

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI**

**BEYİN TEMELLİ ÖĞRENMEYE DAYALI AĞ GÜNLÜĞÜ SİTESİNİN
ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aslı KOCAOĞLU

**TRABZON
Şubat, 2015**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI**

**BEYİN TEMELLİ ÖĞRENMEYE DAYALI AĞ GÜNLÜĞÜ SİTESİNİN
ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

Aslı KOCAOĞLU

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek Lisans
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

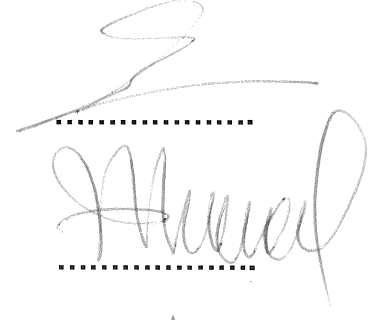
**Tezin Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Esra KELEŞ**

**TRABZON
Şubat, 2015**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 22 / 01 / 2015**

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Esra KELEŞ



Üye : Doç. Dr. Hasan KARAL



Üye : Doç. Dr. Nedim ALEV



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Nevzat Yiğit
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

(İmza)

Aslı KOCAOĞLU

30 / 12 / 2014

ÖN SÖZ

Yüksek lisans tez danışmanlığımı üstlenerek, araştırmamın her aşamasında değerli fikirleri ile yol gösteren kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Esra KELEŞ'e minnet ve şükranlarımı sunarım.

Tez çalışmasında, kullanılan ağ günlüğü sitesinin kurulumuyla ilgilenen Yrd. Doç. Dr. Muhammet BERİGEL'e ve akademik başarı testi ve etkinlikleri defalarca inceleyen Dr. Bircan EYÜP'e teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamda kullandığım ağ günlüğü sitesinin oluşturulmasında; karikatür çizimleri ile desteğini esirgemeyen kıymetli arkadaşım Gamze ÜREY'e, Karagöz & Hacivat gösterilerinin diyalog yazımına katkısı bulunan sevgili arkadaşım Candan AKSOY'a, gösterilerin diyalog yazımında, sahne düzenlemesi ve video çekimlerinde büyük emek sarf eden ve araştırma uygulamasını yürüten değerli arkadaşım Melih AKSOY'a ve seslendirmelerde desteğini esirgemeyen Şener ÖZTÜRK'e, bu tez çalışmasının bir parçası oldukları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, tez çalışmam boyunca görev yaptığım her iki okulumda da benden manevi desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tez çalışmamın ve hayatımın tüm aşamalarında benden maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve bana zaman kazandıran kıymetli annem Meryem KARAKOÇ'a, seslendirmeleriyle çalışmamı renklendiren, varlığıyla ise hayatımı dolduran, güven kaynağım değerli eşim Ersin KOCAOĞLU'na, hayatının ilk yıllarında O'nunla dolu dolu geçirmem gereken zamanları tezime ayırdığım için fedakarlık yapmak zorunda bıraktığım canım oğlum Rıza Emir KOCAOĞLU'na ve şuan yanımda olmasa da kalbimde ve zihnimde yaşayan, engin yüreğiyle benim "ben" olmamı sağlayan biricik babam Ali Rıza KARAKOÇ'a sonsuz teşekkür ederim.

Aslı KOCAOĞLU

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----------|
| ÖN SÖZ | iii |
| İÇİNDEKİLER..... | iv |
| ÖZET | vii |
| ABSTRACT | ix |
| TABLolar LİSTESİ | xi |
| ŞEKİLLER LİSTESİ | xii |
| KISALTMALAR LİSTESİ | xiv |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1. 1. Araştırmanın Amacı | 4 |
| 1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi | 4 |
| 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları | 7 |
| 1. 4. Araştırmanın Varsayımları | 7 |
| 1. 5. Tanımlar..... | 8 |
| 2. LİTERATÜR TARAMASI | 9 |
| 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi | 9 |
| 2. 1. 1. Web 2.0 teknolojileri | 9 |
| 2. 1.1.1. Viki | 11 |
| 2. 1. 1. 2. RSS..... | 12 |
| 2. 1. 1. 3. Podcast | 12 |
| 2. 1. 1. 4. Anlık Mesajlaşma | 13 |
| 2. 1. 1. 5. Dosya Paylaşım Ortamları..... | 13 |
| 2. 1. 1. 6. Folksonomi | 14 |
| 2. 1. 1. 7. Sosyal Ağlar | 15 |
| 2. 1. 1. 8. Ağ Günlükleri..... | 15 |
| 2. 1. 1. 8. 1. Ağ Günlüklerinin Bileşenleri, Oluşturulması ve Çeşitleri..... | 17 |
| 2. 1. 1. 8. 2. Ağ Günlüklerinin Eğitimde Kullanımının Yararları | 21 |
| 2. 1. 2. Beyin ve Öğrenme | 26 |
| 2. 1. 2. 1. Üçlü Beyin Teorisi..... | 28 |
| 2. 1. 2. 2. Beyin Temelli Öğrenme | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 2. 1. 2. 3. Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri ve Eğitimdeki Yansımaları | 34 |
| 2. 1. 3. Ağ Günlükleri ve Beyin Temelli Öğrenme..... | 39 |
| 2. 1. 4. Ağ Günlükleri İle İlgili Yapılan Çalışmalar | 42 |
| 2. 1. 5. Beyin Temelli Öğrenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar | 52 |
| 2. 2. Literatür Taramasının Sonucu | 57 |
| 3. YÖNTEM | 59 |
| 3. 1. Araştırma Modeli | 59 |
| 3. 2. Araştırma Grubu | 61 |
| 3. 2. 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Özellikleri | 61 |
| 3. 2. 2. Ders Öğretmeninin Özellikleri | 63 |
| 3. 3. Deney ve Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen Uygulamalar | 64 |
| 3. 4. Ağ Günlüğü Sitesinin Beyin Temelli Öğrenmeye Göre Hazırlanma Süreci ve Sayfaların Ara yüzleri..... | 66 |
| 3. 4. 1. ADDIE Modeli | 66 |
| 3. 4. 2. ADDIE Modelinin Bileşenleri..... | 67 |
| 3. 4. 2. 1. Analiz (Analyze)..... | 67 |
| 3. 4. 2. 2. Tasarım (Design)..... | 69 |
| 3. 4. 2. 3. Geliştirme (Development)..... | 69 |
| 3. 4. 2. 3. 1. Geliştirilen Ağ Günlüğü Sitesi ve Bileşenleri..... | 70 |
| 3. 4. 2. 4. Uygulama (Implementation)..... | 83 |
| 3. 4. 2. 5. Değerlendirme (Evaluate)..... | 84 |
| 3. 5. Verilerin Toplama Araçları | 84 |
| 3. 5. 1. İhtiyaç Belirleme Anketi | 84 |
| 3. 5. 2. Öğrenci ve Öğretmen Tanıma Anketleri | 85 |
| 3. 5. 3. Akademik Başarı Testi | 86 |
| 3. 5. 4. Öğrencilere Yönelik Ağ Günlüğü Sitesi ile Yapılan Öğretimi Değerlendirme (AGYÖD) Anketi | 89 |
| 3. 5. 5. Ders Öğretmenine Yönelik Ağ Günlüğü ile Yapılan Öğretimi Değerlendirme (AGYÖD) Anketi | 89 |
| 3. 5. 6. Ağ Günlüğü Kayıtları | 89 |
| 3. 6. Verilerin Analizi..... | 90 |
| 3. 6. 1. İhtiyaç Belirleme Anketinin Analizi | 90 |
| 3. 6. 2. Öğrenci ve Öğretmen Tanıma Anketlerinin Analizi..... | 90 |
| 3. 6. 3. Akademik Başarı Testinin Analizi | 90 |
| 3. 6. 4. Öğrenci ve Öğretmene Yönelik AGYÖD Anketlerinin Analizi | 91 |

| | |
|---|------------|
| 3. 6. 5. Ağ Günlüğü Kayıtlarının Analizi | 91 |
| 3. 7. Araştırmada Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları | 92 |
| 4. BULGULAR | 93 |
| 4. 1. Ağ Günlüğü Sitesinin Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi | 93 |
| 4. 2. Öğrencilerin Ağ Günlüğü Sitesine Katılımları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki..... | 95 |
| 4. 3. Ağ Günlüğü Sitesinde Etkileşiminin Değerlendirilmesi | 97 |
| 4. 3. 1. Ağ Günlüğü Sitesindeki Öğrenci-Öğrenci Etkileşiminin Değerlendirilmesi | 98 |
| 4. 3. 2. Ağ Günlüğü Sitesindeki Öğrenci-Öğretmen Etkileşiminin Değerlendirilmesi .. | 99 |
| 4. 3. 3. Ağ Günlüğü Sitesindeki Öğrenci-İçerik ve Öğrenci-Ortam Etkileşiminin Değerlendirilmesi | 100 |
| 4. 4. BTÖ'ye Dayalı Ağ Günlüğü Sitesi ile İşlenen Ders Hakkında Öğrenci ve Öğretmen Değerlendirmeleri | 102 |
| 5. TARTIŞMA | 107 |
| 6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER | 115 |
| 6. 1. Sonuçlar | 115 |
| 6. 2. Öneriler | 117 |
| 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler..... | 117 |
| 6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler | 118 |
| 7. KAYNAKLAR | 120 |
| 8. EKLER | 131 |
| 9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ | 160 |

ÖZET

Beyin Temelli Öğrenmeye Dayalı Ağ Günlüğü Sitesinin Öğretim Sürecindeki Etkilerinin İncelenmesi

Web 2.0 teknolojilerinin gelişimi ile bu teknolojinin en popüler ürünlerinden olan ağ günlükleri (bloglar) eğitim uygulamalarında yerini almıştır. Diğer taraftan sinirbilim alanında yapılan çalışmalar ve beyin temelli öğrenme, eğitim alanındaki araştırmalarda çalışılan bir konu haline gelmiştir. Yapılan bu araştırmanın amacı beyin temelli öğrenmeye (BTÖ) dayalı ağ günlüğü sitesinin öğretim sürecindeki etkilerini; akademik başarı, ağ günlüğü etkileşimleri ve yapılan öğretimin niteliği açısından incelemektir.

Araştırmada “öntest-sontest-kontrol grubu” deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma, Trabzon’da bulunan bir ortaokulun 8. sınıfında öğrenim gören 38 öğrenci (deney grubu 18, kontrol grubu 18) ve 1 Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrenci ve öğretmen tanıma anketleri, akademik başarı testi, öğrencilere ve ders öğretmenine yönelik ağ günlüğü ile yapılan öğretimi değerlendirme (AGYÖD) anketleri ve ağ günlüğü veri tabanı kayıtları kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinden önce deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine akademik başarı testi (öntest); sadece deney grubu öğrencileri ve ders öğretmenine ise tanıma anketleri uygulanmıştır. Uygulama sürecinde 8. sınıf Türkçe dersinin “Anlatım Bozuklukları” konusunu, deney grubu öğrencileri BTÖ’ye dayalı ağ günlüğü sitesi eşliğinde; kontrol grubu öğrencileri ise geleneksel yöntemlerle işlemişlerdir. Uygulama sonunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerine akademik başarı testi (sontest); deney grubu öğrencileri ve ders öğretmenine AGYÖD anketleri uygulanmıştır. Akademik başarı testinden edinilen veriler nicel olarak; öğrenci ve öğretmen tanıma anketleri, AGYÖD anketleri ve ağ günlüğü kayıtları nitel olarak analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularından bazıları şöyledir; uygulama öncesi başarı seviyeleri denk olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasındaki başarıları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış ve sonuç deney grubu öğrencileri lehine anlamlı ($U=44$, $p<0.01$) çıkmıştır. Bir diğer bulguya göre, ağ günlüğü üzerinde öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik etkileşimleri sağlanmış ancak bu etkileşimler, öğrencilerin internete erişimlerinin kısıtlı olması nedeniyle sadece sınıf içinde gerçekleşmiştir. Edinilen başka bir bulgu ise; öğrenciler ve ders öğretmenin çeşitli nedenlerle BTÖ’ye dayalı ağ

günlüğü ile yapılan öğretimi öğrenciler için faydalı buldukları ve ağ günlüklerinin öğrencilerin derse karşı ilgi ve isteklerini artırdığı yönündedir.

BTÖ'ye dayalı ağ günlüğü sitesinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu ve öğretim süreciyle alakalı, öğrenci ve öğretmenler üzerinde olumlu izlenimler bıraktığı, araştırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır. Bu sonuçlara göre, ağ günlüklerinin BTÖ ile birleştirilerek öğretimde kullanımına devam edilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ağ Günlüğü, Beyin Temelli Öğrenme, Türkçe Öğretimi, Anlatım Bozuklukları

ABSTRACT

The Investigation of Effects of Blogs on Brain Based Learning in the Teaching Process

With the development of Web 2.0 technologies, the blogs, which are among the most popular products of these technologies, started to be used in educational applications. In addition, the studies on neurology and brain based learning have become a new research topic in the educational field. The goal of this research is to investigate the effects of blogs on brain based learning in teaching process in terms of academic achievement, blog related interactions, and the quality of instruction or teaching.

Experimental design with pre-test and post-test control group was used in the research. 38 students from 8th grade of secondary school in Trabzon (18 for experimental group, 18 for control group) and 1 Turkish teacher were included in the study. Student-teacher recognition questionnaire, academic achievement test, Evaluation of the Instruction with Blog (EIB) questionnaires were used as data collection tools. Before the application process, academic achievement test was conducted with experimental group and control group students (pre-test). Recognition questionnaire was conducted with only experimental group students and the teacher. During the application, the topic of "Ambiguity" in 8th grade Turkish course was taught to experimental group students using a blog based on brain based learning and same topic was taught to control group students using traditional methods. At the end of the application process, academic achievement test was conducted with experimental and control group students (post-test), EIB questionnaires were conducted with experimental group students and the teacher. Data obtained from academic achievement test were analyzed quantitatively and the data obtained from recognition tests, EIB questionnaires and blog records were analyzed qualitatively.

Among the key findings of the study, the post application achievement level of the experimental and control group students, who were equal before the application, was compared through Mann Whitney-U test and it was statistically significant in favor of experimental group students. ($U=44$, $p<0.01$) According to another finding, student-student, student-teacher, student-subject interactions were provided in the blog; however, these interactions were realized only in the classroom due to limited access to the internet. The results also show that students and the teacher found it beneficial to have

teaching through the blog on brain-based learning, and the blog increased students' interest and will for the course.

According to the results obtained from the study, the blog on brain based learning has an impact on students' academic achievement, it left a good impression on the students and the teacher. In the light of these results, it is recommended that the blogs be used in teaching process continuously in combination with brain based learning.

Key Words: Blog, Brain Based Learning, Teaching Turkish Language, Ambiguity

TABLÖLAR LİSTESİ

| <u>Tablo No</u> | <u>Tablo Adı</u> | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------|---|-----------------|
| 1. | Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 61 |
| 2. | Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgisayar ve İnternet Kullanma Durumları..... | 62 |
| 3. | Öğrencilerin İnternete Bağlandıkları Yerlerin ve İnterneti Kullanım Amaçlarının Dağılımı | 63 |
| 4. | Ağ Günlüğü Sayfalarının İsimleri ve Sayfalara Verilen Kodlar | 75 |
| 5. | Türkçe öğretmenlerinin ağ günlüğü sayfasıyla işlenmesini tercih ettikleri 8. Sınıf konularının dağılımı | 85 |
| 6. | Akademik başarı testinin sorularına ait madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık indeksi değerleri | 87 |
| 7. | Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesinde “Anlatım Bozuklukları” Konusundaki Başarı Seviyeleri | 93 |
| 8. | Öntest-Sontest Sonuçlarına Ait Wilcoxon Testi Sonuçları..... | 94 |
| 9. | Son Test Puanlarının Gruplara Göre U-Testi Sonucu | 95 |
| 10. | Ağ Günlüğü Sayfalarında Bulunan Yorumların Öğrencilere Göre Dağılımı | 96 |
| 11. | Yorum Sayılarına Göre Dağılımı Yapılan Öğrencilerin Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması..... | 97 |
| 12. | Öğrenci ve Öğretmenlerin Ağ Günlüğü Sayfalarına Yazdıkları Yorum Sayıları | 100 |
| 13. | Öğrencilerin Uygulama Esnasında Yaşadığı Güçlükler..... | 102 |
| 14. | Öğrencilere Göre Ağ Günlüğü Sitesinin Faydalı Yönleri | 103 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| <u>Şekil No</u> | <u>Şekil Adı</u> | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------|---|-----------------|
| 1. | Wikipedia.org sitesinden bir görüntü | 11 |
| 2. | Örnek bir ağ günlüğü sitesi..... | 16 |
| 3. | Bir nöronun hücresel boyutta gösterimi | 27 |
| 4. | Beynin temel bölümlerinin gösterimi..... | 28 |
| 5. | Araştırma sürecinde izlenen adımlar | 60 |
| 6. | Deney ve kontrol gruplarıyla yürütülen çalışmaların aşamaları | 66 |
| 7. | ADDIE Modeli | 67 |
| 8. | “Anlatım Bozuklukları” konusunun kazanımları | 68 |
| 9. | “Anlatım Bozuklukları” konusuna ait alt başlıklar | 68 |
| 10. | Ağ günlüğünün ana sayfa ekran görüntüsü..... | 71 |
| 11. | “Beynim Nasıl Öğrenir?” sayfası ekran görüntüsü..... | 72 |
| 12. | Ağ günlüğü sitesinde yer alan kategori başlıkları | 74 |
| 13. | “Şarkılar güzel ama...” yazısının ekran görüntüsü | 76 |
| 14. | “Anlatım bozuklukları hep hayatımızın içinde...” yazısının ekran görüntüsü..... | 77 |
| 15. | Birinci hafta gösterilen Hacivatım & Karagözüm videolarının bulunduğu yazıların toplu ekran görüntüsü | 78 |
| 16. | “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-1” etkinliğinin ekran görüntüsü..... | 79 |
| 17. | “Anlatım bozukluklarını bir de paragraf içinde görelim” yazısının ekran görüntüsü..... | 79 |
| 18. | “Nedenlerini yazalım...” etkinliğinin ekran görüntüsü | 80 |
| 19. | “Biraz da gülelim ☺” yazısının ekran görüntüsü | 81 |
| 20. | “Drama yapıyoruz!” yazısının ekran görüntüsü | 82 |
| 21. | Akademik başarı testindeki soruların, “Anlatım Bozuklukları” konusunun alt başlıklarına göre dağılımı | 88 |

| <u>Şekil No</u> | <u>Şekil Adı</u> | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------|---|-----------------|
| 22. | Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları ortalaması..... | 95 |

KISALTMALAR LİSTESİ

- AGYÖD** : Ağ Günlüğü İle Yapılan Öğretimi Değerlendirme
- BT** : Bilgi Teknolojileri
- BTÖ** : Beyin Temelli Öğrenme
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

Bilgisayar ve internet teknolojilerindeki değişimler bu teknolojilerin, toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim faaliyetlerinde de yerini almasını sağlamıştır. Öğretmenlerin öğretilme, öğrencilerin ise öğrenme biçimlerini değiştiren internet teknolojileri, öğretmenleri geleneksel öğretici rolünden öğrenmeyi kolaylaştırıcı yani bu sürece rehber olma konumuna getirmiş; öğrencileri ise, öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyan, kendi öğrenmeleriyle ilgili kararlar alan ve öğrenme esnasında zihinlerini kullanmalarını sağlayan bir sürece sokmuştur (Bodur, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından benimsenen “Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli”, öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak, bilimsel düşünme becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşıp kullanabilen, iletişim kurabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2007).

Günümüzde teknolojik araçlarla çevrelenmiş yeni nesil öğrenciler “dijital yerliler” olarak adlandırılmaktadırlar (Premsky, 2001). Dijital çağda sosyalleşmek ve bilgiye ulaşmak için interneti kullanan öğrenciler, ilerde meslek hayatlarında da bu deneyimlerin faydasını göreceklerdir. Dolayısıyla dijital yerlileri, kuşatıldıkları teknoloji katmanını yok sayarak geleneksel sınıf ortamında eğitmek pek akla yatkın görünmemektedir (Ellison ve Wu, 2008). Aksi takdirde öğrencilerin, günlük hayatlarında kullandıkları teknoloji ve uygulamaların okul ortamında kullandıklarıyla farklılık göstermesi, onların dijital uyumsuzluk yaşamalarına neden olacak (Atal ve Usluel, 2011) ve her geçen gün artan bu uyumsuzluk öğrencileri okul ortamından uzaklaştırmaya başlayacaktır.

İnternetin, öğrencilere yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazandırılmasında önemli bir yere sahip olmasının (Bodur, 2010) yanı sıra gelişen teknolojinin, öğretmenlerin ders materyalleri geliştirerek öğrencilere görsel ve işitsel açıdan zengin yaşantılar sunmalarını teşvik etmesi ve bu sayede öğrenmenin kalıcılığına katkıda bulunması göz ardı edilemeyecek unsurlardır. Bu nedenle çevrimiçi eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretimde gitgide yaygınlaşmiş ve çevrimiçi dersler öğretim amaçlı etkileşim kurmanın ve bilgi edinmenin temel kaynağı durumuna gelmeye başlamıştır (Çakıroğlu, 2013). Bu düşünceler ışığında gelişen teknolojiler, eskilerde bilgisayar destekli öğrenme olarak hayatımızdayken, günümüzde ise uzaktan eğitim aracı olan web tabanlı öğrenme, web destekli öğrenme ve web ile zenginleştirilmiş öğrenme gibi kavramlarla uzun zamandır eğitim sürecinde yer almaktadır (İşman, 2011).

Öğretimin tamamıyla çevrimiçi olarak gerçekleştiği web tabanlı öğrenmede (WTÖ), her türlü öğretim etkinliği ve bireyler arasındaki iletişim web üzerinden gerçekleşmekte, ödevler tümüyle web üzerinden dağıtılmaktadır. Öğrenciler birbirleriyle ve öğretmen ile etkileşime girmediği çevrimiçi eşzamanlı araçlardan (sohbet, konferans, vs.) ve/veya çevrimiçi eşzamansız araçlardan (forum, e-posta, vs.) faydalanabilmektedir. Web ile zenginleştirilmiş ve web destekli öğrenme uygulamalarında ise ders etkinliklerinin tümüyle web üzerinden gerçekleştirilmesi gibi bir gereklilik bulunmamaktadır. Bu her iki tip öğrenme biçiminde de geleneksel öğrenme ve web hizmetinin birlikte ele alındığı karma bir yaklaşım söz konusudur. Web ile zenginleştirilmiş öğrenme bazı derslerin web üzerinden gerçekleştiği, bazı derslerin ise yüz yüze olarak sınıf ortamında gerçekleştiği bir öğrenme biçimini ifade etmektedir (İşman, 2011). Öğrenciler bu tip bir öğrenmede kimi derslere ve bu derslere ait etkinliklere web üzerinden, kimilerine ise yüz yüze etkinlikler ile yürütülen sınıf uygulamalarında katılmaktadırlar. Web destekli öğrenme (WDÖ) ise öğrencilerin düzenli olarak sınıf ortamındaki derslere katıldığı, fakat tartışmalar, takım çalışmaları gibi görevler ve sınıf etkinliklerinin desteklenmesi amacıyla web' in işe koşulduğu öğrenme biçimi olarak tanımlanmaktadır (Çuhadar, 2008).

Teknolojinin işe koşulduğu bu yöntemlerin en önemli özelliği, zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırmasıdır. İnternette önceki uygulamalarda da bu özellik bulunmasına rağmen, internetle çift yönlü iletişim ve işbirlikli çalışma olanağı ortaya çıkmıştır (Horzum, 2007). Ancak internet teknolojilerinde de zaman içinde gelişime ihtiyaç duyulmuş; kullanım şekli ve sahip olduğu yapı bakımından daha katılımlı ve sosyal yönden aktif ortamlar geliştirilmeye başlanmıştır (Elmas ve Geban, 2012). Web hizmetlerinin alt yapısı ve kullanımındaki farklılaşmalarla birlikte, günümüzde İnternet kullanıcıları arasında oldukça popüler olan Web 2.0 uygulamaları karşımıza çıkmaktadır.

Teknolojinin her geçen gün başka bir yenilikle karşımıza çıkması bir anlamda eğitim anlayışımızın da farklılaşması gerektiğinin bir göstergesidir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)' nin yayınladığı "Günümüzde Eğitim" isimli raporda (2012) olumlu eğitimsel sonuçlar için teknolojinin evde kullanımının çok önemli olduğu belirtilmektedir. Bahsedilen araştırmaya göre; ülkelerin çoğunda evde bilgisayar kullanımı, okuldakinden daha fazla olma eğilimindedir ve evde "nadir" veya "hiç" düzeyinde bilgisayar kullandıklarını belirtenler, sıkça kullandıklarını bildiren akranlarına göre daha az puan almaktadırlar. Son yıllarda hayatımıza giren ve Web 2.0 teknolojilerinin ürünleri olan sosyal ağlar ve etkileşimi destekleyen diğer birçok uygulama, eğitim sürecine de adapte edilebilecek araçlardır. Bu araçlar içinde ağ günlükleri genel olarak sosyal etkileşim, işbirlikli aktiviteler, aktif katılım, bilginin üretilerek paylaşılması, kendini yansıtma ve geri bildirim gibi olumlu ve etkili özellikleriyle eğitimde yer edinmiştir (Richardson, 2006; Lin ve

Hooft, 2008; William ve Jacobs, 2004; Ferdig ve Trammel, 2004). Alanyazında da ağ günlüklerinin eğitime uyarlanması ve eğitime sağlayacağı katkılar ile ilgili farklı türevlerde araştırmalar yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir (Du ve Wagner, 2005; Ellison ve Wu, 2008; Huffaker, 2005; Bodur, 2010; Babur, 2010; Avcı, 2009; Miller, 2011; Akçay, 2012).

Genel bir tanımla çevrimiçi günlük sayfaları olan (İşman, 2011) ağ günlükleri, web programlama ve kod bilgisine ihtiyaç duymadan, basit bir kelime-işlemci sayfası oluşturabilen ve internette gezinerek hedeflerine ulaşabilen herkes tarafından açılabilir (Yang, 2009). Ağ günlükleri kullanıcıların istedikleri yazıları, dosyaları veya bağlantıları paylaşabildiği, bunlar hakkında yorumlar yapabildiği ve bu sayede diğer kullanıcılarla etkileşime girerek sosyalleşebildiği ortamlardır. Geçmiş yıllarda yapılan bir araştırmaya göre; yayınlanan dört milyon ağ günlüğü sayfasının %53'ü 13-19 yaş arasındaki çocuk ve ergenler tarafından oluşturulmuştur (Henning, 2003, Akt: Huffaker, 2005; Ellison ve Wu, 2008). Bu sonuç ağ günlüğü kullanıcılarının çoğunluğunun ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinden oluştuğunu göstermektedir ki günümüzde, öğrenci kitlesinin bu derece ilgisini çeken bir teknolojinin eğitimle kaynaştırılması kaçınılmazdır. Bununla birlikte ağ günlükleri, öğrenci merkezli bir ortamda bireyin bilgiyi kendine özgü bir şekilde yapılandırmasını destekleyerek eğitimde yapılandırmacı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmek için olanaklar sunmaktadır. Öğrencilerin sınıf dışında da aktif oldukları, ders materyallerini gözden geçirme, bilgilerin sunumu ve sınıf dışı kaynaklara ulaşmada etkin bir ortam olan ağ günlüklerinde bireysel farklılıkların ön planda olması ve bilginin işbirliği içerisinde anlamlandırılması ön plandadır (Du ve Wagner, 2005; Demirel ve Göktaş, 2009).

Teknolojinin kullanımının öğrenci başarısını, uzun dönemde de öğrenimin başarısını sağlayabilmesi için; geleneksel eğitim senaryoları içinde kullanılması yerine, yeni öğrenim felsefeleri doğrultusunda, yeni rol tanımları ile kullanılması gerekmektedir (Timar, 2010). Web 2.0 araçlarının da temel özelliklerinden faydalanmak ve bu özellikleri daha etkin kılmak için, bu araçların eğitsel bir yaklaşım, yöntem ve teknikle kullanılması önemlidir (Horzum, 2007; Ellison ve Wu, 2008). Seçilecek eğitsel yaklaşım ise kullanılan teknolojinin sosyal etkileşim, bilginin kullanıcı tarafından oluşturulması, yorumlanması ve değiştirilebilmesi, farklı içeriklerle ortamın desteklenebilmesi gibi öne çıkan özelliklerini destekleyen, öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım olmalıdır. Buna göre; sosyal öğrenme, yapılandırmacı öğrenme, bilişsel öğrenme ve beyin temelli öğrenme web 2.0 teknolojileriyle kaynaştırılabilecek eğitsel kuramlar arasındadır. Bu araştırmada ise web 2.0 teknolojilerinin eğitimde uygulanması; her bireyin özel olduğunu, bilgiyi kendine özgü

bir şekilde yaşıntıyla anlamlandırdığını savunan, duyguları ve sosyal etkileşimi ön planda tutan beyin temelli öğrenme yaklaşımına göre tasarlanmıştır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı beyin temelli öğrenme (BTÖ)' ye göre hazırlanan bir ağ günlüğü sitesinin, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarıları üzerine etkisini araştırmak ve bu ders uygulaması ile ilgili öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde "Beyin temelli öğrenme (BTÖ)'ye dayalı ağ günlüğü sitesinin öğretim sürecindeki etkileri nelerdir?" sorusuna cevap aranmaktadır. Bu çerçevede yapılan araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersinin, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir?
2. Öğrencilerin, BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesine katılımları ile akademik başarıları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?
3. BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi, etkileşimi ne ölçüde desteklemektedir?
 - a. BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesinde öğrenci-öğrenci etkileşimi ne ölçüde gerçekleşmiştir?
 - b. BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesinde, öğrenci-öğretmen etkileşimi ne ölçüde gerçekleşmiştir?
 - c. BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesinde öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam etkileşimleri ne ölçüde gerçekleşmiştir?
4. BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile yapılan Türkçe öğretimiyle alakalı öğrenci ve öğretmen değerlendirmeleri nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

İnternet âlemi birçok yaş grubundan katılımcısı olan ve çok ilgi gören sanal bir dünyadır. Teknolojinin farklılaşması ile gündemdeki yerini alan Web 2.0 araçları ise ülkemizde ve dünyada çok yaygın biçimde kullanılmaktadır. Hatta yapılan araştırmalar bu araçların daha çok, 13-19 yaş aralığındaki kitle tarafından kullanıldığını göstermektedir (Ellison ve Wu, 2008). Bu nedenle eğitim sürecinin bu araçlarla renklendirilmesinin öğrencilerin ilgilerini çekeceği ve onların bu konuda güdülenmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Web 2.0 teknolojilerinin eğitime adapte edilmesi, yurt dışında daha öncelere dayansa da ülkemizdeki bu farkındalık son birkaç yıl içinde oluşmuş ve öğrenmenin

gerçekleştiği bilişsel süreçlerin web 2.0 ortamlarında sağlanan sosyal etkileşim, aktif katılım ve işbirliğinden nasıl etkilendiği merak konusu olmaya başlamıştır. Karaman, Yıldırım ve Kaban'ın (2008) Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılmasıyla alakalı yaptıkları derleme çalışmasının sonucuna göre bu uygulamalar; öğrenmeyi desteklemekte, grup çalışmaları için uygun bir ortam oluşturmakta, bilgi okur-yazarlığı deneyimi kazandırmakta, problem çözme becerisini artırmakta ve üst düzey düşünme becerisini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin kendilerine ait bir ağ günlüklerinin olması, sorumluluk duygularının gelişmesine (Horzum, 2007) katkı sağlarken, aynı zamanda ilgilerini çeken bir eğitim ortamı oluşturulmasına zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla ülkemizde de bu konuyla ilgili örneklerin çoğaltılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımlarına yönelik araştırmalarda en çok ağ günlüğü ve vikilerin kullanıldığı ve bu çalışmalarda örneklem grubu olarak daha çok lisans düzeyinin kullanıldığı, daha az sayıda ise ilköğretim seviyesiyle çalışıldığı söylenebilir (Karaman vd. , 2008; Sun, 2010; Dönmez ve Odabaşı, 2014). Öğrencilerin web araçları ve ağ günlüklerinin kullanımına ilişkin algı ve tutumlarını farklı yönlerden araştırmaya yönelik çalışmalar yapılmış olsa da, eğitim ortamında bu araçların kullanımının etkilerinin özellikle ülkemizde yeterince incelenmediği belirtilmektedir (Tekinarslan, 2012). Hatta Dönmez ve Odabaşı (2014), ülkemizde ağ günlükleri konusunda yapılan tezler arasında, "eğitim-öğretim" alanında olanlarının oldukça az sayıda olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda ilköğretim düzeyinde ağ günlüğü uygulaması ile yapılacak yeni çalışmaların alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Gelişen teknolojilerin ilk ve orta öğretimde eğitime adapte edilmesi uzun zaman isteyen zor bir süreçtir. Bu süreci kolaylaştırmak ise öğretmenlerin mesleklerini icra ederken bu konuda görecekları uygulama örnekleri ile mümkün olabilecektir. Du ve Wagner (2005) çalışmalarında ağ günlüğü ile öğretimin en iyi nasıl yapılacağına dair araştırmalara alanyazında ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Günlük hayatta ve eğitim alanında, Web 2.0 teknolojilerinin popüler olmadığı dönemlerde göreve başlayan öğretmenlerin lisans eğitiminde web 2.0 teknolojileri ile ilgili bir eğitim almamış oldukları düşünülmektedir. Bu durum ise, eğitim kurumlarının ilk, orta ve lise kademelerinde yapılacak uygulamaların önemini bir kat daha artırmaktadır. Ancak alanyazına bakıldığında ülkemizde ilk, orta ve lise öğretiminde yapılan uygulamalara dönük araştırmalar oldukça azdır (Babur, 2010; Bodur, 2010; Dönmez ve Odabaşı, 2014). Bu bağlamda yapılan araştırma gelişen teknolojilerin ortaokul düzeyinde öğretim amaçlı olarak eğitime uyarlanmasına bir örnek teşkil etmektedir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde dil öğretimi önemli bir yere sahiptir. Bireyin kendini ifade etmesi, saygın bir konuma gelmesi, iyi bir iş sahibi olması, değişen dünya düzenine

uyum sağlaması ve kültür aktarımının sağlanması ancak iyi bir dil eğitimi ve öğretimi ile mümkündür. Her eğitim seviyesinde verilen Türkçe eğitimi, bireylerin dili her mecrada doğru kullanma yetisini geliştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2006). Türkçe dersi; dinleme, okuma, yazma, konuşma ve dilbilgisi olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır (Akçay ve Aslan, 2010). Bilgi teknolojileri ile daha iyi geliştirilebilen bu beş boyutun diğer derslerin temelini oluşturuyor olması ise dersin önemini daha da öne çıkarmaktadır (Yaman, 2007; Akçay, 2012). Ayrıca beş farklı boyutta işlenen Türkçe dersinin farklı duylara hitap eden materyalleri en çok gerektiren derslerden biri olduğu düşünülmektedir. Teknoloji destekli Türkçe öğretimi, dersin amaçlarına ulaşılmasında ve öğrencilerin dilbilgisi kavramlarının geliştirilmesinde büyük öneme sahiptir (Yaman, 2007). Bu nedenle gelişen teknolojilerin eğitimde işe koşulması bu ders için de oldukça önemlidir. Özellikle kişisel farklılıklarına göre, öğrencilere istediklerini okuma ve yazma fırsatı verdiği için ağ günlükleri bu konuda etkin araçlardır (Yang, 2009). Alanyazın araştırmasında, Türkçe eğitiminde web destekli öğretimle ilgili deneysel bazı çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan biri, Akçay ve Aslan (2012)'in web macerası yöntemini kullandıkları çalışmaları; diğeri ise Karsak (2014)'in ağ günlüklerinin 5. sınıf düzeyindeki üstün ve normal zekâlı öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmadır. Bu çalışmalardan ağ günlüğüyle ilgili olanında, ağ günlüklerinin normal ve üstün zekâlı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Karsak, 2014). Bunlara ek olarak, Akçay (2012) ve Akçay ve Aslan (2010), Türkçe dersinde ağ günlüklerinin kullanımına yönelik öneriler içeren çalışmalarında, ağ günlüklerinin Türkçe dersi öğretiminde etkili olacağını belirtmektedirler. Ağ günlüklerinin, okuma ve yazma becerileriyle ilgili çalışmalarda aktif olarak kullanılabileceğini ve okullardaki materyal eksikliğini giderebileceğini ifade eden araştırmacılar, öğrencilerin derse katılımlarını, kendi görüşlerini dışa vurmalarını, kendi yeteneklerinin farkına varmalarını ve sınıf dışında da fikirlerini savunup tartışabilmelerini desteklemesi açısından ağ günlüklerinin faydalı araçlar olduğunu belirtmişlerdir (Akçay ve Aslan, 2010; Akçay, 2012). Diğer bazı araştırma sonuçları da, ağ günlüklerinin sosyal etkileşimi desteklemesi, karşılıklı yorumlar ve paylaşımları içermesi gibi özellikleri sayesinde, tartışma ortamı yaratılabilecek sözel derslerde ve dilin doğru kullanımı üzerinde olumlu etkileri olacağını göstermektedir (Bayrak ve Usluel, 2011; Doğan, Duman ve Seferoğlu, 2011; Babur, 2010).

Dil eğitimi ve dilin doğru kullanımı bireylerin kendini doğru ifade edebilmesi ve diğer bireylerle doğru iletişim kurabilmeleri açısından çok önemlidir. Günümüzde ise e-posta ve anlık mesajlaşmalarda kullanıcıların konuşmaları; kısa diyaloglar, kısaltılmış kelimeler ve genellikle konuşma dilinin yazıya dökülmüş haliyle gerçekleşmektedir (Huffaker, 2005). Bu durumun dil kullanımını olumsuz etkilediği söylenebilir. Ağ günlüklerinde ise öğrenciler

dinledikleri kadar yazdıklarına da dikkat etmektedir (Huffaker, 2005). Bu sayede yapılan çalışmada, ağ günlüğü ile işlenecek konunun Türkçe dersinin “*Anlatım Bozuklukları*” konusu olarak seçilmesiyle, kullanıcıların teknoloji nedeniyle geliştirdikleri bu olumsuz durum yine teknoloji kullanılarak düzeltilmeye çalışılmaktadır. Daha uzun yorumlar ve yazılar yayınlanması, bu sayede daha anlamlı cümleler kurulması ve kullanıcıların eğitimcilerin denetiminde olması ile ağ günlüklerinin dilin daha doğru kullanılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Açıklanan bilgiler ışığında ağ günlükleri ile Türkçe eğitimi yapılması, ihtiyaç olarak görülmüş ve alanyazında henüz bu amaca hizmet eden sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmanın da dilbilgisi alanında değil, yazma becerileri alanında yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte, alanyazında BTÖ ile web destekli öğretimin ve Türkçe eğitiminde BTÖ'nün kullanıldığı çalışmaların sayıca az olduğu görülmüştür. Dolayısıyla yapılan bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

2. Bu araştırma, Trabzon İli Düzköy İlçesi'ndeki Çayırbağı Ortaokulu'nda öğrenim gören 18'er kişilik 8/A (deney grubu) ve 8/B (kontrol grubu) şubelerinin öğrencileriyle sınırlıdır.
3. 2012-2013 eğitim-öğretim yılıyla sınırlıdır.
4. 8. sınıf Türkçe dersinde, 8 ders saatinde işlenen ve iki kazanıma sahip olan “*Anlatım Bozuklukları*” isimli dilbilgisi konusu ile sınırlıdır.
5. Deney grubu öğrencileri evlerinde internet bağlantısı olmaması sebebiyle ağ günlüğü sitesine ders dışı zamanlarda giriş yapmamışlardır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışma aşağıda belirtilen varsayımlarla gerçekleştirilmiştir:

1. Çalışılan örneklem grubunun bilgisayar okur-yazarlığı araştırmayı gerçekleştirebilmek için yeterlidir.
2. Uygulama öğretmeninin bilgisayar okur-yazarlığı araştırmayı gerçekleştirebilmek için yeterlidir.
3. Deney ve kontrol grubu öğretmeni uygulama süresince tüm öğrencilere yansız davranmıştır.
4. Araştırma sürecinde kontrol altına alınamayan değişkenler her iki grubu da benzer şekilde etkilemiştir.

1. 5. Tanımlar

Ağ Günlüğü: Programlama becerisi gerektirmeden herkesin kolayca bilgisayar ağları üzerinden yazar-okur etkileşimini sağlamasına olanak sunarak kendi sayfasını yayımlayabileceği bir ortamdır (Altun, 2005).

Beyin Temelli Öğrenme: Beyin temelli öğrenme, anlamlı öğrenme için beyin biyolojik yapısının ve kurallarının kabul edilmesi ve öğretimin zihinde bu kurallara göre örgütlenmesidir (Caine ve Caine, 2002).

Bilgi Teknolojileri: Kişilerin evde, okulda, iş yerlerinde ve toplum içinde araştırma yapmak, bir şeyler yaratmak ve iletişim kurmak için kullandıkları teknolojilerdir (ICILS, 2013).

Dijital Yerli: Günümüzde teknolojik araçlarla çevrelenmiş yeni nesil öğrenciler “dijital yerliler” olarak adlandırılmaktadırlar (Prensky, 2001).

Web 2.0: Katılımlı bir ortam ve yapı oluşturmaya imkan sağlayan web servisleri ve uygulamalarıdır (O'Reilly, 2007).

Teknoloji Entegrasyonu: Öğretmenlerin sınıflarda öğrenci başarısını arttırmak için, her türlü teknolojiyi kullanmasıdır (Hew ve Brush, 2007).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Kuramsal alt yapı, bilimsel araştırmaların temelini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın kuramsal alt yapısı iki ana başlık üzerinde yapılanmıştır: web 2.0 teknolojilerinden ağ günlükleri ve beyin temelli öğrenme (BTÖ). Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan ağ günlükleri ve beyin temelli öğrenme ile ilgili alanyazın taraması sonucu elde edilen bilgiler, ilgili ana ve alt başlıklar altında sınıflandırılarak sunulacaktır.

2. 1. 1. Web 2.0 Teknolojileri

Web 2.0 teknolojileri insanların hayatına girene dek, internet tek yönlü bir iletişime sahipti. Tümdengelimci bir yaklaşıma sahip olan Web 1.0 teknolojilerinde içerik kullanıcıya bir bütün halinde sunulmaktaydı. Dolayısıyla kullanıcılar, bu teknolojilere katılım konusunda pasif durumdaydılar. O'Hear (2005)'ın tabiriyle, bağımsız ve güncellenmesi zor sabit web sayfalarından oluşan "yukarıdan aşağı" içerik yaklaşımı benimsenmişti. Günümüze gelindiğinde ise, internet artık başka bir boyuttadır. İnternetin bu hızlı gelişimi üzerinde, yapılandırmacı felsefe ve eğitimdeki yapılandırmacı yaklaşımın etkileri yadsınamaz (Horzum, 2007; Ferdig ve Trammel, 2004). Bu yaklaşımla birlikte, Web 1.0'da var olan bilginin hazır sunumu, yerini bilginin katılımcılar ile oluşturulmasına bırakmıştır. Artık bireysellik yerine iş birliği ön plandadır ve kullanıcıların pasif okuyucu ve izleyici olarak kalmaları değil, aktif katılımcılar olarak işe koşulmaları beklenmektedir. Bu gelişmeler doğrultusunda kullanıcı merkezli web ortamlarını ifade eden Web 2.0 teknolojileri ortaya çıkmıştır (O'Hear, 2005).

Web 2.0 kavramı ilk olarak 2005 yılında bir konferansta Tim O'Reilly Media tarafından dile getirilmiştir (O'Reilly, 2007). İşbirlikli çalışmalara fırsat tanıyan ve aynı konuyla ilgili birbirinden bağımsız kaynaklara ulaşabilme yeteneği sağlayan Web 2.0 araçlarının alt teknolojisi XML dilidir (Godwin-Jones, 2003). Web 2.0 bir yazılım veya programlama dili değildir (Aslan, 2007). Kullanıcıya, kod yazmadan, internet üzerindeki sosyal etkileşim ve işbirliği potansiyelinden faydalanma imkânı veren, "aşağıdan yukarı" bir yaklaşımı benimsemiş web servisleri ve uygulamalarıdır (O'Hear, 2005). Kullanıcının teknik bir bilgiye gereksinim duymaksızın kendi sayfasını oluşturabilmesi, değiştirebilmesi, istediği medya ürününü veya kişisel dosyasını paylaşabilmesi, etkileşimli ve dinamik bir ortamda yorum ve tartışma yapma olanağı bulabilmesi Web 2.0 kavramının içeriğini dolduran

unsurlardır. Web 2.0' da esas olan, kullanıcılara hareket özgürlüğü ve kullanım kolaylığı sağlamaktır (Aslan, 2007).

Web 2.0'ın öne çıkan özelliklerinden biri etkin katılımı beraberinde getirmesidir. Bu nedenle eskiyen teknolojilerde web okurluğu mevcutken, Web 2.0 teknolojileri sayesinde web okuryazarlığı gündeme gelmiştir (Horzum, 2007). Artık kullanıcılar içeriğin yalnız tüketicisi değil aynı zamanda oluşturucusudur, içeriği paylaşmakta ve dönüştürmektedir. Sayısız teknolojik yardım ile içeriğin oluşturulmasında kullanıcıların verimini artırmak amaçlanmıştır (Gürkan, 2012). Bu sayede web ortamında bilgi kaynağı, sadece internet sağlayıcılar olmaktan çıkmış, kullanıcılar da bu görevi üstlenmeye başlamışlardır.

Web 2.0 teknolojileri kullanıcıların içerik ve fikir sunabildiği ortamlara katkı sağlamayı kolaylaştırmakta (Karaman vd., 2008) ve bu sayede kullanıcıları dijital dosyalarını yükleme ve paylaşma konusunda teşvik etmektedir. Daha çok katılımcı ve kullanıcı etkileşimi ön planda olduğu için “hem okunan hem yazılan web” veya “sosyal web” olarak anılan başlıca Web 2.0 araçları ise şunlardır (Conole ve Alevizou, 2010): Ağ günlüğü, Viki, Podcast, Anlık Mesajlaşma, RSS yayınları, Folksonomi, sosyal paylaşım ve dosya paylaşım siteleri. Bunların günümüzde en bilindik örnekleri arasında Wikipedia, Facebook, del.icio.us, Twitter, citeulike, YouTube, Rapidshare, MSN, GoogleHangouts, Ekşi Sözlük, MySpace, Flickr, LinkedIn sayılabilir.

Web 2.0'ın kullanıcıların hem birbirleriyle hem de web ortamıyla etkileşimini artırması, bilgiye kolay erişimi sağlaması, etkin katılım ve işbirlikli çalışmalara olanak tanınması; bu teknoloji ürünlerinin eğitim ortamlarında da kullanımını gündeme getirmiştir (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Web 2.0 teknolojileri ile doğru eğitsel yaklaşımlar ve uygun ders planları ışığında hazırlanan çevrimiçi öğrenme etkinlikleri, sınıf içinde yüz yüze eğitimle birleştirildiğinde öğrencilere çok yönlü bir eğitim ortamı sunulmuş olacaktır. Öğrenciler, bilginin sadece tüketicisi değil aynı zamanda üreticisi konumunda olacak, bilgiyi sorgulayan, yeniden düzenleyen gruplar haline dönüşeceklerdir (Elmas ve Geban, 2012; Du ve Wagner, 2005). Böyle bir eğitim anlayışının hem ders konusunun daha iyi öğrenilmesine ve özümsemesine hem de bilişim çağının gerekleri açısından bilgisayar ve internet okur-yazarı nitelikli bireyler yetişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Aşağıda popüler bazı Web 2.0 araçları hakkında bilgi verilmiştir. Ağ günlükleri araştırma konusu olduğundan en sonda ve daha ayrıntılı biçimde verilecektir.

2. 1. 1. 1. Viki

Viki, kullanıcıların yeni sayfa yaratmasına, sayfalarda düzenlemeler yapmasına ve bu sayfaları birbirine bağlamasına izin veren ve hiper bağlantıları destekleyen bir yazılım

türüdür (Augar, Raitman ve Zhou, 2004; Williams ve Jacobs, 2004). Vikilerin bu ismi almasının nedeni, Hawaii dilinde bu kelimenin “hızlı” ve “bilgi amaçlı” anlamına gelmesidir. İlk basit viki sitesi, 1994 yılında Ward Cunningham tarafından geliştirilen WikiWikiWeb’tir (Horzum, 2007). Vikiler, html kodlaması gerektirmeksizin işbirlikli çalışmalar sayesinde bilginin kolaylıkla yapılandırıldığı ve bilgi alışverişinin sağlandığı esnek paylaşım ortamlarıdır (Duffy ve Bruns, 2006). Viki ortamında herhangi bir konuda tanım veya yorum yapmak, bilgiyi yeniden düzenlemek sayfadaki yönergeler sayesinde oldukça kolaydır (Bodur, 2010). Basitçe İnternet kullanan tüm kullanıcılar bu görevi gerçekleştirebilir.

Vikilerde yorum yazma geleneğinden farklı olarak, yazılan bilgiler kullanıcılar ve editörler tarafından düzenlenebilmektedir (Duffy ve Bruns, 2006). Bu sayede kullanıcılar içeriği hep birlikte oluştururlar, bu içerik üzerinde düzenleme ve güncelleme yaparak bir bilgi yığını meydana getirirler (Godwin-Jones, 2003). Sitede yer alan bilgilerin yeniden yapılandırılması konusunda tartışmalar yapılabilmekte, bütün bu girdilerin ve değişikliklerin kayıtları tutulabilmektedir (Karaman vd., 2008). Bu sayede önceki bilgi ile yeni bilgi arasındaki farklar rahatlıkla görülebilmektedir (Atıcı ve Yıldırım, 2010). Sayfaların biçimlendirilmeleri ve aralarındaki köprüler, sistem tarafından gerçekleştirildiğinden viki ile bilgiye ulaşmak ve bilgiyi oluşturmak son derece kolaydır. Günümüzde en yaygın bilinen viki örneği ise çevrimiçi ansiklopedi olan Wikipedia.org’dur (Şekil. 1)



Şekil. 1. Wikipedia.org sitesinden bir görüntü

2. 1. 1. 2. RSS

İngilizce “Really Simple Syndication” (Çok Basit Besleme) teriminin kısaltması olan RSS teknolojisi web sitesi içeriklerinin kolayca yazılmasını, paylaşılmasını ve görüntülenmesini sağlar (Horzum, 2007; Godwin-Jones, 2003). RSS ilk olarak, 1990’ların

sonuna doğru "Rich Site Summary" (Zengin İçerikli Site Özeti) açılımıyla Netscape tarafından geliştirilmiştir. 2003 yılında ise RSS 2.0 versiyonu, Dave Winer tarafından açılımı "Really Simple Syndication" olarak değiştirilerek yeniden düzenlenmiştir (Gülseçen, vd. , 2010). RSS yazılımları eriştiği ve kategorize ettiği web tabanlı kaynaklar hakkında zengin üst bilgiler içerir. Başlık, bağlantı ve açıklama olmak üzere en az üç bileşenden oluşan RSS dokümanları genellikle metin, XML veya HTML düzenleyicilerde hazırlanırlar (Godwin-Jones, 2003). Başka bir tanımla Internet üzerinden XML formatında bilgi dağıtmak için kullanılır (URL-2, 2008). Bu yayın türünün amacı sık güncellenen sitelerin veya ağ günlüklerinin içeriklerini kullanıcılar için güncellemek ve bir araya getirmektir (Duffy ve Bruns, 2006). Bu sayede içeriklerin daha kolay takip edilmesi sağlanmaktadır. Haber sağlayıcıları, ağ günlükleri, podcastler gibi düzenli olarak içerik yenileyen sitelerde RSS yayın hizmeti bulunmaktadır. Kullanıcılar bu sitelerdeki güncellemeleri takip etmek için tek tek siteleri ziyaret etmek yerine, bu RSS yayınlarına abone olurlar ve tek tıkla merak ettikleri tüm güncellemeleri karşılarında bulurlar. Ancak bu hizmetten faydalanabilmek için kullanıcıların öncelikle bir RSS okuyucusuna ihtiyacı vardır. RSS hizmetinden faydalanmanın başka bir yolu da onu e-posta servisiyle ilişkilendirmektir, bu sayede güncel bilgiler e-posta üzerinden de takip edilebilir (Bodur, 2010).

2. 1. 1. 3. Podcast

Podcast, bölüm mantığı ile oluşturulan video veya ses dosyalarının, uyumlu herhangi bir aygıt için internet üzerinden paylaşılması ilkesine dayanan bir yayın türüdür ve genellikle diğer bir web 2.0 teknolojisi olan RSS ile gerçekleştirilmektedir (Deperlioğlu ve Köse, 2010). "Podcast" sözcüğü, Apple firmasına ait cihazlardan "iPod"un isminde geçen "pod" ve yayın anlamına gelen "broadcast" sözcüklerinin birleşiminden oluşmuştur (URL-1, 2000). İlk podcastin çıkışı, ağ günlüklerine ses kaydı ekleme çabalarına dayanmaktadır ve ardından bununla ilgili standartlar belirlenmiştir (Yükseltürk ve Top, 2013). İsminden de anlaşıldığı üzere, ilk başlarda iPod cihazları için geliştirilen podcast, günümüzde bilgisayar ve diğer mobil cihazlar için de kullanılabilir. Podcastler müzik, eğlence, haber ve eğitsel içeriklerin sesli ve görüntülü olarak yayınlanması için kullanıcılar arasında popüler bir ortam olmuştur (Karaman vd. , 2008). Bu ortamda verilerin takibi ve güncellemesi RSS ile yapılmaktadır. RSS daha önce de belirtildiği gibi XML tabanlı çalışmaktadır. İki farklı uygulamanın beraber çalışmasını sağlayan en etkili yöntem XML dilidir ve bu dil verilerin internet üzerinden kolay bir şekilde aktarımını ve ortak kullanımını sağlamaktadır (Işık, Özkaraca ve Güler, 2011). Müzik çalar veya sınırlı

ekran büyüklüğüne sahip taşınabilir video oynatıcılar için yani genellikle mobil cihazlar için tasarlanan podcastler, sınıf dışı eğitimi destekleyerek mobil öğrenmenin bir türü olarak sayılabilmektedir (Bodur, 2010). Podcastler, yapı olarak ağ günlüğü içeriklerine benzese de uygulamada farklılaşır. Podcastlerde çevrimiçi ortamdan alınan içerik, uygulamanın özelliği gereği çevrimdışı olarak da izlenebilmektedir (İşman, 2011).

2. 1. 1. 4. Anlık Mesajlaşma

Anlık mesajlaşma, internet üzerinden yapılan eş zamanlı iletişim uygulamalarından biridir. Yaygın olarak çevrimiçi sohbet de denilen anlık mesajlaşma, iki kişi arasında yapılabileceği gibi, ikiden fazla kişi arasında da yapılabilmektedir (Demirel ve Altun, 2010). Bu iletişim genellikle yazışma şeklinde olmakla birlikte mikrofon, hoparlör ve web kamerası gibi gerekli donanımların bulunması koşuluyla sesli ve görüntülü şekilde de yapılabilir. Anlık mesajlaşmada kişiler tanıdıkları veya tanımadıkları kişilerle e-posta adreslerini paylaşarak arkadaş listeleri oluştururlar. Bu kişilerin birbirleriyle eş zamanlı görüşebilmeleri için internete bağlı olmaları ve aynı zamanda kullandıkları anlık mesajlaşma programında da çevrimiçi olmaları gerekmektedir. Bu programların avantajı kullanıcıların arkadaş listesindekilerden kimlerin ulaşılabilir veya ulaşılamaz olduğunu görebilmesidir. Ayrıca program üzerinden ses, görüntü, animasyon gibi dosyaların paylaşılabilmesi de işbirlikli çalışmaları destekler niteliktedir (Horzum, 2007). Bu uygulamalar üzerinden öğrenciler, işbirlikli çalışmaları, ödevleri veya dersleri ile ilgili paylaşımda bulunmak için sohbet grupları oluşturabilirler veya öğretmenler belli zaman aralıklarında benzer konularda öğrencileri ile görüşebilirler. Günümüzde en yaygın kullanılan anlık mesajlaşma uygulamaları Skype, GoogleHangouts ve Facebook Messenger'dır.

2. 1. 1. 5. Dosya Paylaşım Ortamları

En büyük gelişmelerin olduğu Web 2.0 servislerinden biri de çoklu ortam içeriklerinin saklandığı ve paylaşıldığı ortamlardır. Günümüzde çok talep gören bu siteler, kullanıcıların sadece tüketici olmadığı, web içeriğinin üretilmesine katkıda buldukları yapılardır (Yükseltürk ve Top, 2013). Milyonlarca kullanıcı kendi video, podcast, fotoğraf gibi farklı tür formattaki dosyalarını oluşturur ve diğer kullanıcılarla paylaşmak, onlardan yorumlar almak veya bu dosyalarını depolamak amacıyla dosya paylaşım ortamlarına yükler. Çeşitli kategorilerde binlerce dosya barındırabilen bu tür siteler bilgiye ulaşmak açısından oldukça faydalı servislerdir. Günümüzde, 2005 yılında kurulan Youtube gibi

video paylaşım siteleri, 2004 yılında kurulan Flickr gibi fotoğraf paylaşım siteleri ve 2005 yılında kurulan Odeo gibi podcast paylaşım siteleri yaygın olarak kullanılan dosya paylaşım ortamları arasındadır. Bunlar dışında farklı türde bilgi içeren daha milyonlarca site kullanıcılar tarafından ilgi görmekte ve her geçen gün bu sitelerin sayıları hızla artmaktadır. Bu da bilginin farklı kitlelerle paylaşımına duyulan ihtiyacın bir sonucudur. Dosya paylaşım ortamlarından eğitim faaliyetlerinde de yararlanmak mümkündür. Dersle ilgili tüm kayıtlar bu ortamlarda paylaşılarak öğrencilerin okul dışında da kullanımına sunulabilir, kişilerden bu paylaşımlarla ilgili dönütler alınabilir ve gereken düzenlemeler yapılabilir (Yükseltürk ve Top, 2013).

