir ve duyguları tespit etme gibi beceriler üzerinde yoğunlaşmıştır (Maden, 2020).

2015 ve 2019 programlarının dinleme/izleme becerisine özel önem verdiğini ve bu becerinin öğrencilerin dil bilinci ve kritik düşünme yeteneklerini geliştirmede merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Her iki program da öğrencilerin aktif katılımcılar olarak dinleme/izleme süreçlerinde yer almalarını teşvik etmiş, bu süreçlerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmede ve öğrencilerin genel dil yeteneklerini artırmada kritik bir işlev gördüğünü vurgulamıştır. Ancak 2019 programının dinleme/izleme becerilerinin daha

fazla özelleştirilmiş kazanımlarla desteklendiği, böylece öğrencilerin bu becerileri daha derinlemesine geliştirmelerine olanak tanındığı görülmektedir.

Tezin uygulamaları 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibari ile gerçekleştirilmiştir. Bu tarihte yürürlükte olan program 2019 programıdır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024) Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı 08.05.2024 tarihinde yayımlanmıştır. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Programı kademeli olarak uygulanacaktır. Programda öğrencilerin anlama ve anlatma yeteneklerini geliştirmek için kavramsal ve alan becerilerini merkeze alır. Öğrencilere yönelik atölye faaliyetleriyle desteklenen bu yaklaşım, Türk kültürünü ve değerlerini anlamalarını sağlarken, eleştirel düşünme, sorgulama ve yorumlama gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirme üzerine odaklanır. Ayrıca, programın uygulama esasları öğrenci merkezli olup, her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme hızlarına uygun olarak zenginleştirilmiş ve desteklenmiş içerikler sunar. Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrenci merkezli bir yaklaşımla tasarlanması, eğitim süreçlerinde öğrencilerin kişisel eğilimlerine, ihtiyaçlarına ve özel durumlarına uygun bir şekilde çeşitlendirilmesi gerekliliği giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi sırasında öğrencilere, günlük yaşamla ilintili ve karşılaşılabilecekleri gerçek dünya problemlerini içeren ilgi çekici görevler verilerek, öğrenme süreçleri daha etkili hâle getirilmelidir. Bu tür görevler, öğrencilerin karşılaştığı zorlukları aşmalarını ve öğrendiklerini hayatlarına entegre etmelerini teşvik eder. Öğrencilere yönelik geri bildirimlerin yargılayıcı olmaktan ziyade, onları motive edici nitelikte olması büyük önem taşır. Öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için pozitif ve yapıcı geri bildirimler sunulmalıdır. Eğitim süreçlerinde dijital teknolojilerden ve oyunlaştırma yöntemlerinden faydalanarak, öğrencilerin yeni durumlara adaptasyonu, değişimi algılama yetenekleri ve teknolojik yenilikleri günlük hayatlarında uygulama becerileri desteklenmelidir.

Bu kapsamda, "Ortaokul Türkçe Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024" çerçevesinde yer alan bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık becerileri, öğrencilerin bilgiye erişimlerini, onu değerlendirmelerini ve etkili bir şekilde kullanmalarını amaçlar. Bu beceriler, öğrencilerin bilgi çağında rekabetçi ve yenilikçi bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar. Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin bu yeni paradigmalara uygun olarak tasarlanması, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarını ve bu becerileri yaşam boyu öğrenme süreçlerinde kullanmalarını teşvik eder.

1.2.1. Dinleme ve Dinleme Motivasyonu

Türkçe Dersi Öğretim Programı, İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıfları kapsayan bir çerçeve sunarak öğrencilere hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerilerini kazandırmayı ve zihinsel yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Program; öğrencilerin bireysel ve sosyal yönden gelişimlerine katkıda bulunmalarını, etkili iletişim kurmalarını, Türkçe sevgisiyle okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlamak amacıyla bilgi, beceri ve değerleri içeren bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019: 8). Bu bağlamda bir dilin öğrenilmesi için dinleme becerisinin de içinde olduğu dört temel dil becerisi kazanılmış olması gerekir. Günlük hayatta dilin öğrenilmesi noktasında en çok kullandığımız beceri dinlemedir. Dört temel dil becerilerinden birisi olan dinleme becerisine ait birçok tanım yapılmıştır.

Karasakaloğlu ve Bulut'a (2012) göre dinleme, işitmeden farklı olarak dikkatini sesin kaynağına yoğunlaştırmayı ve duyulan sesi anlamlandırmayı gerektiren fiziksel ve zihinsel süreçtir. Benzer şekilde Epçaçan'a (2013) göre dinleme, işitmekten farklı bir etkinlik olması ve belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceridir. Kurudayıoğlu ve Kiraz'a (2020) göre de bu tanımları destekleyecek şekilde dinleme, sesleri işitmekle başlasa da işitmenin çok ötesinde bir süreçtir.

Yıldız'a (2018) göre dinleme, konuşanın vermesi gereken mesajı tam olarak anlayabilme ve tepkide bulunabilme etkinliği olarak tanımlamakla birlikte; Akyol (2010) dinlemeyi, konuşulan dilin bilişsel olarak farklı aşamalardan geçerek işitilen seslerin anlamlı bir hâle dönüştürülmesi olarak tanımlamaktadır. Melanlıoğlu'na (2011) göre ise dinleme, anne karnından başlayan sesleri anlamlandırma ile ilerleyen yıllarda bulunduğu çevreden istemsizce edinilen okullarda sistemli bir şekilde geliştirilen beceridir. Ateş ve Ercan'a (2016) göre dinleme; konuşulanı duyma, algılama ve anlamlandırma boyutunu içeren psikomotor becerilerindedir.

Yapılan tanımların ortak özelliklerine bakıldığında esas olarak dinleme, işitmeyle başlayan sesleri anlamlandıran ve geliştirilebilen bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreç anne karnından başlayıp devam eder ve aynı zamanda süreç içerisinde öğrenilebilen bir beceridir. Dinlemenin süreçlerini, Kurudayıoğlu ve Kiraz (2020) şu şekilde sıralamıştır:

- Dış uyarıcılara dikkat etme,
- Dikkat neticesinde uyarıcıları duyuşal belleğe taşıma,
- Duyusal bellekte algılama aynı zamanda kısa süreli belleğe aktarma,
- Kısa süreli bellekte süzülen bilgiyi anlamlandırarak işleyen belleğe aktarma,
- İşleyen bellekte yeni bilgilerle eski bilgiler arasında ilişki kurma ve yapılandırma,
- Yapılandırılan bilgiyi uzun süreli belleğe aktarma.

Ana dili öğretiminin diğer konularında olduğu gibi dört temel dil becerisinin öğretilmesinde etkili olan faktörlerden biri motivasyondur. Ateş (2018: 141) de dinleme sürecinde “bireysel özellikler (fiziksel ve nörolojik durum, psikolojik-motivasyon-durum, zekâ vb.), konu (içerik, dil vb.), konuşan kişi (ses, etkileycilik vb.), dinlemenin gerçekleştiği ortam (ortamdaki diğer sesler, vb.)” öğelerinin etkili olduğunu belirtmektedir. Ürün-Karahan ve Demir-Atalay’a (2018: 77) göre “Dinleme, sevilmesi ve alışkanlık hâline getirilmesi gereken bir beceridir.” Bu noktada karşımıza dinleme motivasyonu kavramı çıkmaktadır. Dinleme motivasyonu, kişinin dinleme faaliyetine karşı barındırdığı istekli olma durumu olarak ifade edilebilir ve bireyi dinlemeye yöneltip dinlediğini algılama hususunda güdüler (Dölek ve Yıldırım, 2021). İçsel motivasyon; bireyler dinleme etkinliğini bu etkinlikten alacakları haz ve etkinliğin kendisini ödüllendirici bulmaları durumlarında; dışsal motivasyon ise anne babadan övgü ve arkadaşlarının onayını almak, öğretmenin isteklerini yerine getirmek ya da yüksek not almak için dinleme etkinliğini yaptıklarında ortaya çıkmaktadır (Bourdeaud’hui vd., 2021). Yıldız (2021) öğrencilerin dinleme güdüleri üzerinde öğrencinin Türkçe bilgisi ve duyarlılığı, dinleme kaynağı, bağlam, birey ve öğretmen unsurlarının etkili olduğunu ifade etmektedir. Dinleme motivasyonu; öğrencilerin derse aktif olarak katılmasını sağlamakta, bu motivasyonun sağlanmadığı durumlarda öğrenci dinleme sürecinde pasif durumda kalmaktadır (Erbilen, 2021). Dinlemeye yönelik motivasyonu düşük olan ya da motivasyonsuzluk durumu yaşayan öğrencilerin dinleme etkinliğini başarılı bir şekilde tamamlayamayacakları söylenebilir. Ugan ve Bayram (2012) da motivasyonun tam anlamıyla oluşmadığı bir dinleme faaliyetinde, dinleyicilerin iletinin anlamına yoğunlaşmakta zorluk yaşayıp yalnızca

sesleri işittiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin dinlemeye yönelik motivasyonlarını artırarak onların bu etkinliğe istekli bir şekilde katılmaları teşvik edilebilir.

Sarıkaya (2017) çalışmasında görsel okumanın temel dil beceri alanı olarak, öğrencilere yaşama uyum sağlamaları, dünyayı anlamaları ve değerlendirmeleri için kazandırılması hedeflenen kazanımlar arasında reklamlarda verilen mesajları sorgulama, kitle iletişim araçlarından elde edilen bilgileri değerlendirme, sosyal olayları anlamlandırma, bilişim teknolojilerinden yararlanma ve trafik işaretlerinin anlamlarını bilme gibi konularda katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bu kazanımlar, öğrencilerin günlük yaşamdaki durumları değerlendirmelerini ve yaşama hazırlanmalarını amaçlamaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin dinlemeye yönelik motivasyonlarını artırarak onların bu etkinliğe istekli bir şekilde katılmaları teşvik edilebilir.

Ateş ve Bahşi (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerinin dinleme ve okuma kaygısına etkisini incelemiştir. Malatya'da 2017-2018 öğretim yılında yapılan araştırmada, "Kelime Bilgisi Ölçeği", "Okuma Kaygısı Ölçeği" ve "Dinleme Kaygısı Ölçeği" kullanılarak öğrencilerin kelime bilgileri ölçülmüştür. Analizler, kelime bilgisi ve okuma kaygısı arasında zayıf, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ancak, kelime bilgisinin dinleme kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Bu bulgular, kelime bilgisinin artırılmasının okuma kaygısını azaltabileceğini ve dolayısıyla öğrencilerin okuma motivasyonunu artırabileceğini, ancak dinleme kaygısı üzerinde benzer bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur.

1.2.2. Dinlemenin Önemi

Çocuğun ana dilini öğrenmesi şüphesiz dinleme becerisinden geçmektedir. Benzer şekilde bireyin yeni bir dil öğrenmesinde de dinleme önem arz etmektedir. Yapılan bir çalışmada dinlemeye ayrılan zamanın okuma, yazma ve konuşmaya ayrılan zamanların hepsinden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca gündelik hayatın büyük bir bölümü de dinlemek ile geçmektedir (Tompkins, 1998; akt. Akyol, 2010: 102). Eğitimin temelini oluşturan dinleme, kendiliğinden ortaya çıkarak bu beceri için herhangi bir eğitime ihtiyaç duyulmadığı bilinmektedir. Ancak eğitim sürecinin ilk basamağını oluşturan dinleme, bireyin sosyal ve eğitim yaşantısını yakından etkilemektedir. Şüphesiz öğrenciler okulda öğretmenlerini ve arkadaşlarını oldukça uzun bir süre dinlemektedir. Göğüş'e (1987) göre

bu durum öğrenmeleri artırmaktadır. Yapılan araştırmalara göre dinleme becerisi akademik başarıyı da beraberinde getirmektedir. Buradaki başarı; dinleyenin konuşmacının verdiği mesajı ne kadar yoğunlaştığına, mesajı ne lde anladığına ve algıladığına bağlıdır. Bundan dolayı dikkat becerisi de dinleme eğitimi için önemli bir parça olarak görülmektedir (Doğan, 2012).

Doğan' a (2012) göre dinlemede amaç anlamadır ama bazı zamanlar rahatlama için çeşitli duygu ve düşüncelerden kaynaklı dinleme gerçekleştiririz. Müzik, bu dinlemelerin başında gelmektedir. Dinlemede seçicilik vardır. Birey birden fazla sesin bir arada olduğu durumlarda istediği sesi seçebilmektedir. Bu durum, dinleme becerisinin bilinçli bir özellik olduğunu göstermektedir. Dinleme, dil becerileri arasında en önemli öğrenme aracı olarak görülmektedir. Karadüz (2010) dinlemeyi, bireyin yaşantı sonucunda duyduğu farklı seslerin zihinde depolanmasının ve anlamlandırmasının yanı sıra bilgi ve birikimlerini oluşturması açısından öğrenmede temel bir etken olarak görmektedir. Bireyin yaşadığı ortama uyumunu sağlayan dinleme becerisi, aynı zamanda çağın gelişimine de uygun olmalıdır. Dinleme becerisi, ilerleyen teknoloji ile paralellik gösterecek Şekilde artış göstermektedir (aylı, 2012). Başarılı olan tüm insanların iyi bir dinleyici oldukları bilinmektedir. Dinleme becerisi, ikili ilişkilerde anlaşılmayı kolaylaştırırken saygı ve sevgiyi de üst noktalara çıkarmaktadır. Karşıyndakine saygı göstermek, onun sözünü kesmemek ve karşıyndakini anlamaya çalışmak iyi bir dinleyicide olması gereken özellikler arasında yer almaktadır (Kuşcu, 2010: 23).

1.2.3. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler

Dinlemenin gerçekleşebilmesi için bazı unsurların bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu unsurların başında mutlaka bir konu, bir konuşmacı ve bir dinleyicinin yer aldığı görülmektedir. Ortam da dinlemeyi oldukça etkilemektedir. Bu unsurların birlikte yer aldığı dinleme, oldukça verimli olarak görülmekte ve birlikteliklerindeki uyum dinlemenin kalitesini göstermektedir. Ancak dinleme gerçekleştirilirken dinlemenin önüne geçen çeşitli engeller olduğu bilinmektedir. İlgili alan yazında dinlemeyi etkileyen faktörlerin farklı sınıflandırmaları yer almaktadır. Dinlemeyi etkileyen faktörler en genel haliyle aşağıda sınıflandırılmaktadır.

1.2.3.1. Dinleyiciye Bağlı Faktörler

Dinlemenin gerçekleşmesi için biri konuşan ve diğeri dinleyen olmak üzere iki kişi gerekmektedir. Dinleyiciye bağlı faktörler şu şekilde sınıflandırılmaktadır:

Zekâ

Bireyler arasındaki dinleme becerilerindeki farklılıkları anlamak için zekâ, kognitif yetenekler, bellek, analitik düşünme ve problem çözme becerileri gibi akademik özellikleri içeren kapsamlı bir perspektif sunmaktadır. Yüksek zekâ düzeyine sahip bireyler, karmaşık bilgileri hızlı bir şekilde anlama, analiz etme ve etkili bir şekilde değerlendirme yetenekleriyle dinleme sürecine daha etkili bir şekilde katılım gösterebilirler. Arslan vd., (2008) diğer tüm beceriler gibi dinleme becerisinin de zekâyâ göre şekil aldığını ifade etmektedir. Zekâ, kişinin öğrenme hızını ve düzeyini belirlemede önemli bir unsur olarak görülmektedir.

İşitme

İşitme, dinleme sürecinde dinleyiciye bağlı kritik bir faktördür ve bireyin işitsel algı yeteneğini ifade eder. Yeterli işitme becerilerine sahip olan bireyler, iletişimde geçen sesleri doğru bir şekilde tanıma ve anlama kabiliyetine sahip olabilir. Bu da etkili bir dinleme pratiğini destekler. Güneş (2013) dinleme sürecinin ilk basamağını oluşturan işitmede, kulağın duyulanı hemen algılayarak 3-5 saniye içinde beyne ilettiğine dikkat çekmekte ve bundan dolayı işitmede meydana gelen bir sorunun dinlemeyi de oldukça yakından etkileyen bir unsur olduğuna değinmektedir.

Dikkat

Dikkat, dinleyicinin odaklanma yeteneğini ifade etmektedir. Çevresel faktörlerden (gürültü, rahatsızlık, vb.) etkilenen dikkat, doğrudan iletişim kalitesi ile bağlantılıdır. Doğan' a (2012: 23) göre dinlemenin başarısı altında yatan unsurlardan birisi de dikkattir. Dinlenenlerin ayrımı yapılarak işe yarayanların seçilmesi dikkat ile yakından ilgilidir. Bundan dolayı dinleyicinin dikkatini dağıtacak etmenlerin önüne geçilmelidir. Bu etmenlerin başında sıkıntılar, unutma, uykusuzluk ve açlık gibi fizyolojik ihtiyaçlar gelmektedir (Mackay, 1997).

Dil Özelliklerinin Bilinmesi

Dinleyiciye bağılı faktörlerden biri olan dil özelliklerinin bilinmesi, bireyin iletişim sürecinde dilin yapısal ve semantik özelliklerini anlamasına olanak tanımaktadır. Böylece dinleyici; konuşmacının ifade ettiğı mesajları daha etkili bir şekilde çözümleyebilir, doğru anlamlandırma becerisi edinebilir ve iletişimde daha derin bir anlayış geliştirebilir. Özbay 'a (2013) göre iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için bireylerin aynı dili konuşması gerekmektedir. Aynı dilin konuşulduğu bazı durumlarda da anlaşılmanın sağlanması için dilin özelliklerini bilmek dinlemeyi etkileyen unsurlar arasında yerini almaktadır.

Ortam

Konuşmanın ve dinlemenin gerçekleştiğı yer, ortam olarak bilinmektedir. Dinleme ortamı sosyal, psikolojik ve fiziki olarak üçe ayrılmaktadır. Dinleme ortamının düzenlenmesi etkili bir dinlemeye yardımcı olmaktadır (Güneş, 2013). Dinleme ortamının verimliliğı için rahatsız edecek gürültünün önüne geçilmeli, konuşan kişinin rahatça görüleceğı en iyi ortamın hazırlanması ve dinleyenin rahatlıkla duyabileceğı yakınlıkta düzenlemeler yapılması gerekmektedir (Calp, 2005).

Dinleme Süresi

Her insanın dinleme süresi farklılık göstermektedir. Dinlenen konunun algılanabilmesi için dinlemeye ayrılan süre önemli olarak görülmektedir. Dinleyicinin dinlemeden kopmaması ve dinlemeyi etkili hâle getirebilmesi için dinlemeye ayrılan süre belirleyici olmaktadır.

1.2.3.2. Konuşmacıya Bağılı Faktörler

Dinlemeyi yakından etkileyen diğeri bir unsur da konuşmacıya bağılı durumlar olarak görülmektedir. Konuşmacının tarzı, jest ve mimikleri, ses tonu, sahip olduğı bilgi birikimi, son olarak da dili etkili bir şekilde kullanımı dinlemeyi yakından etkilemektedir (Calp, 2005).

Dinlemeyi etkileyen faktörlere ilişkin yukarıda bahsedilen durumları ilgili alan yazından hareketle özetleyecek olursak, etkili ve verimli bir dinlemenin gerçekleşmesi için belirli faktörleri dikkate almak gerekmektedir. Bu faktörlerin en başında hiç kuşkusuz dinlemeyi gerçekleştiren bireyin özellikleri gelir. Bireyin zekâsı, konuşulanı

anlamlandırmada; işitmesi, konuşulanı duymada ve dikkati ise ayırt edebilmesinde etkin rol oynamaktadır. Yine önemli bir unsur olan konuşmacı özellikleri de dinlemeyi oldukça yakından etkilemektedir. Konuşmacının tutumu, yaklaşımı, beden dili bu faktörlerin en önemlileri arasında yer almaktadır. İyi bir dinleme için çevresel koşulların uygun duruma getirilmesi gerekmektedir. Bunların başında da ortam gelmektedir. Dinleyicinin konuşmayı algılaması, ayırt edebilmesi ve seçebilmesi için ortamın ses, ısı, ışık vb. yönler bakımından iletişimi sağlayacak durumda olması önem arz etmektedir. Konuşmacı ve dinleyen arasındaki mesafe, konuşmacının ses tonu ve dışarıdan gelecek olası gürültüler de yine dinlemeyi yakından etkilemektedir (Calp, 2005; Doğan, 2012: 42; Özbay, 2013).

1.2.4. Dinleme Türleri

İnsanlar gündelik hayatının büyük bir kısmını dinleyerek geçirmektedir. Ancak bu dinleme eyleminde bulunulan ortam ve karşılaşılan özellikler için kullanılan dinleme türü farklılık göstermektedir (Katrancı, 2012: 41). Dinleme türünün nerede nasıl kullanılacağını ayırt etmek dinlemeyi daha verimli hâle getirmektedir. Kişinin dinleme sürecinde kulağına gelen seslerden birini seçmesi bağlamında farklı dinleme türlerinin oluştuğu, literatürde dinleme türleri ile ilgili farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmüştür. Altunkaya (2018: 87) literatürde yer alan dinleme türlerine ait sınıflandırmayı Tablo 1.1 de yer alan şekilde göstermiştir.

Tablo 1. 1 Dinleme türleri

Tidyman ve Butterfield (1959, akt. Doğan, 2007)	Rost (2002)	Tompkins (2002)	Arı (2008)	Hennings (2008)	Özbay (2009)	Karadüz (2010)	Güneş (2013)
Basit dinleme	Takdir edici dinleme	Ayırt edici dinleme	Seçici dinleme	Amaçlı Dinleme	Ayrıştırıcı dinleme	İletişimsel dinleme	Eğlenmek için dinleme
Ayırt edici dinleme	Kavrayıcı Dinleme	Estetik dinleme	Katılımlı dinleme	Yorumlayıcı Dinleme	İletişimsel dinleme	Estetik dinleme	Öğrenmek için dinleme
Rahatlamak için dinleme	Bilgilendirici dinleme	Etkili dinleme	Etkili dinleme	Eleştirel Dinleme	Estetik dinleme		Bilgilendirmek için dinleme
Bilgi için dinleme	Eleştirel Dinleme	Eleştirel dinleme	Eleştirel dinleme	Estetik dinleme	Bilgi için dinleme		Etkileşimsel dinleme
Fikirleri düzenleme için dinleme	İhtiyatlı Dinleme		Empatik dinleme		Eleştirel dinleme		Etkileşimsel olmayan dinleme
Eleştirel dinleme							Pasif dinleme
Yaratıcı dinleme							Aktif dinleme
							Sorgulayıcı dinleme
							Seçici dinleme
							Not alarak dinleme
							Metni takip ederek dinleme

Tablo 1.1. devamı

Wolvin ve Coakley (1996)	Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2005)	Ünalın (2006)	Yalcın (2006)	Doğan (2012)	Ungan (2013)	Akyol (2014)	MEB Türkçe Ders Programı (2018)
Ayırt edici dinleme	Dikkatli dinleme	Seçerek dinleme	Seçerek dinleme	Ayırt edici Dinleme	Gönüllü dinleme	Aktif dinleme	Not olarak dinleme
Estetik dinleme	Doğru dinleme	Aktif dinleme	Katılımlı dinleme	Estetik dinleme	Stratejik dinleme	Stratejik dinleme	Eleştirel dinleme
Takip edici dinleme	Eleştirel dinleme	Eleştirel dinleme	Eleştirel dinleme	Etkili dinleme	Amaçlı dinleme	Diyalog ve sunuya dayalı dinleme	Katılımlı dinleme
Eleştirel dinleme	Not olarak dinleme	Yaratıcı dinleme		Eleştirel Dinleme	Haz almak için dinleme	Amaçlı dinleme	Katılımsız dinleme
		Empatik dinleme		Empatik dinleme	Eleştirel dinleme		Grup hâlinde dinleme
							Empati kurarak dinleme
							Seçici dinleme
							Yaratıcı dinleme

Çalışmada dinleme türleri katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, eleştirel dinleme, yaratıcı dinleme, ayırt edici dinleme, not alarak dinleme ve estetik dinleme olarak sınıflandırılarak, açıklanmıştır.

Katılımlı Dinleme

Katılımlı dinleme, dinleyicinin konuşmacıyı dinlediğini gösteren ve bunu ona hissettiren dinleme türüdür. Dinleyici, katılımlı dinlemede etkin bir şekilde rol almaktadır. Katılımlı dinleme sırasında dinleyici not alma, soru sorarak dönüt verme ve eleştiri yapma biçiminde konuşmacıya dinlediğini yansıtır (MEB, 2006). Bu durum, bir bakıma dinleyicinin konuşmacıya dinlediğini hissettirmesi sonucu konuşmacıda meydana gelen rahatlama durumudur (Yalçın, 2006). Katılımlı dinlemede dinleyicinin başka bir şey ile ilgilenmemesi, konuşmacı ile göz teması kurması gerekmektedir. Bu aşamada dinleyici araya girerek konuşmacıdan konuya açıklık getirmesini isteyebilir, zaman zaman not alarak konuşmacıya dönütler verebilir. Bundan dolayı katılımlı dinlemede amaç dinleme aşamasında zihinde oluşacak olan soruların konuşmacıya söylenerek dinlemenin daha verimli olmasının sağlanmasıdır (MEB, 2006).

Katılımsız Dinleme

Katılımsız dinlemede, dinleyicilerin dinlediklerine ilişkin etkin zihinsel faaliyetleri sonucunda düşüncelerini sağlamak amaçlanmaktadır (MEB, 2006). Dinleyici kişi, katılımlı dinleme göz önüne alındığında burada daha pasif konumdadır. Düşünceler genellikle içseldir ve konuşmacıya aktarılmaz. Bu durum, dinleyicilerin iç dünyaları ile bir savaş verdiklerinin göstergesidir. Katılımsız dinlemede dinleyici, dinlenileni anlamaya çalışır; var olan kendi bilgileri ile karşılaştırarak bilgiyi sürekli canlı tutar (Doğan, 2012: 21).

Eleştirel Dinleme

Eleştirel düşünmede amaç, dinleyiciye dinlediği hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırmanın yanı sıra, konunun olumlu ve olumsuz yanlarını tarafsız bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlama olarak görülmektedir (MEB, 2006). Eleştirel dinleme bir olay ya da durumu, doğruluğu, iyiliği, sunuluş biçimi gibi durumlarda genel bir yargıya varmayı amaçlar (Akyol, 2010). Doğan'a (2019) göre bu dinlemede dinleyici değerlendirme ve yargılama yapmasında etkin rol oynamaktadır. Bir bakıma dinlenenlerin doğru ya da yanlışlığından ziyade kendi bilgilerimiz, değerlerimiz, duygu ve düşüncelerimiz ile değerlendirmektir (Altunkaya, 2018). Dinleyici bu dinleme türünde konuşulanların analizini

yaparak konuşmacının kendi kişisel yorumunu olduğuna ya da bir kaynaktan mı alındığını belirlemeye çalışır (Yalçın, 2006). Çok yönlü bir bakış açısı ile dinlenenlerin ele alındığı, değerlendirildiği ve sorgulanarak karşılaştırıldığı dinleme türü olarak da karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2006).

Yaratıcı Dinleme

Yaratıcı dinleme, bir soruna çeşitli çözüm yolları bulmanın yanı sıra dinlenen olayla ilgili yeni sonuçlar bulma gibi olaylara farklı bir perspektiften bakmayı amaçlar (Güneş, 2013). Burada dinleyici dinlediklerini yorumlar ve bunlardan yaratıcı yeni fikirler ortaya koyar. Konuşmacının sözlerinden hareketle yeni hayaller ve düşünceler üretilerek bunlar ifade edilir (MEB, 2006).

Ayırt Edici Dinleme

Ayırt edici dinlemede, konuşmacıdan gelen sesleri ve beden dilini ayırt etme amaçlanmaktadır (Tompkins, 1998; akt. Akyol, 2010). Duyulan seslere ait mesajlar içinde farklılık gösterenleri ayırt ederek anlamanın yanı sıra bu mesajların altında yatan kavramların da anlaşılması olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2014).

Not Alarak Dinleme

Not alarak dinleme, dinlenenlerin anlaşılmasının daha kolay hâle gelmesi ve hatırdta kalması amacıyla önemli görülen bölümlerin kısa notlar şeklinde kaydedilmesi yoluyla yapılan dinlemedir. Burada dinleyen kendi kişisel yorumları ve özgün ifadeleri ile konuşmacının dikkat çeken sözlerini not alır. Not alarak dinleme türü, sonraki aşamada dinlenenin kolay bir şekilde hatırlanmasına zemin hazırlamış olur (MEB, 2006).

Estetik Dinleme

İyi ve güzel vakit geçirmek olarak tanımlanan estetik dinleme, konuşmacı tarafından dinleyiciye gönderilen mesajın dinleyiciyi heyecanlandırması ve duygu değişikliğine yol açması olarak ifade edilmektedir (Kaya, 2014).

1.2.5. Dinleme Süreçleri

1.2.5.1. Dinleyici

1.2.5.1.1. Dinleme/İzleme Öncesinde Yapılan Etkinlikler

1. Dinleme ortamında varsa olumsuzlukları, eksiklikleri giderir. Verimli bir dinleme için ortamı hazır hâle getirir. (Fiziksel koşulları uygun hâle getirmek)

2. Konuşmadan ne beklediğini ne hedeflediğini bilir. Dinleme amacını belirler. (Amaçlı dinleme)

3. Ne amaçla dinleyeceği ve bunları nerede ve ne zaman kullanacağı hakkında fikir yürütür. (Motivasyon artırıcı etkinlikler / Ön hazırlık)

4. Dinleme sürecinde cevapları aranacak sorular varsa dinleme başlamadan soruları okur. (Amaçlı dinleme)

5. Ön bilgilerini harekete geçirir.

6. Dinleme metnine ait görselleri inceleyerek içeriğe ait tahminlerde bulunur.

7. Materyale ve kendi amacına göre dinleme tür, yöntem ve tekniğini seçer.

8. Konunun zorluğuna ve kendi amacına göre not alıp almamaya karar verir.

9. Not alacaksa materyallerini hazır hâle getirir. (Fiziksel koşulları uygun hâle getirmek / Ön hazırlık)

10. Not alma biçimlerini belirler.

1.2.5.1.2. Dinleme/İzleme Sırasında Yapılan Etkinlikler

1. Dikkat; konuşmacının ses tonuna, jest ve mimiklerine, beden diline yoğunlaşır. (Sözel olmayan ipuçlarını gözleme)

2. Konuşmacının kullandığı görsel materyallere ve tahtada yazdığı yazılara dikkat eder. (Dikkat yoğunlaştırma)

3. Konuşmacının nerelere vurgu yaptığına bakılır, anahtar kelimeler tespit eder. (Sözel ipuçlarını gözleme)

4. Dikkat dağıtan unsurla başa çıkar.

5. Öğretmenin veya bir arkadaşının örnek sesli okumasını takip eder. (Metni takip ederek dinleme)

6. Dinleme tür, yöntem ve tekniklerini amacına göre kullanır.

7. Seçtiği stratejinin doğruluğunu ve işlevselliğini kontrol eder, gerekirse yöntem tekniği değiştirir. (İzleme stratejisi)

8. Amacına ulaşma durumunu izler.

9. Amacına göre not alıp alamadığını gözler. Not alma, aktif bir katılım sürecidir. (Not alma)

10. Öncesinde yapmış olduğu tahminlerin doğruluğunu kontrol ederek yeni tahminler oluşturur.

11. Görgü ve nezaket kurallarına uygun davranır.

12. Dinlenenleri zihninde yapılandırmaya, zihninde canlandırmaya çalışır. (Zihninde Yapılandırma)

1.2.5.1.3. Dinleme/İzleme Sonrasında Yapılan Etkinlikler

1. Dinlemenin kendi beklentisini karşılayıp karşılamadığını ve amacına ulaşip ulaşmadığını sorgular.

2. Kullandığı tür, yöntem ve tekniğin metnin özelliğine uygun olup olmadığını değerlendirir.

3. Dinleme öncesi ve esnasında yaptığı tahminlerin doğruluğunu sorgular. (Değerlendirme)

4. Anlayıp anlamadığını kontrol eder. Anlaşılmayan yer varsa eksiklerini tamamlar. (Kontrol-Eleştiri)

5. Konuşmacıya sorusu olup olmadığını düşünür, varsa sorar.

6. Dinlediği metin için farklı bakış açısı sunabilir, alternatif çözümler üretebilir.

7. Dinlenen metinle ilgili görüşlerini sunabilir.

8. Dinlediği hikâye edici metinleri canlandırır. (Canlandırma)
9. Metinden anladıklarını dramatize eder. (Dramatize etme)
10. Öğrenci dinlediği metni önceki bilgilerini ve kendi yaratıcılığını kullanarak yeniden yapılandırır. (Yeniden yapılandırma)
11. Metinde anlamsal boşluklar varsa dinleyici kendi çıkarımlarıyla bu boşlukları tamamlar. (Çıkarım)
12. Aldığı notlarını temize geçer, kontrol eder. Notlarında eksik olan kısımları tamamlar.
13. Metnin konusunu ve ana fikrini belirler, gerektiğinde özetlemeler yapar.

1.2.5.2. Konuşmacı

1.2.5.2.1. Dinleme/İzleme Öncesinde Yapılan Etkinlikler

1. Dinleme ortamında varsa olumsuzlukları, eksiklikleri giderir. Verimli bir konuşma için ortamı hazır hâle getirir. (Fiziksel koşulları uygun hâle getirmek)
2. Canlandırma yapılacaksa oyun için uygun ortam oluşturur. (Sahne hazırlama)
3. Dinlenilecek konu hakkında dinleyiciyi bilgilendirir. (Tanıtma)
4. Dinlemenin amacını öğrenciye açıkça belirtir ve isteklendirme oluşturur. (Amaçlı dinleme)
5. Ön bilgileri harekete geçirecek hazırlayıcı sorular sorar. (Motivasyon artırıcı etkinlikler / Ön hazırlık)
6. Metin hakkında çeşitli ipuçları vererek, anahtar kelimeler göstererek, aynı temada yer alan önceki metinlerle ilişkilendirerek tahmin ortamı oluşturur. (Tahmin ettirerek metne hazırlama)
7. Öğrencinin yeni karşılaşacağı sözcükleri; bildiklerinden hareketle gösterir, hissettirir. (Yeni sözcük öğretimi)
8. Dinlenecek metne uygun yapılandırılmış çalışma kağıtları hazırlayarak dinleyicilere dağıtır. (Amaçlı dinleme)

9. Dinleme sürecinde cevapları aranacak soruları oluşturarak dinleyicilere dağıtır. (Amaçlı dinleme)

1.2.5.2.2. Dinleme/İzleme Sırasında Yapılan Etkinlikler

1. Öğretmen ya da model öğrenci metni yüksek sesle okur. Öğretmen, kitapları kapattırarak veya kapattırmadan dinlemeyi takip ettirebilir.

2. Tonlama ve ses tonuna dikkat eder, önemli gördüğü yerleri vurgular.

3. Amaçlı dinlemelerde not alınmasını sağlar.

4. Metinde belli bir yere geldiğinde oraya kadar olan kısımlarla ilgili sorular sorar, cevaplarını kontrol eder. (Geri bildirim çalışması)

5. Metnin sonraki kısımlarıyla ilgili de tahmin mekanizmasını çalıştırabilir. (Ara tahmin)

6. Metinde belli bir yere geldiğinde oraya kadar olan kısımların ara özetlerini isteyebilir. (Ara özetler, uzun veya dili ağır metinlerde)

7. Dinleme metninin türüne göre öğretmen, metni birkaç defa dinletebilir. Bu durum dinleme dersi bitmeden yapıldığından dolayı tekrar dinleme, dinleme sırasında kabul edilir. (Metnin bütünü veya bir kısmını tekrar ettirme)

8. Anlattıklarının birbiriyle tutarlı olmasına dikkat eder.

9. Konuşmasını uygun materyallerle destekler.

10. Tanıttığı değer kavram alanına uygun kelimeler kullanır.

1.2.5.2.3. Dinleme/İzleme Sonrasında Yapılan Etkinlikler

1. Öğrencilerden dinlediklerini görsel hâle getirmesini isteyebilir. (Görselleştirme)

2. Metinle ilgili verilen karışık resimlerin kronolojik olarak sıraya konmasını isteyebilir.

3. Metnin tamamını ilgilendiren sorular sorar, cevaplarını kontrol eder. (Geri bildirim çalışması / Dinlediğini anlama uygulaması)

4. Sözlü ya da yazılı özet çıkarılmasını ister. (Geri bildirim çalışması / Dinlediğini anlama uygulaması)

5. Ana fikir, yardımcı fikir veya başlık buldurabilir. (Metnin amacını tespit etme)

1.2.6. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Dinlenilecek/İzlenilecek Materyallerin İçeriğinde Bulunması Gereken Özellikler

1. Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.

2. Millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.

3. Siyasî kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.

4. Öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.

5. İnsan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.

6. Dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.

7. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.

8. İşlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.

9. Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.

10. Dinleme metinlerinde, metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.

11. Aynı temada birden fazla dinleme/izleme materyaline yer verilecekse bunları türleri farklı olmalıdır.

12. Öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.

13. Öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır (MEB, 2006:57).

1.2.7. Dinleme Becerisini Ölçme ve Değerlendirme

Dil becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi son derece önemlidir. Bu becerilerin geliştirilmesi yönündeki etkinliklerin bir bütün olarak ele alınması gerekmektedir (Çalıcı, 2019). Dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik eğitim çalışmaları sürecinin değerlendirilmesi ve ölçülmesi de diğer dil becerilerinin ölçülüp değerlendirilmesi gibi gereklidir (Tabak ve Göçer, 2014: 48).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) yer alan kazanım hedeflerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek için ölçme ve değerlendirme yapmak gerekir. Ölçme; gözlenen bir niteliğin sonuçlandırılmasında belirli sayı, sembol ve sıfatlarla belirtme işidir. Değerlendirme ise bu gözlem sonuçlarını bir ölçüte veya ölçütlere dayandırarak yorumlama işidir (Turgut ve Baykul, 2012: 3).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) dil becerilerinin ölçülmesinde süreç temelli ölçme esas alınır. Melanlıoğlu (2012) dinleme eğitiminde başarının eğitim sonunda değil, süreç içerisinde ölçülmesinin uygun olduğunu ifade etmektedir. Yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarının bu programda benimsenen yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak değerlendirilmesi ve yürütülmesi gereklidir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için dinleyene süreç içerisinde ve süreç sonunda geri bildirimlerin sunulması gerekir. Dinleme becerisinin değerlendirilmesi, belirli bilişsel alanların yeterliliğine bakılarak yorumlanır (Çalıcı, 2019). Ayrıca duyuşsal ve devinişsel yeterliklerin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu üç yeterlik alanlarının ölçülüp değerlendirilmesi için üst düzey ölçme araçları kullanılmalıdır (Melanlıoğlu, 2012).

Tabak ve Göçer (2014) dinleme becerisi her ne kadar geleneksel ölçme araçları kullanılarak ölçülüp değerlendirilse de üst düzey becerileri ölçmede daha farklı ölçme araçları kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Çalıcı (2019) tarafından dinleme becerisini ölçme ve değerlendirme çalışmalarında kullanılacak araçlar "Kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru/yanlış maddeler, açık uçlu sorular, görüşme, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarı, öğrenme günlükleri şeklinde sınıflandırılmıştır.

1.3. Teknoloji ve Eğitim

Teknoloji, insanların fiziksel çevrelerini yönetmek ve değiştirmek için geliştirdiği araçlarla birlikte bu araçlar hakkındaki bilgiyi de içeren bir kavramdır (TDK, 2023). Teknoloji ve eğitim kavramlarının sıklıkla yan yana gelmesi literatürde ‘eğitim teknolojisi’ kavramını ortaya çıkarmıştır. Eğitim teknolojisi, araştırmacıların bakış açılarının farklılığından kaynaklı çeşitli tanımlara sahip olmuştur (Curacı, 2021). Genel tanımıyla eğitim teknolojisi, eğitim öğretim süreçlerinde kullanılan teknolojik araçlar ve yöntemlerin tasarlanması, geliştirilmesi ve kullanılmasını içeren bir disiplindir.

1.3. 1. Eğitimde Teknoloji Kullanımının Önemi

Teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler, eğitim sürecine de yansiyarak yenilikleri beraberinde getirmiştir. Eski zamanlarda kullanılan kara tahta, tepegöz gibi araçlar; yerini akıllı tahta, projeksiyon, tablet ve bilgisayara bırakmıştır. Gelişen teknolojinin eğitim ortamlarına yansmasıyla çeşitlenen eğitim teknolojisi araç ve gereçleri, eğitim sürecini daha ilgi çekici hâle getirerek öğrencilerin derse aktif katılım sağlamasına olanak vermektedir. Sürece aktif katılım sağlayan öğrenci, kendi öğrenme sürecini takip edebilmekte ve kendi hızına göre ilerleme gösterebilmektedir (Badgers, 2021; Kapan ve Üncel, 2020: 279). Öğrenciler; etkileşimli, görsel işitsel açıdan zenginleştirilmiş eğitim ortamlarında dijital içerikler, interaktif uygulamalar ve simülasyonların kullanıldığı derslerle konuları daha iyi anlamlandırabilmektedir. Gelişen teknolojinin sağladığı olanaklar; öğrencilerin iş birlike çalışmalar yapmasına, birlikte çalışma, bilgi paylaşma gibi becerilerini geliştirmesine fayda sağlar. İnternet üzerinde araştırmalar yapan, dijital içerikler oluşturan öğrencilerin teknoloji kullanımını ve dijital becerileri de gelişim gösterir.

1.3. 2. Eğitimde Teknoloji Kullanımının Tarihçesi, Gelişimi

Eğitim teknolojisi; eğitim kuramlarının etkili uygulamalara dönüşmesi için araç gereç, personel, yöntem ve süreçlerden oluşan sistemler bütünüdür Alkan (1995) tarafından yapılan çalışmada, eğitim teknolojisinin gelişimi beş farklı evrede incelenmektedir. İlk aşamada, yazı öncesi dönemden başlayarak yazının kullanımının ortaya çıkışı ve matbaanın icadı belirtilir. İkinci aşamada görsel ve işitsel araçlarla ilgili gelişmeler, televizyon ve bilgisayarın eğitimdeki rolü ve programlı öğretim yöntemleri vurgulanır. Üçüncü aşama, ferdi öğretim ile toplu öğretim yöntemlerinin bir dengede ele alındığı ikilem dönemdir. Dördüncü evrede, ferdi ve toplu öğretimin bütünlüştirilmesinin yer aldığı otomasyon dönemi yer alır. Son olarak

beşinci aşamada geleneksel okul ve öğretmenlik yapısının tamamen değiştiği, dijital teknolojilerin yoğun kullanıldığı sibernasyon dönemi ifade edilir (Akt. Eroğlu, 2002: 178).

1.4. Web Araçları

Teknolojinin hızla geliştiği ve kişisel bilgisayarların kullanılmaya başlandığı 1980'lerden itibaren büyük bir değişim süreci başladı. 1990'lı yıllarda internet kullanımının yaygınlaşmasıyla süreç devam etmiştir. 2000'li yılların başında sınırlı bir şekilde disketler ve 56k modemler ile bağlantı kurabildiğimiz internetle tek yönlü bir iletişim sağlayabiliyor, yalnızca içerik ve bilgilere erişebiliyorken günümüzde ise internet ve ilgili teknolojiler karşılıklı etkileşim hâlinde olduğumuz bir şekil almıştır (Badgers, 2021).

1.4.1. Web 1.0

Dijital ağın başlangıç dönemini temsil eden Web 1.0 kullanıcıların yalnızca gözlem yaparak bilgiye erişim sağladığı, herhangi bir içerik ekleme, yorum yapma yetkinliği olmadan pasif bir şekilde tek yönlü bilgi akışının gerçekleştirildiği ortamdır (Badgers, 2021).

Web 1.0'de içerik, Web sitesi sahipleri ve kuruluşları tarafından oluşturulur. Kullanıcıların içerik oluşturması ya da var olan içerikleri düzenlemesi mümkün değildir. Bilgi pasif bir şekilde sunulur. Kullanıcılar bilgiye erişim sağlayabilirler ancak bilgiye katkıda bulunma maksatlı etkileşimde bulunamazlar. Web 1.0'de iletişim tek yönlüdür. Web sitesi tarafından bilgi sunulur, kullanıcı tarafından ise bu bilgilere erişilir. Kullanıcılar sınırlı bir şekilde belirli formları doldurarak ya da iletişim kutularında mesajlaşarak etkileşimde bulunabilirler.

