

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
BİLİM DALI



SOSYAL MEDYA İÇERİĞİ HAZIRLAYIP
PAYLAŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN BİLGİ VE İLETİŞİM
TEKNOLOJİLERİ KULLANMA BECERİLERİNE VE
İNGİLİZCE YAZMA YETERLİLİKLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MİNE GÜNEY

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ercan Top

BOLU, NİSAN - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Mine GÜNEY tarafından hazırlanan “**SOSYAL MEDYA İÇERİĞİ HAZIRLAYIP PAYLAŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ KULLANMA BECERİLERİNE VE İNGİLİZCE YAZMA YETERLİLİKLERİNE ETKİSİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 28/04/2023

Jüri Üyeleri

Danışman
Prof. Dr. Ercan TOP
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Feray UĞUR GÜNDOĞMUŞ
Amasya Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Sedat AKAYOĞLU
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

İmza

.....

.....

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
 - Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,
- aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 13/05/2023 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 6 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/456 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

MİNE GÜNEY

ÖZET

**SOSYAL MEDYA İÇERİĞİ HAZIRLAYIP PAYLAŞMALARININ
ÖĞRENCİLERİN BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ
KULLANMA BECERİLERİNE VE İNGİLİZCE
YAZMA YETERLİLİKLERİNE ETKİSİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
MİNE GÜNEY
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. ERCAN TOP)
BOLU, NİSAN – 2023
XII + 102**

Bu araştırmanın amacı sosyal medya içeriği hazırlayıp paylaşımlarının katılımcıların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olan olası etkilerinin araştırılmasıdır. Durum çalışması olarak tanımlanabilecek bu araştırmanın örneklemini Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık Bölümü öğrencilerinden toplam on dört öğrenci oluşturmuştur. Sekiz hafta süren çalışmada katılımcılardan her hafta bir sosyal medya içeriği hazırlayarak Instagram uygulaması üzerinde paylaşımları istenmiştir. Hazırladıkları içeriklerle ilgili olarak her hafta katılımcılara birebir dönüt verilmiştir. Dönütler katılımcı videolarının hangi kıstaslara göre değerlendirildiğini gösteren dereceli değerlendirme anahtarı ve İngilizce içeriklerinin incelenip var olan dilsel hataların açıklanarak düzeltildiği bir rapor içermektedir. Ayrıca uygulama sonrasında süreçte yaşadıkları deneyimleri ortaya çıkarmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak katılımcıların on ikisiyle birer çevrimiçi görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler, video metin içeriklerinin yazı analizleri ve katılımcı videolarını değerlendirmek için kullanılan rubrikler çalışmanın veri kaynağını oluşturmuştur. Görüşme transkriptlerinin içerik analizi açık kodlama yoluyla yapılmış ve elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz uygulanmıştır. Analizden sonra, öğrencilerin ifadelerinin çoğunun, İngilizce yazma yeterlilikleri ve BİT kullanma becerilerinde önemli bir gelişme olduğunu işaret ettiği görülmüştür. Rubrik değerlendirmeleri sonucunda katılımcıların çoğunun BİT becerilerinde artış olduğu görülmüştür. Yazı analizi sonucunda ise metin içeriklerinde sözcüksel çeşitlilik ve İngilizce kelime bilgisi profili açısından bir değişiklik görülmemiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Sosyal medya, Instagram, İngilizce yazma yeterliliği, BİT becerileri

ABSTRACT

**THE EFFECTS OF CREATING AND SHARING SOCIAL MEDIA
CONTENT ON STUDENTS' ICT SKILLS
AND ENGLISH WRITING PROFICIENCY
MSC THESIS
MİNE GÜNEY
BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF COMPUTER EDUCATION
AND INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY
COMPUTER EDUCATION AND INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY
PROGRAM
(SUPERVISOR: PROF. DR. ERCAN TOP)
BOLU, APRIL – 2023
XII + 102**

This research investigates the possible effects of preparing and sharing social media content on participants' ability to use information and communication technologies and their English writing proficiency. This research can be defined as a case study. The sample of this research consisted of 14 students from Bolu Abant İzzet Baysal University School of Foreign Languages Preparatory Department. In the eight-week study, the students were asked to prepare social media content every week and share it on Instagram. Each week, participants were given one-to-one feedback on the content they prepared. The feedback includes a rubric that shows the criteria by which the participant videos are evaluated, and a report in which the English content is reviewed and any linguistic errors are explained and corrected. In addition, an online interview was conducted with twelve students using a semi-structured interview form to reveal their experiences after the research process. Interviews with participants, text analysis of video text contents and rubrics used to evaluate participant videos formed the study's data source. Content analysis of the interview transcripts was made through open coding and descriptive analysis was applied to the data obtained. The analysis showed that most of the participants' statements point to significant improvement in their English writing proficiency and their ability to use ICT. Rubric evaluation results showed improvement in most of the participants' ICT skills. Text analysis revealed no change in the text content regarding lexical diversity and English vocabulary profile.

KEYWORDS: Social media, Instagram, English writing proficiency, ICT skills

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xi
TEŞEKKÜR	xii
1. GİRİŞ	1
1.2 Araştırma Soruları	5
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5 Araştırmanın Varsayımları	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1 Sosyal Medya (SM).....	7
2.1.1 Sosyal Medya ve Eğitim	11
2.1.2 Eğitimde Kullanılan Sosyal Medya Türleri	12
2.1.3 Eğitimde Sosyal Medya Kullanmanın Avantajları	16
2.1.4 Eğitim ve Instagram.....	17
2.1.5 Instagram	19
2.2 Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT)	19
2.2.1 Bilgi ve İletişim Teknolojileri Becerilerinin Sağladığı Avantajlar.....	21
2.2.2 Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Yüksek Öğretimdeki Etkisi.....	22
2.2.3 BİT Becerilerini Geliştirmeye ve İyileştirmeye Yönelik Stratejiler.....	25
2.3 İngilizce	27
2.3.1 İngilizcenin Evrenselliği	27
2.3.2 İngilizce Öğrenmenin Avantajları	28
2.3.3 Türkiye’de İngilizce Dil Eğitimine Genel Bakış	30
2.3.4 Türkiye’de İngilizce Dil Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler.....	32
2.3.5 Türkiye’de İngilizce Dil Eğitimi Geliştirme Stratejileri.....	34
2.4 Görev Temelli Öğrenme (TBL)	36
2.4.1 Görev Temelli Öğrenmenin Tanımı	36
2.4.2 Dil Öğretiminde Görev Temelli Öğrenmenin Önemi.....	37
2.4.3 Görev Temelli Öğrenmenin Avantajları	38
2.4.4 Dil Öğretiminde Görev Temelli Öğrenmenin Uygulanması	40
3. YÖNTEM.....	45
3.1 Araştırma Deseni	45

3.2 Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	46
3.3.1 Dereceli Puanlama Anahtarı	47
3.3.2 “Text Inspector” Web Analiz Aracı	48
3.3.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	49
3.4 Uygulama	49
3.5 Verilerin Toplanması.....	52
3.6 Verilerin Analizi	53
3.6.1 Katılımcı Videolarının Analizi	53
3.6.2 İngilizce Metin İçeriklerinin Analizi	54
3.6.3 Görüşme İçeriklerini Analizi	55
4. BULGULAR.....	57
4.1. Katılımcıların BİT Becerilerinin Değerlendirilmesi	57
4.2. Katılımcıların İngilizce Yazma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.....	58
4.2.1 Sözcüksel Çeşitlilik (LD)	59
4.2.2 İngilizce Kelime Bilgisi Profili (EVP)	61
4.3 Katılımcı Görüşleri.....	62
5. TARTIŞMA	75
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	82
6.1 Araştırmanın Sonuçları.....	82
6.2 Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler	82
6.3 İleride Yapılabilecek Araştırmalara İlişkin Öneriler	83
7. KAYNAKLAR	84
8. EKLER.....	97

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. EdWeb giriş sayfası	13
Şekil 2.2. Brainly giriş sayfası	14
Şekil 3.1. Rubistar giriş sayfası	47
Şekil 3.2. Text Inspector giriş sayfası	49
Şekil 4.1. Katılımcıların video değerlendirme sonuçları.	58
Şekil 4.2. İngilizce içeriklerin sözcüksel çeşitlilik grafiği.	60
Şekil 4.3. Çeşitli gruplar için D ortalamaları ve alt grupları.....	60
Şekil 4.4. İngilizce kelime bilgisi profili grafiği.....	61
Şekil 4.5. Araştırma temaları.	62



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4.1. Dereceli Puanlama Anahtarı Haftalık Ortalamaları.	58
Tablo 4.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Teması ve Alt Başlıkları Tablosu.	63
Tablo 4.3. İngilizce Teması ve Alt Başlıkları Tablosu.	66
Tablo 4.4. Sosyal Medya Teması ve Alt Başlıkları Tablosu.	69
Tablo 4.5. Proje Teması ve Alt Başlıkları Tablosu.	72



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BÖTE	: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
D	: Diversity (Çeşitlilik)
Design FILS	: Designing Future Innovative Learning Spaces (Geleceğin Yenilikçi Öğrenme Alanlarını Tasarlamak)
EFL	: English as a Foreign Language (Yabancı bir dil olarak İngilizce)
ELT	: English Language Teaching (İngilizce Dil Eğitimi)
FCL	: Future Classroom Lab (Geleceğin Sınıf Laboratuvarı)
İDE	: İçerik ve Dil Bazlı Eğitim
LLL	: Lifelong Learning (Yaşam Boyu Öğrenme)
MTLD	: Measure of Textual Lexical Diversity (Metinsel Sözcüksel Çeşitlilik Ölçüsü)
SM	: Sosyal Medya
SOSACT	: Standardization of STEM and Coding Education (STEM ve Kodlama Eğitiminin Standartlaştırılması)
STEM	: Science Technology Engineering and Mathematics (Bilim Teknoloji Mühendislik ve Matematik)
TBL	: Task Based Learning (Görev Temelli Öğrenme)
TI	: Text Inspector
TTR	: Type-token ratio (tür-belirteç oranı)
UGC	: User Generated Content (Kullanıcı Tarafından Oluşturulan İçerik)
VLE	: Virtual Learning Environments (Sanal Öğrenme Ortamları)
VOCD-D	: Bilgisayar programı ‘ <i>vocd</i> ’nin veri birimi

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince ve tez aşamasında benden yardımını ve emeğini esirgemeyen, bitmeyen sorularımı sabırla cevaplayan ve bilgi ve tecrübesini benimle paylaşan değerli öğretmenim ve danışmanım Prof. Dr. Ercan TOP'a en içten saygı ve minnetlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans döneminde derslerini aldığım, bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen kıymetli öğretmenlerim Prof. Dr. Erkan TEKİNARSLAN, Prof. Dr. İbrahim ÇETİN, Dr. Öğr. Üyesi Orhan CURAOĞLU ve Doç. Dr. Nuh YAVUZALP'e ve yüksek lisans döneminde birlikte ders aldığım arkadaşlarıma; tez yazma aşamasında benimle bilgisini ve zamanını paylaşan Doç. Dr Sedat Akayoğlu'na; desteği ve işbirliğiyle bu araştırmanın yapılmasını mümkün kılan Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokul'unda görev yapan Öğr. Gör. Gülnihal AYTEKİN YÜKSEL ve sevgili öğrencilerine saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca yaşamım boyunca her zaman yanımda olan, benden desteğini, sevgisini ve şevkatini esirgemeyen ve hiçbir koşulda bana olan inancını yitirmeyen canımdan çok sevdiğim ve saydığım anneme ve babama sonsuz sevgimi ve minnetimi; yaşamı zengin ve mutlu kılan tüm dostlarıma ve arkadaşlarıma da sonsuz saygı ve minnetlerimi sunuyorum.

