

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE WEB2.0
ARAÇLARININ KULLANILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayten ÖZBAL

Antalya, 2017

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE WEB2.0
ARAÇLARININ KULLANILMASI

YÜKSEK LİSANS

Ayten ÖZBAL

Danışman: Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ

Antalya

2017

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

.K. / ~~07~~ / 2017

Ayten ÖZBAL

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ayten ÖZBAL'ın bu çalışması 13.06.2017 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : **Doç. Dr. Dilek CERAN**
Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Üye : **Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN**
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Üye (Danışman) : **Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ**
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Web2.0 Araçlarının Kullanılması

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet CANBULAT
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Yazma becerisi; bireyin duygu, düşünce, fikir ve hatta hayallerini, aktarmak istediği her şeyi yazılı olarak ifade etmesidir. Yazma eylemi, etnik kökenin yanı sıra içinde bulunulan coğrafyadan, inanıştan, toplumsal ve dönemsel olaylardan bağımsız olmayan dil kavramının becerilerinden biridir. Bu açıdan yazmayı salt bir ifade biçimi şeklinde tanımlamamız yetersiz olacaktır. Bu çalışmada yazma becerisi, içinde bulunulan çağın gerekleri ve teknolojinin eğitimle bütünleştiği ölçüde ele alınmıştır.

Akademik çalışmalarımın bir başlangıcı ve ilerleyen yıllarımda bana büyük getirileri olacağına inandığım bu çalışmamda desteğini ve güvenini hep yanımda hissettiğim değerli tez danışmanım Bekir DİREKÇİ' ye yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı şükranlarımı sunarım.

Çalışmalarımda bana akademik anlamda her konuda destek sağlayan, bilgisini, hoşgörüsünü ve güler yüzünü hiç eksik etmeyen Mazhar BAL' a tüm yardımları, dostluğu, özverileri için teşekkürlerimi sunarım.

Gazi Mustafa Kemal Orta Okulu yöneticilerine ve çalışmamda bana yardımcı olan sevgili öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde en büyük emeği olan canım annem Emine ÖZBAL ve babam Hannan ÖZBAL'a; kardeşlerim Aysun, Fatoş ve Tuğba'ya; yeğenlerim Esra, Ömer, Kağan, Abdulkadir, Gamze, Mehmet, Esmâ, Aytül ve Eylül'e; bu süreçte onları çok ihmal ettiğim halde desteklerini esirgemedikleri için minnettarlığımı sonsuz teşekkürlerimi ifade ederim.

En güzel deniz, henüz gidilmemiş olanıdır, en güzel çocuk henüz büyümedi. En güzel günlerimiz henüz yaşamadıklarımız ve sana söylemek istediğim en güzel söz, henüz söylememiş olduğumdur... Mehmet Aydın SAĞLIK' a hayatımdaki varlığı için teşekkür ederim.

ÖZET

YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE WEB 2.0 ARAÇLARININ KULLANILMASI

ÖZBAL, Ayten

Yüksek Lisans, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ

Haziran, 2017; sayfa 89 + ix

Bu çalışmanın amacı ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ile web2.0 araçlarını ilişkilendirilerek öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmektir. Bu amaçla modele uygun bir web2.0 aracı seçilerek çizgi roman yazma çalışması yapılması sağlanmıştır. Yapılan yazma çalışmasında öğrencilerin fantastik metin, bilgilendirici metin, deyim ve atasözleri türlerini Türkçe dersi 7. Sınıf kazanımlarıyla ilişkilendirilerek oluşturması sağlanmaya çalışılmış; web2.0 aracının kazanımların kazandırılması açısından sürece etkisi gözlemlenmiştir. Eylem araştırması, eğitim sisteminin öğrenciler için iyileştirilmesi üzerine yapılan araştırmalarda kullanılan bir desendir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan eylem araştırması ile desenlenen bu araştırmada öğrencilerin okul içi ve dışındaki yaşantılarında teknoloji kullanımından ve veri üretim kolaylığı ve pratikliğinden faydalanarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirerek web2.0 aracı vasıtasıyla öğrenme, uygulama ve ürün ortaya çıkarma başarısını arttırmak hedeflenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda bir öğretmen ve 24 öğrenci bulunmaktadır. Bu çalışmada amaçlı örneklem tekniklerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır araştırmanın amacı ve araştırmacının beklentileri göz önünde bulundurularak belirlenen ölçütler; araştırmacının Türkçe öğretmeni olarak derse girdiği sınıflar, araştırmacının dersine girdiği sınıflarda yazma ve yazarlık becerileri konusunda ağırlıklı olarak sorun yaşayan öğrenciler ve veliler tarafından izin verilen öğrenciler olarak belirlenmiştir.

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrenci günlüğü, öğrenci etkinlik dosyası ve öğretmen gözlem formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler hem betimsel hem içerik analizi tekniği ile değerlendirilip çözümlenmiştir.

Araştırma verilerine göre Türkçe dersi ile web2.0 araçlarının ilişkilendirilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin veri araçlarından alınan bulgulardan web2.0 aracının kazanımların verilmesi, öğrencinin kendini iyi hissettiği bir ortam oluşturması, sürecin öğretmenler tarafından rahatlıkla takip edilebilmesi konularında verimli bir eğitim ğretim süreci yarattığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Türkçe ğretim süreci, çok katmanlı okuryazarlık, yazma, çizgi roman, Web2.0 araçları

ABSTRACT

USE OF WEB2.0 TOOLS IN IMPROVING WRITING SKILLS

ÖZBAL, Ayten

Master's of Arts, Department of Turkish Language Teaching

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bekir DİREKÇİ

June, 2017

The aim of this study is to improve secondary school 7th grade students' writing skills by integrating Turkish language course with Web 2.0 tools. To attain this goal, in line with the model, a Web 2.0 tool is selected and the students are asked to do comic strip writing activity. In this writing study, the students form fantastic text, informative text, idioms and proverbs types by integrating with the learning outcomes of Turkish course; the effect of the Web. 2.0 tools has been observed in terms of achieving these outcomes. The action research is a design used in the studies on the improvement of education system for the students. Designed with the action research of the qualitative research methods, the present study is carried out by utilising students' technology usage and data production ease of use and practicality in and out of the school lives. By advancing students' creative thinking skills, it is aimed at improving their success in learning, practicing, producing a product by means of the Web 2.0 tool. The study group of the research consists of a teacher and 24 students. The criterion sampling technique of the purposive sampling techniques is used in this study. The criteria determined by considering the objectives of the research and the researcher's expectations are as follows: the classes in which the researcher lectures as a Turkish teacher, the students who mainly have problems in writing and writingship skills in these classes and the students who are allowed to participate in this study by their parents.

The data collection tools are semi-structured interview form, student journal, students' portfolios, and teacher observation form in this study. The collected data are analysed and interpreted through both descriptive and content analysis techniques.

The results of the study reveal that the Turkish course should be integrated with Web 2.0 tools. According to the findings obtained from the data tools, it has been observed that the

Web 2.0 tools creates a productive education procedure in terms of making the students feel good, and enabling the training process to be easily followed by the teachers.

Keywords: Turkish Language Teaching, Multimodal Literacy, Writing, Comic Book, Web2.0 Tools



TABLolar VE ŐEKİLLER LİSTESİ

Tablo 3.1 Araştırma Soruları Bağlamında Veri Toplama Araçları.....	27
Tablo 3.2 Araştırma Soruları Bağlamında Veri Analiz Teknikleri.....	29
Tablo 4.1 Bilgilendirici Metin Türüne Yönelik Haftalık Ders İçeriği.....	31
Şekil 4.1 Nazım'ın Bilgilendirici Metin Türü Örneği.....	34
Şekil 4.2 Hannan'ın Bilgilendirici Metin Türü Örneği.....	37
Tablo 4.2 Deyim ve Atasözlerine Yönelik Haftalık Ders İçeriği	40
Şekil 4.3 Emine'nin Deyim ve Atasözü İçeren Metni	43
Şekil 4.4 Aytül' ün Deyim ve Atasözü İçeren Metni.....	45
Tablo 4.3 Fantastik Metin Oluşturmaya Yönelik Haftalık Ders İçeriği	48
Şekil 4.5 Aytül'ün Fantastik Metin Türü Örneği.....	51
Şekil 4.6 Memet'in Fantastik Metin Türü Örneği.....	52
Tablo 4.4 Öğrenci Görüşlerine Yönelik İçerik Analizi.....	56

KISALTMALAR

Akt.: Aktaran

Eba : Eğitim Bilişim Ağı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Pc: Bilgisayar

TDK: Türk Dil Kurumu

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	14
1.5. Araştırmanın Tanımları	15

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Anadil Öğretiminin Önemi ve Amacı	17
2.1.1. Algılamaya Yönelik	17
2.1.2. İşlevsellik	18
2.1.3. Planlama Becerisine Yönelik	18
2.1.4. İletişime Yönelik	18
2.2. Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması	19

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Çalışma Grubu	25
3.2.1. Uygulama Sınıfı	25
3.2.2. Anantar Katılımcı Öğrenciler	26
3.2.3. Araştırmacı	26
3.3. Veri Tolama Araçları	27
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	27
3.3.2. Öğrenci Günlüğü	28
3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu	28
3.3.4. Öğrenci Etkinlik Dosyaları	28
3.3.5. Pixton	28

3.3.5. Pixton.....	28
3.4. Verilerin Analizi.....	28

BÖLÜM IV **BULGULAR ve YORUM**

4.1. Web2.0 Araçları İle İlişkilendirilmiş Türkçe Dersinin Uygulama Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	30
4.2. Web2.0 Araçlarıyla İlişkilendirilmiş Türkçe Dersine Dair Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	55

BÖLÜM V **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuç	70
5.2. Tartışma	72
5.3. Öneriler.....	74
KAYNAKÇA	77
EKLER	90

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine yer verilmiş; sınırlılıklar ve çalışmayla ilgili tanımlar belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yazma terimi ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bunların bazıları şu şekilde gösterilebilir:

1. Yazma bilginin elde edilmesi suretiyle ifade edilebilen bir beceridir (Carter vd, 2002: 246 akt. Göçer, A.2010:178).

2. Yazma yetenek işi olmamasının yanında; bireyin çabası ve alacağı eğitim desteği ile geliştirilebilecek bir beceridir (Akbayır, 2010; Aktaş ve Gündüz, 2007; Emir, 1978; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004).

3. Yazma (yazılı anlatım / kompozisyon), “Düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması” ifadesiyle doğru bir şekilde tanımlanabilir (Göçer, Ali, 2010: 178).

Bu tanımlamalardan hareketle yazma, zihinsel süreçler sonucu oluşan bir eylemdir denebilir, yazma ne düşünsel faaliyetlerden ne de eylemden ayrılmamalıdır; düşünülenler veya hissedilenler belirli kurallar ve mantık çerçevesinde, daha önce anlamlandırılmış şekillerle (yazı) ifade edildiğinde yazma eylemini gerçekleştirilmiş olur. Yazma eylemi sadece duygu, düşünce, bilgi aktarımı veya ifadesi değil; aynı zamanda bir iletişim aracıdır da. Eğitimde de yazma faaliyetleri hem duygu, düşünce ve bilgilerin aktarımının bir parçası hem de iletişimin önemli bir ögesidir. Yazma bütün bu özellikleriyle eğitimin önemli bir konusudur.

Yazma, eğitimin bir konusu olarak “öğretilebilir” bir beceri sayılmaktadır. Bu becerinin kazanılması özel bir kabiliyet söz konusu değilse belli bir eğitim-öğretim süreci sonunda gerçekleştirilebilecek bir beceridir. Dinleme ve konuşma becerilerinden farklı olarak yazma becerisi kendiliğinden kazanılamaz bir beceridir. Birey bu amaca yönelik eğitim öğretim süreci doğrultusunda bu beceriyi geliştirir. Konuşma, dinleme ve okuma becerilerini takip eden yazma becerisi, kendi sahasını oluşturabilmek için diğer becerilere ihtiyaç duyar (Tağa ve Ünlü, 2013).

Eğitim օđretim süreci içerisinde օđrencilere yazma becerisi kazandırma aşamasında Türkçe dersi diğer disiplinlerle karşılaştırıldığında büyük sorumluluğa sahip bir alandır. Bu durum göz օnne alınarak günümüz Türkçe dersi değerlendirildiğinde durumun hiç de i açıcı olmadığı görülecektir. Alanyazında da konuyla ilgili օđrencilerin yazma becerisi açısından istenilen seviyede olmadığı belirtilmektedir (Ağca, 2003; Akbayır, 2010; ifti, 2006; Garipoğlu, 1971; օzbay, 2003; օzdemir ve Binyazar, 2002; Sever, 2011; Tansel, 1975; nalán, 2008). Yazma becerisine verilen emek, ayrılan zaman ve çaba ile alınan verilen karşılaştırıldığında ortaya çıkan resim istenilen boyutta değerildir.

Yazma becerisi iletişimin güvenilir olarak gerçekleştirilebilmesi için օnemli unsurlardan biridir. Yazma becerisi bireyin sadece iletişim kurmasında değer aynı zamanda օđrenme sürecini gerçekleştirmesinde de օnemli unsurlardan biri olarak gösterilebilir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde, diğer temel dil becerilerinde de olduğu gibi çeşitli yöntem ve teknikler kullanılabilir. Bu yöntem ve teknikler belirlenirken göz օnnde tutulması gereken bazı noktalar bulunmaktadır. օđrencinin yaşı, kabiliyeti, ilgi ve istekliliği, kültürü, algı düzeyi, hazırbulunuşluk seviyesi vb. gibi օzellikler bunlardan sadece bir kısmı olacaktır. Yazma becerisi geliştirilmek istenen օđrenci zihinsel gelişim açısından henüz verilecek eğitimi alacak düzeye gelmemişse veya verilecek eğitim var olan օđrencinin gelişim düzeyine uygun olarak planlanmamışsa yazma becerisini geliştirme hedefine ulaşılması güçleşecektir.

Hedef kitlemiz olan 7. sınıf օđrencileri 12-13 yaş aralığında ve Piaget' in sınıflandırmasına göre soyut işlemler döneminde bulunmaktadır. Bu dönemde օđrenciler bazı becerileri gerçekleştirebilmektedir. Bunlar: sorgulama, sınıflama, analiz etme, soyut kavramları algılama olarak ifade edilmektedir. Bu bilgiden hareketle, bu becerileri gerçekleştirebilen hedef kitleye de belirtilen becerilerin gelişmesine yönelik yorumlama, değerlendirme, mantık yürütme vb. yapabilecekleri etkinlikler ve օđrenme ortamları düzenlenmelidir.

Her bireyin kendine օzg bir օđrenme biçimi olabilir. Bu, bireyin օđrenme stilini belirleyen ana unsurdur. Hedef kitlemiz olan օđrencilerin yapılan araştırma sonucuna göre (Eskici, 2008), օđrenme stili görerek օđrenme şeklinde belirtilmiştir. Buradan yola çıkarak ders içeriği hazırlarken konumuz gereği de dil becerilerinden olan yazma becerisinin geliştirilmesinde bu hususu göz օnnde bulundurarak hareket etmek gerekecektir.

Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar çeşitlilik göstermekte ve bu konuyla ilgili literatürde istenilen sayıda ve müstakil bir çalışma olmadığı ancak konuya yönelik bazı görüşlerin dile getirildiği görülmektedir. (Akbayır, 2010)'a göre teste dayalı sınavların yoğunlu ve yazmaya ayrılan sürelerin kısıtlı tutulması bütün bunlara ek olarak öğretmenlerin de yazma öğretiminde zayıf kalmaları başlıca sorunlardan sayılırken; (Aktaş ve Gündüz, 2007) yazma becerisinin yetersizliğini sosyal medya araçlarının olumsuz etkilerine, genel intibada Türkçe derslerinin önem açısından olması gereken yerde olmamasına ve derse yeterli özenin gösterilmemesine bağlayacaklardır. İlâveten yazma becerisinde dilbilgisi açısından biçim özelliklerine verilen önemin öğrencilerde yarattığı olumsuz etkisini, imla birliğinin sürekli değişmesi dolayısıyla sağlanamamasını da dile getireceklerdir. (Çiftçi, 2006) ise konuya kelime hazinesinin zayıflığını dolayısıyla az kelimeyle günü geçirme çabasının varlığını görüşünü öne sürecektir. (Akbayır, 2010) başka bir boyuttan yaklaşarak öğretmenlerin yazmaya ilişkin öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini görmezden gelmelerini dile getirecektir. Son olarak da (Özbay, 2010; Tansel, 1975) Türkçe öğretim programının yetersizliğine dikkat çekeceklerdir.

Yazma eğitimi sürecinde üç temel unsur göze çarpmaktadır. Bunlar uygulayıcı pozisyonunda bulunan öğrenci, rehber konumunda bulunan öğretmen ve süreci yapılandıran program olarak sayılabilir. Bu unsurlar yazma öğretimini doğrudan etkileyen unsurlar olarak kabul edilebilirken; bu temel unsurları etkileyen birçok değişkenden de söz edilebilir. Bahsi geçen değişkenler süreci ve ulaşılması hedeflenen kazanımları etkileyebilir (Tağa ve Ünlü, 2013).

İçinde bulunduğumuz yirminci yüzyıl içerisinde yapısalılık kuramı gelişmiş, yaygınlaşmış ve dile çeşitli yollarla yansımıştır. Bu dönemde ayrıca dil bilim incelemeleri yoğunluk kazanmış, dil terminolojisinin yanında iletişim dilinin önemini de beraberinde getirmiştir (Cemiloğlu, 2001; Yıldız, 2003). “Son yıllarda gelişmiş ülkelerde dil ve dil öğretimi ile ilgili olarak baş döndürücü bir yarış hızla ilerlemekte ve yaygınlaşmaktadır” (Yalçın, 2002). Buradan yola çıkarak eğitim programları yeniden düzenlenmektedir. Bu etkenler yenilenen programları etkilemiş ve 2015 Türkçe Öğretim Programında (Taslak) teknoloji ifadesi ilk kez net olarak yerini almıştır.

“Toplumun ihtiyaç duyduğu birey tipi, eğitimden beklentileri arttıracak yönde değişim göstermektedir. Değişime ayak uydurabilmek, girişimcilik, başkalarıyla birlikte etkin çalışabilmek, kendini sürekli geliştirme becerilerine sahip olmak, öğrenmeyi öğrenmiş olmak; 2000’li yıllarda eğitilmiş insan özelliklerini oluşturmaktadır. Bu açıdan, eğitim sistemleri geleneksel eğitim anlayışının sınırlarının ötesine geçerek toplumun gereksinimlerini ‘yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla ele almak durumundadır” (MEB, 2006:132). Var olan eğitim programlarının ulaşılması hedeflenen çağdaş Türk insan yetiştirme hedefini gerçekleştirme noktasında yetersiz kalmasından dolayı, Yapılandırıcı Yaklaşım, Çoklu Zekâ Kuramı, Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim, Tematik yaklaşımları temele alınarak programlar yeniden düzenlenmiştir (Güneş, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’na (MEB, 2006:121) göre geliştirilen öğretim programının özellikleri ve programdan beklentiler şu şekilde ifade edilmiştir: Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımının temele alınması, ölçme ve değerlendirmede alternatif yaklaşımlara yer verilmesi; öğretim ortamlarının yaşamdan kopuk olmadığı, ezbercilikten uzak ve öğrencilerin kendilerini iyi hissettikleri ortamlar olması; öğretmenlerin süreçte rehber konumunda yer aldığı, dünya ile entegrasyon ve AB standartlarının önemli sayıldığı ve bu dikkate alınarak; yaratıcı düşünme, eleştirel yaklaşım, araştırmacı, sorgulayıcı, problem çözme, bilgi teknolojisi gibi yaklaşımların bütün disiplinlerde ortak olarak artırılması önemli görülmüştür. Bu doğrultuda geliştirilen öğretim programlarında öğrenci sadece alıcı ya da kabullenici konumda olmaktan çıkacak, öğretmene gelince de sadece bilginin kaynağı olma rolünden sıyrılacaktır (Kayıkçı ve Sabancı, 2009). Geliştirilen eğitim programının uygulayıcısı öğretmendir ve programda belirtilen kazanımlar/beceriler öğrencilere öğretmenler rehberliğinde kazandırılabilir görüşü benimsenmiştir. Amaçlanan sonuçlara erişebilmek için yalnızca hatasız bir planlama yetmeyecek aynı zamanda bu kusursuz planın öğretmen tarafından en iyi şekilde uygulanması da temel gereklilik olacaktır. Buradan hareketle program geliştirme ya da yenileme çalışmaları açısından öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal boyutlarda ön hazırlık yapması, planlanan değişikliklerin sürece aktarılması durumunu olumlu yönde etkileyecektir. Programda bu kapsamda yapılan değişiklikleri aktarmada sorumlu kişiler öğretmenler olduğundan, bu durum öğretmenler açısından zorunluluk halini almaktadır. Ayrıca bahsi geçen değişikliklerin uygulandığı programla ilgili elde

edilecek veriler de yine öğretmenler aracılığıyla edinilebilecektir (Güven ve Alp, 2008). 2006 yılında yenilikler baz alınarak geliştirilmeye başlanan öğretim programları çoklu zekâ, kavramsal öğrenme, aktif öğrenme ve üst düzey düşünme becerilerine önem veren, merkezinde öğrencinin yer aldığı, öğretmenin ise rehber rolüne konumlandırıldığı, yapılandırmacı yaklaşımı temele alan bir programdır.

Türkçe dersi; okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi dört temel becerisini içerisinde barındıran, bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasını hedefleyen bir programdır. Dolayısıyla bu becerileri kazandırma sürecinde içinde bulunan çağın gereklerinden olan teknolojik gelişmelerden yararlanmak doğru ve yerinde olacaktır (Akçay ve Şahin, 2008: 5).

Teknoloji tabanlı eğitim-öğretim süreçleri ile geleneksel eğitim yöntemlerinin karşılaştırıldığı araştırmalarda, teknoloji tabanlı eğitim öğretim süreçleri lehine anlamlı bir fark olduğu sonucu görülmektedir (Numanoğlu 1990; Demirel 1994; Yalçınalp vd. 1995; Uzunboylu 1995; Kirnik 1998; Chang 2002; Akçay vd. 2003). Teknoloji tabanlı eğitim-öğretim süreçlerinde yapılan çalışmalarda, sürecin öğrenci başarılarına olumlu yönde katkılar sağlamanın yanı sıra öğrencinin üst düzey bilişsel düşünme yeteneklerini arttırdığı, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme aşamasına erişmelerine olanak tanıdığı gözlenmiştir (Renshaw ve Taylor, 2000). Bu açıdan tüm duyuları aktif hale getiren teknolojik araçların öğretim sürecinde kullanılmasının gerekliliği önemli görülmektedir.

Öğrenme sürecini eğlenceli, öğrenmeyi de daha kalıcı hale getirmeyi amaçlayan eğitim teknolojilerinden, eğitimin her basamağında ve her alanında faydalanılabilir. Nitekim çoklu ortam desteğiyle örüntülenmiş işitsel ve görsel eğitim-öğretim materyalleri: animasyonlar, e-kütüphaneler, e-kitaplar, projeksiyon, tablet, bilgisayar, akıllı tahta vs. sayesinde öğrenciler konuları daha kolay kavramakta ve bilgiyi somutlaştırma konusunda bu materyallerden yardım alabilmektedirler. Peck ve Domcott (1994) gerçekleştirdikleri araştırmada, eğitim-öğretim sürecinde teknoloji kullanmanın gerekliliğine yönelik on neden tespit etmişlerdir (Peck ve Domcott 1994; aktaran Al-Zeidiyeen vd. 2010, 211-218).

- Teknoloji öğrenci ve öğretmenlerin kendi hızlarında, güvenli koşullarda öğrenme ve öğretme davranışlarına hizmet eden ve bu sayede öğretimi bireyselleştirilmeyi sağlayan bir araçtır.

- Bilgiye ulaşmada, onu değerlendirmede ve iletişim becerilerini geliştirebilmelerinde onlara yardımcı olabilir.
- Teknoloji, öğrencilerin düşünme ve yazma becerilerinin nitelik ve niceliğini artırabilir.
- Teknoloji, öğrencilerin eleştirel düşünme davranışı geliştirmelerini ve onların kendi çalışmalarını yine kendilerinin kontrol edebilmelerini, analiz edebilmelerini, yorumlayabilmelerini ve nihayetinde değerlendirebilmelerini sağlayabilir.
- Teknoloji, öğrencilerin kendilerini ifade edebilme kabiliyetlerini geliştirmeyi teşvik edebilir.
- Teknoloji, öğrencilerin okul dışından kaynaklar edinebilmelerine veya onlara ulaşabilmelerine olanak tanıyabilir.
- Teknoloji, öğrencilere farklı ve eğlenceli tecrübeler kazandırabilir.
- Bilgisayarların artan bir önemle öğrencilerin hayatlarına yerleşmesi söz konusu olduğundan bilgisayarı kullanabilme becerisi açısından kendilerini yeterli hissedebilme ihtiyacı duyabilirler.
- Teknoloji, öğrencilerin uygulamalar yapabilme ve ürün ortaya çıkarabilme olanağını artırabilir.
- Okulların verimliliği artırma hedefinden hareketle öğretmenlerin öğretim teknolojilerinden iyi yararlanmaları beklenmektedir. Etkili öğretim-öğretim materyalleri geliştirmeleri de ayrıca amaç edinilmiş boyutlardandır.

