

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TEKNOPEDAGOJİK EĞİTİM KAPSAMINDA TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN
WEB 2.0 ARAÇLARINI KULLANMA DURUMLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATİH ŞENER

ÇANAKKALE
AĞUSTOS, 2019

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Teknopedagojik Eğitim Kapsamında Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarını
Kullanma Durumları

Fatih ŞENER
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. ABDULLAH ŞAHİN

Çanakkale
Ağustos, 2019

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Teknopedagojik Eğitim Kapsamında Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarını Kullanma Durumları” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28.08.2019

Fatih ŞENER




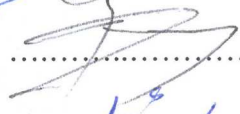

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Fatih ŞENER tarafından hazırlanan çalışma, 28/08/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10234737

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	Abdullah ŞAHİN		Danışman
Doç. Dr.	Ömer YILAR		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Funda ÖRGE YAŞAR		Üye

Tarih:

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Ön Söz

Teknolojinin sürekli değişip geliştii günümüz "internet çağı"nda, bireylerin öğrenme ortamlarına ilişkin yaklaşımları ve alışkanlıkları da değişmektedir. Yüzyıllardır eğitim ortamlarının vazgeçilmez unsuru olan basılı materyaller tek başına ihtiyaca cevap vermekten uzaklaşmış, eğitim öğretim ortamları dijital materyallerle desteklenmeye muhtaç hale gelmiştir. Bu noktada Türkçe öğretmenlerinin yeni neslin ihtiyacına cevap verebilecek nitelikteki dijital materyalleri tasarlayıp süreç içerisinde aktif kullanabilmeleri büyük önem arz etmektedir.

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin dijital içerik kullanabilme becerileri kapsamında Teknopedagojik eğitim çerçevesinde değerlendirebileceğimiz Web 2.0 araçlarını kullanma durumları ele alınmakta ve Türkçe öğretmenlerinin en çok kullandıkları Web 2.0 araçlarını ve kullanırken karşılaştıkları zorlukların neler olduğuna ilişkin ilgili bulgular açıklanmaktadır.

Bu çalışmamda desteğini esirgemeyerek fikirleriyle beni yönlendiren kıymetli danışman hocam, Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN'e, çalışmam esnasında beni cesaretlendiren ve birikimi ile ufkumu açan Abdulkadir SAĞLAM'a şükranlarımı sunarım.

Son olarak, beni yetiştiren bugünlere getiren kıymetli annem ve babam başta olmak üzere aileme teşekkür ederim.

Çanakkale, 2019

Fatih ŞENER

Özet

Teknopedagojik Eğitim Kapsamında Türkçe Öğretmenlerinin Web 2,0

Araçlarını Kullanma Durumları

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma durumları incelenmiştir. Araştırmaya Van ilinde (İpekyolu, Tuşba, Edremit merkez ilçeleri) görev yapan toplam 150 Türkçe öğretmeni katılmıştır.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını eğitim etkinliklerinde hangi seviyede ve hangi amaç doğrultusunda kullandıklarını, kullanımları esnasında hangi problemlerle karşılaştıklarını ve kullanmalarında etkili olan değişkenleri nicel olarak incelemektir. Araştırmada, genel tarama metodu kullanılmıştır. Veri toplama amacıyla, Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeli'ne dayalı olarak Uğur (2017) tarafından geliştirilen "Web 2.0 araçları kullanım ölçeği" ve demografik bilgileri, Web 2.0 beceri düzeyini, Web 2.0 kullanım amaçlarını ve kullanım esnasında karşılaşılan problemleri tespit etmeye yönelik yine Uğur (2017) tarafından geliştirilen "Web 2.0 araçları kullanım anketi" Türkçe öğretmenlerine uygulanmış ve 150 sonuç elde edilmiştir.

Ölçekteki veriler SPSS ile çözümlenmiştir. Analizler sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 aracı kullanımı beceri düzeyleri "orta düzey" olarak bulunmuştur. En çok kullanılan araçların video, fotoğraf ve animasyon olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenleri Web 2.0 araçlarını en çok içerik sunma, eğitim ortamını görsel-ışitsel araçlarla zenginleştirme ve gerçek yaşantılar sunma amacıyla kullanmaktadırlar. Web 2.0 kullanımında en çok karşılaşılan problemler yeterli dijital içeriğin olmaması, erişim sorunları, öğrencilerin sosyal ortama kendilerini fazla kaptırmaları şeklinde araştırma sonuçlarına yansımıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Türkçe öğretmeni, web 2.0, teknopedagojik eğitim

Abstract

Turkish Teacher's status of using at Web 2.0 tools within the Techno-Pedagogical Education

In this study Turkish Teacher's status of using at Web 2.0 tools has been examined. The aim of this research is to investigate of Web 2.0 tools are used in educational activities at which level, for which aims, anticipated problems while they are using them and SPSS about usage of them by Turkish Teachers quantitatively. 150 Turkish teachers who are working in Van (İpekyolu, Tuşba, Edremit), participated to the current study. In the study, general scanning model has been used. "Web 2.0 Tools Usage Scale" that developed based on Unified Theory of Acceptance and Use of Technology and "Web 2.0 Tools Usage Survey" towards determine the demographic information, Web 2.0 skill level, Web 2.0 use aim and problems faced as using Web 2.0 tools applied to the Turkish teachers, to gather information in the research, 150 data were obtained. The structures in the scale were tested with SPSS. The majority of Turkish teachers have thought themselves "mid-level" at skill level of using Web 2.0 tools. The most used Web 2.0 tools are video, photography, animation have been determined at the results of analysis. The teachers use Web 2.0 tools mostly for content presentation, real life presentation, audio-visual enhancement. Most common problems at using Web 2.0 tools as need of digital material, acces issues, students' addiction to social media have been reflected to research results.

Key Words: Turkish education, Turkish teacher, web 2.0 tools, techno-pedagogical education

İÇİNDEKİLER

Onay	i
Özet	iii
Abstract	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
Tablolar Listesi.....	viii
Şekil Listesi.....	xi
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Teknoloji Entegrasyonu ve Öğretmen Yeterliği.....	2
Pedagojik Alan Bilgisi ve Teknopedagojik Alan Bilgisi	5
Web 1.0 ve Web 2.0 Araçları	6
Araştırma Problemi	7
Araştırmanın Alt Problemleri	8
Araştırmanın Amacı	9
Araştırmanın Önemi	9
Araştırmanın Sınırlılıkları	10
Varsayımlar	10
Tanımlar	11
Alan yazın Çalışmaları	12
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	27
Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	27
Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri.....	32
Teknopedagojik Eğitim.....	37
Teknoloji Bilgisi (TB)	37
Pedagoji Bilgisi (PB).....	38
İçerik Bilgisi (İB)	38
Pedagojik İçerik Bilgisi (PİB)	39
Teknolojik İçerik Bilgisi (TİB)	40
Teknolojik Pedagoji Bilgisi (TPB).....	41
Teknopedagojik İçerik Bilgisi (TPİB).....	42
Web 2.0 Araçları ve İnternet.....	43
İnternet.....	43

İnternetin Doğuşu	43
Türkiye'de İnternet Kullanımı	44
Web.....	46
Web 1.0.....	47
Web 2.0.....	47
Web 3.0.....	48
Web 2.0 Araçları ve Eğitimde Kullanımları	49
Web 2.0 Aracı Kullanımının Öğretmen Açısından Faydaları	50
Web 2.0 Aracı Kullanımının Öğrenci Açısından Faydaları	50
Sık Kullanılan Web 2.0 Araçları	51
Blog	51
Viki.....	53
Podcast.....	54
RSS	55
Bir Web.2.0 Aracı Olarak Sosyal Medya.....	55
Facebook.....	55
YouTube	58
Twitter	62
Instagram.....	63
Öğretim Materyali Olarak Web 2.0 Araçları	64
Türkçe Dersine Yönelik EBA'da Yer Alan Web 2.0 Aracı Uygulama Örnekleri	66
Bölüm III: Yöntem.....	73
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	73
Veri Toplama Araçları.....	76
Verilerin Analizi.....	76
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	78
Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Web 2.0 Araçları	78
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanım Amaçları.....	80
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanma Beceri Düzeyleri.....	81
Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetleriyle Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki	83
Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarıyla Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki	83

Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimleriyle Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	84
Türkçe Öğretmenlerinin Lisans Öğrenimi Esnasında Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Herhangi Bir Eğitim Almaları ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	85
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Almaları ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	86
Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Süreleri ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	87
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Aracı Kullanırken Karşılaştıkları Problemler	88
Türkçe Öğretmenlerinin Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Ölçeğine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri	90
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki.....	90
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Yaşları Arasında İlişki.....	91
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Mesleki Deneyimleri Arasında İlişki.....	93
Türkçe Öğretmenlerinin Lisans Öğrenimi Esnasında Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Herhangi Bir Eğitim Almaları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki	95
Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Almaları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	96
Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Durumları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki	97
Bölüm V: SONUÇ VE TARTIŞMA.....	99
Bölüm VI: ÖNERİLER.....	109
KAYNAKÇA	111
EKLER.....	128
EK A: Eğitimde Web 2.0 Araçları Kullanım Anketi	128
EK B: Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeline Dayalı Web 2.0 Araçları Kullanımı Ölçeği.....	131
EK C: MEB Anket ve Ölçek Uygulama İzni.....	132
EK D: Ölçek Kullanım İzni.....	135
ÖZGEÇMİŞ	136

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Çalışma Grubunun Değişkenlere Göre Dağılımı.....	73
2	Çalışma Grubunun Web 2.0 Araçlarına İlişkin Eğitim Alıp Almama ve Haftalık İnternet Kullanım Durumlarına Göre Dağılımları.....	74
3	Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Web 2.0 Araçları	78
4	Türkçe Öğretmenlerinin En Çok ve En Az Kullandıkları Web 2.0 Araçlarını Kullanım Amaçları.....	80
5	Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımı Beceri Düzeyine Göre Dağılımı.....	81
6	Türkçe Öğretmenlerin Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Puanları Ortalaması.....	82
7	Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	83
8	Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	83
9	Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	84

10	Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenimleri Sırasında Web 2.0 Araçlarına İlişkin Eğitim Alma Değişkenine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	85
11	Türkçe Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	86
12	Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Sürelerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	87
13	Türkçe Öğretmenlerinin Derslerinde Web 2.0 Araçları Kullanırken Karşılaştıkları Problemler.....	88
14	Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyi.....	90
15	Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları.....	90
16	Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	91
17	Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	92
18	Türkçe Öğretmenlerinin Kademlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım	93

	Düzeyle Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	
19	Türkçe Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyle Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	94
20	Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Eğitim Alma Durumuna Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyle Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları.....	95
21	Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyle Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları	96
22	Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Saatine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyle Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	97
23	Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Saatlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyle Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	98

Şekil Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	TPİB Modelinin Pedagojik İçerik Bilgisi Bileşeni.....	39
2	TPİB Modelinin Teknolojik İçerik Bilgisi Bileşeni.....	40
3	TPİB Modelinin Teknolojik Pedagoji Bilgisi Bileşeni.....	41
4	TPİB Modelinin Teknopedagojik İçerik Bilgisi Bileşeni.....	42
5	We Are Social 2019 Yılı Dünyada İnternet ve Sosyal Medya Kullanımı İstatistikleri.....	44
6	TÜİK 2009-2018 Türkiye İnternet Kullanım İstatistikleri.....	45
7	We Are Social 2019 Yılı Türkiye İnternet Kullanım İstatistikleri.....	46
8	We Are Social 2019 Yılı Türkiye Sosyal Medya Kullanım İstatistikleri.....	56
9	EBA Dinleme/İzleme Konu Anlatım Etkinliği.....	67
10	EBA Dinleme/İzleme Alıştırma Etkinliği.....	68
11	EBA Okuduğunu Anlama/Hikaye Edici Metinler Konu Anlatım Etkinliği.....	69
12	EBA Okuduğunu Anlama/ Hikaye Edici Metinler Alıştırma Etkinliği.....	69
13	EBA Yazma/Noktalama İşaretleri Konu Anlatım Etkinliği.....	70

14	EBA Yazma/Metin Tamamlama Alıştırma Etkinliği.....	71
15	EBA Yazma/Metin Tamamlama Alıştırma Etkinliği.....	71
16	EBA Dil Bilgisi/Ses Bilgisi Alıştırma Etkinliği.....	72



Kısaltmalar Listesi

Akt: Aktaran

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme

ISTE: International Society for Technology in Education

(Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği)

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

TPAB: Teknopedagojik Alan Bilgisi

TPİB: Teknopedagojik İçerik Bilgisi

TDK: Türk Dil Kurumu

TED: Türk Eğitim Derneği

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

Bölüm I: Giriş

Son yıllarda teknolojinin baş döndürücü gelişimi ve beraberinde internet kullanımının hayatın içerisinde bu kadar yer edinmesi sosyal ve bireysel anlamda da birçok değişikliğe ve dönüşüme kaynak teşkil etmektedir. Sağlık hizmetleri kapsamında alınan bir hastane randevusundan satılacak ikinci el bir eşyaya müşteri bulmaya, bankacılık hizmetleri kapsamında tek tuşla yapılan havale, eft vb. ödemelerden beklediği toplu taşıma aracının hangi durakta olduğunu öğrenmeye kadar internet ve dijital dünya insan hayatının merkezine konumlandırılmış bir haldedir.

Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 2018 yılında yapmış olduğu "Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması" sonuçlarına göre 2018 yılında 16-74 yaş grubundaki bireylerin bilgisayar kullanımı %59,6; internet kullanımı ise %72,9 olarak bulunmuştur. Aynı kurumun 2017 yılı araştırmasına göre ise bilgisayar kullanımı %56,6 ve internet kullanımı ise %66,8 olarak hesaplanmıştır. 2017 yılı verilerine göre hanelerin %80,7'si evden internete erişim imkânı bulurken % 3'lük artışla aynı oran 2018 yılında %83,82 olarak belirlenmiştir (TÜİK, 2018).

TÜİK'in yaptığı bu çalışmaya göre internet kullanımı yıldan yıla artış göstermekte gerek mobil, gerekse evden internet kullanımı yaş grubuna göre neredeyse tüm nüfusu kapsayıcı bir hale ulaşmaktadır. İnsanların geleneksel yaşayış tarzı ve alışkanlıkları da bu dijital devrimle birlikte değişmektedir. Anılarımızı biriktirdiğimiz fotoğraf albümleri uzun zamandır çekirilip getirilecek fotoğrafları beklemektedir. Zira instagram vb. sosyal medya platformları insanların dijital fotoğraf albümü haline gelmiş durumdadır. Postacılar da artık mektup ya da tebrik kartı yerine çoğunlukla fatura taşımakta çünkü iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sebebiyle mektup, artık geçmişin tozlu raflarındaki yerini almış durumdadır.

Toplumsal dönüşümleri kontrol edebilmek, tek başına endüstriyel ve teknolojik dönüşümleri organize etmekle mümkün değildir. Sağlık ve eğitim gibi toplumun yapı taşı olan alanlarda da bu dönüşümün etkili bir şekilde yürütülmesi elzemdir (Öztemel, 2018).

Teknoloji Entegrasyonu ve Öğretmen Yeterliği

Eğitim ve teknoloji, geçmişten günümüze insanın var olma ve doğa içerisinde kendisini anlamlandırma, kabul ettirebilme sürecinde birbirleriyle yakından etkileşimde bulunan iki alandır. Eğitim, kişinin potansiyelinde mevcut olan bilgi ve becerileri açığa çıkarıp günlük hayatta kullanıma hazır hale getirir. Teknoloji ise bireyin eğitim aracılığıyla elde ettiği ve kullanıma elverişli hale getirdiği bu bilgi ve becerileri sistematize ederek faydalı ve amaca yönelik kullanımına imkân tanıyan bir araç vazifesi üstlenir. Günümüz dünyasında, ülkelerin gelişmişlik seviyelerini etkileyen, refah düzeyini yükselten ve toplumların huzur ve güven içerisinde yaşamalarına imkân tanıyan en önemli unsur teknoloji ve eğitim birlikteliğidir (Alkan, 1994).

Bir öğretim materyali olarak eğitim ortamlarında teknolojiden faydalanılması hususu ise teknolojinin son sürat gelişimi sonucu daha da önem kazanmıştır. Teknolojinin öğretim sürecinde kullanımı ya da teknolojinin eğitime entegrasyonu hususunda birçok çalışma yürütülmüş ve yürütülmektedir. Bu kapsamda ABD'de eğitim ortamında gereksinim duyulabilecek dijital teknolojilerin her okulda hazır halde bulunması düşüncesi hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Yine Portekiz'de öğrenci ve öğretmenlere dijital ders içeriklerinin yer aldığı bilgisayarlar dağıtılmıştır. Güney Kore'de elektronik ders içerikleri öğrenci ve öğretmenlere dijital ortamda sunulmuştur (Kurt, 2012).

ABD Eğitim Bakanlığı tarafından 1999 yılında başlayan “Geleceğin Öğretmenlerini Teknoloji Kullanımına Hazırlama (Preparing Tomorrow’s Teachers to Use Technology - PT3)” adlı reform hareketi bünyesinde, toplam 441 proje yürütülmüş ve bu projelerde 337,5 milyon dolar bütçe kullanılmıştır. Yürütülen bu projeler kapsamında ABD genelinde en

büyük 100 öğretmen yetiştirme kurumunun 52'sine ulaşılmıştır (US Department of Education, 2013'den akt. Kaya ve Yılayaz, 2013).

Türkiye'de ise teknolojinin eğitime entegrasyonu kapsamında ilk ciddi çalışmalar 1998-2003 yılları arasında Temel Eğitim Projesi I. Faz bünyesinde 2802 ilköğretim okuluna 3188 Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) sınıfı kurulması ile başlamıştır (Çakır, 2013). Ayrıca bu süre zarfında teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlamak amacıyla 25000 öğretmene bilgisayar teknolojileri kullanımı kapsamında eğitim verilmiştir (Özdemir ve Kılıç, 2007). Temel Eğitim Projesi II. Faz aşamasında ise Türkiye'de her okula bilişim sınıfı kurmak adına 2002-2007 yılları arasında 3000 ilköğretim okuluna 4200 BİT sınıfı faaliyete açılmıştır. 2010 yılına gelindiğinde MEB büyük bir teknoloji hamlesinde bulunarak "Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi" olarak adlandırdığı FATİH Projesini uygulamaya koymuştur. Halen uygulamada olan bu proje, eğitimde teknoloji entegrasyonu bağlamında bugüne kadar atılmış en büyük adım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitmcilerin gelişen teknolojiyi öğrenme ortamlarında kullanabilmeleri için evvela teknolojiye karşı olumlu bir yaklaşımı benimsemeleri, teknolojik gelişmelere uzak kalmamaları ve teknoloji ile bağ kurmaları önem teşkil etmektedir. Bu sebeple çağın gereklerini dikkate aldığımızda eğitimcilerin teknolojik gelişmeleri izleyebilme, teknolojiyi eğitim-öğretim sürecine entegre edebilme ve teknolojinin bu süreçte aktif kullanımı açısından öğrencilere rehberlik edebilme noktalarında önemli bir sorumluluğa sahip oldukları ifade edilebilir (Akçay ve Şahin, 2011).

Ülkemizde uzun yıllar boyunca teknolojinin eğitim ortamlarına entegrasyonu sadece teknolojik araçların sınıf ortamında bulundurulması olarak algılanmış ve yeterli görülmemiştir. Oysaki teknolojinin eğitim ortamlarına entegrasyonu sadece teknolojik araçların sınıf ortamlarında bulundurulması değil; aynı zamanda bu araçların yönetimsel, öğretimsel ve farklı konular bağlamındaki işlevsellikleri hakkında bilgi ve

beceri sahibi olma, öğretim sürecinde hem öğretmen hem de öğrenci tarafından etkin bir şekilde kullanılmalıdır. (Sevim, 2015, s. 95)

Bu bağlamda MEB, eğitimin geleceğe açılan kapısı olarak tanımladığı EBA'yı (Eğitim Bilişim Ağı) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü vasıtasıyla her bir bireyin kullanımına ücretsiz olarak sunulan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformu olarak kurmuştur. EBA, kendi internet sitesinde misyonunu şu şekilde ifade etmiştir:

"Bu platformun amacı; bilgi teknolojileri aracılığıyla etkili materyal kullanımını destekleyip teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlamaktır. EBA, sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve incelemeden geçmiş e-içerikler sunmakta, eğitim ve teknolojideki yenilikleri takip ederek gelişmeye devam etmektedir." (EBA, 2019, para.3)

Öğretmen ve öğrencilerin ortak bir platform olarak faydalandıkları EBA, FATİH projesi kapsamında okullara kurulan etkileşimli tahtaların televizyon niteliğinden çıkarılıp öğretim sürecinin odağına konumlandırılabilmesi için çalışmalar yürütmeye devam etmektedir.

Öğretmen merkezli bir anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa geçiş sürecinde teknolojinin eğitimde öğrenciler tarafından bir sosyal paylaşım platformu olarak kullanımını amaçlayan MEB, aynı zamanda teknoloji entegrasyonu sürecinde öğretmen yeterliğine katkıda bulunmak amacıyla e-içerik geliştirme eğitimleri düzenlemekte ve bu şekilde büyük bir boşluğu doldurmaya yönelik adımlar atmaktadır. EBA'nın sosyal ağ yapısı sadece öğrencileri değil öğretmenleri de ortak portalda buluşturarak eğitime tüm paydaşlarla birlikte yön verilmesine imkân tanımaktadır. Ayrıca öğretmenlerimiz, mesleki yeterliklerini üst seviyeye taşımak amacıyla organize edilen eğitimler vasıtasıyla yeni bakış açılarına sahip olmaktadır (EBA, 2019).

Pedagojik Alan Bilgisi ve Teknopedagojik Alan Bilgisi

Teknolojinin eğitime entegrasyonu sırasında birçok farklı problemle karşılaşmaktadır. Bunlardan en önemlisi öğretmenlerin içerik bilgisi ve pedagojik bilgi alanlarındaki yetersizlikleridir (Hew ve Brush, 2007).

Eğitim ortamlarında teknoloji entegrasyonunun etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için süreç içerisinde ortaya çıkabilecek engellerin aşılması elzemdir. Bu doğrultuda mevcut ve çıkabilecek diğer engellerin aşılabilmesi noktasında çeşitli araştırmacılar tarafından "teknoloji entegrasyon modelleri" geliştirilmeye başlanmıştır. Teknopedagojik İçerik Bilgisi (TPİB) ya da diğer bir adıyla Teknopedagojik Alan Bilgisi (TPAB) (Technological Pedagogical Content Knowledge-TPACK) modeli bunlardan biridir.

TPAB modelini anlamak için evvela Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) yaklaşımını bilmek gerekir. PAB, Shulman (1986) tarafından ortaya konan ve temelleri atılan öğretmenin kendi özel alanına yönelik uzmanlaştığı alan bilgisi ile pedagoji ya da meslek bilgisini bütünleştirdiği bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda konu alanındaki bilgi ve becerileri anlatmanın en etkili yolunun ne olduğu ve öğrenci için bu bilgi ve becerileri öğrenmenin kolay ve zor yanları nelerdir, soruları önemli yer tutar.

Shulman (1986), PAB kapsamında bir öğretmende bulunması gereken bilgileri şu şekilde sıralamıştır:

1. Alan bilgisi
2. Öğrencilerin bir konuya ilişkin kavramları ve o konuya ilişkin öğrenme ve öğretme olanakları bilgisi
3. Genel öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi
4. Öğretim programı bilgisi
5. Eğitim bilimleri bilgisi
6. Eğitim hedefleri bilgisi

Bu yaklaşıma göre öğretmen, konu alanı uzmanı olmaktan çok daha kapsamlı bir konumdadır. Bir alana ilişkin üst düzey bilgilere sahip olmak o bilgiyi etkili bir şekilde aktarmak anlamına gelmemektedir. Bu sebepten öğrenciler arasında kimi öğretmenler için şu sözün söylendiğine şahit olmuş yahut kendi öğrenciliğimizde de söylemişizdir: "Biliyor ama anlatamıyor." Shulman'ın (1986) ortaya koyduğu yaklaşım, bu ifadenin yerine hem bilip hem de anlatabilen öğretmenlerin ihtiyacına vurgu yapmaktadır.

TPIB modeli, Koehler ve Mishra (2008) tarafından temellendirilen teknoloji entegrasyonunun başarıya ulaşmasında büyük önem arz eden öğretmenlik yeterliği için teknoloji, pedagoji ve içerik bilgisinden oluşan üç farklı disiplinin bir araya gelmesini öne çıkaran bir yaklaşımdır.

Bu yaklaşım, esasen Shulman (1986) tarafından pedagojik içerik bilgisi olarak tanımlanan öğretmenlik bilgisine ek olarak teknoloji bilgisinin getirilmesi neticesinde, öğretmenlik bilgisi için geliştirilen bir modeldir. Model; içerik bilgisi, pedagoji bilgisi ve teknoloji bilgisi olmak üzere üç ana unsurdan oluşur. Bu üç unsurun birbirleriyle etkileşimleri neticesinde, pedagojik içerik bilgisi, teknolojik içerik bilgisi, teknolojik pedagoji bilgisi ve teknopedagojik içerik bilgisi olmak üzere modelin diğer alt başlıkları ortaya çıkmıştır (Koehler ve Mishra, 2009).

Web 1.0 ve Web 2.0 Araçları

Web 1.0 internet kuşağının ilk neslini ifade eder. Kullanıcıların aktif olmadığı pasif ya da durağan bir şekilde bilgiyi araştırıp buldukları ve sonrasında ortamdaki ayrıldıkları bir internet kuşağıdır. Bu internet kuşağına yorum dahi yapılamayan ilk nesil haber siteleri örnek gösterilebilir.

Web 2.0 araçları, O'Reilly Media tarafından temellendirilen ve internet dünyası literatürüne aktarılan bir terimdir. İlk defa 2004 yılında yeni internet dünyası ile ilgili bir

konferans esnasında, katılımcılar tarafından oluşturulan bir beyin fırtınasında ortaya çıkan bu terimin ifadesi internet dünyasının ikinci nesle erişimidir (O'Reilly, 2005).

Web 2.0 kullanıcıların gerek yorumlarıyla gerek internet ortamlarında paylaşım saktıkları fotoğraf, video, dosya vb. içeriklerle tam manasıyla aktif olabildikleri ikinci nesil internet kuşağını tanımlamaktadır. Bloglar, wikiler, haber podcast uygulamaları, facebook, twitter gibi sosyal medya hesapları günlük hayatta sıkça kullandığımız Web 2.0 araçlarının başında gelmektedir.

Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPİB) modeline bağlı olarak tasarlanan eğitim ortamında en büyük misyon teknopedagojik yeterliğe sahip öğretmenlerde bulunmaktadır. Bu modeli başarıyla uygulayabilmek için modeli özümsemiş ve sınıf ortamında aktif bir şekilde kullanabilen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu noktada öğretmenlerin teknopedagojik yeterliklerinin belirlenmesi ve varsa eksikliklerinin süreç içerisindeki eğitimlerle giderilmesi hayati önem taşımaktadır (Kabakçı, 2011).

Araştırma Problemi

Teknolojideki gelişmeler beraberinde öğretim ortamı ve materyallerinin de değişmesine sebep olmuştur. Z kuşak olarak da adlandırdığımız internet çağı çocukları artık eğitim öğretim ortamlarının öğreneni haline gelmiştir. Dolayısıyla öğrenme materyallerinin doğası, öğrenenlerin doğasıyla uyumlu olmak zorundadır. Sadece basılı materyallerle, sınıf içinde veya dışında günümüz öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak neredeyse olanaksız bir hale gelmiştir. Sınıf içinde öğretmenler eleştirmeye, tasarımsal düşünmeye, kavramsal öğrenmeye yönelik, bireysel yahut grup çalışmasına uygun ortamlar oluşturmak durumundadır. Bu ortamların oluşturulabilmesi için de dijital içerikler bir araç olarak kullanılacaktır (MEB 2023 Vizyonu, 2019). Dijital içeriklerin tasarlanması bağlamında, Türkçe öğretmenlerinin Teknopedagojik eğitim kapsamında, Web 2.0 araçlarını kullanma durumlarının ne şekilde olduğu sorusu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları Web 2.0 araçları nelerdir?
2. Türkçe öğretmenleri Web 2.0 araçlarını hangi amaçla kullanmaktadır?
3. Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma beceri düzeyleri nelerdir?
 - a) Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mesleki deneyimleriyle Web 2.0 araçlarını kullanma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Türkçe öğretmenlerinin lisans öğrenimlerinde Web 2.0 araçlarına ilişkin herhangi bir eğitim alma durumları ile Web 2.0 araçlarını kullanma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarına ilişkin herhangi bir hizmetiçi eğitim alma durumları ile Web 2.0 araçlarını kullanma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - d) Türkçe öğretmenlerinin haftalık internet kullanım süreleri ile Web 2.0 aracı kullanma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Türkçe öğretmenleri Web 2.0 araçlarını kullanırken hangi zorluklarla karşılaşmaktadır?
5. Türkçe öğretmenlerinin "Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Ölçeği"ne göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri nedir?
 - a) Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri ile cinsiyetleri, yaşları ve mesleki deneyimleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- b) Türkçe öğretmenlerinin lisans öğrenimi esnasında Web 2.0 araçları kullanımına yönelik herhangi bir eğitim almaları ile Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c) Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanımına yönelik hizmetiçi eğitim almaları ile Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d) Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri ile haftalık internet kullanım süreleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Eğitim, sosyo kültürel ve sosyo ekonomik ve teknolojik gelişmelerden bağımsız bir olgu değildir. Bir toplumun içinde bulunduğu her durum ve kaydettiği her aşama eğitimi doğrudan etkiler. Eğitimde teknolojinin yerinde kullanımı, öğretimin çeşitliliği ve verimliliği noktasında büyük öneme sahiptir. Bu noktada öğretmenlerin de bu teknolojiyi özümsemiş ve öğretim programlarına yansıtabilmiş olmaları beklenir. Bu çalışmanın amacı Web 2.0 araçları üzerinden Türkçe öğretmenlerinin yeni nesil öğretim metotlarına ne derece sahip olduklarını inceleyebilmek ve olası sonuçlara göre özellikle Türkçe öğretmenleri arasında bir farkındalık oluşturabilmektir.

Araştırmanın Önemi

Gelişen teknoloji ile birlikte MEB, eğitimi çağın gereklerine uygun bir şekilde dönüştürme amacı gütmektedir. Bu kapsamda 2010 yılında FATİH projesi (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) çalışmalarına başlanmış, okullar etkileşimli tahtalar ile donatılmıştır. Altyapı ne kadar önemliyse bu projenin yürütücüsü olan öğretmenlerin donanımı da o derece önemlidir. Bu doğrultuda MEB, EBA'yı (Eğitim Bilişim Ağı) kurup

hizmetiçi eğitimler düzenleyerek öğretmenlerin teknolojik donanımlarını arttırmaya çalışmıştır.