1. GİRİŞ

Bu bölümde sosyal medya kullanımı ve Instagram içeriği hazırlamaya, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine değinilmiştir. Ayrıca, yapılan araştırmanın amacı, problemleri, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları belirtilmiştir.

Web 2.0 teknolojisinin gelişmesiyle birlikte kullanıcı katılımını destekleyen sosyal medya platformları büyük ölçüde popülerlik kazanmış ve bilginin akışında oldukça etkin hale gelmişlerdir. Bu durum sosyal medya platformlarının öğrenme süreci içinde nasıl destekleyici bir yönde kullanılabileceği tartışmasını da birlikte getirmiştir. Facebook, Pinterest, Instagram, Twitter ve Reddit gibi uygulamaların eğitimciler tarafından öğretim sürecindeki kullanımları da daha önce araştırılmış ve faydalı bulunan birden fazla yönü olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Carpenter vd., 2020). Sosyal medya kullanımının, öğrencilerin akran etkileşimini ve derse katılımını ve ayrıca öğrencilerin öğretim üyeleri ile etkileşimini geliştirdiği yapılan araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlardandır (Bozanta ve Mardikyan, 2017).

Bilindiği üzere bilgi ve iletişim teknolojileri gerek iş hayatında gerekse günlük hayatımızda yer alan en önemli kavramlardandır. Bu teknolojileri kullanma becerileri ise bireylerin özellikle iş ve okul yaşamının gerekliliklerini yerine getirebilme ve rekabetçi bir ortamda başarıya ulaşabilme olasılığını büyük ölçüde artırmaktadır (Uluyol ve Eryılmaz, 2015). İşletmelerde BİT' nin etkin olarak kullanılabilmesi için hayati önemi olan unsur, işletme çalışanlarının BİT yeterlik seviyelerini yüksek düzeyde olmasıdır (Eryılmaz, 2018, s. 39).

Önemi gün geçtikçe artan bu becerileri geliştirmenin birden fazla yolu olduğu söylenebilir. Bunlardan bir tanesi, teknolojinin farklı yönlerine odaklanan çevrim içi veya yüz yüze kurslara kaydolmaktır. Bireyler bu tür kursları birçok üniversite ve kolejde alabileceği gibi Udemy, Coursera ve LinkedIn Learning gibi çevrim içi platformlardan da faydalanabilirler. Çalıştay ve seminerlere katılarak alandaki uzmanlardan eğitim alabilir, benzer ilgi alanlarına sahip diğer insanlarla etkileşim kurabilir, onlarla çalışıp onlardan öğrenebilir ve daha da önemlisi uygulamalı deneyim elde edebilirler (Wikijob, 2023). Bireylerin edindikleri yeni bilgileri gerçek hayat problemlerine uygulayarak kullanmalarına fırsat veren çalışmalar yapmak BİT becerilerini geliştirmede oldukça önemlidir. Bilişim teknolojilerinin günlük yaşamın ne kadar çok alanında karşımıza çıktığını göz

önüne alırsak bu becerilerin günlük rutine entegre edilmesinin BİT becerilerini geliştirmede etkili olabileceği söylenebilir (Indeed, 2023).

BİT becerilerinin başarılı bir şekilde yaşama entegre edilmesi için teknoloji eğitimde kullanılabilecek bir araç olarak görülmeli ve günlük okul yaşamının uygun ve doğal bir parçası olarak benimsenmelidir (Niemi vd., 2013). Statista (2023) 2022'nin üçüncü çeyreğinde Türk internet kullanıcılarının günde ortalama iki buçuk saati sosyal medyayı kullanarak geçirdiğini ve %90,6 oranı ile Instagram'ın en çok kullanılan sosyal ağ olduğunu rapor etmektedir. Bu veriler göz önüne alındığında, üniversite öğrencilerinin video gibi çoklu ortam materyali hazırlamalarını sağlamak bazı BİT becerilerini genel olarak geliştirmek ve bu becerileri günlük yaşama entegre etmek için uygun bir yol olabilir. Belirli standartları sağlayan video içerikleri oluşturmak için kullanıcıların sahip olması gereken BİT becerileri doğal olarak fotoğraf paylaşımına kıyasla çok daha fazladır. Farklı video düzenleme uygulamalarını kullanabilme, internette kapsamlı ve seçici araştırma yapabilme, telif hakları gibi uygulamada gerekli bilgileri edinebilme ve içerik öğelerini dengeli bir şekilde harmanlayabilme bunların arasında sayılabilecek becerilerdir.

Her gün tahminen 565 milyon kişinin interneti kullanması ve dünyanın en çok ziyaret edilen web sitelerinin yaklaşık %52'sinin İngilizce olarak görüntülediği (Etsglobal, 2023) göz önüne alındığında, İngilizce yeterliliğinin yukarıda bahsedilen becerilerin arasında sayılan bilgiye ulaşabilme becerisinde oldukça etkili olduğu söylenebilir. 20. yüzyıldan itibaren uluslararası iletişim, birkaç dilin çoğul kullanımından, özellikle bilim alanında, İngilizcenin açık bir üstünlüğüne doğru kaymıştır (Hamel, 2007). "Bilgisayar dili" olan İngilizcenin, Çince ve diğer dillerin artan etkisine rağmen, Web içeriği için tercih edilen dil olmaya devam edeceği öngörülmektedir (Bokor, 2018). Kısacası, İngilizce tüm dünyada medya, teknoloji, turizm, ticaret, bilim ve diğer birçok alanın ortak iletişim dili hâline gelmiştir (Oral, 2011). Dolayısıyla İngilizce kullanma becerisi de aynı BİT becerileri gibi bireylerin iş hayatında ve okul hayatında başarılarını artıran özelliklerden sayılmaktadır. Doğançay-Aktuna ve Kızıltepe (2005) İngilizcenin Türkiye'de turizm gibi hizmet sektörlerindeki mesleklerde olduğu gibi daha yüksek seviyeli ve ücretli işlerde de istenen özelliklerden biri olduğunu ifade etmiştir.

Ancak ne yazık ki yabancı dil eğitiminde Türkiye'de arzulanan seviyede başarıya ulaşıldığını söylemek henüz mümkün değildir (Işık, 2008). İlk okul 4. sınıftan başlayarak üniversite seviyesine kadar İngilizce dersi almış olarak gelen

öğrencilerimizin neden hedef dilde konuşamadığı ve yazamadığı ortaya çıkan önemli bir sorudur (Demirpolat, 2015). İngilizceyi ikinci veya yabancı dil olarak öğretmek, dünyanın her yerindeki eğitimciler için çeşitli zorluklar oluşturan karmaşık bir görevdir ve bazı zorluklar içermektedir. Kaynak ve finansman eksikliği, kalabalık dil sınıfları, öğrencilerin farklı öğrenme tarzları ve ihtiyaçları, motivasyon eksikliği, öğretmenlerin yetersiz İngilizce bilgisi, kültürel farklar ve dil bariyerleri ve ortaya çıkan öğretim teknolojileri ve yaklaşımlarının yakından takip edilememesi, İngilizce öğretmenlerinin en sık karşılaştığı belli başlı zorluklar olarak sıralanabilir (Özmat, 2017; Tunç ve Kozikoğlu, 2022).

İngilizce dil eğitiminde karşılaşılan bu zorlukları aşmak veya olumsuz etkilerini azaltmak için önerilebilecek bazı çözümler mevcuttur. Örneğin bilişim teknolojileri kullanmanın, İngilizce dersinde öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırabileceği gösterilmiştir (Azmi, 2017). Görsel araçlar, işitsel materyaller, uygulamalı etkinlikler ve oyunlar gibi çeşitli öğretim yöntemleri kullanılabilir ve böylece farklı öğrenme tarzlarına sahip olan öğrencilerin de kapsamlı bir öğrenme deneyimi yaşaması sağlanabilir. İngilizce dil eğitiminde dünyadaki başarılı örneklerden bir tanesi olan Singapur'da, 1990'lardan bu yana eğitim sürecinde teknoloji kullanımına önem verilmektedir (Mee, 2002). Teknolojiye yapılan yatırımlar yanında bu ülke öğretmen eğitimine büyük önem vermektedir ve öğretmenlerin düzenli mesleki gelişimden geçmesi gerekmektedir (Oxford, 2017).

Bilişim teknolojilerinin kullanılması öğretmenlerin de bu konuda bilgi ve beceri sahibi olmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin bu konulardaki mesleki gelişimi iş birlikçi öğrenme (Chen vd., 2015), mentorluk programları (Hixon vd., 2011) ve mesleki gelişim programlarıyla (Ertmer vd., 2012) artırılabilir. ELT' de dünyadaki en başarılı ülkelerden sayılan İsveç'te eğitime büyük yatırım yapılmaktadır. Özellikle öğretmen eğitimine büyük önem verilmekte ve devlet kurumları tarafından da finansal olarak desteklenmektedir. Örneğin Uppsala Üniversitesinde yabancı dil öğretmenliği okuyan tüm öğrencilerin hedef dilin konuşulduğu bir ülkede en az beş hafta ikamet etmeleri sağlanmaktadır (Sundin, 2000).

Öte yandan öğrencilerin bağımsız çalışma becerilerini ve öz güvenlerini geliştirmek için iş birlikçi öğrenme, grup çalışması (Shi ve Han, 2019) ve görev temelli öğrenme (TBL) (Lee, 2016) gibi etkili öğretim yöntem ve teknikleri

kullanılabilir. TBL gerçek hayattaki görevlerin kullanımına odaklanarak öğrencilerin dil öğrenme sürecine aktif olarak dâhil olmasını sağlayan bir dil öğrenimi yaklaşımıdır (Ellis, 2021; Van den Branden, 2006). TBL'nin en önemli avantajlarından biri özgün dil kullanımına odaklanmasıdır. Öğrencilere genellikle herhangi bir bağlam veya gerçek yaşam uygulaması olmadan izole dil yapıları ve kelime dağarcığının sunulduğu geleneksel öğrenme yöntemlerinin aksine, TBL öğrencilere gerçek dil kullanımını gerektiren hedef odaklı görevler kullanarak, öğrencilerin dili bağlam içinde görmelerini ve gerçek hayattaki durumlarda nasıl kullanıldığını anlamalarını sağlamaktadır (Lee, 2002). Öğrenci merkezli bir yaklaşım olduğu için öğrenenlerin ihtiyaç ve ilgilerine odaklanarak öğrenme sürecinde aktif rol almalarını mümkün kılar. Öğrenciler kendileri için anlam taşıyan görevleri gerçekleştirirken öğrenmek için daha fazla motive olurlar (Büyükkarç, 2009). TBL, öğrencilerin dili gerçek yaşam durumlarına uygulamalarına izin vererek öğrenme sürecini daha alakalı ve anlamlı hâle getirir, dil öğreniminin önemli bir bileşeni olan anlamlı öğrenmeyi teşvik eder (Willis, 1996). Ayrıca grup çalışmasının sık kullanıldığı bu yaklaşımda görevler genellikle öğrencilerin iş birliği ve iletişim becerilerini destekleyecek şekilde belirlenmektedir (Willis, 2021).

Sosyal medya platformu olarak Instagram seçilmesinin en önemli nedenleri, araştırma evrenini oluşturan genç yetişkinler arasında yaygın şekilde kullanılması, kullanıcı açısından kolay ve ücretsiz bir mobil uygulama olması ve aynı zamanda katılımcı videolarının paylaşılmasına izin veren bir platform olmasıdır. Instagram, bir milyarı aşkın aktif kullanıcıya, yüksek etkileşim oranlarına ve demografik çeşitlilik içeren bir kullanıcı tabanına sahip olan dünyanın en popüler sosyal medya platformlarından biridir (Adobe Express, 2022).