2. 1. 1. 6. Folksonomi

Web 2.0 teknolojileri, internette bilgiye hızlı ve kolay erişimi amaçlamaktadır (Aslan, 2007). Bunun için geliştirilen folksonomi tekniği ile internet üzerindeki bilgiler belli bir sistematik içinde saklanmaktadır. Birbiriyle alakalı siteler etiket olarak bilinen ortak anahtar kelimeler altında tutulmakta ve kullanıcılar da bu etiketler sayesinde, çapraz bağlantılar kurarak aradıkları veriye daha kolay ulaşabilmektedir (Karaman vd. , 2008). Başka bir deyişle sosyal etiketleme, kullanıcıların internette faydalı gördükleri sayfaların adreslerini kayıt edip, birbirleriyle paylaşabildikleri, o sayfalara yorum yazıp, puan verebildikleri, içerik etiketleri ekleyebildikleri uygulamalardır (Atıcı ve Yıldırım, 2010). Haber siteleri, ağ günlükleri, sosyal paylaşım siteleri gibi birçok web sitesinde bu özellik kullanılmaktadır. Bu indeksleme sayesinde kullanıcılar aradıkları bilgiyle ve ilgi alanlarına giren konu ve kişilerle rahatlıkla temas kurabilmektedirler. En bilinen folksonomi servisi 2003 yılında kurulan del.icio.us (www.delicious.com)'tır. Bu site, sitelerde önemli görülen kısımları vurgulama ve siteye yapışkan notlar ekleme özelliği sayesinde kullanıcılara siteyle ilgili kişisel notlarını tutma olanağı sağlar (Lewis, 2011; Aktaran: Yükseltürk ve Top, 2013). Eğitim bakımından ele alındığında, öğrenciler çalışmalarını için bilgisayarları evde, okulda, kütüphanede, yurttan, v.b olmak üzere farklı yerlerde kullanmaktadırlar. İmleri kullanarak öğrenciler dijital bilgilerini bir etiket aracılığı ile kolay bir şekilde kaydederek farklı yerlerden bu bilgilere ulaşabilirler (Genç, 2010).

2. 1. 1. 7. Sosyal Ağlar

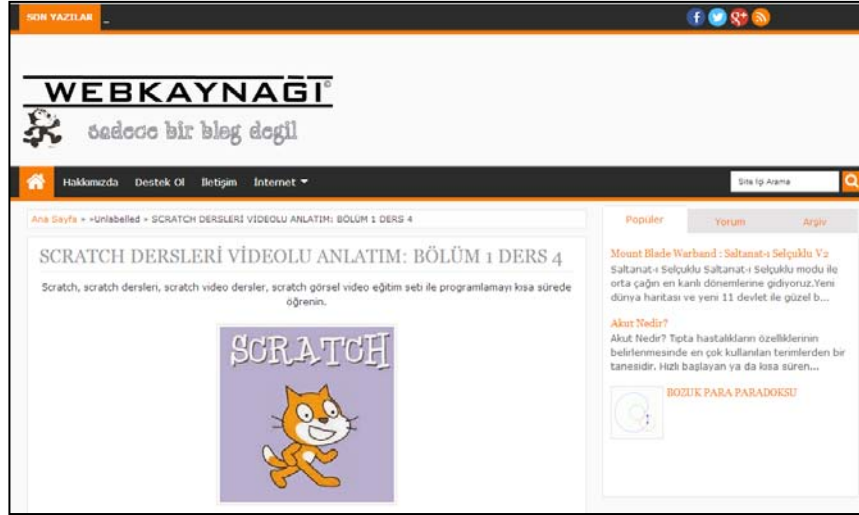
Bireylerin internet üzerinde kendilerini tanımlayarak tercih ettikleri insanlarla iletişim kurdukları ortamlardır (Yükseltürk ve Top, 2013). İnsanların iletişim biçimini farklı boyutlara taşıyan sosyal paylaşım sitelerinde, milyonlarca kullanıcı gerçek kimlikleri ile yer

almakta ve her türlü bilgiyi özgürce paylaşabilmektedir (Özmen, Aküzüm, Sünkür ve Baysal, 2011). Başka bir deyişle, kişiler veya kurumların çevrimiçi olarak iletişim kurabildikleri; fotoğraf, müzik, video gibi çeşitli içerikler paylaşabildikleri; oyunlar oynayabildikleri; çevrimiçi etkinlikler düzenleyebildikleri ortamlardır. Burada yapılan aktiviteler, gerçek hayatı sanal ortamda yaşamak olarak da tanımlanabilir. Kullanıcılar bu ortamlarda arama yaparak ilgili oldukları kişi veya konuların sayfalarıyla bağlantı kurabilecekleri gibi, folksonomi sayesinde kullanıcıların ilgili oldukları sayfalar, rastgele olarak da karşısına çıkabilir. Google arama motorundan edinilen bilgiye göre, şu an en yaygın kullanılan sosyal ağlardan Facebook, 2004; Twitter, 2006; Instagram, 2010 yılında kurulmuştur. Sosyal ağların eğitimde kullanımıyla alakalı olarak ise, bir çalışmada Facebook'un işbirlikli öğrenme, araştırma, sorgulama, tartışma becerileri, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini desteklemek amacıyla kullanılabilceği (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010) ve yardımlaşmayı arttırma, öğretim elemanına ulaşma, içeriği görselleştirme gibi yönlerden birçok öğrenciyeye kolaylık sağladığı (Keleş ve Demirel, 2011) belirtilmektedir.

2. 1. 1. 8. Ağ Günlükleri

Ağ günlükleri, web ortamının kişiselleştirilmesi, özelleştirilmesi ve her kullanıcının bu ortamda bir yer edinmesi anlayışının bir ürünüdür (Aslan, 2007). Ağ günlüğü kelimesi, "Ağ kaydı" anlamına gelen web ve log kelimelerinin birleşiminden türemiş ve zaman içinde "we" ön ekinin düşmesi ile "blog" haline gelmiş terimin Türkçe karşılığıdır (Altun, 2005). Ağ günlüğü kavramı ilk defa John Barger tarafından "log of the web" (web günlüğü) olarak 1997 yılında ortaya atılmış (Blood, 2000; Aktaran: Williams ve Jacobs, 2004), "blog" olarak ise ilk kez 1999'da Merholz tarafından telaffuz edilmiştir (Demirel, 2010).

Ağ günlükleri, temelde ismiyle de uyumlu olarak çevrimiçi günlük ortamlarıdır. Programlama becerisi gerektirmeden herkesin kolayca bilgisayar ağları üzerinden yazar-okur etkileşimini sağlamasına olanak sunarak kendi sayfasını yayımlayabileceği bir ortamdır (Altun, 2005). Başka bir deyişle İnternet kullanıcılarının kendi verilerini diğer kullanıcılar ile paylaşmak, bu veriler üzerine yorumlar almak veya tartışma ortamı yaratarak okuyucularıyla fikir alışverişinde bulunmak (Karaman vd. , 2008) amacıyla oluşturdukları kişisel web siteleridir. Şekil 2'de örnek bir ağ günlüğü sitesi görülmektedir.



Şekil 2. Örnek bir ağ günlüğü sitesi

Du ve Wagner (2005)'e göre ise ağ günlükleri insanlara düşüncelerini günlük olarak tutma ve bunları hiçbir programlama bilgisine ihtiyaç duymadan basit ve hızlı bir şekilde web sayfası olarak yayınlama imkânı veren yeni bir bilgi paylaşım teknolojisidir. Kişisel yayıncılık sistemi de denilebilir (Conole ve Alevizou, 2010). Okuma-yazma ile ilgili özellikleri, yorum yazmak ve topluluğun bir parçası olmak ağ günlüklerinin popülerliğini artıran özelliklerdir (Ellison ve Wu, 2008; Williams ve Jacobs, 2004). Günümüzde kullanıcılar günlük hayatlarından veya ilgi alanlarından kesitleri istedikleriyle paylaşmakta, yer ve zaman sınırlaması olmadan bilgi alışverişi yaparak ufuklarını genişletmektedirler (Godwin-Jones, 2003). Williams ve Jacobs (2004)'ün da çalışmalarında belirttiği gibi ağ günlükleri "www" ile bilgiye ulaşmanın doğal ve yapılanmamış bir yolu haline gelmiştir. Tüm bu özellikleriyle karışık ve pahalı teknolojileri devre dışı bırakarak insanları birbirine bağlayan ağ günlükleri; "son yıkıcı teknoloji" olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Williams ve Jacobs, 2004). Bununla birlikte ağ günlüklerinden sadece kişisel günlükler değil, farklı türlerde birçok çeşit kişisel veya kurumsal web sitesi kurulabilmektedir (Babur, 2010; Williams ve Jacobs, 2004). Çünkü ağ günlükleri önceleri sadece kişilerin kayıtlarını tutmasını sağlayan çevrimiçi bir yazma aracıyken, şimdi kolayca içerik oluşturulup paylaşılabilen ve önemli konularda kitleler üzerinde büyük etkiler yaratabilen önemli bir çevrimiçi kültür bileşeni olmuştur. Bilginin dağıtılmasının ve sosyalleşmenin yeni ve etkili bir yolu haline gelmiştir (Hsu ve Lin, 2008).

Standart web siteleriyle karşılaştırıldığında ağ günlüğü sitelerinde; yeni sayfa oluşturmak, oluşturulan sayfalara yeni gönderiler yazmak oldukça basittir. Çünkü herhangi bir programlama veya HTML kod bilgisi gerektirmez (Du ve Wagner, 2005; Yang, 2009; Demirel, 2010). Kullanıcılar ağ günlüğü sayfalarını çeşitli grafik, yerleşim ve renklerden

oluşan tasarımların içinden istediklerini seçerek yayınlatabilirler (Godwin-Jones, 2003). Bu özellik kullanıcıya sayfasını teknik bilgiye ihtiyaç duymadan özelleştirme imkânı vererek kişiselleşme duygusunu artırmaktadır (Huffaker, 2005). Şablonlar sayesinde yazılan makale ana sayfaya ve etiket veya kategorik olarak arşivdeki yerine otomatik olarak hemen eklenebilmekte, özet içerikten tam içeriğe genişletilebilmekte ve istendiğinde içerdiği özelliklere (tarih, yazar, etiket, kategori) göre filtrelenebilmektedir (Duffy ve Bruns, 2006; Williams ve Jacobs, 2004). Yazı, resim, ses veya video gibi türleri içerebilen (D’Souza, 2007) içerik istenirse ilerideki belli bir tarihte de yayınlanabilmektedir. Bu özellik sayesinde ağ günlükleri, kullanıcılarının emriyle önceden belirlenmiş görevleri de yerine getirebilmektedir. Burada ağ günlükleri ve aslında tüm internet siteleriyle alakalı bir nokta unutulmamalıdır: İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun (2007)’un 4. maddesine göre; ağ günlüğü ve tüm web sitesi sahipleri, internet ortamında kullanıma sunduğu her türlü içerikten sorumludur. Ancak, sitesinde bağlantı verdiği, başkasına ait içerikten sorumlu değildir.

Ağ günlüğünün sayılan özelliklerin yanı sıra, ağ günlüğü sahibi (blogger) istediği kişinin siteye erişme hakkını da yönetebilmektedir (Huetter, 2006; Quible, 2005, Aktaran: Demirel, 2010). Ağ günlüklerine erişim hakkı olan kayıtlı okuyucular, buradaki yazıları görebilir; yazı hakkındaki tüm yorumları okuyabilir ve kendileri de yorum yaparak diğer kullanıcılarla etkileşime girebilirler (Godwin-Jones, 2003). Ağ günlüklerine erişen kişiler okuyucular ve yazarlar diye iki gruba ayrılırsa, okuyuculara göre ağ günlükleri “standart web sayfalarından farksızdır”; yazarlara göre ise ağ günlükleri ise, “HTML bilgisi olmadan, dosya transferi işlemlerine ve özel bir yazılıma ihtiyaç duymadan web sayfası oluşturmayı ve düzenlemeyi sağlayan yazarlık sistemleridir” (Avcı, 2009).

2. 1. 1. 8. 1. Ağ Günlüklerinin Bileşenleri, Oluşturulması ve Çeşitleri

Tipik bir ağ günlüğü sitesi veya sayfası; yazı, resim ve diğer ilgili web sayfaları, ağ günlükleri veya medya ortamlarına bağlantı sağlayan köprülerden oluşmaktadır. Bir ağ günlüğü oluşturup onu, yeni makale veya yazılarla devam ettirme sürecine “ağ günlüğü yazma” (blogging) denmektedir. Ağ günlüklerine yapılan bu yazı ekleme işlemine “ağ günlüğü gönderisi” veya “ağ günlüğü kaydı” (blog post veya entry) ismi verilirken bu işlemi yapan kişilere de “ağ günlüğü yazarı” (blogger) adı verilmektedir. Tüm ağ günlükleri ve onların kendi aralarındaki bağlantılarını içeren sanal ortama ise William Quick tarafından 2001 yılında “blogosfer” ismi verilmiştir (Ferdig ve Trammel, 2004). Bir ağ günlüğü gönderisi aşağıdaki bileşenlerden oluşmaktadır (Huetter, 2006):

- Başlık (title): Gönderinin başlığı,

- Mesaj gövdesi (body): Gönderinin temel içeriği,
- Yorumlar (comments): Okurlar tarafından yapılan yorumlar,
- Tüm metin köprüsü (permalink): Eklenen gönderinin URL'si,
- Gönderi tarihi (post date): Kaydın yayınlandığı tarih ve zaman.
- Sayfa alt bilgisi (footer): Gönderi tarihi, sayısı, kategorisi, yazarı, adı gibi farklı bilgileri barındırabilen ve sayfaların en altında bulunan bölümdür (Duffy ve Bruns, 2006).

Ayrıca ağ günlüğü gönderileri isteğe bağlı olarak şu bölümleri de içerebilir (Huetter, 2006; Demirel, 2010):

- Kategoriler ve etiketler (categories-tags): Gönderinin ilgili olduğu konu başlıkları,
- İlgili köprüler (hiperlinks): Gönderi konusuyla alakalı başka bağlantılar,
- Geri izleme (trackback): Gönderilen yazı veya içerikle ilgili olan veya birbirinden alıntı yapmış başka bir içeriğe verilen bağlantıdır. Bu özellik sayesinde içeriklere verilen emek de korunmaktadır (Duffy ve Bruns, 2006).

Gönderi konusunun bir kategoriye bağlanması kullanılan sistemin özelliğine göre 2 şekilde yapılır:

1. Kategori oluşturulup gönderinin bu kategoriye bağlanması (Wordpress)
2. Bir ya da iki anahtar kelime ile gönderinin etiketlenilmesi (Blogspot)

Böylece mesajlar içerik temelli/konu tabanlı, bir menü sistemi içerisinde kayda geçilir ve bir gönderinin etiketine veya kategorisine tıkladığında bu etikete veya kategoriye ait diğer mesajlara ulaşılır (Anderson, 2007; Aktaran: Bodur, 2010). Ayrıca ağ günlükleri tüm bu bilgilerin içinde tutulduğu bir de veritabanına bağlı olarak çalışır (Bodur, 2010).

Ağ günlükleri ters kronolojik sırada listelenmiş içeriklerden oluşmaktadır (Boulos, Maramba ve Wheeler, 2006; Huffaker, 2005; Duffy ve Bruns, 2006). En son gönderilen veri en üstte tutulmaktadır. Bu özellik kullanıcının son girişinden sonra sayfadaki en güncel yorumları kolayca görmesine izin vermektedir. Ağ günlüğünün sahibi ise sayfasına gelen yorumları kendi e-posta adresine gönderilen uyarı iletisi ile öğrenir (Demirel, 2010). Görüldüğü gibi bireysel ve grup iletişimleri e-posta ve tartışma forumlarına oranla ağ günlüklerinde daha basit ve kolay takip edilebilirdir (Du ve Wagner, 2005; Ferdig ve Trammel, 2004). Ağ günlüğü ortamlarında paylaşılan içerikler ve yapılan yorumlar kullanıcı adları ve tarih bilgileri ile yayınlanmaktadır. Bu özellik sayesinde kullanıcılar birbirlerine hitaben yorum yapabilmekte ve iletişimlerini sürekli kılabilirler. Dolayısıyla kullanıcıların tartışma forumları ve e-posta ortamlarında hissettikleri yalnızlık ve ait olamama duyguları en aza inmektedir (Dickey, 2004). Ayrıca konu ile ilgili gelen güncel ve eski bilgiler de ayırt edilebilmektedir.

Web 1.0 teknolojilerinde günlük şeklinde tutulan web sayfaları elle yazılıp güncellenirken, günümüzde ağ günlüğü hizmetini sağlayan birçok site vardır. Bu siteler aracılığıyla ağ günlüğü kurmak iki yolla gerçekleştirilmektedir. Bunlardan birincisi sitenin alt alan adı olarak oluşturulabilen ağ günlüğü sayfalarıdır ki; blogspot, blogger ve Türkçe olarak da blogcu bu hizmeti veren servislere örnek verilebilir. Bu servisler aracılığıyla oluşturulan ağ günlüğü sitelerinin adres uzantısı hizmeti sağlayan servisin adını almaktadır. Örneğin; <http://hobilerim.blogspot.com>. Böyle bir ağ günlüğü sayfası oluşturmak için izlenecek 4 basit adım vardır:

- 1- Ağ günlüğü servisinde bir hesap oluşturmak
- 2- Ağ günlüğüne bir isim vermek
- 3- Ağ günlüğü şablonlarından birini seçmek
- 4- İlk gönderiyi yazıp paylaşmak

Ağ günlüğü kurmanın ikinci yolu ise kullanıcıların kendi sunucusuna yazılım kurarak oluşturdukları ağ günlüğü siteleridir. Bu yazılımlara verilebilecek en bilindik örnekler ise Wordpress ve Joomla'dır. Bu yolla oluşturulan ağ günlüğü siteleri kendilerine özel bir alan adı ve sunucu ile açıldığından site adresleri de kullanıcıların istediği şekilde olabilir. Burada da yine izlenecek adımlar bellidir:

- 1- Kullanılacak ağ günlüğü servisinin yazılımını bilgisayara indirmek
- 2- Bir sunucudan ücretsiz veya parayla, alan ve alan adı almak
- 3- İndirilen yazılımı bu alana kurmak
- 4- Kurulan sistemde bir hesap oluşturmak
- 5- Sunucu ve veritabanı bağlantılarını sağlamak
- 6- Ağ günlüğü temalarından birini seçip gönderileri paylaşmaya başlamak

Kullanıcıların bu iki yolda da izleyecekleri adımlar servis sağlayıcılar tarafından basit formlarla gösterilmekte ve kolaylıkla yapılabilmektedir (Huette, 2006). Bu sayede herkes kolaylıkla ağ günlüğü sitesi kurabilmekte; video, resim, anket, ses gibi çeşitli eklentiler ve içeriklerle bu siteleri geliştirebilmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi ağ günlükleri kullanıcı dostudur, oluşturmak ve kullanmak son derece kolaydır. Ancak ağ günlüklerinin devamlılığını sağlamak kullanımı kadar kolay değildir, çünkü biraz çaba gerektirmektedir. Düzenli güncellemeler ve sürekli ağ günlüğünü takip edip onlarla etkileşime giren ağ günlüğü okuyucuları bu devamlılığı sağlayan unsurlardır. Ne yazık ki birçok ağ günlüğü sayfası bu devamlılığı sağlayamadığından açıldıktan kısa bir süre sonra terk edilmektedir (Hsu ve Lin, 2008; Huffaker, 2005).

Teknoloji olarak ağ günlüklerinin yapısı web 1.0 teknolojilerinden farklı olduğundan bu sitelerin indekslemeleri ve arama motorları da farklılaşmaktadır. "Technorati" en yaygın

kullanılan ağ günlüğü arama motorudur. Ayrıca, web 2.0 teknolojilerinden olan etiket bulutu ile de ağ günlüğü indekslemeleri yapılmaktadır (Horzum, 2007).

Ağ günlükleri, her ne kadar kişisel yayıncılık olarak tanımlansa da bazı ağ günlükleri birden çok yazarlı olarak grup ağ günlüğü şeklinde de kurulabilir. Bu günlükler, belli bir proje veya konu için bir araya gelmiş kullanıcıların hepsinin içerik gönderebilmesi ve birbirlerine yorum yapabilmesine dayanır (D'Souza, 2007). Kitle iletişim araçları arasında popüler bir yere sahip olan ağ günlükleri bu özelliği sayesinde özellikle şirketlerin reklamları için çok talep görmektedir. Birçok alanda büyük etki yaratabilen ağ günlükleri eğlence, ticaret, haber grupları, politika ve eğitim gibi daha birçok alanda kullanılabilir (Tekinarslan, 2012). Farklı kaynaklardan edinilen bilgilere göre ağ günlükleri, kullanım amaçlarına göre 5 çeşide ayrılabilir (Huffaker, 2005; Göktaş, 2010; Ahumbayeva ve Kızı, 2013):

Kişisel ağ günlükleri, bireysel olarak hazırlanmış kişisel web siteleri olarak görülebilir. Kişisel ve kronolojik gönderiler, farklı bağlantılar içeren ve tek yazarlı olarak sürdürülen ağ günlüğü sayfalarıdır.

Topluluk ağ günlükleri, belli bir kitleye hitap eden içerikler sunan veya belli bir konu ile ilgili yayınlar yapan günlüklerdir. Kullanıcılar bunlar üzerinden bilgi alışverişinde bulunurlar, yorumlar yaparlar, farklı kişilere veya sitelere linkler verirler. Bu tip ağ günlükleri, kişisel olanlara nazaran daha büyük bir kitleye hitap ettiği için etkileşimi daha fazla olan sitelerdir.

Gazetecilik ağ günlükleri, gündemdeki haberleri yayınlayan, kullanıcıların bu olaylardan haberdar olmasını, bu konuları yorumlar sayesinde tartışmalarını sağlayan medya tabanlı sitelerdir.

Bilgi amaçlı ağ günlükleri, organizasyonlar ve şirketler için hem bilgi vermek hem de reklam amaçlı hazırlanırlar. İçerik paylaşımı ve yönetiminin rahatça yapılabildiği bu günlüklerde kullanıcılarla iletişim de sağlanabilmektedir.

Eğitim ve araştırma ağ günlükleri, öğrencilere kendilerini ifade etme imkânı vererek onların okuryazarlıklarını geliştiren sitelerdir. Ağ günlüklerinde sağlanan, düşünme ve yazma, eski bilgilerini analiz etme, arşivleme, işbirliği ile sosyalliği destekleme, öğretmenle etkileşime girebilme her öğrenci için faydalı etkinliklerdir. Öğrenciler ağ günlüklerini, kullanımı kolay, bilgi oluşturması ve göndermesi eğlenceli, kendi zamanlarını yönetebildikleri ve süreçlerini izleyebildikleri araçlar olarak görmektedirler (Huffaker, 2005; Hsu ve Lin, 2008; Yang, 2009). Bununla birlikte ağ günlüğü kullanımı öğretmene de öğrencilerini izleme ve onlarla daha iyi iletişim kurma imkânı tanımaktadır. Teknik açıdan bakıldığında ise, ücretsiz ve açık kaynak kodlu olması, teknik destek olmadan oluşturulup devam ettirilebilmesi, bilgisayar ve internet olan her yerde tarayıcı üzerinden

erişilebilmesi, yayınlanan gönderilere erişimin kısıtlanmasıyla gizlilik ve güvenliğin sağlanabilmesi gibi özellikleri ile ağ günlükleri eğitim ortamında kullanılabilir yararlı araçlardır (Huffaker, 2005; Duffy ve Bruns, 2006).

2. 1. 1. 8. 2. Ağ Günlüklerinin Eğitimde Kullanımının Yararları

Kullanıcı merkezli Web 2.0 teknolojilerinin paylaşım ve sosyal yönü, öğrenme-öğretme açısından büyük potansiyele sahiptir (Minocha ve Roberts, 2008). Horzum (2007)'a göre Web 2.0 teknolojileri öğrenme ortamlarına, düşünerek yorum yapma, paylaşım, iletişim, iş birliği, etkileşim, sosyal yön, sosyal bulunuşluk, yabancılaşma ve engellenme hissinin azalması, aktif katılım, motivasyonun yüksek olması, girişimcilik, sahiplik, sorumluluk ve aidiyet duygusu özellikleri bakımından katkı sağlamaktadır.

Web 2.0 teknolojilerinden olan ağ günlükleri ise aşağıda sunulan özellikleri ile öğretmen ve öğrencilere yeni bir sanal sınıf ortamı sunmaktadır. Ağ günlüklerinin eğitimde kullanımının faydaları, çeşitli kaynaklardan edinilen bilgiler harmanlanarak aşağıda sunulmuştur:

- Teknik bilgi gerektirmemesi açısından ağ günlüklerinin hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından kullanımı kolaydır (Çuhadar, 2008; Duffy ve Bruns, 2006). Ayrıca, farklı yaş ve eğitim grupları için erişilebilir ve tarafsız olduğu için etkili bir eğitim aracıdır (Huffaker, 2005).
- Öğrenciler genellikle sınav odaklı çalışırlar ve hızlıca öğrenirler, sonrasında da pekiştirmeye ihtiyaç duymazlar ancak bu yaklaşımla bilginin sürekliliği en aza iner. Oysaki öğrenme, davranışlardaki kalıcı değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Ersanlı, 2005). Ağ günlükleri, öğrencilere öğrendikleri konularla ilgili pekiştirme imkânı sunmakta (Du ve Wagner, 2005; Tekinarslan, 2012; Uysal, 2012) ve daha önce belirtilen faydaları sayesinde öğrencileri sadece sınav odaklı çalışma zihniyetinden çıkararak öğrenmelerinin kalıcılığını sağlamaktadır (Du ve Wagner, 2005).
- Ağ günlükleri, yapılandırmacı öğrenmeyi ve yaratıcılığı desteklemektedir (Du ve Wagner, 2005; Horzum, 2007).
- Ağ günlükleri hem kişisel kullanılabilir, hem de grupça kullanılarak farklı öğrenme gruplarının iletişim kurmasına ortam sağlamaktadır (Çuhadar, 2008; Duffy ve Bruns, 2006).
- Ağ günlükleri hem öğrencilere düşünce ve bilgilerini yansıtmaya (Oravec, 2002; Godwin-Jones, 2003; Du ve Wagner, 2005; Bodur, 2010) ve kendilerini daha kolay ifade edebilme (Seitzinger, 2006; Usluel ve Mazman, 2009; Akçay, 2012)

imkânı vermekte; hem de öğretmenlere kendilerini yansıtabilecekleri ve deneyimlerini paylaşabilecekleri bir ortam sunmaktadır (Kelly, 2008).

- Ağ günlükleri öğrencilerin fikirlerini ve faaliyetlerini yansıtan bir araç olarak onlara ileride iş imkânları sunabilecek bir özgeçmiş yerini tutmaktadır (Ferdig ve Trammel, 2004).
- Öğrenciler ağ günlüğünde arkadaşlarından ve öğretmenlerinden dönüt alabilmektedir (Lin ve Hooft, 2008; Usluel ve Mazman, 2009). Öğrencilerin bu ortam üzerinde aldığı dönütler, onlara takip edildiklerini ve değerli olduklarını hissettirir (Bodur, 2010). Ayrıca bu dönütlerin gerçek kişilerden ve zamanla genişleyen bir topluluktan geldiğini bilmek, onların paylaşımlarında daha özenli olmalarını ve kendi öğrenmelerini sahiplenmelerini sağlamaktadır (Oravec, 2002; Godwin-Jones, 2003; Horzum, 2007).
- Ağ günlüklerinde edinilen sorumluluk duygusu grup çalışmalarında öğrencilerin üzerlerine düşen görevi yerine getirmelerini sağlamaktadır (Du ve Wagner, 2005; Taslacı, 2007).
- Ağ günlüklerinde performans değerlendirmeleri geleneksel yöntemlere göre daha etkili yapılabilmektedir. Kıyaslama ve öz değerlendirme için de ağ günlükleri uygun bir ortamdır. Öğrenciler birbirlerinin genel performanslarını görür, kendi çalışmalarını onları arasında karşılaştırma yapar ve iyi uygulamaları kolayca benimserler (Du ve Wagner, 2005).
- Öğrenciler ağ günlüğü üzerinde fikir alışverişi ile bilgilerini artırabilir veya yeniden şekillendirebilirler (Huffaker, 2005; Duffy ve Bruns, 2006; Ellison ve Wu, 2008). Hatta başkalarından aldıkları dönütlerle yeni fikirler inşa edebilme fırsatı bulabilirler (Godwin-Jones, 2003; Oravec, 2002; Lin ve Hooft, 2008). Bu sayede kendi içeriklerini bireyselleştirmiş olurlar (Ferdig ve Trammel, 2004; Du ve Wagner, 2005).
- Ağ günlükleri, okulla alakalı bilgilerin paylaşılması, ders materyallerinin paylaşılması, ödevlendirme yapılması ve bunlara kaynak sağlanması (Kelly, 2008; Demirel ve Göktaş, 2009; Bodur, 2010) açısından da etkili araçlardır. Bu süreçte öğretmen ağ günlüğünü, öğrencilerini teşvik etmek ve onların çalışmalarını izleyip değerlendirmek için kullanabilir (Yang, 2009; Bodur, 2010; Chang ve Chang, 2014).
- Ağ günlükleri sınıf içi tartışmayı desteklemektedir (Demirel ve Göktaş, 2009). Öğrenciler ağ günlüğü üzerinde tartışma ortamı yaratarak ders paylaşımları üzerine yorumlar yapabilir; ödevlerde yardımlaşabilir (Huffaker, 2005; Duffy ve Bruns, 2006; Ellison ve Wu, 2008) ve bunların yanı sıra ağ günlükleri, soru-

cevap, beyin fırtınası ve bilgi toplama amaçlarıyla da kullanılabilir (Bodur, 2010). Bu tür etkinlikler için öğrencilerin elektronik ortamı tercih ettiği belirtilmektedir (Gülbahar, 2005).

- Ağ günlüklerinin tartışma ortamlarını desteklemesi sayesinde sözel derslerde ve dilin doğru kullanımı üzerinde olumlu etkileri olacağı belirtilmektedir (Huffaker, 2005; Yang, 2009; Bayrak ve Usluel, 2011; Doğan, Duman ve Seferoğlu, 2011). Sözel ve görsel okuryazarlık ağ günlüğündeki diyalog ve hikâye anlatımlarıyla desteklenebilir (Huffaker, 2005); ağ günlükleri yazma becerilerini geliştirmekte kullanılabilir (Seitzinger, 2006; Usluel ve Mazman, 2009; Sun, 2010; Miller, 2011; Dehneliler, 2013) ve dil öğretmenleri ağ günlüklerini öğrencilerin bakış açılarını paylaşmak ve ilgilerini açığa çıkarmak amacıyla kullanabilirler (Yang, 2009). Ayrıca sözel derslerde, ağ günlüklerindeki tartışma ve geri bildirim sayesinde yanlış bilgi yapılandırmalarından da mümkün olduğunca uzaklaşılacağı ifade edilmektedir (Babur, 2010). Akçay (2012) ise ağ günlüklerinin, öğrencilerin Türkçe dersindeki gelişimlerine ve derse katılımlarına katkı sağlayacağını ve kendi yeteneklerinin farkına varmalarını sağlayacağını ifade etmiştir.
- Ağ günlüklerinin düzenlenmesi ve yayınlanması grafiksel ifadeleri, resimleri ve çoklu ortamı kullanmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla ağ günlükleri öğrencilerin bilgisayar ve internet kullanımını geliştirmekte (Huffaker, 2005; Ellison ve Wu, 2008; Demirel, 2010) ve öğrencileri bilişim okur-yazarlığı konusunda gelecekteki meslek hayatlarına hazırlamaktadır.
- Ağ günlükleri, standart web sayfalarına nazaran daha çok duygu ve düşünce paylaşımı içeren dinamik yapıları (Çuhadar, 2008; Duffy ve Bruns, 2006) sayesinde, öğrenciler arasında sosyal etkileşimi desteklemektedir (O'Hear, 2005; Perschbach, 2006; Horzum, 2007; Coutinho, 2007; Churchill, 2009; Bodur, 2010). Aktif katılımı ve girişimciliği beraberinde getirdiğinden öğrenciler, kendi başına olduklarından daha fazlasını yapabilirler (Horzum, 2007). Ayrıca sosyal etkileşim, öğrencilere bilgi üzerinde düşünme ve yorumlama olanağı vermektedir (Horzum, 2007).
- Birçok kaynakta ağ günlüklerinin işbirliği ile öğrenmeye imkân sağladığı belirtilmektedir (Holzberg, 2003; Huffaker, 2005; Du ve Wagner, 2005; Duffy ve Bruns, 2006; Horzum, 2007; Churchill, 2009; Yang, 2009; Atıcı ve Yıldırım, 2010; Conole ve Alevizou, 2010; Uysal, 2012).
- İşbirlikli öğrenme ile yaşanan sosyal süreçler örtük bilginin ortaya çıkarılmasında önemli rol oynamaktadır. Ağ günlükleri de grup etkinlikleri ve sosyal etkileşimlerle

sağladığı işbirlikli öğrenme yoluyla, öğrencilerin sahip olduğu örtük bilgilerin çözümlenmesinde önemli bir yere sahiptir (Bodur, 2010).

- Ağ günlüklerinin aktif öğrenme ve eleştirel düşünmeye katkısı olduğu belirtilmektedir (Richardson, 2006; Perschbach, 2006; Demirel, 2010).
- Ağ günlükleri akran etkileşimi sayesinde öğrencilerin birbirlerinden dönüt alarak, kitaplar ve öğretmenlerden öğrendiklerine oranla daha çok şey öğrenmelerini sağlamaktadır (William ve Jacobs, 2004). Öğrenciler başkalarının ağ günlüklerini veya yorumlarını okuduklarında konuyu daha iyi kavrayabilmektedir (Ellison ve Wu, 2008). Ayrıca öğrencilerin akran değerlendirmesi yapmalarını sağlayarak aralarındaki rekabet duygusunu geliştirmektedir (William ve Jacobs, 2004; Du ve Wagner, 2005; Duffy ve Bruns, 2006; Yang, 2009; Conole ve Alevizou, 2010; Atıcı ve Yıldırım, 2010).
- Ağ günlükleri öğrencilerin farklı bakış açıları görmelerini sağlayarak onların yaratıcı, analitik, üst düzey ve kritik düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Oravec, 2002; Ferdig ve Trammel, 2004; Huffaker, 2005; Duffy ve Bruns, 2006; Richardson, 2006; Ellison ve Wu, 2008; Karaman vd. , 2008; Usluel ve Mazman, 2009).
- Eğitimde ağ günlüklerinin kullanımı öğrenme düzeyinin yükselmesine ve öğrenci motivasyonunun artmasına önemli katkılar sağlamaktadır (Holzberg, 2003; Ferdig ve Trammel, 2004; Coutinho, 2007; Dehneliler, 2013).
- Eğitimde ağ günlüğü kullanımının, öğrencilere bilgiyi oluşturma, düzenleme, tekrar okuma, bilgiyle ilgili farklı türde materyaller görme imkânı sunarak onların akademik bilgilerine olumlu katkılar sağladığı belirtilmektedir (Tekinarslan, 2012; Bayrak ve Usluel, 2011).
- Ağ günlükleri öğrencilere, sınıf dışından bilgiye ulaşma ve bilgiyi paylaşmak için zaman ve mekândan bağımsızlık sunar (Du ve Wagner, 2005; Taslacı, 2007; Lin ve Hooft, 2008; Ellison ve Wu, 2008; Tekinarslan, 2012; Akçay, 2012). Başka bir deyişle, öğrenci merkezli olan bu yeni teknoloji ortamları, öğrencilerin kendi hızlarında ve herhangi bir zamanda çalışma yapmaları konularında onlara esneklik sağlamaktadır (Avcı, 2009; Yang, 2009).
- Ağ günlüklerinde sınıf ortamında düşüncelerini rahatlıkla dile getiremeyen öğrenciler kendilerini rahatça ifade ederler ve kendilerini sınıfa ait hissederler. Bu bağlamda ağ günlüklerinin, her öğrencinin eşit söz söyleme şansına sahip olduğu ve rahatlıkla düşüncelerini ifade edebildiği demokratik bir ortam olduğu söylenebilir (Wang ve Woo, 2007; Lin ve Hooft, 2008; Çuhadar, 2008; Bodur, 2010;).

- Öğrenme günlükleri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini, fikir ve düşüncelerini yansıtmak amacıyla belli sıklıkla tuttukları dokümanlardır ve eğitimciler tarafından öğrenmeyi artıran etkili bir pedagojik uygulama olarak görülmektedir (Du ve Wagner, 2005). Ağ günlükleri sayesinde öğrenme günlüklerinin de etkinliği artmış olur.
- Öğrenciler öğrenme günlüğü dışında istedikleri belli bir alanda da ağ günlüğü tutabilirler ve bu etkinlik onlara o alanda yoğunlaşma ve uzmanlaşma imkanı verir. Çünkü kullanıcılar belirli bir konu üzerine ağ günlüğü tutarken o konu üzerine sürekli araştırma yapar ve günlüklerini güncel tutarlar. Bu sayede yazdıkları konu üzerinde git gide daha bilgili hale gelirler (Richardson, 2006).
- Öğrenci merkezli öğretim sisteminde öğrenci ürünleri ürün tabanlı değil süreç tabanlı değerlendirilmektedir (MEB, 2013). Ağ günlükleri de öğrencilerin çalışmalarını yayınlayabilecekleri ve arşiv halinde saklayabilecekleri; çoklu ortam dosyası yükleyerek ve farklı bağlantılar vererek kendi gelişimlerini sergileyebilecekleri e-portfolio olarak (Godwin-Jones, 2003; Duffy ve Bruns, 2006; Churchill, 2009; Kelly, 2008; Bodur, 2010; Demirel, 2010; Conole ve Alevizou, 2010) ve kaynak ambarları (Conole ve Alevizou, 2010) olarak kullanılabilir.
- Ağ günlükleri, öğrencilerin doğru bilgiye ulaşmasında ve sorun çözümünde zamanla uzmanlaşmasını sağlar (Ferdig ve Trammel, 2004; Miller, 2011).

Ağ günlüklerinin öğrenme ortamları ve öğretime sağlayacağı katkılar alanyazın taramasından yararlanılarak özetlenmiştir. Aşağıda ise Will Richardson'ın (2006) kitabından yararlanılarak ağ günlüklerinin eğitim-öğretim amaçlı kullanım alanları sunulmuştur:

Sınıf portalı: Müfredatın, ders özetlerinin, sınıf kurallarının, ödev duyurularının, çeşitli örneklerin ve sunumların yayınlandığı bir ağ günlüğü sitesi etkili bir okul aracı olarak kullanılabilir.

Dijital dosya dolabı: Öğrencilerin çalışmalarını akranları ve öğretmenlerinin görüp yorumlaması için ağ günlüğü ortamına yüklemesi kâğıtsız eğitimi de sağlayarak geleneksel eğitime değişiklikler getirecektir. Öğrencilerin çalışmalarının tutulduğu dijital bir dolabın sağlayacağı çeşitli yararlar vardır:

- Ödevlerin hiçbir zaman kaybolmaması,
- Ödevlerin zamanında teslim edilip edilmediğinin anlaşılması,
- Öğrencilerin kendi yansımalarını ve gelişimlerini kolaylıkla takip edebilmesi,
- Öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenlerinden dönüt alabilmesi,
- İstenilen ödeve kolaylıkla ulaşabilmesi,

- Başkalarının kullanımına da açık olan ağ günlüklerinin şeffaflığı sayesinde velilerin de öğrencilerinin çalışmalarını takip edebilmesi,
- Tutulan dosyaların gelecekteki çalışmalar veya öğrencinin ilerideki hayatı için bir referans oluşturması

E-portfolio: Öğrenciler ağ günlüklerine çalışmalarını yükleyip bunlar hakkında dönütler alabilir, tartışmalar yapabilir, anketler yapıp sonuçlarını yayınlatabilir. Bu sayede çok geniş kitlelere ulaşarak kendilerini ispatlayabilecekleri bir fırsat elde edebilirler.

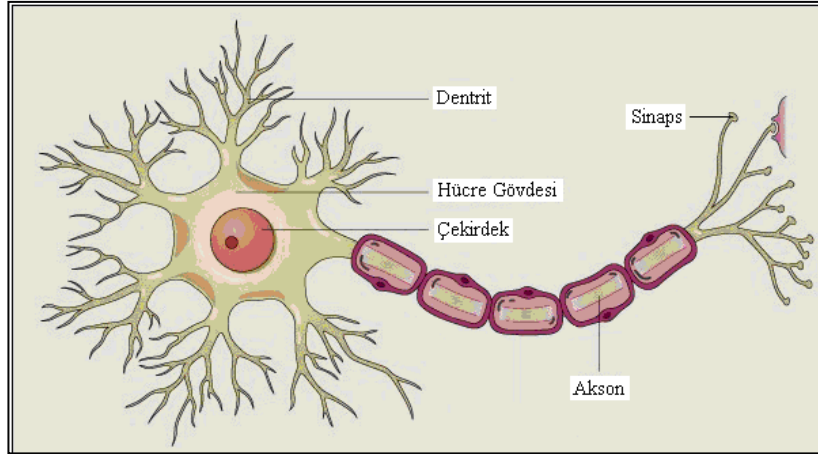
İşbirlikli Alanlar: Ağ günlüklerinde işbirliği sayesinde öğrenciler birbirlerinden, öğretmenlerinden veya farklı yerlerdeki başka uzmanlardan bilgi öğrenebilirler.

Bilgi Yönetimi ve Paylaşımı: Ağ günlüklerinin eğitimle ilgili kullanımları her zaman öğrencileri içermeyebilir. Okul komiteleri de ağ günlükleri üzerinden görüşme yapabilir, dosyalarını çevrimiçi ortamda tutabilir, sunumlar yapabilir ve paylaşımlarda bulunabilirler. Aynı ya da farklı alanlardaki öğretmenler de okulda vakit bulamadıkları dersle ilgili plan, materyal, çalışma kâğıtları vs. paylaşımlarını veya tecrübe aktarımlarını ağ günlükleri üzerinden yapabilirler.

Okul Sitesi: Ağ günlükleri tüm bu seçeneklerin yanı sıra okula ait bir site olarak da kullanılabilir. Her ders alanının, her sosyal kulübün, geliştirilen bir projenin, okul temsilcilerinin, öğrenci yönetiminin farklı ağ günlükleri olup bunlar bir çatı altında toplanabilir. Bu sayede öğrenciler ve öğretmenler birbirleri arasında daha çok bağ kurup daha verimli çalışmalara imza atabilirler.

2. 1. 2. Beyin ve Öğrenme

Beynin dış yüzeyi yaklaşık bir milyon sinir hücresinden oluşmaktadır. Sinir fiberiyle bağlı bu hücreler beynin iki lobu arasında serbest bilgi değişimini sağlamaktadır (Hoge, 2002, Aktaran: Peder, 2009). Beyin, bölümleri arasında isleyiş bakımından bütüncül bir yapı göstermektedir. Beyindeki temel bilgi işleme birimi, elektriksel hareketleri toplayıp gönderebilen hücreler olan nöronlardır ve bu beyin hücreleri diğer hücrelerden yapı olarak farklıdır. Nöronlar, diğer hücrelerde olduğu gibi hücre gövdesine sahiptir, ancak bunun yanında akson ve dendrit adı verilen bölümleri de bulunmaktadır. İnsan beyнинin bir milimetreküplük alanında bir milyondan fazla nöron vardır ve bu nöronlar kendi sayılarından çok daha fazla sayıda bulunan “glial” hücreleriyle beslenirler. Ayrıca nöronlar birbirleri arasında sinaptik bağlantılar kurarak beynin gelişimini sağlamaktadır (İnci, 2014). Bu sinaptik bağlantılar ne kadar fazla sayıda olursa beyindeki bilgi işleme süreci de o derece güçlü olmaktadır (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Şekil 3'te nöronun hücre yapısı görülmektedir.

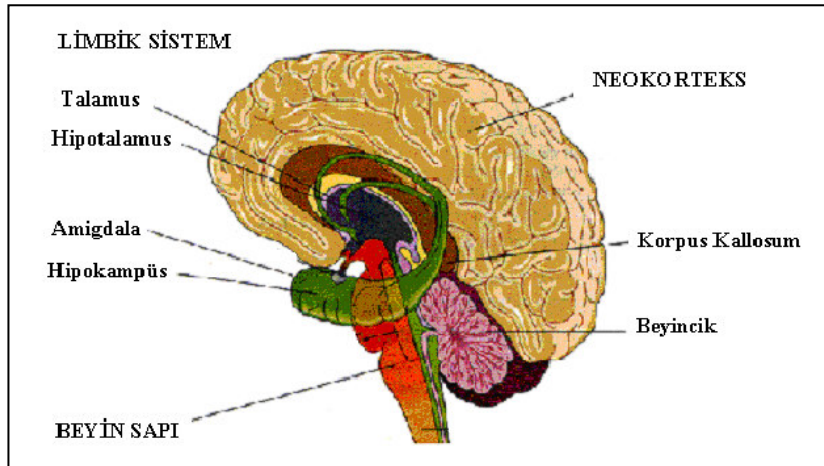


Şekil 3. Bir nöronun hücresel boyutta gösterimi (Aktaran: Keleş, 2007)

Öğrenme, elektrokimyasal bir süreçtir. Beyne gelen uyarıcılar nöronlar düzeyinde işlenir. Hücre gövdesi, aksonu duvarlar tarafından üretilen elektrik sinyalleri ile uyardığında, akson da diğer kimyasalları sinaptik boşluğa doğru gönderir. Nöronlar arasında bulunan sinaptik boşluklar sayesinde bir nöronun diğerine sinyal iletimi gerçekleştirilmektedir (Foster-Deffenbaugh, 1996). Bu iletim, bir nöronun dentritinin aldığı elektrik sinyalinin, aksonu boyunca ilerleyerek diğer nörona ulaşması ile sağlanır (Odabaşı, 2010). Yani elektrik sinyali mesaj gönderici nöronun aksonundan, alıcı nöronun dendritine ulaşır. Bu elektrik sinyallerinin iletiminde nöroiletici (neurotransmitter) adı verilen kimyasallar (asetilkolin, nöroepinefrin/ adrenalın, histemin, dopamin, serotonin vs.) rol almaktadır (Keleş, 2007). Nöronlar bağlantı kurduğunda beyinde dendritler büyür, sinapslar güçlenir (Gözüyeşil, 2012) ve öğrenme meydana gelir. Bu elektrokimyasal işlem yaşam fonksiyonlarının devamlılığını sağlamaktadır. Nöronlar arasında gerçekleşen sinaptik bağlantılar, sık kullanıldığı ölçüde kuvvetlenir aksi takdirde zamanla yok olurlar (Keleş ve Çepni, 2006). Bu nedenle sinaptik bağlantıların oluşturulup kuvvetlendirilmesi yani çocukların öğrenme potansiyellerinin artırılması için zenginleştirilmiş ortamlarda yetiştirilmesi gerekmektedir (Avcı, 2007). Bununla bağlantılı olarak insan beyindeki nöron sayısı yeni doğan bir bebekte oldukça fazla olmasına karşın bu nöronların dendritleri arasında yapılan sinaptik bağlantılar henüz yeterli sayıda gelişmemiştir. Bu bağlantıların gelişmesi ise beyin karşılaştığı farklı deneyimlere bağlıdır (İnci, 2014). Dolayısıyla çocukların bu dönemler içerisinde zenginleştirilmiş öğrenme deneyimleri ile karşılaştırılmaları büyük önem kazanmaktadır (Keleş, 2007).

2. 1. 2. 1. Üçlü Beyin Teorisi

Üçlü beyin teorisi, Amerikan Akıl Sağlığı Enstitüsü'nde Beyin ve Davranış Laboratuvarı'nın eski başkanı Paul McLean tarafından 1978'de geliştirilmiştir. McLean beynin üç bölgeden oluştuğunu ve bu üç bölgenin insan evriminin farklı aşamalarında meydana geldiğini ileri sürmektedir (Keleş ve Çepni, 2006). Arkeolojideki evrimsel gelişime göre, McLean bir birinin üstünde gelişmiş üç beyin katmanı olduğunu iddia eder (Odabaşı, 2010). İlkel beyin, limbik sistem ve neokorteks olarak adlandırılan ve anatomik ve kimyasal olarak birbirinden ayrılan bu üç bölge arasında hiyerarşik bir yapı bulunurken aynı zamanda birbiri ile koordineli çalışmaktadır (Keleş, 2007). Genel olarak eş zamanlı ve birbiriyle etkileşim halinde çalışan bu bölgelerden, bazen belli bir tanesinin baskın olarak iş görmesi de olasıdır (Caine ve Caine, 2002). Beyinde sinyallerin iletimi ile gerçekleşen elektrokimyasal değişiklikler bu üç katmanın etkileşimini ve insan davranışlarının oluşumunu sağlamaktadır. Bu açıdan üçlü beyin teorisi, insan davranışının ele alınabilmesini sağlayan bir kuramdır (Odabaşı, 2010). Bu kurama göre beyni oluşturan bu üç katman ve sorumlu olduğu işlevler şunlardır:



Şekil 4. Beynin temel bölümlerinin gösterimi (Çengelci, 2005)

İlkel Beyin (R-Kompleks): Beynin en içteki parçasıdır. Büyük bir bölümü beyin sapından oluşmaktadır (Şekil 4). McLean bu bölgenin; sindirim, dolaşım, solunum, eşleşme törenleri, belli bir bölgeye ait olma, toplumsal hâkimiyet kurma, alışkanlıklar, zorunluluklar, savaşmak ya da kaçmak gibi insanlardaki ilkel davranışları kontrol ettiğine inanmaktadır (Keleş ve Çepni, 2006). Kısacası, ilkel beyin işlevi bedenin bütünlüğünü ve hayatta kalmasını sağlamaktır (Caine ve Caine, 2002). Bu bölgeye ait davranışlar, günlük

yapılan rutin hareketleri içermektedir. Dolayısıyla ilkel beyin, değişime karşı direnç göstermemizi sağlamaktadır (Odabaşı, 2010).

Limbik Sistem: Beyi sınırlayan çevreleyen limbik sistem kişilik özellikleri, açlık, susuzluk, duyguların kontrolü, cinsellik, vücudun çalışması, hormon salgılama, kan basıncı, korku, uyku, dikkat gibi işlevleri yerine getirmektedir (Keleş, 2007). Duyguları kontrol eden bölge olması nedeniyle duygusal beyin olarak da adlandırılır. Ayrıca, dış ortamdan gelen uyarıları algılayarak vücudun rahatça denge kurmasını sağlayan limbik sistem, beyin iç kısmında hipokampus, korpus kallosum, talamus, hipotalamus ve amigdaldan oluşmaktadır (Şekil 4) (Caine ve Caine, 2002).

Limbik sistemi oluşturan bölümlerden hipokampus, kendisi için önemli sayılabilecek yaşantıları, depolanmak üzere cerebral kortekse gönderir ve hatıra olarak saklanmasını sağlar (Foster-Deffenbaugh, 1996). Korpus kallosum çok miktarda lifden oluşan, beyin sağ ve sol yarım kürelerini birbirinden ayıran ama aynı zamanda bir yarım kürede olan diğer yarım küreye aktararak, aralarında iletişimi sağlayan bir yapıdır (Duman, 2007; Keleş, 2007). Talamus, çevreden beynimize ulaşan binlerce sinyali beyin ilgili alanlarına göndermektedir. Nöron hücrelerinin aksonu elektrik sinyali ile uyarıldığında talamus iletimde görevli diğer kimyasalları sinaptik boşluğa gönderir (İnci, 2014). Otonom sinir sisteminin merkezi olan talamus elektrik sinyalleri için bir istasyon görevi yapmaktadır (Yaman, 2004). Hipotalamus, tüm vücut fonksiyonlarının dengeli bir biçimde yürütülmesini sağlayan kontrol merkezidir. Heyecan, vücut sıcaklığı, karbonhidrat ve yağ metabolizması ve vücut ağırlığı hipotalamusta kontrol edilmektedir (Keleş ve Çepni, 2006). Son olarak amigdalanın ise, olaylar ve duygular arasında bağlantı kurmada önemli bir rolü bulunmaktadır (Keleş, 2007). Başkalarının duygularını okur ve beynimizi ona göre aktive eder. Amigdalanın bir bölümü de yüz ifadelerini okumakla görevlidir (Odabaşı, 2010).

Neokorteks: Bu bölüm beyin altında beşini kaplayan önemli bir yapıdır (Şekil 4) (Gözüyeşil, 2012). Neokorteks, matematik, müzik, dil, analiz yapma, somut-soyut düşünme, yaratıcılık gibi işlevlerden sorumludur (Odabaşı, 2010). Başka bir deyişle ilkel beyin ve limbik sistemden gelen veriler neokortekste anlamlandırılmaktadır. Neokorteks dört farklı alandan (lobdan) oluşmaktadır. Bunlar: ön lob (frontal), şakak lob (temporal), yan lob (parietal) ve arka lob (occipital) olarak sıralanmaktadır (Walsh, 1987; Kolb ve Whishaw, 1990; Aktaran: Keleş, 2007). Beynin ön lobu yaratıcılık, hayal gücü, problem çözme ve analiz etme, karar verme ve planlama gibi işlevlerden sorumludur (Esen, 2014). Şakak lob, beynin işitme, koklama, hafıza ve anlamlandırma ile görevli bölümüdür. Yarıkürelerin arka kısmına doğru yer alan yan loblar, tad almanın işlendiği, dokunma ve hissetme ile görevli ve ayrıca konuşulanların ve okunanların anlaşılmasını sağlayan bölümdür. Yarıkürelerin arka bölümünde yer alan arka loblar ise görme merkezidir (Keleş,

2007). Karşılaşılan görüntüler arka lobda işleme konur ve vücudun vereceği hareket etme, yer değiştirme ya da yönelme gibi tepkiler belirlenir (Foster-Deffenbaugh, 1996). Ayrıca neokorteksin farklı alanlarına kaydedilen bilgilerin daha kalıcı olacağı da belirtilmektedir (Keleş ve Çepni, 2006).

2. 1. 2. 2. Beyin Temelli Öğrenme

Gelinen çağda en popüler araştırma alanlarından olan sinirbilimin eğitime yansması beyin temelli öğrenmedir (Duman, 2009). Beyin temelli öğrenme, anlamlı öğrenme için beynin biyolojik yapısının ve kurallarının kabul edilmesi ve öğretimin zihinde bu kurallara göre örgütlenmesi anlamına gelmektedir (Caine ve Caine, 2002). Jensen (2008) beynin, öğretmen ve öğrencilerin okulda yaptıkları tüm çalışmalarla doğrudan ilgili olduğunu, beyne aykırı düzenlenen aktivitelerin boşuna uğraşmak olduğunu belirtmektedir (Esen, 2014). Bu nedenle Beyin Temelli Öğrenme (BTÖ), tüm modellerin belki de temeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Davranışların oluşumunda beyin ve sinir sisteminin etkileşimi rol oynar. Dış etkenlerle birlikte beynin belirli noktaları içsel olarak uyarılarak çeşitli davranışlar oluşturulabilir ve bu davranış değişimi yani “öğrenme” beynin yapısında fiziksel bir değişime neden olur (Çepni ve Akyıldız, 2008).

“Proster (yapılandırılmış program)” isimli kuramı geliştiren Leslie Hart BTÖ’nün alt yapısını oluşturan teorisyendir. Bu kuramın ismi “program” ve “structure” kelimelerinin ilk heceleri birleştirilerek oluşturulmuştur. Bu kuramı temel alan beyinle bağdaşan öğrenme, 1983 yılında New Jersey’de bir okulda başarıyla uygulanmıştır (Caine ve Caine, 2002). BTÖ’nün tarihsel gelişiminde ikinci adımı, Hart’ın beyne dayalı öğrenmeye ilişkin geliştirdiği ilkeleri genişleterek ve düzenleyerek eğitim araştırmalarında uygulanabilir hale getiren Geoffrey ve Renate Caine atmışlardır. Caine’lerin geliştirdiği beyne dayalı öğrenme teorisini temel alarak, uygun stratejilerin seçilmesi ve kullanılması için rehberlik yapan kişi ise Eric Jensen olmuştur (Brodnax, 2004, Aktaran: Keleş, 2007).

BTÖ’de, öğrenmeyi beyin ve beynin çalışma şekli ile ilişkilendirmek esastır. Beynin özellikleri ve çalışma performansı artırıldığı takdirde bu durumun öğrenme üzerinde olumlu etkiler bırakacağı düşünülmektedir (Gözüyeşil, 2012). 1990’lı yılların “the Decade of the Brain” olarak adlandırılmasıyla (Keleş ve Çepni, 2006) nörobilim alanındaki araştırmalar da hız kazanmıştır. Bundan 50 yıl öncesine kadar beyin üzerinde yapılan tarama çeşitleri anlık reaksiyon hakkında bilgi vermiyorken günümüzde kullanılan beyin görüntüleme teknikleri araştırmacılara bu imkânı sunmaktadır (Keleş ve Kol, 2015). Özellikle MRI, EEG, PET, fMRI ve MEG tarayıcılarının gelişmesi sayesinde beyinle ilgili araştırmalar hız kazanmakta ve BTÖ yaklaşımı desteklenmektedir (Hansen ve Monk,

2002; Keleş ve Kol, 2015). BTÖ'nün insan beyninin yapısına ve işlevine dayandığı göz önüne alındığında, bu yapı ve işlev ne kadar iyi analiz edilirse öğrenmenin en verimli biçimde nasıl gerçekleştiği de anlaşılacaktır.

Geleneksel öğretim yöntemlerinde beynin, günlük hayattaki olaylarla uğraşan ve onları saniyesi saniyesine hatırlayan bu uçsuz bucaksız kapasitesi göz ardı edilmekte; ayrıca beynin nesnelere anlamlandırma veya yaşantılardan anlamlar çıkarmaya doğuştan yatkınlığı da neredeyse yok sayılmaktadır (Caine ve Caine, 2002). Bunun en güzel örneği ise; çocukların hayatları boyunca parmaklıklar, pencereler, resimler gibi yüzlerce örneğini gördüğü paralel doğruların, okulda öğretmen tarafından sanki bambaşka bir konuymuş gibi tahtaya 2 tane paralel doğru çizilerek anlatılması ve tanımının verilmesidir. Bu durumda beynin var olan bilgi ve kapasitesinin kullanılmadığı söylenebilir.