Web 2.0 araçları etkileşimli tahta üzerinden eğitimi daha eğlenceli ve kalıcı hale getirmektedir. Ölçme değerlendirmeden dijital hikâye oluşturmaya; eş ve zıt anlamlı kelime eşleştirmeden kavram haritası oluşturmaya kadar geniş bir alana hitap edebilen bu araçları Türkçe öğretmenlerinin kullanma durumlarının tespitinin dijital içeriklerle desteklenmiş yeni nesil öğrenme ortamı oluşturabilme noktasında ne düzeyde olduğumuzu görmemiz açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın teknoloji destekli MEB hizmetiçi eğitimlerinin düzenlenmesinde dikkate alınabilecek önemli bir husus olabileceği de temenni edilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma Van ilinde (Edremit, İpekyolu, Tuşba merkez ilçeleri) görev yapan 150 Türkçe öğretmeni ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları "Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeline Dayalı Web 2.0 Araçları Kullanım Ölçeği" ile "Eğitimde Web 2.0 Araçları Kullanım Anketi" ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Gerçekleştirilen bu çalışmada,

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tüm anket sorularına doğru ve içtenlikle cevap verildiği varsayılmaktadır.
2. Seçilen 150 örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

Tanımlar

Teknopedagojik Bilgi: Öğretme-öğrenme fonksiyonlarının belirli teknolojilerin belirli metotlarla kullanımı neticesinde değişebileceği anlayışına dayanan bilgi türüdür. Günümüzde bilgisayar temelli çeşitli araçlar (word, excel, powerpoint, messenger vb.) iş ortamlarında, sosyal hayatta aktif bir şekilde kullanılmaktadır. Öğrencilerin öğrenme anlayışını kolaylaştırmak için, öğretmenler teknolojiyi pedagojik olarak yapılandırabilmelidir. Teknolojinin pedagojik olarak yapılandırılıp sınıflarda etkin kullanımı bilgisine "Teknopedagojik bilgi" denir (Koehler ve Mishra, 2009).

Web 2.0 Araçları: Genel olarak kullanıcıların içeriğine katkıda bulunabildiği, onlara hareket özgürlüğü ve kullanım kolaylığı sunan yani kullanıcı merkezli yeni nesil olarak nitelendirilebilecek internet platformudur (Horzum, 2007).

Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2017).

Alan yazın Çalışmaları

Son yıllarda Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımına yönelik gerek yabancı literatürde gerek ülkemizde birçok araştırma yapılmaya başlanmıştır. Bu araştırmayla bağlantılı olabileceği düşünülen çalışmalar; akademisyen, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştirilmiş çalışmalarla öğrencilere yönelik yapılmış çalışmalar olmak üzere iki grup halinde ele alınmıştır.

Web 2.0 Araçlarına İlişkin Akademisyen, Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılmış Çalışmalar

Uğur (2017), Öğretim elemanlarının Web 2.0 araçlarına ilişkin tutum ve yeterliklerini incelediği araştırmasında çeşitli fakültelerde görev yapan 235 akademisyene ulaşmıştır. "Web 2.0 Araçları kullanım anketi" ve "Web 2.0 Araçları Kullanım Ölçeği" ile yapılan araştırmada akademisyenlerin çoğunlukla Web 2.0 araçlarından fotoğraf ve videoyu derslerinde kullandıkları; karşılaştıkları sorunlardan bazılarının da erişim sorunları, içerik azlığı ve yetersizliği sorunu ile herhangi bir problemde yardımcı olacak teknik personel yoksunluğu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönmez (2017), öğretim elemanlarının Web 2.0 aracı kullanımına yönelik tersine mesleki gelişim programının tasarlanması ve uygulanmasını araştırmıştır. Araştırma tasarım tabanlı araştırma ile yürütülmüştür. İki aşamadan oluşan çalışmanın ilk basamağında tersine mesleki gelişim programı tasarlanmış ve pilot uygulama yapılmıştır. Elde edilen bulgularla iyileştirmeler yapılarak ikinci basamakta ana uygulama gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgularda öğretim elemanlarının programa ilişkin görüşleri bilgilendirme toplantısı, ayrıntılı içerik/pratik bilgi, esnek etkinlikler ve etkileşim temalarında toplanmış, katılımcıların araçlara ilişkin hedeflenen bilgi/beceri düzeylerine ulaştığı belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular ve deneyimle, tersine mesleki gelişim programı tasarımında kullanılabilecek bir

çerçeve önerisi bilgilendirme toplantısı, mesleki gelişim yaklaşımı, yürütücü özellikleri, geribildirim ve esnek içerik ve örnek üretim süreci başlıklarında sunulmuştur.

Wright (2017), 344 Fen Bilgisi öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, Teknopedagojik Alan Bilgisi (TPAB) öz yeterlik inanç düzeyleri ile Web 2.0 uygulamalarını kullanım durumlarının belirlenmesini ve aralarındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını hedeflemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; fen bilgisi öğretmen adaylarının Web 2.0 uygulamalarını kullanma sıklığı, ortalama zaman ayırma, günlük hayatta ne zamandan beri kullanıldığı, eğitim amaçlı ne zamandan beri kullandığı, en sık nereden erişim sağladığı, kullanım türü ile TPAB öz yeterlik inanç durumları arasında anlamlı bir ilişki bulmuş ancak en sık hangi ortamda kullanıldığı ile TPAB öz yeterlik inanç durumu arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Wright, Fen bilgisi öğretmen adaylarının Web 2.0 uygulamalarını en çok tüketici olarak, en az ise üretici olarak kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Tüketim olarak da en çok iletişim amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Çalışmada, popüler ve yaygın kullanılan Web 2.0 uygulamalarından en çok kullanılan uygulamanın arama motoru en az kullanılan uygulamanın ise blog olduğu tespit edilmiştir. Web 2.0 uygulamalarını kullanım algıları sonuçlarının ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenme öğretmede yararlanan Web 2.0 uygulamalarından en çok kullanılanların sırayla google drive, prezi ve yandex olduğu, hiç kullanılmayanların ise tellagami ve edublogs olduğu tespit edilmiştir. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının TPAB öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu; ölçeğin alt boyutlarında en yüksek ortalamaya sahip boyutun "pedagojik bilgi" olduğu, en düşük ortalamaya sahip boyutun ise "teknolojik bilgi" boyutunun olduğu görülmüştür. TPAB öz yeterlik inancı ile cinsiyet, kişisel bilgisayar ve internet bağlantısı sahipliği, bilgisayar kullanma düzeyi, haftada ortalama internet kullanım süresi

arasında anlamlı bir ilişki görülürken mezun olunan okul ve haftalık ortalama bilgisayar kullanımı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Daşkın (2017), Öğretim üyelerinin ve okutmanların yabancı dil eğitimi süreçlerinde Web 2.0 araçları farkındalıklarını, rutinlerini ve kullanımlarını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada, Türkiye'deki devlet üniversitelerinin İngiliz dili eğitimi bölümleri ve yabancı diller yüksekokullarında çalışan toplamda 101 öğretim üyesi ve okutmanın çevrimiçi ankete katılımıyla topladığı veriler ışığında katılımcıların genelde Web 2.0 araçları farkındalıkları yüksekken, bunları öğretim pratiklerinde çok fazla kullanmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca, katılımcıların Web 2.0 araçları farkındalık ve kullanımları sahip oldukları farklı demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir. Buna ek olarak, katılımcıların çoğunun Web 2.0 kavramının ne olduğu hakkında bilgi sahibi olmamasına rağmen, bu araçları daha evvelinde farkında olmadan çeşitli amaçlar için kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın rutin bileşeni kısmı sonucu, katılımcıların düzenli olarak kullandıkları tek Web 2.0 aracının sosyal paylaşım siteleri olduğunu ve kullanım sıklığı açısından bunu çoklu medya paylaşım sitelerinin takip ettiğini göstermiştir. Öte yandan, Web 2.0 kavramı hakkında önceden bilgi sahibi olmanın katılımcıların Web 2.0 araçları kullanımı, farkındalığı ve rutinleri açısından anlamlı bir farka sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Alazcıoğlu (2016), 2015-2016 öğretim yılında Türkiye'de devlet ve vakıf üniversitelerinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen 514 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, Kişisel Bilgi Formu, Web 2.0 Uygulamalarını Kullanım Sıklığı Anketi, Web 2.0 Uygulamalarını Kullanım Amacı Ölçeği, Öğretmen Adaylarının Teknopedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Ölçeği kullanarak öğretmen adaylarının TBAB yeterlik düzeyleri ile Web 2.0 araçlarını kullanım durumları arasındaki ilişkiyi araştırmış ve çalışmada öğretmen adaylarının TPAB yeterlik düzeyleri, Web 2.0 araçlarını kullanım sıklıkları ve kullanım amaçlarını tespit etmiştir.

Araştırmanın bulguları ışığında elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının TPAB yeterlik düzeyi ile Web 2.0 araçlarını arama amaçlı kullanım düzeyi arasında pozitif ve yüksek; Web 2.0 araçlarını üretim amaçlı kullanım düzeyi arasında pozitif ve yüksek düzeyde; Web 2.0 araçlarını eğlence amaçlı kullanım düzeyi arasında ise pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının teknolojik bilgi düzeylerinin diğer alanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları tarafından en çok kullanılan Web 2.0 aracının sosyal ağlar arasında yer alan facebook, twitter olduğu ve wiki, arama motoru google gibi araçların ise sıklıkla kullanılan Web 2.0 araçları olduğu görülmüştür ve öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını en çok eğlence en az ise üretim amaçlı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fırat (2015), 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde 3. sınıfta öğrenim gören 60 fen bilgisi öğretmen adayı örneklemeden yola çıkarak Web 2.0 araçları ile desteklenen öğretimin fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlıklarına etkisini belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma yöntemini kullanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, deney grubunun öntest-sontest puanları arasındaki farklılıklar incelendiğinde çok boyutlu okuryazarlıkta sontest lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında ise hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Grupların öntest ve sontest puanları karşılaştırıldığında nominal, fonksiyonel ve çok boyutlu okuryazarlık boyutlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Araştırmada gerçekleştirilen uygulama deney grubunun günlük hayatlarında karşılaştıkları durumlarda karar verme süreçlerine etki etmiştir. Senaryoların analizleri sonucunda uygulamadan sonra biyoteknoloji uygulamalarıyla ilgili olumlu kararların sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

Aldır (2014), Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan 252 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmada Web 2.0 araçlarının öğretimde kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesini sağlamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre; Web 2.0 araçlarının öğretimde kullanılması üniversitede son sınıf okuyan öğretmen adayları açısından uygun görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları Web 2.0 konusunda çoğunlukla kendilerini tüketici konumunda görmektedir. Öğretmen adayları sınıf içerisinde Web 2.0 teknolojisinin dâhil olduğu öğretimleri yararlı görmekte, Web 2.0 araçlarının iyi bir fikir olduğunu düşünmekte ve geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olduğu için; öğretim faaliyetlerine alternatif üreteceğine inanmaktadır. Eğitim gördükleri lisans düzeyinde teknolojinin sürekli değişmesi onların teknolojiye ayak uydurmaları konusunda kararsız kalmalarına sebep olmaktadır. Öğretmen adayları fakültelerindeki Web 2.0 araçlarını öğrenme faaliyetlerini yeterli görmemekte ve yetiştirme kurslarına katılmakta zaman problemi yaşadıklarını ifade etmektedir. Ayrıca öğretmen adayları ileride çalışacakları kurumlarda Web 2.0 araçlarının kendi uygulayacakları öğretim teknikleri ile uyumlu olacağına ve Web 2.0 araçlarının işbirliği ve dayanışmayı artıracığını dile getirmiştir.

Cirit (2014), derslerde Web 2.0 araçlarından yararlanarak alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasına ilişkin İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğretmen adaylarının geleneksel, alternatif ve çevrimiçi değerlendirme yöntemlerine karşı tutumlarını ortaya çıkararak onların bu tutumları arasında ödev uygulaması öncesi ve sonrasında değişiklik olup olmadığını incelemiştir. Bu amaçlar doğrultusunda, 2013-2014 akademik yılı güz döneminde İstanbul Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda 2. sınıfta olan 40 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği çalışmada Cirit, Web 2.0 araçlarından yararlanılarak alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasına ilişkin katılımcıların tutumlarının ödev uygulamaları öncesi pozitif olduğunu ve ödev uygulaması sonrasında daha da pozitif olduğunu ortaya koymuştur. Genel olarak katılımcılar alternatif değerlendirme yöntemlerini,

geleneksel ya da çevrimiçi değerlendirme yöntemlerine tercih etmişlerdir çünkü alternatif değerlendirme yöntemlerinin motive eden, öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrencinin gelişiminin düzenli değerlendirilmesini sağlayan, karşılıklı etkileşimi arttıran, daha detaylı ve pratik geri bildirimler veren ve eleştirel düşünce becerilerini geliştiren yöntemler olduğuna inanmışlardır. Nicel ve nitel veri analizleri de bu sonuçları desteklemiştir.

Quadri (2014), gelişigüzel seçilmiş olan 160 ortaokul öğretmenin katıldığı çalışmada, Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımına yönelik tutumlarını ve bunun yanı sıra öğretmenlerin tutumları üzerinde cinsiyet, yaş ve deneyim faktörlerinin ne düzeyde etkili olduğunu incelemiştir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel yöntemle uygulanmış, TAM (technology acceptance model) modeli kapsamında TAM ölçme aracından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin Web 2.0 araçlarının faydasına yönelik tutumlarıyla kullanım kolaylığına ilişkin algı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş ve kullanıma ilişkin öğretmenlerin davranışsal yönelimleriyle gerçek hayattaki kullanımları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Quadri, 2014'dan akt. Fırat, 2015).

Özel (2013), İngilizce okutmanlarının internet ve Web 2.0 araçları kullanımını araştırmak ve onların öğretim amaçları için internet ve Web 2.0 araçları kullanımına karşı olan tutumlarını incelemek amacıyla Türkiye'de farklı üniversitelerde çalışan okutmanlar üzerinde uyguladığı çalışmada İngilizce okutmanlarının internet ve Web 2.0 araçları kullanımına karşı pozitif tutumlarının olduğu sonucuna varmıştır. Okutmanların Web 2.0 araçlarına yönelik pozitif tutumları olmasına karşın bu araçları kendi öğretimlerinde yeterince kullanmadıkları ve internet hakkında bilgi edinmek için kendi çalıştıkları okulların onlara sağladıkları imkânlardan memnun olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Sadaf (2013), öğretmen adayları üzerine yaptığı araştırmasını iki aşamada uygulamıştır. Buna göre araştırmacı, araştırmanın ilk aşamasında aday öğretmenlerin Web 2.0

araçlarını öğretmenlik mesleğine başladıklarında öğrenme-öğretme sürecinde kullanma yönelimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamış ve 189 öğretmen adayına çevrimiçi anket uygulanmış ve 12 kişiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Öğretmen adayları, Web 2.0 araçlarından video düzenleme/paylaşma, vikiler, çevrimiçi office araçları ve bloglardan öğrenme-öğretme ortamında faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Bu araçların öğrencilerin etkinliğini, iletişimini yükseltmesinde faydalı olduğu ve öğrenme tecrübelerine de olumlu katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmen adayları 5 hafta süren Web 2.0 projesinde bulunmaları beraberinde niyetleri, tutumları, kişisel düşünceleri, ortaya konan davranış kontrolleri ve Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamına entegrasyonuna yönelik yaklaşımlarının anlamlı olarak arttığı gözlemlenmiştir. Araştırmanın bir sonraki yılında ise ikinci aşamaya geçilmiştir. Bu aşamada 14 katılımcıya nicel anket uygulanmış ve 6 katılımcı ile de nitel görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalar neticesinde, öğretmen adayları Web 2.0 aracı kullanımına yönelik niyet ve tutumlarını gerçekleştirmek için adım atmışlardır. Ancak öğretmen adayları, araştırmanın ilk kısmında birçok Web 2.0 aracı kullanmaya yönelik görüş belirtmelerine rağmen eyleme geçildiğinde bu düşünce, çoğunlukla video düzenleme ve paylaşmaya imkân tanıyan Web 2.0 aracı ile sınırlı kalmıştır (Sadaf, 2013'den akt. Fırat, 2015).

Harmandaoğlu (2013), Bir Web 2.0 aracı olarak Twitter'ın İngilizce öğretmen adaylarının kültürlerarası iletişim yetilerini geliştirmede etkili olup olmadığını araştırmak amacıyla 2012-2013 bahar döneminde Gazi Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda okuyan dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan grubu, altı hafta süresince izlemiştir. İngilizce öğretmen adaylarının Twitter yoluyla kültürlerarası iletişim yetilerinde bilgi ve tutum boyutunda dikkate değer bir gelişme gösterdiklerini ortaya çıkaran Harmandaoğlu, İngilizce öğretmen adaylarının bilgi ve tutum boyutunda kültürlerarası iletişim yetilerini geliştirmede Twitter'ın etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Keleş (2013), İngiliz Dili Öğretimi bölümü öğrencilerinin, Web 2.0 araçlarının, özellikle wikilerin, gelecekteki yabancı dil sınıflarında kullanımı hakkındaki algılarını incelemek amacıyla Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde, wikileri nasıl kullanabilecekleri ile ilgili eğitim alan 12 İngiliz Dili Öğretimi öğrencisiyle bir çalışma yürütmüştür. Değerlendirilen istatistikî veriler göstermiştir ki eğitime katılan öğretmen adayların tümü bilgisayar okur-yazarıdır ve hâlihazırda bazı Web 2.0 araçlarını günlük yaşamlarında kullanmaktadırlar fakat bölümlerinde verilen eğitim, onları mesleki hayatlarına hazırlamada yeterli değildir. Bu algıları istatistiksel olarak, verilen eğitimin sonucunda daha da güçlenmiştir. Benzer şekilde, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerileri ile dil ve kelime bilgilerini geliştireceğine dair algılarında istatistiksel olarak farklılık gözlenmiştir. Genelde, eğitime başlamadan önce de Web 2.0 araçları hakkındaki yüksek oranda olumlu görüşleri aldıkları eğitimin sonunda artış göstermiştir. Sözlü mülakatlardan elde edilen verilere göre, öğrencilerin ilk izlenimlerinin Web 2.0 araçlarını kullanmayı öğreniminin zor olduğunu düşünmelerine rağmen, wikilerle tanıştıklarında bu düşüncelerinin olumlu yönde değiştiği gözlenmiştir.

Tyagi (2012), tabakalı rastgele örnekleme yoluyla seçilen, Hindistan'daki çeşitli 6 üniversitede görev yapmakta olan 147 öğretim üyesinin e-çerik olarak Web 2.0 araçlarını kullanım durumlarını araştırmıştır. Araştırmacı, kapalı uçlu yapılandırılmış bir anket vasıtasıyla elde ettiği verilerin neticesine göre öğretim üyelerinin çoğunun Web 2.0 araçlarını, Web tabanlı öğretim ve araştırma, interaktif öğrenme içerikleri ve ilgi alanlarındaki konulara ilişkin meydana gelen gelişmeleri takip etmek amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. En çok kullanılan Web 2.0 araçlarının viki ve bloglar olduğu ve öğretim üyelerinin Web 2.0 araçlarını kullanmalarına etki eden önemli faktörün fakültelerinin tutumu ve algıladıkları davranışsal kontrol olarak tespit edilmiştir (Tyagi, 2012'den akt. Frat, 2015).

Deng ve Yuen (2011), Hong Kong da 15 İngilizce okutmanı ve 22 katılımcıdan oluşan öğretmen adayı grubu olmak üzere iki gruptan oluşan araştırmalarında deneysel bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada, öğretmenlik uygulaması boyunca öğretmenlerin blogları kullanırken kendini ifade etme, kendini yansıtma, sosyal etkileşim ve yansıtıcı etkileşimi ne düzeyde desteklediği araştırılmış ve katılımcıların önceki deneyimlerini, alışkanlıklarını, bilgilerini ortaya koymak, öğretmenlik uygulamaları neticesinde blog deneyiminin ne şekilde gerçekleştiğini tespit etmek ve katılımcıların algılarını daha net ortaya koyabilmek amacıyla anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma boyunca, öğretmen adaylarından oluşan katılımcıların öğretmenlik uygulaması deneyimlerini bloglar aracılığıyla paylaşmaları sağlanmış bunun yanı sıra birbirleriyle iletişimlerinde yüz yüze iletişimler en aza indirilerek bloglarla iletişim gerçekleştirilmiştir. İngilizce okutmanlarında oluşan katılımcılar ise blog yerine vikileri kullanmışlardır. Öğretmenlik uygulaması sürecinde, katılımcılar blogların kendilerine sosyal etkileşim ve duygusal destekte bulunduğunu, süreç içerisinde deneyimlerini kaydetme olanağı sağladığını, kendileriyle aynı düzeydeki öğretmenlerle iletişim kurmalarını kolaylaştırdığını ve kendi becerilerini daha net yansıtma noktasında olumlu etkilerinin olduğunu ifade etmişlerdir (Deng ve Yuen 2011'den akt. Wright, 2017).

Durusoy (2011), öğretmenlik uygulaması dersinde Web 2.0 teknolojileri ve dijital video kullanımının öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterliği üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasını 2009-2010 Bahar Yarıyılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde Öğretmenlik Uygulaması dersini alan 10 öğrenci üzerinde uygulamıştır. Öğretmenlik Uygulaması dersi boyunca tüm öğrencilerin ders anlatımları belirli aralıklarla üçer defa video kaydına almış ve kaydedilen bu görüntüleri Web 2.0 tabanlı bir sosyal paylaşım ağı olan Facebook üzerinden paylaşımına açmıştır. Paylaşılan videolar öğrenciler,

uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanı tarafından izlenmiş ve videolara yorumlar yazılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterliğinde istatistiksel olarak pozitif yönde bir değişim olduğu ve nitel verilerin bu değişimi desteklediğini saptamıştır. Çalışmanın sonucu olarak, Web 2.0 teknolojilerinin dijital videolar ile birlikte öğretmen yetiştirmedeki kullanımı, öğretmen adaylarının öz-yeterliğini geliştirmede etkili bir araç olarak tespit edilmiştir.

Pan (2010), 559 öğretmenden oluşan katılımcı grubuna nicel araştırma deseninde oluşturduğu Web anketini uygulayarak eğitim öğretim sürecinde Web 2.0 araçlarının sınıflara entegrasyonunu etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma neticesinde, öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanma konusunda çekimser kaldıkları, eğitim öğretim ortamlarında bu araçları bazen kullandıkları tespit edilmiştir. Bu araçların sınıflara entegrasyonunu etkileyen faktörler arasında öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanma öz yeterliği, mesleki gelişimi ve okullardaki idari desteğin etkisi olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öz yeterliğinin Web 2.0 uygulamalarını öğrenme-öğretme ortamına yansıtılabilmelerinde en önemli faktörün olduğu, öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin Web 2.0 uygulamalarını daha çok kullandığı ortaya çıkmıştır (Pan, 2010'dan akt. Fırat, 2015).

Fernandez vd. (2009), podcastlerin yükseköğretimde kullanımıyla ilgili çalışmalarında uzaktan eğitim gören 90 öğrenciye bir ders kapsamında 13 adet podcast tasarlayarak dağıtmıştır. Daha sonra araştırmacılar tarafından öğretmenlerin ve öğrencilerin tavsiyeleri, reaksiyonları, düşünceleri, hisleri forum tartışmaları, e-postalar, görüşmeler ve anketler vasıtasıyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın neticesinde, podcastler kalem, kağıt, tebeşir vb. alışlagelmiş öğretim materyallerinin kuvvetli bir destekleyicisi olarak görülmüştür. Podcastlerin öğrenci ve öğretmen etkileşimini üst seviyeye çıkardığı, öğrencilerin okul dışında da öğrenmelerine imkan tanıdığı ve vakitlerini kendilerinin

planlamalarına katkıda bulunduğu, uzaktan öğrenmede önemli bir olgu olan öğrenci motivasyonunu da yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır (Fernandez vd., 2009'dan akt. Wright, 2017).

Minocha (2008), 26 kişinin katıldığı ve durum çalışması metodu uyguladığı araştırmasında, katılımcıların sosyal yazılım kullanımlarının incelenmesini amaçlamıştır. Sosyal yazılımları kullanan katılımcıların görüşleri alınmış ve çalışma süresince elde ettikleri deneyimlerin neler olduğunu tespit etmek üzere röportajlar yapılmıştır. Web 2.0 araçlarının işbirlikçi bir etkileşim ortamı oluşturduğu; okuma, yazma gibi birçok etkinliğin bir arada sunulmasına katkı sağladığı ve öğrenme topluluklarının gelişiminde olumlu bir rol üstlendiği ifade edilmiştir. Web 2.0 araçlarından blogların aktif öğrenme; vikilerin işbirlikli grup çalışmaları; podcastlerin öğrenciler tarafından ders eksiklerini tamamlamalarında ve sosyal paylaşım sitelerinin ise araştırma projelerinde kullanılmasının faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır (Minocha, 2008'den akt. Wright, 2017).

Web 2.0 Araçlarına İlişkin Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalar

Demir (2018), hazırlık sınıfında okuyan 33 öğrenciye iki dönem boyu eğitim vermiştir. Bu programa göre öğrenciler Web 2.0 araçları vasıtasıyla sınıfta sunmak üzere kendi projelerini hazırlamışlardır. Program Bruner'in 5E öğretim modeline göre hazırlanmış ve öğrencilerin hazırladığı projeler araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Dersin web adresini bir ana platform olarak kullanan öğrenciler işbirlikçi aktivitelerinin sonucu olan projelerini burada paylaşmışlardır. Ve paylaşımlar eğitim ortamında eleştirel bir yaklaşımla değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakatlar, sınıf içi gözlemler, bilgisayara karşı tutum ölçeği ile işbirliktelik, eleştirel düşünme, iletişim becerileri, yaratıcılık ve eleştirel düşünme rubrikleri uygulanmıştır. Kaydedilen öğrenci sunumları 2 objektif okutman tarafından da değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre Web 2.0 araçların kullanımının 5 E modeline uygunluğu ortaya konmuştur.

Günyel (2018), Çalışmasıyla Web 2.0 destekli ARCS Motivasyon Modeline göre düzenlenmiş ve TOBB Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde uygulanan öğretim tasarımının öğrencilerin İngilizce dinlediklerini anlama ve motivasyon puanları üzerindeki etkileri ortaya çıkarılmayı hedeflemiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen uygulanan araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 öğretim yılında TOBB Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde İngilizce öğrenen 30 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda Günyel, Web 2.0 destekli ARCS Motivasyon Modeli ile tasarlanan öğretimin, deney grubunda yer alan öğrencilerin dinlediklerini anlama puanlarını arttırmamasına rağmen öğrencilerin motivasyon puanlarını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Bozna (2017), dijital yerlilerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde Web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerini bağlantıcılık ve bilişsel çoklu ortam öğrenme kuramları doğrultusunda incelemiştir. Elde edilen bulguların yüz yüze ve uzaktan eğitim veren kurumlara ve öğretmenlere dijital yerlileri ve onların öğrenme stratejilerini daha yakından tanıma imkânı verebileceği düşünülmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiş bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem ve belge analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar, alan yazın ile paralellik göstermekte ve yabancı dil öğrenen dijital yerlilerin bu süreçte Web 2.0 araçlarını sıklıkla kullandıklarını, içerik oluşturma ve bu içerikleri ağ bağlantıları ile paylaşma konusunda istekli ve pratik olduklarını göstermektedir.

Gündoğdu (2017), Bozkır Atatürk Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 5. sınıf öğrencilerinin Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinde Web 2.0 teknolojileri kullanılarak oluşturulmuş işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarının motivasyonlarına, akademik başarılarına ve problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Bu çalışmada araştırmacı, "ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli"ni kullanmıştır. Araştırmada öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba

ayrılmaktadır. Çalışmada "Akademik Başarı Testi" , " Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerisi Ölçeği" ve "Motivasyon Ölçeği" ve araştırmacı tarafından Web 2.0 uygulamasına yönelik görüşlerini öğrenmek için hazırlanmış nitel sorular kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin motivasyonları incelendiğinde de deney grubu lehine bir sonuç elde edilmiştir. Problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri incelendiğinde deney grubunun son test puanları kontrol grubuna göre yüksek çıkmıştır. Web 2.0 uygulamaları ile oluşturulmuş öğrenme ortamının yapılan araştırmanın sonucuna göre akademik başarı, motivasyon ve problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerisi üzerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gün (2015), 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul il merkezinde öğrenim gören B2 seviyesi 30 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmasında "Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının" yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisini tespit etmeyi ve öğrencilerin süreç sonunda bu uygulamaya karşı görüşlerinin neler olduğunu öğrenmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiş ve araştırmanın sonunda, başarı değişim (kazanım) düzeyi olarak bakıldığında Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının konuşma becerisi üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ve deney grubu lehine bir gelişim kaydedildiği sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu gelişim, yeterli düzeyde olmadığı için grup ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Anderson (2012), araştırmasında viki, podcast ve videocast gibi Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim sürecinde ne şekilde kullanılabileceği ve verimlilik noktasında bu araçların derslere ne şekilde etki edeceğini durum çalışması modeliyle ele almıştır. Araştırmacı; telefon, yüz-yüze görüşme ve e-posta vasıtasıyla araştırmaya dâhil olan katılımcıların eğitim sürecinde kullandıkları sosyal ağların (vikiler, tartışma forumları, videocast, ekran kaydı

oluşturma) işbirlikli öğrenme bağlamında geliştirilmesi ve uygulamasını incelenmiştir. Ulaşılan neticelere göre araştırmacı, Web 2.0 araçlarının eğitim sürecine olumlu katkı sağladığını ve katılımcıların gündelik yaşamlarında da sosyal paylaşım siteleri vb. Web 2.0 araçlarını yoğun bir şekilde kullandıklarını ortaya koymuştur (Anderson, 2012'den akt. Fırat, 2015).

Eren (2013), Web 2.0 araçlarının geleneksel sınıf ortamına destek olarak kullanılabilirliğini araştırmıştır. Bu kapsamda, 2012-2013 eğitim öğretim yılında üç ay boyunca Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek okulundaki öğrencilerin kelime bilgilerini Web 2.0 araçları kullanarak geliştirmeyi hedeflemiştir. Araştırmacı, deneysel bir çalışma kapsamında yer alan bu araştırmasını yarı-yapılandırılmış mülakatlar ve alan notlarıyla desteklemiştir. Araştırmacı, A seviyesindeki öğrencilerden oluşan bir kontrol ve deney grubu belirlemiştir. Öğrencilerin dönem içerisinde görecekleri kelimelerden oluşan bir ön-test hazırlanarak hem kontrol hem de deney grubuna uygulamıştır. Her iki grupta ilgili kelimeleri öğrenmek için aynı müfredatı takip etmiş, ancak deney grubunu Web 2.0 araçları ile desteklemiş ve alan notları tutmuştur. Çalışmanın bitiminde her iki gruba da son-test uygulamıştır ve sonuçları bağımsız örneklem t-test ile analiz etmiştir. Araştırmacı, son-testin akabinde 18 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmiştir. Test analizleri, her iki grupta da gelişme olduğunu, fakat deney grubunun ortalamasının daha yüksek olduğunu ve bu farklılığın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermiştir. Bulgular, bu araştırmanın uygulanabilir olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin Web 2.0 araçlarını eğitim amaçlı kullanımına ilişkin tutumları olumlu olarak ortaya konmuştur.