Statista (2023) raporuna göre Ekim 2022 itibarıyla Türkiye'de yaklaşık 52,5 milyon aktif Instagram kullanıcısı bulunmaktadır. Rapor ayrıca, Türkiye'deki Instagram kullanıcılarının çoğunluğunun (yaklaşık %60'ının) on sekiz ile otuz dört yaşları arasında olduğunu belirtmektedir ki araştırma örneklemi de bu yüzdenin içindedir. Türkiye'deki bir üniversitenin hazırlık bölümü öğrencileri arasında yapılan araştırmada Instagram, katılımcılar arasında en sık kullanılan, eğitim ve dil öğrenme amaçlarıyla en çok tercih edilen sosyal medya uygulaması olarak ortaya çıkmıştır (Erarslan, 2019). Bunun nedenlerinden bir tanesi kullanıcılar tarafından ifade edilen kullanım kolaylığı olarak gösterilebilir (Bozanta ve Mardikyan, 2017).

Gerçekten de Instagram’da paylaşmak üzere altyazılı fotoğraf içerikleri akıllı telefonlar sayesinde birkaç dakikada kolaylıkla oluşturulabilmektedir. Instagram’ı kullanmak için kullanıcıların BİT becerilerinin üst düzey bir seviyede olması gerekmemektedir. Ancak paylaşımların çoğu resimlerden oluşsa da video içerikleri de oldukça popüler paylaşım içeriklerindendir ve bu çalışma bağlamında katılımcıların BİT becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek potansiyel bir araç olarak ele alınmıştır. Bu bilgiler ışığında TBL doğrultusunda anlamlı öğrenmeyi desteklemek ve katılımcılar arasında iletişimi, etkileşimi ve motivasyonu artırmak amacıyla çalışmanın Instagram’da uygulanması uygun görülmüştür.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı katılımcıların sosyal medya içeriği hazırlayıp paylaşımlarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olan/olası etkilerinin araştırılmasıdır. Daha spesifik bir ifade ile katılımcıların bir sosyal medya platformu olarak Instagram üzerinde paylaşmak üzere hazırlayacakları videoları oluşturma süreci içinde yaşayacakları deneyimlerin BİT becerilerini etkin kullanma seviyelerinde ve İngilizce ifade becerilerindeki olası değişimleri ortaya çıkarmaktır.

1.2 Araştırma Soruları

1. Katılımcıların sosyal medya içeriği hazırlamalarının BİT becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine etkileri ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Çalışma sonunda katılımcılar BİT becerileri hakkında ne düşünmektedirler?
3. Çalışma sonunda katılımcılar İngilizce yazma yeterlilikleri hakkında ne düşünmektedirler?

1.3 Araştırmanın Önemi

Sosyal medya uygulamaları kullanıcı katılımını destekleyici yönüyle iş birlikçi öğrenmeyi, iletişimi ve motivasyonu geliştirici bir platform olarak öğretim sürecinde faydalı şekilde kullanılabilmektedir (Bozanta ve Mardikyan, 2017). Bu çalışmada araştırmanın örneklemini de kapsayan genç yetişkinler arasında çok popüler olan Instagram, katılımcıların geliştirdikleri videoları paylaşımları için uygun platform olarak tercih edilmiştir. Video oluşturmak, BİT becerilerini kullanmak ve İngilizce dil yeterliliklerini ortaya koymak için uygun bir uygulama olarak görülmüştür. Katılımcıların kapsamı genişleyen konu başlıkları ile ilgili olarak görüşlerini ve düşüncelerini ifade eden videolar oluşturarak süreç içerisinde

sahip oldukları BİT becerilerinin seviyesini ve çeşitliliğini artırabilmelerine ve aynı zamanda İngilizce yazılı ifade becerilerini geliştirebilmelerine yardımcı olacağı düşünülmüştür.

Alan yazındaki birçok çalışmada bilginin kalıcı hale gelebilmesi için öğrenilen bilginin uygulama sürecinden geçmesi gerektiği ifade edilmektedir (Sünbül, 2011; Yurdakul, 2009). BİT'nin güncelliğini koruduğu göz önüne alındığında öğrencilerin motivasyonunu sağlamak ve öğrendikleri bilgileri bu gibi güncel konularla ilişkili uygulamalarda kullanmalarını sağlamak faydalı olabilir. Sosyal medya platformlarının öğretimde kullanılması konusunda alan yazında birçok araştırma (Greenhow ve Lewin, 2016; McLoughlin ve Lee, 2007; Rutherford, 2010) olmasına karşın BİT becerileri ve yabancı dil eğitimi genellikle farklı çalışmalarda ele alınmaktadır. Bu araştırma katılımcıların oluşturdukları videolara bir bütün olarak yaklaşmakta ve İngilizce dil içeriğini de çoklu ortam materyalini oluşturan diğer içerik öğelerinden biri olarak görmektedir. İngilizce, çalışmada videoyu oluşturan görsel materyaller ve müzik gibi bir bileşendir ve düşünceyi ifade eden bir araç olarak kullanılmıştır. Bu yönüyle çalışmanın BİT' den ve sosyal medya paylaşımlarından eğitim ve öğretime yönelik olarak faydalanma potansiyelini artırmaya yönelik fayda sağlayacağı umulmaktadır.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan araştırma, (a) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Hazırlık Bölümü sınıflarından birindeki on dört öğrenci; (b) araştırmada kullanılan ölçme araçları ve bu araçların ölçtüğü alt boyutlar ile sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada çalışma sürecinin tamamı çevrimiçi olarak sürdürülmüştür. Katılımcıların bu süreçteki görüşmelerde kendilerine yöneltilen sorulara ve ölçme araçlarına verdikleri cevaplarda samimi oldukları varsayılmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, ilgili araştırmaların ve yayınların bazıları aktararak bilgi ve iletişim teknolojileri, sosyal medya ve TBL yaklaşımı konularına değinilmiştir.

2.1 Sosyal Medya (SM)

Bat ve Vural'ın (2010) yeni iletişim teknolojilerinin insanlara sunduğu, kişilerin düşüncelerini ve eserlerini paylaşacakları olanaklar yarattığı, paylaşım ve tartışmanın esas olduğu bir sanal ortam olarak tanımladığı sosyal medya bugün en çok karşılaştığımız bilişim terimlerinden bir tanesidir.

Gelişen bilgi ve iletişim teknolojileriyle birlikte tanımı ve kapsamı da değişen SM günümüzde hayatın hemen her alanında etkisini gösteren bir olgudur. Bugün gelinen noktada aralarında ortaklıklar bulunmasına karşın SM' nin herkes tarafından kabul gören bir tanımı yoktur ve farklı çalışma alanlarında yapılan tanımlamaları arasında da farklılıklar görülebilmektedir (Aichner vd., 2021). Boyd ve Ellison (2007) tarafından yapılan bir araştırmada sosyal medya;

Bireylerin sınırlı bir sistem içinde herkese açık veya yarı açık bir profil oluşturmaya, bağlantıda olduğu diğer kullanıcıların bir listesini oluşturmaya ve kendi bağlantı listelerini ve sistem içinde başkaları tarafından oluşturulanları görüntüleyerek bunlar arasında gezinmesine olanak tanıyan web tabanlı bir hizmettir. (s. 211)

İnternet ve World Wide Web'in ortaya çıkışından itibaren sosyal etkileşim için kullanıldığı bilinmektedir. Ancak yeni milenyumun ilk on yılında Web 2.0 işlevlerinin ortaya çıkması ve hızla yayılması, web kullanımının sosyal bileşeninde ileriye doğru evrimsel bir sıçramanın gerçekleşmesini sağlamıştır (Obar ve Wilman, 2015). Kullanıcıların katılımına izin veren bu teknoloji doğal olarak sosyal medyayı ve insanlar tarafından kullanımını değiştirmiş ve yapılan tanımlarda kullanıcı tarafından oluşturulan içerik terimi (USG) öne çıkmıştır. Örneğin Kaplan ve Haenlain' e (2010) göre sosyal medya, Web 2.0'in ideolojik ve teknolojik temelleri üzerine inşa edilen ve kullanıcı tarafından üretilen içeriğin oluşturulmasına ve değiştirilmesine izin veren bir grup internet tabanlı uygulamadır. Kapoor vd. (2018) ise sosyal medyanın çeşitli kullanıcı odaklı platformlardan oluştuğunu, ilgi çekici içeriğin yayılmasını, diyalog oluşturmayı ve daha geniş bir kitleyle iletişim kurmayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Onlara göre

SM temelde insanlar tarafından ve insanlar için yaratılan dijital bir alandır ve farklı düzeylerde meydana gelen etkileşimler ve ağlar için elverişli bir ortam sağlamaktadır. Ancak İnternetin ve dolayısıyla sosyal medyanın altında yatan teknik altyapı daha şimdiden değişim göstermeye başlamıştır. Gelişmekte olan Web 3.0 teknolojisi ile kullanıcı deneyimlerini değiştirmek amacıyla sayısız veri tabanından bilgi yığınlarını taramak ve sentezlemek için karmaşık algoritmalar, muazzam bilgi işlem gücü ve makine öğrenimi kullanmaktadır (Carr ve Hayes, 2015). Bu durumun veri depolama, işleme ve veriye erişim yöntemlerini değiştireceği ve çok daha veri odaklı hale getireceği görülmektedir (Berners-Lee vd., 2001).

Tanımı ne yönde ve şekilde yapılırsa yapılsın 21.yy. dünyasında SM' nin son derece etkili olduğu söylenebilir. Mobil aygıtlar ve akıllı telefonların hızla yayılmasıyla kolaylaşan internet erişimi SM' nin isteyen herkes tarafından kullanılmasını mümkün kılmaktadır. İnsanlar istedikleri anda SM yoluyla düşüncelerini paylaşmakta, benzer fikirleri olan kişilerle iletişime geçmekte, düşünceleri üzerine tartışabilmektedirler (Hampton vd., 2014). Paylaşımlar her zaman sözel olmadığı gibi çoğu zaman çeşitli fotoğraflar, resimler ve videolar içermektedir. İhtiyacı olan iş arayabilmekte (Kluemper ve Rosen, 2009) veya mesleği ile ilgili olarak kişi ve kurumlarla iletişime geçebilmektedir (Hampton ve Wellman, 2003). Bilgiye ulaşmanın kolaylaşması öğrencilerin daha kısa sürede ve kapsamlı araştırmalar yapabilmesini, öğretmenlerin daha çok ders kaynağına ulaşabilmesini, bilim insanların alanlarındaki yenilikleri yakından takip edebilmesini mümkün hale getirmiştir (Junco, 2012). SM' nin geleneksel medya kullanılarak ulaşılabilecek sayının çok üstünde kişiye çok daha kısa sürede erişim imkânı sunması pazarlama alanında ticari şirketlere büyük fırsatlar sunmaktadır (Kaplan, 2012). Aile bireylerinden ünlülere, küçük ölçekli işletmelerden devlet kurumlarına kadar birbirinden son derece farklı kullanıcı profillerinin yer aldığı SM birbirinden farklı araçlar içermektedir. Kaplan ve Haenlain' a (2010) göre bunlar:

- İçeriğin çok sayıda kullanıcı tarafından ortaklaşa ve eşzamanlı üretildiği iş birlikçi projeler (Örn. Wikipedia),
- Kişisel günlüklerden yemek tarifleri gibi belirli bir içerik alanındaki bilgilerin özetlerine kadar çok sayıda farklı türü bulunan ve genellikle tek bir kişi tarafından yönetilen ancak yorumların eklenmesiyle başkalarıyla etkileşim olanağı sağlayan bloglar,

- Temel amacı medya içeriğinin kullanıcılar arasında paylaşılması olarak tanımlanabilecek içerik toplulukları (Örn. YouTube, Flickr, Vine, TicTok),
- Kullanıcıların kişisel bilgi profilleri oluşturarak, arkadaşlarını ve meslektaşlarını bu profillere erişmeye davet ederek ve kendi aralarında fotoğraflar, video, ses dosyaları, bloglar paylaşımlarını aynı zamanda e-posta ve anlık mesaj göndererek bağlantı kurmalarını sağlayan sosyal ağlar (Örn. Facebook, Instagram),
- Kullanıcıların kişiselleştirilmiş avatarlar biçiminde görünebilecekleri ve gerçek hayatta olduğu gibi birbirleriyle etkileşime girebilecekleri üç boyutlu ortamları kopyalayan platformlar olarak tanımlanabilecek sanal dünyalardır (Örn. World of Warcraft, Second Life).