Caine ve Caine'e (2002) göre beyin araştırmaları, beyin temelli öğrenmenin asıl amaçlarından olan anlamlı öğrenme için karmaşık ve somut tecrübelerin hayati bir öneme sahip olduğunu gösterir. Beyin temelli öğrenmede asıl olan anlamlı öğrenmedir. BTÖ yaklaşımına göre anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle öğrencilerin nasıl öğrendiklerinin bilinmesi gerekmektedir (Strickland, 2003). Öğrenmenin beyinde gerçekleşme serüveni ise bize, beyinde örüntülemenin (patterning) önemini göstermektedir. Örüntüleme, öğrenme sırasında nöronlar arasında meydana gelen örümcek ağını andıran bir yapının oluşma sürecidir. Örüntüleme, öğrenilen yeni bilgi ile eskiden var olan bilgilerin bağdaştırılması ve yeni bilgilerin bu ağ içerisinde yerini almasının sağlanması anlamına gelir (Keleş ve Çepni, 2006). Örüntüleme sırasında öğrencinin tehdit ortamı olarak adlandırabileceğimiz, öğrenciyi sıkıntıya sokan, çöküş (downshifting) durumundan uzak bulunması gerekir (Caine ve Caine, 2002). Çünkü, "çöküş" durumundan beynin ön lobları etkilenmekte ve öğrenci birtakım üst düzey bilişsel becerilerden uzaklaşmaktadır (Samur, 2009). Çaresizlik ve beceriksizlik hissi ile üst düzey zihinsel becerilerden uzaklaşan öğrenci, stres ve korku ortamlarında karmaşık düşünmeden uzaklaşarak, daha önce denenmiş ve güvenli olduğu düşünülen otomatik davranışlara yönelmektedir. Bu da öğrencinin kendini güvene almak için ezber yapmasıyla neticelenmektedir (Keleş ve Çepni, 2006). Böyle bir durumda ise anlamlı öğrenme gerçekleşemeyecektir.

Bilgiler arasında bağlantı kurma beyin temelli öğrenmede esastır. "Daha zeki olmanın anahtarı, beyin hücreleri arasında daha sinaptik bağlantılar geliştirmek ve var olan bağlantıları kaybetmemektir" (Jensen, 1998, Aktaran: Odabaşı, 2010). Bu durumda örüntülemenin verimliliği ve işlerliliği de, bilgiler arasında yapılan bağlantıların çokluğu ile doğrudan ilişkilidir. Caine'lere göre beyin, bilgileri işler ve bu bilgileri tecrübeler ile birlikte

sindirir. Buna göre, beyin temelli öğrenmenin iki ana ögesi aşağıdaki maddelerdir (Caine ve Caine, 2002):

- Öğrenenler için, hayatla iç içe zengin ve uygun deneyimlerin tasarlanması ve ahenkli bir şekilde uygulanması,
- Öğrenci deneyimlerinin anlamlı şekilde oluşturulması ile sağlanabilir.

Bu kapsamda, belirli bir öğretim yöntemi ya da tekniği beyin temelli olabilir ya da olmayabilir. Bu, öğrenmenin beyinde nasıl gerçekleştiği ve öğrenme üzerinde etkili olan fizyolojik ve psikolojik etmenlerle ilgili nörolojik ve psikolojik araştırma sonuçlarına dayalı bilgilerin öğretime ne derece aktarıldığı ile ilgili bir durumdur.

Beyin temelli öğrenmede kullanılan içerik, öğrenciler açısından zorlayıcı olmasına karşın, yaşanan öğrenme süreci eğlenceli bir tecrübedir. Öğrencilerin güdülenmesi üst düzeydedir. Bu nedenle, beyin temelli öğrenme, öğrenen için anlamlıdır, onlar için öğrenilenler bir anlam ifade eder. Eğer bir öğrenme stratejisi zekâyı ve duyguları birleştiriyorsa, anlamlı ve entelektüel açıdan zorlayıcı konulara kendiliğinden uyarlanabiliyorsa beyin temellidir (Caine ve Caine, 2002). Buna göre, BTÖ'de bilişsel eğitim ile duyguların birleştirilmesi gerekir (Odabaşı, 2010). BTÖ, öğrenme ve öğretim süreçlerine katılan öğrenenin, kendine özgü yetenek ve katkılarını da hesaba katar. Beynimizin nasıl çalıştığını ve öğrendiğini bilmek, beynimizi daha iyi ve yararlı kullanmamızı sağlamanın yanı sıra, bireysel farklılıkları dikkate alarak herkese hitap eden bir yaklaşım sunmaktadır (Samur, 2009).

BTÖ'nün temelinde, beynin kurallarını açıklayarak öğrenme ve öğretme süreçlerini ve ortamlarını bu kurallara göre düzenlemek yatar. Öğrenen sürekli olarak birçok düzeydeki bağlantıların arayışında olduğundan, eğitimcilerin, öğrenenlerin anlam kazandırabilecek deneyimlerini bir orkestra yönetir gibi, en iyi etkiyi yaratacak biçimde düzenlemeleri gerekir. Yalnız öğrenilecek konuyu sunmak veya olguları ve becerileri ezberlemeye zorlamaktan daha fazlasını yapmaları gerekir (Caine ve Caine, 2002). Beyinle ilgili yapılan çalışmalar öğrenme-öğretme ortamları ve uygulamaları için temel nitelikler oluşturmaktadır. Fogarty (2002)'a göre beyin-uyumlu sınıflar; bireysel isteklilik yaratma; bilgiyi inşa etme; derin anlamının oluşmasına yardım etme; genellemeler yapma; düşünmeyi gerektiren uğraşları destekleme; meditasyon tekniklerinin kullanımına imkan verme; biliş ötesini benimseme; hareketi kullanma; öğrenme transferi için yol gösterici olma gibi özelliklere sahip olmalıdır (Aktaran: Odabaşı, 2010).

Beyin; insan zekâsının, duygularının, algının, bilincinin, algılamalarının, karar vermenin, planlamanın, sevmenin, nefretin, kasıtlı ve kasıtsız, doğrudan ve dolaylı öğrenmenin merkezidir. Organizmayı sevk ve idare eder. O halde organizmayı sevk ve idare eden, bütün bunları yapan, aklın, bilincin, duyguların, ruhun ve öğrenmenin merkezi

olan beyni incelemek, anlamak, tanımak; öğrenmenin, öğretimin ve eğitimin ilk hedefi olmalıdır (Duman, 2009). Öğrenme sürecinde beynin geçirdiği işlemleri anlamak, kişinin bir bilgiyi nasıl özümlediğini ve daha sonra nasıl tekrar kullandığını anlamamıza yardımcı olacaktır (Keleş, 2007).

Yukarıda da değinildiği gibi, karşılaşılan her yaşantı beyne yeni bir bilgi olarak yerleşir ve öğrenilenler beyin tarafından öğrenenin geçmiş bilgisi ve gelecek davranışlarıyla birleştirilir. Öğrenen, sürekli olarak bağlantı arayışı içerisinde; çünkü beynin örüntülemeye doğuştan yatkınlığı vardır. Beynin örüntüleme yoluyla yaşayacağı anlamlı öğrenme ise beyin temelli öğrenmenin üç önemli süreci ile yönlendirilebilir. Bu süreçler: *orkestralanmış daldırma*, *dingin uyanıklık* ve *aktif işlemdir*. BTÖ'nün gerçekleşebilmesi için bu üç süreç aşamalı olarak değil, eşzamanlı yani birbiriyle iç içe gerçekleşmelidir (Caine ve Caine, 1990; Caine ve Caine, 2002).

Orkestralanmış daldırma, öğrenenlere zengin karmaşık yaşantıların sunulduğu süreçtir. Başka bir deyişle, bilgiyi defter yapraklarından ve sınıf tahtasından çıkarıp, öğrencilerin zihninde anlamlı ve canlı kılmaktır (Samur, 2009). Yeni bilgilerin önceki bilinenlerle ilişkilendirilmesi yani örüntüleme, orkestralanmış daldırma için oldukça önemlidir (Çengelci 2005). Öğrencilerin karşılaştıkları yeni içerik, onların çok sayıda duyusuna hitap ederse, bu bilgileri hatırlama düzeyleri artacaktır (Yaman, 2014). Bu nedenle öğrencinin eski bilgileri, duygusal özellikleri, mevcut yaşantıları ve öğrenme tercihleri gibi pek çok değişken dikkate alınmalı, gerçek yaşamla ilgili deneyimlerin öğrenme etkinliklerinin içerisinde yer aldığı öğrenme ortamları hazırlanmasına dikkat edilmelidir (Keleş, 2007). Bütünlük ve birbirine bağlı olma durumu gerçekleştiğinde öğrenciler içeriği keşfetmek için bellek sistemlerini kullanırlar (Caine ve Caine, 2002). Bellek sistemleri bireyin geçmiş yaşantılarına ve biliş-zihin haritalarına göre bilginin doğal olarak anlamlandırılmasını, yapılandırılmasını, sınıflandırılmasını ve sıralanmasını sağlar (Duman, 2009).

Dingin uyanıklık, sürecinde iki önemli nokta vardır. Birincisi zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak güven duygusuyla rahatlamış bir sinir sistemi; ikincisi ise içsel güdülenmedir. İnsan beyni, bir şeye ilgi duyduğunda açılır, çaresizlik duygusunu körükleyecek bir tehdit algıladığında ise kapanır. Öğrenmeler, huzurlu bir ortam ve kararlılık halinden olumlu yönde etkilenir; yorgunluk ve tehdit anlarında ise bastırılır ve "çöküş (downshifting)" yaşanır (Caine ve Caine, 2002). Bu çöküş öğrencileri öğrenmekten ve yeni problemlere çözüm üretmekten alıkoyar (Samur, 2009). Bu nedenle öğrenme için meydan okuyan, ancak tehdit içermeyen ve farklı sosyal etkileşimlerin bir arada olduğu bir çevre sağlanmalıdır (Gülpınar, 2005). Böyle bir çevrede birey güvende olduğunu hisseder, dolayısıyla risk alabilir, rutinlerinin dışına çıkarak düşüncelerinde değişiklik yapabilir ve

yeni bağlantılar kurabilir (Keleş, 2007). Dingin uyanıklık, öğrencilerde belirsizliğe ve hazzın geciktirilmesine dayanabilme (merak) yeteneğini arttırarak, yeni düşünce bağlantıları keşfetmelerine olanak veren kişisel bir mutluluk ve güven duygusu ortamını içermektedir (Caine ve Caine, 2002). Nörobilim alanındaki araştırmalar, düşük stres içeren, güvenli ortamlarda beynin serotonin, dopamin ve endorfin salgıladığını tespit etmiştir. Bu kimyasalların vücudun daha iyi hissetmesini sağladığı, bağışıklık sistemini güçlendirdiği ve beynin mesajları daha çabuk iletmesini sağladığı belirtilmektedir (Strickland, 2003).

Aktif işleme, bilginin öğrenci tarafından anlamlı ve kavramsal olarak uyumlu biçimde düzenlenmesi ve içselleştirilmesidir. Bu süreç aynı zamanda öğrencilere, kendi düşünme becerilerini ve mantıklarını geliştirebilmeleri için önyargıları ve tutumlarını fark etme ve onlarla baş edebilme imkânı sunmaktadır (Caine ve Caine, 1990). Aktif işlemede birey kendi eğilim ve tutumlarının farkına varır ve bilgiyi nasıl öğrendiğinin bilincindedir. Dolayısıyla öğrenci kendi öğrenmesini kendisi kontrol edebilir (Paliç, 2009). Soru sorma ve üst düzey düşünme etkinlikleri yoluyla, öğrencilerin bilgiyi bütünleştirme ve içselleştirme sorumluluğu almaları sağlanır (Caine ve Caine, 1990).

2. 1. 2. 3. Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri ve Eğitimdeki Yansımaları

Beyne dayalı öğrenmenin teorik temelleri olarak tanımlanan ve nörolojik olarak destek bulan BTÖ ilkeleri öğretim ortamlarının düzenlenmesinde, uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasında yol gösterici nitelik taşımaktadır. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ve nasıl artırabileceğini açıklayan beyin temelli öğrenmenin ilkeleri, Caine ve Caine tarafından aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Caine ve Caine, 1990, 2002):

1. Beyin paralel bir işlemcidir: İnsan beyni aynı anda birden fazla işlevi yürütebilir. Duygu, düşünce, hayal ya da imgeleme beyinde aynı anda gerçekleşebilir.

Beynin paralel bir işlemci olması öğrencilerin karmaşık öğrenmeleri, kolayca öğrenebileceği anlamına gelmektedir. Yeni öğrenmeler ne kadar çok duyu organına ve olumlu duygulara hitap ediyorsa o oranda kalıcı olmaktadır. Bu doğrultuda öğrenme ortamları uygun biçimde düzenlenmeli ve uygun tekniklerle etkileşimli duruma getirilmelidir (Caine ve Caine, 1990).

2. Öğrenme fizyolojik bir olaydır: Beyin de diğer organlarımız gibi bir organdır ve onun da vücudumuzda sorumlu olduğu görevler vardır. Gözün görevi görmek, kulağınki duymak, dilin tatmak ve konuşmak olduğu gibi beynin bir görevi de öğrenmektir ve bu doğal bir süreçtir. Ayrıca nasıl akciğerler nefes alıp verirken ortam şartlarından etkilenirse, beyin de öğrenirken vücudun fizyolojisinden etkilenmektedir. Yani nöronlar arasında yeni

bağlantıların kurulması başka bir deyişle öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi; beslenme, baskı, egzersiz, sıkıntı, mutluluk gibi faktörlerle, kolaylaştırılabilmekte ya da engellenebilmektedir.

Etkin bir öğretim ortamı oluşturabilmenin ilk adımı beslenme ve sağlık koşullarının kontrol altında olmasıdır. Anlık sürprizler yaşanmaması ve ortamın yoğun stres içermemesi gerekmektedir. Ayrıca aynı fiziksel olgunluğa sahip iki çocuğun arasında beş senelik bir zihinsel farklılık olabileceği düşünülürse, sınıfların sadece yaş grupları dikkate alınarak oluşturulması etkili sonuç vermeyecektir (Keleş, 2007).

3. Anlam arayışı içseldir: Anlamlandırma (tecrübelere anlam verme) ve bunun sonucuna uygun hareket etme, beynin doğal bir gereksinimidir. Beyin yeni uyarıcıları algılayıp cevaplandırırken aynı anda onları otomatik olarak kaydeder ve bu süreç bilinçli her anımızda ve bir kısmı da uykumuzda devam eder. Anlamlandırma önlenemez, ancak yönlendirilip odaklandırılabilir.

Öğrenme ortamları öğrencinin merak, keşfetme, tartışma, problem çözme, uygun derecede zorlanma ihtiyaçlarını karşılar nitelikte tasarlanmalıdır. Derslerin, heyecan verici biçimde, çok sayıda alternatif sunularak verilmesi gerekmektedir. Öğrenmeler gerçek yaşamla benzer olduğu oranda anlamlı ve kalıcı olacaktır (Caine ve Caine, 2002).

4. Anlam arayışı örüntülemeyle oluşur: Örüntüleme, bilintinin anlamlı örgütlenmesi ve sınıflandırılmasıdır. Beyin bu örüntüleri algılamak ve yaratmak için yaratılmıştır ve kendi için bir anlam ifade etmeyen “anlamsız” örüntüleri reddeder. Beyin birbirinden ilgisiz görünen bilgileri bütünleştirmek için doğal bir kapasiteye sahiptir. Bu nedenle örüntülerin birbirleriyle ilişkili ve anlamlı olması gerekmektedir.

Öğrencilerin yeni bilgileri doğru biçimde örüntüleyebilmeleri için yönlendirilmeye gereksinimleri vardır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerin eski bilgilerini hiçe saymamalı, yeni bilgileri örüntüler oluşturacak biçimde ve parça-bütün ilişkisine önem vererek sunmalıdır. Ayrıca yeni öğrenilen konuyu niçin sunduklarını, bu bilginin ne işe yarayacağını açıklamaları öğrencilerin önlerini görmeleri açısından önemlidir (Jensen, 2004, Aktaran: Çengelci, 2005). Burada önemli olan, bilginin öğrenciye zorla kabul ettirilmesi değil, öğrenciye sunulması ve öğrencinin kendi örüntüsünü oluşturabilmesidir (Caine ve Caine, 2002).

5. Örüntülemede duygular çok önemlidir: Duygular ve biliş birbirinden ayrılamaz. Öğrendiklerimiz; ümit, beklenti, öz saygı düzeyi ve sosyal etkinliklerimize dayalı duygu ve düşüncelerimizden etkilenip düzenlenmektedir. Ayrıca duygular bilginin depolanıp hatırlanmasını kolaylaştırdığından da bellek için çok önemlidir.

Öğretmenler, öğrencilerinin ilgi ve tutumlarının, onların sonraki öğrenmeleri üzerinde de belirleyici olduğunu göz önünde bulundurmalıdır (Caine ve Caine, 2002). Öğrencilerin

derse karşı olumlu duygular hissetmeleri öncelikle öğretmen ve hatta okul idaresi ile aralarındaki karşılıklı sevgi ve saygıya dayanmaktadır. Samimi bir iletişimin var olduğu böyle bir ortamda öğrenme daha kolay gerçekleşecektir (Keleş, 2007).

6. Beyin, parçaları ve bütünü aynı anda algılar: Beynin sağ ve sol yarımküresi arasında belirgin farklılıklar vardır. Fakat sağlıklı her insan müzik, matematik ya da sözel bir alanla uğraşırken beynin her iki yarımküresi birbirleriyle sürekli etkileşim içindedir. Beynin bir yarımküresi bilgiyi parçalara ayırırken diğer yarımküresi eşzamanlı olarak o parçaları bir bütün veya bir bütünün serisi şeklinde algılayabilmektedir.

Bilginin parçaları veya bütünü etkileşim halindedir. Parça ve bütünden herhangi biri önemsenmediğinde, öğrenmede güçlükler yaşanabilir (Caine ve Caine, 1990). Bu nedenle öğrenme ortamları organize edilirken her iki unsura da yer verilmelidir.

7. Öğrenme hem çevresel algıyı hem de odaklanmış dikkati gerektirir: Beyin dikkatini topladığı bilgiyi öğrenirken o bilginin çevresinde bulunan bilgi veya işaretleri de algılamaktadır. Örneğin bir öğretmen ders anlatırken öğrenciler duvarda asılı olan materyaller, öğretmenin kıyafeti, ses tonu gibi bilgileri de beyinlerine kaydederler. Bu da beynin ortamdaki tüm duyuşsal uyarılara bilinçli veya bilinçsiz şekilde cevap verdiğini göstermektedir.

Öğrenme ortamlarında gürültü, ışık, sıcaklık, resimler, renkler, grafikler önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle bu öğelerin dikkatin önüne geçmeyecek biçimde düzenlenmesi hatta öğrenmeyi desteklemesi açısından, öğrenilecek konu ile bir bütünlük içinde verilmesi gerekmektedir (Keleş, 2007; Odabaşı, 2010).

8. Öğrenme her zaman bilinçli ve bilinç dışı süreçleri içerir: Öğrenme ortamlarında bilinçli olarak farkına vardıklarımızdan çok daha fazlasını öğreniriz. Çevresel işaretler, özel dikkat ve etkileşim olmaksızın bilinçaltı düzeyde beyne ulaşır. Bilinçaltına yerleşen bu bilgiler bir süre sonra açığa çıkmakta ve güdülenme düzeyimizi ve kararlarımızı etkilemektedir (Lazanov, 1978b, Aktaran: Caine ve Caine, 2002). Böylece deneyimlerimiz oluşmaktadır.

Aktif işleme süreci öğrencilerin neyi nasıl öğrendiklerini fark etmelerini sağlayan bir süreçtir. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden haberdar oldukları ve sorumluluk aldıkları bu süreç bilincin yanı sıra bilinç dışı süreci de içermektedir (Caine ve Caine, 2002). Örneğin öğrenci kendi öğrenme stiline farkına varırsa kendine sunulan öğrenme materyalinden daha bilinçli bir biçimde yararlanabilecektir (Keleş, 2007).

9. İki tür bellek vardır: uzamsal bellek sistemi ve mekanik öğrenme için sistemler dizisi: Tekrar gerektirmeyen ve yaşantıların kısa süreli belleğine olanak veren doğal bir uzamsal bellek sistemimiz vardır. Örneğin, öğle yemeğinde yediğimiz yemeğin hatırlanmasında bu tür bellek kullanılır. Bu bellek sürekli çalışır ve kolay kolay

sınırlandırılmaz. Buna karşılık sistemler dizisi olarak adlandırdığımız diğer bellek ise ilişkisiz bilgileri ya da başka bir ifade ile önceki bilgilerimizden farklı bilgileri depolamak için kullanılmaktadır. Bilgi ve beceriler güncel yaşamdan uzaklaştığı oranda otomatik belleğe ve tekrara bağlı kalır.

Öğretimde ezber bazen önemli ve kullanışlıdır, ancak genel olarak ezbere dayandırılan öğretim, öğrenilen bilginin transferi ve daha sonra kullanılmasında güçlükler yaşatmaktadır. Bu nedenle bu tür bilgilerin depolanmadan önce tecrübe edilmesi gerekmektedir (Keleş, 2007). Aksi takdirde ezber yapmaya yönelen birey, bilgi transferini olumsuz etkilemekte ve anlamayı zorlaştırmaktadır (Caine ve Caine, 1990).

10. Olgu ve beceriler uzamsal bellekte depolandığında daha iyi öğrenilir: Uzamsal belleğe kaydedilen bilgileri yeniden hatırlamak için tekrara gerek duyulmamasına rağmen sistem dizisine kaydedilen bilgilerin hatırlanması için tekrar yapmak gereklidir. Örneğin, dün yediğimiz yemeği hatırlamamız için bu bilgiyi tekrar etmemize gerek olmadığı halde, yeni bir yemeğin tarifini öğrenebilmemiz için bu bilgiyi tekrar etmekteyiz. Dolayısıyla uzamsal belleğe kaydedilen bilgilerin öğrenilmesi daha kolay olmaktadır (Keleş, 2007).

Eğitimde uzamsal bellekten yaşayarak öğrenme yolunu kullanarak yararlanılmalıdır. Sınıf gösterimleri, projeler, film, resim, drama/tiyatro, okul gezileri, hikâye, ziyaretler, benzetmeler ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler öğretmenler tarafından kullanılmalıdır. Öğrenciyi yeterince karmaşık ve etkileşimli yaşantılarla karşı karşıya bırakmak, duygularını işe karıştırmak sonuç olarak başarıyı getirecektir. Günlük yaşantılara benzeyen bu deneyimler, öğrencilerin uzamsal belleğini harekete geçirmektedir (Caine ve Caine, 2002; Keleş, 2007).

11. Öğrenme zihni zorlayan etkinliklerle artar, tehditle engellenir: Bir korkuyla karşılaşıldığında beynin öğrenme kapasitesi azalır. Bunun nedeni hissedilen çaresizlikle algısal alanın daralması, öğrenme esnekliğinin düşmesi, otomatik ve ilkel davranışlara dönülmesidir. Beyin yeterli düzeyde zorladığında ise üst düzeyde öğrenir. Etkili öğretim, öğrencinin zekâ düzeyini belli bir oranda zorlayan ancak tehditten uzak bir ortamda gerçekleşir. Bu koşullar altında serotonin, dopamin ve endorfin kimyasalları serbest bırakılır. Bu kimyasallar vücudun rahatlamasını sağlar, bağışıklık sistemini güçlendirir ve beynin mesajları hızlı bir biçimde ve kolayca iletmesine yardım eder (Paliç, 2009).

Eğer öğrenci, aşırı kaygı dolu öğrenme ortamında kendini tehdit ve stres altında hissederse, talamus görevini yapmaz ve bilgileri neokorteks yerine daha otomatik ve gelişmemiş olan beyin sapına gönderir. Bu durum ise öğrencinin mantıksal değil içgüdüsel davranmasına yol açar (Özden, 2003, Aktaran: Çengelci, 2005). Dolayısıyla öğrencilerin kendilerini tehdit altında hissetmeyecekleri, rahatlatılmış uyanıklık sağlayan ortamlar oluşturmalıdır.

12. *Her beyin kendine özgüdür:* Herkes aynı fizyolojik yapıya sahip olmasına rağmen, her beyin farklı bir şekilde bütünleşmiştir. Bilindiği gibi öğrenme beyinin yapısını fiilen değiştirmektedir ve dolayısıyla bireyler arasında farklılıklara neden olmaktadır. Yani her yeni öğrenme kişilerin daha çok kendine özgü olmasını sağlamaktadır.

Öğretim ortamı, tüm öğrencilerin görsel, işitsel, dokunsal ve duyuşsal tercihlerinin farklı olabileceği dikkate alınarak çok yönlü düzenlenmelidir. Birbirinden farklı öğrencilerin dikkatini aynı derse odaklayabilmek için, her bireyin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek çok sayıda değişkenle öğrenme ortamları zenginleştirilmelidir (Caine ve Caine, 1990; Caine ve Caine, 2002)

Beyne dayalı öğrenme ilkeleri dikkate alınarak düzenlenen bir öğrenme ortamında dentrit, sinaps ve nöral ağların gelişimi kolaylaştırılmaktadır. Bu yaklaşım doğrultusunda herkesin öğrenebileceği savunulmaktadır (Wortock, 2002, Aktaran: Keleş, 2007).

2. 1. 3. Ağ Günlükleri ve Beyin Temelli Öğrenme

Yapılan araştırmalar sonucunda daha önce de belirtildiği gibi, alanyazında ağ günlüklerinin BTÖ ile birlikte kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla ağ günlüklerinin, hangi yönleriyle BTÖ'ye uygun bir ortam sağlayacağı bilgisine ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle, alanyazından edinilen bilgiler ışığında ağ günlükleri ile BTÖ'nün ortak yanları bu başlık altında ele alınmıştır. Öncelikle BTÖ'de öğrencinin "değerli ve biricik olduğu duygusunu" ona hissettirecek etkinlikler düzenlenmelidir (Samur, 2009). Ağ günlüğü sayfalarında her öğrenci kendine özel kullanıcı adı ve şifre ile kendi hesabına girebilmektedir (Huetter, 2006). Ağ günlüğü sahibinin getirdiği kısıtlamalara göre, öğrenciler kendi hesaplarında dersle ilgili ödevlerini hazırlayıp gönderi şeklinde yayımlayabilir ve çeşitli gönderilere yorum yazabilirler. Öğretmen ise öğrencilerin yazdığı bireysel yorumlara ağ günlüğü üzerinden cevap verebilir; bu sayede aldığı yorumlar ve dönütler öğrenciye takip edildiğini ve değerli olduğunu hissettirir (Bodur, 2010) ve onun kendine güven duymasını sağlayabilir.

Radin (2005) çalışmasında beyin temelli öğretim için altı özelliğin sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar; stres ve korkuyu azaltma, meydan okuma, duyguların rolü, zenginleştirilmiş çevre, fiziksel sistemlerin rolü, konu ile ilgili çalışma ve problem çözme ve deneyimin (yaşantının) rolü olarak sıralanmıştır (Aktaran: Keleş, 2007). BTÖ'nün temel ilkelerinden biri öğrencilere stres, tehdit ve baskıdan uzak, güvenilir ve huzurlu bir öğretim ortamı sunulmasıdır (Hasra, 2007). Akçay (2012) çalışmasında ağ günlüklerinin Türkçe derslerinde stresin azaldığı huzurlu bir ortam sunduğunu ifade etmektedir. Beyne uygun öğrenme ortamları; öğrencilerin sürekli sosyal etkileşimde bulunduğu ve birbirine destek olduğu ortamlardır (Keleş, 2007). Ayrıca yine ortamdaki

gerilimi azaltmak amacıyla sosyal etkileşime başvurulabileceği de yapılan çalışmalarda belirtilmektedir (Strickland, 2003). BTÖ için gerekli en önemli özelliklerden biri olan etkileşim (Caine ve Caine, 1990; Caine ve Caine, 2002) ağ günlüklerinde Horzum (2007)'un aktardığı gibi dört şekilde sağlanmaktadır (Moore, 1989):

- Öğrenci-Öğretici etkileşimi: Geri bildirim, destek ve motivasyon amaçlı bu etkileşimde öğretici, öğrencilerin yeni bilgileri yapılandırmalarına yardımcı olarak onlara rehberlik eder. Kasıtlı meydan okuma ve teşviklerle öğrenciye olumlu bir öğrenme ortamı sağlar.
- Öğrenci-Öğrenci etkileşimi: Öğrencilerin dersle veya genel konularla ilgili olarak diyaloga girmeleriyle oluşur. Bilgi ve fikir paylaşımı ile hem işbirlikli çalışma sağlanmış hem de sosyal bir ortam oluşturulmuş olur.
- Öğrenci-İçerik etkileşimi: Öğrencilerin konu ile ilgili materyallerden bilgi edinmesini sağlayan etkileşimdir. İçerikle etkileşimde, öğrenci bireysel öğrenme ile önceki kavramsal yapılarla ilişki kurarak bilgi yapılandırma sürecine girer.
- Öğrenci-Ortam etkileşimi: Bu etkileşim, öğrencilerin, diğer öğrenciler, öğretmenler ve içerikle olan etkileşimlerine olanak sağlayan ara yüz araçlarının kullanımını ifade etmektedir. Bu noktada tasarlanan ortamın kullanımının açık olması ve aranılan bilgiye rahatça ulaşılabilmesi önemlidir.

Öğrenciler ve öğrenci-öğretmen arasında etkileşime izin veren bu içerik geliştirme ve yönetme teknolojilerinde (Duffy ve Bruns, 2006); öğrenciler, karşılıklı yorumlar ve tartışma ortamları sayesinde birbirlerini daha yakından tanıma ve daha çok kaynaşma olanağı bulurlar. Bu sayede sınıf ortamında düşüncelerini rahatlıkla dile getiremeyen öğrenciler de kendilerini rahatça ifade ederler (Çuhadar, 2008). Bu bağlamda ağ günlüklerinin, her öğrencinin eşit söz söyleme şansına sahip olduğu ve rahatlıkla düşüncelerini ifade edebildiği ve sosyalleşebildiği demokratik ve huzurlu bir ortam olduğu söylenebilir.

Beynin öğrenme seviyesi korku ve çaresizlik anlarında en alt seviyeye düşerken, kasıtlı meydan okumalarla da en üst seviyelere çıkmaktadır (Duman, 2007). Başka bir ifadeyle güvenli risk alımı öğrenmeyi olumlu etkilemektedir (Paliç, 2009; Samur, 2009). Ağ günlüklerinde ise öğrenciler kendi düşüncelerini ortamda paylaşırlar, bu onların motivasyonunu artıran bir etmendir. Öğreticiler de bu paylaşımları takip eder ve ortamı yeterince aktif görmediklerinde öğrencileri kamçulamak ve ortamı canlandırmak için onlara meydan okurlar (Yang, 2009; Horzum, 2007). Bu sayede öğrenciler anlamlı öğrenme fırsatı yakalarken, öğretmenler de öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı bulmuş olur.

BTÖ ortamları, öğrencilerin içinde bulunmaktan zevk aldıkları ortamlardır (Keleş, 2007). BTÖ'ye göre duygular öğrenme için çok önemlidir. En iyi düşünme, duyguların işin

içine katılması ile sağlanır (Samur, 2009). Olumlu duyguların yaşandığı anlarda vücutta salgılanan bazı kimyasalların öğrenmede kalıcılığı sağlamada katkılarının olduğu yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Örneğin, eğlenceli anlarda salgılanan endorfin salgısının, nöronlar arasında daha fazla bağ kurulmasında etkili olduğu belirtilmektedir (Wortock, 2002; Özden, 2003; Wolfe, 2004, Aktaran: Keleş, 2007). Buna paralel olarak ağ günlüklerinin duygu ve düşünce etkileşimi içeren sanal bir sınıf ortamı olduğu söylenebilir (Çuhadar, 2008; Duffy ve Bruns, 2006). Ayrıca ağ günlüklerinin en belirgin özelliklerinden olan yorum yazma ve okuma etkinliği, öğrenciler tarafından eğlenceli olarak algılanmaktadır (Lin ve Hooft, 2008). Bunun yanı sıra ağ günlüklerinin kullanılması, yabancılaşma ve izolasyon hissini azaltmaktadır (Horzum, 2007). Yani öğrencilerin ağ günlüğü ortamında aidiyet duygusu hissederek sınıf ortamını kendilerine duygusal açıdan daha yakın bulmalarına ve bu ortamda daha rahat hissetmelerine yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla ağ günlükleri BTÖ'nün *dingin uyanıklık* sürecini de destekler niteliktedir.

Beynin verimli çalışması için öğrenme ortamlarında çok ve çeşitli uyarıcıya ihtiyaç vardır (Caine ve Caine, 2002). Beyin uyarıcılarla beslenir. Sabit ve aynı şeyler beyni yavaşlatır. Öğrencinin içeriği hatırlaması için PowerPoint sunuları, resimler, grafikler, nesnelere mutlaka derste kullanılmalıdır (Samur, 2009). Ağ günlüğü gönderileri de müzik, resim, grafik, video, kelime-işlemci ve sunu dosyaları gibi çok sayıda farklı içeriği barındırabilir (Huffaker, 2005; Duffy ve Bruns, 2006; D'Souza, 2007). Öğrenciler ve öğretmenler arasında etkileşim içeren bol öğrenme aktiviteli bir ağ günlüğü ortamı, öğrenme sürecinin daha tatmin edici geçmesini sağlamaktadır (Lin ve Hooft, 2008). BTÖ ortamlarında müziğin kullanılması ile öğrenciler duygusal açıdan dersle ve sınıfla bütünleşebilir ve motive olabilir (Keleş, 2007; Caine ve Caine, 2002). Farklı tarzda müzikler eşliğinde işlenen dersler öğrencilerde rahatlama yaratacaktır. Müzik eşliğinde öğrenilen bilgilerin uzun süreli belleğe atılması da daha kolay olmaktadır (Jensen, 2000; Duman, 2007). Ağ günlükleri teknoloji olarak müzik dâhil birçok türde içeriği barındırabilmektedir. Ayrıca, Yang (2009) tarafından da ağ günlüğü ile işlenen derslerin etkililiğini artırmak için ortama müzik eklenebileceği belirtilmektedir. Bu anlamda ağ günlüklerinin; beynin sürekli yeni uyarımlarla karşılaşma isteğini doyurabileceği, başka bir ifadeyle *orkestralanmış daldırma* aşamasında etkili olarak kullanılabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin ilgilerini sürekli kılmak ve kendi öğrenmelerini yönetmek amacıyla öğrencilere sık sık olumlu geri bildirim verilmelidir (Keleş, 2007; Duman, 2009). Ağ günlüklerinde de öğrenciler yorum yazma eylemiyle hem birbirlerinden hem de öğretmenlerinden sürekli dönüt alabilirler (Du ve Wagner, 2005; Ellison ve Wu, 2008; Conole ve Alevizou, 2010; D'Souza, 2007; Richardson, 2006). Lin ve Hooft (2008)'a göre başkalarından bekledikleri ve aldıkları yorumlar; öğrencileri farklı düşünmeye, farklı bir

bakış açısına itmekte ve öğrencilerin çalışmalarının daha kaliteli olmasını teşvik etmektedir. Bu da onların kendi öğrenmelerini yönetmelerine imkân tanımaktadır.

BTÖ ortamında birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilerin bir arada ve işbirliği içinde olmaları desteklenmelidir. Ayrıca, grup çalışmalarında öğrencilerin duyguları çok önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin birlikte başarma, takım olma duyguları geliştirilmelidir. Rekabet öğrenme açısından gereklidir, ancak aşırıya kaçıldığında sakıncalı olabileceğinden öğretmenin çok dikkatli olması gerekir (Erlauer, 2003; Aktaran: Samur, 2009). Bu bağlamda ağ günlükleri yapısı gereği işbirliği ile öğrenmeye fırsat veren ve işbirlikli projeleri destekleyen bir teknolojidir (O'Hear, 2005; Huffaker, 2005; Richardson, 2006; Horzum, 2007; Yang, 2009; Conole ve Alevizou, 2010). Ayrıca ağ günlükleri daha önce de belirtildiği gibi rekabet duygusunu perçinleyen ve öğrencileri başarıya sürükleyen bir yapıya sahiptir (Du ve Wagner, 2005).

Öğrencilerin günlük yaşantılarındaki deneyimlerinden edindikleri bilgiler onların uzamsal belleğini harekete geçirmektedir. Bu nedenle onları gerçek yaşamdan soyutlamamak adına, BTÖ ortamında öğrencilere günlük yaşamdan örnekler sunmak ve düşünmeyi gerektiren, öğrencinin öğrendiklerini gerçek hayatla bağdaştırmasına imkân verecek sorular sormak çok önemlidir (Keleş, 2007; Samur, 2009). Ağ günlükleri ise tam da bu amaca hizmet edecek araçlardır çünkü öğrencilerin okul hayatı ve gerçek hayatları arasında bağlantı kurmalarını sağlamaktadır (Atıcı ve Yıldırım, 2010). Sınıf dışından bilgiye ulaşma ve bilgiyi paylaşmak için zaman ve mekândan bağımsızlık sunan (Du ve Wagner, 2005; Lin ve Hooft, 2008; Ellison ve Wu, 2008; Tekinarıslan, 2012; Akçay, 2012) ağ günlükleri öğretimin günlük hayatla iç içe olmasına fırsat tanımaktadır. Ayrıca, yorumlar aracılığıyla günlük hayatla alakalı sorular içeren diyaloglar geliştirmek ağ günlükleriyle yapılabilecek en güzel etkinliklerdendir. Örneğin; dil öğretmenleri ağ günlüklerini, öğrencilere soru sormak, öğrencilerin bakış açılarını paylaşmak ve onların gerekli konular üzerinde tartışmalarını sağlamak amacıyla kullanabilirler (Yang, 2009). Bu sayede öğrenciler ağ günlükleriyle hem sosyal hayata karışmış, hem de ders işlemiş ve yeni bilgiler edinmiş olurlar (Dickey, 2004). Bu sayede beyin temelli öğrenmenin de gerektirdiği gibi öğrencilerin eğitsel yaşantısı tüm yaşamına yayılmış ve okul eğitimi günlük hayattan kopmamış olur. Bu durum öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmelerini destekler niteliktedir.

BTÖ'ye göre her beyin kendine özgüdür (Caine ve Caine, 2002) ve öğrenilenleri belleğe yerleştirmek tekrar ile mümkündür. Yeni öğrenilen konu 10 dk içinde, daha sonra 48 saat içinde ve daha sonra her hafta tekrar edilmelidir. Öğretmen ise tekrarları farklı şekillerde yapmalıdır (Aktaran: Samur, 2009). Bu ilkelerle uyumlu olarak öğrenci merkezli olan ağ günlüğü ortamları, sınıf dışında da kullanılabilmesi ve etkileşimi sürdürmesi

sayesinde öğrencilerin kendi hızlarında ve herhangi bir zamanda çalışma yapmaları konularında onlara esneklik sağlamaktadır (Avcı, 2009; Yang, 2009). Ayrıca ağ günlükleri tekrarı sağlayacak çeşitli etkinliklerle de donatılabilir. Çevrimiçi olarak hizmet verdiği için öğrenciler istedikleri zaman ağ günlüğü ortamına erişip konuyla ilgili etkinlikleri yaparak, arkadaşları veya öğretmenleriyle konu üzerine tartışarak tekrar yapma imkânı bulmuş olurlar (Tekinarslan, 2012).

Son olarak BTÖ'nün *aktif işleme aşaması*, öğrencilerin düşünme becerilerini ve mantıklarını geliştirebilmeleri için kendi önyargılarını ve tutumlarını fark etmelerini ve onlarla uğraşabilmelerini sağlamaktadır (Caine ve Caine, 1990). Ağ günlüklerinin ise bilgi ve anlam yapılandırması üzerinde sürekli ve yükselen bir etkisi vardır (Du ve Wagner, 2005). Ağ günlükleri öğrencilere bilgi üzerinde düşünme ve yorum yapma olanağı vermekte (Horzum, 2007) ve farklı bakış açılarını görmelerini sağlamaktadır. Bu sayede ağ günlükleri öğrencilerin üst düzey, yaratıcı, analitik ve kritik düşünme becerileri ile iletişimsel ve işbirlikli becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Karaman vd. , 2008; Ferdig ve Trammel, 2004; Huffaker, 2005; Ellison ve Wu, 2008; Duffy ve Bruns, 2006; Oravec, 2002; Richardson, 2006). Ayrıca *aktif işleme aşamasında* öğretmenlerin, bilginin öğrenci tarafından hem kişisel olarak anlamlı, hem de kavramsal olarak uyumlu bir biçimde birleştirilmesi ve içselleştirilmesi için öğrencilerle birlikte kasten ve bilinçli çalışmalar yapmaları gerekir (Duman, 2009). Örneğin öğrenciler farklı bir bakış açısına sahip olabilmek için kişisel günlük tutabilirler (Samur, 2009). Ağ günlükleri ise günlük tutmanın dijital ve çevrimiçi halidir. Bu nedenle öğrencilerin kendi öğrenmelerini, fikir ve düşüncelerini yansıtmaları ve öğrenmelerinin kalıcılığını sağlamaları amacıyla ağ günlüklerinin kullanılabileceği belirtilmektedir (Du ve Wagner, 2005). Ayrıca yine ağ günlüğündeki bağlantılar sayesinde öğrenciler, bilgi ve anlamı yapılandırmanın ilişkisel ve bağlamsal temellerini anlayabilmektedir (Ferdig ve Trammel, 2004).

2. 1. 4. Ağ Günlükleri İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Alanyazında ağ günlükleri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenmiş, genel olarak çalışma alanlarının “dil eğitimi”, “ağ günlüklerinin yazma becerileri üzerindeki etkisi”, “öğrencilerin ağ günlükleri ile algısı” ve örneklem grubunun “lisans” düzeyinde yoğunlaştığı görülmüştür. Yerli ve yabancı kaynakların içinden eğitimle alakalı olanlar harmanlanarak, araştırmalara ait bilgiler yıllarına göre aşağıda sunulmuştur.

Karsak (2014), Bu araştırmada karma öğretim tasarımına dayalı bireysel ve işbirlikli ağ günlüğü ile bütünleştirilmiş yazma öğretiminin, ilköğretim 5.sınıf düzeyindeki üstün ve

normal zekâlı öğrencilerin Türkçe dersindeki yazma performanslarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada deneysel desenlerden 'öntest sontest kontrol gruplu desen' uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ilköğretim 5. sınıf düzeyinde deney 1 grubunda 9, deney 2 grubunda 12 ve kontrol grubunda 9 olmak üzere 30 üstün zekâlı ve deney 1 grubunda 9, deney 2 grubunda 12 ve kontrol grubunda 9 olmak üzere 30 normal zekâlı toplam 60 öğrenciden oluşmuştur. Uygulama deney 1 gruplarında karma öğretim tasarımına dayalı bireysel ağ günlüğü ile bütünleştirilmiş yazma öğretimiyle, deney 2 gruplarında ise karma öğretim tasarımına dayalı işbirlikli ağ günlüğü ile bütünleştirilmiş yazma öğretimiyle ve kontrol gruplarında yüzyüze yazma öğretimiyle sürdürülmüştür. Öntest ve sontest olarak uygulanan sınav kâğıtları, 'Yazma Performansı Değerlendirme Ölçeği' kullanılarak üç sınıf öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirmeci uyumu Pearson korelasyon analiziyle incelenmiş olup yüksek düzeyde, pozitif yönlü anlamlı korelasyon bulunmuştur. Veriler Mann Whitney U testiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın hipotezleri doğrultusunda birçok sonuç elde edilmiştir. Bunlardan bazıları, üstün ve normal zekâlı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 1 ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma performansları arasında deney 1 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görüldüğü; üstün zekâlı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 2 ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma performansları arasında deney 2 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görüldüğü ve üstün zekâlı ve normal zekâlı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma performanslarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediğidir.

Dönmez ve Odabaşı'nın (2014) çalışması ağ günlükleriyle ilgili ülkemizde yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri hakkında genel bir bilgi vermektedir. Çalışmada genel tarama modeli ve belge incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma evreni olarak Türkiye'de ağ günlüğü üzerine 2007-2013 yılları arasında yapılan tezler seçilmiştir. Bu evren, 19 farklı üniversitede yapılan 31 tezi kapsamaktadır. Veriler YÖK'ün "Ulusal Tez Sistemi"nde "blog", "weblog" ve "ağ günlüğü" anahtar kelimeleri kullanılarak taranmıştır. Araştırmada edinilen bulgulara göre; ağ günlüğü ile ilgili 2010 ve 2012 yıllarında yapılan tez sayılarının genel sayı içindeki oranları aynı ve %22,58 ile en yüksek değere sahiptir. Ağ günlüğü ile ilgili tezlerin en az yürütüldüğü yıl ise %6,45 ile 2008 yılıdır. Diğer yıllarda ise sayılar ortalama olarak %12 civarında seyretmektedir. Araştırmanın ikinci bulgusu ise yapılan tezlerin %74,2'sinin yüksek lisans, %25,8'inin doktora tezi olduğunu göstermektedir. Edinilen bir başka bulguya göre; ağ günlüğü ile ilgili tezlerin en çok yapıldığı üniversite %22,58 oranıyla Marmara Üniversitesi'dir. Ağ günlüğü ile ilgili tezlerde kullanılan dillere bakıldığında ise %74,2'sinin Türkçe, %25,8'inin İngilizce olduğu görülmüştür. Araştırmada nitel ve nicel çalışmaların sayıca aynı olması nitel paradigmaya

olan yönelimin arttığı şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca yapılan tezlerin, beklenenin aksine bilgisayar bölümlerinde sayıca az olduğu, hatta BÖTE'de yapılan tezlerin 31 tez içinde sadece 7 tane olduğu görülmüştür. BÖTE'de yapılan bu çalışmaların ise sadece 2 tanesi ilköğretim düzeyindedir. Bunun yanı sıra, tezlerde alanyazın kısmının oldukça uzun tutulduğu ancak, diğer bölümlere bu kadar yer ayrılmadığı da ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Dehneliler (2013) çalışmasında, ağ günlüğü kullanımının İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin yazma performansları ve algıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmaya, Gazi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulundan, İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen 20 Türk öğrenci katılmıştır. Çalışma üç açıdan ele alınmıştır: ağ günlüğü kullanımının öğrencilerin yazma performansı üzerindeki etkisi, ağ günlüğü kullanımının öğrencilerin algıları üzerindeki etkisi ve öğrencilerin ağ günlüğü kullanımındaki algılarıyla yazma performansları arasındaki ilişki. Veriler, öğrenciler tarafından hazırlanmış altı adet yazma ödevi, dönem başında ve dönem sonunda yapılan görüşmeler, anket ve beşli likert ölçek ile hem nicel hem nitel olarak toplanmıştır. Ağ günlüğünün öğrencilerin yazma performansları üzerindeki etkisini analiz etmek için, ilk üç ve son üç yazma ödevi karşılaştırılmıştır. Çalışma 14 hafta sürmüştür. Sonuçlar, ağ günlüğü ile yazma eğitiminin birleştirilmesinin, öğrencilerin yazma performanslarını geliştirdiğini göstermiştir. Öğrenciler yazma eğitiminde ağ günlüğü kullanımı hakkında olumlu algı kazanmışlardır. Öğrencilerin yazma performanslarıyla, genel algıları arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır. Fakat öğrencilerin ağ günlüğü kullanımına karşı isteklenmeleri ve genel algıları arasında bir bağlantı vardır. Yazma süreci ile yazma performansları arasında da bağlantı olduğu görülmektedir. Bu durum, ağ günlüğü yazım süreci devam ederken, öğrencilerin yazma performansları ve ağ günlüğü kullanımına karşı isteklenmelerinin de arttığını göstermiştir.

Akçay (2012) Türkçe öğretmenlerinin, derslerinde ağ günlüklerinin kullanımıyla ilgili görüşlerini aldığı betimsel bir çalışma yapmıştır. Araştırma Ağrı'da 25 Türkçe Öğretmeni ile yürütülmüş; veriler ise yarı yapılandırılmış mülakatlar ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre, Türkçe derslerinde etkinlik olarak öğrencilerin ağ günlükleri üzerinden hikâye tamamlama alıştırmaları yapabilecekleri, herhangi bir konu hakkında kompozisyon yazabilecekleri, günlük yazabilecekleri ve verilen konu hakkında kompozisyon yazabilecekleri belirtilmektedir. Bu şekilde öğrencilere ağ günlükleri üzerinde, özellikle okuma ve yazma becerilerinin aktif olarak kullanılabileceği vurgulanmış ve Türkçe eğitiminde ağ günlüklerinin etkili bir şekilde kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Kattsir (2012) çalışmasında, 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde ağ günlüğü kullanımı ile ilgili algılarını araştırmıştır. Ankara'da yapılan çalışmada, karma yöntem kullanılarak öğrencilerin sınıf, topluluk ve öğrenci ağ günlüklerine karşı olan algı ve tutumları bir bütün olarak incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, öğrenme, yazma ve kullanılan bir ağ günlüğünün sosyal boyutuna yönelik uygulamaları araştırılmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin, ağ günlüğünün temel özellikleri ve bir öğrenme stratejisi olarak ağ günlüğü kullanımının zorlukları ve olumlu yönleri hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmanın örneklem grubunu Ankara'da eğitim dili İngilizce olan bir özel okulun 6. sınıfında öğrenim gören 38 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler 10 haftalık bir süreç boyunca öğrenme etkinliklerinde ağ günlüğü kullanmışlardır. Araştırmada ağ günlüğü kullanımı aktiviteleri öncesinde, kullanım sürecinde ve sonrasında veri toplama araçları olarak; anketler, yarı yapılandırılmış odak grup mülakatları ve yarı yapılandırılmış bireysel mülakatlar uygulanmıştır. Edinilen bulgular, öğrencilerin bir eğitim uygulaması olarak ağ günlüğü kullanımına karşı tutum ve algılarının çok olumlu olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin hemen hemen hepsi ağ günlüğü kullanımına olumlu tepki vermiş olmalarına rağmen, topluluk günlüğü kullanımını daha az tercih etmişlerdir.

Uysal (2012), ağ günlüğü tabanlı İngilizce dilbilgisi eğitiminin öğretmen adayları arasında algıyı nasıl geliştirdiğini belirlemeyi amaçlayan nitel ve nicel verileri buluşturan bir araştırma yapmıştır. Çalışmanın örneklemi Çukurova Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi lisans programına kayıtlı 62 öğretmen adayını içermektedir. Çalışma, 14 haftalık bir zaman dilimini kapsamaktadır. Veriler, katılımcıların ağ günlüğü girdileri ve yorumlarının kayıtları, her bir öğretmen adayı ile bireysel görüşmeler ve araştırmacının çalışma boyunca tuttuğu alan notlarından oluşmaktadır. Ağ günlüğü girdileri, katılımcıların ilgili ders boyunca hedeflenen, dildeki kavrama ve üretme becerilerini ölçmek için kullanılmıştır. Sonuçlar şunları göstermektedir: Yabancı dil öğretmen adayları, ağ günlüğü üzerinde benzer içerikleri çalışmaktadırlar. Bu nedenle, dil bilgisi dersi boyunca tanıma ve üretme becerilerine odaklanmalarını gerektiren ağ günlüğü ödevlerinin gereklerini yerine getirmişlerdir. Tanıma ve üretme becerilerine dair elde edilen bulgular, birbiriyle örtüşmektedir. Bu da göstermektedir ki bu tür ağ günlüğü ödevleri, sınıf içi çalışmaları tekrar etmek için zemin hazırlamakta ve böylece ders katılımcılarına kendi başlarına dil çalışması yapabilecek ortamı sağlamakta ve işbirlikçi öğrenme ortamına teşvik etmektedir.

Miller (2011) Montana'da, 14-17 yaş aralığındaki öğrencilere ağ günlüğü ortamında edebiyat uygulamaları yapmayı amaçlayan bir nitel durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, 7 ay boyunca 36 öğrencinin kurduğu 41 ağ günlüğü izlenmiştir. Öğrencilerin ağ günlüğü üzerindeki çalışmaları hazırlanan bir formla gözlemlenmiş ve kodlanarak çözümlenmiştir. Sonuçta, ağ günlüğü ortamında genç yetişkin kitapları hakkında

yazmanın disiplinli ve sentezci biçimde düşünerek amaçlı yazmayı sağladığı ve yazma becerisini geliştirdiği görülmüştür. Öğrenciler, belli bir okuyucu kitlesi ile paylaşımlarını sağlayarak içerik oluşturucu ve iletişim kurucu bir rol almışlardır. Öğrencilerin, materyali sentezlemede beceri kazandıkları, değerlendirmelerinde uzmanlaştıkları ve temel yazma becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Chang ve Chang (2014), Tayvan'da karma öğrenme ortamlarında ağ günlüklerinin kullanılabilirliğini ve akran desteğini değerlendirdikleri bir çalışma yürütmüşlerdir. İki dönem süren çalışmalarında ilk dönem lisans öğrencilerinin yazdığı 31 ağ günlüğü, 122 yorum ve ikinci dönem 32 ağ günlüğü, 128 yorum olmak üzere 63 ağ günlüğü ve 240 yorumu analiz etmişlerdir. İlk dönem yazıların içeriğinin büyük bir çoğunluğunun (%61) yansıtıcı olmayan yazılar olduğu, ikinci dönem ise yansıtıcı (%79) yazılar olduğu belirlenmiştir. Ağ günlüklerinin özellikle laboratuvar ve bilgisayar programcılığı derslerinde, öğrencilerin yalnızca ne yapabildiğini değil aynı zamanda daha önceden ne yaptıklarını ve nasıl bir değişim yaşadıklarını izleme fırsatı veren araçlar olduğu için önemli olduğu ve topluluk olma hissini artırdığı belirlenmiştir. Araştırma sonunda akademik yönden başarılı öğrencilerin ağ günlüğü uygulamasını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Babur (2010) çalışmasında, ağ günlüğü uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine, akademik başarılarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Araştırma modeli olarak "öntest-sontest-izleme testi kontrol gruplu desen" seçilmiştir. Araştırmanın örneklem grubu, Bolu'da bir ilköğretim okulunda 5. sınıfta öğrenim gören 68 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak deney ve kontrol gruplarına geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve izni alınmış olan Kritik Davranma Düzeyi Belirleme Ölçeği (öntest) uygulanmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda ağ günlüğü ortamı kullanılarak, kontrol grubunda ise ağ günlüğü ortamı kullanılmadan ders işlenmiştir. Yaklaşık 6 haftalık süre sonunda, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde değişiklik olup olmadığını incelemek amacıyla onlara son-test (kritik davranma düzeyi belirleme ölçeği) uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının akademik başarılarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 5 soruluk sınav uygulanmıştır. Ardından deney ve kontrol gruplarının bilgilerinin kalıcılığını ölçmek amacıyla aynı sınav 6 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Bu süreçte ayrıca deney grubunun yorumları (öğrenci yorumları) ve öğretmen günlüğü de veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada edinilen nicel sonuçlara göre; öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde, uygulama sonunda anlamlı bir farklılık olmamıştır. Ancak nitel bulgulara göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde artış olduğu belirtilmektedir. Ayrıca ağ günlüğü uygulamasının akademik başarı üzerinde bir etkisi olmadığı, ama bilgilerin kalıcılığında etkili olduğu görülmüştür. Ağ günlüğü uygulamasına dair öğrenci görüşleri ve araştırmacı gözlemleri

ise olumlu yöndedir. Ağ günlükleri öğrencilerin; birbirleriyle yardımlaşabildikleri, yeni bilgileri ve farklılıkları keşfedebildikleri, güncel yorumlar sayesinde bilgilerini kalıcı tutabildikleri ve dersten keyif aldıkları bir ortam olmuştur.

Sun (2010) Tayvan'da yabancı dil sınıflarında akademik yazma dersinde ağ günlüğü kullanımının yazma performansına etkisini karma yöntemle araştırmıştır. Çalışmaya 23 üniversite öğrencisi katılmıştır. Ağ günlüğü üzerinden ve interaktif olarak öğrencilere haftada bir kez, iki saat verilen dersle İngilizce akademik yazı ve tez hazırlama görevleri verilmiştir. 18 haftalık uygulama sonunda 23 katılımcı tarafından 620 defa ağ günlüğü girişi yapılmıştır. Ayrıca öğrenciler tarafından 428 adet yorum bırakılmıştır. Ağ günlüğünün yazma performansına etkisi, araştırmacılar tarafından hazırlanan likert ölçek ve anket kullanılarak ölçülmüştür. Katılımcıların çalışmaya yaklaşımlarının analizi, ilk üç ve son üç yazma görevindeki söz dizimi ile ilgili karmaşıklığın analizi ve katılımcıların ilk ve son üç yazma görevleri arasındaki yazma performansının ölçülmesi yolu ile gerçekleştirilmiştir. Her görev iki yabancı dil öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin ilk üç ve son üç yazma görevlerindeki söz dizimi doğruluğu arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan t-test sonucunda, son üç görev lehine anlamlı fark bulunmuştur. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce ile ağ günlüğü ortamında yazmalarının, yazma performanslarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Bayrak (2010) çalışmasında, ağ günlüğü uygulamasının lisans öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini ve öğrencilerin bu uygulama hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, Hacettepe Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalının 3. sınıfında öğrenim gören 83 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında yalnızca kayıtlı öğrencilerin girebileceği ağ günlükleri oluşturulmuştur. Öğrenciler yedi hafta süresince yansıtıcı günlüklerini bu ortamda yayınlamış ve birbirlerinin yansımalarını görebilmişlerdir. İlk hafta Kızılkaya ve Aşkar (2009) tarafından geliştirilen "Yansıtıcı Düşünme Becerileri Testi" (YDBT), son hafta YDBT ile beraber Çolak ve Fer (2007)'in Türkçe'ye uyarladığı "Öğrenme Yaklaşımları Envanteri" uygulanmıştır. Ayrıca süreç sonunda öğrencilerin ağ günlüğü ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla anket kullanılmıştır. Ön test verileri 77 öğretmen adayından, son test verileri ise 57 öğretmen adayından toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda ağ günlüğü uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, öte yandan yansıtıcı düşünme becerisinin öğrenme yaklaşımlarından, derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiş yani öğrenme ortamlarında yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinin sağlanması ile öğrencinin öğrenme çıktılarının niteliğinin artırılacağı belirtilmiştir. Öğrenciler ağ günlüğü uygulaması

hakkında “farklı bakış açılarını görme”, “fikir alışverişi yapılması”, “kendi gelişimini gözlemleme”, “içe kapanık insanların kendini daha rahat ifade etmesi” gibi olumlu görüşler ve “zorunlu tutulması”, “yüz yüze konuşma gereği”, “faydalı görmeme” gibi olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Ayrıca ağ günlüğü uygulamasının tartışma ortamı gerektiren sözel derslerde kullanılmasının ve uygulama esnasında öğreticiden geri bildirim alınmasının uygulamayı daha etkili hale getireceği de ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Bodur (2010) çalışmasında, ağ günlüğü uygulamasının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları ile bilgisayara ve Fen ve Teknoloji dersine karşı tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma Muğla ilinde bir ilköğretim okulunda, iki eğitim-öğretim döneminde, deney ve kontrol gruplarından oluşan ikişer örnekleme yürütülmüştür. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu model uygulanarak hem nicel hem de nitel değerlendirme yapılmıştır. Deney grubunda 12 hafta ağ günlükleri kullanılarak işbirlikli Fen ve Teknoloji dersi, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri ile Fen ve Teknoloji dersi yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 12 haftalık uygulama sürecinin öncesinde ve sonrasında öğrencilere, akademik başarı testi ile bilgisayara ve Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutum ölçekleri; sadece süreç sonrasında ise yarı yapılandırılmış anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 2008-2009 eğitim-öğretim yılında ağ günlüklerinin öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarı düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. 2009-2010'da ise ilk uygulamanın aksine, uygulama öncesinde kontrol grubunun daha başarılı olduğu ve uygulama sonrasında da bu sonucun devam ettiği görülmüştür. Ulaşılan sonuçlardan bir diğeri de her iki öğretim yılı uygulaması sonucunda da öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiğidir. Öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine karşı tutumlarında ise her iki eğitim-öğretim yılında da olumlu bir gelişme olmamıştır. Öğrencilerin ağ günlüğü uygulaması hakkındaki görüşleri ise olumlu yöndedir. Temel bilgisayar ve internet becerilerinin geliştiği ve derslerin daha eğlenceli sürdüğü yapılan anketlerin sonuçları arasındadır ve öğrenciler başka dersleri de ağ günlüğü uygulaması ile işlemenin zevkli ve yararlı olacağını düşünmektedirler.