1.4.2. Web 2.0

O Reilly Media'nın 2004 yılında kullanıma sunduğu Web 2.0, kullanıcıların internet üzerinde bilgi ve veri paylaşımlarını etkileşimli olarak yaptığı, sosyal ağlar kurabilecekleri ve sanal ortamda arkadaşlıklar edinebilecekleri yeni nesil Web teknolojilerini ifade eden bir kavramdır (Kırık, 2013).

Web 2.0'de içerik, kullanıcılar tarafından aktif bir şekilde oluşturulabilir. Kullanıcılar; bloglar, wiki sayfaları ve sosyal medya platformları gibi araçlarla kendi içeriklerini oluşturabilirler. Aynı zamanda içeriklerini paylaşabilir, yorum yapabilir ve sosyal ağlar aracılığıyla diğer kullanıcılarla etkileşimde bulunabilirler.

1.4.3. Web 3.0

Web 3.0, kullanıcıların ağ deneyimini zenginleştirmeyi hedefleyen, birbirleriyle ağ üzerinde bağlantılı olan ve konuma özgü bilgi sağlayan bir uygulama setidir (Latorre, 2018 Akt. Yılmaz, 2021). Web 2.0 ile birlikte dijital dünyada yaygınlaşan ‘‘Semantik Web’’ içeriklerin daha anlamlı ve bağlantılı hâle getirilmesini sağlayan bir Web teknolojisi olarak bilinir. Toplanan veriler, kullanıcılar tarafından kullanılabilirken aynı zamanda bilgisayarlar tarafından da anlamlı bir yapıya dönüştürülebileceklerdir (Badgers, 2021). Web 3.0’ün gelişimiyle birlikte kullanıcıların ihtiyaçlarını ve tercihlerini anlayıp kişiselleştirilmiş içerikler sunan, yapay zekâ teknolojilerini kullanarak bilgiyi anlamlı ve etkili bir şekilde işleyen bir sistem oluşmuştur.

1.4.4. Web 4.0

Web 4.0’te yapay zekâ ve ‘‘Artırılmış Gerçeklik’’ teknolojisi kullanımı, kişisel verilerin bulut uygulamalarında depolanması, disk kullanımındaki sorunların ortadan kaldırılması amaçlanmaktadır. EyeOS işletim sistemi buna örnek olarak verilebilir (Gözübüyüköglü, 2019).

1.5. Web 2.0 Kavramı

Web, ‘‘World Wide Web’’ in İngilizce kısaltılmasıdır ve dünyayı saran ağ anlamı taşımaktadır. İnternet kavramı ile aynı anlamda kullanılıyor olsa da Web ile internet birbirinden farklı kavramlar olup Web, internetin en önemli parçasıdır (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 3). Web, 1989 yılında Tim Burners-Lee tarafından dünyanın farklı yerlerindeki bilim insanları arasında bilgi paylaşımı sağlamak amacıyla tasarlanmış ve ilk Web sitesi ise 6 Ağustos 1991 yılında yayımlanmıştır (Nix, 2020). Böylece ilk kuşak Web ortaya çıkmıştır. Günümüzde ise Web; yazı, resim, film ve animasyon gibi pek çok veriye ulaşmayı sağlayan milyarlarca kullanıcıya sahip etkili bir araçtır. 2023 yılında yaklaşık olarak bir milyardan fazla Web sitesi olduğu bilinirken altı milyara yakın internet kullanıcısı vardı (Ahlgren, 2023). Web’in dünyada bu denli çok kullanıcısının olmasının temel sebebi kolay ve hızlı ulaşılabilirlik özelliğidir.

İnternetin ilk dönemi olan ilk Web teknolojisi, 1990’ların sonu ve 2000’lerin başlarında Web 1.0 olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde metin, bağlantı ve resimler içeren sayfalar oluşturulmasına imkân sağlayan bir kodlama dili olan HTML (Hiper metin işaretleme dili) kullanılmaya başlanmıştır. Böylece ilk kuşak Web olarak adlandırılan Web

1.0 bilgisayar ortamlarında bulunan yazı, resim ve video gibi ögelerin aktarımına olanak sağlamıştır. Web 1.0'in genel amacı bilgiyi sunmaktır. Web 1.0, Web sitesi içeriğini oluşturanlar ve Web sitesindeki bilgileri okuyanlardan oluşmaktadır (Demirli ve Kütük, 2010). Web 1.0'in en büyük özelliği kullanıcıların Web siteleri ile etkileşimde bulunmadan yalnızca bilgi edinebilmesidir. Web 1.0 ile bir konuda bilgiye sahip olan bireyin bilgiyi paylaşabilmesi için Web sayfası oluşturabilecek teknik bilgiye sahip olması gerekliliği söz konusudur (Horzum, 2010). Kullanım alanının kısıtlı, okuyucunun pasif olması ve bilgiyi güncelleyememek gibi sebepler nedeniyle, Web 1.0 zaman içerisinde ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap verememiştir. Böylece Web 1.0'in yetersiz kaldığı durumları karşılayabilecek Web 2.0 kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Anderson, 2007).

Web 2.0 kavramı, internetin gelişme süreci ve geleceğini konu alan bir konferans esnasında ilk defa 2004 yılında Tim O' Reilly tarafından ifade edilmiştir. Yine aynı konferansta Web 2.0 araçlarının gelişme içinde olduğunu ve kullanıcıların içeriği sürekli geliştirerek genişleyeceğini ifade etmiştir (O'Reilly, 2005). Bu durumda kullanıcılar için yalnızca okuyucu olmanın yanında yeni içerik üretmek, var olan içeriklere katkı sağlamak ve diğer kullanıcılarla paylaşmada bulunmak gibi fırsatların oluştuğu anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile Web 2.0 kullanıcılarının içerikler oluşturabildiği, zaman-mekân farkını ortadan kaldırarak iş birliği yapabildiği ve kullanıcıların bilgi alışverişinde bulunabildiği ikinci kuşak Web ortamıdır (McLoughlin ve Lee, 2007).

Web 2.0 teknolojisinin en belirgin özelliği; internet kullanıcılarının sadece interneti tüketen bir konumdan içerik oluşturabilen, paylaşabilen, iş birliği yapabilen bir kullanıma geçiş yapmalarını sağlamasıdır. Web 2.0 ile kullanıcılar teknik bilgiye ihtiyaç duymadan Web tabanlı uygulamaları kullanarak içeriği düzenleyebilir, yorum yapabilir ve içerik paylaşımında bulunabilirler. Böylece Web; sadece bir bilgi kaynağı değil, aynı zamanda etkileşimli bir platforma dönüşmektedir (Horzum, 2010). Günümüzde Web 2.0, bilgiye kolay ve hızlı şekilde ulaşmayı sağlayan, bilgi oluşturma sürecine kullanıcıyı dâhil eden dinamik bir yapıdır (Çekinmez, 2009). Bu sayede kullanıcılar Web okuru olmaktan çıkarak Web sitelerindeki içerikleri paylaşabilen ve hatta içerikleri oluşturabilen birer Web okuryazarı hâline gelmektedir (Horzum, 2010). Kullanıcıların içeriklere katkı sunması ve yeni içerikler üretmesi Web 2.0'nin hızlı gelişmesini sağlamaktadır. Bu sebeple Web 2.0 teknolojileri, yazılıma katılımı ve yazılımın açıklığı bakımından kullanıcıları içerik oluşturma ve içeriğe katkıda bulunmaya teşvik etmektedir (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 3). Web 2.0, insanların teknoloji kullanımlarına bağlı değişen ve gelişen bir evrimdir. Bu evrimin temelinde internet aracılığıyla bilgi ve fikirlerin paylaşılması söz konusudur (Ryan, 2016).

1.5. 1. Web 2.0 Araçlarının Genel Özellikleri

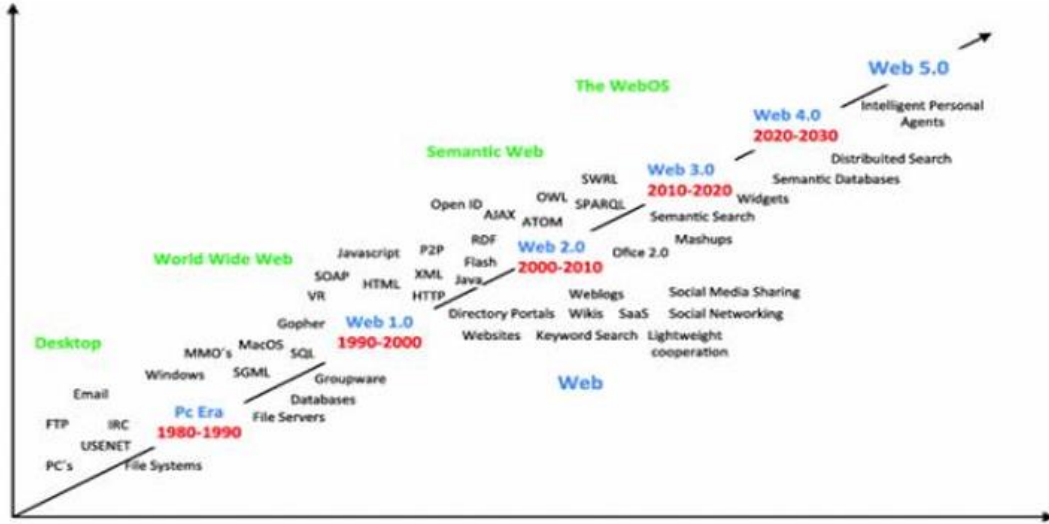
Web 2.0'nin genel özellikleri, ilgili literatürde (Batıbay 2019; Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022) aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır:

Kullanıcı Katkısı: Kullanıcılar, Web 2.0 araçları aracılığıyla geliştirdikleri içerikleri hedef kitleleri ile kolayca paylaşabilirler. Geliştirme aşamasına katkısı olmayan bir kullanıcı, geliştirilen içerik üzerinde yorum yapabilmektedir. Bu durum içeriğin daima güncel kalmasına olanak sağlar.

- **Açıklık:** Bazı liberal lisans sahiplerinin Web uygulamalarını erişime açık şekilde sunması, başkaları tarafından bu uygulamaların geliştirilmesine ve kullanılmasına olanak sağlar.
- **Zengin ve Hızlı İçerik:** İçeriğin kullanıcıya yanıt verdiği zengin uygulamalar sunar (resmi büyütmek veya çevrimiçi test çözümünde doğru cevabı göstermek gibi). Bilginin hızlı iletilmesine olanak sağlar.
- **Kullanım Kolaylığı:** İçeriklerin sade tasarlanması, her türlü görsel, video ve yazının basit düzeyde sınıflandırılması, temel seviyede bilgisayar okuryazarlığına sahip bireyler tarafından kolayca kullanılmasını ve aynı zamanda bilgiye kolay ulaşılmasını sağlar.
- **İş Birliği:** Web 2.0 araçlarının en temel özelliklerinden biri de ortak geliştirilen projelerde kullanıcıları çevrimiçi ortamda buluşturarak iş birliği içinde çalışmalarına imkân sağlamasıdır.
- **Güncellik:** Web 2.0 araçları, kullanıcıların verdiği geri bildirimler sayesinde sürekli olarak güncellenir ve değişir.
- **Eğitim Faaliyetlerine Etkisi:** Gelişen teknolojinin eğitime yansımaları olarak eğitimin-öğretimin bilgi edinme, öğrenme, paylaşma, katılım ve değerlendirme aşamalarında Web 2.0 araçlarının kullanılması niteliğin artmasına imkân sağlar. Olumsuz koşullarda (sağlık, pandemi ve deprem gibi) eğitimin devamlılığını sağlar.

1.5. 2. Web 2.0 ve İleri Web Teknolojileri

Web kavramı, ilk kuşak Web 1.0 ile başlamış Web 2.0 ile gelişmeye devam etmiştir. İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte Web kavramının gelişimi Web 3.0, Web 4.0 ve Web 5.0 şeklinde devam etmektedir. Web 1.0 içerik, Web 2.0 sosyal, Web 3.0 semantik, Web 4.0 nesnelere interneti, Web 5.0 ise duyuşal-duygusal Web olarak tanımlanmıştır (Rani, Das ve Bhardwaj, 2022). Web kavramının tarihsel gelişimi Şekil 1’de ifade edilmiştir.



Şekil 1. 1 Web teknolojilerinin tarihsel gelişimi (Pileggi ve ark., 2012).

Şekil 1.1’e göre Web teknolojilerinin gelişmesi ile internette sayısı günden güne artan veri ve bilgiye erişimde kolaylıkların olacağı görülmektedir (Doğan ve Ova, 2022: 22). Web 3.0 teknolojisinde, bilgiler anlamlı şekilde oluşturulmaktadır. Bu nedenle Web 3.0, anlamsal veya semantik Web olarak isimlendirilmektedir. 2010 yılı itibariyle kullanıcı etkisinde olan Web teknolojileri kendi kendini yöneten bir platforma dönüşerek Web 3.0 teknolojisine geçilmesini sağlamıştır. Semantik ağ, Web üzerinde bulunan tüm bilgilerin ilişkilendirilerek verilerin tek bir ortamda toplanmasına olanak sağlamaktadır (Ersöz, 2020). Web 2.0 insan kullanımına göre düzenlenmişken Web 3.0 bulut teknolojisini kullanmakta ve kullanıcıya özel sonuçlar sunan platformları oluşturmayı hedeflemektedir (Demirli ve Kütük, 2010). Web 3.0 yapay zekâ, kişiselleştirme, her yerde bulunma gibi özellikleri bakımından incelenebilir. Yapay zekâ; Web 3.0 insanlar gibi kelimeleri anlayarak kullanıcılar için hızlı ve konu ile ilgili sonuçları ortaya çıkarmaktadır (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 13). Kişiselleştirme; kullanıcının Web üzerinde yaptığı yolculuğu izleyerek, bilgileri bağlantılı hâle getirir. Sonuç olarak kullanıcının tercihlerine yönelik olarak ilgili sonuçları sunmaktadır. Her yerde

bulunma, Web ortamına bağlanabilen her cihaz üzerinden zaman ve mekândan bağımsız olarak hizmetlere ulaşılmasıdır (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 13).

Web 4.0 kavramının alan yazında net bir tanımı bulunmamaktadır. Tanımında ortak bir düşünceye varılamamasının sebebi, çalışmalarının hâlâ devam etmesidir. Web 4.0, simbiyotik ağ ve nesnelerin interneti şeklinde adlandırılmaktadır. Web 4.0, cihazlar ve insanlar arasındaki etkileşimin daha hızlı olduğu Web formunu ifade etmektedir (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 14). Web 4.0 teknolojisinin ortaya çıkışında sosyal ağlar, yapay zekâ teknolojisinin gelişmesi ve akıllı cihazların yaygınlaşmasının rolü büyüktür (Almeida, 2017). Web 4.0, cihazların birlikte iş birliği içinde çalışmasını sağlamaktadır. Web 4.0 teknolojisi ile cihaz ve insan etkileşiminin artacağı ve cihazların insan zekâsına yakın seviyeye ulaşacağı düşünülmektedir (Ersöz, 2020).

Web 5.0 teknolojisi, duyuşsal ve duyuşsal Web veya telepatik Web olarak açıklanmaktadır. Bu ağın, insan duyuşlarını ölçecek bir ağ olacağı düşünülmektedir (Çukurbaşı, Çam ve Kıyıcı, 2022: 14). Web 5.0 teknolojisi, Web 3.0 ve Web 4.0'ün getirdiğı yeni teknolojinin üzerine eklenerek gelişecek bir kavramdır. Web 5.0 teknolojisi, insan odaklı ve insan duyuşlarını temele almaktadır (Doğın ve Ova, 2022: 20). Günümüzde kullanılan Web teknolojileri duyuşsal olarak nötrdür. Web 5.0 duyuşları hissedebilecek bir ağ olacaktır (Rani, Das ve Bhardwaj, 2022). Web 5.0 teknolojisinde insanlar ve teknolojiyi kullanabilen cihazlar arasında nöroteknolojiye dayalı bir etkileşim olacağı düşünülmektedir (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 14). Web 5.0 teknolojisi için günümüzde çalışmalar devam etmektedir (Nagaraj ve Sivapragasam, 2021). Ancak Web 5.0 teknolojisi sayesinde bireylerin ve toplumların duyuşlarının analiz edileceğı, duyuş durumu verilerinin sunulacağı ve duyuşsal düşünmeyi başaran cihazların var olacağı düşünülmektedir (Kambil, 2008).

1.6. Web 2.0 ve Eğitim

Teknolojinin ve teknolojinin geliştirdiğı araçların yaygın kullanımının bir sonucu olarak pek çok alanda olduğu gibi eğitim anlayışı da zaman içerisinde büyük bir değışim ve dönüşüm geçirmiştir. Eğitim anlayışımızdaki vazgeçilmez unsurlar olarak kabul edilen yazı tahtalarının yerini akıllı tahtalar, geleneksel sınıf ortamlarının yerini ise uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim almıştır. Bilginin durağan biçimde öğrenciye aktarıldığı ve yalnızca bilginin değerlendirildiğı eğitim anlayışı güncelliğini kaybetmiştir. Günümüzde var olan bilgiler sürekli olarak güncellenmektedir. Gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin bu yeni düzene uyum sağlarken eğitim araçlarından yararlanmaları kaçınılmaz hâle gelmiştir.

Günümüzde teknoloji ile değişen dünyada modern eğitim araçlarının başında Web 2.0 araçları gelmektedir (Genç, 2010). Eğitim öğretim sürecinde kullanılan Web araçlarının sayıları da her geçen gün artmaktadır (Çukurbaşı, Çam, ve Kıyıcı, 2022: 20). Web 2.0 araçlarının sayıca artması, teknolojiyi eğitim ortamına daha kolay entegre etme konusunda etkili olmuştur. Web 2.0 araçlarının eğitim alanında öne çıkmasının bazı nedenleri vardır. En temel sebebi bilginin yalnızca ekrandan okunarak elde edilmesini değil, aynı zamanda farklı kullanıcıları bir araya getirerek sosyal bir ortam hazırlamasıdır (O'Reilly, 2007). Web 2.0 araçları öğrenci merkezli ve iş birliği odaklı olarak geliştirilmektedir. Web 2.0 araçları, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi kazanmalarının yolunu açmakta ve ayrıca farklı öğrenme alışkanlıklarına uygun öğrenme imkânı sunmaktadır. Söz konusu araçlar, eğitimcilerin öğretim süreçlerinde işlerini kolaylaştıran bir niteliğe sahiptir. Öğretim materyallerine hızlı ve ücretsiz ulaşmalarını sağlamaktadır. Web 2.0 araçları öğrenci seviyesine uygun tercih edilmelidir. Web 2.0 araçları yabancı dil öğretme, artırılmış gerçeklik, kodlama öğretimi, animasyon ve karikatür oluşturma, harita ve kavram haritası oluşturma, çevrimiçi sınav yapma, çevrimiçi öğrenme gibi olanakları sunmaktadır. Bu sayede eğitim ortamı çeşitlenerek yeni bir anlayışa evrilmiştir.

Doğan ve Ova, (2022: 22) yeni eğitim anlayışını kavrayamayan bireylerin ve kurumların, hayatımıza giren yeni teknolojilere de uyum sağlamakta güçlük çekeceklerini ifade etmiştir. Bu nedenle bu teknolojilerden uzak kalan toplumların çağın gerekliliğine uygun bireyler yetiştirmede geri kalma olasılığının yüksek olduğu düşünülmektedir.

1.6.1. Web 2.0 Araçlarının Eğitimdeki Yeri

Teknolojinin küresel çaplı gelişimi, her alanda etki yarattığı gibi eğitim alanını da etkisi altına almıştır. Bu değişimle birlikte eğitim öğretimde yeni öğretmen ve öğrenci profilleri oluşmuştur. Eğitim sürecinde Web 2.0 teknolojilerinin kullanımı; beraberinde bu teknolojiyi kullanacak öğretmen eğitimi, eğitim programlarının teknoloji kullanımına uygun içeriklerden oluşması, okullarda alt yapı sorunun olmaması, sınıf mevcutlarının yeterli düzeyde olması, okul kültürünün teknolojik araç kullanımına uygunluğu gibi farklı gereksinimleri doğurmuştur. Eğitim ortamında başarıyı artırabilecek bir yol olan Web 2.0 araçlarının kullanımına özen gösterilmelidir (Boulton ve Hramiak, 2014: 152). Günümüzün popüler Web 2.0 teknolojileri, insan yaşamını doğrudan etkilediği gibi eğitim ortamında da farklı türlerdeki bilgilerin düzenlenmesi ve paylaşılmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca bu araçlar, öğrenciler için her alanda büyük fırsatlar sunmaktadır (Deperlioğlu ve Köse, 2010: 338).

Günümüz yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olan e-öğrenme ortamları, kalıcı ve etkili öğrenme için olanaklar sağlamaktadır (Atıcı ve Yıldırım, 2010: 289). Web 2.0' nin geliştirilmesinin en önemli itici güçlerinden biri, yeni nesil Web ile ilgili teknolojilerin ve standartların ortaya çıkmasıdır (Anderson, 2007: 10). Web 2.0, özellikle geleneksel öğrenme türlerinin yaygın olduğu sınıf ortamlarına girerek öğrencilerin sosyal yönlerinin gelişmesine de yardımcı olmaktadır. Böylece öğrenciler öğrenmenin yanı sıra çevrimiçi ortamlarda kendi ürettikleri bilgileri de paylaşabilmektedir (Faboya ve Adamu, 2017: 115). Birden fazla özelliği barındıran Web 2.0 araçları, sınıf içi ortamlarda hem öğrenciye hem de öğretmene yardımcı olmaktadır (Moshahid ve Pt, 2017: 160). Web 2.0 araçları; yalnızca öğrenciler arasında değil, öğretmen-öğretmen ve öğretmen-veli arasında da iş birliği ile koordinasyonu artırmaktadır. Ayrıca ölçme değerlendirme sürecinde alternatif yollar sunan Web 2.0 uygulamaları ile öğretmenler, öğrencilerin farklı yönlerini değerlendirme imkânı bulmaktadır (Kurt, Sarsar ve Filiz, 2019: 50).

Web 2.0' nin ortaya çıkışı, pedagojik amaçlar için aşamalı olarak uygulamaya konmuştur. Web 1.0' den farklı olarak Web 2.0; öğrencilerin sosyal ağlar aracılığıyla dinamik ve anlık olarak içerik oluşturmaya, paylaşmaya olanak tanımaktadır. Bu sayede geleneksel sınıf ortamının ötesinde başkalarıyla etkileşime giren öğrenciler, iş birliği yapabilmektedir (Durmuş, 2015: 526). Web 2.0 sosyal teknolojileri; iletişim, bilgi paylaşımı, kültürler arası yetkinliğin geliştirilmesi, kendi kendine yönlendirebilen bireylerin yetiştirilmesi, yansıtıcı ve işbirlikçi öğrenmenin sağlanması, bilimsel etkinliklerin düzenlenmesi konusunda oldukça ön plana çıkmaktadır. İçeriği oldukça fazla ve işlevsel olan Web 2.0 araçları, öğrenme-öğretme ortamlarına yeni bakış açıları sunarak gerçek yaşam deneyimlerinin sağlanmasında yardımcı olur (Parmaxi ve Zaphiris, 2017: 710). Web 2.0 devriminde öne çıkan işbirlikçi teknolojilerin iki ana özelliği, kullanımının kolay olması ve sosyal ağlarda paylaşım yapılabilmesidir. İnternet bağlantısı olan her birey, çok az bir bilgiyle Web'e yazabilir. Öncesinde yalnızca tüketici olan kişiler, artık zamanla üretici olabilirler. Ayrıca Web 2.0 uygulamaları insanların başkalarıyla etkileşim kurma, iş birliği yapma ve yarattıklarını (metin, fotoğraf, ses veya video) paylaşma yollarına izin verir. Her katılımcının öğrenme, bilgi üretme ve sohbete katılmasına izin veren Web 2.0 ile World Wide Web'e tüketicilerden ziyade yaratıcılar olarak katılmak için iş birlikçi teknolojileri kullanma konusunda rahat ve hevesli olan yeni nesil öğrencileri “Web 2.0 öğrencileri” olarak tanımlanmıştır. Bu öğrenciler; üretken bireylerden oluşan, gelişen çevrim içi topluluklar içinde etkileşim arayan grup etkinliğine yönelmektedirler (Alexander, 2006: 35; Rosen ve Nelson, 2008: 215).

Öğrencilerin yirmi birinci yüzyılda gereken becerileri kazanması, yaşam boyu eğitim öğretime dâhil olabilmesi için teknolojik araçlardan ve çağdaş yaklaşımlardan yararlanması gerekmektedir. Bireylerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilme yollarından biri de yeni teknolojik araçların ders ortamına dâhil edilmesidir. Bu sayede öğrenciler arasında sınırlar kalkarak bilgi ve düşünce alışverişi daha kolay hâle gelecektir. Öğrenciler kendi duygu, düşünce ve bilgilerini teknolojik ortamlarda istedikleri zaman yazılı, sözlü, görsel veya farklı materyallerle istedikleri biçimde başkalarıyla paylaşma imkânı bulmaktadır. Bu eğitim ortamlarında ders süreci, monotonluktan uzaklaşırken daha dikkat çekici hâle gelmektedir (Hürşen, 2021: 515; Batdı, Öztaş ve Talan, 2021: 37). Web tabanlı araçlar; eğitim sürecinde öğrencilerin bireysel özelliklerine göre esneklik sağlamasına, onlara geri dönüt imkânı verip ders veriminin artmasına yardımcı olmaktadır (Özerbaş ve Akın Mart, 2006: 1153). Yapılan araştırmalarda öğrenciler arasında Web 2.0 araçlarının özellikle sosyal ağlara bağlanma, iş birliği sağlama, iletişim kurma, ödev yapma ve rehberlik amaçlı kullanıldığı ortaya çıkmıştır (Kearns ve Frey, 2010: 45). Özellikle 2000’li yıllardan bu yana öğrenciler Facebook, MySpace, LinkedIn, Twitter ve Friendster gibi sosyal paylaşım sitelerine katılmışlardır. Web 2.0 araçları bize bireysel olarak üretilen içerik, ağ etkileşimi, açıklık ve büyük ölçekli veriler sunmuştur. Bu süreçte dijital kameralar, videolar, mobil cihazlar ve akıllı telefonlar yaygın olarak benimsenmiştir (Anderson, 2007: 11). Web 2.0 araçları ile birlikte öğrenciler; öğretim süreçlerine daha fazla dâhil olmaya başlamış, yalnızca pasif okuyucu ve tüketici olmaktan çıkmış, içerik üretebilen üretici konuma gelmişlerdir. Karşılıklı etkileşime imkân vermesi Web 2.0 araçlarını Web 1.0 araçlarından ayıran önemli özelliği olmuştur. Genellikle dijital okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağlayan Web 2.0 araçları, öğrencilerin anlama, özetleme, bilgiyi yeniden inşa etme ve medya kullanımı konusunda yetkinleşmesine yardımcı olmaktadır (Magnuson, 2013: 245). Ayrıca bu araçlar eğitim öğretim ortamında ders süresinin daha ekonomik kullanılmasına olanak sağlamaktadır (Avcı Yücel, 2017: 1573).

Eğitim-öğretim ortamlarında Web 2.0 araçlarının; iş birlikçi çalışma ortamlarına imkân sağladığı, çevrim içi tartışma ortamları yarattığı, gerçek deneylerin yapılabildiği, uzmanlık araştırma konularında kolaylık sağladığı görülmektedir. Ayrıca bu araçlar bilimsel akademik yayıncılık alanlarında oldukça faydalı olmakta, yaratıcılık becerilerini geliştirmekte ve yaşam boyu öğrenme imkânı sunmaktadır (Anderson, 2007: 20). Hızla gelişen teknoloji ile çevrim içi eğitim ortamları; öğrenciler tarafından ilgi ile karşılanmış, özellikle geleneksel sınıf ortamlarından öğrenciler çeşitli teknolojiler ile aktif öğrenme ortamlarına doğru bir geçiş göstermiştir (Parsad ve Lewis, 2008: 30). Eğitimde Web 2.0 kültürü ile öğrenciler pasif

biçimde bilgi almanın dışında kaynaklar kullanmakta, yeni bilgiler yaratmakta, var olan bilgileri düzeltmekte, eleştirel ve yaratıcı düşünebilmektedir. Aynı zamanda Web 2.0 teknolojileri bilginin kullanılmasında kolaylık ve esneklik sağlamakta; araştırma, yenilikçi düşünme, iletişim, teknoloji kullanımı becerilerinin geliştirilmesi konusunda yardımcı olmaktadır (Pierce, 2018: 23).

Web 2.0 teknolojileri ile iletişimin yoğun olduğu dersler tasarlanabilmektedir. Söz konusu araçlar, özellikle iletişim ve iş birliği açısından çevrim içi öğrenme endüstrisi için kapsamlı fırsatlar sunmaktadır. Facebook'un kurucusu Mark Zuckerberg; sosyal medyanın etkileşim, bağlantı ve iş birliğini ortaya çıkarma özellikleri nedeniyle eğitimde bir yeri olduğunu ancak dikkatli kullanılması gerektiğini belirtmektedir (Pierce, 2018: 25). Bu teknolojiler; bir kavramın gerçek dünya ortamlarında nasıl görünebileceği ile ilişki kurabilmeleri için öğretmenlere gerçek dünya uygulamalarını, öğretime entegre etme olanağı sağlar. Araştırma yapan öğretmenler, Web 2.0 teknolojilerini dünyanın her yerinden meslektaşlarıyla ağ kurma aracı olarak kullanabilirler (Anderson, 2007: 25; Sistek-Chandler, 2012: 80).

Günümüz şartlarında teknoloji ile iç içe olan genç kuşağın eğitim öğretim sürecinde teknoloji ve internetin farklı boyutlarından yararlanması farklı beceri, yetenek, ilgi ve zekâ alanlarına hitap edilebilmesi için gereklidir (Korkmaz, Arıkaya ve Altıntaş, 2019). Ülkemizde son yıllarda internet ağı ve Web 2.0 teknolojik araçlarının kullanımında artış yaşanmış, bu sayede bireyler daha sosyal hâle gelerek ve teknolojik ortamlarda kendilerini daha kolay ifade etme şansı bulmuştur (Özerbaş ve Akın Mart, 2017: 1155-1159). Aksin'e (2020) göre Web 2.0 araçları öğrenme ortamlarını desteklemekte, öğrenciyi aktif hâle getirmekte, iş birlikçi öğrenme ortamı sağlamakta, ders tekrarını kolaylaştırmakta ve öğrenilen bilgileri kalıcı hâle getirmektedir. Ayrıca iletişim kurma, eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme, yenilikçilik gibi birçok 21.yüzyıl becerilerinin kazanılmasında yardımcı olmaktadır. Tüm bunların yanında birden çok duyu organına hitap eden Web 2.0 araçları ile sınıf ortamı eğlenceli hâle gelmekte, ölçme ve değerlendirme araçları çeşitlilik kazanmakta, güncel hayattan örnekler kolaylıkla ve işlevsel biçimde kullanılabilen, hazırlanan materyalin güncellenmesi rahatlıkla yapılabilmektedir (Rosen ve Nelson, 2008: 212; Newland ve Byles, 2014: 316). Web 2.0 teknolojileri; öğrencinin kendini geliştirmesi, keşfetmesi ve var olan potansiyelini ortaya koyması sürecinde etkin rol oynamaktadır. Kullanıcıların kendilerine ait birer kimliklerinin olması, onları birer üretici konumuna getirmektedir. Bu ise kullanıcıları motive etmekte ve araştırma yapmaya yöneltmektedir (Grosbeck, 2009: 479).

Yapılan araştırmalar sonucunda akademik başarının artırılmasında teknoloji araçlarının etkisi görülmektedir (Muir ve Tirlea, 2020: 26). Bu olumlu etkinin eğitmen merkezli bir yaklaşımdan ziyade, öğrenen merkezli bir yaklaşım oluşturmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. nk ğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenenleri öğrenme sürecine aktif olarak dâhil etmek önemlidir. Bu nedenle teknoloji, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının unsurları doğrultusunda günümüz neslinin öğrenmeye olan dikkatlerini artırarak öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlamaktadır. Son zamanlarda öğrencilerin derse olan motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırmak, etkin katılımını sağlamak için sınıf ortamında etkileşimli teknolojilerin kullanımının daha yaygın hâle geldiği görülmektedir (Owen ve Licorish, 2020: 511).

Zaman ve mekân sınırı olmadan materyal erişimi sağlayan bu araçlar sayesinde ğrenci grupları ders etkinlikleri tasarlama sürecinde iş birliği yapabilmektedir. Web 2.0; ğrencilere yorum yaparak, düzenleyerek, derecelendirerek, etiketleyerek, içeriğe erişim sağlayarak, herhangi bir birey tarafından sağlanandan daha yüksek bir değere sahip, katılımcıların toplu çalışmasına olanak tanıyan ortamlar sunmaktadır (An ve Williams, 2010: 45). Eğitim ortamında medya paylaşımlarının yapıldığı siteler, evrimii eğitici oyunlar, sanal dünya ortamları, ulusal ve uluslararası iletişim kurmayı sağlayan uygulamalar, ortak çalışma alanları gibi farklı kategoriler hâlinde Web 2.0 araçlarının çok sayıda kullanımı mevcuttur (Crook, 2008: 3). Öğreticiler; bu araçları eğitimde kullanmak için öğrencilerin ilgi, bilgi, yetenek ve düzeylerini gz önüne alarak yenilikçi yollar denemeli, öğrencilere zenginleştirilmiş öğrenme ortamı yaratmalıdır (Rosen ve Nelson, 2008: 211; Newland ve Byles, 2014: 317; Quadri, 2014: 10). Öğrenciler; kaynakları tarayarak, genişleterek, karşılaştırarak ve bu karşılaştırmalardan ortaya çıkan eğilimler sonucu kullanacakları dijital kaynak koleksiyonları oluşturmaya katkıda bulunurlar (Collis ve Moonen, 2008: 95). Web 2.0 araçlarından anlaşılır ve kullanımı kolay olan sosyal medya uygulamalarının eğitim süreçlerinde deneyim sağlama, dev yapma ve etkinliklere iş birliği içinde katılım sağlamada fayda sağladığı belirtilmektedir (Rosen ve Nelson, 2008: 215; Newland ve Byles, 2014: 318). Ders kapsamında kullanılan teknolojik araç ve sosyal ağlar, yalnızca sınıf ortamında bırakılmamalı, okul dışında da elektronik ortamların faydalarından yararlanılmaya devam edilmelidir. Farklı Web sayfalarında yayınlanan makale, kitap, haber veya farklı yayınlardan eğitsel amaçla yararlanılmalıdır. Uygulamalar üzerinden de meknsal birliktelik sağlanabilir ve sanal ortamlarda buluşulup yeni fikirler üretilir (Kekeç Morkoç ve Erdönmez, 2014: 26).

Gelişen teknolojik araçlar, farklı alanlarda etki yarattığı gibi eğitim alanında da değişimlere yol açmıştır. Eğitim sürecinde kullanılan bu teknolojik araçlar; öğrenmeye yardımcı olma, aile-okul ve öğrenci iş birliğini sağlama, seviyeye uygun eğitim ortamı oluşturma, bilgi ve düşünce paylaşımını hızlandırma, içerik üretebilme gibi birçok fırsatları beraberinde getirir de okulun altyapısı, araç gereç temini, sınıf düzeni, teknolojiyi kullanabilen öğretmenlerin varlığı gibi gereksinimleri beraberinde getirmiştir. Bu nedenle Web 2.0 araçlarından eğitim sürecinde yararlanırken gerekli ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Bu sayede ders süreci zenginleştirilebilir ve öğrencilere daha yenilikçi, öğrenci ilgi ve seviyesine uygun eğitim öğretim ortamları sunulabilir. Ayrıca Web 2.0 araçları farklı deneyimler sunarak, alternatif ölçme ve değerlendirme araçları kullanılarak bilgilerin kalıcı olmasına yardımcı olabilmektedir.

1.6.2. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Kullanım Etkileri

Basılı kitaplardaki bilginin dijital platforma aktarılması sonucu eğitim-öğretim sürecinde dijitalleşmenin önemi artmıştır. Eğitim-öğretimin dijitalleşmesi sonucunda ders materyallerinin Web araçlarıyla zenginleştiği ve ders ortamlarının çeşitliliğinin arttığı gözlenmiştir. Eğitimdeki dijitalleşmeye günümüzde yaygın kullanılan Web 2.0 teknolojileri önemli bir katkı sağlamaktadır (Çekinmez, 2009). Elmas ve Geban (2012), Web 2.0 teknolojileri incelendiğinde eğitim-öğretimde kullanılmasının öğretmen, öğrenci ve sınıf ortamına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu katkılar üç başlık altında incelenmiştir.

Web 2.0 teknolojilerinin öğretmene sağladığı katkılar (Deperlioğlu ve Köse, 2010; Elmas ve Geban, 2012; Karaman, Yıldırım ve Kaban, 2008; Pierce, 2018):

- Öğretmenin sınıfa getirdiği aktivite, uygulama ve etkinlikler sınıf ortamına hareket katarak öğrencilerin öğrenmeye istekli hâle gelmesini sağlar.
- Öğretmenlerin güncel bilgilere ulaşmasını sağlar. Öğretmenler güncel bilgileri derslerinde kullanarak, güncel sorun ve problemleri sınıf ortamına taşıyabilir.
- Öğretmenlerin, öğrencileri değerlendirmesinde kolaylık ve çeşitlilik sağlar.
- Öğretmen, öğrencilerin ürünlerini süreç içinde değerlendirerek paylaştıkları Web adresleri ile sürecin tamamını kolayca izleyebilir.

- Öğretmen, uygun Web 2.0 araçlarını kullanarak, öğrencilerin derse eşit katılımını sağlar. Bu sayede derse katılımı olmayan öğrencileri de kolayca tespit edebilir.
- Pandemi, deprem, sağlık gibi olumsuz koşullarda öğretmenlerin öğrencileri ile etkileşim hâlinde kalmasını sağlar. Böylece eğitim-öğretim süreci kesintisiz devam edebilir.

Web 2.0 araçlarının öğrencilere sağladığı katkılar (Deperlioğlu ve Köse, 2010; Elmas ve Geban, 2012; Horzum, 2007; Karaman, Yıldırım ve Kaban, 2008; O'Reilly, 2007; Pierce, 2018):

- Öğrencilerin Web 2.0 araçlarıyla erken yaşta tanışması sonucunda 21. yüzyıl becerilerine sahip olan teknoloji okuryazarı bireyler olarak gelişmelerini sağlar.
- Öğrencilerin Web 2.0 araçları ile yalnızca bireysel değil, aynı zamanda gruplar hâlinde çalışmalarını için uygun zemin yaratır. Böylece öğrencilerin işbirliği ile üretim yapmalarına ve sosyal bireyler hâline gelmelerine imkân tanır.
- Farklı duyu organlarına hitap ederek çeşitli öğrenme stiline sahip öğrencilerin, akademik başarısını ve öğrenme düzeyini artırabilir.
- Öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlar ve derse olan motivasyonlarını artırır.
- Öğrenciler, kullandıkları Web araçları sayesinde bilginin en işlevsel ve güncel hâline ulaşabilir.
- Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri ve ürettikleri ürünleri büyük kitlelerle paylaşmasına olanak sağlar
- Öğrenciler Web araçları ile öğrendikleri bilginin kaynağına ulaşabilir ve detaylı araştırmalar sonucu doğruluğunu tespit edebilir.
- Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir ve öğrendikleri bilginin kalıcılığını sağlar.

- Öğrenciler Web 2.0 araçları ile hazırladıkları çalışmalarına dönüt alabilir ve dönütlere yönelik düzenlemeler yapabilirler.
- Öğrencilerin basılı materyaller dışında ders çalışmalarına imkân sağlayarak yaratıcılıklarını artırmalarını sağlar.

Web 2.0 araçlarının öğrenme ortamına sağladığı katkılar (Deperlioğlu ve Köse, 2010; Elmas ve Geban, 2012; Karaman, Yıldırım ve Kaban, 2008):

- Daima dinamik bir sınıf ortamı oluşturur.
- Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında olumlu yönde tutum ve davranış geliştirmelerini sağlar.
- Web 2.0 araçları ile gerçekleştirilen uzaktan eğitim veya çevrim içi eğitimin etkili olmasına olanak sağlar.
- Öğrenilen bilgilerin, günlük yaşam ile ilişkisinin kurulmasını sağlar.

Yukarıda anlatıldığı gibi eğitimde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına dair pek çok olumlu katkının yanında Web 2.0 araçları kullanımının bazı olumsuz etkileri de mevcuttur (Akbaba, 2019: 28).

Web 2.0 araçlarının olumsuz etkileri (Deperlioğlu ve Köse, 2010; Elmas ve Geban, 2012; Horzum, 2007):

- Öğrenciler ve öğretmenlerin temel seviyede teknolojik yeterliliğe sahip olması gereklidir. Aksi takdirde Web 2.0 araçlarından yeterli verim alınamaz.
- Öğrencilerin Web 2.0 araçlarını kötüye kullanabilecekleri ihtimali, her daim göz önünde tutulmalıdır.
- Öğrencilerin Web 2.0 araçlarını kullanarak hazırladığı ödevlerde intihâl konusuna dikkat edilmelidir.
- Öğrencilerin Web 2.0 araçları ile bilgiye anında ulaşma kolaylığını kullanmaları sonucunda yaratıcılıkları ve bilişsel gelişimleri olumsuz şekilde etkilenebilir.

1.6.3. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Kullanım Alanları

Web 2.0 araçları, kullanıcıların geri bildirimleri ve teknolojinin gelişiyor olması nedeniyle sürekli değişen bir yapıya sahiptir. Güncel Web 2.0 araçlarını sınıflandıran çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmada eğitim alanında kullanılması uygun bulunan Web 2.0 araçlarının sınıflandırılmasına yer verilmiştir (Conole ve Alevizou, 2010; Elmas ve Geban, 2012; Horzum, 2010; İşbulan, Kaymak ve Kıyıcı, 2019):

- Sınıf Yönetim Araçları: Edmodo, Voki, Triptico, GoogleClassroom, SkypeClassroom, Nearpod, Edublogs, Socrative, ClassDojo.
- Sınav- Quiz Araçları: Kahoot, Quizlet, Quibblo, Quizslides, Easytestmaker, Quizslides, What2learn, FlipQuiz, Quizizz, Socrative, Plickers, Flubaroo, Proprofs, Quiz Make.
- Çevrim içi Oyun – İçerik Oluşturma Araçları: LearningApps.org, Goconqr, Oppi, DiscoveryPuzzle, Classflow, Wizer.me, CrosswordLabs, Classcraft, Sploder, Deck.toys, Gamestarmechanic.
- Sunu Hazırlama Araçları: Prezi, Emaze, Powtoon, Slidely, Presentain, Clearslide, Photobucket, Genially, Sway.office.
- Harita- Kavram Haritası Oluşturma Araçları: Mindmeister, Datawrapper, Bubbl.us, Creately, Mindomo, Maps3d, Cacao, Popplet, Tripline, Glify, Coogle.
- Dijital Hikâye – E-Kitap Oluşturma Araçları: Storybird, Storyjumper, Elementari, Issuu, Plotgenerator, Pixton, Mimbok, Mystorebook, Tikatok.
- Animasyon veya Karikatür Oluşturma Araçları: Moovly, Vyond, Animoto, Animaker, Comicgen, Pixton, Cartoon Marker, Stripgenerator, Toonytool.
- Kodlama Öğretim Araçları: Scratch Mit Edu, Code.org, Tynker, CodeMonkey, Codeavengers, Kodable, CodeCombat, Kodlamasal.
- Çevrimiçi Öğrenme Platform Araçları: EBA, Khan Academy, Udemy.
- Arttırılmış Gerçeklik Araçları: Metaverse, QuiverVision, Cospaces, Chromwille, Arflashcard, Aurasma.

- Yabancı Dil Öğrenim Araçları: Duolingo, Lyricstraining, Voscreen, Memrise, Digipuzzle, Vok.

1.7. Eğitimde Web 2.0 Teknolojileriyle İlgili Literatür Taraması

Sarpkaya (2023) bu çalışmada Fen Bilimleri dersinde Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan etkinliklerin öğrenci başarıları, motivasyonları ve bu etkinlikler hakkındaki görüşleri incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, Web 2.0 araçlarıyla işlenen derslerin öğrenci ilgisini ve motivasyonunu artırdığını ancak akademik başarı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Öğrenciler ve öğretmenler, bu tür etkinliklerin eğlenceli ve öğretici olduğunu belirtmişlerdir ancak internet bağlantısı gibi teknik sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir.