Kaplan ve Haenlain'nin 2010 yılında yaptığı sınıflandırmaya 2023'e gelindiğinde bilişim teknolojilerinde ve dolayısıyla SM' de yaşanan gelişmeler göz önüne alınarak bazı başlıklar eklenebilir:

- Alışıl gelmiş bloglara oranla içeriğin daha kısa olduğu, kelime sayısı ve paylaşılacak görselin boyutu gibi sınırlamaların bulunduğu mikro bloglar. (Örn. Twitter, Tumblr)
- SM gönderilerini tarayıcınızın yer imlerine kaydetmek yerine farklı platformların özelliklerini kullanarak gönderilere yer imi koyabileceğiniz sosyal imleme siteleri. (Örn. Pinterest, Delicious)
- Kullanıcıların sunulan herhangi bir tür hizmetin kalitesi ile ilgili tecrübelerini ve yorumlarını paylaştıkları sosyal yoruma dayalı siteler. (Örn. Tripadvisor, Şikayetvar)

SM platformlarındaki bu çeşitliliğin SM' nin insanlar tarafından kullanılma sebepleriyle ilgili olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bunun sebebi SM' nin geleneksel medya araçlarına kıyasla avantajlara sahip olmasıdır. Bertot vd. (2010) bu durumu şöyle ifade eder:

Sosyal medyanın dört ana potansiyel gücü vardır: iş birliği, katılım, güçlendirme ve zaman. Sosyal medya, sosyal etkileşim olarak tanımlandığı üzere doğası gereği iş birliği ve katılımcıdır. Kullanıcılara sosyalleşmek, bilgi paylaşmak veya ortak bir hedefe veya ilgi alanına ulaşmak için birbirleriyle bağlantı kurma ve topluluklar

oluşturma becerisi sağlar. Sosyal medya, kullanıcılarına konuşmaları için bir platform sağlayarak onları güçlendirebilir. İnternete erişimi olan herkesin, medyayı etkili bir şekilde demokratikleştirerek ucuza bilgi yayımlamasına izin verir. Zaman açısından, sosyal medya teknolojileri, kullanıcıların bilgileri neredeyse gerçek zamanlı olarak anında yayınlamasına olanak tanır. (s. 266)

Sosyal medyanın farklı işlevleri, daha fazla kullanıcı katılımına ve içerik oluşturmaya izin vererek onu iletişim, pazarlama, araştırma, eğlence ve eğitim için önemli bir araç hâline getirmektedir (Boyd ve Ellison, 2007; Ellison vd., 2007; Kaplan ve Haenlein, 2010).

Facebook, Twitter ve Instagram gibi platformların ortaya çıkmasıyla iletişim her zamankinden daha erişilebilir hale gelmiş, insanların bilgi paylaşma, kendilerini ifade etme ve başkalarıyla bağlantı kurma şeklini değiştirmiştir. Bat ve Vural'ın (2010) belirttiği gibi SM, coğrafi konum ne olursa olsun insanların birbirleriyle bağlantıda kalmasını kolaylaştırmıştır. Öyle ki Berners-Lee vd. (2001) göre modern yaşamın o kadar önemli bir parçası haline gelmiştir ki artık sosyal medyanın olmadığı bir dünya düşünmek çok zordur.

Ayrıca Kapoor vd. (2018) tarafından belirtildiği gibi, sosyal medya, pazarlamacıların tüketici davranışlarını ve tercihlerini daha iyi anlamaları için giderek daha değerli bir veri kaynağı haline gelmiştir. Kullanıcıların ilgi alanları, demografik özellikleri ve çevrim içi davranışları hakkında zengin bilgilere erişme imkânı sağlayan SM platformları, işletmelere hedef kitleleri hakkında bilgi edinmeleri için yeni fırsatlar sunmaktadır (Kim ve Ko, 2012). Bunun yanında SM geleneksel pazarlama kanallarından çok daha geniş kitlelere ulaşabilen bir iletişim aracı sağlayarak müşteriyle etkileşim kurmak için önemli bir araç haline gelmiştir (Mangold ve Faulds, 2009). SM şirketlerin müşterileriyle etkileşim kurma biçiminde devrim yaratmış ve pazarlama stratejilerinin vazgeçilmez bir bileşeni haline gelmiştir (Kapoor vd., 2018).

Bunların yanında SM üzerinde kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriğin bolluğu, insanların düşünceleri, duyguları ve davranışları hakkında bilgi edinmek için de fırsat sunmaktadır. Bunun sonucunda SM araştırmacıların sosyoloji, psikoloji ve pazarlama gibi alanlarda çeşitli olguları incelemeleri için önemli bir veri kaynağı haline gelmiştir (Kapoor vd., 2018). Ayrıca SM, bireylerin fikirlerini dile getirebilecekleri ve kamusal söylemi etkileyebilecekleri bir platforma sahip

oldukları yeni bir dijital demokrasi çağını doğurmuştur (Bat ve Vural, 2010). Bu durum siyaset, ekonomi ve sosyal adalet dahil olmak üzere yaşamın birçok alanını etkileme potansiyeline sahiptir (Castells, 2015; Tüfekçi, 2017). Bu nedenle, SM'nin disiplinler arası araştırmacılar için oldukça verimli bir çalışma alanı haline geldiği söylemek yanlış olmaz.

Aichner vd. (2021) tarafından yapılan bir çalışma SM platformlarının günümüzün en popüler eğlence biçimlerinden biri olduğunu tespit etmiştir. SM platformları kullanıcıların başkalarıyla bağlantı kurmasını, deneyimlerini paylaşmasını ve anlamlı diyaloglar kurmasını mümkün kılmakta, bir aidiyet ve topluluk duygusu yaratarak günümüz iletişiminin önemli bir bileşeni haline gelmektedir.

SM eğitimde de giderek daha önemli bir rol oynamakta ve birçok eğitimci tarafından öğretim yöntemlerine dahil edilmektedir (Kapoor vd., 2018). SM' nin öğrencilerin iş birliği ve bilgi paylaşımı için bir platform olarak kullanılmasının öğrenme çıktılarını iyileştirdiği gösterilmiştir (Aichner vd., 2021). Kısaca, eğitimde sosyal medyanın kullanımının, öğrenme deneyimini büyük ölçüde geliştirme ve öğrencileri hızla değişen dijital dünyada başarıya hazırlama potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

2.1.1 Sosyal Medya ve Eğitim

SM günümüzde eğitim ve öğretimde giderek daha sık kullanılan önemli bir araç haline gelmiştir (Rennie ve Morrison, 2013). Bu eğilimin SM platformlarına ve sundukları faydalara aşına olan öğrenci sayısı arttıkça devam etmesi muhtemeldir. SM'nin en önemli avantajlarından biri, öğrencilerin iş birliği yapmaları ve bilgi paylaşımları için bir platform sağlamasıdır ve bunun öğrenme çıktılarını iyileştirdiği gösterilmiştir (Aichner vd., 2021). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine (Manca ve Ranieri, 2016) ve daha katılımcı ve aktif bir öğrenme deneyiminin teşvik edilmesine yardımcı olabilecek tartışmaları ve münazaraları kolaylaştırmak için de kullanılabilir (Junco, 2012). SM ayrıca öğrencilerin kendi çalışma alanlarındaki profesyonellerle bağlantı kurmaları, ağlarını genişletmeleri ve potansiyel kariyer fırsatlarını öğrenmeleri için bir araç görevi görebilir (Mastrodicasa ve Metellus, 2013).

Sosyal medyanın eğitimde kullanımı çok sayıda akademik araştırmaya konu olmuştur (Faizi vd., 2013; Friesen ve Lowe, 2012; Greenhow ve Lewin, 2016; Selwyn ve Stirling, 2016; Siddiqui ve Singh, 2016). SM'nin eğitimde kullanımı,

özellikle mesafe veya program çakışmaları gibi çeşitli nedenlerle geleneksel yüz yüze derslere katılamayan öğrenciler için eğitim kaynaklarına erişimi artırmaya yardımcı olabilmektedir (Dabbagh ve Kitsantas, 2012). Bu özelliğiyle öğrencilere istedikleri zamanda ve yoğunlukta eğitim alma imkânı sunarak öğretimin daha öğrenci odaklı hale gelmesine yardımcı olduğu söylenebilir (Matzat ve Vrieling, 2016). SM öğrencilere kendi alanlarındaki uzmanlarla bağlantı kurma fırsatları sunarak, seçtikleri meslekte gerçek dünya deneyimine sahip kişilerden değerli dönütler ve bakış açıları kazanmalarına da olanak tanımaktadır (Liu, 2010). Böylelikle öğrenciler yalnızca okulda edindikleri eğitimle değil fakat aynı zamanda sahip olmak istedikleri mesleklerle ilgili güncel sektör bilgilerine ulaşabilir ve kendi eğitimlerine yön verebilirler (Kirschner ve Karpinski, 2010).

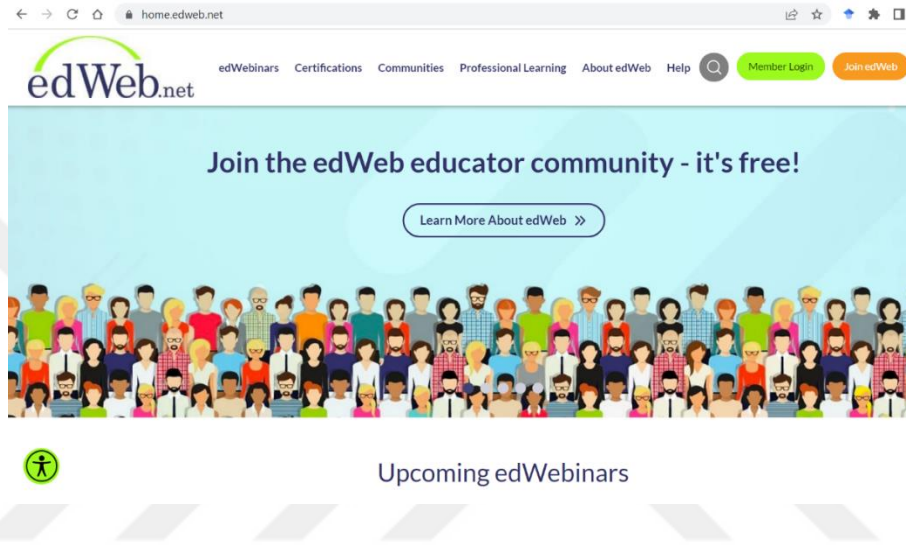
Öğrencilerin sosyal medyadan elde edebileceği faydaların yanı sıra, bu ortamın öğretmenler için de değerli bir araç olabileceğini belirtmekte fayda vardır. SM öğretmenler tarafından öğrencileriyle iletişimi geliştirmek ve onlarla kaynak ve materyal paylaşmak için kullanılabilir (Manca ve Ranieri, 2016). Öğrenciler gibi öğretmenlerin de kendi alanlarındaki diğer eğitimciler ve profesyonellerle bağlantı kurması için bir platform görevi görebilmektedir (Gruzd vd., 2012). Bu sayede öğretmenler, öğretim becerilerini ve bilgilerini daha da geliştirebilecek mesleki gelişim faaliyetlerine ve işbirlikçi çabalara katılabilmektedirler (Veletsianos ve Kimmons, 2012). SM’ den yararlanarak kendi öğretim uygulamalarını ve materyallerini geliştirmekle kalmayıp eğitim ve öğrenim konusundaki gelişim ve değişime katkıda bulunabilirler (Greenhow ve Gleason, 2014). Bu nedenle, öğretmenlerin çalışmalarında sosyal medyanın potansiyel faydalarını fark etmelerinin ve kullanmalarının önemli olduğu söylenebilir.