Ata (2011), üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojileri kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ilişkiyi tarama modelini kullanmıştır. Araştırma grubu, 2010 - 2011 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim görmekte olan 2776 üniversite öğrencisinden

oluşmaktadır. Araştırma örnekleme, çalışma grubunu oluşturan fakültelerin öğrencileri arasından tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan anketin birinci bölümünde üniversite öğrencilerinin kişisel bilgileri; ikinci bölümünde Web 2.0 teknolojileri kullanım durumlarına ilişkin maddeler, üçüncü bölümde Web 2.0 teknolojileri uygulamalarının kullanım durumlarına ilişkin maddeler ve son bölümde de bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilmiş olan veriler, SPSS 15 programında t testi, tek yönlü varyans analiz testi (ANOVA) analiz testleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları ile Web 2.0 teknolojileri kullanımı arasındaki ilişki pozitif ve anlamlı; bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları ile yabancı dil düzeyi, bilgisayar sahipliği, internet kullanım sıklıkları, Web 2.0 teknolojileri (blog, viki, podcast, video paylaşım siteleri, MSN ve Facebook) kullanım sıklıkları ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Brescia ve Miller (2006), muhtelif bölgelerdeki kişiler arasında Delphi anket yöntemi kullanarak, üniversite düzeyindeki eğitimde etkili bir araç olan blogun özelliklerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Kartopu örnekleme yöntemiyle elde ettikleri neticelere göre blog tutanların, blogu elde ettikleri bilgileri kaydetmek üzere ve de kişisel duygu ve düşüncelerini tuttukları bir nevi günlük olarak kullandıklarına ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra katılımcılar blogun kendilerine gerek okulda gerek okul dışında edindikleri bilgileri farklı kullanıcılarla paylaşım fırsatı sunduğunu, eğitimi okul dışına taşımaya imkan tanıdığını, öğrenim sürecinde yeni dijital materyal kullanımları noktasında olumlu etkisinin olduğunu, eleştirel düşünceye katkı sağladığını ve formal yazma noktasında kendilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir (Brescia ve Miller, 2006'dan akt. Wright, 2017).

Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Yeterlik, bir görevi ya da işi yerine getirebilmek ve görevin taşıdığı sorumlulukları başarı ile üstlenebilmek için sahip olunması gereken kabiliyet, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır (TDK, 2019).

Öğretmenlik, 1739 Millî Eğitim Temel Kanunu'nda devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak ifade edilmiştir.

Öğretmen yeterlikleri ise MEB tarafından “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017).

Öğretmenin, nitelikli bir eğitim-öğretim süreci oluşturmak, yeni nesilleri geleceğe iyi bir birey olarak hazırlamak ve paydaşlarla işbirliği içerisinde çalışmak gibi görevleri bulunmaktadır (Çelik, 2013).

İçinde bulunduğumuz çağda toplumlar öngörülemeyen bir dönüşüm sürecinden geçmekte ve bu dönüşüm insanların çalışma biçimlerini, sosyal ilişkilerini, iletişimlerini hatta nasıl yaşadıklarını ve ne şekilde öğrendiklerini de dönüştürmektedir. Toplumsal dönüşüm okulları gözle görülebilir bir şekilde etkilemektedir. Öğrenciler yeni teknolojileri kullanarak çeşitli bilgi kaynaklarına kolaylıkla erişebilmekte ve bunun sonucu olarak okulun ve öğretmenin geleneksel olarak bilinen işlevlerinin yeniden değerlendirilmesi zorunlu hale gelmektedir (TED, 2009).

Günümüz eğitim algısında öğretmen, bilgiyi öğrenciye aktarmaktan ziyade öğrencilerin bilgiye kendi kapasitelerini kullanarak erişmesini sağlayan bir rehber konumundadır. Ayrıca öğretmen, eğitim ortamı için gereken kaynakları organize eden, bilginin öğrenciler tarafından yapılandırılması için eğitim ortamını düzenleyen liderdir. Bu

nedenle öğretmenlerin birçok yeterliğe sahip olması gerekmektedir (Göksoy ve Yenipinar, 2017).

Bu yeterlikler; içinde bulunan zaman, sosyo ekonomik durumlar ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak dönem dönem değişiklik gösterebilmektedir. Çünkü iktisadi, teknolojik ve sosyolojik gelişmeler ile eğitimde ortaya çıkan yeni yaklaşımlar öğretmenlerin alışlagelmiş geleneksel görev ve sorumluluklarının da değişmesine neden olmaktadır. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin hangi bilgiye sahip olmaları, o bilgiyi nasıl kullanmaları bunun yanı sıra öğretmenlerden genel manada beklentinin ne olduğu gibi hususlar sürekli değişkenlik gösterebilen dinamik özelliğe sahiptir (TED, 2009).

Gelecek nesilleri yetiştiren öğretmenlerin yeterliği eğitimin temel taşı konumundadır. Öğretmenlerin yeterliğini belirleyip bu doğrultuda varsa eksikliklerini gidermek üzere hizmetiçi eğitimler organize etmek, ya da eğitim fakültelerinin müfredatlarını oluştururken belirlenen bu yeterliklerden de faydalanmak oldukça önemli bir husustur. Bu kapsamda MEB belirli periyotlarda öğretmenlik mesleği genel yeterliğine ilişkin çalışmalar düzenlemektedir.

2006 yılında yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, "Kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi - gelişimi izleme ve değerlendirme, okul aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere altı yeterlik ve 31 alt yeterlikten oluşmaktadır. Alt yeterliklerin her biri için performans göstergeleri oluşturularak, toplam 233 performans göstergesi tanımlanmıştır (MEB, 2006).

Eğitim alanındaki yeni gelişmeler ve eğitim sistemimizdeki yeniliklere uyum sağlamak adına öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri geniş kapsamlı çalışmalar neticesinde 2017 yılında yenilenmiştir. Güncel yeterlikler, "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan üç yeterlik alanı ve bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Bir önceki yeterlik çalışmasından farklı olarak bu çalışmada her bir öğretmenlik alanı için ayrı bir "özel

alan yeterliği" belirlemek yerine genel yeterliklere, "alan bilgisi" ve "alan eğitimi bilgisi" yeterlikleri eklenmiştir (MEB, 2017).

Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler ile beraber dünya genelinde görülen değişimler, geleceğin eğitimi için eleştirel ve yaratıcı bir yaklaşıma ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin de küresel ve güncel gelişmelerden haberdar olmaları, teknolojiyi derslerinde aktif ve verimli bir şekilde kullanmaları ve öğrencilerin teknolojik içerik oluşturabilmelerine imkân tanımaları ve kendilerini bu doğrultuda geliştirmeleri beklenmektedir (Özer ve Gelen, 2008).

Bilgi ağı ya da internet ağı olarak adlandırılan günümüzde, teknolojik gelişmeler ışığında öğrenme-öğretme anlayışında meydana gelen güncel yaklaşımlar, çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bireylerin yetiştirilmesinde pedagojik yeterliklerle bilişim teknolojilerinin bir araya getirilmesini zorunlu kılmaktadır (Bülbül ve uhadar, 2011'den akt. Yılmaz, 2018). Eğitimin yapı taşı konumundaki öğretmenlerin özel alan ve pedagoji bilgilerinin yanı sıra çağın gerektirdiği teknolojik bilgi ve becerilere de sahip olmaları yani teknopedagojik anlamda da belli bir yeterliğe ulaşmış olmaları beklenmektedir.

Ne var ki MEB 'in yayımladığı son iki yeterlik belgesinde de (2006 ve 2017) öğretmenlerin teknoloji kullanımı hususunda ayrı herhangi bir başlık açılmadığı görülmüştür. 2006 yılında yayımlanan "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" alışmasında 31 alt yeterlik alanı ve 233 performans göstergesi tanımlanmıştır. Bu performans göstergelerinden 14 tanesinde bilişim teknolojileri kullanımına yer verilmiştir. Bu performans göstergeleri aşağıdaki şekildedir. (MEB, 2006, s.14-34)

- A3.8. Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yasal ve ahlâki sorumlulukları bilir ve bunları öğrencilere kazandırır.
- A5.12. Teknoloji okur-yazarıdır (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir).

- A5.13. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izler.
- A6.2. Meslekî gelişimini desteklemek ve verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır.
- A6.9. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (çevrimiçi dergi, paket yazılımlar, e-posta, vb.) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanır.
- B2.3. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak, farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları hazırlar.
- C1.9. Ders plânında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağına yer verir.
- C2.3. Materyal hazırlamada bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanır.
- C2.9. Teknolojik ortamlardaki (veri tabanları, çevrimiçi kaynaklar vb.) öğretme-öğrenme ile ilgili kaynaklara ulaşır, bunları doğruluk ve uygunlukları açısından değerlendirir.
- C3.8. Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına model olur ve bunları öğretir.
- C5.8. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanır.
- C7.10. Araç-gereç ve teknolojinin kullanıldığı öğrenme ortamlarında sağlık ve güvenliğe öncelik veren önlemleri uygular.
- D3.2. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak verileri analiz eder.
- D3.8. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşır.

2017 yılında yayımlanan yeterliklerde ise teknoloji kullanımına ilişkin tek bir gösterge yer almıştır: "Mesleki Beceri" yeterlik alanında yer alan "Öğretme ve Öğrenme Sürecini

Yönetme " alt yeterliğinin "Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır." göstergesi bu kapsamda dikkat çeken tek veridir (MEB, 2017).

FATİH Projesi gibi oldukça maliyetli ve geniş kapsamlı bir çalışmanın hâlihazırda yürütüldüğü bir ortamda ve bu çalışma kapsamında EBA çatısı altında dijital içeriklerin (e- içerik) geliştirilmesi için harcanan yoğun mesai dikkate alındığında, öğretmen yeterliklerine ilişkin doyurucu bir teknoloji kullanımını başlığının olmaması düşündürücüdür.

Türkiye'de hal böyleyken uluslararası çalışmalarda eğitimin teknolojiye entegrasyonu kapsamında öğretmen yeterliklerinin önemi vurgulanmakta ve öğretmenlik mesleği standartları dijital beceriler kapsamında yeniden tanımlanmaktadır. ABD merkezli International Society For Technology in Education (ISTE) derneğinin belirlediği "Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları" şu şekildedir (ISTE, 2000):

1. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve yaratıcılıklarını teşvik etmek:

Öğretmenler uzmanlık alanlarına ilişkin bilgiler ile sınıf içerisinde kullanabilecekleri dijital materyal tasarımı vb. teknolojiyi kullanma becerilerini birleştirerek yüz yüze ve sanal ortamlarda öğrencilerin öğrenmelerini, yaratıcılıklarını ve yenilikçi becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlerler.

2. Bilgi (dijital) çağının gereklerine uygun öğrenme yaşantıları ve değerlendirme etkinlikleri tasarlamak ve geliştirmek:

Öğretmenler, hedef kazanımlara ulaşmak amacıyla teknolojik araçlar vasıtasıyla güncel e-içerikler ve ölçme değerlendirme etkinlikleri tasarlar, geliştirir ve değerlendirirler.

3. Bilgi (dijital) çağında çalışma ve öğrenme konusunda model olmak:

Öğretmenler, toplumda birçok konuda öncü bir meslek insanı olmaları sebebiyle meslek hayatlarını bilgi çağına uygun şekilde dönüştürür ve bilgiye ulaşma noktasında topluma örnek olur.

4. Bireyleri, bilgi (dijital) toplumu üyesi bir bireyin taşıması gereken sorumluluklarla ilgili olarak teşvik etmek ve onlara model olmak:

Öğretmenler, her gün yeni bir gelişmenin yaşandığı internet çağında bölgesel ve evrensel olmak üzere toplumların karşı karşıya kaldıkları problemler ve sorumluluklar hususunda bilgi sahibi olur ve topluma yön verir.

5. Mesleki gelişim ve liderlik etkinliklerine katılmak:

Öğretmenler, alanlarında meydana gelen güncel değişikliklere uyum sağlamak adına mesleki bağlamda kendilerini geliştirir, hayat boyu öğrenme hususunda örnek olur, görev yaptıkları yerlerde ders materyali olarak kullanılan teknolojik araç ve kaynakları verimli bir şekilde kullanarak bu hususta meslektaşlarına liderlik eder.

Öğretmen yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalar, eğitim kalitesini yükseltmenin en etkili yöntemlerinden birinin her dersliğe donanımlı, mesleki anlamda kendini geliştirebilen, teknolojik gelişmeleri yakından takip edebilen, bilimsel ve toplumsal dönüşümlere yabancı kalmayıp bunları eğitim öğretim ortamlarına taşıyabilme özelliğine sahip, öğrencilerine örnek teşkil eden, bilgi çağına uygun öğretim yöntem ve teknikleri ile araçlarını aktif bir şekilde kullanabilen öğretmenler görevlendirmek olduğu açıktır (Şişman, 2009).

Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri

Türkçe öğretmeni, öğretmenlik mesleği içinde Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında uzmanlaşmış ve yetkinliğe ulaşmış kişidir. Türkçe dersinin bir ana dili dersi olması sebebiyle Türkçe öğretmenin sorumluluğu diğer ders öğretmenlerine oranla çok daha fazladır. Türkçe dersinde elde edilen kazanımlar tek başına bu ders ile sınırlı kalmamaktadır. Okuduğunu anlayabilen, kendisini net bir şekilde ifade edebilen bir öğrencinin elde ettiği bu kazanımlar şüphesiz diğer dersleri de etkileyecektir (Aksoy ve Temizyürek, 2016).

"Bir Türkçe öğretmenin hem Türkçe alanı olarak tanımlanabilecek olan dil, dilbilim, yazın, metin bilgisi, vb. açılardan hem de pedagojik bilgi olarak tanımlanabilecek olan, öğrenme/öğretme, sınıf yönetimi, stratejiler, motivasyon, materyal kullanımı vb. açılardan hem de genel kültür açısından yeterlilik göstermesi gerekir." (Ülper ve Bağcı, 2012, s. 1116)

MEB tarafından Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri 2008 yılında yapılan "Öğretmenlik Özel Alan Yeterlikleri" çalışması kapsamında 5 yeterlik alanı, 25 alt yeterlik ve 162 performans göstergesi olarak belirlenmiştir. Performans göstergeleri A1, A2 ve A3 şeklinde düzeylendirilmiştir: (MEB, 2008, s.40-46)

A1 Düzeyi: Öğretmenin öğretim programına ilişkin uygulamalarındaki farkındalığı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğu temel bilgi, beceri ve tutumları gösteren performans göstergelerini içerir.

A2 Düzeyi: Öğretmenin A1 düzeyindeki bilgi ve farkındalığının yanı sıra, öğretim sürecindeki uygulamalarında edindiği mesleki deneyimlerle programın gereğini yerine getirdiği, uygulamalarını çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı performans göstergelerini içerir.

A3 Düzeyi: Öğretmenin A2 düzeyinde geliştirdiği uygulamalarını, öğretimin farklı değişkenlerini de göz önünde bulundurarak özgün bir şekilde çeşitlendirmesini gerektiren performans göstergelerini içerir. Bu düzeydeki performans göstergelerine sahip olan öğretmen, özgün yorumuna dayalı yeni uygulamalarla alanına katkı sağlayabilir; meslektaşları, veliler, sivil toplum kuruluşları ve diğer kurumlarla sürekli işbirliği yapabilir.

Yeterlik Alanları: (MEB, 2008, s.46-57)

- a. **Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme:** Bu alan; Türkçe öğretim sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır. Bu

alandaki 4 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 19 performans göstergesi yer almaktadır.

- b. **Dil Becerilerini Geliştirme:** Bu alan, öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, dili doğru ve etkin kullanma, öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda 9 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 69 performans göstergesi yer almaktadır.
- c. **Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme:** Bu alan, Türkçe öğretim sürecinde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimlerini belirleme, izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda 4 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 27 performans göstergesi yer almaktadır.
- d. **Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma:** Bu alan, Türkçe öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda 5 yeterlik ve 27 performans göstergesi yer almaktadır.
- e. **Türkçe Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama:** Bu yeterlik alanı Türkçe öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda 3 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 23 performans göstergesi yer almaktadır.

Öğretmen yeterliklerinin, öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde, öğretmenlerin seçiminde, öğretmenlerin

işî başarılarının, performanslarının değerlendirilmesinde, öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması beklenmektedir (MEB, 2008).

"Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterliği" çalışması, "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" çalışmasından farklı olarak eğitimin teknolojiye entegrasyonu noktasında, öğretmenlerden pedagojik alan bilgilerinin yanı sıra teknoloji bilgisini de harmanlamasını beklemektedir. Bir anlamda bir yeterlik alanı olarak teknopedagojik içerik bilgisine sahip olmanın önemi vurgulanmıştır.

"Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme" ana yeterliğinin altında yer alan "Türkçe Öğretim Sürecine Uygun Materyaller ve Kaynaklar Kullanabilme" alt yeterliğinde "Türkçe Öğretiminde Teknolojik Kaynakları Kullanabilme" başlığı altında şu performans göstergelerine yer verilmiştir: (MEB, 2008, s.47)

A1 DÜZEYİ:

- "Öğrenmenin daha etkin gerçekteşmesi için teknolojik kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir."
- "Türkçe öğretiminde bilgiye erişmede kullanabileceği internet sitelerini ve yazılımlarını tanır."

A 2 DÜZEYİ:

- "Türkçe öğretimini desteklemek amacıyla teknolojik kaynakları değerlendirerek sistematik bir şekilde kullanır."
- "Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortam hazırlayarak bu kaynaklara eşit olarak erişimlerini sağlar."

A 3 DÜZEYİ:

- Öğrencilerin Türkçe öğretiminde ihtiyaç duydukları teknolojik kaynakları eleştirel gözle değerlendirerek etkin kullanmalarını sağlar.

Türkçe öğretmenlerinin MEB 2023 Vizyon hedeflerindeki dijital içerik tasarlayıp bu içerikleri sınıf ortamında kullanabilecek öğretmen beceri ve yeterliğine erişebilmeleri için doğrudan bu kazanım doğrultusunda öğrenme ortamını düzenleyebilecek planlara ihtiyacı bulunmaktadır.

Sevim (2015), teknopedagojik eğitim kapsamında Türkçe dersinin hangi sıralamaya göre nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili bir çalışma yapmış ve Türkçe dersinin teknopedagojik eğitim bağlamında dokuz adımda verilmesinin uygun olacağı sonucuna ulaşmıştır: (Sevim, 2015, s. 109)

Türkçe Dersi Teknopedagojik Örnek Adım Uygulaması:

1. Sürece ilk olarak öğrencilerin Türkçe derslerinde anlamakta zorluk çektikleri konular tespit edilerek başlanır. Bunlar soyut ve karmaşık bir yapıya sahip veya öğretmenlerin öğretme sürecinden zorluk yaşadıkları ya da geleneksel öğretim yöntemleriyle öğretmede zorlandıkları konular olabilir. Özellikle dil bilgisi konularının soyut yapısı dikkate alındığında problem durumu daha iyi anlaşılacaktır.
2. Öğrencilerin teknolojiyi kullanma ve teknolojiyle ilgili bilgi düzeyi analiz edilir.
3. Öğretim süreci sonunda öğrencilere kazandırılması planlanan kazanımlar belirlenir.
4. Türkçe öğretimindeki tüm konular teknolojik araçları kullanabilmeye uygun olmayabilir. Bu sebeple öğretimi teknolojiyle gerçekleştirilecek konular öğretmen tarafından belirlenir.
5. Teknolojik araçlarla öğretilebilecek konular belirlendikten sonra bu içerik pedagojik açıdan etkili bir şekilde sunulacak düzeye getirilir. Pedagojik açıdan etkili bir şekilde sunulacak düzeye getirilen konular için uygun teknolojik

araçlar belirlenir ve konu dönüşümü sağlanır. Burada önemli olan bir diğer husus, teknoloji destekli öğretim stratejilerinin öğretmenler tarafından gözden geçirilmesi ve uygun bir stratejiyle sürece başlanmasıdır.

6. Teknolojik araçlar ve teknoloji destekli öğretim stratejileri belirlenirken öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır. Sunumlar öğrenci özelliklerine uygun bir tarzda hazırlanmalıdır.
7. Öğretim sürecinde hangi teknolojik araç kullanılırsa kullanılsın bu araçlar Türkçe öğretimine özgü pedagojik yöntemlerle birleştirilir. Türkçe öğretimine özgü pedagojik yöntemler dikkate alınmadan, rastgele bir şekilde kullanılan teknolojik araçlar hedeflere ulaşmada etkisiz kalacaktır.
8. Öğretim sürecinde teknolojik araçların öğrenciler tarafından da kullanılmasına izin verilmeli ve öğrenci etkinlikleri dikkatle gözlemlenmelidir.
9. Öğretim sürecinin sonuna gelindiğinde uygun değerlendirme araçları kullanılarak öğrencilerin öğrenme düzeyleri belirlenir ve süreçte ortaya çıkarılan eksiklikler analiz edilerek sonraki uygulamalarda bu eksiklikler göz önünde bulundurularak tasarımlar yapılır.

Teknolojik Eğitim

Teknoloji Bilgisi (TB)

Kalem, tahta, tebeşir, kağıt gibi geçmişten günümüze taşınan öğretim materyalleri ile bilgisayar, tablet bilgisayar, etkileşimli tahtalar, internet gibi modern araçların öğrenme ortamında kullanımını ifade eden bilgidir (Koehler ve Misra, 2008).

Günümüz bilgi çağında teknoloji sürekli değişmektedir. Bu değişiklik doğal olarak teknoloji bilgisinin de değişimini beraberinde getirmektedir. Günümüz teknoloji bilgisine etkileşimli tahta kullanımı, internet vasıtasıyla Web 2.0 araçlarıyla sunu, kavram zihin haritası oluşturma, kahoot vb. araçlarla ölçme değerlendirmeye yönelik materyaller hazırlama ve

dijital hikâyeler oluşturma ve sosyal medya (facebook, twitter vb.) kullanımı TB'ye örnek gösterilebilir. Kabakçı ve Odabaşı (2013) öğretmenlerin sahip olması gereken teknoloji bilgisini şu şekilde ifade etmiştir (Kabakçı ve Odabaşı, 2013, s.44):

- *Gereksinim duyulan teknolojiyi amacı doğrultusunda kullanabilme.*
- *Karşılaşılan problemleri teknolojiyi etkin kullanarak çözebilme.*
- *Teknolojiyi kullanırken etik kurallara uyabilme.*

Pedagoji Bilgisi (PB)

Pedagoji bilgisi Koehler ve Misra (2009) tarafından öğrenme ortamındaki yaklaşımlar, uygulanan ders planları, kullanılan yöntem ve stratejiler ile ölçme değerlendirme teknikleri olarak ifade edilmiştir. Pedagojik bilgiye sahip olan bir öğretmen, hedef kitlenin özelliklerine göre öğretimi organize edebilme, öğretim yöntem ve tekniklerini mümkün olduğunca bireysel farklılıkları esas alarak oluşturma, öğrencinin motivasyonunu mümkün olduğunca sınıf içi etkinliklerde tutabilme ve öğrencilerin başarı düzeylerine uygun ölçme değerlendirme araçlarını hazırlayabilme hususlarında etkin noktadadır. Sosyal, gelişimsel ve bilişsel öğrenme teorilerine hâkim vaziyette olan öğretmen, bu teorilerin uygulanmasında da uygun öğrenme ortamı oluşturur (Yüngül, 2018).

Pedagojik bilgi; öğretme-öğrenme ortamlarının oluşturulması, yöntem ve tekniğinin belirlenmesi, süreç içerisinde sınıf yönetimi becerilerinin üst düzeyde ortaya çıkarılması, öğrencilerin hedef kazanımlara ulaşip ulaşmadığının uygun ölçme değerlendirme araçlarıyla tespiti ve velilerin bu doğrultuda bilgilendirilmesi gibi konuları içermektedir (Hiçyılmaz, 2018).

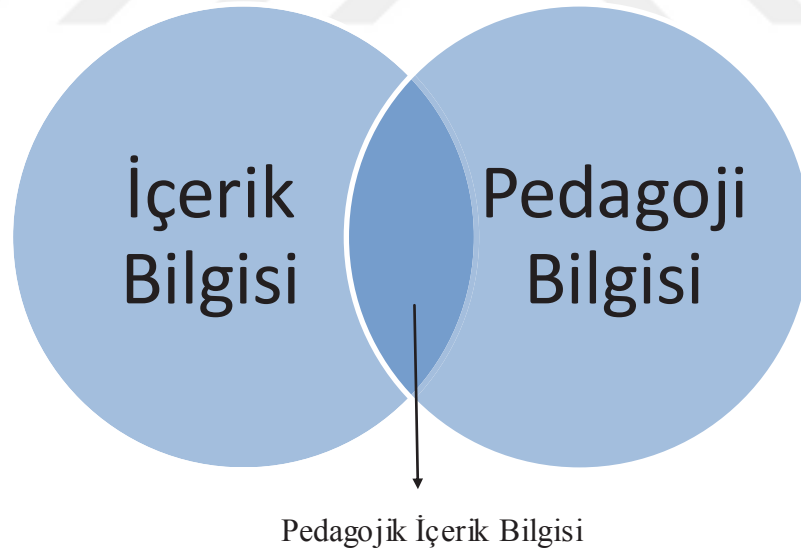
İçerik Bilgisi (İB)

İçerik bilgisi öğretmenin kendi alanı ile ilgili sahip olması gereken akademik bilgidir. Başka bir deyişle alan bilgisi olarak da tanımlanmaktadır.

İçerik bilgisini özümsemiş bir öğretmenin konu alanıyla ilgili güncel yaklaşımları takip etmesi, özel alanıyla günlük yaşantıda karşılaşılabilecek problemlerin üstesinden gelebilmesi beklenmektedir (Kabakçı ve Odabaşı, 2013).

Pedagojik İçerik Bilgisi (PİB)

Pedagojik bilgi ve alan bilgisinin harmanlanması sonucu ortaya çıkan pedagojik alan bilgisi, öğretmenlerin kendi özel alanlarına ilişkin bilgi birikimini aktarırken öğretim yöntem ve tekniklerinden eğitim yaklaşımlarına kadar sahip olduğu pedagojik yeterlikten faydalanmasıdır. Shulman (1986) tarafından ortaya atılan ve kavramsallaştırılan bu bilgiye göre iyi bir öğretmenin yalnız alan bilgisine sahip olması yeterli görülmemektedir. Öğretmenlerin alan bilgisinin yanı sıra istenilen düzeyde pedagojik bilgiye de sahip olmaları beklenmektedir. Bu doğrultuda PİB, öğretmenlerin hedef kazanımı aktarmada birçok yöntem ve materyali öğrenci özellikleri ve öğrenme ortamı göz önünde bulundurarak verimli bir şekilde kullanımı bilgisidir (Hiçyılmaz, 2018).



Şekil 1. TPİB modelinin pedagojik içerik bilgisi bileşeni.

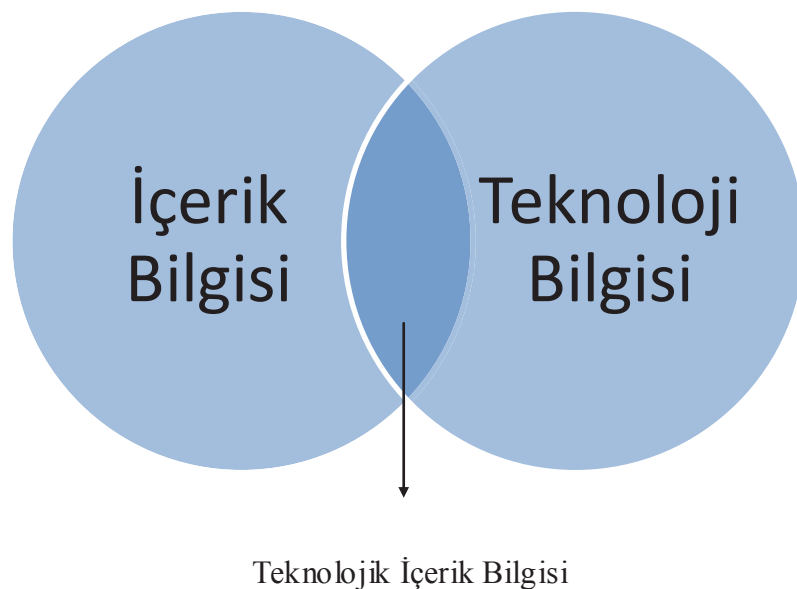
Kabakçı ve Odabaşı (2013) PİB'e sahip öğretmenlerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: (Kabakçı ve Odabaşı, 2013, s.46)

- *Konu alanındaki kavramların öğretimine uygun öğretim yöntemini seçebilme*
- *Ölçme aracı hazırlarken konu alanına ilişkin örgütsel çerçeveyi kullanabilme*
- *Konu alanının öğretimine uygun öğretim materyali seçebilme*

Teknolojik İçerik Bilgisi (TİB)

Teknoloji ve alan bilgisinin birlikte ele alınmasıyla ortaya çıkan teknolojik alan bilgisi konu alanına uygun teknolojinin seçimi, kullanımı ve değerlendirilmesi bilgisidir (Kabakçı ve Odabaşı, 2013).

Öğretmenlerin aktaracakları konuya hâkim olmalarının yanı sıra teknoloji kullanımıyla öğretim ortamının nasıl olumlu yönde değiştirilebileceğini de bilmeleri gerekir. Bir öğretmen, kazanımlara ve öğrenci kapasitesine göre en uygun öğretim teknolojilerini de seçebilmelidir (Altunoğlu, 2017). Alanı ile ilgili bilgileri teknoloji bilgisi ile harmanlayan öğretmen, seçeceği teknoloji unsurlarında üst düzey faydayı göz önünde bulundurmalıdır. Kullanılan teknoloji, öğrencinin öğrenme ortamına aktif bir biçimde katılımını sağlayıp kazanımla ilgili düşünme becerisine olumlu etki edebilecek özellikte olmalıdır (Ferdig, 2006).



Şekil 2. TPİB modelinin teknolojik içerik bilgisi bileşeni.