Palancı (2023) bu çalışmada, Web Destekli 5E Öğretim Yöntemi'nin Fen Bilimleri dersinde "Maddenin Tanecikli Yapısı" ve "Yoğunluk" konularında öğrenci başarıları, motivasyonları ve öz-yeterlik inançlarına etkisini incelemiştir. Ankara ilinde yapılan çalışmada Web Destekli 5E Öğretim Yöntemi'nin öğrenci başarıları, motivasyonları ve öz-yeterlik inançları üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bu yöntemin öğrencilerin ilgisini ve motivasyonunu artırdığı, eğlenerek ve kolay öğrenmelerine olanak tanıdığı tespit edilmiştir.

Banaz (2023) araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma durumları farklı değişkenler açısından incelemiştir. Türkiye genelinde görev yapan 422 Türkçe öğretmeni üzerinde yapılan çalışmada cinsiyet, eğitim düzeyi, meslek süresi ve bilgisayar kullanımı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanma becerileri orta düzeyde bulunmuş; en çok video, fotoğraf ve animasyon gibi araçları kullandıkları tespit edilmiştir.

Kolcubaşı (2023) çalışmasında, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Web 2.0 uygulamalarıyla desteklenen okuma ve dinleme becerilerine yönelik etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama başarılarına etkisini incelemiştir. İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilen çalışmada toplam 72 öğrenci yer almıştır. Deney grubunda Web 2.0 uygulamalarıyla desteklenen etkinlikler, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Sonuçlar, Web 2.0 uygulamalarıyla desteklenen etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama başarılarını anlamlı şekilde artırdığını göstermiştir.

Yalçın (2023) çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknopedagojik eğitim kapsamında tasarlanan ve çevrim içi olarak düzenlenen Web 2.0 araçları eğitiminin öğretmenler ve öğretim süreci üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada Türkiye’de farklı kurumlarda yabancı dil olarak Türkçe öğreten 203 öğreticiye Web 2.0 Araçları Kullanım Yetkinliği Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım yetkinliklerinin orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Çevrim içi eğitime katılan öğretmenlerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi yeterliliklerinin arttığı ancak teknolojiye yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Abalı (2023) araştırmasında, yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde Web 2.0 araçlarının etkisini incelemiştir. Süleyman Demirel Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde B2 seviyesinde öğrenim gören 34 öğrenci ile yapılan çalışmada Web 2.0 araçlarının yazma becerisine olumlu katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmasa da öğrencilerin yazma alışkanlıklarıyla uyumlu ve yazma becerisine katkı sağladığı belirtilmiştir.

Çiftçi (2023) çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarıyla Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar; Türkçe öğretmenlerinin (BİT) Bilgi ve İletişim Teknolojileri’ne yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiğini, Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin ise eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca BİT’e yönelik tutumlar ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Subaşı (2023) araştırmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçları kullanımının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Türkiye Maarif Vakfı Irak Temsilciliği altında görev yapan 14 öğretmenle yapılan görüşmelerde Web 2.0 araçlarının öğretime destek verdiği, dersleri ilgi çekici ve etkili hâle getirdiği belirlenmiştir. Ancak Türkçe içerik eksikliği, öğretmen donanım eksikliği ve altyapı eksikliği gibi sorunlar tespit edilmiştir. Web 2.0 araçlarının etkin kullanımı için hizmet içi eğitimler ve teknolojik imkânların artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Yıldız ve Ateşli (2022) çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkinlik oluşturmada kullanılacak Web 2.0 araçları tanıtılmış ve Bloom Taksonomisi’ne uygun

olarak oluşturulan etkinlikler sunulmuştur. B1 seviyesine uygun olarak seçilen metin üzerinden Wordwall, Padlet, Canva, Visme, Linoit ve Storyboardthat araçlarıyla etkinlikler oluşturulmuş ve bu etkinliklerin Bloom Taksonomisi'ne uygun olarak nasıl kullanılabileceği gösterilmiştir.

Selvi (2022) yaptığı çalışmada yabancı uyruklu vatandaşlara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini, çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmasını Konya ilinde görev yapan yabancı uyruklu vatandaşlara Türkçe öğretimi veren 200 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak elde ettiği verilerin sonucunda erkek öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım yetkinliklerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkenine göre ise öğretmenlerin yaşının ilerlemesi ile Web 2.0 araçlarını kullanım yetkinliğinin azaldığı yönünde bir sonuca ulaşmıştır. Elde ettiği sonuçlara göre öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım yetkinliklerini artırmak için hizmet içi eğitimlere ve öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmesine olanak sağlayan ortamların yaratılması yönünde çalışmalar yapılmasının önemli olduğunu ifade etmiştir.

Türkoğlu (2022) uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminin alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrim içi değerlendirilmesini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu dördüncü sınıfta görev yapan üç sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmenlerinin okuttuğu dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Web 2.0 ölçme değerlendirme araçlarının kullanılabilirliğine, uygulanmasına ve öğrencideki etkisine yönelik öğretmen görüşleri incelemiştir. Öğretmenlerin Web 2.0 ölçme değerlendirme araçlarını kullanışlı bulduğunu ve öğretmen için olumlu etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin ise Türkçe derslerine olan ilgi ve başarılarında pozitif yönde bir etkisinin bulunduğunu bildirmiştir.

Tuzcuoğlu (2022), sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlık ve Web 2.0 araçlarını kullanım düzeylerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada 300 sınıf öğretmeninden veri toplamıştır. Verilerin analizleri ile lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerin lisans seviyesindeki öğretmenlere göre teknolojik okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu, bilgisayar kursu alan öğretmenlerin kurs almayan öğretmenlere göre teknolojik okuryazarlık düzeylerinin de daha yüksek çıktığını belirtmiştir. Cinsiyete göre teknolojik okuryazarlık düzeylerinin ise erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı, genel olarak sınıf öğretmenlerinin teknolojik okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğuna da vurgu yapmıştır.

Özçelik Akay (2022), Web 2.0 araçlarının kullanılma durumunun okul öncesi dönem çocuklarının çevre eğitimine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmaya 18 deney grubu, 20 kontrol grubu olmak üzere toplamda 38 çocuk katılmıştır. Elde edilen nicel ve nitel verilerin değerlendirilmesi sonucunda Web 2.0 araçlarının çevre eğitimi kapsamında kullanılmasının okul öncesi dönem çocukları için çevre eğitimine yönelik tutumlarına olumlu etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Yılmaz (2022) araştırmasında Sosyal Bilgiler dersinde Web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmaya 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 39 öğrenci katılmıştır. Karma araştırma yöntemi ile elde edilen verilerin sonucuna göre Web 2.0 araçları ile desteklenen dersin, öğretim programındaki etkinlikler kullanılarak işlenen derse göre öğrencilerin akademik seviyelerinin artmasında ve derse olan tutumlarının artmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Salman (2022) yabancı dilde kelime öğretiminde Web 2.0 araçları kullanımının ortaokul öğrencilerinin kelime öğrenme başarıları ve kelime öğrenme stratejileri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 öğretim yılında ve 8. sınıfta öğrenim gören 33 deney grubu ve 32 kontrol grubu olmak üzere 65 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Deney grubuna kelimeler, Web 2.0 araçları kullanılarak öğretilirken kontrol grubuna aynı kelimeler programda tavsiye edilen şekilde genel öğretim yöntemleri ile öğretilmiştir. Karma yöntem ile yürütülen bu araştırmanın sonucunda Web 2.0 araçları kullanımının, ortaokul öğrencilerinin kelime öğrenme başarılarında büyük bir katkısının olduğu görülmüştür. Öğrenciler Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan derse olan ilgilerinin arttığını ve bu araçlarla sıkılmadıklarını ifade etmişlerdir. Kelime öğrenme stratejilerinin ise Web 2.0 araçları kullanım durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Turan (2022) çalışmasında Web 2.0 araçları ile desteklenen çevrim içi eğitim uygulamalarını kullanarak 7. sınıf öğrencilerinin Canlılarda Üreme, Büyüme ve Gelişme ünitesindeki akademik başarılarına ve 21. yüzyıl becerilerine etkisini incelemiştir. 6 hafta boyunca 14 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında, eğitimde Web 2.0 araçları kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını ve 21. yüzyıl becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Öztürk (2022), sosyal bilgiler öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılması durumunun ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ve akademik başarıları

üzerine etkisini, karma yöntemden yararlanarak incelemiştir. Çalışmadan elde ettiği verilere göre, ortaokul öğrencilerinin sınav puanlarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin lehine olduğunu gözlemiştir. Ayrıca çalışmanın nitel boyutundan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin Web 2.0 araçlarına yönelik olumlu bir bakış açısı geliştirdiklerini, bu sayede derse olan ilgi ve isteklerinin arttığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, kalıcılığı sağladığı ve öğrenmeyi eğlenceli hâle getirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tiryaki ve Zini (2022) çalışmasında, teknolojinin dil öğretiminde kullanılmasının becerilerin kalıcılığını ve etkinliğini artırdığı vurgulanmıştır. Araştırma, yabancılara Türkçe öğretiminde yazma sürecinin aşamalarını (alfabe, kelime, cümle, paragraf ve metin) ele alarak paragraf yazmaya yönelik MindMaster programı destekli ders materyalleri tasarlamayı amaçlamaktadır. Programın tanıtımı ve paragraf öğretiminde kullanımına dair adımlar ayrıntılı olarak açıklanmış, Tok'un (2015) sınıflandırmasına göre yedi paragraf türüne uygun etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bu çalışma, öğretmenlerin sınıflarında kullanabilecekleri bir Web 2.0 aracı olan MindMaster'ı tanıtarak dil öğretiminde teknolojinin etkin kullanımını teşvik etmektedir.

Akyıldız (2022) çalışmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görev temelli dil öğretim yöntemiyle yapılandırılan Web 2.0 araçlarının kelime öğretimindeki etkinliğini incelemiştir. Araştırma kapsamında A1 ve A2 düzeyinde kelime öğretimi için Powtoon, Word Wall, Quizizz, Microsoft Word, Pixton gibi Web 2.0 araçları kullanılmıştır. Bu araçların kelime öğretiminde görev temelli dil öğretim yöntemiyle başarılı bir şekilde entegre edilebileceği ve öğretimsel bütünlük sağlayabileceği sonucuna varılmıştır.

Coşkun (2022) Web tabanlı oyun atölye sürecinin beşinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine etkisini incelemiştir. İstanbul ilindeki bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin konuşma becerileri üzerine olumlu etkileri gözlemlenmiştir. Oyun temelli atölyelerin; öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği, uygulama sonrası yapılan değerlendirmeler ve öğrenci geri bildirimleriyle desteklenmiştir.

Sağlık (2022) araştırmasında, Web 2.0 araçlarıyla desteklenen kelime öğretiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerine etkisi incelemiştir. Ankara ili Keçiören ilçesinde gerçekleştirilen çalışmada 51 dördüncü sınıf öğrencisi yer almıştır. Sonuçlar Web 2.0 araçlarıyla desteklenen kelime öğretiminin öğrencilerin kelime hazinesi, okuduğunu anlama ve okuma hızı üzerinde anlamlı

düzeyde olumlu etkiler yarattığını ancak kelime tanıma puanlarında anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir.

Karadağ ve Garip (2021) tarafından yapılan araştırmada, Türkçe derslerinde LearningApps uygulamasının kullanımı, öğrenci görüşleriyle değerlendirilmiştir. Fenomenolojik desenle yapılan araştırmada öğrencilerin LearningApps'ı eğlenceli buldukları ve bireysel değerlendirme fırsatı sunduğunu belirttikleri görülmüştür. Sonuçlar, Türkçe derslerinde eğlenceli ve öğretici bir ortam yaratmak için LearningApps'ın faydalı olabileceğini ve pekiştirme çalışmalarında etkin bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir.

Sarıgül (2021) çalışmasında, yabancı dil öğrenme sürecinde kullanılabilecek dijital platformların ve Web 2.0 araçlarının etkinliğini incelemiştir. Yabancı Dil Öğrenme Yönetim Sistemi (YDÖYS) geliştirilmiş ve çeşitli bileşenler listelenmiştir. YDÖYS'nin dil öğretiminde özellikle okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik eksiklikleri giderebileceği ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de etkin bir şekilde kullanılabileceği belirtilmiştir.

Keskin (2021) çalışmasında, Web 2.0 uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma, Düzce ili Merkez ilçesindeki İsmetpaşa Ortaokulunda gerçekleştirilmiş ve toplam 59 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubunda Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan etkinliklerin, akademik başarı ve Türkçe dersine yönelik tutum puanlarını anlamlı şekilde artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca, cinsiyetler arasında başarı puanlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kamar (2021) yapmış olduğu çalışmada Web 2.0 araçlarının Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve motivasyonel stratejilerine etkisini incelemiştir. Zonguldak ilinde yapılan araştırma, Web 2.0 araçlarının kullanıldığı derslerin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin öz düzenleme, öz yeterlik, içsel değer ve sınav kaygıları üzerinde daha etkili olduğunu ancak bilişsel strateji kullanımında anlamlı bir değişiklik yaratmadığını göstermiştir.

Gök (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Türkçe öğretiminde kullanılan üç farklı eğitsel Web sitesinin (3 Dakikada Türkçe, Türkçe Öğreniyorum, Türkçe Öğretim Portalı) kullanılabilirliği öğretici görüşleri açısından değerlendirilmiştir. Karma araştırma tasarımı ile yapılan çalışmada üç Web sitesi de yüksek derecede kullanılabilir olarak bulunmuş ancak teknik özellikler, içerik zenginliği ve yönlendirme kolaylığı açısından

farklılıklar gözlemlenmiştir. Özellikle "3 Dakikada Türkçe" Web sitesi, teknik özellikler açısından yüksek puan alırken yönlendirme ve kullanım kolaylığı açısından düşük puan almıştır.

Akgün, Babur ve Albayrak (2020) tarafından 50 üniversite öğrencisi üzerinde yarı deneysel türde yapılan çalışmada, yükseköğretim seviyesindeki derslerde kullanılan PowerPoint veya Prezi sunumlarının öğrenciler üzerindeki (bilişsel yük, hatırlama düzeyi, öğrenme) etkisi araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, Prezi ile oluşturulan sunumlar PowerPoint sunumlarına göre daha kavramsal öğrenmeyi tetikler ve daha az bilişsel yüke sahiptir. Sunum araçların öğrenme üzerine etkisinin sonuçlarında ise başarı testine göre gruplar arasında önemli bir farklılık tespit edilmemiştir.

Dündar (2019) çalışmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik bir Web uygulaması olan "İzle Öğren" tasarlanmış ve bu uygulamanın işlevselliği uzmanlar ve öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma, Gazi Üniversitesi TÖMER'deki B1, B2, C1 seviyelerinden toplam 36 öğrenci ve 10 alan uzmanı ile yürütülmüştür. Sonuçlar; uygulamanın öğrencilerin Türkçe öğrenimine ve dinleme becerisine katkı sağladığını, mobil versiyonunun da tercih edildiğini göstermiştir. Uzmanlar, uygulamanın kullanılabilirliğini genel olarak olumlu bulmuş ve bazı teknik iyileştirmeler önerilmiştir.

Tıraşoğlu'nun (2019) yapmış olduğu çalışma, Kahoot! uygulamasının Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin söz varlıklarına olan etkisini değerlendirmiştir. Bu çalışmada kullandığı yarı deneysel model ile öğrencilerin söz varlığı üzerinde olumlu bir etki tespit edilmiş ancak bu etkinin anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Batıbay (2019) Kahoot! uygulamasının Türkçe dersinde öğrenci motivasyonu ve başarısına etkisini incelemiştir. Araştırma, motivasyon düzeylerinde önemli bir artış göstermiş ancak akademik başarı üzerinde anlamlı bir etki tespit edememiştir. Bu çalışma, teknoloji destekli öğrenme araçlarının eğitimde nasıl faydalı olabileceğini göstermiştir.

Göker (2019) araştırmasında, teknoloji tabanlı materyallerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimindeki etkinliği değerlendirmiştir. Çalışma, Web sitelerinin dil öğreniminde ne derece kullanışlı olduğunu ortaya koymak için yapılmıştır ve sonuçlar, 3 Dakikada Türkçe Web sitesinin yüksek kullanılabilirlik derecesine sahip olduğunu göstermiştir.

Şener (2019) araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma durumlarını incelemiştir. Van ilindeki Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan bu çalışmada öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını orta düzeyde kullandıkları; en çok video, fotoğraf ve animasyon gibi araçları tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca, bu araçların eğitim ortamını zenginleştirme ve içerik sunma amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak dijital içeriklerin yetersizliği ve erişim sorunları gibi problemlerle karşılaştıkları da belirtilmiştir.

Keleş (2019) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan yeterlilikleri ile birlikte Web 2.0 teknolojileri hakkındaki görüşleri 91 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nitel boyutuna ise 41 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları ve öğrenciler için faydalı olduğu ifade edilmiştir.

Ünal (2019) yaptığı çalışmada amacı eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ve görev yapan öğretim elemanlarının Web 2.0 teknolojileri farkındalığı, kullanım sıklığı ve yeterliklerini incelemek amacıyla 252 öğretmen adayı ve 41 öğretim elamanı ile bir çalışma yürütmüştür. Çıkan sonuçlara göre bu teknolojileri kullanma yeterliliklerinin yüksek olduğunu bildirmiştir. Araştırmacı ayrıca öğretim elemanlarının öğretmen adayları için çeşitli kurs ve çalıştaylar düzenlemesi gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Karaca ve Aktaş (2019) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin Web 2.0 uygulamalarını ne sıklıkta ve hangi amaçlar doğrultusunda kullandıklarının incelenmesi için 168 öğretmenden veriler toplamışlardır. Öğretmenlerin Web 2.0 uygulamalarında en çok sosyal ağ kullanımı gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Arslan (2019) öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz yeterliklerine ve öğretim teknolojilerine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek için Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, Fizik, Kimya ve Biyoloji Öğretmenliği 1. sınıfta okuyan 100 öğrenci ile çalışmıştır. Eğitim Psikolojisi dersini alan bu öğrencilerden öntest sontest modeline uygun şekilde veriler toplanarak Web 2.0 araçlarının tanıtımı yapılmış, sonrasında öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz yeterliğinin öğretim teknolojilerine yönelik tutumları hakkında tutarlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde anlamlı bir korelasyon olduğu gözlenmiştir.

Günyel'in (2018) yapmış olduğu araştırma,, Web 2.0 destekli ARCS Motivasyon Modeli ile hazırlanan öğretim tasarımının öğrencilerin İngilizce dinlediklerini anlama ve motivasyon puanları üzerindeki etkilerini incelemiştir. TOBB Üniversitesi Yabancı Diller

Bölümü'nde yapılan bu çalışma Web 2.0 destekli öğretim tasarımının öğrencilerin motivasyonlarını artırdığını ancak dinlediğini anlama puanlarında anlamlı bir artış sağlamadığını ortaya koymuştur.

Bozna (2017) tarafından yapılan araştırma, dijital yerlilerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde Web 2.0 araçlarının kullanım düzeylerini incelemiştir. Araştırma, bu araçların öğrenme ve öğretme ortamlarında nasıl bir kolaylık sağladığını ve dijital yerlilerin bu araçlara olan hakimiyetlerinin eğitim açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bulgular, dijital yerlilerin yabancı dil öğrenirken Web 2.0 araçlarını sıkça kullandıklarını ve içerik oluşturma konusunda aktif olduklarını göstermiştir.

Korucu ve Sezer (2016) Web 2.0 araçları kullanım sıklığının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemiş ve neticesinde öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım durumlarının orta seviyede olduğunu belirtmiştir.

Günaydın ve Karamete (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının sınıfta akıllı tahta kullanmalarının yararları hakkında farkındalıklarını arttırmaya yardımcı olacak bir eğitim materyali geliştirilmiştir. Tip 2 tasarım ve geliştirme araştırma yöntemi (DDR) kullanıldığı çalışmada materyal bir öğretim sistemleri tasarım modeli olan ADDIE'nin (Analiz-Tasarım-Geliştirme-Uygulama-Değerlendirme) aşamaları uygulanarak geliştirilmiştir. Sınıfta akıllı tahta kullanımının yararına yönelik farkındalık yaratmak amacıyla multimedya materyal üretmek için Powtoon Web 2.0 aracı kullanılmıştır. Uzman bir öğretim tasarımcısının materyal geliştirme sürecinin tamamını yönlendirdiği bu çalışmada, materyal öğretmen adaylarına (n:39) sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Materyal, başvuru sırasında yapılan gözlemler ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yapılan iyileştirmelerden sonra son hâlini almış ve çalışmaya katılanlar; materyalin genel olarak etkileyici, faydalı ve büyüleyici olduğunu belirtmiştir.

Aytan ve Başal (2015) Türkçe öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmada Web 2.0 araçlarının öğretmen adaylarının ders algıları üzerindeki etkisini ortaya koymak için Yuen, Yaoyuneyong ve Yuen (2011) tarafından geliştirilen anketi uygulamışlar ve öğretmen adaylarının derslerinde ilgili araçların kullanılmasına yönelik algılarının olumlu yönde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu araçların, dil öğretiminin etkisini ve verimliliğini artıracığı yönünde etkili olduğu öngörülmektedir.

Gün (2015) çalışmasında, Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme araçlarının (Skype) Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini incelemiştir. İstanbul'da

B2 seviyesindeki öğrencilere yönelik yarı deneysel bir model kullanılarak yapılan bu çalışmada, konuşma becerileri üzerine olumlu etkiler gözlemlenmiş ancak bu gelişimler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Güngören (2015) çalışmasında uyarlanabilir Web temelli öğrenme ortamlarının öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sakarya Üniversitesinde yapılan çalışmada uyarlanabilir ve uyarlanabilir olmayan Web temelli öğrenme ortamlarının yanı sıra, yüz yüze desteklenen uyarlanabilir ortamlar karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, yüz yüze desteklenen uyarlanabilir Web temelli ortamların öğrenci başarısını ve motivasyonunu artırmada daha etkili olduğunu göstermiştir. Bu ortamların akademik başarı üzerinde olumlu etkisi bulunmuş ancak motivasyon üzerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Akçay (2013) yapmış olduğu çalışmada "Öğretmen Merkezli Eğitim" ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı "Ağ (Web) Destekli Eğitim" yöntemlerinin Türkçe öğretmeni adaylarının akademik başarılarına, bilgisayara ve derse karşı tutumlarına, ve üç boyutlu materyal hazırlama becerilerine etkilerini karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde gerçekleştirilmiş ve katılımcılar, öğrencilerin akademik başarılarını ve tutumlarını değerlendirmek için çeşitli ölçekler kullanmıştır. Sonuçlar; Ağ Destekli Eğitim Grubu'nun, kontrol grubuna göre daha olumlu sonuçlar verdiğini göstermiştir.

Ata (2011) çalışmasında, 2010-2011 yıllarında farklı fakültelerde öğrenim gören 2276 üniversite öğrencisine ulaşılarak Web 2.0 teknoloji kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin Web 2.0 teknoloji kullanım durumları artıka bilgi okuryazarlığı, öz-yeterlilik algılarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deperlioğlu ve Köse (2010) etkili bir eğitim ve öğrenme etkinlikleri için kullanılabilir Web 2.0 teknolojilerini ve bu araçlar ile uygulanacak olan öğrenme sürecinin, öğrenci öğrenme çalışmaları ve alışkanlıkları üzerindeki etkilerini bir yaşantı örneği ile incelemiştir. Bu süreç bir gün ile sınırlı olup bir öğrencinin bir gün boyunca sınıf ortamında uygulanan eğitimin yanı sıra Web 2.0 etkinlikleri ile öğrenme sürecini gerçekleştirmesi sağlanmıştır. Araştırmanın sonucunda Web 2.0 teknolojilerinin çok yönlü öğrenme-öğretme süreçlerini oluşturmada etkili olduğu, Web 2.0 ile desteklenen makul bir çevrim içi etkinliğin yüz yüze eğitime entegre edilmesi ile oldukça etkili bir harmanlanmış öğrenme modeli oluşturulabileceği, Web 2.0 destekli öğrenme-öğretme çalışmalarının bilgiyi işleyerek kullanabilen nitelikli bireylerin yetiştirilmesine olanak sağladığı fakat Web 2.0 ile

gerçekleştirilen etkinliklerin teknoloji okuryazarı bireyler ile daha etkili biçimde yürütüldüğü ve Web 2.0 teknolojilerinin ders etkinlikleri sırasında farklı amaçlara yönelik kullanımı konusunda dikkatli olunması gerektiği ifade edilmiştir.

1.8. Eğitimde Dinlediğini Anlama İle İlgili Literatür Taraması

Akpolat (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Cornell not alma tekniğinin Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Muş Alparslan Üniversitesinde öğrenim gören 29 öğrenci üzerinde yapılan bu nitel çalışmada 12 oturum boyunca Cornell not alma tekniği uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak demografik bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve dokümanlar kullanılmıştır. İçerik analizi sonucunda öğrenciler; teknik hakkında genel olarak olumlu görüşler bildirmiş, planlı çalışma ve eleştirel düşünme gibi becerilerin gelişiminde etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Baz'ın (2023) çalışması, ilkokul öğrencilerinin okuduğunu ve dinlediğini anlama becerileri ile bu beceriler arasındaki yapısal ilişkileri ele almıştır. İstanbul'da üç farklı okulda yürütülen nedensel karşılaştırma tasarımı çerçevesinde, okuma ve dinleme testleri kullanılarak veri toplanmıştır. Yapılan yapısal eşitlik modellemesi; analizleri, okuduğunu ve dinlediğini anlama arasında güçlü bir yapısal ilişki olduğunu doğrulamıştır.

Bağdadioğlu (2022), ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısı ile dinlemeye yönelik tutumları ve üst bilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkileri incelemiştir. İstanbul'da farklı sosyoekonomik bölgelerden 583 öğrenci üzerinde yürütülen bu çalışmada, çeşitli veri toplama araçları kullanılmış ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bulgular, üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin daha yüksek dinleme başarısı ve üst bilişsel farkındalık düzeyleri gösterdiğini ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları, üst bilişsel farkındalığın öğrencilerin dinlediğini anlama başarısını en çok yordayan faktör olduğunu belirlemiştir.

Gökmen'in (2020) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri üzerine yaptığı araştırma, dinlediğini anlatma becerileri, dinleme motivasyonu ve dil bilgisi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yapısal Eşitlik Modellemesi kullanılan çalışma, Giresun'daki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiş ve veri toplama için çeşitli ölçekler ve testler kullanılmıştır. Analizler; dinlediğini anlatma becerilerinin dinleme motivasyonu ve dil bilgisinin etkili yordayıcıları olduğunu göstermiş, özellikle dinleme motivasyonunun dinlediğini anlama becerileri üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Merak (2019) araştırması, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ile dinlemeye ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelerken ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının bu beceri ve tutumlar üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Çalışma, Aydın ilinde gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin dinlediğini anlama farkındalığı ile tutumları arasında yüksek bir korelasyon olduğunu ortaya koymuştur.

Berk'in (2019) çalışması, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler üzerinde e-dinleti kullanımının etkilerini değerlendirmektedir. Afganistan'da B2 düzeyinde Türkçe öğrenen 61 öğrenci ile yürütülen çalışmada, deney grubuna altı hafta boyunca e-dinletiler sunulmuş ve kontrol grubuna geleneksel yöntemler uygulanmıştır. Araştırma, dinlediğini anlama başarısı ve dinleme kaygısına odaklanarak hem nicel hem de nitel veri analiz tekniklerini kullanmıştır. Bulgular, e-dinletilerin dinleme becerisini artırırken dinleme kaygısını azalttığını göstermiştir. Öğrencilerin e-dinletilere genel olarak olumlu tepkiler verdiği belirlenmiştir.

Çalıcı (2019) araştırmasında, ters yüz sınıf yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine olan etkisini değerlendirmiş ve bu yöntemle verilen eğitime ilişkin öğrenci görüşlerini incelemiştir. Çalışma, Marmara Bölgesi'ndeki bir ortaokulda öğrenim gören 28 öğrenci üzerinde yürütülmüş ve öntest sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Sekiz haftalık süreçte, deney grubuna ters yüz sınıf yöntemine uygun dersler işlenirken kontrol grubuna geleneksel yönergeler doğrultusunda eğitim verilmiştir. Çalışma sonucunda, her iki grubun da dinleme başarısında artış görülse de deney grubundaki artış kontrol grubuna göre istatistiksel olarak daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, deney grubundaki erkek öğrencilerin Bilgilendirici Metin Başarı Testi'nde kızlara göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Nitel verilerin analizi; ters yüz sınıf yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını, dinleme becerilerini ve derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Bulut'un (2018) gerçekleştirdiği çalışmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini ve okuduğunu anlama süreçlerini ve bu süreçte kullanılan stratejileri incelemiştir. Aydın, Efeler ilçesinde yapılan nitel çalışma, durum çalışması deseni ile öğrencilerin anlama süreçlerine katkıları ve kullandıkları stratejileri belirlemeyi amaçlamıştır. Gözlemler ve sesli düşünme tutanakları veri toplama yöntemleri olarak kullanılmış, betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin metin içeriğini analiz ederken tahmin ve bilgi kullanımını stratejilerini benimsediklerini göstermiştir.

Doğan'ın (2017) yürüttüğü yarı deneysel bir çalışma, yedinci sınıf öğrencileri üzerinde dinleme stratejileri eğitiminin etkilerini incelemiştir. Malatya, Battalgazi'deki bir ortaokulda

üç farklı sınıf; deney, kontrol 1 ve kontrol 2 grupları olarak belirlenmiş. Altı hafta boyunca strateji temelli dinleme eğitimi uygulanmıştır. Veri toplama araçları arasında Dinleme Stratejileri Kullanım Sıklığı Ölçeği ve Dinlediğini Anlama Başarı Testleri bulunmaktadır. Yapılan ANOVA ve ANCOVA analizleri sonucunda strateji temelli eğitimin, öğrencilerin strateji kullanımını ve dinleme becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Harmankaya ve Melanlıoğlu (2016), üst biliş stratejileri eğitiminin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, dinleme tutumları ve dinleme kaygıları üzerine olan etkilerini değerlendirmiştir. Çalışma süresince deney grubunda üst biliş stratejileri ile eğitim verilmiş, kontrol grubunda ise dersler normal akışında devam etmiştir. Çalışma sonucunda, üst biliş stratejileri eğitimi alan öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin arttığı görülmüş ancak dinleme kaygıları ve tutumlarında belirgin bir fark görülmemiştir.

Yıldız (2015) tarafından yapılan araştırma, dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine olan etkisini incelemiştir. Çalışma, Balıkesir ilinin Karesi ve Altıeylül ilçelerinde çeşitli sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylere sahip 162 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş, yarı deneysel nicel bir araştırmadır. Araştırma, Web (1997) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlanan bir başarı testi, Katrancı (2012) tarafından oluşturulan "Üstbilişsel Dinlediğini Anlama Farkındalığı Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik-kültür durum ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sürecinde, sekiz hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere dinleme stratejileri öğretilmiş ve bu süre zarfında yapılan ön ve sontestlerde, dinleme stratejileri öğretiminin, öğrencilerin dinleme becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, sosyo-ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin ve düzenli olarak radyo dinleyen öğrencilerin sontestlerde daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Ancak cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Kılınç (2015) aktif öğrenme teknikleriyle hazırlanmış ders içeriklerinin İzmir'deki ilkokul öğrencilerinin dinleme becerileri ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuş ve aktif öğrenme tekniklerinin, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği ve dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği sonucuna varılmıştır.

Karakuş Tayşi (2014) tarafından yapılan çalışma, öğrenme stillerine dayalı dinleme çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin dinleme becerileri ve dinlemeye yönelik tutumları üzerine etkisini incelemiştir. Yedi haftalık yarı deneysel tasarlanmış bu çalışmada öğrencilere öğrenme stilleri baz alınarak hazırlanan dinleme aktiviteleri uygulanmıştır. Araştırma

sonuçları, deney grubunun kontrol grubuna göre dinleme becerilerinde ve tutumlarında anlamlı derecede iyileşme gösterdiğini ortaya koymuştur.

Uysal (2014) dil öğretiminde yaratıcı drama temelli bir model önerisini sunmak amacıyla karma yöntem kullanarak yedi haftalık bir araştırma yürütmüştür. Bu süreçte, yaratıcı drama yöntemlerinin akademik başarı üzerinde olumlu etkiler yarattığı ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Daşöz (2013) yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerisi üzerine etkisini, yüksek lisans tezinde incelemiştir. Dört haftalık çalışma süresince, yapılandırılmış dinleme etkinlikleri uygulanan öğrencilerin dinleme başarılarında anlamlı bir artış gözlemlenmiş ancak dinleme kaygısı üzerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bulut (2013) dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, Aydın ilinde yürütülen bir çalışma kapsamında öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını anlama ile kelime hazinesi üzerine olumlu etkilerde bulunduğunu tespit etmiştir. Bu çalışma, etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dil becerilerini kapsamlı bir şekilde desteklediğini göstermiştir.

Katrancı (2012), beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan üst biliş stratejileri öğretiminin, dinlediğini anlama becerileri ve dinleme tutumlarına olan etkisini değerlendirmiştir. On iki haftalık deneysel çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve dinleme tutumlarında kontrol grubuna göre belirgin bir iyileşme gözlemlenmiştir.

Şahin (2012) yüksek lisans çalışmasında dinleme öncesi ve sonrasında verilen soruların yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerisine etkisini araştırmıştır. Yedi hafta süren çalışmada deney grubuna metin dinletilmeden önce sorular verilmiş, kontrol grubuna ise sorular verilmeden metin dinletilmiştir. Çalışma sonucunda, soruların öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama yeteneklerini pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Aytan (2011) yaptığı çalışmada aktif öğrenme tekniklerinin altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini ve bu tekniklerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini incelemiştir. İki farklı metin türü üzerinden yapılan dinleme anlama testleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veri toplanmış, öğrencilere öntest sontest kontrol gruplu deney modeli uygulanmıştır. On haftalık süre zarfında, deney grubuna aktif öğrenmeye yönelik ders planları işlenirken kontrol grubu geleneksel yöntemlerle eğitim almıştır. Sonuçlar, deney grubunun başarı puanlarında anlamlı bir artış olduğunu ve aktif

öğrenme tekniklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını pozitif etkilediğini göstermiştir.

Melanlıoğlu (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma, üst biliş stratejilerinin ilköğretim öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Öntest ve sontest kullanılan bu çalışmada, deneysel süreç on iki hafta sürmüştür. Deney grubuna üst biliş stratejileri öğretilirken, kontrol grubuna Türkçe Öğretim Programı'na uygun etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonuçları; üst biliş strateji eğitiminin deney grubunun dinleme becerilerini anlamlı derecede geliştirdiğini, özellikle bilgilendirici metinlerde belirgin bir başarı farkı olduğunu ancak öyküleyici metinlerde bu farkın gözlemlenmediğini ortaya koymuştur.

Er (2011) tarafından yapılan araştırma, sekizinci sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının dinleme/izleme alanının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesine yöneliktir. Bu betimsel tarama çalışmasında, öğretmenlerin programa yönelik görüşlerini almak için anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, programın amaçları, kazanımlar, etkinlikler ve değerlendirme yöntemlerine genel olarak öğretmenlerin olumlu baktıklarını göstermiştir.

Bayrak (2010) ise ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama süreçlerinde kullandıkları zihinsel becerileri değerlendirmek amacıyla bir test geliştirmiştir. Eskişehir'de gerçekleştirilen bu çalışmada testin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmış, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin farklı zihinsel beceri düzeylerinde değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir.

Çelikbaş (2010) yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini öğrenmelerinin dinleme başarısına etkilerini incelemiştir. Çalışma kapsamında katılımcılara öncelikle öntest uygulanmış, ardından dinleme stratejileri sistematik olarak öğretilmiştir. Çalışmanın sonunda yapılan ön ve sontest karşılaştırmaları, öğrencilerin dinleme stratejilerini daha etkin kullanmaya başladıklarını ve dinleme becerilerinin geliştiğini göstermiştir.

Aydın (2009) tarafından yapılan araştırma, Atatürk Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği öğrencileri üzerinde yapılmış ve zihin haritalama, not alma tekniği ile klasik not alma teknikleri arasındaki farkları değerlendirmiştir. Bu çalışma, zihin haritalama tekniğinin öğrencilerin dinlediklerini daha etkili bir şekilde anlamalarını ve hatırlamalarını sağladığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin dinleme sırasında bu tekniği kullanmaları, onların metinleri daha derinlemesine işlemelerine olanak tanımış ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmiştir.

Kırbaş (2009) doktora tezinde, iş birlikli öğrenme yönteminin sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine etkilerini araştırmıştır. Çalışma; farklı okullardan seçilen iki grup öğrenci üzerinde yedi hafta boyunca yürütülmüş, bir grup deney diğer grup ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda iş birlikçi öğrenme yöntemi kullanılırken, kontrol grubunda dersler olağan şekilde işlenmiştir. Araştırma sonucunda, iş birlikçi öğrenme yönteminin dinleme becerisini geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışma, altıncı sınıf öğrencilerine yönelik Türkçe derslerinde kullanılan etkinliklerin dinleme becerisine etkisini araştırmıştır. Deney grubuna özel etkinliklerle dinleme eğitimi verilirken kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle ders işlenmiştir. Araştırmanın bulguları, özel etkinliklerle eğitim alan deney grubunun, kontrol grubuna göre daha yüksek puanlar aldığını göstermiş. Bu da düzeyine uygun etkinliklerin, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirebileceğini desteklemiştir.

Karabay (2005) ise ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri arasında kubaşık öğrenme yönteminin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma kapsamında 133 öğrenci arasından bir deney ve üç kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubuna kubaşık öğrenme yöntemi uygulanırken kontrol gruplarına mevcut eğitim akışı devam ettirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, kubaşık öğrenme yönteminin dinleme ve anlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Aras (2004) tarafından yapılan yüksek lisans tezi, sosyoekonomik açıdan farklı üç bölgedeki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören toplam 450 öğrencinin dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerine odaklanmıştır. Çalışmada ilk olarak öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri tespit edilmiş, ardından belirlenen metinler üzerinden işlenerek öğrencilere dinlediklerini anlama testleri uygulanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ve okullar arası karşılaştırmalar yapılmış, başarı oranları değerlendirilmiştir. Bulgular; sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin dinleme becerilerinin de geliştiğini, il merkezindeki öğrencilerin ise ilçe ve köylerdeki öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermiştir.

1.9. Eğitimde Dinleme Motivasyonu ile İlgili Literatür Taraması

Sarpkaya (2023) Fen Bilimleri dersinde 7. sınıf öğrencileri üzerinde Web 2.0 araçları ile desteklenmiş etkinliklerin etkilerini incelemiştir. Araştırma, Ankara'da iki farklı okulda deney ve kontrol grupları ile yürütülmüştür. Çalışma, öğrenci başarısı ve motivasyonunu ölçmek için nicel ve nitel yöntemleri bir arada kullanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubunun

başarı ve motivasyon puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir ancak öğrenci ve öğretmen görüşleri genel olarak olumlu olmuştur.

Palancı (2023) "Maddenin Tanecikli Yapısı" ve "Yoğunluk" konularında Web Destekli 5E Öğretim Yöntemi'nin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, motivasyonları ve öz-yeterlik inançları üzerine etkilerini araştırmıştır. Ankara'da gerçekleştirilen çalışma, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna göre daha yüksek performans gösterdiğini ortaya koymuştur. Araştırma, öğrencilerin ilgisini ve motivasyonunu artıran bu öğretim yönteminin etkili olduğunu göstermiştir.

Kayhan (2023) ortaokul öğrencilerinin dinleme öz-yeterlikleri ile üst bilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkide dinleme motivasyonunun aracı rolünü incelediği bir çalışma sunmuştur. Trabzon'da yürütülen bu çalışma, dinleme motivasyonunun üst bilişsel farkındalık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ve dinleme öz-yeterliğinin motivasyon aracılığıyla üst bilişsel farkındalığı artırdığını belirlemiştir.

Yiğit (2023) Sosyal Bilgiler dersinde Web 2.0 araçları ile tasarlanmış ölçme değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonuna olan etkisini değerlendirmiştir. Bu çalışma, deney grubunun motivasyon seviyelerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, Web 2.0 araçlarının öğrenci motivasyonunu artırdığını ve bu araçların diğer derslerde de benzer etkiler yaratabileceğini önermektedir.

Kamar (2021) Web 2.0 araçlarının Türk Dili ve Edebiyatı dersine yönelik öğrenci tutumları ve motivasyonel stratejiler üzerindeki etkilerini Zonguldak'ta bir Anadolu Lisesinde değerlendirmiştir. Yarı deneysel modelle yürütülen bu çalışma Web 2.0 araçlarının kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve motivasyonel stratejilerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Gökmen (2020) tarafından yapılan bir çalışma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlatma becerileri ile dinleme motivasyonu, dinlediğini anlama ve üretici kelime bilgisi arasındaki doğrudan ya da dolaylı ilişkileri Yapısal Eşitlik Modeli ile test etmiştir. Araştırma sonuçları; dinleme motivasyonunun ve dinlediğini anlama becerilerinin, dinlediğini anlatma becerilerini doğrudan ve dolaylı yollarla anlamlı şekilde etkilediğini belirlemiştir. Bu bulgular, eğitim stratejilerinin geliştirilmesinde motivasyon ve bilişsel becerilerin entegre edilmesinin önemini göstermektedir.

Günyel (2018) Web 2.0 destekli ARCS Motivasyon Modelinin öğrencilerin İngilizce dinleme becerileri ve motivasyonları üzerine etkilerini araştırmıştır. TOBB Üniversitesinde

yürütülen yarı deneysel çalışmada, deney grubunun motivasyon puanlarının kontrol grubuna göre yüksek olduğu bulunmuştur ancak dinleme başarısında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Gençer (2018) Malatya'da bir ortaokulda yapılan yarı deneysel bir çalışmayla, okuma becerileri dersine yönelik etkinliklerin 5. sınıf öğrencilerinin okuma tutumu, motivasyonu ve anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma, öğrencilerin okuma motivasyonlarında artış sağladığını ancak tutum ve anlama becerilerinde belirgin bir değişiklik olmadığını ortaya koymuştur.

İnam (2017) ortaokul 5. sınıf öğrencileri için seçmeli olarak sunulan matematik uygulamaları dersinin, Web tabanlı tasarlanmış etkinliklerle uygulanmasının öğrencilerin performansı ve motivasyonu üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, 2013-2014 öğretim yılında Ankara'nın Yenimahalle ilçesindeki bir özel okulda gerçekleştirilmiş olup deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunda 21, kontrol grubunda ise 20 öğrenci yer almıştır. Dört haftalık süreçte, son test kontrol gruplu model kullanılmış ve verilerin analizinde SPSS 16.0 istatistik programı tercih edilmiştir. Sonuçlar, Web destekli öğretim yönteminin öğrenci performansını anlamlı derecede artırdığını ancak öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Lau (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma, 7. ve 9. sınıf öğrencileri arasında dinleme stratejileri, bu süreçte yaşanan problemler ve motivasyon arasındaki ilişkilerini karma metodoloji ile ele almıştır. Araştırma; ana dilde dinleme performansı yüksek olan öğrencilerin düşük performans gösterenlere göre daha çeşitli ve etkili stratejiler kullandıklarını, daha az dinleme problemi yaşadıklarını ve daha yüksek motivasyon seviyelerine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular, eğitimcilere öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için stratejik ve motivasyonel destek sağlama konusunda önemli bilgiler sunmaktadır.

Gündoğdu (2017) tarafından yapılan çalışma, Web 2.0 teknolojilerinin 5. sınıf öğrencilerinin Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi motivasyonları, akademik başarıları ve problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri üzerine olan etkilerini değerlendirmiştir. Bozkır Atatürk Ortaokulunda gerçekleştirilen yarı deneysel desenli bu çalışmada, öğrencilerin başarı ve motivasyon düzeylerinde deney grubu lehine anlamlı gelişmeler kaydedilmiştir.

