



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

WEB 2.0 UYGULAMALARININ TÜRKÇE DERSİNDE MOTİVASYONA VE
BAŞARIYA ETKİSİ: KAHOOT ÖRNEĞİ

Emre Fatih BATIBAY

Yüksek Lisans

Ankara, 2019

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

WEB 2.0 UYGULAMALARININ TÜRKÇE DERSİNDE MOTİVASYONA VE
BAŞARIYA ETKİSİ: KAHOOT ÖRNEĞİ

THE IMPACT OF WEB 2.0 APPLICATIONS ON MOTIVATION AND SUCCESS IN
TURKISH COURSE: THE EXAMPLE OF KAHOOT

Emre Fatih BATIBAY

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Emre Fatih BATIBAY'ın hazırladığı “Web 2.0 Uygulamalarının T¼rkçe Dersinde
Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot ¼rneđi” başlıklı bu çalışma j¼rimiz
tarafından **T¼rkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, T¼rkçe Eğitimi
Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı

Prof. Dr. Nermin YAZICI

imza

J¼ri Üyesi (Danışman)

Doç. Dr. Filiz METE

imza

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Yusuf DOĞAN

imza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ¼đretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHİN
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

Öz

Yapılan araştırmada Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot'un Türkçe dersinde motivasyona ve başarıya etkisini incelemek amaçlanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Mamak Vehbi Dinçerler Ortaokulunda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubunda ($n=27$) Kahoot destekli etkinliklerle ders işlenmiş olup kontrol grubunda ($n=25$) ders kitabındaki etkinliklere bağlı kalınarak öğretim yapılmıştır. Araştırma süreci dört haftadan (20 ders saati) oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özerbaş tarafından geliştirilmiş olan Motivasyon Testi ve araştırmacı tarafından geliştirilen Türkçe Başarı Testi kullanılmıştır. Motivasyon Testi'nin ölçüm güvenirliği için bulunan α katsayısı ,88, Türkçe Başarı Testi'nin α katsayısı ise ,81 olarak hesaplanmıştır. Veriler toplandıktan sonra verilerin normallik dağılımları incelenmiş olup grup içi ve gruplar arası puanların karşılaştırılmasında Bağımlı Örneklem t Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi kullanılmasına karar verilmiştir. Test sonuçlarına göre Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyon yüksek oranda ($\eta^2= ,56$) artmıştır. Başarı puanında ise anlamlı bir artış saptanamamıştır. Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyon ve başarı puanlarına dair cinsiyetler arası herhangi bir farklılık görülmemiştir.

Anahtar sözcükler: Web 2.0, Kahoot, Türkçe dersi, ölçme ve değerlendirme

Abstract

This study aims to analyze the impact of Kahoot, a tool of Web 2.0 on motivation and success in the Turkish course. The study group of this research using an experimental design of preliminary-final control groups consists of 7th grade students in Mamak Vehbi Dinçerler Middle School. In the experiment group ($n=27$), lessons were taught through Kahoot-supported activities whereas teachers stuck to activities in the course book in the control group ($n=25$). The research process extended to four weeks (20 periods). In the study, Turkish Success Test, a Motivation Test developed by the researcher Özerbaş, was used as a data collection tool. The α coefficient showing the score reliability of the Motivation Test was founded to be ,88 whereas the α coefficient for the Turkish Success Test was ,81. After the data collection, their normality distribution was analyzed and it was decided that Paired Sample t-test and Unpaired Sample t-test should be used when comparing intragroup and intergroup scores. The test results show that the motivation increased highly in Turkish courses taught via Kahoot-supported activities ($\eta^2= ,56$). However, a significant increase in the success score could not be detected. Moreover, any kind of gender-related discrepancy was not observed in the motivation and success scores for the Turkish course taught via Kahoot-supported activities.

Keywords: Web 2.0, Kahoot, Turkish course, assessment and evaluation

Teşekkür

Yüksek lisans öğrenimine başlarken manevi olarak her zaman yanımda olan, beni her zaman destekleyen aileme teşekkür ederim.

Araştırmada yer alan öğrencilerime, teze başlarken yardımlarını gördüğüm eski müdürüm Talip Öksüz'e, pek çok konuda yardımlarını esirgemeyen müdür yardımcımız İbrahim Özsoy'a, Türkçe öğretmeni arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Çalışmayı yürütürken yardımlarını gördüğüm bölüm sekreterimiz Gülüzar Şimşeker'e, enstitü sekreterimiz Hasan Gürcan'a ve enstitü müdürümüz Prof. Dr. Ali Ekber Şahin'e, yüksek lisans yapmam için beni her zaman güdüleyen Erkan Aslan'a, tez aşamasında fikirlerine başvurduğum Dr. Mazhar Bal'a teşekkür ederim.

Bölümde ders aldığım hocalarım Prof. Dr. Nermin Yazıcı'ya, Doç. Dr. Mahir Kalfa'ya, Doç. Dr. Özay Karadağ'a, tez savunma jürisinde yer alan ve önemli geri bildirimlerde bulunan Doç. Dr. Yusuf Doğan'a, tez aşamasında fikirlerine başvurduğum Prof. Dr. Mustafa Baloğlu'na, sorularıma sabırla cevap veren Prof. Dr. Mustafa Serdar Köksal'a çok teşekkür ederim.

Tez yazma sürecimde bana her zaman yardımcı olan, beni öğretmenlik mesleğinde pek çok yeniliklerle karşılaştıran, kendimi geliştirmemde çok önemli katkıları olan tez danışmanım Doç. Dr. Filiz Mete'ye yürekten teşekkür ederim.

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	7
Araştırma Problemi.....	8
Sayıtlar.....	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	9
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	10
Web 2.0 Teknolojisi.....	10
Web 2.0 Araçlarının Genel Özellikleri.....	13
Web 2.0 ve İleri Web Teknolojileri.....	15
Yaygın Web 2.0 Araçları.....	16
Web 2.0 Teknolojisinin Eğitime Yansımaları.....	19
Türkçe Eğitiminde Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları.....	23
İlgili Araştırmalar.....	51
Bölüm 3 Yöntem.....	57
Araştırma Deseni.....	57
Çalışma Grubu.....	57
Deney ve Kontrol Grubunun Özellikleri.....	58
Veri Toplama Süreci.....	58

Veri Toplama Araçları	59
Uygulama	62
Verilerin Analizi	67
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar	77
Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	77
Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	79
Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	79
Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	81
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	83
Kaynaklar	90
EK-A: Motivasyon Testi	101
EK-B: Motivasyon Testi İzin Belgesi	102
EK-C: Türkçe Başarı Testi Belirtke Tablosu	103
EK-Ç: Türkçe Başarı Testi (40 Soruluk Pilot Uygulama)	104
EK-D: Türkçe Başarı Testi Madde Analizi (40 Soruluk Pilot Uygulama)	112
EK-E: Türkçe Dersi Başarı Testi	113
EK-F: Araştırma İzni	118
EK-G: Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci)	119
EK-Ğ: Gönüllü Katılım Formu (Veli İzni)	120
EK-H: Kahoot Destekli Etkinlik Örnekleri	121
EK-I: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	129
EK-İ: Etik Beyanı	130
EK-J: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu	131
EK-K: Thesis Originality Report	132
EK-L: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	133

Tablolar Dizini

Tablo 1 1984-2015 Yılları Arasında Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Gelişimi	3
Tablo 2 21. Yüzyıl Becerileri	4
Tablo 3 Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde Yetkinlikler	5
Tablo 4 Web 1.0 ve Web 2.0 Araçları Arasındaki Farklar	11
Tablo 5 Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Ortamlarına Katkıları	21
Tablo 6 Kahoot'un Avantajları ve Dezavantajları	50
Tablo 7 Araştırmanın Simgesel Görünümü	57
Tablo 8 Deney ve Kontrol Grubunun Sayısı ve Cinsiyet Dağılımı	58
Tablo 9 Veri Toplama Sürecini Gösteren Zaman Çizelgesi	58
Tablo 10 Veri Toplama Araçları	59
Tablo 11 Alfa Katsayısını Değerlendirmede Kullanılabilecek Ölçütler	61
Tablo 12 Türkçe Başarı Testi Madde Analizi	62
Tablo 13 7. Sınıfların Önceki Dönem Sonu Ağırlıklı Not Ortalamaları	63
Tablo 14 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı	68
Tablo 15 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı	69
Tablo 16 Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı	69
Tablo 17 Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı	70
Tablo 18 Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Motivasyon Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı	71
Tablo 19 Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Motivasyon Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı	71
Tablo 20 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Testi Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı	72
Tablo 21 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Testi Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı	73
Tablo 22 Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı	73

Tablo 23 <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı</i>	74
Tablo 24 <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı</i>	74
Tablo 25 <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı</i>	75
Tablo 26 <i>Eta Karenin Etki Büyüklüğü</i>	76
Tablo 27 <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları</i>	77
Tablo 28 <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları</i>	77
Tablo 29 <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Motivasyon Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testiyle Karşılaştırılması</i>	78
Tablo 30 <i>Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Motivasyon Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin Nokta Çift Serili Korelasyon ile Karşılaştırılması</i>	79
Tablo 31 <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Testi Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları</i>	79
Tablo 32 <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları</i>	80
Tablo 33 <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanları Ortalamalarının Bağımsız Örneklem t Testi ile Karşılaştırılması</i>	80
Tablo 34 <i>Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test Başarı Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin Nokta Çift Serili Korelasyon ile Karşılaştırılması</i>	81
Tablo 35 <i>Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin Nokta Çift Serili Korelasyon ile Karşılaştırılması</i>	82

Şekiller Dizini

Şekil 1. Toondoo'da tasarlanan bir görsel okuma etkinliği.	24
Şekil 2. Toondoo'da tasarlanan örnek kavram karikatürleri.	26
Şekil 3. Make Beliefs Comix'te tasarlanan karikatür etkinliği.	28
Şekil 4. Storybird'de yazılan hikâyeden örnek bir sayfa.	30
Şekil 5. Storybird'de yazılan şiir yaprağı.	31
Şekil 6. Word Art'ta tasarlanan görsel sunu örnekleri.	33
Şekil 7. Word Art'ta tasarlanan şiir posterini örneği.	33
Şekil 8. Padlet'te oluşturulan bir dijital pano görüntüsü.	35
Şekil 9. Bubbl.us'ta tasarlanan bir kavram haritası.	36
Şekil 10. Crosswordlab'te hazırlanan örnek bir bulmaca.	38
Şekil 11. Wordsearchlabs'te hazırlanan örnek bir bulmaca.	39
Şekil 12. Powtoon'da hazırlanan sunumdan örnek bir sayfa.	40
Şekil 13. Zipgrade'le okutulmuş optik örnekleri.	42
Şekil 14. Zipgrade'de hazırlanan bir sınav analizi görüntüsü.	42
Şekil 15. Plickers'tan örnek cevap kodları.	43
Şekil 16. PlipQuiz'de hazırlanan sınavdan örnek bir görüntü.	44
Şekil 17. Quizizz'de hazırlanan sınavdan örnek bir görüntü.	45
Şekil 18. 60 saniye tanımlanmış bir videolu soru örneği.	47
Şekil 19. Oyuna giriş ekranı örnek görüntüsü.	48
Şekil 20. Kahoot'ta oyun sonu hazırlanan örnek değerlendirme dokümanı görüntüsü.	49
Şekil 21. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test motivasyon puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.	69
Şekil 22. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test motivasyon puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.	70
Şekil 23. Deney ve kontrol gruplarının son test motivasyon puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.	71
Şekil 24. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı testi puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.	72
Şekil 25. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.	73

Şekil 26. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanlarının normallik dağılımı
Q-Q grafiği..... 75

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

η^2 : Eta kare, ilişki gücünün ölçüsü

f : Frekans

N : rneklemdeki toplam sayı

n : Alt rneklemdeki sayı

p : Anlamlılık değeri

r_{pb} : Nokta ift serili korelasyon

SS : Standart sapma

t : t testinin hesaplanmış değeri

\bar{x} : Aritmetik ortalama

Akt.: Aktaran

Bkz.: Bakınız

HTML: Hypertext Markup Language (Hiper Metin İşaretleme Dili)

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırma problemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar hakkında bilgiler verilmektedir.

Problem Durumu

İnsanlık tarihi göz önünde tutulduğunda toplum hayatının şekillenmesinde tarım, sanayi ve bilgi işleme evreleri etkili olmuş; bu evreler, içinde barındırdığı kendine özgü değerlerle insanların yaşam biçimini ve geleceğini derinden etkilemiştir. Avcılık ve toplayıcılıktan tarım toplumuna geçen insanların yazıyı icat etmesiyle bilgi ve kültür yazılı olarak gelecek kuşaklara aktarılmaya başlanmıştır. Sözlü kültürel birikiminden sonra yazının icadı, insan hayatını kolaylaştıran basamaklarda atılan ilk adımlardan biri olmuştur.

Bilgi birikiminin teknolojik icatlara dönüştüğü evreyle birlikte yeni bir döneme girilmiş, Sanayi Çağı başlamıştır. Seri üretimin başlaması, kol gücüne dayanan işlerin, yerini makinelere bırakması, köyden kente ve hatta ülkeler arası göçlerin yaşanması toplumu yeniden bir dönüşüm içine sokmuştur. Bu dönüşüm içinde bireyin önemi artmış, sosyal ve siyasal hakların zamanla iyileşmekte olduğu görülmüştür.

Bu iki dönem, kendi sosyal yaşam felsefesi içinde eğitim sistemlerini oluşturmuş, dönemin ihtiyaçlarına göre halkın eğitimi sağlanmıştır. Tarım toplumunda daha çok yönetici ve din görevlilerinin eğitimine önem verilirken sanayi toplumunda iş gücünü oluşturan, iş hayatının bir parçası hâline gelen bireylerin eğitimi önem kazanmıştır.

20. yüzyılın ikinci yarısında teknoloji ve teknik alanda yaşanan gelişmeler hız kazanmış, bu gelişmelerin bir sonucu olarak toplum hayatında yine hızlı değişimler başlamıştır. Bilgisayar ve yazılım teknolojisindeki devrimler yeni bir toplum düzeninin oluşmasında etkili olmuş, insanlık yeni bir çağın kapısını aralamıştır. Bu yeni çağ genel olarak "Bilgi Çağı" olarak adlandırılmakta ve bu çağ toplumlarına bilgi toplumu denilmektedir.

Bilgi toplumunda eğitimin işlevi ve amaçları değişmiş, birey temelli öğretim hedefleri toplumsal odaklı ele alınmaya başlamıştır. Bu yeni odak, öğrenmeyi

öğrenme, birlikte öğrenme, hayat boyu öğrenme olarak tasarlanmıştır. Drucker (1996), öğrenme ve öğretme biçimlerinin kesin ve hızlı bir biçimde değiştiğini söyleyerek öğrenme sürecine ilişkin bu yeni kuramsal anlayışın yeni teknolojinin sonucu olduğunu belirtmektedir. Ona göre toplumun bütün kesimi okuryazar olmalıdır. Bu durum sadece “okuma, yazma, aritmetik” ile sınırlı kalmamalı bu okuryazarlık temel bilgisayar becerilerini de kapsamalıdır (s.237).

Drucker’ın bilgi toplumunda bulunması gereken anahtar gerekliliklerini şöyle özetlemek mümkündür:

- Bilgi toplumu için yapılan eğitimin sosyal bir amacı olmalıdır. Değerlerden yoksun bir eğitim olmamalıdır.
- Kökenleri, varlık durumları ya da önceki öğrenimleri ne olursa olsun, yeterli ve başarılı bireyler için eğitim yolu ve eğilim aracıyla toplum içinde yükselme yolu açık olmalıdır.
- Bilgi toplumunda "bitmiş eğitim" diye bir şeyden bahsedilemeyeceğinden ileri düzeyde eğitim görmüş kişilerin de tekrar okula gelmeleri gerekir (1996, s. 247-248).

Bilgi toplumunda öğrenme herkes içindir ve her zaman gerçekleştirilebilmektedir. Yaşanan bilimsel gelişmeler ve sosyal değişimler de bu durumun tamamlayıcısıdır. Drucker (1996), yeni öğrenme teknolojisiyle ilgili fikirlerini belirtirken 15. yüzyıl için basılı kitaplar nasıl yüksek bir teknolojiye bilgisayar ve televizyonun da 20. yüzyıl eğitimi için yüksek teknoloji hâline geldiğini belirtmektedir. Ona göre bilgisayar, sonsuz çeşitliliğe sahiptir ve eğlencelidir (s. 254). Günümüz dünyasına bakıldığında bilgisayar, tablet ve internet teknolojisinin sunduğu yazılım alanındaki çeşitlilik ve hız Drucker’ın düşüncelerini zaman içinde pekiştirmiştir.

Bilgisayar, tablet ve internet teknolojisinin yaygınlaşması yaşamın her alanında etkisini göstermektedir. 21. yüzyılla beraber bu etki eğitimde de yoğun bir şekilde hissedilmeye başlanmıştır. Bilgisayar teknolojisinin internetle birlikte kullanılması, bilginin daha çabuk yayılmasına ve bilgiye her yerden ulaşılabilmesine olanak tanımıştır.

Teknolojik gelişmenin yarattığı toplum içindeki değişim, araştırmacıların bu konuya eğilmesine sebep olmuştur. Prensky (2001) öğrencilerin okuma oranlarının

eskiye oranla düştüğünü buna karşın dijital teknolojiyle daha çok vakit geçirmiş bir yeni kuşaktan bahsetmekte ve bu kuşağın kökten değiştiğini söylemektedir. Ona göre, daha önce tasarlanmış eğitim sistemi artık bu yeni kuşak için değildir. Prensky bu yeni kuşağa “dijital yerli” adını vermiştir. Çünkü bu kuşak “dijital göçmen”ler gibi teknolojik unsurları sonradan öğrenmemiş aksine teknolojik gelişmelerin içinde doğmuş ve bu gelişmeler hayatlarının bir parçası olmuştur.

Şu an yetişmekte olan kuşak, akıllı cihazlarla daha okula gelmeden tanışmakta, hatta ebeveynlerin sunduğu eğitici -bazen sadece eğlendirici- oyunlarla zamanlarını geçirmektedir. Bu durumun olumlu ve olumsuz yönlerini ayrıca ele almak, bu durumun ortaya çıkardığı veya çıkarmakta olduğu sonuçları da ayrıntılı araştırmalarla ortaya koymak gerekmektedir. Fakat var olan bu dijital kuşak için de eğitimsel gereklilik gözetilerek öğretim tasarımlarının dijital adımlarını atmak zorunlu bir hâl almıştır.

Teknolojik gelişmelerin eğitim alanına sızması öğretimde yeni anlayışları da beraberinde getirmiştir. “Türkiye’de Öğretim Teknolojilerinin Gelişimi” (Erümit, Gedik ve Göktaş, 2016) adlı çalışmada ele alındığı üzere 2003’ten sonra internet ve teknolojinin okullarda yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir (bkz. Tablo 1). İnternet ve teknolojinin eğitimde kullanılması günümüzde devam etmekte ve internetle birlikte kullanılan çevrimiçi araçlar çeşitlenerek artmaktadır.

Tablo 1

1984-2015 Yılları Arasında Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Gelişimi

1984-1993	Bilgisayarın eğitimde kullanılmaya başlandığı dönem
1993-2003	İnternetin Türkiye’de ve eğitimde kullanılmaya başlandığı dönem
2003-2015	İnternet ve teknolojinin okullarda yoğun olarak kullanıldığı dönem

Teknolojik gelişmelere paralel hazırlanan öğretim tasarımları ve materyallerin de var olan ihtiyaçlardan hareketle oluşturulması gerekmektedir. Şirin (2016), bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin, eğitime olan ihtiyacı çeşitlendirmenin yanı sıra eğitim ortam ve içeriklerini de etkilediğini söylemektedir: “Söz konusu bu değişim sürecinin, durdurulamaz ve neredeyse öngörülmesi oldukça zor bir biçimde sürmekte olduğundan bahsedilebilir. Günümüzde kısmen de olsa eğitim ortamları network ağlarına, sanal ortamlara, dijital platformlara taşınmış durumdadır” (s. 24). Eğitim ortamlarında görülen bu değişim, öğretim yöntemlerinde çağa ayak

uydurmak için güncel yaklaşımlardan faydalanmayı zorunlu kılmaktadır. Yetişen kuşağın çağa ayak uydurabilmesi adına iş dünyasının yaptığı çalışmalar, onlara teknolojiyi kullanma, yaratıcı düşünme, bilgisayar okuryazarlığı gibi becerileri kazandıracak yöntemler üzerinedir. Bununla ilgili “21. yüzyıl becerileri” adı altında çalışmalar yürütülmektedir.

Bir sivil toplum örgütü olan Battelle for Kids, 21. yüzyıl becerilerini öğrencilerin gelecek yaşamında ve iş hayatında başarılı olabilmesi için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri tanımlamak amacıyla öğretmenler, eğitim uzmanları ve iş dünyasından gelen girdilerle geliştirmiştir (Battelleforkids, t.y.).

Tablo 2

21. Yüzyıl Becerileri

Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve Kariyer Becerileri
<ul style="list-style-type: none">○ Yaratıcılık○ Yenilik○ Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme○ İletişim○ İşbirliği	<ul style="list-style-type: none">○ Bilgi Okuryazarlığı○ Medya Okuryazarlığı○ Bilgi, İletişim ve Teknoloji Okuryazarlığı	<ul style="list-style-type: none">○ Esneklik ve Uyum○ Girişim ve Kendini Yönlendirme○ Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler○ Verimlilik ve Hesap Verebilirlik○ Liderlik ve Sorumluluk

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

Tablo 2’de 21. yüzyıl becerilerinin üç ana başlık altında şekillendiği, başlık altında geliştirilmesi hedeflenen her bir özelliğin bireyin, hayat boyu öğrenme disiplini içinde çağa ayak uydurmasını kolaylaştıran bir yapıda olduğu anlaşılmaktadır. 21. yüzyıl becerileriyle ilgili bazı farklılıklar olsa da hepsinin temel felsefesi değişen çağ içinde bireyin bu değişim ve dönüşüme ayak uydurabilmesidir.

21. yüzyıl becerileri incelendiğinde bu becerilerin geliştirilebileceği tarzda öğretim programlarının yeniden şekillenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Çağın ihtiyacına dönük yenilikler, yeni tasarlanan öğretim programlarında yer almaya başlamıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde belirtilen sekiz anahtar yetkinlik ilk kez 2017'de yer almış ve 2018'deki güncellemeyle de yerini korumuştur. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) "Yetkinlikler" başlığı altında sekiz anahtar yetkinlik Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde Yetkinlikler

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

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu, öğrencilerin tüm okul dönemini kapsayan, hayat boyu öğrenmeyi esas alan, her bireyin kazanması hedeflenen sekiz anahtar yetkinliği içine alan bir yapı olarak tasarlanmıştır. Yetkinliklerin hepsi aynı öneme sahip olup bireye, bilgi toplumunda başarılı bir yaşam için katkı sunmaktadır (MEB, 2017).

2015'te yürürlüğe giren Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nin yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer bulması çağın gereklilikleri ve bireyin ihtiyaçları göz önünde tutularak öğretim programlarının düzenlediğini göstermektedir. Ele alınan sekiz yetkinlik 21. yüzyıl becerileriyle de uyumludur.

21. yüzyıl becerilerinde yer alan "Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri"nin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, Yetkinlikler başlığı altında sekiz yetkinlikten biri olarak ele alınan "Dijital Yetkinlik"le benzer amaçları taşıdığı görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) dijital yetkinliğin kapsam alanı; iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılması olarak belirlenmiş ve bu yetkinliğin, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel

beceriler yoluyla desteklendiğinden söz edilmiştir (s. 5). Bu durum Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın zamanın ruhuna uygun olarak güncellendiğini göstermektedir.

Bilgi toplumunda dijital yeterliliğin önem kazanması Türkçe dersi programını bu gözle yeniden yapılandırılmasını, yeni yöntemlere başvurulmasını ve öğretim yöntemlerinde yeni araçlar sunulmasını zorunlu kılmıştır. Eğitim teknolojisinde verimlilik, ekonomiklik, hedef kitleye uygunluk gibi özellikler göz önünde tutulduğunda Web 2.0 araçlarının bu özelliklerle örtüşmekte olduğu ve eğitimde yeni bir teknolojik araç olarak alternatif hâline geldiği görülmektedir. Bu yeni Web araçları kullanılırken de dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır.

Borich (2017), teknolojik araçların öğretimde etkililiği üzerine bilim insanları arasında tartışmalar olduğunu söylemekte ve teknolojinin iyi planlanmamış bir öğretimi iyileştirmeyeceğini savunmaktadır: “Teknolojinin etkililiği, öğretmenin onu öğretim sürecine entegre etme kabiliyetine bağlıdır” (s. 207). Şimşek'e (2002) göre “eğitimde kullanılan teknolojik araçlar öğretmenin işini kolaylaştıran, ona yardımcı olan araçlardır. Bunlar amaç olarak değil araç olarak kullanıldığında öğrenciler için yararlı olmaktadır. Eğitimde araç, amaca hizmet ettiği oranda değerlidir” (s. 196). O hâlde teknoloji yararlanılması gereken bir araç olarak görülmeli, fayda esaslı ele alınmalıdır. Örneğin bu araçlar öğrencinin ilgisini çekiyorsa, ders ortamında onu mutlu kılıyorsa ve motivasyonu artırıyorsa bu araçlardan yararlanılması gerekmektedir.

Eğitimde teknolojiden yararlanmanın motivasyon üzerinde olumlu bir etki bıraktığını söylemek mümkündür. Çünkü öğrenciler hoşlarına giden işleri yapmaktan zevk duymaktadırlar. Fakat her teknolojik aracın her öğrenci için aynı etkiyi bırakması da beklenemez. Her öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları farklıdır, her öğrenci kendi içinde özel değerler taşımaktadır. Tutar'a (2018) göre “motivasyon kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek için kendi arzu ve istekleriyle davranmalarındır” (s. 106). Dolayısıyla teknolojiye bağlı motivasyon artırma yoluna giderken öğrenci beklentilerinin karşılanmış olması gerekmektedir.

Başarılı bir öğrenim süreci öğrencinin iyi motive olmasıyla tamamlanabilir. Senemoğlu'na (2000) göre “öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması, öğrenme birimine ilgi, ihtiyaç duyması, değer vermesi, öğrenmede bir amacının

olması, öğrenebileceğine ilişkin özgüveni, öğrencinin eğitim durumuna dikkatini yöneltmesini ve öğrenme etkinliğini sürdürmesini sağlar. Bu durumun sonucunda da öğrencinin gerek öğrenme, gerekse hatırlama düzeyi yükselir” (s. 384). Bilgisayar ve Web teknolojisinin sunduğu olanaklar eğitimde öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilir niteliktedir. Bu ihtiyaç karşılanırken güdüleyici ve eğlenerek öğrenmenin yolları yeni Web teknolojisiyle son derece artmış ve artmaktadır. Teknolojiyle zenginleştirilmiş yeni öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenmeye motive olmaları, bu yolla da kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

Eğitim araçlarının güncel teknolojiyle yapılandırılması veya yeniden tasarlanması; tüm bunlar yapılırken de bu araçların güdüleyici yönlerinin beslenmesi öğretim ortamlarının ve dolayısıyla eğitimin niteliğini artıracaktır. Bu noktada Web 2.0 araçlarının bu iş için uygun görüldüğü söylenebilir. Dijital çağda dijital araçlarla büyüyen ve sonrasında okul sıralarına gelen öğrencilerin beklentilerini karşılamada Web 2.0 araçlarının yapılan işi eğlenceli hâle sokmasından, kalıcı öğrenmenin kapılarını açmasından, akran öğretime yardımcı olmasından, fırsat eşitliği sağlamasından yararlanmak ve bu yararı en üst seviyeye çıkarmak gerekmektedir.

Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarına etkisi nedir? Bu etki hangi ortamlarda nasıl ortaya çıkmaktadır? Hangi Web 2.0 aracı ne zaman kullanılmalıdır? Bu araçlar bir gün yerini, gelecek zamanın yeni teknolojilerine bıraktığında geçmiş öğrenim durumlarında gerçekten bir fayda sağlanmış olacak mıdır? Bu ve buna benzer tüm sorulara cevap aramak, eğitim-öğretim kalitesini artıracak politikaları belirlemede ve gelecek zamanı okumada başvurulacak yollardan biri olarak görünmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada Web 2.0 araçlarından Kahoot'un Türkçe dersindeki eğitimsel işlevini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Web 2.0 teknolojisinin eğitime yansımaları eğitim-öğretim tasarımlarına yepyeni bir bakış açısı getirmiştir. Öğretimde kullanılan materyallerin sosyal medya ağları gibi genel Web 2.0 araçlarından, eğitimsel gerekliliklerden hareketle hazırlanmaya başlayan özel Web 2.0 araçlarına doğru kayması, eğitim araçlarındaki bu değişimin araştırılması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Alanyazın incelendiğinde bir dönem Web teknolojisinin eğitimdeki yerine yönelik çalışmaların yapıldığı ve 2010'a doğru bu çalışmaların içine artık Web 2.0 teknolojisinin de girdiği görülmektedir.

Web 2.0 araçları, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da yer bulduğu üzere geliştirilmesi hedeflenen dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma temel dil becerilerine yönelik pek çok ders materyali sağlamaktadır. Bu yeni dijital ders materyallerinin eğitime yansımalarının etkilerini araştırmak tasarlanacak ders müfredatı, öğretmenler ve öğrenciler açısından son derece önemlidir.

Araştırma Problemi

Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin öğrenci motivasyonuna ve ders başarısına bir etkisi var mıdır?

Alt problemler.

1. Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin motivasyona etkisi var mıdır?
2. Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyon, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?
3. Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin başarıya etkisi var mıdır?
4. Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde başarı, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?

Sayıtlılar

1. Öğretmen, ders sürecinde yanlı bir tutum sergilememiştir.
2. Araştırma sürecinde kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol grubuna etkileri benzerdir.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Vehbi Dinçerler Ortaokulunda 7. sınıfta öğrenim gören 52 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmanın uygulama süreci 2018-2019 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki 1. üniteye yer alan Erdemler temasındaki kazanımlar ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma 20 ders saatini kapsayan dört haftalık bir süre ile sınırlandırılmıştır.
4. Bu araştırma, okuma ve dinleme temel dil becerileri ile sınırlandırılmıştır.

5. Bu araştırma etkisi ölçülmek üzere Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Açık Kaynak Yazılım: Kullanıcılar tarafından geliştirilebilmesi için kod ekleme erişimine açık yazılımlardır

Hiper Metin: Ekranlardaki yazılara köprü bağlantıyla gömülü olan ve metinler arası geçiş sağlayan dinamik yazı teknolojisidir.

HTML: Hiper Metin İşaretleme Dili (Hypertext Markup Language) Web sayfalarını oluşturmak için kullanılan standart metin işaretleme dilidir. Dilin son sürümü HTML5'tir (Wikizeroo).

Kahoot: Katılımcıların bireysel veya takım hâlinde yarışarak çevrimiçi soru çözebildikleri, doğru cevap vermek kadar hızlı cevap vermenin de önemli olduğu dijital bir eğitim platformu.

Web 2.0 Araçları: Bilgisayar işaretleme dillerini bilme zorunluluğu olmaksızın belli bir düzeyde bilgisayar okuryazarlığına sahip kullanıcıların içerik üretip paylaşabildikleri çevrimiçi uygulamalarıdır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Web 2.0 Teknolojisi

İlk Web sitesi 1990'da Tim Berners-Lee tarafından kurulmuş olup bu sitenin halka açılması 1991'de gerçekleşmiştir. Bu site, Web'in tanımını ve nasıl kullanılacağını açıklayan World Wide Web projesi hakkındadır (Nix, 2016). Günümüzde www.w3.org adresinden erişim sağlanan bu site hiper metin hakkında açıklamalar sunmakta olup evrensel doküman erişimi hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır (Berners-Lee, t.y.).

Web 1.0 kullanıcıların pasif ve tüketici olduğu Web platformunun ilk hâlidir (Uça Güneş, 2016). İnternetin ilk dönemlerinde kullanılan Web 1.0 internetin doğduğu ve geliştiği ilk süreci işaret ederken, bu platform sadece yalın bir şekilde yayıncı-okur ilişkisine bağlı okunabilen sayfalardan oluşmaktaydı (Parsa, 2009). Web sayfalarının oluşturulması için HTML gibi bilgisayar dilini içeren teknik bilgiler gerekiyordu. Bilgiye erişen kullanıcılar sadece alıcı konumundaydı. Web 1.0'den sonra atılan adımlarda salt alıcı konumunda olan kullanıcıların rolünün değiştiği görülmektedir. Kullanıcıların alıcı konumunun yanı sıra verici konumuna da taşınması Web 2.0 teriminin ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Web 2.0 terimi ilk kez Darcy DiNuccy tarafından kullanılmıştır: "Şu anda bildiğimiz, esas olarak statik ekranlarda bir tarayıcı penceresine yüklenen Web, sadece gelmek üzere olan Web'in bir embriyosudur. Web 2.0'nin ilk parıltısı görünmeye başlıyor ve biz de bu embriyonun nasıl gelişebileceğini görmeye başlıyoruz" (DiNuccy, 1999). Bu terim kullanılırken Web'in henüz tek taraflı kullanıldığının ama bu durumun değişeceğinin ve internet sayfalarının kullanıcı katılımına açık hâle geleceği öngörülmüştür.

Web 2.0 teriminin yaygınlaşması, O'Reilly ve MediaLive International arasındaki bir konferansta beyin fırtınası ile başlamıştır (O'reilly, 2005). Bu konferansta Web 2.0 kavramının kuramsallaştırıldığı söylenebilir. Konferansta Web 2.0 kavramının Web 1.0'den farkı ortaya konmuştur:

Tablo 4

Web 1.0 ve Web 2.0 Araçları Arasındaki Farklar

Web 1.0	Web 2.0
DoubleClick	Google AdSense
Ofoto	Flickr
Akamai	BitTorrent
mp3.com	Napster
Britannica Online	Wikipedia
Kişisel Web Sitesi	Bloglar
Evite	Upcoming.org and EVDB
Alan adıyla arama	Arama motorları
Sayfa görüntüleme	Tıklama başına maliyet
Veri kopyalama	Ağ hizmetleri
Yayıncılık	Katılım
İçerik yönetim sistemleri	Vikiler
Dizinler	Etiketleme
Stickiness	Sendikasyon

Kaynak: O'reilly, T. (2005). *What is Web 2.0*. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>

Web 1.0 ve Web 2.0 arasındaki farkları gösteren Tablo 4 incelendiğinde yeni Web teknolojisinin kullanıcı katılımı, reklam servislerindeki değişim, içerik etiketleme, açık kaynak kodlu yazılım özellikleri dikkat çekmektedir. Yeni Web teknolojisindeki bu özelliklerin bilginin yapılandırılmasında ve yaygınlaşmasındaki önemi oldukça fazladır.

Web 2.0 araçları, HTML vb. bilgisayar işaretleme dillerini bilme zorunluluğu olmaksızın belli bir düzeyde bilgisayar okuryazarlığına sahip kullanıcıların içerik üretip paylaşabildikleri çevrimiçi uygulamalarıdır. Bu araçlarla üretilen içeriklerin sosyal medya ağları veya geliştirilen farklı platformlar üzerinden başkalarıyla paylaşılabilmesi bilginin daha hızlı yayılmasını sağlamakta ve kullanıcılar arasında etkili bir iletişim kurulmasına olanak vermektedir.