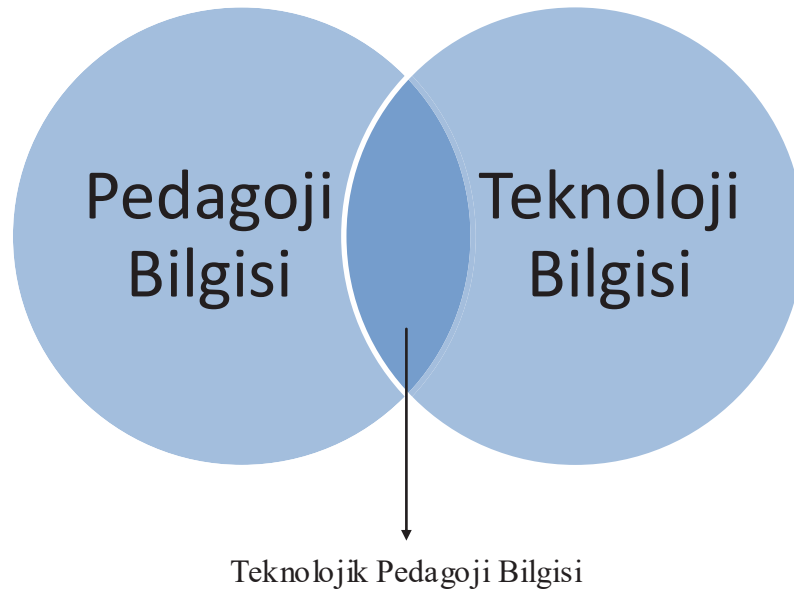
Kabakçı ve Odabaşı (2013) teknolojik içerik bilgisini özümsemiş öğretmenlerin sahip olduğu becerileri şu şekilde sıralamıştır: (Kabakçı ve Odabaşı, 2013, s.47)

- *Konu alanının içerik türüne ve yapısına uygun teknolojiyi kullanabilme.*
- *Konu alanına ilişkin güncel bilgiyi takip etmek için teknolojiyi kullanabilme.*
- *Konu alanı bilgisini gerçek yaşamla ilişkilendirilmede teknolojiyi kullanabilme.*

Teknolojik Pedagoji Bilgisi (TPB)

Teknolojinin öğrenme ortamlarında belli bir şekilde kullanıldığında derse nasıl yansıtacağı, öğretim performansını nasıl etkileyeceği bilgisidir. Diğer bir ifade ile kullanım özellikleri dikkate alınarak öğretim ortamına taşınan çeşitli teknolojik materyallerin öğretim süreci esnasında ne zaman ve ne şekilde kullanılacağı bilgisi TPB kapsamında bir bilgidir.

Söz gelimi etkileşimli tahtaların ders esnasında nasıl kullanılacağını ya da Web 2.0 araçları bağlamında blog, podcast, wiki gibi araçları eğitim öğretim ortamına taşıyabilme gibi hususlar TPB kapsamında yer almaktadır



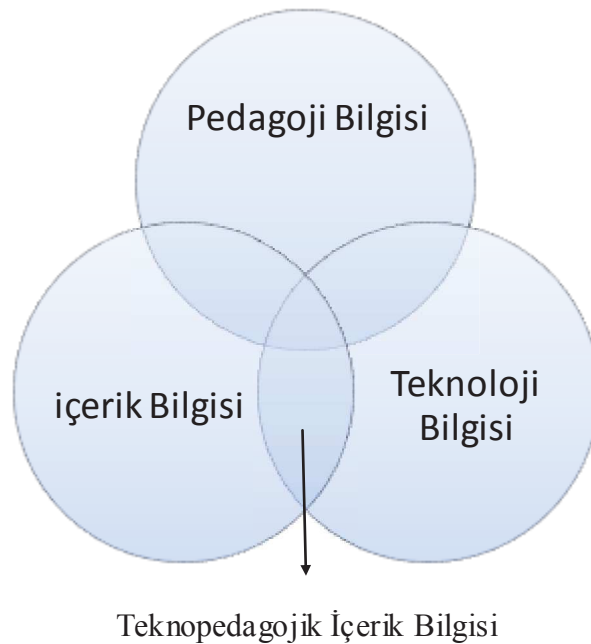
Şekil 3. TPİB modelinin teknolojik pedagoji bilgisi bileşeni.

Teknopedagojik İçerik Bilgisi (TPİB)

İçerik bilgisi, pedagoji bilgisi ve teknoloji bilgisi olmak üzere üç ana kavramın birleşiminden meydana gelen ve bu kavramların etkileşimlerinden oluşan bilgi türüdür.

Bu yaklaşım, temelde Shulman (1986) tarafından pedagojik içerik bilgisi olarak belirlenen öğretmenlik bilgisine, teknoloji bilgisinin eklenmesi sonucunda öğretmenlik bilgisi için geliştirilen bir modeldir. Modelin temel unsurları; içerik bilgisi, pedagoji bilgisi ve teknoloji bilgisi bileşenleridir. Modelin diğer bileşenleri, bu bileşenlerin birleşiminden ve kesişiminden oluşmaktadır. Bu bileşenler; pedagojik içerik bilgisi, teknolojik içerik bilgisi, teknolojik pedagoji bilgisi ve Teknopedagojik içerik bilgisidir (Koehler ve Mishra, 2007).

Teknopedagojik içerik bilgisi, öğrenme ortamlarında teknolojik materyal ve dijital içerik kullanımının hedef kazanımlara ulaşmada sağladığı faydayı göz önünde bulundurup öğretmenler tarafından pedagojik alan bilgisi birlikteliğinde öğretim sürecine dahil edilmesidir (Çoklar vd., 2007).



Şekil 4. TPİB modelinin teknopedagojik içerik bilgisi bileşeni.

Web 2.0 Araçları ve İnternet

İnternet

İnternet ya da genel ağ; bilgisayar ağlarının birbirine bağlanması sonucu ortaya çıkan, herhangi bir sınırlaması ve yöneticisi olmayan uluslararası bilgi iletişim ağı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

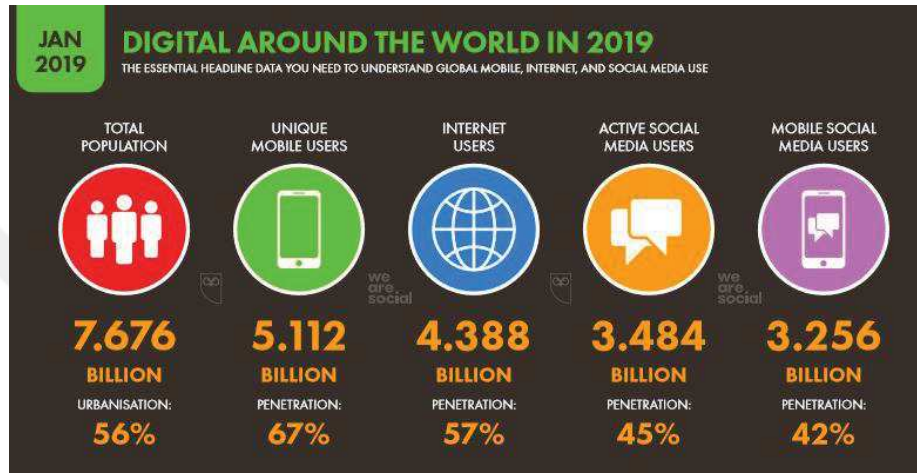
İnternet ismi, “international network” (uluslararası ağ) sözcüğünün kısaltılmasından ortaya çıkarılmıştır. İnternet ağının merkezinde tüm verilerin depolandığı devasa sunucular yer almaktadır (Aldır, 2014).

İnternetin Doğuşu

İnternetin temellerini, J.C.R. Licklider: 1960'lı yılların başında Massachusetts Institute of Technology (MIT)' de ortaya attığı "Galaktik ağ" fikrinde bulabilmek mümkündür. O tarihlerde internet yerine intranet adı verilen dar bir çerçevede kullanıma imkân tanıyan bir ağ kullanılmaktadır. Licklider, çok daha geniş bir alanda ve küresel çapta bir sistemde herkesin birbirine ulaşabileceği bir ağ fikrini ortaya atmış ve "galaktik ağ" düşüncesi bu şekilde ortaya çıkmıştır. Licklider, sonrasında Amerikan askeri araştırma projesi olan "İleri Savunma Araştırma Projesi" kapsamında bilgisayar araştırma bölümünün başına getirildi. Aynı birimde çalışmaya başlayan Lawrence Roberts, Licklider'in çalışmalarını temel alarak ARPANET isimli çalışma projesini önerdi. ARPANET projesi kapsamında araştırmacılar, 1969 yılında ABD Savunma Bakanlığının farklı yerlerdeki bilgisayarlarının birbirine bağlanmasını sağladı ve günümüz internetinin oluşumuna kapı araladı. (Geray, 2002).

1995 yılı başlangıcına gelindiğinde internete 110 ülkede üç milyonun üzerinde bilgisayar ile 25 milyonu aşkın kullanıcı bağlanırken bu sayı, aynı yılın içerisinde "web" kavramının ortaya çıkmasıyla beraber 60 milyona ulaşmıştır. Günümüzde ise 2019 verilerine göre dünyada toplam 5 milyar 112 milyon mobil telefon; 4 milyar 338 milyon ise internet kullanıcısı olduğu bilinmektedir (We Are Social, 2019).

Üniversitelerden kamu kurum ve kuruluşlarına, özel şirketlerden küçük işletmelere kadar geniş bir yelpazede kullanım alanına sahip olan internet, içinde bulunduğumuz çağa da ismini veren birçok alt birimi bulunan dinamik yapıya sahip bir araçtır. Baş döndürücü özelliklere sahip olan internet, dijital dünyada bir bilgi ve iletişim aracı olarak günümüzde mesaj, dosya, program gibi birçok unsurlarıyla bilimden ticarete, müzikten sinemaya ve kültüre kadar hemen her alanda kullanılabilir (Tarcan, 2005, s.200).



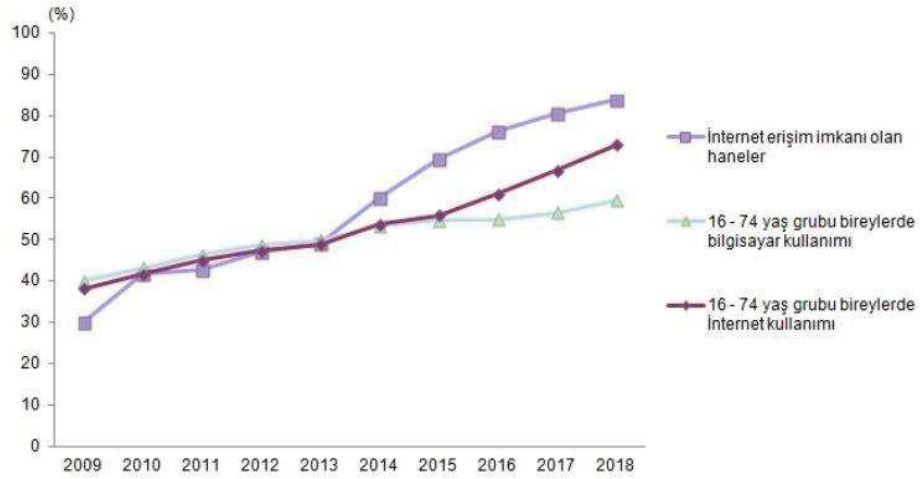
Şekil 5. We are social 2019 yılı Dünyada internet ve sosyal medya kullanımı istatistikleri.

Türkiye'de İnternet Kullanımı

TÜBİTAK ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinin 1993 yılında yapmış olduğu anlaşma ile Türkiye internet ile tanışmıştır. İlk internet bağlantısı, 12 Nisan 1993'te ODTÜ Bilgi İşlem Daire Başkanlığı içerisinde kurulu olan "router" adı verilen yönlendiriciler ve PTT tarafından oluşturulan 64 Kbps hıza sahip bir ağ kullanılarak gerçekleştirildi ve ilk defa internet bağlantısı kurulmuş oldu. Türkiye'de internet kullanımına üniversiteler öncülük etmiştir. ODTÜ sonrasında 1994-96 yıllarında Bilkent, Boğaziçi, Ege ve İstanbul Teknik Üniversitesi de internetle tanıştı. ODTÜ ve Bilkent Üniversitesi'nin ürettiği ilk Türkçe içeriğe sahip web sayfalarını, 90'lı yılların sonunda kurulan Ekşisözlük ve Mynet gibi siteler izledi (Karakaya, 2016).

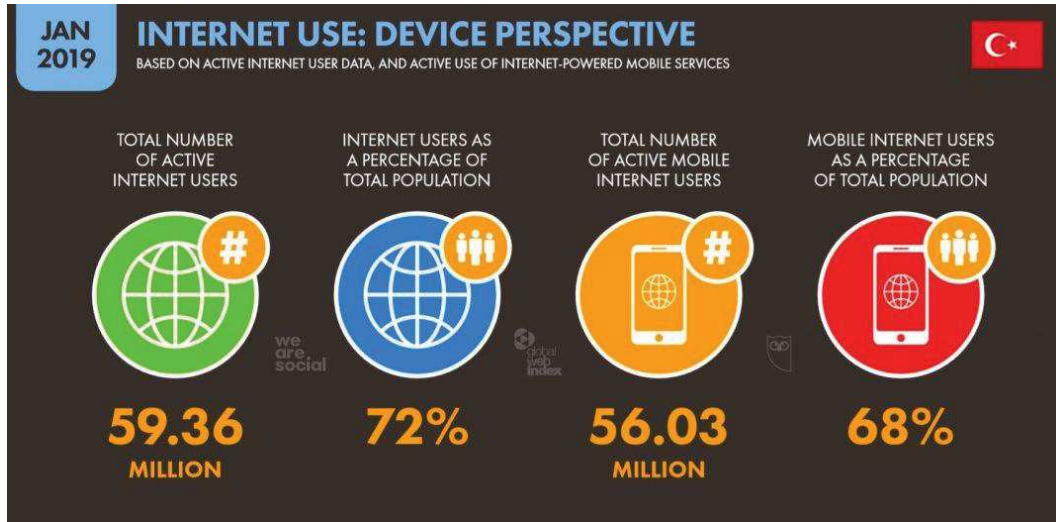
2000 li yıllara gelindiğinde ise Türk Telekom öncülüğünde TNET ile internet kamu kurumlarından çıkıp son sürat evlere dâhil olmaya başladı.

Temel göstergeler, 2009-2018



Şekil 6. TÜİK 2009-2018 Türkiye internet kullanım istatistikleri.

Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 2018 yılında yapmış olduğu Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım araştırması sonuçlarına göre 2018 yılında 16-74 yaş grubundaki bireylerin bilgisayar kullanımı %59,6, internet kullanımı ise %72,9 olarak bulunmuştur. Aynı kurumun 2017 yılı araştırmasına göre ise bilgisayar kullanımı %56,6 ve internet kullanımı ise %66,8 olarak hesaplanmıştır. 2017 yılı verilerine göre hanelerin %80,7'si evden internete erişim imkânı bulurken % 3'lük artışla aynı oran 2018 yılında %83,82 olarak belirlenmiştir. Aynı araştırmanın bir diğer sonucuna göre 2018 yılı nisan ayında hanelerin %83,8'i evden internet erişim imkânına sahip oldu. 2017 yılında yapılan araştırmada ise bu oran %80,7 idi (TÜİK, 2018).



Şekil 7. We are social 2019 yılı Türkiye internet kullanım istatistikleri.

İnternet artık çeşitli zamanlarda başvurulmuş bir bilgi ve iletişim kaynağı olmaktan çıkıp sürekli büyüyüp gelişen ve hayatın tamamına etki eden büyük bir sistem haline gelmiştir. (Özen, Gülaçtı, & Çıkılı, 2004) Bankacılık işlemleri, hastanelerden randevu alımı, okul kayıt işlemleri gibi günlük hayatın rutin uygulamaları internet vasıtasıyla kolaylıkla yapılabilmektedir. Google, Yahoo, Yandex vb. araçlarla istenilen bilgiye kolay ve hızlı bir biçimde ulaşabilmek, dosya gönderebilmek, evden çıkmadan alışveriş yapmak, internetin günlük hayattaki vazgeçilmez kullanım alanlarından sadece birkaçına örnek verilebilir (Alıç, 2019). We are Social'ın 2019 yılı Türkiye'de internet kullanımı araştırmasına göre ülkemizde toplam nüfusun %72'sine tekabül eden 59,3 milyon internet kullanıcısı bulunmaktadır. Ve bu kullanıcıların %68'i (56.03 milyon) internete mobil cihazlardan bağlanmaktadır. İnternet kullanımının hayatın içerisinde bu kadar yer edinmesinin sebeplerinden biri de bilgisayar haricinde "mobil cihazlar" vasıtasıyla internete bağlanılabiliyor olması söylenebilir.

Web

“World wide web” in kısaltılmasından ortaya çıkarılmış bir kelimedir. Bugünkü internet kullanımının atası olan web, dünyayı saran ağ olarak tanımlanmaktadır. Web, interneti kapalı devre konumundan çıkarıp tüm dünyanın kullanımına sunan bir sistemdir.

İnternet ve web terimleri aynı olguya karşılık gelmemektedir. Web internet üzerinde çalışan servislerden sadece biridir. Yazılar, grafikler, resimler, sesler ve hareketli görüntüler birbirine bağlı bilgisayarlar arasında web sistemleri aracılığıyla iletilir (Caladine, 2008). Web, birbirleriyle ilişkili hiper-metin dokümanlardan oluşturulan bir bilgi sistemidir. Bu dokümanların her birine web sayfası adı verilir ve web sayfalarına internet kullanıcısının internete bağlandığı cihazda yer alan web tarayıcısı adı verilen elektronik program aracılığıyla erişilir. İmaj, metin, video ve diğer çoklu ortam öğeleri web sayfalarının ana bileşenlerini oluşturur (Shank, 2008).

Web 1.0

Webin birinci nesli olarak tanımlanan Web 1.0'de bilgi doğrudan kullanıcıya iletilir. Bu süreçte kullanıcılar pasif alıcı konumundadırlar. Kullanıcılar internet sitelerini ziyaret eder, ulaşmak istedikleri bilgiye erişir ve siteden ayrılır. Kullanıcıların sitenin içeriğine hiçbir katkıda bulunma imkânları yoktur. Webin ilk nesli olarak da tanımlanabilir (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Yorum yapma imkânı bulunmayan, sadece edineceğiniz bilgiyi okuyabildiğiniz ilk nesil haber siteleri Web 1.0 e örnek gösterilebilir. Daha net bir ifadeyle kullanıcılar Web1.0 de "web okuru"durlar.

Web 2.0

Web 2.0 araçları O'Reilly Media tarafından temellendirilen ve internet dünyası literatürüne aktarılan bir terimdir. İlk defa 2004 yılında yeni internet dünyası hakkında yapılan konferansta katılımcılar arasında oluşturulan bir beyin fırtınasında ortaya çıkan bu terimin ifadesi, internet dünyasının ikinci nesle erişmesidir (O'Reilly, 2005).

Kullanıcılar, Web 2.0 platformlarında, Web 1.0 deki gibi gereksinim duydukları bilgiye ulaşip internetten ayrılan edilgen ziyaretçiler olmaktan ziyade web sitesindeki veri ya da içerikle ilişkili düşüncelerini bizzat site üzerinde ifade edip dilerlerse fotoğraf, video, dosya vb. kendi içeriğini de paylaşabilen ve bu sayede başka kullanıcılarla iletişim haline

geçebilen aktif bir konumdadırlar. Daha net bir ifadeyle Web 2.0'de kullanıcılar "web okur yazarı" konumdadırlar. (Staples, 2009).

Web 2.0 teknolojisinin kullanım alanı her geçen gün genişlemektedir. Bunun en geçerli sebebi ise etkileşimin üst düzeyde olmasıdır. İşlemler bu yeni nesil web anlayışı ile çok kolay bir şekilde gerçekleşmektedir (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Horzum (2010), Web 2.0 araçlarını şu şekilde tanımlamıştır:

Web 2.0'in yeni uygulama ve hizmetlerinin temel amacı, kullanıcıların teknik engellerle karşı karşıya kalmadan içerik paylaşmalarını ve aynı zamanda internetin sosyal etkileşim ve işbirliği potansiyellerinden yararlanmasını sağlamaktır. Web2.0 araçları sosyal yazılımlar olarak adlandırılır ve web okurluğundan web okuryazarlığına dönüşümü beraberinde getirir. İnternet, bilginin hazırlanıp iletildiği ve hazır bilginin tüketildiği bir ortam olmaktan çıkıp, içeriğin katılımcılarla birlikte üretildiği, paylaşıldığı, birleştirildiği ve transfer edildiği bir platforma dönüşür. (Horzum 2010, s.605)

Web 3.0

Semantik ya da Anlamsal Web olarak da ifade edilen Web 3.0, ikinci nesil web olarak adlandırılan Web 2.0 araçlarının daha ötesi konumundadır. Web 2.0 araçları vasıtasıyla birçok kullanıcı aynı veriyi kelime olarak internete girdiğinde aynı sonuca ulaşmaktadır. Ancak Web 3.0 aynı kelimeyi veri olarak sisteme giren her kullanıcıya, o kelimenin kullanıcının dünyasında ne ifade ettiğini, ne anlama geldiğini vb. bir tarama süzgecinden geçirerek ayrı ayrı sonuçlarla ulaşmaktadır (Spivack, 2006).

Söz gelimi bir arama motoruna "otomobil" yazdığımızda Web 2.0 dünyasında o an veri tabanında "otomobil" ile ilgili ne varsa o veriler bilgi olarak gelmektedir. Ancak Web 3.0 dünyasında kullanıcı bir arama motoruna "otomobil" ifadesini girdiğinde bir nevi yapay zekâ devreye girerek daha evvel kodlamış olduğu kullanıcının sevdiği tasarıma, renge, modele vb.

göre belirlediği uygun sonuçları öncelikle listeleyecektir. Bir nevi kullandığımız bilgisayarlar, kullanıcıları olarak bizleri anlayabilecek ve ihtiyaçlarımıza özel çözümler üretmeye gayret edecektir.

Web 3.0, insan ile bilgisayarların gerçek zamanlı etkileşimidir. Bu etkileşim tek taraflı değildir. Teknolojik cihazların semantik hale gelmesi ve kullanıcıları anlaması, istek ve ihtiyaçlarına cevap vermesidir. Şu sıralar hayatımıza yeni giren iPhone 4S'in "siri" uygulaması Web 3.0 için vereceğimiz örnekler arasında yer alabilir. (Yılmaz, 2012)

Web 2.0 Araçları ve Eğitimde Kullanımları

Bazı kaynaklar 1996-1997 yılı doğumluları da bu kuşak içerisine dâhil etse de genel kabule göre 2000 yılı ve sonrasında dünyaya gelen bireylerin oluşturduğu nesil, Z kuşağı olarak adlandırılmaktadır. Z kuşağı ya da internet kuşağı olarak adlandırdığımız yeni nesil, kendilerini ve hayatı teknolojinin süzgecinden geçirerek anlamlandırmaya çalışmaktadır.

Web 2.0 araçları içerisinde yer alan viki, blog, podcast, vb. uygulamalar, Facebook ve Twitter gibi sosyal paylaşım siteleri ile YouTube gibi video paylaşım siteleri günümüzde genç kuşağın sıkça kullandığı uygulamalar arasında yer almaktadır (Albion, 2008; Kılıçaslan & Yavuz, 2014).

Z kuşağı vaktinin büyük bölümünü internet ve özellikle Web 2.0 araçlarından olan sosyal medya uygulamalarında (youtube, facebook, twitter vb.) geçirmektedir (Eğitim caddesi, 2019).

Öğrenci kitlesi Z kuşağından oluşan bir eğitim ortamı da geleneksel öğretim yöntemlerinden sıyrılıp bu kuşağın ilgisini çekmeye yönelik materyaller ve etkinliklerle donatılmış olmalıdır. Bu doğrultuda Web 2.0 araçlarının teknopedagojik eğitim kapsamında öğretim ortamlarında aktif bir şekilde kullanılması, hem öğretmenlerin işini kolaylaştıracak hem de öğrencilerin derslere daha aktif katılımına vesile olacak ve aynı zamanda teknolojinin

öğrenme ve öğretme sürecine entegrasyonu açısından da büyük bir boşluğu dolduracaktır (Solomon ve Schrum, 2007).

Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamlarında kullanımının sağladığı pek çok fayda mevcuttur. (Avcı, 2009; Grosbeck, G. 2009; Magnusson 2012; Çakıroğlu 2013). Bunlara göz atacak olursak:

Web 2.0 Aracı Kullanımının Öğretmen Açısından Faydaları

- Web 2.0 araçları kullanımı ile öğretmen, eğlenceli bir sınıf ortamı oluşturarak öğrencilerin derse etkin katılımını sağlar, iş birlikli öğrenmeyi üst düzeye taşır ve öğretmenin hedef kazanıma ulaşma başarısı artar.
- Ölçme değerlendirme noktasında öğretmen, kağıt tabanlı araçların yanı sıra dijital ürünleri de sürece dâhil ederek daha verimli bir değerlendirme imkanına sahip olur.
- Öğretmen; güncel hayatı dijital içerikler üzerinden sınıf ortamına rahatlıkla taşıyabilir, öğretimi somutlaştırabilir.
- Öğretmen, Web 2.0 araçları kullanımıyla eğitim öğretimi zaman ve mekân sınırından kurtarabilir, öğrencilerle günün her saati aktif bir öğretim faaliyeti içerisinde olabilir.

Web 2.0 Aracı Kullanımının Öğrenci Açısından Faydaları

- Web 2.0 uygulamaları, içinde bulunduğumuz dijital dünyada öğrencilerin bir teknoloji okur yazarı haline gelmesinde aktif rol oynar. Çünkü Web 2.0 aracı kullanan bir öğrenci, öğretim sürecinin her aşamasında teknoloji ile bütünleşmiş bir halde dinamik bir yapıya sahip olur.
- Web 2.0 uygulamalarını kullanan öğrenciler, dijital materyaller üzerinden ortaya bir ürün koyabilme hazzını yaşar ve buna bağlı olarak kendi becerilerinin farkına

varır. Kendi becerilerinin farkında olan öğrencilerin de derse karşı motivasyonları artar.

- Web 2.0 araçlarını kullanan öğrenciler öğrenme öğretme sürecinde bireysel gelişimlerine uygun aracı seçebilir ve daha aktif bir öğrenme imkânına sahip olabilir. Söz gelimi dilsel işitsel zekâsının daha gelişmiş olduğunun farkında olan bir öğrenci, Türkçe dersinde görsel zekâyâ hitap eden araçlardan ziyade metnini kendisinin seslendireceği dijital hikâyeye oluşturma araçlarına yönelebilir. Böylelikle öğretim bireyselleştirilmiş olur.
- Web 2.0 araçlarını kullanan öğrenciler, sınıf ortamında sunulan bilgiyi içselleştirmeye çalışan pasif alıcı olmaktan çıkıp bilgiyi dijital nesnelere yardımcıyla yeniden tasarlayabilen, farklı içeriklerle sentezleyip bilginin kullanım alanını genişleten aktif düzenleyiciler haline gelmektedir (Altıntaş, 2012).

Sık Kullanılan Web 2.0 Araçları

Blog

Blog veya Weblog üst düzey bilgisayar bilgisi gerektirmeyen, kullanıcıların kendi içeriklerini metin, grafik, video, ses, görsel ürünlerle destekleyerek diledikleri şekilde oluşturabildikleri ve istedikleri konuda yazabildikleri teknolojik günlük adını verebileceğimiz web siteleridir. Blog ifadesi, İngilizcedeki "web" ve "log" kelimelerinin birleşmesinden oluşan "weblog" kavramının süreç içerisinde geldiği noktadır (Richardson, 2006).

Aşktan spora, sanattan politikaya, sağlıktan ekonomiye kadar her tür konuya ilişkin blog bulabilmek mümkündür. Bloglar kendi içlerinde konu alanlarına göre birkaç gruba ayrılır (Polat, 2016):

Kişisel Blog Sayfaları

Kişisel blog sayfaları yazarının imzasını taşır. Bu blog sayfaları, yazarının kamuya açtığı özel alanı niteliğindedir. Belli bir uzmanlık gerektirmediği için binlerce kişisel blog sayfası bulabilmek mümkündür. Her konuda kişisel blog açılabilir.

Temasal Blog

Alanlarında belli bir uzmanlığa sahip kullanıcıların kendi perspektiflerine ilişkin belirledikleri bir konu üzerinde hazırladıkları blog çeşididir. Moda alanında çoğunlukla göze çarpan temasal bloglar, spor, politika, sanat vb. alanlarda da karşımıza çıkmaktadır.

Topluluk Blogları

Kapalı bloglardır, üyelik sistemiyle belli bir gruba yönelik yayın yaparlar.

Kurumsal Blog Sayfaları

Kurum, firma ya da siyasi parti gibi oluşumların halkla ilişkiler bağlamında hedef kitlelere ulaşmak amacıyla oluşturdukları blog sayfalarıdır.

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak Blog

Bloglar, eğitim ortamında çok çeşitli ve de eğlenceli bir şekilde kullanılabilir. Her öğrenci, kendi blogunu açabileceği gibi sınıf blogları oluşturularak diğer öğrencilerle de etkileşim haline geçilebilir. Öğretmenler kendilerinin de kontrol ettiği bloglarda, öğrencilerine ödevler verebilir ve süreç içerisinde öğrencilerin kendi bloglarını dijital içeriklerle zenginleştirebilmeleri adına öğrencilere anında dönütlerle rehberlik edebilir. Söz gelimi bir Türkçe öğretmeni kendi dersi için okuma ve yazma eğitimi bağlamında hedef kazanımlara "bloglar" üzerinden ulaşabilir. Bir sınıf gazetesi niteliğinde "blog" düzenlenebilir ve her öğrenci bir köşe yazarı olarak kendi özgün içeriklerini bu blogda sergileyebilir (Şenel ve Seferoğlu, 2009).

Sınıf ortamında bilgisayar, etkileşimli tahta ya da tablet bilgisayar kullanımı, geleneksel öğretim materyalleri olan defter, kitap ve kaleme göre öğrenciler açısından daha ilgi çekici

görülmekte ve bloglarda ödev hazırlamak da şüphesiz defterde ödev yapmaya göre daha eğlenceli bulunmaktadır. Bloglarda hazırlanan ödevler, ses dosyası, video ve çeşitli görsellerle desteklenerek geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha kalıcı bir öğrenim gerçekleşmesine imkân tanımaktadır (Durmuş, 2011; Çakıroğlu, 2013).

Viki

1994 yılında Ward Cunningham tarafından programcılar arasında bilgi paylaşımı yapabilmek amacıyla bir platform oluşturuldu. Cunningham, Hawaii dilinde "hızlı" anlamına gelen "wiki" ifadesinden esinlenerek bu platformun adını "WikiWikiWeb" koydu. Aynı amaç doğrultusunda, bilgi paylaşımı üzerine kurulan diğer sayfalar da kendilerini "viki" olarak adlandırmaya başladı. Ve sonrasında "viki" özel bir ifade tanımı olarak kavramsallaştı (Wikisfandom, 2019).

Vikiler, Web2.0 araçlarının kullanıcıları aktif kılmasıyla birlikte yaygınlaşarak temel bilgi kaynaklarından biri haline gelmişlerdir. Modern ansiklopedi olarak da adlandırabileceğimiz vikilerdeki temel amaç, kullanıcıların üretilmek ya da sunulmak istenen bilgiyi iş birliğine dayalı bir şekilde ortaya koymasına imkân tanımaktır. Viki adı verilen bu ortamlarda her kullanıcı, var olan bir bilgiye ekleme yapabilir ve yeni gelişmeler doğrultusunda o bilgi üzerinde düzenlemelerde bulunabilir. Günümüzün en önemli ve aktif viki sağlayıcısı kendisini "Özgür Ansiklopedi" olarak tanımlayan Wikipedia'dır (Ferret, 2006).

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak Viki

Eğitimde vikiler, işbirlikli öğrenme kapsamında kullanılabilir. Öğretmen tarafından oluşturulması ve de arşivlenmesi istenen bilgiler, bir viki haline getirilir. Öğrenciler, araştırmaları doğrultusunda bu vikileri geliştirir, bir öğrenci tarafından olası yanlış girilen bir bilgi başka bir öğrenci vasıtasıyla düzeltilebilir. Bu doğrultuda vikiler, tüm öğrenciler

tarafından iş birliğine dayalı bir anlayışla ve katılımcı bir şekilde organize edilip sunulabilir (Richardson, 2006; Franklin ve Harmelen, 2007).