Avcı (2009) çalışmasında, lisans öğrencilerinin ağ günlüğü ve viki kullanımlarında algıladıkları yarar, algıladıkları kullanım kolaylığı, niyetleri, öz yeterlikleri ve kaygıları açısından bir farklılık olup olmadığını ve öğrencilerin bu araçları kullanım niyetlerini incelemiştir. Araştırma grubunu Hacettepe Üniversitesi'nde üç ayrı lisans bölümünde öğrenim gören 92 öğrenci oluşturmaktadır. Karşılaştırmalı-nedensel araştırma modeliyle yürütülen araştırmada Ağ Günlüğü Kabul ve Kullanım Ölçeği ile Viki Kabul ve Kullanım Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, ağ günlüğü ve viki kullanan öğrenci grupları üzerinde yapılmıştır. Edinilen bulgulara göre; öğrenciler ağ

günlüğü ve viki araçlarının ikisinin de yararlı olduğunu düşünmekle birlikte, vikilerin daha faydalı olduğu görüşüne sahiptirler. Ayrıca öğrenciler, vikileri ağ günlüklerine göre daha kolay kullandıklarını ve vikileri kullanma nedenlerinin daha çok olduğunu belirtmişlerdir. Bir diğer araştırma sonucuna göre ise; öğrenciler viki ve ağ günlüğü kullanımında kaygı taşımamakla birlikte, viki kullanımıyla ilgili daha fazla öz yeterliğe sahiptir. Öğrencilerin viki ve ağ günlükleri hakkında, görevleri daha kolay yerine getirme, süreci kolaylaştırma, performans ve verimi artırma gibi görüşleri ileride de bu araçların kullanılmaya devam edeceğini göstermektedir.

Yang (2009) çalışmasında, İngilizce öğretmeni adaylarının lisans eğitim sürecinde ağ günlüğü kullanımının yansıtıcı düşünceleri üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırma grubunu Tayvan'da yer alan Bilim ve Teknoloji Enstitüsü'nden katılan 43 öğretmen adayı ve iki eğitimci oluşturmaktadır. Uygulama sürecinde eğitimciler tartışma ortamı yaratmak amacıyla ağ günlüğü oluşturmuş ve öğrenciler bu ortamda kendilerini ifade etmişlerdir. Araştırma verileri, yorumlar ve mesajlar üzerinden nitel olarak toplanmıştır. Eğitimciler uygulama süresince öğrencilerin sınıf görüşmelerini, yansıtıcı diyalog ve etkinliklerini kaydetmiştir. Öğrenciler, süreç boyunca öğretim teorilerini ve etkilerini ağ günlüğü üzerinden aktif olarak tartışmışlardır. Sonuç olarak bu süreç bitiminde yansıtıcı düşünebildikleri, anlamlı yorumlar yaptıkları ve ağ günlüğü ortamını bu tip yansıtıcı ve iletişimsel bir amaç için kullanışlı buldukları görülmüştür.

Tekinarslan (2008) çalışmasında, aday öğretmenlerin öğrenme ve öğretme çevrelerinde ağ günlüğü kullanımıyla ilgili deneyimlerini araştırmıştır. Araştırma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde öğrenim gören 42 lisans öğrencisiyle yürütülen nitel bir çalışmadır. Araştırmada veriler, öğrencilerin aktivitelerinin yer aldığı ağ günlüğü sayfaları üzerinden ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden edinilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ağ günlüğü, kullanımı kolay bir ortamdır ve bu ortamda bilgiye ulaşmak zevkli bir işittir. Lisans öğrencileri ağ günlüğü kullanımıyla ilgili ek olarak, yazı becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Ayrıca geleneksel yöntemlerle ders işlemek yerine, bu tür farklı bir ortamı kullanmak lisans öğrencileri üzerinde olumlu etki bırakmıştır.

Çuhadar (2008), çalışmasında oluşturmacı öğrenme yaklaşımı ile yürütülen bir derste etkileşimin ağ günlüğü aracılığıyla nasıl sağlanabileceğini incelemiştir. Araştırma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören 18 lisans öğrencisinin katılımıyla, 10 haftalık süreç içinde gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması deseni ile yapılan araştırmada gözlem, görüşme gibi çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, derslerde ağ günlüklerinin hem öğretim hem de etkileşimi sağlamak amaçlı kullanılabileceği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin öğrenmeye destek sağlamak ile iletişim ve bilgi paylaşımı için, hem birbirleri arasında hem de öğretim

elemanıyla etkileşime girdikleri görülmüştür. Bunun dışında ders dışı konularda ağ günlüklerinin; tanışma ve kaynaşma, ilgi alanlarıyla ilgili paylaşımlarda bulunma gibi aktivitelerde de etkili olduğu görülmüştür.

Coutinho (2007) araştırmasını 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Portekiz Minho Üniversitesi Eğitim ve İletişim Teknolojileri bölümünde öğrenim gören 23 lisans öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın amacı, işbirlikli öğrenme ile öğrencilerin hem kendilerinin hem de birbirlerinin öğrenmelerini zenginleştirmek amacıyla ağ günlüğünü kullanmalarınıdır. Bu nedenle çalışmada öğrenci grupları, oluşturdukları ağ günlüklerini öğrenme sürecinde performanslarını kaydettikleri bir araç olarak kullanmışlardır. Öğrencilerin sürece ilişkin düşüncelerini öğrenmek amacıyla çalışma sonunda 5'li likert tipinde çevrimiçi bir anket uygulanmıştır. Anket bulguları ağ günlüklerinin; öğrenme niteliğini arttıran, eğitsel ve iletişimsel amaçları olan etkileşimli bir teknoloji olduğunu göstermektedir. Ayrıca ağ günlüklerinin öğrencilerin, konuları daha iyi anlamalarını sağladığını, öğrenme süresi esnasında motivasyonlarını arttırdığını bu nedenle gelecek yaşantıları için çok önemli olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte öğrenciler uygulama sayesinde grupta çalışmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Taslacı (2007)'nin çalışmasında amaç, İngilizce hazırlık öğrencilerinin "Karma Yazma Becerileri" dersine ilişkin algılarını saptamaktır. Araştırma örneklemini, Anadolu Üniversitesi Hazırlık Okulu, İngilizce orta düzeyde iki ayrı sınıftan toplam 55 öğrenci oluşturmaktadır. Kullanılan veriler, öğrencilerin üç farklı aşamada yazdıkları yansımalarından elde edilmiştir. Öğrencilerin yazdıkları ilk yansımalar, birinci dönemdeki yazma becerileri dersine ilişkin görüşleri ile ilgili olup sorun tespitinde kullanılmıştır. İkinci aşamada yazılan yansımalar ise karma yazma uygulamaları esnasında düzenli olarak kullanılan ağ günlüğü ortamında yazılmıştır. Son yansımalar ise çalışmanın tamamlanmasından hemen sonra yazılmıştır. Yazılan yansımaları öğrenciler, karma yazma ortamına, yazma uygulamalarına, günlük yazma uygulamalarına, ödevlere ve görsel malzeme kullanımına yönelik açık uçlu soruları yanıtlayarak hazırlamışlardır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu yazdıkları ilk yansımalarında yazma dersine ilgili olumsuz görüş bildirmiş olmalarına rağmen, ağ günlüğü uygulamasından sonra yazılan ikinci ve üçüncü yansımalarındaki yorumlar çoğunlukla olumlu yönde olmuştur. Yapılan bu araştırma, öğrencilere sunulan yeni İnternet ortamının, "Karma Yazma Becerileri" dersi uygulamalarında önemli bir destek olabileceğini göstermiştir. Bunun yanında, kullanılan bu çevrimiçi destek platformunun yansıma odaklı düşünme, bireysel eğlence, akademik gelişim, yazma dersi içeriği, güncellik, gerçek dille etkileşim, gerçek hedef kişilere yazma fırsatları, görsel öge çeşitliliği, yer ve zamandan bağımsız etkileşim, öğrenci sorumluluğu ve öğrenci merkezlilik gibi konularda fayda sağladığını ortaya koymuştur.

Perschbach (2006) Florida'da, web tabanlı bir teknoloji olarak ağ günlüklerinin eleştirel düşünme ve yansıtma becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, Mesleki Bilgisayar Teknolojileri Bölümü'nde öğrenim gören önlisans öğrencileri ile yürütülmüştür. Öğrenci ağ günlüklerinde eleştirel düşünme ve yansıtmaya yönelik kanıtların belirlenmesini amaçlayan çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin hemen hemen tamamının ağ günlüğü kullanımı ile eleştirel düşünce becerisi kazandıklarını ve önemli bir çoğunluğunun derste ağ günlüğü aracılığı ile etkileşime girdiğini göstermektedir.

Du ve Wagner (2005), genel olarak ağ günlüklerinin öğrenci başarısına etkisi olup olmadığını belirlemeye yönelik çalışmasını Hong-Kong'da öğrenim gören 31 lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Yapılan çalışmada ağ günlüğü ortamına etkin katılımın, öğrenci başarısının bir göstergesi olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırma bulgularına göre ağ günlüğü ortamındaki performansı iyi olan öğrencilerin, bu durumla doğru orantılı bir biçimde sınavlarda ve dersin genelinde daha iyi bir performans sergiledikleri görülmüştür. Araştırma bulguları aynı zamanda öğrenme davranışının ağ günlüğünün ne kadar etkin bir biçimde kullanıldığı ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

İşbirliğine dayalı öğrenmede ağ günlüklerinin yararlarını belirleme amacı ile gerçekleştirilen bir diğer çalışma da Wang ve Fang (2005) tarafından yapılmıştır. Araştırma Tayvan National Formosa Üniversitesi lisans öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışmada 55 öğrenciye, 20 soruluk bir anket uygulamışlardır. Çalışmada elde edilen bulgulardan biri ağ günlüğü kullanımının, öğrencilerin öğrenmeye yönelik özerkliklerinin arttırdığı yönündedir. Takım çalışmasının etkililiğinin ve sosyal becerilerinin arttığını ifade eden öğrenciler, iletişim amaçlı yeni bir teknoloji olarak ağ günlüğü kullanımından memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %93'ü yeni bir iletişim aracı olarak ağ günlüğü kullanımını öğrendikleri için memnuniyetlerini dile getirmiş, öte yandan öğrencilerin %91'i yüz yüze etkileşimin öğrenme amaçlarına ulaşmada kendilerine yardımcı olacağını da ifade etmişlerdir.

Ağ günlüklerinin öğretim ve sosyal etkileşim amaçlı kullanımına bir diğer örnek ise Xie ve Sharma (2004) tarafından öğrencilerin ağ günlükleri ile deneyimlerini ortaya koymak üzere gerçekleştirilen çalışmadır. Bu çalışmada Kuzeydoğu Land-Grant Üniversitesi'nde öğrenim gören dokuz doktora öğrencisinin ağ günlüklerinin sınıf ortamında kullanımına yönelik görüşlerini belirlemeye ilişkin bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmacılar tarafından olumlu ve olumsuz görüşler biçiminde temalandırılmıştır. Olumlu temalar incelendiğinde ağ günlüklerinin öğrenciler tarafından öğrenmeye ve düşünmeye yardımcı araçlar olduğu, öğrencilere topluluk hissi verdiği ve onlara yeni bir teknolojiyi keşfetme olanağı sunduğu ifade

edilmiştir. Daha önce ağ günlüğü kullanmayan öğrencilerin ağ günlüklerinin doğru kullanımı konusunda kaygı yaşamaları ise olumsuz sonuçlar arasında ele alınmaktadır. Ayrıca ağ günlüklerinin web tabanlı bir araç olması nedeniyle sınıf ortamı dışındaki diğer bireylerin ağ günlüğü üzerine yazılan yazı ve yorumlara erişebilecek olması, öğrencilerin gizlilikle ilgili sorunlar yaşadığını göstermektedir.

Williams ve Jacobs (2004), yüksek öğretimde bir öğrenme ortamı olarak ağ günlüğü kullanımına ilişkin yapmış oldukları çalışmada, ağ günlüklerinin öğretimde dönüşümsel bir teknoloji olabileceğini belirtmektedirler. Araştırma, Avustralya Queensland Teknoloji Üniversitesi'nde, Brisbane işletme yüksek lisans bölümü öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmacılar iki ders kapsamında uygulamış oldukları ağ günlükleri ile ilgili olarak derslere devam eden ve araştırmaya katılmaya gönüllü toplam 102 öğrenciden anket yoluyla veri toplamışlardır. Elde edilen bulgular öğrencilerin ağ günlüğü kullanımı ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerini ortaya koymaktadır. Ağ günlüğüne katılmayan öğrencilere bu durumun nedenleri sorulduğunda; öğrencilerin %66'sı katılmaya değer bulmadıklarını ya da kendilerine bir katkı sağlayıp sağlamayacağı konusunda emin olamadıklarını belirtmişlerdir. Fakat diğer tarafta uygulamaya katılan öğrencilerin %66'sı ise ağ günlüğünü, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir ortam olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin %77'si ağ günlüğünü etkileşim konusunda olumlu bulmuşlar ve %57'si ise ağ günlüğünü bir öğrenme aracı olarak görmek istediklerini ifade etmişlerdir.

2. 1. 5. Beyin Temelli Öğrenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Alanyazında BTÖ ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bazı çalışmalarda BTÖ'nün Türkçe öğretiminde kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar ve diğer bazı çalışmalarla ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Eyüp (2013)'ün çalışmasının amacı, BTÖ'nün ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularındaki akademik başarı, tutum ve bilgilerinin kalıcılığına etkisini belirlemektir. Araştırmada bu amaca uygun olarak deneysel araştırma desenlerinden "ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli" kullanılmıştır. Deney grubunda 34, kontrol grubunda 32 olmak üzere toplam 66 öğrenci, çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, Türkçe dersindeki dil bilgisi konularından "Sözcük türleri" deney grubundaki öğrencilerle beyin temelli öğrenmeye dayalı öğretim etkinlikleriyle; kontrol grubundaki öğrencilerle ise geleneksel öğretim yöntemleriyle işlenmiştir. Araştırmanın başında ve sonunda her iki gruba da "Sözcük Türleri Başarı Testi", "Açık Uçlu Soru Formu" ve "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Ayrıca sadece araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinden yedi öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, BTÖ'nün

deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Öğrencilerin derse yönelik tutumları incelendiğinde, sonuçlarda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili kavramları öğrenme düzeyleri incelendiğinde ise BTÖ'ye dayalı öğretim etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarı oldukları ortaya çıkmıştır. Deney grubundan bazı öğrencilerle yapılan görüşmelerde de öğrencilerin bu uygulamalara yönelik olumlu görüşler bildirdiği görülmektedir. Öğrenciler derslerin çok eğlenceli ve zevkli geçtiğini, sıkılmadan dersleri takip ettiklerini, yapılan çeşitli etkinliklerle konuları daha sonra da kolayca hatırladıklarını belirtmişlerdir.

Gözüyeşil (2012) ise BTÖ ile ilgili yapılan tezler üzerine bir meta-analiz çalışması yapmıştır. Çalışmaya 1999-2011 yılları arasında BTÖ'nün öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini araştıran kodlama protokolüne uygun 31 adet çalışma dâhil edilmiştir. İşlem Etkilliliği Meta Analizi yöntemi ile analiz edilen çalışmaların değerlendirmesi sonucu BTÖ'nün öğrencinin akademik başarıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca BTÖ'nün daha çok ilköğretim düzeyinde ve sayısal alan derslerinde uygulandığı belirlenmesine rağmen etki büyüklüklerine bakıldığında, lise düzeyinde ve yabancı dil alan derslerinde BTÖ'nün daha yüksek bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Odabaşı (2010) araştırmasında, beyin temelli öğrenme yaklaşımına dayalı olarak yürütülen Türkçe dersi öğretim etkinliklerinin, 12. sınıf öğrencilerinin bilgilerinin kalıcılığı ile başarı düzeyleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Bu çalışmada ağırlıklı olarak betimsel araştırma modeli kullanılmış ve çalışma korelasyon desen çalışması ile desteklenmiştir. Öğrencilerin başarı düzeylerindeki farklılaşmayı tespit etmek için öntest olarak Ekim (2008) ve sonrası tarihinde yapılan deneme sınavları ortalaması, sontest olarak ise 2009 ÖSYS'nin sonuçları kullanılmıştır. Beyin temelli uygulamaların öncesinde yapılan sınavların sonuçları ile sonrasında girilen ÖSYS (14 Haziran 2009) sınavının sonuçları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Cinsiyet olarak değerlendirildiğinde ise BTÖ'nün erkeklerin başarılarının lehine bir sonuç elde edilmiştir.

Paliç (2009)'in çalışmasının amacı, ortaöğretim 9. sınıf "Enerji" ünitesine yönelik BTÖ'ye dayalı web destekli bir öğretim materyali tasarlamaktır. Çalışmada yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada BTÖ'nün öğretim ilkeleri dikkate alınarak ortaöğretim 9. sınıf "Enerji" ünitesinin kazanımlarına uygun olarak bir web destekli öğretim materyali tasarlanmış ve değerlendirmeye sunulmuştur. Çalışmanın örneklemini, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesinde görev yapan 3 fizik eğitimi uzmanı ve 1 bilgisayar ve öğretim teknolojisi uzmanı ile Rize ilinde ortaöğretim okullarında çalışan 10 fizik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada öncelikle bir web destekli eğitim sitesinin nasıl olması

gerektiğine ilişkin alanyazın çalışması yapılmış, ikinci aşamada ise web sitesi tasarımı gerçekleştirilmiştir. Web sitesinin hazırlanışında çeşitli programlar kullanılmış ve uzman görüşlerinden sonra gerekli bazı düzenlemeler yapılmıştır. Tasarlanan web destekli materyal www.isgucenerji.com adresi ile yayınlanmıştır. Değerlendirme aşamasında ise, hazırlanan web sitesini değerlendirmek için öğretmenlere uygulanmak üzere 21 maddeden oluşan bir web sitesi değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, tasarlanan materyalin BTÖ'ye uygun olduğu ve sınıf uygulamalarında ve bireysel çalışmalarda kullanılabileceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmada BTÖ'ye göre hazırlanmış öğretim materyallerine ihtiyaç duyulduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Samur (2009)'un çalışmasının amacı beyin temelli e-öğrenme yaklaşımıyla işlenen İngilizce dersinin öğrencilerin akademik başarıları ve İngilizce dersine yönelik tutumları üzerinde etkisini incelemektir. Araştırma "ön test - son test deneme modeli" bir çalışma olarak yürütülmüştür. Araştırmanın örneklem grubunu Bursa'da bir ilköğretim okulunda öğrenim gören, 7. sınıf seviyesinde 102 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada ilk olarak; deney ve kontrol gruplarındaki tüm öğrencilere, "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Ardından, her iki gruptaki öğrencilere, ilgili üniteye ait akademik başarı testi uygulanarak ön bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre grupların başarıları arasında kontrol grubu lehine bir farklılık görülmüştür. Ardından ünite konuları, deney grubundaki öğrencilerle beyin temelli e-öğrenme yoluyla, kontrol grubunda ise geleneksel dil öğretim yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Uygulama sonrasında her iki gruba da son test, sadece deney grubuna ise "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda İngilizce dersinde beyin temelli e-öğrenme yaklaşımıyla ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin üniteadaki akademik başarılarının, geleneksel dil öğretim yöntemi ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarında ise herhangi bir farklılaşma olmamıştır.

Peder (2009)'in çalışmasının amacı BTÖ'nün Türkçe dersindeki akademik başarı üzerine etkisini belirlemektir. Araştırmada "öntest-sontest-kontrol gruplu model" kullanılmış ve örneklem olarak dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 30 deney grubu, 31 kontrol grubu öğrencisi seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi, Türkçe dersinin BTÖ ile işlenmesi için uygun ders planı ve materyalleri geliştirilmiştir. BTÖ yaklaşımına göre hazırlanan etkinlikler deney grubuna araştırmacı tarafından uygulanmış, yeni öğretim programında yer alan yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği yöntem ve teknikler ise kontrol grubuna sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Öntest-sontest sonuçlarına göre BTÖ ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin başarıları, yapılandırmacı yaklaşıma göre ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin başarılarına göre

istatistiksel olarak daha anlamlıdır. Ayrıca deney grubu öğrencileri, akademik başarı testinin 30 maddesinin 22 maddesinde %75 seviyesinde başarıya ulaşırken, kontrol grubu öğrencilerinin aynı başarıyı sadece 30 maddenin 2'sinde gösterdikleri çalışmadan elde edilen bulgular arasındadır.

Hasra (2007), beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ve bilgilerinin kalıcılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın örneklemini, Muğla Yatağan Lisesinden rastgele seçilmiş, iki farklı 9. sınıfa mensup toplam 60 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deneysel uygulamaları 6 haftalık bir uygulama dönemini kapsamıştır. Uygulamanın başlangıcında ön test olarak öğrencilere yönelik iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar: öğrencilerin var olan okuma yetilerini öğrenmek için kullanılan güvenilirliği hesaplanmış bir okuduğunu anlama testi ve var olan öğrenme stratejilerini öğrenmek için kullanılan “Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, BTÖ yaklaşımıyla yapılan strateji öğretiminin İngilizce dersinde okuma anlama becerileri ve bu becerilerin kalıcılığı üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Keleş (2007), Fen ve Teknoloji dersinde yer alan “Kuvvet ve Hareket” ünitesi için BTÖ'yü temel alan bir web destekli öğretim materyalinin geliştirmiş ve bu materyalin, öğrencilerin başarı, kavramsal öğrenme ve tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma üç ayrı ilköğretim okulundaki 6. sınıflardan seçilen üçer sınıf ve bu öğrencilere ders veren Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleriyle birlikte yürütülmüştür. Seçilen üç sınıfta da “Kuvvet ve Hareket” ünitesi BTÖ'ye uygun olarak hazırlanmış WDÖ materyali ile birlikte işlenmiştir. Öğrencilere uygulama öncesinde ve sonrasında başarı testi ve fene karşı tutum ölçeği uygulanmıştır. Kullanılan materyali ve materyalin öğrenciler üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla öğretmen ve seçilen öğrencilerle uygulama sonunda mülakatlar yürütülmüştür. Ayrıca, uygulama sonunda öğrencilerin kavramsal öğrenmelerini belirlemek amacıyla tüm katılımcılardan ve seçilen öğrencilerden açık uçlu sorular ve mülakat soruları ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonunda, WDÖ materyalinin uygulanması ile öğrencilerin fene karşı tutumlarında bir azalma meydana geldiği ve bu sonucun, uygulama sürecinde yaşanan teknik sorunlardan kaynaklandığı belirtilmiştir. BTÖ'ye uygun olarak geliştirilen WDÖ materyalinin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Çengelci (2005), sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. İlköğretim 7. sınıf düzeyinde deney ve kontrol grupları oluşturularak yürütülen bu çalışmada, başarı testi, BTÖ'ye uygun hazırlanmış ders planları, ders notları, etkinlikler için düzenlenmiş öğretim materyalleri ve bir anket formu

kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu modele göre desenlenen bu araştırma, 7. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmış ve uygulama süreci haftada 3 saat olmak üzere toplam 9 hafta süresince devam etmiştir. Sonuç olarak, öğrencilere uygulanan son test ve kalıcılık testi puanlarında beyin temelli öğrenmenin uygulandığı deney grubu lehine pozitif olarak anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca, araştırmanın sonunda görüşleri alınan deney grubu öğrencilerinin beyin temelli öğrenmeye karşı olumlu tutum sergiledikleri de saptanmıştır.

Strickland (2003), lise düzeyinde 90'a yakın öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada BTÖ'yü öğretmen ve öğrenciler boyutlarında değerlendirmiştir. Çalışmada aksiyon araştırması ile nicel ve nitel veriler toplanmıştır. "Pazarlama Araştırması" ünitesinde yürütülen araştırmanın uygulama safhası 5 günlük bir zaman diliminden oluşmaktadır. Bu zaman zarfında 1. ve 4. günde öğrencilere geleneksel öğretim ile 2. ve 3. günde ise BTÖ ile ders anlatılmış, 5. günde öğrencilere test uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak güven günlükleri, derecelendirme ölçekleri, yansıtıcı sorular ve gözlemler kullanılmıştır. Geleneksel öğretim sırasında; anlatım, okuma, not alma ve çalışma yaprakları gibi stratejilere başvurulmuştur. Beyin temelli öğretimin yapıldığı saatlerde ise, dersler bütün olarak işlenmektense dört ayrı zamana bölünmüştür. Bu derslerde; grafik örgütleyiciler, grup çalışması, rol oynama, simülasyonlar, tartışma, bellek destekleyiciler kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilere stressiz bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda beyin temelli uygulamaların öğrenmeyi eğlenceli hale getirdiği, öğrencilerin derse aktif olarak katılmaları nedeniyle davranış problemlerinin azaldığı, öğrenilen bilgilerin daha fazla akılda kaldığı belirlenmiştir.

Getz (2003), beyin temelli öğrenmenin İngilizce öğretimindeki etkisini incelemek için bir araştırma yapmıştır. Araştırma sürecinde üç sınıfta beyin temelli öğretim gerçekleştirilmiş; dört sınıfta ise geleneksel öğretim sürdürülmüştür. Uygulama sonunda her iki gruba deneme yazdırılmış ve yazmaya karşı tutumları belirlenmiştir. Araştırma sonunda beyin temelli öğretim yaklaşımının başarıyı artırdığı ve öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Öğrenciler ise bu araştırma sonunda beyin temelli öğrenmenin kendilerini etkin olmaya teşvik ettiğini; akademik anlamda ise kendilerinde olumlu yönde değişiklik hissettiklerini belirtmişlerdir.

Miller (2003) İllinois'de yaptığı çalışmada; seçtiği öğretmenlerin, BTÖ ve çoklu zekâ kuramının teknoloji destekli sınıf içi uygulamalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma; teknoloji destekli BTÖ'yü sınıflarında uygulayan her biri ayrı branştaki altı öğretmen, idareci ve teknik koordinatörle yürütülmüş, çalışmalar beş ay sürmüştür. Sınıfın yapısı, öğretmen, öğrencilerin ve okul idaresinin rollerini ve sınıflarında teknoloji destekli BTÖ'yü uygulayan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ele almıştır. Betimleyici özel

durum çalışması şeklinde yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak mülakatlar, gözlemler ve kontrol listeleri kullanılmıştır. Mülakatlarla teknoloji destekli beyin temelli öğretimin nasıl gerçekleştirildiği, uygulamalar sırasında karşılaşılan güçlükler ve bunların çözüm yolları; 56 ders saati süren gözlemlerle altı öğretmene ait veriler; kontrol listeleri ile öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları beyne dayalı metotlar kaydedilmiştir. Araştırmada ayrıca öğrencilere “beyin baskınlık anketi” uygulanarak sınıf içi uygulamaları bu doğrultuda yönlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin beyne dayalı öğrenme etkinlikleri olarak; demonstrasyonlar, düz anlatım, tanımlamalar, bilgisayar destekli dokümanlar ve web sayfaları kullandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin, rehber, yardım sağlayan, direk anlatan, bazen de değerlendiren kişi rollerini üstlendiği; öğrencilerin ise öğrenme sürecince aktif katılımcı olduğu görülmüştür. Tüm öğrencilerin öğrenmelerini en iyi seviyeye taşımada öğrenme çevresinin etkili olduğu, öğretmenlerin öğrencileri sınırlandırmadığı ya da öğrencilerin tercih ettiği öğrenme tercihleri ve beyin tercihleri ile çatışmadığı tespit edilmiştir.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Literatür taramasında araştırmacının teorik altyapısını oluşturan bilgiler sunulmuştur. Araştırma konusu, ağ günlükleri ile beyin temelli öğrenme (BTÖ) üzerine odaklanmıştır. Öncelikle ağ günlüklerinin alt yapısı olan Web 2.0 teknolojilerine değinilmiş, bu teknolojinin içinde hangi araçları barındırdığından bahsedilmiş ve son olarak Web 2.0 teknolojilerinden ağ günlükleri tüm özellikleriyle derinlemesine açıklanmıştır. Ağ günlüklerinin tanımı, alt yapısı, oluşturulması, kullanılması ve diğer bütün özellikleriyle ilgili bilgiler verildikten sonra; alanyazında yapılan çalışmalardan yararlanılarak bu araçların eğitimde kullanımlarına yönelik faydaları açıklanmaya çalışılmıştır. Ardından çalışmanın odaklandığı diğer konu olan, BTÖ ile ilgili teorik bilgiler verilmiştir. BTÖ'nün ne olduğu, tarihçesi, beynin sağ ve sol yarım küreleri, beyinde öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, BTÖ'nün temel ilkeleri ve son olarak BTÖ'de yaşanan üç farklı sürece değinilmiştir. Ağ günlüklerinin, BTÖ ile kesişen birçok ortak noktası olmasına karşın, alanyazında ağ günlükleri ile BTÖ'nün birlikte kullanımına rastlanmamıştır. Dolayısıyla yapılan alanyazın araştırmasında, ağ günlüklerinin eğitimde kullanımından çokça bahsedildiği, ancak BTÖ ile birleştirilmesine hiç değinilmediği görülmüştür. Bu nedenle çalışmaya, ağ günlüklerinin BTÖ yaklaşımı ile kullanımına dair bir bölüm eklenmiştir. Çalışmanın teorik alt yapısının açıklanmasından sonra, ağ günlükleri ve BTÖ ile ilgili yerli ve yabancı çalışmalara değinilmiştir.

Ağ günlükleri ile ilgili yabancı çalışmalara bakıldığında; akademik başarı, izolasyon, etkileşim gibi kavramlar ile yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerini konu alan çalışmalar görülmektedir. Ayrıca ağ günlüklerinin eğitimde kullanımının faydalarını anlatan teorik çalışmalar da mevcuttur. Ülkemizdeki çalışmalarda da yine benzer konular işlenmekle birlikte, ağ günlüklerinin öğretim aracı olarak kullanıldığı çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir. Daha çok yansıtıcı ve eleştirel düşünme, etkileşim gibi kavramlar üzerinde durulduğu görülmektedir. Örnekleme açısından da yerli ve yabancı çalışmaların büyük çoğunluğu lisans öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Başka bir açıdan bakıldığında ise ağ günlükleriyle ilgili ülkemizde yapılan tezlerin çok azının BÖTE bölümü tarafından yapıldığı ve teknolojinin eğitime entegrasyonunu içerdiği görülmektedir. Seçilen ders açısından ise ülkemizde, Türkçe eğitimine yönelik ağ günlüğünün herhangi bir konunun öğretiminde kullanılmasına yönelik bir çalışma yapılmadığı görülmektedir.

BTÖ ile ilgili yapılan yabancı çalışmalara bakıldığında, beyin temelli öğrenmenin öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkilerinin ve bu yaklaşımın uygulanabilirliğinin incelendiği; ülkemizdeki çalışmalarda ise daha çok BTÖ'nün öğrencilerin başarılarına etkileri üzerinde odaklanıldığı görülmektedir. Ülkemizde BTÖ'nün WDÖ ile birleştirildiği birkaç çalışma bulunmasına rağmen, ağ günlükleri ile birleştirildiği bir çalışma bulunmamaktadır. Oysaki ağ günlükleri günümüzde teknolojinin sunduğu en popüler araçlardan biridir. Milyonlarca insanın çeşitli amaçlarla ağ günlüğü sayfaları açarak diğer kitlelerle etkileşime girmesi azımsanacak bir durum değildir. Ağ günlüklerinin eğitimde kullanımlarının faydaları ise daha önce yapılan yerli ve yabancı birçok çalışma ile ortaya konmuştur. BTÖ ise, uygulaması diğer yaklaşımlara göre daha çok çaba gerektiren ancak, öğrencilerin kendine özgü, anlamlı ve kalıcı öğrenmesini amaçlayan ve halen gelişmekte olan etkili bir yaklaşımdır. Bu iki kavramın birleştirilmesinin, teknolojinin eğitimle kaynaştırılması açısından önemli doğurguları olacağı ve dolayısıyla bu araştırmanın alanına yenilik getireceği düşünülmektedir.

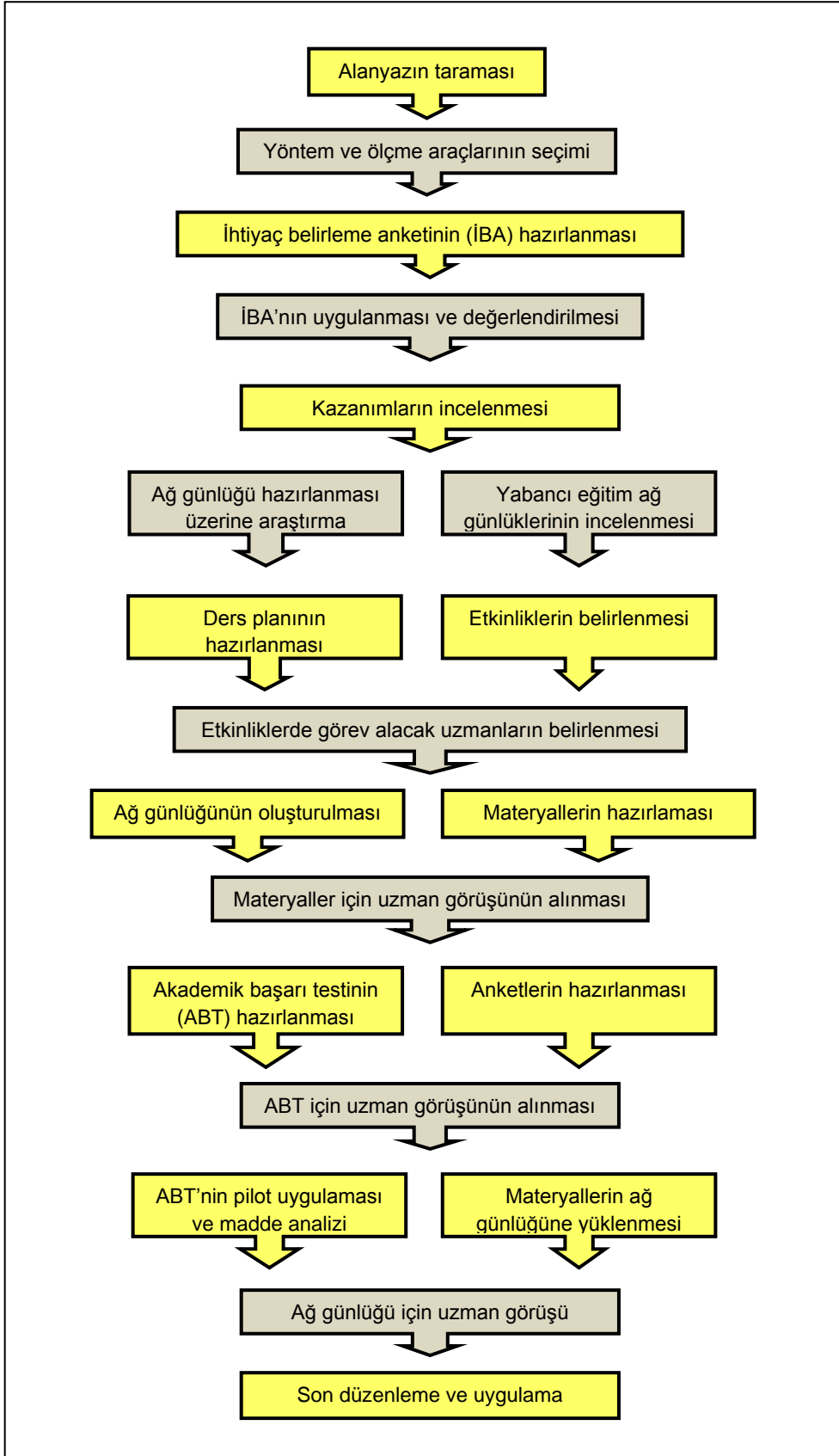
3. YÖNTEM

Yapılan araştırma, Beyin temelli öğrenmeye (BTÖ) dayalı ağ günlüğü sitesinin, öğretim sürecindeki etkilerini; akademik başarı, ağ günlüğü etkileşimleri ve yapılan öğretimin niteliği açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda; çalışmada kullanılan araştırma modeli, araştırmanın yürütüldüğü evren ve örneklem, deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar, veri toplama araçlarının oluşturulması ve geçerlik ve güvenilirlikleri ile bilgiler, araştırmacı tarafından geliştirilen ağ günlüğü sitesinin hazırlanma süreci ile bilgiler, sitenin sayfa ara yüzleri ve veri analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3. 1. Araştırma Modeli

Çalışmada ağ günlüğü sitesinin 8. sınıf Türkçe dersi öğretimindeki etkililiğini belirlemek amacıyla, hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılmıştır. Nicel yöntem olarak ön test-son test-kontrol gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırma iki grup ile yürütülür ve her grupta öntest-sontest olmak üzere ikişer defa ölçüm yapılır. Bu ölçümler, her iki gruba da aynı zamanda uygulanmalıdır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2008). Deneysel desenlerde temel amaç, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini test etmektir ve bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçlara bu desenle ulaşılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Eğitim bilimlerine yönelik hem ulusal hem de uluslararası çalışmalarda deneysel yöntem sıklıkla kullanılmaktadır. Burada amaç, genellikle farklı bir öğretim yaklaşımının, geliştirilen bir materyalin veya kullanılan farklı bir öğretim yönteminin öğrenci başarısındaki etkisini belirlemektir (Çepni, 2007). Bu çalışmada ise yeni geliştirilen öğretim amaçlı bir ağ günlüğü sitesinin, öğrenci başarısı üzerindeki etkisi belirlenmek istenmektedir. Bunun için, rastgele atanan deney ve kontrol gruplarına konu işlenmeden önce ön test, konu işlendikten sonra ise son test uygulanmıştır. Ön test ve son test olarak aynı akademik başarı testi kullanılmıştır.

Çalışmanın nitel kısmında ise deney grubu öğrencilerine ve öğretmenine konunun tamamı bittikten sonra, açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış öğrenci ve öğretmen değerlendirme anketleri uygulanmıştır. Ayrıca araştırma süresince her hafta ağ günlüğü sitesinde farklı etkinlikler yapılmış, öğrenci ve öğretmenlerin buradan etkinliğe ve birbirlerine yorum yapmaları sağlanmıştır. Ağ günlüğü sitesinde tutulan öğrenci ve öğretmen yorumları da çalışmanın nicel kısmını destekleyici nitel veriler olarak kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan adımlar Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Araştırma sürecinde izlenen adımlar

3. 2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında, Düzköy Çayırbağı Ortaokulu 8. sınıfında öğrenim gören 36 öğrenci oluşturmaktadır. Bu örneklem grubunun seçilmesinde öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin benzer olması, araştırmacının bizzat çalışmaya katılabilecek olması ve uygulamada dersi işleyecek öğretmenin bilgisayar kullanımı konusunda yeterli olması etkili olmuştur. Beyin temelli öğrenmeyle ilgili olarak ise seçilen ders öğretmenin, dersinde farklı yöntem ve teknikleri kullanıyor olması ve çalışmaya istekli katılması da yapılan seçimde etkili olmuştur.

Seçilen ortaokulda 2 adet 8. sınıf bulunmaktadır ve her iki sınıfın dersine aynı öğretmen girmektedir. Sınıflar arasında rastgele atama yapılarak deney grubu olarak 8/A sınıfı belirlenmiştir. Bu gruptaki öğrencilerin isimleri kodlanarak (Ö1, Ö2...) araştırma boyunca bu kodlarla anılacaktır. Kontrol grubu ise 8/B sınıfı olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu sınıflarında 18'er öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları Tablo 1'de tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Grup | Kız | Erkek | Toplam |
|---------|-----|-------|--------|
| Deney | 9 | 9 | 18 |
| Kontrol | 6 | 12 | 18 |

Deney ve kontrol gruplarına, uygulama başlamadan önce konuyla ilgili seviyelerini belirlemek amacıyla ön test uygulanmış ve iki grubun başlangıç seviyeleri arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla test sonuçları üzerinde Mann Whitney U testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde "*Anlatım Bozuklukları*" konusuyula ilgili ön bilgileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3. 2. 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Özellikleri

Araştırmanın birlikte yürütüldüğü deney ve kontrol grubu öğrencileri bir beldede yaşayan, sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından benzer öğrencilerdir. Araştırma başlangıcında çalışılan deney grubu öğrencilerini daha iyi tanımak amacıyla, araştırmacı tarafından bu öğrencilere "*Öğrenci Tanıma Anketi*" (Ek-1) uygulanmıştır. Böylece araştırmadan elde edilen verilerin daha iyi yorumlanabileceği düşünülmüştür. Bu anketten edinilen bilgiler tablolar halinde sunulmuştur. Tablo 2'de deney grubu öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanma durumları görülmektedir.

Tablo 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgisayar ve İnternet Kullanma Durumları

| Öğrenci Sayısı | Bilgisayar kullanmayı biliyor mu? | | Bilgisayar kullanma sıklığı nedir? | | | | Sürekli kullandığı bilgisayarı var mı? | | Sürekli internet bağlantısı var mı? | | İnternet kullanma sıklığı nedir? | | | |
|----------------|-----------------------------------|-------|------------------------------------|--------------------|---------|-----|--|------|-------------------------------------|------|----------------------------------|--------------------|---------|------|
| | Evet | Hayır | Her gün | Haftada birkaç gün | Nadiren | Hiç | Var | Yok | Var | Yok | Her gün | Haftada birkaç gün | Nadiren | Hiç |
| 18 | 18 | 0 | 1 | 9 | 7 | 1 | 10 | 8 | 7 | 11 | 1 | 6 | 9 | 2 |
| Yüzde (%) | 100 | 0 | 5,6 | 50 | 38,9 | 5,6 | 55,6 | 44,4 | 38,9 | 61,1 | 5,6 | 33,3 | 50 | 11,1 |

Tablo 2' deki bilgilere bakıldığında deney grubu öğrencilerinin tamamı bilgisayar kullanmayı bildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bilgisayar kullanma sıklıkları ise şöyledir: 18 öğrencinin 1'i her gün, 9'u haftada bir ya da birkaç gün, 7'si nadiren bilgisayar kullanmaktadır. 1 kişi ise hiç kullanmadığını ancak yine de bilgisayar kullanmayı bildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bilgisayar sahiplik durumlarına bakıldığında ise 18 öğrenciden 10'unun evinde bilgisayar olduğu, 8'inin ise olmadığı görülmektedir. Evinde bilgisayar olan bu 10 öğrenciden 7'sinin ise evinde sürekli internet bağlantısı bulunmaktadır. Sürekli internet bağlantısı olan veya olmayan tüm öğrencilerin internet kullanma sıklıkları ise şöyledir: 18 kişiden 1'i her gün, 6'sı haftada bir ya da birkaç gün, 9'u nadiren internete girmektedir. 2 kişi ise internete hiç girmediklerini belirtmiştir. Öğrencilerin internete bağlandıkları yerlerin ve interneti kullanım amaçlarının dağılımı ise Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin İnternete Bağlandıkları Yerlerin ve İnterneti Kullanım Amaçlarının Dağılımı

| Öğrencilerin sürekli internete bağlandığı yer | | | | |
|---|------|------|----------------|---------------|
| Öğrenci Sayısı N=18 | Ev | Okul | Akraba / Komşu | İnternet Kafe |
| Frekans (f) | 7 | 5 | 5 | 1 |
| Yüzde (%) | 38,9 | 13,9 | 13,9 | 5,6 |

| Öğrencilerin interneti kullanma amaçları | | | | | | | | | |
|--|------------------------------------|--------------|------------------------|----------------|--------------------------|-----------------------------------|------------------|------------------------------|-------|
| Öğrenci Sayısı N=18 | Merak ettiğim bilgileri araştırmak | Oyun oynamak | Film/ belgesel izlemek | Müzik dinlemek | Eğitim sitelerine girmek | Sosyal paylaşım sitelerine girmek | Program indirmek | Günlük haberleri takip etmek | Diğer |
| Frekans (f) | 15 | 12 | 11 | 10 | 10 | 9 | 7 | 3 | 1 |
| Yüzde (%) | 83,3 | 66,6 | 61,1 | 55,5 | 55,5 | 50 | 38,8 | 16,6 | 5,5 |

Tablo 3 incelendiğinde 18 öğrencinin 7'sinin evden, 5'inin okuldan, 5'inin akraba veya komşularından, 1'inin ise internet kafeden internete erişim sağladığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin interneti kullanma nedenleri ise çoklu seçim yapılabilen bir soru olarak sorulmuştur yani öğrenciler iki veya daha fazla seçeneği aynı anda işaretleyebilmektedir. Sonuçlara göre; deney grubu öğrencilerinden 15'i merak ettiği bilgileri araştırmak, 12'si oyun oynamak, 11'i film veya belgesel izlemek, 10'u eğitim sitelerine girmek, 10'u müzik dinlemek, 9'u sosyal paylaşım sitelerine girmek, 7'si program indirmek, 3'ü ise günlük haberleri takip etmek amacıyla interneti kullanmaktadır. 1 öğrenci ise diğer seçeneğini işaretlemiştir.

Son olarak *Öğrenci Tanıma Anketinin* açık uçlu sorusunda öğrencilerin ağ günlüğü sayfasıyla ders işlenmesi hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Betimsel analiz yöntemiyle öğrencilerin verdiği cevaplar kodlanmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin tamamının bu konuda olumlu düşündüğü, nedenlerine bakıldığında ise 10 öğrencinin bu şekilde daha iyi anlayabileceklerini, 13 öğrencinin ise derste daha çok eğlenebileceklerini ifade ettikleri görülmüştür.

3. 2. 2. Ders Öğretmeninin Özellikleri

Araştırmada uygulamayı yürütecek olan Türkçe öğretmeni, meslek hayatında altıncı yılını çalışan bir baydır. Araştırma süresince, gerekli yerlerde "Öğretmen" olarak anılacaktır. Daha önceki yıllarda da 8. sınıf öğrencilerini okutmuş ve ayrıca lisede görev

yaparak “*Anlatım Bozukluğu*” konusunu lise düzeyinde de anlatmıştır. Ayrıca ders öğretmenin bilgisayar ve internet kullanımı hakkında bilgi edinmek amacıyla kendisine “*Öğretmen Tanıma Anketi*” (Ek-2) uygulanmıştır. Anket sonuçlarına göre; ders öğretmenin kişisel bilgisayarı ve sürekli internet bağlantısı bulunmakta ve her gün interneti kullanmaktadır. İnterneti kullanma amaçları arasında, araştırma ve ders hazırlığı yapma, günlük haberleri takip etme, sosyal paylaşım sitelerine girme ve film-müzik-program indirme bulunmaktadır. Ayrıca ders öğretmeni anketin açık uçlu sorusunda, Türkçe dersinin bir ağ günlüğü sitesi eşliğinde işlenmesinin, öğrencilerin dersi daha iyi anlaması, derse karşı ilgilerinin yüksek olması ve eğlenerek öğrenmelerini sağlaması açısından etkili olacağını belirtmiştir.

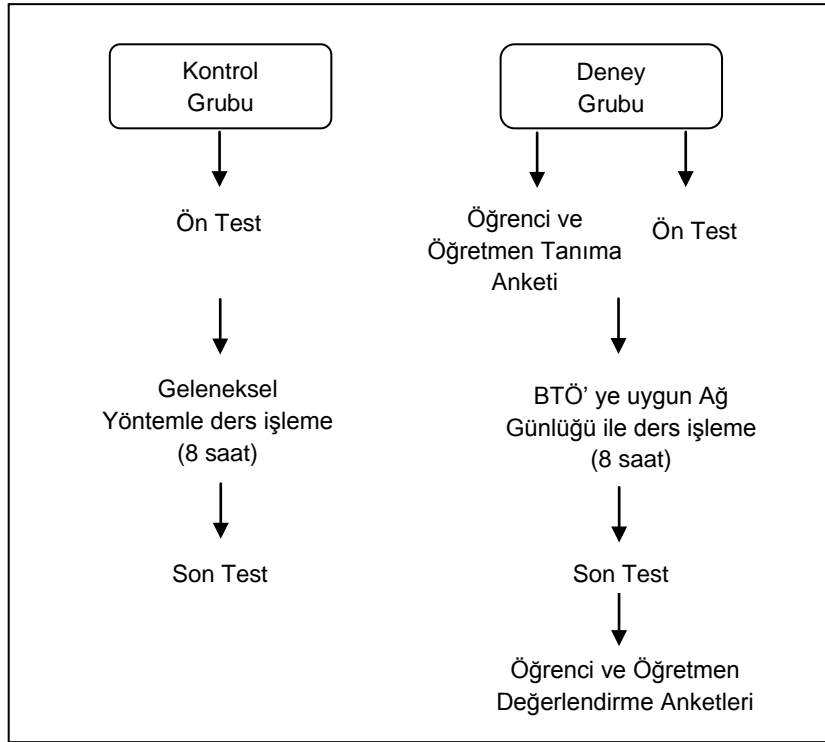
3. 3. Deney ve Kontrol Gruplarında Gerçekleştirilen Uygulamalar

Araştırmanın uygulama süreci 2012-2013 eğitim öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarında ön testler uygulanmış ve sınıfların denklilikleri kontrol edilmiştir. Ardından aynı hafta içinde “*Anlatım Bozuklukları*” konusu işlenmeye başlanmıştır. Deney grubunda “*Anlatım Bozuklukları*” konusu beyin temelli öğrenmeye (BTÖ) dayalı ağ günlüğü sitesi eşliğinde işlenirken, kontrol grubunda aynı konu geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. “*Anlatım Bozuklukları*” konusu sadece dilbilgisi konusunu içerdiğinden, 8. Sınıfların 1 hafta içindeki tüm Türkçe derslerinde (5 saat) değil, bu derslerin sadece dilbilgisine ayrılan 2 saatlik bölümünde işlenmiştir. Kalan Türkçe dersi saatleri her iki grupta da aynı şekilde geleneksel yöntemlerle devam etmiştir. İki grubun dersine de aynı öğretmen girmiştir. Ders öğretmeni, uygulama başlamadan önce beyin temelli öğrenme ile ilgili genel olarak bilgilendirilmiştir. Ardından, ağ günlüğü sitesini incelemeye başlamış ve kendisine verilen BTÖ’ ye uygun hazırlanmış ders planı (Ek-7) ile dersi nasıl işleyeceğini özümsemiştir. Deney grubundaki uygulamanın birinci haftasında derse başlamadan önce ise, deney grubu öğretmeni tarafından öğretmen tanıma anketi (Ek-2), deney grubu öğrencileri tarafından öğrenci tanıma anketi (Ek-1) doldurulmuştur. Ardından ağ günlüğü sitesinde bulunan içerik ve etkinlikler öğrencilere tanıtılmıştır. Site tanıtıldıktan sonra ise, öğrencilere kullanıcı adı ve şifreleri verilerek onlardan siteye giriş yapmaları istenmiştir. Ders süresince öğretmen ağ günlüğündeki etkinlikleri, BTÖ ile uyumlu ders planına göre belli bir sıra gözeterek kullanmıştır. Öğrencileri kasıtlı meydan okumalarla etkinliklere teşvik etmiş, sınıfta korku ve gerilim ortamı yaratmaktan kaçınarak yapılan etkinlikler ile ilgili tartışma ortamı oluşturmuştur. Ağ günlüğü etkinlikleri yapılırken sınıf duvarlarına, öğrencilere işlenen konuyla alakalı afişler astırılmış ve uygulama boyunca bu afişler duvardan alınmamıştır. Derste kullanılan farklı yöntem ve teknikler ile ders aralarında

yapılan BTÖ'yu destekleyici fiziksel aktivitelerle öğrencilerin derse karşı ilgilerinin yüksek tutulması amaçlanmıştır. Ayrıca ders esnasında öğrencilerin su ve glikoz (şeker, çikolata vb.) tüketimi serbest bırakılmıştır. Araştırmacı ise ders esnasında sınıf içinde bulunarak informal gözlem yapmış ve ihtiyaç duyduğu noktada ders öğretmenine teknik yardımda bulunmuştur. Ders sonlarında ise öğrencilere sitenin her zaman açık olduğu ve akşamları veya hafta sonları istedikleri zaman siteye girebilecekleri hatırlatılmıştır. Uygulama boyunca her hafta dersler bu şekilde 2'şer saat işlenmiştir. Toplam 4 hafta ve 8 ders saati sonunda uygulama sona ermiştir. Ayrıca uygulama dışındaki diğer Türkçe derslerinde "Anlatım Bozuklukları" konusuyla alakalı drama etkinliği yapılmış ve etkinliğin videosu ağ günlüğü sitesine yüklenmiştir. Bu sayede öğrencilerin kendilerini, internet üzerinden izlemeleri sağlanmıştır.

Kontrol grubunda ise bu etkinliklerin hiçbiri yapılmamış, sadece 1 hafta yansıtım aracıyla öğrencilere sunu gösterimi yapılmıştır. Ders öğretmenin seçtiği bu sunuda, "Anlatım Bozuklukları" konusunun genel kuralları ve konuyla alakalı örnekler yüzeysel olarak anlatılmıştır. Bu etkinlik dışında kontrol grubunda işlenen derste, öğrencilerin öğretmenin konuyla ilgili açıklamalarını dinlediği ve çalışma kitabındaki örnekleri yaptıkları, öğretmen merkezli bir öğretim gerçekleştirilmiştir.

Uygulama bitiminden sonra öğrencilerden *öğrencilere yönelik AGYÖD anketini* (Ek-5), ders öğretmeninden ise *ders öğretmenine yönelik AGYÖD anketini* (Ek-6) doldurmaları istenmiştir. Son olarak uygulamanın başında deney ve kontrol gruplarına *ön test* olarak uygulanan başarı testi, 4 hafta sonra uygulama bitimini takip eden hafta içinde her iki gruba da *son test* olarak tekrar uygulanmıştır. Araştırma süresince deney ve kontrol gruplarıyla gerçekleştirilen çalışmaların basamakları Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Deney ve kontrol gruplarıyla yürütülen çalışmaların aşamaları

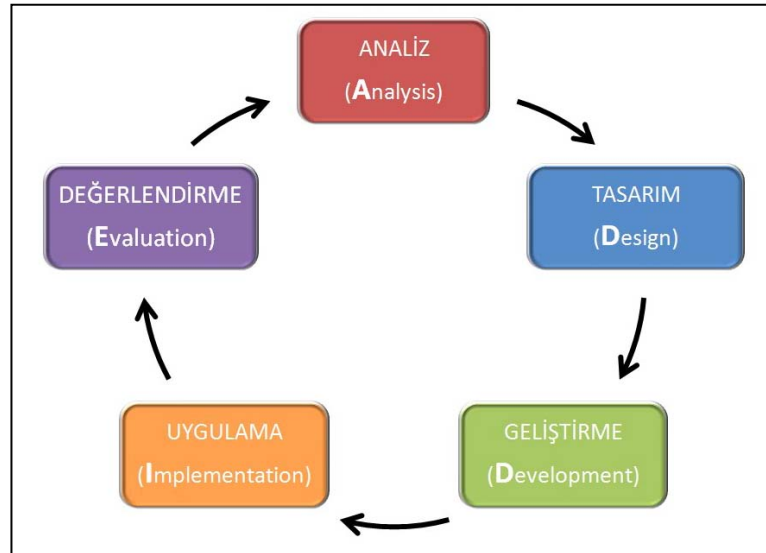
3. 4. Ağ Günlüğü Sitesinin Beyin Temelli Öğrenmeye Göre Hazırlanma Süreci ve Sayfaların Ara yüzleri

Deney grubu öğrencilerinin “*Anlatım Bozuklukları*” konusunu BTÖ’ye dayalı biçimde öğrenmeleri için öğretim materyali olarak www.anlatimbozuklugu.com alan adıyla bir ağ günlüğü sitesi kurulmuştur. Sitenin hazırlanma sürecinde bir öğretim tasarımı modelinden yararlanılmıştır. Öğretim ortamı tasarımı için geliştirilen farklı modeller olmasına rağmen birçok modelin temelde kullandığı basamaklar aynıdır. *Analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme* basamakları üzerine kurulan bir öğretim tasarımı, belli ilkeleri sayesinde sürecin daha sağlam ve rahat bir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır (Akkoyunlu, Altun ve Yılmaz Soylu, 2008). Bu araştırmada ise, en yaygın kullanılan öğretim tasarımı modellerinden biri olan ADDIE modelinden yararlanılmıştır.

3. 4. 1. ADDIE Modeli

Çekirdek modeller arasında yer alan ADDIE (*Analyze, Design, Development, Implementation, Evaluation*) modeli öğretim tasarımı işlemlerinin nasıl yapılacağından çok, tasarım sürecinin hangi aşamalardan veya bileşenlerden oluştuğunu göstermesi açısından önemlidir (Şimşek, 2009). Bu model içerdiği beş adımla sistematik bir öğretim tasarım süreci sunmaktadır. Belirlenen hedefi en etkili ve kısa yoldan gerçekleştirmeyi

amaçlayan ADDIE modeli, Şekil 7’de de gösterildiği gibi *analiz*, *tasarım*, *geliştirme*, *uygulama* ve *değerlendirme* basamaklarından oluşmaktadır (Akkoyunlu vd., 2008).