2.1.2 Eğitimde Kullanılan Sosyal Medya Türleri

Günümüzde eğitim ve öğretimde kullanılan oldukça çeşitli SM platformları sosyal ağ siteleri, bloglar ve mikrobloglar, medya paylaşım siteleri ve tartışma forumları ile mesaj panoları olarak sıralanabilir.

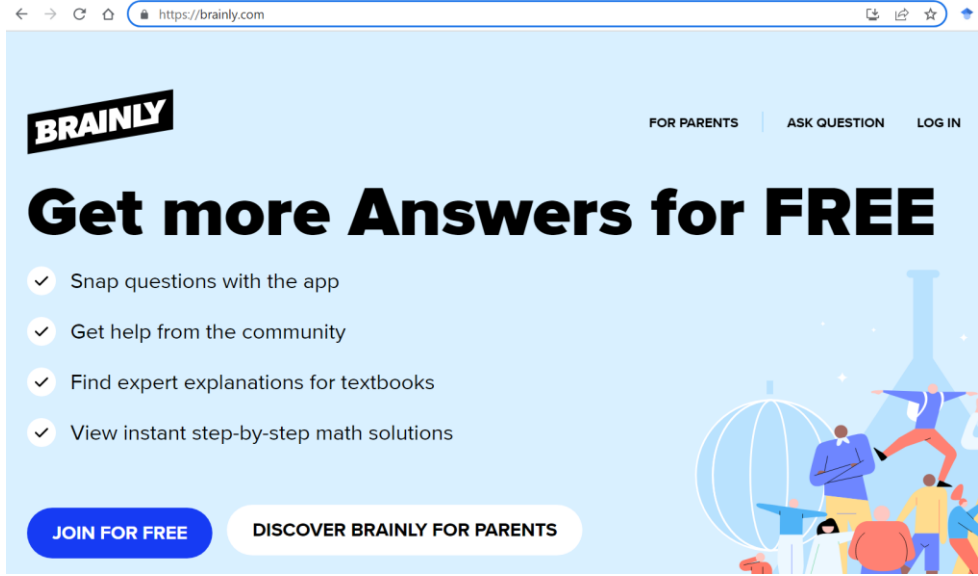
Eğitimde kullanılan SM türlerinden bir tanesi bilgi paylaşımına, konuların tartışılmasına ve projeler üzerinde iş birliğine alan sağladığı için öğrenciler ve öğretmenler arasında giderek daha popüler hale gelen Facebook, Twitter ve Instagram gibi sosyal ağ siteleridir (Kirschner ve Karpinski, 2010). Bu popüler uygulamaların yanında özellikle eğitim amacıyla tasarlanmış EdWeb ve Brainly gibi platformlar da bulunmaktadır.

EdWeb iş birliği yapmayı ve yenilikçi fikir ve kaynakları paylaşmayı kolaylaştıran profesyonel bir öğrenim ağıdır (<https://home.edweb.net/>). Sınıf yönetiminden pozitif öğrenme ortamı oluşturmaya, müfredat geliştirmekten oyun tabanlı öğrenmeye kadar eğitimle ilgili birçok farklı konuda ücretsiz webinarlar sunan bir platformdur. EdWeb ayrıca eğitimcilerin meslektaşlarıyla iletişime geçmelerine ve pek çok konuda uzmanlardan bilgi edinmek için çevrim içi topluluklara katılmasına fırsat sağlamaktadır.



Şekil 2.1. EdWeb giriş sayfası

Brainly ise öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin birbirlerine ev ödevlerinde yardımcı olmasına izin veren bir platformdur (<https://brainly.com>). Öğrencilerin İngilizce, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi konulardaki becerilerini güçlendirmeyi amaçlayan platform, öğrencilerin soru sorabilecekleri ve diğer öğrenciler için cevaplayabilecekleri eşler arası bir sistem kullanmaktadır (Wikipedia, 2023).



Şekil 2.2. Brainly giriş sayfası

Eğitimde kullanılabilecek bir diğer sosyal medya platformu bloglar ve mikrobloglardır. Bloglar, öğrencilerin yaratıcılığını ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan, öğrencilerin düşüncelerini, fikirlerini ve deneyimlerini paylaşmalarına olanak tanıyan web tabanlı günlüklerdir. Öğretmenler tarafından öğrencilere ders materyali hakkında ek bilgi sağlamak, kendi deneyimlerini ve içgörülerini paylaşmak ve tartışma ve tartışmayı teşvik etmek için kullanılabilir (Richardson, 2010). Öğrenciler, öğretmenler ve diğer ilgili kişiler, blogları kullanarak birbirleriyle etkileşim kurabilir, yararlı geri bildirimler sağlayabilir ve diğer öğrencilerin çalışmalarını inceleyebilirler (Järvelä vd., 2016).

Microbloglar, bloglardan daha kısa mesajlar içeren ve daha hızlı bir şekilde paylaşılan içeriklerdir. Twitter, Tumblr ve Blogger gibi platformlar, öğrencilerin kısa mesajlar, resimler ve videolar paylaşmalarına olanak tanır. Özellikle Twitter, öğrenciler ve öğretmenler arasında derse ilişkin bilgilerin paylaşılması, tartışmalar ve diğer eğitimle ilgili bilgilerin paylaşılması için sıklıkla kullanılan bir platformdur (Carpenter ve Krutka, 2014). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerine geri bildirim verirken veya öğrencilerin ödevlerini paylaşırken kullanabilecekleri hızlı ve etkili bir yöntem olarak da kullanılabilir (Chen vd., 2012).

Video paylaşım siteleri ise fotoğraf, video ve müzik gibi çoklu medya dosyalarının kullanıcılar tarafından depolamasına ve başkalarıyla paylaşmasına olanak sağlarlar. Öğretmenler, YouTube gibi medya paylaşım siteleri aracılığıyla videonun öğretici potansiyelinin farkına varmışlardır ve bu teknolojileri bir dizi

yenilikçi yolla kullanılmaktadırlar (Jones ve Cuthrell, 2011). Ders materyalleri, sunumlar ve öğrenme videoları YouTube'da paylaşılarak öğrencilere kolay ve erişilebilir bir şekilde sunulabilmektedir. Bunun sonucunda öğrenme süreci daha ilgi çekici hale gelmekte ve öğrencilerin derse daha fazla katılması sağlanabilmektedir (Kay, 2012).

Instagram da çok çeşitli ders materyallerinin görsel olarak sunulması için kullanılmaktadır. Douglas vd. (2019) Instagram'ın diş ve anatomi eğitimini desteklemek için çok uygun bir platform olarak kullanılabileceğini belirtilmektedir. Mayora (2009) ise YouTube'un İngilizce öğrencileriyle nasıl kullanılabileceğini incelemiştir. Öğrencilerin kendilerini güçlü duygularla bırakan herhangi bir videoya yorum yapabilmesi ve bu yorumların bir kullanıcı topluluğu tarafından görüntülenebilmesinin, İngilizce öğrenen çocukların dünyanın her yerinden başkalarıyla sosyal bağlar kurabilmelerini sağladığını ifade etmiştir.

Benzer şekilde, Instagram'ın eğitim öğretim sürecinde kullanımı da araştırılmıştır. Erarslan'a (2019) göre, Instagram'ın sınıf materyallerini paylaşmanın yanı sıra resmî sınıf ortamını destekleyen, öğrencilerin iş birlikçi ve paylaşımcı bir atmosfer yaratmalarını sağladığını söylemek mümkündür. Bu tür uygulamalar öğrencilerin ders materyallerine daha fazla ilgi göstermelerini ve öğrenme sürecine daha fazla dahil olmalarını sağlayarak öğrenme deneyimlerini artırabilir.

Piazza (<https://piazza.com>) ve NowComment (<https://nowcomment.com>) gibi tartışma forumları ve mesaj panoları da çevrim içi öğrenme platformlarının popüler bir özelliği haline gelmiştir. Bu platformlar, öğrencilerin soru göndermesine, tartışmalara katılmasına ve akranları ve öğretmenleriyle iş birliği yapmasına olanak tanımaktadır (Dabbagh ve Kitsantas, 2012). Birçok çalışma, bu araçların öğrenci katılımını ve öğrenme çıktılarını teşvik etmedeki etkinliğini incelemiştir. Örneğin Hew ve Cheung (2013) tarafından yapılan bir çalışma, bir çevrimiçi öğrenme ortamında bir tartışma forumunun kullanımını araştırmış ve forumun, öğrencilerin ders saatleri dışında birbirleriyle ve öğretmenle etkileşime girmesine izin vererek öğrenci katılımını teşvik etmede etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazarlar ayrıca forumun eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için bilgi ve fikirlerin paylaşıldığı bir platform olarak yararlı olduğunu ifade etmişlerdir.

Dabbagh ve Kitsantas (2012) ise yaptıkları araştırmada lisansüstü düzeyde bir derste çevrim içi tartışma forumlarının kullanımını incelemiştir. Araştırma, forumların, öğrencilerin soru sormasına, bilgi paylaşmasına ve akranlarıyla iş birliği yapmasına fırsat sağladığı için öğrencilerin öğrenmesini ve katılımını teşvik etmede etkili bir araç olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yazarlar ayrıca, forumların öğrenciler arasında bir topluluk duygusu yaratmaya yardımcı olduğunu, bunun da öğrenci motivasyonunu ve kararlılığını desteklemek için önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.3 Eğitimde Sosyal Medya Kullanmanın Avantajları

Gün geçtikçe daha fazla kullanıcı sayısına sahip olan SM' nin öğrencilerin, öğretmenlerin ve araştırmacıların birbirleriyle etkileşim kurmasına, iş birliği yapmasına, bilgi paylaşmasına ve tartışmasına benzersiz şekilde izin vermesi nedeniyle eğitim öğretimde kullanılmasının bir dizi avantajı olduğu söylenebilir. Bu avantajlar öğrencilerin derse katılımını artırması, öğrenciler ve öğretmenler arasında daha fazla iletişim ve iş birliği, kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları ve daha geniş bir kaynak ve bilgi yelpazesine erişim olarak özetlenebilir.

Öğrencilerin derse katılımının artması eğitimde SM'nin sağladığı avantajlardan ilk akla gelenlerden biridir. Aichner vd. (2021) eğitimde SM kullanımının öğrencilerin derse katılımını ve devamlılık oranını artırdığını ve ayrıca öğrenme çıktılarını iyileştirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmalar özellikle mesafe veya program çakışmaları nedeniyle yüz yüze derslere katılamayan öğrenciler için SM'nin etkili olabileceğini göstermiştir (Kapoor vd., 2018). SM öğrencilerin eğitim kaynaklarına istedikleri zaman ve kendi hızlarında erişmelerini sağlayarak eğitimi daha öğrenci odaklı hale getirmekte ve böylelikle öğrencilerin eğitime daha fazla ilgi göstermelerini sağlamaktadır (Junco vd., 2011).

SM'nin eğitimde sağladığı en önemli avantajlarından biri de hem öğrenciler hem de öğretmenler için iş birliği yapmak ve bilgi paylaşmak için bir eşsiz platform sağlamasıdır (Junco, 2012). Bat ve Vural'ın (2010) söylediği gibi SM, insanların coğrafi konumları ne olursa olsun bağlantıda kalmalarını kolaylaştırmıştır.