Baleghizadeh ve Rahimi (2011) 18-23 yaş arasındaki 82 üniversite öğrencisinin üst bilişsel strateji kullanımları, motivasyon ve dinlediğini anlama becerileri arasındaki ilişkilerini

incelemiştir. Çalışmada, dinleme performansı ile içsel motivasyon ve üst bilişsel stratejiler arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarısını artırmak için motivasyonun ve strateji kullanımının önemini vurgulamaktadır.

Armstrong ve Rentz (2002) yaklaşık bir buçuk yıl süren eylem araştırmalarında, dinleme becerileri ve motivasyon eksikliği yaşayan öğrencilerin bilgiyi hafızada tutma ve aktarma becerilerinde yaşadıkları sıkıntıları tespit etmişlerdir. Çalışma, çoklu zekâ teorisi ve beyin temelli öğrenme etkinlikleri kullanılarak öğrencilerin okuma becerileri ve motivasyonlarının önemli ölçüde artırılabilceğini göstermiştir.



2. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, Web 2.0 araçları kullanılarak hazırlanan eğitim etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme motivasyonu ve dinlediğini anlama becerilerine olan etkisini inceleyen bir araştırmadır. Araştırmada karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı temel karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Açıklayıcı ardışık desende nicel verilerin toplanmasının ardından bunları açıklamak üzere nitel veriler toplanır (Creswell ve Clark, 2020).

Karma yöntem araştırması, 1980'li yılların sonlarında farklı disiplinlerde ve farklı ülkelerde çalışan araştırmacıların benzer sonuçlara ulaşmalarıyla ortaya çıkmıştır ve bu dönemde yöntemin felsefi temelleri atılmıştır (Creswell ve Clark, 2020). Karma yöntem hem nicel hem de nitel araştırma tekniklerini bir arada kullanarak analiz yapmayı ve problemler hakkında çıkarımlar yapmayı içerir (Tashakkori ve Creswell, 2007). Bu yöntemle yapılan araştırmalar, her iki metodun birbirini desteklemesi sayesinde daha güçlü sonuçlar elde edilmesine olanak tanır (Axinn ve Pearce, 2006; Miller, 2006). Karma yöntem, özellikle tek bir veri toplama aracının yetersiz kaldığı durumlar için uygundur. Burada birden fazla yöntem kullanılarak elde edilen sonuçlar hem genel hem de detaylı bilgiler sunar. Nicel yöntemler geniş veri kümeleriyle genel sonuçlar sağlarken, nitel yöntemler daha az katılımcıyla problemin belirli yönleri üzerine derinlemesine bilgiler sunar. Bu nedenle, her iki yöntemin sınırlamalarını aşmak amacıyla karma yöntem araştırmaları gerekli hâle gelmiştir (Johnson ve Onwuehuzie, 2004). Ayrıca araştırmada kullanılan yöntemlerin ve veri toplama araçlarının çeşitliliği, çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmada önemli bir faktördür (Bamberger, Rao ve Woolcock, 2010; Doyle, Brady ve Byrne, 2016; Olsen, 2004). Bu yöntemin kullanımı, araştırmacıların hem geniş ölçekli veri analizlerini hem de bu verilerin altında yatan derinlemesine anlamları keşfetmelerini sağlar. Böylece daha bütüncül ve anlamlı sonuçlar elde edilmesine katkıda bulunur.

Çalışmanın nicel verileri yarı deneysel çalışma olarak yürütülmüştür. Yarı deneysel çalışma, önceden belirlenmiş gruplara dayalı olarak gerçekleştirildiği için deney ve kontrol

grupları araştırmacı tarafından oluşturulmamış, okulun mevcut sınıflarından seçilmiştir. Bu sebeple, öğrencilerin mevcut sınıflarına bağlı kalınarak rastgele yeni gruplara atanmaları mümkün olmadığından eşitlenmemiş gruplarla ntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, araştırmacıların bağımsız değişkenlerin düzeyleri üzerinde kontrol sağlayabilmesiyle karakterizedir (Büyüköztürk, 2013).

Çalışmanın nitel verileri, görüşme yönteminden yarı yapılandırılmış görüşme türü ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, görüşme türleri arasında hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış görüşmelerin ortasında konumlanmaktadır. Bu tür görüşmelerde, görüşme yapımcısı genel bir yol haritasına sahiptir ancak bu harita, görüşülen kişilerin özelliklerine ve konunun detaylarına göre uyarlanabilir. Yani soruların içeriğinde değişlik yapılabilir, yeni sorular eklenip çıkarılabilir veya mevcut soruların üzerinde değişlikler yapılabilir. Coşkun, Altunışık ve Yıldırım (2017) yarı yapılandırılmış görüşmelerin, önceden tasarlanmış bir dizi soru içeren bir görüşme formu bulunduğunu ancak görüşme sırasında bu sorulara ek-sonda sorular eklenerek konunun farklı yönleri ve detayları ortaya çıkarılmaya çalıştığını ifade etmişlerdir. Bu zellik, araştırmanın amacına uygun şekilde daha derinlemesine bilgi elde etmeyi sağmaktadır (Karataş, 2017). Bu tür görüşmeler, hem yapılandırılmış görüşmelerin disiplinli yapısını korurken hem de yapılandırılmamış görüşmelerin esnekliğine izin vermektedir (Sevencan ve ilingiroğlu, 2007).

Tablo 2. 1 Araştırmanın Deseni

Gruplar	n-test	İşlem	Son-test
Deney	Başarı Testleri + Dinleme Motivasyonu leği	Dinleme etkinliği Web 2.0 araçları	Başarı Testleri- +Dinleme Motivasyonu leği+ Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Kontrol	Başarı Testleri + Dinleme Motivasyonu leği	Yok	Başarı Testleri + Dinleme Motivasyonu leği

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2022–2023 eğitim ğretim yılı gz ve bahar yarıyılında Aydın ili Efeler ilçesindeki MEB’e bağlı bir devlet okulunda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu olarak belirlenen 2 şube üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu belirlemede

6. sınıf yıl sonu başarı durumlarının denk olması dikkate alınmıştır. Ayrıca şubelerin denkliği hususunda öğretmen ve idareci görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmada, durumları derinlemesine betimleme yapabilmek için amaçlı örnekleme türlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) kolay ulaşılabilir durum örnekleme, ulaşılması daha zahmetsiz bir yerin seçilmesi sebebiyle çalışmaya çabukluk ve pratiklik kazandıracağını ifade etmektedir. Araştırmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmesinin nedeni seçilen okulun araştırmacıya yakın bir çevrede olmasıdır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri demografik özelliklerin yer aldığı öğrenci bilgi formu, öğrencilerin dinlediğini anlama başarı düzeyini ortaya çıkarmak amacıyla Doğan (2017) tarafından geliştirilen “Dinlediğini Anlama Başarı Testleri” (öyküleyici metni anlama, bilgilendirici metni anlama ve şiir başarı testleri), öğrencilerin dinleme motivasyonlarını ölçmek amacıyla Dölek ve Yıldırım’ın (2021) geliştirdiği “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği” Web 2.0 araçları ile oluşturulan etkinliklerin yürütüldüğü Türkçe dersi dinleme eğitimi etkinlikleri hakkında öğrencilerin görüşlerini ifade ettikleri 12 açık uçlu sorunun olduğu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır.

2.3.1. Öğrenci Bilgi Formu

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin demografik özelliklerine ulaşabilmek için “cinsiyeti, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, aylık gelir, Türkçe not ortalaması, tiyatroya ne sıklıkla gidiyor, sinemaya ne sıklıkla gidiyor, not tutma alışkanlığı, radyo dinleme, sesli kitap dinleme, televizyon izleme ve söyleşi- dinleti etkinlik sayısı” bilgilerini içeren 12 soruluk bir form oluşturulmuştur.

2.3.2. Dinlediğini Anlama Başarı Testleri (Öyküleyici Metni Anlama, Bilgilendirici Metni Anlama ve Şiir Başarı Testleri)

Doğan (2017) tarafından geliştirilen Dinlediğini Anlama Başarı Testleri, öyküleyici metni anlama, bilgilendirici metni anlama ve şiir başarı testleri olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Uzman görüşleri neticesinde Kara Toprak, Gürültü Kirliliği ve Bitlis Kalesi Efsanesi metinleri başarı testi için seçilmiştir. Daha sonra seçilen metinlere ilişkin çoktan seçmeli, doğru- yanlış türünde ve açık uçlu soru havuzu oluşturulmuştur. Metinlere ve metinlerden hareketle hazırlanan başarı testlerine yönelik bilgiler şu şekildedir:

Şiir metni olarak seçilen Âşık Veysel'in "*Kara Toprak*" şiiri video içerikli bir metindir. Testin son hâlinde altı çoktan seçmeli, üç doğru-yanlış tipi ve beş açık uçlu olmak üzere on dört madde bulunmaktadır. KR 20=.56 olarak belirlenen testin sonuç olarak geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmiştir.

Öyküleyici metnin başarı testi için Yunus Emre Enstitüsüne ait Türkçenin Sesi Radyosu kapsamında T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü (2016) tarafından hazırlanan Anadolu Anlatıları programında yer alan "*Bitlis Kalesi Efsanesi*" adlı bir dinleme metni seçilmiştir. Öyküleyici metnin başarı testinin son hâlinde on bir çoktan seçmeli ve üç açık uçlu olmak üzere on dört madde bulunmaktadır. KR 20= .61 olarak belirlenen testin sonuç olarak geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmiştir.

Bilgilendirici metnin başarı testi için Yunus Emre Enstitüsüne ait Türkçenin Sesi Radyosu kapsamında Yücel (2016a) tarafından hazırlanan Yeşil Dünyamız programında yer alan "*Gürültü Kirliliği*" adlı bir dinleme metni seçilmiştir. Bilgilendirici metnin başarı testinin son hâlinde sekiz çoktan seçmeli, üç doğru-yanlış tipi ve üç açık uçlu olmak üzere on dört madde bulunmaktadır. KR 20= .60 olarak belirlenen testin sonuç olarak geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmiştir.

2.3.3. Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği

Dölek ve Yıldırım (2021) literatürde yer alan motivasyon ölçeklerini inceleyerek 42 maddelik soru havuzu oluşturmuş, çalışma sonucunda 14 maddelik Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği 3 faktörlü ve 5'li likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı, 808 olarak belirlenmiştir. Ölçekte 4 maddenin ters kodlanması gerekmektedir (11, 12, 13 ve 14. maddeler). Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla,766; ,723 ve ,740 olarak saptanmıştır. Ölçeğin 1. faktöründe yer alan maddeler daha çok dinlemenin öğrenciye sağlayacağı yararlarla ilgili olduğu için bu faktörün adı "Yarar" olarak belirlenmiştir. 2. faktörde bulunan maddeler dinlemeye olan ilgiyi ifade etmektedir. Bu nedenle 2. faktör "İlgi" olarak adlandırılmıştır. 3. Faktördeki maddeler ise dinlemeye karşı motivasyonsuzluğa yöneliktir ve bu faktör "Motivasyonsuzluk" olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin genelinden alınabilecek en düşük puan 14, en yüksek puan ise 70'tir.

2.3.4. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmanın nicel verilerinin desteklenmesi amacıyla öğrencilerin Türkçe dersi ve Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinliği hakkında düşüncelerini ifade ettikleri 12 açık

uçlu soru oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu deneysel müdahâle sonucunda nicel veri toplama aracından elde edilen verilerin derinlemesine incelenebilmesi için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun anlaşılabilirliğini ve uygunluğunu kontrol etmek için dört Türkçe eğitimi alan uzmanı, iki ölçme değerlendirme alan uzmanı ve dört Türkçe öğretmenin görüşüne başvurulmuş ve uzmanların geri bildirimlerine göre düzenlemeler yapılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Bu yöntem; araştırmacının belli başlı konular hakkında önceden hazırladığı soruları içerir ancak aynı zamanda görüşme sırasında katılımcının yanıtlarına bağlı olarak esnek bir şekilde yeni soruların eklenmesine veya soruların detaylandırılmasına olanak tanır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem standardize edilmiş veri toplama hem de katılımcıların kendi deneyimleri ve görüşleri hakkında daha derinlemesine bilgi sağlama fırsatı sunar (Creswell, 1997; Flick, 2011; Neuman, 2008). Bu tür görüşmeler genellikle açık uçlu sorularla başlar ve katılımcıların kendi düşüncelerini, hislerini ve deneyimlerini özgürce ifade etmelerine izin verir. Araştırmacı; katılımcının verdiği yanıtlara göre soruları uyarlayabilir, derinlemesine sorular sorabilir ve konuşmanın akışını doğal bir şekilde yönlendirebilir. Bu esneklik; araştırmacının, katılımcı bakış açısını daha iyi anlamasını ve konunun farklı yönlerini keşfetmesini sağlar (Patton, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşmelerin bir diğer önemli özelliği, katılımcılar arasında belli bir tutarlılık sağlamak için soruların bir çerçevesinin olmasıdır. Bu, araştırmacının farklı katılımcılardan gelen verileri karşılaştırmasına ve genelleştirilmiş sonuçlar çıkarmasına yardımcı olur. Ayrıca bu yöntem, katılımcıların kişisel deneyimlerine ve algılarına odaklanarak konu hakkında derinlemesine ve kapsamlı bilgi edinilmesine olanak tanır (Polat, 2022).

2.4. Araştırma Verilerinin Toplanma Süreci

Bu bölümde çalışma sürecinde deney ve kontrol grupları ile gerçekleştirilen işlem basamaklarına yer verilmiştir. Uygulama süreci hazırlık aşamasıyla başlamıştır. Çalışmanın hazırlık aşamasında çalışmanın yapılabilmesi için Aydın İl Millî Eğitim Müdürlüğünden ve çalışmanın yapılacağı okuldan gerekli izin süreçleri başlatılmıştır. Uygulama okulu olarak Doktor Fevzi Mürüvet Uğuroğlu Ortaokulu seçilmiştir. Bu okulun tercih edilmesinde araştırmacının ilgili okula kolay ulaşılabilir olması, zamandan tasarruf göz önüne alınmıştır. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının seçilmesi, Web 2.0 araçlarıyla destekli etkinliklerin hazırlanmasıyla devam etmiştir. Tez önerisi, başarı testleri için alınan izinler, uygulanacak etkinliklerin oluşturduğu bir dosyayla izin süreci tamamlanmıştır. Çalışma 2022–2023 eğitim

öğretim yılı güz ve bahar yarıyılında Aydın ili Efeler ilçesindeki MEB'e bağlı bir devlet okulunda 10 hafta süresince haftada 2 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sınıflarındaki akıllı tahtalar araştırmacı ve idare tarafından kontrol edilmiştir. Okuldaki akıllı tahtalarda internet bağlantısı vardır. İnternetin kesilme ihtimaline karşın hazırlanan içerikleri indirme imkânı sunan Web 2.0 uygulamasından yararlanılmıştır. Hazırlık aşamasından sonra gruplara öntestler uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına önce Dinlediğini Anlama Başarı Testleri daha sonra kişisel bilgi formu ve dinleme motivasyon ölçeği aynı haftada uygulanmıştır. Dinlediğini Anlama Başarı Testleri, kişisel bilgi formu ve dinleme motivasyon ölçeği fotokopi çekilerek çoğaltılıp deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Uygulama sürecinde her dinleme metni, Dinlediğini Anlama Başarı Testleri, deney ve kontrol gruplarına akıllı tahtada 2 kez dinletilmiştir. Daha sonra öğrencilerin cevaplaması için her başarı testine 15 dakika süre verilmiştir. Bu süre içerisinde öğrenciler kendilerine dağıtılan Dinlediğini Anlama Başarı Testlerini çözmüşlerdir. Öntest gerçekleştirildikten sonra deney grubuyla çalışmalara başlanmıştır. Uygulamaya geçmeden önce deney grubuna süreçle ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Web 2.0 araçlarıyla hazırlanmış birkaç etkinlik yapılarak öğrencilerin uygulamaları tanımaları, uygulamaların kullanımına alışmaları sağlanmıştır. Süreçte kullanılacak Web 2.0 araçlarıyla ön bilgiler verilerek soruları varsa yanıtlanmıştır. Öğrencilerin akıllı tahtayı kullanmayı bildikleri ve teknolojiyle iç içe yaşadıkları için ders sürecinde etkinlik yaparken Web 2.0 araçlarıyla ilgili bir zorluk yaşamadıkları anlaşılmıştır. Deney grubunda dinlediğini anlama becerisine yönelik etkinliklerin tümü, Lumi'de gerçekleştirilebilecek etkinliklere dönüştürülmüştür. Uygulama sürecinde, deney grubu ders kitabında var olan etkinlikler ve temaya uygun dinleme metinleri Web 2.0 uygulamaları ile desteklenerek oluşturulmuş; kontrol grubunda ise dinlediğini anlamaya ilişkin etkinlikler, Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerle yürütülmüştür. Uygulama toplam 10 hafta sürmüştür. Deney grubunda, Türkçe ders kitabındaki metinlerin dinleme kazanımlarına ilişkin etkinliklerin tümü Web 2.0 uygulamaları ile desteklenerek araştırmacı tarafından hazırlanmış içeriklerle yürütülmüştür. Bu etkinlikler araştırmacı tarafından hazırlanırken bazı etkinlikler doğrudan alınmış, bazıları ise temaya uygun farklı dinleme metinleri üzerinden kullanılacak uygulamanın yapısına göre değiştirilmiştir. 7. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler, kazanımlar temele alınarak Web 2.0 araçlarına uyarlanmış uygulamalar hâline getirilmiştir. Çalışma, kontrol grubunda sadece ders kitabına bağlı olarak okulun Türkçe öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda araştırmacı tarafından seçilmiş metinler, Web 2.0 araçlarına aktarılarak, dinleme etkinlikleri yoluyla işlenmiştir. Kontrol grubunda ise ders kitabında yer alan metinlerin etkinlikleri işlenmiştir. 10

haftalık deney sürecinin sonunda deney ve kontrol gruplarına aynı hafta içinde Dinleme Motivasyon Ölçeği ve Dinlediğini Anlama Başarı Testleri sontest olarak uygulanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 22 programında analiz edilmiştir. Bilgi formundan elde edilen veriler; betimsel analiz ile değerlendirilmiş, n (sayı) ve % (yüzdeleri) değerleri verilmiştir. Dinleme Motivasyonu Ölçeği toplam puan ve alt boyutlarına ait puanları ile Dinlediğini Anlama Başarı Testleri (öyküleyici metni anlama, bilgilendirici metni anlama ve şiir başarı testleri) öntest sontest analizi ile incelenmiştir.

Araştırmada değerlendirilecek olan verilerin normal dağılıma uygunluğu çarpıklık ve basıklık kriterlerine göre test edilmiştir (Tablo 2.2)

Tablo 2. 2 Normal Dağılım Tablosu

Değerlendirme	N	En az	En çok	Ort.	Std. sapma	Çarpıklık	Basıklık
Dinleme Motivasyonu Ölçeği	154	1,71	5,00	3,5135	,65800	-,074	-,084
Şiir	154	12,00	5,00	70,5584	1,43169	-,594	,421
Öykü	154	24,00	100,00	65,1039	17,37062	-,053	-,508
Bilgilendirici	154	31,00	100,00	75,0909	18,12634	-,544	-,019

Tablo 2.2 de görüldüğü gibi çarpıklık-basıklık değerleri +1.0 ile-1.0 (Hair ve ark., 2013), +2.0 ile-2.0 (George ve Mallery, 2010) arasında yer almakta, bu da değerlerin normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir.

Araştırmada gerçekleştirilen Dinleme Motivasyonu Ölçeği toplam puan ve Dinlediğini Anlama Başarı Testleri ile ilgili güvenilirlik analizleri, ölçüm araçlarının iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı kullanılarak yapılmıştır (Cronbach, 1951). Lee Cronbach tarafından 1951 yılında tanımlanan bu yöntem, özellikle sıralı puanlamaya sahip ölçeklerde uygundur ve ölçüm araçlarının güvenilirliğini değerlendirmek için yaygın olarak kullanılır. Cronbach Alfa Katsayısı, bir ölçüm aracındaki maddelerin

birbiriyle olan uyumunu ve tutarlılığını ölçer. Bu, aracın güvenilirliği ve iç tutarlılığı hakkında önemli bilgiler sağlar (Dawson ve Trap, 2004).

Cronbach Alfa Katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer alır ve genellikle 0.7 veya daha yüksek bir değer, ölçüm aracının kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğunu gösterir. Bu değer, aracın maddelerinin genel olarak birbiriyle uyumlu olduğunu ve ölçümün istikrarlı olduğunu gösterir. Araştırmaya dair Cronbach Alfa değeri Tablo 2.3 de verilmiştir.

Tablo 2.3 Cronbach Alfa Değerleri

Değerlendirme	Cronbach's Alpha	N
Dinleme Motivasyonu Ölçeği	,821	14
Dinlediğini Anlama Başarı Testleri	,753	3

Tablo 3.3 de belirlendiği gibi Dinleme Motivasyonu Ölçeği Cronbach's Alpha değeri ,82 ve Dinlediğini Anlama Başarı Testleri Cronbach's Alpha değeri ,75 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu değerler George ve Mallery'nin (2003) belirttiği gibi, 0.7'nin üzerindeki bir Cronbach Alfa değeri, ölçüm aracının güvenilir olduğunu ve araştırmada kullanılabileceğini gösterir (George ve Mallery, 2003).

Çalışmada nitel verilerin analizi için içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, Kitzinger ve Farquhar (1999) tarafından yarı yapılandırılmış form ile elde edilen verilerin analizinde en uygun yöntem olarak belirtilmiştir. Veri analizi aşamasında en etkili yol, kayıt sırasında veya sonrasında anahtar temaları belirlemek için belli başlıklar altında notlar almak ve bu temaları tanımlamaktır. Ayrıca kayıt sırasında alınan kısa notlar, daha sonraki analizler için son derece faydalı olabilir (Creswell, 1998). Bu raporun içeriği genel olarak belirlenen temalara dayalı düşünceler içermektedir. Araştırmacılar, analiz yaparken ve rapor hazırlarken, konuşma dilinin doğal bir şekilde korunmasına özen göstermelidirler. Bu sayede verilerin özgünlüğü ve doğruluğu korunarak sonuçların daha güvenilir bir şekilde sunulacağı düşünülmektedir.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri ve dinleme eğitiminde Web 2.0 araçları ile hazırlanan etkinlikleri kullanmanın yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme motivasyonu üzerinde bir etkisi bulunup bulunmadığı öntest ve sontest analizleri ile değerlendirme bulgularına yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Çalışmaya katılan öğrencilerin betimsel dağılımları bu başlık altında sunulmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1 Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet düzeyine göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Cinsiyet	Kız	39	50,6
	Erkek	38	49,4

Tablo 3.1. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %50,6’sının kız ve %49,4’ünün erkek olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitimi değişkenine göre dağılımı Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2 Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Anne eğitimi	Okur-yazar	2	2,6
	İlköğretim	13	16,9
	Lise	21	27,3
	Lisans	36	46,8
	Lisansüstü	5	6,5

Tablo 3.2. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitimlerinin %2,6’sının okur-yazar, %16,9’unun ilköğretim, %27,3’ünün lise, %46,8’inin lisans ve %6,5’inin lisansüstü olduğu görülmüştür. Öğrencilerin anne eğitim durumları değerlendirmesinde en düşük (%2,6) okur-yazar ve en yüksek (%46,8) lisans düzeyinde

olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu anlaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin baba eğitimi değişkenine göre dağılımı Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3 Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Baba eğitimi	Okur-yazar	1	1,3
	İlköğretim	14	18,2
	Lise	22	28,6
	Lisans	31	40,3
	Lisansüstü	9	11,7

Tablo 3.3. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin baba eğitimlerinin %1,3'ünün okur-yazar, %18,2'sinin ilköğretim, %28,6'sının lise, %10,3'ünün lisans ve %11,7'sinin lisansüstü olduğu görülmüştür. Öğrencilerin baba eğitim durumları değerlendirmesinde en düşük (%1,3) okur-yazar ve en yüksek (%40,3) lisans düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyi değişkenine göre dağılımı Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4 Çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyine göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Gelir Düzeyi	7500 TL'den az	1	1,3
	7500- 10000 TL	6	7,8
	10000- 13000 TL	6	7,8
	13000- 17000 TL	13	16,9
	17000- 20000 TL	11	14,3
	20000- 30000 TL	22	28,6
	30000- 50000 TL	12	15,6
	50000 TL'den fazla	6	7,8

Tablo 3.4. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyi %1,3'ünün 7500 TL'den az, %7,8'inin 7500- 10000 TL ve 13000- 17000 TL arasında, %16,9'unun 13000- 17000 TL arasında, %14,3'ünün 17000- 20000 TL arasında, %28,6'sının 20000- 30000 TL arasında, %15,6'sının 30000- 50000 TL arasında ve %7,8'inin 50000 TL'den fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin aile gelir düzeyi değerlendirmesinde en düşük (%1,3) 7500 TL'den az ve en yüksek (%28,63) 20000- 30000 TL arasında gelir düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığı değişkenine göre dağılımı Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5 Çalışmaya katılan öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Tiyatroya gitme	Hiç	43	55,8
	Haftada bir	2	2,6
	Ayda bir	10	13,0
	Senede bir	10	13,0
	Senede iki	3	3,9
	Senede üç ve daha fazla	9	11,7

Tablo 3.5. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığı değişkenine göre %55,8'inin tiyatroya hiç gitmedikleri; %2,6'sının haftada bir, %13,0'ünün ayda bir, %13,0'ünün senede bir, %3,9'unun senede iki kere ve %11,7'sinin ise senede üç ve daha fazla tiyatroya gittikleri görülmüştür. Öğrencilerin yarısından fazlasının (%55,8) tiyatroya hiç gitmedikleri belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığının az olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin sinemaya gitme sıklığı değişkenine göre dağılımı Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6 Çalışmaya katılan öğrencilerin sinemaya gitme sıklığına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Sinemaya gitme	Hiç	4	5,2
	Haftada bir	7	9,1
	Ayda bir	26	33,8
	Senede bir	11	14,3
	Senede iki	6	7,8
	Senede üç ve daha fazla	23	29,9

Tablo 3.6. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin sinemaya gitme sıklığı değişkenine %5,2'sinin sinemaya hiç gitmedikleri; %9,1'inin haftada bir, %33,8'inin ayda bir, %14,3'ünün senede bir, %7,8'sinin senede iki kere ve %29,9'unun ise senede üç ve daha fazla sinemaya gittikleri görülmüştür. Öğrencilerin en çok (%33,8) sinemaya ayda bir gittikleri ve en az (%5,2) hiç gitmedikleri belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin sinemaya gitme sıklığının ortalamasının altında olduğu anlaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin radyo dinleme sıklığı değişkenine göre dağılımı Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7 Çalışmaya katılan öğrencilerin radyo dinleme sıklığına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Radyo dinleme	Hiç	40	51,9
	Her gün	6	7,8
	Haftada birkaç kez	15	19,5
	Ayda birkaç kez	5	6,5
	Yılda birkaç kez	11	14,3

Tablo 3.7. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin radyo dinleme sıklığı değişkenine göre %51,9'unun hiç dinlemediği; %7,8'inin her gün, %19,5'inin haftada birkaç kez, %6,5'inin ayda birkaç kez ve %14,3'ünün ise yılda birkaç kez radyo dinlediği görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun (%51,9) hiç radyo dinlemediği belirlenmiş, bu oranın yüksek olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin sesli kitap dinleme sıklığı değişkenine göre dağılımı Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8 Çalışmaya katılan öğrencilerin sesli kitap dinleme sıklığına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Sesli kitap dinleme	Hiç	36	46,8
	Her gün	19	24,7
	Haftada birkaç kez	16	20,8
	Ayda birkaç kez	5	6,5
	Yılda birkaç kez	1	1,3

Tablo 3.8. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin sesli kitap dinleme sıklığında %46,8’inin hiç dinlemediği; %24,7’sinin her gün, %20,8’inin haftada birkaç kez, %6,5’inin ayda birkaç kez ve %1,3’ünün yılda birkaç kez sesli kitap dinlediği görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun (%46,8) sesli kitap hiç dinlemediğini ve %24,7’sinin de her gün dinlediği belirlenmiş, bu sıklığın ortalamanın altında olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin televizyon izleme süresi değişkenine göre dağılımı Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9 Çalışmaya katılan öğrencilerin televizyon izleme süresine göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Televizyon izleme süresi	Hiç	7	9,1
	1 saatten az	23	29,9
	1- 2 saat arası	35	45,5
	3- 4 saat arası	9	11,7
	5 saatten fazla	3	3,9

Tablo 3.9. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin televizyon izleme süresinin %9,1’inin hiç; %29,9’unun 1 saatten az, %45,5’inin 1- 2 saat arası, %11,7’sinin 3- 4 saat arası ve %3,9’unun 5 saatten fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun (%45,5) 1- 2 saat arası televizyon izlediği ve en az da (%3,9) 5 saatten fazla izlediği belirlenmiştir. Hiç televizyon izlemediğini belirten (%9,1) öğrenci sayısının az olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin yıl içerisinde katıldığı yazar – söyleşi, dinleti – konferans gibi etkinlik sayısı değişkenine göre dağılımı Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10 Çalışmaya katılan öğrencilerin yıl içerisinde katıldığı yazar – söyleşi, dinleti – konferans gibi etkinlik sayısına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Etkinlik (yazar-söyleşi, dinleti – konferans)	Hiç	25	32,5
	1-5	32	41,6
	6-10	12	15,6
	11-15	7	9,1
	16 -20	1	1,3

Tablo 3.10. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin yıl içerisinde katıldığı yazar – söyleşi, dinleti – konferans gibi etkinliklere %32,5’inin hiç katılmadığı; %41,6’sının 1-5 katılım, %15,6’sının 6-10 katılım, %9,1’inin 11-15 katılım ve %1,3’ünün 16-20 katılım gerçekleştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin yıl içinde yazar – söyleşi, dinleti – konferans gibi etkinliklere katılımlarının yüksek olmadığı görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi not ortalamasına göre dağılımı Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11 Çalışmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi not ortalamasına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Türkçe dersi not ortalaması	0- 60	4	5,2
	61- 84	18	23,4
	85- 100	55	71,4

Tablo 3.11. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi not ortalaması %5,2’sinin 0 – 60 arasında, %23,4’ünün 61- 84 arasında ve %71,4’ünün 85 – 100 arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Türkçe dersi not ortalamasının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin dinlediklerini not tutma alışkanlığına göre dağılımı Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12 Çalışmaya katılan öğrencilerin dinlediklerini not tutma alışkanlığına göre dağılımı

Değişken	Açıklama	n	%
Not tutma alışkanlığı	Evet	33	42,9
	Hayır	44	57,1

Tablo 3.12. değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %42,9’unun dinlediklerini not tutma alışkanlığının olduğu ve %57,1’inin dinlediklerini not tutma alışkanlığının olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun dinlediklerini not tutma alışkanlığının olmadığı görülmüştür.

3.2. Dinlediğini Anlama Başarı Testleri

Dinlediğini Anlama Başarı Testlerinden Öyküleyici Metni Anlama Testi, Bilgilendirici Metni Anlama Testi ve Şiir Başarı Testi başlıkları altında deney ve kontrol grubu öntest, deney ve kontrol grubu sontest ile deney grubu öntest ve sontest arasında istatistiksel farklılıkların anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

3.2.1. Öyküleyici Metin Türünde Dinlediğini Anlama Başarı Testi

Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi Tablo 3.13’de verilmiştir.

Tablo 3.13 Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi

Öyküleyici	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Öntest	39	58,6842	18,89674	,206	37	,838
Kontrol Öntest	38	57,9211	14,80026			

Tablo 3.13’de görüldüğü gibi Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi sonucunda, deney grubu öntest ortalamasının ($\bar{x}=58,68$) kontrol grubu öntest uygulamasından ($\bar{x}=57,92$) yüksek olduğu görülmüş; istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t_{37}=.206$; $p=.838$). Çalışmaya katılan öğrencilerin öyküleyici metni anlamada farklılıklarının olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.14' de verilmiştir.

Tablo 3.14 Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi

Öyküleyici	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Sontest	39	72,1579	16,71466	,453	37	,653
Kontrol Sontest	38	70,2895	16,98474			

Tablo 3.14' de görüldüğü gibi Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi sonucunda deney grubu sontest ortalamasının ($\bar{x}=72,15$) kontrol grubu sontest uygulamasından ($\bar{x}=70,28$) yüksek olduğu görülmüş, istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t_{37}=,453$; $p=,653$). Çalışmaya katılan öğrencilerin öyküleyici metni anlamada farklılıklarının olmadığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait öntest ve sontest değerlendirmesi Tablo 3.15'te verilmiştir.

Tablo 3.15 Öğrencilerin Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

Öyküleyici	n	Ortalama	Std. Sapma	t	Df	P
Deney Öntest	39	59,2821	19,01654	-5,858	38	,000
Deney	39	72,8718	17,08520			
Sontest						

Tablo 3.15'te görüldüğü gibi Öyküleyici Metni Anlama Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda deney gurubu öntest ortalamasının 59,28 olduğu, sontest ortalamasının ise 72,87 olduğu belirlenmiş; istatistiki olarak anlamlı bir fark görülmüştür ($t_{38}=-5,858$; $p=,000$). Belirlenen bu anlamlı farkın deney grubu sontest lehine olduğu saptanmıştır ($\bar{x}=72,8718$). Elde edilen bulgu sonucunda, yapılan Türkçe dersinde Web 2.0 dinleme etkinliğinin olumlu olduğu tespit edilmiştir.

3.2.2. Bilgilendirici Metin Türünde Dinlediğini Anlama Başarı Testi

Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi Tablo 3.16’da verilmiştir.

Tablo 3.16 Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi

Bilgilendirici	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Öntest	39	70,3421	15,55509	-1,664	37	,105
Kontrol Öntest	38	75,2105	14,79802			

Tablo 3.16’da görüldüğü gibi Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi sonucunda deney grubu öntest ortalamasının 70,34, kontrol grubu öntest ortalamasının ise 75,21 olduğu belirlenmiş; istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t_{37}=-1,664$; $p=,105$). Deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesinde bilgilendirici metni anlamada farklılaşmadıkları grilmüştür.

Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3.17 Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi

Bilgilendirici	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Sontest	39	83,5000	12,14273	4,177	37	,000
Kontrol Sontest	38	70,0526	13,51265			

Tablo 3.17’de görüldüğü gibi Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi sonucunda deney grubu sontest ortalamasının 83,50 olduğu, kontrol grubu sontest ortalamasının ise 70,05 olduğu belirlenmiş; istatistiki olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür ($t_{37}=4,177$; $p=,000$). Belirlenen bu anlamlı farkın deney grubu sontest lehine olduğu görülmüştür ($\bar{x}=83,5000$).

Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi Tablo 3.18’de verilmiştir.

Tablo 3.18 Öğrencilerin Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

Bilgilendirici	N	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Öntest	39	71,0513	15,97523	-5,595	38	,000
Deney Sontest	39	83,9231	12,26974			

Tablo 3.18’de görüldüğü gibi Bilgilendirici Metni Anlama Testine ait deney grubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda deney grubu öntest ortalaması 71,05 olduğu, sontest ortalamasının ise 83,92 olduğu görülmüş; istatistiki olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($t_{38}=-5,595$; $p=,000$). Belirlenen bu anlamlı farkın deney grubu sontest lehine olduğu görülmüştür ($\bar{x}=83,9231$). Elde edilen bulgu sonucunda yapılan Türkçe dersinde Web 2.0 dinleme etkinliğinin olumlu olduğu anlaşılmıştır.

3.2.3. Şiir Türünde Dinlediğini Anlama Başarı Testi

Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol grubu öntest değerlendirmesi Tablo 3.19’da verilmiştir.

Tablo 3.19 Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol grubu öntest değerlendirmesi

Şiir	n	Ortalama	Std. Sapma	t	Df	P
Deney Öntest	39	68,6579	15,27279			
Kontrol Öntest	38	66,1842	13,12282	,884	37	,383

Tablo 3.19’da görüldüğü gibi Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol grubu öntest değerlendirmesi sonucunda deney grubu öntest ortalaması 68,65 olduğu, kontrol grubu öntest ortalamasının ise 66,18 olduğu görülmüş; istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t_{37}=,884$; $p=,383$).

Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol grubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.20’de verilmiştir.

Tablo 3.20 Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol grubu sontest değerlendirmesi

Şiir	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Sontest	39	82,6579	13,58910			
Kontrol Sontest	38	63,1842	19,52387	4,955	37	,000

Tablo 3.20’de görüldüğü gibi Şiir Başarı Testine ait deney ve kontrol grubu sontest değerlendirmesi sonucunda deney grubu sontest ortalamasının 82,65 olduğu, kontrol grubu sontest ortalamasının ise 63,18 olduğu görülmüş; istatistiki olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($t_{37}=4,955$; $p=,000$). Belirlenen bu anlamlı farkın deney grubu sontest lehine olduğu görülmüştür ($\bar{x}=82,6579$).

Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

Tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3.21 Öğrencilerin Şiir Başarı Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Öntest	39	69,4615	15,88420	-5,308	38	,000
Deney Sontest	39	83,1026	13,69363			

Tablo 3.21’de görüldüğü gibi Şiir Başarı Testine ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda deney grubu öntest ortalamasının 69,45 olduğu, sontest ortalamasının ise 83,10 olduğu görülmüş; istatistiki olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($t_{38}=-5,308$; $p=,000$). Belirlenen bu anlamlı farkın deney grubu sontest lehine olduğu görülmüştür ($\bar{x}=83,1026$). Elde edilen bulgu sonucunda yapılan Türkçe dersinde Web 2.0 dinleme etkinliğinin olumlu olduğu görülmüştür.

3.3. Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği

Çalışmanın veri toplama araçlarından olan Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği geneline dair öğrencilerin toplam puanları Tablo 3.22 de verilmiştir.

Tablo 3.22 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği toplam puanları

Dinleme Motivasyonu Ölçeği	N	En az	En çok	Ortalama	Std. Sapma
Toplam Puan	154	24,00	70,00	49,1883	9,21193

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği geliştiren Dölek ve Yıldırım (2021) ölçeğin genelinden alınabilecek en düşük puanın 14, en yüksek puanın ise 70 olduğunu ifade etmiştir. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin aldığı en az puanın 24 ve en çok puanın da 70 olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ortalama puanları ise 49,1883 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular ışığında katılımcı öğrencilerin toplam puanlarının düşük olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin, Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi Tablo 3.23’de verilmiştir.

Tablo 3.23 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi

Yarar	n	Ortalama	Std. Sapma	t	Df	P
Deney Öntest	39	3,9518	,63896			
Kontrol Öntest	38	3,9868	,81224	-,215	37	,831

Tablo 3.23’de görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (-,215(37)=,831).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği’nin yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.24’de verilmiştir.

Tablo 3.24 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi

	n	Ortalama	Std. Sapma	t	df	P
Deney Sontest	39	3,9123	,69071			
Kontrol Sontest	38	3,8991	,87383	,079	37	,937

Tablo 3.24’ de görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (,079(37)=,937).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi Tablo 3.25’te verilmiştir.

Tablo 3.25 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

	n	Ortalama	Std. Sapma	t	Df	P
Deney Öntest	39	3,9658	,63658			
Deney Sontest	39	3,9316	,69218	,314	38	,755

Tablo 3.25’te görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği yarar alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (,314(38)=,755).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi Tablo 3.26’da verilmiştir.

Tablo 3.26 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi

İlgi	N			t	Df	P
		Ortalama	Std. Sapma			
Deney Öntest	39	3,3750	,78575	-,217	37	,829
Kontrol Öntest	38	3,4211	,92105			

Tablo 3.26’da görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (-,217(37)=,829).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.27’de verilmiştir.

Tablo 3.27 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi

İlgi	N			t	Df	P
		Ortalama	Std. Sapma			
Deney Sontest	39	3,4276	,92617	,298	37	,767
Kontrol Sontest	38	3,3684	1,12216			

Tablo 3.27’de görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (,298(37)=,767).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi Tablo 3.28’de verilmiştir.

Tablo 3.28 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

İlgi	n			t	Df	P
		Ortalama	Std. Sapma			
Deney Öntest	39	3,3846	,77766	-,387	38	,701
Deney	39	3,4423	,91849			
Sontest						

Tablo 3.28’ de görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği ilgi alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (-,387(38)=,701).

Öğrencilerin Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi Tablo 3.29’da verilmiştir.

Tablo 3.29 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi

Motivasyonsuzluk	n	Std.		t	Df	P
		Ortalama	Sapma			
Deney Öntest	39	2,9737	1,24498	-,705	37	,485
Kontrol Öntest	38	3,1316	1,21746			

Tablo 3.29’ da görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu öntest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (-,705 (37)=,485).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.30’da verilmiştir.

Tablo 3.30 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi

Motivasyonsuzluk	n	Std.		t	Df	P
		Ortalama	Sapma			
Deney Sontest	39	3,0263	1,05072	1,247	37	,220
Kontrol Sontest	38	2,6842	1,24076			

Tablo 3.30’da görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (1,247 (37)=,220).

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği, motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney ve kontrol gurubu sontest değerlendirmesi Tablo 3.31’de verilmiştir.

Tablo 3.31 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi

Motivasyonsuzluk	n	Std.		t	Df	P
		Ortalama	Sapma			
Deney Öntest	39	3,0256	1,27061	-,136	38	,893
Deney Sontest	39	3,0513	1,04846			

Tablo 3.31’de görüldüğü gibi Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutuna ait deney gurubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır (-,136 (38)=,893).

3.4. Nitel Bulgular

Çalışmanın nitel kısmına ait 12 soru yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerden 12 açık uçlu soru, 18 öğrenciye yöneltilmiş ve cevapları değerlendirilmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersi hakkında düşüncelerini belirlemeye yönelik yöneltilen soruda Türkçe dersinin önemli olduğunu, dersi sıkıcı bulduklarını, eğlenceli gördüklerini ve derste zorlandıklarını ifade ettikleri görüşler, kodlanarak belirtilmiştir. Elde edilen kod ve frekanslar Tablo 3.32’de verilmiştir.

Tablo 3.32 Türkçe dersi hakkında düşüncelere dair kod ve frekanslar

Kod	F
Önemli	12
Sıkıcı	2
Eğlenceli	3
Zorlanıyorum	1

Tablo 3.32 değerlendirildiğinde Türkçe dersinin önemli olduğu (N=12), Sıkıcı olduğu (N=2), eğlenceli olduğu (N=3) ve zorlanılan bir ders olduğu (N=1) kodlarına ulaşılmıştır. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1. “Türkçe dersi, dilimizin gereği olarak önemli bir derstir. Tüm sorular Türkçe olduğu için. Okumaya ve anlamaya dayalı bir ders.”

Ö2. “Türkçe dersini sevmiyorum, çünkü sıkıcı geliyor.”

Ö3. “Türkçe, benim için daha farklı ve özel bir ders. Sürekli düşüncelerimizi konuştuğumuz için, içini dökebiliyor insan. Öğretmenle aranda kötü bir sorun olmadığı sürece Türkçe dersi çok iyidir. Diğer derslerden farkı, konuşup içimizi dökülebilmek yani sohbet edebilmektir.”

Ö7. “Türkçe, öğretici ve konuşmamızı geliştiren bir derstir.”

Ö12. “Türkçe dersi, önemli bir derstir. Çünkü bütün derslerde Türkçe dersi geçiyor, kendi dilimiz olduğu için bu dersi iyi anlamamız diğer dersleri de anlamamızı kolaylaştırıyor.”

Ö15. “Türkçe dersini seviyorum, hiç sıkıcı değil. Türkçe dersi konuları, bana eğlenceli geliyor.”

Öğrencilerin Türkçe dersinde dinleme etkinlikleri yapılma durumuna ve bu konudaki düşüncelerine yönelik soruların tamamında dinleme etkinliğinin yapıldığı belirtilmiştir. Türkçe dersinde yapılan dinleme etkinlikleri ile ilgili düşüncelerinde olumsuz olarak ders kitaplarında yer alan etkinliklerin sıkıcı, verimsiz ve kısa olduğunu; olumlu olarak dinlemenin geliştirici ve eğlenceli olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Elde edilen kod ve frekanslar Tablo 3.33’de de verilmiştir.