2005 ile 2006 yıllarında eğitim sistemimizde de özellikle yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak Türkçe öğretim programı içeriği açısından bazı düzenlemelere gidilmiştir. 2005 yılında hazırlanan ve 2006 yılında da uygulamaya geçirilen yeni Türkçe Öğretim Programından hareketle Türkçe öğretim sürecinde öğrencinin sürecin merkezinde konumlandırıldığı görülecektir. Bu yaklaşımda amaç, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması ve öğrenmenin gerçekleştirilmesi için hali hazırdaki öğretim metotlarının yerine yeni anlayış ve yaklaşımların ışığında gelenekselden farklı teknik, yöntem ve geliştirilmiş araçların gerekliliğini yadsınamaz kılmıştır. Dört temel dil becerisi üzerine inşa edilmiş olan Türkçe dersi, öğrencinin hayatının bütününü etkileyebilme potansiyelini içinde barındıran bir yapıya sahiptir ve birçok konuda belirleyici roller üstlenir denebilir. Bütün bunlardan hareketle Türkçe öğretiminde dilbilgisi gibi soyut kavramların öğretilmesi ve kavratılması sürecinde farklı uygulama materyallerinin işin içerisine sokulması

konuları henüz soyut düşünme becerisini kazanamamış öğrenciler açısından daha anlaşılabilir kılacaktır. Öğretim sürecinde bilginin kavranabilmesi, içselleştirilebilmesi ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşebilmesinin gerçeği olan öğrencinin beş duyusunu aktif kılma fikrinden yola çıkan FATİH projesi kapsamında, okullara akıllı tahta, pc ve tabletler gönderilmiş; dersler de bu araçlara yüklenen e-kitap, video, doküman ve etkinlik gibi materyallerle desteklenmeye çalışılmıştır.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi yazma eğitimi üzerine, alanyazında genelde geleneksel ifadeler kullanılmıştır. Yeni programın öngördüğü teknoloji tabanlı öğretim üzerine çalışma yapılmamıştır. Çağımızın gereği olan teknolojinin hayatımızdaki önemli yeri, eğitime ve öğrencinin derse bakış açısına yansımaktadır. MEB'in Türkçe eğitim programının genel amaçları içerisinde yer alan "Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek, çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak (MEB,2006:4)" ifadeleri bu durumun dikkate alınarak eğitim programı hazırlanmış olduğunu gösterir.

Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu 2015 Türkçe Öğretim Programında (Taslak) yazma eğitimi içerisinde "Süreç Temelli Yazma Eğitimi" ifadesi ilk kez kullanılmıştır. Süreç temelli yazma modeli yazma öğretim sürecinde esas olarak alınmıştır. Yazma becerisi ile ilgili kazanımlar çeşitli becerilerin girişik ve art arda kullanılması yoluyla ortaya çıkan bir süreçtir. Ön hazırlıktan başlayarak yayımlama aşamasına varan bu süreçte zaman kavramı öğrencinin kontrolindedir. Bu süreçte önemli faktör süreç temelli yazma becerisinin aşamalarını öğrenciye kazandırmaktır (MEB, 2015). Görüşlerini belirterek süreç temelli yazma modeline dikkat çekmiştir. Süreç temelli yazma ile ilgili alanyazında birçok çalışma mevcuttur (Karatay, 2014; Ülper, 2008; Yılmaz, 2012; Yılmaz ve Aklar, 2015). Süreç temelli yazma, yazma öncesi aşama, taslak yazma, gözden geçirme, düzeltme ve yayımlama aşamalarından oluşan bir modeldir. Bu model yazmayı sürece yayan ve hatta bütününden çok yazma sürecini temele alan bir modeldir. Yazma becerisi kazandırma sürecinde öğrencinin kendisini değerlendirebilmesini, akran değerlendirmesi yöntemiyle arkadaşlarının onu değerlendirmesini ve son olarak da öğretmenin değerlendirmesini sağlayacağından çalışmalar üç aşamada geçecektir. Bu da vasıflı ve kusursuz çalışmaların ortaya çıkmasına imkan sağlayacaktır (Bayat, 2014; Tabak ve Göçer,

2013). Bu modelde sürecin önemi kadar öğretmen de önemlidir ve Oral' a göre süreç merkezli yaklaşım moderninde, öğretmen-öğrencinin arasındaki etkileşim usta çırak boyutuna benzer, usta çırağa yapması gerekenleri ve yapmaması gerekenleri öğretmektedir; çırak bu yolla ortaya çıkardığı eseri benimser, tanır ve yenilerini yaratır (Oral, 2008: 25). Bu çalışmada yazma eğitimi, süreç, öğretmen ve öğrenci boyutları bu bağlamlarda dikkate alınmış ve süreç gerçekleştirilmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Yeni Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı temelinde 7. sınıf seçmeli yazma ve yazarlık dersi öğrencilerinin web 2.0 araçları vasıtasıyla yazma becerilerini geliştirmektir.

Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıda gösterilen iki soruya cevap aranmıştır:

1. Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilen yazma eğitimi süreci nasıl gerçekleşmektedir?
2. Web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirilen yazma eğitimi sürecine dair öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yazma salt ve genel ifadesiyle duygu ve düşüncelerin yazılı olarak ifade edilmesi şeklinde tanımlansa da dil yeteneği, kelime dağarcığı, dilbilgisinin ve iletişim kabiliyetinin gelişmiş olması gibi alt yapıların eksikliği söz konusu olduğunda gerçekleştirilmesi zor bir davranış olarak karşımıza çıkacaktır. Birey bu alt yapı eksikliği mevcutsa yazmakta ve bahsedilen duygu ve düşüncelerini yazıya aktarmada sorun yaşayabileceği gibi diğer yandan da bu eksiklikler, üzerinde çalışılarak geliştirilmesi muhtemel problemlerdir. Edebi türleri (roman, hikaye, şiir vb.) ortaya çıkarmak için özel bir yetenek gerekirken; duru bir şekilde edebi bir amaç gütmeksizin yazma eylemi söz konusu olduğunda birey belli bir eğitim sürecinde bu alt yapıyı zenginleştirerek kendini yazılı olarak ifade edebilme yeteneğini oluşturabilecektir. Kahn ve Holody 'e (2012) göre yazma, öğrencinin fikir üretmesine ve anlamlandırma algısını geliştirmesine imkan verir. Bu vesileyle deneyimlerini ve düşüncelerini yazıya döken öğrenci düşünmeye sevk edilmiş olur. Yazma, düşünmeye sevk etmenin yanı sıra öğrencilerin özetleme, analiz etme, eleştirme becerilerini de geliştirir (Rao, 2007). Bu açıdan bakıldığında yazma

becerisi, öğrencinin ileriki okul hayatında başarıya ulaşabilmesi için onu yönlendirici bir özellik taşımaktadır (Graham ve Perin, 2007).

(Chien, 2010)'a göre yazma, bir takım stratejileri içinde barındıran bir süreç işidir. Bu süreç kendi içerisinde bilişsel açıdan bir karmaşıklık da ihtiva eder. Bu süreç içerisinde nitelikli bir yazı için, uygulanan bilişsel stratejiler önemli sayılmaktadır. Bu yönden bakıldığında bazı yazarlar, yazma sürecini gözlemleyebilmek ve kontrol altında tutmak amacıyla bilişsel süreçleri kullanmayı tercih ederler. (Flowers ve Hayes, 1981) de bu durumu “ Yazma sürecinde yazarın, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etmek ve okuyucuya anlamlı bir mesaj vermek için birçok bilişsel işlemi koordineli bir şekilde gerçekleştirmesi gerekir.” Cümlesiyle ifade etmişlerdir. (Albertson ve Billingsley, 2000; Olinghouse ve Santangelo, 2010) gibi araştırmacılar ise Bu bağlamda yazma becerisinin öğrenciler açısından en çok zorlanılan ve geliştirilmesi oldukça zor görünen dil becerisi olduğunu belirtmişlerdir.

(Graham, 2006; Graham, Berninger ve Fan, 2007)'ın çalışmalarına gelindiğinde konuya farklı bir boyut kazandırarak öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesini sağlayan önemli koşullardan birinin de yazmaya yönelik tutumları olduğu görüşüne dikkat çektikleri görülecektir. Buna göre öğrenci yazmaya karşı geliştirdiği tutum doğrultusunda yazma becerisini geliştirecek veya reddedecektir.

Paquette (2008), öğrencilere okul öncesinde veya birinci sınıfta: “Okulda ne yapmaktan hoşlanıyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde cevapların çoğunun okuma ve yazma becerileri boyutlarında yoğunlaştığını; ancak dördüncü sınıfa geldiklerinde öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik olumlu tutumlarının giderek düştüğünün gözlemlendiğini belirtir. Öğrencilerin yazmaya yönelik olumsuz tutum edinmelerinde çeşitli etkenlerin rol oynadığı söylenebilir. Oral'a (2008) göre bu nedenler arasında yazı yazarken kurallara bağlı hareket etme zorunluluğu, kağıdın temiz tutulmaya çalışılması, harflerin çizilme kuralları ve yazının düzgün olmasına özen gösterilmesi durumları öğrencilerin bir yandan yazım tekniğini öğrenmelerini sağlarken diğer yandan da yazmaktan uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Bütün bunların sonucunda öğrenciler yazmaya yönelik olumsuz tutum geliştirebilmektedirler. Diğer yandan yazma, zihinsel açıdan çeşitli işlemler gerektirdiğinden öğrencilerin çoğunluğu yazma sürecini zor ve sıkıcı bulabilmektedirler. Öğrencilerin deneyimleri sonucunda edindikleri fikirler

doğrultusunda, yazmanın zor ve uzun sürede kazanılabilen bir beceri olması fikri birçok öğrencinin yazma becerisi konusunda olumsuz düşüncelere sahip olmasına sebep olmuştur (Bruning ve Horn, 2000).

(Archibald, 2010)'e göre öğrencilerin yazma becerisini hedeflenen boyutta kazanmaları ve yazmaya yönelik olumlu tutum edinmelerini sağlamak öğretmenlerin önemli görevlerindedir. Öğretmenlerin ders ortamında gerçekleştirecekleri uygulamalarla, öğrenciler tarafından karmaşık bir süreç olarak algılanan yazma becerisini net ve anlaşılabilir bir hale getirmeleri gerekmektedir. Bu da öğretmenin öğretim süreci içerisinde, öğretim ortamında kullanacağı materyal, etkinlik ve gereçlerle, öğrencilere ve derse karşı tutumlarını bu görüşleri dikkate alarak geliştirmesi yoluyla gerçekleştirebilecek durumlardandır.

Web 2.0 kavramı World Wide Web (www)'in ikinci kuşağının tanımlanması amacıyla kullanılan bir kavramdır. Bu terimsel ifade ilk nesil web araçlarından özellikleri bakımından ayrılan araçları tanımlamak için kullanılmaktadır. Web2.0, beyin fırtınası yoluyla ortaya atılan bir fikirden türemiş; 2004 yılında bu terimi ilk kullanan kişi Tim O'Reilly'ye aittir (O'Reilly, 2005). O'Reilly Web2.0 terimini; çok katılımlı bir süreç ve yapı inşa etmeye olanak tanıyan bir dizi hizmet ve uygulamayı barındırmaktadır. Web2.0 içinde çeşitli uygulamaları gerçekleştirmeyi sağlayan şemsiye bir kavramdır. Çünkü Web2.0 fikrini oluşturan fikirler tek bir araç yoluyla hizmete sunulamayacak kadar çok ve karmaşıktır. Bu araçların adı sosyal araç adıyla da ifade edilmektedir. Anderson (2007) Web2.0 araçlarının kullanıcılar tarafından üretilen içerikler, bireysel ürünler, kalabalığın sağladığı güç ve birlikteliği kullanma, katılımın yapısı, kodluluk vb. gibi düşüncelerle şekillendiğini ifade etmektedir.

Web1.0 ile web2.0 araçlarını ayıran çok fazla özellik vardır. Web 1.0'in ana odak noktası siteye bilgi yerleştirmenin teknik bilgi sahibi bireyler tarafından yapılabilmesidir. Konumlandırılan bilgiler dünya çapında herkese açıktır. Bunlar statik web sayfaları olarak adlandırılır. Bu sayfalarda genelde renk bulunmamaktadır; ama hareket alanı oldukça sınırlıdır. Web2.0'a gelindiğinde ise veriler teknik donanım gerektirmeden genel kullanıcılar vasıtasıyla gönderilmektedir. Bu bilgilerden geri bildirim, bağlantı öğeleri ve yine kullanıcılar tarafından açıklama yazılabilmeleri sayfaların özellikleri arasında sayılabilir (Caladine, 2008). Bu vesileyle kullanıcılar teknik bilgi ihtiyacı olmaksızın web sayfası oluşturabilen bireyler

olabilmektedirler. Buna ilaveten kullanıcılar sadece web okuyan kişiler olmaktan çıkmakta, web okuryazarları haline gelmektedirler. Web okuryazarı haline gelen bu kişiler işbirliği yoluyla çalışmalar yaparak günlükler, topluluklar, ansiklopediler vb. boyutlar oluşturabilme olanağına sahiptirler. Bahsi geçen topluluklar web2.0 sayesinde, bilgi paylaşımında bulunabilmekte; ayrıca geri bildirimler edinebilmekte ve birlikte yeni ürünler ortaya çıkarabilmektedirler.

Web2.0 araçları yenilik ve işbirliği vasıtasıyla kolektif zekâyı destekleyen araçlardır. Günümüzde Kolektif zekâ süreç içerisinde öğretme ve öğrenmenin yeni modeli kimliğiyle karşımıza çıkmakta ve eğilimin kolektif zeka modelini kullanma yönüne doğru olduğu görülmektedir ve insan topluluklarının ileri boyutta karmaşıklık ve aynı oranda uyumla (farklılaştırma, işbirliği, bütünleştirme ve rekabet gibi mekanizmalar aracılığıyla) geliştirdiği kabiliyetidir (CI,2009). Web2.0 araçları, eğitim sürecinde yapılandırmacı yaklaşıma yönelik etkinlikleri geliştirebilecek yeterli sayıda imkanlar sunabilmektedir. Bahsi geçen bu araçlar aracılığıyla kişisel farklılıkların dikkate alındığı, işbirliği içerisinde bilginin yeniden anlamlandırılabilmesi söz konusudur. Bu yönüyle de yapılandırmacı yaklaşıma destek vermesi yönünden bu araçların kullanımına doğru eğilimi artırmaktadır. Öğrenme veya öğretme hedefiyle Web2.0 aracı uygulamalarını kullanan öğrenci ve öğretmenler, bu araçlar sayesinde öğrenmenin gerçekleştiğine dair de bilgiler elde edilebilecektir (Deans, 2009). Web2.0 araçları vasıtasıyla oluşturulan öğrenme ortamlarında öğretmen süreç boyunca öğrencilerin; bir problemi, durumu, kavramı veya bilgiyi ne ölçüde anladığını, nasıl yapılandırdığını ve hangi yolla çözdüğüyle ilgili süreci bütünüyle gözlemleyebilir. Sürecin tamamını görebilmek ve kontrol altında tutabilmek öğrenme durumlarının bütün boyutlarına dahil olmayı ve kontrolü sağlayacaktır. Her yönüyle takip edilebilen bu öğrenmelerde öğretmen gördüğü eksiklikleri, hataları ya da başarıları rahatlıkla giderebilecek ve düzeltmeler yapabilecektir ve hızlı dönütlerle ödüllendirebilecektir.

Bu çalışmada öğretim etkinliği olarak kullanılan çizgi roman, resim ve edebiyat gibi önemli iki sanatın birleşiminden meydana gelen özel bir türdür. Kültürel ifadenin çok boyutlu iki formunun birleşiminden meydana gelen eğitici çizgi romanlar resim ve edebiyatı bünyesinde ihva edebildiğinden çizgi romanları okurken öğrenciler, hem boşluk doldurma hem aktif düşünme boyutlarında gidiş gelişler yaşayarak süreci anlamlandırır (Rota ve Izquierdo, 2003). Bu yönüyle çizgi romanın günümüz

eğitim yaklaşımı olan yapılandırmacı yaklaşımla da örtüştüğü düşünölmektedir. Yine Haugaard (1973) ve Koenke (1981)'in çalışmalarında da öğrencide istendik davranış değişikliği oluşturmada, öğrencinin derse karşı motivasyonunu artırmada, akademik yönden başarı sağlamada, merak olgusunu oluşturma ya da geliştirmede, okuma gücölüğü çeken veya okumaya karşı olumsuz tutum geliştirmiş olan öğrencilere okumayı sevdirmede çizgi romanın çok önemli bir yeri olduğu vurgulanmıştır. Böylesine olumlu sonuçları olan eğitici çizgi romanlar ile ilgili olarak Haugaard (1973) öğrencilerin çizgi romanlara yönelik içlerinden gelen bir ilgileri olduğunu ifade etmiştir. Buna ilaveten derslerde öğretmenler tarafından eğitim amaçlı çizgi roman kullanılma durumunun öğretmenlerin çizgi romanların çekici ve güdüleyici niteliklerinden yararlanabileceklerini belirtmiştir.

Alanyazında da eğitici çizgi romanların eğitim sürecinde ve ders materyali olarak kullanımını ve bunların etkililiğini inceleyen araştırmaların yeterli sayıda olmadığı görölmüştür. Metin türleri ve çizgi romanların etkililiği ile ilgili olarak Sones (1944) tarafından yapılan araştırma neticesinde, düz metinler ile çizgi roman görselliği karşılaştırıldığında, çizgi romanlarla gerçekleştirilen öğretim sürecinin daha etkili ve verimli olduğu sonucuna varılmıştır. Bir başka çalışmada ise Hutchinson (1949) eğitici çizgi romanların öğrencilerin derse katılımını ve motivasyonunu artırması bakımından önemli olduğunu göstermiştir. Trent ve Kinlaw (1979) tarafından yapılan araştırmada da ekonomik olarak dezavantajlı ve eğitim olanakları düşük olan öğrenciler için eğitici çizgi romanların etkili bir öğretim aracı olduğu ortaya konmuştur. Brocka (1979) tarafından yapılan araştırmada diğer edebi türlere nazaran eğitici çizgi romanların görsellik boyutunda daha etkili ve avantajlı olduğu tespit edilmiştir. Yapmış oldukları çalışma sonucunda Purnell ve Solman (1991) görsel çizimler ile yazı arasındaki uyumun öğretilecek konuların anlaşılabilirliğini artırma noktasında önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Gambrell ve Jawitz (1993) ise yaptıkları çalışma sonucunda, çizgi romanların okuyucuların dikkatini çekme ve toplama noktasında önemli bir etkisinin olduğuna dikkat çekmişlerdir. Yaptıkları çalışmada Wright ve Sherman (1994) konuyla ilgili çizgi romanların öğrencilerin ilgilerini çekmekte ve yeteneklerini geliştirme noktasında eğitici çizgi romanların bir öğretim materyali olarak kullanılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Williams (1995) çalışmasında dil öğretiminde çizgi romanların etkin bir araç olduğunu ve bu araçlar kullanılarak oluşturulan İngilizce

ders kitaplarının istenilen amaca uygun olarak hazırlanabileceği sonucuna varmıştır. Freeman (2000)'ın gerçekleştirdiği çalışmada eğitici çizgi romanların zengin söz varlığı ve iyi olan dilbilgisi yapısı göz önünde bulundurularak okullarda eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Cary (2004) çizgi roman dili olarak kısa ve net ifadelerin kullanılmasının öğrencilere okuma alışkanlığı edindirilmesi konusunda etkili olacağını yapmış olduğu çalışmada tespit etmiştir. Liu (2004) çizgi romanların ELS öğrencilerinin anlama ve okuma becerisi üzerinde çalışmış ve çizgi romanlar vasıtasıyla diğer öğrencilere nazaran okuma anlama düzeyleri daha zayıf düzeyde olan bu öğrencilerin çizgi romanlar sayesinde konuya yönelik becerilerini üst düzeyde arttığı sonucuna ulaşmıştır. Olson (2008) da çalışmasını başka bir alana taşıyarak fen okuryazarlığı aracılığıyla öğrencinin derse yönelik ilgisini artırma boyutunda öğretim materyali olarak kullanılan çizgi romanın faydalı bir araç olduğunu ifade etmiştir. Kholii ve Forouzes (2010)'un birlikte ortaya koydukları çalışmalarında öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerinde ve okudukları metinleri anlama durumlarında çizgi romanların olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Özdemir (2010) de 6. sınıf sıcaklık ve ısı temasında geçen terimleri kavratmada eğitici çizgi romanların verimli bir araç olduğunu yapmış olduğu çalışmada ortaya koymuştur. Megawati ve Anugerahwati (2012)'in yapmış olduğu çalışma içerik olarak da bizim çalışmamızla örtüşmekte ve araştırmacılar araştırmalarında eğitici çizgi romanların yalnızca yazma eğitiminde değil ilgi çekicilikleri sayesinde olay metinlerinin kurgu, içerik, dilbilgisi ve olay örgüsü açılarından metin türlerini kavratmada da faydalanılabilecek araçlar olduğunu söylemişlerdir. Akkaya (2013) çalışmasında 6. sınıfa yönelik olarak hem dilbilgisi konularında hem de dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel dil becerisini öğrenciye kavratma noktasında çizgi romanların olumlu veriler alınmasını sağlayan materyaller olduğunu saptamıştır. Meriç (2013) tarafından uygulanan çalışmada görsellerle desteklenen metinlerinin okunmasında içeriklerin kavranmasında öğrencilerin daha başarılı olduğu belirtilmiştir. Cihan (2014) araştırmasında vardığı sonuçtan hareketle Türkçe dersi 8.sınıf konularında çizgi romanların kullanılmasının önemine dikkat çekmiştir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik yaptığı çalışmada Topkaya (2014) akademik başarı ile derse yönelik tutum üzerinde eğitici çizgi romanların, öğrencilerin derse yönelik tutumlarıyla akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yine Topkaya ve Yılar (2015) tarafından yapılan çalışmada da ortaokul

öğrencilerinin eğitici çizgi romanlarla yapılan öğretimde derse yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları vurgulanmıştır.

İçinde bulunduğumuz çağda bireyler teknolojiyi neredeyse hayatın vazgeçilmezi gibi görmekte ve insanların yaş, cinsiyet, ortam fark etmeksizin sosyal medya veya sanal programlarla desteklenmiş teknolojik ürünleri hayatın her alanına yerleştirmiş olduğu görülmektedir. Eğitimde teknoloji Milli Eğitim Bakanlığının eğitim sürecini teknoloji ile destekleme fikrinden yola çıkarak okulları akıllı tahtalar ve tabletlerle teknolojik açıdan işlevsel hale getirmesi ve bu araçları eğitimin bir parçası olarak yapılandırması teknolojinin eğitimdeki yeri ve önemini artırmıştır. Bu bir yandan eğitim materyallerini zenginleştirirken diğer yandan da teknoloji okuryazarlığını eğitimin tüm unsurları için zorunlu kılmıştır. Öğretmen, öğrenci hatta veliler eğitimin bir parçası olarak teknolojiyi kullanmak durumunda kalmış; bu durum eğitimi zenginleştirirken aynı zamanda eğitime teknolojiyi kullanmadan dahil olmada zorlanma durumunu da beraberinde getirmiştir.

Bu bakımdan günümüz şartları göz önünde bulundurulduğunda okullarda mevcut teknolojik imkanların, yeni bir Türkçe Dersi Öğretim Programının gerekliliğini ve ana dili eğitiminde teknoloji tabanlı bir yaklaşımın varlığını neredeyse zorunlu kıldığı söylenebilir.

Bu araştırmada yukarıda ifade edilen bütün kavramların birleşiminden meydana gelen öğretim boyutu irdelenmiştir. Buradan hareketle Web2.0 araçlarıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersinde yazma öğretimi; süreç, yazma becerisi ve konuya yönelik öğrenci görüşleri açısından öğretim süreci boyunca gözlemlenmiştir. Alanyazında eğitim ve öğretim sürecinin sayılan gerekçeler de göz önünde bulundurularak adeta gerekliliği haline gelmiş görünen bu yönü ile ilgili ülkemizde sınırlı sayıda araştırma mevcut olup; bu alanda genellikle yabancı bilim insanlarının çalışmalar yaptığı görülmüştür. Araştırmanın Türkiye’de henüz araştırma sayısının istenilen seviyede olmadığı görülen bu konuya hizmet etmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Uygulama süreci, altı hafta ile;
2. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı (Taslak) (1-8. Sınıflar) 7.sınıf yazma kazanımları ile

3. Web 2. 0 aracı olarak Pixton (karikatür ve çizgi roman oluşturma aracı) ile;
4. Çalışmanın uygulaması Ortaokul 7. Sınıf (Seçmeli Yazma Becerileri Dersi) ile;
5. Kazanımlarının ve etkinliklerinin geçerliği ve güvenilirliği görüşlerine başvuru uzmanlarla sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Tanımları

Bu başlık altında çalışmanın anahtar kavramları ve bu kavramlarla yakın ilişkili kelimelere dair, araştırmanın amaçları da göz önünde bulundurularak, tanımlara yer verilmiştir.

Dil: Duygu, düşünce ve isteklerin toplumda anlam ve ses yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan faydalanılarak farklı bireylere aktarılmasını sağlayan, gelişmiş ve çok yönlü bir dizgedir (Aksan, 1990: 55). Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan, kendine göre kuralları olan doğal bir araç, seslerden örülmüş bir sistemdir (Direkci, B., Karasoy, Y., Yavuz, O., Kayasandık, A., 2014:13) Bu çalışmada dil, öğrencilerin kendilerini hayal güçleri ile bütünselleştirerek ifade ettiği araçtır. Genel olarak bireylerin hayallerini ve duygularını en iyi dil yoluyla anlatabildiği fikri kabul görürken, aslında dilin yetersiz kaldığı birçok olay ve durum da mevcuttur. Dili, yazı ve farklı araçlarla eşgüdümlü bir şekilde yetersiz kaldığı bu olay ve durumlarda destekleyerek dilin işlevselliği artırılabilir.