Web 2.0 teknolojisi, ilk dönemlerinde kullanıcıların Web sayfası kurmasını, bloglar üzerinden herhangi bir ileti paylaşmasını kolaylaştırmış, daha sonraki dönemlerde ise popülerleşen sosyal medya ağları üzerinden paylaşımlar yapma kolaylığı sağlayarak onların daha geniş kitlelere ulaşmasına yardımcı olmuştur. Horzum'a (2010) göre bu durum kullanıcıların Web okuru olmaktan çıkıp Web okuryazarlığına geçtiği aşamadır. Ona göre Web okuryazarı olan kullanıcılar Web 2.0'nin bilgi üretme, paylaşma, geri bildirim, işbirliği gibi özelliklerinden yararlanabilmektedirler.

Web 2.0 araçları incelendiğinde bu araçların ürün pazarlama, sosyalleşme, eğlence, tanıtım, eğitim, sağlık gibi akla gelebilecek çeşitli alanlarda kullanıldığı görülmektedir. Bu alanlar bir zaman sonra kullanıcılara ekonomik gelir sağlayan sanal ortamlara dönüşmüştür. Örneğin pazarlamacılar ürünlerini artık kendi oluşturdukları Web 2.0 özelliklerine sahip sayfalarından dünyanın her yerine satabilmektedirler. Benzer bir şekilde insanlar eğlenmek, bilgi almak vb. amaçlarla bir sosyal ağa girdiklerinde de içerik üreticilerine para kazandırabilmektedir. Sayfaların tıklanma başı veya aldığı reklamlar üzerinden içerik üreticilerine para kazandırması Web 2.0 araçlarını cazip hâle getirmiş ve böylece yapılan işlerden ekonomik gelir elde etme yeni bir mecraya taşınmıştır.

Web 2.0 teknolojisi kendini eğitim alanında da göstermiş olup ders materyalleri, etkili sunum, dijital ölçme değerlendirme vb. pek çok eğitimsel ihtiyaçlara dönük Web 2.0 araçları tasarlanmaya başlamıştır.

Web 2.0 araçlarının gelişmesinde, cazip hâle gelmesinde ve talep görmesinde, internet teknolojisinin hız kazanması ve artık her yerden her an ulaşılabilir bir noktaya gelmesi, akıllı telefon, tablet gibi Web 2.0 araçlarına uygun teknolojik araçların üretilmesi ve yaygınlaşması son derece etkili olmuştur. Mobil teknolojilerin yaygınlaşması üzerine yapılan bir çalışmadan elde edilen istatistiklere göre 2010'da yaklaşık 305 milyon akıllı telefon sevkiyatının her yıl artarak 2016'da yaklaşık 1,5 milyara yükselmesi ve daha da artacağı öngörülmesi bu durumu açıklayabilmektedir (Güler, Şahinkayas ve Şahinkayas, 2017). Ortaya çıkan bu yeni durum ile birlikte akla gelebilecek hemen her alana özgü Web 2.0 araçları sürekli gelişmekte ve iyileşmektedir.

Web 2.0 Araçlarının Genel Özellikleri

Web 2.0 araçlarının genel özelliklerine bakıldığında bu araçların ön plana çıkan yönleri şunlardır:

Kullanım kolaylığı. Bu araçlar temel bilgisayar okuryazarlığına sahip kişiler tarafından kolaylıkla kullanılabilir. Web 2.0 araçlarının özellikle dokunma özelliğine sahip olan elektronik cihazlarda sade bir arayüzle ve kafa karıştırıcı olmaktan uzak olarak tasarlandığı görülmektedir. Kullanıcılar, Web 2.0 araçlarının bu özelliği sayesinde kolayca içerik üretebilmekte veya hazır içerikleri kullandıkları platform üzerinden paylaşabilmektedirler.

Sosyalleştirme. Bu araçlar etkinlik, haber ve bilgi alma, içerik paylaşma vb. amaçlarla pek çok insanı bir araya getirebilme özelliğine sahiptir. Sosyal medya üzerinden herhangi bir amaçla arkadaşlık kurabilmek bu araçların gelişmesinde önemli bir etken olmuştur.

Hızlı iletişim. Web 2.0 araçları insanlar arasında hızlı iletişim kurmada önemli bir paya sahip olmuştur. Anlık veya toplu mesaj uygulamalarını çoklu medya gönderimleriyle destekleyen yeni sosyal medya uygulamaları Web 2.0 araçlarının popülerliğini artırmıştır. Tüm bu gelişmeler içinde Web 1.0 araçlarına özgü sınırlı e-posta hizmetleri de ihtiyaca daha çok cevap verebilecek duruma getirilmiş ve Web 2.0 teknolojisine uygun hâle dönüştürülmüştür.

İçerik üretme ve paylaşma. Kullanıcılar yazılı, görsel, işitsel içeriklerini geliştirilen Web 2.0 araçlarıyla üretebilmekte ve bunları hedef kitesine kolaylıkla ulaştırabilmektedir. Bu durumla birlikte sosyal medya uygulamaları başta olmak üzere sadece bir hedefe odaklanan yeni platformlar oluşturulmaya da başlanmıştır. Örneğin Facebook'ta fotoğraf paylaşma eylemi yerini zamanla Instagram'a; düşünce paylaşma ise Twitter'a bırakmıştır. Bu açıdan bakıldığında değişik içerikler değişik platformlarda yer bulmakta ve kendi içinde özelleşebilmektedir.

Zamandan tasarruf. Web teknolojiyle birlikte gelişen elektronik cihazlar sayesinde (tablet, akıllı telefon vb.) içerik üretmek, paylaşmak ve üretilen içeriklere erişmek çok kolay hâle gelmiştir. İlgili uygulamalardan gelen anlık bildirimler ve bilgilendirmeler, ilgili hedefler doğrultusunda kullanıcının zamanı en iyi şekilde kullanmasına olanak sağlamaktadır.

Ekonomik gelir ve pazarlama. Web 2.0 araçlarının popüler hâle gelmesinde en önemli etkenlerden biri de satış sektöründe yeni bir mecra oluşturmasıdır. Bu araçlar sayesinde pazarlanan ürünler için sanal mağaza olarak tabir edilen uygulamalarla satış kolaylığı meydana gelmiştir.

İnternet uygulamalarının teknolojik gelişmeye paralel ilerlemesiyle birlikte para kazanmanın yeni yollarından biri de içerik üreticilerinin kendilerine gönüllü finansmanlar sağlayabilmesidir. Örneğin insanların özel ilgi alanlarına hitap eden içerik üreticilerinin Patreon gibi Web 2.0 araçlarıyla bağış toplaması bu kişilerin bir yere bağımlı kalmadan özgür bir şekilde çalışmalar yapmasını ve bunun karşılığında ekonomik gelir elde etmesini sağlayabilmektedir.

Web sayfalarının çerezler yoluyla kullanıcı bilgilerini depolayıp kullanıcıya uygun ürünleri onların karşısına çıkarması da reklam sektöründe Web 2.0'nin önemini artırmıştır. Bu yeni kazanç yolu büyük sosyal medya ağlarının hisse değerlerini yüksek meblağlara ulaştırmıştır.

Bağımsız haber üretme ve haber alma. Web 1.0 ile yazılı basının dijital olarak yayın hayatına başlaması, basın sektöründe önemli bir değişim ve dönüşümün başlangıcı olmuştur. Web 2.0 uygulamalarının kullanıma girmesiyle bu dönüşüm hız kesmeden dijital basın faaliyetlerini yazılı basının onlarca adım ötesine götürmüştür. Ekonomik olarak daha cazip hâle gelen dijital günlük yayınlar anlık haber almada günün koşulları için daha uygun olduğundan basın sektöründe yeni bir dönem başlamıştır. Bunun yanı sıra çeşitli sosyal medya platformlarında farklı bakış açılarıyla haberlerin üretilip okuyucuyla anlık buluşabilmesi bağımsız habercilik yapmada yeni bir alan açmıştır.

Güncellik. Web 2.0 araçları durağan değil devingendir. Bu özelliğiyle gerek içerikler gerek uygulamaların kendisi sürekli değişmekte ve güncellenmektedir. Uygulamalardaki hataların veya olması beklenen özelliklerin kullanıcı görüşlerinden yararlanarak da iyileştirilmesi ve geliştirilmesi bu araçların önemli özelliklerindedir.

İş birliği sağlama. Ortak projeler üretmede aynı hedefe odaklanmış kullanıcıları buluşturmak bakımından Web 2.0 araçları insanlara önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Kolektif çalışmalarda belli kurallar ekseninde bireylerin katkısıyla büyüyen platformlar Web 2.0 araçlarının iş birlikçi yapıya dayanmasıyla mümkün olmaktadır.

Sosyal medya ağılarıyla başlayan kampanyalar zamanla yerini daha ciddi Web 2.0 platformlarına bırakmıştır. Uluslararası geniş kitlelere seslenebilmesi sebebiyle www.change.org bu adreslerden birisidir. Aynı hedefler doğrultusunda sanal ortamlarda buluşan insanların örgütlenmesi de gelişen Web teknolojisinin bir sonucudur.

Bulut teknolojisi. Web 2.0 araçlarının üzerinde durulması gereken en önemli özelliklerinden birisi de bulut teknolojisine sahip olmasıdır. Bu teknoloji sayesinde yazılı, görsel/işitsel veriler dijital depolarda uzun süreli olarak saklanabilmektedir. Çoğu Web 2.0 uygulaması ücretsiz olarak bu hizmeti sunmakla birlikte farklı platformlarda bu teknolojiden daha fazla yararlanmak isteyen kullanıcılar belli bir ödeme yaptıktan sonra verilerini dijital depolarda saklayabilmektedir.

Eğitim faaliyetlerine destek. 21. yüzyılda insanlar, eğitim teknolojilerinde devrimlere şahitlik yapmaktadır. Web 2.0 teknolojisine sahip sayısız eğitim uygulamaları kullanıcıların eğitimlerinde onlara yardımcı olmak adına çoklu ortam sağlayabilmektedir. Bu gelişmelerle birlikte bilgi edinme, öğrenme, paylaşma, katılım, değerlendirme gibi öğrenim faaliyetlerinin niteliği artmaktadır. Bu sebeple Web 2.0 araçları eğitimde önemli bir yere gelmiştir.

Web 2.0 ve İleri Web Teknolojileri

Web 2.0'nin tanımı üzerinde araştırmacılar, belli bir çerçevede içinde ortak bir noktada buluşmuşken Web teknolojilerine ilişkin alanyazın tarandığında Web 3.0, Web 4.0 gibi ileri Web teknolojilerinin tanımlarına da rastlanmaktadır. Bununla birlikte bu tanımlar üzerinde hâlen daha çeşitli görüşlerin ileri sürüldüğü görülmektedir.

Tim Berner Lee, 15. Uluslararası Web Konferansında Web 3.0 teknolojisiyle ilgili şu açıklamada bulunmuştur: "Web 2.0 üzerinde bir ölçeklenebilir vektör grafikleri ve büyük bir veri alanı boyunca entegre bir semantik Web'e erişiminiz olduğunda, belki de inanılmaz bir veri kaynağına erişebileceksiniz" (Akt., Shannon, 2006). Bunun gibi benzer açıklamalardan hareketle Web 3.0 teknolojisinin genel olarak anlamsal Web'le ilişkilendirildiği görülmektedir. Demirli ve Kütük (2010), Web 3.0 teknolojisinin, Web siteleri üzerinden bilgi çıkarımında bulunan, kişiye özel ve daha etkili sonuçlar veren içerik tabanlı arama motorları ve kişisel farklılıkların veya

özelliklerin Web siteleri üzerinden toplanarak bilgilerin değerlendirildiği portalların geliştirilmesi temeline dayandığını ifade etmektedirler.

Anlamsal Web, Web 2.0'nin yapay zekâyla bir üst noktaya geçmiş hâli olarak düşünülebilir. Akıllı telefonlarda kullanılmaya başlanan Siri, Bixby gibi sanal asistanlar Web 3.0 teknolojisinin ürünleri olarak gösterilebilir. Arama motorlarının sese duyarlı arama özelliğinin geliştirilmesi, sesli veya yazılı çeviri desteği, günümüzde kullanılan navigasyon uygulamaları Web 3.0 teknolojisinin özelliklerini taşımaktadırlar.

Günümüz Web araçları, çerez yoluyla kullanıcıların bilgilerini toplayarak kişilerin özelliğine ve ihtiyacına uygun hedef sayfaları bulup onlara sunabilmektedir. Bu durum, Web teknolojisinin hedef kitle odaklı çalışarak bu araçların ticari açıdan önemli bir noktaya geldiğinin önemli göstergelerinden biridir. Bununla birlikte Web teknolojisinin özel hayatın korunması ve gizliliğine dair tam bir güvence verememesi ve kullanıcılar için çeşitli güvenlik sorunlarının yaşanabilmesi bu sanal ortamların dikkatle kullanılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Yaygın Web 2.0 Araçları

Genellikle 2000'li yılların başında ortaya çıkmaya başlayan ve farklı alanlarda özelleşen; sosyal medya ağları, bloglar, wikiler, sanal mağazalar gibi üst başlıklar altında da değerlendirilebilecek olan bazı popüler Web 2.0 araçları şunlardır:

Myspace. 2003'te Tom Anderson ve Chris Dewolfe tarafından kurulan Myspace insanların birbirleriyle bağlantı kurarak, keşfetmek ve paylaşmak için geldiği bir yerdir (Myspace, t.y.).

Myspace, müzisyenler başta olmak üzere tüm sanatçıların hedefleri doğrultusunda paylaşım yapmasına olanak tanıyan bir sosyal ağıdır. Web 2.0 araçlarının özelliklerini barındırması sebebiyle ilk önemli platformlardan bir tanesidir.

Facebook. 2004'te Marc Zuckerberg tarafından kurulan Facebook, insanların sanal ortamda arkadaşlık kurabildiği ve çeşitli topluluklara katılabildiği bir sosyal ağıdır. Kişiler Facebook'ta video, fotoğraf, yazı paylaşılabilen ve bunun yanı sıra anlık iletişim kurabilmektedirler.

Facebook'un aylık kullanıcı sayısının 2 milyarı geçtiğini belirten Zuckerberg, bu gelişmeyle birlikte şirketinin dünyanın en etkili ve en büyük sosyal ağ olma konumunu güçlendirmektedir (Chaykowski, 2017).

Twitter. 2006'da kurulan Twitter, kullanıcıların 140 karakterle kendisini ifade edebildiği sosyal bir ağıdır. 2017 yılında şirket, atılan tweetlerdeki karakter sayısını 280 olarak genişletmiştir.

Kullanıcılara politik faaliyetler ve katkılar hakkında şeffaflık sunan Twitter, değerler politikası olarak şu ilkeyi benimsemektedir: "Twitter'da biz, ifade özgürlüğüne inanıyor ve her sesin dünyayı etkileme gücüne sahip olduğunu düşünüyoruz" (Twitter, t.y.). Twitter, birinci elden bilgi veya habere ulaşma kolaylığı sağladığından ve sahip olduğu etki gücü nedeniyle özellikle politikacıların ve sosyal medya uzmanlarının önem verdiği bir platformdur.

Instagram. 2010'da Kevin Systrom ve Mike Krieger tarafından kurulan Instagram, ücretsiz fotoğraf ve video paylaşım hizmeti sunan bir sosyal ağıdır. Bu uygulamada kullanıcılar birbirleriyle arkadaşlık kurabilmekte ve paylaşımlara yorumlar yapabilmektedir.

Instagram, çeşitli zamanlarda yaptığı güncellemelerle birlikte bu uygulamayı kullananların sayısı 2017 yılında 700 milyonu aşmıştır (Instagram, t.y.). Bu platformun kullanıcılar tarafından fotoğraf ve kısa videolar paylaşmak ve keşfetmek için tercih edilmesi Instagram'ın her geçen gün popülaritesini artırmaktadır.

YouTube. 2005'te kurulan YouTube, video yükleme ve izleme hizmeti veren sosyal medya ağıdır. Kullanıcılar, ürettikleri videoları paylaşarak çalışmalarını tanıtmaya imkânı bulmakta ve bu yolla para kazanabilmektedirler.

YouTube, "Herkesine sesini duyurma ve dünyayı tanıma şansı verme" misyonunu yüklenirken "ifade, bilgi edinme, fırsat ve aidiyet özgürlüğü" değerlerini benimsemektedir (YouTube, t.y.). Günümüzde çeşitli amaçlar doğrultusunda YouTube kanallarının çoğalması ve bu kanalların büründüğü işlev, televizyon yayınlarına benzer alternatif platformlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

WordPress. 2003'te Mike Little ve Matt Mullenweg tarafından kurulan WordPress, aşamalı olarak kullanıcılar için açık kaynak yazılımı hâline gelmiş popüler bir blog sitesidir. Kullanıcılara "inşa etme, değişme ve paylaşma özgürlüğü"

sağlamak misyonuyla hizmet vermektedir. Bu site Web'deki tüm sitelerin %32'sinden fazlası için tercih edilen bir platform hâline gelmiştir (WordPress, t.y.).

WordPress, ücretsiz blog hizmeti vermekle beraber profesyonel kullanıcılara ücretli olarak alan adı ve yazılım desteği de sağlamaktadır. Blog yazarları, yazılarını bu platform üzerinden okuyuculara ulaştırabilmekte ve yazıları hakkında dönüt alabilmektedirler. Paylaşılan yazılar tarihe göre sıralanmakta ve etiketleme özelliği sayesinde okuyucuların arama motorlarında aradıkları yazılara kolayca ulaşabilmesine olanak sağlamaktadır.

Wikipedia. İlk viki yazılımı olan WikiWikiWeb, 1994'te Ward Cunningham tarafından programcılar arasında fikir alışverişi yapmak amacıyla yazılmıştır. Cunningham bir mektubunda bu açık kodlu yazılıma WikiWikiWeb adını vermesinin sebebini Honolulu Uluslararası Havaalanında yolcuların transferini gerçekleştiren "Wiki Wiki Bus" denilen otobüsler olduğunu belirtmiştir. Wiki, Havai dilinde "hızlı", "çabuk" anlamına gelmektedir (Cunningham, 1995).

Viki, "bir iş birliği etrafında toplanan kimselerin Web tarayıcı üzerinden yeni sayfalar oluşturmaya, sayfalarda düzenlemeler yapmasına ve bu sayfaları birbirine bağlamaya olanak sağlayan MediaWiki vb. bir yazılım altyapısı kullanan Web sitelerinin genel adıdır" (Wikizerro, t.y.). Vikiler, açık kaynak kodlu yazılım özelliği sayesinde kullanıcıların bilgilerini başlıklar hâlinde paylaştıkları, var olan başlıkların yeni bilgilerle geliştirildiği platformlardır. Bu platformlar içinde Wikipedia sağladığı dil desteği özelliğiyle ön plana çıkmaktadır.

Wikipedia, "içeriği dünyanın her köşesinden gönüllü insanlar tarafından ortaklaşa hazırlanan açık kodlu, özgür, kâr amacı gütmeyen ücretsiz bir ansiklopedidir ve 100'den fazla dilde bilgi girişi desteği sağlamaktadır" (Wikizerro, t.y.). Bu açık kodlu ansiklopediye kayıt olan kullanıcılar çeşitli konulardaki maddelere bilgi girebilmektedirler. Bu durum kullanıcının tarafı bilgiler girebilmesine de olanak sağladığından bazı maddelerin nesnelliği tartışmaya açık olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte bir konu hakkında kaynak gösterilerek hazırlanan metinlerin geliştirilme ve düzeltme özelliğini içinde barındırarak okuyucuya sunulması bu dijital ansiklopediyi önemli bir bilgi alma ve yayma platformu hâline getirmiştir.

LinkedIn. Dünya çapındaki 200 ülke ve bölgede 546 milyon üyesiyle dünyanın en büyük profesyonel sosyal iletişim ağlarından olan LinkedIn'in temelleri 2002 yılında atılmış olup resmi olarak 5 Mayıs 2003 kurulmuştur (LinkedIn, t.y.). LinkedIn, kendilerine uygun personel arayan şirketleri ve iş arayan kullanıcıları buluşturmaktadır. Kullanıcılar, mesleki kariyer bilgilerini girdikten sonra çalışmak istediği alanla ilgili site içerisinden arama yapabilmektedir. Aynı şekilde şirketler de aradıkları özelliklere uygun çalışanları belirledikleri kıstaslara göre bulabilmektedir. Bu platform, iş ve işçi bulma konusunda çağın özelliğine uygun hızda kolaylıklar sunmaktadır.

WhatsUp Messenger. 2010'da eski Yahoo! çalışanları olan Biran Acton ve Jan Koum tarafından kurulmuştur. Bu haberleşme platformu daha sonra Facebook'un sahibi tarafından satın alınmıştır (Olson, 2018).

WhatsUp yazılı mesaj, ses kaydı, fotoğraf, video gönderme ve görüntülü veya sesli arama yapma gibi özelliklere sahip olan popüler bir sosyal ağıdır. Pek çok sosyal ağın aksine bu uygulama öncelikle akıllı telefonlar için geliştirilmiş olup masaüstü sürümü daha sonraları oluşturulmuştur.

Patreon. 2013'te kurulan Patreon, YouTube müzisyeni Jack Conte'nin sevilen müziklerinden yeterli para kazanamamasına çözüm bulma fikrinden hareketle kurulan bir bağış uygulamasıdır (Patreon, t.y.).

Bu uygulama sayesinde içerik üreticileri, gönüllülerin onlara destek olmasıyla birlikte bağımsız olarak çalışmalarını sürdürmekte ve yaptıkları işten para kazanabilmektedir. Patreon kullanımının son zamanlarda özellikle sosyal medya fenomenleri arasında yaygınlaştığı görülmektedir.

Web 2.0 Teknolojisinin Eğitime Yansımaları

Günümüzde insanların sosyal medya yoluyla katıldıkları gruplar üzerinden bir konu hakkında bilgilerini, tecrübelerini başkalarına aktarma imkânı bulması, bilgi alma yelpazesini eskiye oranla hiç olmadığı kadar genişletmiştir. Bilgi paylaşımının dijital ortama taşınması, eğitimde yeni bir süreç başlatmıştır. Sosyal medyada zamanla özelleşen yardımlaşma grupları; akran öğretimi, işbirliği, birlikte öğrenme gibi eğitsel faaliyetlerin ilk halkalarını oluşturmuştur. Etkili bir çalışmanın grup içinde paylaşılması, bir fikrin tartışmaya açılması öğrenme sürecini daha etkili kılmış, kısa

zamanda verimli işlerin yapılmasına olanak tanımıştır. Bununla birlikte yaratıcılığın beğeniye sunulmasının grup içi dinamizmi artırdığını söylemek de mümkündür.

İçerik paylaşımlarının önceden sosyal medya yoluyla yapılması ve bir süre sonra bu durumun içine çeşitli platformların girmesiyle olagelenden farklı öğrenim ortamları meydana gelmiştir. Eğitimsel işlevi olan ve çevrimiçi ortamlarda tasarlanan içeriklerin, ürünlerin, projelerin sosyal medyanın gücünden de yararlanarak yayılması bu öğrenim ortamlarının bilinirliğinin artmasına yol açmıştır. Web 2.0 araçları olarak bilinen bu öğrenme ortamlarının eğitimdeki yansımaları olumlu özellikler barındırmaktadır.

Borich, Web 2.0 teknolojilerinin eğitime yansımaları şöyle değerlendirmektedir:

Web 2.0 teknolojileri son on yıldır en yaygın internet teknolojileri olup sınıf içi öğretimi ve öğrenmeyi kolaylaştıran önemli bir araç hâline gelmiştir. Bu teknolojiler, dinamik, kullanımı kolay, sosyal ve iş birlikli bir yapıya sahip olup birçoğu ücretsiz olarak kullanılabilir. Söz konusu teknolojiler yardımıyla öğrenciler öğrenme sürecinde daha aktif rol alabilmektedirler (2017, s. 208).

Web teknolojisinin yayılmasıyla birlikte dijital öğrenme ortamları içinde Web 2.0 araçları, sınıf içi öğrenme ortamlarında yeni bir alternatif ortaya çıkarmaktadır (Genç, 2010). Öğrenciler arasında işbirliği, etkileşim; sınıflarda olumlu bir öğrenme atmosferi sağlayan bu araçlar bilgi paylaşımını destekleyen yönüyle eğitimin içinde yer almaya başlamıştır (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılması farklı dijital materyallerin çoğalmasını sağlamıştır. Böylece farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının yolu açılmış olup ilgi çekici etkinlikler tasarlanmaya başlanmıştır. Bu bakımdan öğretim yönteminin değiştirilmesi Web 2.0 teknolojilerinin; öğrencilerin işbirliği yapmasına, içerik oluşturmada aktif olarak yer almalarına ve çevrimiçi bilgileri paylaşmalarına izin veren özellikleriyle yakından ilişkili olduğu görülebilmektedir (Grosseck, 2009).

Kullanılan Web 2.0 araçları, eğitime uyumlu hâle getirilebilmekte veya öğretim ortamlarına dönük Web 2.0 araçları tasarlanabilmektedir (Albion, 2008). Sosyal ağlarda görülen bilgi alışverişi bu araçların eğitime uygun hâle getirilebildiğinin göstergesiyken, çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarının

tasarlanması ve eğitim ortamlarına aktarılması Web 2.0 araçlarının eğitim hizmetlerine dönük tasarılarına örnek gösterilebilir. Bu araçların öğrenim ortamına olan olumlu etkisi düşünüldüğünde tasarlanacak veya uyarlanacak olan Web 2.0 araçlarının hedef çıktılara yönelik oluşturulması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Elmas ve Geban, 2012).

Özellikle sosyal medya ağları üzerinden popülerleşen Web 2.0 araçları iletişim yöntemlerinde yenilikler getirmiştir. Bozkurt (2013), eğitim kurumlarının, sosyal paylaşım sitelerini büyük kitlelere ulaşma amacıyla kullandığını, eğitim çalışmaları yapıldığını söylemektedir. Bu ağlar aktif katılım, akran öğretimi, iş birlikli öğrenme, yaratıcılık ve problem çözme becerisini geliştirmede kullanıcılarına destek olmaktadır (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010). Sosyal medya ağlarında çeşitli paylaşımlar sonucu farklı bireylerin deneyimlerinden yararlanmak ve öğrenmek mümkündür. Örneğin paylaşılan bir videoyu izleyen öğrenenler başkalarının davranışlarını gözleme ve kendini dışarıdan görebilme imkânına sahiptir (Durusoy, 2011). Bu bakımdan sosyal medya ağlarının etki gücü düşünüldüğünde bu ağların eğitim ortamlarını düzenleyenler tarafından dikkate değer yeni olanaklar sunabildiği gözden kaçırılmamalıdır (Sarsar, Başbay ve Başbay, 2015).

Web 2.0 araçlarının eğitime yansması göz önünde tutulduğunda bu araçların genel sosyal medya ağlarından ayrılıp hemen her alana özgü tasarlanan araçlar üzerinden geliştiği ve hatta iletişim özelliğini de koruduğu görülmektedir. Web 2.0 araçlarıyla üretilen eğitimsel içeriklerin sayfalarda yer alan linkler yoluyla popüler sosyal medya ağları üzerinden paylaşılabilme kolaylığı bu durumun dikkat çeken bir özelliğidir. Bu durum eğitim ortamlarına çeşitli açılardan katkılar sunabilmektedir.

Yapılan bir araştırmada Web 2.0 teknolojilerinin eğitim ortamına yaptığı katkılar Tablo 5'te gösterildiği üzere şöyle sınıflandırılmıştır:

Tablo 5

Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Ortamlarına Katkıları

Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Ortamlarına Katkıları	Araştırmacılar
Grup çalışması alışkanlığı (birlikte öğrenme)	Ajjan ve Hartshorne (2008); Cifuentes ve diğerleri (2010); Coutinho (2008), Grant ve Mims (2009); Karaman, Yıldırım ve Kaban

	(2008); Lin ve Ward (2010); Murphy ve Lebans (2007)
Üst düzey düşünme becerileri	Adcock ve Bolick (2011); Ajjan ve Hartshorne (2008); Grant ve Mims (2009); Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008); Lin ve Ward (2010); Murphy ve Lebans (2007); Thomas ve Li (2008)
Bilgi okur-yazarlığı	Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008)
Yapılandırmacı öğrenme	Adcock ve Bolick (2011); Ajjan ve Hartshorne (2008); Grant ve Mims (2009)
Öğrenciye uygunluk (ilgi çekme)	Ajjan ve Hartshorne (2008); Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008); Murphy ve Lebans (2007)
Bireysel gelişim	Ajjan ve Hartshorne (2008); Grant ve Mims (2009); Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008); Thomas ve Li (2008)
Sorumluluk alma	Adcock ve Bolick (2011); Grant ve Mims (2009); Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008); Lin ve Ward (2010); Murphy ve Lebans (2007)
Öğrenci merkezli öğrenme	Adcock ve Bolick (2011); Cifuentes ve diğerleri (2010); Thomas ve Li (2008)
Sosyal öğrenme	Ahrens ve Zascerinska (2011); Ajjan ve Hartshorne (2008); Cifuentes ve diğerleri (2010); Grant ve Mims (2009); Lin ve Ward (2010); Murphy ve Lebans (2007); Roskinson-Szapkiw, Dunn ve Holder (2011); Thomas ve Li (2008)
Aktif katılım	Eyyam, Meneviş ve Doğruer (2011); Thomas ve Li (2008)

Kaynak: Yükseltürk, E. ve Top, E. (2016). Web 2.0 Teknolojilerinin Öğretmen Eğitiminde Kullanımı. Çağıltay, K. ve Göktaş, Y. (Ed.) *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler* içinde (s. 555-570). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Tablo 5'te de görüldüğü gibi Web 2.0 araçları, öğretim ortamını zenginleştirmesi, öğrenim sürecine öğrenciyi katması, grup çalışmasında etkili olması gibi bilgi toplumunun eğitimde temel alması gereken hedefleri gözetmesi sebebiyle önemli bir eğitim aracıdır. Öğrencinin bilgiyi üretmek, paylaşarak öğrenme sürecine etkin katılım sağlaması göz önünde tutulduğunda bu teknolojik araçların yapılandırmacı öğretime uygun olduğu görülmektedir.

Türkçe Eğitiminde Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları

Bu bölümde ilk olarak Türkçe dersinde kullanılabilecek Web 2.0 araçları örneklendirilmiştir. Verilen örnekler temel dil becerilerini geliştirmeye dönük ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlardan hareketle hazırlanan etkinliklerden oluşmaktadır. Örneklendirilen Web 2.0 araçlarından yola çıkarak Türkçe öğretmenlerinin bu dijital araçlar yardımıyla, kazanımlara ilişkin kendi tasarımlarını oluşturabilecekleri, geliştirilen etkinlikleri çeşitli kazanımlar için uyarlayabilecekleri ve bu araçları farklı konularda alternatif olarak kullanabilecekleri düşünülmüştür. Bölümün sonunda eğitim ortamını değerlendirme sürecinde kullanılabilecek Zipgrade, Plickers, FlipQuiz, Quizizz, Kahoot Web 2.0 araçlarıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Web 2.0 araçlarının çoğunun ücretsiz olması ya da ücretli olsa bile belli bir oranda kullanıma açık olması bu araçlarının öğretmenler tarafından kullanılmasını kolaylaştırmaktadır. Öte yandan donanımsal destek gerektiren bazı Web 2.0 araçlarının mevcut imkânları yetersiz okullarda kullanılmaya uygun olmaması sorunu, alternatif Web 2.0 araçlarının bulunmasıyla belli bir noktaya kadar aşılabilir.

Toondoo. Görsel okuma, herhangi bir görselden çıkarımlara ulaşarak kişinin yorumlama ve eleştirel düşünme becerisini geliştiren bir anlama becerisidir. Bu beceriyi kazanan öğrenci, nesnelere farklı bakış açılarıyla bakmayı öğrenir. Öğrencinin ulaştığı zihinsel çıkarımların sözlü veya yazılı olarak ifade edilmesi anlatma dil becerilerine de katkı sunacağından görsel okuma tekniklerinin Türkçe dersi etkinlikleri içinde yer alması önemlidir. Güneş'e (2017) göre "öğrenciler dinleme ve okumada olduğu kadar gözleyerek de bilgi ve düşünce sahibi olabilmektedir" (s. 188). Görsel okumanın önemine değinen Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010) de yalnızca yazılı ve basılı metinlerle sınırlı kalan, öğrencilerin çevrelerini sarmış durumda olan görsel ve elektronik metinlerle zenginleştirilmeyen Türkçe

derslerinin öğrenciye hitap etmediğini savunmaktadır. Özbay (2009), öğretim programı geliştirmeye dayalı çalışmaların görsel imgeleri değerlendirmede görsel öğrenme tekniklerini de öğrenmeyi amaçladığını belirterek görsel okuryazarlığın araştırma ve öğretim alanı olarak önem kazandığına dikkat çekmektedir.

Görsel okuma etkinlikleriyle zenginleştirilecek dersler için hazırlanan Web siteleri etkileyici örneklerin hazırlanmasında oldukça başarılıdır. Bu örnek sitelerden biri de Toondoo'dur.

Toondoo, çizme yeteneğine sahip olmayanlar için yeni bir ifade biçimi yaratmayı amaçlayan beyin fırtınası oturumunun sonucunda ortaya çıkmıştır (Toondoo, t.y.). Bu platform, öğrencilerin kaleme aldıkları herhangi bir yazıyı resimlendirebileceği, karikatürler oluşturabileceği bir Web sitesidir. Sitede yer alan karakterler, arka planlar, nesnelere, resimlerin yer alacağı şablonlar oldukça zengindir. Arka plan da dâhil olmak üzere seçilen resimlerin renklerini değiştirmek mümkündür. Karakterlerin çok farklı hareket pozisyonlara sahip olabilmesi ve karakterlere farklı jest ve mimiklerin tanımlanabilmesi bu sitenin ayırt edici unsurlarından biridir. Bu sayede öğrenciler duygu ve düşüncelerini resimlendirirken kendilerini görsellerle ifade etmede çok fazla zorluk çekmeyeceklerdir.

Toondoo üzerinden öğrenciler etkin düşünmeyi gerçekleştirebilecek görseller hazırlayabilir ya da öğretmenler tarafından hazırlanan görsellerle görsel okuma kazanımlarına uygun etkinliklere katılabilirler. Her öğrencinin resme yeteneği olmadığından kendilerini kolayca ifade edebilecekleri bu program Türkçe öğretiminin verimliliği bakımından önemli fırsatlar sunabilmektedir.



*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 1. Toondoo'da tasarlanan bir görsel okuma etkinliği.

Şekil 1'de yer verilen ve Toondoo'da hazırlanan bu görsel, devamlılık gösteren iki sayfadan oluşmaktadır. Bu görselin ne anlama geldiği, iki resim arasındaki farkların neyi vurguladığı, ikinci resimde mağara duvarındaki resmin niçin yapılmış olabileceği gibi öğrencilere yöneltilebilecek sorular onların resimden hareketle çıkarımlara ulaşmasını sağlayacak, analiz ve sentez becerilerini geliştirecektir. Farklı öğrenci görüşlerinin çıkması hâlinde süreç, tartışma yoluyla konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeye dönük etkinliklere de evrilebilecektir.

Öğrencilerin bu programı kullanarak kendi görsellerini oluşturmalarıyla birlikte keyifli ders ortamlarının oluşacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin birbirini eleştirmesi, ürünlerinin başkalarının beğenisine sunulması ve yaratıcı öğrencilerin keşfedilmesi eğitim-öğretim sürecinin bir parçası olduğundan bu programın Türkçe derslerinde kullanılması faydalı olacaktır.

Türkçe dersinde Toondoo ile etkileyici ve öğrenmeye yardımcı kavram karikatürleri hazırlamak mümkündür.

Öğrencilerin bir konuyla ilgili önceden edindiği olası fikirlerinin önemli görülmesi kavram karikatürlerinin bir öğretim tekniği olarak geliştirilmesinde etkili olmuştur. Kavram karikatürleri fen öğretiminde geliştirilen bir teknik olup (Keogh ve Naylor, 1999) zamanla başka alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır.