Kullanıcıların ilgi alanları, demografik özellikleri ve çevrimiçi davranışları hakkında zengin bilgilere erişme imkânı sağlayan SM platformları, öğrencilere kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunmak için de kullanılabilir. Öğrencilerin kendi hızlarına ve öğrenme stillerine göre eğitim almalarını mümkün kılmakta ve böylece daha fazla kontrol sahibi olmalarını ve öğrenme süreçlerini

daha etkili hale getirmelerini sağlamaktadır (Aichner vd., 2021). Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine göre tasarlanan ve farklı öğrenme materyalleri sunan SM uygulamalarının, öğrencilerin öğrenme başarısını artırdığı belirtilmiştir (Chugh ve Ruhi, 2018).

SM'nin eğitimdeki kullanımının artması, dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte, öğrencilere daha fazla bilgi kaynağına erişme imkânı sağlamaktadır. Böylece öğrenciler SM platformları aracılığıyla ilgilendikleri alandaki gelişmelerden haberdar olmanın yanında farklı ülkelerdeki öğrencilerle bağlantı kurarak, farklı kültürleri, düşünceleri ve bakış açılarını öğrenme şansına da sahip olmaktadır (McBride, 2009; Tuzel ve Hobbs, 2017). Ayrıca öğrenciler SM sayesinde ilgilendikleri konular hakkındaki güncel bilgileri takip etmek ve tartışmak için bir araya gelebilmektedirler. Bu durumun öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda kültürel farklılıkları anlama ve diğer öğrencilerle etkileşim kurma becerilerini de geliştirme potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

2.1.4 Eğitim ve Instagram

Instagram, birçok işletim sistemiyle kullanılabilen ücretsiz bir fotoğraf ve video paylaşma uygulamasıdır. İnsanların fotoğraflarını veya videolarını diğer kullanıcılarla paylaşabildiği ve aynı zamanda başka kullanıcıların Instagram'da yaptığı paylaşımları görüntüleyebildiği, beğenebildiği ve bunlara yorum yapabildiği bir uygulamadır (Instagram, 2023). Türkiye' de yaklaşık 52,5 milyon aktif Instagram kullanıcısı bulunmaktadır ve bu kullanıcılarının çoğunluğunun on sekiz ile otuz dört yaşları arasında olduğu belirtilmektedir (Statista, 2023). Instagram aynı zamanda eğitim ortamlarında giderek daha fazla kullanılan popüler bir SM platformudur. Örneğin Erarslan'ın (2019) bir üniversitenin hazırlık bölümü öğrencileri arasında yaptığı araştırmada Instagram, katılımcılar arasında en sık kullanılan ve eğitim ve dil öğrenme hedefine yönelik kullanmak amacıyla en çok tercih edilen sosyal medya uygulaması olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum her ne kadar Twitter ve Facebook kadar çok sayıda olmasa da Instagram'ın da eğitim amaçlı kullanımıyla ilgili araştırmalar yapılması gerekliliğine katkı sağlamıştır. Yapılan bu araştırmalar da göz önüne alınarak Instagram'ın eğitim sürecinde kullanılmasını destekleyen ve diğer bazı SM platformlarıyla paylaştığı birkaç avantajlardan söz etmek mümkündür.

Bu avantajlardan biri öğrenciler ve öğretmenler arasında gelişmiş iletişim ve iş birliğidir. Dijital teknolojiler, internet ve SM ile büyüyen bireyler günlük yaşamlarında bu teknolojileri istedikleri yer ve zamanda kullanmaya alışkın bir nesil olarak sınıf içinde uygulanan klasik öğrenme biçimlerinin dışında yenilikçi öğrenme yolları talep etmektedirler (Taşkiran vd., 2018). İstatistiksel verilerle de desteklenen Instagram'ın gençler arasındaki popülaritesinin, uygulama ve eğitim amaçlı kullanıldığında öğrencilerin derse ilgisini artıran bir etkisi olması pek şaşırtıcı değildir. Nitekim Mansor ve Rahim (2017) yaptıkları çalışmada, sınıfta Instagram kullanmanın öğrenci katılımını ve iş birliğini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Instagram'ın bir diğer avantajı ise görsel öğrenme fırsatları sunmasıdır. Mavilidi vd. (2017) yaptığı bir araştırmaya göre Instagram öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmek için kullanılabilir. Öğrenciler fotoğrafları paylaşarak ve görüntüleyerek kompozisyon, renk ve görsel hikâye anlatımı hakkında bilgi edinebilirler. Ayrıca Instagram, öğrencilere görsel projeler üzerinde iş birliği yapma ve akranlarından geri bildirim alma fırsatları sağlayarak, yaratıcılıklarını ve kendini ifade etme ve görsel olarak iletişim kurma becerilerini de geliştirebilir. Kısaca Instagram'ın öğrenciler için kişiselleştirilmiş ve ilgi çekici görsel öğrenme fırsatları sağlama potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

Ahn (2011) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, Instagram gibi SM platformları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre içerik oluşturabilmeleri ve paylaşabilmeleri nedeniyle kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sağlayabilme potansiyeline de sahiptirler. Örneğin, öğrenciler kendi çalışma alanları veya hobileri ile ilgili hesapları takip edebilir ve benzer düşünen diğer kişilerle etkileşim kurabilir. Çalışma ayrıca, platformun öğrencileri çalışmalarına devam etmeleri için motive ederek daha verimli bir öğrenme deneyimi sağlayabileceğini öne sürmektedir. Öte yandan öğretmenler platform aracılığıyla öğrencilere kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlayabilirler (Kirschner ve Merriënboer, 2013). Öğretmenler, öğrencilerin gönderilerine yorum yaparak rehberlik yapabilir ve destek verebilirler ki bu da kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimini daha da geliştirebilir. Bu kişiselleştirilmiş yaklaşım, öğrencilerin daha verimli bir öğrenme deneyimi elde ederek çalışmalarına devam etmeleri için motive olmalarına yardımcı olabilir.

Ayrıca Instagram'ın eğitim öğretim sürecinde kullanılması öğrencilerin derse katılımının artmasını sağlayabilir (Mansor ve Rahim, 2017). Instagram, öğretmenlerin öğrencileriyle ilgi çekici ve anlamlı bir şekilde bağlantı kurmalarına olanak tanıyan bir platform sağlayarak sürece dahil olanlar için genel öğrenme deneyimini geliştirebilir. Geniş erişimi ve kullanıcı dostu arayüzü, öğrenciler arasında iletişimi, iş birliğini ve bilgi paylaşımını teşvik eden etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşmasına yardımcı olabilir (Erarslan, 2019). Örneğin öğretmenler Instagram'ı kullanarak öğrencilerin ders içeriğiyle ilgili fotoğraf veya video çekmelerini gerektiren ödevler oluşturabilir ve öğrencileri öğrendiklerini yaratıcı şekillerde uygulamaya teşvik edebilirler. Böylece öğrencilerin derslere katılımını artırmak ve öğrenme sürecinde daha aktif bir rol almalarını sağlamak için kullanılabilir.

2.1.5 Instagram

Daha önce de ifade edildiği gibi Instagram gençler arasında popüler olan SM uygulamalarından biridir. Fotoğraf ve resim dışında video paylaşımına da izin veren bu uygulamanın bu kadar yaygın olmasının nedenlerinden biri Bozanta ve Mardikyan'a (2017) göre kullanım kolaylığı olarak gösterilebilir. Instagram'da paylaşmak üzere hazırlanan içerikler akıllı telefonlarla birkaç dakikada kolaylıkla oluşturulabilmekte ve bu işlemleri yapabilmek için kullanıcıların BİT becerilerinin üst düzey bir seviyede olması gerekmemektedir. Başka bir deyişle kullanıcıların ürettikleri video içeriklerini paylaşmalarına, birbirlerine yorum yapmalarına ve ilgili içeriklere erişmelerine izin veren ve aynı zamanda bunu kullanıcı dostu bir arayüzle yapan ücretsiz bir SM platformu olması, Instagram'ın bu araştırma için seçilmesinin nedenlerinden biri sayılabilir. Bir diğer sebep ise popüleritesi nedeniyle araştırma katılımcılarının çalışma öncesinde kendi özel hayatlarında da bu uygulamayı hâlihazırda kullanıyor olmaları olasılığının yüksek olmasıdır. Böylece yeni BİT becerileri edinme sürecinde deneyimleyecekleri zorluk seviyesinin gereğinden yüksek olması ihtimalinden kaçınılmaya çalışılmıştır. Bu bilgiler ışığında TBL doğrultusunda anlamlı öğrenmeyi desteklemek ve katılımcılar arasında iletişimi, etkileşimi ve motivasyonu artırmak amacıyla çalışmanın Instagram'da uygulanması uygun görülmüştür.

2.2 Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT)

Bilgi ve iletişim teknolojileri bilgiyi iletmek ve oluşturmak, yaymak, depolamak ve yönetmek için kullanılan çeşitli teknolojik araçlar ve kaynaklar

kümesi olarak ifade edilebilir. BİT' in bu geniş tanımı, radyo, televizyon, video, DVD, telefon, uydu sistemleri, bilgisayar ve ağ donanımı ve yazılımı gibi teknolojileri ve ayrıca video konferans ve elektronik posta gibi bu teknolojilerle ilişkili ekipman ve hizmetleri de içermektedir (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2002). Bélanger ve Crossler'a (2011) göre, mobil cihazlar, sosyal medya ve bulut bilgi işlem gibi teknolojiler yazılım ve internet gibi geleneksel bilgisayar tabanlı teknolojilerle birlikte BİT içerisinde yer almaktadır. Ancak birçok farklı bağlamda ve sıkça kullanılan bu terimin evrensel bir tanımını yapmak aslında oldukça güçtür. Bunun sebebinin BİT terimine yüklenen anlamların ve uygulamalarının konuya bağlı olarak çok çeşitlilik göstermesi olduğu söylenebilir. Alan yazında BİT teriminin kullanımı başlıca dört başlık altında farklılaşmaktadır; sosyoekonomik gelişmeler, ekonomi, eğitim ve yönetim (Zuppo, 2012). Uluslararası BİT Okuryazarlığı Paneli'nin 2007 yılında yaptığı tanıma göre eğitim bağlamında BİT, bilgi teknolojileri ve telekomünikasyon birleşimine giren bir dizi faaliyet ve teknoloji olarak ifade edilmektedir (Zuppo, 2012).

İletişim teknolojilerinin, bilgisayar ağlarının ve bilgi teknolojilerinin hayatın her alanında artan bir etkisi olduğu gözlenmektedir. Eğitim, sağlık, ticaret, yönetim ve endüstri gibi hemen her sektörde BİT teknolojileri kullanılmaktadır. BİT sektörü, neredeyse her ekonomide büyümeye önemli katkı sağlayan bir sektördür (Maryska vd., 2012). Web 3.0 teknolojisine doğru süratle ilerlerken, küresel çapta bilgi akışının hızla arttığı günümüzde iş hayatında başarılı olmak isteyen her bireyin sahip olması gereken bazı ek özelliklerin ortaya çıkmasına da sebep olmaktadır. BİT okur yazarlığı olarak da tabir edilen bu beceriler kişinin dijital cihazları, uygulamaları ve hizmetleri benimseme, uyarlama ve kullanma becerileri olarak tanımlanmaktadır (Joint Information Systems Committee [JISC], 2014). Başka bir ifadeyle bilgiye erişmek, bilgiyi yönetmek, bütünleştirmek, değerlendirmek ve oluşturmak için dijital teknolojiyi, iletişim araçlarını ve/veya ağları kullanmaktır (Mackey ve Jacobson, 2011). Tamim vd. (2011) ise bu becerilerin, temel bilgisayar okuryazarlığı, yazılım uygulamalarında yeterlilik ve mobil cihazlar ve bulut bilgi işlem gibi yeni teknolojileri kullanma becerisi dahil olmak üzere çok çeşitli yeterlilikleri kapsadığını ileri sürmektedir. İnternette araştırma yapma, iş analizi, multimedya çalışması ve sosyal ağda bilgi sunma bu becerilere örnek olarak verilebilir.