Podcast

Podcast, “iPod” sözcüğündeki pod (küçük kapsül) ve “broadcast” (yayın) kelimelerinin bir araya getirilmesi sonucunda oluşturulmuştur. İlk zamanlar Apple tarafından geliştirilen podcastler, günümüzde genel bir kavramın adı haline gelmiştir (Anderson, 2007).

Podcasting, genellikle seri halinde yayınlana dijital içeriklerin (radyo programları, videolar vs.) internet vasıtasıyla bildirim yoluyla bilgisayar ya da telefon, tablet vb. araçlara indirilebilecek şekilde kullanılması eylemine verilen addır. Bu şekilde indirilmiş dosyalara ise podcast denir.

Podcast sisteminde takip ettiğiniz bir programın yeni bölümünü indirmek için internete girmenize gerek yoktur. Sistem yeni bölümü kullanıcıya bildirim yoluyla haber verip cihazdaki uygulamaya doğrudan indirmektedir (Albion, 2008).

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak Podcast

Podcast, daha evvel yayınlanmış bir programı ya da herhangi bir içeriği zaman ve mekân sınırı olmaksızın tekrar tekrar dinleyebilmeye imkân tanıdığı için eğitimde oldukça verimli bir şekilde kullanılabilir. Özellikle akıllı telefonların yaygınlaşması neticesinde yabancı dil eğitimi veren kuruluşlar başta olmak üzere birçok eğitim kurumu "podcast" uygulamaları oluşturarak öğrenci ya da kursiyerlerinin kullanımına sunmaktadır (Beldarrain, 2006).

Mobil öğrenme bağlamında büyük bir eksikliği gideren podcast uygulamaları, özellikle yabancı dil öğretiminde okuma ve dinleme eğitiminde olduğu kadar konuşma ve telaffuz alıştırmalarında da önemli bir rol oynamaktadır.

MEB'in Türkçe dersine yönelik ilk defa pilot uygulamasını gerçekleştirdiği dört temel dil becerisi e-sınavları neticesinde yeni bir öğretim ve ölçme değerlendirme yaklaşımına

gidileceği bilinmektedir. Okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerileri ayrı ayrı olarak ölçülecek ve Türkçe dersi, öğrenci ve öğretmenler tarafından yeni bir anlayışla ele alınacaktır (MEB, 2019).

Bu kapsamda düşünüldüğünde podcastlerin, özellikle dinleme ve okuma becerileri bağlamında ana dil olarak Türkçe öğretiminde de aktif kullanımı söz konusu olacaktır.

RSS

RSS web üzerinde birçok internet sayfasında yer alan ve sürekli yenilenen haber, video, fotoğraf, ses vb. içeriğin veri tabanında kaydedilip tek bir sayfadan topluca takip edilebilmesini sağlayan sistemin adıdır.

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak RSS

RSS ile öğrencilerin ürünleri tek bir sayfada toplanabilir, farklı araştırma sonuçları kolay incelenebilmesi için bir araya getirilebilir, oluşturulan içerik parçaları bütünlükten sınıf sitesi oluşturulabilir, işbirlikli proje grupları için siteler oluşturulabilir, öğretmenlerin ders planları veya düşünceleri bir sayfada sunulabilir. Bunun yanında öğrenme materyallerinin bileşenlerini bir araya toplama ve farklı kurumlarda çalışan birçok eğitimcinin çalıştığı benzer konu ve projelerdeki çalışmaların ürünlerinin birlikteliğini sağlamak amacıyla kullanılabilir (Cych, 2006'dan akt. Horzum, 2010, s.611).

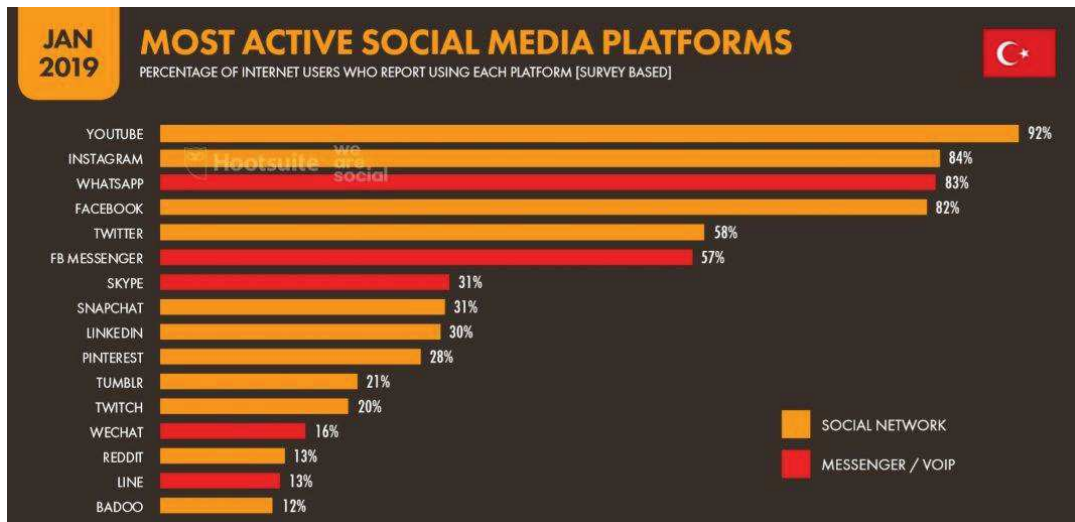
Bir Web.2.0 Aracı Olarak Sosyal Medya

Facebook

Facebook, Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg tarafından “The Facebook” adıyla kuruldu. Facebook'un ilk kullanım amacı Harvard Üniversitesi öğrencilerinin birbirleriyle iletişim kurmasıydı. Harvard Üniversitesi'nin ardından Boston ve çevresindeki okullar da Facebook'un kullanım alanına dâhil oldu. Ancak kısa zaman içerisinde kurucusu Zuckerberg'in dahi hayal edemeyeceği bir popüleriteye ulaştı ve ünü

Harvard ve Boston sınırlarından tüm dünyaya yayıldı. Kuruluşundan bir yıl sonra ABD sınırları içerisindeki tüm okullar Facebook kullanmaya başlamıştı. Kuruluş amacı üniversite arkadaşlarını bulmak olan Facebook'ta ilk başlarda üyeler sadece kendi okullarının e-posta adresiyle Facebook'a üye olabiliyorlardı. Akabinde liseler ve kimi büyük şirketler de Facebook kullanmaya başlayınca 11 Eylül 2006 tarihinde Facebook tüm e-posta adreslerinin kullanımına açık hale geldi (Hall, 2012; Boyd, 2018, Koçoğlu, 2018).

Facebook, sanal ortamda birçok kişinin birbirleriyle iletişimde bulunabildiği, görüntülü konuşabildiği; video, resim, müzik vb. içeriklerin paylaşımına imkân tanıyan ve sanal ve gerçek topluluklara üye olma vb. sosyalleşme ihtiyaçlarına cevap veren, oyun, alışveriş vb birçok yan uygulama özelliğine sahip, dünya çapında en yaygın sosyal paylaşım sitelerinden biridir. Sosyal medya kullanım verilerine göre, 2019 yılı itibariyle dünya çapında 2 milyar 271 milyon kişi aktif olarak Facebook kullanmaktadır. Türkiye'de ise diğer sosyal medya platformları arasında %82'lik bir kullanıcı oranı ve 43 milyon kullanıcı sayısı ile YouTube ve Instagram'dan sonra üçüncü sırada bulunmaktadır (We are social 2019 Statistic, 2019).



Şekil 8. We are social 2019 yılı Türkiye sosyal medya kullanım istatistikleri.

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak Facebook

Facebook yapısı gereği iletişim ve etkileşimi zaman ve mekândan bağımsız bir hale getirmiştir. Kullanıcılar internet bağlantısı olmak kaydıyla bilgisayar, tablet, telefon ya da internet bağlantısı olan herhangi bir cihazdan ve istedikleri yerden, istedikleri zaman iletişime girebilmektedirler.

Eğitim ortamı açısından değerlendirdiğimizde facebook üzerinden oluşturulabilecek etkinlikler de eğitimi zaman ve mekân sınırından kurtarıp daha geniş bir çerçevede aktif bir konuma getirmektedir (Benzer ve Gül, 2013).

Facebook kullanım araştırmalarına bakıldığında pek çok farklı sebep karşımıza çıkmakla birlikte kimi kullanıcıların gerçek hayatta birebir etkileşime girmekten kaygı duydukları için sanal ortamlarda çevrimiçi etkileşimi daha çok tercih ettikleri bilinmektedir (Sheeks ve Birchmeier, 2006).

Sınıf ortamında da kimi zaman kendini ifade etmekten çekinen öğrenciler, sosyal medyanın görünmezlik kalkanında daha rahat fikirlerini sunabilme imkânına kavuşabilmektedir (Baltacı, İşleyen ve Özdemir, 2012; Serhateri ve Yıldırım, 2014). Bunun yanı sıra facebook, geleneksel öğretim metotlarının çok dışında bir yapıda olduğu için öğrencilerin bu platformda oluşturulabilecek bir etkinlikte yer alma motivasyonlarının da üst düzeyde olacağı bir gerçektir (Genç, 2010).

Bu bağlamda bir Web 2.0 aracı olarak facebook'un eğitime yönelik kullanımını sürecinde, öğrencilerin aktif katılımına uygun bir yapısı olduğu söylenebilir.

Öğretmenler de facebook'a taşıdıkları öğrenme ortamlarıyla öğrencilerine daha etkili bir şekilde ulaşabilme imkânına sahip olmaktadır. Z kuşağı olarak adlandırdığımız yeni nesil, teknolojinin içine doğup teknolojiyle birlikte büyümektedir. Onlar, öğrenme ortamlarını kendileri seçmek istemekte ve çoğunlukla dış dünyayı dahi internet üzerinden anlamlandırmaya çalışmaktadırlar (Beyers, 2009).

Bu bağlamda, öğretmenlerin eğitim amaçlı oluşturdukları içeriklerle facebook, youtube gibi öğrencilerinin sık kullanımında olan sosyal medya platformunda varlığı öğrenci-öğretmen etkileşimini arttırmakla kalmayıp hedef kazanımlara ulaşmada da önemli bir adım olacaktır (Kalafat ve Göktaş, 2011).

Öğretmenler, facebook üzerinden oluşturacakları kapalı gruplar sayesinde dijital materyaller üzerinden öğrencilerine ödev verme ve bu ödevleri grup üzerinden değerlendirebilme imkânına sahiptir. Söz gelimi, Türkçe dersinde öğretmenin verdiği bir metni konuşma eğitimi kapsamında seslendirip kayda alan bir öğrenci facebook grubu üzerinden bunu paylaşabilir, öğretmenin ve diğer arkadaşlarının değerlendirmesine sunabilir (Bosh, 2009; Madge, Meek, Wellece ve Hooley, 2009).

Diğer taraftan Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi esnasında, oluşturulan bir facebook grubu vasıtasıyla hedef kitleye uygun kısa videolar, video klipler, çeşitli görsellerle desteklenmiş seviyeye uygun otantik materyaller paylaşılabilir. Anlık dönütlerle öğrencilerin hedef dili daha etkili öğrenmesi sağlanabilir (Güllülü ve Çetinoğlu, 2012).

YouTube

En popüler video paylaşım sitesi ve aynı zamanda 2019 yılı sosyal medya kullanım istatistiklerine göre Türkiye'de en çok kullanılan sosyal medya platformu olan YouTube (We are social 2019 Statistic, 2019), 2005 yılında üç eski PayPal çalışanı olan Jawed Karim, Chad Hurley ve Steve Chen tarafından televizyonda yayımlandığı esnada kaçırdıkları ya da tekrar izlemek istedikleri programları izleyebilmek maksadıyla ABD'de kurulmuştur. 2006 yılında Google tarafından satın alınan bu küçük şirket bugün yüz milyonlarca kullanıcıya ulaşmış ve devasa yükselişini her geçen yıl sürdürmeye devam etmektedir (Yıldırım, 2018, s. 149).

YouTube kendi misyonunu Şu Şekilde tanımlamakta ve dayandığı dört temel özgürlüğü Şu ifadelerle açıklamaktadır: (Youtube, 2019, para.1-6)

Misyonumuz, herkese sesini duyurma ve dünyayı tanıma Őansı vermektedir. Herkesin kendi tarzını yansıtabilmesi gerektiğine; dinlediğimizde, paylaştığımızda ve hikâyelerimizle birbirimize bağlandığımızda dünyanın daha güzel bir yer olacağına inanıyoruz.

Değerlerimiz, dört temel özgürlüğe dayanıyor:

İfade Özgürlüğü: Herkesin kendisini özgürce ifade edebilmesi, fikirlerini paylaşabilmesi ve başkalarının da katkıda bulunduğu bir diyalog ortamını destekleyebilmesi gerektiğine inanıyoruz. İnsanlar yaratıcılığını serbestçe ortaya çıkarabildiğinde yeni tarzların, formatların ve olasılıkların doğabileceğini düşünüyoruz.

Bilgi Edinme Özgürlüğü: Herkesin bilgiye kolayca ve sorunsuzca erişebilmesi gerektiğine, videonun da insanları eğitmek, birbirimizi daha iyi anlamak, dünyada yaşanan küçük ya da büyük her olayı kayda geçirmek için çok etkili bir araç olduğuna inanıyoruz.

Fırsat Özgürlüğü: Herkese keşfedilme, işletme kurma ve kendi değerleri doğrultusunda başarıya ulaşma Őansı tanınması gerektiğine inanıyoruz. Neyin popüler olacağına belirli bir grubun değil, geniş kitlelerin karar vermesini istiyoruz.

Aidiyet Özgürlüğü: Herkesin birbirine destek olan, engelleri açan, sınırların ötesine geçen ve ortak ilgi alanları ile tutkular etrafında bir araya gelen topluluklar bulabilmesi gerektiğine inanıyoruz.

YouTube, özellikle 2000 yılı ve sonrasında doğan Z kuşağının deyim yerindeyse vazgeçilemez bir uzvu haline gelmiştir. Özellikle 2010 yılı sonrasında doğan çocuklar, akıllı telefon ve tabletlerin internet kullanımı ile birlikte yaygınlaşması sonrasında henüz bebekliklerinde YouTube ile tanışmaya başlamaktadırlar.

Teknosa, 7-16 yaş aralığındaki çocuk ve ergenlerin dijital ortamda kamuya açık olarak paylaştığı 1 milyon 600 bin datayı sosyal dinleme tekniği ile analiz ederek bir araştırma yapmıştır. Araştırma, Z kuşağının interneti kullandığı sürede vaktinin çoğunu %97 oranında YouTube'da geçirdiğini ortaya koymaktadır. YouTube'da ise Z kuşağının kendi yaşlarındaki "youtuber"ların günlük hayatlarını takip ettiklerini ve eğlenceli videolar üreten kanallara abone oldukları aktarılmıştır. YouTube'da çocukların en çok ilgilendikleri konuların başında yüzde 38 ile oyun başlığı gelirken ikinci sırayı yüzde 34 ile trendleri ve gündemi takip ettikleri kısa video olarak tabir edilen vlog'lar almaktadır (Özgen ve Sarıoğlu, 2018).

Dijital bir avuntu oyuncağı haline gelen akıllı telefonlar ve tabletler, kimi zaman ebeveynlerin kurtarıcıları olmakta ve bu noktada da en çok youtubedan açılan çizgi film, animasyon vb. videolar bu amaca hizmet etmektedir (Pedagoji Derneği, 2018).

Bu şekilde bir avuntu nesnesi olarak çocuğun dünyasına giren youtube, sonraki yaşlarda çocuğun kendini anlamlandırma sürecinde olmazsa olmaz bir konuma yükselmektedir. Çoğunlukla çocuklar, kendilerini devasa bir dünya içerisinde korumasız halde bulmaktadır.

YouTube'un ticari bir faaliyet alanı haline gelmesi, beraberinde "youtuber" olarak adlandırılan maddi kazanç kaygısıyla hedef kitleye yönelik videolar çeken ya da içerik üreten bir kitle oluşmasını sağladı. Bu kişiler için yüz binlerce çocuk kullanıcı, hatırı sayılır bir gelir kaynağı olarak görülmekte ve çocukların ilgisini çekmeye yönelik içerikler oluşturulmaktadır. Bu içerikleri kimi zaman bir bilgisayar oyununun anlatımı oluştururken kimi zaman birkaç arkadaşın oynadığı evcilik oyunu videosu oluşturabilmektedir. Bu içerikleri izleyen çocuklar,

rol model olarak gördükleri youtuberlara özenmekte ve onlar gibi kendileri de videolar çekmeye başlamaktadırlar (Özuz, 2018).

Netice itibariyle internetle oldukça küçük yaşlardan itibaren hasır neşir olmaları, Z kuşağının teknolojiyle olan bağıını geliştirmiş ve bu kuşağın sosyal medyayı üst düzeyde kullanımını kolaylaştırmıştır. Z kuşağı, mobil ağların gelişimi ve sosyal paylaşım sitelerinin etkinliği ile beraber internet hızının artmasıyla dünyanın herhangi bir yerindeki bir bilgiye daha evvelki hiçbir neslin ulaşamayacağı kolaylıkta erişebilmektedir (Özgen ve Sarioğlu, 2018).

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak YouTube

Hâlihazırda kullanılan sosyal medya platformları arasında eğitim ortamında kullanılmaya en müsait aracın YouTube olduğu açıktır. Bunun ana sebebi, hedef yaş grubu çocuklar internette en fazla YouTube sitesinde vakit geçirmektedirler. Severek vakit geçirdikleri bir platformu eğitim ortamında kullanmak onlar için motive edici bir unsur olacaktır. Diğer bir sebep ise en basit içerik oluşturma aracı videolardır.

YouTube bünyesinde faaliyet gösteren eğitici kanallardan faydalanabilmenin yanı sıra öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler, kendi videolarını çekebilirler.

Görülme ve gösterme algısına dayanan YouTube, Türkçe dersi özelinde bir tiyatro sahnesi hüviyetine bürünebilir. Söz gelimi öğretmen, öğrencilerinden tarihi bir yere gidip orayı tanıtıcı bir video oluşturmalarını isteyebilir yahut kısa bir tiyatro metnini canlandırıp kayda almalarını sağlayabilir yine öğrencilerinin farklı yöreleri ziyaret edip o yörelerin mani, türkü vb. sözlü kültür ürünlerinden örnekler vermeleri istenebilir vb. Kontrolü öğretimde olmak üzere YouTube üzerinden açtıkları sınıf kanalında bu içerikler diğer arkadaşlarının beğenisine sunulabilir (Duffy, 2008).

MEB internet ağı üzerinden YouTube erişimi mümkün olmadığı için oluşturulan içerikler çevrimiçi bir şekilde sınıf ortamında izlenemeyecektir.

Twitter

2006 yılında Evan Williams, Jack Dorsey ve Biz Stone tarafından geliştirilen ve İngilizce karşılığı "cıvılda" olan Twitter, internet dünyasının SMS'i (kısa mesajı) olarak adlandırılmaktadır. Bunun sebebi twitter'ın, kurucularından olan Jack Dorsey'in ekip arkadaşlarına internet üzerinden kısa mesaj gönderme fikri ile ortaya çıkmasıdır. Özellikle Twitter'ın mobil teknolojilerden takip edilebilmesi erişilebilirliğini ve hızını artırmaktadır. 140 karakterle sınırlı olması sebebiyle "mikro blog" sitesi olarak da adlandırılan Twitter, basit ara yüzü ve mobil araçlarda çok daha kolay kullanılabilmesi onu diğer blog sitelerinden ayrı bir seviyeye taşımıştır (Kierkegaard, 2010).

Dünyada 326 milyon aktif Twitter kullanıcısı olduğu belirtilmektedir. Türkiye'de ise Twitter, diğer sosyal medya araçları kıyaslandığında %58' lik bir kullanıcı oranıyla dördüncü sırada yer almaktadır (Global Social Media Ranking 2019 Statistic, 2019).

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak Twitter

Twitter, diğer sosyal paylaşım sitelerine oranla akademik içeriklerin yoğun olduğu ve bilim dünyasından politikaya, sanat dünyasından spora kadar çeşitli alanlarda önemli isimlere doğrudan ulaşılabilen bir yapıya sahiptir. Bu anlamda öğrenciler; eğitim, sanat, bilim ve spor vb. alanlarda güncel gelişmelere anında ulaşabilir ve bu gelişmelerle ilgili fikirlerini paylaşabilir. Söz gelimi Türkçe dersinde öğretmen, kendi dersine ilişkin #türkce6/A hastagı altında öğrencilerini bir araya getirir. Ve araştırma ödevi olarak ünlü bilim adamımız Aziz Sancar'ın hayatı hakkında bilgi toplamalarını ve bu bilgileri #türkce6/A hastagına ek olarak #azizsancar hastagı ile tweet atmalarını ifade eder. Bu sayede 140 karakter içerisinde öğrenciler edindikleri bilgileri etkileşimli olarak dijital bir platformda sunabilme imkânına sahip olabilir. Bunun yanı sıra öğretmenler, ders içerikleriyle ilgili çeşitli bilgileri sunma ya da eğitim öğretimle ilgili duyurularda bulunma gibi anlık etkileşimlerle twitterdan aktif yararlanabilmektedir (Konuk ve Güntaş, 2018).

İnstagram

İnstagram, Kevin Systrom ve Mike Krieger'in çabalarıyla 5 Ekim 2010 tarihinde kurulmuştur. Çeşitli filtre uygulamaları yardımıyla iOS işletim sistemi üzerinde ücretsiz bir fotoğraf düzenleyip kullanıcı sayfasında paylaşımına imkân tanıyan İnstagram, 2017 yılında Facebook şirketine satılmasıyla beraber bugünkü popülerliğine erişmiş oldu.

Türkiye'de %84 kullanıcı oranıyla YouTube'dan sonraki en çok kullanıcı sayısına ulaşan sosyal medya aracı olan İnstagram'ın, dünya genelinde ise 1 milyar kullanıcı sayısının olduğu bilinmektedir (We Are Social, 2019).

Eğitimde Web 2.0 Aracı Olarak İnstagram

İnsan, doğası gereği görülme ihtiyacı hisseder. Varlığını bir başkasının aynasında anlamlandırmak ve bir başkasının nazarında bir yerlere kendini konumlandırmak ister. Edebiyattan resime, müzikten heykele kadar çeşitli sanat dallarının temelinde de bu amaç vardır bir bakıma (Berger, 2019).

Bu amaçla insan kimi zaman mağara duvarına resimler yapmış, kimi zaman fırça ve boya ile nadide tablolar ortaya koymuştur. Günümüzde ise teknolojik imkânların gelişmesiyle birlikte bu ihtiyaç kendini fotoğrafta tamamlamış ve insanlar istedikleri bir anı dijital kare haline getirip istedikleri kişilerle paylaşabileceği bir imkâna sahip olmuşlardır.

İnstagram bir bakıma modern fotoğraf albümüdür. Eğitim ortamlarında da bu albümden faydalanabilir. Söz gelimi bir Türkçe öğretmeni instagram'da açacağı korumalı bir hesapta sınıfındaki öğrencileri instagram kullanıcıları olarak bir araya getirebilir. Kimi zaman paylaştığı bir karikatürü öğrencilerin yorumlamasını isteyebilir. Kimi zaman öğrencilerinden içinde buldukları ruh halini fotoğraflayıp uygun bir atasözü, deyim ya da özlü sözle paylaşmalarını isteyebilir. Veyahut ders dışında birlikte yaptıkları faaliyetle ilgili fotoğrafları sınıf hesabından paylaşarak iş birliği ve etkileşimi arttırabilir.

Öğretim Materyali Olarak Web 2.0 Araçları

Kullanıcılarına sosyalleşme imkânından birbirleriyle iletişimlerini kolaylaştırmaya, video ve fotoğraf paylaşımından ses dosyaları oluşturmaya kadar birçok alanda kullanılabilir Web 2.0 araçları bulunmaktadır. Bunların bir kısmının çeşitli düzenlemeler ve uygulamalarla öğretim ortamlarında kullanılabilir Teknopedagojik eğitime hitap edebilen materyaller olarak kullanılabilirleri mümkündür.

Genel manada farklı amaçlar için kullanılan popüler Web 2.0 araçlarının dışında son yıllarda doğrudan eğitim ortamında kullanılabilir Web 2.0 araçları da oluşturulmaya başlanmıştır. Benzer (2017), doğrudan eğitim ortamlarında kullanılmak üzere tasarlanmış ve farklı amaçlı tasarlanmış olsa da eğitim ortamında özellikle de Türkçe eğitiminde kullanılabilir bu tür Web 2.0 araçlarını 9 temel başlıkta sınıflandırmış ve bunların bir kısmını derlemiştir:

1.Zihin Haritaları

- Wisemapping
- Pooppet
- SpiderScribe
- Mindmeister

2.Pano Oluşturma

- Aurasma
- Padlet
- Blendspace
- Lino It

3. Poster ve Karikatür Oluşturma

- Word Art
- Canva
- Make Beliefs Comix
- Toondoo

4. Hikâye ve Kitap Yazma

- Pixton
- Storyjumper
- Storyboard That
- Storybird

5. Not Alma ve Blog Oluşturma

- Everynote
- Trello
- Blogger
- Tumblr

6. Test ve Bulmaca Oluşturma

- Flippquiz
- Puzzlemaker
- Kahoot
- Plickers

7. Etkili Sunum

- Prezi
- Powtoon
- Buncee
- Emaze

8. Bilgi Afişİ

- Easelly
- Visme
- Piktochart
- Venngage

9. Sanal Sınıf

- Edmodo
- Classdojo
- Remind
- Beyaz Pano

Türkçe Dersine Yönelik EBA'da Yer Alan Web 2.0 Aracı Uygulama Örnekleri

MEB, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 2012 yılında FATİH Projesi kapsamında kurulan EBA, "Türkiye'nin dijital eğitim platformu" misyonu ile birçok interaktif uygulamayı bünyesinde barındırmaktadır. E-içeriklerden, ders kitaplarının dijital hallerine, sosyal etkileşim uygulamalarından uzaktan eğitim ve yabancı dil içerik portalına kadar çok çeşitli alt bileşene sahip olan EBA'da Web 2.0 araçlarının e-içerik olarak kullanımına ilişkin birçok örnek içerik bulunmaktadır. Bunlardan en göze çarpanı "Vitamin" adlı uygulamadır.

Türk Telekom işbirliği ile 1988 yılında kurulan Sebit Eğitim ve Bilgi Teknolojileri AŞ bünyesinde geliştirilen "Vitamin" Millî Eğitim Bakanlığı müfredatı ile uyumlu, internet vasıtasıyla erişilebilen, öğretmen ve öğrenciler için tasarlanmış e-içerik üreticisi olarak işlev görmektedir. Bu içerikler; dijital ders anlatımları, interaktif uygulamalar, 3D canlandırmalar, sanal deneyler, sınıfta kullanılacak etkinlikler, etkileşimli tahta üzerinde de kullanılacak alıştırma, testler ve deneme sınavlarından oluşmaktadır. Ücretli bir

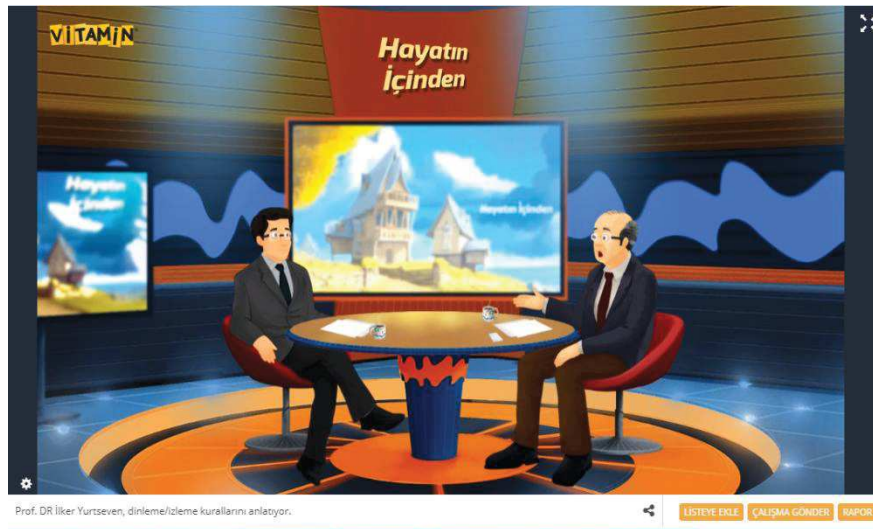
uygulama olan vitamin, EBA platformu altında tüm öğretmenlere ücretsiz kullanım imkânı sunmaktadır (Elçiçek, 2019).

EBA'da yer alan "Vitamin" uygulamasında gerek konu anlatım etkinliklerinde gerek alıştırmalar kısımlarında animasyon, video, fotoğraf gibi klasik Web 2.0 araçlarının yanı sıra tamamen eğitim uygulaması amacıyla düzenlenmiş programlar yer almaktadır. Bunlardan derlenen bazı örnekler şu şekildedir:

Bu platformdaki Türkçe dersi uygulamaları her sınıf kademesinde farklı içeriklerden oluşan "sözlü iletişim", "okuduğunu anlama", "yazma" ve "dil bilgisi" ana başlıkları altında yer almaktadır. Web 2.0 araçlarına ilişkin etkinlik örnekleri bu başlıklar altında ele alınmıştır.

Sözlü İletişim Başlığı Altındaki Etkinlik Örnekleri

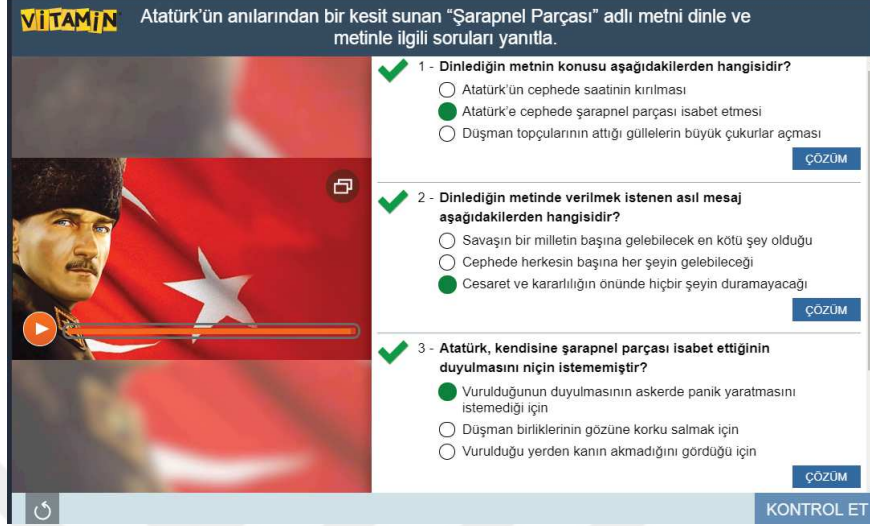
Türkçe dersi 5.sınıf dinleme/izleme başlığı altında konu anlatım kapsamında dinleme kuralları ve adabı ile ilgili bir animasyon oluşturulmuştur. Animasyonda "Hayatın İçinden" adlı tv programına konuk olan Prof. Dr. İlker Yurtseven ve program yapımcısı etkili bir dinleme için neler yapılması gerektiğini sohbet havasında dile getirmiş ve animasyon sonunda bu bilgiler maddeler halinde yazılı olarak da verilmiştir.