Kavram karikatürleri öğrenci yanılgılarından hareketle oluşturulan diyaloglardan meydana gelmektedir. Kavram karikatürlerinde en az bir doğru cevabı sunmak üzere bir konu hakkında tartışılır, fikir yürütülür veya bir sorunu çözüme kavuşturmak adına farklı bakış açıları geliştirilir. Böylece öğrenci, karikatürlerde yer alan ve muhtemelen kendisinde de görülen kavram yanılgısını gidermek için görsel bir unsurdan yararlanmış olur. Bu tekniğin uygulanması için öğrencide yer alan kavram yanılgısının doğru tespit edilmesi kavram karikatürlerinin işe yaraması açısından oldukça önemlidir.

Türkçe dersinde özellikle dil bilgisi, yazım kuralları, noktalama işaretleri konusunda kavram karikatürlerinin kullanılması kalıcı öğrenmeleri destekleyecektir. Öğrencilerin sıkça karıştırdığı kuralların Türkçe öğretmenleri tarafından bütünleştirip bunlarla ilgili kavram karikatürlerinin hazırlanması, görsel materyallerin kullanıldığı farklı bir sınıf ortamı oluşturacağından etkili öğrenmelerin sağlanabileceği düşünülmektedir.



*Emre Fatih Batbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 2. Toondoo'da tasarlanan örnek kavram karikatürleri.

Şekil 2'de yer alan kavram karikatürlerinde yazım kuralları ve noktalama işaretleriyle ilgili öğrencilerde sıkça görülen yanlışlara yönelik tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu tartışmalardan hareketle öğrencinin kendi kavram yanlışlığını düzeltmesi beklenmektedir. Bu tekniğin Toondoo'dan yararlanarak Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılması hem zamanı verimli kullanmak hem de öğrencilerde etkili ve kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesi bakımından faydalı olacaktır.

Make Beliefs Comix. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda karikatür, bir metin türü olarak hikâye edici metinlerin içinde tüm sınıf seviyelerinde kullanılmaktadır (MEB, 2018). Karikatür, bir durumun abartılı bir şekilde mizah veya dokundurmalarla örülü sözlü veya sözsüz olarak çizilen resimlerle ifade edilmesidir. Bu metin türü ders kitaplarına hem ana metin hem de etkinlikler yoluyla işlenmektedir.

Bir durumun çarpıcı şekilde yansması olan karikatürlerin etkisi düşünüldüğünde bu araçlardan daha fazla yararlanma olanağı günümüzde artmıştır. Akkaya (2011) teknolojinin ilerlemesiyle birlikte karikatürün kalem den ekrana doğru bir süreç yaşadığını belirtirken bu durumun, karikatürlerle uğraşan insanların sayısında bir artış sağladığını, karikatürün başta eğitim olmak üzere birçok alanda uygulanabilir bir araç hâline geldiğini belirtmiştir (s. 53). Güneş'e (2017) göre "karikatürler konuyu basitleştirir, sembolleştirir ve öğrencilere kolayca

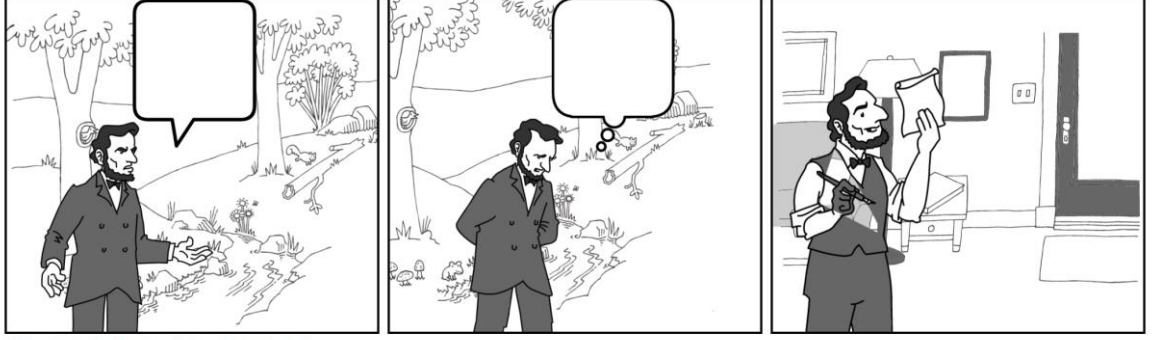
öğretirler. Karikatürler öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırır” (s. 206). Dolaşık (2016) Türkçe dersinde kullanılacak karikatürlerin ne anlattığına dair öncelikle öğrencilerin düşüncelerini, yorumlarını paylaşmaları sağlanmalı ve ardından kendi metinlerini oluşturmaları gerektiğini söyleyerek yapılabilecek etkinlikleri örneklendirmektedir (s. 202). Bu noktada Türkçe derslerinde karikatürlerden yararlanmak için Web teknolojisi uygun fırsatlar sunmaktadır.

Make Beliefs Comix, 2006’da Bill Zimmerman tarafından her yaşta insanın duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için kurulmuş ücretsiz bir çizgi roman sitesidir (About Bill Z, t.y.).

Sitede değişik karakterler, nesnelere, arka planlar, konuşma ve düşünce baloncukları yer almakta ve kullanıcı oluşturduğu kompozisyona göre çizgi romanda olmasını istediği resimleri değişik pozisyonlarda kullanabilmektedir. Bununla birlikte seçilen resimler ölçeklenebilir özelliğe sahiptir. Boş bir taslağa birden fazla resim eklenebilmektedir. Bu yönüyle program öğrencinin hayallerini, duygu ve düşüncelerini bir olay örgüsü hâlinde yansıtılmasını kolayca sağlamaktadır.

Çizgi roman oluşturulurken doğrudan program yoluyla konuşma baloncuklarının içi doldurulabilirdiği gibi bu baloncuklar boş bırakılarak da farklı yazma çalışmalarına yer verilebilir. Öğrencilere aynı olay örgüsünü içeren görsel kompozisyonlar dağıtılarak orijinal ve yaratıcı hikâyeler yazdırılabilir. Farklı, esprili metinlerin çıkması sınıf içerisinde öğrenci katılımını artıracak ve anlamlı öğrenmelerin yolunu açacaktır.

Öğrencinin oluşturduğu çizgi romanlar görsel açıdan ekranlarının ilgisini çekeceğinden keyifli bir sınıf ortamı oluşacağı öngörülmektedir. Süreç sonunda elde edilen ürünlerin kâğıda çıktısı alınabilirdiği gibi bu ürünler sosyal medya araçlarıyla da paylaşılabilir. Bu durum öğrenci ürünlerinin başkalarının beğenisine sunulmasını kolaylaştıracığından onları motive edecektir.



*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 3. Make Beliefs Comix'te tasarlanan karikatür etkinliği.

Şekil 3'te yer verilen bu görsel, karakterin ağaçlık bir yerden kapalı bir yere geldiğini ve farklı bir ruh hâli içinde olduğunu göstermektedir. Birinci resimde karakterin konuşturulması, ikinci resimde ise ne düşünüyor olduğunu yazılması beklenmektedir. Üçüncü resimde karakterin elinde tuttuğu kâğıt, yazılacak metin için bir ipucu olarak kullanılabilir. Öğrencinin tüm bunlardan hareketle bir metin yazması hem onun yaratıcı yönünü geliştirecek hem de farklı bir materyalle ders işlediği için dersten zevk almasını sağlayacaktır. Öyküleyici metinlerde doğrudan anlatım ifadelerini yazmakta zorlanan öğrencilerin varlığı düşünüldüğünde konuşma balonlarının doldurulmasına dayalı bu etkinlik oldukça verimli olacaktır.

Storybird. Görsellerden hareketle yazma, çeşitli görsel şekillerin öğrencilere sunulması bir olay örgüsü içinde metin oluşturma sürecidir. Öğrencinin düşünme becerisini aktif hâle getiren ve onu yazmaya yönlendiren bu etkinlik gazete kupürlerinden meydana gelen resimlerle de gerçekleştirilebilmektedir. Bu görseller birbiriyle bağlantılı resimler olabileceği gibi birbirlerinden alâkasız da olabilir. Görsellerden hareketle yazma sürecinde devamlılık gösteren resimlerin kullanılmasının olay örgüsünün kolay işlenmesi ve konunun dağılmaması gibi avantajları vardır. Birbiriyle alâkasız resimlerin kullanılması ise farklı konuların öyküde yer bulmasına olanak vermektedir.

Wright, bir çalışmada dil öğretiminde resimlerin beş farklı boyutta kullanılabilirliğini örnekleriyle ortaya koymuştur: yapıların öğretilmesinde, kelimelerin öğretilmesinde, kelimelerin kullanım alanlarının ve kullanım durumlarının öğretilmesi ile dört becerinin geliştirilmesinde (Akt. Mete, 2015, s. 86). Bu konuyla

ilgili Temizkan ve Ünlüoğlu (2017), öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek, yazmaya karşı ilgi uyandırmak, öğrenme sürecini eğlenceli hâle getirmek ve yazmaya yönelik tutumların geliştirilmesinde yazma öncesi ve yazma esnasında görsellerden yararlanmanın önemli olduğunu belirtmektedir (s. 439). Dolaşık (2016), görsellerden hareketle yazma çalışmasını “birbirini takip eden olayları ele alan görsellerin gösterilerek bu görsellerden hareketle öğrencilerden bir hikâye yazılması istenilebilir” şeklinde örneklendirirken bu yolla öğrencinin yorumlama ve yazma becerisinin geliştirilebileceğini ifade etmektedir.

Yazma çalışmalarında bazen öğrencilerin konu bulmada zorluk çektikleri bazen de buldukları konuyu genişletemedikleri görülmektedir. Bu da öğrencinin öğrenilmiş çaresizlik duygusuna sürüklenmesine ve yazı yazmaktan sıkılmasına sebep olmaktadır. Bu tür durumlara karşı görsellerden hareketle öğrencilerin öyküleyici veya bilgilendirici yazılar yazmasına olanak tanımak gereklidir. Bu yöntem oldukça eğlenceli olmasının yanı sıra özgün yazıların ortaya çıkmasında da son derece etkili olmaktadır.

Storybird, genellikle belli temalar altında toplanmış illüstrasyonlara uygun hikâye veya şiir yazılabilen bir platformdur. Bu platformda yazılan hikâye veya şiirler otomatik olarak bir kitap mizanpajına çevrilebilmektedir.

Storybird’de aynı sanatçıya ait resimler farklı öğrenciler tarafından ele alınarak özgün metinler oluşturulabilmektedir. Bununla birlikte istenildiği takdirde oluşturulan ürünler kitap olarak da basılabilmektedir. Oluşturulan ürünleri ücretsiz bir şekilde pdf hâlinde bilgisayara indirebilmek için puan biriktirmek gerekmektedir. Site üzerinden ne kadar çok ürün ortaya konulursa o kadar fazla puan kazanılabilmektedir. Storybird’ün dezavantajlarından biri ücretsiz tasarımların bir süre sonra kısıtlandırılmasıdır.

Yazma çalışmalarında öğretmen tarafından seçilen temaya, tanımlanan tüm öğrenciler katılabilmekte ve süreç odaklı değerlendirmeler yapılabilmektedir. Ürünlerin bu platform sayesinde akran değerlendirmesine de olanak sağlaması programın avantajlı yönlerinden biridir.

Pamuk



Mahallemizde "Pamuk" diye bir tavşan vardı. Papatyayı çok severdi. Piknikte onunla oynamak çok hoşuma giderdi.

*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 4. Storybird'de yazılan hikâyeden örnek bir sayfa.

Şekil 4'te yer alan resimli hikâye sayfasında ilgili resme uygun bir metin görülmektedir. Çeşitli resimlerden oluşan dijital öykü kitabının yazı kısmını öğrencilerin doldurarak kendilerine ait bir dijital kitap oluşturması yapılandırmacı eğitim açısından son derece önemlidir. Öyle ki bu yolla öğrenci yazma süreci sonunda emek vermiş olduğu dikkat çekici bir dijital ürüne ulaşabilecektir. Öğrencilerin yazma becerisini geliştirmede böyle değişik ve yaratıcı dijital kaynakların kullanılması öğrencileri isteklendirerek onları yazma çalışmalarına katılmaya sevk edecektir.



*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 5. Storybird’de yazılan şiir yaprağı.

Şekil 5’te Storybird’te hazırlanmış şiir yaprakları görülmektedir. Burada kullanıcı adı “robmar17” olan sanatçıya ait resimlerden seçilmiş iki görsele uygun şiirler üretilmiştir. Resimlerin üzerinde yer alan siyah fonlu sözcükler, program aracılığıyla eklenmektedir. Bu programla öğrencilerin görsellerden hareketle bir şiir üretmesinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerilerine yönelik etkinlikleri oldukça eğlenceli hâle getireceği düşünülmekte ve öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum sergileyeceği öngörülmektedir.

Word Art. Görsel sunu, göze ve kulağa hitap ederek öğrencinin anlama becerisini geliştirmeyi amaçlayan etkili ders araçlarındandır. Bu öğretim aracının istenilen etki gücüne uygun hazırlanmasında kaynak olarak iki boyut vardır: Öğretmen ve öğrenci.

Her ne kadar öğretmen tarafından yardımcı ders aracı niteliğiyle tasarlanan görsel sunular da eğitim ortamının bir parçası olsa da öğrencinin bizzat kendisi tarafından tasarlanan bu araçların etkisi daha büyüktür. Yaparak ve yaşayarak öğrenen öğrencilerin öğrenmelerini yapılandırmasında sonuçlar daha etkili olacaktır. Güneş’e (2017) göre görsel sunu düşünme ve anlamayı geliştirmekte, bilgilerin mantıksal bir düzenini yapmayı kolaylaştırmaktadır. Resimler, şekiller, grafikler öğrenmeyi kolaylaştırır ve yeni kavramların anlamının daha kolay aktarılmasını sağlar (s. 203). Dolaşık (2016) da görsel sununun etkileyciliğiyle ilgili

öğrenmenin artırılması ve kalıcılığın sağlanması için mutlaka görsel materyallerden yararlanılması gerektiğini söyleyerek görsel materyallerin öğrencilerin zihninde, anlatılan konunun canlanmasına yardımcı olacağını belirtmektedir.

Gelişen bilgisayar ve internet teknolojisiyle birlikte etkili görsel sunular oluşturmak çok daha kolay hâle gelmiştir. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırması ve ortaya çıkardıkları ürünleri beğeniye sunması aktif öğrenme ortamı oluşan sınıflarda onları motive edecektir.

2009 yılında kurulan wordart.com, kullanıcıların istediği kelimeleri kolayca sanata çevirdiği çevrimiçi bir sitedir (Word Art, 2019). Bu site öğrencilerin çeşitli konularda afişler, posterler, ilanlar vb. hazırlamasına yardımcı olabilecek özelliklere sahiptir. Bu sunularda yer almak üzere seçilen sözcükler programın sunduğu görseller başta olmak üzere istenildiği takdirde öğrencilerin siteye ekleyebileceği şekilleri de içine alarak etkili görsellere dönüşmektedir. Kullanıcılar sözcüklerin büyüklüğünü, rengini, yazım biçimini, nasıl bir dağılım göstereceğini kendileri seçebilmektedir. Bununla birlikte site, Türkçe dil desteği vermediği için bazı yazı karakterlerinin kullanılmaması gibi bir dezavantaja da sahiptir.

Hazırlanan yazılı görsellerin çıktısı alınabildiği gibi bu görseller sosyal medya araçlarıyla da paylaşılabilir. Yüksek çözünürlüğe sahip resimlerin bilgisayara indirilmesi ücretli olmasına rağmen öğrencilerin kullanabileceği tarzdaki ürünler ücretsiz olup derste kullanmak için oldukça yeterlidir.



*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

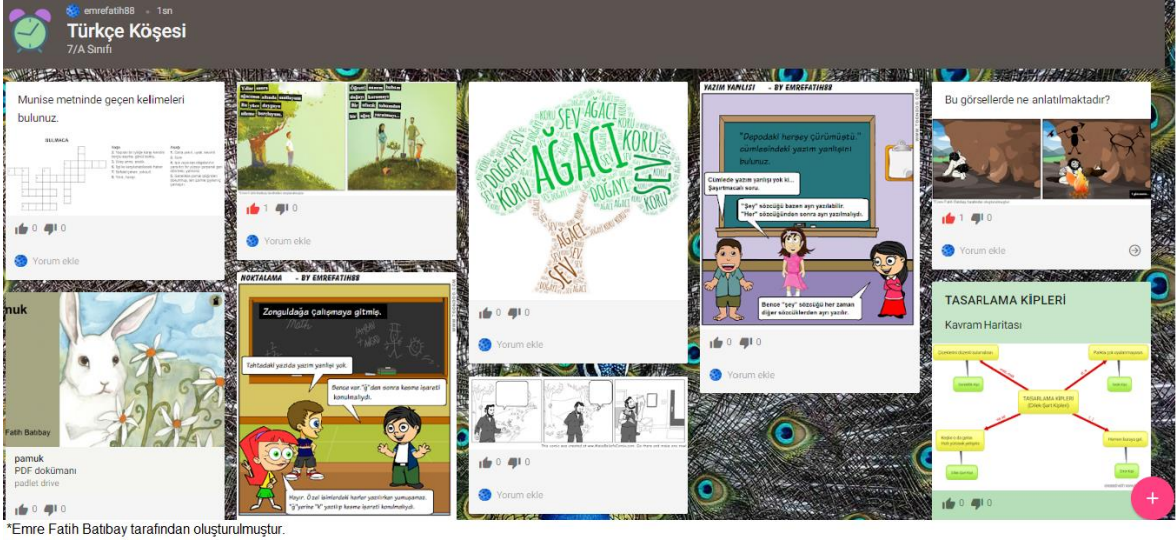
şiiir yazma etkinliğinin 6rneklendirildiği bu g6rselin 6đrenciler adına yaratıcı şiiir yazmada kullanılacak etkili bir strateji olacağı d6ş6n6lmektedir.

T6rk6e dersinde yazma becerisine y6nelik alternatif etkinlik 6rnekleri i6in bu dijital platformun kullanılması, i6inde barındırdığı g6rsel unsurlar nedeniyle 6đrencinin ilgisini 6ekecek ve onları yazmaya y6nlendirecektir.

Padlet. Pano, 6đrenci 6r6nlerinin sergilenmesi y6n6yle eğitim-6đretim faaliyetleri i6inde 6nemli bir eğitim aracıdır. T6rk6e derslerinde kompozisyonlar, şiiirler, resimler, fotoğraflar panolarda sunulabilir. Burada sergilenen yazılı 6r6nler 6đrencileri doğru ve g6zel yazmaya sevk eder (Karadağ ve Maden, 2014, s.292). Pano kullanımının amacıyla ilgili Dolaşık (2016), 6đrenci 6r6nlerinin ve 6đretmen tarafından hazırlanan g6rsellerin sergilenmesiyle konunun g6rsel algı yoluyla 6đrenciye daha iyi 6đretileceđini ifade etmektedir (s. 204).

Aktif 6đrenme ortamlarında 6đrenci 6r6nlerinin sergilenmesi 6đrenci tarafından, yaptđđı işin değer g6rmesi olarak algılanmaktadır. 6r6nleri sergilenen 6đrencilerin etkinliklerini daha titiz yapmakta olduğu g6r6lmektedir. Bu da hem 6đretmenler hem de 6đrenciler i6in verimli bir ders s6reci ge6irmek demektir. Yapılan her etkinlik i6in okullardaki panolarda yeterli yer bulmak 6oğu zaman m6mk6n olmamaktadır. 6đrenci 6r6nlerinin kısa s6rede panodan indirilmesi sorununu 66zlemek i6in alternatif yollardan biri teknolojidenden yararlanmaktır. 6evrimi6i dijital sınıf panoları bu sorunu gidermede 6nemli bir rol oynamaktadır.

Padlet, 6đrencilerin 6r6nlerini sergileyebileceği veya sergilenen 6r6nlere ulaşabileceği etkileşimli bir dijital panodur. Padlet'te yer alan 6r6nlere 6đrenciler yorum yapabilmektedirler. Padlet, 6evrimi6i ortamda 6đrenciler arası iletişimi artırdığından ve iş birlikli 6đrenmeyi desteklediğinden 6nemli bir eğitim aracıdır. Programın 6cretsiz s6r6m6nde 3 pano oluşturulabilmesine rağmen bu platform 6đrenci 6r6nlerinin yeterli bir s6rede sergilenebilmesine olanak tanımaktadır.



Şekil 8. Padlet'te oluşturulan bir dijital pano görüntüsü.

Öğrenciler Şekil 8'de yer alan dijital panoda örneklendirilen ürünler için yorum yazabilmekte ve bu ürünlere uzaktan erişim sağlayarak panoda yer alan bilgilerden yararlanabilmektedir. Panonun uzaktan erişime olanak vermesi dijital eğitim ortamlarına uygun ileri bir adımdır.

Bubbl.us. Kavram haritaları, bilginin ilişkisel bir yapı içinde öğrenciye sunulmasında ya da öğrencinin kendi bilgisini yine kendisinin oluşturarak organize etmesinde etkili olan önemli bir eğitim aracıdır. "Bilginin yapısal analizini yapan kavram haritaları herhangi bir konuya ait kavramların grafiksel olarak somutlaştırılmasına yardımcı olur; yani bilgilerin öğrencilerin zihninde görsel olarak düzenlenmesini sağlar. Görsellik ön planda olduğu için de bilgileri ve kavramları akılda tutma kolaylaşır" (Şenay, 2007, s. 22). Bu durum göz önünde tutulduğunda kavram haritalarının güncel eğitim teknolojisiyle desteklenmesi Türkçe öğretimi açısından fayda sağlayacaktır.

Ünalın (2006), kavram haritalarını önermeler ve kavramlar arasındaki bağı göstermesi yönüyle yol haritalarına benzetmektedir (s. 41). Acat'a (2003) göre kelime hazinesinin zenginleştirilmesinde ve dört temel dil becerisinin öğretiminde kavram haritalarına dayalı olarak geliştirilen etkinlikler öğrenci merkezli dil öğretiminde destek sağlayacaktır (s.176). Bilgiyi hafızada tutmayı kolaylaştıran, organize etme özelliğiyle öğrenmeye yardımcı olan kavram haritalarının etki gücünden yararlanmak için bubbl.us Web 2.0 aracı, önemli imkânlar sunmaktadır.

2006'da Levon ve Kirill tarafından kurulan bubbl.us, yazarların, müzisyenlerin, öğretmenlerin iş akışları geliştirmek için kullandığı kavram haritası yapmaya yarayan bir sitedir (Bubbl.us, t.y.).

Bubbl.us öğretmenlerin ve öğrencilerin konuyla ilgili kavram haritalarını oluşturabilecekleri kolay bir arayüze sahiptir. Bu site sayesinde kısa sürede basit ve etkili kavram haritaları hazırlamak mümkündür. Sitenin ücretsiz sürümü öğretmenler ve öğrenciler için oldukça yeterlidir.



*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 9. Bubbl.us'ta tasarlanan bir kavram haritası.

Şekil 9'da kipler üzerinden örneklendirilen bir kavram haritasına yer verilmiştir. Türkçe öğretiminde dil bilgisi kazanımlarının sunuş yoluyla değil çıkarımlardan hareketle keşfetme yoluyla öğretimi esastır. Fakat öğrenci edindiği bilgileri daha sonra kendisi organize ederse bu durum ona bu bilgileri bir bütün hâlinde hatırlamasında yardımcı olacaktır. Bu amaçla dijital ortamlarda hazırlanacak kavram haritalarını kullanmak Türkçe dersi için oldukça yarar sağlayacaktır.

Türkçe dersinde yapılandırmacı öğretime uygun çalışmalardan bir tanesi de farklardan hareketle öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına yardımcı olmaktır. Öğretmenin bir konuyu bir başka konu ile karşılaştırırken kavram haritası hazırlama

araçlarından yararlanması da mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin dijital platformlarda kavram haritaları hazırlayabilme olanağı bulması günümüz dünyasında önemli bir avantajdır.

Crosswordlabs ve Wordsearchlabs. Kelime hazinesi, anlama ve anlatma dil becerilerinin etkin kullanılmasına yönelik öğrencinin sahip olduğu aktif ve pasif sözcüklerdir. Aktif sözcükler öğrencinin kullandığı sözcükleri, pasif sözcükler ise öğrencinin kullanmadığı ama karşısına çıkınca anlamını bildiği sözcükleri ifade etmektedir. Aktif sözcük dağarcığı konuşma, yazma, okuma ve dinleme; pasif sözcük dağarcığı ise dinleme ve okuma dil becerilerinde kullanılmaktadır. Sözcüğün birden fazla anlamının bilinmesi de söz dağarcığını genişleten bir unsurdur.

Göğüş (1978), sözcük dağarcığını geliştirme çalışmalarıyla ilgili öğrencinin kelime hazinesini geliştirme çalışmalarında sözcüklerin bir dizelgesini yapmak ve bu yolla sözcüklerin yapılarını incelemenin doğru bir yol olmadığını söyleyerek bunun yerine öğrenilecek sözcüklerin okuma parçalarından, yazma ödevlerinden, konuşmalardan çıkarılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ona göre bu metinlerde sözcük kendi doğal kullanıma ortamı içindedir ve anlam sınırları bellidir (s. 363). Güneş'e (2017) göre kelime hazinesinin geliştirilmesinde kelimenin eş anlamını verme veya kelimeyi tanımlama, kelimeyi bir cümleye yerleştirme, öğrencilerden içerik yardımıyla kelimenin anlamını bulmalarını istemek etkili olmaktadır (s. 241). Sağır ve Atalay (2016) sözcük dağarcığını geliştirme etkinliklerinde kavratılan yeni kelimelerin aylık ya da iki aylık değerlendirme çalışmalarında değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler (s. 74).

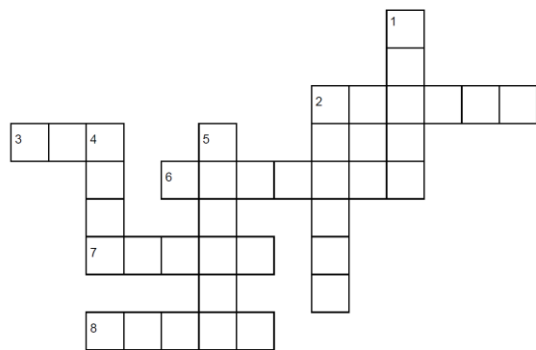
Türkçe ders kitaplarındaki kelime hazinesini geliştirmeye yönelik etkinlikler incelendiğinde sözcük anlamını metnin bağlamından çıkarma, sözlük kullanma, anlamı bulunan sözcüğü metin içinde kullanma ve bulmaca çözme tekniğinin yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu farklı yöntemlerin hepsinin öğrencinin kelime hazinesini geliştirmede belli oranlarda etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte özellikle metinlerde geçen ve tanımlardan hareketle sözcük bulmaya yönelik hazırlanan bulmacalar öğrencilerin zevkle katıldıkları etkinliklerdir.

Crosswordlabs.com, öğretmenler ve öğrenciler başta olmak üzere kullanıcıların ücretsiz bulmacalar hazırlayabileceği bir sitedir. Bu sitede bulmaca hazırlamak ücretsiz ve son derece kolaydır. Hazırlanan bulmacalar çevrimiçi olarak

yayınlanabilmekte ve istenildiği takdirde kullanıcılar, hazırladıkları bulmacayı bilgisayarlarına indirebilmektedirler. Site açık kodlu yazılıma sahiptir. Böylece eğer bulmacanın sahibi izin vermişse bir başka kullanıcı oluşturulan bulmacayı yeniden düzenleyebilme imkânına sahiptir. Crosswordlabs'in avantajlı yanlarından biri de Türkçe karakterlerle de bulmaca hazırlanabilmesidir.

Türkçe dersinde kelime hazinesi geliştirme çalışmaları için oldukça faydalı bir yöntem olan bulmacalar bu sitede kolaylıkla hazırlanabilmektedir. Bu yolla öğretmenler, farklı metinler kullanarak öğretmek istediği sözcükleri içeren bulmacalar hazırlayabilirler.

BULMACA



Sağa

2. Yapılan bir iyiliğe karşı kendini borçlu sayma, gönül borcu.
3. Üvey anne, analık.
6. İgi ile karşılanabilecek haber.
7. Sefalet çeken, yoksul.
8. Yıkık, harap.

Aşağı

1. Cana yakın, uysal, sevimli.
2. Süre
4. Işık veya ses dalgalarının yansıtıcı bir yüzeye çarparak geri dönmesi, yansıma,
5. Genellikle pamuk ipliğinden dokunmuş, ten üzerine giyilen iç çamaşırı.

*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 10. Crosswordlab'te hazırlanan örnek bir bulmaca.

Şekil 10'da yer alan örnek bulmacada görüldüğü üzere tanımlardan hareketle Crosswordlab'te otomatik olarak bulmaca hazırlanmıştır. Bu Web 2.0 aracıyla hazırlanan bulmacayı öğretmenler görüş geliştirme yollarından biri olan tanımlama becerisini geliştirmek için de kullanabilir. Öğrenciler yazdıkları bir metin üzerinde kendi tanımını yaptığı sözcüklerle bir bulmaca hazırlayabilir, arkadaşlarına bu ürünlerini sunabilirler. Bugüne kadar öğrencilerin hazır bulmacalar çözmesinden farklı olarak onların bulmaca hazırlayabilme olanağı bulması öğrencilerin farklı bir yolla bilgiyi yapılandırmalarını sağlayacaktır.

Sözcük avı bulmacaları, bir konuyla ilgili çağrışım yapan sözcüklerin bulunmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yeni kavramların pekiştirilmesinde kullanılmaya uygun bir öğretim aracıdır. Bu öğretim aracı da günümüzde dijital ortamlarda çok kolayca hazırlanabilmektedir.

Wordsearchlabs.com sözcük avı bulmacaları hazırlamak için kullanılabilir ücretsiz bir sitedir. Açık kodlu yazılım özelliği barından bu sitede hazırlanan bulmacalar kullanıcıların isteği doğrultusunda daha sonra bir başkası tarafından geliştirilebilmektedir.

SÖZCÜK AVI

P V Ç E N E F C F K Z I	KULAK
D İ Ş Y Y B C Y K İ M X	AĞIZ
Z A A X M J V D R R E Y	DİL
X F P N O C Z L U P M A	DİŞ
I O B U R U N S F İ M N	GÖZ
P R T Y G R V Q O K M A	DUDAK
Y N F Z A L I N I V F K	BURUN
N Z O K Q I U H L I G D	ALIN
E B K U L A K C D G L Q	KAŞ
C L I Q M P O D U D A K	KİRPİK
D İ L V K A Ş X Y T S R	YANAK
W G Ö Z C C A Ğ I Z R X	ÇENE

*Emre Fatih Batıbay tarafından oluşturulmuştur.

Şekil 11. Wordsearchlabs'te hazırlanan örnek bir bulmaca.

Şekil 11'de insan vücuduyla ilgili sözcüklerin bulunmasına yönelik bir sözcük avı bulmaca örneği yer almaktadır. Bu etkinlik yeni sözcüklerle karşılaşan öğrencilere uygulanabilir. Bu tür bulmacalar Türkçe dersinde işlenen metinlerde geçen sözcüklerle hazırlanabilir, değerler eğitimi esnasında ilgili değeri çağrıştıran sözcükler seçilerek etkinlikler hazırlanabilir.

Powtoon. Türkçenin anadili olarak öğretiminde amaç öğrenciye anlama ve anlatma becerilerini kazandırmaktır. Göğüş (1978), bu becerilerin yalnızca kuramsal bilgiler vererek kazandırılmayacağını, dil becerilerinin yaparak ve kullanılarak öğrenileceğini belirtmiştir (s. 7). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da temel dil becerilerinin kullanımı üzerinde özellikle durulmaktadır:

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel

becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2018, s. 8).

Özellikle son yıllarda teknolojik araçların gelişmesi ve yaygınlaşması dinleme/izleme, okuma, konuşma, yazma dil becerilerinin geliştirilmesi için çok uygun ortamlar sağlamaktadır. Bu araçlar yapılandırmacı öğretim sistemi içinde öğrencilerin ürün sunabilmesi için fırsatlar yaratmaktadır. Teknolojik araçların yardımıyla Türkçe dersinde öğrenme hedeflerine ulaşma yolunda yeni yöntemlere başvurulması öğrencilere daha zevkli öğrenme ortamları sunmaktadır.

Powtoon, kullanıcıların animasyonlu sunumlar hazırlayabilecekleri etkili bir Web 2.0 aracıdır. Öğretmenler, öğrenciler bu platformdan yararlanarak herhangi bir konuda sunumlar, belgeseller, sesli öyküler hazırlayabilirler. Kullanıcının kendi sesini kaydedebildiği, sayfalara yazılar ekleyebildiği bu site kullanım durumuna göre gerektiğinde dört temel dil becerisini de harekete geçirebilecek, etkili ve verimli bir ders işlemede Türkçe dersi için son derece eğlenceli ve faydalı bir araçtır.



Şekil 12. Powtoon'da hazırlanan sunumdan örnek bir sayfa.

Şekil 12'de hazır şablonlardan üretilen bir sunumdan kesit sunulmaktadır. Bu Web 2.0 aracıyla kullanıcıların animasyonlu hazır sunum şablonlarını kullanabilmesi

veya istenildiği takdirde tamamen kendi tasarımlarını içeren projeler üretmesi mümkündür. Sunumlara ses kayıtları, hareketli resimler, çeşitli efektler içeren yazılar eklenebilmektedir.

Öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesi için Powtoon'la yapılacak çalışmalar, Türkçe dersinde yeni ve farklı bir etkinlik alternatifi ortaya koymaktadır.

Zipgrade. John Viebach tarafından kurulan Zipgrade, akıllı telefonların gelişmesi üzerine, öğretmen eşi başta olmak üzere pek çok öğretmenden fikirler alınarak oluşturulan bir optik okuyucu sistemidir (Zipgrade, t.y.).

Zipgrade'de sınavlar isteğe göre 20, 50 veya 100 soruluk optik formlara göre hazırlanmaktadır. Akıllı telefonlara yüklenen program üzerinde oluşturulan cevap anahtarı ile çok kısa bir sürede sınav soruları okunabilmektedir. Programın en işe yarar özelliklerinden biri de soru numarasına göre konu başlığı girebilmektir. Çünkü bu özellik sayesinde uygulama, program tarafından hazırlanan basit sınav analizleriyle hangi konunun ne kadar anlaşıldığına dair eğitimsel konularda öğretmenlere bilgi sunabilmektedir.

Programın avantajlı yönlerinden biri pek çok optik okuyucu sistemlerde görülen firmaların kendi özel kâğıtlarının satın alınması zorunluluğunu ortadan kaldırmasıdır. Siteden ücretsiz olarak indirilebilen ve fotokopiyle çoğaltılan optikler sayesinde bu uygulama okullar ve öğretmenler için son derece ekonomiktir. Programın deneme sürümü aylık 200 okumaya kadar hizmet vermektedir.