Tablo 3.33 Türkçe dersinde dinleme etkinliklerine dair kod ve frekanslar

Kod	F
Sıkıcı	5
Verimsiz	5
Geliştirici	2
Eğlenceli	6

Tablo 3.33 değerlendirildiğinde öğrencilerin Türkçe dersinde gerçekleştirilen dinleme etkinliklerine yönelik düşüncelerinde olumsuz olarak sıkıcı (N=5), verimsiz (N=5) şeklinde görüşler olduğu görülmüştür. Eğitim programı çerçevesinde yapılan dinleme etkinliklerinin verimli ve eğlenceli olmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin dinleme etkinliklerine dair olumlu olarak ortaya koydukları görüşler ise geliştirici (N=2) ve eğlenceli (N=6) şeklinde belirtilen görüşlerdir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö2. “Evet, gerçekleştiriyoruz ama dil bilgisi dinleme etkinliklerine katılmak çok sıkıcı oluyor.”

Ö4. “Türkçe dersindeki dinleme etkinliklerini ders kitabından gerçekleştiriyoruz. Bu etkinlikler, çok verimli olmuyor. Web 2.0 araçlarında görüntünün olması etkinlikleri daha verimli kılıyor.”

Ö8. “Dinleme metinleri yerine, okuma metinlerini tercih ediyorum. Dinlerken bazen anlayamayabiliyorum. Metin, önünde olunca takip etmesi daha kolay oluyor. Dinleme metinlerini sevmiyorum.”

Ö13. “Türkçe dersinde dinleme etkinlikleri gerçekleştiriyoruz. Dinleme etkinliklerini eğlenceli buluyorum. Birbirimize sorular soruyoruz, dersi seviyorum.”

Ö18. “Türkçe dersinde dinleme etkinlikleri gerçekleştiriyoruz. Yaptığımız bu dinleme etkinlikleri, dinleme ve anlama becerimizi geliştiriyor.”

Öğrencilerin Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra ders başarılarında bir değişiklik oldu mu ve olduysa nasıl oldu sorusuna, çoğunluğu başarısında olumlu bir değişiklik olduğunu (N=16) ve bazıları (n=2) başarısında bir etki yaratmadığını ifade etmiştir. Nasıl değişiklik olduğuna dair kod ve frekanslar Tablo 3.34'te verilmiştir.

Tablo 3.34 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra öğrencilerin Türkçe dersindeki başarısında bir değişiklik olma durumuna dair kod ve frekanslar

Kod	F
Eğlence	2
Başarı	16

Tablo 3.34 değerlendirildiğinde öğrencilerin Türkçe dersinde gerçekleştirilen dinleme etkinliklerinde başarıya yönelik düşüncelerinde olumlu olarak belirlenen ifadeler eğlenceli (N=2) ve ders başarısını arttırıcı (N=16) şeklinde görüşler olduğu görülmüştür. Uygulamaya katılan öğrencilerin tümünün Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerden eğlendiğini ve başarılarına olumlu etki sağladığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

- Ö2. “Web 2.0 araçları eğlenceli ve benim yorumum daha çok gelişti mesela.”
- Ö5. “Web 2.0 araçları ile işlenen Türkçe dersinden sonra dinleme başarımda az da olsa bir gelişme oldu. Yapılan sunumlar ilgimi çektiği için başarımda bir değişiklik olduğunu düşünüyorum.”
- Ö8. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonra Türkçe dersindeki başarımda bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum.”
- Ö11. “Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan Türkçe dinleme etkinliklerinden sonra işlenen Türkçe dersindeki başarımda çok bir değişiklik olmadı.”
- Ö14. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonra işlenen Türkçe dersindeki başarımda olumlu bir değişiklik olduğunu düşünüyorum. Web 2.0 araçları ile ders işlendiğinde daha eğlenceli olduğu için daha iyi odaklanıyorum. Bu da başarımda olumlu gelişmeler sağlıyor.”
- Ö16. “Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinden sonra işlenen Türkçe dersinden sonra, Türkçe dersindeki başarımda olumlu yönde bir değişiklik olduğunu düşünüyorum. Bundan sonraki dinleme süreçlerinin daha etkin olacağını düşünüyorum. Bu araçlarla yapılan dinleme etkinliklerinden sonra yaptığım her dinleme etkinliği, kulağımı güçlendirdiği için daha iyi anladığımı düşünüyorum. İlk başlarda etkinliklerden nefret ediyorken şimdi etkinliklerden çok keyif alıyorum ve hoşuma gidiyor.”

Öğrencilerin Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra, dinlemeye olan bakış açılarında bir değişiklik oldu mu ve olduysa nasıl oldu sorusuna, çoğunluğu başarısında olumlu bir değişiklik olduğunu (N=17) ve 1 öğrencide (Ö5) bir değişiklik olmadığını ifade etmiştir. Nasıl değişiklik olduğuna dair ifade bulguları Tablo 3.35’te verilmiştir.

Tablo 3.35 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra, öğrencilerin dinlemeye olan bakış açılarına dair kod ve frekanslar

Kod	F
Dikkat	2
Anlama	4
İlgi çekici	11

Tablo 3.35 değerlendirildiğinde Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra, dinlemeye olan bakış açılarında var olan değişikliğe dair belirlenen ifadeler; dikkat toplayıcı (N=2), anlamayı kolaylaştırıcı (N=4) ve ilgi çekici (N=11) olduğudur. Uygulamaya katılan öğrencilerden bazıları olumlu olduğunu belirtmiş ama neden belirtmemiştir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö5. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonra dinlemeye olan bakış açımda bir değişiklik olmadı.”

Ö6. “Dinlemeye olan bakış açımda olumlu yönde bir değişiklik oldu.”

Ö9. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonra dinlemeye olan bakış açımda bir değişiklik oldu. Eskisi kadar sıkılmadığımı fark ettim ve daha istekle dinlemeye başladım.”

Ö10. “Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinden sonra işlenen Türkçe dersinde dinlemeye olan bakış açımda olumlu yönde bir değişiklik oldu. Önceden dinlemenin bu kadar önemli olduğunu düşünmüyordum. Web 2.0 araçları ile yapılan etkinliklerden sonra dinlemeyi daha çok önemsemeye başladım.”

Ö15. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonra dinlemeye olan bakış açımda az da olsa olumlu yönde bir değişiklik oldu.”

Öğrencilere Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin metin dinleme isteğini ve dinlediğini anlamada etkisini belirlemeye yönelik sorulan soruda tüm öğrenciler (N=18) dinleme isteğinin arttığını belirtmiş, dinlediğini anlamada ise 1 öğrenci (Ö2) anlamasında etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadelerine ait bulgular Tablo 3.36’da verilmiştir.

Tablo 3.36 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin metin dinleme isteğine ve dinlediğini anlamaya etkisine dair kod ve frekanslar

Kod	Açıklama	F
İstek	Olumlu	16
	Eğlenceli	2
Anlama	Etkilemedi	1
	Odaklanma	1
	Olumlu	16

Tablo 3.36 değerlendirildiğinde Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin metin dinleme isteğinde oluşan değişime yönelik olarak olumlu (N=16) cevabı alınmış, eğlenceli olmasının isteklerini artırdığı belirtilmiştir (N=2). Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin anlama üstünde etkisi değerlendirildiğinde olumlu etkilediği (N=16), etkilemediği (N=1) ve odaklanmalarını sağlayarak olumlu etkilediği (N=1) ifade edilmiştir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1. *“Daha dikkatli dinlememi ve daha iyi anlamamı sağladı. Dinleme isteğimi artırdı.”*

Ö2. *“Metin dinleme isteğim arttı ama dinlediğimi anlamamı etkilemedi.”*

Ö3. *“Her hafta Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme metinleri etkinlikleri, metin dinleme isteğimi artırdı, daha da dinlemek isterdim. Çünkü iyi ve eğlenceli oluyordu. Derslere katılma isteğimi artırdı.”*

Ö10. *“Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinlikleri, metin dinleme isteğimi olumlu yönde etkiledi. Dinlediğim metinlere daha iyi odaklanabildiğimi gördüm. Odaklanmamla birlikte dinlediğimi daha iyi anlamaya başladım.”*

Ö16. *“Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinlikleri, metin dinleme isteğimi olumlu yönde etkiledi. İlk başlarda dinlemeye ön yargılıydım. Hiç dinlemek istemiyordum hatta nefret boyundaydım ama sizin yaptığınız etkinlikler ilgimi çekmeye başladıkça dinlemeye başladım ve dersi daha çok sevdim. Bu durum metin dinleme isteğimi ve başarıımı artırdı.”*

Ö18. *“Web 2.0 araçlarıyla hazırlanmış dinleme etkinlikleri metin dinleme isteğimi ve dinlediğimi anlama becerimi geliştirdi. Daha iyi anlamaya başladım. Böylece metin dinleme isteğim arttı. Artık dinlediklerimi daha hızlı kavrayabiliyorum, olaylar arasında bağlantılar kurabiliyorum.”*

Öğrencilere Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinin, okul dışındaki dinleme durumlarının etkilenmesini belirlenmesine yönelik sorulan soruda çoğunluk (N=11) etkilenmediğini belirtirken bazı öğrenciler (N=7) de olumlu etkilendiğini belirtmiştir. Öğrencilerin ifadelerine ait bulgular Tablo 3.37’te verilmiştir.

Tablo 3.37 Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinin, okul dışındaki dinleme durumlarını etkileyip etkilemediğine dair kod ve frekanslar

Kod	Açıklama	F
Etkili	Dikkat	2
	Verimli	1
	Odaklanma	1
	Olumlu etkiledi	3
Etkisiz	Etkilemedi	11

Tablo 3.37 değerlendirildiğinde Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinin okul dışındaki dinleme durumlarını olumlu etkilediğini belirten öğrenciler; dikkatlerini daha çok topladıklarını (N=2), daha verimli dinlediklerini (N=1) ve odaklanmalarının daha kolay olduğunu (N=1) ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler ise sadece olumlu etkilendiğini (N=3) belirterek etkiyi açıklamamıştır. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö2. “Çok etkilemedi.”

Ö3. “Web 2.0 araçlarına göre hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe dersi, okul dışında da dinlememizi daha verimli hâle getirdi. Daha iyi iletişim kurmamızı sağladı.”

Ö5. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonraki dönemde okul dışındaki dinleme durumumda herhangi bir değişiklik olmadı.”

Ö9. “Web 2.0 araçlarına göre hazırlanan dinleme etkinliklerinden sonra okul dışındaki dinleme durumumda bir değişiklik olmadı.”

Ö12. “Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan dinleme etkinliklerinden sonra işlenen Türkçe dersi, okul dışındaki dinleme durumumda bir değişiklik yapmadı.”

Ö17. “Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe dersi, okul dışındaki dinleme durumumda çok bir değişiklik yapmadı. Ben her

zaman dinlemeye istekli bir öğrenci olduğum için okul dışında da insanları dinliyordum zaten.”

Öğrencilere Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin olumlu yönlerinin belirlenmesine yönelik sorulan soruda tümü, olumlu etkisinin olduğunu (N=18) belirtmiştir. Öğrencilerin ifadelerine ait bulgular Tablo 3.38’de verilmiştir.

Tablo 3.38 Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin olumlu yönlerinin belirlenmesine dair kod ve frekanslar

Kod	Açıklama	F
Olumlu	Tartışmalar ve fikir söyleme	1
	Anlama	5
	Okuma becerisini geliştirme	1
	Dikkat, İlgi çekici	7
	Eğlenceli	4

Tablo 3.38 Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin olumlu yönleri, tartışmalar ve fikir söyleme konusunda fayda sağladı (N=1), anlamama yardımcı oldu (N=5), okuma becerimi geliştirdi (N=1), dikkatimi toplamamda etkili oldu (N=7) ve ilgi çekici geldi (N=7) ve eğlenceli buldum (N=4) olarak ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler, olumlu yönlerini açıklarken bazı öğrenciler de sadece olumsuz bir yönü olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1. *“Olumsuz bir özelliği yok.”*

Ö4. *“Web 2.0 araçları odaklanmamızı sağladığı için dikkatimizin dağılmasını engelliyor. Dinleme becerisi ile birlikte okuma becerimizi de geliştirdiğini düşünüyorum.”*

Ö6. *“Bu etkinlikler, dinlememi geliştirdi. İlk başlarda çok gereksiz bulduğum hâlde daha sonraları ilgimi çekince dinlemeye başladım. Hoşuma gittiği için beni olumlu yönde geliştirdi.”*

Ö7. *“En önemli olumlu yönü dersi dinleme isteğimi artırması. Etkinliklerden sonraki sınav tarzı sorular ve hazırlanan paragraflar ilgi çekiciydi. Bu da bana eğlenceli geliyordu.”*

Ö10. *“Bu etkinliklerin en olumlu yönü, öğrencinin derse katılma isteği artıyor. Görsellerle birlikte etkinlik yaptığımız için görsel zekâmızı da aktif hâle getiriyor ve böylece dinlediğimizi daha kolay anlayıp dinlemeye odaklanabiliyoruz.”*

Ö11. *“Web 2.0 araçları kullanılarak yaptığımız dinleme etkinliklerinin olumlu yönleri; dikkatimizi toplamamızı kolaylaştırıyor, dinlediğimiz metne daha kolay odaklanabiliyoruz. Derse katılımımı artırdı.”*

Öğrencilere Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin olumsuz yönlerinin belirlenmesine yönelik sorulan soruda tüm öğrenciler, olumsuz bir yönünün olmadığını (N=18) belirtmişlerdir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö1. *“Diğer derslerde de konuyu daha iyi anlamak için kullanılmasını isterdim. Diğer dersleri de etkilediğini düşünüyorum. Matematik dersinde tam sayıları işlerken Web 2.0 araçlarıyla eğlendirerek öğrenilebilir.”*

Ö3. *“Web 2.0 araçları kullanılarak yaptığımız Türkçe dersi dinleme etkinlikleri Türkçe dersi dışındaki dersleri de dinlediğimizde yeni nesil güzel ve eğlenceli olduğu için katılımı daha da artırdı. Türkçe dersinde gördüklerimizi ve duyduklarımızı daha çok öğrettiği için daha verimli oldu.”*

Ö8. *“Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinin olumsuz yönünü görmedim.”*

Ö13. *“Web 2.0 araçlarının olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum.”*

Öğrenciler Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin diğer derslerde etkisinin ve kullanılmasına yönelik sorulan soruya, tümü diğer derslerde de kullanılmasının olumlu sonuç yaratacağını ifade etmiştir (N=14). Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin diğer derslerde etkisinin olma durumuna dair sorulan soruya bazı öğrenciler (N=4) değişikliğe neden olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ifadelerine ait bulgular Tablo 3.39’da verilmiştir.

Tablo 3.39 Web 2.0 araçlarının diğer derslerde kullanılmasına dair kod ve frekanslar

Kod	Açıklama	F
İsterim	Klasik yöntemlerden daha iyi	2
	Anlamayı kolaylaştırma	6
	Görsel destek (Dikkat)	6

Tablo 3.39 değerlendirildiğinde Web 2.0 araçları kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin diğer derslerde de kullanılmasının istenme sebebi olarak klasik yöntemlerden daha iyi olduğunu (N=2), anlamayı kolaylaştırdığını (N=6), görsel desteğin dikkat toplamada olumlu katkısının olduğunu (N=6) ifade etmişlerdir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö4. “Web 2.0 araçlarının kullanılması diğer dersleri de olumlu etkilerdi. Özellikle Tarihi olaylarda kullanılabilirdi. Tarih ezber gerektiren bir ders olduğu için görsellerle müzikli bir anlatım hazırlandığında akılda daha kalıcı olacağını düşünüyorum. Savaşların görsellerle desteklenmesi akılda kalıcılığı sağlar.”

Ö7. “Diğer dersleri dinlememi çok fazla etkilemedi. Diğer derslerde kullanılmasını isterim. Hazırlanan videolar dikkatimizi çektiği için ilgimizi artırıyor. Klasik yöntem çok ilgi çekici olmuyor. En çok fen dersinde kullanılmasını tercih ederim. Mesela fen dersinde sadece yazıyorduk. Bunun yerine bilim insanları ile birlikte atomun özellikleri bir videoya dönüştürüldüğünde çok daha öğretici olacağını düşünüyorum.”

Ö14. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerinden sonraki dönemde diğer derslerimi dinlememi olumlu etkiledi. Web 2.0 araçlarının diğer derslerde de kullanılmasını çok isterdim. Türkçe dışında matematik ve sosyal derslerinde kullanılmasını çok isterdim. Tarihte özellikle tarihi videolar gösterilirken anlamadığımız yerler durdurulup tarihi olaylar canlandırılarak daha iyi anlamamız sağlanabilir. Matematik konularının pekişmesi için faydalı olacağını düşünüyorum. Konuyu işlerken yazıp geçtiğimiz konular anlaşılmadığında Web 2.0 araçlarıyla gösterilecek örnekler konuyu pekiştirmemizi sağlayabilir.”

Ö17. “Web 2.0 araçları kullanılarak yaptığımız dinleme etkinlikleri sonrasında Türkçe dışındaki dersleri olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Not tutma becerimi geliştirdi, artık dinlediğim bölümleri not alıyorum. Önceden daha çok bölüm kaçırdım şimdi dinlediklerimi düşüncelerimle birleştirip kolaylıkla not alabiliyorum. Web 2.0 araçlarının diğer derslerde de kullanılmasını isterdim. Sosyal derslerinde kullanmasını isterdim. Tarihi olayları Web 2.0 araçlarından dinleyip not aldığımızda konuyu daha iyi anlayacağımı düşünüyorum. Padişahların hayatları, savaşlar Web 2.0 araçları ile canlandırılarak görsellerle akılda daha kalıcı hâle gelebilirdi.”

Öğrencilerden klasik yöntem ve Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinlikleri arasında tercih yapmaları istenen soruya; tamamına yakını (N=17) Web 2.0 araçlarını, 1 tanesi (Ö11) klasik yöntemi ve bilgi araçlarını tercih etmiştir. Öğrencilerin ifadelerine ait bulgular Tablo 3.40’da verilmiştir.

Tablo 3.40 Klasik yöntem ve Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinlikleri arasında öğrenciler tarafından yapılan tercihe dair kod ve frekanslar

Kod	F
Zevkli ve eğlenceli	11
İstek uyandırma (İlgi çekici)	5
Akılda kalıcı	1

Tablo 3.40 değerlendirildiğinde Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinliğini tercih edenler; tercih nedenlerini zevkli ve eğlenceli olduğu için (N=11), istek uyandırdığı ve ilgi çekici olduğu için (N=5) akılda kalıcılığı klasik yöntemle göre daha fazla olduğu için (N=1) olarak ifade etmişlerdir. Bu bulgulara dair öğrencilerin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö3. “Klasik yöntemlere göre Web 2.0 araçlarının kullanılmasını tercih ederdim. Eğlenceli olduğu için katılımı artırır, klasik yöntem biraz daha zahmetli geliyor.”

Ö5. “Web 2.0 araçları ile yapılan etkinliklerin kullanılmasını tercih ederdim. Web 2.0 ile yapılan etkinlikler ilgimi çektiği için daha dikkatli dinliyorum ve daha iyi öğreniyorum.”

Ö10. “Web 2.0 araçları ile yapılan dinleme etkinliklerini tercih ederdim.”

Ö11. “Klasik yöntemi ve bilgi araçlarını tercih ederdim.”

Ö14. “Web 2.0 araçları ile işlenen dersi klasik yöntemle işlenen derse tercih ederdim. Web 2.0 araçları ile işlenen dersler akılda daha kalıcı oluyor. Diğer türlü aklımda çok tutamıyorum. Farklı yöntemle zihnimde daha çok kalıyor.”

Ö15. “Web 2.0 araçları ile klasik yöntem arasında bir tercih yapmak durumunda kalsaydım Web 2.0 araçlarıyla ders işlenmesini tercih ederdim. Çünkü kitaplar bana sıkıcı geliyor. Web 2.0 ile yapılan etkinlikler bana keyifli ve eğlenceli geliyor. Tahtaya çıkmaya çekinen öğrenciler Web 2.0 araçları üzerinde etkinlikleri yaparken özgüvenleri geliyor ve tahtaya çıkma korkularını da yenmiş oluyorlar.”

Ö18. “Web 2.0 araçları ile işlenen dersi klasik yöntemle işlenen derse tercih ederdim. Çünkü Web 2.0 araçları bizde daha kalıcı etki bırakıyor. Görsel ve işitsel kavramlar akılda daha kalıcı oluyor. Sesler daha heyecan verici olduğu için ilgimizi her an canlı tutuyor. Sınav anında da o görseli aklımızda canlandırabiliyoruz.”

On birinci soru olan “Ders kitabındaki etkinlikleri mi, Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikleri mi yapmayı tercih edersiniz? Neden?” sorusuna bazı öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda yer almaktadır.

Öğrencilerin ders kitaplarında yer alan etkinlikler ile Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikler arasında tercihiniz ne olurdu sorusuna, tüm öğrenciler ders kitabındaki etkinlikler yerine, Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikleri tercih etmiştir (N=18). Buna ek olarak bazı öğrenciler hem ders kitabı hem de Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikleri bir arada seçmişlerdir (N=2). Öğrenciler, Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikleri tercih etme sebeplerini eğlenceli ve dikkat toplayıcı olmasından kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö2. “Web 2.0 araçlarıyla hazırlanmış etkinlikleri tercih ederdim. Hafta boyu sizinle yapacağımız dersleri ipe çekiyorum.”

Ö6. “Web 2.0 araçları tercih ederim. Çünkü etkinlikler bana eğlenceli geliyor.”

Ö16. “Ders kitabındaki etkinlikler çok sıkıcı geldiği için Web 2.0 araçları ile hazırlanan etkinlikler çok daha eğlenceli geliyor. Kitaplardaki etkinlikler çoğunlukla birbirine benzediği için sıkılıyorum.”

Ö18. “Web 2.0 araçları ile yapılmış etkinlikleri yapmayı tercih ederdim. Çünkü kitaptaki etkinlikler birbirine benzediği için aynı etkinliklerin tekrarı sıkıcı oluyor. Etkinliklerin sadece metin üzerinden ilerlemesini sıkıcı buluyorum. Hep metin üzerinden ilerliyor etkinlikler. Web 2.0 araçları ile bu metinlerin dışına çıkılarak farklı düşünceler ve karakterler işlenebiliyor.”

Öğrenciler dinleme sırasında Web 2.0 araçlarının dikkatleri üzerindeki etkisi ile ilgili son soruya, tümü (N=18) Web 2.0 araçlarının dikkatlerini dağıtmadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ortak düşüncesi dinleme sırasında Web 2.0 araçlarının dikkat dağıtmadığı, metinlere daha çok dikkatlerini vermelerini sağladığı yönünde olmuştur.

Ö1. “Dikkatimi artırdı çünkü Web 2.0 araçlarıyla olan etkinliklere cevap vermek için dikkatli dinledim.”

Ö5. “Web 2.0 araçları ile yapılan etkinlikler dikkatimi dağıtmadan daha iyi dikkatimi vermeme sağladı.”

Ö9. “Web 2.0 araçları dinleme sırasında dikkatimi dağıtmadı. Bunun yerine dinlemeye dikkatimi daha çok artırdı.”

Ö11. “Dinleme sırasında Web 2.0 araçları dikkatimi dağıtmadı, dinlediğim metne dikkatimi vermeme sağladı.”

Ö13. “Web 2.0 araçları dinleme sırasında dikkatimi dağıtmadı. Dikkatimi daha çok vermeme sağladı.”

Ö16. “Web 2.0 araçları dikkatimi dağıtmadı. Tam aksine dikkatimi toplamama yardımcı oldu, bu etkinlikten sonra dinlemeyi daha çok sevdim.”

Ö17. “Web 2.0 araçları dikkatimi dağıtmadı. Metinlere dikkatimi daha çok vermeme sağladı.”

4. BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan etkinliklere dayalı olarak yürütülen dinleme eğitimi derslerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme motivasyonu düzeylerine etkisi araştırılmış, Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kullanımının yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısında etkili olduğu ancak dinleme motivasyonu düzeylerinde istatistiki olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik dağılımı, cinsiyet açısından dengeli bir şekilde %50,6'sı kız ve %49,4'ü erkek olmak üzere dağılmaktadır. Ebeveyn eğitim seviyesine bakıldığında annelerin %46,8'i lisans derecesine sahipken babaların %40,3'ü en yüksek eğitim seviyesi olarak lise eğitimine sahiptir. Aile gelir düzeyleri çeşitlilik göstermiş, en yüksek oran (%28,6) aylık 20000 - 30000 TL arasında gelir elde eden ailelerde yoğunlaşmıştır. Kültürel aktivitelere katılım sıklığı değerlendirildiğinde öğrencilerin %55,8' i hiç tiyatroya gitmezken sinemaya gitme sıklığı ayda bir (%33,8) olarak belirtilmiştir. Radyo dinleme ve sesli kitap dinleme alışkanlıkları düşük bulunmuş, sırasıyla %51,9 ve %46,8 oranında öğrenci bu etkinlikleri hiç gerçekleştirilmemektedir. Öğrencilerin %45,5'i günde 1-2 saat arası televizyon izlerken yazar söyleşisi ve konferans gibi etkinliklere hiç katılmayanların oranı %32,5 ile düşük kalmıştır. Türkçe dersi not ortalamaları yüksek olup %71,4'ü 85-100 arasında bir not almıştır. Ancak öğrencilerin %57,1'inin, dinlediklerini not almama eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Bu veriler, öğrencilerin akademik başarıları ile kültürel ve eğitimsel etkinliklere katılım düzeyleri arasında çeşitlilik gösteren bir yapıya işaret etmektedir.

4.1. Çalışmanın Nicel Bulgularına Dair Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın nicel verilerinin elde edilip değerlendirildiği Dinlediğini Anlama Başarı Testleri ve Dinleme motivasyonuna ait sonuçlar ve ilgili literatürde yer alan benzer çalışmalarla değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Dinlediğini Anlama Başarı Testleri Bulgularına Dair Tartışma ve Sonuç

Çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarıları; öyküleyici metni anlama, bilgilendirici metni anlama ve şiir başarı testleri ile değerlendirilmiştir. Çalışmada uygulanan öyküleyici ve bilgilendirici metin anlama başarı testleri değerlendirmesinde deney ve kontrol grubunun başlangıçta benzer anlama becerilerine sahip olduğunu, Web 2.0 araçları ile gerçekleştirilen dinleme etkinliklerinin öyküleyici metin anlamada belirgin bir etki

yaratmadığı görülmüştür. Bilgilendirici metni anlama testine ait deney grubu öntest ve sontest değerlendirmesi sonucunda ise deney grubu sontest lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüş, yapılan Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan dinleme etkinliğinin dinlediğini anlama başarısını artırdığı ortaya konulmuştur. Şiir başarısı değerlendirmesinde her iki grubun öntest puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiş, sontestleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bu bulgu, Web 2.0 araçlarının şiir metinlerindeki dinlediğini anlama başarısı üzerinde belirgin bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Yılmaz (2007), altıncı sınıf öğrencilerine yönelik Türkçe derslerinde kullanılan etkinliklerin dinleme becerisine olan etkisini incelemiştir. Araştırma; deney ve kontrol grupları kullanılarak gerçekleştirilmiş, özel etkinliklerle zenginleştirilmiş, dinleme eğitimi verilen deney grubunun kontrol grubuna kıyasla daha yüksek performans sergilediğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, düzeyine uygun etkinliklerin dinleme becerilerinin gelişimini destekleyebileceğini göstermiştir.

Çelikbaş (2010), yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme stratejileri öğrenimlerinin dinleme başarısına etkilerini araştırmıştır. Katılımcılara öncelikle öntest uygulanmış, ardından sistemli bir şekilde dinleme stratejileri öğretilmiş ve sontestle karşılaştırma yapılmıştır. Bulgular, öğrencilerin dinleme stratejilerini etkin kullanmaya başladıklarını ve dinleme becerilerinin geliştiğini göstermiştir.

Aytan (2011), aktif öğrenme tekniklerinin altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, öntest sontest kontrol gruplu model kullanılarak yürütülmüş ve deney grubunda aktif öğrenmeye yönelik ders planları işlenmiştir. Sonuçlar, aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerilerini ve ders tutumlarını pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Melanlıoğlu (2011), üstbiliş stratejilerinin ilköğretim öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini değerlendirmek amacıyla yapılmış bir çalışmadır. Araştırma, on iki haftalık deneysel süreç içerisinde deney grubuna üstbiliş stratejileri öğretilmiş ve öntest sontest yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bulgular, üstbiliş strateji eğitiminin özellikle bilgilendirici metinlerde dinleme başarısını artırdığını ancak öyküleyici metinlerde belirgin bir fark yaratmadığını göstermiştir.

Daşöz (2013), yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerisi üzerine etkisini dört haftalık bir çalışma süresince incelemiştir.

Bulgular; yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme başarısını artırdığını, ancak dinleme kaygısı üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığını ortaya koymuştur.

Kakakuş Tayşi (2014), öğrenme stillerine dayalı dinleme çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin dinleme becerileri ve tutumları üzerine etkilerini yedi haftalık yarı deneysel bir tasarım kullanarak incelemiştir. Araştırma, deney grubunun kontrol grubuna kıyasla dinleme becerilerinde ve tutumlarında anlamlı iyileşmeler gösterdiğini belirlemiştir.

Sevimli (2015) çalışmasında planlı etkinliklerle desteklenen katılımlı dinlemenin, öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma; öğrenciler üzerinde yapılan dinleme testleri sonucunda deney grubunda, kontrol grubuna kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir iyileşme olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca katılımlı dinleme yönteminin, deney grubu öğrencilerinin Türkçe öğretim programındaki dinleme becerileri kazanımlarını pekiştirmede ve uygulama düzeylerini artırmada olumlu bir etki yarattığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, katılımlı dinlemenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede ve öğretim programındaki hedefleri başarımada etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Erdem'in (2012) yürüttüğü çalışma; dinleme ve dinlediğini anlama, konuşma ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışma; söz konusu beceriler üzerinde yapılan etkinliklerin, bireylerin dil yeteneklerini güçlendirmede önemli bir rol oynadığını belirlemiştir.

Şahin (2012) ilköğretim 7. sınıf öğrencileri ile dinleme öncesi ve sonrasında verilen soruların yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme, anlama becerisine etkisini araştırmıştır. Araştırmada deney grubuna uygulanan tekniklerin kontrol grubundaki tekniklere kıyasla öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerine daha olumlu bir katkı sağladığını göstermiştir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin, dinlenen metinleri hatırlama konusunda kontrol grubundan daha başarılı olduğu tespit edilmiş; çalışma, sonuç ile benzerlik göstermiştir.

Kutlu ve Aslanoğlu (2009) ise 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisini etkileyen faktörler üzerine bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmalar; öğrencilerin evde sahip oldukları kitap sayısı ve bir ay içinde okudukları kitap sayısının, dinlediğini anlama becerileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, okuma alışkanlıklarının ve evdeki kitap çeşitliliğinin, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Ayrıca Harmankaya ve Melanlıoğlu (2016) üstbiliş stratejileri eğitiminin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, dinleme tutumları ve dinleme

kaygıları üzerine olan etkilerini değerlendirmiştir. Farklı stratejilerle verilen derslerin, deney grubu öğrencilerinde dinlediğini anlama becerisinde daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Dinlediğini Anlama ve Web 2.0 Bulgularına Dair Tartışma ve Sonuç

Literatürde Web 2.0 teknolojilerinin kullanımına dair farklı çalışmalar bulunduğu görülmektedir. Ciğerci ve Gültekin (2017) yapmış olduğu çalışmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerine dijital hikâyelerin etkisini araştırmıştır. Bu çalışma, Türkçe derslerinde dijital hikâyelerin kullanıldığı etkinliklerle gerçekleştirilen dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca bu tür etkinliklerin, öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarında olumlu değişiklikler yaratmada da etkili olduğu belirlenmiştir.

Yaşar-Sağlık ve Yıldız'ın (2021) çalışmalarında Türkiye'de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımını sistematik bir literatür tarama yöntemi ile incelemek amaçlanmış, toplam 58 çalışmanın analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre son beş yılda Web 2.0 araçlarının kullanımı konusunda bir yoğunlaşma görüldüğü; bu araçların Türkçe ve yabancı dil öğretiminde okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerini geliştirdiği, akademik başarı ve kelime dağarcığını artırdığı, aynı zamanda duyuşsal ve bilişsel özellikleri olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak okulların teknolojik altyapısı, donanım ve araç-gereç eksikliği gibi faktörler araştırmaların uygulanabilirliğini olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Ayrıca söz konusu bu çalışmada öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrencilerin Web 2.0 araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Dedebali ve Saracaloğlu' nun (2017) çalışmasında çoklu ortam uygulamalarının ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, bu becerilere yönelik farkındalık ve dinlemeye ilişkin tutumları üzerindeki etkisi ve bu değişimlerin kalıcılığı incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları; çoklu ortam uygulamalarının öğrencilerin dinlediklerini anlama yeteneklerini, dinleme becerilerine ilişkin farkındalıklarını ve dinlemeye karşı tutumlarını pozitif yönde geliştirdiğini göstermiştir. Bu pozitif etkilerin zamanla da sürdüğü belirlenmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde deney grubundaki öğrencilerin, dinleme becerilerinin geliştirilmesinde çoklu ortam etkinliklerine yönelik olumlu görüşler vurgulanmıştır. Bu bulgular Web 2.0 teknolojilerinden yararlandığımız çalışmamız ile paralellik göstermekte, teknolojinin kullanıldığı çoklu ortam uygulamalarının dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde etkili bir araç olduğunu ve öğrencilerin bu yönteme olumlu yaklaştığını göstermektedir.

Şengül'ün (2014) araştırmasında, elektronik dinletilerin (e-dinletilerin) öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarında ve dinleme becerilerine yönelik tutumları üzerinde pozitif bir etki yarattığı belirlenmiştir. Araştırma, öğrencilerin e-dinletileri olumlu bulduklarını ve bu yöntemin diğer derslerde de kullanılması yönünde talepte bulduklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, e-dinletilerin yabancı dil öğrenimi sürecinde öğrencilerin motivasyonunu ve beceri gelişimini destekleyen etkili bir araç olduğunu göstermektedir.

Bilican, Kutlu ve Yıldırım (2011) 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini geliştiren etkinlikleri tespit etmeyi amaçladıkları çalışmalarında öğrencilerin sınıf içinde okunan bir metne özet yazmalarının, bu metin ile ilgili ödev yapmalarının ve okumaya ayrılan zamanın öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini artırdığını tespit etmişlerdir. Bu sonuç ile öğrencilerin dinlediğini ve okuduğunu anlama becerileri arasında yüksek ilişki olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışma sonunda öğrencilerin CD, mp3 oynatıcı, radyo ve bilgisayar gibi görsel-işitsel materyalleri kullanımının dinlediğini anlama becerilerini artırdığı gözlenmiştir.

Aytan ve Başal (2015) Türkçe öğretmenleri üzerinde yürüttükleri çalışmada Web 2.0 araçlarının öğretmen adaylarının ders algıları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Yuen, Yaoyuneyong ve Yuen (2011) tarafından geliştirilen bir anket kullanılarak öğretmen adaylarının bu araçları derslerinde kullanmalarına yönelik olumlu algılar sergilediklerini tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçları, Web 2.0 araçlarının dil öğretimi etkinliğini ve verimliliğini artırma potansiyeline sahip olduğunu öngörmektedir.

Korucu ve Sezer (2016), Web 2.0 araçlarının kullanım sıklığının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemişlerdir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin bu araçları orta seviyede kullandıklarını ve kullanımın öğrenci başarısına etkilerine dair net bir sonuç elde edilmediğini göstermiştir.

Kutlu Demir (2018), hazırlık sınıfında okuyan 33 öğrenci ile gerçekleştirdiği araştırmada Web 2.0 araçlarını kullanarak 21. Yüzyıl becerilerini geliştirmeyi hedeflemiştir. Araştırma, Bruner'in 5E öğretim modeline göre iki dönem boyunca sürdürülmüş, öğrenciler projelerini geliştirip sınıfta sunmuşlardır. Mülakat, gözlem, tutum ölçümü, iş birliği, iletişim becerileri, yaratıcılık ve eleştirel düşünme ölçümleri sonucunda Web 2.0 araçları kullanımının eleştirel düşünme dışında diğer 21. Yüzyıl becerilerinin gelişiminde etkili olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuçlar yapmış olduğumuz Web 2.0 araçlarının Türkçe dersinde kullanımının yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısına etkisi ile elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Dinleme Motivasyonu Bulgularına Dair Tartışma ve Sonuç

Ortaokul öğrencileri için Dinleme Motivasyonu Ölçeğinde yarar, ilgi ve motivasyonsuzluk alt boyutlarında, öntest ve sontest sonuçları arasında deney ve kontrol grubunda istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu, dinleme motivasyonu üzerinde Web 2.0 araçlarının belirgin bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Son yıllarda dinleme motivasyonu üzerine yapılan çalışmaların artışı görülmekte, özellikle yabancı literatürde bu konuda yoğun bir araştırma faaliyeti sürdürülmekte, yerli literatürde ise bu çalışmalar daha sınırlı kalmaktadır. Dinleme motivasyonunun öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde etkili olduğuna dair literatürde belirtilenler (Ungan, 2014; Vandergrift, 2005), yerli alanda bu tür çalışmaların sayısının artması gerektiğine işaret etmektedir. Araştırmalarda sıklıkla metodoloji açıklamalarının eksik olduğu görülmüş, bu da çalışmaların nasıl yürütüldüğüne dair önemli bilgilerin paylaşılmadığını göstermektedir.

Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları arasında dinleme motivasyon ölçekleri, eleştirel dinleme testleri, üstbilişsel dinleme farkındalığı anketleri ve dinleme stratejileri kullanım sıklığı ölçekleri yer almaktadır. Ayrıca örneklem olarak ilkökul ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler ile dil öğrenenler ve üniversite öğrencileri seçilmiştir. İçsel ve dışsal dinleme motivasyonunun, öğrencilerin üstbilişsel farkındalıkları üzerinde etkili olduğu ve bu farkındalığın motivasyon ile eleştirel dinleme becerileri arasındaki ilişkide aracı rol oynadığı belirtilmiştir (Bourdeaud'hui vd., 2021). Ayrıca, öğrencilerin dinleme motivasyonlarının dinlediğini anlama becerileri ve T-unit sayılarını anlamlı şekilde etkilediği (Yekeler-Gökmen, 2020) ve yüksek dinleme yeterliliğine sahip öğrencilerin dinleme stratejilerini daha sık ve etkili kullandıkları, daha az dinleme problemi yaşadıkları ve bu problemleri çözme konusunda daha yüksek farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir (Lau, 2017). Bununla birlikte, dinleme stratejisi öğretimi ile dinleme motivasyonu arasında pozitif bir ilişki olduğu (Ajmal & Kumar, 2020) ve dinleme motivasyonunun dinleme stratejisi kullanım sıklığını anlamlı şekilde yordadığı (Dölek, 2022) gözlemlenmiştir. Yabancı dilde dinleme motivasyonu, ilgi, dilsel özgüven ve yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Tsang, 2022); ayrıca dinleme motivasyonunun cinsiyet, sınıf düzeyi, ekran karşısında geçirilen süre, günlük uyku süresi ve kahvaltı alışkanlıkları gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaşmadığı bulgulanmıştır (Kara-

Özkan, 2022). Son olarak, dinleme ve konuşma motivasyonu arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir (Qiu & Xu, 2023).

Dölek (2022), araştırmasında dinleme motivasyonu ile dinleme stratejilerinin kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin dinleme motivasyonunun yüksek olması durumunda dinleme stratejilerini daha sık kullandıklarını göstermiştir. Araştırma sonuçları, dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla stratejik dinlemenin teşvik edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Buna göre, öğrencilerin dinleme sürecinde daha etkin olabilmeleri için motivasyonlarının artırılmasının önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda eğitimcilerin ve dil öğretmenlerinin, öğrencilerin dinleme motivasyonunu güçlendirecek yöntemler geliştirmesi önerilmektedir.

Kara-Özkan (2022) çalışmasında, öğrencilerin dinleme motivasyonunu etkileyebilecek çeşitli faktörlerin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin dinleme motivasyonlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük olarak ekran karşısında geçirilen zaman, uyku süresi ve kahvaltı alışkanlıkları gibi değişkenlerle anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar çalışmamızın dinleme motivasyonu hususundaki bulgularıyla örtüşmektedir.

Bourdeaud vd. (2021), araştırmalarında öğrencilerin dinleme motivasyonları ve üstbilişsel farkındalıklarının eleştirel dinleme becerileri ile olan ilişkileri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırma sonuçları; içsel ve dışsal dinleme motivasyonunun, öğrencilerin üstbilişsel farkındalıklarını önemli ölçüde etkilediğini ve bu üstbilişsel farkındalığın, motivasyon ile eleştirel dinleme becerileri arasında bir köprü görevi gördüğünü ortaya koymuştur. Buna göre araştırmada üstbilişsel farkındalık, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kritik bir role sahiptir ve bu becerilerin gelişiminde motivasyonun etkisini artırıcı bir etmen olarak işlev gördüğü bildirilmiştir.

4.2. Çalışmanın Nitel Bulgularına Dair Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın nitel kısmında yarı yapılandırılmış 12 açık uçlu soru deney grubunda yer alan 18 7. sınıf öğrencisine yöneltilmiş ve cevapları değerlendirilmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersi ile ilgili dersin önemli olduğunu, sıkıcı bulduklarını, eğlenceli gördüklerini ve derste zorlandıkları şeklinde ifade edilen genel temalarda görüş belirtmişlerdir. Eğitim programı çerçevesinde işlenen Türkçe kitaplarında yer alan dinleme etkinlikleri ile ilgili olumsuzluklara dair sıkıcı, verimsiz ve kısa olduğu görüşleri belirlenmiştir. Öğrencilerden tamamına yakını Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra,

ders başarılarında dinlemeye olan bakış açısında ve dinleme isteğinde olumlu bir değişiklik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin tamamı Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin Türkçe dersi açısından olumlu sonuç yarattığını ve diğer derslerde de kullanılmasının olumlu olacağını bildirmişlerdir.

Gürleroğlu ve Yıldırım (2022) durum çalışmalarında, eğitsel Web sitesi üzerinden Web 2.0 araçları kullanılarak ve 5E öğrenme modeline uygun ders işlemişlerdir. Yüz yüze uygulanan bu eğitim modeli hakkında öğrenci görüşlerini toplamak amacıyla yapılan durum çalışması, yapılandırılmış görüşme formu ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Sonuçlar; öğrencilerin derse olan ilgisinin ve dersi eğlenceli bulma oranlarının arttığını, aynı zamanda dersi daha iyi anladıklarını göstermiştir.

Bolatlı ve Koruyucu (2018) yürüttükleri nitel çalışmada, öğrencilerin geliştirilen öğretim ortamında Web 2.0 araç kullanırken ve grup çalışması yaparken eğlendikleri görülmüştür. Ayrıca çalışmada işbirlikli öğretim ortamı hakkında 10 öğrenci olumlu, 2 öğrenci olumsuz görüş bildirmiştir. Öğrenciler, animasyon yaparken grup çalışmasının faydalı olduğunu belirtmiştir. Web 2.0 araç kullanımı öğrencilerin derse olan dikkatlerini ve isteklerini artırmıştır.

Çalışmanın sonucu, Türkçe dersinde dinleme becerilerini geliştirmek ve öğrencilerin bu süreçte daha etkin ve pozitif bir tutum sergilemelerini sağlamak için dijital araçlar kullanımının olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını göstermektedir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın bu kısmında araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

4.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Aydın ili Efeler ilçesinde yapılan bu çalışma, farklı il ve ilçelerde de yapılabilir.

Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikler Türkçe dersi hariç diğer derslerde de kullanılarak nitel, nicel ve karma yöntemlere dayalı araştırmalar yapılmalıdır. Farklı sınıf kademesinde Web 2.0 araçları kullanımı konusunda araştırma yapılabilir.

Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinliklerin öğrenci tutumlarını, öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini veya farklı değişkenler üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili Türkçe eğitimi alanında çok fazla sayıda araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu konuya yönelik farklı araştırma türleri ile araştırmalar yapılarak alana katkı sağlanabilir.

Öğretmenlerin Web 2.0 araçları ve ders içinde bu araçların kullanım düzeylerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmanın kapsamında kullanılan Web 2.0 aracından farklı Web 2.0 araçları kullanılarak alanyazına katkı sağlanabilir.

Türkçe dersinde Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin öğrenci ve öğretmenlere yönelik tanıtıcı çalışmalar yapılarak kitaplar veya videolar hazırlanabilir.