Ana Dili: Dilbilimciler tarafından genel olarak bir bireyin içinde doğup büyüdüğü aile veya toplum içerisinde ilk öğrendiği dil olarak tanımlanmaktadır. Birey tarafından ilk tanışılan dil olması nedeniyle ana dilin öğrenilmediği; kazanıldığı veyahut edinildiği sürekli tekrar edilmektedir (Vardar, 1998: 18).

Anadil: Anadil, bazı kaynaklarda ise birkaç dile kaynaklık eden dil, akraba dillerin türediği dil olarak tanımlanmaktadır (Hengirmen, 1999:25). Bu tanımlardan yola çıkarak, bireyin doğup büyüdüğü çevrede, ailesinden ve toplumdan ilk öğrendiği dil olarak tanımlanan (Tacar,2003:21) anadili ise bu özelliği ile anadilden ayrılmaktadır.

Yazma: Düşünce, duygu, istek ve tasarıların yazılı olarak ifadesidir (MEB, 2005:21). Bu çalışmada bireyin asgari düzeyde duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesini sağlamak ve bunun için araç ve etkinlikler yoluyla ifade gücünü zenginleştirmek amaçlanmıştır.

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 (Genç, 2010). Bu çalışmada Web2.0 aracı hayal edilen metinlerin yazma becerisiyle eşgüdümlü olarak sunulabilmesini, ifade edilebilmesini ve zenginleştirilmesini sağlamak amacıyla yardımcı unsur olarak kullanılmıştır.

Karikatür/Çizgi Roman: Türk Dil Kurumunun tanımına göre karikatür, insan ve toplumla ilgili her türlü olayı konu alarak gerçeküstü ve abartılı bir şekilde sunan, güldürücü ve düşündürücü resim olarak ifade edilmektedir. Basılı yayın araçları aracılığıyla, resim ve öykünün bütünselliğinden ortaya çıkan, konuşma ve düşünce baloncuklarının bir düzen içerisinde verildiği resimli hikâyelerdir. Resimler ve hikâye arasında ayrılmaz bir bağ mevcuttur ve bu resim ve hikayeler bir anlam bütünlüğü içerisindedir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, çalışmanın kuramsal temellerine ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Ana Dil Öğretiminin Önemi ve Amacı

Tüm ülkelerin eğitim politikalarında Anadili eğitiminin kuşkusuz önemli ve ciddi bir yere sahiptir. Toplumların ve bireylerin gelişmesi, ulusal ve toplumsal bilinç ve duyarlılığın oluşması açısından etkisi düşünüldüğünde kuşkusuz bu önemi sürekli var olacaktır.

Dilin ve dil öğretiminin önemi; kültür aktarımını sağlaması, iletişimin temel aracı olması, millî varlık ve bütünlüğün sağlanmasını ve korunmasını gibi unsurlar düşünüldüğünde net bir şekilde görülmektedir. “Ortak dil topluma özgü etkileşimleri içermektedir ve grup bağlılığını pekiştirebilmektedir. Her toplumda otorite tarafından belirlenmiş yasal veya resmi olarak bilinen bir dil mevcuttur. Resmi dilin kullanımı, sadece meşru olarak kabul edilmiş dilin geçerli olduğu bir okulu zorunlu kılmaktadır. Ayrıca bu okul onun yerleşmesi için görevlendirilmiş bir yerdir” (Lazar, 2001: 77).

Genel olarak bakıldığında dil öğretiminin, çalışmanın kapsamında ise Türkçe dilinin öğretiminde genel amaçların yanı sıra; “Bütün bilim adamlarının dil öğretiminde üzerinde birleştikleri kavram, hedef ve amaçları dört ana grupta değerlendirebiliriz. Bu aynı zamanda dili ne kadar öğreteceğimiz ve nasıl öğreteceğimiz konusunda da tartışılmayan genel doğruları ortaya koymaktadır. Bahsedilen bu kavram ve amaçlar şu şekilde sıralanıp açıklanabilir (Yalçın.2002: 33).:

2.1.1. Algılamaya Yönelik:

- a. Bir bireyin kendi bilgileri dışındaki bilgileri eksiksiz olarak anlamasına ve algılamasına yarayacak kadar dil öğretmek.
- b. Çağımız toplumlarında bir kişinin edinmesi gerekli her türlü bilgiyi algılamasına ve anlamasına yarayacak bir dil öğretimi vermek.

Yaşadığımız çağı genel olarak “bilgi çağı” olarak adlandırmak yanlış olmayacaktır. Bu çağda bilgi aktarımının hızına ayak uydurabilen toplumlar ve bireyler başarıyı yakalamada daha ön planda olacakları açıktır. İşte bu nedenle dil öğretiminin algılamaya yönelik olması oldukça önemlidir.

2.1.2. İşlevsellik:

Bir bireyin öğrendiği dil becerilerini davranışlarına aktarabilmesini, yansıtabilmesini sağlayacak bir dil öğretimi vermek.

Bireyin yaşamını sürdürebilmesi, kendini doğru ifade edebilmesi ve sağlıklı bir iletişim becerisi geliştirmesi için dil öğretiminin işlevsel olması gerekmektedir. Kişiler işlerine yaramayacak, kendilerine fayda sağlamayacak kullanmayacakları bilgileri öğrenmek de istemeyeceklerinden öğretim süreci içerisinde motivasyonları da olumsuz yönde etkilenebilecektir. Bu açıdan işlevsellik faydacılık ve öğrenme motivasyonu açısından önemli görülecektir.

2.1.3. Planlama Becerisine Yönelik:

Dil öğretiminin kapsamında yer alan diğer kavramından biri de edinilen dilin planlama becerisini geliştirecek biçimde verilmesidir. Bireyin doğru planlama yapabilmesi doğru düşünebilmesinin de bir sonucu olacağından kişinin eleştirel düşünme teknik ve yöntemlerini bilmesi gerekmektedir. Bunun için ise eleştirel okuma ve eleştirel dinleme dediğimiz dil öğretiminin iki temel ilkesini kullanabilmesi gerekmektedir. Sonrasında planlama alışkanlığının dört aşamasını kazanması sağlanacaktır. Bu dört aşama şu başlıklarda karşımıza çıkmaktadır; düşünme, araştırma, planlama ve uygulamadır. Bu sürecin kalıcılığı ve alışkanlık haline gelmesini sağlamak için de tekrarlar ve süreklilik önemlidir.

Hayatımızın aslında hemen hemen her aşamasında ve günlük olarak izlediğimiz bir filmde tutun da okuduğumuz bir kitaba, akademik bir araştırmadan bir gazete haberine veya siyasi bir düşünceden sanatsal bir ifadeye kadar bilerek veya bilmeyerek eleştirel düşünce yöntem ve tekniklerini kullanmaktayız.

Dil öğretiminin bu düşünce yöntem ve tekniklerini bireylere kazandırması ve pekiştirmesi, farkındalığını artırması bahsedildiği gibi hayatın ayrılmaz bir parçası olduğundan çok önemlidir. Bu öneminden dolayı dil öğretiminde düşünce yöntem ve tekniklerinin kullanılması ve planlama alışkanlığı kazandırılması temel amaçlardan sayılmaktadır.

2.1.4. İletişime Yönelik:

İletişim bireyin vazgeçilmez ve yaşamsal alışkanlıklarındandır. İnsanlar yüz yüze veya farklı araçlar (radyo, televizyon, gazete, mektup vb.) kullanarak iletişim kurar,

kendilerini veya dilek/isteklerini ifade ederler. Kişiyeye asgari düzeyde kendi dışındaki varlıklara dileklerinin ulaştırılabilmesini sağlayacak kadar dil öğretmek eğitimin amaçlarındandır.

Günümüzde dil öğretiminde hangi yöntem ve teknik kullanılırsa kullanılsın temel amaç iletişimin doğru ve sağlıklı bir sistem içerisinde gerçekleşmesini sağlamaktır denebilir. Bu iletişimin doğru ve sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlamak için telefon, mektup, televizyon hatta sosyal medya gibi araçlar için geliştirilecek olan farklı sınıflandırmalar yoluyla araç dilleri oluşturmak ve bu tasnifi kişiyeye doğru ve işlevsel bir şekilde aktarabilmek günümüz koşullarında yaşamı şekillendirecek boyutlardır denebilir.

Dil ise bu yolda kullanılan bir araçtır. Sayılan dört maddenin temelinde iletişim kavramı vardır. Bilgilerin alınması, dilin işlevsel bir şekilde kullanılması, eleştirel düşünme, dinleme, iletişim teknolojilerini sorunsuz kullanma boyutları temelde iletişime yönelik maddeler olarak sayılabilir. Buradan yola çıkarak dil öğretiminin iletişim için gerçekleştiği ya da ona hizmet edeceği söylenebilir

Birey dünyayı anadilinin penceresinden görerek anadili kavramlarıyla biçimlendirir (Aksan, 1999:15).

2.2. Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması

Tanzimat döneminde başlayan ders programı düzenlemesi sürecinde Türkçe de bir ders olarak öğretilmeye(Coşkun, 2007, 1-4). İlköğretim seviyesinde eğitim kurumları için hazırlanan Türkçe öğretim programı ilk olarak 1924'te cumhuriyet döneminde başlamıştır. 1922'de henüz cumhuriyetin ilanı gerçekleşmeden kurtuluş savaşı döneminde de bir öğretim programı mevcuttur (Balcı, 2010). 1923 yılı itibariyle Türkçe öğretim programının 1981 yılına varana kadar ilk okul, ilk mektep, orta okul ve lise programlarının kapsamı içerisinde alınmış olduğun görülecektir. 1981 yılına gelindiğinde ise Türkçe öğretim programının bağımsız ancak ilköğretimin iki aşamasını da içinde barındıran bir program olarak ortaya çıkarıldığı görülmüştür. 1981 yılına kadar hazırlanan programları iki başlık altında incelemek mümkündür:

- a) İlkokul Türkçe Dersi Programları (1924, 1926, 1930, 1936, 1948, 1968 programları)
- b) Ortaokul Türkçe Dersi Programları (1924, 1929, 1931-32, 1938, 1949, 1962 programları)

Türkiye Cumhuriyeti ilanından günümüze kadar eğitim sistemimizde yukarıda da belirtildiği gibi birçok Türkçe öğretim programı hazırlanmış ve bu programlarda belli tarihlerde yapılan değişikliklerle uygulanmıştır. Hazırlanan programların çoğunluğu hazırdaki programın yeniden düzenlenmesi, kısmi değişikliklere gidilerek yeniden sunulması şekliyle olmuştur.

Ayrıca; İlköğretim 1-8. Sınıflarındaki Türkçe Dersi Öğretim Programları 1981 yılında hazırlanmış, Türkçe derslerini bütün olarak ele almıştır. 2005 ve 2006 yılında hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programları ise 1-5.sınıflar ve 6-8.sınıflar için ayrı ayrı düzenlenmiştir (MEB, 2006,2009).

2004 yılından başlayarak yeni ilköğretim programları hazırlanmıştır. Böylece geleneksel eğitim yaklaşımları terk edilmeye başlanmıştır. Yapılandırıcı yaklaşım temel alınarak hazırlanan bu programlar öğrenci merkezli öğrenme, çoklu zeka, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlılık, tematik ve sarmal yaklaşım, beceri yaklaşımı gibi bir çok yaklaşım ve modeller temelinde oluşturulmuştur (Gün, 2004:23).

Ancak 2006 Türkçe dersi öğretim programında köklü değişiklikler yapılmış, program çağın gereksinimlerine göre kapsamlı bir şekilde yeniden hazırlanmıştır. 2015 yılında hazırlanan taslak programın temel yapılanmasının başlangıcını oluşturan 2006 programı daha önceki programlardan farklı olarak farklı yaklaşımlar dikkate alınarak oluşturulmuştur (Temur, 2007). Son olarak da Talim Terbiye Kurulu 2015 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı (Taslak) üzerinde birtakım değişiklikler yaparak kademeli olarak 2016-2017 eğitim öğretim yılında uygulamaya geçirmeyi planlamıştır.

Hazırlanan programda benimsenen yaklaşım şöyledir:

“Türkçe Dersi Öğretim Programı ile basılı ve elektronik ortamlarda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan, kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade eden; eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünen, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Program; öğrencinin birikim, beceri ve gelişimini göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış olup bütün kazanımlar sürekli gelişme ve ilerleme gösteren bir yapı içinde tasarlanmıştır. Programda

öğrenme alanları, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar bir bütün olarak düşünülmüştür. Program, öğrencilerin dilin zenginliklerini tecrübe ederek dil becerilerini geliştirmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Program; öğrencilerin “sözlü iletişim”, “okuma” ve “yazma” öğrenme alanlarındaki kazanımlarla farklı türlerden metinler üzerinde çalışmalar yaparak anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır”(TTKB.,2015:43).

2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı sadece 6, 7 ve 8.sınıflarda uygulanmak için hazırlanmışken; 2015 Türkçe Ders Öğretim Programı (Taslak) 1-8. Sınıflar için ortak olacak şekilde yayınlanmıştır.

2006 ve 2015 programlarının “**Yazma öğrenme alanı**” bölümleri karşılaştırıldığında;

2006 Türkçe Öğretim Programı yazma öğrenme alanında“...yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.” (MEB, 2006:11). 2006 yılında hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim programının herhangi bir konuda düşünce geliştirme, o konuyla ilgili tez oluşturma gibi kazanımların verilmesinde detaylı hedefler göstermediği anlaşılmaktadır. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında dilbilgisi öğrenme alanı başlık olarak bağımsız bir alan olarak planlanmıştır.

2015 Türkçe Öğretim Programı (Taslak) yazma öğrenme alanında “yazma becerisinin geliştirilmesiyle;...öğrencilerin bir konuda görüşlerini ve tezlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları...”(MEB, 2015:7). Program 2006 programının aksine öğrencilerden herhangi bir konuda düşünce üretmelerini,tez oluşturmalarını kazandırmaya yönelik amaçları net bir şekilde belirtmektedir. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında (Taslak) dilbilgisi konuları öğrenme başlığı olarak bağımsız bir şekilde planlanmamıştır. Bunun yerine programın diğer öğrenme alanlarının içersine serpiştirilerek verilmiştir.

2006 ve 2015 programlarının “**Temel Yaklaşım**” bölümleri karşılaştırıldığında;

2006 öğretim programı öğretmenin rehber, öğrencinin ise kendi yaşantısında başrolde olmasıyla dikkat çekmektedir. Programda yapılandırmacı yaklaşımdan hareketle öğrenci merkeze alınmış, etkinlikler artırılmış ve kazanım açısından da zenginleştirilmiştir. Sayılan özellikleri sayesinde kendisinden önceki programların eksikliklerini gidermiş ve içinde bulunduğu çağın gereksinimlerine yanıt oluşturabilmiştir. 2017’de uygulanması yönünde onaylanan Türkçe Dersi Öğretim Programına gelindiğinde 2006 programının adeta sadeleştirilmiş; onun aksine fazla kazanım ve karmaşık yapının yerini azaltılmış kazanımların yanı sıra özellikle beceri ağırlıklı bir yaklaşımın aldığı görülecektir. Bilgi ve bilişim teknolojilerinin hızla geliştiği günümüz dünyasında eğitim ortamlarına teknolojinin son ürünü eğitimsel araçlar, eğitim uygulamaları ve yazılımları girmiştir. 2006 programının içinde bulunduğu dönemin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte hazırlandığı ama eğitim sürecinin hızına ayak uyduramadığı görülmüştür. Günümüzde artık derslerin hatta bazı sınavların dahi sanal ortamlarda yapılmaya başlanmıştır. 2015 programı beraberinde çoklu medya araçlarını da derse taşımıştır. Etkileşimli tahtalar, eğitim içerikli videolar, e- kitaplar, müdahale edilebilir elektronik ders uygulamalar vb. birçok araç eğitim ortamına girmiş ve hatta uzaktan eğitim süreçleri sanal veriler yoluyla gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu yönüyle 2015 Türkçe Öğretim Programı (Taslak) çağın gerisinde kalmayarak gereksinimleri karşılama yönünden doyurucu içerikler barındırmaktadır.

Günümüzde, insanların öğrenme ve öğretme biçimlerinde çeşitli değişiklikler oluşmaktadır. Bu değişikliklerin nedenleri arasında eğitim teknolojilerinde meydana gelen, öğrenmenin niteliğini ve niceliğini geliştirmek için yapılan birtakım gelişmeler yer almaktadır. Sosyal medya, yazılı ve görsel basın insan algısını da yönlendirmektedir. Bilginin öğretilme ve öğrenilme şekline yönelik algılar da aynı doğrultuda değişimlere uğramıştır. Ortaya çıkan bu değişimler, öğretim programlarına ve eğitim felsefelerine yönelik tutumların bu değişimler dikkate alınarak bakılmasını adeta zorunlu kılmıştır. Çağın getirdiği ihtiyaç ve yaşam şekilleri her alanda yeni terimlerin türemesine zemin hazırladığından eğitimde de farklı kavramlar türemeye başlamıştır. Çağımızda elektronik okuryazarlık gibi bir terim ortaya çıkmış ve beraberinde birçok başka kavramı ve uygulamayı da getirmiştir. Bu yönüyle bu terim Türkçe öğretim programında da yerini almıştır. Artık öğretmenler öğrencilerine sanal ortamlardan ödevler vermekte, her yerden

sanal olan bu süreci rahatlıkla takip edebilmektedir. MEB de bu durumu onaylamakta ve programda da belirtildiği gibi teknolojinin eğitim öğretim sürecine dahil olmasını desteklemektedir. Milli eğitim bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı (Eba) adlı bir eğitim portalından öğrenci ve öğretmenlere çeşitli eğitim uygulamaları (ders içeriği, video, test, konu anlatımı vb.) sunmakta ve kullanılmasını teşvik etmektedir. Gelecekte ise eğitim öğretim faaliyetlerinin önemli bir kısmının bu sistem çerçevesinde yapılması ihtimal olarak yüksek görülmektedir. Benzer uygulamalar öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme ve öğretme biçimlerinde de bir takım değişikliklere neden olmuştur. Bu açıdan karşılaştırıldığında 2015 programının, 2006 programını güncelleyip geliştirdiği ve genel olarak 2006 programında eğitimi kısıtlayacak problemleri tamamen ortadan kaldırırsa bile minimize ettiği söylenebilir. Günümüzde öğrencilerin düşünceye dayalı metinler oluşturmada sıkıntılar yaşadıklarından yakınılmakta, öğrencilerin herhangi bir konu ile ilgili fikirlerini sözlü ya da yazılı olarak etkili bir biçimde ifade etmekte zorlandıkları, nitelikleri bakımından yetersiz metinler oluşturdukları belirtilmektedir. 2015 programının amaçları arasında öğrencilerden herhangi bir konu hakkında duygu, düşüncelerini veya tezlerini etkili bir şekilde ifade etme kazanımı yer almaktadır. Program bu yönüyle eksiklik hissedilen taraf için daha salt, keskin, net ve anlaşılır bir amaç belirlemiştir.

2006 ve 2015 programlarının “**Öğrenme alanları**” bölümleri karşılaştırıldığında;

2006 öğretim programının öğrenme alanlarını; yazma, konuşma, dinleme-izleme, okuma ve dilbilgisi alanlarının oluşturduğu görülmektedir. Programda her bir öğrenme alanına ait kazanımlar ayrı ayrı belirlenerek belirtilmiştir. Dilbilgisi öğrenme alanı ise tek bir başlık altında ele alınmıştır. Öğrenme alanlarının fazlalığının genel olarak programın yapısını az da olsa karmaşık bir hale getirdiği söylenebilir. Buna bağlı olarak öğrenim alanlarındaki kazanım sayılarının da fazla olmasına neden olmuştur. 2015 programında öğrenme alanları azaltılmış bu durum kazanımların da azalmasını sağlamış, bu da genel olarak programın karmaşıklığının azalmasına neden olmuştur. Böylece programda öğrenme alanları temel olarak üç ana başlık altında toplanmıştır. Konuşma ve dinleme/izleme öğrenme alanları sözlü iletişim ismiyle toplanmıştır. Konuşma ve dinleme/izleme öğrenme alanlarının sözlü iletişim adı altında bir araya getirilmesi çok yerinde bir uygulama olmuştur. Çünkü dinlediklerimizin pek azını hatırlarız. İnsanın dinlediklerini aynı zamanda da

konusması daha etkili öğrenme olmasını sağlayacaktır. Bu iki alanın birbirini destekler nitelikte bir başlık altında birleştirilmesi bu açıdan çok yerinde olmuştur. Dilbilgisi öğrenme alanı salt bir başlık olmaktan çıkartılmış, okuma ve yazma öğrenme alanlarına serpiştirilmiştir. Böylelikle öğrencilerin dilbilgisi öğrenme alanı hakkında geliştirdikleri olumsuz tutumları önlenmeye çalışılmıştır. Bütün bu değişiklikler 2015 senesinde hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programının (Taslak) uygulanabilirlik ve anlaşılabilirlik açısından dikkat çeken özellikleri olmuştur. Ayrıca 2015 Türkçe Öğretim Programında (Taslak), sözlü iletişim öğrenme alanında bazı kazanımların kavratılmasında kullanılması, ifade edilen tekniklerin sıralanması, bu program için yöntem olarak sınırlandırıcı olmuştur. Bunun aksine stratejiler belirlenip yöntem ve tekniklerin seçimi öğretmenlere bırakılsaydı programın esnekliği açısından çok yerinde bir uygulama olurdu. Bu açıdan bakıldığında programın esneklik çizgisinden uzaklaştığını söyleyebiliriz. Öğretim programları çeşitli yönleriyle esnek olmalıdır. Okulun, öğrencilerin, öğretmenlerin özelliklerine göre öğretim programlarının yöntem ve tekniklerin seçiminde esnek olması programın uygulanabilirliği açısından son derece önemlidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Orta okul öğrencilerinin Türkçe seçmeli yazma ve yazarlık dersiyle web 2.0 araçlarını ilişkilendirerek gerçekleştirilen bu çalışmada araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama teknikleri, verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı doğrultusunda bu çalışmada ortaokul üçüncü sınıf öğrencileri için bir ders planı geliştirilmiştir. Eğitimde yaygın olarak kullanılan web 2.0 araçlarıyla Türkçe dersi kazanımlarının ilişkilendirildiği bu ders planının uygulanması eylem araştırması ile desenlenmiştir.

Bu çalışmada eylem araştırmasının seçilmesinin sebebi, bu desenin bir eğitim araştırması metodu olarak kabul görmesi ve eğitim süreçlerini daha iyi hale getirmek için kullanılmasıdır (Goodnough, 2016; Lederman ve Lederman, 2015; Lee, Sachs ve Wheeler, 2014; Fernández-Díaz, Fernández-Olaskoaga ve Gutiérrez-Esteban, 2017; Luttenberg, Meijer ve Oolbakkink-Marchand, 2017; Parrish, 2006; Kincheloe, 2001; Burns, 2000; Pelton, 2010; Elton-Chalcraft, Hansen ve Twiselton, 2008). Ayrıca eylem araştırmasının seçilmesinin bir diğer sebebi de araştırmanın öğretmen araştırması olarak kabul edilmiş olmasıdır (Cohan ve Honigsfeld, 2011; Pine, 2008; Stringer, Christensen ve Baldwin, 2010; Zeichner, 2009). Çünkü bu çalışmada araştırmacı aynı zamanda uygulama sınıfının Türkçe öğretmenidir. Sınıf içi ortamda kendi karşılaştığı problemler doğrultusunda öğretim sürecini daha etkili nasıl gerçekleştirebileceğini sorgulayarak bu çalışmaya karar vermiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın eylem araştırması sürecinde uygulama sınıfındaki öğrenciler, anahtar katılımcılar, araştırmacı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu gruplar ve nasıl seçildiklerine dair bilgiler aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

3.2.1. Uygulama Sınıfı: Araştırmanın çalışma grupları içinde uygulama sürecinin gerçekleştirildiği öğrencilerden oluşan sınıftır. Bu sınıf amaçlı örneklem tekniklerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Araştırmanın amacı ve araştırmacının beklentileri göz önünde bulundurularak belirlenen bu ölçütler (Yıldırım ve Şimşek, 2013) şunlardır:

- Araştırmacının Türkçe öğretmeni olarak girdiği sınıflar
- Araştırmacının dersine girdiği sınıflarda yazma ve yazarlık becerileri konusunda ağırlıklı olarak sorun yaşayan öğrenciler.
- Veliler tarafından izin verilen öğrenciler.

Bu ölçütler doğrultusunda belirlenen toplamda 24 öğrenci ile uygulama sınıfı olarak seçilmiştir. Bu öğrencilerin 18 kız, 6 tanesi erkektir.