Şekil 9. EBA dinleme/izleme konu anlatım etkinliği.

Aynı başlıkta alıştırmalar kısmında öğrencilerin tamamlaması için bir etkinlik bulunuyor. Atatürk'ün anılarından biri, "Şarapnel Parçası" adıyla metinleştirilmiş ve dinleme

kaydı haline getirilmiştir. Metni dinleyen öğrencilerden metinle ilgili sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Öğrenciler, verdikleri cevapları etkinlik sonrasında sistem üzerinden kontrol edebilmektedirler.



Şekil 10. EBA dinleme/izleme alıştırmaya etkinliği.

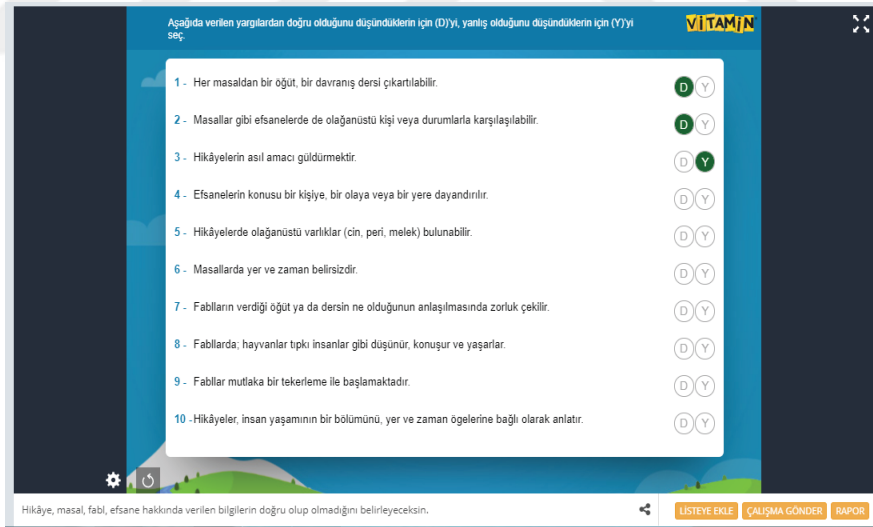
Okuduğunu Anlama Başlığı Altındaki Etkinlik Örnekleri

Bu başlık altındaki etkinlik örneğimizde, Türkçe dersi 5.sınıf konularına ilişkin hikâye edici metinlerin öğretime yönelik hazırlanmış bir animasyon bulunmaktadır. Animasyonda Kerem ve Ozan adlı iki arkadaş bir kitapçıya giderler ve "Kırmızı Başlıklı Kız" masalını okumaya başlarlar. Masalın sonunda ise metnin türüne ve özelliklerine ilişkin sohbet etmektedirler. Animasyonun sonunda masal, hikâye, fabl, efsane gibi hikâye edici metinlerin özellikleri yazılı bir şekilde ekrana gelir ve öğrencilerin konuyu karşılaştırmalı olarak daha iyi anlamaları sağlanır.



Şekil 11. EBA okuduğunu anlama/hikâye edici metinler konu anlatım etkinliği.

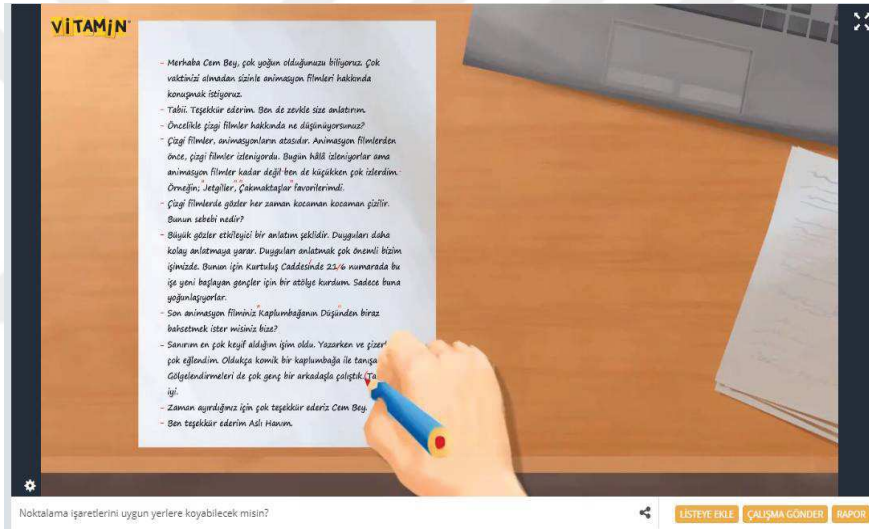
Aynı başlıkta, alıştırmalar kısmında hikâye, masal, fabl, efsane türlerine ilişkin doğru-yanlış etkinliği bulunmaktadır. Öğrencilerden verilen bilgilere göre seçenekleri işaretlemeleri istenmekte ve etkinlik devam ederken verilen yanıtların doğru olup olmadığı sistem tarafından öğrenciye bildirilmektedir.



Şekil 12. EBA okuduğunu anlama/hikâye edici metinler alıştırmaları etkinliği.

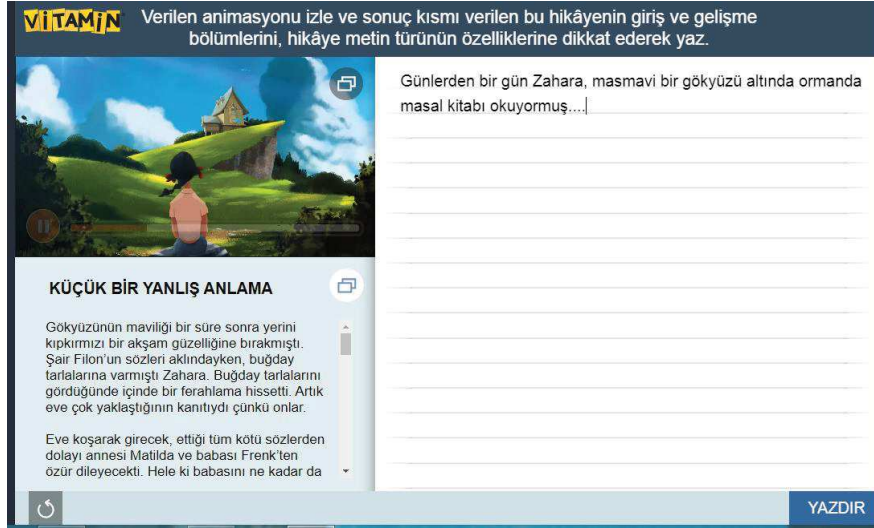
Yazma Başlığı Altındaki Etkinlik Örnekleri

Bu başlığa ilişkin ele aldığımız örnek etkinliğimizde, Türkçe dersi 6.sınıf müfredatı kapsamında yazma başlığı altında oluşturulan konu anlatım etkinliklerinde bir animasyon bulunmaktadır. Bu animasyon konu olarak bir dergi ofisinde geçer. Dergideki editör, çalışanlarından birinden ünlü bir animasyon film yapımcısı ile söyleşi gerçekleştirmesini ister. Söyleşiyi kaleme alan çalışan dergiye döner, ancak editör bu söyleşi metninde hiçbir noktalama işareti olmadığını fark eder. Çalışan ve editör birlikte noktalama işaretlerini gerekçelerini de anlatarak metindeki uygun yerlere koyarlar. Öğrenciler animasyon üzerinden hangi noktalama işaretini nerede kullanacaklarını kavrarlar.



Şekil 13. EBA yazma/noktalama işaretleri konu anlatım etkinliği.

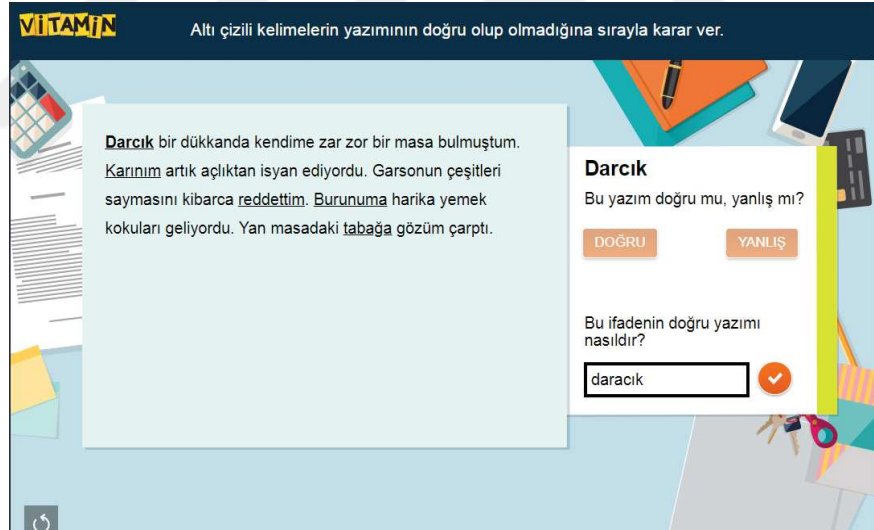
Yazma başlığı altında alıştırmalar kısmındaki bu örnek etkinliğimizde ise dinleme izleme ve yazma becerileri bir arada ele alınmıştır. "Küçük Bir Yanlış Anlama" metnini okuyup aynı zamanda dinleyen öğrencilerden sonuç kısmı verilen hikâyeyi hayal güçleri ve metinden hareketle hikâye türünün özelliklerine göre giriş ve gelişme bölümlerini eklemeleri istenmektedir.



Şekil 14. EBA yazma/metin tamamlama alıştırmaya etkinliği.

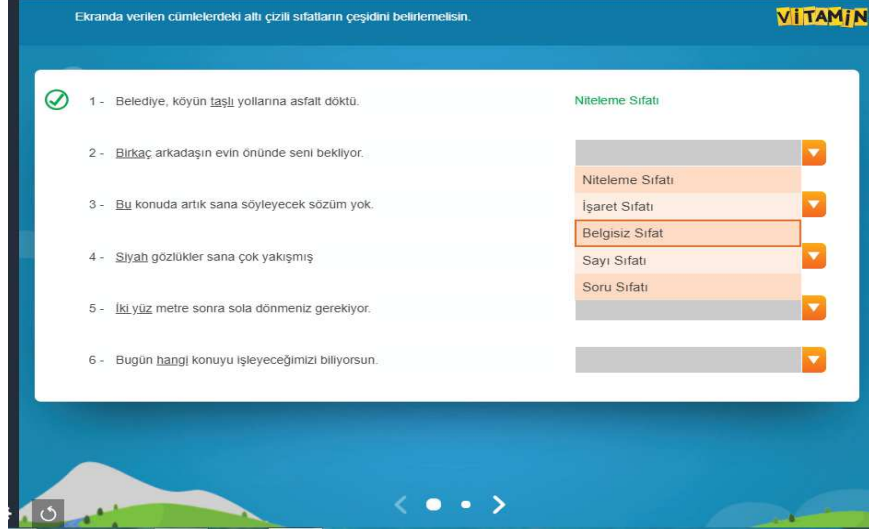
Dil Bilgisi Başlığı Altındaki Örnekleri

Dil Bilgisi başlığı altında her sınıf seviyesinde ayrı ayrı birçok konu anlatım ve alıştırmaya etkinliği yer almaktadır.



Şekil 15. EBA dil bilgisi/ses bilgisi alıştırmaya etkinliği.

5.sınıf Türkçe dersine ilişkin örnek olarak seçtiğimiz bu alıştırmada, öğrencilerden altı çizili kelimelerin yazımın ses olaylarına göre doğru olup olmadığına kontrol edilmesi istenmiştir. Doğru-Yanlış tercihine göre öğrenci yazımın yanlış olduğu sonucuna ulaşmışsa alttaki kutucuğa yazımın doğru halini de eklemesi gerekmektedir.



Şekil 16. EBA dil bilgisi/sıfatlar alıştırma etkinliği.

6.sınıf Türkçe dersi kapsamında seçtiğimiz bu örnek etkinliğimizde sıfatlara ilişkin bir alıştırma yer almaktadır. Öğrenciler verilen cümlelerdeki altı çizili sıfatların türünü yandaki sıfat listesinden seçmekte ve sistem seçilen cevaba göre dönütte bulunmaktadır.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve yorumlanması süreci açıklanmıştır.

Araştırma, "betimsel desen"de "tekil tarama" modelindedir. Betimsel yöntem olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların "ne" olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışmaktır. Betimleme araştırmaları mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedeflemektedir. (Kaptan, 1998, s.59)

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey, konu ya da nesne, kendi koşulları içinde, var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilinmeye çalışılanı uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2012).

Değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modelleri tekil tarama modelleridir. (Karasar, 2012, s.79)

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Van il merkezinde görev yapan Türkçe öğretmenleridir. Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiye göre Aralık 2018 itibariyle il merkezinde 394 kadrolu; 60 sözleşmeli olmak üzere 454 Türkçe öğretmeni görev yapmaktadır. (İpekyolu, Tuşba, Edremit merkez ilçeleri) Araştırmanın örneklemini ise Van il merkezinde görev yapmakta olan 150 Türkçe öğretmenidir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan Türkçe öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişken		F	%
Cinsiyet	Kadın	69	46
	Erkek	81	54
	Toplam	150	100
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	66	44
	6-10 yıl	50	33.3
	11-20 yıl	28	18.7
	21 yıl ve üzeri	6	4
	Toplam	150	100.0
Yaş	20-30 yıl	72	48
	31-40 yıl	59	39.3
	41-50 yıl	15	10
	50 yıl ve üzeri	4	2,7
	Toplam	150	100.0

Tablo 1'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin %46'sı kadın, %54'ü erkektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %44'ü 0-5 yıl, %33,3'ü 6-10 yıl, %18,7'si 11-20 yıl ve %4'ü 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 2

Çalışma Grubunun Web2.0 Araçlarına İlişkin Eğitim Alıp Almama ve Haftalık İnternet Kullanım Durumlarına Göre Dağılımları

Değişken			F	%
Lisans	Sırasında	Evet	34	22.7
Web2.0 Araçlarına		Hayır	116	77.3
İlişkin Eğitim		Toplam	150	100.0
Alma				
Web2.0 Araçlarına		Evet	34	22.7
İlişkin Hizmetiçi		Hayır	116	77.3
Eğitim Alma		Toplam	150	100.0
		5 saatten az	27	18
		5-8 saat	39	26
Haftalık İnternet		9-12 saat	52	34.7
Kullanım Süresi		13 saat ve üzeri	32	21.3
		Toplam	150	100.0

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,7'si Web 2.0 araçlarına ilişkin lisans öğrenimi sırasında bir eğitim alırken, %77,3'ü böyle bir eğitim almamıştır. Bu oran hizmetiçi eğitim alıp almama durumu içinde aynı şekilde gerçekleşmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18'si haftada 5 saatten az, %26'sı 5-8 saat arası, %34,7'si 9-12 saat arası ve %21,3'ü 13 saat ve üzerinde internet kullanmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeli'ne dayalı olarak Uğur (2017) tarafından geliştirilen ve kendisinden kullanım izni alınan "Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeline Dayalı Web 2.0 Araçları Kullanım Ölçeği" ile "Eğitimde Web 2.0 Araçları Kullanım Anketi" kullanılmıştır. Uğur (2017) tarafından geliştirilen ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .86 olarak bulunmuştur.

Anket ile birinci bölümde, sırasıyla katılımcıların demografik bilgileri, Web2.0 araçlarına ilişkin herhangi bir eğitim alıp almadıkları ve haftalık internet kullanım bilgileri yer almaktadır. İkinci bölümde ise katılımcıların derslerinde kullandıkları Web 2.0 araçlarının ne olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü bölümde ise bir önceki bölümde katılımcıların kullandıklarını ifade ettikleri Web 2.0 araçlarını kullanım amaçları tespit edilmiştir. Anketin dördüncü bölümünde, katılımcıların Web 2.0 araçları beceri düzeyleri tespit edilmiş beşinci ve son bölümde Web 2.0 aracı kullanırken karşılaştıkları problemler ortaya konmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırma neticesinde ulaşılan veriler, SPSS 20.0 (Statistical Package for Social Science for Personal Computer) adlı paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin anlaşılmasını kolaylaştırabilmek adına tablolar hazırlanmış ve devamında veriler yorumlanmıştır. Verilerin dağılımındaki normalliğe, Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerleri ile bakılmıştır. Web 2.0 Araçları Beceri Düzeyi testi normal dağılım sergilemediği için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Anketteki diğer kısımlar, normal dağılım sergilediği için bu kısımlarda Bağımsız Örneklem T testi ile ANOVA testi kullanılmıştır.

"Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeline Dayalı Web 2.0 Araçları Kullanım Ölçeği" maddelerinin yanıt seçenekleri, "Kesinlikle Katılıyorum (4,20-5,00)", "Katılıyorum (3,40-4,19)", "Kararsızım (2,60-3,39)", "Katılmıyorum (1,80-2,59)", "Kesinlikle Katılmıyorum (1,00-1,79)" şeklinde seviyelendirilmiştir. Olumlu maddeler "Kesinlikle Katılıyorum" grubundan başlamak üzere sırayla 5,4,3,2,1 şeklinde; olumsuz maddeler ise "Kesinlikle Katılmıyorum" grubundan başlamak üzere 5,4,3,2,1 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekteki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında derecelendirildiği için, puanlar 5'e yaklaştıkça Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri yüksek, 1,00'e yaklaştıkça düşük olduğu kabul edilmiştir.

Bölüm IV: Bulgular ve Yorum

Bu bölümde; araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine ait verilerin analizleri sonucunda ulaşılan bulgular ortaya konmuş ve bu bulgular araştırmanın alt problemlerine göre değerlendirilip yorumlanmıştır.

Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Web 2.0 Araçları

Tablo 3

Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Web 2.0 Araçları

Web 2.0 Aracı	Kullanım Sayısı	Kullanım Yüzdesi
Video	104	69,3
Fotoğraf	84	56
Animasyon	53	35,3
Sunu	52	34,6
Sosyal Ağ	45	30
Haber/Podcast	40	26,6
Proje/Belge/Depolama	39	26
Viki/Bilgi(Wikipedia, Ekşisözlük)	30	20
Kavram/Zihin Haritalama	27	18
Kütüphane (LibraryThing...)	21	14
Blog (Blogger, Wordpress)	15	10
Sohbet (Skype, Google Talk)	14	9,3
Anket (Google, Survey...)	13	8,6
Yer İmleri (Favoriler, del.icio.us)	9	6
RSS (Google, Reader...)	8	5,3
Sanal Sınıf (SecondLife...)	5	3,3
Toplantı (Voki, Todasmeet...)	4	2,6
LMS (BlackBoard, Moodle...)	0	0

Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin en çok kullandıkları Web 2.0 araçları video, fotoğraf, animasyon ve sunudur. Bunun yanında en az kullanılan Web 2.0 araçları ise yerimleri, RSS, sanal sınıf, toplantıdır. LMS'ninse hiçbir öğretmen tarafından kullanılmadığı görülmektedir.

Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgulara göre Türkçe öğretmenleri Web2.0 aracı olarak % 69,3 ile en çok "video" (youtube, dailymotion vb.) kullanmaktadır. Videoyu, %56 ile "fotoğraf"; (instagram, flickr, picassa vb.) %35,3 ile "animasyon" (goanimate, kerproof vb.) ve % 34,6 ile "sunu" takip etmektedir.

Facebook, twitter vb. sosyal medya siteleri olarak bildiğimiz Web2.0 araçlarının kullanımının ise Sosyal Ağ başlığı altında %30'luk bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

En az kullanılan Web2.0 araçlarının ise yerimleri (%6), RSS (%5,3), sanal sınıf (%3,3) ve toplantı (%2,6) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. LMS ise hiçbir öğretmen tarafından kullanılmamaktadır.

Popüler Web 2.0 araçları arasında sayabileceğimiz Podcast (26,6), Viki (%20) ve Blog (%10) ise kullanım sıralamasında gerilerde kalmıştır.

Bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin uğraştıracı buldukları podcast, blog vb. Web 2.0 araçları yerine internet ortamında hazır halde bulabilecekleri ya da daha az çaba ve zaman harcayarak oluşturabilecekleri video, fotoğraf gibi Web 2.0 araçlarını kullanma isteklerinin etkili olduğu ifade edilebilir.

Facebook, twitter vb. sosyal medya olarak adlandırdığımız Web 2.0 araçlarının kullanım sonuçlarında orta sıralarda yer almalarına öğretmenlerin öğrencilerin ortama kendilerini kaptırma endişesi taşınması gerekçe gösterilebilir. RSS, LMS gibi araçların alt sıralarda yer almasında ise eğitim öğretim ortamlarında kullanımlarının çok sık olmaması ve oluşturulmalarının ayrı bir uzmanlık gerektirmesi gerekçe gösterilebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanım Amaçları

Tablo 4

Türkçe Öğretmenlerinin En Çok ve En Az Kullandıkları Web 2.0 Araçlarını Kullanım Amaçları

	İletişim	Ödevler	Anket O.	Sınavlar	İçerik Sunma	Projele	Sosyalliği Geliştirme	Gerçek yaşantılar sunma	Geri bildirim	İşbirliğini artırma	Yaratıcılığı artırma	Öğrencileri tanıma	Gör.İşit. Zenginlik katma	Mezlek i gelişim	Diğer
Video	11	20	2	6	60	10	14	48	5	4	17	5	52	11	3
Fotoğraf	17	12	0	5	48	6	12	33	2	2	10	5	51	4	2
Animasyon	8	8	0	1	31	2	8	13	0	2	6	1	42	1	0
Sanal Sınıf	2	2	0	4	1	4	0	2	1	2	2	4	4	3	1
Toplantı	4	4	0	0	1	1	4	0	1	2	3	1	1	1	1
LMS	0	3	0	1	2	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1

Öğretmenlerin en çok kullandığı Web 2.0 araçlarının kullanım amaçlarına baktığımızda; videonun en çok içerik sunma (60), görsel işitsel zenginlik katma (52) ve gerçek yaşantılar sunma (48) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte video en az anket oluşturma (2) ve işbirliğini artırma (4) amacıyla kullanılmaktadır. En çok kullanılan 2. araç olan fotoğraf, öğretmenler tarafından en çok görsel işitsel zenginlik katma (51), içerik sunma (48) ve gerçek yaşantılar sunma (48) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Fotoğraflar hiçbir öğretmen tarafından anket oluşturma amacıyla kullanılmazken, 2 öğretmen geri bildirim alma ve işbirliğini artırma amacıyla kullanılmaktadır. Öğretmenler tarafından en çok kullanılan 3. araç olan animasyonun en çok görsel işitsel zenginlik katma (42), içerik sunma (31) ve gerçek yaşantılar sunma (13) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Bu araç hiçbir öğretmen tarafından anket oluşturma ve geri bildirim amacıyla kullanılmamıştır. Öğretmenlerin en çok kullandığı bu üç Web 2.0 aracının kullanım amacına baktığımızda bu araçların ortak amaçlar için (içerik sunma, gerçek yaşantılar sunma ve görsel işitsel zenginlik katma) kullanıldığı dikkatleri çekmektedir.

Öğretmenlerin en az kullandığı Web 2.0 araçlarının kullanım amaçlarına baktığımızda; sanal sınıfın sınavlar (4), projeler (4) ve öğrencileri tanıma (4) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. En az kullanılan araçlardan bir diğeri olan toplantının en çok iletişim (4), ödevler (4) ve sosyalliği geliştirme (4) amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin fotoğraf, video ve animasyonu içerik sunma, gerçek yaşantılar sunma ve görsel işitsel zenginlik katma amacıyla kullanmalarında eğitim öğretim ortamlarını gerçek hayatla bütünleştirme ve dersleri tek düze halden çıkarıp çoklu duyu organlarına hitap edebilecek içeriklerle donatma fikrinin etkili olduğu söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanma Beceri Düzeyleri

Beceri testine ait veriler normal dağılım göstermediği için nonparametrik testler kullanılarak analizler yapılmıştır.

Tablo 5

Türkçe Öğretmenlerinin Web2.0 Araçları Kullanımı Beceri Düzeyine Göre Dağılımı

	<i>N</i>	<i>%</i>
Fikrim Yok	0	0
Zayıf	30	20
Orta	74	49,3
İyi	40	26,6
Çok İyi	6	4
Toplam	150	100

Katılımcıların %20'si ($n=30$) Web2.0 kullanımında kendisini "zayıf" düzeyde görürken %49,3'ü ($n=74$) "orta" seviye olarak nitelendirmektedir. Kendisini "iyi" düzeyde tanımlayanlar %26,6 ($n=40$) oranına sahipken "çok iyi" olarak görenlerin oranı %4 ($n=6$) olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 6

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Puanları Ortalaması

N	En düşük	En yüksek	\bar{X}	S
150	0,22	3,67	2,18	.61727

Web 2.0 araçları kullanımını beceri düzeyi ortalaması yapılan analizler neticesinde 2,18 olarak belirlenmiştir. Bu değer, beceri düzeyine referans olan puan aralıklarına göre “orta” düzeye karşılık gelmektedir. Buna göre araştırmamızın temel sorularından biri olan Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarına ilişkin yeterliklerinin ne olduğu sorusuna cevap olarak Türkçe öğretmenlerinin Web2.0 araçları kullanma beceri düzeylerinin "orta" seviyede olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin %49,3'ü kendilerini "orta" seviye olarak nitelendirmekteyken kendisini "iyi" düzeyde tanımlayanlar %26,6 oranına sahiptir. "Çok iyi" olarak görenlerin oranı %4 olarak gerçekleşirken öğretmenlerin %20'si Web2.0 kullanımında kendisini "zayıf" olarak nitelendirmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 aracı kullanım beceri düzeylerinin "orta" seviye çıkmasında bu araçlara ilişkin yeterli bilgi edinmemiş olmaları ve bu araçlarla içerik oluşturma noktasındaki tutumlarının etkili olduğu söylenebilir. Web 2.0 araçlarını kullanırken öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar araçların kullanımı noktasında motivasyonlarını azaltmakta ve bu durum araçları kullanma beceri düzeyine de yansımaktadır.

Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetleriyle Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 7

Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Sıra Ort.	Mann Whitney U Testi	
				U	P
Kadın	69	2,17	74,20	2704,500	0.734
Erkek	81	2,19	76,61		

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalama puanları ($U=2704,500$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Netice itibariyle Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetleriyle Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarıyla Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 8

Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	N	\bar{X}	Sıra Ort.	Sd	Kruskal Wallis H		Anlamlı Fark
					Testi H	P	
20-30	72	2,23	78,76	3	3,623	,305	-
31-40	59	2,14	74,03				
41-50	15	2,22	75,90				
50 ve üzeri	4	1,70	37,00				

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşları ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalamaları ($H=3,623$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre yaş değişkeninin Türkçe öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimleriyle Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 9

Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Deneyim (yıl)	N	\bar{X}	Sıra Ort.	Sd	Kruskal	Wallis	H
					Testi	P	Anlamlı Fark
1-5	66	2,28	81,33				
6-10	50	2,13	72,46				
11-20	28	2,11	72,20	3	3,330	,343	-
21 ve üzeri	6	1,88	52,17				

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalamaları ($H=3,330$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre mesleki deneyim değişkeninin Türkçe öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Lisans Öğrenimi Esnasında Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Herhangi Bir Eğitim Almaları ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 10

Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenimleri Sırasında Web 2.0 Araçlarına İlişkin Eğitim Alma Değişkenine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Eğitim alma	N	\bar{X}	Sıra Ort.	Mann Whitney U Testi	
				U	P
Evet	34	2,44	92,85	1382,0	0.008*
Hayır	116	2,11	70,41		

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin lisans öğrenimleri sırasında Web 2.0 araçlarına ilişkin ders alıp almama durumları ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalama puanları ($U=1382,0$, $p<.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre lisans öğrenimleri sırasında Web 2.0 araçlarına ilişkin herhangi bir eğitim almış olan Türkçe öğretmenlerin eğitim almayanlara göre Web 2.0 araçları kullanım becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Web 2.0 araçlarına ilişkin lisans öğrenimleri sırasında eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin bu araçlar hakkında eğitsel ve teknik donanım bilgilerine hâkim olmaları beklenmektedir. Bu bilgilere hâkim olarak mezun olan öğretmenlerin de meslek hayatlarında Web 2.0 araçlarını diğer meslektaşlarından daha iyi bir düzeyde kullanmaları olası bir durumdur.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Almaları ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 11

Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Hizmetiçi Eğitim alma	N	\bar{X}	Sıra Ort.	Mann Whitney U Testi	
				U	P
Evet	34	2,34	89,47	1497,0	0.033*
Hayır	116	2,13	71,41		

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına ilişkin hizmetiçi eğitim alıp almama durumları ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalama puanları ($U=1497,0, p<.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre Web 2.0 araçlarıyla ilgili hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin, eğitim almayanlara göre Web 2.0 araçları kullanım becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

MEB tarafından her yıl çeşitli branşlara ilişkin birçok merkezi ve mahalli hizmetiçi eğitimler düzenlenmektedir. Öğretmenler, bu eğitimlerle mevcut bilgi birikimlerini geliştirmekte ve de alanları ve genel manada eğitim yaklaşımları ile ilgili meydana gelen değişikliklerden haberdar olmaktadır. Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik bir hizmetiçi eğitime katılan Türkçe öğretmenlerinin katılmayan meslektaşlarına göre bu araçları kullanma beceri düzeylerinin yüksek olması beklendik bir sonuçtur.

Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Süreleri ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 12

Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Sürelerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Süre (saat)	<i>N</i>	\bar{X}	Sıra Ort.	Sd	Kruskal Wallis H Testi <i>H</i>	Wallis <i>P</i>	H Anlamlı Fark
5'ten az	27	2,01	67,65				
5-8	39	2,13	71,90	3	2,243	,524	-
9-12	52	2,30	81,75				
13 ve üzeri	32	2,19	76,36				

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin haftalık internet kullanım süreleri ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalamaları ($H=2,243$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre haftalık internet kullanım süresinin öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Aracı Kullanırken Karşılaştıkları Problemler

Tablo 13

Türkçe Öğretmenlerinin Derslerinde Web 2.0 Araçları Kullanırken Karşılaştıkları Problemler

Problemler	N	%
İçerik azlığı ve yetersizliği	77	51,3
Erişim sorunları	73	48,6
Öğrencilerin sosyal ortama kendilerini fazla kaptırmaları, bağımlılık	63	42
Hizmet karşılığı para talebi (ticarileşme)	41	27,3
Zaman yönetimi sorunları	37	24,6
Teknik problemlerde bilgi işlem görevlilerinin yardımcı olmaması	35	23,3
Öğrenci katılımının düşük olması	30	20
İçerik kalitesinin düşüklüğü	21	14
İçeriğin doğruluk ve güvenilirliğinin düşük olması	20	13,3
Öğrenci katılımında kalitenin düşük olması	19	12,6
İçerik çokluğu ve karmaşası	19	12,6
Telif hakları ihlali	18	12
Siber saldırı ve güvenlik problemleri	14	9,3
Hizmetin birden sona ermesi	5	3,3

Tablo 13'te görüldüğü üzere Türkçe öğretmenlerinin derslerinde Web 2.0 araçlarını kullanırken en çok yaşadığı problemler içerik azlığı ve yetersizliği (%51,3), erişim sorunları (%48,6), öğrencilerin sosyal ortama kendilerini fazla kaptırmaları (%32), hizmet karşılığı para talebi (%27,3) ve zaman yönetimi sorunları (%24,6) olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin derslerinde Web 2.0 araçlarını kullanırken en az yaşadığı problemlerin ise telif hakları ihlali (%12), siber saldırı ve güvenlik problemleri (%9,3) ve hizmetin birden sona ermesi (%3,3) olduğu görülmektedir.