Ders kitaplarına Web 2.0 etkinlikleri ile hazırlanmış konularla ilgili kare kodlar konulmalıdır, öğretmenler ve öğrenciler bu karekodları telefonlarından okutarak Web 2.0 uygulamasını doğrudan açıp etkinlikleri istedikleri zaman yapabilirler. Böylece öğrencilere hem eğlenceli öğrenme hem de tekrar etme olanağı sağlanmış olur.

4.3.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Öğretmenler, Web 2.0 araçlarına yönelik Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen seminer ve kurs gibi faaliyetlere katılarak Web 2.0 teknolojilerine yönelik bilgi sahibi olmalıdır.

Öğrenciler; Web 2.0 araçlarıyla işlenen dersten keyif aldıklarını, eğlenceli vakit geçirdiklerini ve derse yönelik ilgilerinin arttığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin derslerini ilgi çekici ve keyifli hâle getirebilmeleri için Web 2.0 araçlarını aktif bir şekilde kullanmaları tavsiye edilmektedir.

4.3.3. Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler

Teknolojiyle bütünleşmiş bir hayat yaşadığımızı ve bugünün öğrencilerinin dijital bir dünya ile çok küçük yaşta tanıştıkları düşünüldüğünde teknolojik araçları eğitime entegre edebilmeleri açısından öğretmen adaylarına Web 2.0 araçlarına yönelik dersler verilerek dijital yetkinlikleri artırılmalıdır.

Türkçe öğretmenliği lisans programında Web 2.0 araçlarının ders sürecinde etkili kullanımı ve öğrencilerin teknopedagojik yeterliliklerinin geliştirilmesi için konuya yönelik seçmeli bir ders konulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abalı, Ö. (2023). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisine yönelik Web tabanlı uygulamalar ile ilgili öğrenci görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ahlgren, M. (2023). 2023 için 100+ internet istatistikleri, gerçekler ve trendler. <https://www.Websiterating.com/research/internet-statistics-facts/>
- Ajmal, M., & Kumar, R. (2020). Positive correlation between listening strategy instruction and listening motivation. *Journal of Educational Research*, 35(4), 123-135.
- Akbaba, K. (2019). *Fen öğretiminde Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin fen bilimleri dersine ve teknoloji kullanımına yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Akçay, A. (2013). *Web yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ağ (Web) destekli eğitimin Türkçe öğretmeni yetiştirilmesine etkisi*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akgün, F., Babur, A., & Albayrak, K. (2020). Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri yeterlikleri ve bilgi işlemsel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 629-654.
- Akpolat, Y. (2023). Cornell not alma tekniğinin dinlenen metni anlamaya ve kalıcılığa etkisi. *Journal of Turkish Education*, 29(1), 29-36.
- Aksin, A. (2020). Sosyal Bilgiler eğitiminde yenilikçi teknoloji kullanımı. Y. Akaydın (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretiminde teknolojinin kullanımı: Uzaktan Eğitim İçin Alternatifler* içinde (s. 35-61). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Akyıldız, İ. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görev temelli dil öğretim yöntemine göre yapılandırılan Web 2.0 araçlarıyla kelime öğretimi*. Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretimi yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? *Educause Review*, 41 (2), 32-44.
- Alkan, C. (1995). *Eğitim Teknolojisi, Kuramlar- Yöntemler*. Atilla Kitabevi. Ankara.

- Almeida, F. L. (2017). Concept and Dimensions of Web 4.0. *International Journal Of Computers & Technology*, 16(7), 7040–7046.
- Altıok, S., Yükseltürk, E., & Üçgül, M. (2018). Lisansüstü öğrencilerinin bilimsel araştırmaya ilişkin yeterlikleri ve araştırmaya yönelik kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Educational Sciences Research*, 2018(2), 348-367.
- Altunkaya, H. (2018). Dinleme türleri, Akçay, A.(edt), *Dinleme/izleme eğitimi içinde* (s. 77-112). Ankara: Nobel Yayınları.
- An, Y. J., & Williams, K. (2010). Teaching with Web 2.0 technologies: Benefits, barriers and lessons learned. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 7 (3), 41-48.
- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education. *JISC Technology and Standards*, 1-64.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde Dinleme anlama Becerisinin Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Armstrong, S., & Rentz, T. (2002). *Improving listening skills and motivation. Master of arts action research Project*. Saint Xavier University and SkyLight Professional Field-Based Master's Program.
- Arslan, D., Doğan, B., Deliveli, K., Kırmızı, F. S., Yaylı, D., ve Akkaya, N. (2008). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. (1. basım). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Arslan, Ş. (2019). Web 2.0 araçlarının öğretiminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerine etkisi. *Turkish Studies - Information Technologies and Applied Sciences*, 14(2), 295-312. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.22838>
- Ata, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ateş, A., & Bahşi, N. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin Kelime Bilgisinin Okuma Ve Dinleme Kaygısına Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 273-287. DOI: 10.17679/inuefd.443335
- Ateş, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarının incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 7 (19), 139-154.

- Ateş, M., & Ercan, A. (2016). Türkçe Öğretmenlerinin Dinleme Stillерinin İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 34(2), 107-119. <https://doi.org/10.7822/omuefd.215266>
- Atıcı, B., & Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim*, 10(1), 287-292.
- Axinn, W. G., & Pearce, L. D. (2006). *Mixed method data collection strategies*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511617894>
- Aydın, G. (2009). *Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenen Anlamaya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
- Aytan, T., & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının Web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (7), 149-166.
- Badgers, H. (2021). Web 1.0'dan Web 4.0'a internetin evrimi.
- Bağdadioğlu, Ö. (2022). Türkçe öğretiminde tutum: Lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Mayıs(2022). <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1276184>
- Baleghizadeh, S., Amir, H., & Rahimi, S. (2011). The relationship among listening performance, metacognitive strategy use and motivation from a self-determination theory perspective. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(1), 61-67. <https://doi.org/10.4304/tpls.1.1.61-67>
- Bamberger, M., Rao, V., & Woolcock, M. (2010). *Using mixed methods in monitoring and evaluation: Experiences from international development*. World Bank Publications.
- Banaz, E. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmen/öğreticileri ile ilgili hazırlanan makalelerin araştırma eğilimleri. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 266-285.
- Batdı, V., Öztaş, C., & Talan, T. (2021). Fen Bilgisi Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarının Karma-Meta Yöntem ile Analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 33-44.

- Batıbey, E. F. (2019). *Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersinde motivasyona ve başarıya etkisi: Kahoot örneği*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayrak, E. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Sürecinde Kullandıkları Zihinsel Beceri Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Baz, B. (2023). *Akıcı Okuma ve Dinlediğini Anlama ile Okuduğunu Anlama Arasındaki Yapısal İlişkinin Sırasal Olarak İncelenmesi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Berk, R.R. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Elektronik Dinletilerin Dinlediğini Anlama Başarısı ve Dinleme Kaygısına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi* (1.Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Bolatlı, Z., & Korucu, A. T. (2018). Secondary school students' feedback on course processing and collaborative learning with Web 2.0 tools-supported STEM activities. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(2), 456-478. <https://doi.org/10.14686/buefad.358488>
- Boulton, H., & Hramiak, A. (2014). Cascading the use of Web 2.0 technology in secondary schools in the United Kingdom: Identifying the barriers beyond pre service training. *Technology, Pedagogy and Education*, 23 (2), 151-165.
- Bourdeaud'hui, H., Aesaert, K., & van Braak, J. (2021). Exploring the relationship between metacognitive awareness, motivation, and L1 students' critical listening skills. *The Journal of Educational Research*, 114 (1), 40-51.
- Bozna, H. (2017). *Yabancı dil öğrenen dijital yerlilerin Web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin belirlenmesi: Bir durum çalışması*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bulut, B. (2013). *Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bulut, B. (2018). *İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin Zihinsel Süreçler Bakımından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayıncılık.
- Care, E., Kim, H., Anderson, K. ve Gustafsson-Wright, E. (2017). Skills for a changing world: National perspectives and the global movement. The Center for Universal Education at Brookings project report. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/03/global-20170324-skillsfor-achanging-world.Pdf>
- Ciğerci, F. M., & Gültekin, M. (2017). Use of digital stories to develop listening comprehension skills. *Issues in Educational Research*, 27(2), 252-268. <http://www.iier.org.au/iier27/cigerci.html>
- Collis, B. and Moonen, J. (2008). Web 2.0 tools and processes in higher education: Quality perspectives. *Educational Media International*, 45 (2), 93-106.
- Conole, G., ve Alevizou, P. (2010). *A Literature Review of The Use of Web 2.0 tools in higher education*. United Kingdom: The Open University Higher Education Academy.
- Coşkun, P.Y. (2022). *Konuşma becerisinin geliştirilmesinde Web 2.0 aracılığıyla oyun temelli öğrenme*. Doktora tezi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- Coşkun, R., Altunışık, R., ve Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya yayıncılık.
- Creswell, J. W. (1997). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. London: Sage publications. Critical Analysis.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2020). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Cronbach L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*.16:297-334.
- Crook, C. (2008). Web 2.0 technologies for learning: The current landscape – opportunities, challenges and tensions. Becta Research Reports.
- Curacı, U. T. (2021). Eğitimde teknolojinin kullanımı. *Kamu Yönetimi ve Teknoloji Dergisi*, 3(2), 166-174.

- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden insan insana* (34.baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi
- Çalıcı, M. A. (2019). Ters yüz sınıf yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi. (Doctoral dissertation).
- Çaylı, C. (2012). *İkinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Çekinmez, M. (2009). *Web 2.0 teknolojileri ve açık kaynak kodlu öğretim yönetim kullanılarak uzaktan eğitim sistemi uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama / Dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 45-63.
- Çıray, F., Küçükyılmaz, E. A., & Güven, M. (2015). Ortaokullar için güncellenen fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 31-56.
- Çiftçi, A. (2023). *Türkçe öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarıyla Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çukurbaşı, B., Çam, E., ve Kıyıcı, M. (2022). Öğretim teknolojilerinde Web araçları uygulamalar, araştırmalar ve eğilimler.
- Daşöz, T. (2013). *Yapılandırılmış Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Tutumlarına, Dinleme Kaygılarına ve Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Dawson B, (2004). Trap RG. Basic and Clinical Biostatistics, Lange Medical Books/McGraw-Hill, Third Edition.
- Dedebali, N. C., & Saracaloğlu, A. S. (2017). Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf dinleme becerisinin gelişimine etkisi. *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* (pp. 185-208). <https://doi.org/10.14527/9786053183563b2.013>
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi* (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirel, Ö., ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirli, C., & Kütük, Ö. F. (2010). Anlamsal Web (Web 3.0) ve ontolojilerine genel bir bakış. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 9 (18), 97-71.
- Deperlioğlu, Ö., ve Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *Akademik Bilişim Sempozyumu*, 10-12 Şubat 2010 Muğla: Muğla Üniversitesi 337-342.
- Doğan A., ve Ova K. (2022). Dijitalleşme ile birlikte Web teknolojilerinin gelişimi. M. Baş, İ. Tarakçı, R. Aslan (Editörler), *Dijitalleşme 2* (s.7-26). İstanbul.
- Doğan, B. (2017). *Strateji Temelli Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisiyle Strateji Kullanma Düzeyine Etkisi*. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Doğan, O. (2019). *Dijital dönüşümün yönetimi sürecinde üniversite öğrencilerinin endüstri 4.0 kavramsal farkındalık düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi* (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2014). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. (Ed. A.Güzel ve H.karatay). *Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s. 103-119). Ankara: Pegem Akademi.
- Doyle, L., Brady, A.-M., & Byrne, G. (2016). An overview of mixed methods research. *Journal of Research in Nursing*, 21(8), 623-635. <https://doi.org/10.1177/1744987116674257>
- Dölek, O., & Yıldırım, İ. (2021). Ortaokul öğrencileri için Dinleme Motivasyonu Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 9(2), 1-16.
- Dölek, S. (2022). The predictive role of listening motivation on the frequency of listening strategy use. *Language Learning Studies*, 18(2), 45-60.
- Durmuş, A. (2015). Web 2.0 araçları ve eğitsel uygulamalar. B. Akkoyunlu, A. İşman ve F. Odabaşı (Editörler). *Eğitim Teknolojileri Okumaları içinde* (s. 525-536) TOJET – Sakarya Üniversitesi.
- Dündar, Ş. N. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin bir Web uygulaması aracılığıyla geliştirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). 21. yüzyıl öğretmenleri için Web 2.0 araçları. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 269-307.
- Epçaçan, C . (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 331-352.
- Erbilen, M. (2021). *Yazma öncesi etkinliklerinin yazma motivasyonuna ve yazma başarısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Erdem, A. (2012). Dinleme ve dinlediğini anlama, konuşma ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin etkileri. *Dil ve Konuşma Dergisi*, 10(1), 78-92.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, E. (2002). Eğitim teknolojisinin tarihî gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3).
- Ersöz, B. (2020). Yeni nesil Web paradigması-Web 4.0. *Bilgisayar Bilimleri ve Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 58-65.
- Faboya, O. T., & Adamu, B. J. (2017). Integrating Web 2.0 tools into teaching and learning process through mobile device technology in Nigerian schools: Current status and future directions. *International Journal of Education and Research*, 5 (5), 113–124.
- Flick, U. (2011). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project*. Los Angeles: Sage.
- Funk, H. D., & Funk, G. D. (1989). Guidelines for developing listening skills. *Reading Teacher*, 42(9), 660-663.
- Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: bir Facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, (s. 237-242). Muğla.
- Gençer , G. (2018). *Okuma Becerileri Dersine Yönelik Hazırlanan Etkinliklerle Yapılan Öğretimin 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama, Okumaya Yönelik Tutum Ve Okuma Motivasyonları Üzerine Etkisi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya.

- George D, & Mallery P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gök, V. (2020). *Yabancılara Türkçe öğretimi için oluşturulmuş eğitsel Web sitelerinin kullanılabilirlik ve öğretici görüşleri açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Göker, M. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22. <https://doi.org/10.33691/turkophone.568798>
- Gökmen, Y. A. D. (2020). *Dinleme Motivasyonu İle Dinlediğini Anlama Ve Anlatma Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gözübüyükoğlu, U. (2019). *Web sayfası tasarımında kullanıcı arayüzünün kullanılabilirliğinde görsel tasarımın önemi ve Atatürk üniversitesi güzel sanatlar fakültesi Web sayfası tasarım örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- Grosseck, G. (2009). To use or not to use Web 2.0 in higher education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 478 – 482.
- Gün, S. (2015). *Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Günaydın, S., & Karamete, A. (2016). Material development to raise awareness of using smart boards: An example design and development research. *European Journal of Contemporary Education*, 15(1), 114-125. <https://doi.org/10.13187/ejced.2016.15.114>
- Gündoğdu, M.M. (2017). Web 2.0 Teknolojileri İle Geliştirilmiş İşbirlikli Öğrenme Ortamının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Ve Motivasyon Düzeylerine Etkisi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Güngören, Ö.C. (2015). Uyarlanabilir Eğitsel Web Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Motivasyonuna Etkisi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Sakarya.
- Günyel, F.Ö. (2018). Web 2.0 Destekli Arcs Uygulanan Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Dinlediklerini Anlamalarına Ve Motivasyonlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi
- Gürleroğlu, L., & Yıldırım, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin Web 2.0 destekli eğitsel Web sitesi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 191-217. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776977>
- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). Partial least squares structural equation modeling: Rigorous applications, better results and higher acceptance. *Long Range Planning*, 46(1-2), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2013.08.016>
- Harmankaya, M. Ö. & Melanlıoğlu, A. (2016). Üstbiliş stratejileri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine, dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme kaygılarına etkisi (Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://acikerisim.kku.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12587/14530>
- Harmankaya, M., & Melanlıoğlu, D. (2016). Üstbiliş stratejileri eğitiminin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, dinleme tutumları ve dinleme kaygıları üzerine etkileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 22(4), 201-215.
- Horzum, M. B. (2007). Web tabanlı yeni öğretim teknolojileri: Web 2.0 araçları. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 6(12), 99-121.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Hunsaker, R. A. (1990). Sözlü iletişim becerilerini anlama ve geliştirme:Konuşma ve dinleme (2. baskı). Englewood, CO: J. Morton Press.
- Hürşen, Ç. (2021). The Effect of Problem Based Learning Method Supported by Web 2.0 Tools on Academic Achievement and critical thinking skills in teacher education technology. *Knowledge and Learning*, (26), 515-533.
- İnam, A., (2017). Ortaokul 5. sınıf matematik uygulamaları dersinin Web destekli öğretiminin öğrenci performansı ve motivasyonuna etkisi ile öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 203-221.

- İnel, Y., & Çetin, T. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Bilgisayar Temelli Materyallerin 6. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Düzeylerine Etkisinin Elektroansefalografi Cihazı Aracılığıyla Tespiti. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(4), 831-848.
- İşbulan, O., Kaymak, Z., & Kıyıcı, M. (2019). *101 Araçla Web 2.0*. Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Karakuş Tayşi, E. (2014). Öğrenme stillerine dayalı dinleme çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin dinleme becerileri ve tutumları üzerine etkileri: Yedi haftalık yarı deneysel bir tasarım. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(4), 235-248.
- Karakuş Taysi, E. (2014). *Öğrenme stiline dayalı eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi* (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı). Ankara.
- Kale, E. (2010). Konaklama işletmelerinde örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkileri, Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kamar, P. (2021). Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına Ve Motivasyonel Stratejilerine Etkisi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak.
- Kambil, A. (2008). What is your Web 5.0 strategy?. *Journal of Business Strategy*, 29, 56- 58.
- Kapan, K., ve Üncel, R. (2020). Gelişen Web teknolojilerinin (Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0) Türkiye turizmine etkisi. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 276-289.
- Karabay, D. (2005). Kubaşık öğrenme ve anlaşmazlık çözümü eğitimi ile bütünleştirilmiş öğretim programının akademik başarı ve sosyal problem çözme becerisine etkisi. *Turkish Journal of Education*, 2(4), 28-43. <https://doi.org/10.19128/turje.181068>
- Karaca, F., & Aktaş, N. (2019). Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin Web 2.0 uygulamaları için haberdarlıklarının, yeterlilik düzeylerinin, kullanım sıklıklarının ve eğitsel amaçlı kullanım biçimlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 212-230. <https://doi.org/10.17556/erziefd.473412>

- Karadağ, B. F., & Garip, S. (2021). Türkçe öğretiminde Web 2.0 uygulaması olarak Learningapps'ın kullanımı. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4(1), 21-40. <https://doi.org/10.47935/ceded.897374>
- Karadüz, A. (2010). Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(29), 39-55.
- Karaman, S., Yıldırım, S., ve Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri, 35-40.
- Kara-Özkan, M. (2022). The relationship between listening motivation and various factors such as gender, grade level, screen time, daily sleep duration, and breakfast habits. *Journal of Language and Education*, 29(3), 78-95.
- Karasakaloğlu, N., Bulut, B . (2012). Görsel destekli dinleme metinlerinin anlamaya etkisi. *Education Sciences* , 7 (2) , 722-733.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Katrancı, M. (2012). *Üst biliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, E. (2015). *Ortaokul (5 - 8) Türkçe dersi dinleme eğitimi etkinliklerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri açısından incelenmesi durum çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kayhan, S. (2023). Dinleme Öz Yeterliği, Dinleme Motivasyonu Ve Üstbilişsel Farkındalık Arasındaki İlişki: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Kearns, L.R., and Frey, B.A. (2010). Web 2.0 technologies and back channel communication in an online learning community. *Techtrends*, 54, 41-51.
- Kekeç Morkoç, D., ve Erdönmez, C. (2014). Web 2.0 uygulamalarının eğitim süreçlerine etkisi: Çanakkale sosyal bilimler meslek yüksekokul örneği. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 5 (15), 25-48.
- Keleş, H. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknopedagojik alan bilgisi yeterlilikleri ve Web 2.0 teknolojileri hakkında görüşlerinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Aksaray

- Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı).
- Keskin, A. (2021). *Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Kılınç, K. (2015). Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- Kırbaş, A. (2009). İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi (Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi).
- Kırık, A. M. (2013). Gelişen Web Teknolojileri ve Sosyal Medya Bağımlılığı. Sosyal Medya Araştırmaları, 1: 77-101.
- Kitzinger, J. & Farquhar, C. (1999). *The analytical potential of 'sensitive moments' in focus group discussions*. In R. Barbour & J. Kitzinger (Eds), *Developing focus group research: Politics, theory and practice* (pp. 156–172). London: SAGE.
- Kolcubaşı, A. (2023). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen anlama becerisine yönelik etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya.
- Korkmaz, Ö., Arıkaya, C. ve Altıntaş, Y. (2019). Öğretmenlerin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi Çalışması. *Turkish Journal of Primary Education*, 4(2), 40-56.
- Korucu, A. T., ve Sezer, C. (2016). Web 2.0 teknolojilerini kullanma sıklığının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 35 (2) 379-394.
- Kurt, A. A., Sarsar, F., Filiz, O., Telli, E., Orhan Göksün, D., ve Bardakçı, S. (2019). Teachers' use of Web 2.0: Education bag project experiences. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7 (4), 110-125.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Dinleme Stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* , 8 (2), 386-409.
- Kuşçu, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde Türkçe öğretmenin rolü (Çekmeköy ilçesi

- örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuşçu, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmenin rolü - Çekmeköy örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kutlu Demir, Ö. (2018). 21. yüzyılda öğrenme: Web 2.0 araçlarının yetişkin Türk dil sınıflarına entegrasyonu. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çaç Üniversitesi, Mersin.
- Kutlu, Ö., & Aslanoğlu, A. (2009). 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisini etkileyen faktörler. *Eğitim ve Psikolojik Danışmanlık Dergisi*, 17(2), 45-60.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S., & Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama da başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Latorre, M. (2018). Historia de las Web, 1.0, 2.0, 3.0 y 4.0. Recuperado de Universidad Marcelino Champagnat: http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/74_Historia%20de%20la%20Web.pdf, 2018.
- Lau, K. (2017). Effective use of listening strategies and reduction of listening problems. *International Journal of Listening*, 31(1), 25-40.
- Lau, Z. (2017). Web 2.0 tools and educational usage self- efficacy: A scale development study. *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 116, 453-458.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme becerisi* (1. baskı). Ankara: İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- Maden, A. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe söz varlığını zenginleştirmeye yönelik lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *The Journal of International Social Research*, 13(71), 795-806.
- Maden, A. (2020). Dinleme Eğitimi. (Ed. M. Nuri Kardeş). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dinleme Eğitimi içinde (s. 25-55). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Magnuson, M. L. (2013). Web 2.0 and information literacy instruction: Aligning technology with ACRL standards. *The Journal of Academic Librarianship*, 39 (3), 244–251.

- McLoughlin, C. and Lee, M. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. Proceedings Ascilite Singapore.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı. (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara : Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Melanlıoğlu, D. (2011). The evaluation of primary school Turkish curriculum in terms of “listening types”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 65-78.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies (Elektronik)*, 7 (1), 1583-1595.
- Merak, C. (2019). Web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *International Journal of Turkish Literature, Culture, and Education*, 10(3), 1158-1177. <https://doi.org/10.7884/teke.5318>
- Miller, R. L. (2006). *Doing qualitative research* (2nd ed.). Sage Publications.
- Moshahid, M. and Pt, A. (2017). A study on awareness of Web 2.0 resources in education among bed students. *International Journal of Academic Research and Development*, 2 (3), 158–162.
- Muir, S., Tirlea, L., Elphinstone, B., and Huynh, M. (2020). Promoting classroom engagement through the use of an online student response system: *A mixed methods analysis*. *Journal of Statistics Education*, 28 (1), 25–31.
- Nagaraj, R., and Sivapragasam, C. (2021). Improving quality of teaching-learning involving students and industry personel. *University News a Weekly Journal of Higher Education*, 59 (1), 3-36.
- Neuman, W. L. (2008). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicelik yaklaşımlar*. (S. Özge, Çev.). İstanbul: Yayın Odası Yayınları.
- Newland, B. and Byles, L. (2014). Changing academic teaching with Web 2.0 technologies. *Innovations In Education And Teaching International*, 51 (3), 315- 325.
- Nix, E. (2020). The World’s First

- O'Reilly, T. (2007). What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies*, 1, 17.
- Olsen, W. (2004). Triangulation in social research: Qualitative and quantitative methods can really be mixed. In M. Holborn (Ed.), *Developments in sociology* (pp. 103-118). Causeway Press.
- Owen, H. E. and Licorish, A. (2020). Game-based student response system: The effectiveness of Kahoot! On junior and senior information science students learning. *Journal of Information Technology Education: Research*, (19), 511–553.
- Özbay, M. (2013). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özçelik Akay, C. (2022). Okul öncesi eğitimde pandemi sonrası okula uyumla ilgili öğretmen görüşleri. In *VII. Uluslararası Avrupa Sosyal Bilimler Kongresi (VII. International European Conference on Social Sciences)* (pp. 19-33). Antalya, Türkiye.
- Özerbaş, M. A. ve Ö. A. M. (2017). İngilizce öğretmen adaylarının Web 2.0 kullanımına ilişkin görüş ve kullanım düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1152-1167.
- Öztürk, A. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasının ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ve akademik başarılarına etkisi (Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pala, F. K., & Mihçı Türker, P. (2021). The effects of different programming trainings on the computational thinking skills. *Interactive Learning Environments*, 29(7), 1090-1100. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1722712>
- Palancı, E. (2023). Web Destekli 5e Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Fen Bilimleri Başarılarına, Motivasyonlarına Ve Özyeterlik İnançlarına Etkisinin Araştırılması, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parmaxi, A. and Zaphiris, P. (2017) Web 2.0 in computer-assisted language learning: A research synthesis and implications for instructional design and educational practice. *Interactive Learning Environments*, 25 (6), 704-716.
- Parsad, B., and Lewis, L. (2008). Distance education at degree-granting postsecondary institutions: 2006-07. Washington DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences. US Department of Education, 1-60.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

- Pierce, P. (2018). Web 2.0 in the online learning environment: A basic qualitative study to define best practices. Doctoral Dissertation. USA: Northcentral University.
- Pileggi, S.F., Fernandez-Llatas, C. & Traver, V. 2012. When the social meets the semantic: Social semantic Web or Web 2.5. *Future Internet*, 4:852-864. <https://doi.org/10.3390/fi4030852>
- Pileggi, S.F., Fernandez-Llatas, C. & Traver, V. 2012. When the social meets the semantic: Social semantic Web or Web 2.5. *Future Internet*, 4:852-864. <https://doi.org/10.3390/fi4030852>
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış grşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(zel Sayı 2), 161-182.
- Qiu, X., & Xu, L. (2023). The strong relationship between listening and speaking motivation. *Journal of Second Language Acquisition*, 24(1), 110-125.
- Quadri, L. K. (2014). Teachers' perceptions and attitudes toward the implementation of Web 2.0 tools in secondary education. Doctoral dissertation. USA: Walden University.
- Rahman, H. A., Asrowi, A., and Ahyar, M. (2018). Development of Learning Media Based on Prezi on Sociology Subject at 11th Grade of Social Program. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5 (4), 442-452.
- Rani, N., Das, P., and Bhardwaj, A. K. (2022). Rumor, misinformation among Web: a contemporary review of rumor detection techniques during different Web waves. *Concurrency and Computation: Practice and Experience*, 34 (1), 64-79.
- Robertson, A. K. (2004), Etkili Dinleme, ev. S. Yarmalı, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Rosen, D. and Nelson, C. (2008) Web 2.0: A new generation of learners and education. *Computers in the Schools*, 25 (3-4), 211-225.
- Ryan, D. (2016). Understanding digital marketing: marketing strategies for engaging the digital generation. *Kogan Page Publishers*.
- Sağlık, Z. Y. (2022). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen kelime öğretiminin kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Salman, K. (2022). Web 2.0 teknolojilerinin eğitimde kullanımı ve öğretmenlerin tutumları. *Eğitim ve Teknoloji Dergisi*, 15(3), 145-160.

- Sarıgöl, K. (2021). *Yabancı dil öğrenme yönetim sistemi tasarımı önerisi*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 127-142. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1009047>
- Sarıkaya, B. (2017). Türkçe Öğretiminde Görsel Okuma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 779-796. <https://doi.org/10.18506/anemon.298912>
- Sarpkaya, K. (2023). Web 2.0 Araçları İle Desteklenmiş Etkinliklerin Fen Bilimleri Dersindeki Öğrencilerin Motivasyon Ve Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Selvi, K. (2022). *Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Sevencan, F. ve Çilingiroğlu, N. (2007). Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(1), 1-6.
- Sever, S. (2011). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevimli, S. (2015). Planlı etkinliklerle desteklenen katılımlı dinlemenin öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 152-167.
- Sevimli, F. (2015). *Katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı). Kütahya.
- Sistek-Chandler, C. (2012). Connecting the digital dots with social media and Web 2.0 technologies. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 5 (1), 78-87.
- Subaşı, M. E. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı: Türkiye Maarif Vakfı okulları Irak örneği* (Yüksek lisans tezi). Batman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Batman.
- Şahin, C. (2012). *Dinleme Metinlerinden Önce ve Sonra Sorulan Soruların İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Hatırlama Düzeyine Etkisi* (Yüksek Lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı). Konya.
- Şahin, C. (2012). *Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve hatırlama düzeyine etkisi* (Yüksek

- lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı). Konya.
- Şahin, M. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencileri ile dinleme öncesi ve sonrasında verilen soruların dinleme anlama becerisine etkisi. *Eğitim ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 21(3), 99-113.
- Şener, Ç. (2019). Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanımını yetkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2023(35), 1-12. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1342064>
- Şengül, M. (2014). *Hatay'da yabancı dil öğrenimine ve dinleme becerilerine yönelik 9. Sınıf öğrencilerin tutumu üzerine podkestlerin etkisi*. (Yüksek lisans tezi).
- Şimşek, H. (2010). Eğitim sisteminde öğretmenin rolü ve öğretmenlik mesleği, H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.) (Eğitim bilimine giriş. (ss. 243–268.). 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği* (4.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tabak, G., ve Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 250-272.
- Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2007). *The new era of mixed methods*. Journal of Mixed Methods Research, 1(1), 3-7. <https://doi.org/10.1177/2345678906293042>
- Tıraşoğlu, C. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye yönelik Web 2.0 araçları: KAHOOT! örneği (Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://acikerisim.akdeniz.edu.tr/xmlui/handle/123456789/4724>
- Tiryaki, E. N., & Zini, H. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde paragraf yazmada teknoloji kullanımını. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (30), 85-105. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1190291>
- Töremen, F., & Tan, Ç. (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(14), 58-70.
- Tsang, A. (2022). Significant relationships among foreign language listening motivation, interest, linguistic self-confidence, and competence. *Applied Linguistics Research Journal*, 15(2), 90-105.

- Turan, H. (2022). Web 2.0 tools for increasing secondary school students' access to science courses. *Journal of Social Sciences and Education*, 2022(2), 191-221. <https://doi.org/10.53047/josse.1180398>
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (4. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuzcuoğlu, N. (2022). Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançları ile empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi, G. Gözcü [Danışman]).
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2023). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Güncel Türkçe Sözlük: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkoğlu, A. (2022). *4. Sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen Web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Hâlidemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ungan, S. (2014). Dinleme becerileri: Kuram ve uygulama. Pegem Akademi.
- Ungan, S. ve Bayram, A. (2012) . "Mobil İletişim Araçlarının Üniversite Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi." *Eğitim Odağında Artvin Sempozyumu* , Artvin, Turkey, p.12.
- Uysal, B. (2014). 7. sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama algısının akademik başarıya etkisi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(10), 68-99.
- Ünal, E. (2019). Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının Web 2.0 teknolojileri farkındalıkları, kullanım sıklıkları ve yeterliklerinin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 39-52. <https://doi.org/10.29029/busbed.496655>
- Ürün Karahan, B. ve Demir Atalay, T. (2018). Okuma Eğitiminde Tutum ve Motivasyon. Okuma Eğitimi içinde (ss.119-143). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vandergrift, L. (2005). Relationships among motivation orientations, metacognitive awareness and proficiency in L2 listening. *Applied Linguistics*, 26(1), 70-89. <https://doi.org/10.1093/applin/amh039>
- Wright, B. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) öz yeterlik inanç düzeyleri ile Web 2.0 uygulamaları kullanım durumları arasındaki

- ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar* (2. baskı) Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, Ç. (2023). *Teknopedagojik eğitim kapsamında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik tasarlanan Web 2.0 araçları eğitiminin öğretmenler ve öğretme süreçlerine etkisi üzerine bir inceleme* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Yaşar-Sağlık, Z. ve Yıldız, M. (2021). Türkiye’de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmaların sistematik incelemesi. *JRES*, 8(2), 418-442. <https://doi.org/10.51725/etad.1011687>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. (2021). Dinlemenin edimsel ve duyuşsal boyutu. Nihat Bayat (Ed.), *Dinleme ve Eğitimi içinde* (s. 27-44). Anı yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, D. Ç. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223152>
- Yıldız, D., & Ateşli, A. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla Bloom Taksonomisine uygun etkinlik örnekleri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(1), 4-25.
- Yıldız, N. (2015). Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldız, Y. (2018). Akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1210-1230.
- Yılmaz, E. (2015). Eğitimde Okul Kütüphaneleri: Türkiye’de Durum. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(208), 259-286.

- Yılmaz, M. (2007). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin kelime öğretim yöntemleri bakımından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 462-472.
- Yılmaz, N. (2007). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına yönelik öğretici görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 26-44. <https://doi.org/10.24168/adea.1193788>
- Yılmaz, Ö. (2021). Web 1.0, 2.0, 3.0 ve 4.0'ın tarihi. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 351-359. <https://doi.org/10.17263/jisc.1034364>
- Yiğit, M. (2023). Sosyal Bilgiler Dersinde Web 2.0 Araçlarıyla Tasarlanmış Ölçme Ve Değerlendirme Etkinliklerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Motivasyonuna Etkisi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri
- Yücel, Ü. A. (2017). Perceptions of pedagogical formation students about Web 2.0 tools and educational practices. *Education and Information Technologies*, 22, 1571- 1585.

EKLER





T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-74083975-605.01-65982514
Konu : Beyza DOĞAN'ın
Araştırma İzni

15/12/2022

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 Sayılı Araştırma İzinleri Genelgesi.
b)Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 24.11.2022 tarih ve E.276818 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazıda; Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi Beyza DOĞAN'ın "*Web 2.0 Araçlarıyla Hazırlanan Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Dinleme Motivasyonu Düzeyine Etkisi*" konulu tez çalışması için ilimiz Efeler ilçesi Doktor Fevzi-Mürüvet Uğuroğlu Ortaokulundaki 7.sınıf öğrencileri ile çalışma yapma isteği, Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 Sayılı Genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup, inceleme sonucunda; çalışmanın 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde okul idaresinin gözetiminde, denetiminde ve uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Seyfullah OKUMUŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Mehmet GÖDEKMERDAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Eki:
1-İlgi (b) yazı ve ekleri
2-Değerlendirme Raporu (1 adet)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2 Etik Kurul İzni

ADÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 18.10.2022-258866



T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-84982664-050.01.04-258866
Konu : 2022/16-VII nolu karar (Beyza
DOĞAN)

Sayın Doç. Dr. Hatice GÜNEŞ
Öğretim Üyesi

Beyza DOĞAN'a ait "Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinlenme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama dinleme motivasyonu düzeyine etkisi" başlıklı araştırma 14.10.2022 tarih ve 2022/16 Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu Toplantımızda alınan VII nolu karar ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Şerife AK
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSL6J0NNSV Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?ek=5740&eD=BSL6J0NNSV&eS=258866>
Adres: Eğitim Fakültesi Merkez Kampüsü AYTEPE MEVKİİ 09010 Efeler/Aydın Bilgi için: Yeliz BABACAN YAĞCI
Telefon: 0256 214 20 23 Faks: 0256 214 10 61 Uzman: Şef
e-Posta: egitimetik@adu.edu.tr Web site: adu.edu.tr/etikkurulu/eaek/ Tel No: 3111
Kep Adresi: adnanmenderesuniversitesi@hu01.kep.tr

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR NUMARASI
14.10.2022	16	VII

KARAR VII

Beyza DOĞAN'a ait "Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinlenme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama dinleme motivasyonu düzeyine etkisi" başlıklı araştırmanın etik açıdan uygunluğu konusu görüşüldü.

Beyza DOĞAN'a ait "Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinlenme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama dinleme motivasyonu düzeyine etkisi" başlıklı araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna, oy birliği ile karar verildi.

Ek 3 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Şiir Metni

KARA TOPRAK

Dost dost diye nicesine sarıldım

Benim sâdık yârim kara topraktır

Beyhude dolandım boşa yoruldum

Benim sâdık yârim kara topraktır

Nice güzellere bağlandım kaldım

Ne bir vefa gördüm ne fayda buldum

Her türlü isteğim topraktan aldım

Benim sâdık yârim kara topraktır

Koyun verdi kuzu verdi sût verdi

Yemek verdi ekmek verdi et verdi

Kazma ile döğmeyince kıt verdi

Benim sâdık yârim kara topraktır

Âdem'den bu deme neslim getirdi

Bana türlü türlü meyva yedirdi

Her gün beni tepesinde götürdü

Benim sâdık yârim kara topraktır

Karnın yardım kazmayınan belinen

Yüzün yırttım tırnağınan elinen

Yine beni karşıladı gülünen

Benim sâdık yârim kara topraktır

İşkence yaptıkça bana gülerdi
Bunda yalan yoktur herkes de gördü
Bir çekirdek verdim dört bostan verdi
Benim sadık yârim kara topraktır

Havaya bakarsam hava alırım
Toprağa bakarsam dua alırım
Topraktan ayrılısam nerde kalırım
Benim sâdık yârim kara topraktır

Dileğin varsa iste Allah'tan
Almak için uzak gitme topraktan
Cömertlik toprağa verilmiş Hak'tan
Benim sâdık yârim kara topraktır

Hakikat ararsan açık bir nokta
Allah kula yakın kul da Allah'a
Hakkın gizli hazinesi toprakta
Benim sâdık yârim kara topraktır

Bütün kusurumuzu toprak gizliyor
Merhem çalıp yaralarımı düzlüyor
Kolun açmış yollarımı gözlüyor
Benim sâdık yârim kara topraktır

Her kim ki olursa bu sırra mazhar
Dünyaya bırakır ölmez bir eser
Gün gelir Veysel'i bağrına basar
Benim sâdık yârim kara topraktır

Ek 4 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Şiir Başarı Testi (Kara Toprak)

Aşağıdaki soruları izlediğiniz Kara Toprak metnine göre cevaplayınız. (9x6=54)

1. Aşağıdakilerden hangisi toprağın insanlara verdiklerinden biri değildir?

A. Koyun B. Süt C. Et D. İnek

2. Şair, “Bir çekirdek verdim, dört bostan verdi.” dizesinde toprağın hangi özelliğinden söz etmektedir?

A. Bereket B. Çalışkanlık
C. Üretkenlik D. Kıtlık

3. Aşağıdakilerden hangisi şairin toprağa hissettiği duygulardan biri değildir?

A. Sevgi
B. Sadakat
C. Minnettarlık
D. Pişmanlık

4. “Merhem çalıp yaralarım düzlüyor.” dizesinde yer alan “çalmak” kelimesinin anlamca benzeri aşağıdaki cümlelerden hangisinde bulunmaktadır?

A. Gözlerinin rengi maviye çalıyordu.
B. O, çok güzel piyano çalar.
C. Kadının çantasını çalıp kaçmış.
D. Ekmeğin üzerine yağ çaldı.

5. “İşkence yaptıkça bana gülerdi” dizesinde anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

A. Toprak işlendikçe daha verimli hâle gelir.
B. Kötülüğe iyilikle karşılık vermek gerekir.
C. Her zaman güler yüzlü olunmalıdır.
D. Toprak sadık bir yârdır.

6. Aşağıdakilerden hangisi şairin vermek istediği mesajlardan biri değildir?

A. Toprağı işlerseniz, o size ihtiyacınız olanı verir.
B. Topraktan geldik toprağa gideceğiz.
C. Allah’ın gizli hazinesi topraktır.
D. Toprak insanların kusurlarını gizleyemez.

Aşağıdaki ifadelerden doğru olanlara D, yanlış olanlara Y yazınız.

7. Dinlediğiniz türküde yöresel ifadeler kullanılmamıştır.
(.....)
8. Dinlediğiniz türküde toprağın önemi, değeri ve insan hayatındaki yerinden söz edilmemiştir. (.....)
9. Türküde ahengi sağlamak için mısra sonu tekrarları kullanılmıştır.
(.....)

Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

10. İzlediğiniz şiirdeki anahtar kelimelerden hareketle şiire yeni bir dördlük yazınız? (10 puan)

.....

.....

.....

.....

İzlediğiniz videoda şairin hayatının hangi kesitinden görüntüler yer almaktadır? (10 puan)

.....

.....

.....

.....

11. “Her kim ki olursa bu sırra mazhar
Dünyaya bırakır ölmez bir eser” dizelerinde anlatılmak istenen nedir? (10 puan)

.....

.....

.....

.....

12. Siz olsaydınız bu türküye hangi başlığı koyardınız? Niçin? (6 puan)



13. Size göre dünyadaki toprak alanlarının azalması ne gibi sorunlara yol açar? (10 puan)



Not: Puanlamada 1-9 arası ve 13. soru 6 puan; diğer açık uçlu sorular 10 puandır.

YEŞİL DÜNYAMIZ

Yeşil Dünyamız programından bu hafta da merhaba!

Bu programda; kentleşme, endüstrileşme ve teknolojik gelişmelerin yol açtığı önemli bir konuyu inceleyeceğiz: “Gürültü Kirliliği”.

Önce konu başlığımızı tanımlayalım.

Gürültü kirliliği; kişiyi bedensel ve ruhsal olarak olumsuz etkileyen, insanların işitme sağlığını ve algılamasını bozan, iş performansını azaltan, çevrenin sakinliğini yok ederek niteliğini değiştiren önemli bir çevre kirliliği türüdür.

Ses kirliliği olarak da adlandırılır. Özellikle motorlu araçların neden olduğu kirlilik, dünya çapında kayıtlara geçmiş durumdadır.

Uçak ve demiryolu araçlarının yarattığı gürültü de önemli bir etkidir. Diğer faktörler arasında ise araba alarmları, acil durum sirenleri, çeşitli beyaz eşyalar ile ev aletlerinin gürültüleri, fabrika-makine sesleri, yapım ve onarım çalışmaları, ses çıkaran hayvanlar, ses sistemleri, maç, eğlence ve sosyal faaliyetler sayılabilir.

Şüphesiz, gürültünün insanlar üzerinde birçok olumsuz etkisi mevcut. Oldukça net olan bu sonuçlar bakın neler söylüyor;

- Gürültü ani ve şiddetli olursa geçici 3-4 günlük bir işitme kaybına neden olur.
- İnsan, birçok şeye fizyolojik olarak uyum sağlarken gürültüye uyum sağlayamaz.
- Gürültüye maruz kalma süresi, gürültünün etkilerinde de değişikliğe neden olur.
- Vücut, gürültüye psikolojik tepki gösterir.

Gürültü, sağlığı derinden etkiliyor. Ayrıca bunun ekonomik bir karşılığı olduğunu da unutmamak gerekiyor.

– Yapılan araştırmalara göre, gürültülü yerlerde çalışan işçilerde verimlilik yüzde 30 ila yüzde 60 oranında azalıyor.

– Gürültüsü çok olan hastanelerde yatan hastalar daha geç iyileşiyor. Bu da daha pahalı tedavi anlamına geliyor.

–Uyku kalitesinin azalması, anlama güçlüğü nedeniyle doğan kayıp zamanlar, doğru karar vermenin gecikmesi, konsantrasyon bozukluğu, gürültü nedenli hastalıklar yüzünden kaybolan günler; aşırı yorgunluk nedeniyle işin yavaş yürütülmesi,

- Üretimde nitelik ve nicelik kaybı, performans düşüklükleri,
- Stres ve yoğunluk nedeniyle toplumsal ilişkilerde sürtüşmelerin yaşanması,
- İşçi sağlığının iyileştirilmesi ile uygulanacak gürültü kontrolü tekniklerinin öğretilmesine ilişkin giderler,
- Gürültüye yoğun maruz kalanlara ödenen tazminatlar, gürültülü ortamlarda çalışanlara ödenen ücret farkları ve işitme kaybına neden olanlara ödenen tazminatlar, sağlığımızı olumsuz yönde etkileyen gürültünün parasal karşılığı.