3.2.2. Anahtar Katılımcı Öğrenciler: Çalışma grubunun uygulama sınıfını 24 kişilik öğrenci grubu oluşturmaktadır. Fakat bu öğrencilerin uygulama sürecine katılımında zaman zaman devamsızlık yaptıkları görülmüştür. Bu durum doğrudan veri toplama sürecinin de tüm sınıfta aynı düzeyde gerçekleştirilmesini zorlaştırmıştır. Bununla birlikte uygulama süreci sonunda tüm öğrencilerden toplanan bilgiler düzenlilik taşımayan veri yığını özelliği göstermiştir. Bu sorunları giderebilmek amacıyla detaylı analiz yapabilmek için verileri sınırlama (Mills, 2003) yolu seçilerek anahtar katılımcı öğrenciler belirlenmiştir. Anahtar katılımcı öğrencileri seçilirken şunlar ölçüt alınmıştır:

- Araştırmacının sınıf içi ve sınıf dışındaki öğrenci gözlemleri
- Kız ve erkek öğrenci dağılımının eşit olması
- Akademik başarısı düşük, orta ve yüksek öğrencileri temsil etmesi
- Uygulama süreci boyunca düzenli olarak veri sağlaması

Bu ölçütlere göre seçilen üçü kız, üçü erkek anahtar katılımcının ismi, etik olarak uygun olmadığı için çalışmanın raporunda verilmemiştir. Gerçek isimleri yerine seçilen kız öğrencilere “Emine, Aytül, Esra” olarak takma isimler verilmiştir. Erkek öğrencilere ise “Mehmet, Hannan, Nazım” isimleri verilmiştir.

3.2.3. Araştırmacı: Eylem araştırması sürecinde araştırmacı etkin gözlemler yaparak verileri toplar ve uygulama sürecini gerçekleştirir (Mills, 2003). Bu çalışmada da araştırmacının konumu Mills’in açıkladığı şekildedir. Araştırmacı aynı zamanda uygulama sınıfının resmi olarak da Türkçe öğretmeni olduğu için sürecin daha doğal bir şekilde gerçekleştiği söylenebilir. Araştırmacı, öğrencileri iyi tanıdığı için öğretim sürecine dair gözlemlerini not etmiş ve aynı zamanda uygulama sürecinde aktif rol oynamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde veri çeşitliliğini sağlamak amacıyla birden fazla kaynak veri toplama aracı kullanımına önem verilmiştir. Tablo 2.1’de araştırma soruları yer almaktadır. Her bir araştırma sorusunun karşısında hangi veri toplama aracının kullanıldığı belirtilmiştir.

Tablo 3.1 Araştırma Soruları Bağlamında Veri Toplama Araçları

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Araçları
1. Araştırma sorusu	Öğrenci günlüğü Öğretmen gözlem formu Öğrenci etkinlik dosyası
2. Araştırma sorusu	Öğrenci günlüğü Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Yukarıdaki Tablo 3.1’de adı geçen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliğine dair bilgiler aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Öğrencilerin uygulama sürecine dair görüşlerini belirlemek için geliştirilen formda toplam 6 adet soru yer almaktadır. Görüşme formu geliştirilirken şu adımlar izlenmiştir:

- Formun teorik alt yapısını araştırmanın içeriği (Merriam, 2013) ve amaçları (Glesne, 2013) oluşturmuştur.
- Literatür taraması sonucunda sorular geliştirilmiştir.
- Sorular geliştirildikten sonra dilsel ve içerik açısından geçerliğini kontrol etmek için (Glesne, 2013) alan uzmanı 4 kişinin (Türkçe öğretimi alanında doktora yapmış üç kişi ve ölçme değerlendirme alanında doktora yapmış bir kişi) değerlendirmesine sunulmuştur.
- Uzman görüşlerinin ardından çalışma grubu açısından anlaşılabilirliğini tespit etmek amacıyla (Yıldırım ve Şimşek, 2013) pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama 24 öğrenci ile bir ders saatinde (40 dk) gerçekleştirilmiştir.

Uygulamada 20 soru yöneltilmiş olup; belirtilen alanlardaki uzmanların görüşleriyle soru sayısı 6 olarak belirlenmiştir.

Pilot uygulamadan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formunun son hâli verilmiştir.

3.3.2. Öğrenci Günlüğü: Araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak hazırlanan bu günlüklerde toplam yedi soru yer almaktadır. Bu günlükler sayesinde öğrencilerin o günkü derse yönelik algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu: Gözlem formu araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilmiştir. Geliştirilen soruların gözlem yapılacak ortam ve etkileşim boyutları açısından gözlem formu özelliği taşıyıp taşımadığını anlamak için (Yıldırım ve Şimşek, 2013) dört alan uzmanı (Türkçe öğretimi alanında doktora yapmış üç kişi ve ölçme değerlendirme alanında doktora yapmış bir kişi) tarafından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri sonucunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve ardından öğretmenler açısından anlaşılabilirliğini tespit edebilmek için 8 Türkçe öğretmeni ile pilot bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu pilot uygulama dönütleri yardımıyla gözlem formuna son hali verilmiştir.

3.3.4. Öğrenci Etkinlik Dosyaları: Bu veriler her iki haftada bir öğrenciler tarafından pixtonda tasarlanan çizgi romanları oluşturmaktadır. Bu çizgi romanların her biri farklı bir metin türüne hitap etmektedir.

3.3.5. Pixton: Çizgi roman üretim amacıyla kullanılan bir web 2.0 aracıdır (<https://www.pixton.com/tr/>). Öğrencileri bu uygulamayı, kendi çizgi romanlarını tasarlamak için kullanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi araştırma sürecinde gerçekleştirilen bir işlemdir (Creswell, 2013; Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2014). Bu açıdan da araştırmanın veri analiz süreci uygulama sürecinde gerçekleştirilen analizler ve uygulama sonrası analizler olmak üzere iki farklı boyuttan oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda her bir araştırma sorusu için elde edilen verilerin hangi veri analiz tekniğiyle çözümlendiği gösterilmiştir:

Tablo 3.2. Araştırma Soruları Bağlamında Veri Analiz Teknikleri

	Araştırma sorusu	Veri analiz tekniği
1.	Araştırma sorusu	Betimsel analiz
2.	Araştırma sorusu	İçerik analizi

Tablo 3.2.' de görülen veri analiz teknikleri kullanılarak uygulama süreci sırasında, toplanan veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda makro analizle çözümlenmiştir. Uygulama süreci sırasında gerçekleştirilen bu teknik sayesinde eylem araştırması döngüsü gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Uygulama sürecinin sonuna gelindiğinde ise tüm veriler mikro analiz tekniği yeniden çözümlenmiştir. Ardından süreçte gerçekleştirilen makro analizler sonuçları ile süreç sonunda gerçekleştirilen mikro analiz sonuçları birleştirilmiştir. Toplanan veriler başka bir alan uzmanı tarafından yeniden kodlanmıştır. Kodlama sürecinin sonunda araştırmacının analiz sonuçları ile alan uzmanının analiz sonuçları karşılaştırılmış. Örtüşmeyen noktalar tartışılmış, uzlaşma sağlanmaya çalışılmış. Uzlaşılmayan analizlerde uygun değişiklikler gerçekleştirilmiştir. İki farklı kişi tarafından yapılan bu kodlamaların uyumu hesaplanarak kodlama güvenilirliği $(\text{Görüş birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}) \times 100)$ %90 düzeyinde bulunmuştur (Miles ve Huberman, 1994, s. 64).

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

4.1.Web2.0 Araçları ile İlişkilendirilmiş Türkçe Dersinin Uygulama Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde altı hafta boyunca gerçekleştirilen uygulama süreci verileri yorumlanmış ve sunulmuştur. Bulgular raporda sunulurken Türkçe Öğretim Programı yıllık planına bağlı kalınmıştır. Türkçe Öğretim programında (MEB, 2015) yer alan 7. sınıf yazma becerisi kazanımlarından hareketle seçmeli yazma ve yazarlık dersinde gönüllü olarak bu dersi seçen öğrencilerden oluşan sınıf öğrencileriyle, fantastik; bilgilendirici; içeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişlerin kullanıldığı öyküleyici metin türlerine göre uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Çalışma altı hafta olarak planlanmış ve altı hafta boyunca öğrenciler bu metin türlerine yönelik kazanımlara uygun olarak Web2.0 aracı kullanılarak yeni metinler geliştirmişlerdir. Araştırmanın anlaşılabilirliğini arttırabilmek için uygulama süreci haftalık olarak sunulmuştur.

Uygulama süreci boyunca öğrencilere uygulama öğretmeni müdahale etmemeye, süreci onların kontrol etmesine olanak vermeye çalışmıştır. Öğrenciler altı hafta boyunca gerçekleştirdikleri çalışmalarını da kendi fikir ve iradeleri doğrultusunda gerçekleştirmiş, üretilen metinlere yönelik eleştirilerini de kendi öğrendiklerinden hareketle yapmışlardır. Uygulama öğretmeni bu süreç boyunca birinci, üçüncü ve beşinci haftalarda aktif olarak konu anlatma ve bilgilendirme çalışmaları yapmış; ikinci, dördüncü ve altıncı haftalarda ise yapılan ürün eleştirilerinde yanlış ifadelerle, yanlış öğrenme durumlarına veya hiç bilinmeyen noktalara müdahale etmiştir.

Birinci hafta: Birinci hafta ile ilgili uygulama süreci 2 ders saat olarak gerçekleştirilmiştir. Bu ders saati boyunca öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenmiştir. 2015 Türkçe Öğretim Programı (Taslak)'ından hareketle gerçekleştirilen bu derste öğrencilerin bilgilendirici metin türü hakkında genel bilgi eksiklikleri tamamlanmaya, kavram karmaşaları giderilmeye çalışılmıştır. Bu haftaya dair uygulama sürecinin içeriği Tablo 4.1'de gösterildiği şekilde gerçekleştirilmiştir:

Tablo 4.1 Bilgilendirici Metin Türüne Yönelik Haftalık Ders İçeriği

METNİN TÜRÜ	METNİN İÇERİĞİ	UYGULAMA SÜRECİ ADIMLARI
BİLGİLENDİRİCİ METİN	Ana fikir ve Başlık	Ana fikir ve Başlık Tutarlılığı
	Metnin Bölümleri	Giriş Gelişme Sonuç
	Bütünleyici unsurlar	Amaç ve konu etrafında tutarlı yazılı kaynak veya çoklu medya kaynaklarından görüşün desteklenmesi, atıflar, kanıtlar ve bütün bunların mantıksal bir sıra içinde sunumu
	Düşünceyi geliştirme yolları	Tanımlama Karşılaştırma Örneklendirme Tanık Gösterme Sayısal Verilerden Yararlanma Benzetme Yazım kuralları Noktalama işaretleri
	Dilbilgisi	Fiiller Ek Fiiller Zarflar Kipler

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere ders içeriği beş ana başlıkta toplanmıştır. Bu içeriğin hazırlanış amacı öğrencilerin bilgilendirici metin türüne dair eksikliklerini giderip yeni bir metin üretebilmeleri için onlara gerekli ön bilgileri sağlamaktır. Bu dersin içeriğine uygun olarak gerçekleştirilen öğretim sürecine yönelik öğrencilerin ve öğretmenin ders içi gözlemleri şu şekildedir:

“Öğretmeni can kulağıyla dinliyorlardı. Bu durumda etkili olan şey şu olabilir; öğrenciler aynı sınıf düzeyinde olmalarına rağmen bilgi seviyesi açısından aynı düzeyde değillerdi. Bunun sonucu olarak bazı öğrencilerin farkı kapatmak için çaba sarf ettikleri ve ilgili davranışları gözlenebiliyordu.”(Gözlem Formu, 14/11/2016).

Yukarıdaki gözlem verisinden anlaşılacağı üzere dersin bu bölümü her ne kadar bilgi ağırlıklı ve öğretmen merkezli olarak gerçekleştirilse de öğrencilerin derse karşı ilgisi oldukları dikkat çekmektedir. Bu durum öğrenci günlüklerine şöyle yansımıştır:

“Bu konuda serbest ve özgürce hareket etmemiz ilgimi çekti. Çünkü normal derslerde bu kadar serbest hareket edemiyoruz. Ama bu derste kendi hayal gücümüzü kullanıyoruz. Bu çok güzel bir şey.”(Aytül, Öğrenci Günlüğü, 14/11/2016).

“Hiç sıkılmadım dikkat çekici bir ders.”(Esra, Öğrenci Günlüğü, 14/11/2016).

“En başta konuyu ve uygulamayı anlattı öğretmenimiz. Benim için çok ilginç bir olaydı ve o karakterleri hazırlamak çok hoşuma gitti.”(Mehmet, Öğrenci Günlükleri, 14/11/2016).

Yukarıda yer alan öğrenci günlüklerine bakıldığında öğretim sürecinin öğrenciler açısından ilgi çekici bir şekilde başladığı görülmüştür. Bu açıdan gözlem formunda yer alan verilerle öğrencilerin derse dair görüşlerinin tutarlı olduğu düşünülmektedir.

İkinci hafta: İkinci hafta ile ilgili uygulama süreci 2 ders saat olarak gerçekleştirilmiştir. Ders saati boyunca öğrenciler geçen hafta edindikleri bilgilerden de faydalanarak bilgilendirici metin ile ilgili ürünler oluşturmuşlardır. Uygulamanın bu haftasına yönelik çalışmanın netliği açısından ortaya çıkan öğrenci uygulamalarından örnek teşkil etmesi açısından sadece iki öğrencinin ürünü burada gösterilecek, diğer ürünler ekte sunulacaktır. Bu durum diğer iki uygulama haftası için de tekrarlanacaktır. Bu çalışmalardan ilki Nazım isimli öğrencinin “Rusya.” İsimli çalışmasıdır. Öğrenci bu çalışmasını gerçekleştirmiş, sonrasında sınıf ortamında akran değerlendirmesi yapılmıştır. Bu aşamada öğrenciler öğretmen tarafından “yazım, noktalama, giriş, gelişme, sonuç... gibi bir hafta önceki derste konuyla ilgili verilen bilgilerin göz önünde bulundurulması” boyutlarında değerlendirmeye özen göstermeleri konusunda uyarılmıştır. Bu

değerlendirmeler yapılırken Tablo 4.1 dikkate alınarak yapılmıştır. Bu doğrultuda yapılan değerlendirmeler aşağıda verildiği şekildedir:

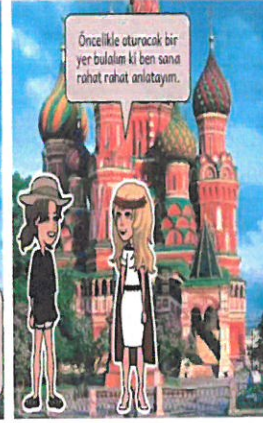
“Türkiye’de kelimesini her seferinde “de” ekini kesme işaretiyle ayırmadan yazmışsın.” (Hannan, öğrenci yorumları, 23/11/2016).

“Rusça sözcüğüne her seferinde küçük harfle başlamış.” (Emine, öğrenci yorumları, 23/11/2016).

“Genel olarak çok renkli ve keyifli bir metin olmuş. İnsan okumak istiyor. Ellerine sağlık.”(Hannan, öğrenci yorumları, 24/11/2016).

“Türkiye, Rusya ve Rusça sözcüklerine küçük harfle başlamışsın düzeltmelisin.”(Aytül, Öğrenci Yorumları, 17/11/2016).

Öğrenci bu metne dair yukarıda verilmiş olan değerlendirmeleri dikkate alarak metni düzenlemiştir. Bu doğrultuda oluşturulan metin türüne yönelik öğrenci uygulama örneği aşağıda verildiği gibidir:





Şekil 4.1 Nazım'ın Bilgilendirici Metin Türü Örneği

Bir diğer öğrencinin yine aynı türde ortaya koyduğu “Yazı dili ile konuşma dili arasındaki fark” başlıklı çalışmada öğrenci derste öğrendiği konuyu uygulama ve bir ürüne dökme fırsatı bulmuştur. Diğer öğrencilerin çalışmaya dair yorumları ise aşağıdaki gibi dile getirilmiştir:

“Konuşma baloncuklarının yerleri kaymış bazı panellerde, konuşma önceliğine göre sıralamalısm..” (Esra, Öğrenci Yorumları, 16/11/2016).

“Konuyu biraz daha detaylandırabilirdin sonuçta konuyla ilgili söylenmesi gerek çok daha fazla şey var.” (Nazım, Öğrenci Yorumları, 16/11/2016).

“Ben de böyle yapacaktım ama sen yapmışsın ben de farklı bir örnek buldum güzel oldu. Çalışmada üçüncü panelde dilbilgisi hataları var bence düzeltmelisin”(Emine, Öğrenci Yorumları, 18/11/2016).

“Hem örneklendirici yazım hem de bilgilendirici anlatım var harika olmuş.”(Mehmet, Öğrenci Yorumları, 18/11/2016).

Bu doğrultuda oluşturulan metin türüne yönelik öğrenci uygulama örneği aşağıda verildiği gibidir:



Şekil 4.2 Hannan'ın Bilgilendirici Metin Türü Örneği

Yukarıda verilmiş olan çalışmalardan öğrenci "Rusya" isimli çalışmasında düşünce yazısı türlerinden gezi yazısını seçmiş ve Rusya ülkesi ile ilgili bilgilendirici bir metin oluşturmuştur. Ayrıca milli marşlar konusuna da bir gönderme yaparak milli marşını metnin içine yerleştirmiştir. Web2.0 aracı öğrencinin bu çalışmayı diyalog

şeklinde ve görsellerle destekleyerek yapmasına olanak sağlamıştır. Ders içeriği ve öğretim süreciyle ilgili öğretmen gözlemleri şu şekildedir:

“Yeni bilgiler elde etmişlerdi, geçen hafta öğrendikleri bilgilerden yola çıkarak ürünler yapmışlardı. Eksiklerini, doğrularını ya da yanlışlarını kendilerinin görme fırsatı var. Ders sürecinde susan, yorum yapmayan ya da soru sormayan öğrenci yoktu. Öğrenciler genel olarak ayakta, oturarak veya bir şekilde derse, uygulamaya, yorumlara dahil oluyorlardı.”(Gözlem Formu, 21/11/2016)

“Hepsi birbirlerinin çalışmalarını büyük bir enerjiyle hatta birbirlerine çok az fırsat vererek kontrol edip eleştirdiler. Çok enerjik ve istekli görünmüyorlar hatta tartışma ortamları oluşturuyorlardı.”(Gözlem Formu, 21/11/2016)

Yukarıdaki öğretmen gözlemleri de açıkça ifade etmektedir ki öğrenciler gerek fiziksel gerek zihinsel olarak derse karşı aktif ve katılımcı bir şekilde öğretim sürecine dahil olmuşlardır. Bu durum öğrenci günlüklerine şu şekilde yansımıştır:

“Bugün daha meraklıydım. Çünkü arkadaşlarımla çalışmalarımı merak ediyordum.”(Aytül, Öğrenci Günlüğü,21/11/2016).

“Hoca anlatırken herkes onu dinliyordu böyle güzel bir ortamda olmaktan mutluyum.Yine dersten çıkmak istemedim.” (Emine, Öğrenci Günlüğü,21/11/2016).

Sürece dair öğrencilerin istekleri ve sabırsızlıkları öğrenci günlüklerine şu şekilde yansımıştır:

“Derse girmeden önce resmen yerimde sayıyordum.” (Emine, Öğrenci Günlüğü, 21/11/2016).

“Kendimi enerjik ve eğlenceli hissediyorum.”(Esra, Öğrenci Günlüğü, 21/11/2016).

“Ben projemi hazırladığım için çok heyecanlıydım. Okuyacağız denildiği için çok fazla hazırlamıştım ve okunacağı için acayip heyecanlıydım.”(Esra, Öğrenci Günlüğü, 21/11/2016).

Bu bölümde öğrenciler hem birbirlerinin çalışmalarını inceleyip hataları bulmuş, hem de buradan yola çıkarak kafalarına takılan konuları öğrenerek eksiklerini gidermeye çalışmışlardır. Bu çalışmalara ve yorumlanmalarına dair öğretmen gözlemleri aşağıdaki gibidir:

“Öğretmen bu bölümle çok fazla ders anlatmadı daha çok öğrenciler anlatıp birbirlerinin çalışmalarının hatalarını doğrularını bulmaya çalıştılar bunlarla ilgili tartışmalar yaptılar.” (Gözlem Formu, 21/11/2016).

“Öğrenciler öğrendiklerini paylaşarak ve birbirlerini eleştirerek uygulama yaptıkları; aktif oldukları için bu durumların varlığında ve gerçekleşme olasılığında söz edilebilir.” (Gözlem Formu, 21/11/2016).

Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu 2015 Türkçe Öğretim Programında (Taslak) yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak öğrencinin aktif olduğu ve sürecin merkezine alındığı görüşünden hareketle bu uygulamanın amacı da Web2.0 aracı aracılığıyla öğrenciyi aktif kılmaya çalışmaktır. Sürecin bu bölümüne dair yukarıda belirtilen öğretmen gözlemi ise öğrencilerin derste aktif olduğuna dikkat çekmektedir.

Üçüncü hafta: Üçüncü hafta ile ilgili uygulama süreci yine 2 ders saat olarak gerçekleştirilmiştir. 2015 Türkçe Öğretim Programı (Taslak)’ ından hareketle gerçekleştirilen bu derste öğrencilerin içeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişlerin kullanıldığı öyküleyici metin türlerine yönelik genel bilgi eksiklikleri tamamlanmaya, deyim ve atasözlerinin anlamsal derinlikleri, az sözle çok şey anlatma özellikleri kavratılmaya çalışılmıştır. Bu haftaya dair uygulama sürecinin içeriği Tablo 4.2’de gösterildiği şekilde gerçekleştirilmiştir:

Tablo 4.2 Deyim ve Atasözlerine Yönelik Haftalık Ders İçeriği

METNİN TÜRÜ	METNİN İÇERİĞİ	UYGULAMA SÜRECİ ADIMLARI
DEYİM ve ATASÖZÜ	Deyimin Varlığı	Görseller ve içerikle deyim uyumu ifade tutarlılığı
	Metnin bölümleri	Serim Düğüm Çözüm
	Atasözünün Varlığı	Görseller ve içerikle atasözünün uyumu ifade tutarlılığı
	Dilbilgisi	Yazım kuralları Noktalama işaretleri Fiiller Ek Fiiller Zarflar Kipler

Tablo 4.2’ de görüldüğü üzere ders içeriği üç ana başlıkta toplanmıştır. Bu içeriğin hazırlanış amacı öğrencilerin deyim ve atasözlerine dair eksikliklerini giderip mecaz anlamdan yola çıkarak deyim ve atasözlerinin mecazi yönünü hayal güçleri ve Web2.0 aracının da işlevlerinden yararlanarak öyküleyici metinlerle kurgusal metinlere dönüştürebilmelerini sağlamaktır. Ders içeriği ve öğretim süreciyle ilgili öğretmen gözlemleri şu şekildedir:

“Bu hafta öğrenciler deyimler ve atasözleri ile ilgili yeni şeyler öğrendiler ve kafalarına takılan, bilmedikleri konuları soru yoluyla öğrenmeye çalıştılar.”(Gözlem Formu, 28/11/2016).

Öğretmen gözlemlerinde dikkat çekici bir unsur da öğrencilerin aidiyet duygularıyla ilgilidir. Öğretmen bu unsuru şu şekilde cümlelere aktarmıştır:

“Öğrenciler kendilerini derse ait hisseder gibiydiler. Hepsi bir fikirle uygulamalarını planlamaya birbirlerine de hatta öğretmene de fikirler veriyorlar.”(Gözlem Formu, 28/11/2016).

Dinliyor sorular soruyorlardı. Hatta öğretmen deyimler ve atasözleriyle ilgili nasıl uygulama yapabiliriz diye sorduğunda hepsi mutlaka bir şeyler söyledi.(Gözlem Formu, 28/11/2016).

“İstekli ve ait olma duyguları öğrencilerin aktif ve sorular soran hallerinden anlaşılabilir. Yaşama uygulama konusuna gelince bazı öğrenciler daha önce hiç duymadıkları atasözü ve deyimleri yine birbirlerinden öğrendi ve şaşırarak veya sevdiğini belli ederek ‘Ben bunu hep kullanırım artık’ gibi söylemler ve şakalarla dersi tamamladılar.”(Gözlem Formu, 28/11/2016).

Yukarıda belirtilen öğretmen gözleminden hareketle öğrencilerin kendilerini derse ait hissettikleri ve hatta dersi kısmen de olsa sahiplenip öğretmeni pasifleştirerek süreci kendi kontrollerine aldıkları düşünülebilir. Sürecin bu aşamasına yönelik öğrenci günlükleri görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Benim ve arkadaşlarımda yapmış olduğum yazım gibi hataları inceledik ve doğrusunu öğrendim.”(Aytül, Öğrenci Günlüğü,28/11/2016).

Dersten çıkarken: “ Keşke devam etsek” dedim. Çünkü çok eğlenceli bir etkinlik.(Emine, Öğrenci Günlüğü, 28/11/2016).

Yine öğretim sürecinde öğrencilerin yeni şeyler öğrendiklerine dair öğrenci günlüklerine yansıttıkları ifadeler sürecin verimli geçtiğini göstermektedir. Sürece dair öğrenci günlüklerine yansıyan öğrenci görüşleri bu durumu destekler niteliktedir:

“Çok kayda değer şeyler öğrendim.” (Hannan, Öğrenci Günlüğü, 28/11/2016).

“Artık daha çok bilgi sahibiydim ve mutlu hissediyordum.”(Nazım, Öğrenci Günlüğü, 28/11/2016).

“Serim, düğüm, çözüm ve giriş, gelişme, sonucun farklarını öğrendim.”(Mehmet, Öğrenci Günlüğü, 28/11/2016).