2.2.1 Bilgi ve İletişim Teknolojileri Becerilerinin Sağladığı Avantajlar

Bilginin büyük yığınlar halinde ve hızla üretildiği günümüz dünyasında BİT becerileri giderek daha önemli hale gelmektedir. Teknolojik ilerlemenin hızla gelişmesiyle birlikte, BİT becerilerine sahip bireylerin dijital ortamda gezinmek ve çeşitli alanlarda başarılı olmak için daha çok donanım ve avantaja sahip oldukları görülmektedir.

BİT becerilerinin en önemli avantajlarından biri, artan istihdam edilebilirlik ve kariyer fırsatlarıdır. BİT' in hemen her sektörde artan kullanımı ve etkisi dijitalleşmeyi, buna bağlı olarak da BİT becerilerini etkin bir şekilde kullanabilen iş gücü ihtiyacını artırmaktadır. Dijitalleşme, analog bilgiyi dijital formata dönüştürme sürecini ve bu bilgiyi depolamak, iletmek ve işlemek için dijital teknolojilerin kullanılmasını ifade etmektedir. Dijitalleşmeyle birlikte çalışma koşulları, iş tanımlarıyla kapsamı ve bu işleri gerçekleştirmek için gerekli bilgi ve beceriler değişerek işgücü piyasası üzerinde etkili olmuştur (Bejaković ve Mrnjavac, 2020). Strohmeier (2014) dijital çağda artan otomasyon, beyin ve bilgi çalışmasına geçişin sonucu olarak dijital okuryazarlığın önemli bir nitelik haline geldiğini ifade etmektedir. Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi tarafından yapılan bir araştırma, "BİT becerilerinin istihdam için en önemli yeterlilikler arasında kabul edildiğini ve çok çeşitli mesleklerde giderek daha fazla talep gördüğünü" ortaya koymuştur (European Centre for the Development of Vocational Training [CEDEFOP], 2010, s. 8). Bu, özellikle dijital araçları kullanma ve verileri analiz etme becerisinin gerekli olduğu finans, pazarlama ve mühendislik gibi alanlarda geçerlidir.

İstihdam edilebilirliğin yanında BİT becerilerinin işyerinin genel verimliliği ve üretkenliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir. McKinsey Global Institute' a göre, "uzun vadeli ekonomik büyümeyi ve rekabet edebilirliği desteklemek için BİT destekli üretkenliğin geliştirilmesi şarttır" (Manyika vd., 2011, s. 4). BİT becerilerine sahip çalışanlar, süreçleri otomatikleştirmek ve düzene sokmak için teknolojiyi kullanarak daha kısa sürede daha fazlasını başarabilmekte ve bu da verimliliğin artmasını sağlamaktadır. Böylece çalışanların diğer önemli görevlere odaklanması için daha fazla zaman sağlanabilir. Ayrıca, BİT'in işyerinde kullanılması, çalışanlar arasındaki iletişimi ve iş birliğini geliştirerek daha iyi ekip çalışması ve verimlilik artışı sağlayabilir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'ne (OECD, 2004) göre hem endüstri düzeyinde hem de firma düzeyinde,

BİT'in işyeri üretkenliği üzerinde güçlü bir pozitif etkisi olduğunu öne süren önemli kanıtlar mevcuttur.

BİT becerilerine sahip olmanın bir diğer avantajı ise iş arkadaşları ve müşterilerle daha etkin bir şekilde iletişim kurma ve iş birliği yapma olanağına sahip olmaktır. E-posta, anlık mesajlaşma ve video konferans gibi BİT araçlarını kullanarak bireyler, aynı yerde olmasalar bile başkalarıyla gerçek zamanlı olarak iletişim kurabilmektedirler. Bunun sonucunda kararlar daha süratli alınabilmektedir (StudySmarter, 2023). Ayrıca, BİT becerileri insanların aynı belgeler veya projeler üzerinde aynı anda çalışabilmelerini mümkün kılarak iş birliğinin artmasını sağlamaktadır (Wagner vd., 2008). Diğer taraftan çeşitli kanallar aracılığıyla iletişim kurabilme yeteneği, ister daha resmî bir e-posta ister sıradan bir anlık mesaj olsun, bireylerin yaklaşımlarını alıcıya göre uyarlamalarına da olanak tanımaktadır (Chiu vd., 2006).

BİT becerilerine sahip bireylerin sahip oldukları bir diğer avantaj ise ortaya çıkan yeni teknolojilere ve araçlara uyum sağlamak konusunda daha donanımlı olmalarıdır ki bunun hızla değişen teknolojik bir ortamda özellikle önemli olduğu söylenebilir. BİT becerilerine sahip kişiler en son gelişmeler ve araçlar hakkında güncel kalarak rekabette öne geçebilir ve kariyerlerinde gelecekteki zorluklara karşı daha iyi hazırlanabilirler (National Skills Network, 2022).

Son olarak daha geniş bir bilgi ve kaynak yelpazesine erişim olanağının, BİT becerilerine sahip olmanın önemli bir avantajı olduğu söylenebilir (Van Deursen ve Van Dijk, 2015). İnternet ve dijital kütüphaneler, bireylerin hemen hemen her konuda sadece birkaç tıklamayla bilgiye ulaşmasını büyük ölçüde kolaylaştırmakla kalmamış, akademik dergilere, kitaplara ve diğer kaynaklara dünyanın herhangi bir yerinden herhangi bir zamanda erişebilme imkânı sağlayarak öğrenciler ve araştırmacılar için yepyeni fırsatlar ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ayrıca, internet ve dijital kütüphanelerin kullanımı yoluyla yeni bilgi edinmenin faydaları, araştırmacılar tarafından geniş çapta kabul görmüştür (Chen ve Chen, 2010; Geisler vd., 2002; Sharifabadi, 2006).

2.2.2 Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Yüksek Öğretimdeki Etkisi

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yükseköğretimdeki etkisine BİT'in öğretim aracı olarak kullanılmasının getirdiği etkiler ve BİT becerilerinin eğitimin amaçlarına eklenmesinin doğurduğu etkiler olarak iki farklı açıdan bakılabilir (Selwyn, 2010). Öğretim aracı olarak etkilerinin daha çok BİT'in öğrenme sürecini

düzenlemek, organize etmek ve zenginleştirmek için kullanılması ile ilgili olduğu söylenebilir. Toro ve Joshi (2012) BİT'in eğitimde sağladığı olanakları beş başlıkta toplamıştır:

- Öğrenci temelli öğrenme
- Yapılandırmacı öğrenmeyi destekleme
- Her yerde öğrenme
- Her zaman öğrenme
- Bilgi okuryazarlığı

BİT sayesinde dersler çoklu ortam materyalleriyle farklı öğrenme kabiliyetine sahip öğrencilere de hitap edecek şekilde zenginleştirilebilmektedir. Bilgi kaynakları artık sadece yazılı değil, aynı zamanda görsel, işitsel hatta bazen öğrencinin sanal şekilde deneyimleyebildiği üç boyutlu ortamlardır. Wang vd. (2011) göre sanal öğrenme ortamları gibi BİT araçlarının kullanımı, öğrencilere öğrenme materyallerine ve kaynaklarına daha fazla erişimin yanı sıra iş birliği öğrenme ile akranlar ve öğretmenlerle iletişim fırsatları sağlayabilmektedir. BİT sayesinde öğrenciler bilgiye anında ulaşabilmekte, araştırma yapabilmekte, karşılaştıkları yeni bilgileri değerlendirebilmekte ve kolaylıkla paylaşabilmektedirler. Öğrenciler kendi eğitimlerinde daha çok kontrol sahibi olabilmekte ve öğrenme süreçlerini kendileri için düzenleyebilmektedirler. (Ashton ve Newman, 2006; Lee vd., 2008).

BİT'nin öğrenme hedeflerine etkisi ise yine bilgi toplumlarının öne çıktığı günümüzde bireylerde olması beklenen beceriler ve özelliklerle ilgilidir. Teknoloji ile ilgili olarak ortaya çıkmış bilgi, medya ve teknoloji becerileri, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, dijital çağ okuryazarlığı gibi adlandırılan bu becerilerin önemine yapılan vurgu her geçen gün artmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Eğitimin en önemli amaçlarından biri toplumun gereksinimleri doğrultusunda bireyler yetiştirmek olduğundan, ülkeler arasındaki teknolojiyi üretme, geliştirme ve teknolojiyi kullanma yarışında öne geçebilmenin yolu BİT'ye yönelik eğitim politikaları geliştirmekten geçmektedir (Seferoğlu, 2009). Bilgi toplumlarının öne çıktığı günümüzde bireylerin bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme, bilgiyi değerlendirme, bilgiyi sunma ve iletişim kurma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Aydın, 2003). Kısaca özetlersek iletişim ağlarını etkin şekilde kullanabilen, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşabilen, sorgulayabilen ve

değerlendirebilen, problem çözme becerisine sahip olan ve teknolojik yenilikleri takip eden bireyler tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de hemen her sektörde ihtiyaç duyulan çalışanlar arasındadır. Araştırmalar, BİT becerilerini müfredata dahil etmenin, öğrencilerin modern işgücünde giderek daha fazla gerekli olan değerli dijital yeterlilikleri geliştirmelerine yardımcı olabileceğini göstermektedir (Warschauer ve Matuchniak, 2010).

Tüm bu gelişmeler ve gerekliliklerle öne çıkan eğitimde teknoloji entegrasyonu kavramı birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’deki eğitim sistemi üzerinde de etkili olmuştur (Arslan vd., 2022). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsü’nün öncülüğünde Türkiye’de internet üzerinden uzaktan eğitim uygulamalarının ilk kez bilişim tabanlı olarak gerçekleştirildiği 1997 yılından bu yana eğitime teknoloji entegrasyonu konusunda birçok girişimde bulunulmuştur (Bozdağ,2017; Bozkurt, 2017). Ülkemizde gerçekleştirilen ilk büyük ölçekli teknoloji entegrasyonu projesi ise 1998-2007 yılları arasında uygulanmış olan Temel Eğitim Projesi’dir. Projede amaçlananlar teknoloji sınıfları kurulması, eğitim personelinin bilgisayar kullanımı konusunda eğitilmesi ve ayrıca öğretmen ve öğrencilerin bilgisayar okuryazarlığı seviyesinin artırılması olarak sıralanabilir (Kurt, 2014). Takip eden yıllarda hayata geçirilmiş olan en büyük ölçekli proje ise 2010 yılında başlatılan FATİH (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) projesidir (Bozdağ, 2017). Bu proje ile tüm okullarda teknolojiyi eğitimde etkin kullanmak hedeflenmiştir. 2011 ve 2014 yılları arasında 40 bin okula bilgisayar ve akıllı tahtalar sağlamayı hedefleyen projenin kapsamına öğrencilere tablet bilgisayarlar dağıtılması da daha sonra eklenmiştir (MEB, 2015). Teknolojinin eğitime entegrasyonu alanındaki en son gelişme ise 2016 yılında MEB tarafından yayınlanan “STEM Eğitim Raporu” dur (Arslan vd., 2022). Bu raporda ekonomik gelişmesini sürdürebilmesi için yenilik, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini öne çıkaran STEM (Fen bilimleri, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) eğitiminin Türkiye’deki eğitim sistemine entegrasyonunun önemine vurgu yapılmıştır (Yegitek, 2016).