Bu denli olumsuzluk teşkil eden gürültünün kontrol edilebildiğini de ekleyelim.

- Otomobil kullanımını azaltacak önlemler alınabilir.
- Ev ve iş yerlerinde ses yalıtımı yapılabilir.
- Gürültüye duyarlı alanlar, trafiği yoğun olan bölgelerden uzakta kurulabilir.
- Hatta toplum içerisinde yapılan konuşmalarda kısık sesle konuşmak bile gürültü kirliliğini engellemeye yardımcı olabilir.

Öte yandan bitkilerin, özellikle de ağaçların gürültüyü önlemede önemli bir rolü vardır. Bitkilerin sesi emme ve yansıtma özelliği bulunmaktadır. Gürültü kirliliği; iki yol arasına çalı ve ağaç karışımı bitki, cadde ve yol kenarına kısa bitkiler, kaldırım tarafına daha uzun ağaçlar dikilerek ve havaalanı ve otoyol çevrelerinde yeşil kuşak oluşturularak önenebilir.

Alacağımız basit önlemlerle gürültü kirliliğini önlemeliyiz. Çünkü gürültü, rahatsızlık hâli seviyesinden tahammülsüzlüğe kadar varabilir.

Modern dünyanın gürültülü olduğunu ve vücudumuzun ani ve yüksek seslere tepki gösterdiğini bilmemiz gerekiyor. Gürültü kirliliğinin zararlarını en aza indirmek için bazı tedbirleri hemen almamız gerektiğini unutmayalım.

Bu haftalık aktaracaklarımız bu kadar. Sevgili dinleyicilerimiz, nefes aldığınız her anın içinize sinmesi dileğimizle bu haftaki programımızı da noktalıyoruz. Bir sonraki programda görüşünceye dek sağlıklı kalın.

Ek 6 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin Başarı Testi (Gürültü Kirliliği)

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Dinlediğiniz metne göre aşağıdakilerden hangisi gürültü kirliliğinin nedenleri arasında sayılmaz?

- A. Kentleşme
- B. Endüstrileşme
- C. Küresel ısınma
- D. Teknolojik gelişmeler

I. Kişiyi bedensel ve ruhsal olarak olumsuz etkiler.

II. İnsanların işitme sağlığını ve duyduklarını algılamasını bozar.

III. Kişilerin birbirleriyle sosyalleşmelerini sağlar.

IV. Çevrenin sakinliğini yok ederek niteliğini değiştirir.

2. Dinlediğiniz metne göre yukarıda verilen cümlelerden hangileri gürültü kirliliğinin ortaya çıkardığı etmenlerdendir?

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

3. Dinlediğiniz metne göre aşağıdakilerden hangisi gürültü kirliliğinin insanlar üzerindeki olumsuz etkilerinden biri değildir?

- A. Havadaki zararlı gazlardan dolayı nefes alıp vermek zorlaşır.
- B. İnsan birçok şeye fizyolojik olarak uyum sağlarken gürültüye uyum sağlayamaz.
- C. Vücut gürültüye psikolojik tepki gösterir.
- D. Ani ve şiddetli gürültü 3-4 günlük geçici işitme kaybına neden olur.

4. Aşağıdaki cümlelerden hangisi nesnel bir yargı içermektedir?

- A. Uçak ve demir yolu araçlarının yarattığı gürültü, ses kirliliğinde çok önemlidir.
- B. Gürültülü yerlerde çalışan işçilerde verimlilik yüzde 30 ile yüzde 60 oranında azalıyor.
- C. Gürültüsü çok olan hastanelerde yatan hastalar iyileşemez.
- D. Gürültü insan sağlığını derinden etkileyen faktörlerin başında gelir.

5. Dinlediğiniz metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A. Gürültü kirliliği ne demektir?
- B. Gürültü kirliliğini gidermenin yolları nelerdir?
- C. Gürültü kirliliğinin hayvanlar üzerindeki etkileri nelerdir?
- D. Gürültü kirliliğinin neden olan etmenler nelerdir?

6. Dinlediğiniz metne göre aşağıdakilerden hangisi gürültü kirliliğini engellemenin yollarından biri değildir?

- A. Otomobil kullanımını azaltma
- B. Ev ve iş yerlerinde ses yalıtımı yapma
- C. İki yol arasına çalı ve ağaç karışımı bitkiler dikme
- D. Hastaneleri şehir merkezinden uzağa taşıma

7. Dinlediğiniz metne göre havaalanı ve otoyol çevrelerinde yeşil kuşak (ağaçlandırma) yapılmasının amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Güzel bir manzara oluşturmak
- B. Gürültü kirliliğini önlemek
- C. O bölgelerdeki insanlar için yaşam alanı oluşturmak
- D. Trafik kazalarını önlemek

8. Dinlediğiniz programın adı aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Yeşil hayat
- B. Mavi Bir Dünya
- C. Yeşil Dünyamız
- D. Yeşil Kuşak

Aşağıdaki ifadelerden doğru olanlara D, yanlış olanlara Y yazınız.

9. Bitkilerin sesi emme ve yansıtma özelliği vardır.

(.....)

10. Gürültü ve ses kirliliği birbirinden farklı kavramlardır.

(.....)

11. Gürültü kirliliği cadde ve yol kenarlarına kısa bitkiler dikilerek önlenir.

(.....)

Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

12. Dinlediğiniz metne içeriğine uygun farklı bir başlık bulunuz.

.....

.....

13. Sizce gürültü kirliliğinin engellenmemesi ne gibi sorunlara yol açabilir?



14. Siz, günlük hayatınızda gürültü kirliliğini engellemek için neler yapıyorsunuz?



Not: Puanlamada ilk 11 soru 6 puan; 12. soru 4, 13 ve 14. soru 15 puan değerindedir.

BİTLİS KALESİ EFSANESİ

Bu efsane yöre hâlkının Dideban adını verdiği bir tepenin üstüne kurulu Bitlis Kalesi hakkındadır. Nöbetçi; kolcu anlamına gelen Dideban'da tek bir ot bitmez, çiçek açmaz, sadece tüm heybetiyle Bitlis Kalesi yükselir. Efsaneye göre Büyük İskender, Anadolu'yu baştanbaşa geçtikten sonra Dicle kıyısına ulaşır. Gücüyle kuvvetiyle tüm dünyaya nam salan kimselerin yenediği Büyük İskender, nolduysa amansız bir derde düşer. Hekimler toplanır ilaçlar hazırlanır ama hiçbiri Büyük İskender'in derdine çare bulamaz. Büyük kumandan; günden güne sararıp solar, gücü iyice tükendiğinde ırmağın iki kola ayrıldığı noktada mola vermek ister. Askerler, İskender'in konaklayacağı otağı kurarlar. Bağı yanan İskender ırmağın bir kolunda su içer. Ağrısı, sancısı iyice artar. Sonra diğer koldan su içer, harareti söner yüreğine bir ferahlık gelir. Tam 7 gün 7 gece uyur. Uyandığında eski sıhhatine kavuşur, sapasağlam ayağa kalkar. Hemen Bitlis adındaki askerini çağırır. Bitlis gelir, İskender'i selamlar. İskender; "ey benim akıllı sadık askerim," der Bitlis'e. Benim derdimin dermanı ırmağın şu sağ tarafındaki kolundan akan sulardır. Hemen bu kolun karşısındaki tepeye bir kale yap. Ben Çamakur ülkesini fethedip döneceğim. Döndüğümde bu kalede dinlenmek isterim. Fakat senden ne olursa olsun yıkılmayacak bir kale istiyorum, öyle sağlam bir kale yap ki ben bile saldırısam o kaleyi alamam. Ne gerekiyorsa yap, masraftan çekinme, göreyim seni der. Bitlis; emredersiniz kumandanım, diyerek İskender'i selamlar. Bu konuşmanın ardından Büyük İskender, Bitlis'e yüklü miktarda altın bırakır ve askerleri ile Çamakur ülkesine doğru yoluna devam eder. Bitlis; hemen o gün kolları sıvar ne kadar mimar, mühendis ve usta varsa toplar. İskender'in emrini onlara aynen iletir. Mühendisler; ölçer biçer, ustalar gece gündüz demeden çalışır. Sonunda o, ot bile bitmeyen tepeye görkemli bir kale dikerler. Öyle bir kaledir ki kuleleri göklere yükselir, surları karlı dağlara kafa tutar. Aylar ayları, yıllar yılları kovalar. Büyük İskender; Çamakur seferinden döner, daha Dicle kıyısına varmadan ta uzaktan görür kaleyi. Seni yapan eller dert görmesin, der hayranlıkla. Büyük İskender hayran kaldığı kaleye doğru atını sürer. Kalenin kapısına vardığında askerlerinden biri, Hey Bitlis! Büyük İskender seferden döndü aç kapını, diye seslenir. Ama Bitlis'ten ses çıkmaz. Bu sefer bir başka asker seslenir. Kalenin kapısını aç, kumandanımız Büyük İskender emrediyor. Bitlis, yine cevap vermez. İskender, sinirlenmeye başlar. Askerler, tedirgin yeniden seslenirler. Ne emekler harcayıp yaptığın kaleyi yıktırmak mı istiyorsun? Çabuk kapıları aç sonra pişman olursun. Bitlis'ten yine ses çıkmaz. Büyük İskender'in sabrı taşar, askerlerine döner ve kaleyi kuşatın. Taş üstünde taş bırakmayın diye emreder öfkeyle. Askerler, bir anda saldırıya geçerler. Mancınıkla atılan taş güller; surları döver, oklar havada uçuşur. Tabii ki Bitlis de karşılık

vermekte gecikmez. Mancınıklarla ordunun üstüne taş yağdırmaya başlar, mazgallardan attığı oklar, İskender'in askerlerini geri püskürtür. Kaleye yaklaşabilene aşk olsun. Büyük İskender, öfkeden deliye dönmüş bir hâlde "Nasıl olur da benim askerim bana başkaldırır?" diye bağırır. Kahrı, yüreğini yakar. Askerler, saldırmaya devam ederler ama kale onları canından bezdirir. Tam kırk gün kırk gece süren çatışma sonunda Büyük İskender askerlerini toplar. "Varın söyleyin Bitlis'e, onu affettim, açsın kapıları." diye emreder. Fakat Bitlis, elçiyi dinlemeden geri yollar. Ertesi sabah Büyük İskender, kaleyi almak için yeni çareler düşünürken kale kapılarında her biri nerdeyse serçe büyüklüğünde böcekler meydana gelir. Askerlere saldırıp kısa sürede hepsini yere sererler. İskender, canını zor kurtarır. Hemen orduyu toparlayıp Muş Ovası'nda otağı kurmaya karar verir. Büyük İskender ve ordusunun uzlaştığını gören Bitlis, kapıları açar. Kalenin altın anahtarını sedef kakmalı bir kutunun içine koyarak yola koyulur. Büyük İskender, tozu dumana katarak kendisine yaklaşmakta olan Bitlis'i fark eder. Seni soysuz, diye bağırır. Ben ki seni asker yaptım; sen kumandanına ne cüretle başkaldırırsın, der. Bitlis; atından iner, Büyük İskender'in karşısında eğilir. "Size başkaldırmak ne haddime hükümdarım, ben sadece bana vermiş olduğunuz emri yerine getirdim." Siz benden sizin bile benden alamayacağınız bir kaleyi yapmamı istediniz. Ben de yaptım diyerek kalenin altın anahtarını İskender'e uzatır. İskender, bu sözler karşısında ne diyeceğini bilemez. Bu cesur savunması için askerini kutlar. Anahtarını ona geri uzatır ve seni bu kalenin kumandanı yapıyorum, der. İskender, Makedonya'ya doğru yola çıkar. Bitlis de yaptırdığı kalenin kumandanı olur, işte o gün bu gündür o kalede kalenin eteğindeki şehir kahraman asker Bitlis adıyla anılır.

Ek 7 Öntest Sontest Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin Başarı Testi (Bitlis Kalesi)

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Aşağıdakilerden hangisi metnin kahramanlarından değildir?

- A. Vezir B. Büyük İskender
C. Hekim D. Bitlis

I. Bitlis'in kalenin anahtarını İskender'e uzatması

II. Büyük İskender'in Çamapur ülkesini fethetmeye gitmesi

III. Büyük İskender'in yedi gün yedi gece uyuması

IV. Büyük İskender'in Bitlis'i kalenin kumandanı yapması

2. Oluş sırasına göre sıralandığında yukarıdaki olaylardan hangisi sondan ikinci olarak gerçekleşmiştir?

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

3. Bitlis'in Büyük İskender'e kalenin kapısını açmamasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Büyük İskender'e başkaldırması
B. Büyük İskender'in emrini yerine getirmesi
C. Büyük İskender'den korkması
D. Büyük İskender'in düşmanlarına esir düşmesi

4. Büyük İskender, Bitlis'ten bir kale yaptırmasını niçin istemiştir?

- A. Kalenin bulunduğu yer askerî açıdan önemli olduğu için.
B. Kalenin bulunduğu yerin büyüleyici bir manzarası olduğu için.
C. Seferden döndükten sonra dinlenmek için.
D. Bölge hâlkını etkilemek için.

5. Büyük İskender, Bitlis'in hangi hamlesinden sonra kaleyi almaktan vazgeçip geri dönmüştür?

- A. Mancınıklarla ordunun üzerine taş yağdırması
B. Mazgallardan ok attırması
C. Kale kapısından serçe büyüklüğünde böcekler yollaması
D. Tüm saldırılara karşı saldırılarla cevap vererek onları canından bezdirmesi

6. Bu metinden Büyük İskender ile ilgili aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A. Gücüyle tüm dünyaya nam salmıştır.
B. Anadolu'yu baştanbaşa geçmiştir.
C. Makedonyalıdır.
D. Bitlis Kalesi'ni zorla ele geçirmiştir.

7. Anlam ilişkisi bakımından aşağıdaki kelimelerden hangisi diğerlerinden farklıdır?

- A. Nöbetçi-Kolcu B. Güçlü-Güçsüz
C. Sağlık- Hastalık D. Gece-Gündüz

8. Aşağıdakilerden hangisi Bitlis ile Büyük İskender'in ortak yönlerinden biridir?

- A. İkisi de büyük kumandanlardır.
- B. İkisi de çok cesurdur.
- C. İkisi de merhametlidir.
- D. İkisinden de herkes korkar.

9. Aşağıdaki yerlerden hangisi metinde yer almaz?



A. Bitlis Kalesi



B. Fırat Nehri



C. Muş Ovası



D. Dicle Kıyısı

Büyük İskender, askeri Bitlis'i yanına çağırıp ondan kendisinin bile saldırdığında alamayacağı bir kale yaptırmasını istemiştir. Bitlis, kumandanının emrini yerine getirmiştir. Büyük İskender, kırk gün kırk gece askerleriyle saldırarak Bitlis'in yaptırdığı kaleyi ele geçirmeye çalışmıştır. Ancak başarılı olamamıştır, vazgeçip dönmek üzereyken Bitlis kalenin anahtarını kumandanına teslim etmiştir. Büyük İskender de Bitlis'i cesur savunmasından dolayı kalenin kumandanı yapmıştır.

10. Yukarıdaki parçadan aşağıdakilerden çıkarılamaz hangisi?

- A. Büyük İskender Bitlis'ten çok sağlam bir kale yaptırmasını istemiştir.
- B. Büyük İskender kaleyi ele geçirmek için kırk gün kırk gece saldırmıştır.
- C. Büyük İskender Anadolu'yu baştanbaşa ele geçirmiştir.
- D. Büyük İskender Bitlis'i cesur ve sözünün eri biri olduğu için kalenin kumandanı yapmıştır.

11. Dinlediğiniz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Büyük İskender'in çok güçlü bir kumandan olması
- B. Bitlis'in kaleyi inşa ederken yaşadığı zorluklar
- C. Bitlis şehrinin adının nereden geldiği
- D. Bitlis'in nasıl sadık ve cesur bir asker olduğu

12. Dinlediğiniz metne içeriğine uygun farklı bir başlık bulunuz.

.....

.....

13. Siz, Bitlis'in yerinde olsaydınız komutanınızın verdiği emri uygulamak adına ne yapardınız?



14. Siz, Bitlis Kalesi'ne gidecek olsaydınız kalenin en çok neresini görmek isterdiniz? Niçin?



Not: Puanlamada ilk 11 soru 6 puan; 12. soru 4, 13 ve 14. soru 15 puan değerindedir.

Ek 8 Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Motivasyonu Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Bu form sizin dinlemeye yönelik motivasyonuzu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda verilen 14 maddenin her birini dikkatlice okuyarak, o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirleyiniz. Düşüncelerinizi doğru ve içtenlikle belirtmeniz araştırmamız için önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz. Araştırmaya yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Not: 11, 12, 13 ve 14. maddeler ters kodlanacaktır.

Maddeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
<i>[Bu ölçekteki “dinlemek” ifadesi, hem yazılı metinleri (kitapta dinleme metni olarak yer alan öykü, deneme, anı, gezi yazısı gibi metinleri) hem de konuşma metinlerini (bir kimsenin konuşurken yararlandığı metinleri) dinlemeyi kapsamaktadır.]</i>					
YARAR					
1. İyi bir dinleyici olursam okul hayatımda başarılı olurum.	1	2	3	4	5
2. İyi bir dinleyici olmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
3. Dinlediklerimin söz varlığını geliştireceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
4. Yeni şeyler öğreneceğimi düşündüğüm bir metni dinlemek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
5. Dinlediklerimi anlayabildiğimde kendime olan güvenim artar.	1	2	3	4	5
6. İyi bir dinleyici olursam etkili konuşabileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
ILGI					
7. Dinlemenin bana yeni bilgiler kazandıracağını düşünürüm.	1	2	3	4	5
8. Bir metni dinlemeye karşı istekliyim.	1	2	3	4	5
9. Bir metni dinlemekten zevk alırım.	1	2	3	4	5
10. Dinleme ile ilgili etkinlikleri sabırsızlıkla beklerim.	1	2	3	4	5
MOTIVASYONSUZLUK					
11. Dinlediğim metni anlamakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
12. Dinlediklerimle ilgili soru sorulacak olması beni korkutur.	1	2	3	4	5
13. Dinlediğini anlamanın zor bir beceri olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
14. Dinlediğim metne dikkatimi vermekte zorlanırım.	1	2	3	4	5

Ek 9 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Motivasyonu Ölçeği İzni

Dinleme Motivasyonu Ölçeği İzni

BEYZA DOĞAN <beyzadogan4409@gmail.com> 4 Eylül Paz 13:38 (2 gün önce)

Alıcı: İbrahim84

Sayın hocam,
Ben Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalından Yüksek Lisans öğrencisi Beyza DOĞAN. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalından Doç Dr. Hatice GÜNEŞ danışmanlığında Yüksek Lisans tezimi yürüteceğim. Yüksek Lisans tezimde (Dolek, O. ve Yıldırım, İ. (2021). Ortaokul öğrencileri için dinleme motivasyonu ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. International Journal of Language Academy, 9 (2), 1-16.) çalışmamızda geliştirdiğiniz Dinleme Motivasyonu Ölçeğini kullanmak istiyoruz. Dinleme Motivasyonu Ölçeğini kullanma hususunda gerekli iznin verilmesini ve ölçeğin kullanılabilir formunun gönderilmesini arz ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Beyza DOĞAN
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

İbrahim Yıldırım 4 Eylül Paz 14:23 (2 gün önce)

Alıcı: ben

Merhaba hocam ölçeği kullanabilirsiniz çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür eder iyi çalışmalar dileriz

4 Eyl 2022 Paz 13:38 tarihinde BEYZA DOĞAN <beyzadogan4409@gmail.com> şunu yazdı:

BEYZA DOĞAN <beyzadogan4409@gmail.com> 4 Eylül Paz 18:32 (2 gün önce)

Alıcı: İbrahim

Çok teşekkür ediyorum. İyi çalışmalar diliyorum hocam.

İbrahim Yıldırım <iyildirim84@gmail.com>, 4 Eylül 2022 Paz, 14:23 tarihinde şunu yazdı:

Ek 10 Dinlediğini Anlama Testleri İzni

Dinlediğini Anlama Testi İzni

Gelen Kutusu

BEYZA DOĞAN <beyzadogan4409@gmail.com> 4 Mart Cum 19:51

Alıcı: bahar.dogan

Sayın Hocam,
Ben Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalından Yüksek Lisans öğrencisi Beyza DOĞAN. Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalından Doç Dr. Hatice ALTUNKAYA danışmanlığında seminer dersi alıyorum. Seminer çalışmamda (Doğan, B. (2017). Strateji temelli dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisiyle strateji kullanma düzeyine etkisi) çalışmamızda geliştirdiğiniz dinlediğini anlama testlerini kullanmak istiyoruz. Dinlediğini anlama testlerini kullanma hususunda gerekli iznin verilmesini ve testlerin kullanılabilir formunun gönderilmesini arz ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Beyza DOĞAN
ADU Eğitim Fakültesi
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

BAHAR DOĞAN KAHTALI <bahar.dogan@inonu.edu.tr> 4 Mart Cum 19:56

Alıcı: ben

Merhaba Hatice hocama selamlar testleri kullanabilirsiniz güncel hali ofisinde önümüzdeki hafta içi size gönderirim.

4 Mar 2022 Cum 19:52 tarihinde BEYZA DOĞAN <beyzadogan4409@gmail.com> şunu yazdı:

BEYZA DOĞAN <beyzadogan4409@gmail.com> 4 Mart Cum 22:56

Alıcı: BAHAR

Sevgili Bahar hocam ben size saygılarımı gönderiyorum, Hatice hocam da sevgi ve saygılarını gönderiyor. Çok teşekkür ediyorum. İyi çalışmalar dilerim.

BAHAR DOĞAN KAHTALI <bahar.dogan@inonu.edu.tr>, 4 Mar 2022 Cum, 19:56 tarihinde şunu yazdı:

Ek 11 Öğrenci Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Bu bilgi formu sizlerin dinlediğini anlama becerilerinizi etkilediği düşünülen kişisel bilgilerinizle ilgili bilgi toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Formda 12 soru yer almaktadır. Lütfen her bir soruyu dikkatle okuyup, hepsine samimi ve içten bir şekilde yanıtlayınız. Sorulara samimi bir şekilde cevap vermeniz, araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır. Aşağıdaki sorulara vereceğiniz cevaplar; araştırma kapsamı dışında kullanılmayacak, araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim. Anketi yanıtlamaya başlayabilirsiniz.

Not: Size en uygun olan seçeneğin yanındaki kutucuğa (X) işaretini koyunuz.

Beyza DOĞAN

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Adınız-Soyadınız.....

Okulunuz:

Sınıfınız:

Okul numaranız:

1. Cinsiyetiniz:

Kız Erkek

2. Babanızın eğitim durumu:

Hiçbir okul mezunu değil İlköğretim mezunu Lise mezunu Üniversite mezunu

Yüksek lisans/ Doktora

3. Annenizin eğitim durumu:

Hiçbir okul mezunu değil İlköğretim mezunu Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek lisans/ Doktora

4. Ailenizin ortalama aylık geliri

- 7500 TL'den az 7500-10000 TL 10000-13000 TL 13000-17000 TL
 17000- 20000 20000-30000 TL 30000- 50000 TL 50000 TL'den çok

5. Türkçe Not Ortalaması:

- 0-60 61-84 85-100

6. Tiyatroya ne sıklıkla gidiyorsunuz?

- Hiç Haftada bir Ayda bir Senede bir Senede iki Senede üç veya daha fazla

7. Sinemaya ne sıklıkla gidiyorsunuz?

- Hiç Haftada bir Ayda bir Senede bir Senede iki Senede üç veya daha fazla

8. Dinlediklerinizi not tutma alışkanlığınız var mı?

- Evet Hayır

9. Ne sıklıkta radyo dinlersiniz?

- Hiç Her gün Haftada birkaç kez Ayda birkaç kez Yılda birkaç kez

10. Ne sıklıkla sesli kitap dinlersiniz?

- Hiç Çok az Ara sıra Çok sık Her zaman

11. Günlük televizyon izleme süreniz kaç saattir?

- Hiç 1 saatten az 1-2 saat arası 3-4 saat arası 5 saatten fazla

12. Yıl içerisinde gittiğiniz yazar/ söyleşi/ dinleti/ konferans gibi etkinlik sayısı kaçtır?

- Hiç 1-5 6-10 11-15 15-20 21 ve üstü

Ek 12 Veli İzin Formu

Sayın Veli;

Bu form, araştırmanın amacını ve çocuğunuzun bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır. Araştırma için Aydın İl Millî Eğitim Müdürlüğünden resmi izinler alınmıştır.

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında devam ettiğim yüksek lisans programı gereğince “Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve dinleme motivasyonu düzeyine etkisi” adlı tez çalışmamda, çocuğunuzun görüşleri bilimsel bir veri olarak kullanılacaktır. Araştırmada veri kaybının olmaması için çocuğunuzla yapacağım görüşmeler, ses kaydına alınacaktır. Ses kayıtlarının tümü gizli tutulacak, veriler sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Çocuğunuzun ismi çalışmada kullanılmayacak, isimleri kodlanarak (öğrenci 1, öğrenci 2 şeklinde) kullanılacaktır. Bu form araştırma sonuçlarına büyük katkı sunacaktır. Ülkemizdeki eğitime bir hizmet olabilecektir. Vereceğiniz izin için şimdiden çok teşekkür ederim.

Görüşmede ses kaydının yapılmasına izin veriyor musunuz?

Evet

Hayır

Öğrenci:

Veli:

Araştırmacı:

Ek 13 Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Araştırma Konusu: Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve dinleme motivasyonu düzeyine etkisi

Tarih: .../.../.....

Sevgili öğrenciler,

Bu araştırma çerçevesinde sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Unutmayınız ki sizlerin bu görüşleri, araştırmanın sonuçlarının daha iyi yorumlanabilmesine katkı sunacaktır. Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü, gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgi hiçbir bilgi yer almayacaktır. Görüşmemizin yaklaşık olarak 10-15 dakika süreceğini tahmin ediyorum.

Görüşme Soruları

1. Türkçe dersi hakkında ne düşünüyorsunuz? (Dersin önemi, ders saati, dil gelişimine katkısı)
2. Türkçe dersinde dinleme etkinlikleri gerçekleştiriyor musunuz? Bu etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra Türkçe dersindeki başarınızda bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?
4. Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra dinlemeye olan bakış açınızda bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?
5. Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinlikleri, metin dinleme isteğinizi ve dinlediğinizi anlamamanızı nasıl etkiledi?
6. Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe dersleri okul dışındaki dinleme durumlarınızı nasıl etkiledi?
7. Web 2.0 araçları kullanarak yaptığımız dinleme etkinliklerinin olumlu yönleri nelerdir?
8. Web 2.0 araçları kullanarak yaptığımız dinleme etkinliklerinin olumsuz yönleri nelerdir?
9. Web 2.0 araçları kullanarak yaptığımız dinleme etkinlikleri, Türkçe dışındaki dersleri dinlemenizi nasıl etkiledi? Web 2.0 araçlarının diğer derslerde de kullanılmasını ister misiniz? Neden?

10. Klasik yöntemle ve Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme arasında tercih yapma durumunda kalsanız hangisini tercih ederdiniz? Neden?

11. Ders kitabındaki etkinlikleri mi, Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikleri mi yapmayı tercih edersiniz? Neden?

12. Dinleme sırasında Web 2.0 araçları dikkatinizi dağıttı mı, yoksa dinlediğiniz metinlere dikkatinizi vermenizi mi sağladı?



YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME İÇİN UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın hocam;

Ben, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans programında öğrenciyim. Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nda **“Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve dinleme motivasyonu düzeyine etkisi”** adlı bir yüksek lisans tezi hazırlayacağım. Bu tez kapsamında çalışmamın amacı, öğrencilerin ve ders öğretmeninin dinleme becerisinde Web 2.0 araçlarının kullanımı konusunda düşüncelerini ve görüşlerini tespit etmektir. Bu araştırma Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan etkinlikler ile 7. Sınıf öğrencilerine 8 hafta boyunca haftada 2 ders saati olmak üzere eğitim gerçekleştirilecektir. Deney kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilecek dinleme becerisinde Web 2.0 aracı kullanımı konusuna ait, öğrencilerin görüşlerini tespit etmeye yönelik çalışma; nitel olarak yürütülecektir. Bu bağlamda öğrencilerin becerisinde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik görüşlerini tespit etmek için yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma hakkında bilgilendirme yer almaktadır. Bu bölümde araştırmanın amacı hakkında katılımcılara bilgi verilmektedir. İkinci bölümde ise katılımcılara ait tanımlayıcı bilgilerin kaydedildiği kısım bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise görüşme soruları yer almaktadır. Bu bölümde 8 adet açık uçlu soru yer almaktadır.

Aşağıda açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Yüksek Lisans tezinin amacına ve uygunluğuna göre yorumlayınız. Size en uygun olan seçeneğin yanındaki kutucuğa (X) işaretini koyunuz.

Beyza DOĞAN

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

SORULAR	UYGUN	UYGUN DEĞİL	DÜZELTİLMELİ	DÜZELTME ÖNERİNİZ
Türkçe dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?				.
Türkçe dersinde dinleme etkinlikleri gerçekleştiriyor musunuz? Bu etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?				
Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra Türkçe dersindeki başarınızda bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?				
Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe derslerinden sonra dinlemeye olan bakış açınızda bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?				
Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme etkinlikleri, metin dinleme isteğinizi ve dinlediğinizi anlamanızı nasıl etkiledi?				
Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerine göre işlenen Türkçe dersleri okul dışındaki dinleme durumlarınızı nasıl etkiledi?				
Web 2.0 araçları kullanarak yaptığınız dinleme etkinliklerinin olumlu yönleri nelerdir?				

Web 2.0 araçları kullanarak yaptığınız dinleme etkinliklerinin olumsuz yönleri nelerdir?				
Web 2.0 araçları kullanarak yaptığınız dinleme etkinlikleri, Türkçe dışındaki dersleri dinlemenizi nasıl etkiledi? Web 2.0 araçlarının diğer derslerde de kullanılmasını ister misiniz? Neden?				
Klasik yöntemle ve Web 2.0 araçları ile hazırlanmış dinleme arasında tercih yapma durumunda kalsanız hangisini tercih ederdiniz? Neden?				
Ders kitabındaki etkinlikleri mi, Web 2.0 araçları ile hazırlanmış etkinlikleri mi yapmayı tercih edersiniz? Neden?				
Dinleme sırasında Web 2.0 araçları dikkatinizi dağıttı mı, yoksa dinlediğiniz metinlere dikkatinizi vermenizi mi sağladı?				

Ek 14 Uygulama Süreci Okul Defterleri

3. Ders: Türkçe
Kazanım: 1.00m 2.00m 3.00m 4.00m 5.00m 6.00m 7.00m 8.00m 9.00m 10.00m 11.00m 12.00m 13.00m 14.00m 15.00m 16.00m 17.00m 18.00m 19.00m 20.00m 21.00m 22.00m 23.00m 24.00m 25.00m 26.00m 27.00m 28.00m 29.00m 30.00m 31.00m 32.00m 33.00m 34.00m 35.00m 36.00m 37.00m 38.00m 39.00m 40.00m 41.00m 42.00m 43.00m 44.00m 45.00m 46.00m 47.00m 48.00m 49.00m 50.00m 51.00m 52.00m 53.00m 54.00m 55.00m 56.00m 57.00m 58.00m 59.00m 60.00m 61.00m 62.00m 63.00m 64.00m 65.00m 66.00m 67.00m 68.00m 69.00m 70.00m 71.00m 72.00m 73.00m 74.00m 75.00m 76.00m 77.00m 78.00m 79.00m 80.00m 81.00m 82.00m 83.00m 84.00m 85.00m 86.00m 87.00m 88.00m 89.00m 90.00m 91.00m 92.00m 93.00m 94.00m 95.00m 96.00m 97.00m 98.00m 99.00m 100.00m
İmza: [İmza]

4. Ders: Türkçe
Kazanım: Kontrol grubuna ön test yapıldı.
İmza: [İmza]

5. Ders: Türkçe
Kazanım: Kontrol grubuna ön test yapıldı.
İmza: [İmza]

6. Ders: Türkçe
Kazanım: Kontrol grubuna ön test yapıldı.
İmza: [İmza]

6. Ders: Türkçe
Kazanım: Deney grubunun ön testi uygulandı.
İmza: [İmza]

7. Ders: Türkçe
Kazanım: Deney grubunun ön testi uygulandı.
İmza: [İmza]

Tarih: 10 / 01 / 2023

1. Ders: Türkçe
Kazanım: "İstiklat Marsı" Web 2.0 araçlarıyla işlendi.
İmza: [İmza]

2. Ders: Türkçe
Kazanım: "İstiklat Marsı" Web 2.0 araçlarıyla işlendi.
İmza: [İmza]

Tarih: 17 / 01 / 2023

1. Ders: Türkçe
Kazanım: "Büyük Mimar Koca Sinan" Web 2.0 araçlarıyla işlendi.
İmza: [İmza]

2. Ders: Türkçe
Kazanım: "Büyük Mimar Koca Sinan" Web 2.0 araçlarıyla işleyebilmek / işleyebilecek.
İmza: [İmza]

5. Ders: Türkçe
Kazanım: "Çerne ve Doğa Kirliliği" ile ilgili videoları Web 2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: [İmza]

6. Ders: Türkçe
Kazanım: "Çerne ve Doğa Kirliliği" Web 2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: [İmza]

5. Ders: Türkçe
Kazanım: "Anadolulu Ustüne" metnini Web 2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: [İmza]

6. Ders: Türkçe
Kazanım: "Anadolulu Ustüne" metnini Web 2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: [İmza]

Imza: ~~.....~~
5. Ders: Türkçe
Kazanım: "Doğal Afet Deprem" ile ilgili etkinlikleri Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

6. Ders: Türkçe
Kazanım: "Doğal Afet Deprem" Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

5. Ders: Türkçe
Kazanım: "Orman Yangınları" Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

6. Ders: Türkçe
Kazanım: "Orman Yangınları" Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

Imza: ~~.....~~
5. Ders: Türkçe
Kazanım: "Barış Mango'yu" Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

6. Ders: Türkçe
Kazanım: "Barış Mango'yu" Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

5. Ders: Türkçe
Kazanım: "Karaböz ve Hacivat İftar Cadiri"ni Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

6. Ders: Türkçe
Kazanım: "Karaböz ve Hacivat İftar Cadiri"ni Web.2.0 araçlarıyla işleyebilmek.
İmza: ~~.....~~

6. Ders: Türkçe
Kazanım: Web.2.0 araçlarıyla genel değerlendirme yapıldı.
İmza: ~~.....~~

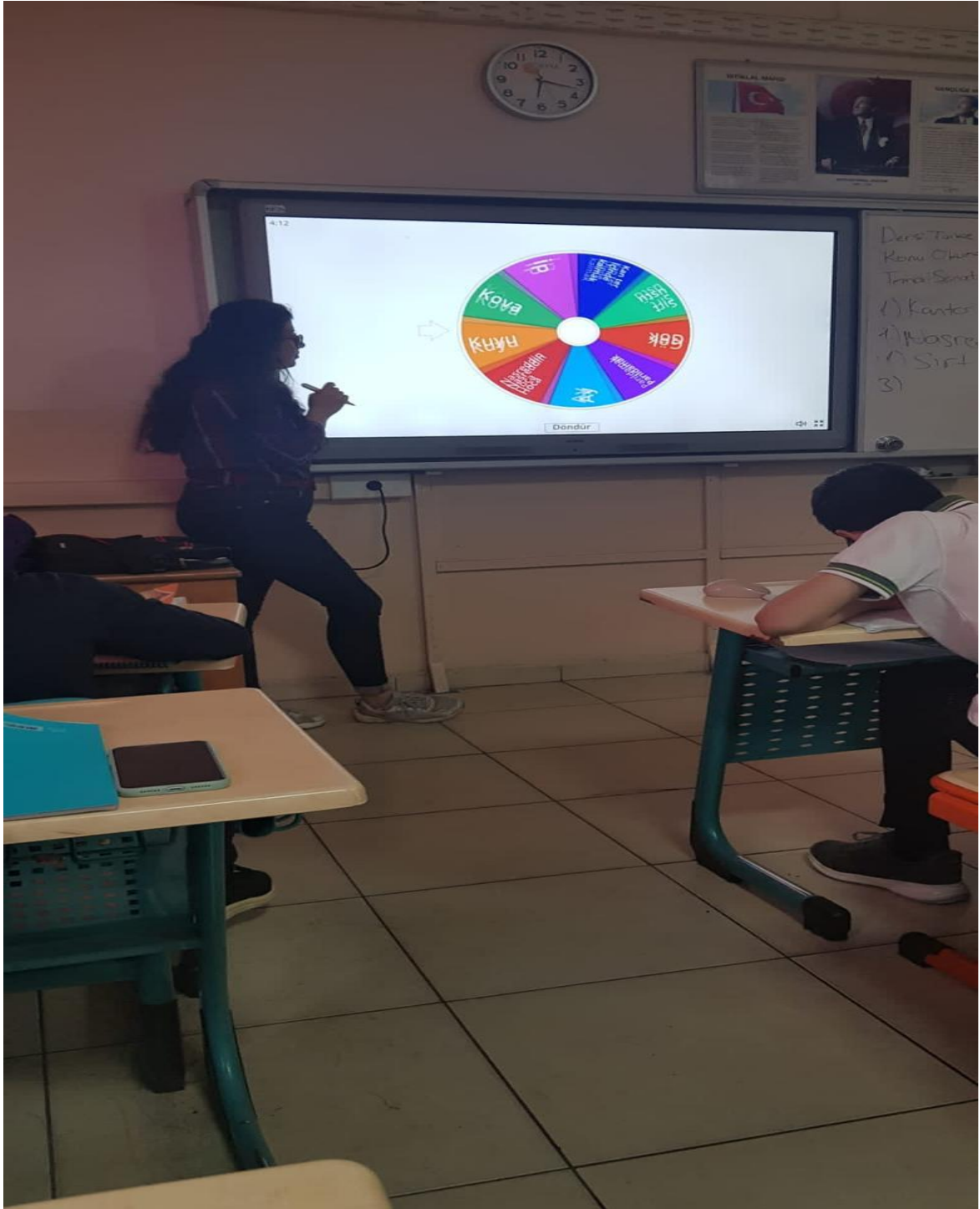
7. Ders: Türkçe
Kazanım: Web.2.0 araçlarıyla genel değerlendirme yapıldı.
İmza: ~~.....~~

6. Ders: Türkçe
Kazanım: Deney grubuna son test uygulandı.
İmza: ~~.....~~

7. Ders: Türkçe
Kazanım: Deney grubuna son test uygulandı.
İmza: ~~.....~~

Ek 15 Uygulama Sürecinden Bazı Fotoğraflar





Ek 16 Lumi, Wordwall Ve Learninapps Destekli Dinleme Etkinlik Örnekleri

1. HAFTA: İSTİKLAL MARŞI'NIN KABULÜ:

<file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUM/C4%B0/%C4%B0STIKL%C3%82L%20MAR%C5%9E1%E2%80%99NIN%20KA BUL%C3%9C.html>



Mehmet Akif, İstiklal Marşı'nın kabul edildiği gün duygularını şöyle ifade etmişti: "Hayatımdaki en heyecanlı gündü." Hatta milletvekilleri marşı dinleyip coşkuyla alkışlarken o mütevazılığından genel kurulda duramamış ve salondan çıkmıştı.



1 / 21



2 / 21

İstiklal Marşını yazma yarışmasını kim açmıştır?

Hamdullah Suphi Tanrıöven

Rıza Nur

Nurullah Ataç

Kontrol Et

4 / 21

2.HAFTA: BÜYÜK MİMAR KOCA SİNAN:

<file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUM%C4%B0/Mimar%20Sinan.html>

Mimar Sinan hakkında neler biliyorsunuz?

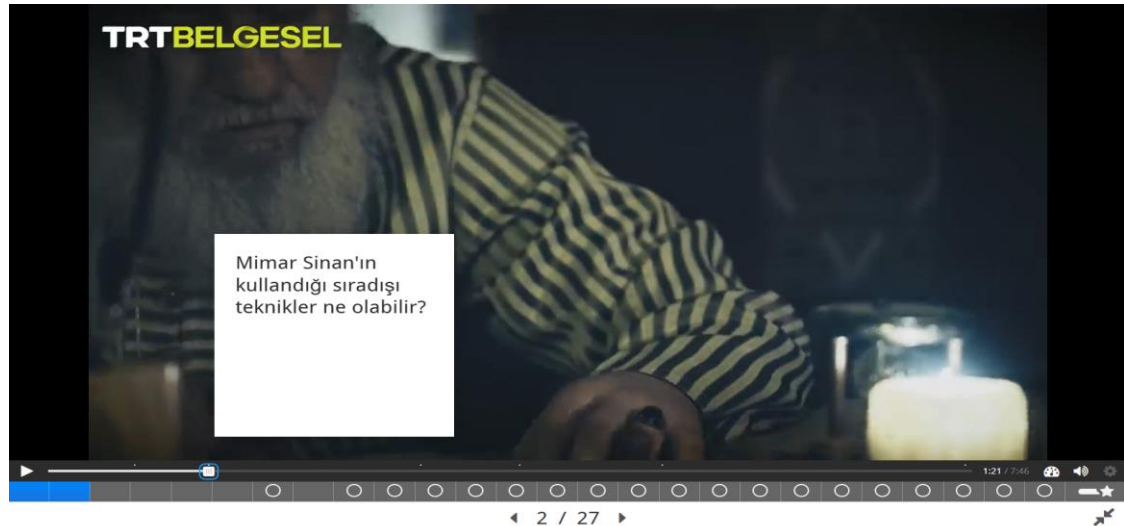


Mimar Sinan denilince aklınıza ilk hangi eseri geliyor?

Mimar Sinan'ın toplam kaç tane eseri vardır? Bilgisi olan var mı? Tahminleri alalım?



Çalınan müzikle Mimar Sinan'ı düşündüğünüzde sizde ne gibi duygulara sebep oluyor?





Selimiye Camii, Osmanlı padişahı II. Selim döneminde Mimar Sinan'ın yaptığı ve Osmanlı'nın önceki başkenti Edirne'de bulunan bir külliye'dir. Mimar Sinan'ın 80 yaşında yaptığı ve "ustalık eserim" şeklinde nitelendirdiği Selimiye Camii, gerek Mimar Sinan'ın, gerek Osmanlı mimârîsinin en önemli eserleri arasında sayılır.



Süleymaniye Camii, Kanuni Sultan Süleyman adına 1551-1557 yılları arasında İstanbul'da Mimar Sinan tarafından inşa edilen camidir.



Şehzade Camii, İstanbul'un Fatih ilçesinde yer alan ve Mimar Sinan tarafından yapılan cami, I. Süleyman tarafından Saruhan Sancak Beyi iken 1543'te 22 yaşında ölen oğlu Mehmed adına yaptırılmıştır. Camiyi 1543-1548 yılları arasında Mimar Sinan'a yaptırttı. Mimar Sinan'ın "çıraklık eserimdir" dediği camidir.

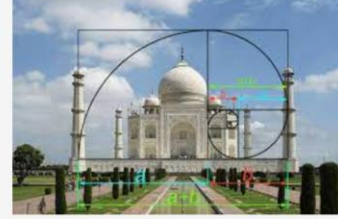
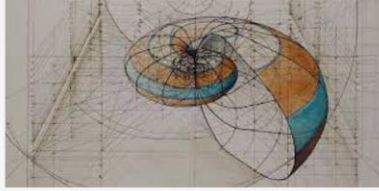
3 / 27

1- Mimar Sinan hem çok hızlı hem de çok titiz çalışan bir mimardır. Bir köprüyü iki haftada tamamlaması ve köprü'nün halen ayakta olması, bunun en büyük kanıtlarından biridir.

2- Mimar Sinan inşa ettiği camilerde estetik kadar akustiğe de önem vermiştir.

3- Ünlü mimar eserlerinde birçok simge kullanmıştır. Örneğin, Süleymaniye Camii'ndeki dört fil, Hz. Ebu Bekir'i, Hz. Ömer'i, Hz. Osman'ı ve Hz. Ali'yi simgelemektedir.

4- Mimar Sinan, baykuş ve ters lale gibi o döneme kadar kimsenin kullanmadığı sembolleri, inşa ettiği cami ve mescitlerde kullanmıştır.



6 / 27

Siz olsaydınız kullandığınız inşaat tekniklerini açıklar mıydınız?

Sizece Mimar Sinan neden kullandığı inşaat tekniklerini açıklamamıştır?

Bu tekniklerin açıklanmamasının bize ne gibi faydaları ve zararları olabilir?