85 / 100 = 85,0

ADI - SOYADI:	
NO:	SINIFI:

A	B	C	D	A	B	C	D		
1	○	●	○	○	11	○	○	○	●
2	○	○	○	●	12	○	○	○	○
3	○	○	○	○	13	○	○	○	○
4	○	○	○	○	14	○	○	○	○
5	○	○	○	○	15	○	○	○	○
6	○	○	○	○	16	○	○	○	○
7	○	○	○	○	17	○	○	○	○
8	○	○	○	○	18	○	○	○	○
9	○	○	○	○	19	○	○	○	○
10	○	○	○	○	20	○	○	○	○

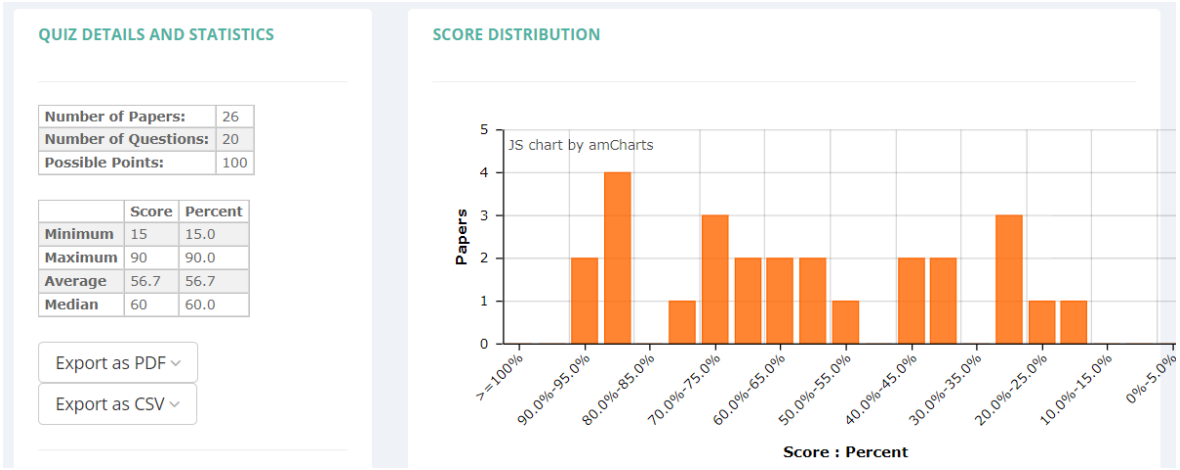
40 / 100 = 40,0

ADI - SOYADI:	
NO:	SINIFI:

A	B	C	D	A	B	C	D		
1	○	○	○	○	11	○	○	○	○
2	○	○	○	○	12	○	○	○	○
3	○	○	○	○	13	○	○	○	○
4	○	○	○	○	14	○	○	○	○
5	○	○	○	○	15	○	○	○	○
6	○	○	○	○	16	○	○	○	○
7	○	○	○	○	17	○	○	○	○
8	○	○	○	○	18	○	○	○	○
9	○	○	○	○	19	○	○	○	○
10	○	○	○	○	20	○	○	○	○

Şekil 13. Zipgrade’le okutulmuş optik örnekleri.

Şekil 13’te öğrencilerin kodladığı optik formlar görülmektedir. Akıllı telefona yüklenen programla okutulan bu optiklerde doğru yanıtlar yeşil daire içinde gösterilmiştir. Yanlış yanıtlar kırmızı daire içinde, bu yanıtların doğru anahtarı ise sarı daire ile belirtilmiştir. Toplam 20 sorunun bulunduğu ve her soru için önceden tanımlanan beşer puanlı sorulardan oluşan sınavdan öğrencilerden birinin 85 değerinin 40 puan aldığı görülmektedir.

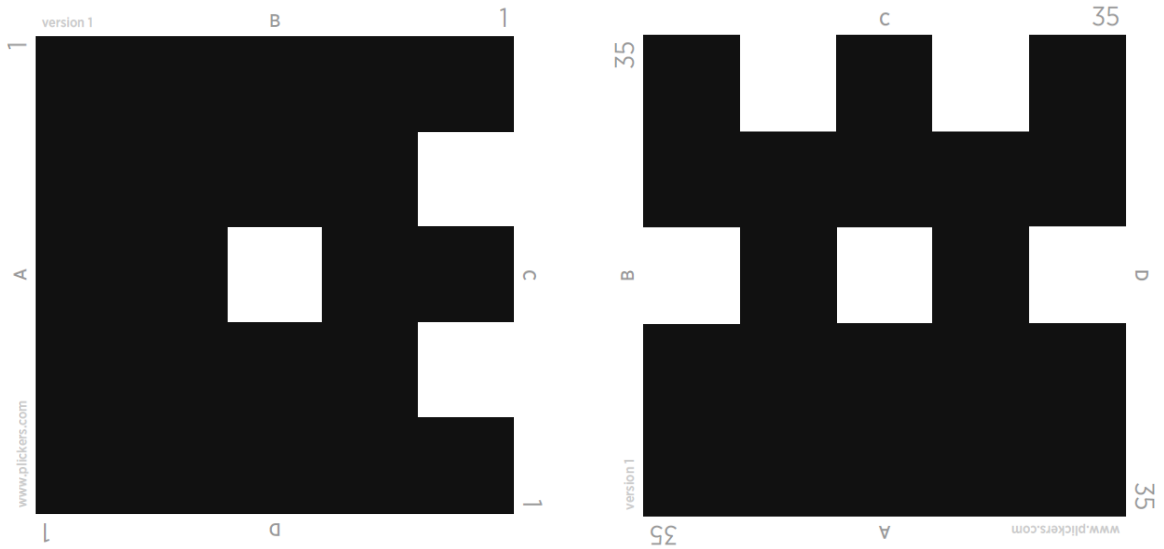


Şekil 14. Zipgrade’de hazırlanan bir sınav analizi görüntüsü.

Şekil 14’te yer alan sınav analizi incelendiğinde ise öğrenciler tarafından alınan en yüksek puan, en düşük puan, sınıf ortalaması ve öğrencilerin hangi puan aralıklarında olduğu da görülebilmektedir. Zipgrade, doğru veya yanlış cevap verilen soruların oranı ve kimler tarafından işaretlendiği gibi birtakım istatistikler de verebilmektedir. Aynı zamanda bu programla öğrencinin sınav analizini mail yoluyla veliye göndermek de mümkündür.

Türkçe dersinde dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar için seçilecek ölçme değerlendirme yöntemi son derece önemlidir. Bireyin kendini ifade etmesini sınırlayan çoktan seçmeli testlerle Türkçe dersinde tam anlamıyla bir ölçme ve değerlendirme gerçekleştirilemeyeceği söylenebilir. Fakat bununla birlikte zaman sıkıntısı çekilen durumlarda, kalabalık sınıfların kısa süre içinde değerlendirilmesi gerektiğinde çoktan seçmeli testlerin kullanılması gibi zorunluluklar doğabilmektedir. Bu gibi zorunlu hâllerde Zipgrade’in kolay, hızlı ve izlenebilir bir ölçme değerlendirme olanağı sunması bu Web 2.0 aracını kullanılabilir kılmaktadır.

Plickers. Plickers, akıllı tahta gibi ekranlarda çıkan soruların öğrenciler tarafından kendilerine tanımlanmış kare kodlarla çözülmesine dayanan bir değerlendirme aracıdır. Öğrencilere tanımlanan kare kodlar (bkz. Şekil 15) tutuş pozisyonuna göre A-B-C-D seçenekleri gösterecek şekilde tasarlanmıştır. Öğretmen, öğrencilerin verdikleri cevapları akıllı telefonla uzaktan okuyabilmekte ve hangi öğrencinin ne cevap verdiği anlık olarak ekrana yansımaktadır. Bu değerlendirme aracının Kahoot ve Quizizz'e göre avantajlı yanı öğrencilerde tablet olmasını gerektirmediğinden ekonomik; yeterli donanımı olmayan okullar için kullanımının elverişli olmasıdır. Dezavantajlı yanı ise programın ücretsiz sürümünde her başlık için beş soru sorulmasına müsaade edilmesi ve verilen cevapların ana ekranda gösterilmesine izin verilmemesidir.



Şekil 15. Plickers'tan örnek cevap kodları.

Şekil 15'te örneklendirilen kare kodların bir sınıfta yer alan öğrenciler için yeterli sayıda çoğaltılması ve bu kodların sistem üzerinden öğrenciye tanımlanmasından sonra bir ana ekran üzerinden sorular çözülebilmektedir. Farklı bir ölçme ve değerlendirme aracıyla öğrencilerin öğrenim sürecine katılabilmeleri, eğitim-öğretim ortamlarının çeşitlenmesinin faydaları göz önünde tutulduğunda son derece önemlidir.

FlipQuiz. 2014'te Marcus Burnette tarafından kurulan FlipQuiz, eğitimcilerin sınav panoları adı verilen kendi özel test veya değerlendirme sınavlarını oluşturmalarını sağlayan bir Web sitesidir. Bu sitede eğitimciler, karmaşık Power Point şablonlarını kullanmak yerine daha iyi, daha kolay ve daha güzel "risk" içeren

sınav panoları oluşturabilirler. Ayrıca, herhangi bir yerden ve herhangi bir zamanda kolay erişim için bir hesaba kaydedilirler (FlipQuiz, t.y.).

FlipQuiz'den yararlanan öğretmenler, her kategoride 5 soru olmak üzere toplam 6 kategoriden oluşan sınav panoları hazırlayabilir ve sorulara istenilen cevaplama sürelerini ekleyebilirler. FlipQuiz'in diğer değerlendirme amaçlı kullanılan Web 2.0 araçlarından farkı hazırlanan sınav sorularına farklı puanlar tanımlanabilmesi ve tanımlanan puan türüne göre öğrencilerin soruları seçebilmesidir. Bu yolla öğrenciler değişik güçteki soru tiplerini görebilecektir. Bunun yanı sıra bu program sınıf içinde bir yarışma havası yaratacağından keyifli öğrenme ortamlarının oluşması beklenmektedir.

FlipQuiz'de sorular resim veya video şeklinde de gösterilebilmekte ve puan tablosu ana ekranda yer alabilmektedir. Fakat bu kullanımlar programın ücretli sürümleri için geçerlidir. Programın dezavantajı bu önemli özelliklerin kısıtlandırılmış olmasıdır.

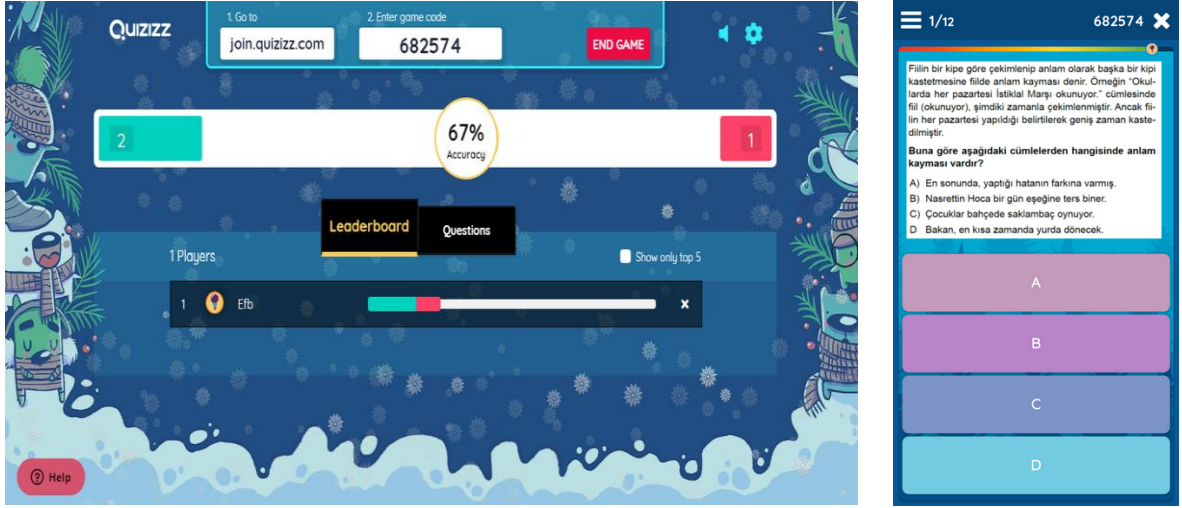


Şekil 16. PlipQuiz'de hazırlanan sınavdan örnek bir görüntü.

Şekil 16'da sözcükte anlam, yazım bilgisi ve noktalama işaretleri konusunda çeşitli zorluklara göre puanlandırılmış sorular bulunmaktadır. Öğrenci gruplarının istedikleri soruyu çözmeleri ve ona göre puan almaları bu durumu yarışma havasına sokmakta, öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlamaktadır.

FlipQuiz'de grup hâlinde çözülecek sorular sayesinde iş birlikli öğrenme ortaya çıkmakta, öğrencilerin yapamadığı soruları birbirinden öğrendiği görülmektedir. Akran öğrenimine olanak veren bu Web 2.0 aracı öğrenme rutinlerinin dışına çıkararak yeni bir sınıf ortamı oluşturacaktır.

Quizizz. 2015'te kurulan bu platform Kahoot uygulamasına pek çok yönden benzemektedir. Bu platformda sorular ana ekranda değil öğrencilerin tabletinde görünmektedir. Sorulara tanımlanabilen cevaplama süresinin daha fazla seçenekten oluşması, cevap seçeneklerinin öğrencilere karışık hâlde sunulması ve sorulara dörtten fazla cevap seçeneğinin tanımlanabilmesi Quizizz'in Kahoot'tan farklı bazı özelliklerindedir. Ücretsiz bir platform olması bu programın avantajlarından biridir.



Şekil 17. Quizizz'de hazırlanan sınavdan örnek bir görüntü.

Bu platformdaki sorular öğrenci tabletlerinde şekil 17'deki gibi çıkmaktadır. Her öğrencinin bir ana ekranda değil de kendi tabletinde soruları görebilmesi ve dilendiği takdirde her öğrencinin karşısına çıkan sorulardaki seçeneklerin yerinin değiştirilmesiyle kopya çekme ihtimalinin en aza indirilebilmesi bakımından bu Web 2.0 aracı mevcut donanımı yeterli okullarda çevrimiçi sınav yapmaya da izin vermektedir. Anlık değerlendirmeye olanak tanıyan, hızlı dönütler verebilen bu gibi platformlar gelecekteki sınavlarda yöntem değişikliğine gidileceğinin belki de bir habercisi olacaktır. PISA'nın elektronik ortamlarda yapılmaya başlanması bu duruma örnek gösterilebilmektedir. Türkiye'deki öğrencilerin de bu sisteme ayak

uydurabilmesi için bu gibi Web 2.0 araçlarından yararlanmak, sürecin bir yerinden başlamak için atılan ilk adımlardan biri olacaktır.

Kahoot. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görülmekte olduğu ve eğitim süreci boyunca yapıldığı belirtilmektedir. Bu programa göre ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır (MEB, 2018).

Güneş (2017), süreç değerlendirmeyi belirli aralıklarla ve düzenli olarak yapılan bir değerlendirme; sonuç değerlendirmeyi ise program sonunda ya da dönem sonunda yapılan bir değerlendirme olarak tanımlamaktadır (s. 326-327).

Türkçe dersinde süreç ve sonuç değerlendirme yıl içinde birlikte ele alınmalı, öğrenim çıktıları düzenli takip edilmelidir. Bunun için klasik sınavlar, çalışma kâğıtları, projeler, araştırma ödevleri vb. kullanılmaktadır. Bununla birlikte artık Türkçe derslerinde öğretim hedeflerine ulaşmak için gelişen teknolojiyle birlikte dijital ölçme araçlarından yararlanmak da mümkün hâle gelmiştir. Ölçme ve değerlendirmede çevrimiçi Web 2.0 araçlarından yararlanma durumu öğretim faaliyetlerinde aktif katılım, işbirliği, etkili iletişim, anında değerlendirme, olumlu sınıf ortamı oluşturma gibi fırsatlar sunabilmektedir.

Öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde ve bu becerilerin değerlendirilmesinde Web 2.0 araçlarından yararlanmanın Türkçe dersini daha etkili kılacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan temel dil becerilerinden anlama becerisinin geliştirilmesinde özellikle Kahoot, oldukça nitelikli bir platformdur. Bu platform, doğrudan anlama becerilerine hitap eden dolaylı yoldan ise anlatma becerilerinden konuşma dil becerisinin gelişmesine katkı sunan bir ölçme değerlendirme aracıdır.

Kahoot, ücretsiz ve oyun tabanlı bir öğrenme platformudur. 2012'de Johan Brand, Jamie Brooker ve Morten Versvik tarafından kurulan bu platform 2013'te halka açılmıştır (Kahoot, t.y.).

Kahoot, başta öğretmen ve öğrenciler olmak üzere uygulamadan yararlanmak isteyen herkesin çoktan seçmeli test, eşleştirmeli test veya anket oluşturabilecekleri bir platformdur. Oluşturulan sınavlara öğrenciler bireysel olarak katılabildiği gibi grup hâlinde de katılabilmektedirler. Bu platformda hazırlanan

sorulara akıllı tahta vb. ana ekrandan erişilebilmekte ve cevaplar akıllı cihazlardan verilmektedir.

Kahoot'un en önemli ve ilgi çekici özelliklerinden biri, bu platformda görsellerden veya videolardan oluşan soruların hazırlanabilmesidir. Görseller kullanıcı bilgisayarından yüklenebilmekte videolar ise YouTube'dan kopyalanan linklerle hazırlanmaktadır. Linkler aracılığıyla ulaşılan videoların hangi bölümünün izletileceğinin seçimi de bu araç üzerinden yapılabilmektedir. Hazırlanan sorulara farklı cevaplama süreleri tanımlayabilmek de mümkündür (bkz. Şekil 18).

Close

K! Question 1

Next

Question (required)

Beni hor görme kardeşim / Sen altınsın ben / Aynı vardan var olmuşuz / ben sac mıyım.

Time limit

60 sec

Award points

YES

Media

Aşık Veysel - Beni Hor Görme Kardeşim

Remove

YouTube

Answer 1 (required)

tunç muyum / sen gümüşsün

Answer 2 (required)

tunç muyum / gümüşsün

Answer 3

sen gümüşsün / tunç muyum

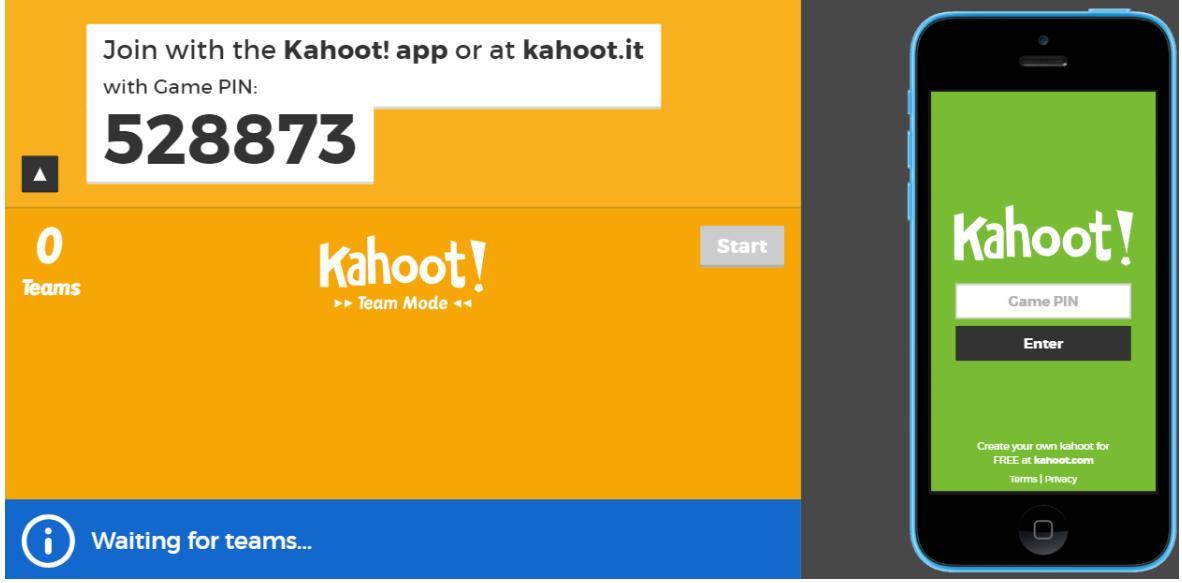
Answer 4

uç muyum / sen gümüşsün

Credit resources

Şekil 18. 60 saniye tanımlanmış bir videolu soru örneği.

Etkinliğe akıllı cihazlara yüklenen Kahoot uygulamasıyla veya <https://kahoot.it/> adresi üzerinden giriş yapılarak başlanır. Soru çözmeye geçmeden hemen önce ana ekrana gelen pin kodu tüm öğrenciler tarafından akıllı cihazlara girilir (bkz. Şekil 19). Bireysel oyunlarda her bir öğrenci kendi adını veya bir rumuz yazar. Grup oyunlarında ise takım adı yazıldıktan sonra grup üyeleri rumuz veya kendi adlarını yazarlar.



Şekil 19. Oyuna giriş ekranı örnek görüntüsü.

Kahoot'ta sorulara doğru cevap vermek kadar hızlı cevap vermek de önemlidir. Doğru cevap sayısı eşit olsa bile sorulara daha hızlı cevap verenler diğerlerinden fazla puan almaktadır. Bireysel şekilde sorular çözülürken dileyen öğrencinin gerçek adını yazmak yerine herhangi bir rumuz kullanması, öğrenciyi hata yapma korkusundan veya herhangi bir çekince duymasından alıkoymaktadır. Program bu özellikleriyle ölçme ve değerlendirme sürecini oyuna dönüştürmekte ve sınıfta soru çözmeye istekli öğrencilerin varlığını desteklemektedir. Bu sayede öğrenciler eğlenerek öğrenmektedirler.

Sorular çözüldükten sonra Kahoot, öğretmenlere excel uzantısıyla bir değerlendirme dokümanı da sunmaktadır (bkz. Şekil 20). Kimlerin hangi soruya ne cevap verdiği ve alınan puanlar bu platformun sunduğu hizmetlerden biridir.

Âşık Veysel / Kardeşim									
Question Summary									
Rank	Players	Total Score (points)	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Tabiata Veysel âşık / / Aynı yolculuğ yoldaşık /	
1	Kızlar	3605	823 tunç muyum / sen gümüşsün	0 aynı varlık her bedende / aç miyim	797 kimi molla kimi deriş / kimi an çiçek dermiş	930 topraktandır / uç muyum	1055 topraktandır / uç muyum	topraktan olduk gardaşık / sen yolcusun ben bac mıyım	
2	Türkey Dedikodu	3590	799 tunç muyum / sen gümüşsün	0 aynı varlık her nedende / ben aç miyim	816 kimi molla kimi deriş / kimi an çiçek dermiş	919 topraktandır / uç muyum	1056 topraktandır / uç muyum	topraktan olduk gardaşık / sen yolcusun ben bac mıyım	
3	Ankaran8n	2898	957 tunç muyum / sen gümüşsün	0 aynı varlık her bedende / aç miyim	0 kimi hoca kimi deriş / kimi an çiçek dermiş	988 topraktandır / uç muyum	953 topraktandır / uç muyum	topraktan olduk gardaşık / sen yolcusun ben bac mıyım	
4	Hayaler sokakta	2596	808 tunç muyum / sen gümüşsün	944 aynı varlık her bedende / ben aç miyim	0 kimi molla kimi deriş / kimi an çiçek dermiş	0 topraktandır / ben uç muyum	844 topraktandır / ben uç muyum	topraktan olduk gardaşık / sen yolcusun ben bac mıyım	
5	Taçsız kralar	1642	792 tunç muyum / sen gümüşsün	0 aynı varlık her bedende / ben aç miyim	0 kimi hoca kimi deriş / kimi an çiçek dermiş	0 topraktandır / ben uç muyum	850 topraktandır / ben uç muyum	topraktan olduk gardaşık / sen yolcusun ben bac mıyım	

Şekil 20. Kahoot'ta oyun sonu hazırlanan örnek değerlendirme dokümanı görüntüsü.

Çözülemeyen sorular son olarak öğrencilerdeki akıllı cihazlardan tekrar çözülebilmektedir. Bu sefer sorular ana ekrandan değil öğrencilerin kendi akıllı cihazında görülmektedir. Doğru cevaplanamayan sorulara geri dönülebilmesi, anlaşılmayan konuları tekrar etme fırsatı verdiğinden etkili öğretime destek olmaktadır.

Kahoot, takım oyunlarında öğrencilerin işbirliği yapmasına olanak veren, birlikte öğrenme fırsatları yaratarak kalıcı öğrenmenin kapılarını açan bir platformdur. Öğrencilerin soruları birlikte cevaplaması, ortak karar kılma becerisi kazandırmada ve akran öğretiminde son derece faydalı olmaktadır. Yanlış cevap verilen sorular üzerinde öğrencilerin tartışması, doğru cevapların neden doğru olduğunun açıklanması sınıfta olumlu, aktif bir iletişim oluşturmada ve bu yolla öğrenciler birbirlerinin öğrenimini desteklemektedir. Ekinci'ye göre (2015) "tüm işbirlikli öğrenme teknikleri, öğrencilerin öğrenme için birlikte çalışacağı ve kendi öğrenmeleri yanında takım arkadaşlarının öğrenmelerinden sorumlu olacakları düşüncesine dayanır" (s. 101). Bu duyulan sorumluluk oyun tabanlı platformlarla birleşince etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi kaçınılmaz olmaktadır. Borich'e göre "ortak bir ödevin teşkil ettiği fiziksel yakınlıkta birlikte çalışan dört beş kişilik gruplar en yakın kaynak diye adlandırılacak akranlardan destek, iş birliği ve dönüt almayı teşvik etmektedir" (s. 357). Akran desteğinin öğrenme üzerindeki önemi düşünüldüğünde Kahoot'un birlikte öğrenme fırsatları sunma açısından eğitim

ortamını zenginleştirici yapısı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerinin birlikte öğrenmesi, birbirlerine destek olması ve ortak başarının öğrenme süreçlerine olumlu katkısında Kahoot, dijital ölçme ve değerlendirme platformları içinde nitelikli bir Web 2.0 aracı olarak konumlanmaktadır.

Diğer bir yandan öğretmenler Kahoot'ta hazırladıkları sorulara başka kullanıcıların da yararlanmaları için erişim izni verebilmektedirler. Bu yolla eğitimciler arasında da yardımlaşma ve işbirliği gerçekleşmektedir.

Kahoot'un uygulama sürecinde gözlemlenen özellikleri Tablo 6'da şöyle gösterilmiştir:

Tablo 6

Kahoot'un Avantajları ve Dezavantajları

Avantajları	Dezavantajları
Ücretsiz bir platformdur.	Programı kullanabilmek için teknolojik cihazlara ihtiyaç duyulur. (Akıllı cihazlar)
İşbirliği sağlar.	İngilizce arayüze sahiptir. Türkçe dil desteği yetersizdir.
Aktif katılıma olanak verir.	
İletişim becerisini geliştirir.	
Temel dil becerilerinin gelişmesinde etkilidir.	
Öğrencilerde derse karşı ilgi uyandırır.	
Motivasyon sağlar.	
Öğrencileri sosyalleştirir.	
Çoklu öğrenme ortamına dayalı bir sınıf oluşturur.	
Akran eğitimine olanak tanır.	
Karar verme becerisini geliştirir.	
Öğrencilere sonuç hakkında anında dönüt verir, süreç sonunda değerlendirme dokümanı sunar.	

Kahoot, öğrenim süreci içinde oyunlaştırma araçlarının etkili örneklerinden bir tanesidir. Öğrenim süreçlerinde oyunlaştırma, dersi ilgi çekici kıldırmakta ve dolayısıyla öğrencilerin dersten daha fazla zevk almasına yardımcı olmaktadır. Bal

(2018), oyunlaştırmının öğretim sürecine yaptığı katkıyı araştırırken Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini ilgi çekici hâle getirdiği için oyunlaştırmayı bir gereklilik olarak gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Turan, Avinç, Kara ve Göktaş'ın (2016) oyunlaştırmayla ilgili araştırmasında ise 6. sınıfta okumakta olan öğrenciler oyunlaştırma stratejileri hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.

Etkili öğretim araçlarıyla öğretim sürecinin oyunlaştırılması öğrencileri oldukça çok güdülemekte ve onları heyecanlandırmaktadır. Dijital ölçme değerlendirme araçlarından biri olan Kahoot, öğrenim sürecini oyunlaştırma özelliği dikkate alındığında yararlanılması gereken etkili bir Web 2.0 platformudur.

İlgili Araştırmalar

Türkiye'de çalışılan tezler incelendiğinde "Web 2.0" kavramını içeren ilk çalışmaların 2006'dan sonra yapıldığı görülmüştür. Bu tarihten sonra Web 2.0 araçlarının eğitime ilişkilendirilmesi ve eğitime dönük yansımalarının araştırılması sınırlı olmakla birlikte yoğun olarak 2010'dan sonra başlamaktadır.

Web 2.0 araçlarıyla desteklenmiş eğitim-öğretim sürecini konu edinen bazı tez çalışmaları şunlardır:

Demir (2018), "21.Yüzyılda Öğrenme: Web 2.0 Araçlarının Yetişkin Türk Dil Sınıflarına Entegrasyonu" adlı doktora tezinde Web 2.0 araçlarının 5E öğretim modeline göre 21. yüzyıl becerilerini geliştirmesindeki etkiyi araştırmıştır. Yapılan çalışmada hazırlık sınıfında okuyan 33 öğrenciye 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için Web 2.0 araçlarıyla iki dönem eğitim verilmiştir. Demir, incelemiş olduğu 21. yüzyıl becerilerinden eleştirel düşünme becerisi hariç tutulmak üzere yaratıcılık, iş birliği ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Web 2.0 araçlarının etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Günyel (2018), "Web 2.0 Destekli ARCS Uygulanan Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Dinlediklerini Anlamalarına ve Motivasyonlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde İngilizce öğrenen 30 öğrenciyle araştırmasını yürütmüştür. Yapılan çalışmada Web 2.0 destekli ARCS Motivasyon Modeline göre düzenlenmiş öğretim tasarımının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ($n=13$) dinlediklerini anlama puanlarında artış olmamasına rağmen motivasyon puanlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozna (2017), “Yabancı Dil Öğrenen Dijital Yerlilerin Web 2.0 Araçlarını Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Durum Çalışması” adlı yüksek lisans tezinde, gözlemlendiği 20 öğrenci içinden 6 öğrenci seçerek araştırmasını gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışmada yabancı dil öğrenimini destekleyen Web 2.0 araçlarını kullanarak yabancı dil öğrenen öğrencilerin içerik oluşturma ve bu içerikleri ağ bağlantıları ile paylaşma konusunda istekli ve pratik oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Gün (2015), “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde B2 seviyesinde 30 öğrenciyle araştırmasını gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırma sonunda konuşma becerisiyle ilgili başarı düzeyi deney grubunun ($n=15$) lehine bir gelişim gösterse de bu gelişimin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fırat (2015), “Web 2.0 Araçlarıyla Desteklenen Öğretimin Öğretmen Adaylarının Biyoteknoloji Okuryazarlıklarına Etkisi” adlı doktora tezinde 60 fen bilgisi öğretmen adayıyla çalışmasını gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre Web 2.0 araçlarıyla desteklenen biyoteknoloji öğretimiyle deney grubunda ($n=30$) yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlığı kazandıkları ve bunu günlük hayatlarına yansıtarak karşılaştıkları durumlarda biyoteknoloji bilgileriyle karar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2013), “Yabancı Dili İngilizce Olan Öğrencilerin Kelime Bilgilerini Web 2.0 Araçları Kullanarak Geliştirme” adlı yüksek lisans tezinde 45 lisans öğrencisiyle araştırmasını yürütmüştür. Yapılan araştırmaya göre Web 2.0 araçlarıyla desteklenmiş öğretimin yapıldığı deney grubunda ($n=23$) yer alan öğrencilerin kelime bilgisindeki artışın kontrol grubuna ($n=22$) göre daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda bu araştırma, öğrencilerin Web 2.0 araçlarını eğitim amaçlı kullanımına ilişkin tutumlarının da olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

Harmandaoğlu (2013), “İngilizce Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası İletişim Yetilerinin Web 2.0 Araçları Kullanılarak Geliştirilmesi: Durum Çalışması” adlı yüksek lisans tezinde İngilizce öğretmen adaylarının ($N=21$) bilgi ve tutum

boyutunda kültürlerarası iletişim yetilerini geliştirmede Twitter'ın etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Durusoy (2011), "Öğretmen Yetiştirmede Web 2.0 ve Dijital Video Teknolojilerinin Kullanılarak Öğretmenlik Öz-Yeterliğinin Geliştirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde 10 lisans öğrencisiyle araştırmasını gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışmada Web 2.0 teknolojilerinin dijital videolar ile birlikte öğretmen yetiştirmedeki kullanımının öğretmen adaylarının öz-yeterliğini geliştirmede etkili bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

İnce (2011), "Web 2.0 Teknolojileri Kullanımının Farklı Öğrenme Stillere Sahip Öğrencilerden İngilizce Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde 25 ön lisans öğrencisiyle araştırmasını yürütmüştür. Bu çalışmada Web 2.0 araçlarından blog kullanımını incelenmiştir. Yapılan çalışmaya göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile Web 2.0 teknolojileri kullanımı sonucunda oluşan İngilizce yazma becerileri arasında bir ilişki saptanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Web 2.0 araçlarıyla desteklenmiş eğitim-öğretim sürecini konu edinen bazı araştırma makaleleri şunlardır:

Yılmaz (2017), öğretmen adaylarının deneyimlerinden hareketle yaptığı durum çalışmasında Toondoo'nun öğrenim sürecindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmaya göre öğretmen adayları Toondoo'yla yapılan etkinliklerin etkili ve verimli ders çalışmayı desteklediğini düşünmektedirler. Görüş bildiren 55 öğretmenden %91'i gelecekte bu aracı kullanacaklarına dair olumlu bildirimde bulunmuşlardır.

Andriani ve Wahyuni (2018), Storybird'ün yazma becerisine etkisini konu edinen çalışmasında öğrencilerin İngilizce yazı etkinliklerinde daha yaratıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gömleksiz ve Pullu (2017), Toondoo ile dijital hikâyeler oluşturmanın öğrenci başarısı ve tutumuna etkisini incelemişlerdir. Yapılan çalışmada deney ve kontrol grubunda olmak üzere toplam 84 lisans öğrencisi yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı puanları ve bilgi teknolojilerine dönük tutum puanları kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde artış göstermiştir.

Topalsan (2019), fen bilimleri dersi öğretiminde öğretmen adaylarının 14 haftalık uygulamada kullandığı yöntem, teknik ve stratejileri incelemiştir. Bu

çalışmada yer alan 85 öğretmen adayının %30'u ($f=26$) etkinliklerinde Kahoot'a yer vermiştir. Araştırmacıya göre bu durum öğretmen adaylarının teknolojiyi eğitim amaçlı kullanabileceklerine dair bir göstergedir. Bu durum Kahoot'un öğretmen adayları arasında tanınmaya başladığını düşündürmektedir.

Lin, Ganapathy ve Kaur (2018), yükseköğretimde oyunlaştırmanın etkisini Kahoot üzerinden incelemiştir. Bu çalışmada 54 lisans öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmadan sonra anket sorularına cevap veren 51 öğrenciden geri bildirim sağlanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrenciler Kahoot'u ilgi çekici ve eğlenceli olarak tanımlamışlar ve öğrencilerin %92'si Kahoot platformunda kazanma ihtimalinin kendilerini motive ettiklerini söylemişlerdir.

Tetik ve Korkmaz (2018), tekniker adaylarının ($f=76$) meslek öğretiminde Kahoot temelli oyunlaştırma yaklaşımına dönük görüşlerini incelemiştir. Çalışmada uzaktan eğitim ve örgün eğitim gören öğrenciler yer almaktadır. Yapılan araştırmaya göre Kahoot uygulamasının derse veya ortama dönük öğrenci motivasyonlarına katkı sağladığı saptanmıştır.

Çetin (2018), Kahoot'un ilkokulda dijital bir ölçme aracı olarak kullanılabilirliğini incelemiştir. Yapılan çalışmaya 4. sınıfta okumakta olan 23 öğrenci ve 1 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler Kahoot uygulamasını eğlendirici, bilgilendirici, kullanışlı bulmuşlardır. Araştırmada yer alan öğretmen ise Kahoot'u öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilen ve öğrencilerin motivasyonunu artıran bir araç olarak tanımlamıştır.