Yukarıda verilen öğrenci günlükleri yorumlarından yeni bir şey öğrenmenin öğrenciye kendini mutlu hissettirdiği kanısına varılmaktadır. Öğretim süreci bu açıdan verimli geçmiş olarak yorumlanmaktadır.

Dördüncü hafta: Dördüncü hafta ile ilgili uygulama süreci yine 2 ders saat olarak gerçekleştirilmiştir. Bu ders saati boyunca öğrencilerin bir önceki hafta öğrendiklerinden hareketle oluşturdukları deyim ve atasözleri öyküleyici metinleri incelenmiştir. İncelemeler Tablo 4.2’ den hareketle eleştiri ve düzeltme boyutunda gerçekleştirilmiş olup öğrencilere müdahale edilmemiştir. Uygulama öğretmeni sadece öğrencilerin işin içinden çıkamadığı veya genel olarak var olan yanlış bir kanı olduğu durumlarda müdahale etmiş ya da direkt yöneltilen sorulara cevap vermiştir. Bu hafta örnek olarak verilecek olan çalışmalardan birincisi Hannan isimli öğrencinin “Acele işe şeytan karışır.” isimli çalışmasıdır. Öğrenci bu çalışmasını gerçekleştirmiş, sonrasında sınıf ortamında akran değerlendirmesi yapılmıştır. Bu aşamada öğretmen tarafından “yazım, noktalama, olay örgüsü, bir hafta önceki derste konuyla ilgili verilen bilgilerin göz önünde bulundurulması” boyutlarında değerlendirmeye özen gösterilmesi konusunda öğrenciler uyarılmıştır. Bu doğrultuda yapılan değerlendirmeler aşağıda verildiği şekildedir:

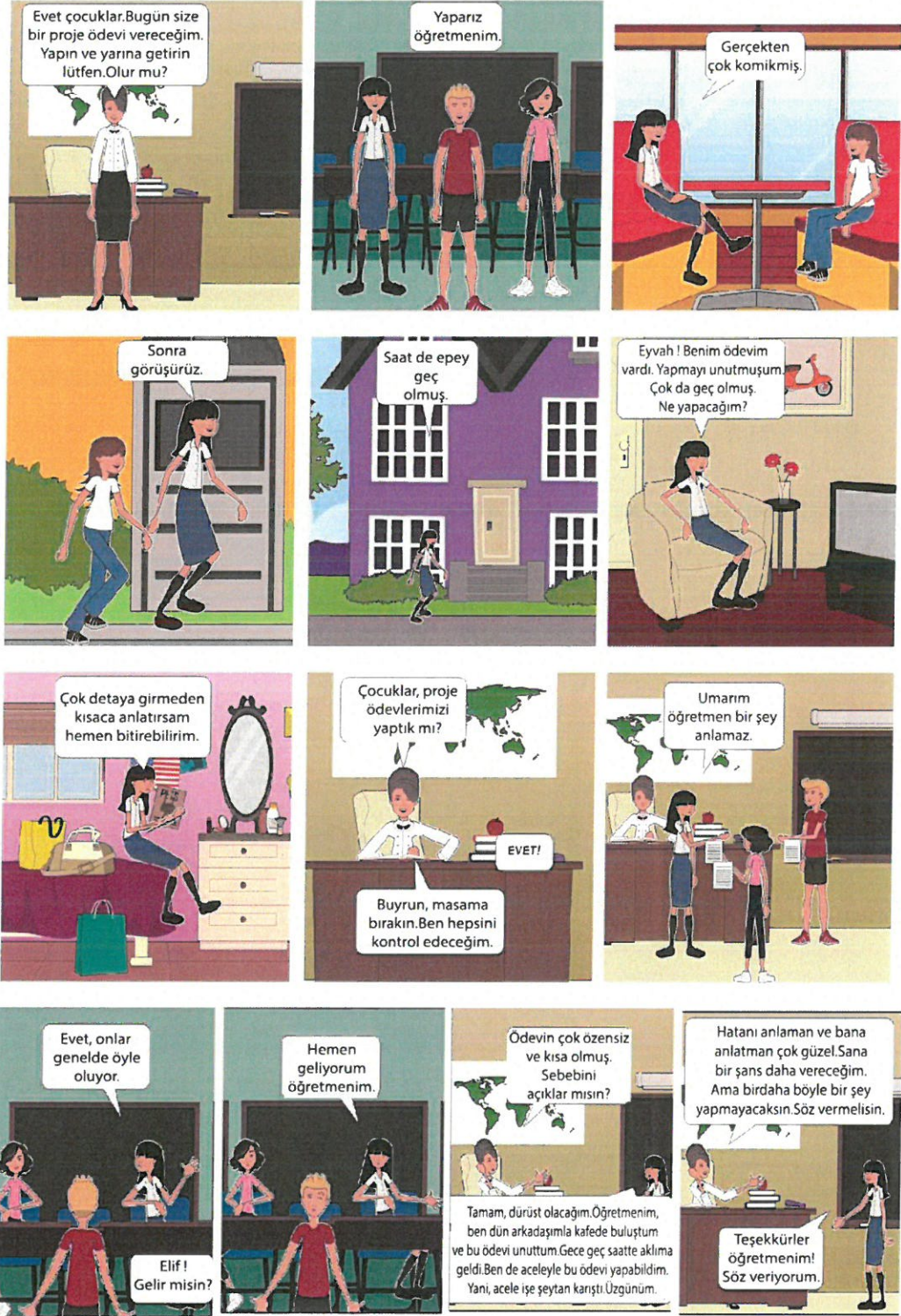
“5.resimde “epey geç olmuş” yerine “çok geç” olmuş da diyebilirdin.”
(Nazım, Öğrenci Günlüğü,30/11/2016).

“6. karede "yapmayı unutmuşum" yerine "yapmayı unuttum" diyebilirsin. Onun dışında hoş bir çalışma olmuş.”(Esra, Öğrenci Günlüğü,30/11/2016).

“Son karede kız yani Elif’in daha üzgün gözükmesi gerekiyordu bence ama güzel olmuş. Başlık zaten uymuş ancak 10. karede Elif yazınca sonuna ünlem koymuşsun onun dışında dediğim gibi konu ve başlık uygun, amaç da uymuş.”(Mehmet, Öğrenci Günlüğü, 01/12/2016).

“Bence 2. kare ve 3. kare arasındaki geçişi belli etmek için bir bağlantı yapabiliirdin. Birden geçince ilk olarak anlayamadım tekrar okuyunca anladım. Bunun dışında çok güzel olmuş.”(Aytül, Öğrenci Günlüğü, 03/12/2016).

Yukarıda verilen eleştirilerden yola çıkarak yapılan düzeltmeler sonucunda ortaya çıkan öğrenci uygulama örneğinin son hali aşağıda verilmiştir:



Şekil 4.3 Emine'nin Deyim ve Atasözü İçeren Metni

Bu bölümde verilecek olan ikinci çalışma Aytül isimli öğrencinin “Eğilen baş kesilmez.” başlıklı çalışmasıdır. Çalışma ile ilgili olarak ilk çalışmada olduğu

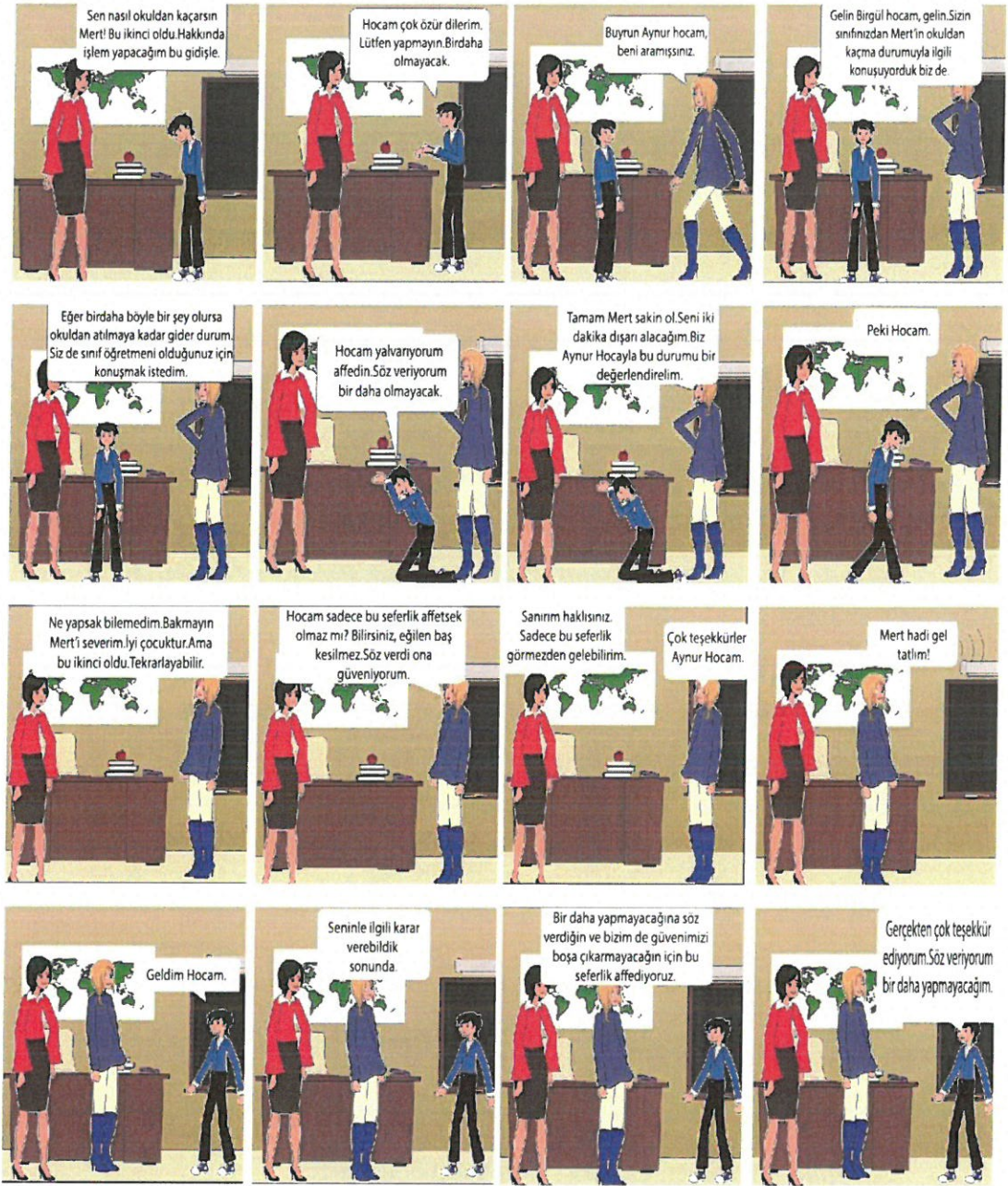
gibi konular ve kriterler doğrultusunda çalışmayla ilgili aşağıdaki değerlendirmeler yapılmıştır:

“Güzel olmuş yazım hatası da yok ayrıca atasözümü güzel anlatmışsın.”(Mehmet, öğrenci yorumları, 04/12/2016).

“Çok güzel olmuş.Emeğine sağlık.” (Hannan, öğrenci yorumları, 04/12/2016).

“Son üç dört panelde baloncuk yerleri yanlış onlara bak düzelt ve yayınla bence gayet güzel harikasın.”(Emine, öğrenci yorumları, 05/12/2016).

Bu değerlendirmeler sonucunda düzeltilmiş olan öğrenci uygulama örneği aşağıdadır:



Şekil 4.4 Aytül' ün Deyim ve Atasözü İçeren Metin Türü

Öğrenciler Web2.0aracı ile soyut bir kavram olan atasözü veya deyim resimler aracılığıyla somutlaştırma, anlatma ve hikaye etme fırsatı bulmuştur. Bu sayede öğrenciye hayal ettiği hikayeyi yine hayal ettiği karakter, tema ve eşyalarla anlatabilme imkanı sağlanabilmiştir. Ayrıca aşağıda sıralanan öğrenci yorumları da öğrenme sürecinde Türkçe dersinin gerek tür ve biçim, gerekse dilbilgisi bölümleri

ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini yine kendi kontrollerinde geliştirmelerine olanak sağlamıştır denilebilir. Sürecin bu aşamasında öğretmen gözlemleri bu bölüme aşağıdaki gibi yansımıştır:

“Bu hafta yeni bilgiler edindiler çünkü bazı öğrenciler uygulamada bir önceki hafta bahsettiği atasözü veya deyimlerden farklı deyimler atasözleri bulmuş ve onlarla ilgili uygulama yapmıştı. Ayrıca birbirlerinin uygulamalarını her hafta olduğu gibi dilbilgisi yönünden veya görsel metin oluşturma yönünden eleştirdiler. Bazı komularda öğretmene de danışılıp bilgi alındığı görüldü.” (Gözlem Formu, 05/12/2016).

“Öğretmen bu hafta çok aktif değildi daha çok öğrenciler yaptıkları uygulamalar üzerinden yorumlar yaptılar ve öğretmen sadece kendisine yöneltilen birkaç soruya yanıt verdi.”(Gözlem Formu, 05/12/2016).

Uygulamanın dördüncü haftasına girilmiş olmasına rağmen öğrencilerin derse karşı ilgilerinin hala varlığını korumakta olduğu aşağıda verilen öğrenci görüşlerinden çıkarılabilecek sonuçlardandır:

“Çok eğlenceli. Ders ile eğlence bir araya gelmiş gibi.”(Emine, Öğrenci Günlüğü,05/12/2016).

“Bence kendimi geliştirdikçe daha başarılı projeler ortaya koyacağıma inanıyorum.” (Esra, Öğrenci Günlüğü,05/12/2016).

“Her zamanki gibi heyecanla ve merakla dersin başlamasını bekledim.”(Mehmet, Öğrenci Günlüğü,05/12/2016).

Ayrıca öğrencilerin dersten verimli bir şekilde faydalandıkları, yeni bilgiler edindikleri, kendi hatalarının da farkına vardıkları öğrenci yorumlarına aşağıdaki şekilde yansımıştır:

“Hiç bilmediğimiz ve öğrenmediğimiz serim, düğüm, çözümü konuştuk”(Nazım, Öğrenci Günlüğü,05/12/2016).

“Bazı hataları gördüm ve bazı işaretlerin kullanımında hata yaptığımı fark ettim.”(Nazım, Öğrenci Günlüğü,05/12/2016).

“Bence kendimi geliştirdikçe daha başarılı projeler ortaya koyacağıma inanıyorum.”(Esra, Öğrenci Günlüğü,05/12/2016).

Öğrencilerin yukarıdaki yorumları geleceklerine yönelik olarak planlar yaptıklarını, genel bir özgüven oluşturduklarını da gösterecektir. Bu yorumlardan öğrencilerin bilmedikleri veya yanlış bildikleri konuları da öğrendikleri ve bunu ifade etmekten kaçınmadıkları görülmüştür.

Beşinci hafta: Beşinci hafta ile ilgili uygulama süreci de diğer haftalarda olduğu gibi 2 ders saat olarak gerçekteştirilmiştir. Bu ders saati boyunca öğrencilere fantastik metin ile ilgili bilgi verilmiş ve öğrencilerin konuyla ilgili eksiklikleri tamamlanarak bütün grup öğrencileri hazırbulunuşluk seviyesi açasından aynı seviyeye getirilmeye çalışılmıştır. Uygulamanın bu haftasında da 2015 Türkçe Öğretim Programı (Taslak)’ na bağlı kalınmıştır. Bu çalışma yapılırken aşağıda verilen Tablo 4.3 uygulama sürecini planlamada kullanılmıştır:

Tablo 4.3 Fantastik Metin Oluşturmaya Yönelik Haftalık Ders İçeriği

METNİN TÜRÜ	METNİN İÇERİĞİ	UYGULAMA SÜRECİ ADIMLARI
FANTASTİK METİN	Ana fikir ve Başlık	Ana fikir ve Başlık Tutarlılığı
	Metnin Bölümleri	Serim Düğüm Çözüm
	Bütünleyici unsurlar	<ul style="list-style-type: none">• Olağanüstü ve fantastik özelliklere sahip hayal ürünleridir.• Zaman belirli ya da belirsiz olabilir.• Mekan günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz türden değildir.• Kahramanlar olağanüstü özellikleri olan kişilerdir.• Hayal, abartma, kişileştirme vb özellikler mevcuttur.• Genellikle duyulan geçmiş zaman ya da bilinen geçmiş zaman kipinde yazılır.
	Düşünceyi Geliştirme Yolları	Örnekleme Tanımlama Karşılaştırma Tanık Gösterme Sayısal Verilerden Yararlanma Benzetme Yazım kuralları Noktalama işaretleri
	Dilbilgisi	Fiiller Ek Fiiller Zarflar Kipler

Tablo 4.3' te görüldüğü üzere ders içeriği beş ana başlıkta toplanmıştır. Bu içeriğin hazırlanış amacı öğrencilerin fantastik metin türü ile ilgili eksikliklerini giderip hayal güçlerini kullanarak ve Web2.0 aracının da işlevlerinden yararlanarak kurgusal fantastik metinler oluşturmalarını sağlamaktır.

Bu hafta ders içeriği ve öğretim süreciyle ilgili öğretmen gözlemleri şu şekildedir:

“Öğretmeni dinlediler sorular sordular. Örnekler vererek katılım sağladılar. Yani önemsedikleri belliydi.”(Gözlem Formu, 12/11/2016).

Dersin bu sürecinde öğrencilerin derse karşı tutumlarıyla ilgili aşağıda verilmiş olan öğretmen gözlemi dikkat çekicidir:

“Dersi yine sahiplenmiş görünüyorlardı hatta kullandıkları uygulamanın bazı yerlerini birbirlerine öğretmene ihtiyaç kalmayacak şekilde açıklıyor öğretmene bile uygulamanın keşfettikleri farklı bölümlerini anlatmaya, öğretmeye çalıştılar.”(Gözlem Formu, 12/11/2016).

Öğretmenin bu yorumu ve öğrenci günlüklerine de yansıyan tutum ve görüşleri süreci verimli aktif ve ders kontrolünü kendi iradeleriyle ele aldıklarını gösterecektir. Öğretmenin sürecin üçüncü haftasında da bu duruma dikkat çekmiş olması ve sürecin bu haftasının beşinci hafta olması; sürecin sonuna yaklaşılmış olunmasına rağmen öğrencilerin aynı istek ve enerjide olmaları öğretim sürecinin öğrencilerin ilgi ve isteklerine uygun olduğunu göstermektedir. Sürecin bu aşamasına dair öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Çizgi romanlarımızda nasıl kurallı ve düzenli bir şekilde yapacağımızı öğrendik.”(Nazım, Öğrenci Günlüğü, 12/12/2016).

“Bence ‘Eğlenerek öğrenme’ tam da bu.”(Aytül, Öğrenci Günlüğü, 12/12/2016).

“Eve gidip yeni bir roman oluşturmak için sabırsızlanıyordum.”(Mehmet, Öğrenci Günlüğü, 12/12/2016).

“Çok eğlenceli ve bu program bitse de ben bir şekilde kullanmaya devam ederim.”(Mehmet, Öğrenci Günlüğü, 12/12/2016).

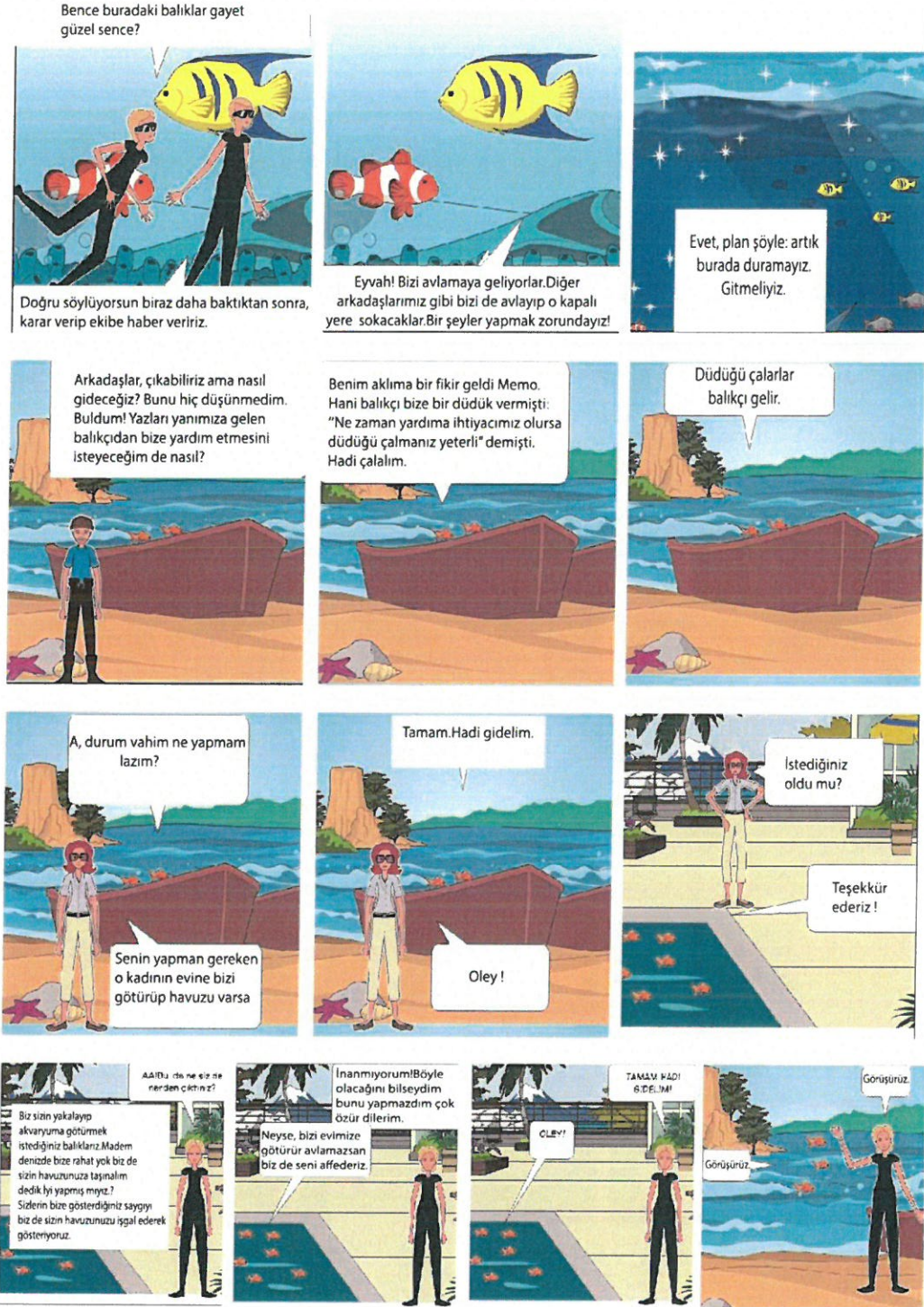
Ayrıca bir öğrencinin yukarıda verilen yorumundan Web2.0 aracıyla uygulamalar yapmayı ve uygulama sürecinin bu şekilde örüntülenmesinin öğrenciler açısından olumlu ve verimli bir süreç olduğunu gösterebilir.

Altıncı hafta: Uygulama sürecinin son haftasıdır. Öğrenciler son hafta ürünlerini değerlendirerek süreci tamamlamışlardır. Bu hafta bir önceki hafta edindikleri bilgiler ışığında ortaya çıkarmış oldukları ürünleri yine bu bilgiler doğrultusunda eleştirmişlerdir. Öğretmen bu değerlendirmeler yapılırken özellikle bir önceki hafta kendilerine sunulmuş olan Tablo 4.3 temel alınarak değerlendirme yapmaları konusunda öğrencileri uyarmıştır. Öğrencilerin bu değerlendirmeler doğrultusunda tamamlayarak yayınladıkları iki uygulamadan ilki Aytül isimli öğrencinin “Balık Kafalar” başlıklı çalışmasıdır. Ürün aynı zamanda hayvan masallarına da örnek oluşturabilecek bir metindir. Metinle ilgili öğrenci yorumları aşağıda belirtilmiştir:

“İlk karedeki "sence"den sonra soru işareti koymayı unutmuşsun galiba. Onun dışında güzel.” (Esra, Öğrenci Yorumları, 16/12/2016).

“7. karede "aa" ifadesinden sonra ünlem işareti koyabilirdin. Bunun dışında gayet güzel olmuş.” (Nazım, Öğrenci Yorumları, 16/12/2016).

“İnsanları iyi anlatmışsın fakat “sokacaklar” değil de “sokacaklar” yazman bir de soru ekini ayrı yazıp sonuna soru işareti koyma gerekliydi(soru işaret hatası sahne 10 (yapmamışmıyız değil yapmamış mıyız?))” (Mehmet, Öğrenci Yorumları, 17/12/2016).



Şekil 4.5 Aytül' ün Fantastik Metin Türü Örneği

Bu hafta örnek olarak verilecek olan ikinci metin Mehmet isimli öğrencinin "koruyucu" başlıklı çalışmasıdır. Metin ile ilgili sadece bir öğrenci yorum yapmıştır:

"Güzel olmuş." (Hannan, Öğrenci Yorumları, 17/12/2016).