Şekil 7. ADDIE Modeli (Akkoyunlu vd., 2008)

3. 4. 2. ADDIE Modelinin Bileşenleri

Bu bölümde ADDIE modelinin bileşenleri açıklanmıştır. Her basamakta yapılan açıklamaların ardından, araştırma sürecinde ilgili basamakta yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

3. 4. 2. 1. Analiz (Analyze)

Analiz basamağı, diğer tüm basamakların temelini oluşturmaktadır. Süreçte öncelikle problem durumu tanımlanır, problemin kaynağı araştırılır ve gereken çözüm yollarına karar verilir. Bu aşamada yapılacak ihtiyaç analizi, öğrenci analizi, sınırlılıkların saptanması gibi işlemlerle öncelikle neyin öğretileceğine karar verilmeli (Akkoyunlu vd., 2008), ardından öğrenci özellikleri belirlenmeli ve içinde bulunulan şartların önceliklerinden hareketle eğitim hedefleri saptanmalıdır (Şimşek, 2009).

Bu sürece göre ağ günlüğü sitesinin hazırlanmasına yönelik *analiz* basamağında, öncelikle ağ günlükleri ve BTÖ ilgili alanyazın taraması yapılmış ve ardından Türkçe öğretmenlerine yönelik *İhtiyaç Belirleme Anketi* (Ek-3) uygulanmıştır. Ankette öğretmenlerin, Türkçe dersine yönelik bilgisayar veya web destekli materyallerle alakalı mevcut durum, eksiklik ve ihtiyaçları konusunda görüşleri alınmıştır. Edinilen bilgiler ışığında, web üzerinde Türkçe dersine yönelik, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak bir öğretim ortamının eksikliği tespit edilmiştir. Problemin ilköğretim

düzeyindeki mevcut durumu incelenmiş ve anket sonuçlarından edinilen bilgilerle, ele alınacak sınıf seviyesi ile müfredat konusuna karar verilmiştir. Ardından belirlenen sınıf seviyesinin Türkçe ders kitabı incelenmiş ve işlenecek konuya ait 2 kazanım (Şekil 8) olduğu ve bu konunun 8 ders saatinde işlendiği görülmüştür (MEB, 2013). Belirlenen konuya ait ana ve alt başlıklar ise Şekil 9’de gösterilmektedir. Ayrıca belirlenen konunun beyin temelli öğrenmeye göre, web üzerinden nasıl verilebileceğine dair alanyazın araştırması yapılmış, alan uzmanlarından görüşler alınmış ve diğer basamaklara ön bilgi oluşturması amacıyla BTÖ’ nün temel ilke ve stratejilerinden (Caine ve Caine, 2002; Keleş, 2007) yararlanılmıştır.

| DİL BİLGİSİ | | | 8. sınıf |
|--|--|--|----------|
| AMAÇ VE KAZANIMLAR | ETKİNLİK ÖRNEKLERİ | AÇIKLAMALAR | |
| 3. Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme 1. Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler. 2. Anlatım bozuklarını düzeltir. | 🔍 Araştırma: Basın yayın organlarında rastlanan, anlatım bozukluğu olan cümleler not edilir, sınıfta düzeltilir. 📝 “Doğrusu”: Yanlış anlamda kullanılan kelimelerin yerine doğrusu yazılır. 🗨️ “Neredeyim?”: Kelimelerin cümlede yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan hatalar, kelimeler uygun yerlere getirilerek düzeltilir. | 📖 Öğrencinin 8. sınıfa kadar öğrendiği dil ve anlatım kurallarının temelini teşkil ettiği anlatım bozuklukları üzerinde durulur. 📝 Anlatım bozukluklarını belirleme ve giderme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir. | |

Şekil 8. “Anlatım Bozuklukları” konusunun kazanımları (MEB, 2006)



Şekil 9. “Anlatım Bozuklukları” konusuna ait alt başlıklar

Ayrıca yapılan öğrenci analizine göre araştırmanın yürütülebilmesi için, öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlığına sahip olmaları ve temel düzeyde internet kullanabilmeleri gerekmektedir. Araştırmada çalışılacak örneklem grubu ise 8. sınıf öğrencilerinden oluşmakta ve öğrenciler daha önceki sınıflarda Bilişim Teknolojileri dersi alarak bu gereksinimlere sahip olmuşlardır. Bununla birlikte araştırmada kullanılacak öğretim ortamının, internet bağlantısına sahip bir Bilgi Teknolojileri sınıfı olması gerekmektedir. Uygulama yapılacak okulun hem özel hem de MEB'e bağlı, iki tür internet bağlantısına sahip 14 bilgisayardan oluşması da bu ihtiyacı karşılamaktadır. Uygulama esnasında 10 öğrenci tek, 8 öğrenci ise ikiye oturacaktır.

3. 4. 2. 2. Tasarım (Design)

ADDIE modelinin tasarım basamağında, analiz basamağında ulaşılan bilgiler kullanılarak öğretim materyalini geliştirmeye yönelik stratejiler belirlenir ve taslaklar oluşturulur. Burada söz konusu olan, analiz basamağında belirlenen konunun tasarım basamağında nasıl öğrenileceğidir. Belirlenen hedeflere ulaşmak için materyal içinde kullanılacak web hizmeti, öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme süreci bu aşamada belirlenir (Akkoyunlu vd., 2008).

Ağ günlüğü sitesinin *tasarım* basamağında, analiz sürecinden edinilen bilgilere göre öğretilecek konu içeriğinin BTÖ' ye uygun şekilde, ağ günlüğü hizmeti ile işlenebileceğine karar verilmiştir. Öncelikle ağ günlüğü olarak belirlenen öğretim ortamının genel hatları ve hangi bölümlerden oluşacağı planlanmıştır. Daha sonra ise yine analiz aşamasından edinilen bilgilerden yararlanılarak kazanımlar doğrultusunda, BTÖ ilkelerini destekleyen öğrenme etkinlikleri tasarlanmıştır. Tasarlanan etkinliklerin hangi sırayla kullanılacağı belirlendiği bir ders planı oluşturulmuştur. Son olarak öğretim ortamının biçimlemeye yönelik değerlendirilmesi için uzman görüşüne başvurulması, uygulamaya yönelik değerlendirmesi için ise, öğrenciler ve ders öğretmeninin görüşlerinin alınması ve akademik başarı testi sonuçlarının kullanılması planlanmıştır.

3. 4. 2. 3. Geliştirme (Development)

Geliştirme basamağı, daha önceki basamaklarda tasarlanan içeriklerin oluşturulduğu aşamadır (Şimşek, 2009). Bu basamakta, analiz ve tasarım aşamalarında hazırlanan detaylı planlar uygulamaya konarak öğretim ortamı ortaya çıkarılır. Bu basamağın sonunda öğretim ortamı biçimlemeye yönelik bir ara değerlendirmeye tabi tutulur ve ortam üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilir (Akkoyunlu vd., 2008).

3. 4. 2. 3. 1. Geliştirilen Ağ Günlüğü Sitesi ve Bileşenleri

Öğretim ortamının *geliştirme* aşamasında, daha önceki basamaklarda belirlenen öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik oluşturulan plan ve taslaklar uygulamaya konmuştur. Öncelikle belirlenen öğrenme etkinlikleri için gerekli materyaller (konu anlatımı, çözümlü örnekler, sorular, video ve şarkı gibi medya öğeleri) toplanmış ve içerikler oluşturulmuştur. Ardından ağ günlüğü üzerinde düzenlemeler yapılarak hazırlanan içerikler siteye yüklenmiştir. Geliştirilen öğretim ortamının beyin temelli öğrenmeye göre öğrencilerin öğrenmelerini destekleyen, teşvik edici, dönüt veren ve bilgilerin uzamsal belleğe aktarılmasına yardımcı olan uygulamalar içermesine dikkat edilmiştir. BTÖ ilke ve stratejilerini gerçekleştirmek amacıyla ağ günlüğüne eklenen bileşenler, ayrıntılı biçimde Ek-8'de gösterilmektedir. Şekil 10'da ağ günlüğü sitesinin ana sayfa ekran görüntüsü bulunmaktadır. Ana sayfada konuya dikkat çeken bir karikatür ve metin yer almaktadır. Bu metin, öğrencinin öğreneceği bilgilerle varacağı hedeften haberdar edilmesi ve kendi hedefini belirleyecek yeterliliğe ulaşması için araştırmacı tarafından yazılmış ve alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir.

ANLATIM BOZUKLUĞU

SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Sayfalar

- ▶ [Anlatım Bozukluğu](#)
- ▶ [Beynim Nasıl Öğrenir?](#)
- ▶ [Nasıl daha iyi öğrenirim?](#)

Son Yazılar

- ▶ [Nedenlerini yazalım...](#)
- ▶ [Gülelim öğrenelim :\)](#)
- ▶ [Şaka gibi ama gerçek!](#)
- ▶ [Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz? :\)](#)
- ▶ [Drama yapıyoruz!](#)

Kategoriler

- ▶ [Ah bu şarkıların gözü kör olsun!](#)
- ▶ [Çalışma Kağıdım](#)
- ▶ [Etkinlikler](#)
- ▶ [Filmler & Diziler](#)
- ▶ [Hacivatım & Karagözüm - 1](#)
- ▶ [Hacivatım & Karagözüm - 2](#)
- ▶ [Hacivatım & Karagözüm - 3](#)
- ▶ [Hacivatım & Karagözüm - 4](#)
- ▶ [Hareket Zamanı](#)
- ▶ [Konuyu Öğreneyim](#)
- ▶ [Mizah Penceresi](#)
- ▶ [Oyun zamanı!](#)
- ▶ [Tenefüs!](#)
- ▶ [Yurdumun insanından manzaralar](#)

Son Yorumlar

- ▶ [Simdi dikkat zamanı! için](#)
- ▶ [Nasıl daha iyi öğrenirim? için](#)
- ▶ [Etkinlikler Zamanı](#)
- ▶ [Bu karelere gülsek mi](#)

Anlatım Bozukluğu

İletişimin yolu konuşmak ve yazmaktan geçer. Konuşma ve yazmanın temel ögesi ise cümlelerdir. Çünkü bizler duygu ve düşüncelerimizi kurduğumuz cümlelerle aktarırız. Bu durumda kurduğumuz cümleler kuruluş bakımından doğru, anlam bakımından açık ve tutarlı ise kendimizi insanlara doğru anlatmış oluruz.

Bununla birlikte anlatımımızın duru olabilmesi için cümlelerimizi gereksiz kelimelerle süslemek yerine yeterli sayıda kelime ile kurmalıyız. Çünkü içinde benzer anlamlar içeren ifadeler bulunması cümleyi daha etkili değil daha yorucu bir hale getirir ve aynı zamanda anlatım bozukluğuna neden olur. Bu nedenle cümlelerimizi gereken tüm öğeleriyle birlikte, kelimeleri yerli yerinde, kendi içinde tutarlı, gereksiz ek ve kelimelerden arınmış olarak kurmalıyız.

Okumuş ve okumakta olan insanlara da böylesi yakışır değil mi çocuklar? Aksi takdirde biz de resimdeki bey amca gibi ya yanlış anlaşılırız ya da hiç anlaşılmayız 😊



Şekil 10. Ağ günlüğünün ana sayfa ekran görüntüsü

Ortaya çıkan öğretim ortamında hem beyin temelli öğrenmeyle alakalı bilgiler hem de işlenen konunun kazanımlarıyla uyumlu farklı ders materyalleri bulunmaktadır. Bu içeriklerden BTÖ ile ilgili olanlar ağ günlüğü sitesine “sayfa” olarak eklenmiş ve sabitlenmiştir. Şekil 11’de BTÖ ile ilgili sayfalardan biri gösterilmektedir. Bu sayfada beynin yapısına ve öğrenme şekline değinilmiştir. Ayrıca bu bilgileri destekleyici iki tane video ile sayfa zenginleştirilmiş ve öğrencilerin ilgilerini sürekli tutma amaçlanmıştır.

İşlenecek konuyla alakalı ders materyalleri ise çeşitli video, oyun, karikatür, şarkı, resim, çalışma kâğıdı, öğrencilerin anlatım bozukluklarını bularak veya düzelterek yazının altına yorum olarak yazabildikleri etkinlikler gibi farklı içeriklerden oluşturulmuş ve siteye, derste işleneceği hafta “*ağ günlüğü yazısı*” olarak eklenmiştir. Bu şekilde yapılmasının nedeni, öğrencilerin yeni olarak sadece o hafta işlenecek konuyla karşılaşmalarını sağlamak ve diğer içerikler nedeniyle ilgilerinin dağılmasını önlemektir. Aşağıda ağ günlüğü sitesinin hazırlanma aşamaları anlatılmıştır:

1. Öncelikle sitenin kurulacağı sunucu ve www.anlatimbozuklugu.com alan adı satın alınmıştır.
2. Ardından ağ günlüğü sitesi özel bir sunucuya kurulacağı için tercih edilen Wordpress yükleme paketi <http://www.wordpress-tr.com/> adresinden indirilip sunucu içine kurulmuştur.
3. Kurulan ağ günlüğü sitesine ders öğretimiyle ilgili araçlar yüklenmeden önce, araştırmacı tarafından site bileşenleri üzerinde aşağıdaki düzenlemeler yapılmıştır.
 - İlk olarak ağ günlüğü sitesinin yazı tipi belirlenmiş ve adı “*Anlatım Bozukluğu*”, sloganı ise “*Sözümüzün tek anlamı olmalı!*” şeklinde değiştirilmiştir.
 - Ağ günlüğü sitesine “*Crafty Cart*” teması yüklenip kurulmuştur.
 - Ağ günlüğü sitesinin standart sayfalarında bulunan İngilizce açıklama, bağlantılar ve bildirimler, kod sayfaları üzerinden Türkçe’ye çevrilmiştir.
 - Ağ günlüğü sitesinde gerekli olan bileşenler (Sayfalar, Son yazılar, Kategoriler, Son yorumlar, Takvim, Site içi arama) Kenar Çubuğu (Sidebar) bölümüne eklenmiş ve öğrencilerin dikkatini dağıtabilecek gereksiz bileşenler (Meta, RSS, Etiket Bulutu, Bağlantılar vb.) kenar çubuğundan kaldırılmıştır.
 - Ağ günlüğü sitesinin varsayılan giriş sayfası olarak gelen “*About*” sayfası “*Anlatım Bozukluğu*” sayfası olarak değiştirilmiştir.
 - Ağ günlüğü sitesinde, konuyla ilgili içeriklerin yükleneceği 14 kategori oluşturulmuştur. Benzer içeriklerin aynı başlıklar altında toplanarak içeriğin bölümlere ayrılmış olması, beynin parçaları ve bütünü aynı anda işleme özelliğini desteklemektedir. Sitede yer alan kategori başlıkları Şekil 13’te sayfa üzerinde gösterilmiştir.
 - Ağ günlüğü sitesine araştırmacı, öğretmen ve öğrenciler için kullanıcı kayıtları yapılmıştır. BTÖ gereğince, öğrencilerin bireyselliğini ön planda tutmak amacıyla her öğrenciye kendine özel kullanıcı adı ve şifre verilmiştir. Belirlenen kullanıcı adları ve şifreleri, öğrenciler ve ders öğretmenine uygulama başlamadan önce teslim edilmiştir.

ANLATIM BOZUKLUĞU

SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Anlatım Bozukluğu | Beynim Nasıl Öğrenir? | Nasıl daha iyi öğrenirim? | RSS

Sayfalar

- ▶ Anlatım Bozukluğu
- ▶ Beynim Nasıl Öğrenir?
- ▶ **Nasıl daha iyi öğrenirim?**

Son Yazılar

- ▶ Nedenlerini yazalım...
- ▶ Gülelim öğrenelim :))
- ▶ Şaka gibi ama gerçek!
- ▶ Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz? :)
- ▶ Drama yapıyoruz!

Kategoriler

- ▶ Ah bu şarkıların gözü kör olsun!
- ▶ Çalışma Kağıdım
- ▶ Etkinlikler
- ▶ Filmler & Diziler
- ▶ Hacivatim & Karagözüm - 1
- ▶ Hacivatim & Karagözüm - 2
- ▶ Hacivatim & Karagözüm - 3
- ▶ Hacivatim & Karagözüm - 4
- ▶ Hareket Zamanı
- ▶ Konuyu Öğrenelim
- ▶ Mizah Penceresi
- ▶ Oyun zamanı!
- ▶ Tenefüs!
- ▶ Yurdumun insanından manzaralar

Nasıl daha iyi öğrenirim?

Çocuklar daha iyi öğrenmek ve beynimizi en iyi şekilde kullanmak için bazı şeylere dikkat etmeliyiz.

Örneğin; beynin çalışmasındaki temel etkenlerden biri beslenmedir. Beslenmemiz nasıl olmalı? Bununla başlayalım.

Beslenmemizde yağı azaltmalı, yeterli miktarda şeker ve karbonhidrat almalı, B12 vitamini ve meyve ve sebze tüketimini artırmalıyız.

Protein içeren gıdaları daha fazla tüketmeliyiz çünkü protein vücuda aminoasit sağlamaktadır. Ve bu aminoasitler dikkatimizin oluşmasını sağlayan bir takım maddeleri üretir.

Bu beslenme alışkanlığı öğrenme ve hatırlama kabiliyetimizi olumlu yönde etkilemektedir.

Özellikle sabah ya da öğle saatlerinde protein tüketirsek gün boyu dikkatimiz açık olur. Peki bugün kim yumurta peynir ve sütle kahvaltı etti?

Karbonhidratların ise öğleden sonra ve akşamları tüketmeliyiz çünkü bunların vücudumuzu rahatlatıcı ve sakinleştirici etkisi vardır. Hiçbirimiz okulda veya ders çalışacağımız vakitte halsiz veya uykulu olmak istemeyiz değil mi? O zaman unlu gıdaları, şekerli yiyecekleri öğle-akşam saatleri arasında tüketmeliyiz. Gece de yemeyelim ki fazla kilo almayalım 😊

Ayrıca belleğimiz ve hatırlamamıza katkısı olduğu için belli miktarlarda, aşırıya kaçmadan çikolata da tüketmeliyiz.

Çikolatanın yanı sıra protein içeren balık, nane ve yeşil yapraklı sebzeler de hatırlamamıza yardımcı olan gıdalardır.

İkinci dikkat etmemiz gereken şey su tüketimi. Su, vücut ve beyin fonksiyonlarımızın devamlılığı için çok önemlidir. Susadığımızda öğrenme kabiliyetimiz ve belleğimiz zayıflamakta, dikkat ve kritik düşünme yeteneğimiz azalmaktadır. Bu nedenle bol bol su içmeliyiz. Evdeyken her saat başı bir bardak, günde ise toplamda 8-10 bardak su içmeliyiz. Şuan kimlerin yanında bir şişe su var?

Üçüncü önemli unsur ise uyku. Düzensiz ve yetersiz uyku, odaklanma problemi yaşamamıza, bu nedenle yeni bilgileri öğrenme ve belleğimize kaydetme aşamasında zorlanmamıza neden olmaktadır.

Şekil 12. Ağ günlüğü sitesinde yer alan kategori başlıkları

4. Ağ günlüğü sitesi içinde gerekli ayarlar yapıldıktan sonra, beyin temelli öğrenmeyle alakalı sabit sayfalar oluşturulmuştur. Ardından, dersle ilgili materyaller siteye haftalık olarak yüklenmeye başlanmıştır. İçeriklerin sunumu Şekil 13'te de gösterildiği gibi, haftalık olarak değil kategoriler halinde yapılmıştır.

Ağ günlüğü sitesinin içeriğinin oluşturulmasının ardından, sitede bulunan sayfalar ile ilgili bulguların yazım aşamasında kolaylık sağlaması için, ağ günlüğü sayfaları kodlanmıştır. Her sayfanın ismi ve sayfaya verilen kod Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. Ağ Günlüğü Sayfalarının İsimleri ve Sayfalara Verilen Kodlar

| Ağ Günlüğü Sitesinde Bulunan Sayfalara Verilen Kodlar | |
|---|---------------|
| Sayfa Adı | Sayfa Kodu |
| “Anlatım Bozukluğu” | Sayfa 1 (BTÖ) |
| “Beynim Nasıl Öğrenir?” | Sayfa 2 (BTÖ) |
| “Nasıl Daha İyi Öğrenirim?” | Sayfa 3 (BTÖ) |
| “Şimdi dikkat zamanı” | Sayfa 4 |
| “Nedenlerini Yazalım” | Sayfa 5 |
| “Anlatım Bozukluklarını bir de paragraf içinde görelim” | Sayfa 6 |
| “Drama yapıyoruz” | Sayfa 7 |
| “Biraz da gülelim” | Sayfa 8 |
| “Bakalım bu ders komik neler var” | Sayfa 9 |
| “Karikatürlerde bu hafta...” | Sayfa 10 |
| “Bu karelere çok güleceksiniz” | Sayfa 11 |
| “Anlatım Bozukluklarını düzeltiyoruz” | Sayfa 12 |
| “Bu aralar beğendiğiniz kitap nedir?” | Sayfa 13 |
| “Benzetme oyunu oynayanlar buraya gelsin?” | Sayfa 14 |
| “Bu karelere gülsek mi ağlasak mı?” | Sayfa 15 |
| “Şaka gibi ama gerçek!” | Sayfa 16 |

Daha önce de belirtildiği gibi ağ günlüğü ortamındaki içerikler hazırlanırken beyin temelli öğrenmede esas olan ilke ve stratejiler dikkate alınmıştır (Bkz. Ek-8). Aşağıda sırayla ekran görüntüleri gösterilecek olan şarkılar, film videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri, etkinlikler, oyunlar, karikatürler ve günlük hayattan fotoğraflardan oluşan içerikler, öğrencilerin bilgileri örüntülerken duygularının da önemli olduğu ve öğrenmenin bilinçli ve bilinç dışı süreçlerde gerçekleştiği göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu içerikler aynı zamanda, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek yaşamla bağdaştırmalarını kolaylaştırmak, onlara hem pasif hem aktif öğrenme ortamı sunmak, onların streslerini asgari düzeye indirerek ilgilerini sürekli tutmak ve eğlenerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Ayrıca bol bol tekrar imkânı sunarak bilgilerin akılda tutulmasını kolaylaştıran bu materyaller çok sayıda duyu organına hitap ederek, BTÖ'nün vazgeçilmez unsurlarından olan zenginleştirilmiş öğrenme ortamının birer ögesi olmuştur.

Ağ günlüğünde bu özellikleri destekleyen içerik kategorilerinden ilki, “*Ah bu şarkıların gözü kör olsun!*” isimli kategoridir ve 4 tane ağ günlüğü yazısı içermektedir. Öğrencilerin anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirlemeleri (Kazanım 3.1) için

hazırlanan bu yazılar, araştırmacının şarkılarda olan anlatım bozukluklarından oluşturduğu videoları içermektedir. Bu videolar, “Anlatım Bozuklukları” konusunun tüm alt başlıklarını içerdiği için 4 hafta boyunca siteye teker teker yüklenmiş ve öğrencilere yeni öğrendikleri bilgileri işlemeleri için zaman tanımak amacıyla derslerin sonlarına doğru gösterilmiştir. Videolar, iki Türkçe öğretmeni ile biri alan uzmanı olan iki akademisyen tarafından kontrol edilmiş ve üzerinde düzenleme yapılmıştır. Aşağıda Şekil 13’te, şarkı videolarından ilkinin yer aldığı sayfanın ekran görüntüsü bulunmakta, diğer videoların ekran görüntüleri ise Ek-9’da gösterilmektedir.



Şekil 13. “Şarkılar güzel ama...” yazısının ekran görüntüsü (Kazanım 3.1)

Ağ günlüğünde benzer amaçlarla hazırlanan ikinci kategori ise “Filmler & Diziler” kategorisidir ve 3 adet ağ günlüğü yazısı içermektedir. Bu yazılarda, araştırmacının film veya dizilerde bulunan anlatım bozukluklarından oluşturduğu videolar bulunmaktadır. Bu videolar alan uzmanlarının da görüşleriyle, anlatım bozukluklarının günlük yaşamın tam ortasında yer aldığını ve düzeltilmediğinde yaşanabilecek durumları öğrencilere sezdirmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu sayede, öğrencilerin kendi yaptıkları alışlagelmiş hataları daha kolay fark edebilecekleri ve düzeltme çabası gösterecekleri düşünülmüştür. Dördüncü hafta anlatılan konu başlıklarına uygun film ve dizi görüntüleri bulunamadığından bu haftaya uygun video hazırlanamamıştır. Videolar iki Türkçe öğretmeni ve biri alan uzmanı olan iki akademisyen tarafından kontrol edilmiş ve

videoların kullanılabilirliği onaylanmıştır. Şekil 14'te bu videoların ilkinin yer aldığı sayfanın ekran görüntüsü bulunmakta, diğer videolar ise Ek 9'da gösterilmektedir.



Şekil 14. “Anlatım bozuklukları hep hayatımızın içinde...” yazısının ekran görüntüsü (Kazanım 3.1)

Ağ günlüğündeki üçüncü içerik kategorisi “*Hacivatım & Karagözüm (1-2-3-4)*” kategorisidir. Bu kategorideki sayfalar, uygulama süresince her hafta sunulacak alt başlıklar için uygun Karagöz & Hacivat gösterileri içermektedir. Bu gösteriler, bilgilerin küçük parçalar halinde sunulması ve görsel canlandırmalar sayesinde daha anlaşılır olması amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca konu anlatımının öncesinde ve sonrasında bu gösterilerin izletilmesi ile öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi kendilerinin keşfetmeleri amaçlanmıştır. Bu gösterilerin konuşma metinlerinin bir kısmı araştırmacı, bir kısmı ders öğretmeni tarafından yazılmıştır. Metinler, iki alan uzmanı tarafından incelenmiş, öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve tekrar alan uzmanlarına sunulmuştur. Karagöz & Hacivat kuklaları ve onaylanan konuşma metinleri kullanılarak yapılan gösteriler kamera ile kaydedilmiş ve ağ günlüğü sitesine yüklenmiştir. Konunun birinci hafta sunulacak üç alt başlığı için üç video hazırlanmış ve bu videoların toplu görüntüsü Şekil 15'te sunulmuştur. Diğer haftalarda kullanılan gösteriler ise Ek 9'da gösterilmektedir.



Şekil 15. Birinci hafta gösterilen Hacivatım & Karagözüm videolarının bulunduğu yazıların toplu ekran görüntüsü (Kazanım 3.1)

Ağ günlüğü sitesindeki dördüncü kategori, “Etkinlikler” kategorisidir. Bu kategori, haftanın konusu işlendikten sonra öğrencilerin o konuyla alakalı ağ günlüğü sitesi üzerinden yapabilecekleri etkinlikleri içermektedir. Etkinliklerin bazıları, Adobe Flash 8 programında hazırlanmış, bazıları ise ağ günlüğü üzerinde oluşturulmuştur. Bu etkinlikler, “Anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirleme” (Kazanım 3.1) ve “Anlatım bozukluklarını düzeltme” (Kazanım 3.2) kazanımlarıyla uyumlu olarak ortaokullarda kullanılan Türkçe ders kitabındaki örneklere benzer hazırlanmıştır (MEB, 2013). Öğrencilerin yaparak öğrenmelerini, kendi öğrenmelerini kontrol etmelerini ve öğrendiği bilgileri sınamalarını amaçlayan bu etkinlikler, uygulamadan önce iki Türkçe öğretmeni tarafından kontrol edilmiş ve onaylanmıştır. Bunlardan birincisi, ilk hafta öğrenilen anlatım bozukluğu nedenlerinin, uygun cümlelerle eşleştirildiği bir etkinliktir. Bu etkinlik türü birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda yer almaktadır. Birinci hafta etkinliğinin ekran görüntüsü Şekil 16’da sunulmuştur. Sonraki haftalarda bulunan benzer etkinliklerin ekran görüntüleri ise Ek-9’da yer almaktadır.

Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-1

CÜMLELER

Eve geç geleceğini hiç olmazsa annene haber verseydin bari.

Uzun yıllardır babatından ayrı yaşıyor.

Yeni yatağa girmiştim ki telefon çaldı.

Bu tür bilimsel gelişmeler tıbbın ilerlemesine neden oluyor.

Bu kasa sadece gizli parola ile açılabilir.

Ahmet'in yarın okula gelmesini umut ediyorum.

NEDENLER

Eş anlamlı kelime kullanımı

Gereksiz ek kullanımı

Kelimenin yanlış yerde kullanımı

Yanlış kelime kullanımı

Gereksiz kelime kullanımı

Gereksiz yardımcı fiil kullanımı

Şekil 16. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-1” etkinliğinin ekran görüntüsü (Kazanım 3.1)

Etkinlikler kategorisinde yer alan başka bir etkinlik ise ilk iki haftanın konularını içeren ve Türkçe ders kitabında benzeri bulunan, bir paragrafın içindeki anlatım bozukluklarını bulma ve düzeltme üzerinedir. Etkinlikte yer alan metin, iki Türkçe öğretmeni tarafından kontrol edilmiştir. Konunun öğretim programındaki iki kazanımına (Kazanım 3. 1 ve 3. 2) yönelik olan bu etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmelerinin yanı sıra, öğrendikleri bilgiyi içselleştirmelerini ve kolayca akılda tutmalarını sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Etkinliğin yer aldığı “*Anlatım bozukluklarını bir de paragraf içinde görelim*” yazısının ekran görüntüsü Şekil 17’de gösterilmektedir.

ANLATIM BOZUKLUĞU SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Sayfalar

- Anlatım Bozukluğu
- Beyim Nasıl Öğrenir?
- Nasıl daha iyi öğrenirim?

Son Yazılar

- Nedenleri yazalım
- Güzelim öğrenelim :)
- Sıkta gibi ama gerçek!
- Dersten önce kollarımızı biraz açmaya ne dersiniz? :)
- Drama vayyınız!

Kategoriler

- Ah bu arkadaşları gözü kör olsun!
- Çalışma Kağıdım
- Ekünükler
- Filmier & Diziler
- Hacıvatım & Karagözüm - 1
- Hacıvatım & Karagözüm - 2
- Hacıvatım & Karagözüm - 3
- Hacıvatım & Karagözüm - 4
- Hareket Zamanı
- Konuya Öğrenelim
- Mizah Panzeresi
- Oyun zamanı
- Tenefüs!

Anlatım bozukluklarını bir de paragraf içinde görelim

17 Yorum

17 MAYIS 1878L 2013 17 YORUM ETKİNLİKLER

"Babam ve ben sabah erkenden tez vakitte yola çıktık. O gün kendimi daha güçlü seziyor ve daha kararlı görüyordum. Bir yandan da heyecandan çok kıramam ağırıyordu. Ama bu sefer heyecanına yenilmiyor, yol boyunca kendi kendime "Bu sefer. Evet, bu sefer başaracağım" diyordum. Eğer başarısam artık ben de kesin bir yıldız olacaktım galiba. Düşünsenize Yıldız Futbol Takımında ben, son adam lakabımla oynayacaktım. Ama bu hayallerin hepsi ön elemenin üstünden gelirse gerçekleşecekti. Aylardır şu günü bekliyordum. Çok çalıştım. Çoğu zaman çalışmalarına babam da biriktirelikti etti. O benden daha çok seviyordu futbola.

Ön elemelerin yapılacağı yere kavuştüğümde heyecanım daha da arttı. Yarışma salonu büyük kalabalıktı. Babam " Bak bunlar da senin gibi çok heyecanlı" dedi. Yarışma sırası bana geldiğinde heyecanım gitmişti, eteklerim tuttuğuyordu. Yarışmada çok başarılı oldum. Yani, babam oyle söyledi. Yarışma sonuçları bir hafta sonra tanıtılacaktır.

Sevgili çocuklar yukarıda okuduğunuz metinde geçen anlatım bozukluklarını aşağıdaki yorum bölümüne yazınız. Bu bozuklukların nedenlerini ve nasıl düzeltileceğini arkadaşlarınız ve öğretmeninizle tartışınız.

17 Yorum

TEZ ÇIKARILMASI LAZIM SADECE ERKENDEN VETER

Mayıs 1878L, 2013 at 10:48

Şekil 17. “Anlatım bozukluklarını bir de paragraf içinde görelim” yazısının ekran görüntüsü (2. Hafta) (Kazanım 3.1 ve 3.2)

Bu kategorideki sonuncu etkinlik ise dört hafta boyunca işlenen tüm konuları içermektedir. Bu etkinlikte ders öğretmeni ile birlikte 15 adet anlatım bozukluğu içeren cümle hazırlanmış ve öğrencilere verilmiştir. Öğrencilerden konunun iki kazanımına (Kazanım 3.1 ve 3.2) yönelik olan bu etkinlikte, cümlelerdeki anlatım bozukluklarını bulmaları ve düzeltmeleri istenmiştir. Bu etkinlik “Nedenlerini yazalım...” yazısı altında verilmiş ve ekran görüntüsü Şekil 18’de sunulmuştur.



Şekil 18. “Nedenlerini yazalım...” etkinliğinin ekran görüntüsü (4. Hafta) (Kazanım 3.1 ve 3.2)

Ağ günlüğündeki bir başka kategori ise “*Oyun Zamanı*” kategorisidir ve öğrencilerin öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak oyun niteliğindeki etkinlikleri içermektedir. Bu etkinlikler, işlenen konuyla alakalı önceden belirlenen örnekleri, ders öğretmenin anlık olarak site üzerinde paylaşması ve öğrencilerin bu örnekleri düzelterek yeniden yazmaları üzerinedir. Etkinlikte kasıtlı meydan okumalar sayesinde, birbirlerinden önce cevap verme isteği ile öğrencilerin güdülenmesi amaçlanmıştır. Yaparak öğrenmeleri, bilgiyi içselleştirmeleri ve kendi öğrenmelerini kontrol etmeleri amacıyla hazırlanan bu etkinlikler ikinci ve dördüncü haftalarda tekrar niteliğinde uygulanmıştır. “*Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz (1-2)*” yazılarının ekran görüntüsü Ek-9’da gösterilmektedir.

Ağ günlüğü sitesindeki bir diğer kategori olan “*Mizah Penceresi*” kategorisi, anlatım bozukluğu içeren karikatürlerden oluşmaktadır. Öğrencilerden, bu karikatürler içindeki anlatım bozukluklarının nedenlerini bulmaları ve anlatım bozukluğunu düzeltmeleri istenmektedir. Bu etkinlik öğrencilere, yaparak öğrenme yoluyla aktif öğrenme deneyimi yaşayacakları ve eğlenerek öğrenecekleri kaygıdan uzak bir ortam sunmaktadır. Bu karikatürlerin 9’u resim kabiliyeti olan bir sınıf öğretmeni tarafından çizilmiştir. Kalan 5’i

Ağ günlüğü sitesinde öğrencilere işledikleri konuları tekrar etme olanağı sunan çalışma yaprakları da sunulmuştur. Bu çalışma yaprakları, “Çalışma Kâğıdım” kategorisinin içinde yer alan ağ günlüğü yazılarında bulunmaktadır. Çalışma yapraklarında bulunan örnekler, işlenen konunun “Anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler” (Kazanım 3.1) ve “Anlatım bozukluklarını düzeltir” (Kazanım 3.2) (MEB, 2006) kazanımlarına uygun olarak seçilmiştir. Çeşitli kaynak kitaplardaki örneklerden oluşturulan çalışma yapraklarının kullanılabilmesine dair iki Türkçe öğretmenin görüşü alınmıştır. “Anlatım Bozuklukları” konusu, anlam bakımından ve dilbilgisi bakımından olmak üzere iki ana başlığa ayrıldığından, bu çalışma yaprakları da ikinci ve dördüncü haftalarda her ana başlığın bitiminde siteye yüklenmiştir. Bu kategoriye ait ekran görüntüleri Ek-9’da gösterilmektedir.

Ağ günlüğünde yer alan “Hareket Zamanı” kategorisinde ise iki adet yazı bulunmaktadır. Bunlardan birincisinde, öğrencilerin derslere başlamadan önce fiziksel aktivite yapmalarını sağlayacak bir etkinliğin yönergeleri bulunmaktadır. Ek-9’da ekran görüntüsü sunulan “Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz?” yazısında, öğrenciler müzik eşliğinde hareket etmeye davet edilmektedir.

“Hareket Zamanı” kategorisinin ikinci yazısı ise, öğrencilerin oynadığı ve anlatım bozukluklarını konu alan bir dramanın videosunu içermektedir. Bu dramanın metni, öğrencilerin konuyla ilgili görsel canlandırma yapmaları için, araştırmacı tarafından yazılmış ve ders öğretmeni tarafından kontrol edilmiştir. Şekil 20’de gösterilen “Drama yapıyoruz!” yazısında, dramanın metni için bağlantı ve dramanın videosu bulunmaktadır.



Şekil 20. “Drama yapıyoruz!” yazısının ekran görüntüsü

Son olarak ağ günlüğünde, öğrencilerin bu ortama alışmalarını sağlamak ve ilgilerini yüksek tutmak amacıyla “*Tenefüs!*” isminde bir kategori açılmıştır. Bu kategori öğrencilerin, ders dışı zamanda paylaşımda bulunabilecekleri iki yazı içermektedir ve bu yazıların ekran görüntüleri Ek-9’da sunulmuştur. Bu yazılardan ilki, “*Benzetme oyunu oynayanlar buraya gelsin!*” yazısıdır. Uygulamanın birinci haftasında bu yazı altında, öğrencilerden, anlatım bozukluğunu bildikleri herhangi bir duruma benzetmeleri istenmiş ve eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağ kurmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Bu kategoride yer alan ikinci yazı ise Türkçe dersiyle alakalı olarak “*Bu aralar beğendiğiniz kitap nedir?*” yazısıdır.

Geliştirme aşamasında, ağ günlüğü sitesi tamamlanmış, site üzerinde biçimlemeye yönelik değerlendirme ve yeniden düzenlemeler yapılmıştır. Ağ günlüğü sitesinin tasarım ve geliştirme aşamaları boyunca BTÖ alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Son adımda ise, tamamlanan ağ günlüğü BTÖ açısından değerlendirilmesi için alan uzmanının kullanımına sunulmuş ve BTÖ açısından yeterli bulunmuştur. Ağ günlüğü sitesi, Türkçe öğretimi açısından değerlendirilmesi için ise Türkçe alanından BTÖ üzerine çalışan bir akademisyen ve iki Türkçe öğretmenin kullanımına sunulmuştur. Akademisyenin önerileri doğrultusunda ağ günlüğündeki şarkılar videosunda bir düzenleme yapılmıştır. Siteyi kullanan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi açısından siteyle ilgili görüşleri ise olumludur.

3. 4. 2. 4. Uygulama (Implementation)

Öğretim tasarımının uygulama basamağı, planlanıp geliştirilen öğretim ortamının öğrenenlere sunulduğu aşamadır. Bu basamakta, öğrencilere destek olunmalı ve öğretimin en verimli ve etkili şekilde verilmesi sağlanmalıdır (Akkoyunlu vd., 2008). Bu nedenle sistemin uygulanmasını etkileyecek değişkenler üzerinde çalışılır ve gerekli hazırlıklar yapılır. Ortamın düzenlenmesi ve eğiticilerin eğitimi gibi hazırlıklar bu aşamanın içindedir (Şimşek, 2009).

Öğretim tasarımı modelinin *uygulama* basamağında, ağ günlüğü sitesindeki içeriklerin düzenli ve etkili bir şekilde öğrenciye sunulması ve öğrencinin aradığı bilgiye rahatlıkla ulaşabilmesi için benzer içerikler aynı başlıklar altında (kategori) toplanmış ve bu başlıklar, site üzerinde kullanımı kolay anlaşılacak biçimde yerleştirilmiştir. Ayrıca ağ günlüğü içine yüklenmiş içerikler, uygulama esnasında teknik bir problem çıkması halinde çevrimdışı kullanılabilmesi için öğretmen bilgisayarına kaydedilmiştir. Yine bu aşamada uygulamanın rahat ilerlemesi için dersi yürütecek öğretmene BTÖ hakkında bilgi verilmiş, ağ günlüğü sitesi tanıtılmış ve kendisinden, hazırlanan ders planı eşliğinde birkaç gün siteyi kullanarak sisteme alışması istenmiştir. Tüm bu hazırlıklar tamamlandıktan sonra

sistem son olarak öğrencilere tanıtılmış ve kendilerine kullanıcı adı ve şifreleri verilmiştir. Uygulama başlamadan önce öğrenciler ve ders öğretmenine tanıma anketleri uygulanmıştır. Uygulama 18 öğrenciden oluşan deney grubu ve 1 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmacı da olası bir teknik destek ihtiyacı için, uygulama sürecinde ortamda bulunmuştur.

3. 4. 2. 5. Değerlendirme (Evaluate)

Değerlendirme aşaması, öğretim ortamının etkililiğinin ölçüldüğü ve yeterliliğinin belirlendiği aşamadır. Geliştirilen ortamın öğrenme hedeflerini ne ölçüde karşıladığı bu aşamada belirlenir (Akkoyunlu vd., 2008). Değerlendirme aşaması, önceki tüm aşamalarda da yapılabilir ve bu aşamalarla bağlantılıdır. Elde edilen sonuçlara göre, tasarımın tüm basamaklarına geri dönülebilir ve düzeltme yapılabilir. Bu sayede sistemin daha sağlıklı işlemesi sağlanmaktadır.

Ağ günlüğü sisteminin *değerlendirme* aşaması öncelikle biçimlemeye dönük olarak yapılmıştır. Tasarımın tüm aşamalarında Türkçe öğretmenleri ve alan uzmanları ile birlikte çalışılmış ve onların görüşleri ile sistem üzerinde bir takım değişiklikler yapılmıştır. Uygulama sonrasında sistemin, öğretim üzerindeki etkililiğinin değerlendirilmesi için ise öğrenciler ve ders öğretmenin sistem hakkındaki görüşlerinin alındığı anketler; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarının tespiti için de standart testler kullanılmıştır. Edinilen sonuçlara göre sistem hakkında genel bir değerlendirme yapılmıştır.

3. 5. Veri Toplama Araçları

Araştırma süresince birçok veri toplama aracından yararlanılmıştır. Öncelikle araştırma konusunun belirlenmesi için *ihtiyaç belirleme anketi* (Ek-3) kullanılmıştır. Ardından, deney grubu öğretmen ve öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanım bilgilerini sorgulayan, *öğrenci ve öğretmen tanıma anketleri* (Ek-1, Ek-2) ve deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanan bir *akademik başarı testi* (Ek-4) kullanılmıştır. Uygulama hakkında öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini almak için *öğrenci ve öğretmen değerlendirme anketleri* (Ek-5, Ek-6) ve son olarak da *ağ günlüğü sitesinin veri tabanı kayıtları* kullanılmıştır.

3. 5. 1. İhtiyaç Belirleme Anketi

Araştırmanın başlangıcında ihtiyaç belirlemek amacıyla 32 Türkçe öğretmenine, ortaokullarda Türkçe dersi öğretimi için ağ günlüğü sitesi hazırlamaya yönelik 10 sorudan

oluşan bir anket (Ek-3) uygulanmıştır. Anket sonuçlarından edinilen bilgilere göre; 20 kişi Türkçe dersini işlerken teknolojik araçlar kullandığını, 29 kişi Türkçe dersinde teknoloji kullanımını gerekli gördüğünü ve 25 kişi de internette dersiyle alakalı materyal aradığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler sunu, animasyon, video, müzik, resim ve internet uygulamalarını derslerinde kullandıklarını ve bu uygulamaları tüm ortaokul sınıflarının ağırlıklı olarak dilbilgisi konularında kullandıklarını belirtmişlerdir.

Anket sorularından bir tanesinde ise, öğretmenlerin ağ günlüğü sitesinde hangi sınıfın, hangi Türkçe dersi konusunun işlenmesini istedikleri sorulmuştur. Alınan cevaplarda ağırlıklı olarak 8. sınıf konuları çıkmış ve Tablo 5'te öğretmenlerin seçtikleri konuların frekansları gösterilmiştir.

Tablo 5. Türkçe öğretmenlerinin ağ günlüğü sayfasıyla işlenmesini tercih ettikleri 8. Sınıf konularının dağılımı

| Konu | Kişi | Konu | Kişi |
|----------------------|------|-------------------|------|
| Fiillerde Çatı | 12 | Anlama | 3 |
| Anlatım Bozuklukları | 10 | Fiiller | 1 |
| Fiilimsiler | 7 | Kompozisyon | 1 |
| Cümlenin Yapısı | 5 | Edebi Türler | 1 |
| Anlatma-Yorumlama | 4 | Anlatım Çeşitleri | 1 |

Anketten elde edilen verilere göre Türkçe öğretmenleri tarafından web destekli olarak öğretilmesi istenen Türkçe konularının başında “*Fiillerde Çatı*” ve “*Anlatım Bozuklukları*” gelmektedir. “*Anlatım Bozuklukları*” konusu, Türkçe öğretim programındaki plana göre, bahar döneminin en son konusu olarak verilmektedir (MEB, 2006). Ayrıca konu olarak daha çok alt başlığı içeren “*Anlatım Bozuklukları*” konusu, kendisinden fikir alınan alan uzmanları tarafından ağ günlüğü ile işlenmeye daha uygun görülmüştür. Bu verilere dayanarak araştırmada beyin temelli öğrenmeye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesinde “*Anlatım Bozuklukları*” konusunun işlenmesine karar verilmiştir. Yine anket sonuçlarına bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar ortamında kullanabilecekleri materyaller veya konularıyla alakalı internet siteleri bulamadıkları ve bu eksikliğin giderilmesine ihtiyaç duydukları görülmektedir.

3. 5. 2. Öğrenci ve Öğretmen Tanıma Anketleri

Araştırmanın uygulama süresince öğrencilerin ağ günlüğü sitesini etkin kullanabilmeleri, bilgi teknolojilerini kullanım düzeyleriyle ile doğrudan alakalıdır. Bu nedenle araştırmada ele alınan örneklemin ve dersi işleyecek öğretmenin bilgisayar ve

internet kullanım durumları hakkında bilgi sahibi olmak için *Öğrenci Tanıma Anketi* (Ek-1) ve *Öğretmen Tanıma Anketi* (Ek-2) kullanılmıştır. Bu anketlerde 8 adet kategori sorusu, 1 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Öğrencilerin ve ders öğretmeninin sürekli internet bağlantısı ve kişisel bilgisayara sahip olma durumları, bunları kullanım sıklıkları ve interneti kullanım amaçları, bu anketlerden elde edilecek bilgiler arasındadır.

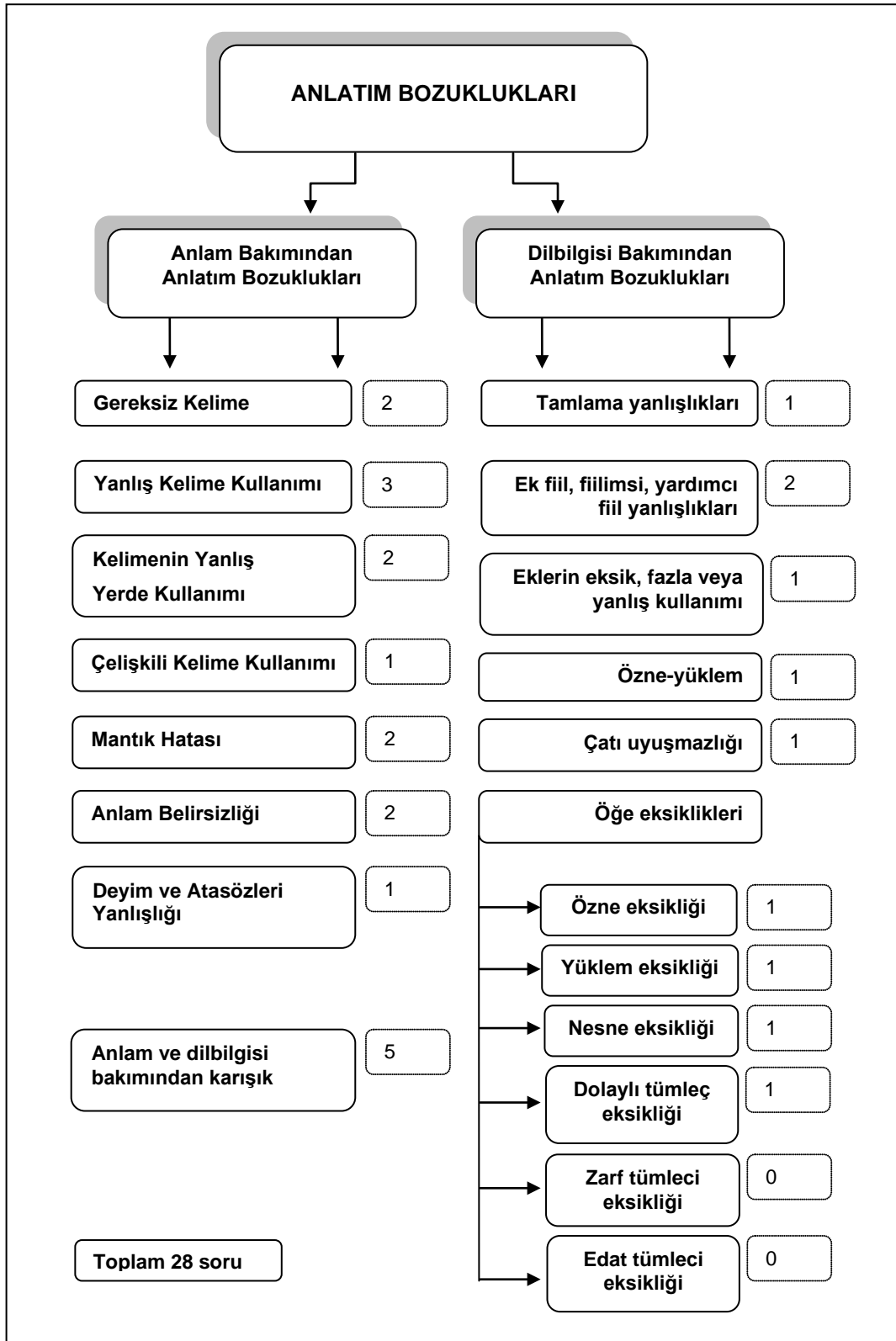
3. 5. 3. Akademik Başarı Testi

Örnekleme grubundaki 8. sınıf öğrencilerinin, *“Anlatım Bozuklukları”* konusundaki başarılarını ölçmek amacıyla çoktan seçmeli bir akademik başarı testi hazırlanmıştır. Türkçe dersi öğretim programına göre de *“Anlatım Bozuklukları”* konusunun değerlendirilmesinde kullanılabilecek en uygun ölçme araçlarından birisi çoktan seçmeli standart testlerdir (MEB, 2006). Hazırlanan testin soruları çoğunlukla daha önceki yıllarda çıkmış sınav soruları arasından seçilmiştir. Ancak *“Anlatım Bozuklukları”* konusunun alt başlıklarının tamamı için soru elde edilebilmesi bakımından, soru seçiminde uzman görüşüyle başka kaynaklardan da yararlanılmıştır. 8. sınıfların girdiği SBS, OKS vb sınavlardan ve diğer kaynaklardan *“Anlatım Bozuklukları”* konusuyla ilgili 45 soru elde edilmiştir. Testin kapsam geçerliliğinin sağlanması açısından, bu sorular KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretimi Bölümü’nde çalışan 2 öğretim görevlisi ve MEB’de görevli 3 Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir. Akademisyenler tarafından bazı soruların çıkarılması sonucu başarı testi 36 soruya düşürülmüştür. Ardından testin geçerlik, güvenirlik çalışmasının yapılması amacıyla test, farklı okullardan toplam 72 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulama sonrası elde edilen verilerden alt %27’lik grup ile üst %27’lik grup belirlenmiş ve bu grupların puanları üzerinden soruların madde güçlük indeksi ve madde ayıricılık indeksi hesaplanmıştır. Madde güçlük indeksi, sorunun doğru cevaplanma oranını göstermekte ve 0 ile 1 arasında kolaydan zora doğru değişmektedir. Madde ayıricılık indeksi ise, sorunun ölçtüğü özelliklerle ilgili bireyleri ayırt etme gücünü göstermekte ve 0 ile 1 arasında ayıricılık gücü düşük olandan güçlü olana doğru artmaktadır (Büyüköztürk vd. , 2011). Bir sorunun madde güçlük indeksi ve ayıricılık gücü 0,20’den düşük ise o sorunun hem çok basit hem de testin amacına katkısı olmadığı söylenebilir. Araştırmada kullanılan akademik başarı testinin sorularına ait madde güçlük ve madde ayıricılık indeksleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Akademik başarı testinin sorularına ait madde güçlük indeksi ve madde ayıricılık indeksi değerleri

| Sorular | Madde Güçlük İndeksi | Madde Ayıricılık İndeksi | Sorular | Madde Güçlük İndeksi | Madde Ayıricılık İndeksi | Sorular | Madde Güçlük İndeksi | Madde Ayıricılık İndeksi |
|---------|----------------------|--------------------------|---------|----------------------|--------------------------|---------|----------------------|--------------------------|
| S1 | 0,87 | 0,26 | S13 | 0,84 | 0,21 | S25 | 0,74 | 0,42 |
| S2* | 1 | 0 | S14 | 0,71 | 0,58 | S26 | 0,66 | 0,58 |
| S3 | 0,74 | 0,42 | S15 | 0,84 | 0,32 | S27 | 0,55 | 0,68 |
| S4* | 0,71 | -0,1 | S16 | 0,61 | 0,79 | S28 | 0,68 | 0,21 |
| S5 | 0,84 | 0,32 | S17 | 0,61 | 0,26 | S29 | 0,74 | 0,53 |
| S6 | 0,74 | 0,21 | S18 | 0,42 | 0,21 | S30 | 0,74 | 0,42 |
| S7* | 0,16 | 0,11 | S19 | 0,76 | 0,47 | S31 | 0,42 | 0,21 |
| S8 | 0,55 | 0,47 | S20* | 0,79 | 0,11 | S32 | 0,58 | 0,32 |
| S9 | 0,79 | 0,32 | S21 | 0,68 | 0,53 | S33* | 0,29 | 0,16 |
| S10* | 0,34 | 0,05 | S22 | 0,68 | 0,42 | S34* | 0,29 | 0,16 |
| S11 | 0,68 | 0,21 | S23 | 0,63 | 0,63 | S35 | 0,76 | 0,37 |
| S12* | 0,76 | 0,16 | S24 | 0,79 | 0,32 | S36 | 0,74 | 0,53 |

Tablo 6’da, (*) ile belirtilen soruların, madde ayıricılık indekslerinin 0, 20’nin altında olduğu görülmektedir. 2, 4, 7, 10, 12, 20, 33, 34 numaralı 8 adet soru, akademik başarı testinin sorguladığı bilginin varlığını ayırt etme gücüne sahip olmadığı için testten çıkarılmıştır. Testte kalan madde güçlük ve madde ayıricılık indeksi uygun olan diğer sorular üzerinde Cronbach’s Alfa güvenilirlik testi yapılmıştır. Kalan 28 sorudan oluşan akademik başarı testinin Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayısı 0,84, t değeri ise anlamlı ($p < 0,01$) bulunmuştur. Bu sonuçlar, akademik başarı testinin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve öğrencilerin sahip oldukları ve olmadıkları bilgiyi ayırt edebildiğini göstermektedir. Akademik başarı testindeki soruların, “Anlatım Bozuklukları” konusunun alt başlıklarına göre dağılımı ise Şekil 21’de belirtilmiştir.



Şekil 21. Akademik başarı testindeki soruların, “Anlatım Bozuklukları” konusunun alt başlıklarına göre dağılımı

Şekil 21’e göre test içinde sadece “Dilbilgisi bakımından anlatım bozuklukları” alt başlığında yer alan “Öge eksikliği” maddesinin 2 alt maddesiyle (Edat tümleci ve Zarf

tümleci eksikliği) ilgili soru bulunmamaktadır. Bu durumun nedenlerinden biri, bu maddelerle ilgili çıkmış soru bulunmamasıdır. Öte yandan, “Öge eksikliği” maddesinde diğer dilbilgisi maddelerine göre daha fazla soru bulunmaktadır. Bu nedenle alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda testteki soruların genel dağılımı korunmak istenmiştir.

3. 5. 4. Öğrencilere Yönelik Ağ Günlüğü Sitesi ile Yapılan Öğretimi Değerlendirme (AGYÖD) Anketi

Deney grubu öğrencilerinin ağ günlüğüyle ders işlenişi hakkındaki değerlendirmelerini almak amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Anketler, belirli bir örneklem grubunun belirli yapıda oluşturulmuş sorulara cevap vermesi amacıyla kullanılan veri toplama türleridir. Örneklem grubunun bir konu hakkındaki görüş, tutum, duygu, düşünce ve tercihleri anket yolu ile ortaya çıkarılabilir (Çepni, 2007). Bu araştırmada ise anketler, deney grubu öğrencilerinin ağ günlüğü aracıyla ders işlenişi hakkındaki değerlendirmelerini almak amacıyla kullanılmıştır. *Öğrencilere Yönelik AGYÖD Anketi*'nde 9 adet açık uçlu soru kullanılmıştır (Ek-5). Bu sorular genel olarak öğrencilerin ağ günlüğü sayfası üzerinde birbirleri ve öğretmenleri ile arasındaki etkileşimi, içeriklerle etkileşimini, karşılaştıkları zorlukları ve ağ günlüğüyle ders işlenişi hakkındaki değerlendirmelerini sorgulamaktadır.

3. 5. 5. Ders Öğretmenine Yönelik Ağ Günlüğü Sitesi ile Yapılan Öğretimi Değerlendirme (AGYÖD) Anketi

Araştırmanın uygulama sürecinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin derslerini yürüten uygulayıcı öğretmenin, ağ günlüğü ile birlikte işlediği ders hakkındaki değerlendirmelerini almak amacıyla *Ders Öğretmenine Yönelik AGYÖD Anketi* (Ek-6) kullanılmıştır. Bu anket 10 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorular uygulayıcı öğretmenin, öğrencilerin derse karşı ilgi ve katılımları, öğrenciler açısından olumlu ve olumsuz etkileri, öğrencilerin birbirleri ve kendisiyle olan etkileşimi, eğitim ortamının yeterli olup olmadığı, karşılaşılan güçlükler ve kullanılan yöntemin etkililiği ile alakalı değerlendirmelerini sorgulamaktadır.