Yapıcı ve Karakoyun (2017), "Biyoloji Öğretiminde Oyunlaştırma: Kahoot Uygulaması Örneği" adlı çalışmada Kahoot kullanımının biyoloji bölümü öğretmen adaylarının motivasyonu üzerindeki etkisini incelemiştir, bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre Kahoot kullanımının biyoloji bölümü öğretmen adaylarının motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen adaylarının çoğu Kahoot'un kullanımına ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.

Medina ve Hurtado (2017), lisans öğrencilerini kapsayan araştırmasında Kahoot'un yabancı dil eğitimi için kelime öğrenimine ve öğrenci motivasyonuna etkisini incelemiştir. Araştırmada sonucuna göre Kahoot destekli etkinliklerin öğrencilerde kelime bilgisini artırdığı ve onların motivasyonunu yükselttiği saptanmıştır.

İsmail ve Mohammed (2017), Kahoot'un tıp eğitiminde biçimlendirici değerlendirme özelliğini incelemiştir. Çoğunluğu kadın olmak üzere (%68.1) 113 tıp öğrencisinin katıldığı anket çalışmasıyla başarı ve motivasyon üzerinde erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Bununla birlikte bu çalışmanın sonucuna göre öğrenciler Kahoot hakkında eğlendirici bir değerlendirme aracı olduğuna yönelik olumlu bildirimde bulunmuşlardır.

Zengin, Bars ve Şimşek (2017), matematik öğretiminin biçimlendirici değerlendirme sürecinde Kahoot ve Flickers'ı incelemiştir. Çalışmaya 15 matematik öğretmen adayı dâhil olmuştur. Yapılan araştırma sonuçlarına göre Kahoot ve Plickers platformları öğrenme öğretme sürecine önemli bir katkı sunmuştur. Bununla birlikte her iki araç göz önüne alındığında Kahoot'un alt yapı gerektirdiği sonucu ortaya çıkmış ve bu durum Kahoot için en önemli sınırlılık olarak belirtilmiştir.

Bolat, Şimşek ve Ülker (2017), Kahoot'un akademik başarıya etkisini ve öğrenci görüşlerini incelemiştir. Yapılan çalışmaya 72 matematik öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışma yapılarında gruplar arası bir fark bulunamamışken başarı testinde deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrenciler bu platformun eğlenceli olduğu ve öğrenme sürecini kolaylaştırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Zarzycka-Piskorz (2016), dilbilgisi öğreniminde oyunun motivasyona etkisini Kahoot örneği üzerinden incelemiştir. 112 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada öğrencilerin Kahoot destekli dilbilgisi öğreniminde motive olduklarını (%70) ve uygulamayı eğlenceli bulduklarını (%68) tespit etmiştir.

Web 2.0 ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak bu yeni dijital öğretim araçlarının eğitim-öğretim ortamına çeşitli şekillerde katkı sundukları ortaya çıkmaktadır. Yapılan çalışmalarda genellikle bu araçların motivasyon ve başarı üzerindeki etkisinin ve oyunlaştırma araçlarının öğretimdeki yerinin incelendiğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte Web 2.0 araçlarının etkisini konu edinen araştırmalarda başarı, motivasyon gibi değişkenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik pek fazla araştırma yapılmadığı görülmektedir.

Kahoot örneğinde yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara göre de Kahoot'un motivasyonu artırdığına yönelik sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yapılan

araştırmalarda Kahoot'un motivasyona ilişkin bulgularında gözlem gruplarının bu Web 2.0 aracına ilişkin olumlu dönüt verdiği görölmektedir. Çeşitli yaş gruplarından kullanıcıların Kahoot uygulamasına dair dönütleri bu aracın derslerde ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılabilir olduğu sonucunu vermektedir.

Kahoot'un başarı üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalara bakıldığında olumlu ve olumsuz iki farklı sonuca da ulaşıldığı görölmektedir. Bu durum bazı kazanımlar için Kahoot'un kullanılmasının daha faydalı olacağı anlamına gelebilir. Bununla birlikte yapılan çalışmalardan çıkan sonuca göre Web 2.0 araçlarının bilinirliğinin arttığı, bu araçlarla yeni karşılaşan öğretmen adaylarının Web 2.0 teknolojisine ilişkin genelde olumlu tutum sergiledikleri söylenebilir.

Her geçen gün yeni Web 2.0 araçlarının ortaya çıkması ve hatta bu araçların özel olarak eğitim içeriği amacıyla tasarlanması Web 2.0 araçlarıyla ilgili çalışmaların devam edeceğini olası kılmaktadır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, araştırmanın çalışma grubu, deney ve kontrol grubunun özellikleri, veri toplama süreci, veri toplama araçları, uygulama, verilerin analizi hakkında bilgiler verilmektedir.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır.

Bilimsel değeri en yüksek denemeler, gerçek deneme modelleriyle yapılanlardır ve bu modellerin ortak özellikleri birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama ile oluşturulmasıdır. Ön test- son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney; öteki, kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da eşit koşullarda deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2017, s. 131-132).

Araştırmanın simgesel görünümü Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Araştırmanın Simgesel Görünümü

Gruplar	Ön Test		İŞLEM	Son Test	
	Motivasyon Testi	Türkçe Başarı Testi		Motivasyon Testi	Türkçe Başarı Testi
Deney	X1	Y1	Kahoot Destekli Etkinliklerle Öğretim	X3	Y3
Kontrol	X2	Y2	Ders Kitabı Destekli Öğretim	X4	Y4

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Mamak Vehbi Dinçerler Ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören 52 öğrenci oluşturmaktadır.

Deney ve Kontrol Grubunun Özellikleri

Araştırma yapılırken kontrol grubundan bir öğrenci araştırma esnasında başka bir okula nakil olduğundan araştırmadan çıkarılmıştır. Kontrol grubunda bir, deney grubunda iki olmak üzere anadili Türkçe olmayan toplamda üç öğrenci araştırma sürecine dâhil edilmemiştir. Deney ve kontrol grubunun cinsiyet dağılımı ve sayısı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubunun Sayısı ve Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kız	14	13
Erkek	13	12
Toplam	27	25

Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada elde edilen verilerin toplanma süreci Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9

Veri Toplama Sürecini Gösteren Zaman Çizelgesi

Başarı Testi Geliştirme ve Pilot Çalışma	03.10.2018-08.11.2018
Başarı Testinin Analizi	09.11.2018-18.11.2018
Deney Grubuna Ön Test Motivasyon Testinin Uygulanması	19.11.2018
Kontrol Grubuna Ön Test Motivasyon Testinin Uygulanması	19.11.2018
Deney Grubuna Ön Test Başarı Testinin Uygulanması	20.11.2018
Kontrol Grubuna Ön Test Başarı Testinin Uygulanması	20.11.2018
Deney Grubuna Son Test Motivasyon Testinin Uygulanması	24.12.2018
Kontrol Grubuna Son Test Motivasyon Testinin Uygulanması	24.12.2018
Deney Grubuna Son Test Başarı Testinin Uygulanması	24.12.2018
Kontrol Grubuna Son Test Başarı Testinin Uygulanması	24.12.2018

Veri Toplama Araçları

Deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olmak üzere uygulanan Motivasyon Testi (Özerbaş, 2003) ve Türkçe Başarı Testi alt problem durumlarına göre Tablo 10'da gösterilmiştir:

Tablo 10

Veri Toplama Araçları

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı
Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin motivasyona etkisi var mıdır?	Motivasyon Testi
Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyon, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?	Motivasyon Testi
Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin başarıya etkisi var mıdır?	Türkçe Başarı Testi
Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde başarı, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?	Türkçe Başarı Testi

Motivasyon Testi. Özerbaş'ın (2003) "Bilgisayar Destekli Bağlaışık Öğretimin Öğrenci Başarısı, Motivasyonu ve Transfer Becerilerine Etkisi" adlı doktora tezinde 7. sınıflara uygulamak üzere geliştirdiği motivasyon testi, 17 olumlu, 13 olumsuz olmak üzere likert tipi 30 maddeden oluşmaktadır. Maddeler "Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum" şeklinde 5'li likert olarak derecelendirilmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 150, en düşük puan 30'dur. Ölçeğin Cronbach Alfa ölçüm güvenirlik katsayısı ,88 olarak bulunmuştur (bkz. EK-A). Ölçeğin kullanılması için araştırmacıdan gerekli izin alınmıştır (bkz. EK-B).

Türkçe Başarı Testi. Türkçe Başarı Testi, Kahoot destekli etkinlikler tamamlandıktan sonra 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Akgül ve ark., 2018) "Erdemler" temasında yer alan kazanımları ölçmek ve genel başarıyı tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Başarı testi için Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki anlatma becerisi dışındaki kazanımlar incelenmiş ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda "Erdemler" temasındaki etkinlikler dikkate alınarak belirtke tablosu oluşturulmuştur (bkz. EK-C).

Oluşturulan belirtke tablosundaki kazanımlara uygun 40 soru hazırlanmıştır (bkz. EK-Ç). Bu süreçte, hazırlanan test için doğru cevap şıklarının teste eşit dağıtılması, çeldiricilerin işe yarar olması, seçeneklerin uzunluğunun birbirine yakın olması, soru köklerinde çift olumsuz anlamın yer almaması, yazı büyüklüğünün öğrenci düzeyine uygun olması gibi test hazırlama ilkelerine uyulmuştur (Özçelik, 2015, s. 30-34).

Sorular oluşturulduktan sonra pilot uygulamaya geçmeden önce 8. sınıfta okumakta olan 56 öğrenciye, hazırlanan soruların niteliği hakkında fikir edinebilmek amacıyla başarı testi uygulanmıştır. 3 adet soruda anlam kapalılığından ve düzgün işlemeyen çeldirici yüzünden hata tespit edilmiş, 4 Türkçe öğretmenin fikrine başvurulmuş ve bu soruların biri testten atılarak yerine yeni bir soru yazılmış; diğer iki test maddesi düzeltilmiştir. Hazır olduğu düşünülen 40 soru 1 öğretim üyesi 4 Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiş ve testin pilot uygulamaya çıkması yönünde olumlu bildirim alınmıştır.

Özçelik'e (1998) göre okullarda öğretmenlerin uygulayacakları testler, puan dağılımı ile ilgili gerekliliklerin karşılanması amacıyla yaklaşık 120 kişilik örneklemden oluşabilir (s. 194). Tekindal (2017), deneme uygulamasının yapılacağı grubun büyüklüğüyle ilgili çeşitli görüşlerin olduğunu belirtmektedir: "Guilford (1956) ve Kline (1986) minimum örneklem büyüklüğünün 200 olması gerektiğini, Nunally (1978) bu sayısının 300 olması gerektiğini, Thorndike ve Hagen (1977) ve Baykul (2000) bu sayının en az 300-400 olması gerektiğini belirtmektedir" (s. 250). Mevcut olanaklar içinde maddelerin denenmesi için en az 200 öğrencinin katılımını esas alan bir pilot çalışma hedeflenmiştir.

Başarı testinin son hâli Mamak ilçesinde bulunan iki ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören toplam 217 öğrenciye uygulanmıştır. Bu aşamada herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. 40 soruluk başarı testinin pilot uygulama süreci bittikten sonra madde analizleri yapılmıştır (bkz. EK-D).

Başarı testinin ölçüm güvenirliği Cronbach Alfa katsayı ile hesaplanmıştır. Bademci'ye (2006) göre iki değerli veya iki değerden çok ölçümlenmiş testlerin ölçüm güvenirliği için Cronbach Alfa katsayısı kullanılabilir (s. 440). Karagöz (2016), Cronbach Alfa katsayısıyla soruların belirli gruplar hâlinde türdeş bir yapıyı oluşturup oluşturmadıkları belirlenmeye çalışıldığını ifade ederek bu değer 0 ile 1 arasında

değer almakta olduğunu belirtmektedir: “Alfa değerinin negatif çıkması güvenilirliğin bozulduğu anlamına gelir” (s. 941).

Özdamar (2017), Cronbach Alfa katsayısının (α) değerlendirilmesinde ölçütleri Tablo 11’de şöyle belirtmiştir:

Tablo 11

Alfa Katsayısını Değerlendirmede Kullanılabilecek Ölçütler

$\alpha < 0,40$	Ölçek güvenilir değildir. Ölçek yeniden düzenlenmelidir.
$0,40 \leq \alpha < 0,50$	Ölçek, çok düşük güvenilirlik düzeyine sahiptir. Ölçeğin yeniden düzenlenmesi ya da modifiye edilmesi gerekir.
$0,50 \leq \alpha < 0,60$	Ölçek düşük güvenilirlik düzeyine sahiptir. Prototip ölçek olarak kullanılması ancak iyileştirme çalışmalarının yapılması uygun olur.
$0,60 \leq \alpha < 0,70$	Ölçek yeterli güvenilirlik düzeyine sahiptir. Ölçek, fenomen ile ilgili toplum taramalarında kullanılabilir.
$0,70 \leq \alpha < 0,90$	Ölçek, yüksek güvenilirlik düzeyine sahiptir. Ölçek, fenomen ile ilgili toplum taramalarında ve bilimsel yargıların oluşturulmasında güvenle kullanılabilir.
$\alpha \geq 0,90$	Ölçek, çok yüksek güvenilirlik düzeyine sahiptir. Fenomen ile ilgili yüksek geçerlik ve güvenilirlikte bilimsel yargıların oluşturulmasında güvenle kullanılabilir.

Tablo 11’de gösterilen ölçüm aralığına göre Türkçe Başarı Testi’nin ölçüm güvenirliliği ($\alpha = ,81$) yüksektir.

Türkçe Başarı Testi’nin madde analizleri yapıldıktan sonra belirtke tablosuna paralel olarak her kazanımı ölçebilecek en uygun 20 madde teste alınmıştır (bkz. EK-E).

17. maddenin (pilot uygulamada 34. madde) ayırt edicilik bakımından işler olmadığı sonucuna ulaşılmasına rağmen öğretmen görüşleri doğrultusunda sorunun zor olmadığı ve soruda hiçbir hatanın bulunmadığı bildirim alınarak testin kapsam geçerliğini sağlamak için bu madde teste konulmuştur. Aynı kazanımı ölçen diğer bir maddenin ayırt ediciliği eksi değer aldığından 17. maddenin kullanılması uygun görülmüştür.

Tablo 12

Türkçe Başarı Testi Madde Analizi

Soru Numarası	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği	Standart Sapma
1.	,80	,40	,40
2.	,57	,40	,49
3.	,46	,36	,49
4.	,60	,40	,49
5.	,82	,34	,38
6.	,47	,49	,50
7.	,81	,39	,39
8.	,60	,39	,49
9.	,54	,36	,49
10.	,59	,40	,49
11.	,70	,50	,45
12.	,72	,44	,44
13.	,61	,49	,48
14.	,48	,40	,50
15.	,63	,40	,48
16.	,74	,50	,44
17.	,19	,00	,39
18.	,55	,36	,49
19.	,48	,29	,50
20.	,49	,33	,50

Cronbach Alfa Katsayısı: ,81

Deneysel işlemlere başlamak için hazır hâle getirilen Türkçe Başarı Testi'nin çözümü için öğrencilere, ulusal sınavlarda verilen cevaplama süresi göz önünde tutularak bir ders saati (40 dk.) süre verilmiştir. Türkçe Başarı Testi'nden alınacak en yüksek puan 20, en düşük puan 0 olarak belirlenmiştir. Yapılan testte düzeltme formülü kullanılmamıştır.

Uygulama

Bu bölümde deney ve kontrol gruplarıyla yapılan işlem basamaklarına yer verilmiştir: Hazırlık çalışması, ön testlerin uygulanması, deney grubuyla yapılan çalışmalar, kontrol grubuyla yapılan çalışmalar, son testlerin uygulanması.

Hazırlık çalışması. Araştırmanın bu aşamasında Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınması, uygulamanın yapılacağı okul, uygulamayı gerçekleştirecek öğretmenin belirlenmesi, deney ve kontrol grubunun seçilmesi, Kahoot destekli etkinliklerin oluşturulmasıyla ilgili çalışmalar yürütülmüştür.

Tez önerisini içeren izin yazısıyla Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvurularak 30.10.2018 tarihinde araştırma izni alınmıştır (bkz. EK-F).

Uygulama okulu olarak Mamak Vehbi Dinçerler Ortaokulu seçilmiştir. Bu okulun tercih edilmesinde araştırmacının ilgili okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapması, zamandan tasarruf, çalışma saatleriyle ilgili mevcut koşullar göz önünde tutulmuştur. Uygulama, araştırmacı tarafından kendi sorumluluğundaki derslerde gerçekleştirilmiştir.

Deney ve kontrol grupları, 6 şubesi bulunan 7. sınıflardan 4 sınıfın katıldığı kura ile belirlenmiştir. 4 sınıfın kuraya katılmasının sebebi araştırmacının o şubelerde derse girmesidir. 7. sınıfların önceki dönem ağırlıklı not ortalamalarına bakıldığında sınıf başarısının birbirlerine benzer yapıda olduğu görülmüştür. 7. sınıfların bir önceki dönem karne notları Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13

7. Sınıfların Önceki Dönem Sonu Ağırlıklı Not Ortalamaları

Şube	Ağırlıklı Puan Ortalaması	Öğrenci Sayısı
A	70,48	27
B	67,50	24
C	67,59	29
D	68,57	28
E*	72,56	28
F*	75,62	29

*Kuraya katılmayan şubeler

Deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra öğrencilerden ve öğrenci velilerinden gerekli izinler alınarak araştırmanın uygulama kısmına geçilmiştir (bkz. EK-G ve EK-Ğ).

Ön testlerin uygulanması. Deney ve kontrol grubuna aynı hafta içinde önce Motivasyon Testi sonra Türkçe Başarı Testi uygulanmıştır. Motivasyon Testi

uygulanırken öğrencilerin sorusu üzerine deney ve kontrol gruplarında 30. maddenin (Kendimle barışık bir insan olduğumu düşünmüyorum.) ne anlama geldiği açıklanmıştır. Türkçe Başarı Testi uygulanırken herhangi bir sorunla karşılaşılmamış, test için verilen cevaplama süresinde herhangi bir olumsuzluk meydana gelmemiştir.

Deney grubuyla yapılan çalışmalar. Uygulamaya geçmeden önce deney grubuyla Kahoot'ta etkinlikler çözülmüş, öğrencilerin uygulamaya alışmaları amaçlanmıştır. Bu aşamada öğrencilere Kahoot'la ilgili kısa bilgiler sunulmuş, öğrencilerden gelen sorular yanıtlanmıştır. Alıştırma amacıyla yapılan ilk uygulamada grupların oluşturulmasıyla ilgili sınıfta aralıklarla çıkan kısa süreli karmaşanın önüne geçmek adına öğrencilerle birlikte sorunlar çözülmeye çalışılmıştır. Grupların kurulmasına, grup değiştirmek isteyen öğrencilerin taleplerine ve akıllı tahtayla ilgili sorumlunun belirlenmesine yönelik iş birliği sağlanmıştır. Öğrencilerin hepsinin tablet kullanmayı bildiği ve Kahoot uygulamasına girerken herhangi bir zorluk yaşamadıkları gözlemlenmiştir. Alıştırma amacıyla yapılan ilk uygulamada görülen aksaklıkların haricinde uygulama sürecinde bu sürece zarar verecek düzeyde çok önemli bir olay yaşanmamıştır.

7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda (Akgül ve ark., 2018) yer alan etkinlikler belirtke tablosunda (bkz. EK-C) yer alan kazanımlara göre Kahoot destekli etkinliklere dönüştürülürken şu yollar izlenmiştir:

- “Metindeki hikâye unsurlarını belirler. Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.” kazanımına ilişkin ders kitabında işlenen metinden seçilen parçalar Kahoot'a yüklenmiş ve sorgulanan hikâye unsurunun altı çizilerek öğrencilerden soruları cevaplama istenmiştir.
- “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” kazanımı kapsamında ders kitabında yer alan metin, kontrol grubunda olduğu gibi öğrencilere sesli bir şekilde okutturulmuş, daha sonra metnin ana fikrini/duygusunu belirlemeye yönelik Kahoot üzerinden sorular sorulmuştur.
- “Metin türlerini ayırt eder.” kazanımıyla ilgili olarak temada yer alan farklı metin türlerine ait parçalardan oluşan sorular Kahoot'ta hazırlanmıştır.

- “Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.” kazanımına yönelik olarak ders kitabındaki metinlerde yer alan ve etkinliklerde öğrencilerin anlamını bulması istenen deyimler seçilerek bu deyimlerin anlamları sorulmuştur.
- “Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak), karşıtlık (tezat) ve abartma (mübalağa) söz sanatları verilir.” kazanımı kapsamında, işlenen metinden cümleler seçilerek öğrencilerden bu cümlelerde geçen söz sanatlarını bulmaları istenmiştir.
- “Metinle ilgili soruları cevaplar. Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur.” kazanımından hareketle okunan metinlerden seçilen parçalara ilişkin Kahoot’ta sorular hazırlanmıştır. Bazı sorular öğrencilerin çıkarım yapabilecekleri tarzda oluşturulmuştur.
- “Metinle ilgili sorular sorar.” kazanımıyla ilgili olarak okunan metinlerden parçalar seçilmiş. Sorulan sorulardan hangisinin cevabının parçada olmadığı bulundurulmak istenmiştir.
- “Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder. Fiil çekim ekleri (kip ve kişi ekleri) üzerinde durulur.” kazanımına yönelik, etkinliklerde geçen cümlelerde yer alan kipler sorulmuştur. Kişi ekleriyle ilgili kazanımlar bu temada yer almadığından bu eklerle ilgili sorular hazırlanmamıştır.
- “Fiillerin anlam özelliklerini fark eder. İş (kılış), oluş ve durum fiillerinin anlam özellikleri üzerinde durulur.” kazanımına ilişkin olarak ders kitabında yer alan görseller, Kahoot destekli etkinliklerde de kullanılmıştır. Kitapta yer alan etkinliklerde geçen fiillerin aynısı deney grubundaki öğrencilere sorulmuştur. Anlamına göre üç tür fiil işlendiği için bazı çoktan seçmeli maddeler üç şıklı olarak oluşturulmuştur.
- “Yazdıklarını düzenler. Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.” kazanımından hareketle metinde geçen noktalama ve yazım kurallarıyla ilgili sorular hazırlanmıştır.
- “Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.” kazanımı temel alınarak etkinlik kitabında belirtilen geçiş ve bağlantı ifadelerinin aynısı Kahoot destekli etkinliklere dönüştürülmüştür. Çoktan seçmeli test sorularıyla geçiş ve bağlantı ifadelerinin cümlenin anlamına olan etkisi ölçülmeye çalışılmıştır.

- “Metnin içeriğini yorumlar. Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.” kazanımı kapsamında, okunan metinlerden seçilen parçaların vurgulanan yerleri öğrencilere sorulmuştur.
- “Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.” kazanımından hareketle metnin anlamsal bütünlüğüne uygun ve bir doğru yanıtı sahip sorular oluşturulmuştur. Öğrencilerden metnin içeriğine en uygun başlığın bulunması istenmiştir.
- “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımı kapsamında ilgili temada yer alan metinlerden parçalar seçilmiştir. Bu parçalarda değinilmeyen duygu ve düşüncelerin hangisi olduğuna ilişkin sorular oluşturulmuştur.
- “Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” kazanımına ilişkin, etkinliklerde yer alan anlamı bilinmeyen sözcükler, değiştirilmeden alınıp bu sözcüklerin anlamlarını buldurmaya dönük sorular oluşturulmuştur.

Deney grubunda anlama becerisine yönelik ders kitabındaki etkinliklerin tümü Kahoot'ta gerçekleştirilebilecek etkinliklere dönüştürülmüştür (bkz. EK-H). Bu dönüştürme yapılırken bazı etkinlikler doğrudan alınmış, bazı etkinlikler de sahip olduğu özellikler neticesinde deney grubunun lehine bir sonuç çıkmaması göz önünde bulundurularak ve etkinliğin özüne dokunmadan Kahoot'ta kullanılabilir yapıya sokulmuştur. Bununla birlikte dinleme becerisine yönelik “Kardeşim” metniyle ilgili bazı etkinlikler Kahoot'un özelliğine çok uygun olduğundan ve öğrencilerin oldukça ilgisini çektiğinden bu durumun öğrenciler lehine bir avantaj sağlayıp sağlamadığı konusunda araştırmacı çekimser kalmıştır.

Araştırma süreci anlama becerisiyle sınırlandırıldığından ve Kahoot'ta anlatma becerilerinin sürece dâhil edilememesinden dolayı anlatma becerilerine yönelik ders kitabındaki etkinlikler kontrol grubunda olduğu gibi ders kitabına bağlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrenciler etkinlikleri Kahoot'ta takım olarak yapmışlardır. Takımlar, kendi isimleri yerine rumuz kullanmışlardır.

Deney grubuyla yapılan çalışmalar dört hafta (20 ders saati) sürmüştür.

Kontrol grubuyla yapılan çalışmalar. Kontrol grubunda tüm etkinlikler yapılandırıcı öğretim tasarımına uygun ve ders kitabına bağlı bir şekilde yürütülmüştür. Yapılan etkinlikler için harcanan süre ve çabanın deney grubuyla aynı olmasına gayret edilmiştir. Yine aynı şekilde kontrol grubuyla yapılan ders esnasında deney grubunun lehine veya aleyhine herhangi bir farklı ödüllendirme yapılmamış veya farklı bir ev ödevi verilmemiştir.

Kontrol grubuyla yapılan çalışmalar dört hafta (20 ders saati) sürmüştür.

Son testlerin uygulanması. Süreç sonunda deney ve kontrol grubuna aynı hafta içinde önce Motivasyon Testi sonra Türkçe Başarı Testi uygulanmıştır. Bu aşamada kontrol grubundan bir öğrenci başka bir okula nakil olduğundan araştırmancının bu aşamasında yer almamış ve dolayısıyla araştırmadan çıkarılmıştır.

Son test Motivasyon Testi ve Türkçe Başarı Testi uygulanırken kontrol grubunda yer alan ve uygulamanın tüm aşamalarında bulunan bir öğrenci (SPSS'te 21. sırada) o gün ve sonraki bir hafta boyunca raporlu olduğundan bu testlere katılamamıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundan 2 kişi eksik olmasından dolayı ve veri eksilmesine neden olmamak için bu öğrencinin puan kısmına kontrol grubu sınıfının son test puan ortalaması girilmiştir.

Ön test Motivasyon Testi'nde olduğu gibi son test Motivasyon Testi'ne yönelik cevaplar verilirken yine öğrencilerin sorusu üzerine deney ve kontrol gruplarında 30. maddenin (Kendimle barışık bir insan olduğumu düşünmüyorum.) ne anlama geldiği açıklanmıştır.

Türkçe Başarı Testi uygulanırken herhangi bir sorunla karşılaşılmamış, test için verilen cevaplama süresinde herhangi bir olumsuzluk meydana gelmemiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 23.0 kullanılmıştır. Aynı gruptan ve farklı iki gruptan elde edilen verilerin karşılaştırılmasında hangi testten yararlanılacağına ilişkin öncelikle testlerin normallik dağılımları incelenmiştir.

Yapılan testlerin normallik dağılımı. Shapiro-Wilk normallik testi, gözlem sayısı 50'nin altında olduğu zaman uygulanacak bir normallik testidir (Lorcu, 2015;

Büyüköztürk, 2019). Araştırmada elde edilen verilerin normallik dağılımlarında Shapiro-Wilk testi temel alınmıştır. Fakat sosyal bilimlerde kullanılan testlerin her zaman normal dağılması mümkün olmamaktadır. Çünkü likert tipi seçeneklerin yer aldığı testler birbirine benzer anlamlar içerebilmektedir. Örneğin bir madde için “Katılıyorum” ve Tamamen Katılıyorum” ifadeleri ayrı anlamlar içerse bile yine de benzer yakınlıkta bir olumlu anlam taşıyabilmektedir. Bu yüzden testlerin normallik dağılımına karar verirken normal dağılmayan verilerin Q-Q grafiği de incelenmiştir.

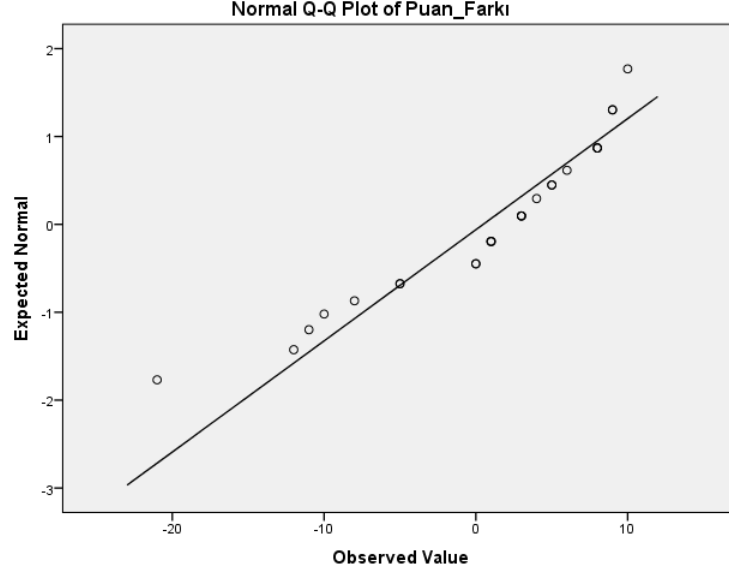
Büyüköztürk (2019), normallik testleri için çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi ile elde edilecek z istatistiğinin $\alpha=,05$ için 1,96’dan küçük çıkması hâlinde dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde yorumlanabileceğini belirtmektedir (s. 42). Buradan hareketle normal dağılım göstermeyen veriler ele alınırken Q-Q grafiğinin incelenmesinin yanı sıra z çarpıklık ve z basıklık katsayısından da yararlanılmıştır.

Tablo 14

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı

	Shapiro-Wilk	
Statistic	df	Sig.
,901	25	,019

Tablo 14’te yer alan Shapiro-Wilk testi normallik sonuçları incelendiğinde normallik şartının sağlanmadığı görülmektedir ($p=,019<,05$). Bu yüzden Şekil 19’da yer alan Q-Q grafiği ve z çarpıklık ve basıklık katsayısı hesaplanmıştır.



Şekil 21. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test motivasyon puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.

Şekil 21 incelendiğinde doğru çizgisi üzerinde birkaç kaçma tespit edilmesine rağmen genel olarak saçılmanın bir doğru üzerinde yayıldığı görülmektedir. Bu durum verilerin normalden çok fazla sapmadığının bir göstergesidir. Yine de testin z çarpıklık ve basıklık katsayısının hesaplanmasına karar verilmiş olup sonuçlar Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Çarpıklık	Standart Hata	$Z_{\text{çarpıklık}}$
-1,066	,464	-2,29
Basıklık	Standart Hata	$Z_{\text{basıklık}}$
,748	,902	0,82

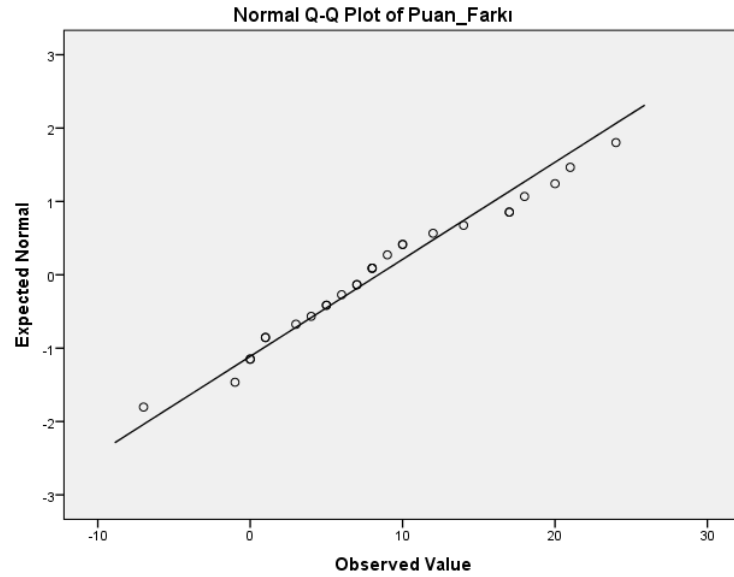
Tablo 15'ten incelenebileceği üzere testin çarpıklık ($Z_{\text{çarpıklık}}=-2,29$) ve basıklık ($Z_{\text{basıklık}}=0,82$) katsayısı 1,96'dan küçük olduğundan verilerin normalden çok fazla sapma göstermediğine karar verilmiştir.

Tablo 16

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı

Shapiro-Wilk		
Statistic	df	Sig.
,974	27	,697

Tablo 16'da yer alan Shapiro-Wilk testi normallik sonuçları incelendiğinde normallik şartının sağlandığı görülmektedir ($p=,697>,05$).



Şekil 22. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test motivasyon puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.

Şekil 22'de verilerin bir doğru etrafında çok fazla sapma göstermeden normal dağıldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 17

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Çarpıklık	Standart Hata	Z _{çarpıklık}
,279	,448	0,62
Basıklık	Standart Hata	Z _{basıklık}
-,339	,872	-0,38

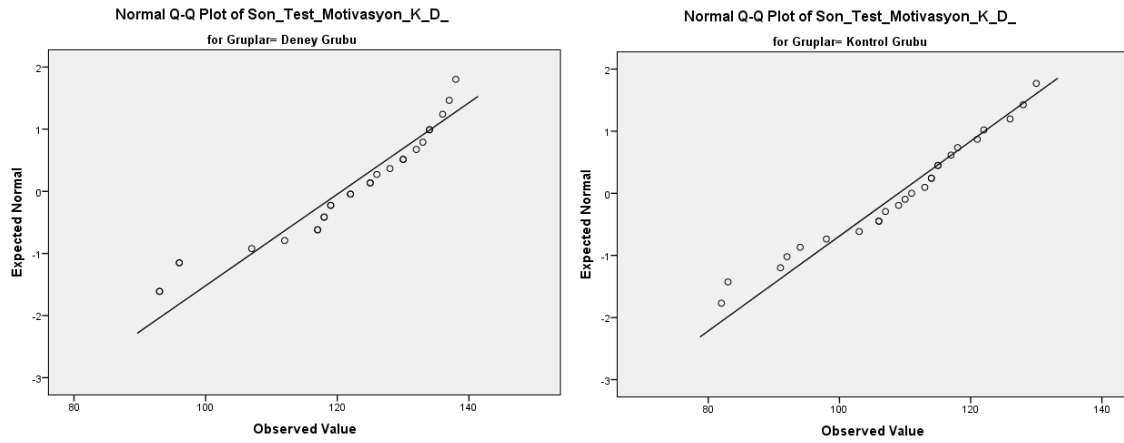
Tablo 17'den incelenebileceği üzere testin çarpıklık ($Z_{\text{çarpıklık}}=0,62$) ve basıklık ($Z_{\text{basıklık}}=-0,38$) katsayısı 1,96'dan küçük olduğundan verilerin normalden çok fazla sapmadığı görülmektedir.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Motivasyon Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı

Gruplar	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
Deney	.897	27	,012
Kontrol	,957	25	,355

Tablo 18'de yer alan Shapiro-Wilk testi normallik sonuçları incelendiğinde deney grubunda normallik şartının sağlanmadığı ($p=,012<,05$); kontrol grubunda ise normallik şartının sağlandığı görülmektedir ($p=,355>,05$).



Şekil 23. Deney ve kontrol gruplarının son test motivasyon puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.