Çalışmaya yönelik sadece bir öğrencinin yorum yapmış olması çalışmada düzeltilmesi gereken fazla bir şey olmadığı şeklinde yorumlanabileceği gibi metnin öğrencilerin dikkatini çekecek bir metin olmadığı yönünde de değerlendirilebilir. Ya da artık son hafta olmasının öğrenciler üzerinde yarattığı rahvet duygusu da diğer bir etken olarak görülebilir. Öğrencinin yayınladığı çalışma aşağıda verilmiştir:



Şekil 4.6 Mehmet' in Fantastik Metin Türü Örneği

Uygulamanın bu bölümünde dikkat çekici olan bir şey de bazı öğrencilerin artık günlüklerinde kısa cevaplar vermiş olmalarıdır. Bu durum günlük yazmak istememelerinden de kaynaklanabilir, uygulama sürecinden sıkılmış olmalarından da kaynaklanabilir veya kendilerini daha net ve kısa cümlelerle ifade etmek istemeleri de söz konusu olabilir. Öğrenciler sorulara genel olarak olumlu cevaplar vermiş olsa da kısa tutmaya çalışmaları ikileme düşülmesine sebep olmaktadır. Süreç içerisinde öğretmenin tutumu, öğrencilerin öğretmene karşı tutumu, çevresel faktörler, kişisel durumlar ve tavırlar gibi boyutlar bu duruma ve sürecin tamamına sirayet eden durumlardır. Doğal olarak bu kontrol edilemez faktörler üzerine yorum yapmak da zor olacaktır. Bahsedilen öğrenci yorumları aşağıdaki gibidir:

“*Mutlu.*” (Nazım, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

“*Güzel.*” (Emine, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

Bunun yanı sıra aynı öğrenciler günlüklerinde sürecin tamamlanıyor olmasına dair ise:

“*Kendimi kötü hissediyordum çünkü son hafta idi.*” (Emine, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

İfadesini kullanmıştır. Sürecin tamamlanmasına dair diğer öğrenci görüşleri de şu şekilde sıralanmaktadır:

“*Hüzünlüydüm. Etkinlikler neredeyse bitmişti.*” (Hannan, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

“*Kendimi mutlu, sabırsız, heyecanlı ve biraz da üzgün hissediyorum. Çünkü bu son dersimiz.*” (Emine, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

“*Tabi ki sıkılmadım. Çünkü arkadaşlarım ve öğretmenim çok iyi. Onlarla vakit geçirmekten keyif alıyorum.*” (Aytül, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

Yukarıda verilen görüşlerden öğrencilerin sürecin tamamlanması konusunda üzgün oldukları ve hatta tamamlanmasını istemedikleri görülmektedir. Öğrencilerin herhangi bir dersin veya uygulamanın bitmesini istemiyor olmaları öğretim süreci açısından olumlu bir gelişme olarak yorumlanabilir. Ayrıca buradan yola çıkarak

sürecin verimli geçmiş olduğu kanısına da varılacaktır. Çünkü öğrenci bitmesini istemediği bir çalışma içerisinde zaten mutlu ve aktiftir ki öğrenciler bunu zaten günlüklerinde de belirtmişlerdir. Hatta aşağıda verilen öğrenci görüşünde öğrenci bu çalışmayı hiç unutmayaacağından bahsederken bir taraftan da bu tarz uygulamaların yaygınlaştırılması konusunda dilekte bulunmaktadır:

“İyi ki bu çalışmada yer almışım. Kesinlikle eğlenceli ve eğitici bir süreçti. Bu etkinlikleri ve çalışmayı asla unutmam. Kendimi çok şanslı hissediyorum. Keşke herkes böyle bir çalışma yapabilseydi.” (Aytül, Öğrenci Günlüğü, 19/12/2016).

Son haftaya dair öğretmen gözlemlerine gelindiğinde öğrencilerin ders ile ilgili yorumlarına yer verildiği görülecektir:

“Öğrencilerin hepsi uygulamaya dahil oldukları için öğretmene teşekkür ettiler. Özellikle dilbilgisi konusunda eksikleri olduğunu ve bu çalışma sayesinde kafalarına takılan veya bir türlü yapamadığı şeyleri artık yapabildiklerini ifade eden öğrenciler oldu. Genel olarak öğrenciler farklı farklı konularda da olsa bir şeyler öğrendiklerini ifade etti.”(Gözlem Formu, 19/12/2016).

Öğrenciler süreç boyunca kendilerin olumlu cümlelerle ifade etmiş ve genel olarak verimli bir öğretim süreci geçirdiklerinin altını çizmişlerdir. Yukarıda öğretmen gözleminde ve genel olarak öğrenci günlüklerine yansıyan görüşlerden de verimli eğlenceli ve aktif bir süreç olduğu anlaşılacaktır.

4.2. Web2.0 Araçları ile İlişkilendirilmiş Türkçe Derslerine Dair Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde altı hafta boyunca gerçekleştirilen sürecin verileri sunularak yorumlanmıştır. Öğrenci uygulamaları Türkçe Öğretim programında (MEB, 2015: 34) yer alan 7. sınıf yazma becerisi kazanımlardan hareketle şu metin türlerine göre incelenmiştir:

Bu çalışmada 2015 Türkçe Öğretim Programında (Taslak) öğrencilerin 7. sınıf yazma kazanımları bir bütün olarak değerlendirilmiş ve bu kazanımlardan düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar (MEB, 2015: 34), İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır (MEB, 2015: 34) ve Bilgilendirici metinler yazar (MEB, 2015: 34). Kazanımları ile ilgili uygulama yapılmıştır. Çalışma altı hafta olarak planlanmış ve altı hafta boyunca öğrenciler bu kazanımlara yönelik olarak Web2.0 aracı kullanarak ürünler geliştirmişlerdir.

Bu bölümde yöntem bölümünde verilmiş olan öğrenci görüşlerini içeren bilgiler, bu başlıkta toplanmış yorumlanarak sunulmuştur. Öğrenci görüşlerine dair içerik analizi sonucu ulaşılan boyutlarla ilgili bilgiler Tablo 4.4' de gösterildiği şekildedir:

Tablo 4.4 Öğrenci Görüşlerine Yönelik İçerik Analizi

KATEGORİ	KOD	f
Web2.0 Aracı	İlgi Çekicilik	4
	Eğlencelilik	3
	Öğreticilik	2
	Verimlilik	2
	Kullanışlılık	1
	Güven	1
	Sosyalleşme	1
Metin	Öğreticilik	2
	İsteklilik	1
	Yardımlaşma	1
	Eğlenerek Öğrenme	1
	Eğlencelilik	1
	Sıkıcı	1
Öğretim Süreci	Verimlilik	4
	Kalıcılık	1
	Öğretmen Etkisi	1
	Merak	1
Etkinlik	Eğlencelilik	5
	Dilbilgisinde İlerleme	1
	Beğenme	1
Duygu	İyi Hissetme	5
	Eğlencelilik	1
	İlgi Çekicilik	1
Eklemeler	Öğreticilik	2
	Fikir Değişikliği	1
	Farklı Şeyler Öğrenme	1

Tablo 4.4' e bakıldığında öğrenci görüşleri Web2.0 aracı (f=7), Metin(f=6), Öğretim Süreci (f=4), Etkinlik (f=3), Duygu (f=3), Eklemeler(f=3) kategorilerden oluşmaktadır.

Bunlardan sıklık değeri en yüksek olan Web2.0 aracı (f=7) kategorisidir. Bu kategoriler kendi içerisinde ilgi çekicilik(f=4), eğlencelilik(f=3), öğreticilik(f=2), verimlilik(f=2), kullanışlılık(f=1), güven(f=1), sosyalleşme (f=1), kodları ile incelenmiş;bu boyutların içerisinde en çok dikkat çeken ilgi çekiciliğe (f=4) dair öğrenci görüşleri şu şekilde yansımıştır:

Bence çok yararlı bir uygulama eğlenerek öğrenmenin yanı sıra düşleyerek, hayal ederek öğrenmek de var işin içinde şahsen ben çok beğendim. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Hem bu derste iyi olan hem de kötü olan öğrencilerin derse olan ilgisini arttırıyor. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Bence çok eğlenceli ve aynı zamanda öğretici bir program. Hem bu derste iyi olan hem de kötü olan öğrencilerin derse olan ilgisini arttırıyor. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Bence verimli bir ders hem eğleniyoruz hem de öğreniyoruz. Arkadaşlıklar ediniyor bir konu hakkında görüş alışverişi yapıp o konu hakkında tartışıyoruz. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşıldığı üzere öğrencilerin Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersinin hem kendilerine hitap ettiğini hem de Web2.0 aracının dersin amaçlarını yerine getirdiğini düşündükleri görülmektedir.

Bu kategorinin ikinci kodu olan ilgi çekicilik(f=4) başlığıyla ilgili olarak öğrenci görüşleri:

Hem bu derste iyi olan hem de kötü olan öğrencilerin derse olan ilgisini arttırıyor. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Bence çok yararlı bir uygulama eğlenerek öğrenmenin yanı sıra düşleyerek, hayal ederek öğrenmek de var işin içinde şahsen ben çok beğendim. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Bence çok eğlenceli ve aynı zamanda öğretici bir program. Hem bu derste iyi olan hem de kötü olan öğrencilerin derse olan ilgisini arttırıyor.

(Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/ 04/ 2017, 09.20-09.32)

Bence verimli bir ders hem eğleniyoruz hem de öğreniyoruz. Arkadaşlıklar ediniyor bir konu hakkında görüş alışverişi yapıp o konu hakkında tartışıyoruz. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu,S.1, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Şeklinde ifade edilmiş olup; Web2.0 aracının genel olarak eğlenceli bulunduğu görülmektedir. Ayrıca dikkat çekici bir unsur da bir öğrencinin kurmuş olduğu şu cümledir:

Bence çok yararlı bir uygulama eğlenerek öğrenmenin yanı sıra düşleyerek, hayal ederek öğrenmek de var işin içinde şahsen ben çok beğendim. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Öğrencinin burada kullanmış olduğu: düşünme, hayal ederek öğrenme ifadelerinin, Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlardan “Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.” (MEB.2015: 34) ifadesiyle neredeyse bire bir örtüştüğü görülmektedir.

Yine başka bir öğrencinin:

Bence verimli bir ders hem eğleniyoruz hem de öğreniyoruz. Arkadaşlıklar ediniyor bir konu hakkında görüş alışverişi yapıp o konu hakkında tartışıyoruz. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu,S.1, 03/04/2017 , 09.20-09.32)

İfadesinde görüş alış verişi, konu hakkında tartışma ifadeleri öğrencilerin aktif bir iletişim içerisinde olduklarına dikkat çekmektedir. Kategorinin eğlencelilik(f=3) kodu üzerine öğrenciler:

Türkçe derslerini çok eğlenceli hale getiriyor. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017 , 10.10-10.20)

Bence çok eğlenceli ve aynı zamanda öğretici bir program.(Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017 , 09.20-09.32)

Ayrıca insanın bu uygulamayı kullandıkça daha da kullanması geliyor. Kullanımı kolay ve eğlenceli. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Yorumlarını yapmışlar ve uygulamayı eğlenceli olarak yorumlamışlardır.

Kategorinin diğer kodu olan öğreticilik(f=2) ile ilgili öğrenci görüşlerine bakılırsa:

Uygulamayı çok sevdim ve kullandıkça da daha çok şey öğrendim. Çizgi romanımı yazarken yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ettim. (Nazım, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 10.40-10.53)

Hem de yazım kurallarına dikkat etmemi sağlıyor. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Şeklinde ifadeler kullanıldığı görülecektir. Bu kodda öğrencilerin alt başlık olarak Türkçenin yazım kurallarına özellikle her öğrencinin vurgu yapmış olası iki şekilde yorumlanabilir:

Birincisi öğrencilerin genel olarak sorun yaşadıkları bir konu olduğu için vurgulanmış; ya da tam tersi olarak kolay buldukları bir konu olduğu için vurgulanmış olabilirler. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bu yorumu yapan öğrencilerin gerçekten de yazım kuralları ile ilgili daha az hata yapmış oldukları dikkati çekmektedir.

Öte yandan öğrenci görüşlerinde en az yer bulan kodlar ise;

Kullanışlılık(f=1) kodu öğrencilerin şu ifadelerinden çıkmaktadır:

Ayrıca insanın bu uygulamayı kullandıkça daha da kullanması geliyor. Kullanımı kolay ve eğlenceli. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Güven(f=1) koduna dair öğrenci görüşleri aşağıda gösterildiği şekildedir:

Uygulamanın arayüzü ve kullanımı güven verici. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Öğrencinin yukarıdaki yorumundan hareketle kendini güvende hissederek çalışma gerçekleştirdiği, bu güven duygusunun öğrenciyi çalışma yapma konusunda teşvik ettiği düşünülebilir.

Son olarak sosyalleşme (f=1) kodu da:

Arkadaşlıklar ediniyor bir konu hakkında görüş alışverişi yapıp o konu hakkında tartışıyoruz. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.1, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Şeklinde ifade edilmiş ve bu kodların sadece birer öğrenci tarafından dikkate alınmış olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4' te gösterilen kategorilerden sıklık değeri yüksek olan diğer kategorimiz metin(f=4) kategorisine bakıldığında öğreticilik(f=2), isteklilik(f=2), yardımlaşma(f=1), eğlenerek öğrenme(f=1), eğlencelilik(f=2), sıkıcı(f=1) kodlarıyla şekillenmiş olduğu görülecektir. Bu kodlar genel olarak aynı frekansta şekillenmiş içlerinden sadece öğreticilik (f=2) kodu frekans olarak diğerlerinden yüksek olarak belirlenmiştir. Bu da öğrencilerin Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersini ağırlıklı olarak öğretici buldukları görüşünde algılanabilir. Öğrencilerin bu kodlara ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Öğreticilik(f=2)

Bizim gerçekleştirdiğimiz metinlerin çok bilgilendirici olduğunu düşünüyorum. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Metinler hakkında ki görüşüm. Metinler zaten neredeyse projenin gövdesidir ve bu proje ile yazım yanlışlarımızı da görmüş oluyoruz. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017 , 09.20-09.32)

Yorumlar öğrencilerin bilgi edinmek ve bu açıdan kendilerini görmek konusunda sürecin faydalı geçtiğini göstermekte, öğrenciler süreci olumlu değerlendirmiş bulunmaktadır. Bu açıdan sürecin amacına ulaştığı düşünülebilir.

İsteklilik(f=2)

Metinler sayesinde ne yapacağımıza dair fikirlerimiz artıyor ve içimden yaptıkça yapmak geliyor. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Günlük hayatta kullandığım kelimeleri rahatça uygulama ve bununla bir çalışma yapma fırsatı buldum. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Yorumlardan hareketle öğrencilerin anadillerini kullanma fırsatı buldukları ve konuşma dilini yazı dilinde ürün ortaya çıkarmakta kullanabildikleri görülmüştür.

Yardımlaşma (f=1)

Bunun yanı sıra, diğer arkadaşlarımızın paylaştığı metinleri eleştirerek de birbirimize yardım ediyoruz. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Öğrencilerin sınıf içerisinde akran değerlendirme tekniği kullanmaları onların hem farklı örnekler görmelerine hem de birbirlerinin eksikliklerini tamamlayarak birbirlerine yardımcı olma fırsatı doğurduğu düşünülebilir.

Eğlenerek öğrenme (f=1)

Metinlerimiz genelde eğlendirerek eğitmeye yönelik. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Sınıf ortamının öğrencilerin kendilerini iyi hissettiği ve hem eğlenceli bir yaratma ortamı hem de yeni bilgiler öğrenme fırsatı buldukları yukarıda verilen öğrenci yorumundan çıkarılabilir.

Eğlencelilik (f=2)

Bence çok güzel ve eğlenceli. (Nazım, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 10.40-10.53)

Ortam o kadar eğlenceliydi ki dersin nasıl sonunun geldiğini anlamadım ve çalışmam da çok güzel oldu. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 10.40-10.53)

Bazı öğrenciler de ortamın eğlenceli olmasını özellikle vurgulamış buna dikkat çekmiştir. Yaptıkları çalışmalarını eğlenceli bir ortamda hazırladıklarından hem zamanın nasıl geçtiğini fark etmemiş yani sıkılmamış hem de çalışmalarını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Yaptıkları işi öncelikle kendileri sevmiştir.

Sıkıcı (f=1)

Aslında metine göre değişen bir şey. Bazı metinler ilgi çekici ve güzel oluyor. Ama bazıları bir o kadar sıkıcı. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.4, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Yukarıda öğrencilerin duygulara yönelik (eğlenme, isteklilik ve sıkıcı) yorumları süreci öğrencinin kendini öğretim sürecinde nasıl hissettiğini anlamak açısından bize yardımcı olmaktadır. Öğrenciler genel olarak olumlu yorumlar yapmış olsa da bir öğrenci yukarıda sürecin sıkıcı olma durumunun değişkenliğinden bahsetmiştir. Bu durum öğretim süreci içerisindeki değişkenlerin etkisi, varlığı, kontrol edilebilir ya da edilemezliğine göre şekillenebilecek değişkenlerdir. Ayrıca öğrencilerin kişisel özellikleri, ilgi alanları veya kabiliyetleri bu konuda öğretim sürecini etkileyebilecek diğer etkenlerdir. Bu açıdan geneli kapsayan ortak görüşleri daha belirleyici olarak baz alınarak yorumlar yapılabilmektedir.

Diğer bir kategori olan öğretim süreci(f=4); verimlilik(f=4), kalıcılık(f=2), öğretmen etkisi(f=1), merak(f=1) kodlarıyla şekillendirilmiştir. Kodlardan verimlilik(f=4) boyutu en dikkat çekici olan koddur. Çünkü bu kategoride öğrencilerin bu kod üzerinde sıklıkla durduğu görülmektedir:

Evet benim için çok verimliydi(Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Bence verimli geçiyor çünkü eğlenceli bir uygulama. Aynı zamanda derse katılım artıyor. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Pixton olunca daha verimli oluyor çünkü biz fark etmeden de bir şeyler öğreniyoruz. Normal derslerimiz de güzel ama ben Pixton olunca daha da verimli olduğunu düşünüyorum. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Bana kalırsa ders gayet verimli geçiyor. Bence bunda dersteki dayanışma ortamının etkisi var. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Öğrencilerin bu kodu farklı görüşlerle de ilişkilendirerek verimlilik boyutu açıklama çalışmış oldukları görülmüş ve bunu aşağıda sınıflandırıldığı şekilde ifade etmişlerdir:

Derse katılımı artırdığı:

Bence verimli geçiyor çünkü eğlenceli bir uygulama. Aynı zamanda derse katılım artıyor. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Diğer yandan fark etmeden öğrenme sağladığı:

Pixton olunca daha verimli oluyor çünkü biz fark etmeden de bir şeyler öğreniyoruz. Normal derslerimiz de güzel ama ben Pixton olunca daha da verimli olduğumu düşünüyorum. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Ve ayrıca dayanışma ortamı yarattığı:

Bana kalırsa ders gayet verimli geçiyor. Bence bunda dersteki dayanışma ortamının etkisi var. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Bu görüşlerden yola çıkarak aslında öğrencilerin sadece verimli deyip geçmek yerine bize bunu kanıtlamaya ve bizi bu noktada ikna etmeye çalıştıkları düşünülebilir. Öğrencilerden sadece biri bu ifadeyi destekleyerek açıklamaya çalışmamış; ancak o da yine de verimli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir:

Evet, benim için çok verimliydi (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Öğrenme süreci (f=4) kategorisinde frekansı en yüksek olan verimlilik kodu iken diğer kodların frekanslarının aynı olduğu ve öğrencilerin görüşlerini şu şekillerde ifade ettikleri görülmüştür:

Kalıcılık (f=1) kodu ile ilgili olarak bir öğrenci Web2.0 aracı ile yaptığı çalışmalar sayesinde öğrenmede bir kalıcılık yakaladığını aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Aklındaki şeylerle bir karikatür oluşturmak ve bu sırada da Türkçenin yazım kurallarına dikkat etmek insan beyni için çok kalıcı oldu. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.2, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Başka bir öğrenci Öğretmen etkisi(f=1) kodu açısından ders öğretmeninin öğrenmede etkisi üzerinde durmuş ve bu fikrini Web2.0 aracıyla gerçekleştireceği uygulamanın ilgi alanına giriyor olmasıyla da ayrıca desteklemiştir:

Bunu düşünmemin en önemli faktörlerinden biri öğretmenimizin güler yüzlü olması ve bizi olumlu yönde yönlendirmesidir. Aynı şekilde bu projenin ilgimi çekmesi ve ilgi alanım olması nedeniyle ayrı bir istekle beraber coşkuyla bu projeye katıldım. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu,S.2, 03/04/2017 , 09.20-09.32)

Merak(f=1) koduna gelindiğinde merak kavramının öğretim sürecinde öğrenci devamlılığı ve verimliliği açısından önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak öğrenciler merak ettikleri konularda daha aktif olarak katılım sağlayacağından öğrencinin aşağıda verilen yorumu önem arz etmektedir.

Bence herkesin dersin konusunu merak edip dersi sevmesi. (Nazım.,Yarı yapılandırılmış görüşme formu,S.2, 03/04/2017 , 10.40-10.53)

Çalışmanın Etkinlik(f=3) kategorisine gelindiğinde Eğlencelilik(f=5), Dilbilgisinde İlerleme (f=1), Beğenme(f=1) kodlarıyla karşılaşıp; bu kodlar içerisinde eğlencelilik (f=5) kodunun frekansının diğer kodlara nazaran çok daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Bu koda ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde:

Acayip eğlenceli ve ben gerçekten çok seviyorum bu dersler boyunca hep ders bir an önce gelse dedim. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Etkinliklerimiz gayet eğlendirici ve eğitici. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Her bir etkinliğin tadı damakta ayrı yerini bırakıyor. Her birinin ayrı öğretici yanı ve zevkli yanı var. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Etkinliklerimizi çok beğeniyorum ve zaman ayırdıkça da daha eğlenceli olduğumu düşünüyorum. (Nazım, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 10.40-10.53)

Normal ders kitabımızdaki etkinlikler direkt olarak kazanımı verdiği için yaptığımız uygulamaya kıyasla biraz daha normal. Ama bu uygulamada teknolojiyi de kullanmamız ilgi çekici ve eğlenceli oluyor. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Öğrencilerin oldukça zevk alarak etkinlikleri gerçekleştirmiş oldukları sonucuna varılabilir. Görüşleri alınan öğrencilerden ikisinin bu konuda eğlenirken öğrendiklerinin ve çalışmanın öğreticiliğinin de özellikle üzerinde durmuş oldukları fark edilmektedir:

Etkinliklerimiz gayet eğlendirici ve eğitici. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Her bir etkinliğin tadı damakta ayrı yerini bırakıyor. Her birinin ayrı öğretici yanı ve zevkli yanı var. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Diğer bir öğrencinin vurguladığı nokta ise ayrıca önemli görülmektedir ki öğrenci:

Normal ders kitabımızdaki etkinlikler direkt olarak kazanımı verdiği için yaptığımız uygulamaya kıyasla biraz daha normal. Ama bu uygulamada teknolojiyi de kullanmamız ilgi çekici ve eğlenceli oluyor. (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Şeklinde görüşlerini ifade ederken Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersinin amacına uygunluğunu ve teknolojik gelişmelerin içinde bulunduğumuz çağ itibarıyla öğrencilerin teknolojiye bakış açıları dolayısıyla ilgi çekici ve eğlenceli olduğu kanısını netleştirmiş olduğu görülmektedir.

Dilbilgisinde İlerleme(f=1) koduna gelindiğinde Türkçe dersinde dil bilgisi ile ilgili olarak Türkçe programından hareketle konuların ezberlenmesi yerine sezdirme ve uygulamaya gidilmesi önemlidir. Bu açıdan bakıldığında Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersi öğrencinin öğretim süreci içerisinde öğrendiklerini uygulaması açısından da öğrencilere fırsat sunabilmektedir. Konuya dair öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir.

Ayrıca da Türkçe dersi ile ilgili dil bilgisi kurallarını öğrenmemizi sağlıyor. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Beğenme (f=1) kodu ile ilgili olarak bir öğrenci kendi yapmış olduğu çalışmalara dair fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Biz birkaç tane karikatür oluşturduk ve ben oluşturduğum karikatürleri çok beğendim.(Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.3, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Tablo 4.4 kategorilerinden Duygu (f=3) kategorisine gelindiğinde İyi Hissetme (f=5), Eğlencelilik (f=1), İlgi Çekicilik (f=1) kodları görülmekte ve kodlardan frekansı en yüksek olan İyi Hissetme (f=5) kodu öğrenciler tarafından şu cümlelerle anlatılmaya çalışılmıştır:

Kendimi çok mutlu hissediyorum. Böyle bir dayanışma ortamında bulunmak beni hoşnut ediyor. (Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Çok enerjik ve mutlu. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Ben bu uygulamada olduğum için çok mutluyum.(Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Çok dinamik ve bir o kadar da kıpır kıpır hissediyorum. Bunun nedeni de derse girme isteğimin olmasından dolayıdır. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Kendimi mutlu hissediyorum çünkü bu dersi işlemek bana zevk veriyor. (Nazım, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 10.40-10.53)

Yukarıdaki ifadelerden öğrencilerin kendilerini oldukça enerjik ve mutlu hissettikleri sonucuna kolaylıkla varılabilmektedir. Kategorinin diğer kodlarından Eğlencelilik (f=1) ile ilgili olarak ise:

Aslında bazen dersin biteceğini düşündükçe üzülüyorum. Ama genel olarak bunu düşünmektense dersin tadını çıkartıyorum. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Bu ifadeye dikkat çekici bir diğer unsur da öğrencinin uygulama biteceği için üzüldüğünü ifade etmiş olmasıdır. Hatta öğrenci bu üzüntü duygusundan kaçarak yok saymaya çalıştığını ifade etmiş; buradan da öğrencinin uygulamaya ilişkin bağının ne kadar kuvvetli olduğu kanısına varılabilir. Bir öğrencinin ders uygulamalarıyla ilgili olarak böyle bir bağ kurma bağlılık hissetme noktasına gelmesi göz ardı edilemeyecek bir unsurdur.