3. 5. 6. Ağ Günlüğü Kayıtları

Öğrenci ve öğretmenler, bir ağ günlüğü ortamında bir araya gelerek dersle ilgili paylaşımlarda bulunabilirler, birbirlerine yorumlar yapabilirler ve fikir alışverişleriyle öğrenciler, bilgilerini artırabilirler (Huffaker, 2005; Ellison ve Wu, 2008). Ayrıca ağ

günlüklerinin, akran etkileşimiyle öğrencilerin birbirlerinden daha çok şey öğrenmelerini sağlayacağı belirtilmektedir (William ve Jacobs, 2004). Bu bilgiler ışığında öğrencilerin, ağ günlüklerinde sağladıkları dört tür etkileşime (öğrenci-öğretici, öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam) (Moore, 1989, Akt: Horzum, 2007) ağ günlüğü üzerindeki yorumları incelenerek ulaşılmıştır. Ayrıca kaç öğrencinin, hangi ders etkinliğine ne kadar katıldığı da bu kayıtlardan ulaşılan bilgiler arasındadır.

3. 6. Verilerin Analizi

Bu bölümde; çalışmada kullanılan ihtiyaç belirleme anketi, öğrenci ve öğretmen tanıma anketleri, akademik başarı testi, öğrenci ve öğretmen görüşleri anketleri ve ağ günlüğü kayıtlarının analiz işlemlerinden bahsedilmektedir.

3. 6. 1. İhtiyaç Belirleme Anketinin Analizi

Ortaokullarda Türkçe dersi öğretimi için ağ günlüğü sitesi hazırlamaya yönelik hazırlanan ihtiyaç belirleme anketinde, öğretmenlerin derslerinde teknoloji kullanım durumları, hangi bilgisayar veya web destekli materyalleri kullandıkları, hangi sınıflarda ve hangi konularda web destekli öğretim materyallerine ihtiyaç duydukları gibi sorulara cevap aranmıştır. Öğretmenlerin 10 adet açık uçlu sorudan oluşan ankete verdikleri cevaplar frekans hesaplama yöntemiyle analiz edilmiş ve sonuçlardan bazıları tablolaştırılmıştır.

3. 6. 2. Öğrenci ve Öğretmen Tanıma Anketlerinin Analizi

Öğrenci ve öğretmen tanıma anketleri, öğrencilerin ve ders öğretmeninin cinsiyet, bilgisayara sahip olup olmama, bilgisayar ve internete sahip olma durumları, bilgisayar ve interneti kullanım sıklıkları ve interneti kullanma amaçları hakkında bilgiler vermektedir. Anket 8 adet kategori sorusu, 1 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Öğrenci anketlerinde, kategori sorularına verilen cevaplar frekans hesabıyla elde edilmiştir. Öğretmen anketinde yer alan kategori soruları ise tek cevaplı olduğundan, cevapları doğrudan yazılmıştır. Her iki ankette yer alan açık uçlu sorular ise betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

3. 6. 3. Akademik Başarı Testinin Analizi

Deney ve kontrol grubunun araştırma öncesinde birbirlerine göre durumunu belirlemek için öntest, araştırma sonrasında ise gösterdikleri başarıyı tespit etmek için sontest uygulanmıştır. Öntest ve sontest olarak kullanılan akademik başarı testi 28

sorudan oluşmaktadır ve her soru 1 puan değerindedir. Öğrenciler öntest ve sontest sonrası 28 puan üzerinden değerlendirilmişlerdir. Başarı testlerinin analizinde, örneklem sayısı 30'dan küçük olduğu için nonparametrik testler kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2008). Deney ve kontrol gruplarının ön testleri ve son testleri arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Her grubun kendi içinde ön test ve son testleri arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için ise Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

3. 6. 4. Öğrenci ve Öğretmene Yönelik AGYÖD Anketlerinin Analizi

Öğrencilerin ağ günlüğü ile ders işlenişi hakkındaki görüşlerinin alındığı öğrenci görüşleri anketi 9 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin cevapları, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Betimsel analizin amacı, elde edilen verileri düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu nedenle veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Ayrıca betimsel analizde görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Buna göre öğrenci değerlendirme anketlerinin analiz sürecinde önce her bir soruya, her öğrencinin verdiği cevap tek tek incelenmiş ve ortak cevaplar için kodlar oluşturulmuştur. Her soruya verilen farklı cevapların frekansları hesaplanmış ve tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca sorulara verilen cevaplar incelenirken elde edilen bulgulara kaynak olması amacıyla öğrencilerin bazı cümleleri doğrudan alınarak alıntı yapılmıştır.

Uygulayıcı ders öğretmeninin ağ günlüğü ile işlenen ders ile ilgili görüşlerini almak amacıyla uygulanan öğretmen görüşleri anketi ise 10 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu anket sonucunda öğretmenin, öğrencilerin derse karşı ilgi ve katılımları, öğrenciler açısından olumlu ve olumsuz etkileri, öğrencilerin birbirleri ve kendisiyle olan etkileşimi, eğitim ortamının yeterli olup olmadığı, karşılaşılan güçlükler ve kullanılan yöntemin etkililiği ile ilgili düşüncelerine ulaşılmaktadır. Ancak nitel olarak analiz edilecek olan bu anket 1 adet olduğu için analiz aşamasında kodlama yapmak yerine, öğretmenin cevapları özet şekilde bulgularda sunulmuş ve birebir alıntı yapılarak desteklenmiştir.

3. 6. 5. Ağ Günlüğü Kayıtlarının Analizi

Ağ günlüğü kayıtları, öğrencilerin ağ günlüğü üzerinde yapmış oldukları yorumları içermektedir. Daha önce de belirtildiği gibi ağ günlüğü üzerindeki ders etkinliklerinin çoğunluğuna öğrenciler yorum yazarak katılmıştır. Bu nedenle araştırma problemlerine cevap verebilmek adına öğrenci yorumlarının bulunduğu veri tabanı kayıtlarına

başvurulmuştur. Araştırmanın ikinci alt problemi gereğince, öğrencilerin ağ günlüğüne katılımları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için öncelikle her öğrencinin ağ günlüğü üzerinde yapmış olduğu toplam yorum sayısı ve öntest-sontest sonuçları tablo halinde sunulmuştur. Ardından alt probleme cevap vermek adına, öğrenciler yorum sayıları az ve çok olanlar olmak üzere ikiye ayrılmış bu grupların sontest puanları üzerinde Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ardından üçüncü araştırma problemi doğrultusunda, ağ günlüğü sitelerinin en önemli özelliklerinden olan öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam etkileşimlerini (Moore,1989, Akt: Horzum, 2007) değerlendirebilmek amacıyla, öğrencilerin her sayfada birbirlerine yaptıkları yorum sayıları, öğretmenleriyle karşılıklı yaptıkları yorum sayıları ve etkinliklere yaptıkları toplam yorum sayıları incelenip değerlendirilmiştir.

3. 7. Araştırmada Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Yapılan araştırmada birtakım geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Uygulama süresince araştırmacı, sınıf ortamında informal gözlem yapmıştır. Dersin sürecinin olağan akışına müdahalede bulunmamış, sadece ihtiyaç duydukları yerlerde ders öğretmenine ve öğrencilere teknik yardımda bulunmuştur.

Araştırmanın nicel kısmı için, araştırmada kullanılan akademik başarı testi üzerinde güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. İlk etapta, madde analizleri yapılarak soru sayıları düşürülmüştür. Ardından Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanarak testin güvenir olduğu kanıtlanmıştır. Testin yapı ve kapsam geçerliği için ise alan uzmanlarından onay alınmıştır. Araştırmanın nitel kısmında kullanılan öğretmen ve öğrenci değerlendirme anketleri doldurulurken öğrencilerin ağ günlüğü ile ilgili düşüncelerine hiçbir müdahalede bulunulmamış, onlardan kendi fikirlerini hiçbir kaygı yaşamadan istedikleri şekilde ifade etmeleri istenmiştir. Bunu sağlamak için de öğrencilere, istemedikleri takdirde anketlere isimlerini yazmayabilecekleri ifade edilmiştir. Aynı şekilde ders öğretmeni de ağ günlüğü hakkındaki görüşlerini yansız ve müdahalesiz olarak ankette ifade etmiştir.

4. BULGULAR

Yapılan bu araştırmanın amacı beyin temelli öğrenmeye (BTÖ) dayalı ağ günlüğü sitesinin öğretim sürecindeki etkilerini; akademik başarı, ağ günlüğü etkileşimleri ve yapılan öğretimin niteliği açısından incelemektir. Araştırmanın uygulama sürecinin öncesi ve sonrasında, öğrencilere uygulanan akademik başarı testlerinin, öğrencilerin ve ders öğretmenin BTÖ'ye dayalı ağ günlüğü sitesi ile işlenen ders hakkındaki değerlendirmelerinin alındığı anketlerin ve ağ günlüğü sitesi veri tabanı kayıtlarının analiz sonuçları bu başlık altında sunulmuştur.

4. 1. Ağ Günlüğü Sitesinin Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi

Araştırmada, Türkçe öğretimi için beyin temelli öğrenmeye göre geliştirilen ağ günlüğü sitesinin 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontestler uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılarak gruplar arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı araştırılmıştır (Çepni, 2007). Deney ve kontrol gruplarına, uygulama başlamadan önce konuyla ilgili seviyelerini belirlemek amacıyla öntest uygulanmıştır. İki grubun başlangıç seviyeleri arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla test sonuçları üzerinde yapılan Mann Whitney U testinin sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesinde "Anlatım Bozuklukları" Konusundaki Başarı Seviyeleri

| Grup | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---------|----|-----------------|--------------|---------|------|
| Deney | 18 | 17.33 | 312.00 | 141.000 | .503 |
| Kontrol | 18 | 19.67 | 354.00 | | |

Elde edilen test sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde "Anlatım Bozuklukları" konusuyla ilgili ön bilgileri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır, $U=141.000$, $p>0.05$. Bu sonuç, araştırma öncesinde grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonrasında ise aynı akademik başarı testi gruplara son test olarak tekrar uygulanmıştır. Böylece deney grubunun ağ günlüğü sitesiyle, kontrol grubunun ise geleneksel yöntemle işledikleri derslerin sonucunda grupların başarılarındaki ilerlemeler belirlenmek istenmiştir. Öncelikle deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde ön test ve son testleri arasında anlamlı bir başarı farkı olup olmadığını belirlemek amacıyla test puanları üzerinde Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Testin sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öntest-Sontest Sonuçlarına Ait Wilcoxon Testi Sonuçları

| Grup | Son Test-Ön Test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|---------------|------------------|----|-----------------|--------------|--------|------|
| Deney Grubu | Negatif Sıra | 0 | .00 | .00 | 3.740* | .000 |
| | Pozitif Sıra | 18 | 9.50 | 171.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| | Toplam | 18 | | | | |
| Kontrol Grubu | Negatif Sıra | 1 | 1.50 | 1.50 | 3.445* | .001 |
| | Pozitif Sıra | 15 | 8.97 | 134.50 | | |
| | Eşit | 2 | | | | |
| | Toplam | 18 | | | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

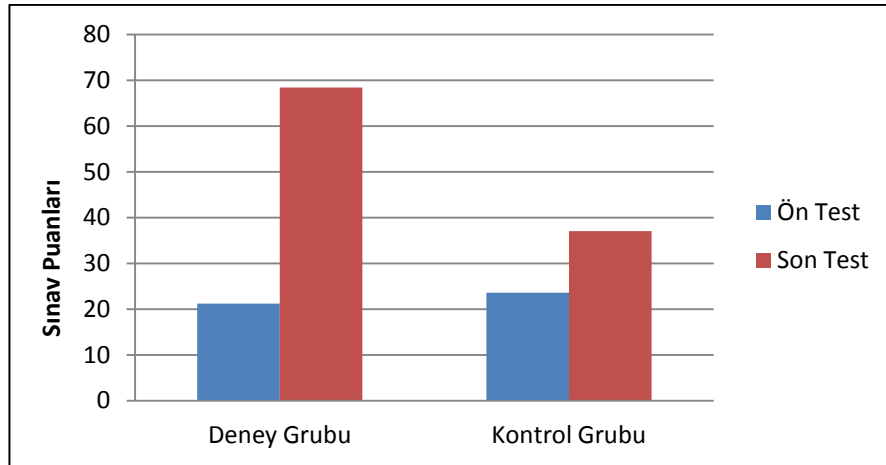
Tablo 8’deki analiz sonuçlarına bakıldığında, ağ günlüğü sitesi ile ders işleyen deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $z=3.740$, $p<0.01$. Aynı şekilde geleneksel yöntemle dersine devam eden kontrol grubunun da ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır, $z=3.445$, $p<0.01$. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamlarına bakıldığında ise, gözlenen farkların pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Dolayısıyla her iki grup da ön test puanlarına göre ilerleme kaydetmişlerdir.

Araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı düşünülürse (Tablo 7), son test puanlarında hangi grubun daha çok ilerleme gösterdiği merak edilmektedir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 9’da analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 9. Son Test Puanlarının Gruplara Göre U-Testi Sonucu

| Grup | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---------|----|-----------------|--------------|--------|------|
| Deney | 18 | 25.06 | 451.00 | 44.000 | .000 |
| Kontrol | 18 | 11.94 | 215.00 | | |

Tablo 9'daki veriler, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $U=44.000$, $p<0.01$. Sıra ortalaması ve sıra toplamı değerleri dikkate alındığında ise bu farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest ortalama puanları arasındaki yükseliş 100 üzerinden hesaplanan puanlarla, Şekil 22'de verilen grafikte daha belirgin bir şekilde görülmektedir.



Şekil 22. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları ortalaması

Şekil 22'den de anlaşıldığı üzere, “*Anlatım Bozuklukları*” konusunu beyin temelli öğrenmeye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi ile işleyen deney grubu öğrencileri son testte, aynı konuyu geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerine nazaran daha başarılı olmuşlardır.

4. 2. Öğrencilerin Ağ Günlüğü Sitesine Katılımları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Araştırmanın ikinci alt problemi; öğrencilerin BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesine yaptıkları yorum sayıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi sorgulamaktadır. Daha önce yöntem bölümünde de açıklandığı gibi, öğrencilerin “*Anlatım*

Bozuklukları” konusunu beyin temelli öğrenmeye dayalı bir biçimde öğrenmeleri için tasarlanan www.anlatimbozuklugu.com isimli ağ günlüğü sitesinde; hem beyin temelli öğrenmeyle alakalı sayfalar, hem de işlenen konuya ait ders materyallerinin yer aldığı sayfalar bulunmaktadır. Öğrenciler BTÖ ile ilgili sayfalara görüş niteliğinde; ders materyallerinin olduğu sayfalara ise bu sayfaların içeriğinde yer alan anlatım bozukluklarını bulma ve düzeltme niteliğinde yorumlar yazmışlardır. Bu alt başlıkta, öğrencilerin, sayfalara yaptıkları toplam yorum sayıları ve ön test-son test sonuçları karşılaştırılarak aralarındaki ilişkinin niteliği belirlenmeye çalışılmıştır.

Ağ günlüğü veri tabanı kayıtlarının analizi sonucu, öğrencilerin ağ günlüğü sitesindeki sayfalara yaptıkları toplam yorum sayıları ve öntest-sontest puanları Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10. Ağ Günlüğü Sayfalarında Bulunan Yorumların Öğrencilere Göre Dağılımı

| Öğrenciler | Yorum Sayısı | Ön test Puanı (28 puan) | Son test Puanı (28 puan) | Öğrenciler | Yorum Sayısı | Ön test Puanı (28 puan) | Son test Puanı (28 puan) |
|---------------------|--------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|--------------|-------------------------|--------------------------|
| Ö10 | 0 | 7 | 10 | Ö18 | 8 | 3 | 6 |
| Ö13 | 2 | 7 | 23 | Ö6 | 11 | 9 | 25 |
| Ö2 | 2 | 7 | 23 | Ö11 | 11 | 6 | 22 |
| Ö7 | 2 | 5 | 22 | Ö14 | 13 | 7 | 23 |
| Ö5 | 3 | 4 | 23 | Ö1 | 15 | 6 | 22 |
| Ö15 | 4 | 6 | 20 | Ö3 | 16 | 1 | 22 |
| Ö4 | 5 | 3 | 21 | Ö12 | 23 | 5 | 22 |
| Ö17 | 6 | 2 | 7 | Ö9 | 26 | 7 | 21 |
| Ö16 | 6 | 10 | 17 | Ö8 | 32 | 12 | 16 |
| Toplam yorum sayısı | 185 | Öğrenci sayısı | 18 | Ortalama yorum sayısı | 10 | | |

Öğrencilerin Tablo 10’da görülen, yorum sayıları ve sontest puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için, öğrenciler “yorum sayısı az olanlar” (0-6 yorum) ve “yorum sayısı çok olanlar” (7-32 yorum) şeklinde iki veri setine ayrılmıştır. Daha sonra bu iki grubun sontest sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla sontest sonuçları üzerinde Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11. Yorum Sayılarına Göre Dağılımı Yapılan Öğrencilerin Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

| Grup | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|--------------------------|---|-----------------|--------------|--------|------|
| Yorum sayısı az olanlar | 9 | 9.00 | 81.00 | 36.000 | .686 |
| Yorum sayısı çok olanlar | 9 | 10.00 | 90.00 | | |

Tablo 11'deki sonuçlara göre yorum sayısı az olan öğrencilerin sontest sonuçları ile yorum sayısı fazla olan öğrencilerin sontest sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır, $U=36.000$, $p>0.01$. Bu durum öğrencilerin ağ günlüğüne sitesine katılımları ile sontestte aldıkları başarı puanları arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir. Nicel veri analizi sonucunda varılan bulguyu, Tablo 10'da yer alan bilgiler de desteklemektedir. Öğrencilerin sayfalardaki toplam yorum sayılarına bakıldığında sadece Öğrenci 10' un ağ günlüğündeki hiçbir sayfaya yorum bırakmadığı görülmektedir. Aynı öğrenci 28 puan üzerinden değerlendirilen öntest-sontest puanlarını 7'den 10 puana artırarak sadece 3 puanlık bir artış göstermiştir. Bununla birlikte ağ günlüğü sitesinde en fazla yorum (32) yapan Öğrenci 8 ise, öntest-sontest puanlarını 12'den 16'ya çıkararak o da sadece 4 puanlık bir artış göstermiştir. Son olarak ön test-son test puanları arasında 21 puanla en fazla artışı gösteren Öğrenci 3 ise, ağ günlüğü sitesinde ortalamanın üzerinde yorum yapmıştır. Buna göre, edinilen her iki bulgu da öğrencilerin ağ günlüklerine katılımları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunu göstermektedir.

4. 3. Ağ Günlüğü Sitesinde Etkileşiminin Değerlendirilmesi

Kuramsal çerçeve bölümünde de anlatıldığı üzere, ağ günlüğü sitelerinin en önemli özelliklerinden biri sosyal etkileşimi desteklemesidir. Bu nedenle, araştırmanın üçüncü alt problemi, BTÖ' ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesinde, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam etkileşimlerinin ne ölçüde sağlanabildiğini sorgulamaktadır. Öğrenci ve öğretmene yönelik AGYÖD anketlerinden (Ek-5, Ek-6) edinilen bilgilerle bu sorular yanıtlanmaya çalışılmış; ortaya çıkan sonuçlar ağ günlüğü veri tabanı kayıtları ile desteklenmiştir.

4. 3. 1. Ağ Günlüğü Sitesindeki Öğrenci-Öğrenci Etkileşiminin Değerlendirilmesi

BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi üzerinde sağlanan öğrenci-öğrenci etkileşimi ile alakalı olarak; öğrencilerden 12'si, ağ günlüğü üzerinde arkadaşlarıyla iletişim kurduğunu, 5 öğrenci ise kimseyle birebir yazışmadığını belirtmiştir. Arkadaşlarıyla iletişim kuran 12 öğrenciden 5'i, birbirlerine doğru-yanlışlarını söyleyerek eleştirilerde bulduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler ağ günlüğü üzerinden birbirleriyle iletişim kurmanın güzel ve kolay bir etkinlik olduğunu belirtmiş, 6 öğrenci ise ağ günlüğü üzerinden yazışmayı sosyal paylaşım sitelerine benzetmiştir. Edinilen başka bir bulguya göre ise, 2 öğrenci ağ günlüğünde yazışarak klavye kullanma deneyimlerini artırmışlardır. Öğrencilerin ankette (Ek-5) verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

"Evet. Kendimi facebook'ta hissettim."

"(İletişim) Kurduk. Birbirimize doğruları yanlışları söyledik. Biraz facebook'a benzedi."

"Yorum yazarak konuştuk, tartıştık. Bu sayede klavyede yazmam da hızlandı diyebilirim."

"Evet, internette konuşur gibi yazıştık. Cevapları tartıştık."

"Evet, kendimi msn' de gibi hissettim."

Ağ günlüğü üzerinde sağlanan öğrenci-öğrenci etkileşimi ile ilgili olarak *Öğretmen* ise öğrencilerin site üzerinden birbirleriyle iletişim kurduklarını, hatta birbirlerinin cevaplarını merakla okuyup eleştirdiklerini belirtmiştir. Ayrıca yorumunu yazarken anlatım bozukluğu yapan öğrencilerin hemen diğer öğrenciler tarafından uyarıldığını, bu şekilde birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağladıklarını belirten ders öğretmeni bu uygulamanın öğrenci merkezli eğitimin en güzel örneklerinden biri olduğunu da sözlerine eklemiştir. *Öğretmen*'in cevabının bir bölümü aşağıda yer almaktadır:

"Tabii ki (iletişim) kurdular. Sitedeki yanlışları bulurken yazılan bir yorum, diğer öğrencilerin hepsi tarafından merakla okunup eleştiriliyor. Bu arada yorumunu yazarken "anlatım bozukluğu" yapanlara da yaptıkları hatalar anında söyleniyor. Böylece ders içinde site kullanımı sayesinde birbirlerinin öğrenimine de katkı sağlamış oluyorlar..."

Öğrenci-öğrenci etkileşimi ile ilgili bulguları desteklemek amacıyla, veri tabanı kayıtları incelendiğinde, sitede yer alan 16 sayfadan 4'ünde öğrencilerin birbirlerine bir şey sorarak veya birbirleriyle şakalaşarak iletişim kurdukları görülmektedir. Ağ günlüğü sitesindeki öğrenci-öğrenci etkileşimlerine aşağıdaki yorumlar örnek gösterilebilir:

Ö4: "4.cümle onu glck"

Ö8: "Öğretmenim Ö4 bu konuyu anlamamış sanırım."

Ö8: "glck ne demek Ö4 kardeş?"

4. 3. 2. Ağ Günlüğü Sitesindeki Öğrenci-Öğretmen Etkileşiminin Değerlendirilmesi

BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi üzerinde sağlanan öğrenci-öğretmen etkileşimi ile alakalı olarak; öğrencilerin tamamı ders esnasında ağ günlüğü sitesi üzerinde öğretmenleriyle yorumlar aracılığıyla iletişim kurduklarını ifade ederken, 2 öğrenci hem ders dışında hem de ders içinde öğretmenine yorum yazdığını belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler, ağ günlüğü üzerinden öğretmenleriyle iletişim kurmayı “güzel”, “eğlenceli” ve “farklı” bir deneyim olarak nitelendirmişlerdir. Öğrencilerin verdiği cevaplardan bazıları şöyledir:

“Evet, yorum yazarak (iletişim kurduk). Bence çok eğlenceliydi. Ders dışında (iletişim) kurmadım çünkü evde bilgisayarım yok.”

“Evet, (iletişim) kurduk. Ders içinde yorum yazdık. Ders dışında da bazen yazdık öğretmenimiz de cevap verdi. Değişik bir dersti.”

Ağ günlüğü üzerinde sağlanan öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili olarak *Öğretmen* ise ders içindeyken ağ günlüğü sitesi üzerinden öğrencileriyle sürekli iletişim kurduğunu, öğrencilerin bu durumdan hoşlandığını ve derse karşı ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Ders dışında ise her öğrencinin evinde internet olmaması sebebiyle bu iletişimi fazla sağlayamadıklarını, ama genel olarak site üzerinden iletişim kuruyor olmanın öğrencileri heyecanlandığını belirtmiştir. Ayrıca ders öğretmeni, birçok öğrencinin sosyal ağlar üzerinden öğretmenleriyle iletişim kurmayı istediğini, fakat farklı nedenlerle bunu gerçekleştiremediğini belirtmiş ve ağ günlüğü sitesi ile işlenen ders sayesinde bu isteklerini karşılayabildiklerini eklemiştir. Ders öğretmeni aynı zamanda, öğrencilerin internet ortamında yanlış kullanılan Türkçe'nin de farkına varmış olmalarını, site üzerinden kurdukları iletişimin faydaları arasında göstermiştir. *Öğretmen*'in bu soruya verdiği cevaptan bir kesit aşağıda yer almaktadır:

“Evet, sürekli (iletişim) kurdum ve sınıfta iletişim kurmuş olmam öğrencilerin çok hoşuna gitti ve konuya olan ilgilerini arttırdı. Her öğrencinin evinde internet olmaması sebebiyle evdeyken yaptıkları yorumlarda bütünlük sağlayamasak da yine de öğrenciler için heyecan vericiydi. Sosyal ağları sık kullanan ve buralarda öğretmenleri ile iletişim kurmayı isteyip çeşitli sebeplerle kuramayan öğrenciler bu siteyle hem bu isteklerini karşıladılar....”

Ağ günlüğü üzerindeki öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili veri tabanı kayıtları analizinde, öğrencilerin ve öğretmenlerin sayfalar üzerinde yazdıkları yorum sayıları tespit edilmiştir. Öğrenci ve öğretmenlerin sayfalarda yazdıkları yorum sayıları Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12. Öğrenci ve Öğretmenlerin Ağ Günlüğü Sayfalarına Yazdıkları Yorum Sayıları

| | Öğrenci yorum sayısı | Öğretmen yorum sayısı | Toplam yorum sayısı |
|---------------|----------------------|-----------------------|---------------------|
| Sayfa 1 (BTÖ) | 8 | 2 | 10 |
| Sayfa 2 (BTÖ) | 1 | 1 | 2 |
| Sayfa 3 (BTÖ) | 1 | 1 | 2 |
| Sayfa 4 | 3 | 1 | 4 |
| Sayfa 5 | 35 | 1 | 36 |
| Sayfa 6 | 16 | 1 | 17 |
| Sayfa 7 | 1 | 1 | 2 |
| Sayfa 8 | 29 | 7 | 36 |
| Sayfa 9 | 17 | 6 | 23 |
| Sayfa 10 | 12 | 2 | 14 |
| Sayfa 11 | 22 | 6 | 28 |
| Sayfa 12 | 18 | 4 | 22 |
| Sayfa 13 | 1 | - | 1 |
| Sayfa 14 | 14 | - | 14 |
| Sayfa 15 | 1 | 1 | 2 |
| Sayfa 16 | 6 | 1 | 7 |
| Toplam | 185 | 35 | 220 |

Tablo 12'ye göre, sitede bulunan 16 sayfadan 14'ünde hem öğrenci hem öğretmen yorumları görülmektedir. Ağ günlüğündeki öğrenci-öğretmen etkileşimine örnek olarak gösterilebilecek yorumlardan bazıları şunlardır:

Ö9: “çok güzeldi olacak 3. Karikatür”

Öğretmen: “Sonuncu karikatürde “güzeldi” olmalı Mert doğru!”

Öğretmen: “Çocuklar 3.'de karısının aylar önce terk edip gidebildiği mesafeye bakar mısınız 😊?”

Ö12: “Sanada benim gibi çekdiren mi var virgül olması lazım”

Öğretmen: “Teşekkürler Ö12... “çekdiren” yanlış oldu “çektiren” ve “Sana da” olmalıydı 😊”

Öğretmen: “Çocuklar bu bilgiler günlük olarak çok rahat uygulayabileceğiniz öneriler sunuyor size. Dikkate almanızı tavsiye ederim! Ben bile öğrenci olmadığım halde birçoğunu uyguluyorum.”

Ö13: “Evet öğretmenim ben bunların öğrenmeyi etkilediğini bilmiyordum”

4. 3. 3. Ağ Günlüğü Sitesindeki Öğrenci-İçerik ve Öğrenci-Ortam Etkileşiminin Değerlendirilmesi

BTÖ' ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi üzerinde, öğrencilerin tüm sayfalar üzerindeki toplam yorum sayısı 185'tir (Tablo 12) ve hemen hemen tüm sayfalarda sayfa

içeriğine yönelik en az 1 yorum bulunmaktadır. Öğrencilerin sayfalarındaki etkinliklere cevaben yazdıkları bu yorumlar öğrenci-içerik etkileşimi kategorisine girmektedir. Ayrıca öğrencilerin Tablo 10'daki yorum sayılarına bakıldığında, 0-5 arası yorum yapan öğrenci sayısının 6, 5'ten fazla yorum yapan öğrenci sayısının 11 olduğu görülmektedir. Sadece 1 öğrenci hiçbir sayfaya yorum bırakmamış, onun dışında kalan tüm öğrenciler yorum yazmak suretiyle, öğrenci-içerik etkileşimini gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin ağ günlüğündeki içeriklere yönelik yazdıkları yorumlardan bazıları şöyledir:

Ö1: "1.karikatür: etti yazması lazım"

Ö6: "1- askeri aracı diye bir şey olmaz askeri araç olur...."

Ö16: "11.karikatürde yüklem eksikliği var."

Ö13: "sene geçti mevsim geçti ay geçti olmaz. ters yönde sıralanmış"

Ağ günlüğü sitesi üzerindeki öğrenci-içerik etkileşimi ile ilgili olarak Ek-5'te yer alan "Öğrencilere Yönelik AGYÖD Anketi" inde öğrencilere, "Ağ günlüğündeki etkinlikleri yaparken zorlandınız mı?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerden 1'i "biraz zorlandım" şeklinde cevap vermiş, diğer öğrenciler ise zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Ağ günlüğünde yer alan etkinlikleri yaparken zorlanmayan öğrenciler, bu durumu farklı nedenlere bağlamışlardır. Örneğin; 9 öğrenci konuyu iyi anladığı için etkinlikleri yaparken zorlanmadığını, 3 öğrenci konu anlatımının hemen peşinden etkinliklere geçildiği için zorlanmadığını, 2 öğrenci ise ağ günlüğü sitesinde etkinlik yapmanın daha kolay olduğunu ve bu yüzden zorlanmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ankette verdiği cevaplardan bazıları şunlardır:

"Hayır, (zorlanmadım), çünkü dersten sonra hemen etkinliklere başladığımız için bize kolay geldi."

"Zorlanmadım çünkü konuyu bayağı iyi anladım."

"Hayır, zor değildi. Çünkü anladıktan sonra etkinliği yaptık, o yüzden."

Ağ günlüğü sitesindeki öğrenci-ortam etkileşimi, öğrencilerin ortamı zorluk çekmeden, rahatlıkla kullanabilmeleri anlamına gelmektedir. Daha önceki bulgular ve yorumlara bakıldığında öğrencilerin, istedikleri etkinliklere rahatça ulaşabilme anlamında, ağ günlüğü sitesini kullanmakta güçlük çekmedikleri görülmektedir. Ancak, "Öğrencilere Yönelik AGYÖD Anketi"nde (Ek-5) öğrencilere öğrenci-ortam etkileşimi ile ilgili bir soru ("Ağ günlüğü sitesini kullanmakta güçlük çektiniz mi?") yöneltilmiş ve öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara göre 18 öğrenciden 14' ünün çeşitli donanımsal sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür. Ders esnasında çeşitli nedenlerden ötürü zorluk yaşayan öğrencilerin cevapları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Uygulama Esnasında Yaşadığı Güçlükler

| Yaşanılan güçlükler | Sayı |
|---|------|
| Yavaş internet | 6 |
| Yorumların ulaşmaması | 5 |
| Videoların açılmaması | 5 |
| Klavye fare gibi donanımsal aksaklıklar | 4 |
| Hoparlör, ses sorunu | 4 |

Tablo 13'teki bilgilere göre öğrencilerden 6'sı internetin yavaş olmasından, 5'i yorumların üst üste yazıldığına yerine ulaşmamasından, 5'i videoların MEB'in internet bağlantısında açılmamasından, 4'ü klavye-fare gibi donanımsal aksaklıklardan, 4'ü ise sesle alakalı problemlerden ötürü ders esnasında güçlük yaşadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ifade ettikleri cümlelerden bazıları aşağıdadır:

"Yorumları üst üste hızlı gönderdiğimizde gitmedi."

"İnternet yavaş çalışıyordu. Klavye sorunlu."

"Sorun yaşamadım. Video açılmadı bir kere onu da bilgisayardan izledik."

"Evet, çektim. İnternet gitmişti. Bilgisayarımın kendi hoparlörü olmadığı için videoları kendi bilgisayarımın izleyemedim."

Ağ günlüğündeki öğrenci-ortam etkileşimi ile ilgili olarak *Öğretmen* de uygulama esnasında sınıfta birkaç sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Bu sıkıntılar, bir öğrencinin klavyesinin diğerinin ise faresinin çalışmıyor olması ve elektrik tesisatıyla alakalı yaşanan bazı sorunlardır. Ancak *Öğretmen*, öğrencilerin aksine internetle alakalı genel olarak bir sorun yaşanmadığını belirtmiştir. Ders öğretmenin cevabından bir bölüm aşağıda yer almaktadır:

"Dersliğimizde bu anlamda birtakım sıkıntılar vardı diyebilirim. Bir öğrencimin klavyesi sürekli takılıyordu, faresi çalışmayan bir öğrencim vardı. İnternet ile ilgili bir sıkıntımız olmadı...."

4. 4. BTÖ'ye Dayalı Ağ Günlüğü Sitesi ile İşlenen Ders Hakkında Öğrenci ve Öğretmen Değerlendirmeleri

Bu başlık altında, BTÖ'ye dayalı hazırlanan ağ günlüğü sitesiyle işlenen dersin öğretim açısından etkileri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme deney grubu öğrencileri ve ders öğretmenin, öğrenciler ve öğretmene yönelik AGYÖD anketlerinde (Ek-5, Ek-6) verdikleri cevaplardan ilgili bölümler analiz edilerek 5 ölçüt altında yapılmıştır. Bu ölçütler: ağ günlüğü sitesiyle yapılan öğretimin; öğrenciler açısından faydalılığı, öğrencilerin motivasyonlarına etkisi, bundan sonraki yıllarda kullanımına yönelik değerlendirme, başka

derslerde kullanımına yönelik değerlendirme ve son olarak geleneksel öğretimle karşılaştırılmasına yönelik değerlendirmedir.

1. Öğrencilere ilk olarak, ağ günlüğü sitesiyle işledikleri dersin, kendileri için faydalılığı hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Deney grubunda bulunan 18 öğrencinin tamamı bu soruya “faydalı oldu” yanıtını vermiştir. Öğrenciler, ağ günlüğü sitesinin hangi açıdan faydalı olduğunu ise farklı ifadelerle belirtmişlerdir. Bu ifadeler önce hangi açıdan faydalı bulunduğu dair iki gruba ayrılmış, daha sonra ise ulaşılan veriler iki ayrı temaya bölünmüştür. Öğrenci cevapları Tablo 14’te gösterilmektedir.

Tablo 14. Öğrencilere Göre Ağ Günlüğü Sitesinin Faydalı Yönleri

| | Öğrenci Cevapları | Sayı |
|--------------------------------------|---|------|
| Öğrenmeye yönelik cevaplar | Etkinliklerle konu tekrarı/ pekiştirme yapabildim | 10 |
| | Konuyu daha iyi anladım | 8 |
| | Eğlenerek öğrendim | 5 |
| | Bilgilerim kalıcı oldu | 3 |
| Ağ günlüğü sitesine yönelik cevaplar | Konuyla ilgili bol görsel içerdiği için faydalıydı | 3 |
| | Dersi farklı ve ilgi çekici kıldığı için faydalıydı | 2 |

Tablo 14’e göre öğrenmeyle ilgili olarak öğrencilerden 10’u, ağ günlüğündeki etkinlikler sayesinde konuyu tekrar ederek pekiştirme imkânı bulunduğunu, 8’i ağ günlüğü sayesinde konuyu daha iyi anladığını, 5’i ağ günlüğü sitesi ile eğlenerek öğrendiğini ve 3’ü ise ağ günlüğü sayesinde bilgilerinin kalıcı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin ağ günlüğü sitesi ile ilgili verdikleri cevaplara bakıldığında ise, öğrenciler ağ günlüğü sitesini bol görsel içerdiği için ve farklı ve ilgi çekici olduğu için faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan bazı örnekler şunlardır:

“(Faydalı) Oldu çünkü öğretmenimiz anlatırken ben anlamıyordum ama böyle etkinlikli olunca daha iyi anladım. Bir de konu çok zordu.”

“Evet, (faydalı) oldu hem eğlendik, hem öğrendik diyebilirim. Bol bol pekiştirme fırsatı bulduk.”

“Tabii ki (faydalı) oldu. Bu kadar tekrar yapınca anlatım bozukluğu konusu resmen beynime işledi.”

“Evet, (faydalı) oldu. Anlatım bozukluğu ile ilgili her türlü şeyi (video, konu, etkinlik) hepsini bir arada bulmamız bize çok faydalı oldu.”

Öğretmen’e göre ağ günlüğü ile gerçekleştirilen öğretimin olumlu yönlerinden biri ise, öğrencilerin farklı bir öğretim yöntemi ile karşılaşmış olmalarının, algılarını üst düzeye taşımış olmasıdır. Ayrıca öğrencilerin cevaplarını destekler nitelikte, ağ günlüğünde yer alan video, resim, televizyon görüntüleri ve günlük hayatın içinden seçilen kareler gibi

farklı materyallerin öğrencilere konuyu sevdirek öğretmiş olması da ders öğretmeni tarafından sitenin başka bir olumlu yönü olarak belirtilmiştir. *Öğretmen*'in cevabından bir bölüm şöyledir:

"En olumlu yanı öğrencilerin farklı bir yöntem görmeleri sebebiyle algılarının üst düzey olmasıydı...."

Ağ günlüğü sitesinin kayıtlarından bu bulgulara destek olarak aşağıdaki öğrenci yorumları gösterilebilir:

Ö8: *"bu site biz öğrencilere çok faydalı oldu. Sağolun"*

Öğretmen: *"Ö8, yukarıdaki videoları muhakkak izleyin. Öğrenmeyle ilgili bu videoların ilginizi çekeceğinden eminim!"*

2. Ağ günlüğü sitesi eşliğinde yapılan öğretim ile ilgili ikinci değerlendirme ise, ağ günlüğünün öğrencilerin bu derse karşı olan motivasyonlarını nasıl etkilediği hakkındadır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara göre, 13 öğrencinin derse karşı ilgilerinde olumlu yönde değişiklik olurken, 5 öğrencinin ilgisi değişmemiştir. İlgisinde artış olan 13 öğrenciden 9'u bu durumu, dersin güzel ve eğlenceli geçmesine, 7'si teknolojik olarak işlenmesine, 3'ü ise sitede yer alan "şarkılar" bölümüne bağlamaktadır. Öğrenci cevaplarından bazı örnekler şunlardır:

"İlgim arttı, biz tek bilgisayara bakarak yapıyorduk. Burada hepimiz kullandık, daha eğlenceli oldu."

"Evet, bu konuyu gördüğümde içim kararıyordu. Siteye girdikten sonra bu konuyu sevmeye başladım."

"Teknoloji ile iç içe işledik, çok zevkli oldu ve ilgim arttı. Şarkılar çok güzeldi, duygulandım bile."

"Evet, Artık izlediğim her şeyde söylenen cümleleri içiğini cıcığını çıkarırmış gibi inceleyip kendi yanlışlarımı da düzeltiyorum."

Öğretmen'in öğrencilerin derse karşı ilgi ve katılımları hakkındaki görüşlerine göre, ağ günlüğü sitesinin görseller ve diğer materyaller açısından zengin olması, öğrencilerin derse karşı ilgilerinin çabuk dağılmasını engellemiş, öğrencileri şaşırtarak onların konuya daha da hâkim olmalarını ve geleneksel yöntemlerle işlenen derslere nazaran öğrencilerin dikkatlerinin genellikle derste olmasını sağlamıştır. *Öğretmen* ayrıca, ağ günlüğü sitesinin her öğrencinin seviyesine uygun farklı türde etkinlikler içermesi sayesinde, tüm öğrencilerin derste aktif olduğunu belirtmiştir. *Öğretmen*'in cevabından bir bölüm aşağıda yer almaktadır:

"Sitenin içeriğindeki görsel zenginlik ve destekleyici etkinlikler öğrencilerin ilgisinin sürekli açık olmasını sağladı. Klasik yöntemlerle anlatılan derslerde 15-20 dk sonra sıkılıp dağılan öğrencilerin çok daha uzun süre derse odaklanabilmelerini sağladı. Her öğrencinin seviyesinde örnekler ve etkinlikler olması sayesinde de öğrencilerin tümünün derse katılımı sağlanmış oldu...."

"...her gün dinledikleri şarkılardaki anlatım bozukluklarını her fark ettiklerinde şaşkınlıkları artan öğrencilerin konuya olan hâkimiyeti de aynı ölçüde arttı."

3. Ağ günlüğü sitesiyle ilgili yapılan değerlendirmelerde üçüncü olarak, tüm öğrencilerin bu ağ günlüğü sitesinin bundan sonraki yıllarda da kullanılması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Öğrencilerin bu düşünceleri, ağ günlüğü sitesiyle alakalı daha önce de belirttikleri özelliklere dayanmaktadır. Örneğin; sitenin çok öğretici olması, tekrar/pekiştirme amaçlı kullanılabilmesi veya “*Anlatım Bozuklukları*” konusunun zor bir konu olması gibi... Öğrencilerin verdiği cevaplardan bazı örnekler aşağıdadır:

“Kullanılırsa iyi olur çünkü anlatım bozukluğu zor bir konu.”

“Bence kullanılmalı çünkü ek ders gibi oluyor. Okulda derste öğrenemezse bu sitede öğrenebilir.”

“Bence kullanılsın öğrenciler de derse daha istekli olur. Hem de tekrar yaparlar.”

“Evet, kullanılmalı çünkü bu sitede (ders) daha öğretici ve eğlenceli oldu.”

Öğretmen de ağ günlüğü sitesinin bundan sonraki yıllarda kullanılmasıyla ilgili öğrencilerle benzer düşüncelere sahiptir. Öğretmen, öğrencilerin, kendilerine hem okulda hem de evde etkili öğrenme imkânı sunan ders araçlarına ihtiyaç duyduklarını, bu nedenle sonraki yıllarda da bu ağ günlüğü sitesinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir:

“Kesinlikle kullanılmalı; çünkü bu gibi hem okulda hem evde etkili öğrenme yöntemlerine ihtiyacımız var.”

4. Ağ günlüğü sitesinin bir diğer değerlendirme başlığı altında öğrencilerin çoğunluğunun bu tür bir ağ günlüğü sitesinin başka dersler için de kullanılmasını önerdikleri görülmektedir. 18 deney grubu öğrencisinden 15’i bu fikre katılmış ve bu düşüncelerini, ağ günlüklerinin daha önce de “faydalı” olarak belirttikleri yönlerine bağlamışlardır. Farklı olarak 2 öğrenci, ağ günlüğü sitesinin “*bazı derslerde*” kullanılmasını, aksi takdirde bu sitenin bir özelliği olmayacağını belirtmiş, 2 öğrenci ise sitenin Matematik dersinde kullanılarak bu dersi kendilerine sevdirebileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplardan bazı alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Bence bazılarında kullanılmalı ama çoğunda kullanılırsa bu programın özelliği kalmaz bazılarında sıkılabılıriz.”

“Evet, kullanılmalı özellikle matematik dersi için çünkü matematikten sıkılan binlerce öğrenci vardır. Bu site onlara iyi gelecektir.”

“Bence her ders için böyle bir tekrar yapma yeri olmalı.”

“Kesinlikle evet. Çünkü görseller sayesinde konu daha akılda kalıcı ve eğlenceli oluyor.”

Öğretmen ise konuyla alakalı olarak, bu tür sitelerin hem kendi dersindeki başka konular hem de başka dersler için uygulanmasının gerekli olduğunu, aksi takdirde farklı derslerin bu öğretim yöntemi ile işlenmeyecek olmasının öğrencilerde hayal kırıklığı yaratacağını belirtmiştir:

“Kesinlikle olmalı çünkü Türkçe dersi için böyle bir ihtiyaç mevcut. Bu öğretim yöntemini, www.fiilimsi.com, www.cumleninogeleri.com, www.sozcukteanlam.com gibi sitelerle çoğaltmanın yolu aranmalıdır.”

“...diğer konularda ve derslerde bu eğitim şeklini arayıp bulamamaları öğrencilerde hayal kırıklığı yaratmaktadır.”

5. Son olarak öğrencilerin ağ günlüğü ile işledikleri dersin, geleneksel yöntemlerle işledikleri derslere kıyasla kendileri için nasıl bir deneyim olduğu sorgulanmış ve cevapların genel olarak önceki bulgularla paralel olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin 12'si, bu ders deneyimini "farklı ve ilgi çekici" olarak nitelendirirken, 10'u "eğlenceli", 7'si "faydalı", 4'ü "yaratıcı" olarak nitelendirmiştir. 1 öğrencinin ise "sıkıcı" ifadesini kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

"Bana çok yaratıcı geldi. ...çok sıradan derslerle çocukların beynine kazınmıyor. O an giriyor sonra aklından uçup gidiyor. Bunun için ağ günlüğü sitesi daha iyi."

"Yazmak için güzel oldu. Kalemle yazacağımıza tuşlarla yazıyoruz, çağa ayak uyduruyoruz."

"Biraz sıkıcı buldum çünkü bir kere ara verdik ondan sonra hep ders üst üste gelince sıkıldım. Ama sınıf açısından faydalı olduğunu düşünüyorum. Sınıfla kıyasladığımda bu daha iyiydi çünkü orda anlamayacaktık burada anladım."

"Çok eğlenceli ve farklı bir ders oldu. Çünkü dolu dolu geçti, bir sürü örnek gördük. Hem güldük hem eğlendik, normal sınıfta bu kadar canlı ders işlemiyoruz."

"Eğlenceli, değişik, faydalı ve iyi oldu. Çünkü derste hep tek bilgisayara bakıyorduk. Ama bu şekilde ders daha teknolojik ve anlaşılır oldu."

Öğretmen verdiği cevapta, ağ günlüğü sitesi ile işlediği bu dersin geleneksel yöntemle kıyaslanamayacak kadar olumlu olduğunu belirtmiş ve 6 yıllık meslek hayatının en güzel ve eğlenceli derslerinden biri olduğunu ifade etmiştir. Kendisinin de geleneksel yöntemleri kullanmayan biri olduğunu ekleyerek, ortaokul öğrencileri için derslerin görsellerle desteklenmesinin önemini ifade etmiş ve bu ağ günlüğü sitesinin kendisinin bu konudaki ihtiyacını fazlasıyla giderdiğini belirtmiştir. Ders öğretmeni kullanılan bu yöntemin olumsuz bir yönü olarak, öğrencilerin ilk etapta dersin ciddiyetine varamadıklarını, ders mi yoksa oyun ya da etkinlik mi yaptıklarını fark edemediklerini ifade etmiş, bu durumun da dersin ilerleyen dakikalarında sona erdiğini belirtmiştir. Aşağıda öğretmenin cevabından bir kesit sunulmuştur:

"Ben ortaokul öğrencileri için her dersin görsellerle desteklenmesi gerektiği düşüncesindeyim. ...bu ağ günlüğü sitesi benim de ihtiyacımı fazlasıyla karşılamıştır. Neticede geleneksel yöntemlerle kıyaslanamayacak kadar olumlu olduğunu düşünüyorum.... "

"6 yıllık öğretmenlik kariyerimin en güzel ve eğlenceli derslerinden biriydi. Eminim öğrencilerim için de böyledir ve uzun yıllar hafızalarında kalacak bir ders işlemişlerdir."

Bu bölümde, BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi ile işlenen dersin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini, bu ağ günlüğü sitesinde sağlanan öğrenci etkileşimlerini ve yapılan araştırmayla ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla elde edilen nicel ve nitel bulgular analiz edilmiş ve sistemli bir şekilde sunulmuştur. Bir sonraki bölümde, bu bulguların aynı sistem içerisinde tartışması yapılacaktır.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada öncelikle, BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkisi, öğrencilerin akademik başarıları ile ağ günlüğüne katılımları arasındaki ilişki ve bu ders uygulaması hakkındaki öğrenci ve öğretmen değerlendirmeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın diğer boyutunda ise; geliştirilen ağ günlüğü sitesi üzerinde öğrencilerin, öğretmenleri, birbirleri, içerikle ve ortamlarla ne ölçüde etkileşim sağlayabildikleri araştırılmıştır. Bu bölümde araştırma problemleri çerçevesinde, ilgili bölümde ayrıntılı şekilde verilen bulgular, alanyazındaki benzer araştırmalardan edinilen bulgular ile karşılaştırılacak ve ulaşılan sonuçların tartışması yapılacaktır.

Araştırma problemlerinden ilki, BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersinin, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Bu problem araştırmada "öntest-sontest-kontrol gruplu desen" ile cevaplanmaya çalışılmış ve edinilen bulgulara göre; uygulama öncesinde akademik başarıları birbirine denk olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, son test sonuçları arasındaki farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu görülmüştür ($U=44$, $p<0.01$). Yapılan araştırmada BTÖ ve ağ günlüğü sitesi birlikte ele alınmıştır. Ancak alanyazında BTÖ ve ağ günlüklerinin bir arada kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamış, bu nedenle çalışmanın alanyazınla karşılaştırılması BTÖ ve ağ günlükleri için ayrı ayrı yapılmıştır. Buna göre; araştırmada edinilen sonuçlarla uyumlu olarak; Bodur (2010) ağ günlüklerinin, öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersindeki başarılarına etkisini incelediği çalışmasında, ağ günlüklerinin akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Buna paralel olarak Du ve Wagner (2005), Efimova (2004), Çuhadar (2008), Farmer ve Barlett-Bragg (2005), Holzberg (2003), William ve Jacobs (2004) ve Tekinarslan (2012) da yaptıkları çalışmalarda ağ günlüklerinin öğrenmeyi artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Wang ve Fang (2005)'in çalışmasında ise öğrenciler, ağ günlüklerinin akademik gelişimlerine katkı sağladığını bizzat belirtmişlerdir. Ayrıca Atıcı ve Özmen (2011), ağ günlüğü kullanımının sınıf topluluğu duygusuna etkisini araştırdıkları çalışmalarında, ağ günlüğü ortamına güvenen ve ağ günlüğü kullanımına bağlılık gösteren öğrencilerin akademik başarılarının bu özelliği göstermeyen öğrencilere nazaran daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca BTÖ temelli WDÖ konusunda çalışmaları olan Keleş (2007) ve Samur (2009) da geliştirdikleri WDÖ materyalinin, akademik başarı üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Peder (2009), Görgün (2010), Odabaşı (2010) ve Eyüp (2013)'ün BTÖ'nün Türkçe öğretimine uyarlanması ile ilgili çalışmalarında ise,

BTÖ'ye göre geliştirilen öğretim ortamının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde, geleneksel öğretim yöntemlerine nazaran daha etkili sonuçlar verdiği görülmektedir. Palavan ve Başar (2014), Canbulat ve Küçükkaragöz (2014), Oktay ve Çakır (2013), Gözüyeşil (2012), Saleh (2012), Odabaşı ve Celkan (2010), Baş (2010) ve Hasra (2007) da BTÖ ile ilgili çalışmalarında, BTÖ'nün akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarıyla uyumlu olan bu çalışmaların aksine Babur (2010) ise ağ günlüğü uygulamasının 5. sınıflar üzerinde eleştirel düşünme, kalıcılık ve akademik başarı üzerine etkisini incelediği çalışmasında, deney grubunun başarı puanının, kontrol grubundan yüksek olduğunu bulmakla birlikte aradaki farkın anlamlı olmadığı ($p=0,19$) sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmada BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen dersin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip olması, alanyazındaki benzer çalışmalarla uyum göstermektedir. Dolayısıyla bu sonucun beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

İkinci araştırma probleminde ise, öğrencilerin BTÖ'ye dayalı hazırlanan ağ günlüğü sitesine yazdıkları yorum sayıları ile akademik başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılmıştır. Edinilen bulgulara göre; öğrencilerin ağ günlüklerine yazdıkları yorum sayıları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak Du ve Wagner (2005)'in çalışmasında ağ günlüğü ortamında performansı iyi olan öğrencilerin bu durumla doğru orantılı bir biçimde sınavlarda ve dersin genelinde daha iyi bir performans sergiledikleri görülmüştür. Dehneliler (2013) ise benzer olarak, öğrencilerin ağ günlüğünde yazma süreçlerinin yazma performanslarında doğrudan etkili olduğunu, öğrencilerin ağ günlüğünde yazmaya devam ettikçe, yazma performanslarının da arttığını belirtmiştir. Chang ve Chang (2014) da çalışmasında, akademik yönden başarılı öğrencilerin ağ günlüğü uygulamasını tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Edinilen bulgunun alanyazınla uyumlu olmamasının nedenleri arasında, yorum sayısı yüksek olup akademik başarısı düşük olan öğrencilerin, siteye eğlence amacıyla katılım göstermiş olması, yorum sayısı ortalama düzeyde iken akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin de, verilen süre içinde tüm etkinliklere cevap verecek zamanı bulamamış olması gösterilebilir.

Araştırma problemlerinden üçüncüsünde, BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesinde öğrencilerin birbirleri, öğretmenleri, içerikle ve ortamla etkileşimlerinin ne ölçüde sağlandığı sorgulanmıştır. Bu probleme cevap vermek amacıyla, öncelikle öğrenciler ve öğretmenlerden alınan görüşler analiz edilmiş, ardından edinilen bilgiler ağ günlüğü sitesi kayıtlarıyla desteklenmiştir. Edinilen bulgulara göre, ağ günlüğü sitesinde sağlanan öğrenci-öğrenci etkileşimi ile ilgili olarak, öğrencilerin çoğunluğu ağ günlüğü üzerinde arkadaşlarıyla iletişim kurduğunu ve birbirlerini eleştirebildiklerini ifade etmiştir. Öğrenci-

öğrenci etkileşimi ilgili olarak *Öğretmen*'in görüşü de öğrencilerin görüşlerine paraleldir. Ayrıca *Öğretmen*, öğrencilerin ağ günlüğü üzerinde birbirlerinin anlatım bozukluklarını eleştirerek birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağladıklarını da ifade etmiştir. Öğrenci-öğrenci etkileşimi ile ilgili bulguları desteklemek amacıyla ağ günlüğü kayıtlarına bakıldığında ise, sitede yer alan 16 sayfadan 4'ünde öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurduğu görülmektedir. Alanyazında yer alan araştırmalarda ise Perschbach (2006), Namwar ve Rastgoo (2008), Çuhadar (2008), Karaman vd. (2010) ve Demirel (2010)'in çalışmalarında, ağ günlüklerinde öğrenci-öğrenci etkileşiminin sağlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Koçoğlu (2009) çalışmasında, *Öğretmen*'in görüşüyle uyumlu olarak öğrencilerin, birbirlerinin yazdığı İngilizce kompozisyonları görerek hatalarını düzelttiklerini ve birbirlerinin gelişimlerine katkı sağladıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler, William ve Jacobs (2004)'un çalışmasında ağ günlüğünde güncel bilgileri paylaşarak ve farklı konuları tartışarak etkileşim sağlamışlar; Babur (2010)'un çalışmasında, birbirleriyle yardımlaşarak birbirlerine tavsiyelerde bulunmuşlar ve Dickey (2004)'nin çalışmasında ise birbirlerinin fikirleri hakkında olumlu veya olumsuz görüş bildirmişlerdir. Ayrıca Lin ve Hooft (2008)'un çalışmasında, öğrencilerin aldıkları yorumların, onları farklı düşünmeye, farklı bir bakış açısına ittiği ve çalışmalarının daha kaliteli olmasını teşvik ettiği belirtilmektedir. Şenel ve Seferoğlu (2009) ise çalışmasında, öğrencilerin etkileşim sayesinde birbirlerinin fikirlerinden ve deneyimlerinden haberdar olacağını, dolayısıyla sosyal bir öğrenme ortamı oluşacağını savunurken; Du ve Wagner (2005) çalışmasında, öğrencilerin düşüncelerini, fikir ve yargılarını diğer öğrencilerle paylaşarak çevrimiçi etkileşim sağlayacaklarını belirtmiştir.