Şekil 23'te yer alan deney grubuna ait Q-Q grafiği incelendiğinde küçük sapmalara rağmen verilerin bir doğru yönünde gittiği; kontrol grubunda ise verilerin çok fazla sapma göstermeden daha normal dağıldığı görülmektedir.

Tablo 19

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Motivasyon Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Deney			Kontrol		
Çarpıklık	Standart Hata	Z _{çarpıklık}	Çarpıklık	Standart Hata	Z _{çarpıklık}
-,857	,448	-1,91	-,525	,464	-1,13

Basıklık	Standart Hata	$Z_{\text{basıklık}}$	Basıklık	Standart Hata	$Z_{\text{basıklık}}$
-,121	,872	-0,13	-,289	,902	-0,32

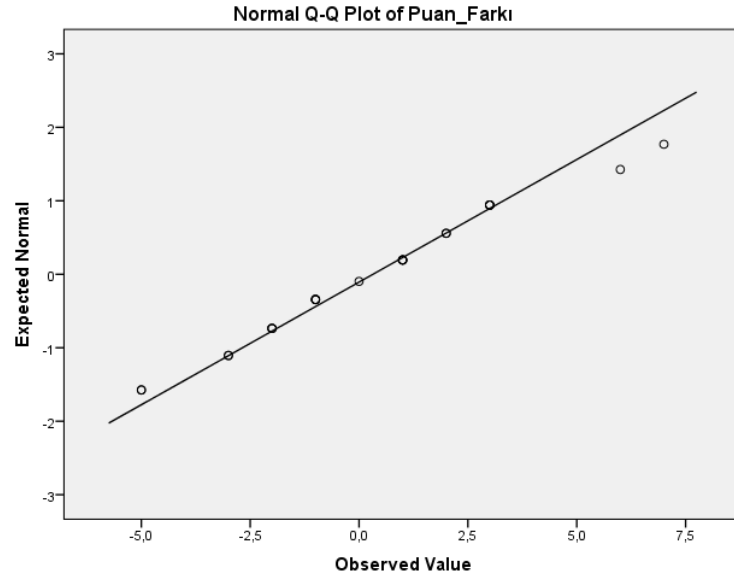
Tablo 19’da görüldüğü gibi deney grubuna ($Z_{\text{çarpıklık}}=-1,91$, $Z_{\text{basıklık}}=-0,13$) ve kontrol grubuna ($Z_{\text{çarpıklık}}=-1,13$, $Z_{\text{basıklık}}=-0,32$) ait çarpıklık katsayıları 1,96’dan küçük olduğundan bu testte verilerin normalden çok fazla sapmadığı söylenebilir.

Tablo 20

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Testi Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı

Shapiro-Wilk		
Statistic	df	Sig.
,968	25	,586

Tablo 20’de yer alan Shapiro-Wilk testi normallik sonuçları incelendiğinde verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir ($p=,586>,05$).



Şekil 24. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı testi puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.

Şekil 24 incelendiğinde verilerin bir doğru üzerinde dağıldığı, normalden çok az sapma olduğu görülmektedir.

Tablo 21

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Testi Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Çarpıklık	Standart Hata	Z _{çarpıklık}
,250	,464	0,53
Basıklık	Standart Hata	Z _{basıklık}
,039	,902	0,04

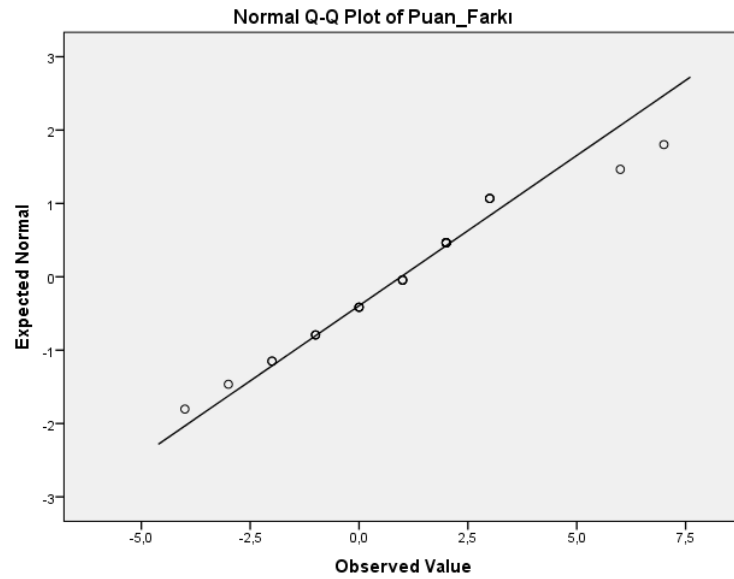
Tablo 21’de görüleceği üzere testin çarpıklık ($Z_{\text{çarpıklık}}=0,53$) ve basıklık ($Z_{\text{basıklık}}=0,04$) katsayısı 1,96’dan küçük olduğundan verilerin normalden çok fazla sapma göstermediğine karar verilmiştir.

Tablo 22

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı

Shapiro-Wilk		
Statistic	df	Sig.
,957	27	,309

Tablo 22’de yer alan Shapiro-Wilk testi normallik sonuçları incelendiğinde normallik şartının sağlandığı görülmektedir ($p=,309>,05$).



Şekil 25. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.

Şekil 25 incelendiğinde verilerin bir doğru üzerinde dağıldığı, normalden çok az sapma gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 23

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Çarpıklık	Standart Hata	$Z_{\text{çarpıklık}}$
,337	,448	0,75
Basıklık	Standart Hata	$Z_{\text{basıklık}}$
,832	,872	0,95

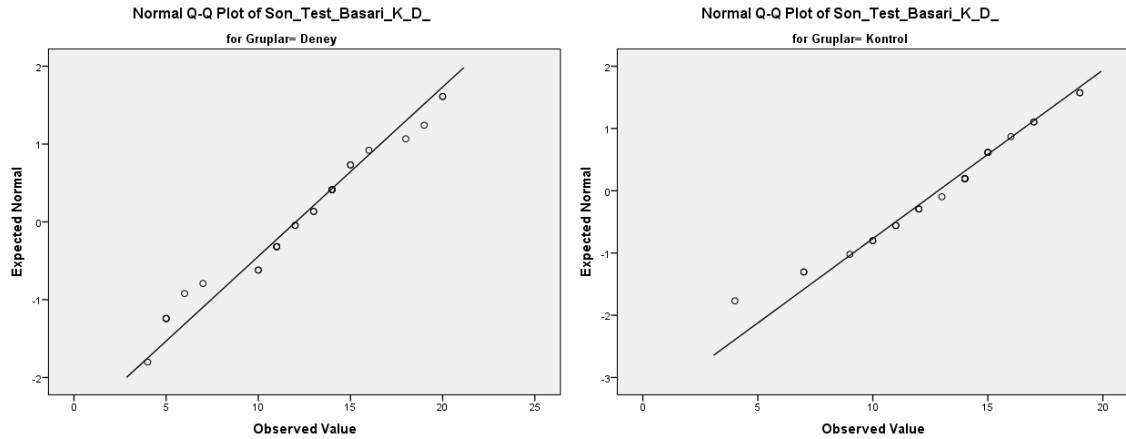
Tablo 23 incelendiğinde testin çarpıklık ($Z_{\text{çarpıklık}}=0,75$) ve basıklık ($Z_{\text{basıklık}}=0,95$) katsayısı 1,96'dan küçük olduğundan verilerin normalden çok fazla sapma göstermediğine karar verilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Dağılımı

Gruplar	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
Deney	,952	27	,236
Kontrol	,969	25	,619

Tablo 24'te yer alan Shapiro-Wilk testi normallik sonuçları incelendiğinde deney grubunda ($p=,236>,05$) ve kontrol grubunda ($p=,619>,05$) normallik şartının sağlandığı görülmektedir.



Şekil 26. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanlarının normallik dağılımı Q-Q grafiği.

Şekil 26'da yer alan deney ve kontrol grubuna ait Q-Q grafikleri incelendiğinde küçük sapmalara karşın verilerin bir doğru yönünde giderek normalden çok fazla bir sapma göstermediği görülmektedir.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanlarının Z Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Deney			Kontrol		
Çarpıklık	Standart Hata	$Z_{\text{çarpıklık}}$	Çarpıklık	Standart Hata	$Z_{\text{çarpıklık}}$
-,098	,448	-0,21	-,472	,464	-1,01
Basıklık	Standart Hata	$Z_{\text{basıklık}}$	Basıklık	Standart Hata	$Z_{\text{basıklık}}$
-,591	,872	-0,67	,169	,902	0,18

Tablo 25 incelendiğinde deney grubuna ($Z_{\text{çarpıklık}}=-0,21$, $Z_{\text{basıklık}}=-0,67$) ve kontrol grubuna ($Z_{\text{çarpıklık}}=-1,01$, $Z_{\text{basıklık}}=0,18$) ait çarpıklık katsayıları 1,96'dan küçük olduğundan bu test için verilerin normalden çok fazla sapmadığı söylenebilir.

Verilerin normallik dağılımları incelendikten sonra parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. İki farklı grubun ölçümlerinin karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem t Testi, aynı gruba ait ölçümlerin karşılaştırılmasında Bağımlı Örneklem t Testi kullanılmıştır. Ölçümlerde normal dağılımın olması ve parametrik testlerinin kullanılması daha güçlü sonuçlar vermektedir (Pallant, 2017; Lorcu, 2015).

Motivasyon Testi ve Türkçe Başarı Testi'ne ilişkin kullanılan t testlerinde araştırmada gözlem sayısının az olması sebebiyle alt problem durumlarının test edilmesinde ve bulguların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Elde edilen t testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunması hâlinde anlamlılığın etki büyüklüğüne eta kare (η^2) formülüyle karar verilmiş ve etki büyüklüğünün eta kare değeri raporlaştırılmıştır. Eta karenin yorumlanmasında Tablo 26'daki (Akt., Kilmen, 2015) kesim noktaları kullanılmaktadır:

Tablo 26

Eta Karenin Etki Büyüklüğü

Etki Büyüklüğü	Eta Kare (η^2)
düşük	0.01
orta	0,06
yüksek	0,138

Cinsiyetler arası başarı ve cinsiyetler arası motivasyon puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için nokta çift serili korelasyon katsayısı ile analizler yapılmıştır. “Nokta çift serili korelasyon katsayısı, biri sürekli, diğeri iki kategorili olan gerçek bir süreksiz değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi açıklama olanağı verir” (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2018, s.93).

İlgili istatistiki veriler raporlaştırıldıktan sonra bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde uygulama sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilmiş ve yorumlar sunulmuştur.

Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 1. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin motivasyona etkisi var mıdır?” sorusundan hareketle ulaşılan bulgu ve yorumlar şöyledir:

Tablo 27

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Ön Test	25	108,52	14,34	-,304	,764
Son Test	25	109,00	13,09		

Tablo 27’de kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test motivasyon puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ön test sonucunda alınan motivasyon puanı ortalaması (\bar{X} =108,52) ile son test sonucunda alınan motivasyon puanı ortalaması (\bar{X} =109.00) arasındaki fark 0,48 olup her iki testin sonucunda alınan puan ortalamaları birbirine yakındır. Kontrol grubunun uygulama öncesi motivasyon puanlarıyla uygulama sonrası motivasyon puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=,764>,05$).

Tablo 28

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Motivasyon Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	SS	t	p	η^2
Ön Test	27	112,22	15,05	-5,781	,000	0,56
Son Test	27	120,62	13,57			

Tablo 28’de deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test motivasyon puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ön test sonucunda alınan motivasyon puanı

ortalaması ($\bar{X} = 112,22$) ile son test sonucunda alınan motivasyon puanı ortalaması ($\bar{X} = 120,62$) arasındaki farkın 8,4 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ön testten sonra Kahoot ile yapılan etkinlikler sonucu motivasyon puanının arttığı ortaya çıkmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi motivasyon puanları ortalamasıyla uygulama sonrası motivasyon puanları ortalaması arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p = ,000 < ,05$).

Puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğundan bu anlamlılığın etki boyutu hesaplanmıştır ($\eta^2 = ,56$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin motivasyonu yüksek oranda artmıştır.

Tablo 29

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Motivasyon Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testiyle Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	SS	t	p	η^2
Deney	27	120,62	13,57	-3,139	,003	0,24
Kontrol	25	109,00	13,09			

Tablo 29’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test motivasyon puanı ortalamaları karşılaştırılmıştır. Uygulama sonrası deney grubunun motivasyon puanı ortalamasının ($\bar{X} = 120,62$) kontrol grubunun motivasyon puanı ortalamasından ($\bar{X} = 109,00$) 11,62 puan fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası motivasyon puanları ortalamasıyla kontrol grubundaki öğrencilerin motivasyon puanı ortalaması arasında oluşan fark anlamlı bir ilişki göstermektedir ($p = ,003 < ,05$).

Deney ve kontrol grupları arasındaki motivasyona ilişkin ortalama puan farkı anlamlı bir ilişki gösterdiğinden bu anlam ilişkisinin boyutu hesaplanmıştır ($\eta^2 = ,24$). Eta kare değerine göre deney grubunun motivasyonu kontrol grubuna göre yüksektir. Bu durum deney grubuyla yapılan uygulamanın onların motivasyon puanını artırdığını göstermektedir.

Araştırmanın 1. alt problemi kapsamında Kahoot destekli işlenen Türkçe dersi öğrenci motivasyonunu artırmaktadır.

Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 2. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyon, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?” sorusundan hareketle ulaşılan bulgular ve yorumlar şöyledir:

Tablo 30

Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Motivasyon Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin Nokta Çift Serili Korelasyon ile Karşılaştırılması

Deney Grubu	N	\bar{X}	r_{pb}	p
Kız	14	125,21	,357	,067
Erkek	13	115,69		

Tablo 30’da deney grubundaki öğrencilerin son test motivasyon puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Cinsiyetler arası nokta çift serili korelasyon katsayısı ,357 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre cinsiyetler arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır ($p=,067>,05$).

Tablo 30’dan elde edilen bulgulara göre araştırmanın 2. alt problemi kapsamında Kahoot destekli işlenen Türkçe dersinde motivasyon, cinsiyetler arası fark göstermemiştir.

Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 3. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin başarıya etkisi var mıdır?” sorusundan hareketle ulaşılan bulgular ve yorumlar şöyledir:

Tablo 31

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Testi Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Ön Test	25	12,52	3,76	-,534	,598
Son Test	25	12,84	3,69		

Tablo 31’de elde edilen bulgulara göre kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 12,52$) ile son test başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 12,84$) arasında fark 0,32 puandır. Her iki testin sonucunda alınan puan ortalamaları birbirine yakındır. Kontrol grubunun uygulama öncesi başarı puanlarıyla uygulama sonrası başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p = ,598 > ,05$).

Tablo 32

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Ön Test	27	11,07	4,59	-2,05	,051
Son Test	27	12,3	4,59		

Tablo 32’de deney grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 11,07$) ile son test başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 12,3$) arasında fark 1,23 puandır.

Deney grubunun uygulama öncesi başarı puanlarıyla uygulama sonrası başarı puanları arasındaki anlam ilişkisi incelendiğinde ($p = ,051 > ,05$) bu iki ölçüm sonucunda başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Tablo 31 ve Tablo 32’deki ön test- son test başarı puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde deney grubu başarı puanı ortalamasında kontrol grubu başarı puanı ortalamasına göre artış olmuştur fakat bu artış istatistiksel olarak anlamlı bir artış olarak kabul edilmemektedir. Bu iki grup arasındaki son test puan ortalamaları Tablo 33’te karşılaştırılmıştır.

Tablo 33

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanları Ortalamalarının Bağımsız Örneklem t Testi ile Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	SS	t	p
Deney	27	12,03	4,59	,691	,493
Kontrol	25	12,84	3,69		

Tablo 33'te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test başarı puanı ortalamaları karşılaştırılmıştır. Uygulama sonrası deney grubunun başarı puanı ortalamasıyla ($\bar{X} = 12,03$) kontrol grubunun başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 12,84$) arasındaki fark -0,81 puan olarak saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası başarı puanları ortalamasıyla kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanı ortalaması arasında oluşan fark anlamlı bir ilişki göstermemektedir ($p = ,493 > ,05$).

Tablo 31, 32, 33'ten elde edilen bulgulara göre araştırmanın 3. alt problemi kapsamında Kahoot destekli işlenen Türkçe dersinde başarı puanında anlamlı bir artış saptanmamıştır.

Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 4. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde başarı, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?” sorusundan hareketle ulaşılan bulgular ve yorumlar şöyledir:

Tablo 34

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test Başarı Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin Nokta Çift Serili Korelasyon ile Karşılaştırılması

Deney Grubu	N	\bar{X}	r_{pb}	p
Kız	14	12,57	,492	,009
Erkek	13	8,76		

Tablo 34'te deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ön test puanları ile cinsiyetleri arasında karşılaştırma yapılmıştır. Uygulama öncesi kız öğrencilerin ön test başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 12,57$) erkek öğrencilerin ön test başarı puanı ortalamasından ($\bar{X} = 8,76$) yüksek çıkmıştır.

Uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin başarı puanı ortalaması ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p = ,009 < ,05$). Cinsiyetler arası ilişki düzeyi orta seviyededir ($r_{pb} = ,492$).

Tablo 35

Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin Nokta Çift Serili Korelasyon ile Karşılaştırılması

Deney Grubu	<i>N</i>	\bar{X}	<i>r_{pb}</i>	<i>p</i>
Kız	14	14,28	,518	,006
Erkek	13	9,61		

Tablo 35'te deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son test puanları ile cinsiyetleri arasında karşılaştırma yapılmıştır. Uygulama sonrası kız öğrencilerin son test başarı puanı ortalaması ($\bar{X} = 14,28$) erkek öğrencilerin ön test başarı puanı ortalamasından ($\bar{X} = 9,61$) yüksek çıkmıştır.

Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin başarı puanı ortalaması ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p = ,006 < 0,05$). Cinsiyetler arası ilişki düzeyi orta seviyededir ($r_{pb} = ,518$).

Tablo 34 ve Tablo 35 incelendiğinde deney grubundaki kız öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası başarı puanı ortalamasının erkek öğrencilerin başarı puanı ortalamasından yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, cinsiyetler arasında görülen başarı puanlarındaki farkın Kahoot destekli etkinliklerle yapılan uygulamadan kaynaklanmadığına işaret etmektedir. Çünkü zaten uygulama öncesinde kız öğrencilerin başarı puanı ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla Tablo 34 ve Tablo 35'te sunulan bulgulara göre araştırmamızın 4. alt problemi kapsamında Kahoot destekli işlenen Türkçe dersinde başarı, cinsiyetler arası fark göstermemiştir.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

2018-2019 eğitim-öğretim yılında Vehbi Dinçerler Ortaokulunda yapılan “Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyon ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği” adlı araştırmaya deney grubunda 27, kontrol grubunda 25 olmak üzere 7. sınıfta öğrenim gören toplam 52 öğrenci katılmıştır. Araştırma modeli olarak ön test-son test kontrol gruplu gerçek deneme modeli kullanılmıştır.

Dört haftalık uygulama sürecinde veri toplama aracı olarak Motivasyon Testi ve Türkçe Başarı Testi kullanılmıştır. Deney grubunda Kahoot destekli etkinlikler yapılmış, kontrol grubunda ise Türkçe ders kitabına bağlı etkinliklerle çalışmalar yürütülmüştür.

Bu bölümde, yapılan araştırmanın bulguları belirlenen alt problemler kapsamında ele alınmış ve bu kapsamda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle araştırmaya yönelik tartışmalar yapılmış ve konuyla ilgili öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın 1. alt problemine yönelik sonuç ve tartışmalar. Araştırmanın 1. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin motivasyona etkisi var mıdır?” sorusundan yola çıkılarak ulaşılan sonuca göre Kahoot Web 2.0 aracı, Türkçe dersinde öğrenci motivasyonunu yüksek oranda artırmıştır ($\eta^2=,56$).

Yapılan bu araştırma ortaya koymaktadır ki Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot, bir eğitim aracı olarak öğrencilerin ilgisini çekmiş ve onların ders sürecinde motivasyonunu artırmıştır. Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyonun artması alanyazında Lin, Ganapathy ve Kaur’un (2018), yükseköğretimde oyunlaştırmanın etkisini araştırdıkları çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Yapılan çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %92’si Kahoot’ta kazanma ihtimalinin kendilerini motive ettiklerini söylemişlerdir.

Tetik ve Korkmaz’ın (2018) örgün ve uzaktan eğitim öğrencilerinin Kahoot ile oyunlaştırmaya dönük görüşleri doğrultusunda yaptıkları çalışmada da Kahoot Web 2.0 aracının motivasyonu artırdığı saptanmıştır. Yapılan araştırmanın sonucu bu araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Çetin (2018), Kahoot'un ilkökulda dijital bir ölçme aracı olarak kullanılabilirliğini incelediği çalışmasında araştırmada yer alan öğretmen Kahoot'u öğrencilerin motivasyonunu artıran bir araç olarak tanımlamıştır. Araştırmada yer alan öğretmenin motivasyon ile ilgili sunduğu görüş bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Yapıcı ve Karakoyun (2017), Kahoot'un biyoloji bölümü öğretmen adaylarının motivasyonu üzerindeki etkisini incelemiş, bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre Kahoot Web 2.0 aracı biyoloji bölümü öğretmen adaylarının motivasyonunu artırdığı saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının çoğu Kahoot'un kullanımına ilişkin olumlu görüş sunmuşlardır. Öğretmen adaylarının motivasyonunun artması, yapılan bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Medina ve Hurtado (2017), lisans öğrencileriyle yürüttüğü araştırmasında Kahoot'un yabancı dil eğitimi için kelime öğrenimine ve öğrenci motivasyonlarına etkisini incelemiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre Kahoot destekli etkinlikler öğrencilerin kelime bilgisini artırmış ve onların motivasyonunu yükseltmiştir. Yapılan araştırmanın motivasyonla ilgili bulgularının bu araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir.

Zarzycka-Piskorz (2016), dilbilgisi öğreniminde oyunlaştırmanın motivasyona etkisini Kahoot örneği üzerinden incelemiştir. 112 üniversite öğrencisiyle yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Kahoot destekli dilbilgisi öğreniminde motive olduklarını (%70) tespit etmiştir. Öğrencilerin motive olmaları bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Yapılan araştırmaların genelinde Kahoot Web 2.0 aracı öğrenci motivasyonunu artırmıştır. Kahoot'un ilgi çekmesi, öğretimi oyunlaştırması, öğrencilere keyifli ve olagelenden farklı bir ölçme değerlendirme ortamı sunması, ölçme değerlendirme sürecinde öğrencinin kendisini rahat hissetmesi bu sonuca gerekçe olarak gösterilebilir.

Araştırmanın 2. alt problemine yönelik sonuç ve tartışmalar.
Araştırmanın 2. alt problem durumunda ifade edilen "Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyon, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?" sorusundan yola çıkılarak ulaşılan sonuca göre Kahoot destekli etkinliklerle yapılan

öğretimin, motivasyon açısından cinsiyetler arasında herhangi bir farklılığa yol açmadığı saptanmıştır. Buradan hareketle Kahoot'un motivasyon artırmadaki etkisinin öğrencilerin cinsiyetine göre farklılaşmamasına neden olarak bu Web 2.0 aracının herhangi bir cinsiyet lehine özellikler taşımadığı söylenebilir.

“Öğretmenlerin Cinsiyet, Kıdem, İnternet Kullanım Becerisi ve Web Tabanlı Mesleki Gelişime Yönelik Motivasyonlarının Hizmet İçi Eğitimdeki Başarılarına Etkisi” (Karahan ve ark.,2018) başlıklı araştırmanın sonuçları incelendiğinde benzer bir bulguya bu çalışmada da rastlanmaktadır. Araştırmaya göre cinsiyet ve internet kullanım becerileri, Web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonları etkilememekte, farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre motivasyonla ilgili elde edilen bulgular yapılan bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Web teknolojisinin motivasyon üzerindeki olumlu etkisi cinsiyet değişkeninden bağımsız bir özellik göstermektedir.

Aydın, Horzum ve Canan Güngören (2014), “Öğretmen Adaylarının Web Tabanlı Mesleki Gelişime Yönelik Motivasyonlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmada öğretmen adaylarının motivasyon boyutlarını incelemişlerdir. Buna göre öğretmenlerin dış beklentiler hariç olmak üzere diğer motivasyon alt boyutlarının ortalamadan yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinde cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını saptanmıştır. Yapılan araştırmada motivasyonun cinsiyet değişkenine göre değişmemesi bu çalışmayla benzer özellikler taşımaktadır.

Korucu da (2015) dinamik Web teknolojileriyle ilgili yaptığı çalışmada dinamik Web teknolojilerinin yardımı ile tasarlanmış iş birlikli öğrenme ortamında mesleki İngilizce dersine katılan öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre motivasyon puanındaki bu artış herhangi bir cinsiyet değişkenine göre değişmemektedir. Araştırmanın motivasyonla ilişkili bulguları yapılan bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Kahoot, öğrencilerin derse yönelik motivasyonunu artırmış ve bu artış herhangi bir cinsiyetin lehine olmamıştır. Uygulama esnasında da Kahoot'un herhangi bir cinsiyetin lehine avantaj sağlayacağı bir durum araştırmacı tarafından gözlemlenmemiştir. Buradan hareketle denilebilir ki Kahoot, motivasyon artırıcı özelliği göz önünde tutularak Türkçe dersinde kullanılabilir.

Araştırmanın 3. alt problemine yönelik sonuç ve tartışmalar.

Araştırmanın 3. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin başarıya etkisi var mıdır?” sorusundan yola çıkılarak ulaşılan sonuca göre Kahoot Web 2.0 aracı Türkçe dersinde başarıyı belli bir oranda artırsa da bu oranın istatistiksel olarak başarıya anlamlı bir etkisi yoktur.

Türkçe dersinde motivasyonunun artmasıyla birlikte bu artışın başarı üzerinde olumlu bir etkiye yol açması beklenmekteydi. Fakat yapılan araştırmada istatistiksel olarak anlamlı bir başarı durumunun ortaya çıkmadığı saptanmıştır. Web 2.0 araçlarının başarı üzerindeki etkisine dönük yapılan araştırmalarda benzer bir bulgu Günyel’in (2018) “Web 2.0 Destekli ARCS Uygulanan Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Dinlediklerini Anlamalarına ve Motivasyonlarına Etkisi” adlı çalışmasında da ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada deney grubunun motivasyon puanları artmışken dinlediklerini anlama puanlarında bir artış saptanamamıştır.

Web 2.0 araçlarının başarı üzerindeki etkisini konu alan Gün’ün (2015) “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi” adlı çalışmasında da benzer bir bulguya rastlanılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6 haftalık bir çalışma sürecinden sonra konuşma becerisiyle ilgili başarı düzeyi deney grubunun lehine bir gelişim göstermiş olsa da bu gelişimin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Buna rağmen Medina ve Hurtado (2017) yabancı dil öğreniminde Kahoot destekli etkinliklerin öğrencilerin kelime bilgisini artırdığını saptamıştır. Bu durum Kahoot’un yabancı dil derslerinde kelime öğretimi için daha uygun etkinliklere dönüşebilmesiyle açıklanabilir. Çünkü Kahoot’ta ölçme yapısından kaynaklanan birtakım özellikler sayesinde kelime tekrarı için kullanışlı etkinlikler hazırlanabilir.

Kahoot’un başarı üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalara bakıldığında Bolat, Şimşek ve Ülker’in (2017) araştırmasında çalışma yapılarında gruplar arası fark bulunamamışken başarı testinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Bu durum Kahoot’la bazı becerilere dönük daha yetkin etkinlikler oluşturulabileceğini düşündürülebilir.

Öğrencilerin motivasyonu artarken başarı puanlarında benzer bir artışın olmaması araştırmada geçen dört haftalık sürenin, başarının gözlemlenmesi için

yetersiz kaldığı anlamına gelebilir. Belki de başarı üzerinde olumlu etkinin ortaya çıkmasının daha uzun uygulama süresi gerektirdiği düşünülebilir. Bu durum araştırmaya açık bir konu hâlinde yapılacak çalışmalar için bir çıkış noktası olarak ele alınıp değerlendirilebilir.

Araştırmanın 4. alt problemine yönelik sonuç ve tartışmalar.

Araştırmanın 4. alt problem durumunda ifade edilen “Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde başarı, cinsiyetler arası bir fark gösterir mi?” sorusundan yola çıkılarak ulaşılan sonuca göre Kahoot Web 2.0 aracının Türkçe dersindeki başarı durumu üzerinde cinsiyet faktörünün herhangi bir etkisi yoktur.

Karaoğlu'nun (2008) Web tabanlı eğitimin öğrenci başarı düzeyine etkisini incelediği çalışmasında da benzer bir bulguya rastlanılmaktadır. Çalışmaya göre uygulama sonunda başarı puanı artmıştır. Fakat alınan puanlar arasında cinsiyet değişkenine ilişkin olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Yapılan bu araştırmanın aksine İsmail ve Mohammed'in (2017) çoğunluğu kadın katılımcıdan (%68.1) oluşan 113 denekle çalıştığı “Kahoot: Tıp Eğitiminde Biçimlendirici Eğitim İçin Umut Verici Bir Araç” adlı araştırmasında erkeklerin kadınlardan daha fazla puan aldığı görülmüştür. Araştırmada grupların önceki puanlarının ne olduğu bilinmediğinden ve seçilen araştırma deseninden dolayı böyle bir sonuç tesadüfen de ortaya çıkmış olabilir. Çünkü bahse konu araştırmada cinsiyetlerin Kahoot öncesi ders başarıları bilinmemektedir. Öyleyse erkeklerin oluşturduğu grubun başarı puanları hâli hazırda zaten yüksek olmuş olabilir.

Kahoot destekli etkinliklerle yapılan öğretimin herhangi bir cinsiyetin lehine başarı üzerinde olumlu bir etki gösterdiği düşünülmemektedir. Çünkü bu platformun ölçme değerlendirme sürecinde herhangi bir cinsiyete yönelik avantaj sağladığı bir durum gözlemlenmemiştir. Yine de bu konu detaylı modellerle araştırılmalıdır.

Kahoot'un temel özelliğine bakıldığında bu dijital ölçme değerlendirme platformu, öğrencilerin soru çözme eylemini bir oyuna dönüştürmektedir. Böylece öğrenciler eğlenceli vakit geçirirken aynı zamanda öğrenme eylemini sürdürmektedirler. Kahoot destekli öğrenme; öğrencilerin aktif olarak yer aldığı, katılımı destekleyen, pekiştireçler sunan, akran öğrenimine olanak tanıyan 21. yüzyıl eğitim sistemi anlayışına uygun etkili bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Yapılan bu çalışmanın, 21. yüzyıl öğrencilerine yönelik olan yeni bir öğretim aracının işlevselliğini ortaya koymak ve eğitim-öğretim sürecinde teknoloji kullanımının etkilerini ortaya çıkarmak bakımından Türkçe eğitimi alanyazını için fayda sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmacılar için öneriler.

- Farklı dijital ölçme değerlendirme araçlarının tutum, motivasyon, ilgi gibi çeşitli yönlerden öğretim süreçlerine etkisi araştırılabilir.
- Kahoot, Quizizz, Flipquiz, Flickers, Jeopardylab gibi ölçme ve değerlendirme araçlarının öğretim ortamlarındaki işlevleri karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmada 3. alt problem durumunda yer verildiği üzere başarı puanında artış görülmediği saptanmıştır. Kahoot'un farklı becerilere dönük etkisini aynı problem durumundan hareketle araştırarak olan araştırmacılar, araştırma sürecini daha uzun tutmayı deneyebilir.
- Yapılan araştırmada Kahoot'un motivasyon ve başarı üzerinde cinsiyetler arası bir fark oluşturmadığı saptanmıştır. Yapılacak diğer araştırmalarda bu durum farklı gruplarla tekrar sorgulanabilir.
- Bu araştırmada öğrenciler, etkinlikleri Kahoot üzerinden takım hâlinde cevaplamıştır. Yapılacak araştırmalarda Kahoot'un motivasyon ve başarı üzerindeki etkisi öğrencilerin uygulamaya bireysel katılımı üzerinden sınanabilir.
- Türkçe dersinin dört temel dil becerisinden biri olan dinleme becerisine dönük testler, Kahoot platformunda geliştirilebilir. Kahoot'tan yararlanarak dinleme becerisine dönük araştırmalar yapılabilir.
- Kahoot, görsel okuma için uygun bir ölçme değerlendirme fırsatı sunduğundan görsel okumayla ilgili yapılacak çalışmalarda Kahoot'un etkisi araştırılabilir.
- Pek çok Web 2.0 aracı ortaya çıkmakta ve öğrenci becerilerine ilişkin amaçlara çeşitli şekillerde hizmet edebilmektedir. Bu araçların öğretim süreçlerindeki etki gücü üzerinde araştırmalar yapılabilir.
- Web 2.0 araçlarından Kahoot'un öğrenim süreçlerine etkisi farklı öğretim seviyelerinden öğrenciler üzerinden araştırılabilir.

Öğretmenler için öneriler.

- Kahoot, öğretmenlerin yararlanması gereken dijital bir ölçme değerlendirme platformudur. Öğretmenler öğretim sürecini değerlendirirken öğrenci motivasyonunu artırmak adına bu platformdan yararlanabilir.
- Öğretmenler Türkçe dersinde kullanacakları farklı Web 2.0 araçlarıyla öğretim ortamını daha ilgi çekici hâle getirebilir.

Eğitim materyali tasarımcıları için öneriler.

- Web 2.0 araçlarının çoğunlukla yabancı kaynaklı olduğu görülmektedir. Gelişen eğitim teknolojisine ayak uydurmak için yerli Web 2.0 tasarımlarının adımları atılabilir.
- Uluslararası sınavlarda kullanılmaya başlanan dijital sınav formlarına benzer Web 2.0 özellikli sınav platformları oluşturulabilir.

Eğitim kurumları için öneriler.

- Web 2.0 araçlarına yönelik yapılan seminerlerin sayısı artırılarak dijital eğitim araçları daha bilinir hâle getirilebilir.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarıyla yapılacak çalışmalarla Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılmasının önemine yönelik farkındalık oluşturulabilir.
- Web 2.0 araçlarının pek çoğunda önemli özellikler ücretli olarak kullanıcılara sunulmaktadır. Bu durum için kurumlar arası anlaşmalar yapılarak bu öğretim materyallerinden yararlanılması sağlanabilir.

Kaynaklar

- About Bill Z.* (t.y.). *About the author Bill Zimmerman.*
<http://www.somethingtowriteabout.com/about-us/> adresinden erişilmiştir.
- Acat, B. (2003). Kavram haritalarının Türkçe öğretiminde kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (34), 168-193.
- Akın, S. (2018). *Antik Acılar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Akgül, A., Demirer, N., Gürcan, E., Karadaş, D., Karahan, İ. ve Uysal, A. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Akkaya, A. (2011). *Karikatürlerle dil bilgisi öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Albion, P. R. (2008). Web 2.0 in teacher education: two imperatives for action. *Computers in the Schools*, 25(3-4), 181-198.
- Andriani, R. ve Wahyuni, D. (2018). Improving students' writing skill in narrative text by using storybird at grade x teknik komputer jaringan 1 of smk yayasan pendidikan persada indah (yppi) tualang. *Lectura: Jurnal Pendidikan*, 5(1), 78-85.
- Aydın, F., Horzum, M. ve Canan Güngören, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 383-391.
- Bademci, V. (2006). Tartışmayı sonlandırmak: Cronbach alfa katsayısı iki değerli [0,1] ölçümlenmiş maddeler ile kullanılabilir. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13).