Genel anlamda öğretmenler Web 2.0 araçlarını üretici değil tüketici olarak kullanmayı tercih etmektedirler. Yani işledikleri konularla ilgili daha evvel başkaları tarafından hazırlanmış e-çerikler varsa bunları kullanmakta kendileri yeni e-çerik oluşturma noktasında isteksiz bir tutum sergilemektedirler. Bunun yanı sıra FATİH projesine geçilmesiyle kurulan etkileşimli tahtaların etkin kullanımı hususunda olmazsa olmaz nitelikte görülen dijital ya da e-çerik eksikliğine MEB hala kesin bir çözüm bulamamıştır. Bu iki hususla birlikte düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 aracı kullanımı esnasında karşılaştıkları en büyük sorun olarak "içerik azlığı ve yetersizliği"ni göstermeleri şaşırtıcı olmayan bir sonuçtur.

FATİH projesi ile birlikte etkileşimli tahtalara internet bağlantısı kurulumu gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Ancak kimi okulların buldukları muhitte var olan alt yapı sıkıntıları ya da internet sağlayıcı şirkette yaşanan aksamlar sebebiyle internet erişim problemleri yaşanmaktadır. Bunun yanı sıra MEB'in Web 2.0 aracı olarak bilinen bazı sosyal paylaşım sitelerine (YouTube, Dailmotion vb.) girilmesini yasaklamasının da öğretmenler tarafından erişim sorunu olarak değerlendirildiği düşünülmektedir.

Bir diğer problem olarak Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin Web 2.0 aracı kullanımı esnasında sosyal ortama kendilerini kaptırma hususunu belirtmişlerdir. Bu durumun sorun olarak dikkate alınmasında Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya olarak bilinen Web 2.0

araçlarını eğitim öğretim ortamında e-çerik olarak ne şekilde kullanabileceklerine ilişkin bilgilerinin yetersiz olmasının etkili olmuş olabileceği değerlendirilmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Ölçeğine Göre Web

2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri

Tablo 14

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyi

<i>N</i>	<i>En düşük</i>	<i>En yüksek</i>	<i>X̄</i>	<i>S</i>
150	1.74	4.45	3,22	.48639

Tablo 14'te görüldüğü üzere Türkçe öğretmenlerinin Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Ölçeğinden aldığı en düşük puan 1,74 iken, en yüksek puan 4,45'dir. Bununla birlikte öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların ortalaması 3,22, standart sapması .48639 olarak belirlenmiştir. Bu değere göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Ölçeğine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Tablo 15

Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>P</i>
Kadın	69	3,22	,45618	369	1.494	0.991
Erkek	81	3,22	,51355			

Tablo 15'te görüldüğü üzere kadın öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=3,22$) ile erkek öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=3,22$) aynıdır. Dolayısıyla kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalaması cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$).

Bu bulguya göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Yaşları Arasında İlişki

Tablo 16

Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Grup	Yaş	N	\bar{X}	S
1	20-30 yıl	72	3,35	.45870
2	31-40 yıl	59	3,13	.47213
3	41-50 yıl	15	3,04	.49010
4	50 ve üzeri	4	2,69	.48315

Tablo 16'da görüldüğü üzere yaş değişkenine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyi puanları bakımından 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,35$) en yüksek, 50 yaş ve üzerinde bulunan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=2,69$) en düşüktür. Öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17

Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3,319	3	1,106	5,058	0.002	1-2
Gruplar İçi	31,931	146	,219			
Toplam	35,249	149				

Tablo 17'de görüldüğü üzere öğretmenlerin yaşlarına göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanlarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir [$F(3-146)=5.058, p<0.05$]. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler ile 31-40 yaş aralığında olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeylerinin, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bu sonucun ortaya çıkmasında 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre yeni nesil teknolojiye çok daha hâkim olmaları ve bu teknolojiyi derslerine yansıtmalarında çok daha olumlu tutuma sahip olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Mesleki Deneyimleri Arasında İlişki

Tablo 18

Türkçe Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Grup	Kıdem	N	\bar{X}	S
1	0-5 yıl	66	3,33	,45032
2	6-10 yıl	50	3,14	,44466
3	11-20 yıl	28	3,21	,56326
4	21 yıl ve üzeri	6	2,70	,46765

Tablo 18'de görüldüğü üzere mesleki kıdeme göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanları bakımından 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,33$) en yüksek, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=2,70$) en düşüktür. Öğretmenlerin çevre okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19

Türkçe Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2,720	3	,907	4,070	0.008	1-4
Gruplar İçi	32,529	146	,223			
Toplam	35,249	149				

Tablo 19'da görüldüğü üzere öğretmenlerin kıdemlerine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanlarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir [$F(3-146)=4.070, p<0.05$]. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeylerinin, 21 yıl ve üzeri arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik tecrübesi daha az olan öğretmenlerin tecrübesi daha çok olan öğretmenlere göre Web 2.0 araçlarını kullanım düzeylerinin yüksek oluşlarına ilişkin edinilen bu bulgu, bir önceki bulgu olan yaş aralıklarına ilişkin verilerle birlikte değerlendirildiğinde yaşça ve kıdem olarak daha düşük olan öğretmenlerin teknoloji ile daha erken yaşta tanışmış oldukları için günlük hayatta olduğu kadar eğitim öğretim ortamlarında da teknoloji kullanımı yakınlıklarının nispeten daha yüksek olacağı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin 21 yıl üzeri kıdeme sahip

meslektaşlarına oranla Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeylerinin yüksek oluşunun beklendik bir sonuç olacağı düşünülmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Lisans Öğrenimi Esnasında Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Herhangi Bir Eğitim Almaları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 20

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Eğitim Alma Durumuna Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Evett	34	3,49	,48329	148	3,952	.000
Hayır	116	3,14	,45851			

Tablo 20'de görüldüğü üzere Web 2.0 araçları kullanım düzeyi puanları bakımından lisans öğrenimi sırasında eğitim alan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,49$) ile herhangi bir eğitim almayan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,14$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t(148)=3,952, p<0.05$]. Bu bulguya göre lisans öğrenimi sırasında Web 2.0 araçlarına yönelik herhangi bir eğitim almış olan Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Web 2.0 araçlarına ilişkin lisans öğrenimleri sırasında eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin bu araçlar hakkında eğitsel ve teknik donanım bilgilerine hâkim olmaları beklenmektedir. Bu bilgilere hâkim olarak mezun olan öğretmenlerin bu araçlara ilişkin kabul ve kullanım düzeylerinin lisans öğrenimlerinde herhangi bir eğitim almayan diğer meslektaşlarına oranla daha iyi bir düzeyde olmasının beklendik bir durum olacağı düşünülmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Almaları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 21

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları

Hizmetiçi Eğitim Durumu	<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>P</i>
Evet	34	3,29	,51942	148	,926	.356
Hayır	116	3,20	,47679			

Tablo 21'de görüldüğü üzere Web 2.0 araçları kullanım düzeyi puanları bakımından hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,29$) ile hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,20$) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$). Bu bulguya göre Web 2.0 araçlarına yönelik herhangi bir hizmetiçi eğitim almış olan Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Durumları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 22

Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Saatine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Grup	Kıdem	N	\bar{X}	S
1	5 saatten az	27	3,16	,43578
2	5-8 saat	39	3,19	,58396
3	9-12 saat	52	3,25	,47743
4	13 saat ve üzeri	32	3,25	,42161

Tablo 22'de görüldüğü üzere haftalık internet kullanım saatine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanları bakımından 9-12 saat ve 13 saat üzerinde internet kullanan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,25$) en yüksek, 5 saatten az internet kullanan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,16$) en düşüktür. Öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanları ortalamasının haftalık internet kullanım saatine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda Tablo 23.de sunulmuştur.

Tablo 23

Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Saatlerine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	,218	3	,073			
Gruplar İçi	35,031	146	,240	,303	,823	-
Toplam	35,249	149				

Tablo 23'te görüldüğü üzere öğretmenlerin haftalık internet kullanım saatine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p < 0.05$). Bu bulguya göre Türkçe öğretmenlerinin haftalık internet kullanım durumlarının Web 2.0 araçları teknoloji kabul ve kullanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

Bölüm V: SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Web 2.0 Araçlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmenleri, Web 2.0 aracı olarak en çok videoyu (youtube vb.) kullanmaktadır. Videoyu fotoğraf, (instagram vb.) animasyon (goanimate, kerproof vb.) ve sunu takip etmektedir.

En az kullanılan Web 2.0 araçlarının ise yer imleri, RSS, sanal sınıf ve toplantı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. LMS ise hiçbir öğretmen tarafından kullanılmamaktadır.

Facebook, twitter vb. sosyal medya siteleri olarak bildiğimiz Web2.0 araçlarının ise "Sosyal Ağ" başlığı altında dördüncü sırada olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Popüler Web 2.0 araçları arasında sayabileceğimiz Podcast, Viki ve Blog ise kullanım sıralamasında gerilerde kalmıştır.

Bu araştırmayla paralellik gösteren diğer çalışmalara bakacak olursak Uğur (2017), Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ilişkin yaptığı çalışmada, öğretim elemanlarının en çok kullandığı Web 2.0 araçlarının "video, belge/depolama, sunu, sosyal ağ," olduğunu ortaya koymuştur.

Wright (2017), ise fen bilgisi öğretmen adaylarına ilişkin yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının en çok kullandığı Web 2.0 araçları içerisinde "video paylaşım siteleri" ile "facebook ve twitter gibi sosyal ağlar" olduğunu ifade etmiştir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Aracı Kullanım Amaçlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü bölümünde yer alan Türkçe öğretmenlerinin kullandıklarını ifade ettikleri Web 2.0 araçlarını ne amaçla kullandıklarına yönelik elde edilen bulgulara göre en çok kullanılan Web 2.0 aracı olan videonun sırasıyla en çok içerik sunma, görsel işitsel zenginlik katma ve gerçek yaşantılar sunma amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

En çok kullanılan 2. araç olan fotoğrafın öğretmenler tarafından sırasıyla en çok görsel işitsel zenginlik katma, içerik sunma ve gerçek yaşantılar sunma amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

En çok kullanılan 3. araç olan animasyonun ise sırasıyla en çok görsel işitsel zenginlik katma, içerik sunma ve gerçek yaşantılar sunma amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

Öğretmenlerin en çok kullandığı üç Web 2.0 aracının (video, fotoğraf, animasyon) kullanım amacına baktığımızda ortak amaçlar için (içerik sunma, gerçek yaşantılar sunma ve görsel işitsel zenginlik katma) kullanıldıkları dikkat çekmektedir.

Uğur (2017), çeşitli üniversitelerde görev yapan eğitim fakültesi öğretim elemanlarıyla birlikte yürüttüğü çalışmasında öğretim elemanlarının Web 2.0 araçlarını kullanma amaçları olarak en çok içerik sunma, ödev ve görsel-ışitsel zenginlik katma sonuçlarına ulaşmıştır.

Öğretmenlerin en az kullandığı Web 2.0 araçlarının kullanım amaçlarına baktığımızda; sanal sınıfın sınavlar (4), projeler (4) ve öğrencileri tanıma (4) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. En az kullanılan araçlardan bir diğeri olan toplantının en çok iletişim (4), ödevler (4) ve sosyalliği geliştirme (4) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. LMS aracını ise çalışmaya katılan hiçbir öğretmen kullanmamaktadır.

Eğitim öğretim ortamlarında, birden çok duyuya hitap edebilen araçların kullanımı öğrencilerin motivasyonunu artırırken aynı zamanda kalıcı öğrenmenin sağlanmasına da imkân tanımaktadır. Bu doğrultuda Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarına görsel işitsel zenginlik kattığı söylenebilir. Bu araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin Web2.0 araçlarını derslerinde "görsel işitsel zenginlik katma" amacıyla kullanmalarını ifade etmeleri bu düşünceyle aynı doğrultudadır. Alan yazındaki çalışmalar da bu araştırmada ulaşılan bulguları destekler niteliktedir (Akçay ve Şahin, 2012; Aytan ve Başal, 2015).

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Aracı Kullanımı Beceri Düzeylerine İlişkin

Sonuçlar

Bu araştırmanın temel sorularından biri olan Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarına ilişkin yeterliklerinin ne olduğu sorusuna cevap olarak Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanma beceri düzeylerinin "orta" seviyede olduğu söylenebilir.

Alan yazındaki çalışmalara baktığımızda, Uğur (2017) Eğitim Fakültesi öğretim üyeleriyle yaptığı çalışmada, öğretim üyelerinin Web 2.0 kullanımı beceri düzeylerinin "iyi" düzeyde olduğunu ifade etmiştir.

Aytan ve Başal (2015) Türkçe öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanma algılarını araştırmış ve öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma algılarının genel anlamda yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Web 2.0 Araçları kullanım becerilerine ilişkin sonuçların Teknopedagojik Alan Bilgisi ya da diğer bir adıyla Teknopedagojik Alan Bilgisi kapsamında da değerlendirilebileceğini varsaydığımızda, alan yazındaki Altunoğlu'nun (2017) Fen Bilimleri öğretmenlerinin Teknopedagojik Alan Bilgisi (TPAB) düzeylerini "orta" olarak bulduğu çalışması, Önal ve Çakır'ın (2015) öğretim elemanlarının TPAB'ye ilişkin öz güven algılarını orta düzeyde bulduğu çalışmasının bu araştırmadaki bulgularla tutarlı olduğu gözlemlenmiştir.

Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet, Yaşları ve Mesleki Deneyimleriyle Web 2.0 Araçları Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar:

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşları ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre yaş değişkeninin öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre mesleki deneyim değişkeninin öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Lisans Öğrenimi Esnasında Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Herhangi Bir Eğitim Almaları ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin lisans öğrenimleri sırasında Web 2.0 araçlarına ilişkin ders alıp almama durumları ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre lisans öğrenimleri sırasında konuyla ilgili eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayanlara göre Web 2.0 araçları kullanım becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme hususunda önde gelen kurumların başında Eğitim Fakülteleri gelmektedir. Eğitim Fakülteleri her yıl binlerce öğretmen adayını mezun etmekte ve bu adayların eğitim öğretim sürecinde yer almaları bakımından hazır hale gelmelerini sağlamaktadır. Bu fakültelerin öğretim programı, öğretim sürecinin sonunda öğretmen adaylarının bilgi ve birikimlerinde somutlaşmakta ve göreve başlamalarıyla birlikte MEB bünyesindeki temel öğretim ve orta öğretim kurumlarına taşınmaktadır (Baran, Bilici, 2015).

YÖK, MEB ve diğer paydaşlar öğretmen yetiştirme hususunda uygulanacak olan programların önemine vakıf olduklarından belli aralıklarla çağın ihtiyaçları doğrultusunda bu programları güncelleme ve dönüştürme çalışmalarında bulunmaktadır (YÖK, 2019).

Bu doğrultuda, 2006 yılında geniş kapsamlı bir şekilde hazırlanarak uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme programı süreç içerisinde ufak güncellemelere maruz kalarak 2017 yılına kadar geçerliğini korumuş ve bu programın 28.02.2017 tarihinde YÖK tarafından Eğitim Fakülteleri, MEB ve sürecin diğer katkı sağlayıcıları iş birliğinde düzenlenen

çalışmalar neticesinde yerini yeni "Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları"na bırakması kararlaştırılmıştır.

İncelendiğinde 2017 yılında uygulamaya konan yeni programın alan bilgisi, pedagoji bilgisi, pedagojik alan bilgisi olmak üzere üç temel anlayış üzerine kurgulandığı görülmektedir (YÖK, 2019).

Eğitim ortamlarının gerek materyal gerek donanım bakımından her geçen yıl daha da dijitalleştiği ve buna bağlı olarak eğitimde teknoloji entegrasyonunun giderek daha da önem kazandığı günümüzde, MEB'in yürüttüğü FATİH projesini de hesaba kattığımızda yeni "Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı"nda "Teknopedagojik alan bilgisi" yeterliğinin göz ardı edilmesinin büyük bir eksiklik olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarının Teknopedagojik yeterliklerini arttırarak teknolojiyi öğretebilme kabiliyetleri ile birleştirebilmeleri noktasında önemli rol oynamaktadır (Hofer ve Grandgenett, 2012). Bu araştırmada elde edilen "lisans sürecinde Web 2.0 araçlarına ilişkin bir eğitim alan öğretmenlerin herhangi bir eğitim almayan öğretmenlere göre Web 2.0 aracı kullanım becerilerinin daha yüksek olduğu" sonucunun da bu görüşle tutarlı olduğu söylenebilir.

Her ne kadar yeni öğretmen yetiştirme programında bir yaklaşım olarak "Teknopedagojik alan bilgisi" üzerinde durulmamış olsa da tüm öğretmenlik programlarında ortak olarak "Öğretim Teknolojileri" dersinin bulunduğu görülmektedir.

Bu ders içeriğinde "Web 2.0 araçları kullanım eğitimi" verilmesinin araştırmamızda ulaştığımız bu bulgu ile birlikte düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında eğitimde teknoloji entegrasyonuna katkı sağlayacağını söylemek mümkündür (Keleş, Güntepe ve Turan, 2018).

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Almaları ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına ilişkin hizmetiçi eğitim alıp almama durumları ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre konuyla ilgili hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin, eğitim almayanlara göre Web 2.0 araçları kullanım becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Eğitim, teknolojiden insan doğasına; siyaset biliminden sosyolojiye kadar pek çok alanda gerçekleşen değişimlerle birlikte yenilenen dinamik bir yapıya sahiptir. Bu yenilenme ve gelişme içerisinde şüphesiz eğitimin en temel unsuru konumunda olan öğretmenler de kendilerini yenilemeli ve geliştirmelidir. Bu doğrultuda MEB, öğretmenlerini lisans öğrenimi sırasında edinemedikleri bilgileri kazanabilmeleri, yakın zamanda ortaya çıkan yeni gelişmelere uyum sağlayabilmeleri ya da farklı bir alanda kendilerini geliştirebilmeleri için hizmetiçi eğitimler düzenlemektedir.

2010 yılında başlayan FATİH projesinin okulların etkileşimli tahta ve internet ağı ile donatılmasının yanı sıra önemli bir sacayağı da öğrenme-öğretme ortamlarında kullanıma hazır hale getirilen teknolojik materyallerden ders içerisinde üst düzey fayda sağlanması amacıyla gerçekleştirilen öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetleridir (Fatih Projesi, 2019).

Projenin ilk yıllarında BİT (Bilişim Teknolojileri)'e yönelik verilen eğitimlerin tek başına hedeflenen seviyeye gelmede yetersiz kaldığı tespit edilmiş, bu eksikliği gidermek ve öğretmenlerin Teknopedagojik yeterliklerini arttırabilmek adına e-içerik geliştirme eğitimleri düzenlenmeye başlamıştır.

Bu hizmetiçi eğitimlerin gerek FATİH projesi kapsamında gerek Teknopedagojik eğitim bağlamında öğretmenlerin teknolojiyi derslerine olumlu bir şekilde yansıttıkları ifade

edilebilir (Yıldız, Sarıtepeci ve Seferoğlu, 2013). Bu bağlamda, araştırmada ulaşılan Web 2.0 aracı kullanımı ile ilgili bir hizmetiçi eğitime katıldığını ifade eden Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 aracı becerilerinin herhangi bir hizmetiçi eğitim almayan Türkçe öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucunun, bu düşünceyle aynı doğrultuda olduğu söylenebilir. Yine alan yazındaki Aydın (2008), ve Doğan'ın (2009) yürüttükleri çalışmalarda öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitimlerin mesleki çalışmalarına pozitif yansımaları sonucu da bu araştırmadaki sonucu destekler niteliktedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Haftalık İnternet Kullanım Süreleri ile Web 2.0 Aracı Kullanım Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin haftalık internet kullanım süreleri ile Web 2.0 araçları kullanım beceri düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre haftalık internet kullanım süresinin öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Aracı Kullanırken Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Sonuçlar

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde Web 2.0 araçlarını kullanırken en çok yaşadığı problemlerin başında içerik azlığı ve yetersizliği ile erişim sorunları gelmektedir. Bu iki sorunu, öğrencilerin sosyal ortama kendilerini fazla kaptırmaları, hizmet karşılığı para talebi ve zaman yönetimi sorunları izlemektedir.

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde Web 2.0 araçlarını kullanırken en az yaşadığı problemlerin ise telif hakları ihlali, siber saldırı ve güvenlik problemleri ile hizmetin birden sona ermesi olduğu görülmektedir.

Sarıtepeci, Durak ve Seferoğlu (2016) öğretmenler tarafından belirtilen en önemli ihtiyacın "teknik destek/teknik eleman ihtiyacı" ile derslerde kullanmak üzere "e-içerik ihtiyacı" olduğunu belirtmektedirler. Araştırmamızda Türkçe öğretmenlerinin derslerinde

Web 2.0 araçlarını kullanırken en çok yaşadığı problemlerin başında içerik azlığı ve yetersizliği ile erişim sorunları geldiğini ifade edilmiştir. "erişim sorunları"nın "teknik destek" kapsamında değerlendirdiğimizde Saritepeci, Durak ve Seferoğlu'nun (2016) çalışması ile bu araştırma sonuçlarının birbirini tamamladığını söylemek mümkündür.

Çeşitli araştırmalarda da görüldüğü gibi öğretmenler, Web 2.0 araçlarını "üretici" olarak değil "tüketici" olarak kullanmaktadır (Aldır, 2014; Wright, 2017). Yani öğretmenler çeşitli sebeplerle kendi içeriklerini geliştirmekten ziyade hazır halde ulaşabilecekleri materyalleri kullanmayı tercih etmektedir. Araştırmamızdaki e-içerik eksikliğini bu bağlamda değerlendirmek de mümkündür.

Ertmer, Paul, Molly, Eva ve Denise (1999) teknolojinin eğitimde aktif bir şekilde kullanılmasını etkileyen unsurlardan birinin teknik destek ihtiyacı ile e-içerik eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Alan yazındaki diğer çalışmalarda da teknik eksikliklerin teknolojinin eğitimle entegrasyonu hususunda önemli bir problem olduğunu ifade etmektedir (Ertmer ve ark., 1999; Kleiman, 2000; Smith, Higgins, Wall & Miller, 2005; Somyürek, Atasoy ve Özdemir, 2009).

Türkçe Öğretmenlerinin Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Ölçeğine Göre Web 2.0 Araçları Kullanım Düzeylerine Yönelik Sonuçlar

Tutum, kaygı, öz yeterlik, performans beklentisi ve çaba beklentisi ile kolaylaştırıcı koşullar bölümlerinden oluşan "Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeline Dayalı Web 2.0 Araçları Kullanım Ölçeği"nden elde edilen sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanım düzeylerinin "orta düzeyde" olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılan çalışmaların olduğu görülmüştür (Keleş, 2013).

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Yaşları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin yaşlarına göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanlarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler ile 31-40 yaş aralığında olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin Web 2.0 kullanım düzeylerinin, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Mesleki Deneyimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin kıdemlerine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanlarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanım düzeylerinin, 21 yıl ve üzeri arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgu Horzum'un (2010) bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Lisans Öğrenimi Esnasında Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Herhangi Bir Eğitim Almaları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Web 2.0 araçları kullanım düzeyi puanları bakımından lisans öğrenimi sırasında eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin ortalaması ile herhangi bir eğitim almayan öğretmenlerin ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre lisans öğrenimi sırasında Web 2.0 araçları ile ilgili eğitim almanın Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Kullanımına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Almaları ile Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Web 2.0 araçları kullanım düzeyi puanları bakımından hizmetiçi eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin ortalaması ile hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu bulguya göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanım düzeylerinin hizmetiçi eğitim alma durumuna göre değişmediği söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları Teknoloji Kabul ve Kullanım Düzeyleri İle Mesleki Deneyimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Türkçe öğretmenlerinin haftalık internet kullanım saatine göre Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu bulguya göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları kullanım düzeylerinin haftalık internet kullanım saatlerine göre değişmediği söylenebilir.

Bölüm VI: ÖNERİLER

YÖK ve MEB'e Öneriler

1. Web 2.0 araçlarının derslerde aktif kullanımının, eğitimin teknolojiye entegrasyonuna yardımcı nitelikte olacağı düşünülmektedir. Bu noktada, Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer alan "Öğretim Teknolojileri" dersi içerisinde Web 2.0 araçlarının kullanımına yer verilmesi büyük bir eksikliği giderebilir.
2. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, Web 2.0 araçları bağlamında dijital içerikleri üretmekten çok tüketmeye yönelik bir anlayışa sahiptir. Bunun en aza indirilmesi ve öğretmenlerin de dijital içerik tasarım sürecine dâhil edilebilmeleri adına MEB, öğretmenlere yönelik dijital içerik geliştirme konusunda hizmetiçi eğitimler düzenleyebilir, hâlihazırda merkezi olarak verilen eğitimlerin mahalli olarak da tüm öğretmenlere ulaşmasını sağlayabilir ve yine bu bağlamda dijital içerik üretimi hususunda öğretmenleri maddi olarak da teşvik edici adımlar atılabilir.
3. MEB 2023 Vizyon Belgesinde öğretmenlerin sınıf ortamında teknolojiyi üretken bir şekilde kullanabilmeleri amacıyla dijital öğretim materyali tasarlayabilmelerinin hedeflendiği belirtilmektedir (2023 Vizyonu, 2019). Her ne kadar tüm öğretmenlerin teknolojiden istenen seviyede faydalanmaları beklense de her öğretmenin teknopedagojik yeterliği aynı olmamaktadır. Bu bağlamda, hedeflere ulaşabilmek için İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde dijital içerik üretim birimleri kurulabilir. Bu alanda yetkin olduğunu ortaya koyan öğretmenler, teknik donanım açısından tüm ihtiyaçların karşılandığı stüdyo veya atölyelerde kendi alanlarında kullanılacak e-materyaller tasarlayıp EBA vasıtasıyla tüm öğretmenlere ulaştırabilir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Çağın gereklerinden biri olarak teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılabilmesi için öğretmenlerin daha istekli bir tutum sergilemeleri hem kendileri hem de öğrenciler açısından faydalı olabilir.
2. Web 2.0 araçları bağlamında YouTube, sosyal medya, blog vb. araçları tüketici değil üretici olarak da kullanmaları, söz gelimi bir YouTube kanalı açıp öğrencilerine bu kanal üzerinden faydalı içerik ulaştırmaları teşvik edilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin teknopedagojik eğitime ilişkin yeterlikleri ayrı bir çalışmayla hem genel hem de alanlara özgü bir şekilde belirlenebilir.
2. Alan yazın incelendiğinde birçok branşa yönelik çalışmalar bulunsa da Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliklerini ölçmek amacıyla yürütülen çalışmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliklerini ölçmeye yönelik çalışmalar artırılabilir.
3. Web 2.0 Araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin yürütülen çalışmaların alan yazında sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Teknolojinin eğitime entegrasyonu kapsamında, bilhassa hâlihazırda görev yapmakta olan öğretmenlere yönelik alanlara özgü çalışmaların artırılması fayda sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akçay, A., Şahin, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(2), 909-918.
- Akçay, A., & Şahin, A. (2012). Webquest (Web Macerası) öğrenme yönteminin Türkçe dersindeki akademik başarı ve tutuma etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2),33-45.
- Aksoy, T., Temizyürek, F. (2016). Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri üzerine bir inceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 103-117.
- Alazcıoğlu, H. (2016). *Öğretmen adaylarının TPAB yeterlik düzeyleri ile web 2.0 araçlarını kullanım durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Albion, P. R. (2008). Web 2.0 in teacher education: Two imperatives for action. *Computers in The Schools*, 25(3), 181-198.
- Aldır, Z. (2014). *Web 2.0 araçlarının öğretimde kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Alıç, S. (2019). *İnternetin, televizyonun ve bilgisayar oyunlarının üniversite gençliğine etkileri: obezite, tükenmişlik, fiziksel aktivite eksikliği ve uyku düzensizliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul.
- Alkan, C. (1994). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Yargıçoğlu.
- Altıntaş, A. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin web 2.0 kullanım amaçları ve eğilimlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara

- Altunoğlu, A. (2017). *Fen bilimleri öğretmenlerinin teknopedagojik alan bilgisi düzeyleri ve teknolojiye yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Anderson, P. (2007). What is Web2.0? Ideas, technologies and implications for education. *JISC, Technology & Standards Watch*, Feb. 2007.
- Anderson, J.R. (2012). *Web 2.0 tools as interventions for training and performance improvement* (Doctoral dissertation). Capella University, Minnesota.
- Ata, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Avcı, Ü. (2009). *Derslerde web günlüğü ve viki'nin kullanımı ile ilgili üniversite öğrencilerinin görüşlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, D. (2008). *Öğretmenlerin, yöneticiler tarafından hizmetiçi eğitim programıyla desteklenmesi sonucunda kazandıkları bilgi ve becerileri eğitime yansıtma düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aytan, T., Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(7). 149-166.
- Baltacı, H. Ş., İşleyen F. ve Özdemir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin romantik ilişki durumları ve sosyal ağ kullanımlarına göre etkileşim kaygısı ve sosyal destek algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 25-36.

- Baran, E. ve Bilici, C.S. (2015). Teknopedagojik alan bilgisi (TPAB) üzerine alanyazın incelemesi: Türkiye örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 15-32.
- Beldarrain, Y. (2006). Distance education trends: integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*, 27 (2), 139–153.
- Benzer, A. (2017). *Dijital çağda öğretim teknolojileri ile Türkçe eğitimi*. Ankara: TTGV
- Benzer, A., & Gül, G. (2013). Turkish Literature Education through the Facebook. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 452-461.
- Berger, John. (2019). *Görme biçimleri*. (Çev. Y.Salman). İstanbul: Metis.
- Beyers, R. N., (2009). A five dimensional model for educating the net generation. *Educational Technology, Society*, 12 (4), 218–227.
- Bosch, T.E. (2009). Using online social networking site for experiential learning: appropriating, lurking, modeling and community building. *The Internet And Higher Education*, 13, 188-196.
- Boyd, J. (2019). *The history of facebook: From basic to global giant*. Erişim <https://www.brandwatch.com/blog/history-of-facebook/>
- 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.
- Brescia, W. F. J., & Miller, M. T. (2006). What's it worth? The perceived benefits of instructional blogging. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 5, 44–52.