Öğrenci-öğrenci etkileşimi ile ilgili bu bulgulara ek olarak, öğrencilerin bir kısmı bu etkinliğin kendi klavye kullanma deneyimlerini artırdığına dikkat çekerken, bir kısmı ise ağ günlüklerini bu özelliğinden ötürü sosyal paylaşım ağlarına (Facebook, MSN) benzetmiştir. Öğrencilerin bu tür sosyal ağları hayatlarının merkezine almış olmaları (Atal ve Usluel, 2011) dikkate alınırca, bu sonuca şaşırılmamak gerekir. Ayrıca bazı araştırmalar da yapılan bu çalışmayla benzer olarak, ağ günlüklerinin öğrencilerin teknolojik ve yazma becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir (Efimova, 2004; Huffaker, 2005; Seitzinger, 2006; Tekinarslan, 2008; Koçoğlu, 2009; Bodur, 2010; Demirel, 2010). Araştırma sonucunda ağ günlüğünde öğrenci-öğrenci etkileşimiyle ilgili edinilen bulgular alanyazınla uyumludur. Ancak ağ günlüğü kayıtlarından da görüldüğü üzere öğrencilerin site üzerinde, birbirlerine bir şey sorarak veya şakalaşarak iletişim kurdukları görülse de genel itibarıyla iletişim kurulan sayfa sayısının az olduğu söylenebilir. Öğrencilerin, evlerinde internet bağlantılarının olmaması nedeniyle günlük hayatlarında internet ortamında iletişim

kurmayı alışkanlık haline getirmemiş olmaları, ağ günlüğünde sağlanan öğrenci etkileşimlerinin az olmasına bir nedendir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğrenci-öğretmen etkileşimine yönelik edinilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı, ders esnasında ağ günlüğünde öğretmenleriyle yorumlar aracılığıyla iletişim kurduğunu ifade ederken, öğretmenleriyle sağladıkları bu etkileşimi farklı, eğlenceli ve güzel bir deneyim olarak betimlemişlerdir. Ağ günlüğünde sağlanan öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili olarak *Öğretmen* ise, öğrencilerin çoğunun evinde internet bağlantısı olmaması nedeniyle ders dışında onlarla etkileşim sağlayamadığını ancak ders içinde sürekli iletişim kurduğunu ve bu durumun öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırdığını belirtmiştir. Ayrıca bu etkileşimin, öğrencilerin internet ortamında kullanılan yanlış Türkçe'nin farkına varmalarını sağlayan bir etkinlik olduğunu ifade etmiştir. Öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili olarak ağ günlüğü kayıtlarına bakıldığında ise, sitede bulunan toplam 16 sayfadan 14'ünde öğrenciler ve öğretmenin iletişim kurduğu görülmektedir. Ancak öğrenciler arası etkileşimle ve öğrenci-öğretmen etkileşimiyle ilgili bulgulardan, etkileşimin genel olarak sınıf içinde gerçekleştiği, sınıf dışında fazla etkileşim sağlanmadığı anlaşılmaktadır. Alanyazındaki araştırmalara göz atıldığında ise Babur (2010), Karaman vd. (2010), Namwar ve Rastgoo (2008), Çuhadar (2008), Dickey (2004) ve Hernández-Ramos (2004) çalışmalarında, ağ günlüklerinde öğrenci-öğretmen etkileşiminin sağlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Koçoğlu (2009) ve Demirel (2010) çalışmalarında, öğrencilerin ağ günlüğünde öğretmenlerinden aldıkları geri bildirimlerle farkındalık kazandıklarını ve dersle ilgili motive olduklarını ifade etmiştir. Lin ve Hooft (2008) ise çalışmasında, öğrencilerin ağ günlüğü üzerinde hem kendi aralarında hem de öğretmenle iletişim kurduklarını ve hatta bu iki iletişimde farklı yazım kuralları (daha kurallı ve resmi-daha kısa ve öz) uyguladıklarını belirtmiştir. Ayrıca, geri bildirim almanın öğrenciye olumlu bir deneyim sağladığı ve öğretimi daha etkili hale getireceği de araştırmalardan edinilen başka bir bulgudur (Lin ve Hooft, 2008; Bayrak ve Usluel, 2011). Ulaşılan sonuçlarla uyumlu olarak, Doğan vd. (2011) ile Huffaker (2005) da ağ günlüklerinin dilin daha doğru kullanılmasına katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Ayrıca öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimlerinin genel olarak sınıf içinde sağlanması, sınıf dışında gerçekleşmemesi ile ilgili olarak ise, Çuhadar (2008) ve Bayrak ve Usluel (2011) de çalışmalarında benzer sonuçlar elde etmişler ve internet erişim sıkıntısı gibi nedenlerden ötürü ağ günlüklerinde ders dışı etkileşimlerin yeterince yüksek olmadığını vurgulamışlardır. Yapılan bu çalışmada da öğrencilerin çoğunun evinde internet bağlantısı olmaması ve dolayısıyla, daha önce de belirtildiği gibi sosyal ağlarda birbirleri ve öğretmenleri ile iletişim kurmaya alışkın olmamaları, sınıf dışında iletişim kurulamamasının bir nedeni olabilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğrenci-içerik etkileşimine yönelik edinilen bulgulara göre ise, öğrencilerin ağ günlüğü üzerinde toplam 185 yorumu bulunmakta ve tüm sayfalarda en az 1 yorum görünmektedir. Öğrencilerin sayfalardaki etkinliklere cevaben yazdıkları tüm yorumlar, öğrenci-içerik etkileşiminin gerçekleştiğinin kanıtıdır. Ayrıca öğrencilerin neredeyse tamamı, ağ günlüğündeki etkinlikleri yaparken zorlanmadıklarını belirtmişler ve bu durumu ağ günlüğü üzerinden işlenen ders ile konuyu iyi anlamış olmalarına ve etkinliklere konu anlatımının hemen sonrasında başlamış olmalarına bağlamışlardır. Bu bulgu da öğrenci-içerik etkileşiminin sorunsuz bir biçimde gerçekleştiğini göstermektedir. Alanyazında bu araştırmayla uyumlu olarak, öğrenci-içerik etkileşiminin Karaman vd. (2010), Çuhadar (2008) ile Du ve Wagner (2005)'in çalışmaları başta olmak üzere daha birçok çalışmada sağlandığı görülmektedir. Ayrıca Lin ve Hooft (2008) da, ağ günlüklerinin öğrenmede sağladıkları doyumun etkileşimle yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın üçüncü probleminde son olarak ağ günlüğünde sağlanan öğrenci-ortam etkileşimi ile ilgili edinilen bulgular incelenmiştir. Bu bulgulara göre öğrencilerin, ağ günlüğü ortamındaki etkinliklere rahatlıkla ulaşıp siteyi kullanabilmeleri öğrenci-ortam etkileşiminin sağlandığını göstermektedir. Ancak öğrenciler, ağ günlüğünde etkinliklerin kolaylıkla yapıldığını dile getirirken uygulama esnasında yaşadıkları, donanımsal aksaklıklar ve internetin yavaşlığı gibi birtakım problemlerden bahsetmişlerdir. Öğretmen ise bu problemlerden sadece donanımla alakalı olanını dile getirmiştir. Bunun nedeni, uygulama yapılan sınıfta 2 çeşit internet bağlantısı bulunması ve birinde problem yaşandığında diğer bağlantıya geçilmiş olması, ancak öğrencilerin bu durumu fark edememiş olmaları olabilir. Ayrıca *Öğretmenin* ders içindeyken, öğrencileri sitede nerelere tıklayacakları konusunda yönlendirmesi de öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam etkileşimlerinin sağlıklı yürütülmesinde etkili olmuştur. Alanyazında, ağ günlüklerinde öğrenci-ortam etkileşimlerinin sağlanabildiğine ve dolayısıyla ağ günlüklerinin kullanımı kolay bir ortam olduğuna dair benzer sonuçlara rastlanmıştır (Dickey, 2004; Du ve Wagner, 2005; Baş ve Tüzün, 2007; Tekinarslan, 2008; Hsu ve Lin, 2008; Avcı, 2009; Demirel, 2010; Akçay, 2012). Bununla birlikte, Bodur (2010) ve Koçoğlu (2009)'nun çalışmalarında ise internette kaynaklanan sıkıntılar nedeniyle öğrencilerin uygulama esnasında problemler yaşadığı belirtilmiştir.

Araştırmanın dördüncü ve son alt probleminde, BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersiyle alakalı öğrenci ve öğretmen değerlendirmeleri sorgulanmış ve edinilen bulgular kategorilere ayrılmıştır. Öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerinden edinilen ilk bulguya göre, öğrenciler ağ günlüğündeki etkinlikler sayesinde konuyu tekrar ederek pekiştirme imkânı buldukları, konuyu daha iyi anladıkları

ve eğlenerek öğrendikleri için ağ günlüğü ortamını faydalı bulmuşlardır. Bununla birlikte, farklı ve ilgi çekici ağ günlüğü ortamı sayesinde öğrendikleri bilgilerin daha kalıcı olduğunu belirtmişler, hatta bazıları özellikle sitede yer alan “*şarkılar*” bölümünden oldukça etkilendiklerini dile getirmişlerdir. *Öğretmen* de ağ günlüğünün faydalarıyla ilgili olarak, öğrencilerin farklı bir öğretim yöntemi ile karşılaşmış olmalarının, algılarını üst düzeye taşıdığını belirtmiş ve ağ günlüğünde yer alan görsel çeşitliliğin ve farklı duylara hitap eden çeşitli materyallerin öğrencilere konuyu sevdirek öğrettiğini ifade etmiştir. Demirel (2010) de çalışmasında, ağ günlüklerinin farklı duylara hitap ederek farklı öğrenme stillerine cevap verdiğini belirtmektedir. Lin ve Hooft (2008)’un çalışmasında ise, etkileşim içeren bol öğrenme aktiviteli bir ağ günlüğü ortamının öğrenme sürecinin daha tatmin edici geçmesini sağladığı belirtilmektedir. Ayrıca alanyazındaki çalışmalarda, ağ günlüklerinin konu tekrarı ile pekiştirmeyi desteklediği (Babur, 2010; Bodur, 2010; Karaman vd., 2010; Du ve Wagner, 2005), bilginin kalıcılığını sağladığı (Babur, 2010; Baş ve Tüzün, 2007), öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir ortam olduğu (Bodur, 2010; William ve Jacobs, 2004) belirtilmektedir. Yine Babur (2010) ve Bodur (2010)’un çalışmalarında, öğrencilerin ağ günlüğü ile işledikleri dersten keyif aldıkları belirtilirken, Taslacı (2006)’nın çalışmasında ise öğrenciler ağ günlüklerinin görsel öğe çeşitliliği sayesinde faydalı bir öğrenme ortamı sunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, BTÖ ile yapılan öğretimde de bilgilerin daha kalıcı olduğu görülmekte ve bu öğretimin öğrenciler açısından daha faydalı olduğu, öğrenmeyi kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Palavan ve Başar, 2014; Eyüp, 2013; Oktay ve Çakır, 2013; Görgün, 2010; Avcı, 2007; Çengelci, 2005; Strickland, 2003). Ayrıca Odabaşı (2010)’nın Türkçe öğretiminde BTÖ kullanımına yönelik araştırmasında da, kullanılan yaklaşımın öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Son olarak araştırmada edinilen bulgulara yönelik, Caine ve Caine (2002) ve Baş (2010) da müzik kullanımının BTÖ’deki olumlu etkisinden bahsetmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucu edinilen bulguların alanyazınla uyumlu olduğu görülmüştür. BTÖ’ye göre düzenlenen ağ günlüğü sitesi görsel öğeler, müzik, video, mizah gibi farklı türde çok sayıda materyal ile öğrencilerin bilgileri daha kolay öğrenmelerini ve öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarıyla bağdaştırmalarını sağlamıştır. Ayrıca site üzerinden yapılan pekiştirmeler de öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına katkı sağlamıştır.

BTÖ’ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersiyle alakalı öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerinden edinilen ikinci bulguya göre, dersin teknolojik olarak işlenmesi, ağ günlüğü sitesinin görsel zenginlik ve materyal çeşitliliğine sahip olması ve bu siteyle derslerin daha eğlenceli hale gelmesi, öğrencilerin derse karşı ilgi ve istekleri artırmıştır. Ayrıca *Öğretmen*, ağ günlüğünde her öğrenci seviyesine uygun etkinlik bulunduğu için neredeyse tüm öğrencilerin derste daha aktif ve konuya daha hâkim

olduklarını belirtmiştir. Benzer olarak alanyazında da, ağ günlüklerinin öğrencilerin öğrenme düzeyi ile derse karşı ilgi ve isteklerini artırdığına dair görüşlere rastlanmaktadır (Karaman vd. , 2010; Babur, 2010; Bodur, 2010; Çuhadar 2008; Baş ve Tüzün, 2007; Richardson, 2006; Farmer ve Barlett-Bragg, 2005; Du ve Wagner, 2005; William ve Jacobs, 2004; Holzberg 2003). Genç ve Karakuş (2011)'un çalışmasında, kendi ağ günlüklerini geliştiren öğrencilerin derse karşı isteklerinin üst düzeye çıktığı belirtilirken, Koçoğlu (2009), ağ günlüğü kullanımı sayesinde öğrencilerin İngilizce kompozisyon yazma isteklerinin arttığını ifade etmiştir. Ayrıca Şenel ve Seferoğlu (2009) da çalışmalarında teknoloji ile öğretimin birleştirilmesinin, öğrencilerin güdülenme düzeyini artıracaklarını belirtmişlerdir. Samur (2009)'un çalışmasında ise bu çalışmadaki sonuca benzer olarak, BTÖ'nün bireysel farklılıkları dikkate alan ve herkese hitap eden bir yaklaşım sunduğu belirtilmektedir.

BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersiyle alakalı öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerinden edinilen üçüncü bulguya göre tüm öğrenciler, kullandıkları BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesinin, bundan sonraki yıllarda da kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Bununla ilgili olarak *Öğretmen* de ek olarak öğrencilerin kendilerine hem okulda hem de evde etkili öğrenme imkânı sunan ders araçlarına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Edinilen başka bir bulgu ise, bu tür bir ağ günlüğü sitesinin, ağ günlüklerinin daha önce de belirtilen faydalı yönleri nedeniyle başka derslerde de kullanılması gerektiği yönündedir. Öğrencilerden bazıları her derste böyle bir sistem olmasının sıkıcı olacağını belirtirken bazıları ise matematik gibi zor derslerde kullanılmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. *Öğretmen* ise, hem kendi dersinin başka konularında, hem de başka derslerde bu tür etkinliklerin devamının gelmesi gerektiğini ifade etmiştir. Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda da öğrencilerin ağ günlüğünü, bir eğitim aracı olarak farklı derslerde görmek istedikleri (William ve Jacobs, 2004; Bodur, 2010) ve özellikle uygulamalı dersler ve yorum ve tartışma gerektiren sözel derslerde yararlı olacağını düşündükleri (Bayrak ve Usluel, 2011) görülmektedir. Bunların yanı sıra Baş (2010)'ın çalışmasında da öğrencilerin BTÖ ile gördükleri öğretimden çok memnun kaldıkları ve ileride de böyle derslerin uygulanmasını istedikleri ifade edilmiştir.

BTÖ'ye göre hazırlanmış ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersiyle alakalı öğrenci ve öğretmen görüşlerinden edinilen sonuncu bulguya göre, öğrenciler ağ günlüğü ile işledikleri bu dersi geleneksel yöntemlerle işledikleri derslere nazaran daha eğlenceli, faydalı, yaratıcı, farklı ve ilgi çekici bulduklarını ifade etmişlerdir. *Öğretmen* ise, ağ günlüğü sitesi ile işlediği bu dersin geleneksel yöntemle kıyaslanamayacak kadar olumlu olduğunu belirtmiş, ortaokul öğrencileri için derslerin görsellerle desteklenmesinin önemli olduğunu ve bu ağ günlüğü sitesinin kendisinin bu konudaki ihtiyacını fazlasıyla giderdiğini

belirtmiştir. Alanyazın incelendiğinde, Avcı (2009) ve Karaman vd. (2010)'nin çalışmasında, öğrenciler ağ günlüklerini faydalı araçlar olarak nitelendirirken, Yang (2009)'ın çalışmasında öğrencilerin ağ günlüğü ile eğitimi yüz yüze eğitimden daha etkili buldukları görülmüştür. Koçoğlu (2009) çalışmasında, öğrencilerin ağ günlüğü ile öğretimi yaratıcı ve eğlenceli bulunduğunu belirtmiştir. Hsu ve Lin (2008)'in çalışmalarında ağ günlükleri, eğlenceli, ilgi çekici ve taze bilgiler içermesi ile öne çıkarken, Ellison ve Wu (2008)'nin çalışmalarında ise, öğrencilerin ağ günlüklerini farklı, yararlı ve daha az resmi buldukları ifade edilmektedir. BTÖ açısından bakıldığında da, öğrencilerin BTÖ ile işledikleri dersi çok eğlenceli, verimli, rahatlatıcı ve etkili buldukları belirtilmektedir (Eyüp, 2013; Görgün, 2010; Baş, 2010; Strickland, 2003). Genel olarak, sosyal ağlarda yorum yazma etkinliği öğrencilerin günlük hayatlarında zevkle yaptıkları bir faaliyet olduğundan, sitede yer alan bu tür etkinlikler, öğrencilerin ders hakkında olumlu görüş geliştirmelerine yardımcı olmuş olabilir. Ayrıca, bol görsel ve etkileşim içeren farklı etkinlikler sayesinde öğrencilerin konuyu eğlenerek öğrenmeleri de onların bu öğretim türü ile ilgili olumlu görüş geliştirmelerini sağlamış olabilir.

Yapılan araştırmada BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersinin öğretim sürecindeki etkileri incelenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, öğretim sürecinde ağ günlüğü ve BTÖ kullanımının bu çalışmayla uyumlu olarak ayrı ayrı etkili sonuçlar doğurduğu tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırmada farklı olarak ağ günlükleri ve BTÖ birleştirilerek yeni bir öğretim materyali tasarlanmış ve bu materyal Türkçe dersinde uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, kullanılan ağ günlüğü sitesinin öğrencilerin akademik başarıları ve birbirleri ile öğretmenleri arasındaki etkileşimleri üzerinde etkili olduğunu, ayrıca öğrenciler ve ders öğretmeninin bu siteyle ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca ağ günlüğü sitesinin BTÖ'yle uyumlu olarak hazırlanmış olması ve seçilen ders konusuyla ilgili daha önce böyle bir materyal kullanılmamış olması yapılan çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkisini, öğrencilerin akademik başarıları ile ağ günlüğüne katılımları arasındaki ilişkiyi ve bu ders uygulaması hakkındaki öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmanın sonuçları verilecektir. Araştırma sonuçlarının ardından, bu sonuçlara dayalı yapılan öneriler ile ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulacaktır.

6. 1. Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucunda, uygulama öncesinde akademik başarıları birbirine denk olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçları arasındaki farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersi, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde etkili olmuştur.

Araştırma bulgularından edinilen başka bir sonuç, ağ günlüğü sitesine az sayıda yorum yapan öğrenciler ile çok sayıda yorum yapan öğrencilerin son testteki akademik başarılarının, yorum sayılarıyla orantılı olarak değişmediğidir. Sonuç olarak yapılan araştırmaya göre, öğrencilerin ağ günlüklerine yazdıkları yorum sayıları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Araştırma sonunda öğrenciler ve öğretmene yönelik AGYÖD anketleri ile ağ günlüğü kayıtlarından edinilen sonuçlara göre ağ günlüğü sitesinde öğrenci-öğrenci etkileşimi sağlanmış, ancak bu etkileşim evlerinde internet bağlantılarının olmaması nedeniyle günlük hayatlarında, internet ortamında iletişim kurmayı alışkanlık haline getirmemiş olmaları gibi nedenlerden ötürü çok fazla miktarda olmamıştır. Öğrenciler site üzerinde arkadaşlarıyla iletişim kurmuşlar ve birbirlerinin doğru ve yanlışlarını eleştirmişlerdir. Öğrenciler, birbirlerine yaptıkları bu eleştiriler sayesinde, yine birbirlerinin öğrenmelerine etki ederek akran öğrenimine katkı sağlamışlardır. Ayrıca, öğrencilerin bir kısmına göre ağ günlükleri bu etkileşim nedeniyle sosyal paylaşım sitelerine benzeyen ortamlardır; bir kısmına göre ise bu ortamda sağlanan etkileşim, kendi klavye kullanma deneyimini artıran bir etkinliktir.

Araştırmada öğrenci-öğretmen etkileşimine yönelik edinilen sonuçlara göre ise, öğrencilerin tamamı ders esnasında ağ günlüğü üzerinden öğretmenleriyle iletişim kurmuşlardır. Ancak çoğunun evinde internet bağlantısı olmaması veya bağlantılarını

sıklıkla kullanamamaları nedeniyle ders dışında bu etkileşim sağlanamamıştır. Ağ günlüğü üzerinde sağlanan öğrenci-öğretmen etkileşimi öğrenciler için, onların derse karşı ilgilerini artıran, sosyal ağlar üzerinde öğretmenleriyle yazışma isteklerini karşılayan ve internet ortamında kullanılan yanlış Türkçe'nin farkına varmalarını sağlayan farklı, eğlenceli ve güzel bir etkinlik olmuştur.

Araştırmada edinilen bir diğer bulguya göre, öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam etkileşimleri ile alakalı olarak da olumlu sonuçlara varılmıştır. Öğrencilerin neredeyse tamamı ağ günlüğü sitesine yorum yazmak suretiyle, sitedeki etkinliklere katılmış ve öğrenci-içerik etkileşimini gerçekleştirmiştir. Öğrenci-ortam etkileşiminde ise, öğrencilerin yaşadığı birkaç donanımsal problem dışında ağ günlüğü ortamına rahatlıkla ulaştıkları ve ortamı kolaylıkla kullandıkları görülmüştür.

Son olarak BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesi ile işlenen Türkçe dersiyle alakalı öğrenci ve öğretmen değerlendirmeleri ise şöyledir:

- Ağ günlüğünde konuyu pekiştirme imkânı buldukları, daha iyi anladıkları, eğlenerek öğrendikleri için ve ağ günlüğü sayesinde öğrendikleri bilgiler daha kalıcı olduğu için, BTÖ'ye dayalı ağ günlüğü sitesiyle yapılan öğretim öğrenciler için çok faydalı olmuştur. Ayrıca, ağ günlüğünde farklı duyulara hitap eden çeşitli materyallerin yer alması, öğrencilerin konuyu severek öğrenmesini sağlamış ve öğrencilerin farklı bir öğretim yöntemi ile karşılaşmış olmaları, onların algılarını üst düzeye çıkarmıştır.
- BTÖ'ye dayalı ağ günlüğü ile işlenen dersin, teknolojik olarak işlenmesi, sitenin görsel zenginlik ve materyal çeşitliliğine sahip olması ve bu siteyle derslerin daha eğlenceli hale gelmesi, öğrencilerin derse karşı ilgi ve isteklerini artırmıştır. Ayrıca, ağ günlüğünde her öğrenci seviyesine uygun etkinlik bulunması, tüm öğrencilerin derste daha aktif ve konuya daha hâkim olmalarını sağlamıştır.
- Öğrenciler, kendilerine hem okulda hem de evde etkili öğrenme imkânı sunan ders araçlarına ihtiyaç duydukları; ağ günlüğü sitesi sayesinde daha etkili ve kalıcı öğrenme yaşadıkları ve konuyu tekrar etme fırsatı bulabildikleri için, BTÖ'ye dayalı bu ağ günlüğü sitesi bundan sonraki yıllarda da kullanılmalıdır. Ayrıca benzer ağ günlüğü siteleri, bu dersin başka konularında ve başka derslerin konularında da çoğaltılarak kullanılmalıdır.
- BTÖ'ye dayalı ağ günlüğü sitesi eşliğinde işlenen ders, bol görsel materyal, günlük yaşamın içinden örnekler ve farklı uyaranlarla desteklendiği için, geleneksel yöntemlerle işlenen derslere nazaran daha ilgi çekici, eğlenceli, faydalı ve yaratıcıdır.

6. 2. Öneriler

Bu bölümde yer alan öneriler, araştırma sonuçlarına ve ileride yapılacak olan çalışmalara yönelik olarak iki başlık altında sunulmuştur.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü sitesiyle işlenen Türkçe dersinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olması nedeniyle hazırlanan ağ günlüğü sitesinin, Türkçe öğretmenleri ve 8. sınıf öğrencileri tarafından Türkçe dersinin ilgili konusunda kullanılması önerilebilir.
- Araştırmada öğrencilerin ağ günlüğü sayfalarına yazdıkları yorum sayıları ile akademik başarıları arasında bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre, ağ günlüğüne katılmayan öğrencilerin ilgisi ağ günlüğüne çekilerek derse katılımları sağlanabilir. Ağ günlüğüne eğlence amaçlı katılan öğrencilerin ise, derse veya uygulama sonrasındaki akademik testlere karşı daha ilgili ve sorumluluk hissederek yaklaşımları sağlanabilir.
- Ağ günlüğünde sağlanan öğrenci-öğrenci etkileşimleri temel alınarak öğrencilere, ağ günlüğü sitesi üzerinden yapılabilecek ve akran öğrenimini sağlayacak grup ödevleri verilebilir ve öğrenciler işbirlikli çalışmalara yönlendirilebilir. Bu sayede öğrencilerin ortam üzerindeki etkileşimleri de artırılabilir.
- Ağ günlüğünde sağlanan öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili olarak ise, Türkçe öğretmenleri ve diğer öğretmenlerin ağ günlüğünü, öğrencileri gerekli konularda rahatlıkla yönlendirebilecekleri, onlara görevler vererek onların öğrenmelerini yönetebilecekleri, ders dışı zamanlarda onlarla paylaşımlarda bulunarak öğrencilerin dersten uzaklaşmalarını engelleyebilecekleri, onları sosyal-kültürel faaliyetler hakkında bilgilendirebilecekleri bir ortam olarak kullanabilirler.
- Ağ günlüğü ortamındaki öğrenci-içerik ve öğrenci-ortam etkileşimlerinden faydalanmak amacıyla öğretmenler, ağ günlüğü üzerinden öğrencilerine ödevler verebilir, dersle ilgili üzerinde durulmayan noktaları hatırlatabilir, istediği zaman çalışma kâğıtları veya başka etkinlikler hazırlayarak bunları, okula gelmelerini beklemeden öğrencileriyle sistem üzerinden paylaşabilirler.
- Ders öğretmenin BTÖ'ye dayalı ağ günlüğü sitesi ile derslerini keyifle işlemesi ve bu öğretimden etkilenmesi nedeniyle, bu ve başka derslerin konularında akademik başarıyı artırmak ve kalıcı öğrenme sağlamak

amacıyla, geleneksel yöntemlere nazaran beyin temelli öğrenme kullanılabilir.

- Ağ günlüğü uygulamasının verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için internet bağlantı hızının yeterli hale getirilmesi ve en azından eğitim-öğretim amaçlı ağ günlüğü sitelerinin, MEB'in internet bağlantısından erişilebilir hale getirilmesi önerilebilir.
- Araştırmada çalışılan örneklem grubunun evlerinde internet bağlantısı olmaması nedeniyle, ağ günlüklerinin sınıf dışı etkileşimde nasıl rol oynadığı gözlenememiştir. Bu nedenle ders öğretmeninin, bu uygulamayı evinde sürekli internet bağlantısı olan öğrencilerle de kullanması önerilebilir.
- Uygulama yapılan bilgisayar sınıfında 8 öğrenci 2'şerli oturmak durumunda kalmış ve ders esnasında ağ günlüğünü özgürce kullanamamışlardır. Ağ günlüğü ile verimli bir öğretim ortamı sağlamak amacıyla MEB okullarındaki bilgisayar sınıflarının kapatılması yerine, daha işler hale getirilmesi ve sınıftaki öğrenci sayısına yetecek kadar bilgisayar içermesi sağlanabilir.
- Öğrenciler, ağ günlüklerini konuyu öğrenme, tekrar etme, eğlenerek öğrenme gibi nedenlerden ötürü faydalı bulmuşlar ve derse karşı ilgi ve isteklerinin çoğaldığını belirtmişlerdir. Buna göre, Türkçe öğretmenleri ve diğer öğretmenlere derslerinde, öğrencilerin zor ve sıkıcı olarak nitelendirdikleri başka konularla da ilgili ağ günlüğü siteleri açmaları önerilebilir.
- Türkçe öğretmenleri ve diğer öğretmenlere, öğretimde faydalı olduğu görülen ağ günlüklerinin kullanımıyla alakalı eğitim verilmeli ve bu ortamın kullanımının yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre; ileride ağ günlüğünde yer alan yorumların çalışmaya dâhil edileceği araştırmalarda, yorumların mümkünse günlük olarak takip edilmesi, etkileşime katılmayan öğrencilerin tespit edilerek katılıma teşvik edilmesi ve uygulama sonunda onlarla bu konuda özel görüşme yapılması önerilebilir.
- Araştırmada çalışılan örneklem grubunun evlerinde internet bağlantısı olmaması nedeniyle ağ günlüklerinin sınıf dışı etkileşimde nasıl rol oynadığı gözlenememiştir. Bu nedenle, okulda ve okul dışında sürekli internet bağlantısı mevcut olan gruplarla benzer araştırmalar yapılabilir.

- Uygulayıcı ders öğretmeninin görüşlerinden yola çıkılarak, ağ günlüğü ortamının etkileşim ve tartışma ortamının gerekli olduğu; teknoloji destekli materyal ve ortamlara ihtiyaç duyulan sözel derslerde kullanımı araştırılabilir.
- Bu araştırma, 4 haftalık süreyle, 8. sınıf öğrencileriyle ve tek bir ders konusuyla sınırlıdır. Araştırma sonuçlarına göre, BTÖ'ye göre hazırlanan ağ günlüğü ortamının pek çok açıdan öğretimde faydalı olması sebebiyle, ağ günlüğü uygulamasının diğer dersler ve diğer sınıf seviyelerinde daha uzun süreyle kullanımına yönelik araştırmalar yapılması önerilebilir.
- Bu araştırmada BTÖ yaklaşımına uygun tasarlanan bir ağ günlüğü sitesi ile çalışılmıştır. Ağ günlüklerinin başka öğrenme yaklaşımlarıyla kullanımlarına yönelik araştırmalar da yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Ahumbayeva, A. ve Kızı, A. T. (2013). [Web-Günlük (Blog)]. Yayınlanmamış ders notu. Retrieved December 24, 2014, from <http://ayperia.home.anadolu.edu.tr/egkil.pdf>
- Akçay, A. (2012). The views of Turkish language teachers about blogs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1654-1657. Retrieved from November 12, 2013 from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812014851>
- Akçay, A. ve Arslan, A. (2012). Webquest (web macerası) öğrenme yönteminin Türkçe dersindeki akademik başarı ve tutuma etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. Cilt:2 Sayı:2 Aralık 2012.
- Akçay, A. ve Arslan, A. (2010). The using of blogs in Turkish education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1195-1199. Retrieved from December 13, 2012 from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810002119>
- Akkoyunlu, B. , Altun, A. ve Yılmaz Soylu, M. (2008). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Maya Akademi.
- Altun, A. (2005). *Eğitimde internet uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, A. (2008, Mayıs). Yapılandırmacı öğretim sürecinde viki kullanımı. 8. Uluslar arası Eğitim Teknolojileri Konferansı (IETC-2008), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aslan, B. (2007). Web 2.0, teknikleri ve uygulamaları. XII. Türkiye'de İnternet Konferansı bildirileri içinde (s. 351-357). Ankara: Bilkent Üniversitesi.
- Atal, D. ve Usluel, Y. K. (2011). İlköğretim öğrencilerinin okul içinde ve dışında teknoloji kullanımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41).
- Atıcı, B. ve Özmen, B. (2011). Blog kullanımının sınıf topluluğu duygusuna etkisi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 3(1).
- Atıcı, B. ve Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.
- Avcı, D. E. (2007). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi dersindeki başarı, tutum ve bilgilerinin kalıcılığı üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Avcı, Ü. (2009). Derslerde web günlüğü ve viki'nin kullanımı ile ilgili üniversite öğrencilerinin görüşlerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Augar, N. , Raitman, R. and Zhou, W. (2004). Teaching and learning online with wikis. In *Beyond the comfort zone: proceedings of the 21st ASCILITE Conference*, Perth, 5-8 December (pp. 95-104). ASCILITE. Retrieved December 10, 2012, from <http://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30005482/zhou-teachingandlearning-2004.pdf>

- Babur, A. (2010). Bolu Gazipaşa İlköğretim Okulu 5. sınıf bilişim teknolojileri dersinde ağ günlüğü ortamında “Yayıncılığa Başlıyorum” ünitesinin işlenmesinin eleştirel düşünmeye, kalıcılığa ve akademik başarıya etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baş, T. ve Tüzün, H. (2007). Aday öğretmenlerin alan eğitiminde web günlüklerinin (blog'ların) kullanılması. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Konferansı bildiriler kitabı içinde (s. 34-38). Bakü: Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi.
- Baş, G. (2010). Beyin temelli öğrenme yönteminin İngilizce dersinde öğrencilerin erişilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 9(2), 488-507. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/download/5000038052/5000036909> adresinden 13 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Bayrak, F. (2010). Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayrak, F. ve Usluel, Y. (2011). Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisi [Elektronik Versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 40, 93-104. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/download/5000048275/5000045596> adresinden 13 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Bodur, E. (2010). Ağ günlüklerinin (blogların) işbirlikli fen ve teknoloji dersindeki başarı ve tutumlara etkisi: ilköğretim II. Kademe öğrencileri üzerine bir uygulama. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Boulos, M. N. K. , Maramba, I. and Wheeler, S. (2006). Wikis, blogs and podcasts: a new generation of web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education. *BMC Medical Education*, 6(41). Retrieved December 15, 2012, from <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/6/41/>
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. , Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Caine, R. N. and Caine, G. (1990). Understanding a brain based approach to learning and teaching. *Educational Leadership*. 48 (2), 66-70. Retrieved December 09, 2012, from <http://pequotlakes.k12.mn.us/userfiles/file/Brainbasedlearning-1.pdf>
- Caine, G. and Caine, R. N. (2002). *Making connections: teaching and the human brain* (Çev. Ülgen, G.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Canbulat, T. ve Küçükkaragöz, H. (2014). Beyin uyumlu öğrenme yaklaşımının ilköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve akademik benlik saygılarına etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt: 05, Sayı: 09, 2014, 13-45.
- Chang, Y. J. and Chang, Y. S. (2014). Assessing peer support and usability of blogging in hybrid learning environments. *Interactive Learning Environments*, 22(1), 3-17.

Retrieved December 15, 2012, from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10494820.2011.619889>

- Churchill, D. (2009). Educational applications of web 2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40 (1), 179-183. Retrieved December 10, 2012, from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2008.00865.x/full>
- Conole, G. and Alevizou, P. (2010). A literature review of the use of web 2.0 tools in higher education. A report commissioned by the Higher Education Academy. The Open University, UK. Retrieved January 05, 2013, from http://www.ijsctechdis.ac.uk/assets/EvidenceNet/Conole_Alevizou_2010.pdf
- Coutinho, C. P. (2007). Cooperative learning in higher education using weblogs: a study with undergraduate students of education in Portugal. World Multi-Conference On Systemics, Cybernetic and Informatics, 11, Orlando, USA, 2007, ISBN 1934272116. vol. 1, p. 60-64. Retrieved December 13, 2012, from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6721>
- Çakıroğlu, E. (2013). Özel eğitim-öğretim kurumlarında ders aracı olarak blog kullanımının öğrencinin motivasyonuna etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Çengelci, T. (2005). Sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çepni, S. , (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (2. Baskı). Trabzon: Üçyol Kültür Merkezi.
- Çepni, S. ve Akyıldız, S. (Ed.). (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çuhadar, C. (2008). Oluşturmacılığa dayalı öğretimde etkileşimin blog aracılığı ile geliştirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dehneliler, D. D. (2013). İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin yazma performansları ve algıları üzerinde blog kullanımının etkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, T. (2010). Blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğretmen adaylarının görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Demirel, Ö. ve Altun, E. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, T. ve Göktaş, Y. (2009). Blogların öğretmen adaylarının algıları ve bilişim teknolojileri yeterliklerine etkileri. In 3th International Computer & Instructional Technologies Symposium (pp. 730-734). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri (s. 337-342). Muğla: Muğla Üniversitesi.

- Dickey, M. D. (2004). The impact of web-logs (blogs) on student perceptions of isolation and alienation in a webbased distance-learning environment. *Open Learning*, 19 (3), 279-291. Retrieved December 10, 2012, from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268051042000280138>
- Doğan, D. , Duman, D. ve Seferoğlu, S. S. (2011). E-öğrenme ortamlarında toplumsal buradalığın arttırılması için kullanılabilir iletişim araçları. XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri içinde (s. 2-4). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Dönmez, F. İ. ve Odabaşı, H. F. (2014, April). Türkiye’de bloglar üzerine yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri. International Conference on New Trends in Educational Technology '14, Eastern Mediterranean University, Cyprus.
- D’Souza, Q. (2007). Web 2.0 ideas for educators, a guide to RSS and more. Retrieved December 12, 2012, from http://cent.uji.es/wiki/media/seminari:100ideasweb2educators_es.pdf
- Du, H. S. and Wagner, C. (2005, January). Learning with weblogs: an empirical investigation. In System Sciences, 2005. HICSS'05. Proceedings of the 38th Annual Hawaii International Conference on (pp. 7b-7b). IEEE. Retrieved December 03, 2012, from <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=1385240>
- Duffy, P. and Bruns, A. (2006). The use of blogs, wikis and RSS in education: a conversation of possibilities. In Proceedings Online Learning and Teaching Conference 2006 (pp. 31-38), Brisbane. Retrieved December 15, 2012, from <http://eprints.qut.edu.au>
- Duman, B. (2007). “Celebration of the neurons”; the application of brain based learning in classroom environment. The Proceeding of 7th International Educational Technology Conference bildiriler kitabı, 468-472. North Cyprus: Near East University.
- Duman, B. (2009). *Neden beyin temelli öğrenme?* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Efimova, L. (2004, April). Discovering the iceberg of knowledge work: a weblog case. In Proceedings of the Fifth European Conference on Organisational Knowledge, Learning and Capabilities (OKLC 2004), University of Innsbruck, Innsbruck, Austria. Retrieved December 13, 2012, from <http://homes.chass.utoronto.ca/~tkennedy/Courses/2P26/Efimova2004.pdf>
- Ellison, N. and Wu, Y. (2008). Blogging in the classroom: a preliminary exploration of student attitudes and impact on comprehension. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17 (1), 99-122. Retrieved December 12, 2012, from <http://www.editlib.org/p/24310/>
- Elmas, R. ve Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254. http://www.iojes.net/userfiles/article/iojes_795.pdf adresinden 12 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Ersanlı, K. (2005). *Davranışlarımız, gelişim ve öğrenme*. Samsun: Eser Ofset Matbaacılık.

- Esen, S. O. (2014). Teknoloji destekli beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları, hatırlama düzeyleri ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Eyüp, B. (2013). Dil bilgisi öğretiminde beyin temelli öğrenmenin akademik başarı, tutum ve kalıcı öğrenme üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Farmer, J. and Bartlett-Bragg, A. (2005). Blogs@ anywhere: High fidelity online communication. ASCILITE 2005: Balance, fidelity, mobility: Maintaining the momentum (pp. 197-203). Retrieved December 15, 2012, from http://www.researchgate.net/profile/Anne_Bartlett-Bragg/publication/259150593_Blogs_anywhere_High_fidelity_online_communication/links/02e7e52a1071be8988000000.pdf
- Ferdig, R. E. ve Trammell, K. D. (2004). Content delivery in the 'Blogosphere'. *Technological Horizons in Education Journal*, February. Retrieved December 12, 2012, from <http://defiant.corban.edu/jjohnson/pages/teaching/bloggingblogosphere.pdf>
- Foster-Deffenbaugh, L. A. (1996). Brain research and its implications for educational practice. Unpublished doctoral dissertation, Brigham Young University, Hawaii.
- Fraenkel, R. M. , Wallen, N.E. and Hyun, H. (2008). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). Newyork: McGraw-Hill International Edition.
- Genç, Z. ve Karakuş, S. (2011, Eylül). Tasarımla öğrenme: eğitsel bilgisayar oyunları tasarımında Scratch kullanımı. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: bir Facebook eğitim uygulama örneği. XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kitabı (s. 237-242). Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Getz, C. M. (2003). Application of brain-based learning theory for community college developmental English students: a case study. Unpublished Ph. D Thesis, Colorado State University, ABD.
- Godwin-Jones, R. (2003). Emerging technologies blogs and wikis: environments for on-line collaboration. *Language Learning & Technology*, volume 7, number 2, pp. 12-16. Retrieved December 12, 2012, from <http://llt.msu.edu/vol7num2/emerging/>
- Göktaş, Y. (2010). [Eğitimde Yeni Teknolojiler]. Yayınlanmamış ders notu. http://fbe.atauni.edu.tr/BilimEtik/2010_2011_Guz/04_Hafta_EgitimdeYeniTeknolojiler_Y%20G%C3%B6kta%C5%9F.pdf adresinden 13 Aralık 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Görgün, S. (2010). Türkçe dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gözüyeşil, E. (2012). Beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya etkisi: bir meta analiz çalışması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Gülbahar, Y. (2005). Öğrenme stilleri ve teknoloji. *Eğitim ve Bilim*, 30(138), 10-17.

- Gülbahar, Y. , Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010, Aralık). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. XV. Türkiye'de İnternet Konferansı, İTÜ, İstanbul.
- Gülpınar, M. A. (2005). The principals of brain based learning and constructivist model in education. *Educational Science: Theory & Practice*. 5(2) 299-306.
- Gülseçen, S. , Gürsul, F. , Bayrakdar, B. , Çilengir, S. ve Canım, S. (2010). Mobil öğrenmede podcasting. XII. Akademik Bilişim Konferansı bildiriler kitabı (s. 225–234). Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Gürgan, S. (2012). Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşim aracı olarak web 2.0 teknolojilerinin kullanımı: kurumsal bir sosyal ağ sitesinin özelliklerinin belirlenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hansen, L. and Monk, M. (2002). Brain development, structuring of learning and science education: where are we now? a review of some recent research. *International Journal of Science Education*, 24 (4) 343-356. Retrieved December 12, 2012, from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09500690110049105>
- Hasra, K. (2007). Beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Hernández-Ramos, P. (2004) Web logs and online discussions as tools to promote reflective practice [Elektronik Versiyon]. *The Journal of Interactive Online Learning*, 3(1), 1-16. Retrieved December 03, 2012, from http://www.researchgate.net/profile/Pedro_Hernandez-Ramos/publication/241761641_Web_Logs_and_Online_Discussions_as_Tools_to_Promote_Reflective_Practice/links/02e7e529dfbe577dda00000.pdf
- Hew, K. F. and Brush, T. (2007). Integrating technology into k-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252. Retrieved September 13, 2013, from <http://link.springer.com/article/10.1007/s11423-006-9022-5>
- Holzberg, C. S. (2003). Education web logs (web sightings). *Technology & Learning*, 24(1). Retrieved December 12, 2012, from <http://www.techlearning.com/article.aspx?categoryid=0080&articleid=41276>
- Horzum, M. B. (2007). Web tabanlı yeni öğretim teknolojileri: web 2.0 araçları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 6(12), 99-121.
- Hsu, C. L. and Lin, J. C. C. (2008). Acceptance of blog usage: the roles of technology acceptance, social influence and knowledge sharing motivation. *Information & Management*, 45(1), 65-74. Retrieved December 12, 2012, from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378720607001255>
- Huette, S. (2006). Blogs in education. *Inside Oregon University Journal*. Retrieved December 12, 2012, from <http://www.careersmarts.com/21/BlogsInEducation.pdf>
- Huffaker, D. (2005). Let them blog: using weblogs to advance literacy in the k-12 classroom. In L. T. W. Hin & R. Subramanam (Eds.), *Handbook of research on literacy in technology at the K-12 level: issues and challenges*, Hershey, PA: Idea

Group. Retrieved December 10, 2012, from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.112.8317>

ICILS, (2013). Uluslar arası bilgisayar ve bilgi teknolojileri okuryazarlığı projesi. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Meb Yayınları, Ankara.

Işık, A. H. , Özkaraca, O. ve Güler, İ. (2011, Şubat). Mobil öğrenme ve podcast. XII. Akademik Bilişim Konferansı, Muğla Üniversitesi, Muğla. http://ab.org.tr/ab11/kitap/isik_ozkaraca_AB11.pdf adresinden 16 Aralık 2014 tarihinde edinilmiştir.

İnci, N. (2014). Beyin temelli öğrenme tasarımlarının öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öğrenmelerinin kalıcılığı üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun (2007), **T.C. Resmi Gazete**, 5651, 04 Mayıs 2007.

İşman, A. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Jensen, E. (2000). Brain-based learning: a reality check. *Educational Leadership*. 57 (7), 76-80. Retrieved December 09, 2012, from <http://kimberlysheppard.wiki.westga.edu/file/view/Brain-based+learning+-+a+reality+check.pdf>

Karaman, S. , Yıldırım, S. ve Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı bildirileri içinde (s. 35), ODTÜ, Ankara. http://inet-tr.org.tr/inetconf13/kitap/ inet08_2.pdf#page=51 adresinden 12 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.

Karaman, S. , Kaban, A. ve Yıldırım, S. (2010). Sınıf blogu ile grup bloglarının öğrenci katılımı ve görüşleri açısından karşılaştırılması. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 1(2).

Karsak, H. G. O. (2014). Bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin normal ve üstün zekâlı öğrencilerin yazma performanslarına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Kattsir, E. (2012). 6th grade students' perceptions of the use of blogs in an English class. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.

Keleş, E. (2007). Altıncı sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik beyin temelli öğrenmeye dayalı web destekli öğretim materyalinin geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Keleş, E. ve Çepni, S. (2006). Beyin ve öğrenme. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(2), 66-82.

Keleş, E. ve Demirel, P. (2011). Bir sosyal ağ olarak Facebook'un formal eğitimde kullanımı. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium (pp. 22-24). Elazığ: Fırat Üniversitesi.

- Keleş, E. ve Kol, E. (2015). Eğitim penceresinden beyin görüntüleme tekniklerine genel bir bakış. *İlköğretim Online*, 14(1), 349-363.
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/download/5000084037/5000079091>
adresinden 19 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Kelly, M. J. (2008). The impact of weblogs on the affective states and academic writing of L2 undergraduates. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Virginia, ABD.
- Koçoğlu, Z. (2009). Weblog use in EFL writing class. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*. 42(1), 311-327.
- Korkmaz, Ö. ve Mahiroğlu, A. (2007). Beyin, bellek ve öğrenme. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 93-104.
- Lai, T-L. and Land, S. M. (2008). Supporting reflection in online learning environments. In M. Orey, V.J. McClendon, & R. Branch (Eds.), *Educational Media & Technology Yearbook*, 33, (pp. 143-156). Libraries Unlimited. Retrieved December 07, 2012, from http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-09675-9_9
- Lin, Y. M. and Hooft, M. (2008). The impact of blogs on student perceptions toward social interaction and learning satisfaction in blended learning. *International Conference on Computers in Education, Taipei-Taiwan*. Retrieved December 12, 2012, from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.372.9731&rep=rep1&type=pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Meb Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Öğrenci merkezli eğitim uygulamaları modeli. Meb Yayınları, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *8. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Meb Yayınları.
- Miller, A. L. (2003). A descriptive case study of the implementation of brain-based learning with technological support in a rural high school. Yayınlanmamış doktora tezi, Northern Illinois University, Illinois.
- Miller, D. L. (2011). Talking with our fingertips, an analysis for habits of mind in blogs about young adult books. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, ABD. Retrieved December 14, 2012, from http://repository.asu.edu/attachments/56903/content/Miller_asu_0010E_10883.pdf
- Minocha, S. and Roberts, D. (2008). Social, usability, and pedagogical factors influencing students' learning experiences with wikis and blogs. *Pragmatics & Cognition*, 16(2), 272-306. Retrieved December 03, 2012, from <http://www.ingentaconnect.com/content/jbp/pc/2008/00000016/00000002/art00003>
- Namwar, Y. and Rastgoo, A. (2008). Weblog as a learning tool in higher education. *Turkish Online Journal Of Distance Education (Tojde)*, July 2008, Issn 1302-6488 Volume: 9 Number: 3 Article 15. Retrieved December 01, 2012, from <http://184.168.109.199:8080/xmlui/handle/123456789/2158>

- Odabaşı, B. (2010). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısı üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Odabaşı, B. ve Celkan, H. Y. (2010). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının 12. sınıf öğrencilerinin başarısı üzerine etkisi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 19(3).
- OECD. (2012). Bir bakışta eğitim. Education at a Glance 2012- Highlights, OECD Publishing.
- O'Hear, (2005). Seconds out, round two. *The Guardian*, 15. Retrieved December 10, 2012, from <http://www.theguardian.com/education/2005/nov/15/elearning.technology3>
- Oktaç, S. ve Çakır, R. (2013). Teknoloji destekli beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları, hatırlama düzeyleri ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisi, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3-23. <http://www.tused.org/internet/tused/ARCHIVE/v10/i3/tusedv10i3s1.pdf> adresinden 10 Ekim 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Oravec, J. A. (2002). Bookmarking the world: weblog applications in education [Elektronik Versiyon]. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45(7), 616 –621. Retrieved December 07, 2012, from <http://www.jstor.org/stable/40012246>
- O' Reilly, T. (2007). What is web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies*, (1), 17. Retrieved December 13, 2012, from http://papers.ssrn.com/sol3/Papers.cfm?abstract_id=1008839
- Özmen, F. , Aküzüm, C. , Sünkür, M. ve Baysal, N. (2011). Sosyal ağ sitelerinin eğitsel ortamlardaki işlevselliği. *NWSA: Education Sciences*, 7(2), 496-506. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/nwsaedu/article/view/5000063084/0> adresinden 14 Kasım 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Palavan, Ö. ve Başar, E. (2014). Hayat Bilgisi dersinde beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin başarılarına ve kalıcılığa etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1).
- Paliç, G. (2009). 9. Sınıf enerji ünitesine yönelik beyin temelli öğrenmeye dayalı web destekli öğretim materyalinin tasarlanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Peder, P. (2009). Türkçe dersinde beyin temelli öğrenme modelinin öğrenci akademik başarısı üzerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Perschbach, W. J. (2006). Blogging: an inquiry into the efficacy of a web-based technology for student reflection in community college computer science programs. Doktora Tezi, Nova Southeastern University, Graduate School of Computer and Information Sciences, (UMI No. 3206012).
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. Retrieved December 10, 2012, from <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/10748120110424816>

- Richardson, W. (2006). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms* (2nd ed.). California: Corwin Pres. Retrieved December 20, 2012, from [http://books.google.com.tr/books?id=6PFjF9BQe2AC&dq=Richardson,+W.+\(2008\).+Blogs,+wikis,+podcasts,+and+other+powerful+web+tools+for+classrooms.&printsec=frontcover&source=bn&hl=tr&ei=GyDIScm5HZCUMaTJiCA&sa=X&oi=book_result&resnum=5&ct=result#PPP1,M1](http://books.google.com.tr/books?id=6PFjF9BQe2AC&dq=Richardson,+W.+(2008).+Blogs,+wikis,+podcasts,+and+other+powerful+web+tools+for+classrooms.&printsec=frontcover&source=bn&hl=tr&ei=GyDIScm5HZCUMaTJiCA&sa=X&oi=book_result&resnum=5&ct=result#PPP1,M1)
- Saleh, S. (2012). The effectiveness of the brain based teaching approach in enhancing scientific understanding of Newtonian physics among form four students. *International Journal of Environmental & Science Education*, vol. 7, no. 1, January 2012, 107-122.
- Samur, Y. (2009). Beyin temelli e-öğrenmenin (e-learning) ilköğretim İngilizce dersi 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve derse yönelik tutumları üzerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Seitzinger, J. (2006). Be constructive: blogs, podcasts, and wikis as constructivist learning tools. *Learning Learning Solutions E-Magazine*, 1-13. Retrieved December 15, 2012, from <http://www.elearningguild.com/pdf/2/073106DES.pdf>
- Strickland, K. (2003). Brain compatible learning in a high school classroom. Unpublished Ph. D Thesis, Royal Roads University, British Columbia.
- Sun, Y. C. (2010). Extensive writing in foreign-language classrooms: a blogging approach. *Innovations in Education and Teaching International*, 47(3), 327-339. Retrieved December 13, 2012, from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14703297.2010.498184>
- Şenel, H. C. ve Seferoğlu, S. S. (2009). Eğitimde ağ günlüğü uygulamaları: ilköğretim Bilişim Teknolojileri dersinden örnekler. 9th International Educational Technology Conference (IETC2009) içinde (s. 174-180). Ankara: Hacettepe Üniversitesi. http://yunus.hun.edu.tr/~sadi/yayin/IETC2009_Senel-Seferoglu_Ag-Gunlugu.pdf adresinden 08 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Şimşek, A. (2009). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Taslacı, N. (2007). EFL learners' perception of blended writing class: blog and face to face. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tekinarslan, E. (2008). "Blogs: a qualitative investigation into an instructor and undergraduate students' experiences". *Australasian Journal of Educational Technology*, 24 (4), 402-412.
- Tekinarslan, E. (2012). Effects of educational blogging on perceptions of science and technology education students toward web as a learning tool. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 71-83, ISSN: 1303-0094. Retrieved November 13, 2013 from <http://jssarchive.gantep.edu.tr/index.php/sbd/article/viewFile/504/353>
- Timar, Z. Ş. (2010). Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan web destekli materyalin öğrenci başarısına etkisinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- URL-1, (2000). <http://dictionary.reference.com/browse/podcast?s=t> adresinden 21 Ekim 2012 tarihinde edinilmiştir.

- URL-2, (2008). http://www.chip.com.tr/makale/chip-online-rss-servisi-hakkinda-bilgi_5410.html adresinden 18 Ekim 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Usluel, Y. K. ve Mazman, S. G. (2009). Adoption process of web 2.0 tools in distance education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 818-823. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042809001499/pdf?md5=ac29bf58625fadcc40921255b3e7de69&pid=1-s2.0-S1877042809001499-main.pdf> adresinden 14 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Uysal, A. (2012). Perceptions of a blog-based English structure course by students in pre-service teacher education. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Wang, J. and Fang, Y. (2005). Benefits of cooperative learning in weblog networks. *Online Submissions* (ERIC Document Reproduction Service No. ED490815). Retrieved November 13, 2012, from http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/c4/82.pdf
- Wang, Q. and Woo, H. L. (2007). Systematic planning for ICT integration in topic learning. *Educational Technology & Society*, 10(1), 148-156. Retrieved November 15, 2013, from http://pdf.aminer.org/000/345/485/searching_aimlessly_running_processes_on_class_room_workstations_in_the_university.pdf#page=153
- Williams, J. B. and Jacobs, J. (2004). Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector. *Australasian Journal of Educational Technology*, 20 (2), 232-247. Retrieved December 12, 2012, from <http://ascilite.org.au/ajet/submission/index.php/AJET/article/view/1361/731>
- Xie, Y. and Sharma, P. (2004). Students lived experience of using weblogs in a class an exploratory study. Chicago, IL: Proceedings of the Annual Conference for the Association of Educational Communications and Technology (pp. 852-859). Retrieved December 18, 2012, from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED485009.pdf>
- Yaman, Y. (2014). Beyin temelli fen öğretiminin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına, yaratıcılıklarına, eleştirel düşüncelerine ve tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yaman, H. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının "öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme" dersi bağlamında Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin yeterlilik ve algıları. *Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi*, sayı 7 (2007-1), 57-71.
- Yang, S. H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and community of practice. *Educational Technology & Society*, 12 (2), 11-21. Retrieved December 12, 2012, from http://www.ifets.info/others/download_pdf.php?j_id=43&a_id=928
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseltürk, E. ve Top, E. (2013). Web 2.0 teknolojilerinin öğretmen eğitiminde kullanımı. K. Çağiltay ve Y. Göktepe (Ed.), *Öğretim teknolojilerinin temelleri: teoriler, araştırmalar, eğilimler* içinde (s. 665-680). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

8. EKLER

EK-1**Öğrenci Tanıma Anketi**

Sevgili öğrenciler,

Bu anket sizin bilgisayar ve internet kullanımınız hakkında bilgi edinmek ve bu eğitim sürecinde başarınıza etki eden nedenleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen soruları, size en uygun cevabın yanına (X) işareti koyarak veya noktalı yerleri doldurarak yanıtlayınız. Teşekkürler.

- 1- Ad Soyad :
- 2- Cinsiyet : () Kız () Erkek
- 3- Bilgisayar kullanmayı; () Biliyorum
() Bilmiyorum
- 4- Bilgisayar kullanma sıklığım; () Her gün kullanımım
() Haftada bir yada birkaç gün kullanımım
() Nadiren kullanımım
() Hiç kullanmam
- 5- Sürekli kullandığım bir bilgisayar; () Var () Yok
- 6- Sürekli bir internet bağlantım; () Var () Yok
- 7- İnternet kullanma sıklığım; () Her gün kullanımım
() Haftada bir yada birkaç gün kullanımım
() Nadiren kullanımım
() Hiç kullanmam
- 8- Sürekli internete girdiğiniz yer; () Ev () Okul
() Akraba/ Komşu () İnternet kafe
() Diğer
.....
- 9- İnterneti kullanma amaçlarım; () Merak ettiğim bilgileri araştırmak
() Eğitim sitelerine girmek
() Sosyal paylaşım sitelerine girmek
() Günlük haberleri takip etmek
() Oyun oynamak
() Program indirmek
() Müzik dinlemek
() Film/belgesel izlemek
() Diğer
- 10- Türkçe dersinin bir blog sitesi ile işlenmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK-2

Öğretmen Tanıma Anketi

Değerli Öğretmenim,

Bu anket sizin bilgisayar ve internet kullanımınız hakkında bilgi edinmek ve bu eğitim sürecinde başarınıza etki eden nedenleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen soruları, size en uygun cevabın yanına (X) işareti koyarak veya noktalı yerleri doldurarak yanıtlayınız. Teşekkürler.

- 1- Ad Soyad :
- 2- Cinsiyet : () Kız () Erkek
- 3- Bilgisayar kullanmayı; () Biliyorum
() Bilmiyorum
- 4- Bilgisayar kullanma sıklığı; () Her gün kullanım
() Haftada bir yada birkaç gün kullanım
() Nadiren kullanım
() Hiç kullanmam
- 5- Sürekli kullandığım bir bilgisayar; () Var () Yok
- 6- Sürekli bir internet bağlantım; () Var () Yok
- 7- İnternet kullanma sıklığı; () Her gün kullanım
() Haftada bir yada birkaç gün kullanım
() Nadiren kullanım
() Hiç kullanmam
- 8- Sürekli internete girdiğiniz yer; () Ev () Okul
() Akraba/ Komşu () İnternet kafe
() Diğer
.....
- 9- İnterneti kullanma amaçlarım; () Merak ettiğim bilgileri araştırmak
() Eğitim sitelerine girmek
() Sosyal paylaşım sitelerine girmek
() Günlük haberleri takip etmek
() Oyun oynamak
() Program indirmek
() Müzik dinlemek
() Film/belgesel izlemek
() Diğer
- 10- Türkçe dersinin bir blog sitesi ile işlenmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK-3**İHTİYAÇ BELİRLEME ANKETİ**

Değerli Öğretmenlerim,

Bu anket, Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü Yüksek Lisans Programı kapsamında araştırılan bir çalışma için hazırlanmıştır.

Soruları cevaplarken göstereceğiniz özen için şimdiden teşekkürler.

Aslı KARAKOÇ
Bilişim Teknolojileri Öğretmeni
Çayırbağı İlköğretim Okulu

1) Türkçe dersini işlerken bilgisayar, tepegöz, projeksiyon vs. gibi araçlar kullanıyor musunuz?

Evet Hayır

2) Sizce Türkçe dersinin öğretiminde teknoloji kullanımı gerekli midir? Neden?

Evet.
Çünkü;.....
.....

Hayır.
Çünkü;.....
.....

3) İnternette Türkçe dersinde kullanılacak bilgisayar materyalleri (flash animasyon, Powerpoint sunusu, konu anlatımı ve soru çözümü videoları) arıyor musunuz? Materyal bulamadığınız bir Türkçe konusu oldu mu?

4) Türkçe dersinizi işlerken bilgisayar kullanıyor iseniz, aşağıdaki bilgisayar etkinliklerinden hangilerini uyguluyorsunuz?