- Bal, M. (2018). Çok katmanlı okuryazarlık bağlamında oyunlaştırmanın Türkçe öğretim sürecine katkısı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 183-201.
- Battelleforkids. (t.y.). *P21 Partnership for 21st century learning a network of battelle for kids*. <http://battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources> adresinden erişilmiştir.
- Berners-Lee, T. (t.y.). *World Wide Web*. <https://www.w3.org/History/19921103-hypertext/hypertext/WWW/TheProject.html> adresinden erişilmiştir.
- Bolat, Y. İ., Şimşek, Ö. ve Ülker, Ü. (2017). Oyunlaştırılmış çevrimiçi sınıf yanıtlama sisteminin akademik başarıya etkisi ve sisteme yönelik görüşler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1741-1761.
- Borich, G. D. (2017). *Etkili Öğretim Yöntemleri*. (M. B. Acat, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bozkurt, A. (2013). Açık ve uzaktan öğretim: web 2.0 ve sosyal ağların etkileri. *Akademik Bilişim 2013 – XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, (s. 689-694). Antalya.
- Bozna, H. (2017). *Yabancı dil öğrenen dijital yerlilerin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin belirlenmesi: bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bubbl.us. (t.y.). *About Bubbl.us*. <https://bubbl.us/about> adresinden erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2018). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chaykowski, K. (2017). *Mark Zuckerberg: 2 billion users means Facebook's 'responsibility is expanding'*.

<https://www.forbes.com/sites/kathleenchaykowski/2017/06/27/facebook-officially-hits-2-billion-users/#7706b2e23708> adresinden erişilmiştir.

- Cunningham, W. (1995). *Correspondence on the Etymology of Wiki*. <http://c2.com/doc/etymology.html> adresinden erişilmiştir.
- Çetin, H. S. (2018). Implementation of the digital assessment tool 'kahoot!' in elementary school. *International Technology and Education Journal*, 2(1), 9-20.
- Demir, Ö. K. (2018). *21. yüzyılda öğrenme: Web 2.0 araçlarının yetişkin Türk dil sınıflarına entegrasyonu*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Demirli, C. ve Kütük, Ö. F. (2010). Anlamsal Web (Web 3.0) ve ontolojilerine genel bir bakış. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, (18), 97-107.
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, (s. 332-347). Muğla.
- DiNuccy, D. (1999). Fragmented future. *Print*, 53(4), 32.
- Dolaşık, R. (2016). Türkçe Öğretiminde Görsel Algı. Aytaş, G. (Ed.), *Türkçe Eğitiminde Algı içinde* (s. 181-210). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Drucker, P. F. (1996). *Yeni Gerçekler Devlet ve Politika Alanında Ekonomi Bilimi ve İş Dünyasında Toplumda ve Dünya Görüşünde*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Durusoy, O. (2011). *Öğretmen yetiştirmede web 2.0 ve dijital video teknolojilerinin kullanılarak öğretmenlik öz-yeterliğinin geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

- Ekinci, N. (2015). İşbirliğine Dayalı Öğrenme. Ö. Demirel (Ed.) içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s. 93-136). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Elmas, R. ve Geban, Ö. (2012). 21. yüzyıl öğretmenleri için web 2.0 araçları. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Eren, Ö. (2013). *Yabancı dili İngilizce olan öğrencilerin kelime bilgilerini web 2.0 araçları kullanarak geliştirme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Erümit, S. F., Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2016). Türkiye'de Öğretim Teknolojilerinin Gelişimi: 1984-2015 Dönemi. Çağıltay, K. Ve Göktaş, Y. (Ed.), *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri* içinde (s. 57-79). Ankara: Pegem Akademi.
- Fırat, E. A. (2015). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen öğretimin öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlıklarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- FlipQuiz. (t.y.). *FlipQuiz Help Desk*. <https://support.flipquiz.me/article/media-kit/> adresinden erişilmiştir.
- 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.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Gömleksiz, M. N. ve Pullu, E. K. (2017). Toondoo ile dijital hikâyeler oluşturmanın öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi. *Turkish Studies*, 95-110.
- Grosseck, G. (2009). To use or not to use web 2.0 in higher education? *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 478-482.

- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. *XV. Türkiye’de İnternet Konferansı*. İstanbul.
- Güler, H., Şahinkayası, Y. ve Şahinkayası, H. (2017). İnternet ve mobil teknolojilerin yaygınlaşması: fırsatlar ve sınırlılıklar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 186-207.
- Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (skype) konuşma becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Günyel, F. Ö. (2018). *Web 2.0 destekli arcs uygulanan öğretim tasarımının öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ve motivasyonlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Harmandaoğlu, E. (2013). *İngilizce öğretmen adaylarının kültürlerarası iletişim yetilerinin web 2.0 araçları kullanılarak geliştirilmesi: durum çalışması*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- 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.
- İnce, M. (2011). *Web 2.0 teknolojileri kullanımının farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerden İngilizce yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

- Instagram. (t.y.). *700 billion*. <https://instagram-press.com/blog/2017/04/26/700-million/> adresinden erişilmiştir.
- Ismail, M. A.-A. ve Mohammad, J. A.-M. (2017). Kahoot: a promising tool for formative assessment in medical education. *Education in Medicine Journal*, 19-26.
- Kahoot. (t.y.). *About us*. <https://kahoot.com/company/> adresinden erişilmiştir.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2014). Yazma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Güzel, A. ve Karatay, H. (Ed.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (s. 265-306). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS23 Uygulamalı İstatiksel Analizler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karahan, F., Gür Erdoğan, D., Canan Güngören, Ö., Kara Uyanık, G., Güler, N., Koç, B., Bayrakçı, M., Çalışkan, H., Demir Uzunkol, E., Horzum, M. B. (2018). Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, internet kullanım becerisi ve Web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının hizmet içi eğitimdeki başarılarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 65-81.
- Karaoğlu, A. (2008). *İlköğretim bilgisayar derslerinde Web tabanlı eğitimin öğrenci başarı düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keogh, B. ve Naylor, S. (1999). Concept cartoons, teaching and learning in science: an evaluation. *International Journal of Science Education*, 21(4), 431-446. doi:10.1080/095006999290642

- Kilmen, S. (2015). *Eğitim Araştırmacıları İçin SPSS Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Edge Akademi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*(28), 283-298.
- Lin, D. T., Ganapathy, M. ve Kaur, a. M. (2018). Kahoot! it: gamification in higher education. *Pertanika Journals Social Sciences & Humanities*, 565-582.
- LinkedIn. (t.y.). *LinkedIn Hakkında*. <https://about.linkedin.com/tr-tr> adresinden erişilmiştir.
- Lorcu, F. (2015). *Örneklerle Veri Analizi SPSS Uygulamalı*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Medina, E. G. ve Hurtado, C. P. (2017). Kahoot! a digital tool for learning vocabulary in a language. *Revista Publicando*, 12(1), 441-449.
- Mete, F. (2015). Yabancı dilde kelime öğretiminde resimlerin seviye ve taksonomiye uygun kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (2), 65-80.
- Myspace. (t.y.). *Hakkında*. <https://myspace.com/pressroom> adresinden erişilmiştir.
- Nix, E. (2016). *The World's first Web site*. <https://www.history.com/news/the-worlds-first-web-site> adresinden erişilmiştir.
- Olson, P. (2018). *Exclusive: WhatsApp cofounder Brian Acton gives the inside story on #DeleteFacebook and why he left \$850 million behind*. <https://www.forbes.com/sites/parmyolson/2018/09/26/exclusive-whatsapp->

cofounder-brian-acton-gives-the-inside-story-on-deletefacebook-and-why-he-left-850-million-behind/#553a86ff3f20 adresinden erişilmiştir.

O'reilly, T. (2005). *What is Web 2.0*
<https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>
adresinden erişilmiştir.

Özbay, M. (2009). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.

Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özçelik, D. S. (2013). *Test Hazırlama Kılavuzu*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Özdamar, K. (2017). *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme - Yapısal Eşitlik Modellemesi IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB Uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.

Özerbaş, M. A. (2003). *Bilgisayar destekli bağlaşik öğretimin öğrenci başarısı, motivasyonu ve transfer sürecine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Pallant, J. (2017). *SPSS Kullanma Kılavuzu*. (B. A. Sibel Balcı, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Parsa, A. F. (2009, 3 Ekim). Dijital Yerlilerle Dünya 2.0 Önde. *Haberturk Gazetesi*, s. 22.

Patreon. (t.y.). *Hakkımızda*. <https://www.patreon.com/about> adresinden erişilmiştir.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 2-6.

Sağır, M. ve Atalay, T. D. (2016). *Yeni Programa Uygun Etkinliklerle Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Sarsar, F., Başbay, M. ve Başbay, A. (2015). Öğrenme-öğretme sürecinde sosyal medya kullanımı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 418-431.

- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shannon, V. (2006). A 'more revolutionary' Web. <https://www.nytimes.com/2006/05/23/technology/23iht-web.html> adresinden erişilmiştir.
- Şenay, A. (2007). *Kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şimşek, N. (2002). *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şirin, H. (2016). 21. Yüzyılda Eğitim Bilimlerinde Yönelimler. Küçükahmet, L. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 23-45). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tekindal, S. (2017). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Temizkan, M. ve Ünlüoğlu, C. (2017). Görsel destekli yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma başarılarına ve yazmaya yönelik görüşlerine etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 437-448.
- Tetik, A. ve Korkmaz, Ö. (2018). Örgün ve uzaktan eğitim öğrencilerinin derslerde Kahoot ile oyunlaştırmaya dönük görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 7(2), 46-55.
- Toondoo. (t.y.). *About us*. <http://www.toondoo.com/aboutus.jsp> adresinden erişilmiştir.
- Topalsan, A. K. (2019). Öğretmen adaylarının yenilikçi öğretim uygulamaları sonrası fen bilimleri dersi öğretimi sırasında tercih ettikleri strateji, yöntem, teknik ve taktiklerin değerlendirilmesi. *Education Sciences (NWSAES)*, 14(2), 81-96.

- Turan, Z., Avinc, Z., Kara, K. ve Gökteş, Y. (2016). Gamification and education: achievements, cognitive loads, and views of students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 11(7). doi:10.3991/ijet.v11i07.5455
- Tutar, H. (2018). GÜDÜLER VE GÜDÜLEME KURAMLARI. Tutar, H. (Ed.), *Davranış Bilimleri* içinde (s. 93-142). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Twitter. (t.y.). *Değerler*. <https://about.twitter.com/tr/values.html> adresinden erişilmiştir.
- Uça Güneş, E. P. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 191-206.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wikizeroo. (t.y.). *Wikipedia: Hakkında*. <http://www.wikizeroo.net/index.php?q=aHR0cHM6Ly90ci53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvVmlraXBIZGk6SGFrayVDNcVCMW5kYSPEsHN0YXRpc3Rpa2xlcg> adresinden erişilmiştir.
- Wikizeroo. (t.y.). *Html*. <http://www.wikizeroo.net/index.php?q=aHR0cHM6Ly90ci53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvSFRNTA> adresinden erişilmiştir.
- Wikizeroo. (t.y.). *Viki*. <http://www.wikizeroo.net/index.php?q=aHR0cHM6Ly90ci53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvVmlraQ> adresinden erişilmiştir.
- Word Art*. (t.y.). Frequently asked questions. <https://wordart.com/faq> adresinden erişilmiştir.
- WordPress. (t.y.). *Hakkında*. <https://tr.wordpress.org/about/> adresinden erişilmiştir.

- Yapıcı, İ. Ü. ve Karakoyun, F. (2017). Biyoloji öğretiminde oyunlaştırma: Kahoot uygulaması örneği. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(4), 396-414. doi:10.17569/tojqi.335956
- Yılmaz, N. P. (2017). Learning experiences of prospective teachers in a digital storytelling tool called “Toondoo”: a case study. Efe, R., Koleva, I., Atasoy, E. ve Kotseva, V. (Ed.), *Current Trends in Educational Sciences* içinde (s. 447-454). Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.
- YouTube. (t.y.). *YouTube hakkında*. <https://www.youtube.com/intl/tr/yt/about/> adresinden erişilmiştir.
- Yükseltürk, E. ve Top, E. (2016). Web 2.0 Teknolojilerinin Öğretmen Eğitiminde Kullanımı. Çağıltay, K. ve Göktaş, Y. (Ed.) *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler* içinde (s. 555-570). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Zarzycka-Piskorz, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? *Teaching English with Technology*, 16(3), 17-36.
- Zengin, Y., Bars, M. ve Şimşek, Ö. (2017). Matematik öğretiminin biçimlendirici değerlendirme sürecinde Kahoot! ve Plickers uygulamalarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 602-626.
- Zipgrade. (t.y.). *About us*. <https://www.zipgrade.com/aboutus/> adresinden erişilmiştir.

EK-A: Motivasyon Testi

No	MADDE	5. Tamamen Katılıyorum	4. Katılıyorum	3. Kararsızım	2. Katılmıyorum	1. Hiç Katılmıyorum
1.	Sınıfta kendimi yalnız hissediyorum.					
2.	Sınıf içinde öğrendiklerim hakkında mantıklı bir değerlendirme yapabilirim.					
3.	Derste sorulara cevap vermekten çekiniyorum.					
4.	Derste öğrendiklerim ile gerçek hayat arasında ilişki kuramıyorum.					
5.	Diğer öğrencilerin öğrenmesine yardım etmekten hoşlanıyorum.					
6.	Sınıfta öğrendiklerim beni heyecanlandırmıyor.					
7.	Sınıftaki tartışmalara hiç çekinmeden katılıyorum.					
8.	Sınıfta dersle ilgili yapılan etkinlikleri yeterli bulmuyorum.					
9.	Derste etkinlikler derse aktif olarak katılmamı sağlıyor.					
10.	Sınıfta düşüncelerimi açıkça ifade edebilecek kadar kendimi güvende hissetmiyorum.					
11.	Benim için övgü ve onaylama önemlidir.					
12.	Sınıfta hata yaptığımda hatalı davranışımı fark ederek düzeltiyorum.					
13.	Derste bizi mutlu edecek etkinliklere yer verilmiyor.					
14.	Sınıf atmosferinin ders için elverişli olduğunu düşünüyorum.					
15.	Derste araç gereçleri etkili olarak kullanabiliyorum.					
16.	Dersin hedeflerini yeterli bulmuyorum.					
17.	Derste yapılan tartışmalara katılmaktan hoşlanıyorum.					
18.	Arkadaşlarıma bana karşı genelde olumlu bir düşünceye sahip olduklarını düşünmüyorum.					
19.	Eleştirilere açık biri olduğumu düşünüyorum.					
20.	Derste etkinliklere sıkça katılıyorum.					
21.	Sınıf içerisindeki öğretmen ve öğrenci arasındaki bilgi akışı yeterli değil.					
22.	Dersten daha fazla yararlanmak için değişik bilgi kaynaklarından yararlanmam.					
23.	Derse yeterince motive olduğuma inanıyorum.					
24.	Bilgi için öğretmenimle rahatlıkla iletişim kurabiliyorum.					
25.	Öğretmenin benim hakkımdaki düşüncelerini önemsemiyorum.					
26.	Derste öğrendiklerim ile gerçek hayat arasında ilişki kurabiliyorum.					
27.	Değişik ortamlarda ve şekillerde ders yapmaktan zevk alıyorum.					
28.	Derste başarılı olmam ve bundan dolayı takdir edilmem hoşuma gidiyor.					
29.	Derste bir etkinliği gerçekleştirdiğimde mutlu oluyorum.					
30.	Kendimle barışık bir insan olduğumu düşünmüyorum.					


(Özerbaş, 2003)

EK-B: Motivasyon Testi İzin Belgesi

(31/07/2018)

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Geri al

Re: (İZİN) Motivasyon Ölçeği

 Mehmet Arif ÖZERBAŞ <mehmetozerbas@gmail.com>
31.07 (Sal) , 17:23
Siz

31.07.2018 17:25 tarihinde yanıt verdiniz.

Kaynak gösterdiğin sürece Kullanabilirsin Fatih bey kolay gelsin.

30 Temmuz 2018 21:20 tarihinde Emre Fatih B. <emrefatih88@hotmail.com> yazdı:
Hocam, iyi günler.

Hacettepe Üniversitesi Türkçe Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapıyorum. "Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği" adlı tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz motivasyon ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

Emre Fatih BATIBAY
Vehbi Dinçerler Ortaokulu
Türkçe Öğretmeni
Tel: 544 509 26 15

EK-C: Türkçe Başarı Testi Belirtke Tablosu

Kazanım Numarası	Kazanımlar	40 Soruluk Pilot Uygulama	Başarı Testinin Son Hâli	
			Soru Numarası	Seçilmiş Sorular
1.	T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.	13, 14, 15*	1.	(1)
			2.	(4)
			3.	(5)
2.	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	16*, 17, 18	4.	(8)
3.	T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.	22, 23, 24*	5.	(15)
4.	T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	5*, 6, 7	6.	(11)
5.	T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak), karşıtlık (tezat) ve abartma (mübalağa) söz sanatları verilir.	8*, 9, 10	7.	(16)
			8.	(19)
			9.	(21)
6.	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur.	30*, 4*	10.	(24)
7.	T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.	19*, 20	11.	(26)
8.	T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder. <i>a) Fiil çekim ekleri (kip ve kişi ekleri) üzerinde durulur.</i>	34*, 35, 36*	12.	(27)
			13.	(29)
9.	T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder. <i>İş (kılış), oluş ve durum fiillerinin anlam özellikleri üzerinde durulur.</i>	31*, 32, 33*	14.	(30)
			15.	(31)
10.	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler. <i>b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i>	37, 38*, 39, 40*	16.	(33)
			17.	(34)
11.	T.7.3.7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	25, 26*	18.	(36)
			19.	(38)
12.	T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar. <i>a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.</i>	3, 12, 21*	20.	(40)
13.	T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	27*		
14.	T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	11, 28, 29*		
15.	T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	1*, 2		

* Madde analizi sonucunda seçilmiş sorular.

EK-Ç: Türkçe Başarı Testi (40 Soruluk Pilot Uygulama)

TÜRKÇE TESTİ

Adı ve Soyadı: _____

Okulu: _____

Sınıfı ve Şubesi: _____

Soru Sayısı: 40

Sınav Süresi: 60 dakika

Cevap Kâğıdı ve Soru Kitapçığı İle İlgili Açıklamalar

1. Cevap kâğıdı üzerindeki kodlamaları kurşun kalemle yapınız.
2. Cevabı değiştirmek istediğinizde iz bırakmayan yumuşak bir silgi kullanınız.
3. Cevabınızı cevap kâğıdındaki ilgili soru numarasını dikkate alarak yuvarlak alanın dışına taşırmadan kodlayınız.
4. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
5. Sınav puanınızın hesaplanmasında sadece doğru cevaplarınız dikkate alınacaktır.
6. Sınav kâğıdı üzerinde yapılıp cevap kâğıdına işaretlenmeyen sorular değerlendirmeye alınmayacaktır.

ADI SOYADI:

ERKEK KIZ

■ A B C D

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

■ A B C D

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

A B C D

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

■ A B C D

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

■ A B C D

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

(Cevap kâğıdını kodlarken ilgili alanlar dışında lütfen işaretleme yapmayınız.)

1. Başaklar boy vermiş, çoktan olgunlaşmışlardı.
I.
Sabah erkenden tırpanımı biledim. Tarlaya doğru
II. III.
yol aldım. Tatlı bir rüzgâr eşliğinde çalışmaya
IV.
başladım.

Bu parçada numaralamış sözcüklerden hangisi mecaz anlamda kullanılmıştır?

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

2. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “el” sözcüğü yay araç içinde verilen anlama uygun kullanılmamıştır?**

- A) Sırrını yad ellere açıcı olma! (yabancı)
B) Bir elin nesi var? İki elin sesi var. (uzuv)
C) Elimdeki işleri henüz bitirdim. (oyun sırası)
D) İki el ateş edilerek yarışma başlatıldı. (kez, defa)

3. Öykülerinde sokağın dilini kullandı, anlattığı olaylar hep sıradan insanların başına gelebilecek türdendi.

Aşağıdakilerden hangisi anlam bakımından bu cümleye en yakındır?

- A) Yazar, tekdüze insanların hayatını günlük dille anlatıyordu.
B) Onun hikâyeleri hep sokak başlarında iş tutan insanların etrafında geçirdi.
C) Onun öyküleri herkese hitap etmez, kullandığı dili belli bir kesim anlardı.
D) Yazar, köy ekonomisinden habersiz aklına geleni anlatırdı.

4. Nergis, gazetelerin verdiği kitap eklerini çok sevdiğinden _ _ _ _ .

Bu cümlenin sonuna anlam akışına göre aşağıdakilerden hangisi getirilemez?

- A) düzenli olarak bu ekleri alırdı.
B) biriktirdiği sayıları hafta sonu okurdu
C) bunlardan özel bir arşiv oluşturmuştu.
D) ekonomi haberlerini pür dikkat okurdu.

5. **Aşağıdaki deyimlerden hangi ikisi yakın anlamlıdır?**

- A) Süt dökmüş kediye dönmek / İçi cız etmek
B) Pabucu dama atılmak / Gözden düşmek
C) Burun kıvrırmak / Burnundan kıl aldirmamak
D) El üstünde tutmak / El avuç açmak

6. Üstünde yamalı elbiseyle gezer dolaşırdı. Fakirdi, kimsesizdi. Buna birlikte çok da onurluydu. Bir lokma bir hırka diyerek kimseye el avuç açmazdı.
I. II.

Yukarıda numaralarla gösterilen sözlerin anlamı sırasıyla hangisidir?

- A) İnsana yetecek kadar yiyecek ve giyecek - Kimseden bir şeyler ummamak
B) İnsana yetecek kadar yiyecek ve giyecek - Kimseye dua etmemek
C) Fazla malda gözü olmak - Kimseye bir şey paylaşmamak
D) Fazla malda gözü olmak - Gönlü geniş olmak

7. **Aşağıdaki atasözlerinden hangi ikisi yakın anlamlıdır?**

- A) Bir elin nesi var, iki elin sesi var. Yalnız taştan duvar olmaz.
B) Sakla samanı gelir zamanı. Karpuz da yata yata büyür.
C) El elin eşeğini türkü söyleyerek arar. Parayı veren düdüğü çalar.
D) Araba devrilince yol gösteren çok olur. Kaçan balık büyük olur.

8. “İrmak kenarındaki kaplumbağa bir türlü sabredemiyor, arkadaşının ne zaman geleceğini merak ediyordu.” **cümlesinde aşağıdaki söz sanatlarından hangisi vardır?**

- A) Benzetme
B) Abartma
C) Konuşurma
D) Kişileştirme

9. Dur yahu, ne yapıyorsun! Tek başına bir dakikada kocaman koçu yiyip bitirdin. Bu ne iştah! Sen de bizim obur kaz gibi önünde ne var ne yok silip süpürmüşsün.

Bu parçada aşağıdaki söz sanatlarından hangisine yer verilmiştir?

- A) Abartma - Benzetme
B) Benzetme - Kişileştirme
C) Konuşurma - Kişileştirme
D) Kişileştirme - Abartma

10. Kirpi:
- Ne güzel, evini sırtında taşıyorsun, deyince kaplumbağa cevap verdi:
 - Öyle ama bu yüzden hep yavaş yürümek zorunda kalıyorum.

Bu parçada aşağıdaki söz sanatlarından hangisine yer verilmiştir?

- A) Kişileştirme
B) Abartma
C) Konuşurma
D) Benzetme

11. (I) Halamların yanına gittiğimde beni kayak yapmaya götürdüler. (II) Böylece Sarıkamış'taki kayak pistinde ilk tecrübemi yaşamış oldum. (III) Sarıkamış'ta bulunan Allahu Ekber dağlarında her yıl şehitleri anmak için toplanılıyor. (IV) Şimdi Palandöken'deyim, buranın yamaçları da bu iş için çok uygun. (V) Belli mi olur, belki bir gün Uludağ'da da kayak yapma fırsatı bulurum.

Yukarıda numaralandırılmış cümlelerden hangisi metnin anlam akışını bozmaktadır?

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

12. Elenmiş kil, bir ustanın elinde yaratıcısına zevk veren sanat eserine dönüşebilir. Öyle ham maddeyi bir cevhere dönüştürmek de kolay iş değildir. Sonra bu iş maymun iştahlıların yapabileceği gibi de değildir. Sıklıma gelmez. Bu sanatı hemen öğreneceklerini sananlar büyük bir yanlış içerisindedirler.

Bu metinde çömlekçiliğin hangi yönü vurgulanmıştır?

- A) Bu sanat sabır isteyen bir iştir.
B) Çömlek, elenmiş kilden yapılmalıdır.
C) Çömlek yapmak zevklidir.
D) Çömlekçilik bir sanattır.

13. Aşağıdakilerin hangisinde metnin sonunda yay araç içinde verilen hikâye unsuru **yoktur**?

- A) Muhsin Bey, kendi hâlinde bir insandı. Geceleri sokaklar boşalırken, o bir yandan radyosunu açar bir yandan yemeğini yemeğe başladılar. (Kişi)
- B) Garajın içinden havlayan bir köpeğin sesi geliyordu. Ayşe'yle Tülin, sesin geldiği yere baktı, ikisi de duymazlıktan gelip yoluna devam etti. (Olay)
- C) Bisikletimiz çok güzel olmuştu. Zaten alev alev yanan kırmızı renk neye yakışmazdı ki? Bir an önce Selim'e hediyesini verip gönlünü almak istiyordum. (Yer)
- D) İki gündür yollardaydık. Şu dağın ardını da aştık mı keşif merkezine varmış olacaktık. Son kez dinlenmek üzere çadırımızı kurduk. Şafak sökerken yola devam ettik. (Zaman)

14. Biz üç arkadaş yürümeye başladık. Hava kararmak üzereyken acıkmış olduğumuzu fark ettik ve bir şeyler atıştırmak için yiyeceklerimizi koyduğumuz sepeti açtık. İşte o an arkadaşlarımızın yüzündeki o şaşkınlıkla kızgınlık arasındaki ifadeyi hiç unutamam. Meğer küçük kardeşim onu yanımıza almadığımız için bize kızmış, gizlice sepetteki yiyeceklerin yerine başka bir şeyler koymuş. Bir de not eklemiş...

Bu metinde aşağıdaki hikâye unsurlarından hangisine yer verilmemiştir?

- A) Olay
B) Yer
C) Kişi
D) Zaman

15. Mahallemizin kasabı, Neriman adında yufka yürekli bir kadındı. Neriman, dükkânın önünde bekleyen kedileri besler, kapısının önünde mutlaka bir tas su bulundururdu. Bu durumu mahallede yaşayan bazı kimseler tuhaf bulur, yadırgardı. Bu tuhaf bulmalara karşın kapısının önüne su kapları koyan insanların artmasına çok şaşırılmıştı.

Bu metinde aşağıdaki hikâye unsurlarından hangisine yer verilmemiştir?

- A) Olay
B) Yer
C) Kişi
D) Zaman

16. Durakta bir adam "Kadın dediğin tereyağlı dolma yapar. Evi temizler, çocuk büyütür..." gibi bir şeyler geveleyip durdu. Haline acıdım o adamın. Neden mi? Kader işte, adam beş dakika sonra kalp krizi geçirdi ve durakta bekleyen bir kadın doktor onun hayatını kurtardı. Umarım o adam hiçbir cinsiyetin bir başka cinsiyet üzerinde üstünlüğü olmadığını anlamıştır.

Bu paragrafın ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Fikirlerimizi her yerde söylememeliyiz.
B) Kadın-erkek eşit haklara sahiptir.
C) İnsanlar hastalanınca gerçekleri anlar.
D) Kadın doktorlar erkeklerden daha başarılıdır.

17. Gelin tanış olalım
İşi kolay turalım
Sevelim, sevelelim
Bu dünya kimseye kalmaz

Bu şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan sevgisi
B) Doğa sevgisi
C) Hayvan sevgisi
D) Yurt sevgisi

18. Kabuğunu koparmadan
ne bir elmayı soyabildim
ne de iyileştirebildim bir yarımı
ama karşıma çıkınca
kızmadım hiç elma kurduna
bendim çünkü bıçağı saplayan
onun yurduna

Sunay Akın

Bu şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Empati
B) Özlem
C) Doğa Sevgisi
D) Öfke

19. Cirit, atlı takımın birbirlerini uzun sopalar yardımıyla yenmeye çalıştığı tarihi eskilere dayanan bir spor dalıdır. Oyuncular "cirit" olarak tabir edilen uzun çubuklarla at üstünde karşılaşır birbirlerini vurmaya çalışırlar. Bu oyun tehlikeli olduğundan günümüzde ciritlerin ucu kauçuk diye bilinen yumuşak bir maddeyle kaplanmıştır. Şu sıralar bazı Atlı Spor Kulüpleri ciritle ilgilenenlere atlarını beslemek üzere yem yardımı yapmaktadır.

Bu metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Ciritlerin ucu niçin kauçukla kaplanmaktadır?
B) Cirit oyununda hangi hayvandan yararlanır?
C) Atlı Spor Kulüplerinin tamamında ciritle uğraşan sporcular var mıdır?
D) Atlı Spor Kulüpleri, bu spora destek olmak için ne yardımı yapmaktadırlar?

20. **Aşağıdaki metinlerden hangisi "Siz kaval yapmaya nasıl başladınız?" sorusuna yanıt olarak söylenmiştir?**

- A) Oldukça uzun bir cevap gerektiren bir soru bu aslında. Çocukluğumda mahallemize bir çocuk taşınmıştı. Elinde tuhaf bir flüt, çalıp duruyordu. Ona özendim galiba ve bunu gören ablam bana bir kaval hediye etti. Böylece bu müzik aletini çalmaya başladım.
- B) El sanatlarına çocukluktan gelen bir merakım vardı. Herhalde elim de yatıncı böyle işlere. Önceleri hobi olarak maket gemiler oyardım, çerçevelere süslemeler yapardım. Sonra hayatımın bir döneminde müziğe kendimi kaptırınca bizim oraların yaylı çalgılarını üretmeye başladım.
- C) Bu soruyu ben de kendime sorup duruyorum. Çoban Ali'yi elinde hep kavalla görürdüm, ilk kez kavalına üflediğine şahit olduğumda kendimi çok garip hissettim. Bir keresinde nasıl olduysa melodilerini dinlemek için kendimi dere tepe onu ararken buldum. Böyle başladı bendeki kaval aşkı. Hiç de bitmedi. Zannedersen hayatımın sonuna kadar da bu içli nağmeleri dinlemekten yorulmayacağım.
- D) Bir gün çocukluk arkadaşım elinde çobanların vazgeçilmez enstrümanı geldi. Bana bir tane oysana şundan deyip çıktı gitti. Bunu yapmaya ne var deyip hemen işe koyuldum, nereden bilebilirdim bu işin böyle zor olduğunu. Bir ustanın yanına gidip işin püf noktasını öğrendim. Böylece bir iki derken başladım bu işi yapmaya.

21. Yardıma ihtiyacı olan insanlara el uzatmak kadar yüce bir duygu olabilir mi? Bunun sağladığı manevi doyumunu insan pek az şeyde bulabilir. Ama bu demek değil ki yardımlarımızı insanların gözüne sokarak yapalım. Televizyonlara çıkıp "Şu kadar insana şu kadar yardımda bulundum, şu kadar insanın böyle karnını doyurdum." demek de nedir? Nerede yetişti bu insanlar? Şaşırıyorum. Bizim toplumumuzun içinde filizlenip yeşermediler mi onlar?

Bu parçada, sözü edilen insanların eleştirilen yönü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gizli kalması gereken yardımların alenen duyurulması.
B) Yardımsever insanların sayısının günden güne azalması.
C) Yardım kuruluşlarının televizyonlarda reklam vermesi.
D) Yardım sahiplerinin oldukça mütevazı davranması.

22. Tilki bir gün eŖeęe bir soru sormuŖ
Bunu gören aslan tilkiye çok bozulmuŖ.
"Ben varken eŖeęe soru mu sorulur?
Bu eŖek seni dokuz köyden kovdurur."
Tilki uyanık, cevap vermiŖ hemen:
"EŖek deyip geçme, kulakları uzun senden."
Aslan bu, sinirlenmiŖ, tilkiye diŖ bilemiŖ
Tilkiyi kovalarken bol bol kkremiŖ.
İki turdan sonra takılıp dŖmüŖ aslan
Bir anda Ŗöhreti olmuŖ hepten yalan.
"Ah!" demiŖ tilki, "Aslan olsan ne olur?
Öfkeyle kalkan zararlar oturur."

Emre Fatih Batıbay

Yukarıdaki metnin türü içerik ve Ŗekil zellikleri dikkate alındığında aŖağıdakilerden hangisidir?

- A) Masal
B) Ŗiir
C) Fabl
D) Hikâye

23. Hatice, pazardan aldığı yeŖil fasulyeyi ayıklamayı bıraktı ve televizyonu açtı. Her gün izlediği dizi baŖlamak üzereydi. Bir yandan öğlen yemeğini yetiŖtirmeli öte yandan merak ettiği diziyi kaırmamalıydı. Hatice, dizide ge bir ğretmeni oynayan Feride'yle kendisini zdeŖleŖtirir, diziyi izlerken bir köyde ğretmen olduğunun hayalini kurardı.

Yukarıdaki metnin türü aŖağıdakilerden hangisidir?

- A) Fabl
B) Hikâye
C) Biyografi
D) Anı

24. I. Tekerlemelerle baŖlar, tekerlemelerle biter.
II. Olağanüstü olaylar anlatılır.
III. Olayların sonunda iyiler ödüllendirilir, kötüler cezalandırılır.

Yukarıda bazı özellikleri verilen metnin türü aŖağıdakilerden hangisidir?

- A) Hikâye
B) Roman
C) Masal
D) Fabl

25. Çocukken oyuncaklarımın hepsini kırar, onların içine bakardım. Sanki bir Ŗeyler keŖfedecemmiŖ gibi gelirdi bana. Öyle ya, büyüyünce de pek bir Ŗey deęiŖmedi, elektronik eŖyaları sökmeye baŖladım. _ _ _

Bu metin aŖağıdaki cmlerden hangisiyle tamamlanırsa dŖncenin yönü deęiŖir?

- A) Hatta bu nedenle bazı zamanlar ailemin eleŖtiri oklarını üzerime çektim.
B) Bu yüzden merakımı gidermeye yönelik bu tutum hayatı kolayca sorgulamama yol açtı.
C) Ama bu sefer maddi zararlardan dolayı bu aliŖkanlıęımı terk etmek zorunda kaldım.
D) Bununla beraber bu parçalama iŖi çocukluk zamanlarımdan daha fazla zevk verdi.

26. Kızım Seda beŖ yaŖına baŖtıęında ona doktorluk mesleğini sevdirecek oyuncak stetoskop, tansiyon aleti almıŖtım. Seda büyüdü, okula baŖladı. Onun derslerinde çok baŖarlı olduğunu gördükçe içimi sevinç kaplıyordu. O ileride doktor olmalı, benim yarıda bıraktığım hayallerimi gerekleŖtirmeliydi. _ _ _

Bu metin aŖağıdaki cmlerden hangisiyle tamamlanırsa dŖncenin yönü deęiŖir?

- A) Artık Seda lise sonda ve kendisi de Tıp Fakültesini kazanmayı çok istiyor.
B) Oysaki Seda sanata dŖknd ve mimar olmayı kafasına koymuŖtu.
C) zellikle de ünlü bir beyin cerrahı olmasını arzuluyordum.
D) Bununla beraber mutlaka yurtdiŖında da tıp eğitimi görmeliydi.

27. İnanlar ne ister? Hiç Ŗphesiz lkelerinde mutlu bir yaŖam sürmek ister. Peki, savaŖların olduğu ülkelerde mutlu bir yaŖamdan söz edilebilir mi? Bir ocuk a olarak yatağa giriyorsa, bir diğerinin hiç kimsesi kalmamıŖsa onların mutlu olmasını nasıl sağlayabiliriz? O hâlde üzerimize dŖen yegâne görev ülkeler arasındaki savaŖları bitirecek eylemleri ortaya koymaktır.