- Caladine, R. (2008). *Enhancing e-learning with media-rich content and interactions*. New York: Information Science Publishing.
- Çirit, N.C. (2014). *İngiliz dili eğitimi bölümü öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarıyla alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasına karşı tutumları: Devlet üniversitesinde bir durum çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Çakır, R. (2013). Okullarda teknoloji entegrasyonu, teknoloji liderliği ve teknoloji planlaması. K. Çağıltay ve Y. Gökteş (Ed.), *öğretim teknolojilerinin temelleri: Teoriler, araştırmalar, eğilimler* (s. 397-412). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıroğlu, E. (2013). *Özel eğitim-öğretim kurumlarında ders aracı olarak blog kullanımının öğrencinin motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, F. (2013). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Çoklar, A. N., Kılıçer, K. ve Odabaşı, H. F. (2007). Eğitimde teknoloji kullanımına eleştirel bir bakış: Teknopedagoji. *The Proceedings of 7th International Educational Technology Conference, 3-5 May 2007* (69-75). North Cyprus: Near East University.
- Daşkın, Z. (2017). *A study of faculty members' and instructors' awareness, routines and use of web 2.0 tools in foreign language teaching* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demir, K.Ö. (2018). *21. yüzyılda öğrenme: Web 2.0 araçlarının yetişkin Türk dil sınıflarına entegrasyonu* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.

- Deng, L., & Yuen, A. H. K. (2011). Towards a framework for educational affordances of blogs. *Computers & Education*, 56, 441–451.
- Deperlioğlu, Ö., Köse, U.(2010). Akademik Bilişim'10, Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı, XII. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*. Muğla Üniversitesi, 437-442.
- Doğan, O. (2009). *Hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dönmez, F.İ. (2017). *Öğretim elemanlarının web 2.0 teknolojileri kullanımlarına yönelik tersine mesleki gelişim programının tasarlanması ve uygulanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Duffy, P. (2008). Engaging the youtube google-eyed generation: Strategies for using web 2.0 in teaching and learning. *Electronic Journal of E-learning*, 6(2), 119-130.
- Durmuş, Ö. (2011). Eğitimde blog kullanımı. *Eğitişim Dergisi*, 2. Erişim <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/21-30/sayi-29-cesitleme-ocak-2011/828-egitimde-blog-kullanimi>
- Durusoy, O. (2011). *Öğretmen yetiştirmede web 2.0 ve dijital video teknolojilerinin kullanılarak öğretmenlik öz-yeterliğinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- EBA. (2019). *Eğitim bilim akademisi web sayfası*. Temmuz 10, 2019 tarihinde <http://www.eba.gov.tr/hakkimizda> adresinden alındı

- Eğitim Caddesi, (2019). Z kuşağı çocuklarını tanıyor muyuz?, Erişim <http://www.egitimcaddesi.com/z-kusagi-cocuklarini-taniyor-muyuz/>
- Elçiçek, A. (2019). *Eğitim bilişim ağı (EBA) web sitesinin öğretmenler tarafından kullanım sıklığının incelenmesi: Mardin ili Kızıltepe ilçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Eren, Ö. (2013). *Yabancı dili İngilizce olan öğrencilerin kelime bilgilerini web 2.0 araçları kullanarak geliştirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Ertmer, P. A., Paul, A., Molly, L., Eva, R., & Denise, W. (1999). Examining teachers' beliefs about the role of technology in the elementary classroom. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(1), 54-72.
- Ferret, L. J. (2006). Wikis and e-learning. P.Berman (Ed.), *E-learning concepts and techniques*, (ss. 73-74). Bloomsburg, PA: Bloomsburg University.
- Ferdig, R. E. (2006). Assessing technologies for teaching and learning: understanding the importance of technological pedagogical content knowledge. *British Journal of Educational Technology*. 37(5). 749-760.
- Fernandez, V., Simo, P., & Sallan, M. J. (2009). Podcasting: A new technological tool to facilitate good practice in higher education. *Computers & Education*, 53, 385-392.
- Fırat, E. A. (2015). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen öğretimin öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlıklarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Franklin, T. & Harmelen, M. (2007). Web 2.0 for content for learning and teaching in higher education. Retrieved <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/digitalrepositories/web2-content-learning-and-teaching.pdf>
- Gelen, İ., ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55. Erişim <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000512/1038000301>
- Genç, Z (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: Bir facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim '10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı* içinde (s. 237-242). Muğla: Muğla Üniversitesi. Erişim https://ab.org.tr/ab10/kitap/genç_AB10.pdf
- Geray, Haluk (2002). *İletişim ve teknoloji: Uluslararası birikim düzeninde yeni medya politikaları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Göksoy, S., ve Yenipinar, Ş. (2017). Eğitimin işlevlerini kazandırabilmede öğretmen yeterlilikleri *Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi*, içinde (s. 100-108). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. Erişim https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/iteac_2017_tam_metinler_23.01.2018-4.pdf
- Grosbeck, G. (2009). To use or not to use web 2.0 in higher education? *Paper presented at the Procedia Social and Behavioral Sciences*, World Conference on Educational Science, Nicosia, North Cyprus.
- Güllülü, M. Çetinoğlu, G. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde ve öğretiminde sosyal medyanın özellikle facebook'un yeri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 12(34), 205-238.

- Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde web 2. 0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının konuşma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gündoğdu, M. M. (2017). *Web 2.0 teknolojileri ile geliştirilmiş işbirlikli öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine ve motivasyon düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Günyel, Ö. G. (2018). *Web 2.0 destekli arcs uygulanan öğretim tasarımının öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ve motivasyonlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hall, M. (2012). *Facebook overview, history, & facts*. Erişim <https://www.britannica.com/topic/Facebook>
- Harmandaoğlu, E. (2013). *İngilizce öğretmen adaylarının kültürlerarası iletişim yetilerinin web 2.0 araçları kullanılarak geliştirilmesi: durum çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hew, K., & Brush, T. (2007). İntegration technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252.
- Hiçyılmaz, Y. (2018). *Görsel sanatlar öğretmen adaylarının teknopedagojik içerik bilgisi öz yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Hofer, M., Grandgenett, N. (2012). TPACK development in teacher education: A longitudinal study of preservice teachers in a secondary m.a.ed. program. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(1), 83-106.
- Horzum, M. B. (2007). Web tabanlı yeni öğretim teknolojileri: Web 2.0 araçları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama.6 (12)*, 99-121.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 603-634.
- ISTE. (2000). NETS-standards for teachers. Washington DC: ISTE. Erişim <http://www.iste.org/standards/nets-forteachers>
- Kabakçı Yurdakul, I. (2011). Öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliklerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40). Erişim <https://dergipark.org.tr/download/article-file/87379>
- Kabakçı Yurdakul, I., Odabaşı, H. F., (2013). Teknopedagojik eğitim modeli. I.,Kabakçı Yurdakul (Ed). *Teknopedagojik eğitime dayalı öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (s.39-70) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kalafat, Ö. ve Göktaş, Y. (2011). Sosyal ağların yükseköğretimde kullanımı: gümüşhane üniversitesi, facebook örneği. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium* içinde Elazığ: Fırat Üniversitesi. Erişim <http://web.firat.edu.tr/icits2011/papers/27797.pdf>

- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*, Ankara: Tekışık Ofset.
- Karakaya, Y. (2016). *Lise öğrencileri arasındaki internet kullanım sıklığının sosyal izolasyona etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, Z. ve Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen eğitiminde teknoloji entegrasyonu modelleri ve teknopedagojik alan bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 4(8), 57-83. Erişim <https://dergipark.org.tr/download/article-file/39520>
- Keleş, E. ve Güntepe, Turan, E. (2018). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının teknolojiyi öğrenme - öğretme sürecine entegrasyonu. *Özgün Araştırma Dergisi*, 8(3), 142-157.
- Keleş, U. (2013). *İngiliz dili eğitimi bölümü öğrencilerinin web 2.0 araçlarının, özelde wikilerin, gelecekteki dil sınıflarında kullanımı hakkındaki algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Kılıçaslan, R. ve Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *Turkish Studies*, (9)3, 863-877
- Kierkegaard S, (2010). Twitter thou doeth? *Computer Law & Security Review*, 26(6), 577-594.
- Kleiman, G. M. (2000). Myths and realities about technology in K-12 schools. *Leadership and the New Technologies*, 14(10), 1-8.
- Koçoğlu, S. (2018). Facebook nedir? Neden önemlidir? Facebook'un özellikleri nelerdir? Erişim <https://www.brandingturkiye.com/facebook-nedir-neden-onemlidir-facebookun-ozellikleri-nelerdir/>

- Koehler, M. J., Mishra, P. and Yahya, K. (2007). Tracing the development of teacher knowledge in a design seminar: Integrating content, pedagogy and technology. *Computers & Education*, 49(3), 740-762.
- Koehler, M. J. and Mishra, P. (2008). *Introducing TPCK*. Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators (pp. 3-30).
- Koehler, M. J. and Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Konuk, N. ve Gntaş, S. (2018). Sosyal medya kullanım eğitimi ve bir eğitim aracı olarak sosyal medya kullanımı, *International Journal Entrepreneurship and Management Inquiries*,3(4), 1-25.
- Kurt, G. (2012). *Developing technological pedagogical content knowledge of Turkish pre service teachers of English through a design study*. (Unpublished doctoral dissertation). Yeditepe University, İstanbul.
- Madge C, M. Wellens J. ve Hooley T. (2009). Facebook, social integretion and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34: 2, pp 141-155.
- Magnuson, M. L. (2012). *Construction and reflection: Using Web 2.0 foster engagement with technology for information literacy instruction*. Doctoral dissertation. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/119191/>.
- MEB. (2008). *ğretmenlik yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayınları.

- MEB. (2016). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2019). *Dört beceride ilk Türkçe elektronik sınav düzenlendi*, Erişim <https://www.meb.gov.tr/dort-beceride-ilk-turkce-elektronik-sinav-duzenlendi/haber/18247/tr>
- Minocha S. (2008). A study on the effective use of social software by further and higher education in the UK to support student learning and engagement (Final Report). *JISC Learning and Teaching Committee; The E-learning Programme*.
- O'Reilly, T. (2005). What is Web2.0? Design Patterns and business models for the next generation of software. <http://www.oreilynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html> adresinden 10.07.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Önal, N., Çakır, H. (2015). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının teknolojik pedagojik içerik bilgilerine ilişkin özgüven algıları. *HAYEF Journal of Education*, 12(2). 117-131.
- Özdemir, S. ve Kılıç, E. (2007). Integrating information and communication technologies in the Turkish primary school system. *British Journal of Educational Technology*, 38(5), 907-916.
- Özel, A. G. (2013). *İngilizce okutmanlarının internet ve Web 2.0 araçları kullanımları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Özen, Y., Gülaçtı, F., Çıkılı, Y. (2004). Eğitim bilimleri ve internet. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi* , 52-57.

- Özer, B., Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özgen, E. ve Sarıoğlu, B. E. (2018). Z kuşağının sosyal medya kullanım alışkanlıkları üzerine bir çalışma, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), Erişim <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2856>
- Öztemel, E. (2018). Eğitimde yeni yönelimlerin değerlendirilmesi ve eğitim 4.0. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), Erişim <https://dergipark.org.tr/download/article-file/451373>
- Özuz, E. (2018). *Dijital sosyoloji perspektifinden toplumsal değerlerin değişme sürecinde youtuberlar: ilköğretim öğrencileri örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pan, S. C. (2010). *The relationship between teachers' self-efficacy and the integration of Web 2.0 tools in K-12* (Doctoral dissertation). Ohio University, Ohio.
- Pedagoji Derneği (2018). *Çocuk ve youtube*. Erişim <https://pedagojidernegi.com/wp-content/uploads/2018/11/%C3%87ocuk-ve-Youtube.pdf>
- Polat, S.B. (2016). *Seyahat bloglarında benlik sunumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Quadri, L. K. (2014). *Teachers' perceptions and attitudes toward the implementation of web 2.0 tools in secondary education* (Doctoral Dissertation). Walden University.
- Richardson, W. (2006). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. California: Corwin Press.

- Sadaf, A. (2013). *An investigation of the factors that influence preservice teachers' intentions and actual integration of web 2.0 technologies* (Doctoral dissertation). Purdue University.
- Saritepeci, M., Durak, H., Seferoğlu, S. (2016). Öğretmenlerin öğretim teknolojileri alanında hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin Fatih projesi kapsamında incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education Vol,7(3)*, 601-620.
- Serhateri, A., Yıldırım, E. (2014). Facebook'un yüksek öğretimde eğitime destek amaçlı kullanımı: iletişim ve paylaşım temelli altyapı üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 218-233.
- Sevim, O. (2015). *Kuramdan uygulamaya bilgisayar destekli öğretim materyali geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Sheeks, M. ve Birchmeier, Z. (2007). Shyness, sociability, and the use of computer-mediated communication in relationship development. *Cyber Psychology & Behavior*, 10(1), 64-70.
- Smith, H. J., Higgins, S., Wall, K., Miller, J. (2005). Interactive whiteboards: boon or bandwagon? A critical review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(2), 91-101.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understandt; knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shank, P. (2008). Web 2.0 and beyond: The changing needs of learners, new tools, and ways to learn. Carliner, S. And Shank, P. (Ed.), *The e learning handbook, past promises, present challenges*. Pfeiffer, John Wiley & Sons, Inc. pp. 241-278.

Solomon, G. ve Schrum, L. (2007). *Web 2.0 tools, new schools*. International Society for Technology in Education (ISTE). Washington: ISTE Publication.

Somyürek, S., Atasoy, B., Özdemir, S. (2009). Board's IQ: What makes a board smart?. *Computers & Education*, 53(2), 368-374.

Spivack, N. (2006). Web 3.0. The third generation web is coming. *The Lifeboat Foundation*. Erişim <http://lifeboat.com/ex/web.3.0>

Staples, S. D. (2009). Web 2.0 social networking sites. M. D. Lytros, & P. O. Pablos (Ed.), *Social web evolution integrating semantic applications and web 2.0 technologies* (ss. 57-75).Newyork: Information Science Reference.

Şenel, H. C. ve Seferoğlu, S. S. (2009). Eğitimde ağ günlüğü uygulamaları: ilköğretim bilişim teknolojileri dersinden örnekler . *9th International Educational Technology Conference* içinde s.(142-148). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Erişim http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/IETC2009_Senel-Seferoglu_Ag-Gunlugu.pdf

Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterliliklerini yeniden düşünmek. *Türk Yurdu Dergisi*, 29, 37–41.

Tarcan, A. (2005). *İnternet ve toplum*. Ankara: Anı Yayıncılık.

TDK. "Güncel Türkçe Sözlük" (Erişim tarihi: 05.06.2019) <http://sozluk.gov.tr/>

TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri özet rapor*. Türk Eğitim Derneği, Ankara: Adım Okan Matbaacılık.

TÜİK. (2018). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. (2009-2018). Erişim <http://www.tuik.gov.tr/Start.do>

- Tyagi, S. (2012). Adoption of web 2.0 technology in higher education: A Case Study Of Universities İn National Capital Region, India. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 8(2), 28-43.
- Uğur, B.Y. (2017). *Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının eğitimde Web 2.0 kullanımını etkileyen etmenlerin teknoloji kabul ve kullanımı birleştirilmiş modeli çerçevesinde incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Turkish Studies*, 7(2). Erişim http://www.turkishstudies.net/files/turkishstudies/1555662760_70_%C3%BC%lperhaka_n_1115-1131.pdf
- We Are Social. (2019). *Digital 2019 global internet use* Erişim <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates>
- Wikifandom. (2019). *History of Wikis* https://wikis.fandom.com/wiki/History_of_wikis
- Wright, B. (2017). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının teknopedagojik alan bilgisi (TPAB) öz yeterlik inanç düzeyleri ile web 2.0 uygulamaları kullanım durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Yang, S. H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and community of practice. *Educational Technology & Society*, 12 (2), 11–21.
- Yıldırım, M. (2018). Yeni medyada ürün yerleştirme: Youtube kanalları ve youtuber'lar. II. *Uluslararası İletişimde Yeni Yönelimler Konferansı: Eğlence ve Ürün Yerleştirme*. içinde (s. 148-154). İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Erişim

<http://acikerisim.ticaret.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11467/1894/M01154.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Yıldız, H., Sarıtepeci, M., Seferoğlu, S. (2013). Fatih projesi kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarının ISTE öğretmen standartları açısından incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1, 375-392.

Yılmaz, O. (2012). *İnternet web 3.0 ile uçuşa geçiyor*. Erişim: 10.08.2019
<http://www.onuryilmaz.net/internet-web-3-0-ile-ucusa-geciyor/>

Yılmaz, O. (2018). *Eğitimde teknoloji entegrasyonu sürecinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

YouTube (2019). *YouTube hakkında*. Erişim <https://www.youtube.com/intl/tr/yt/about/>

YÖK (2019). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*. Erişim
<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>

Yüngül, Y. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının teknopedagojik alan bilgisi yeterlilikleri ile teknoloji kullanım niyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

EKLER

EK A: Eğitimde Web 2.0 Araçları Kullanım Anketi

Sayın Katılımcı,

Aşağıda "Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını eğitim etkinliklerinde kullanma durumlarını" araştırmak amacıyla sürdürdüğüm tez çalışmam kapsamında "Eğitimde Web 2.0 Araçları Kullanım Anketi" bulunmaktadır. Anket; demografik ve Web 2.0 araçlarına ilişkin eğitim bilgilerinizi, derslerinizde kullandığınız Web 2.0 araçlarını, kullanım amaçlarınızı, kullanım beceri düzeyinizi ve kullanırken yaşadığınız problemleri içermektedir. Web 2.0, O'Reilly Media tarafından 2004'de kullanılmaya başlayan bir sözcüktür ve ikinci nesil internet hizmetlerini - sosyal paylaşım sitelerini (facebook, twitter vb.) vikileri, blogları, iletişim araçlarını- tanımlar. Bunların yanı sıra doğrudan eğitim amaçlı olarak da kullanılacak birçok Web 2.0 aracı bulunmaktadır. (Kahoot, padlet, storybird, goanimate vb.)

Soruları içtenlikle yanıtlayarak araştırmama sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Fatih ŞENER

Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

EĞİTİMDE WEB 2.0 ARAÇLARI KULLANIM ANKETİ

1. Bölüm: Genel Bilgiler

Yaşınız: a) 20-30 b) 31-40 c) 41-50 d) 50 ve üzeri

Cinsiyetiniz: a) Kadın b) Erkek

Türkçe Öğretmeni olarak deneyiminiz:

a) 1-5.yıl b) 6-10 yıl c) 11-20 yıl d) 21 yıl ve üzeri

Web 2.0 Araçlarına ilişkin lisans öğreniminiz esnasında herhangi bir eğitim aldınız mı?

a) Evet b) Hayır

Web 2.0 Araçlarına ilişkin herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı?

a) Evet b) Hayır

Haftada kaç saat internet kullanıyorsunuz?

a) 5 saatten az b) 5-8 saat c) 9-12 saat d) 13 üzeri

2. Bölüm: Derslerinizde Kullandığınız Web 2.0 Araçları

Derslerinizde kullandığınız Web 2.0 araçlarını işaretleyiniz. 1'den fazla isaretleme yapabilirsiniz.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Blog (Wordpress, Blogger, Tumbler, Edublogs...) | <input type="checkbox"/> Wiki/Bilgi (Wikipedia, Ekşisözlük, Wiktionary...) |
| <input type="checkbox"/> Haber/Podcast (digg, news.Google, iTunes, Youtube Edu...) | <input type="checkbox"/> Anket (Google, SurveyMonkey, Questionpro...) |
| <input type="checkbox"/> Sanal Sınıf (SecondLife, Adobe Connect, MS LiveMeeting ...) | <input type="checkbox"/> Sohbet (Skype, Google Talk, Yahoo Messenger...) |
| <input type="checkbox"/> Proje/Beige /Depolama (Google Docs, Dropbox, OneDrive...) | <input type="checkbox"/> Kavram/Zihin Haritalama (Cacoo, Bubbl.us, Scribblar ...) |
| <input type="checkbox"/> Sosyal ağ (Facebook, MySpace, Twitter...) | <input type="checkbox"/> Fotoğraf (Flickr, Instagram, Picasa...) |
| <input type="checkbox"/> Video (Youtube, Dailymotion...) | <input type="checkbox"/> Animasyon (Kerproof, Goanimate ...) |
| <input type="checkbox"/> Yer imleri (Favoriler, del.icio.us) | <input type="checkbox"/> LMS (BlackBoard, Moodle, Sakai ...) |
| <input type="checkbox"/> Sunu (Prezi, Slideshare, SlideRocket ...) | <input type="checkbox"/> Toplantı (Voki, Todaysmeet, Chatzy...) |
| <input type="checkbox"/> RSS (Google Reader...) | <input type="checkbox"/> Kütüphane (LibraryThing, vlib.org, questia) |

DİKKAT: Eğer yukarıdaki araçlardan hiç birini kullanmıyorsanız anketin devamını doldurmayınız.

3. Bölüm: Derslerinizde Web 2.0 Araçlarını Kullanma Amacınız

Bir önceki bölümde (2.Bölüm) işaretlemiş olduğunuz Web 2.0 araçlarının her birini hangi amaçlar/amaçlarla kullandığınızı belirtiniz. Bir araç için 1'den fazla amaç işaretlebilirsiniz. Kullanmadığınız Web 2.0 araçları için herhangi bir işaretleme yapmanıza gerek yoktur.

Web 2.0 aracı X Kullanım Amacı	İletişim	Ödevler	Anket oluşturma	Sınavlar	İçerik sunma	Projeler	Sosyal geliştirme	Gerçek yaşamlar sunma	Gerçek bilgi	İşbirliğine artırma	Yaratıcılığı artırma	Öğrenileri tanıma	Görsel İçerik Zenginlik katma	Mezlekli gelişim	Diğer
Blog															
Haber / Podcast															
Sanal Sınıf															
Proje / Belge / Depolama															
Sosyal ağ															
Video															
Yer imleri															
Sunu															
RSS															
Wiki / Bilgi															
Anket															
Sohbet															
Kavram/Zihin Haritalama															
Fotoğraf															
Animasyon															
LMS															
Toplantı															
Kütüphane															

Farklı bir amaçla Web 2.0 kullanıyorsanız belirtiniz:

4. Bölüm: Derslerinizde Web 2.0 Araçları Kullanma Beceri Düzeyiniz

Zayıf: Çok fazla zorluk yaşıyorum; yardım ve yönlendirme olmadan kullanamıyorum.

Orta: Zaman zaman sorun yaşıyorum; küçük yardımlarla ihtiyacımı karşılayabiliyorum.

İyi: Nadiren zorluk yaşıyorum; yardım almadan istediğim gibi kullanabiliyorum.

Çok iyi: Hiç zorluk yaşamıyorum; yenilikler katarak kullanabiliyorum.

Fikrim yok: Bu araçla ilgili bilgim yok; beceri düzeyimin ne olduğunu bilmiyorum.

Web 2.0 aracı X Beceri Düzeyi	Zayıf	Orta	İyi	Çok iyi	Fikrim yok
Blog					
Haber / Podcast					
Sanal Sınıf					
Proje / Belge / Depolama					
Sosyal ağ					
Video					
Yer imleri					
Sunu					
RSS					
Wiki / Bilgi					
Anket					
Sohbet					
Kavram/Zihin Haritalama					
Fotoğraf					
Animasyon					
LMS					
Toplantı					
Kütüphane					

Bölüm 5: Derslerinizde Web 2.0 kullanırken karşılaştığınız problemler

Web 2.0 araçlarını kullanırken karşılaştığınız problemleri işaretleyiniz. 1'den fazla işaretleme yapabilirsiniz.

<input type="checkbox"/> Erişim sorunları	<input type="checkbox"/> İçerik azlığı ve yetersizliği
<input type="checkbox"/> Zaman yönetimi sorunları	<input type="checkbox"/> İçerik çokluğu ve karmaşası
<input type="checkbox"/> Siber saldırı ve güvenlik problemleri	<input type="checkbox"/> Hizmet karşılığı para talebi (ticarileşme)
<input type="checkbox"/> Öğrenci katılımının düşük olması	<input type="checkbox"/> Hizmetin birden sona ermesi
<input type="checkbox"/> Öğrenci katılımında kalitenin düşük olması	<input type="checkbox"/> Öğrencilerin sosyal ortama kendilerini fazla kaptırmaları, bağımlılık
<input type="checkbox"/> İçeriğin doğruluk ve güvenilirliğinin düşük olması	<input type="checkbox"/> Teknik problemlerde bilgi işlem görevlilerinin yardımcı olmaması
<input type="checkbox"/> İçerik kalitesinin düşüklüğü	<input type="checkbox"/> Telif hakları ihlali
<input type="checkbox"/> Diğer (belirtiniz):	

EK B: Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeline Dayalı Web 2.0 Araçları Kullanımı Ölçeği

TEKNOLOJİ KABUL VE KULLANIMI BİRLEŞTİRİLMİŞ MODELİNE DAYALI WEB 2.0 ARAÇLARI KULLANIM ÖLÇEĞİ

Web 2.0'ı eğitim öğretim işleriniz kapsamında düşündüğünüzde aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi işaretleyiniz.
(1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum)

		1	2	3	4	5
Web 2.0 kullanmak..	işim için faydalıdır.					
	işlerimde hızlanmamı sağlar.					
	üretkenliğimi artırır.					
	kariyerimde yükselmemi sağlar.					
Web 2.0'ın kullanımı..	açık ve anlaşılırdır.					
	uzmanlaşması kolaydır.					
	benim için kolaydır.					
	öğrenmesi kolaydır.					
Web 2.0 kullanmak..	iyi bir fikirdir.					
	eğitim öğretimi daha ilgi çekici yapar.					
	eğitim öğretimi daha eğlenceli yapar.					
	...tan hoşlanırım.					
Web 2.0'ı kullanmam yönünde	meslektaşlarım etkili oluyor.					
	öğrencilerim etkili oluyor.					
	kurum yöneticileri yardımcı oluyor.					
	kurumum teşvik ediyor.					
Web 2.0 kullanmada	gerekli olan kaynaklara sahibim.					
	gerekli olan bilgiye sahibim.					
	gerekli olan teknoloji ve altyapıya sahibim.					
	problem yaşadığımda yardımcı olabilecek bir teknik birim var.					
Web 2.0 kullanırken...	yönlendirmeye ihtiyaç duymam.					
	yardıma ihtiyaç duymam.					
	zaman sorunu yaşamam.					
	sistem içi yardıma ihtiyaç duymam.					
	Web 2.0 kullanma konusunda endişelerim var.					
	Web 2.0 kullanırken yanlış bir şey yaparak kontrolü kaybedeceğim düşüncesi endişe veriyor					
	Düzeltemeyeceğim hatalardan endişelendiğim için Web 2.0 kullanmakta tereddüt ediyorum.					
	Web 2.0 beni biraz korkutuyor.					
Önümüzdeki 6 ay içinde	Web 2.0 kullanma niyetindeyim.					
	Web 2.0 kullanmayı planlıyorum.					
	tahminimce Web 2.0 kullanacağım.					

NOT: Eğer hâlihazırda Web 2.0 kullanıyor iseniz son 3 maddeyi "kullanmaya devam etme düşüncesi" olarak ele alınız.

EK C: MEB Anket ve Ölçek Uygulama İzni



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 93130991-044-E.1900050257
Konu : Anket İzni (Fatih ŞENER)

01/04/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27.02.2019 tarihli ve 33813216-044-E.1900033242 sayılı yazımız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Fatih ŞENER'in "Teknopedagojik Eğitim Kapsamında Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Yeterlilikleri" başlıklı tez çalışması ile ilgili Van Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 18.03.2019 tarih ve 77157353-E.5648769 sayılı yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

e-İmza
Sami YILMAZ
Genel Sekreter

Ek: Yazı ve Olur (2 sayfa)

Belge Doğruluğu İçin: <https://efya.cemsa.nlu.tr/ERMS/RecordConfirmationPage/Index> adresinden MEFATAT kodu girerek belgenin doğruluğunu kontrol edebilirsiniz.

Adres : Tercüme Yerleşkesi Rektörlük Binası B Blok
Zemin Kat

Bilgi İçin İletişim : Bilgiye Ulas - Bilgisayar İşletmeni

Telefon :
Belge No :
İnternet Adresi :

e-posta : bilgi@onsekizmart.edu.tr



1900050257 numaralı belge, 3070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince 04/04/2019 tarihinde güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 77157353-821.99-E.5648769
Konu : Veri Toplama Talebi

18.03.2019

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim dalı yüksek lisans programı öğrencisi Fatih ŞENER'e ait Müdürlüğümüzün 14/03/2019 tarih ve 5405924 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay yazısı

Adres: Abdurrahman Gazî Mah. İskele cad. Çalı sok. no: 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: atpercan@hotmil.com

Bilgi için: P.ARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 3a3e-f32f-35a6-84ce-abf6 koda ile teyit edilebilir.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.5405924
Konu : Veri Toplama Talebi

14/03/2019

İL MAKAMINA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Fatih ŞENER'in "Teknopedagojik Eğitim Kapsamında Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Yeterlilikleri" konulu anket çalışması kapsamında ilimiz Edremit,İpekyolu ve Tuşba ilçe ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerine yönelik anket uygulama çalışması yapılması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 12/03/2019 tarih ve 67 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması; Ayrıca denetimleri ilgili okul ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adem ÇİFTÇİ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Uygun görülüşle arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdür

OLUR
14/03/2019

Sinan ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Abdurrahman Gazi Mah.İskele cad.Çalı durağı 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: ahperiaras@hotmail.com

Bilgi için: P.PARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 288b-234d-32cc-aa7a-ef5a kodu ile teyit edilebilir.

EK D: Ölçek Kullanım İzni

Re: Doktora Tezi ve Ölçek Kullanımı

16.07.2018 Pzt 12:55 tarihinde yanıtladınız

BY Benlihan Yermeydan-Uğur <benlinin@hotmail.com>
15.07.2018 Paz 21:03
Siz

Merhabalar, öncelikle hem bir öğretmen olarak çalışıp hem de lisans üstü eğitim yaptığınızdan dolayı sizi kutlarım. Aynı zorlukları yaşamış bir meslektaş olarak çalışmanızda katkı olması beni memnun eder. Yalnız şuan şehir dışındayım. Gelecek hafta döneceğim. Dönünce ayrıntılı bilgi alışverişinde bulunabiliriz. Görüşmek dileğiyle, kolaylıklar..

[iOS için Outlook](#) uygulamasını edinin

From: Fatih ŞENER <fatih_sener_66@hotmail.com>
Sent: Thursday, July 12, 2018 1:48:15 PM
To: benlinin@hotmail.com
Subject: Doktora Tezi ve Ölçek Kullanımı

Hocam merhaba. Van'da Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.00 araçlarına yönelik yeterlikleri ve tutumlarını içeren bir tez çalışmamız için doktora tezinize ulaşmak ve de mümkün olması durumunda izniniz olursa ölçeklerinizi kullanmak isterim.

Saygılarımla.

Fatih ŞENER

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Fatih ŞENER

Doğum Yeri: Yozgat

Doğum Tarihi: 07.07.1986

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

2014-2019 MEB Türkçe Öğretmenliği (Halen)

2012-2014 Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Okutmanı-Eğitim
Koordinatörü

2011-2012 Bursa Özel Kültür Dershanesi Türkçe Öğretmenliği.

İLETİŞİM

E-posta Adresi: fatih_sener_66@hotmail.com