Bu kategorinin son kodu İlgi Çekicilik (f=1) ile ilgili öğrenci görüşü de uygulamanın kendisi için hem ilgi çekici olduğunu hem de bu uygulama sayesinde fikir değişikliği yaşadığı yönündedir:

Benim çizgi romana olan ilgimi arttırdı. Eskiden hiç sevmezdim ama şimdi baktığımda onların nasıl yapıldığını az çok tahmin edebiliyorum. Bu beni mutlu ediyor. Keşke normal derslerimiz de bu şekilde olsa... (Aytül, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.5, 03/04/2017, 09.20-09.32)

Çalışmanın son kategorisi olan Eklemeler (f=3) boyutu 3 kodda Öğreticilik (f=2), Fikir Değişikliği (f=1) ve Farklı Şeyler Öğrenme (f=1) şekillenmiştir. Bu kodlardan Öğreticilikle ilgili olarak öğrenciler:

Bu etkinlikte beni seçtiği için Ayten hocama çok teşekkür ederim Türkçede öğrenemediğim aklımda tutamadığım konuları rahatça aklımda tutmaya başladım. (Emine, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.6, 03/04/2017, 11.30-12.00)

Aslında eklemek istediğim birçok şey var. Yani bu ders bizler için birer ayrı bir öğrenme yolu ve etkinlik yolu gibi oldu arkadaşlarımı tanıdığım ve böyle bir öğretmenimize sahip olduğum için çok mutluyum. (Esra, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.6, 03/04/2017 , 09.20-09.32)

Şeklinde fikir aktarımında bulunmuşlar; ders öğretmenine bu şekilde bir uygulamayla onları tanıştırdığı için teşekkürler etmişlerdir. Buradan öğrencilerin Web2.0 araçlarıyla dersler içerisinde çok fazla karşılaşmadığı, uygulamalar yapmadığı da çıkarılabilir; çünkü öğrencilerin bu uygulamayı olağan saymamış öğretmenle ilişkilendirerek bu yönde bir algı geliştirmiş oldukları düşünülebilir.

Fikir Değişikliği (f=1) koduna gelindiğinde:

Bu ders gerçekten çok güzel ve proje bitse bile ben yapmaya devam edeceğim. (Mehmet, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.6, 03/04/2017, 10.10-10.20)

Öğrencinin bu söyleminde dikkat çekici olan Web 2.0 araçlarını hayatına sokmuş ve kullanmaya devam edeceğini ifade etmiş olmasıdır. Öğrenci aynı zamanda bir vazgeçilmezlik duygusu da hissetmiş sayılabilir.

Farklı Şeyler Öğrenme (f=1) kodundaki öğrenci görüşü:

Bu etkinlik sayesinde dil bilgisi kuralları konusunda ilerleme kaydettim. Ayrıca artık bir yazıyı eleştirmenin püf noktalarını da biliyorum.(Hannan, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, S.6, 03/04/2017, 09.15-09.25)

Şeklinde olup; buradan öğrencilerin genel olarak diğer kod ve kategorilerde de sıklıkla dile getirdikleri dil bilgisi konularında ilerleme kaydettiğidir. Öğrencilerin dil bilgisi konusunu bu kadar dile getiriyor olmasından bu konuyu ya fazlaca sevdikleri ya da bu konuda sorun yaşadıkları sonuçlarına varılabilir. Öğrencilerin bu konuyu Web2.0 araçları yardımıyla içselleştirebilmeleri veya uygulayabilmeleri bu sonuçlar açısından da oldukça önemli görülebilir. Bu sık kullanımdan hareketle öğrenci çalışmaları incelendiğinde öğrencilerin gerçekten de dil bilgisi konusunda hata

yapmamaya çalıştıkları, birbirlerinin çalışmalarını eleştirip inceledikleri ve hatalarını birbirlerine söyleyerek düzeltmelerde buldukları görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından hareketle araştırma sorularına yönelik sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmanın bu bölümüne yönelik olarak öğretmen görüşlerinden hareketle bilgilendirici metin kavramına gerektiği kadar vakıf olmadıkları, düş gücünü kullanarak şiir ve fantastik metin yazma becerisiyle ilgili olarak fikirlerinin az olduğu ve kendilerini bu şekilde ifade etmede zorlandıkları sonuçları görüşüne varılmış; ayrıca hazırbulunuşluk seviyelerinin farklılığının derse olumlu etkisi göze çarpmıştır.

Öğrencilerin süreç içerisinde kendilerine verilen ölçme araçlarından günlüklere yansıttıkları görüşleri göstermektedir ki: Öğrenciler düş gücünü yazıya dökmemekte veya yazıya dökme zorlanmakta oldukları sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin üretkenliklerinin kısırlılığı ve hayallerini yazı ile ifade etmekte zorlanmaları, kelime dağarcığı eksikliği, okuma alışkanlığının az olması, özgür hareket edebilme alanlarının kısıtlılığı gibi etkenlerden kaynaklandığı düşünülen sorunların yazma becerisine olumsuz etkilerinin olabileceği sonucuna varılmıştır.

Atasözleri, deyim ve özdeyişleri kullanırken anlamlarını tam ve doğru bilmediklerinden ve öğrencilerin bunlara yönelik dağarcıklarının eksikliğinin deyim ve atasözlerini kullanma durumlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Genel olarak öğrencilerin kazanımlara ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Uygulama sürecinin sağlıklı ilerlemesi ve doğru verilerin alınması amacı göz önünde bulundurularak kısa sürede kazanımlarla ve kazanımların alt başlıklarıyla ilgili öğrenciler bilgilendirilmiş ve hazırbulunuşluk düzeyleri yine uygulama süreci içerisinde istenilen düzeye çıkarılmaya çalışılmıştır.

Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersinde öğrencilerin yeni çalışmalara karşı algılarının açık olduğu ve ilgili oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin uygulama süreci boyunca derse karşı ilgili olmalarından hareketle yeni bir öğretim aracının öğrencileri derse karşı daha aktif hale getirdiği, öğrencilerin uygulama sürecine aktif olarak katılmalarının merak duygularını uyandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulama sürecinde ürün ortaya çıkarmış olmalarının heyecan, istek ve enerjilerini artırdığı, akran değerlendirme tekniğinin ürün değerlendirme sürecinde öğrencilerin eleştirel bakış açılarını geliştirdiği görülmüştür. Öğrenciler derste öğrendikleri teorik bilgileri uygulayarak hayata geçirme fırsatı bulmuş; sürecin öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine olanak sağladığı, birbirlerinin çalışmalarını değerlendirme durumlarının onları araştırma yapmaya sevk ettiği sonucuna varılmıştır.

Uygulama sürecinde kullanılan etkinlik araçlarının işlevselliğinin öğrencilerin derse karşı aidiyet duygularını artırdığı sonucuna varılmıştır. Öğretim sürecinin sonunda yazılı, sözlü gibi notla değerlendirme kriterlerinin olmaması öğrencilerin öğretim sürecinde özgürlük alanlarını genişlettiği, öğrencilerin haftalık olarak değerlendirme yapma fırsatlarının olmasının ise onları araştırma yapmaya sevk ettiği sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin eğlenceli olarak değerlendirdikleri çalışmalara yönelik ilgilerinin ve konsantrasyonlarının daha uzun süre devam ettiği ve öğretim sürecinde kullanılan araçları benimsemelerinin öğretim sürecini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendilerine ait ürünler ortaya koymalarının onları gelecekte başka çalışmalar yapma konusunda motive ettiği görülmüştür.

Öğretim sürecinin öğrencilerin soyut olarak karşılaştığı bazı kavramları somutlaştırarak ifade etmelerinin öğrenmelerini pekiştirmelerine yardımcı olduğu, öğrencilerin her hafta ürün ortaya çıkarmalarının rekabet duygusunu artırdığı görülmüştür.

Uygulama sürecinde öğrencilerin derse aktif olarak katılmalarının derse verdikleri önemi artırdığı görülmüştür. Yeni bir uygulamanın öğrencilere sunulması onların keşif yapmalarına olanak sağladığı sonucuna varılmıştır. Keşif olanağı sayesinde öğrencilerin öğretmene yol gösterir role bürünmeleri, yeni roller edinebilmelerine olanak sağladığı görülmüştür.

Sürecin her aşamasında farklı duyguların (merak, ilgi, eğlenme, keşif, role bürünme, sabırsızlık) yaşanma durumu öğrencilerin ilgilerini ve aktif katılımlarını süreç sonuna kadar kaybetmemelerini sağladığı görülmüştür. Öğrencilerin genel olarak okullardaki öğretim süreçlerinin tamamlanmasını sabırsızlıkla beklediği görülürken; aktif olarak katılıp, eğlenceli bir öğrenme süreci şeklinde ifade ettikleri bu uygulamanın

bitmesini istemedikleri ve hatta uygulama süreci bitmesine rağmen kendi iradeleriyle devam edeceklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin bu tarz çalışmaların yaygınlaştırılması konusunda hemfikir oldukları sonucuna varılmıştır. Bu tür uygulamaların öğretmenlerin sürecin kontrolünü öğrencilere bırakabilmesine olanak sağladığı sonucuna varılmıştır.

Web 2.0 araçları ile kendi metinlerini oluşturma çalışmasının zengin bir öğretim süreci sunduğu sonucuna varılmıştır. Aktarabilme, analiz, sentez, değerlendirme, yeni bir metin oluşturma becerilerini ortaya koyabildikleri sonucuna varılmıştır.

Öğrenciler konuşma dilini yazma ve uygulama alanlarında kullanma ve ürün çıkarma fırsatı buldukları görülmüştür. Bu durumun dil becerilerini geliştirdiği sonucuna varılabilir. Çalışmanın en önemli amaçlarından biri de dil becerisini geliştirmektir. Dil becerisini geliştirme de anadili doğru ve etkili olarak kullanmakla olabilir. Dil becerisinin yazma becerisi üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda varılan bu sonucun genel olarak hedeflenen sonuçlara ulaştırdığı düşünülebilir.

Web 2.0 araçlarıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersi öğretim sürecinin, ilgi çekici ve eğlenceli olduğu sonucuna varılmıştır. Temel dil becerileri ile ilişkili olarak teknoloji kullanımı hakkında bilgiler edindikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde araştırma soruları doğrultusunda ulaşılan bulgular, alanyazındaki ilgili çalışmalarla tartışılmış; bu çalışmanın alanyazındaki yeri ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin uygulama süreci içerisinde kendilerine verilen ölçme araçlarından günlüklere yansıttıkları görüşleri göstermektedir ki: Öğrenciler düş gücünü yazıya dökmemekte veya yazıya dökmekte zorlanmaktadırlar. Yazma becerilerindeki eksikliği gösteren bu duruma başka çalışmalarda da Pantaleo (2012), Mills ve Exley (2014) rastlanmaktadır.

Ayrıca öğrencilerin üretkenliklerinin kısırlılığı ve hayallerini yazı ile ifade etmekte zorlanmaları, kelime dağarcığı eksikliği, okuma alışkanlığının az olması, özgür hareket edebilme alanlarının kısıtlılığı gibi etkenlerden kaynaklandığı düşünülen sorunların yazma becerisine olumsuz etkilerinin olabileceği sonucuna varılmıştır. Fakat yapılan bu çalışmada öğrenme ortamı, kullanılan materyaller, yeniliklerin

sürece dahil edilmiş olması gibi etkenler bu olumsuz durumları tölere edebilmiştir. Çalışmaların sonunda öğrencilerin günlüklerinde ifade ettikleri, düşünceler ve çalışmalardan genel olarak varılan sonuçlar göz önünde bulundurularak Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş Türkçe dersi öğretim sürecinde olumlu sonuçlar alınmasını sağlamıştır. Web2.0 aracının öğrencilerin yazma becerilerine pozitif yönde katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Hong ve Wu (2010), çalışma da bu sonucu desteklemektedir.

Öğrencilerin uygulama sürecinde ürün ortaya çıkarmış olmalarının heyecan, istek ve enerjilerini artırdığı, akran değerlendirme tekniğinin ürün değerlendirme sürecinde öğrencilerin eleştirel bakış açılarını geliştirdiği görülmüştür. Akran değerlendirme tekniğinin öğrenciler üzerindeki bu etkisi Carter (2007)'in çalışmasında da benzer sonuçlar alınırken; Taşdemir (2014)'in çalışmasıyla ise örtüşmemektedir. Taşdemir' in çalışmasında akran değerlendirme tekniğinin öğrenci başarısıyla anlamlı bir ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmış olduğu görülmüştür.

Öğrenciler derste öğrendikleri teorik bilgileri uygulayarak hayata geçirme fırsatı bulmuş; sürecin öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine olanak sağladığı, birbirlerinin çalışmalarını değerlendirme durumlarının onları araştırma yapmaya sevk ettiği sonucuna ulaşılmış ve eleştirel yazma becerilerini de artırdığı sonucu (Marsh, 2006; Skinner, 2006; Schoon, 2010) çalışmalarıyla da birbirini destekler nitelikte sonuçlar edinildiği görülmüştür.

Öğrencilerin yapılacak yeni çalışma ve uygulamalara yönelik ilgili ve açık oldukları sonucuna varılmıştır. Alanyazında öğrencilerin öğretim sürecine ilgi göstermeleri ve yapılacak çalışmalara açık olmalarının öğrenmeye olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Bu yönüyle Gray (1943)'in çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Yine çalışmadan çıkarılan bu sonucu Frey ve Fisher (2004) 'in çalışmaları da desteklemektedir.

Çalışmada öğrencilerin uygulama sürecine aktif olarak katılmalarının merak duygularını uyandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Merak duygusu uyanan öğrenciler çalışmayı gerçekleştirirken daha aktif olmuş ve bu da çalışmanın verimliliğini artırmıştır. Öğrencilerin aktif olmaları ve merak duyguları birbirini tetiklemiş ve pekiştirmiştir. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında Bakis (2012) ve Yıldırım (2013)' in çalışmaları da bu sonucu destekler niteliktedir.

Yeni bir uygulamanın öğrencilere sunulmasının onların keşif yapmalarına olanak sağladığı ve bunun öğrencileri olumlu yönde motive ettiği görülmüştür. Hatta keşif olanağı sayesinde öğrencilerin öğretmene yol gösterir role bürünmeleri, yeni roller edinebilmelerine olanak sağladığı görülmüştür. Öğrenciler yeni bir uygulamayla karşılaştıklarında eski bilgilerini pekiştirdikleri ve bu bilgilerini yeni bilgilerle uyarlayıp farklı sonuçlar çıkardıkları görülmüştür. Bu çıkardıkları sonuçlarla da kendilerini öğretmene ifade etmekte daha hevesli oldukları görülmüştür. Yapılan alanyazın taramasında da bu sonuçları destekler nitelikte Liu (2004)'un çalışması göze çarpmaktadır.

Öğrencilerin atasözleri, deyimler ve özdeyişler hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve bunların anlamlarını tam somutlaştıramamaları açısından yeterince kendilerini ifade edememişlerdir. Web2.0 aracı bu soyut kavramları somutlaştırması açısından öğrencilere olumlu katkılar sunmuştur ve öğrencilerin yeterli görülmeyen dil becerilerini geliştirmiştir. Beavis (2014); Morrison, Brayn ve Chilcoat (2002) 'un çalışmalarında vardıkları sonuçlar da bu sonucu desteklemekte, araçların sınıf içerisinde eğitim sürecini olumlu şekilde etkilediğini dile getirmiş oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin konuşma dilini yazma ve uygulama alanlarında kullanma ve ürün çıkarma fırsatı buldukları görülmüştür. Bu durumun dil becerilerini geliştirdiği sonucuna varılabilir. Çalışmanın en önemli amaçlarından biri de dil becerisini geliştirmektir. Dil becerisini geliştirme de anadili doğru ve etkili olarak kullanmakla olabilir. Dil becerisinin yazma becerisi üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda varılan bu sonucun genel olarak hedeflenen sonuçlara ulaştırdığı düşünülebilir. Bu alanda yapılan çalışmalardan Zimmerman (2008)'in çalışmasında ulaştığı sonuçlarla varılan sonuç paralellik göstermektedir. Alanyazında yine Kılıçkaya ve Klajka (2012)'nın birlikte yaptığı dilbilgisi çalışma sonucuyla örtüşmektedir. Stevens (2001) ve Morrell ve Duncan-Andrade (2006) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde bulgulardan hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler: Araştırma bulgularından hareketle araştırmacılara yönelik aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur:

- Bu çalışmada Web2.0 aracıyla ilişkilendirilmiş yazma becerisi üzerinde durulmuştur. Çalışma grubu araştırmanın içeriği ve veri alınabilirliği açısından küçük tutulmuş olup; başka bir çalışmada daha kapsamlı görüş geliştirebilmek açısından çalışma grubu genişletilebilir.
- Araştırmada yazma becerisi üzerinde durulmuş ve olumlu sonuçlar edinilmiştir. Bu doğrultuda dört temel dil becerisinden(okuma, konuşma, dinleme/izleme ve yazma) yazma dışında herhangi biri üzerinde daha çalışılabilir.
- Araştırmacılar öğretmen, aile ve öğrencilerin sürece dahil olduğu çalışmalar yaparak Türkçe dersinin amaçlarını verimli bir şekilde kazandıracak ders içerikleri üretilebilir. Üretilen bu içerikler Milli Eğitim Bakanlığına Türkçe dersinde uygulama sürecine dahil edilmek üzere önerilebilir
- Bu çalışmada sadece 7. sınıf seçmeli yazma ve yazarlık dersi öğrencileri seçilmiştir. Araştırmacı araştırma grubunu genişleterek ortaokulda Türkçe dersini alan bütün sınıflara uygulanabilir.
- Bu araştırma 6 haftalık bir süreçte gerçekleştirilmiş; araştırmacı en az bir dönemlik bir süreç daha sağlıklı sonuçlar alınmasını sağlayabilir.
- Sadece yazma değil dört temel dil becerisi (okuma, konuşma, dinleme/izleme ve yazma) için kullanılarak süreç zenginleştirilebilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler: Araştırma bulgularından hareketle uygulayıcılara yönelik aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur:

- Öğretmenlerin seminerlerle öğretmen yetiştiren kurumların ise öğretim programlarının günümüz koşullarına göre yeniden düzenlenmesinin gerekliliği görülmektedir. Yapılacak bu tür değişikliklerin olumlu sonuçlar getireceği düşünülmektedir.
- Öğrencilere yönelik yapılacak çalışmaların, öğrencilerin de aktif olarak katılabileceği şekilde belirlenmesi ve kapsamın dar tutulmasının algı düzeyini yükseltebileceği ve süreci öğrenci açısından daha verimli kılacağı düşünülmektedir.

- Öğretmen öğrenci ve eğitim öğretim sisteminin genel olarak yöntem, teknik ve eğitim araçları konusunda geliştirilebileceği düşünülmektedir.
- Öğretmen ve öğrencilerin eğitim materyalleri konusunda eğitime ihtiyaçları olduğu ya da materyal geliştirme ile ilgili olarak başlı başına bir bölüm oluşturulabileceği ve öğretim materyali geliştirme konusunun günümüz koşulları da göz önünde bulundurularak daha özenle ele alınabileceği düşünülmektedir.
- Hem öğrenciler hem öğretmenler tarafından ilk kez gerçekleştirilen bu çalışma ilk olmasının yanı sıra kendilerine sunulan farklı ortamlarda gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin birçok şeyi başarabileceklerini göstermesi açısından önemlidir. Çalışma ayrıca araştırmacıların da bu süreçte keyifle çalışmalarını sağlamıştır.

KAYNAKÇA

- Ağca, H. (2003). Yazılı Anlatım. Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2010). Yazılı Anlatım Nasıl Yazabilirim? Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akçay, H. Tüysüz, C., Feyzioğlu, B. (2003). Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenci Başarısına Ve Tutumuna Etkisine Bir Örnek: Mol Kavramı Ve Avogadro Sayısı, *The Turkish Online Journal Of Educational Technology* – Tojet April 2003 Issn: 1303-6521 Volume 2 Issue 2 Article 9.
- Akçay, A. Ve Şahin, A. (2009). Webquest Ve Türkçe Öğretiminde Kullanılabilirliği. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları. 06mart 2017 Tarihinde [Http://Oc.Eab.Org.Tr/Egtconf/Pdfkitap/Pdf/79.Pdf](http://Oc.Eab.Org.Tr/Egtconf/Pdfkitap/Pdf/79.Pdf) Adresinden Alınmıştır.
- Akkaya, A. (2013). A Different Activity İn Grammar Learning İn Turkish Course: Educational Comic Strips. *International Journal Of Academic Research*, 5(5), 118-123.
- Aksan, D. (1999). Şiir Dili ve Türk Şiir Dili. (4. Basım). Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, Doğan (1990). Ana Çizgileriyle Dilbilim. Ankara: Türk Dil Kurumuyayımları.
- Aksan, Doğan, (1999). Anlambilim. Engin Yayınları, Ankara.
- Aktaş, Ş. Ve Gündüz, O. (2007). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Albertson, L. R. ve Billingsley, F. F. (2000). Using Strategy Instruction And Self Regulation To Improve Gifted Students' Creative Writing. *Journal of Advanced Academics*, 12 (2), 90-101.
- Al-Zeidiyeen, N.J., Mei, L. L. & Fook, F. S. (2010). Teachers' Attitudes And Levels Of Technology Use İn Classrooms: The Case Of Jordan Schools, *International Educational Studies*, 3(2), 211-218.
- Anderson, P. (2007). What is Web2.0? Ideas, Technologies And Implications For Education. JISC, Technology & Standards Watch.
- Archibald, M. (2010). *Perceptions Of Diverse First-Grade Learners Of Their Writing Instruction And Growth As Writers*. Doctoral of dissertation, Walden University.

- Bakis, M. (2012). *The Graphic Novel Classroom: Powerful Teaching And Learning With Images*. New York: Corwin.
- Balci, A. (2010). 1338 (1922) İlköğretim Türkçe Dersi Programı. Türklük Bilimi Araştırmaları / *Journal Of Turkology Research* 27, 111-119
- Bayat, N. (2014). Sürece Dayalı Yazma Yaklaşımının Yazma Başarısı Ve Kaygısı Üstündeki Etkisi, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (3), 1123-1141.
- Beavis, C. (2014). Games As Text, Games As Action: Video Games In The English Classroom. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, (6), 433-439.
- Brocka, B. (1979). Comic Books: In Case You Haven't Noticed, They've Changed. *Media And Methods*, 15(9), 30-32.
- Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing Motivation To Write. *Educational Psychologist*, 35 (1), 25-37.
- Burns, A. (2000). Action research. In, *Routledge Encyclopedia of Language Teaching & Learning* (pp. 5-8).
- Caladine, R. (2008). *Enhancing E-Learning with Media-Rich Content and Interactions*. Information Science Publishing, New York.
- Carter, J.B. (2007). Ntransforming English With Graphic Novels: Moving Toward Our "Optimus Prime", *The English Journal*, Vol. 97, No. 2, Pp. 49-53
National Council Of Teachers Of English
- Cary, S. (2004). *Going Graphic: Comics At Work In The Multilingual Classroom*. Portsmouth Nh: Heinemann.
- Chang, C.Y. (2002). Does- Computer-Assisted Instruction + Problem Solving = Improved Science Outcomes? A Pioneer Study, *The Journal Of Educational Research*, 95(3), 143-150.
- CI (2009). *Collective Intelligence*.n <http://www.community-intelligence.com>
adresinden 12.04.2017 tarihinde ulaşılmıştır.

- Cihan, N. (2014). Eğitsel Araç Olarak Çizgi Romanın İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Konularına Uyarlanması. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 313-321.
- Cemiloğlu, M. (2001). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Bursa: Vipaş Yayınları.
- Chien, S. C. (2010). Enhancing English Composition Teachers' Awareness Of Their Students' Writing Strategy Use. *The Asia Pacific Education Researcher*, 19 (3), 417-438.
- Cohan, A., & Honigsfeld, A. (2011). Breaking the Mold of Preservice and Inservice Teacher Education: Innovative and Successful Practices for the Twenty-First Century. Rowman & Littlefield Education.
- Coşar, Said. (2010). Edebiyatın Karikatürize Halleri, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*.
- Coşkun, E. (2007). Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretimi. A. Kırkkılıç Ve H. Akyol, (Ed.) İlköğretimde Türkçe Öğretimi İçinde (1-13). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2013). Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları, Araştırma Deseni (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çiftçi, M. (2006). Türkçe Öğretiminin Sorunları. (Editörler:Gülsevin, G. Ve Boz, E.). *Türkçenin Çağdaş Sorunları*. (77-134).Ankara: Gazi Kitabevi.
- Deans, P.C. (2009). Social Software and Web2.0 Technology Trends. Newyork: Information science reference.
- Demirel, Ö. (1994). Genel Öğretim Yöntemleri, Usem Yayınları (11.Baskı), Ankara.
- Direkci, B., Karasoy, Y., Yavuz, O., Kayasandık, A. (2014). Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Sözen Yayınları (13.Baskı), Antalya.
- Elton-Chalcraft, S., Hansen, A., & Twiselton, S. (2008). Doing Classroom Research : A Step-By-Step Guide For Student Teachers / Edited By Sally Elton Chalcraft, Alice Hansen and Samantha Twiselton. Maidenhead, England : Open University Press, 2008.