Bu paragrafın baŖlıęı aŖağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Savunma Sanayisi
B) SavaŖa Hayır
C) Silah Endüstrisi
D) Dünya Devletleri

28. İstanbul, başkent olmamasına rağmen başkent Ankara'dan daha fazla nüfusa sahiptir. Bunun yanı sıra dünyaca daha da ünlüdür. Aynı duruma başka ülkelerde de rastlanabilir. Amerika'nın başkentini de bazıları New York olarak bilir. Hâlbuki oranın başkenti Washington'dur ve nüfusu New York'tan azdır.

Yukarıdaki metin dikkate alındığında aşağıdaki yargılardan hangisi kesin olarak çıkarılır?

- A) Bütün ülkelerde başkentlerin nüfusu azdır.
- B) New York, İstanbul'dan daha çok bilinmektedir.
- C) İstanbul, Türkiye'nin en kalabalık şehridir.
- D) İstanbul'un bilinirliği Ankara'dan fazladır.

29. Peynir üretiminin pek çok yöntemi vardır. Aynı peynir mayasından farklı tatlarda, farklı renklerde ve farklı yoğunlukta peynirler üretilir. Peki, bu nasıl olur? Örneğin bir kaşar peynirini yapmak için önce yağlı peynir üretilir, daha sonra bu peynir tuzlu suyun içinde kaynatılarak kalıplara konur. Sonuç olarak yağlı peynirden yeni bir peynir üretilmiş olur.

Bu metinde peynirlerle ilgili aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Aynı mayadan farklı peynirler üretilir.
- B) Bütün peynirler tuzlu suda kaynatılır.
- C) Peynirler, başka bir peynire dönüştürülebilir.
- D) Kaşar peyniri tuzlu suda kaynatılarak üretilir.

30. I.
Sait Faik Abasıyanık, Türk edebiyatının yüz akıdır. Onun hikâyeleri gerçek dünyanın birer kopyasıdır. Bir "Semaver", "Menekşeli Vadi" tanık olabileceğimiz olaylarla örülüdür değil mi sanki? Hem "Menekşeli Vadi"nin beyaz perdeye uyarlandığını biliyor muydunuz?

II.
Ömer Seyfettin, günümüzde hâlen daha okuyucu bulabiliyorsa bu onun, kalemını ustaca kullandığını bir göstergesidir. "Kaşağı", "Perili Köşk" gibi hikâyelerinin gelecek nesil tarafından da ilgiyle okunacağından hiç şüphem yok.

Yukarıdaki metinlerde ortak olmayan yön aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İki yazar da alanında oldukça başarılıdır.
- B) İki yazarın da eserlerine örnek verilmiştir.
- C) İki yazar da hikâye alanında eser vermiştir.
- D) İki yazarın da eserleri filmlere konu olmuştur.

31. "Çürümek, okumak, uyumak." fiilleri anlamına göre sırasıyla aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Durum - iş - oluş
- B) Durum - oluş - iş
- C) Oluş - durum - iş
- D) Oluş - iş - durum

32. Aşağıdaki fiillerin anlam özelliği dikkate alındığında hangileri tamamen oluş fiilidir?

- A) Ekşimek - yaşlanmak - solmak
- B) Kararmak - gitmek - konuşmak
- C) Uyumak - gülmek - sevinmek
- D) Okumak - yıkamak - fırlatmak

33. Dünden kalan ekmeklerin hepsi bayatlamış.

Aşağıdaki altı çizili fiillerden hangisi, bu cümledeki fiille aynı anlam özelliğine sahiptir?

- A) Terzi, elindeki kumaşı özenle kesti.
- B) Arabası bozulunca aceleyle durağa koştı.
- C) Kütüphanedeki kitapların çoğu sararmış.
- D) Bir süre sonra kendini tutamayıp güldü.

34. "Şairim
Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası
Ayak seslerinden tanırım
Ne zaman bir köy türküsü duysam
Şairliğimden utanırım."

Bu dizelerdeki altı çizili fiiller aşağıdaki dilek kiplerinden hangisiyle çekimlenmiştir?

- A) Gereklilik kipi
- B) İstek kipi
- C) Şart kipi
- D) Emir kipi

35. Aşağıdaki altı çizili kelimelerin hangisinde zaman anlamı yoktur?

- A) Yaylacık köyünde dört yıl görev yaptım.
- B) Bu sefer mutlaka kazanacağız.
- C) Her seferinde bize hediyeler getirir.
- D) Yarın toplantıya mutlaka katılmalıyız.

36. Sabah kütüphaneden bir kitap alacağım.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi bu cümledeki zamanla aynı anlamı taşımaktadır?

- A) Annem kışlık elbiselerimi çıkarmış.
- B) Arabayla okula doğru geliyorum.
- C) Arkadaşım her sabah koşuya çıkar.
- D) Misafirlerime yemek pişireceğim.

37. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde büyük harflerin kullanımıyla ilgili bir yanlışlık vardır?

- A) Kedim Pamuk çok sıcakkanlıydı.
- B) Ali dayım çok misafirperver bir insandı.
- C) Karşımda dayı Şevket'i görünce korkuverdim.
- D) İhsan Bey'in ününü burada duymayan yoktu.

38. Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisinin yazımı yanlıştır?

- A) Üzüldüm çünkü o artık gitmişti.
B) Hastayken pekçok arkadaşım ziyaretime geldi.
C) Birtakım nedenler ileri sürerek beni atlattı.
D) Sınıfımızda herkes bir müzik aleti çalabiliyordu.

39. Dinçer Çekmez () in İnek Şaban filmindeki şu meşhur repliğini unutamam () "Laubalilikten hoşlanmam () ciddiyeti severim () disipline hayranım ()"

Bu parçada yay ayraçla gösterilen yerlere aşağıdakilerden hangisinde verilen noktalama işaretleri sırasıyla getirilmelidir?

- A) (") (:) (,) (.) (.)
B) (") (:) (,) (.) (.)
C) (") (:) (,) (,) (...)
D) (") (→) (,) (,) (.)

40. Karşımdaki çocuğa seslendim ()
() Niçin başkasının bisikletini izinsiz aldın ()
Verdiği cevaba üzüldüm:
() Benim bisikletim hiç olmadı () benim de canım bisiklet sürmek istiyor ()

Bu parçada yay ayraçla gösterilen yerlere aşağıdakilerden hangisinde verilen noktalama işaretleri sırasıyla getirilmelidir?

- A) (:) (") (") (") (,) (")
B) (:) (→) (?) (→) (,) (.)
C) (.) (→) (?) (→) (,) (.)
D) (!) (") (") (") (,) (")

CEVAP ANAHTARI

1.	D	21.	A
2.	C	22.	C
3.	A	23.	B
4.	D	24.	C
5.	B	25.	C
6.	A	26.	B
7.	A	27.	B
8.	D	28.	D
9.	A	29.	B
10.	C	30.	D
11.	B	31.	D
12.	A	32.	A
13.	C	33.	C
14.	B	34.	C
15.	D	35.	D
16.	B	36.	D
17.	A	37.	C
18.	A	38.	B
19.	C	39.	A
20.	D	40.	B

ANAHTAR DAĞILIMI

SEÇENEKLER	SORU SAYISI
A	10
B	10
C	10
D	10

EK-D: Türkçe Başarı Testi Madde Analizi (40 Soruluk Pilot Uygulama)

Soru Numarası	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği	Standart Sapma
1.	,80	,40	,40
2.	,51	,31	,50
3.	,44	,16	,49
4.	,57	,43	,49
5.	,46	,36	,49
6.	,62	,34	,48
7.	,66	,26	,47
8.	,60	,40	,49
9.	,84	,20	,36
10.	,83	,27	,37
11.	,47	,31	,50
12.	,71	,20	,45
13.	,74	,46	,43
14.	,75	,48	,43
15.	,82	,52	,38
16.	,81	,40	,39
17.	,69	,24	,46
18.	,52	,27	,50
19.	,60	,38	,49
20.	,46	,28	,49
21.	,54	,33	,49
22.	,78	,35	,41
23.	,36	,11	,48
24.	,59	,44	,49
25.	,50	,27	,50
26.	,70	,53	,45
27.	,72	,42	,44
28.	,42	,23	,49
29.	,61	,48	,48
30.	,48	,38	,50
31.	,63	,42	,48
32.	,66	,39	,47
33.	,74	,50	,44
34.	,19	,00	,39
35.	,19	-,04	,39
36.	,55	,40	,49
37.	,35	,09	,47
38.	,48	,28	,50
39.	,39	,11	,48
40.	,49	,39	,50

Cronbach Alfa katsayısı: ,84

EK-E: Türkçe Dersi Başarı Testi

TÜRKÇE TESTİ

Adı ve Soyadı: _____

Okulu: _____

Sınıfı ve Şubesi: _____

Soru Sayısı: 20

Sınav Süresi: 40 dakika

Cevap Kâğıdı ve Soru Kitapçığı İle İlgili Açıklamalar

1. Cevap kâğıdı üzerindeki kodlamaları kurşun kalemle yapınız.
2. Cevabı değiştirmek istediğinizde iz bırakmayan yumuşak bir silgi kullanınız.
3. Cevabınızı cevap kâğıdındaki ilgili soru numarasını dikkate alarak yuvarlak alanın dışına taşırmadan kodlayınız.
4. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
5. Sınav puanınızın hesaplanmasında sadece doğru cevaplarınız dikkate alınacaktır.
6. Sınav kâğıdı üzerinde yapıp cevap kâğıdına işaretlenmeyen sorular değerlendirmeye alınmayacaktır.

CEVAP KÂĞIDI

ADI / SOYADI:		
KIZ <input type="radio"/>	ERKEK <input type="radio"/>	SINIFI:

- | A | B | C | D | A | B | C | D |
|----|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 11 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 12 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 13 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 14 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 15 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 16 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 7 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 17 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 18 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 9 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 19 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 20 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

(Cevap kâğıdını kodlarken ilgili alanlar dışında lütfen işaretleme yapmayınız.)

1. Başaklar boy vermiş, çoktan olgunlaşmışlardı.
I.
Sabah erkenden tırpanımı biledim. Tarlaya doğru
II. III.
yol aldım. Tatlı bir rüzgâr eşliğinde çalışmaya
IV.
başladım.

Bu parçada numaralamış sözcüklerden hangisi mecaz anlamda kullanılmıştır?

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

2. Nergis, gazetelerin verdiği kitap eklerini çok sevdiğinden _ _ _ _ _.

Bu cümlelerin sonuna anlam akışına göre aşağıdakilerden hangisi getirilemez?

- A) ekonomi haberlerini pür dikkat okurdu.
B) biriktirdiği sayıları hafta sonu okurdu
C) bunlardan özel bir arşiv oluşturmuştu.
D) düzenli olarak bu ekleri alırdı.

3. **Aşağıdaki deyimlerden hangi ikisi yakın anlamlıdır?**

- A) Süt dökmüş kediye dönmek / İçi cız etmek
B) Pabucu dama atılmak / Gözden düşmek
C) Burun kıvrırmak / Burnundan kıl aldirmamak
D) El üstünde tutmak / El avuç açmak

4. "Irmak kenarındaki kaplumbağa bir türlü sabredemiyor, arkadaşının ne zaman geleceğini merak ediyordu." **cümlesinde aşağıdaki söz sanatlarından hangisi vardır?**

- A) Benzetme
B) Abartma
C) Konuşturma
D) Kişileştirme

5. Mahallemizin kasabı, Neriman adında yufka yürekli bir kadındı. Neriman, dükkânın önünde bekleyen kedileri besler, kapısının önünde mutlaka bir tas su bulundururdu. Bu durumu mahallede yaşayan bazı kimseler tuhaf bulur, yadırgardı. Bu tuhaf bulmalara karşın kapısının önüne su kapları koyan insanların artmasına çok şaşırılmıştı.

Bu metinde aşağıdaki hikâye unsurlarından hangisine yer verilmemiştir?

- A) Zaman
B) Yer
C) Kişi
D) Olay

6. (I) Halamların yanına gittiğimde beni kayak yapma-ya götürdüler. (II) Böylece Sarıkamış'taki kayak pistinde ilk tecrübemi yaşamış oldum. (III) Sarıkamış'ta bulunan Allahu Ekber dağlarında her yıl şehitleri anmak için toplanılıyor. (IV) Şimdi Palandöken'deyim, buranın yamaçları da bu iş için çok uygun. (V) Belli mi olur, belki bir gün Uludağ'da da kayak yapma fırsatı bulurum.

Yukarıda numaralandırılmış cümlelerden hangisi metnin anlam akışını bozmaktadır?

- B) II B) III C) IV D) V

7. Durakta bir adam "Kadın dediğin tereyağlı dolma yapar. Evi temizler, çocuk büyütür..." gibi bir şeyler geveleyip durdu. Haline acıdım o adamın. Neden mi? Kader işte, adam beş dakika sonra kalp krizi geçirdi ve durakta bekleyen bir kadın doktor onun hayatını kurtardı. Umarım o adam hiçbir cinsiyetin bir başka cinsiyet üzerinde üstünlüğü olmadığını anlamıştır.

Bu paragrafın ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Fikirlerimizi her yerde söylememeliyiz.
B) Kadın-erkek eşit haklara sahiptir.
C) İnsanlar hastalanınca gerçekleri anlar.
D) Kadın doktorlar erkeklerden daha başarılıdır.

8. Cirit, atlı iki takımın birbirlerini uzun sopalar yardımıyla yenmeye çalıştığı tarihi eskilere dayanan bir spor dalıdır. Oyuncular "cirit" olarak tabir edilen uzun çubuklarla at üstünde karşılaşmış birbirlerini vurmaya çalışırlar. Bu oyun tehlikeli olduğundan günümüzde ciritle ucu kauçuk diye bilinen yumuşak bir maddeyle kaplanmıştır. Şu sıralar bazı Atlı Spor Kulüpleri ciritle ilgilenenlere atlarını beslemek üzere yem yardımı yapmaktadır.

Bu metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Ciritlerin ucu niçin kauçukla kaplanmaktadır?
B) Cirit oyununda hangi hayvandan yararlanılır?
C) Atlı Spor Kulüplerinin tamamında ciritle uğraşan sporcular var mıdır?
D) Atlı Spor Kulüpleri, bu spora destek olmak için ne yardımı yapmaktadırlar?

9. Yardıma ihtiyacı olan insanlara el uzatmak kadar yüce bir duygu olabilir mi? Bunun sağladığı manevi doyumu insan pek az şeyde bulabilir. Ama bu demek değil ki yardımlarımızı insanların gözüne sokarak yapalım. Televizyonlara çıkıp "Şu kadar insana şu kadar yardımda bulundum, şu kadar insanın böyle karnını doyurdum." demek de nedir? Nerede yetişti bu insanlar? Şaşıyorum. Bizim toplumumuzun içinde filizlenip yeşemediler mi onlar?

Bu parçada, sözü edilen insanların eleştirilen yönü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gizli kalması gereken yardımların alenen duyurulması.
B) Yardımsever insanların sayısının günden güne azalması.
C) Yardım kuruluşlarının televizyonlarda reklam vermesi.
D) Yardım sahiplerinin oldukça mütevazı davranması.

10. I. Tekerlemelerle başlar, tekerlemelerle biter.
II. Olağanüstü olaylar anlatılır.
III. Olayların sonunda iyiler ödüllendirilir, kötüler cezalandırılır.

Yukarıda bazı özellikleri verilen metnin türü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hikâye
B) Roman
C) Masal
D) Fabl

11. Kızım Seda beş yaşına bastığında ona doktorluk mesleğini sevdirecek oyuncak stetoskop, tansiyon aleti almıştım. Seda büyüdü, okula başladı. Onun derslerinde çok başarılı olduğunu gördükçe içimi sevinç kaplıyordu. O ileride doktor olmalı, benim yarıda bıraktığım hayallerimi gerçekleştirmeliydi. _ _ _

Bu metin aşağıdaki cümlelerden hangisiyle tamamlanırsa düşüncenin yönü değişir?

- A) Artık Seda lise sonda ve kendisi de Tıp Fakültesini kazanmayı çok istiyor.
B) Oysaki Seda sanata düşkünlü ve mimar olmayı kafasına koymuştu.
C) Özellikle de ünlü bir beyin cerrahı olmasını arzuluyordum.
D) Bununla beraber mutlaka yurtdışında da tıp eğitimi görmeliydi.

12. İnsanlar ne ister? Hiç şüphesiz ülkelerinde mutlu bir yaşam sürmek ister. Peki, savaşların olduğu ülkelerde mutlu bir yaşamdan söz edilebilir mi? Bir çocuk aç olarak yatağa giriyorsa, bir diğerinin hiç kimsesi kalmamışsa onların mutlu olmasını nasıl sağlayabiliriz? O hâlde üzerimize düşen yegâne görev ülkeler arasındaki savaşları bitirecek eylemleri ortaya koymaktır.

Bu paragrafın başlığı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Savunma Sanayisi
B) Silah Endüstrisi
C) Savaşa Hayır
D) Dünya Devletleri

13. Peynir üretiminin pek çok yöntemi vardır. Aynı peynir mayasından farklı tatlarda, farklı renklerde ve farklı yoğunlukta peynirler üretilir. Peki, bu nasıl olur? Örneğin bir kaşar peynirini yapmak için önce yağlı peynir üretilir, daha sonra bu peynir tuzlu suda kaynatılarak kalıplara konur. Sonuç olarak yağlı peynirden yeni bir peynir üretilmiş olur.

Bu metinde peynirlerle ilgili aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Bütün peynirler tuzlu suda kaynatılır.
B) Aynı mayadan farklı peynirler üretilir.
C) Peynirler, başka bir peynire dönüştürülebilir.
D) Kaşar peyniri tuzlu suda kaynatılarak üretilir.

14. I. Sait Faik Abasıyanık, Türk edebiyatının yüz akıdır. Onun hikâyeleri gerçek dünyanın birer kopyasıdır. Bir "Semaver", "Menekşeli Vadi" tanık olabileceğimiz olaylarla örülü değil mi sanki? Hem "Menekşeli Vadi"nin beyaz perdeye uyarlandığını biliyor muydunuz?

II.

Ömer Seyfettin, günümüzde hâlen daha okuyucu bulabiliyorsa bu onun, kalemini ustaca kullandığının bir göstergesidir. "Kaşağı", "Perili Köşk" gibi hikâyelerinin gelecek nesil tarafından da ilgiyle okunacağından hiç şüphem yok.

Yukarıdaki metinlerde ortak olmayan yön aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İki yazar da alanında oldukça başarılıdır.
B) İki yazarın da eserlerine örnek verilmiştir.
C) İki yazar da hikâye alanında eser vermiştir.
D) İki yazarın da eserleri filmlere konu olmuştur.

15. "Çürümek, okumak, uyumak." fiilleri anlamına göre sırasıyla aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Durum - iş - oluş
B) Durum - oluş - iş
C) Oluş - durum - iş
D) Oluş - iş - durum

16. Dünden kalan ekmeklerin hepsi bayatlamış.

Aşağıdaki altı çizili fiillerden hangisi, bu cümledeki fiille aynı anlam özelliğine sahiptir?

- A) Terzi, elindeki kumaşı özenle kesti.
B) Arabası bozulunca aceleyle durağa koşt.
C) Kütüphanedeki kitapların çoğu sararmış.
D) Bir süre sonra kendini tutamayıp güldü.

17. "Şairim
Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası
Ayak seslerinden tanırım
Ne zaman bir köy türküsü duysam
Şairliğimden utanırım."

Bu dizelerdeki altı çizili fiiller aşağıdaki dilek-şart kiplerinden hangisiyle çekimlenmiştir?

- A) Gereklilik kipi
B) İstek kipi
C) Şart kipi
D) Emir kipi

18. Sabah kütüphaneden bir kitap alacağım.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi bu cümledeki zamanla aynı anlamı taşımaktadır?

- A) Annem kışlık elbiselerimi çıkarmış.
B) Arabayla okula doğru geliyorum.
C) Arkadaşım her sabah koşuya çıkar.
D) Misafirlerime yemek pişireceğim.

19. Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisinin yazımı **yanlıştır**?

- A) Hastayken pekçok arkadaşım ziyaretime geldi.
B) Üzüldüm çünkü o artık gitmişti.
C) Birtakım nedenler ileri sürerek beni atlattı.
D) Sınıfımızda herkes bir müzik aleti çalabiliyordu.

20. Karşımdaki çocuğa seslendim ()
() Niçin başkasının bisikletini izinsiz aldın ()
Verdiği cevaba üzüldüm:
() Benim bisikletim hiç olmadı () benim de canım bisiklet sürmek istiyor ()

Bu parçada yay ayrıçla gösterilen yerlere aşağıdakilerden hangisinde verilen noktalama işaretleri sırasıyla getirilmelidir?

- A) (:) (") (") (") (.) (")
B) (:) (→) (?) (→) (.) (.)
C) (.) (→) (?) (→) (.) (.)
D) (!) (") (") (") (.) (")

CEVAP ANAHTARI

1.	D	11.	B
2.	A	12.	C
3.	B	13.	A
4.	D	14.	D
5.	A	15.	D
6.	B	16.	C
7.	B	17.	C
8.	C	18.	D
9.	A	19.	A
10.	C	20.	B

ANAHTAR DAĞILIMI

SEÇENEKLER	SORU SAYISI
A	5
B	5
C	5
D	5

EK-F: Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Tarih: 05.11.2018 11:26

Sayı: --E.00000315017



Sayı : 14588481-605.99-E.20571187

30.10.2018

Konu : Araştırma İzni

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 11/10/2018 Tarihli ve 51944218-300 sayılı yazımız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emre Fatih BATIBAY'ın yürütmekte olduğu "Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (14 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

30.10.2018...

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 6eeb9c21-1e5f-4a38-aca6-76c7894f67ae kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Adres: Alparslan Türkeş cad. Emniyet Mah.4/A

Yenimahalle ANKARA

Elektronik A/E: ankara.meb.gov.tr

e-posta: istatistik@meb.gov.tr

Bilgi için: A.ARDA

Tel: 0 (312) 212 36 00

Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2604-f67e-35e7-9bc6-b4a6 kodu ile teyit edilebilir.

EK-G: Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci)

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

Merhaba,

Yapacak olduğum çalışmaya gösterdiğin ilgi ve bana ayırdığın zaman için şimdiden çok teşekkür ederim. Bu formla, kısaca sana ne yaptığımı ve bu araştırmaya katılman durumunda neler yapacağımızı anlatmayı amaçladım.

Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Araştırma, Web 2.0 araçlarının motivasyon ve başarıya etkisini tespit etmek adına gerçekleştirilecek olan Doç. Dr. Filiz METE danışmanlığında hazırlanacak bir yüksek lisans tezidir. Bu sebeple de, sınıfta yapılan etkinliklere katılman ve bu etkinliklerle ilgili görüşlerin çok önemli.

Araştırmaya gönüllü olarak katılım esastır. Türkçe dersi başarı testine girmeni, motivasyon ölçeğini doldurmanı ve süreç sonunda yapılacak mülakata katılmanı istiyorum. Elde edilen tüm veriler, sadece bilimsel bir amaç için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kimseyle paylaşılmayacaktır. Senin isteğin doğrultusunda veriler silinebilecektir. Adının araştırmada kullanılması gerekecekse, bunun yerine takma bir ad kullanılacaktır. İstediyin zaman çalışmadan ayrılabilirsin. Bu durumda veriler kullanılmayacaktır.

Bu bilgileri okuyup bu araştırmaya gönüllü olarak katılmanı ve sana verdiğim güvenceye dayanarak bu formu imzalamanı rica ediyorum. Sormak istediğin herhangi bir durumla ilgili benimle her zaman iletişime geçebilirsin. Araştırma sonucu hakkında bilgi almak için iletişim bilgilerimden bana ulaşabilirsin. Formu okuyarak imzaladığın için çok teşekkür ederim.

Katılımcı Öğrenci

Adı, soyadı:

Adres:

İmza:

Sorumlu araştırmacı:

Doç. Dr. Filiz METE

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

+90 (312) 297 63 15

filizmete@hacettepe.edu.tr

İmza:

Araştırmacı:

Emre Fatih BATIBAY

Vehbi Dinçerler Ortaokulu

0544 509 26 15

emrefatih88@hotmail.com

İmza:

EK-Ğ: Gönüllü Katılım Formu (Veli İzni)

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

Sayın Veli,

Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve bana ayıracağınız zaman için şimdiden çok teşekkür ederim. Bu form, yaptığım araştırmanın amacını size anlatmayı ve çocuğunuzun bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma için, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Araştırma, Web 2.0 araçlarının motivasyon ve başarıya etkisini tespit etmek adına gerçekleştirilecek olan Doç. Dr. Filiz METE danışmanlığında hazırlanacak bir yüksek lisans tezidir. Bu sebeple de, uygulanan yaklaşım kapsamındaki etkinlikler ve bu etkinliklere ilişkin öğrenci görüşleri, araştırma için büyük bir önem arz etmektedir.

Velisi olduğunuz öğrencinin Türkçe dersi başarı testine girmesini, motivasyon ölçeğini doldurmasını ve süreç sonunda yapılacak mülakata katılmasını istiyorum. Elde edilen tüm veriler, sadece bilimsel bir amaç için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kimseyle paylaşılmayacaktır. Çocuğunuz veya sizin isteğiniz doğrultusunda veriler silinebilecek ya da isteğiniz doğrultusunda size teslim edilebilecektir. Çocuğunuzun isminin araştırmada kullanılması gerekecekse, bunun yerine takma bir isim kullanılacaktır. Çocuğunuz istediği zaman çalışmadan ayrılabilir.

Bu bilgileri okuduktan sonra, velisi olduğunuz öğrencinin bu araştırmaya gönüllü olarak katılmasını ve araştırma dâhilinde benim size verdiğim güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Çocuğunuzun çalışmaya katılması ile ilgili onay vermeden önce veya onay verdikten sonra sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili benimle iletişime geçebilirsiniz. İsteddiğiniz takdirde araştırma sonucu hakkında bilgi almak için de irtibat numaramdan bana ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederim.

Katılımcı Öğrencinin Velisi

Adı, soyadı:

Adres:

İmza:

Sorumlu araştırmacı:

Doç. Dr. Filiz METE

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

+90 (312) 297 63 15

filizmete@hacettepe.edu.tr

İmza:

Araştırmacı:

Emre Fatih BATIBAY

Vehbi Dinçerler Ortaokulu

0544 509 26 15

emrefatih88@hotmail.com

İmza:

EK-H: Kahoot Destekli Etkinlik Örnekleri

Metnin Adı: Arıların İlhamı

70

Aşağıdaki altı çizili eylemlerden hangisi görseldeki eylemle aynı anlam özelliğine sahiptir?

A) Küçük çocuklarım beni bekliyor.
B) Nasıl oldu bilmiyorum ama büyüdüm.
C) Kardeşlerimle birlikte abimi izledim.
D) En küçük kardeşim arkama saklandı.



Skip

0 Answers

▲ A

◆ B

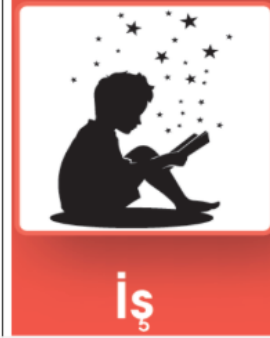
● C

■ D

88

Aşağıdaki altı çizili eylemlerden hangisi görseldeki eylemle aynı anlam özelliğine sahiptir?

A) Dün gece resimlere baktım.
B) Okurken uzak diyarlara gittim.
C) Çok güzel bir kitap okudum.
D) Gökte yıldızlar gözüküyordu.



Skip

0 Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

89

Aşağıdaki altı çizili eylemlerden hangisi görseldeki eylemle aynı anlam özelliğine sahiptir?

- A) Yatakta uyuyan birini gördüm.
- B) Uyuyan bir çocuğu uyandırdım.
- C) Sadece iki saat uyudum.
- D) Onu uyandırmasını söyledim.



Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

85

“Alaca karanlık içinde sivri, siyah bir kayanın belli belirsiz hayali gibi yükselen Şalgo Burcu uyanıktı. Zaman zaman inleyen trampet seslerini, akşamın hafif rüzgârı derin bir uğultu hâlinde her tarafa yayıyordu.”
cümlesindeki altı çizili fiil anlamına göre aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İş fiili
- B) Durum fiili
- C) Oluş fiili

Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

58

Aşağıdakilerden hangisi "havadis" sözcüğünün sözlükteki anlamıdır?

A) İlgili ile karşılanabilecek haber.
B) Genellikle pamuk ipliğinden dokunmuş, ten üzerine giyilen iç çamaşırı.
C) Işık veya ses dalgalarının yansıtıcı bir yüzeye çarparak geri dönmesi, yansıma, yankı.
D) Cana yakın, uysal, sevimli.

Skip

0
Answers

▲ bir

◆ B

● C

■ D

87

Doğduğu günden beri o köyde yaşayan ve köy halkını tanıyan Munise yardım için neden yeni tanıdığı Feride Öğretmen'i seçmiştir?

A) Feride Öğretmen'in ailesinin zengin olduğunu bildiği için
B) Feride Öğretmen'in ona ekmek vereceğini bildiği için
C) O köyde güvenilecek tek kişinin Feride Öğretmen olması
D) O köydeki en yakın evin Feride Öğretmen'in olması

Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

80

Bir kış günü Munise evden kaçır ve samanlığa saklanır. Bunun üzerine köyün gençleri onu aramaya koyulurlar. Munise en sonunda Feride Öğretmen'in kapısını çalar ve ona sığınır. Munise'nin haline acıyan Feride Öğretmen onu evlatlık almak ister.

Metindeki altı çizili sözcükler sırasıyla hikâye unsurlarından hangileridir?

- A) Olay-zaman
- B) Zaman-olay
- C) Kişi-zaman
- D) Zaman-kişi

Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

55

"uyusa" fiili aşağıdaki çekim eklerinden hangisini almıştır?

- A) -sa
- B) -usa
- C) -a

Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

55

Karagöz niye küstüğünü hatırlayamamasına rağmen, Hacivat'a karşı bu tutumunu sizce neden devam ettirmektedir?

A) İnatçı bir kişiliğe sahip olmasından
B) Kin gütmesinden
C) Kıskanç bir kişiliğe sahip oluşundan
D) Onu umursamamasından

Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

88

"dinle-" eylemi aşağıdakilerin hangisinde şimdiki zamanla çekimlenmiştir?

A) Öğretmenimin anlattıklarını dinliyorum.
B) Sözlerimi ne zaman dinleyeceksin?
C) Benim sözümü her zaman dinler.
D) Anladım ki öğütlerimi dinlemiş.

Skip

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

Skip

81

“anla-“ eylemi aşağıdakilerin hangisinde şart kipiyle çekimlenmiştir?

- A) Artık beni anla!
- B) Onun zor durumunu anlamalısın.
- C) Beni anlasaydın bunlar olmazdı.
- D) Dikkatle dinle ki beni anlayasın.

0
Answers

▲ A

◆ B

● C

■ D

Skip

92

Aşağıdaki altı çizili geçiş ve bağlantı ifadelerinden hangisi cümlenin yönünü anlam bakımından değiştirmiştir?

- A) Sebze ve et yemeklerine bayılırım. Özellikle iskenderi çok severim.
- B) Kitabı geçen hafta çabucak okudum. Oysaki arkadaşlarım okumamıştı bile.
- C) Yaşadığımız dünyada insanları da sevelim. Son olarak insanlara saygı da duyalım derim.
- D) Ödev yapmayı sevmem. Bununla birlikte TV seyretmeyi de sevmem.

0
Answers

▲ A

◆ B


● C

■ D

Metnin Adı: Kardeşim

Beni hor görme kardeşim / Sen altınsın ben/ Aynı vardan var
olmuşuz /..... ben sac mıyım.

60



0:06 / 2:44

YouTube

Skip

0

Answers

▲ tunç muyum / gümüşsün

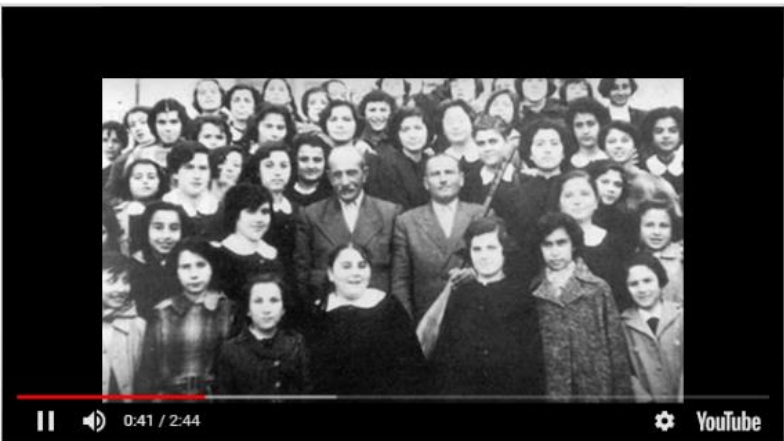
◆ uç muyum / sen gümüşsün

● tunç muyum / sen gümüşsün

■ sen gümüşsün / tunç muyum

Ne var ise sende bende / her bedende / Yarın mezara girende / Sen
toksun da

60



0:41 / 2:44

YouTube

Skip

0

Answers

▲ aynı varlık her bedende / ben aç mıyım


◆ aynı varlık her nedende / ben aç mıyım

● aynı darlık her bedende / ben aç mıyım

■ aynı varlık her bedende / aç mıyım

..... / Allah bize neler vermiş / / Sen balsın da ben
çaç miyim.

60



1:27 / 2:44

YouTube

Skip

0 Answers

▲ kimi molla kimi derviş / arı çiçek dermiş


◆ kimi molla kimi derviş / kimi arı çiçek dermiş

● kimi molla kimi derviş / kimi arı çiçek dermiş

■ kimi hoca kimi derviş / kimi arı çiçek dermiş

..... cümle beden / Nefsini öldür ölmeden / Böyle emretmiş yaradan /
Sen kalemsin ben

47



1:59 / 2:44

YouTube

Skip

0 Answers

▲ topraktanmış / uç muyum

◆ topraktandır / ben uç muyum

● topraktandır / uç muyum

■ haktandır / uç muyum

EK-I: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 11.09.2018 14:23
Sayı: 35853172-300-E.00000222154

E.00000222154

Sayı : 35853172-300
Konu : Emre Fatih BATIBAY Hk. (Etik Komisyon)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 09.08.2018 tarihli ve 51944218-300/00000191921 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Emre Fatih BATIBAY**'ın **Doç. Dr. Filiz METE** danışmanlığında yürüttüğü "**Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **4 Eylül 2018** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden fe7b8b3a-91c4-4708-9c7d-b39db7c2ddc7 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Duygu Didem İLFRİ



EK-İ: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

05/07/2019

Emre Fatih BATIBAY

EK-J: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

05/07/2019

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı : Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
05/07/2019	133	199882	27/06/2019	%17	1149344419

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyad: Emre Fatih BATIBAY

Öğrenci No.: N17124724

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Programı: Türkçe Eğitimi

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
Doç. Dr. Filiz METE

EK-K: Thesis Originality Report

05/07/2019

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Turkish and Social Sciences Education

Thesis Title: The Impact of Web 2.0 Applications on Motivation and Success in Turkish Course:
The Example of Kahoot

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
05/07/2019	133	199882	27/06/2019	%17	1149344419

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Emre Fatih BATIBAY
Student No.: N17124724
Department: Turkish and Social Sciences Education
Program: Turkish Education
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Doç. Dr. Filiz METE

EK-L: Yayınlanma ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezimin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" kapsamında tezimin aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

05/07/2019



Emre Fatih BATIBAY

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç, imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarda yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