8 / 27

Süleymaniye Cami hangi mimari eserlerden daha büyüktür?

Mihrimah Sultan Cami

Sultan Ahmet Cami

Behram Paşa Cami

Yeni Cami

Şehzade Cami

Selimiye Cami

Kontrol Et

◀ 15 / 27 ▶

Süleymaniye'nin 7 yıl süreceğ inşası ne zaman başlar?

12 Haziran 1550

12 Haziran 1551

13 Haziran 1551

13 Haziran 1550

Kontrol Et

◀ 20 / 27 ▶

[HTTPS://WORDWALL.NET/TR/RESOURCE/37386075/MİMAR-SİNAN](https://wordwall.net/tr/resource/37386075/mimar-sinan)

0:05

Kazık temel tekniği	<input type="text"/>	Her yeniliğe kolayca uyabilen, alışabilen, yenilikten yana olan
Görkemli	<input type="text"/>	Bir caminin çevresinde cami ile birlikte kurulmuş medrese, imaret, sebil, kitaplık, hastane vb. yapıların bütünü
Asır	<input type="text"/>	Bir işin, bir eserin gerçekleştirilmesi için uyulması tasarlanan düzen
Plan	<input type="text"/>	Dev gibi, çok büyük
Devasa	<input type="text"/>	Kazık temeller ,yapıların temellerinde gevşek zeminli bölgelerin (balçık) genel olarak yapay dolgu özellikle olan taşıma gücü değerleri düşük , zemin emniyet gerilmesi yapı yüklerini karşılamayan çürük zeminlerde uygulanır.
Efsane	<input type="text"/>	İçinde yaşanılan çağa, günlere uygun
Yapı	<input type="text"/>	Yüzyıl, Çağ
Yenilikçi	<input type="text"/>	Bir işte ulaşılan en üst aşama
Zirve	<input type="text"/>	Olağanüstü bir başarı elde etmiş kimse
Modern	<input type="text"/>	Büyüklüğü, görünüşü ve güzelliğiyle görenleri etkileyen, gösterişli, debdebeli, haşmetli, ihtişamlı, muhteşem, şaşaalı, şatafatlı, tantanalı, anıtsal.
Küllüye	<input type="text"/>	Barınmak veya başka amaçlarla kullanılmak. Yapılmakta olan konut, yol, köprü vb. inşaat, için yapılmış her türlü mimarlık eseri, bina.



Cevapları gönder



[HTTPS://LEARNINGAPPS.ORG/DİSPLAY?V=PV7ADİS1J22](https://learningapps.org/display?v=pv7ad1s1j22)

Mimar Sinan Yapıtları

Süleymaniye Cami

Mimar Sinan'a Ait Olmayan Yapıtlar





3.HAFTA: SIFIR ATIK MAVİ:

<FILE:///C:/USERS/HASAN/DESKTOP/TEZ/LUM%C4%B0/S%C4%B1F%C4%B1R%20AT%C4%B1K%20MAVİ.HTML>


Çevre kirliliğinin sebepleri sizce nelerdir?
Çevrenizde gördüğünüz kirlilere nasıl bir çözüm üretebiliriz?



1 / 14 ▶



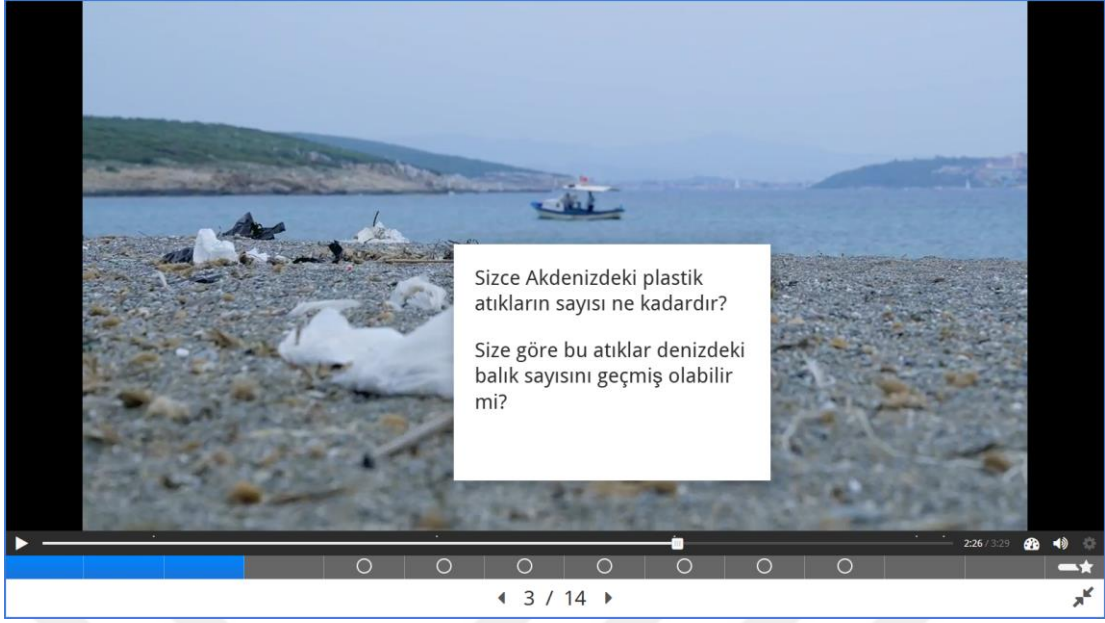
◀ 2 / 14 ▶



Bu atıklardan nasıl kurtulabiliriz?

0:25 / 3:29

◀ 3 / 14 ▶



Aşağıdakilerden hangisi denizel kirlilikten biri değildir?

- Sanayileşme
- Korna Sesleri
- Nüfus artışı
- Deniz taşımacılığı

Kontrol Et

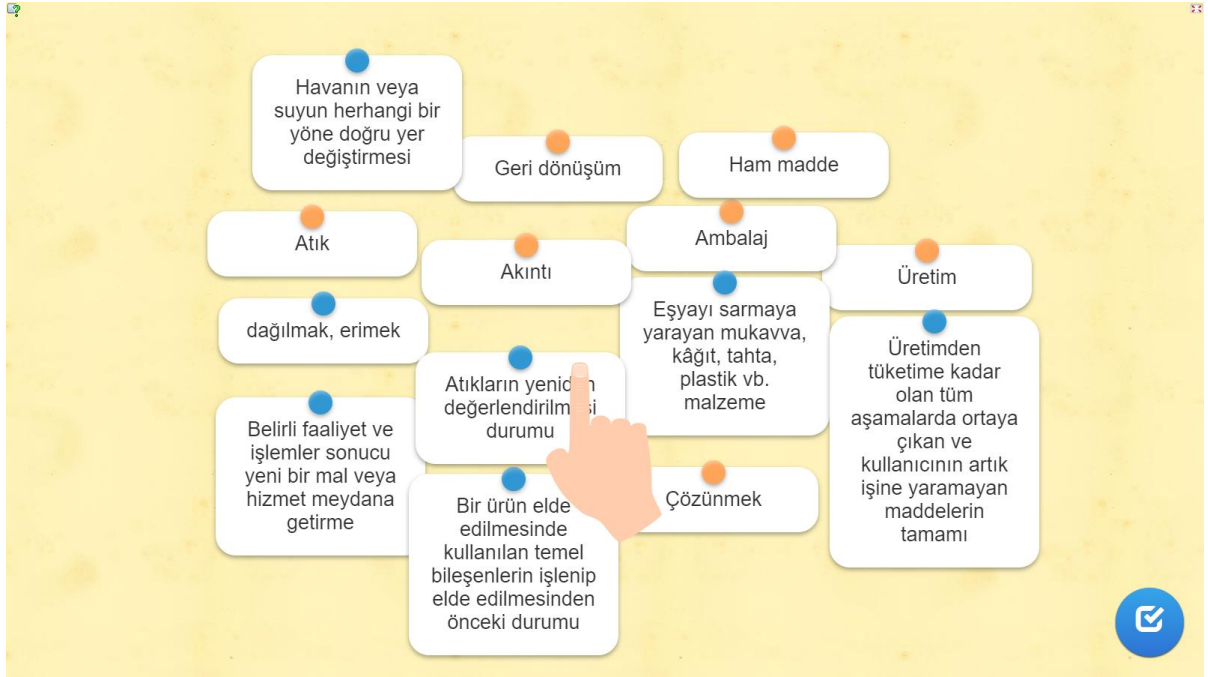
◀ 5 / 14 ▶

Deniz çöpleri neye sebep olur?

- Suları kirletir.
- Balıkları öldürür.
- Sudaki oksijeni emer.

Kontrol Et

◀ 7 / 14 ▶



Plastik Kirliliğini Azaltmak için Bir Çözüm Önerisi

1. İpuucu: Kendi Şişenizi Getirin

SORUN

- Plastik şişeler ve bardaklar okyanuslarımızda en sık bulunan eşyalardan.

ÇÖZÜM

- Bir sonraki kahvenizi veya şişe suyunuzu almadan önce yeniden kullanılabilir bir bardak ve su şişesi satın alın. Böylelikle yalnızca paradan tasarruf etmiş olmayacak, okyanuslarımızı kurtarmaya da yardımcı olacaksınız!

Plastiğe hayır deyin.

ÇÖP VE ATIK İÇİN

AZALT, YENİDEN KULLAN, GERİ DÖNÜŞTÜR



AZALT, YENİDEN KULLAN, GERİ DÖNÜŞTÜR

FARKLI DÜŞÜN

Geril dönüşümün getirdiği sonsuz imkanları keşfedin ve eylemlerinizin gezegenimizi nasıl kurtarabileceğini öğrenin.

Atıkları Ayırmak için Faydalı İpuçları

01

Çöplerinizi ayrı konteynarlarda tutun.

Islak veya biyoçözünür atıklar için farklı, kuru veya biyoçözünmez atıklar için farklı çöp kutuları kullanın.

03

Geri dönüşüme uygun olanları temiz tutun.

Plastik veya kağıt ürünlerini çöpe atmadan önce üzerlerindeki yemek artıklarını temizleyin.

05

Çöpe ne attığınızı bilin.

Bazıları karmaşık malzemeler içeriyor olabilir. Bu gibi eşyaları nasıl kontrol edeceğinizi öğrenin.

02

Biyoçözünmez atıkları gruplara ayırın.

Kuru atıkları geri dönüştürülebilir, zehirli ya da tehlikeli ve e-atık (pil, disk, vb.) gruplarına ayırın.

04

Kompost kutusu edinin.

Yiyecek ve bahçe atıklarını daha sonra gübre olarak kullanabileceğiniz kompost haline getirin.

ATIK KONUSUNDA AKILLI DAVRANIN VE GRUPLARA AYIRIN!



Plastik kirliliğini azaltmak için bir çözüm önerisi

4. İpucu: Plastik Toplama yarışına katılın

- **Sorun**
- Sokaklardaki plastikler sıklıkla en sonunda okyanuslarımızı boyluyor.
- **Çözüm**
- Evden her çıktığınızda birkaç parça plastik çöp toplamak üzere kendinize meydan okuyun. Topladıklarınızın fotoğrafını çekin ve başkalarını da aynı şeyi yapmaya teşvik etmek için internette paylaşın!

Plastiğe hayır deyin.



Doğru Atık Bertarafının 5 Yolu

1. Atıklarınızı ayırın.

Çöpünüzü farklı çöp kutularına atarak gruplandırın. Şehrinizin atık ayrımı yönergelerine uyun.

2. Geri dönüştürülebilir atıkları ayırın.

Kağıt, plastik ve cam gibi geri dönüştürülebilir malzemeleri bölgenizdeki geri dönüşüm merkezine götürün.

3. Tekrar kullanılabilir eşyaları atmayın.

Hâlâ kullanılabilir eşyaları yeniden kullanmaya çalışın ya da ikinci el eşyaların değerlendirildiği dükkan veya merkezlere götürün.

4. Yiyecek atıklarını kompost kutularında saklayın.

Hazırladığınız kompostu kullanarak bahçenizi gübreleyin ya da bir kamu bahçesine veya gruba bağışlayın.

5. Atık miktarınızı mümkün olduğunca azaltın.

Tek kullanımlık malzemeleri tercih etmeyin. Tekrar kullanılabilir ürünleri tercih edin.



Doğa Dostu Olun Sorumlu Davranın

Plastik: Yararı birkaç dakika, zararı onlarca yıl sürüyor.

Plastik bir ürünü yalnızca birkaç dakikalığına kullanıyor olsak da bu ürünün okyanusta parçalanması onlarca yıl sürüyor.



Plastik diş fırçası:
Parçalanması 500 yıl sürer.



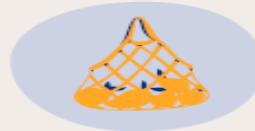
Plastik şişeler:
Parçalanması 450 yıl sürer.



Plastik pipetler:
Parçalanması 200 yıl sürer.



Kahve bardakları:
Parçalanması 30 yıl sürer.



Plastik torba:
Parçalanması 20 yıl sürer.

Plastik ne
kadar
çoksa
denizde
yaşam o
kadar az.

100 MİLYON

deniz hayvanı her yıl
sadece plastik atıklar
yüzünden ölüyor.

100.000

deniz hayvanı her yıl
plastiğe dolandığı
için ölüyor.

1/3

oranında deniz memelisi
türü çöplere dolaşmış
şekilde bulunuyor.

Plastik, birçok deniz canlısını
tehdit ediyor. Sorunun ciddiyetini
ve aciliyetini anlamak için
rakamlara bir göz atın.



4.HAFTA: ANADOLU ÜSTÜNE:

<file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUM%C4%B0/Anadolu%20%C3%9Cst%20%C3%BCne.html>

Doğduğunuz şehrin adının nereden geldiğini arkadaşlarınıza anlatınız.
Anlatılanlar arasından en çok ilginizi çeken hangisiydi? Nedenini belirterek açıklayınız.
Çevrenizdeki tarihî eserler hakkında arkadaşlarınıza bilgi veriniz.

1 / 19 ▶



Tralleis Antik Kenti



Nasuh Paşa Külliyesi



Güzelçamlı Dilek Yarımadası Milli Parkı



Arapaşıtı Kanyonu

◀ 2 / 19 ▶



◀ 3 / 19 ▶



Bakraç

Bozbulanık tepelerden ak saçlı bir ana omuzunda ayran bakracıyla görünür.

Çevir

◀ 5 / 19 ▶



Çoğunlukla bakırdan yapılan küçük kova. Halk dilinde helke de denilmektedir. İçine süt, yoğurt gibi ürünler konmaktadır. İlk bakraç örnekleri taş kabartmalar üzerinde Mezopotamya'da ortaya çıktığı bilinmektedir. Bu ilk bakraç örneği Ur'da bulunmuştur.

Çevir

◀ 5 / 19 ▶



Medeniyet

Bin yılların, beş bin yılların az geldiği bir medeniyet beşiği,
Anadolu.

Çevir

8 / 19



Bir uygarlık kentsel gelişme, kültürel seçkin sınıf tarafından empoze edilen sosyal sınıflaşma, iletişimle ilgili sembolik sistemler ve doğal çevreden ayrı olma ve üzerinde hükmetme algısı ile karakterize edilen karmaşık yapıdaki toplumdur.

Çevir

8 / 19



Hökeleli
Hey koca yurt, hey kökleri kökenleri tarihin derinliklerine
oturan hökeleli koca çınar.

◀ 4 / 19 ▶



Çalımlı, kurumlu, gösterişli

◀ 4 / 19 ▶

Metinde, Anadolu' da yaşamış hangi medeniyetten söz edilmiştir?

Lidyalılar

Hititler

Urartular

Kontrol Et

◀ 11 / 19 ▶

Selçuklular zamanında Anadolu hangi mimari eserlerle süslenmiştir?

Kervansaray

Han

Mescit

Cami

kümbet

Hamam

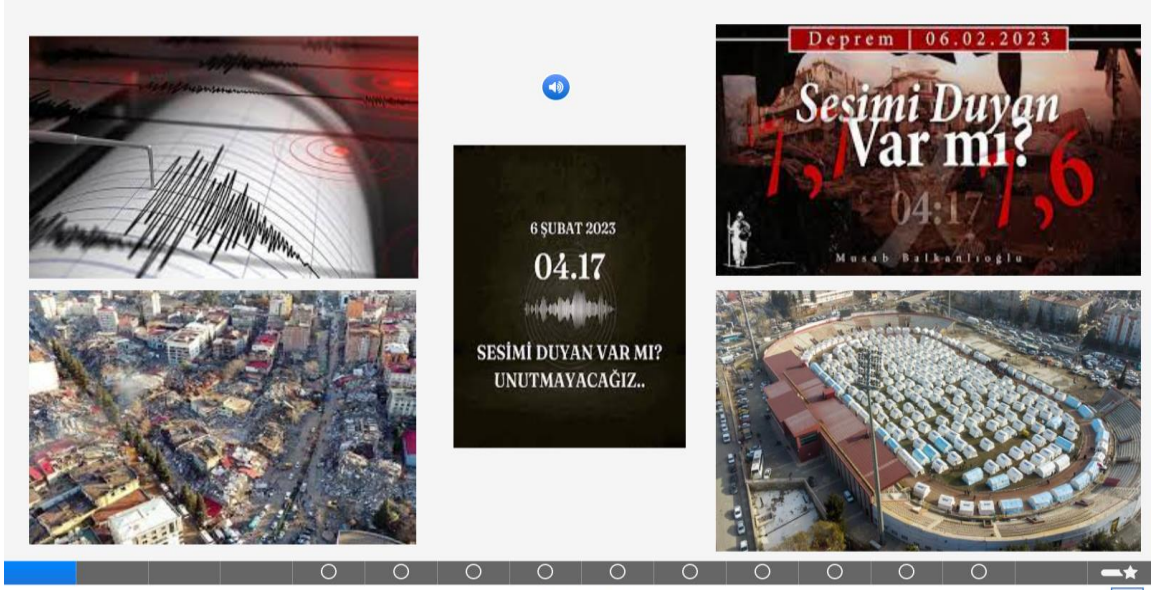
Medrese

Kütüphane

Kontrol Et

◀ 14 / 19 ▶

5.HAFTA: DEPREM: <file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUM%C4%B0/DEPREM.html>





Acil durum planı içinde hangisi yoktur?

- Deprem sonrasında nasıl hareket edilmesi gerektiği
- Deprem sırasında yapılacaklar
- Depremden önceki önlemler
- Binaların yıkılma olasılığında nasıl hareket edileceği

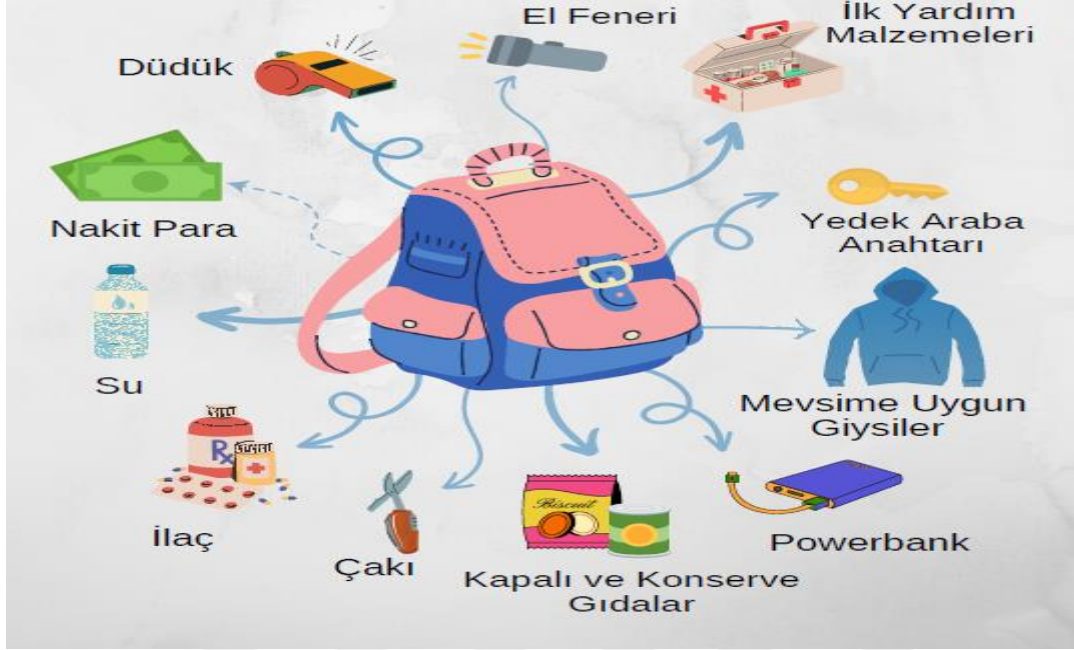
Kontrol Et

6 / 16

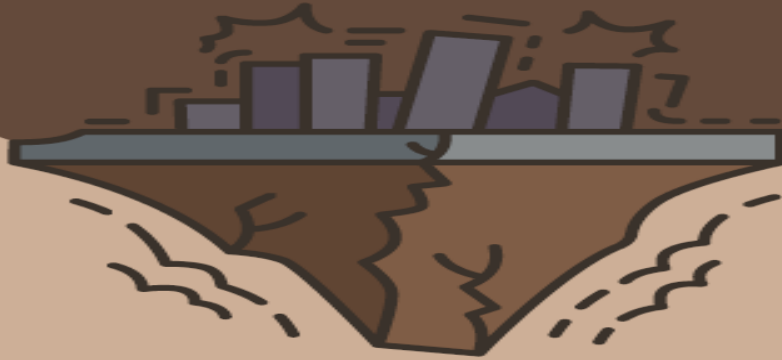
CANVADA HAZIRLANMIŞ DEPREMLE İLGİLİ AFİŞLER



DEPREM ÇANTASINDA Olması Gerekenler



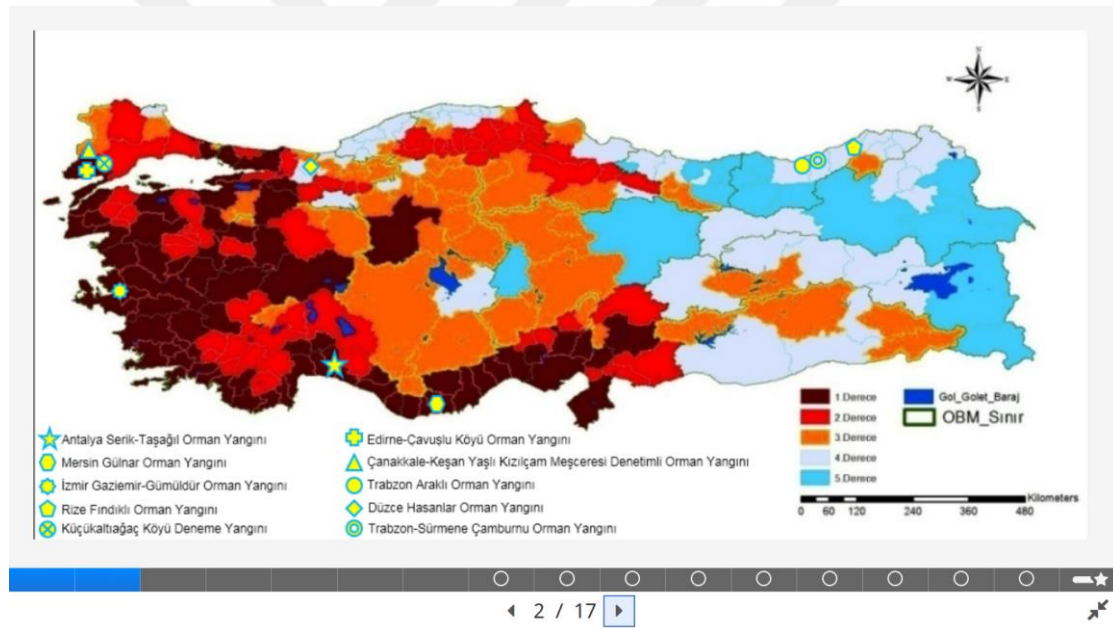
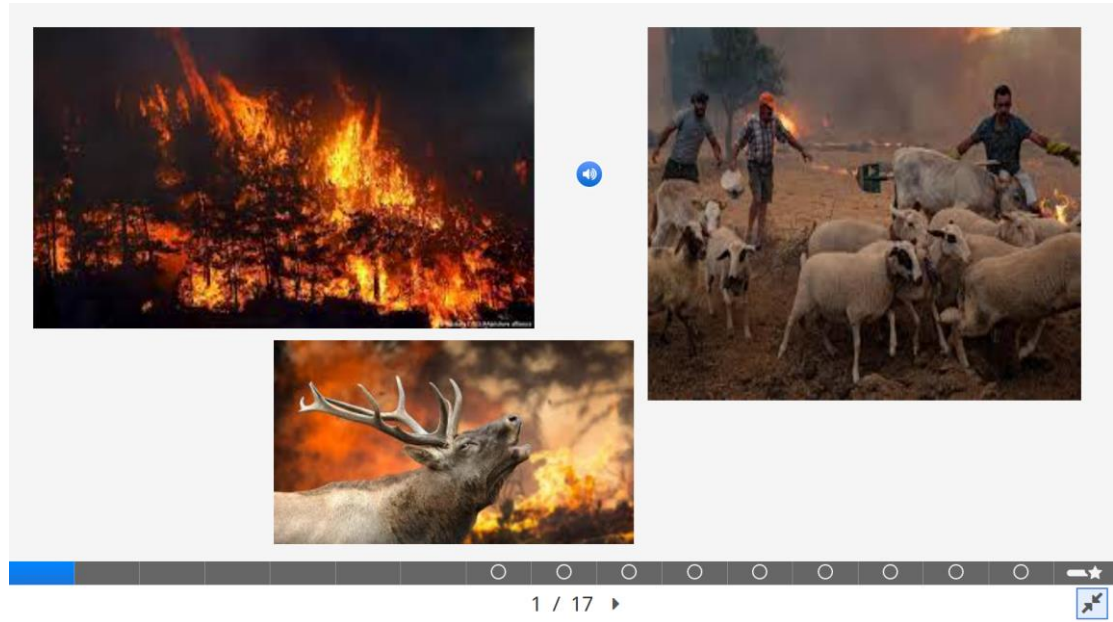
**RİSK ALMAYIN,
TEDBİR ALIN!**
BİLİNÇLİ OLMAK
HAYAT KURTARIR!



1 - 7 MART
DEPREM HAFTASI

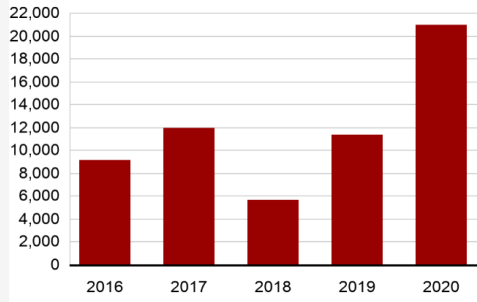
6.HAFTA: ORMAN YANGINLARI:

<file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUM%C4%B0/Orman%20yang%C4%B1nlar%C4%B1.html>



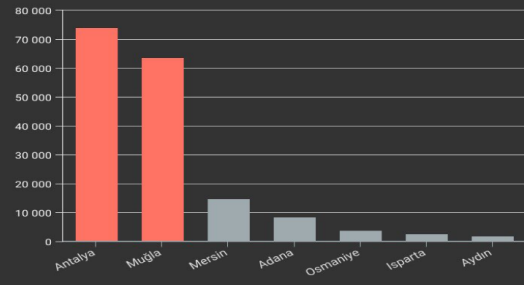
Yıllara göre yangınlarda zarar gören ormanlık alan miktarı

(hektar)



Kaynak: Orman Genel Müdürlüğü 2020 Faaliyet Raporu B B C

İl bazında yangından etkilenmiş tahmini alan büyüklüğü (ha)



Veri Kaynağı: 26 Temmuz – 6 Ağustos tarihli NASA tarafından servis edilen VIIRS görüntüleri kullanılarak hesaplanmıştır.

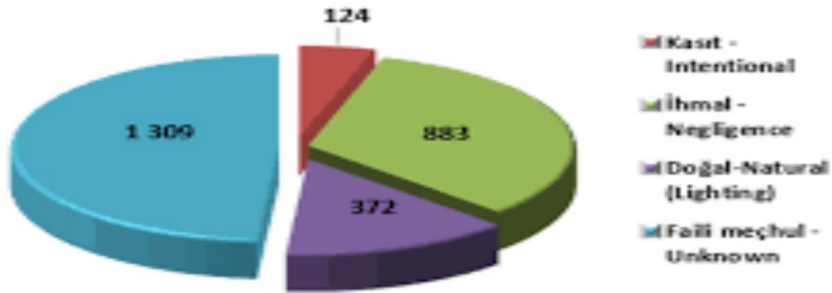


3 / 17

Çıkış Nedenlerine Göre Yangın Adetleri, 2019

Total output according to cause of fire, 2019

(Adet-Number)



4 / 17

28-29 Temmuz 2021 Tarihli Orman Yangınları Detay Durumu

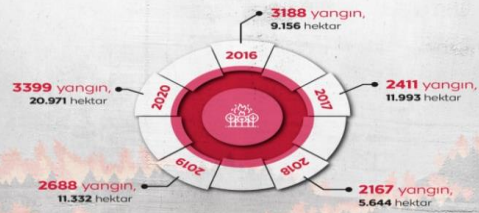
İl	İlçe	Toplam Yangın	Son Durum
Adana		20	6 adet yangın devam ediyor.
Osmaniye		4	2 adet yangın devam ediyor.
Antalya		10	4 adet yangın devam ediyor.
Mersin		7	4 adet yangın devam ediyor.
Muğla		4	3 yangın devam ediyor.
Kayseri	Yahyalı	1	Devam ediyor.
Manisa	Soma	1	Devam ediyor.
Kütahya	Emet	1	Kontrol altında
Balıkesir	Merkez	1	Kontrol altında
Kilis	Merkez	2	Kontrol altında
K.Maraş	K.Maraş	1	Kontrol altında
Kocaeli	Derince	1	Kontrol altında
Kastamonu	Taşköprü	2	Kontrol altında
Sakarya		1	Kontrol altında
İstanbul		1	Kontrol altında
Koceli		1	Kontrol altında
Hatay	İskenderun	1	Kontrol altında
Bursa	Keleş	1	Kontrol altında
İzmir	Ödemiş	1	Kontrol altında
Dişarbakır	Dicle	1	Kontrol altında
Karaman	Merkez	1	Kontrol altında

42 yangın kontrol altında, 21 yangın devam ediyor



Sayılarla Türkiye'de Orman Yangınları

Son beş yılda en fazla orman yangını 2020'de meydana geldi.



Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı

TRT HABER

5 / 17



Videoya göre yangına sebep olan unsurlardan biri değildir?

- İnsanlar yaktığı ateşi söndürmediğinde çıkar.
- Kimyasal maddelerin patlaması, parlaması ve yanması sonucu çıkar
- Sigara izmaritlerinden dolayı çıkar.
- Ağaçların üzerine yıldırım düşer.

Kontrol Et

◀ 11 / 17 ▶

Orman yangın ihbar hattının numarası Alo 170 dir.

- Doğru
- Yanlış

Kontrol et

◀ 9 / 17 ▶

file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUMI/temi klasori/Orman yanginlari.html#



21-26 Mart

Orman Haftası

Geleceğimizi koruyalım

**Yangınlarla
savaşmak için
bağışa ihtiyacımız
var.**

Hem yangına müdahale edenlere hem de yangından etkilenenlere destek vermek için acil bağış gerekiyor.



7.HAFTA: BARIŞ MANÇO:

<file:///C:/Users/Hasan/Desktop/TEZ/LUM%20C4%B0/BARI%20C5%9E%20MAN%20C3%87O.html>



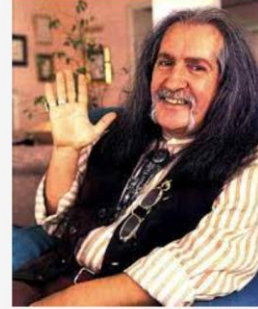
Barış Manço hakkında neler biliyorsunuz?

Barış Manço denilince aklınıza ilk hangi eseri geliyor?

Barış Manço'nun toplam kaç tane eseri vardır? Bilgisi olan var mı? Tahminleri alalım?

Çalınan müzikle Barış Manço'yu düşündüğünüzde sizde ne gibi duygulara sebep oluyor?

Barış Manço'nun kişisel özellikleri ve karakterleri nelerdir?



2 / 20

MODERN ZAMANLARIN OZANI: BARIŞ MANÇO

BARIŞ MANÇO

1943-1999

- 1943**
2 Ocak'ta Üsküdar'da dünyaya geldi
- 1958**
Galatasaray Lisesinde okurken, "Barış Manço ve Kafadarlar" adıyla ilk müzik grubunu kurdu ve ilk bestesi "Dream Girl"u yaptı
- 1959**
İkinci grubu "Harmoniler" ile müzik hayatındaki ilk konserini Galatasaray Lisesinin konferans salonunda verdi
- 1962**
"Harmoniler" grubuyla henüz 19 yaşındayken "Grafson Plak" etiketiyle İngilizce şarkı "Twist in USA" ve "The Jet" isimli iki şarkının bulunduğu ilk 45'liğini çıkardı
- 1963**
Belçika Güzel Sanatlar Akademisinde resim, grafik, desen ve iç mimari eğitimi almaya başladı
- 1964**
Bir İngilizce ikisi Fransızca üç şarkılı 45'lik, Fransa'da yayımlandı
- 1967**
"Kayışızlar" grubuyla, "Kol Döğmeleri"ni çıkardı
- 1969**
"Ağlama değmez hayat" albümüyle "Altın Plak" ödülü kazandı
- 1970**
"Dağlar Dağlar" yayımlandı, 700 bin satan plak, Manço'ya "Platin Plak Ödülü" kazandırdı
- 1972**
"Kayışızlar", "Moğollar" gibi gruplarla da çalışan Manço, hayatının sonuna dek birlikte çalışacağı "Kurtalan Ekspres" grubunu kurdu
- 1975**
"2025" adlı ilk LP albümünü piyasaya sürdü, "Baba Bizi Evsersen" isimli filmde rol aldı
- 1988-1988**
TRT 1'de "Barış Manço ile 7'den 77'ye" adlı televizyon programını hazırlayıp sundu
- 1999**
1 Şubat'ta İstanbul'da vefat etti

Barış Manço, "modern çağ ozanı" olarak, unutulmaz değerleri hatırlatır, toplumsal konulara, ülkenin önemine dikkat çeker, şarkılarında atasözleri ve deyimler kullanarak toplumsal hafızada canlı kalmasını sağlar.

ALBÜMLERİ

1975 - 2025, 1976 Barış Manço, 1979 Yeni Bir Gün, 1980 20. Sanat Yılı Disco Manço, 1981 Sözüm Meclisten Dışarı, 1982 Eştadfululluh Me Madrimine, 1985 24 Ayar, 1986 Değirmenin Yoğlu Bozu, 1988 Full Aksesuar '88 Manço Sahibinden İhtiyactan, 1989 Darısı Basınıza, 1992 Mega Manço, 1995 Müsademlele Çocuklar, 1996 Live In Japan, 1999 Manço'nun

BAZI ÖDÜLLERİ

1987 : Belçika Kültür Elçisi Unvanı, 1991 : Devlet Sanatçısı Unvanı, 1991 : Hacettepe Üniversitesi Onursal Doktoru, 1992 : Belçika Krallığı Leopold II Savaşları Nişanı, 1992 : Fransız Kültür Bakanlığı Edebiyat ve Sanat Savaşları Nişanı, 1995 : Türkmenistan Cumhurbaşkanlığı Türkmen Vatandaşlığı, 1995 : Min-Ori Vakfı Yüksek Servet Madalyası, 1997 : Liege Prestiği Onursal Hemşerilik Beratı

3 / 20

Dünyada biraz huzur her şey bedel ilaç neye yarar vade geldiye eğer.

Barış Manço

Yoksul görsen besle kaymak bal ile, garipleri giydür ipek şal ile, öksüz görsen sarı kanadan kolunu, kimse geçmez bu dünyadan mal ile

Barış Manço

Para pula ihtişama aldanıp kanma dostum, İç boş insanların bu dünyada yeri yok

Barış Manço

bir ben var ki benim içimde benden öte benden ziyade

Barış Manço

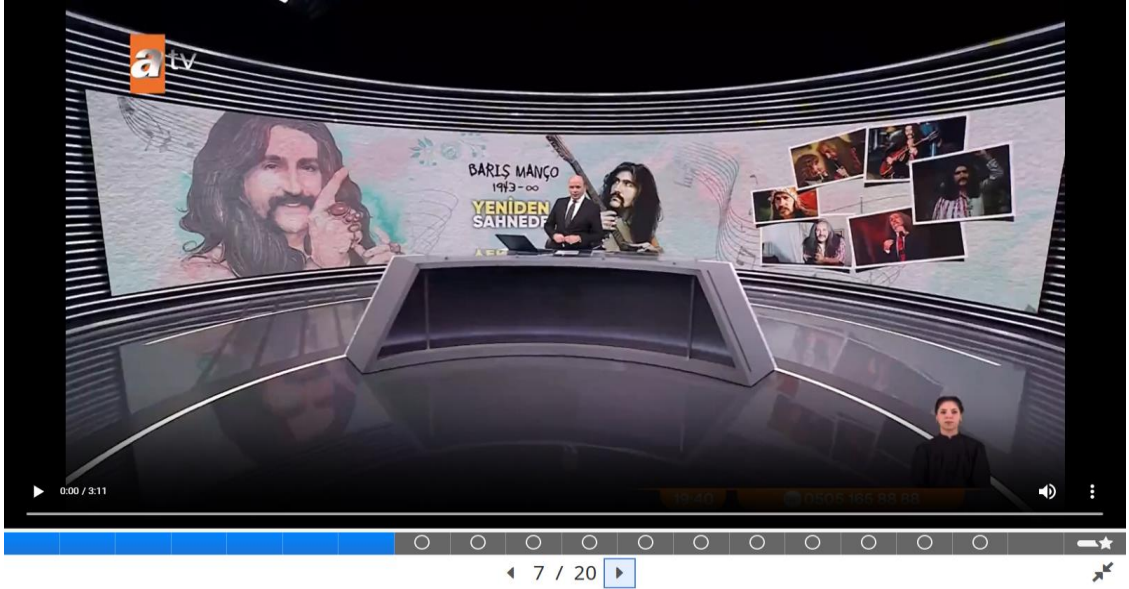
BİZİ ANCAK ÖLÜM AYIRIR DİYORLUN BANA SENİ BENDEN ÖLÜM BİLE AYIRAMADI İSTE

Barış Manço

BMRD
Barış Manço Rock Derneği

www.barismancorock.org

4 / 20



Barış Manço'nun doğum ve ölüm yılları nedir?

1945-1998

1946-1998

1943-1999

1949-1999

Kontrol Et

18 / 20

Bariş Manço amatör olarak müzik hayatına ne zaman başladı?

1956

1957

1967

1958

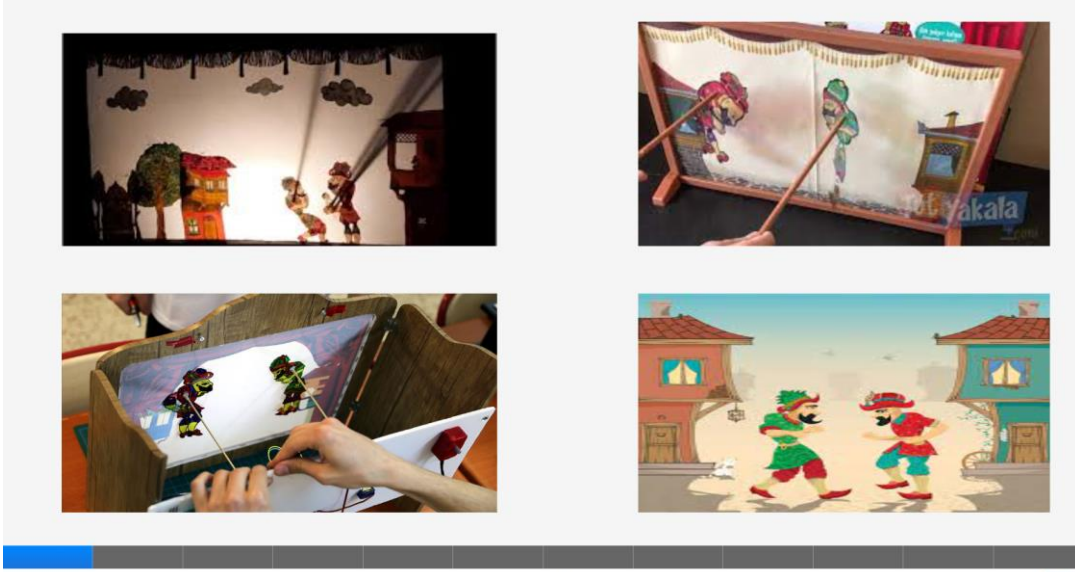
Kontrol Et

10 / 20



8.HAFTA: KARAGÖZLE HACİVAT İFTAR ÇADIRINDA:

<FILE:///C:/USERS/HASAN/DESKTOP/TEZ/LUM%C4%B0/HAC%C4%B0VAT%20VE%20KARAG%C3%96Z.HTML>



1 / 12 ▶



Karagöz ve Hacivat hakkında neler biliyorsunuz?

Karagöz ve Hacivat denilince aklınıza ilk hangi eseri geliyor?

Çalınan müzikle Karagöz ve Hacivat'ı düşündüğünüzde sizde ne gibi duygulara sebep oluyor?

Karagöz ve Hacivat'ın kişisel özellikleri ve karakterleri nelerdir?



◀ 2 / 12 ▶



◀ 3 / 12 ▶





Karagöz çadır görevlisine bağırma konusunda haklı mı? Karagöz'ün yerinde olsaydınız ne yapardınız?

5:55 / 6:00


5 / 12



Çadır görevlisini ayrımcılık yapıyor. Siz karagöz'ün yerinde olsaydınız size birisi böyle davranırsa ne yapardınız? Yaptığı yanlışları göstermek için siz olsanız ne yapardınız?

6:24 / 6:00

5 / 12



1. Metinde geçen olay nedir?
.....
.....

2. Metnin konusu nedir?
.....
.....

3. Metnin şahıs kadrosunda kimler vardır?
.....
.....

4. Metnin ana fikri nedir?
.....
.....

6 / 12

Okumamış, cesur, tepkilerini çabuk açığa vuran, çabuk öfkelenip kavga eden, yalancılığa ve ikiyüzlülüğe tahammül edemeyen, gerçekçi bir halk adamıdır. Halk diliyle konuşur. Oyundaki eğitilmiş tiplerin konuşmalarını anlamaz ya da anlamaz görünüp sözcüklere ters anlamlar verir. Bu karşıtlıklardan gülünçlükler doğar.

BEN KİMİM?

◀ 7 / 12 ▶

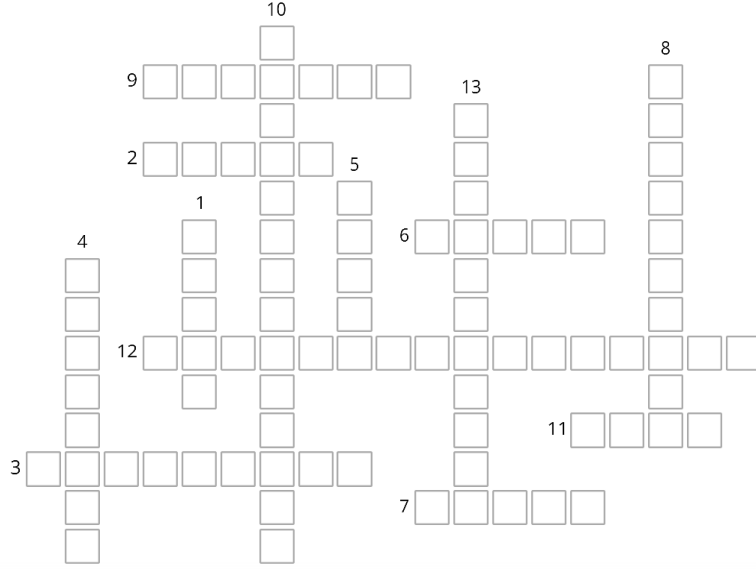


◀ 11 / 12 ▶

0:04

Bir kelime seç

✓ 0



0:14

Harfleri yazın

✓ 0

1

□
□
□
□
□
□

Ramazan
ayında yeme
içmenin sona
erip orucun
başladığı vakit