- Erdoğan,M.,Kayır,Ç.,Kaplan,H.,Ünal,Ü.,Akbunar,Ş. (2014) 2005 Yılı Ve Sonrasında Geliştirilen Öğretim Programları İle İlgili Öğretmen Görüşleri; 2005-2011 Yılları Arasında Yapılan Araştırmaların İçerik Analiz, Ocak 2015 Cilt:23 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 171-196
- Ertekin, Aydın, Fantastik Yazın Nedir, *Atatürk Üniversitesi Dergisi*, C. 9, S. 1, S.35-46,2007, Erzurum
- Eskici, Menekşe (2008), Öğrencilerin Öğrenme Stilleri İle Akademik Başarıları Ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişki, Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fernández-Díaz, E., Fernández-Olaskoaga, L., & Gutiérrez-Esteban, P. (2017). Collaborative action research through technologically mediated agoras. *Educational Action Research*, 25(1), 56-70. doi:10.1080/09650792.2016.1141107
- Fisher, M. (2000). Computer Skills Of İnitial Teacher Education Students, *Journal Of Information Technology For Teacher Education*, 9(1), 109–123.
- Flowers, L. ve Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory Of Writing. *College Composition and Communication*, 32 (4), 928-950.
- Freeman, D. Ve Freeman, Y. (2000). Teaching Reading İn Multilingual Classrooms. Portsmouth, Nh: Heinemann.
- Gambrell, L. B. Ve Jawitz, P. B. (1993). Mental İmagery, Text İllustrations, And Children’s Story Comprehension And Recall. *Reading Research Quarterly*, 28(3), 264-276.
- Garipoğlu, K. (1971). Örnekli Kompozisyon Bilgileri. Ankara: Garipoğlu Yayınları.
- Gary, William S. (1943). The Elementary School Journal, Vol. 43, No. 9 Pp. 499-512, *The University Of Chicago Press*
- Genç, Z.(2010). Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği. Akademik Bilişim Dergisi,XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 10 - 12 Şubat 2010 Muğla Üniversitesi
- Glesne, C. (2013). Nitel Araştırmaya Giriş (Çev. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Goodnough, K. (2016). Professional Learning of K-6 Teachers in Science Through Collaborative Action Research: An Activity Theory Analysis. *Journal Of Science Teacher Education*, 27(7), 747-767. doi:10.1007/s10972-016-9485-0
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 12.
- Graham, S. (2006). Writing. P. Alexander ve P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology*, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Graham, S. ve Perin, D. (2007). A Meta-Analysis Of Writing Instruction For Adolescent Students. *Journal of Educational Psychology*, 99 (3), 445-476.
- Graham, S., Berninger, V. ve Fan, W. (2007). The Structural Relationship Between Writing Attitude And Writing Achievement In First And Third Grade Students. *Contemporary Educational Psychology*, 32 (3), 516-536.
- Gün, Y. (2004). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, Volume 7/4, Fall 2012, P. 1961-1977, Ankara
- Güneş, F. (2006). Yeni Türkçe Öğretim Programı Ve Öğretmenlerin Yetiştirilmesi. V. Ulusal Sınıf
- Güven, B. Ve Alp, S. (2008). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*. 177, 153-165. Öğretmenliği Kongresinde Sunulmuş Sözlü Bildiri. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Haugaard, K. (1973). Comic Books: Conduits To Culture? *Reading Teacher*, 27, 54-55.
- Hengirmen, M. Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü, Engin Yayınları, Ankara, 1999, S.25
- Hong, B., Wu, M. (2010). Comic Strip Teaching Methodology: A Case Study Of Kate Chopin's "The Storm", *The International Journal Of Learning* Volume 17, Number 6, 2, [Http://www.Learning-Journal.Com](http://www.Learning-Journal.Com), Issn 1447-9494

- Hutchinson, K. (1949). An Experiment In The Use Of Comics As Instructional Material. *Journal Of Educational Sociology*, 23, 236-245.
- Kahn, J. M. ve Holody, R. (2012). Supporting field instructors' efforts to help students improve writing. *Journal of Social Work Education*, 48 (1), 65-73.
- Karatay, H. (2014). Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Kaya, M. (2013). Okuma-Yazma Öğretiminde Şiir, Dil ve Edebiyat / *Journal Of Linguistics And Literature*, 10:1, 49-96.
- Kayıkcı, K. ve Sabancı, A. (2009). Yeni İlköğretim Programının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 181, 240-252.
- Kirnik, G. (1998). 7. Sınıf Düzeyinde Denklemler Konusunun Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Öğrenci Başarısına Etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Khoii, R. ve Forouzesh, Z. (2010). Using Comic Strips With Reading Texts: Are We Making A Mistake?.*Literacy Information And Computer Education Journal*, 1(3), 168-177.
- Kılıçkaya, F.; Krajka, J. Can The Use Of Web-Based Comic Strip Creation Tool Facilitate Efl Learners?.,*British Journal Of Educational Technology* Vol 43 No 6 Grammar And Sentence Writing?
- Kincheloe, J. J. (2001). Chapter 12: Social Studies Teachers as Researchers: Action Research as a Teaching Method. In , Getting Beyond the Facts: Teaching Social Studies/Social Sciences in the Twenty-first Century (pp. 349-370).
- Koenke, K. (1981). The Careful Use Of Comic Books. *Reading Teacher*, 34, 592-595.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, C.6, S.1, S.594-626.

- Kuzu, T.S. (2004). Etkileşimsel Model'e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, , Cilt: 37, Sayı: 1 Ss 55-77
- Lazar, Judith (2001). İletişim Bilimi, Ankara: Vadi Yay.
- Lederman, J.,& Lederman, N. (2015, March). Taking Action as a Researcher or Acting as a Researcher. *Journal of Science Teacher Education*. 26 (2): 117-120. doi:10.1007/s10972-015-9424-5.
- Lee, J. S., Sachs, D., & Wheeler, L. (2014). The Crossroads of Teacher Leadership and Action Research. *Clearing House*, 87(5), 218-223. doi:10.1080/00098655.2014.924896
- Liu, J. (2004), Effects Of Comic Strips On L2 Learners' Reading Comprehension, *Tesol Quarterly*, Vol. 38, No. 2, Pp. 225-243, *Teachers Of English To Speakers Of Other Languages*, Inc. (Tesol)
- Luttenberg, J., Meijer, P., & Oolbakkink-Marchand, H. (2017). Understanding the complexity of teacher reflection in action research. *Educational Action Research*, 25(1), 88-102. doi:10.1080/09650792.2015.1136230
- Marsh, J. (2006). Popular Culture In The Literacy Curriculum: A Bourdieuan Analysis. *Reading Research Quarterly*, 41(2). 160-174.
- Megawati, F. ve Anugerahwati, M. (2012). Comic Strips: A Study On The Teaching Of Writing Narrative Texts To Indonesian Efl Students. *Teflin Journal*, 23(2), 183-205.
- Meb.(1924). İlkokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1926). İlkokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1930). İlkokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1936). İlkokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1948). İlkokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1968). İlkokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1924). Ortaokul Türkçe Dersi Programı

- Meb.(1929). Ortaokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1931-1932). Ortaokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1938). Ortaokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1949). Ortaokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1962). Ortaokul Türkçe Dersi Programı
- Meb.(1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı.*Tebliğler Dergisi*, 2098, 327-356.
- Meb.(2000). İlköğretim Okulu Türkçe – Yazı Programı 6-7-8.İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Meb.(2005). İlköğretim Türkçe 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Meb.(2006).İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara
- Meb.(2009). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar). Ankara: Devletkitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Meb. (2017).İlköğretim Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara
- Meriç, A. (2013). The Effect Of Comic Strips On Efl Reading Comprehension. *International Journal On New Trends İn Education And Their Implications*, 4(1), 54-64.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles M.,& Huberman, M. (1994). An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis (2nd. Ed.). CA: Sage Publications.
- Mills, G. E. (2003). Action Research: A Guide For The Teacher Researcher (2. bsk.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Mills, K., Exley, B. (2014).Time, Space, And Text İn The Elementary School Digital Writing Classroom, *Written Communication*, Vol. 31(4) 434– 469
- Morrell, E. & Duncan- Andreda, J.(2006). Popular Culture And Critical Media Pedagogy İn Secondary Literacy. *International Journal Of Learning*, 12.

- Morrison, T.; Brayn G.; Chilcoat,G. (2002), Using Student-Generated Comic Books In The Classroom, *Journal Of Adolescent & Adult Literacy* 45:8
- Numanoğlu, M. (1990). Milli Eğitim Bakanlığı Bilgisayar Destekli Eğitim Projesi Bilgisayar Destekli Eğitim Yazılımlarında Bulunması Gereken Eğitsel Özellikler, Ankara Üniv. Sosyal Bil. Enstitüsü, Ankara.
- Olinghouse, N. G. ve Santangelo, T. (2010). Assessing The Writing Of Struggling Learners. *Focus On Exceptional Children*, 43 (4), 1-27.
- Olson, J. C. (2008). The Comic Strip As A Medium For Promoting Science Literacy. Northridge: California State University Press.
- Oral, G. (2008). Yine Yazı Yazıyoruz (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- O'Reilly, T. (2005). What is Web2.0? Design Patterns and business models for the nextgenerationofsoftware.http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/005/09/30/what-is-web_20.html adresinden 29.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Özbay, M. (2003). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özdemir, E. Ve Binyazar, A. (2002). Yazma Öğretimi Yazma Sanatı. İstanbul: Papirüs Yayınları
- Özdemir, E. (2010). Eğitici Çizgi Romanların Altıncı Sınıf Öğrencilerinin İstisna Transferi Kavramındaki Başarısı Üzerindeki Etkileri (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pantelao, S., (2012), Middle-School Students Reading And Creating Multimodal Texts: A Case Study, *Education 3–13* Vol. 40, No. 3, 295–314
- Parrish, P. A. (2006). Chapter 50: Designing Action Research. In , *Educators as Writers: Publishing for Personal & Professional Development* (pp. 244-247).
- Patton, M. Q. (2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (çev. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Pegem Akademi.

- Paquette, K. R. (2008). Study Of Elementary Students' Attitudes About Writing After A Cross-Age Tutoring Experience. *Reading Improvement*, 45 (4), 181-191.
- Pelton, R. P. (2010). Action Research For Teacher Candidates : Using Classroom Data To Enhance Instruction / Edited By Robert P. Pelton ; Foreword By Richard Sagor. Lanham, Md. : Rowman & Littlefield Education, 2010.
- Pine, G.J. (2008). Teacher Action Research: Building Knowledge Democracies. Thousand Oaks,CA: Sage.
- Purnell, K. N. ve Solman, R. T. (1991). The Influence Of Technical Illustrations On Students' Comprehension In Geography. *Reading Research Quarterly*, 26(3), 277-299.
- Rao, Z. (2007). Training In Brainstorming And Developing Writing Skills. *English Language Teachers Journal*, 61 (2), 100-106.
- Renshaw, C. E. & Taylor, H. A. (2000). The Educational Effectiveness Of Computer-Based Instruction, *Computers And Geosciences*, 26(6), 677-682.
- Rota, G. ve Izquierdo, J. (2003). "Comics" As A Tool For Teaching Biotechnology In Primary Schools. *Issues In Biotechnology Teaching*, 6(2), 85-89.
- Schoon T., K. A. (2010). "Wait. I Can Use That In My Classroom?": Popular Culture In/Andsecondary English Language Arts (Order No. 3435243). Available From Proquest Dissertations & Theses Global. (816097756). 15.03.2017 Tarihinde [Http://Search.Proquest.Com/](http://Search.Proquest.Com/) Adresinden Erişildi.
- Sever, S. (2011). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık
- Skinner, E. N. (2006). "Teenage Addiction": Adolescent Girls Drawing Upon Popular Culture Texts As Mentors For Writing In An After-School Writing Club (Order No. 3225198). Available From Proquest Dissertations & Theses Global. (305362210). 14.01.2017 Tarihinde [Http://Search.Proquest.Com/](http://Search.Proquest.Com/) Adresinden Erişildi.
- Sones, W. (1944). The Comics And Instructional Method. *Journal Of Educational Sociology*, 18, 232-240.

- Stevens, L. P. (2001). "South Park" And Society: Instructional And Curricular Implications Of Popular Culture İn The Classroom. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, 44(6),548-55.
- Stringer, E. T., Christensen, L. M., & Baldwin, S. C. (2010). Integrating Teaching, Learning and Action Research: Enhancing Instruction in the K-12 Classroom. SAGE Publications (CA).
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programının Ürün ve Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımları Çerçevesinde Değerlendirilmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 47-169.
- Tacar, P. (2003). "Anadil Yönünden Çeşitlilik Arzeden Toplumlarda Çokdilliliğin Yönetimi", Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları, Der: Ebru Uzpeder, Helsinki Yurttaşlar Derneği Yayını, İstanbul, S. 21.
- Tağa,T.;Ünlü,S.(2013); Yazma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir İnceleme,*Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic Volume 8/8 Summer*, 1285-1299, Ankara
- Tansel, F. A. (1975). İyi ve Doğru Yazma Usûlleri. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Topkaya, Y. (2014). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde Eğitici Çizgi Roman Kullanımının Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmelere Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Topkaya, Y. ve Yılar, B. (2015). Analysis Student Views Related To Educative Comics. *Route Educational And Social Science Journal*, 2(3), 106-117.
- Trent, C. ve Kinlaw, R. (1979). Comic Books: An Effective Teaching Tool. *Journal Of Extension*, 17, 18-23.
- Türkdilkurumu,http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=tdk.gts.58fb4befe2ced2.80898508, 03/02/2017 Tarihinde Ulaşılmıştır.
- Uçan, B. (2015). Düşünme Aracı Olarak Karikatür: Teknoloji Proje Üreticileri İçin Karikatür Tabanlı Uygulamalar, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız

Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat ve Tasarım Ana Sanat Dalı, İstanbul.

Uzunboylu, H. (1995). Bilgisayar Öğrenme Düzeyi İle Bilgisayara Yönelik Tutumlar Arası İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Ens., Eğitim Programları ve Öğretimi A.B.D., Ankara

Ülper, Hakan (2008). Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Ens., Eğitim Programları ve Öğretimi A.B.D., Ankara

Ünalın, Ş. (2008). Türkçe Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Vardar, Berke, (1988) Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, Abc Kitabevi, İstanbul.

Williams, N. (1995). The Comic Book As Course Book: Why And How. Annual Meeting Of The Teachers Of English To Speakers Of Other Languages Toplantısında Sunulmuş Sözlü Bildiri, Ca.

Wright, G. ve Sherman, R. (1994). What Is Black And White And Read All Over? The Funnies!. *Reading Improvement*, 31(1), 37-48.

Yalçın, Alemdar, (2002). Türkçe Öğretimi Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Akçağ Yayınları

Yalçınalp, S., Geban, Ö. & Özkan, Ö. (1995). Effectiveness Of Using Computer-Assisted Supplementary Instruction For Teaching The Mole Concept. *Journal Of Research In Science Teaching*, 32, 1083-1095.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, F. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme / İzleme Alanı Amaç ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Teke (Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim) Dergisi*, 2(2).

Yılmaz, M. (2012). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmede Planlı Yazma Modelinin Önemi, Mustafa Kemal Üniv., Sosyal Bilimler Ens.

- Yılmaz, M. ve Aklar, S., (2015). Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerine Etkisi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (223;234).
- Zeichner, K. M. (2009). Teacher education and the struggle for social justice / Kenneth M. Zeichner. New York: Routledge.
- Zimmerman, B. (2008). Creating Comics Fosters Reading, Writing And Creativity, *The Education Digest*

EK: 1 MEB İZİN BELGESİ



**T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 98057890-20-E.13579589
Konu : Anket Uygulaması

01.12.2016

**İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA**

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ayten ÖZBAL'ın "WEB.2 Araçlarıyla Yazma Becerisinin Geliştirilmesi" isimli akademik araştırmasını, İlimiz Konyaaltı İlçesi Gazi Mustafa Kemal Ortaokulunda uygulama isteği ile ilgili 18/11/2016 tarih ve 34005 sayılı yazıları, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 30/11/2016 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "WEB.2 Araçlarıyla Yazma Becerisinin Geliştirilmesi" isimli akademik araştırmasını, İlimiz Konyaaltı İlçesi Gazi Mustafa Kemal Ortaokulu öğrencilerine, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, ilgili Genelgeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetleri aksatılmaksızın yapılması ve araştırmanın bitiminde, sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir TANRIBİR
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
01.12.2016

Veli KAYA
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ebubekir TANRIBİR Şb. Md.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

EK 2: VELİ İZİN FORMU

VELİ İZİN FORMU

Değerli Veli;

Öncelikle, bu araştırmaya yardımcı olduğunuz için teşekkür ederiz.

Bu araştırmayı Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dekanlığı ve Gazi Mustafa Kemal Orta Okulu idaresinden almış olduğumuz resmi izinle yürütmekteyiz. Bu araştırmada yenilenen Türkçe Öğretim Programından hareketle öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için Web 2.0 araçlarının kullanımı amaçlanmaktadır. Bu amaçla da web 2.0 araçları, wappad (<https://www.wattpad.com>) ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın kuramsal temelini, Teknoloji Kabul Modeli oluşturmaktadır. Süreç Türkçe öğretmeniyle işbirliği içinde yürütülecek olup Türkçe dersi işleyişinde hiçbir aksama olmayacaktır. Türkçe dersi yıllık planında yer alan herhangi bir konu ya da kazanımının eksik bırakılması gibi bir durum söz konusu değildir. Bu sürecin planlanması ve değerlendirilmesinde Türkçe öğretmeni ve araştırmacı işbirliği yapacaktır. Uygulama sürecinde öğrencilerden, bilimsel veri olarak her tür doküman, ses kaydı toplanacak ve toplanan verilerin çözümlenmesi yapılacaktır. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel yayında kullanılacaktır. Öğrencilerin gerçek isimleri çalışmada kullanılmayacaktır; bunun yerine takma isimler kullanılacaktır. Verilerin başka bir şekilde kullanılması kesinlikle söz konusu değildir. Çocuklarınızın bu çalışmaya katılmasına gönüllü olarak destek verdiğinizize dair bu araştırma izin belgesini imzalamanızı rica ederiz.

Araştırmacı

Veli

Ayten Özbal

EK 3: ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ

ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ

Günlük sahibi:

Tarih:

Merhaba;

Bugün Türkçe dersinin nasıl geçtiğini paylaşmak ister misiniz? Diğer Türkçe derslerinden farklı olarak gerçekleştiğini düşündüğüm bu dersle ilgili olarak aşağıdaki soruları cevaplandırmanızı, sorularla ilgili düşüncelerinizi ve duygularınızı sayfanın arkasına numara vererek ayrıntılı bir şekilde anlatmanızı sabırsızlıkla bekliyorum.

SENİNLE İLGİLİ MERAK ETTİKLERİM

1. Derse girmeden önceki duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

2. Derste farklı ve yeni bir şey öğrendiğinizi düşünüyor musunuz? Bundan biraz bahseder misiniz?

3. Derste uygulama sırasında yaptığınız etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?

4. Ders sürecinde yapılan çalışmalar ya da farklı bir durumla ilgili olarak size ilginç gelen bir şey oldu mu? Benimle paylaşır mısınız?

5. Derste kendinizi sıkılmış hissettiniz mi? Eğer hissettiyseniz sebebin ne olduğunu düşünüyorsunuz?

6. Ders bittiğinde kendinizi nasıl hissettiğinizle ilgili neler söyleyebilirsiniz?

7. Ekleme istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 4: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMU

TUTUMA YÖNELİK YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMU

Gözlemci:

Tarih:

Yer:

Gözlem Başlama Saati:

Gözlem Bitiş Saati:

Gözlemin Amacı: Bu gözlemin amacı, yazma becerisini geliştirmek için gerçekleştirilen Türkçe dersi ile ilgili öğrencilerin tutumlarını ortaya koymaktır.

Yönerge: Bu amaç doğrultusunda öğrencileri gözlemlerken aşağıdaki sorulara cevap aramanız, veri toplama sürecinde hangi noktalara yoğunlaşmanız gerektiği konusunda size yardımcı olacaktır. Yaptığınız gözlemleri her bir sorunun altında bulunan boşluklara yazınız:

1. Öğrencilerin ders sürecinde yeni bilgiler öğrenip anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdiklerini düşünüyor musunuz? Örnekler vererek yazınız.

2. Öğrencilerin ders sürecinde metne ve etkinliklere karşı ilgili olduklarını düşünüyor musunuz?

3. Öğretmen dersi anlatırken, öğrenciler önemseyerek dinliyorlar mı? Nasıl anladınız?

4. Öğrencilerin derste sıkıldıklarını düşündünüz mü? Bunu hangi davranışlarından anladınız?

5. Öğrencilerin kendilerini derse ait hissettiklerini düşünüyor musunuz? Bunu hangi davranışlarından gözlemlediniz?

6. Size uygulanan Türkçe dersinin öğrencilere kalıcı bilgiler sağlama, kendilerini bu derse ait hissetme, derse karşı ilgili ve istekli olma, derste öğrendiklerini yaşamlarının her alanında davranışsal olarak gösterme konusunda yeterli olduğunu düşünüyor musun? Böyle düşünmenizi sağlayan gerekçelerinizi öğrenciler üzerinden örnekler vererek açıklayınız?

Veri toplama süreci: Gözlemin amacı doğrultusunda sınıf içi öğretim sürecinin yanı sıra öğrencilerin sınıf dışı davranışlarını da gözlemlemeniz önem taşımaktadır. Yaptığınız gözlemlerinize, somutluk kazandırmak adına mutlaka örnekler vermeniz gerekmektedir. Bununla birlikte sınıf dışında, öğrencilerin size dersle ilgili aktarmış olduğu düşüncelerini ya da sizin onlara yöneltmiş olduğunuz sorular doğrultusunda derse dair onlardan aldığınız bilgileri doğrudan gözlem formunuza aktarabilirsiniz.

EK 5: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

ANAHTAR KATILIMCI ÖĞRENCİLERİN EYLEM ARAŞTIRMASI SÜRECİ HAKKINDA GÖRÜŞLERİ

Görüşülen kişi:

Görüşmeci:

Tarih:

Yer:

Görüşme Başlama Saati:

Görüşme Bitiş Saati:

Merhaba;

Bu çalışmanın amacı, pixton uygulamasıyla gerçekleştirilen Türkçe dersine karşı görüş ve düşüncelerini belirlenmektir.

Yapılacak bu görüşmeyle ilgili şunları bilmeni istiyorum:

- Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Araştırmanın raporunda ismin veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır.
- Görüşmemizin yaklaşık olarak 20dakika süreceğini tahmin ediyorum.
- Sence bir sakıncası yoksa görüşmeyi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Pixton uygulamasının Türkçe dersinde kullanılmasıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?
2. Pixton Web2.0 aracı kullanılarak gerçekleştirilen Türkçe dersinin verimli olduğunu düşünüyor musunuz? Sizce sebebi nedir?
3. Türkçe dersinde yazma becerisiyle ilgili olarak gerçekleştirdiğimiz etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz?
4. Türkçe dersinde oluşturduğumuz metin türlerine dair düşünceleriniz nelerdir?
5. Türkçe dersinde oluşturduğumuz bu ortam sizi nasıl etkiliyor? Hissettiklerinizden bahsedebilir misiniz?
6. Ders süreci ve yapılan uygulamalarla ilgili eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?



Turnitin Orijinallik Raporu

AYTEN TEZ Ayten Özbal tarafından

nurullah denker (mazhar) den

05-Tem-2017 19:17 EEST' de işleme
kondu

NUMARA: 820975895

Kelime Sayısı: 17979

Benzerlik Endeksi	Kaynağa göre Benzerlik
%6	İnternet Sources: %4 Yayınlar: %2 Öğrenci Ödevleri: %2

kaynaklar:

- 1 1% match (30-Haz-2016 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2016-06-30
- 2 1% match (18-May-2015 tarihli internet)
http://www.turkishstudies.net/Makaleler/674886661_42_Balc%c4%b1S%c3%bcleyman-edb.pdf
- 3 < 1% match (31-Oca-2015 tarihli internet)
[http://jlesite.org/sayilar/1\(1\)/deedergisi1\(1\).pdf](http://jlesite.org/sayilar/1(1)/deedergisi1(1).pdf)
- 4 < 1% match (yayınlar)
ERDOĞAN, Mehmet, KAYIR, Çiğdem Güzle, KAPLAN, Hamit, ÜNAL AŞIK, Ümmü Özlem and AKBUNAR, Şahin. "2005 Yılı ve sonrasında geliştirilen öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri: 2005-2011 yılları arasında yapılan araştırmaların içerik analizi1", Kastamonu Üniversitesi, 2015.
- 5 < 1% match (27-Ara-2016 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to The Koc School on 2016-12-27
- 6 < 1% match (01-Oca-2015 tarihli internet)
<http://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/download/910/506>
- 7 < 1% match (28-Oca-2017 tarihli internet)
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5713/2488>
- 8 < 1% match (20-May-2015 tarihli internet)
http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1231111313_076Ta%c4%9faTahir-vd-1285-1299.pdf
- 9 < 1% match (26-May-2015 tarihli internet)
<http://www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/download/1362/2270>
- 10 < 1% match (07-Kas-2013 tarihli internet)
http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/Ahmet_turan_sinan_ana_dili%20_egitimi_dusunceler.pdf
- 11 < 1% match (17-Haz-2015 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2015-06-17