- Powerpoint sunusu kullanıyorum
- Flash animasyonlar kullanıyorum
- Bilgisayardan konuyla alakalı video izletiyorum (konu anlatımı+soru çözümü)
- Ders esnasında bilgisayardan müzik dinletiyorum
- İnternet üzerinden konu anlatımı ve soru çözümü yapıyorum
- Diğer

(.....)
.....)lütfen belirtiniz.

5) Türkçe dersinde kullandığınız bilgisayarla alakalı materyalleri hangi sınıfların hangi konularında kullanıyorsunuz?

6) 6. Sınıf öğrencilerinin anlamakta en çok zorlandıkları 3 konu (varsa) hangileridir?

7) 7. Sınıf öğrencilerinin anlamakta en çok zorlandıkları 3 konu (varsa) hangileridir?

8) 8. Sınıf öğrencilerinin anlamakta en çok zorlandıkları 3 konu (varsa) hangileridir?

9) Türkçe dersi için bir bilgisayar materyali (flash animasyon, Powerpoint sunu vs.) geliştirecek olsaydınız, bu materyali hangi sınıfın hangi müfredat konusu için tasarladınız?

10) Bildiğiniz üzere Türkçe dersi için hazırlanan bilgisayar destekli materyaller Flash animasyonlarda, Powerpoint sunularında oluşturulmuş konu anlatımı ve soru çözümleri, MS Word'de hazırlanmış çalışma kâğıtları vs. gibi örneklerden oluşmaktadır.

Siz Türkçe dersi için bir bilgisayar materyali hazırlayacak olsaydınız (flash animasyon, Powerpoint sunu vs.) bu materyal içinde ne tür bir etkinlik kurguladınız?

...TEŞEKKÜRLER...

EK-4

ANLATIM BOZUKLUĞU TESTİ

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

- A) Dün gece uyurken gördüğü rüyayı anlattı.
 B) İçi oyuncak ve kitap dolu bir evde yaşamak istiyorum.
 C) Yarım saatlik bir okumanın gideremeyeceği sıkıntı yoktur.
 D) Okumak, güzel yazabilmenin bir koşuludur.

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu yoktur?

- A) Onu seninle birlikte ilk kez gördüm.
 B) Sürekli kendi kendine konuşuyordu.
 C) Bunu bana değil, kendine önce sormalısın.
 D) Her ne kadar iyi hazırlanılmışsa da istenilen sonucu alamadı.

3. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yanlış sözcük kullanımından kaynaklanan bir anlatım bozukluğu vardır?

- A) Ne zaman o kazayı hatırlasam içime fenalık geliyor.
 B) Gelişmeleri işine geldiği biçimde yorumluyor.
 C) Tuz Gölü, Türkiye'nin tuz gereksiniminin beşte ikisini veriyor.
 D) İşe erken başladığım günlerde çalışmalarım daha verimli oluyor.

4. "Ağrısız diş çekilir."

Yukarıdaki cümlede bulunan anlatım bozukluğunun benzeri aşağıdakilerden hangisinde vardır?

- A) Çocuklarıyla bazen çok, bazen hiç ilgilenmezdi.
 B) Kesinlikle, duyduğum bu güzel ses onun olabilir.
 C) Bu yemek epey dışarıda kaldığı için bozulmuş.
 D) Beni önemseyen ve güvenen insanlar olduğu için mutluyum.

5. "Hiç şüphesiz bu olaya en çok üzülen Ali olsa gerek."

Cümlesindeki anlatım bozukluğunun benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- A) Müdür Bey bu adam için: "Çok mütevazı, burnundan kıl aldırmayan biridir." diyor.
 B) O kadar kalabalık ki çuvaldız atsan yere düşmez.
 C) Günde kırk kere limonlu salatalık turşusu satan dükkâna uğradı.
 D) Kahvaltıda peynir, ekmek ve çay içtik.

6. "Her ne kadar şehir dışına taşınmışsa da beklenen huzur bulunamamıştı."

Yukarıdaki cümlede bulunan anlatım bozukluğunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gereksiz kelime kullanımı
 B) Çatı uyumsuzluğu
 C) Yardımcı fiil eksikliği
 D) Özne eksikliği

7. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

- A) Herkesi çok seviyor yardımcı olmaya çalışıyordu.
 B) Öğretmene konuyu anlattı; ondan yardım istedi.
 C) Bu işi yapmazsa ceza alacak.
 D) Onu dün gördüm; bana söylediklerini ona ilettim.

8. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde anlatım bozukluğu yoktur?

- A) Anayasamızda vatan hizmeti, her Türk'ün hakkı ve ödevi olarak yer almaktadır.
 B) Ona güvenmemiz zorunluydu.
 C) Ben kendimi kötü hissediyorum.
 D) Çocuğun saçları bir hayli büyümüş bulunuyor.

9. "Dişçi, çocuğun çürük dişini çekip eve gönderdi."

Cümlesindeki anlatım bozukluğu nasıl giderilebilir?

- A) Virgül kaldırılarak
 B) "çürük" kelimesi kaldırılarak
 C) "çekip" kelimesinden sonra "çocuğu" kelimesi eklenerek

D) "çekip" kelimesi, "çektii" yapılarak

10. " Son turda atlet, arkasındaki yarışçıyı bir hamlede geçti."

Cümlesindeki anlatım bozukluğunun benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- A) Köpekler sabaha kadar havladılar.
- B) Futbolcu attığı golle takımının galip gelmesine neden oldu.
- C) Önlem alınmazsa bu hastalık ölüme hatta kısmi felce neden olabilir.
- D) Herkes sevinç içindeydi, üzülüyordu.

11. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Geçirdiği kazada kolu sağlam, ayağı ise kırılmıştı.
- B) Bir kişinin azığı iki kişiyi aç koymış.
- C) Gecenin karanlığında yoluna devam etti.
- D) İnsanlara iyilik yapmak en büyük mutluluktur.

12. "Oylama yapılmış ve önerenin dokuza karşı dört oyla reddedildiği belirtilmiştir."

Yukarıdaki cümle, bir televizyon kanalının ana haber bülteni sunucusu tarafından söylenmiştir. Bu cümledeki anlatım bozukluğu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sunucu birbiriyle çelişen kelimeler kullanmıştır.
- B) Sunucu bir kelimeyi yanlış anlamda kullanmıştır.
- C) Sunucu bazı kelimeleri yanlış yerde kullanmıştır.
- D) Sunucu eş anlamlı kelimeleri bir arada kullanmıştır.

13. "Japonya'daki arkadaşıyla on yıl boyunca karşılıklı mektuplaştılar."

Cümlesindeki anlatım bozukluğunun benzeri, aşağıdakilerin hangisinde vardır?

- A) Biriken borçlar ülkenin ekonomik yönden dışa bağımlılığını sağladı.
- B) Dershane öğrencileri ücretsiz üniversite sınavına hazırlıyor.
- C) Yarın oraya kesin gelebilir.
- D) Yanına gidiniz, konuşarak derdiniz anlatınız.

14. O büyük yazar, bu dağ köyünde

I

II

7 Mayıs 1901 Yılında dünyaya gelmiş.

III IV

Yukarıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisi anlatım bozukluğuna neden olmaktadır?

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

15. "Buradan gidersek yakalanma şansımız nedir?"

Cümlesindeki anlatım bozukluğunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gereksiz sözcük kullanılması
- B) Özne yüklem uyumsuzluğu
- C) Yanlış sözcük kullanılması
- D) Öznenin iyelik eki alması

16. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu yoktur?**

- A) O, yurdunu hatta evini terk etti.
- B) Avukat yerinden yavaşça doğrulverde.
- C) Bu inşaatta yaklaşık yüz işçi çalışıyor.
- D) Konukseverlik Türklere özel bir davranıştır.

17. "Herkes ondan nefret ediyor, yüzünü görmek istemiyordu."

Cümledeki anlatım bozukluğunun nedeni hangisidir?

- A) Nesne eksikliği
- B) Özne-yüklem uyumsuzluğu
- C) Tümleç eksikliği
- D) Çelişkili sözler içermesi

18. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Tedavide ne yazık ki geç kalınmıştı.
- B) Bu kötü insanlara sizden çok kızıyorum.
- C) Belirli aralıklarla su kesintisi yapılacakmış.
- D) Zorluklarla yılmadan mücadele etmelisiniz.

19. 1- Şehrin göz alabildiğine bir güzelliği vardı.

2- Aramızda bir göz aşinalığı var.

3- Konulara şöyle bir göz atıp geçtik.

4- Ova göz alıcı yemyeşildi.

Anlatım bozukluğunu gidermek için hangi cümlelerdeki deyimlerin yerleri değiştirilmelidir?

- A) 1-2 B) 2-3
C) 1-4 D) 3-4

20. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yüklem eksikliğinden kaynaklanan bir anlatım bozukluğu vardır?

- A) Elmanın yarısını ben, yarısını da Çiğdem yedi.
B) Mobilyalarınız, ücretsiz evinize teslim edilir.
C) Önümde oturan çocuk, annesine sessizce fısıldıyordu.
D) Yiyemediği yemekler güç kaybetmesini sağladı.

21. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu yoktur?

- A) Bu kapıdan, izinsiz hastaneye girilmez.
B) Mete, çok denizde kaldığı için üşümüştü.
C) Onulmaz bir yaradır ümitsizlik.
D) Ela, sevilen sınıfımızın kişilerindedir.

22. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde diğerlerinden farklı bir anlatım bozukluğu vardır?

- A) Bu ülkeye teknik ve bilgi yardımında bulunulacak.
B) Son derste belgisiz ve sayı sıfatlarını öğrendik.
C) Kar yüzünden tüm özel ve devlet okulları tatil edildi.
D) Sınavı kazanmasının nedeni çok çalışmış olmasındandır.

23. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

- A) Trafik kazaları, toplumumuzun kanayan yarasıdır.
B) Suçlamaların yersiz ve doğru olmadığını söyle.
C) Sen asıl bundan sonra ne yapacaksın?
D) Bana sitem etmen beni çok üzüyor.

24. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

- A) Dernek müdürünün yetkileri alındı ve kovuldu.
B) Gömleklerin hiçbiri hoşuma gitmedi.

- C) Günde birkaç saat çalışmayı yeterli bulmuyorum.
D) Sınav sorularının birkaçını anlayamadım.

25. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

- A) İhtiyar polis müdürüne yaklaştı.
B) Çocuk, babası sandığı adama gülerken yaklaştı.
C) Yolcu gemisi, iskeleye ağır ağır yanaştı.
D) Korkudan olsa gerek, eve sessizce yaklaştı.

26. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde mantık yanlışlığından kaynaklanan bir anlatım bozukluğu vardır?

- A) Geri kalmışlık Türkiye'ye özel bir durum değil.
B) Bu yemek fazla dışarıda kaldığı için bozulmuş.
C) Alma garibin ahını çıkar aheste aheste.

D) Seninle değil şehir içinde gezmek, dünya turuna bile çıkılmaz.

27. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tamlama eksikliğinden kaynaklanan bir anlatım bozukluğu vardır?

- A) İçeri girmek ve annesinin nasıl olduğunu öğrenmek istiyordu.
B) Son derste belgisiz ve sayı sıfatlarını öğrendik.
C) İklim ve toprağın bereketi ile insanın faaliyeti arasında yakın bir ilişki vardır.
D) Donuk ışıkta, birçok yarasanın mağaraya girdiğini gördü.

28. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu yoktur?

- A) Bu güçlülere nasıl göğüs gerdi, nasıl başa çıktı?
B) Kerim, arkadaşına hem yürüyor hem bir şeyler anlatıyordu.
C) Babam gelmedi ama telefon etti.
D) Yaptığınız konuşmalar size saygı duyulmamasını sağlıyor.

- BAŞARILAR -

EK-5

**ÖĞRENCİLERE YÖNELİK AĞ GÜNLÜĞÜ İLE YAPILAN ÖĞRETİMİ
DEĞERLENDİRME (AGYÖD) ANKET SORULARI**

1. Ders içinde veya dışında www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi üzerinde öğretmeninizle iletişim kurdunuz mu (Tartışma, soru-cevap, sohbet, paylaşım...)?
Bu sizce nasıl bir deneyimdi?
2. Ders içinde veya dışında www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi üzerinde arkadaşlarınızla iletişim kurdunuz mu (Tartışma, soru-cevap, sohbet, paylaşım...)?
Bu sizce nasıl bir deneyimdi?
3. www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi üzerindeki etkinlikleri yaparken zorlandınız mı?
4. “Anlatım Bozuklukları” konusunun www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi yardımıyla işlenmesi sizin için faydalı oldu mu? Hangi açıdan faydalı oldu? Ayrıntılı bir şekilde açıklayınız.
5. www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi ile ders işlemek sizin için nasıl bir deneyim oldu (Eğlenceli, yaratıcı, ilgi çekici, sıkıcı, değişik, sıradan, faydalı, gereksiz, iyi, kötü)? Niçin? Bu soruyu normal sınıf ortamında işlediğiniz dersle kıyaslayarak cevaplayınız.
6. www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi bu derse karşı ilgi ve isteğinizi artırdı mı? Cevabınız evet ise hangi yönleriyle artırdı?
7. Ders esnasında www.anlatimbozuklugu.com blog sitesini kullanmakta (internet-klavye-fare-hoparlör problemleri...vs) güçlük çektiniz mi? Cevabınız evet ise hangi durumlarda sorun yaşadınız?
8. Sizce www.anlatimbozuklugu.com sitesi bundan sonraki yıllarda da bu konunun öğretiminde kullanılmalı mı?
9. Buna benzer siteler, başka ders ve konular için kullanılmalı mı? Neden?

...TEŞEKKÜRLER...

EK-6

**DERS ÖĞRETMENİNE YÖNELİK AĞ GÜNLÜĞÜ İLE YAPILAN
ÖĞRETİMİ DEĞERLENDİRME (AGYÖD) ANKET SORULARI**

1. www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi öğrencilerinizin derse karşı ilgilerini, konuya odaklanmalarını ve derse katılımlarını nasıl etkiledi? Açıklayınız.
2. Blog sitesi ile gerçekleştirilen web destekli eğitimin öğrencileriniz açısından olumlu ve olumsuz etkilerini değerlendiriniz.
3. Ders içinde veya dışında www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi üzerinden öğrencileriniz ile iletişim kurdunuz mu? Cevabınız evet ise bu etkinliğin onlara ne gibi faydaları oldu?
4. Ders içinde veya dışında öğrencileriniz www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi üzerinden iletişim kurabildiler mi? Cevabınız evet ise bu etkinliğin onlara ne gibi faydaları oldu?
5. Dersinizde www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi öğrencilerinize konuyla ilgili yeterince değişik uyaran sundu mu? Cevabınız evet ise bu onların dersteki durumunu nasıl etkiledi? (İlgi, başarı... vs)
6. www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi ile işlediğiniz bu dersin, geleneksel yöntem kullandığınız diğer derslere göre olumlu ve olumsuz yönlerini açıklayınız.
7. Dersiniz esnasında www.anlatimbozuklugu.com blog sitesini kullanmakta güçlük çektiniz mi (internet, klavye, fare, hoparlör)? Evet ise hangi durumlarda?
8. www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi ile ders işlemek sizin için nasıl bir deneyimdi (Eğlenceli, yaratıcı, ilgi çekici, sıkıcı, değişik, sıradan, faydalı, gereksiz, iyi, kötü)? Size nasıl bir katkısı oldu?
9. Sizce www.anlatimbozuklugu.com blog sitesi bundan sonraki yıllarda da bu konunun öğretiminde kullanılmalı mı? Neden?
10. Dersinizin başka konularıyla da ilgili benzer blog siteleri yapılmasını ister misiniz? Örnek veriniz.

... TEŞEKKÜRLER ...

EK-7

BEYİN TEMELLİ ÖĞRENMEYE UYGUN ÖRNEK DERS PLANI

- Derse başlamadan önce ders öğretmeni eşliğinde ağ günlüğünün uygun sayfası açılarak öğrenciler egzersiz yapmaya davet edilir.
- Öğrencilerin www.anlatimbozuklugu.com isimli ağ günlüğü sitesine girmeleri ve kullanıcı adı ve şifreleri ile sisteme giriş yapmaları söylenir.
- Öğretmen, öğrencilere Karagöz Hacivat Gösterilerini açmalarını söyler.
- Gösteri bir kere izletilir. Daha sonra durdurulup öğrencilere anlatım bozukluğunu fark edip etmedikleri sorulur.
- Ardından gösteri tekrar izlenir ve öğrencilerden cevaplar alınır.
- Ağ günlüğündeki konu sunumu kullanılarak konu anlatımına geçilir ve güncel örneklerle desteklenir.
- Konu sunumları peşine ilgili afişler BT sınıfı duvarlarına asılır.
- Ardından filmler ve diziler izletilerek güncel örnekler gösterilir.
- Etkinlikler kategorisindeki uygulamaları yapmaları için, öğrenciler meydan okuma ile isteklendirilir.
- Öğrencilerden Mizah Penceresi Bölümündeki karikatürleri incelemeleri istenir.
- Buradaki anlatım bozuklukları öğrencilere buldurularak öğrencilerden yorum yazmaları istenir.
- Ders arasında öğrencilerin tenefüs sayfalarını kullanarak site üzerinden etkileşim kurmaları sağlanır.
- Yurdum insanından manzaralar kategorisinde öğrencilerin sık yapılan anlatım bozukluklarını görmeleri ve kendilerinin de benzer hatalar yapıp yapmadıkları sorulur.
- Öğrencilere oyunlar bölümünde anlatım bozukluklarını düzeltme etkinlikleri yaptırılır.
- Şarkılarda anlatım bozukluğu videolarıyla öğrencilerin duygularına hitap eden bir öğrenme yaşamaları sağlanır.
- Çalışma kağıdı kategorisindeki etkinliklerle öğrencilerin pekiştirme yapmaları sağlanır.

EK- 8

| BTÖ' DE YER ALAN İLKE VE STRATEJİLER | AĞ GÜNLÜĞÜNDEKİ YANSIMALARI |
|--|---|
| ❖ Öğrenmenin bilinçli ve bilinç dışı süreçlerden oluştuğunu dikkate alma | ❖ Şarkılar, film videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri, oyunlar, karikatürler, resimler gibi dikkat çekebilecek öğelerin kazanımlara göre düzenlenmesi |
| ❖ Örüntülemde duyguların önemini dikkate alma | ❖ Şarkılar, film videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri, oyunlar, karikatürler, resimler gibi eğlenceli içeriklerin kullanılması |
| ❖ Beynin parçaları ve bütünü aynı anda algılaması | ❖ Ağı günlüğünde yer alan konu anlatımı sunumlarında anlatım bozukluğu nedenlerinin hem toplu olarak gösterilmesi hem de tek tek açıklanması ❖ Yan menüde sayfaların "kategoriler" adı altında sınıflanırken, "son yazılar" adı altında da tek tek görüntülenmesi |
| ❖ Zenginleştirilmiş öğrenme ortamı oluşturma | ❖ "Anlatım Bozukluğu" sayfası ❖ Farklı içeriklere sahip ve konunun kazanımlarına göre hazırlanmış kategoriler ("Ah bu şarkıların gözü kör olsun!", "Hacivatım & Karagözüm", "Filmler & Diziler", "Mizah Penceresi", "Etkinlikler", "Oyun zamanı!", "Konuyu öğrenelim", "Yurdum insanından manzaralar" gibi) |
| ❖ Öğrencilerin bireyselliğinin ön planda tutulması | ❖ Her öğrencinin ağı günlüğüne kendi kullanıcı adı ve şifresiyle girmesi ❖ Öğrenciler ve öğretmenin yorumlar sayesinde birbirlerine bireysel olarak cevap verebilmesi |
| ❖ Grafik örgütleyicilerinin kullanılması | ❖ Konu sunumlarında yer alan şemalar |
| ❖ Eski bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağlantılar kurulması | ❖ Ağı günlüğü üzerinde, anlatım bozukluklarını günlük hayatta bilinen bir duruma benzetme oyunu |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrencilerin aktif ve pasif öğrenme deneyimleri ile karşı karşıya bırakılmaları | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrenciler şarkılar, çeşitli videolar, duvar afişleri ve konu sunumlarını izleyerek ve dinleyerek pasif öğrenirler ❖ Karikatür ve resimlere yaptıkları yorumlar, eşleştirme oyunları, çalışma kâğıtları, neden yazma ve düzeltme etkinlikleriyle ise aktif öğrenirler |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrencilere sunulan bilgilerin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Levhalar, ilan panoları, reklamlar, şarkılar, filmler ve televizyon programlarında yer alan anlatım bozukluklarının farklı metotlarla öğrencilere sunulması. ❖ Ağ günlüğü üzerinde, anlatım bozukluklarını günlük hayatta bilinen bir duruma benzetme oyunu |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrenmenin sınıf içi ve sınıf dışı deneyimleri içermesi | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğünün okul dışında da kullanılabilmesi ❖ Öğrencilerin ders dışı zamanlarda yapabilecekleri etkinlikleri içeren "Çalışma Kâğıdım" kategorisi |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Çok sayıda duyu organına hitap etme | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğünde şarkılar, film videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri, oyunlar, karikatürler, resimler gibi hem görsel hem işitsel içeriklerin yer alması ❖ Öğrencilerin birbirlerine ve öğretmenlerine yorum yazabilmeleri |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrencilere somut öğrenme deneyimleri sunma | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğünde bulunan tüm butonların içerikleri |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Bilgilerin küçük parçalar halinde verilmesi | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Anlatım bozukluğu nedenlerinin tek tek anlatılıp örneklendirilmesi ❖ Her anlatım bozukluğu nedeni için ayrı bir Karagöz & Hacivat videosunun kullanılması ❖ Ağ günlüğünde her bilginin ayrı bir kategoride ayrı bir köprü altında verilmesi |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Neden-sonuç ilişkilerini verme | <ul style="list-style-type: none"> ❖ İşlenen konuda tüm anlatım bozukluklarının, dilbilgisinde yapılan bir hatanın sonucu olması sebebiyle "Anlatım bozukluklarının nedenlerini belirleme" etkinlikleri başta olmak üzere, ağ günlüğünde kullanılan konuyla alakalı tüm içerikler neden-sonuç ilişkisine vurgu yapmaktadır. |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Konuyla ilgili görsel canlandırmaların kullanılması | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Karagöz & Hacivat gösterileri, filmlerden görüntüler, eşleştirme oyunları, öğrencilerin sınıfta çektikleri drama videosu |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Yaparak öğrenme etkinliklerinin verilmesi | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğü üzerindeki “Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz” etkinliği ❖ Ağ günlüğü üzerindeki “Nedenlerini yazalım” etkinliği ❖ Ağ günlüğü üzerindeki “Mizah Penceresi” kategorisindeki tüm etkinlikler ❖ Ağ günlüğü üzerindeki “Anlatım bozukluklarının nedenlerini belirleme” etkinlikleri |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrencileri düzenli uyku, dengeli beslenme ve yeterli miktarda su içme konusunda uyarma | <ul style="list-style-type: none"> ❖ “Nasıl daha iyi öğrenirim?” sayfasında yer alan, beyni destekleyici aktivitelerle ilgili yazı |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Planlı meydan okumalarla öğrenciyi öğrenmeye teşvik etme | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğündeki etkinliklerde, öğrencileri davet ve teşvik eden cümleler ❖ Öğretmenin ağ günlüğü üzerinden yazdığı yorumlarla öğrencileri teşvik etmesi ve yöreklendirmesi ❖ “Oyun Zamanı” kategorisindeki etkinlikler |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Stresi minimum düzeye indirme ve bu amaçla müzik ve mizahı kullanma | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğündeki şarkılar, komik film videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri, oyunlar, karikatürler ❖ “Hareket zamanı” butonu ile sınıfta müzik eşliğinde yapılan fiziksel aktiviteler |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Öğrencilerin ilgilerini sürekli tutma | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ağ günlüğünde şarkılar, film videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri, oyunlar, karikatürler, resimler gibi çok sayıda dikkat çekebilecek öğe bulunması ❖ “Beynim nasıl öğrenir?” ve “Nasıl daha iyi öğrenirim?” sayfaları ❖ Öğretmenin öğrencilere ders içinde yorum yazarak anlık dönüt verebilmesi ❖ Öğrencilerin birbirlerine ağ günlüğü üzerinden yazabilmeleri |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Yeni bilgileri işlemek için öğrencilere zaman tanıma | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Karagöz & Hacivat gösterilerinin konu öncesinde ve sonrasında izletilerek verilen anlatım bozukluğunun fark edilmesinin sağlanması ❖ Eşleştirme oyunları ❖ Şarkılardaki anlatım bozukluğunun dersin sonunda izletilerek verilen anlatım bozukluklarının fark edilmesinin sağlanması ❖ Neden yazma ve düzeltme etkinliklerinin yapılması için öğrencilere süre verilmesi |

| | |
|---|--|
| ❖ Beynin yapısı ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konusunda öğrencileri basit düzeyde bilgilendirme | ❖ “Beynim nasıl öğrenir?” sayfasındaki yazı ve videolar |
| ❖ Öğrencinin, öğreneceği bilgilerle varacağı hedeften haberdar edilmesi ve kendi hedefini belirleyecek yeterliliğe ulaşması | ❖ “Anlatım Bozukluğu” sayfası ❖ Günlük yaşamdan alınan şarkı, resim, film ve dizi videoları, Karagöz & Hacivat gösterileri gibi örneklerin sunulması ile toplum içinde yapılan anlatım bozukluklarının kişiyi düşürebileceği durumların öğrencilere hissettirilmesi |
| ❖ Öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmeleri | ❖ Eşleştirme oyunları ❖ Ağ günlüğü üzerindeki “Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz” etkinliği, “Nedenlerini yazalım” etkinliği ve “Mizah Penceresi” kategorisindeki etkinliklerde öğretmenlerden anlık dönüt alınması |
| ❖ Öğrencilerin neleri bildiklerini görmelerinin sağlanması | ❖ Eşleştirme oyunları ❖ Neden yazma etkinlikleri |
| ❖ Öğrenciye sunulan bilgilerin içselleştirilmesinin sağlanması | ❖ Açık uçlu olarak hazırlanan “Nedenlerini yazalım” ve “Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz” etkinlikleri |
| ❖ Akılda tutmayı kolaylaştırıcı tekrarlamaların yapılması | ❖ Aynı konuyu irdeleyen şarkılar, videolar, Karagöz & Hacivat gösterileri, karikatürler, resimler gibi görsellerin bulunması ❖ Yine aynı konuyu irdeleyen “Nedenlerini yazalım”, “Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz” ve nedenleri eşleştirme gibi farklı etkinliklerin yer alması |

EK-9

Ağ Günlüğü Sitesinde Yer Alan Sayfaların Ekran Görüntüleri

Ek 9. 1 “Ah Bu Şarkıların Gözü Kör Olsun!” Kategorisinde Yer Alan Sayfaların Ekran Görüntüleri.



Ek Şekil 1. “Şimdi dikkat zamanı!” yazısının ekran görüntüsü



Ek Şekil 2. “Şarkılar bir derya...” yazısının ekran görüntüsü



Ek Şekil 3. “Şarkılarda Anlatım Bozuklukları- Son bölüm” yazısının ekran görüntüsü

Ek 9. 2. “Filmler & Diziler” Kategorisinde Yer Alan Sayfaların Ekran Görüntüleri



Ek Şekil 4. “Anlatım bozukluğuna bir de Kemal Sunal penceresinden bakalım...” yazısının ekran görüntüsü



Ek Şekil 5. “Gülelim öğrenelim ☺” yazısının ekran görüntüsü

Ek 9. 3. “Hacivatım & Karagözüm” Kategorisinde Yer Alan Sayfaların Ekran Görüntüleri



Ek Şekil 6. 2. hafta gösterilen Hacivatım & Karagözüm videolarının bulunduğu yazıların toplu ekran görüntüsü

ANLATIM BOZUKLUĞU

SÖZÜMÜZÜN TEKANLAMI OLMALI!

Sayfalar

- Anlatım Bozukluğu
- Boynım Neail Öğrenir?
- Neail daha iyi öğrenirim?

Son Yazılar

- Nedenlerini yazalım...
- Gülselim Öğrencim :)
- Şaka gibi ama gerçek!
- Dorukun Onca kazarımına biraz ağmaya ne derdimiz? :)
- Drama yapıyoruz!

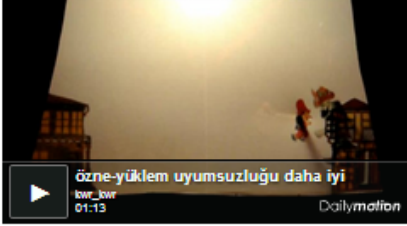
Kategoriler

- Ah bu arkadaşların gözü kör olsun!
- Çalışma Kağıdım
- Etiklikler
- Kimler & Dişiler
- Hacivatım & Karagözüm - 1
- Hacivatım & Karagözüm - 2
- Hacivatım & Karagözüm - 3
- Hacivatım & Karagözüm - 4
- Hareket Zamanı
- Konuyu Öğreniyim
- Miseli Penceresi
- Oyun zamanı!
- Tenefüz
- Yurdumun inşaatından manzarelər

Son Yorumlar

Bebe Ruhi parka mı gitmek istiyor?

01 MAYIS 2014, 2013 YORUM YAZIN HACIVATIM & KARAGÖZÜM - 3



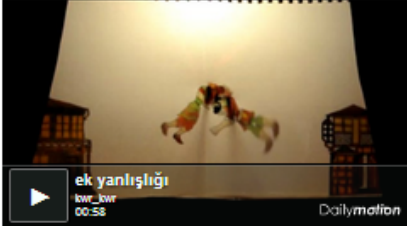
özne-yüklem uyumsuzluğu daha iyi

kw_kw 01:13 Dailymotion

Bakalım Bebe Ruhi Karagöz amcasından ne istiyormuş?

Karagöz ve Hacivat yine mi tartışıyor ne?

01 MAYIS 2014, 2013 YORUM YAZIN HACIVATIM & KARAGÖZÜM - 3



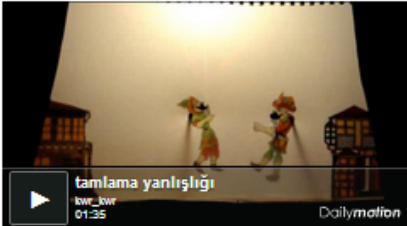
ek yanlışlığı

kw_kw 00:58 Dailymotion

Karagöz ve Hacivat'ın didişmesi hiç bitter mi?

Karagöz ve Hacivat meşhur olmuşlar :)

01 MAYIS 2014, 2013 YORUM YAZIN HACIVATIM & KARAGÖZÜM - 3



taamlama yanlışlığı

kw_kw 01:35 Dailymotion

Karagöz meşhur olduğuna çok seviniyor ama anlatım bozukluğu yapmadan da edemiyor 😊

Nisan 2014

| Paz | Sal | Çar | Per | Cum | Cin | Paz |
|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |
| 28 | 29 | 30 | | | | |
| * May | | | | | | |

Burada Ara...

Ek Şekil 7. 3. hafta gösterilen Hacivatım & Karagözüm videolarının bulunduğu yazıların toplu ekran görüntüsü

ANLATIM BOZUKLUĞU

SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Sayfalar

- Anlatım Bozukluğu
- Beynim Nasıl Öğrenir?
- Nasıl daha iyi öğrenirim?

Son Yanlar

- Nedenlerini yazalım...
- Gülçüm Öğrenelim :)
- Şaka gibi ama gerçekli
- Dorsten Onca Kalemimiz Biraz apmaya ne öğrenimiz?
- Drama yapıyoruz!

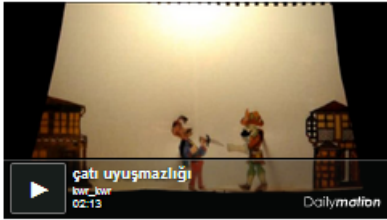
Kategoriler

- Ah bu şarkıların gözü kör olamı!
- Çalışma Kağıdım
- Böşlükler
- Miniler & Drazil
- Hacıvatım & Karagözüm - 1
- Hacıvatım & Karagözüm - 2
- Hacıvatım & Karagözüm - 3
- Hacıvatım & Karagözüm - 4
- Harikot Zamanı
- Konuyu Öğrenelim
- Mizah Panosuz
- Oyun zamanı!
- Tanıtıcı
- Yurdumun insanından manzaralar

Son Yorumlar

Her kabadayı Tuzsuz Deli Bekir gibi olsun değil mi ama? :)

05 MAYIS 2014, 2013 YORUM YAZIN! HACIVATIM & KARAGÖZÜM - 4

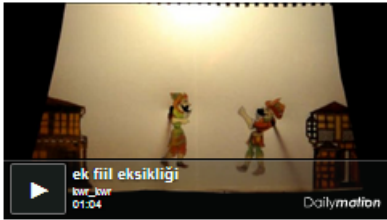


gati uyumsuzluğu
hw_kwr 02-13
Dailymotion

Tuzsuz Deli Bekir, Karagöz'e kabadayılık dersi verirse ne olur? İzleyip görelim 🤔))

Ooo! Karagöz Tuzsuz Deli Bekir'i mi dövmüş?

05 MAYIS 2014, 2013 YORUM YAZIN! HACIVATIM & KARAGÖZÜM - 4

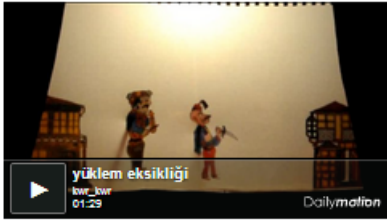


ek fiil eksikliği
hw_kwr 01-04
Dailymotion

Karagöz, Tuzsuz Deli Bekir'i dövdüğünü söylüyor ama ona inansak mı inanmazsak mı? 🤔))

Tuzsuz Deli Bekir Tonyah Temel ile karşılaşır... :)

05 MAYIS 2014, 2013 YORUM YAZIN! HACIVATIM & KARAGÖZÜM - 4



yüklem eksikliği
hw_kwr 01-29
Dailymotion

Temel memleketeye dönüyormuş, bizim Deli Bekir'i de götürmesin sakın 🤔))

Nisan 2014

| Paz | Cum | Per | Çar | Sal | Paz |
|-----|-----|-----|-------|-----|-----|
| | | | | 1 | 2 |
| | | | | 3 | 4 |
| | | | | 5 | 6 |
| | | | 7 | 8 | 9 |
| | | | 10 | 11 | 12 |
| | | | 13 | 14 | 15 |
| | | | 16 | 17 | 18 |
| | | | 19 | 20 | 21 |
| | | | 22 | 23 | 24 |
| | | | 25 | 26 | 27 |
| | | | 28 | 29 | 30 |
| | | | = May | | |

Burada Ara...

Ek Şekil 8. 4. hafta gösterilen Hacıvatım & Karagözüm videolarının bulunduğu yazıların toplu ekran görüntüsü (Kazanım 3. 1)

Ek 9. 4. “Etkinlikler” Kategorisinde Yer Alan Yazıların Ekran Görüntüleri

ANLATIM BOZUKLUĞU SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Anlatım Bozukluğu | Beynim Nasıl Öğrenir? | Nasıl daha iyi öğrenirim? | RSS

Sayfalar

- ▶ Anlatım Bozukluğu
- ▶ Beynim Nasıl Öğrenir?
- ▶ Nasıl daha iyi öğrenirim?

Son Yazılar

- ▶ Nedenlerini yazalım...
- ▶ Gülelim öğrenelim :)
- ▶ Şaka gibi ama gerçek!
- ▶ Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz? :)
- ▶ Drama yapıyoruz!

Kategoriler

- ▶ Ah bu şarkıların gözü kör olsun!
- ▶ Çalışma Kağıdım
- ▶ Etkinlikler
- ▶ Filmler & Diziler
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 1
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 2
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 3
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 4

Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme - 2

© MAYIS 17TH, 2013 [YORUM YAZIN](#) @ [ETKİNLİKLER](#)

Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-2

Sevgili çocuklar,
Bu ders için de bir “sürükle bırak” etkinliğimiz var. İnşallah hem eğlenir hem de öğrenirsiniz! Tıklayın!

Yorum Yazın
You must be [logged in](#) to post a comment.

Ek Şekil 9. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-2” isimli ağ günlüğü yazısının ekran görüntüsü

Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme

Bu beklenmedik sürpriz beni çok mutlu etti.

Çömleğin üzerine yazılmış desenlere hayranlıkla bakıyordu.

Eminim ki bunca gürlüğü patırtı en çok onu üzmüş olsa gerek.

Önlem alınmazsa bu hastalık ölüme hatta kısmi felce neden olabilir.

Bu viraj çok tehlikeli, burada her Allah'ın günü kaza oluyor.

Bu zor zamanında ona yardım et, elinden geleni ardına koyma.

Bayan gazeteciye birkaç soru sormak istiyordu.

Yandaki cümlelerde bulunan anlatım bozukluklarının nedenlerini, cümlelerin altındaki boşluğa sürükleyin.

- Yanlış sözcük kullanımı
- Gereksiz sözcük kullanımı
- Çelişkili sözcük kullanımı
- Sözcüğün yanlış yerde kullanımı
- Anlam belirsizliği
- Deyim ve atasözlerinin yanlış kullanımı
- Mantık yanlışlığı

Ek Şekil 10. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-2” etkinliğinin ekran görüntüsü

ANLATIM BOZUKLUĞU

SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Sayfalar

- Anlatım Bozukluğu
- Beynim Nasıl Öğrenir?
- Nasil daha iyi öğrenirim?

Son Yazılar

- Nedenlerini yazalım...
- Gülelim öğrenelim :)
- Şaka gibi ama gerçek!
- Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz? :)
- Drama yapıyoruz!

Kategoriler

- Ah bu şarkıların gözü kör olsun!
- Çalışma Kağıdım
- Etkinlikler
- Filmler & Diziler
- Hacivatım & Karagözüm - 1
- Hacivatım & Karagözüm - 2
- Hacivatım & Karagözüm - 3
- Hacivatım & Karagözüm - 4

Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-3

© MAYIS 24TH, 2013 [YORUM YAZIN](#) [ETKİNLİKLER](#)



Evet çocuklar bugün de anlatım bozukluklarının nedenlerini belirleme ile ilgili bir etkinliğimiz var. Hemen bitireceğinizden hiç şüphemiz yok! Buyrun tıklayın ve başlayalım!

Yorum Yazın

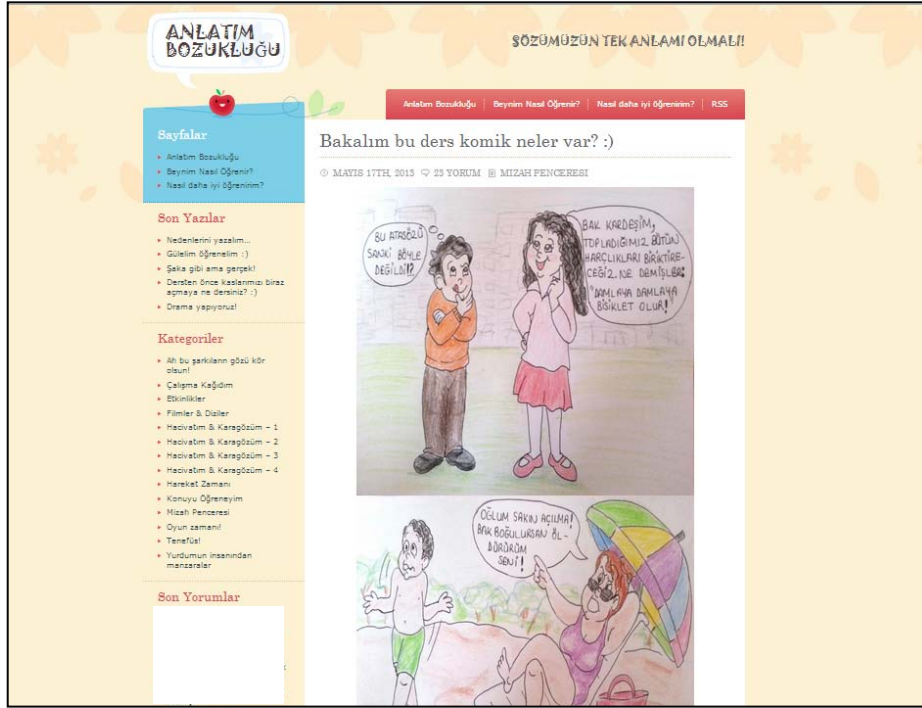
You must be [logged in](#) to post a comment.

Ek Şekil 11. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-3” isimli ağ günlüğü yazısının ekran görüntüsü

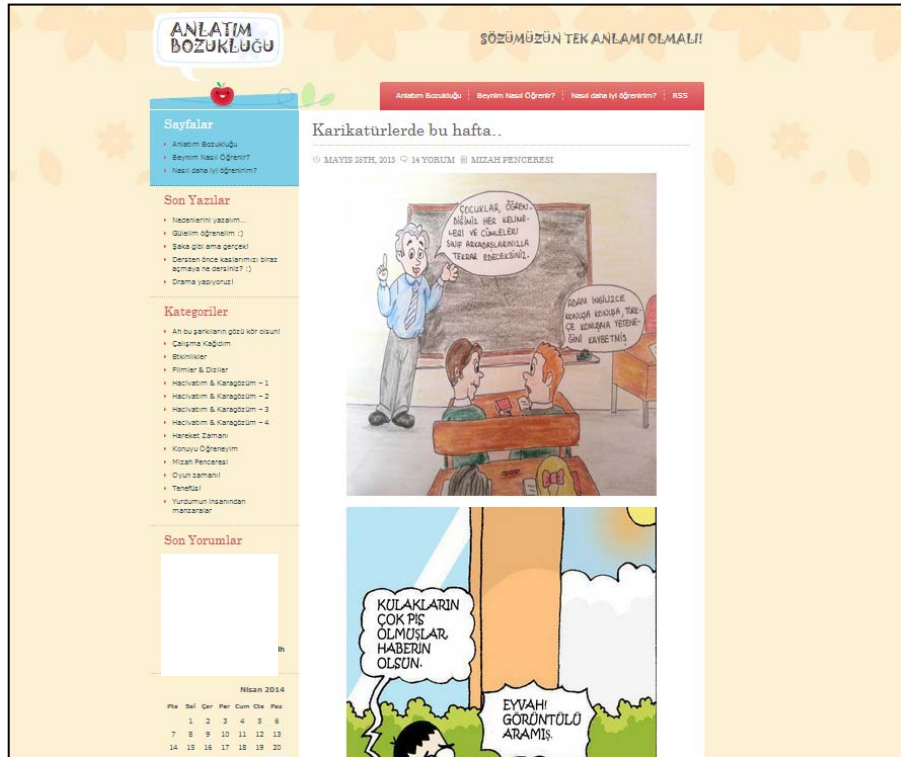
| Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-3 | | |
|---|----------|--------------------------|
| CÜMLELER | NEDENLER | |
| Köpekler nedense sabaha kadar havladılar. | | Dolaylı tümleş eksikliği |
| Karadeniz'in doğası insanı diriltir, umut verir. | | Tamlama yanlışlığı |
| Öğrenciye bir şey vermeden gelişmesini umma. | | Çatı uyumsuzluğu |
| Bütün sahipsiz hayvanlar toplanıp şehir dışına götürülecek. | | Özne eksikliği |
| O yaşlı şair geleneklere bağlı, ama yeniliklere kapalı değildi. | | Özne-yüklem uyumsuzluğu |
| Senin en beğendiğim yanın, derslerine düzenli çalıştığındır. | | Nesne eksikliği |
| Viraja hızlı giren aracın lastiği patladı ve kaza yaptı. | | Ek fiil eksikliği |
| Yazılarında, halkı soyanlara çatar, yerin dibine batırırdı. | | Ek yanlışlığı |

Ek Şekil 12. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-3” etkinliğinin ekran görüntüsü

Ek 9. 5. “Mizah Penceresi” Kategorisinde Yer Alan Yazıların Ekran Görüntüleri



Ek Şekil 13. “Bakalım bu ders komik neler var?” yazısının ekran görüntüsü

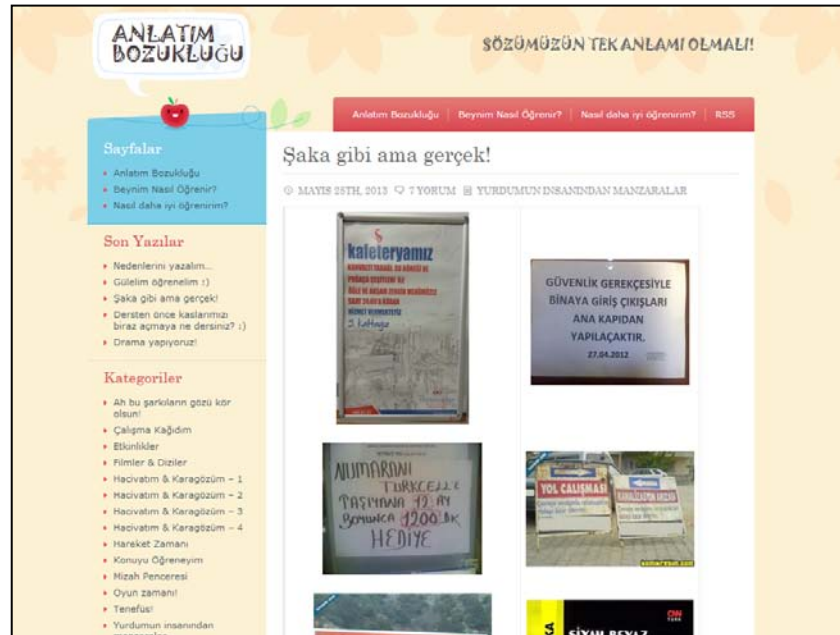


Ek Şekil 14. “Karikatürlerde bu hafta...” yazısının ekran görüntüsü



Ek Şekil 15. “Bu karelere çok güleceksiniz 😊 ” yazısının ekran görüntüsü

Ek 9. 6. “Yurdum İnsanından Manzaralar” Kategorisinde Yer Alan Yazıların Ekran Görüntüleri



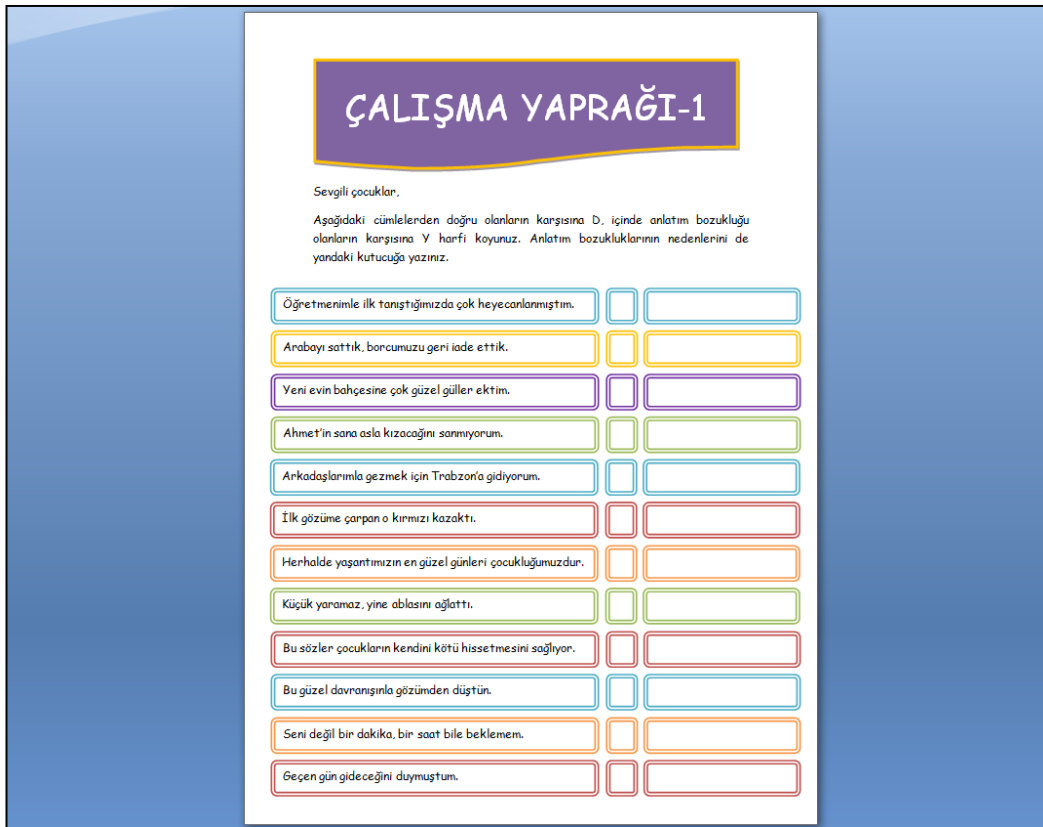
Ek Şekil 16. “Şaka gibi ama gerçek!” yazısının ekran görüntüsü

Ek 9. 7. “Tenefüs!” Kategorisinde Yer Alan Yazıların Ekran Görüntüleri



Ek Şekil 17. “Bu aralar beğendiğiniz kitap nedir?” yazısının ekran görüntüsü

Ek 9. 8. “Çalışma Kâğıtları” Kategorisinde Yer Alan Yazıların Ekran Görüntüleri



Ek Şekil 18. İkinci hafta ağ günlüğüne yüklenen çalışma yaprağı

ÇALIŞMA YAPRAĞI-2

Sevgili çocuklar,

Cümlelerdeki anlatım bozukluklarının nedenlerini karşınıza, cümlelerin düzeltilmiş hallerini ise altına yazınız.

Ne kadar eli açıkım; sağ elime verdiğini sol elime alıyorsun.

DOĞRUSU

Fazla kitaba bakarsan gözlerin ağrır.

DOĞRUSU

Çekilen röntgen filminde ayağının kırık olduğu görüldü.

DOĞRUSU

Herhalde yaşadığımız en güzel günleri çocukluğumuzdur.

DOĞRUSU

Tuğçe ile Serap muhakkak başarılar herhalde.

DOĞRUSU

Son turda atlet, arkasındaki yarışçıyı bir hamlede geçti.

DOĞRUSU

Ek Şekil 19. Dördüncü hafta ağ günlüğüne yüklenen çalışma yaprağı

Ek 9.9. “Nasıl daha iyi öğrenirim?” sayfasının ekran görüntüsü

ANLATIM BOZUKLUĞU

SÖZÜMÜZÜN TEK ANLAMI OLMALI!

Anlatım Bozukluğu | Beynim Nasıl Öğrenir? | Nasıl daha iyi öğrenirim? | RSS

Sayfalar

- ▶ Anlatım Bozukluğu
- ▶ Beynim Nasıl Öğrenir?
- ▶ **Nasıl daha iyi öğrenirim?**

Son Yazılar

- ▶ Nedenlerini yazalım...
- ▶ Gülelim öğrenelim :)
- ▶ Şaka gibi ama gerçek!
- ▶ Dersten önce kaslanmamızı biraz aşmaya ne dersiniz? :)
- ▶ Drama yapıyoruz!

Kategoriler

- ▶ Ah bu şarkıların gözü kör olsun!
- ▶ Çalışma Kağıdım
- ▶ Etkinlikler
- ▶ Filmler & Diziler
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 1
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 2
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 3
- ▶ Hacivatım & Karagözüm - 4
- ▶ Hareket Zamanı
- ▶ Konuyu Öğreniyim
- ▶ Mizah Penceresi
- ▶ Oyun zamanı!
- ▶ Tenefüs!
- ▶ Yurdumun insanından manzaralar

Son Yorumlar

Nasıl daha iyi öğrenirim?

Çocuklar daha iyi öğrenmek ve beynimizi en iyi şekilde kullanmak için bazı şeylere dikkat etmeliyiz.

Örneğin, beynin çalışmasındaki temel etkenlerden biri beslenmedir. Beslenmemiz nasıl olmalı? Bununla başlayalım.

Beslenmemizde yağ azaltılmalı, yeterli miktarda şeker ve karbonhidrat alınmalı, B12 vitamini ve meyve ve sebze tüketimini artırmalıyız.

Protein içeren gıdaları daha fazla tüketmeliyiz çünkü protein vücuda aminoasit sağlamaktadır. Ve bu aminoasitler dikkatimizin oluşmasına sağlayan bir takım maddeleri üretir.

Bu beslenme alışkanlığı öğrenme ve hatırlama kabiliyetimizi olumlu yönde etkilemektedir.

Özellikle sabah ya da öğle saatlerinde protein tüketirsek gün boyu dikkatimiz açık olur. Peki bugün kim yumurta peynir ve sütle kahvaltı etti?

Karbonhidratların ise öğleden sonra ve akşamları tüketmeliyiz çünkü bunların vücudumuzu rahatlatıcı ve sakinleştirici etkisi vardır. Hiçbirimiz okulda veya ders çalışacağımız vakitte halsiz veya uykulu olmak istemeyiz değil mi? O zaman unlu gıdaları, şekerli yiyecekleri öğle-akşam saatleri arasında tüketmeliyiz. Gece de yemeyelim ki fazla kilo almayalım 😊

Ayrıca belleğimiz ve hatırlamamıza katkısı olduğu için belli miktarlarda, aşırıya kaçmadan çikolata da tüketmeliyiz.

Çikolatanın yanı sıra protein içeren balık, nane ve yeşil yapraklı sebzeler de hatırlamamıza yardımcı olan gıdalardır.

İkinci dikkat etmemiz gereken şey su tüketimi. Su, vücut ve beyin fonksiyonlarımızın devamlılığı için çok önemlidir. Susadığımızda öğrenme kabiliyetimiz ve belleğimiz zayıflamakta, dikkat ve kritik düşünme yeteneğimiz azalmaktadır. Bu nedenle bol bol su içmeliyiz. Evdeyken her saat başı bir bardak, günde ise toplamda 8-10 bardak su içmeliyiz. Şuan kimlerin yanında bir şişe su var?

Üçüncü önemli unsur ise uyku. Düzensiz ve yetersiz uyku, odaklanma problemi yaşamamıza, bu nedenle yeni bilgileri öğrenme ve belleğimize kaydetme aşamasında zorlanmamıza neden olmaktadır.

Dikkat etmemiz gereken dördüncü unsur ise hareket. Bol bol hareket etmeli, vücudumuzun paslanmasına izin vermemeliyiz. Çünkü bedensel olarak ne kadar aktif olursak beynimiz de o derece uyanık olacaktır.

2 Yorum

Ek Şekil 20. “Nasıl daha iyi öğrenirim?” sayfasının ekran görüntüsü

Ek 9. 10. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-1” sayfasının ekran görüntüsü



Ek Şekil 21. “Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme-1” etkinliğinin ekran görüntüsü

Ek 9. 11. “Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz...(1-2)” sayfasının ekran görüntüsü



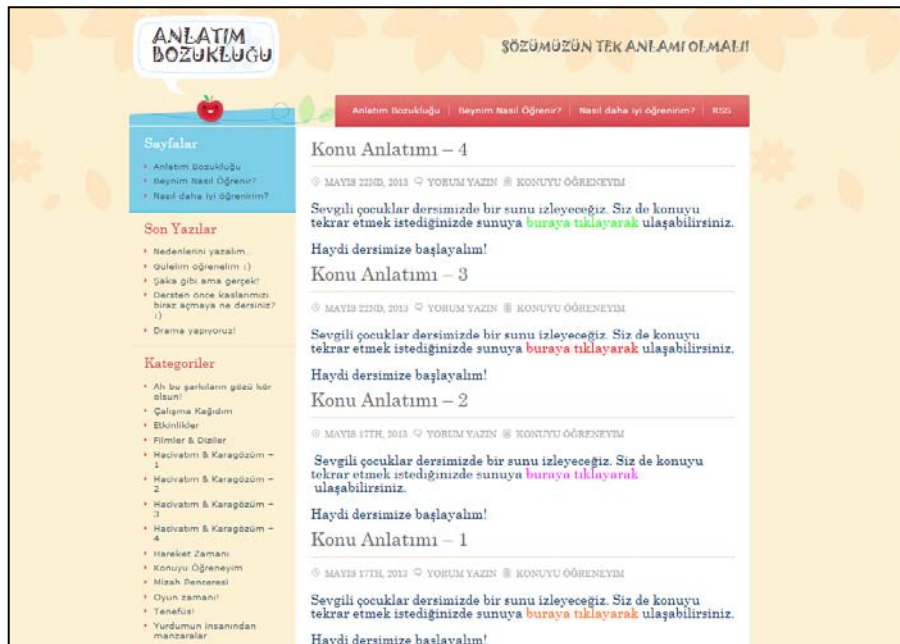
Ek Şekil 22. “Anlatım bozukluklarını düzeltiyoruz...(1-2)” yazılarının ekran görüntüleri (Kazanım 3. 2)

Ek 9. 12. “Bu karelere gülsek mi ağlasak mı?” sayfasının ekran görüntüsü



Ek Şekil 23. “Bu karelere gülsek mi ağlasak mı?” yazısının ekran görüntüsü (2. Hafta) (Kazanım 3.1)

Ek 9. 13. “Konu Anlatımı (1-2-3-4)” sayfasının ekran görüntüsü



Ek Şekil 24. “Konu Anlatımı (1-2-3-4)” yazılarının ekran görüntüsü

Ek 9. 14. “Çalışma Kâğıdım” sayfasının ekran görüntüsü



Ek Şekil 25. “Çalışma Kâğıdım” kategorisine ait ekran görüntüsü (2. ve 4. Hafta)
(Kazanım 3.1 ve 3.2)

Ek 9. 15. “Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz?” sayfasının ekran görüntüsü



Ek Şekil 26. “Dersten önce kaslarımızı biraz açmaya ne dersiniz?” yazısının ekran görüntüsü

Ek 9. 16. “Benzetme oyunu oynayanlar buraya gelsin!” sayfasının ekran görüntüsü



Ek Şekil 27. “Benzetme oyunu oynayanlar buraya gelsin!” yazısının ekran görüntüsü
(1. Hafta)

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı Aslı KOCAOĞLU, Giresun ilinin Tirebolu ilçesinde 26 Ocak 1985 tarihinde doğmuştur. İlköğrenimini Tirebolu ilçesinde, ortaokul ve lise öğrenimini Giresun Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesi'nde görmüştür. Lisans eğitimini Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümünde tamamlamıştır. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Yine aynı yıl ilk görev yeri olan Trabzon ili, Düzköy ilçesinde yer alan Çayırbağı İlköğretim Okulu'na atanmıştır. 2013 yılından bu yana ise Akçaabat Ayyıldız İmam Hatip Orta Okulu'nda Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olarak görevine devam etmektedir. Evli ve bir çocuk annesidir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres : Aslı KOCAOĞLU, Akçaabat Ayyıldız İmam Hatip Ortaokulu, Akçaabat, Trabzon.

E-mail : asli-karakoc@hotmail.com

Telefon : 0 534 204 29 14