Saydığımız bu ulusal projelerin yanında Türkiye’nin de yer aldığı bazı uluslararası teknoloji entegrasyonu projeleri de gerçekleştirilmektedir. Bazıları tamamlanmış bazılarıysa halen devam eden bu projeler arasında SOSACT (STEM ve Kodlama Eğitiminin Standardizasyonu), Dijital Vatandaşlık Eğitimi, CodeWeek Türkiye, NOVIGADO, EDUSIMSTEAM (Okullarda STEAM Eğitimi Teşvik

Etmek), Design FILS (Geleceğin Yenilikçi Öğrenme Alanlarını Tasarlamak), FCL (Geleceğin Sınıf Laboratuvarı), SCIENTIX, eTWINNING sıralanabilir (Yegitek, 2022)

Yaşanan gelişmeler ve yapılan girişimler son derece olumlu olsa da eğitimde teknoloji entegrasyonu konusunda aksaklıklar yaşanmıyor değildir. Bu aksaklıkların sebepleri arasında BİT'ye erişim ve kullanımda yaşanan eşitsizlikler (Öztürk, 2005), verilen öğretmen eğitimlerinin ve kullanılan yazılımların yetersiz oluşu ve öğretmenlerin yazılımları kullanma konusunda eğitilmesine karşın pedagojik bilgi sağlanmaması (Bozdağ, 2017; Toprakçı, 2006) gösterilebilir. BİT'nin eğitimde etkin ve verimli şekilde kullanılabilmesi için en önemli etkenlerden olan öğretmenler teknolojiyi eğitim amaçlı olarak kullanma konusunda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Pamuk vd., 2013). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ders türü, öğrenme hedefleri ve öğretim ortamındaki teknolojik olanaklar göz önüne alınarak nasıl öğretim sürecinin bir parçası haline getirileceğine ilişkin daha çok araştırma yapılmasının gerekli olduğu açıktır. Araştırma soruları ve kapsamı göz önüne alındığında, bu çalışmanın yabancı dil öğretimi alanında BİT'nin nasıl ve ne şekilde kullanılabileceğine ilişkin aydınlatıcı bilgiler sağlaması beklenmektedir.

2.2.3 BİT Becerilerini Geliştirmeye ve İyileştirmeye Yönelik Stratejiler

BİT becerilerini etkili bir şekilde geliştirmek ve iyileştirmek için uygulanabilecek çeşitli stratejileri sırasıyla şöyle ifade edebiliriz.

Öncelikle BİT yeterliliğini geliştirmek için en etkili stratejilerden biri, yaşam boyu öğrenmeye (LLL) katılmaktır. LLL, "kişisel, medeni, sosyal ve/veya istihdamla ilgili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla yaşam boyunca üstlenilen tüm öğrenme etkinlikleridir" (European Commision, 2001). LLL bir insanın tüm hayatı süresince bilgisini, yeteneklerini ve yeterliliklerini geliştirmek için gerçekleştirdiği tüm etkinlikler olarak tanımlanabilir (Vikipedi, 2021). Dinevski ve Kokol'a (2004) göre, yaşam boyu öğrenme, bu stratejinin önemini daha da destekleyen BİT yeterliliği ile pozitif olarak ilişkilidir. Diğer araştırma çalışmaları da değişen dünyaya ayak uydurmak, iş performansını ve kariyer başarısını artırmak için hayat boyu öğrenmenin faydalarının altını çizmiştir (Candy, 2002; Lau, 2006). Ayrıca, Dünya Ekonomik Forumu'nun (2020) bir raporu, dijital çağda hayat boyu öğrenmenin önemini vurgulamaktadır. Bireylerin iş gücü piyasasının hızla değişen taleplerine uyum sağlaması ve buna

bağlı olarak BİT becerilerini geliştirmek için yaşam boyu öğrenmeyi bir prensip haline getirmeleri gerektiği söylenebilir

Ayrıca araştırmalar, gerçek dünya problemleriyle çalışmanın daha yüksek BİT yetkinliğini sağlayabileceğini göstermiştir. Örneğin, Kay vd. (2000), gerçek dünya problemlerini çözmenin, kişinin BİT alanında temel beceriler olarak kabul gören eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirebileceğini ortaya koymuşlardır. Tondeur vd. (2017) ise yaptıkları çalışmada gerçek dünyadaki zorluklara odaklanan uygulamalı eğitimin BİT becerilerini geliştirebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir deyişle, gerçek dünya problemlerine benzer sorunların çözümüne yönelik verilen uygulamalı eğitim, bireylerin BİT alanında çok önemli olan problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilmektedir.

Ek olarak, Teo ve Koh (2010) tarafından yapılan bir araştırma, BİT araçlarıyla düzenli uygulama yapan öğrencilerin yapmayanlara göre daha yüksek BİT yeterliliğine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu, BİT eğitim ve öğretim programlarına düzenli uygulamanın dâhil edilmesinin, bireylerin BİT becerilerini zaman içinde geliştirebilmelerini ve sürdürebilmelerini sağlamak için gerekli olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, çeşitli BİT araçları ve uygulamaları ile düzenli olarak pratik yapmak, alandaki becerilerini geliştirmek isteyen bireyler için oldukça faydalı olabilir. Gerçek dünya sorunlarına maruz kalma ve uygulamalı eğitim, aynı zamanda, alanda başarı için gerekli olan BİT yeterliliğini ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir. Bu nedenle, bireylerin hızlı tempolu ve sürekli değişen teknoloji dünyasına ayak uydurabilmelerini sağlamak için düzenli uygulamaları BİT eğitim ve öğretim programlarına dahil etmek önemlidir.

Kurumsal eğitimlerin yanında bireylerin BİT becerilerini geliştirebilecekleri farklı yollar da bulunmaktadır. Akranlarla iş birliği yapmak için fırsatlar aramak bunlardan biridir. Grup projelerine veya tartışmalarına katılmak, bireyleri BİT'ye yönelik farklı bakış açıları ve yaklaşımlarla tanıştıracaktır ve bu da BİT becerilerini geliştirebilir. Böylece daha önce aşına olmadıkları yeni teknolojiler veya araçlar hakkında bilgi edinebilirler ve başkalarının deneyimlerinden ve hatalarından öğrenme fırsatları olabilir. Araştırmalar, akran iş birliğinin BİT yeterliliklerini geliştirmenin etkili bir yolu olabileceğini öne sürmektedir (Kirschner vd., 2004;

Liang vd., 2007). Bu nedenle, BİT yeterlilik geliştirme programlarında akran iş birliği fırsatlarını teşvik etmek ve kolaylaştırmak önemlidir.

Ayrıca, SM ve çevrim içi topluluklar aracılığıyla kazanılan gayriresmî öğrenme de BİT yeterlilik gelişimini destekleyerek artırabilir. Bireyler, başkalarından bir şeyler öğrenmek, deneyimlerini paylaşmak ve kaynaklara erişmek için çevrim içi forumlara veya gruplara katılabilir. Bu tür öğrenme, resmî eğitime erişimi olmayan veya kendi hızlarında öğrenmeyi tercih eden kişiler için özellikle yararlı olabilir (Hrastinski, 2008).

Son olarak deneyimli profesyonellerden mentorluk almak, kişinin BİT becerilerini geliştirmenin etkili bir yolu olabilir. Mentorluk rehberlik ve destek sağlamanın yanında aynı zamanda kariyer gelişimini de destekleyebilmektedir. Örneğin Headlam-Wells vd. (2005) çalışması, mentorluğun BİT yeterliliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Bunun nedeni, belirli bir alanda daha fazla deneyime ve bilgiye sahip olan mentorlardan öğrenmenin, başka yollarla elde edilemeyecek zengin bilgi ve içgörü sunabilmesidir. Ayrıca mentorluk yeni beceriler geliştirme, yeni fikirlere maruz kalma ve önemli profesyonel ilişkiler kurma fırsatları sağlayarak bireylerin kariyerlerinde ilerlemelerine yardımcı olabilmektedir (Eby vd., 2013; Ragins ve Verbos, 2007). Bu nedenle, mentorluk fırsatlarını aktif olarak araştırmak ve deneyimli profesyonellerin sunduğu bilgi ve becerilerden yararlanmak önemlidir.

2.3 İngilizce

2.3.1 İngilizcenin Evrenselliği

İngilizce, başta uluslararası ticaret, siyaset ve diplomasi olmak üzere birçok ülkede kullanılan ve dünya çapında tanınan resmî bir dildir. Yaygın kullanımı nedeniyle farklı kültür ve milletlerden insanlar arasında ortak bir iletişim aracı haline gelmiştir. 20. yüzyıldan bu yana, uluslararası iletişimde ve özellikle bilim alanında, İngilizce diğer dillere kıyasla açık bir şekilde daha yaygın olarak kullanılmaktadır (Hamel, 2007). Ethnologue'un (2023) en son raporuna göre İngilizce, Çince ve İspanyolcadan sonra dünyada en çok konuşulan üçüncü dildir. Statista (2023) tarafından hazırlanan bir rapora göre ise ana dil veya ikinci dil olarak İngilizce konuşabilen kişi sayısı 1,5 milyar civarındadır ve bu sayı İngilizce'yi dünyanın en çok konuşulan dili yapmaktadır.

İngilizce ayrıca eğitim, araştırma ve inovasyonun çeşitli alanlarında da kullanılan temel bir dildir. Oral'ın (2011) işaret ettiği gibi, dünya çapında medya,

teknoloji, turizm, ticaret, bilim ve daha birçok alanda ortak iletişim dili haline gelmiş ve sonuçta İngilizce'yi modern dünyada başarı için vazgeçilmez bir araç haline getirmiştir. Bu dilde etkili bir şekilde iletişim kurabilme becerisi, günümüzün küreselleşmiş dünyasında başarıya ulaşmada sahip olunması gereken özelliklerden biridir. Doğançay-Aktuna ve Kızıltepe (2005) de İngilizcenin Türkiye'de turizm gibi hizmet sektörlerindeki mesleklerde olduğu şekilde daha yüksek seviyeli ve ücretli işlerde de istenen özelliklerden biri olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmalar, İngilizcenin yayılmasının, çeşitli faktörlere bağlanabileceğini göstermiştir. Bu faktörler arasında Amerika Birleşik Devletleri ve Birleşik Krallık gibi İngilizce konuşulan ülkelerin ekonomik ve kültürel etkisi, uluslararası ticaret ve diplomasi dili olarak İngilizcenin rolü ve popüler kültür ve medyada İngilizce kullanımı sayılabilir (Crystal, 2003). Ancak sebebi ne olursa olsun, İngilizce dünya çapında birçok uluslararası kuruluş, akademik kurum ve işletme için tercih edilen dil haline gelmiştir. Dünyanın en çok ziyaret edilen web sitelerinin yaklaşık %52'si İngilizce olarak görüntülenmektedir (Etsglobal, 2023) ve elektronik erişim sistemlerindeki tüm bilgilerin %80'inden fazlası İngilizce olarak depolanmaktadır (Crystal, 2003).

Kısaca, "Lingua Franca" olarak tabir edilen İngilizcenin Bokor'a (2018) göre Çince ve diğer dillerin artan etkisine rağmen, Web içeriği için tercih edilen dil olmaya devam edeceği öngörülmektedir.

2.3.2 İngilizce Öğrenmenin Avantajları

Dünyada son derece yaygın olarak kullanılan bu dili öğrenmenin elbette ki belli başlı avantajları bulunmaktadır. Örneğin İngilizce öğrenmek, dünyanın her yerinden insanlarla iletişim kurmak için artan fırsatlar yaratabilir. Xue ve Zuo (2013) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, İngilizce uluslararası iletişimde en yaygın kullanılan dildir ve bu da onu küresel bağlantılar kurmak için önemli bir araç haline getirmektedir. Ayrıca, İngilizce öğrenmek, dünyanın farklı yerlerinde değişik geçmişlere sahip insanlarla daha iyi iletişim kurulmasına ve fikir alışverişine olanaklı kılarak, kültürel anlayışın ve empatinin artmasını da sağlayabilir.

İngilizce öğrenmek, iş olanaklarını da önemli ölçüde artırabilir, daha yüksek maaşlara ve daha geniş kariyer fırsatlarına sahip olmayı mümkün kılabilir. İngilizce, ülkemizdeki çok sayıda insan tarafından Türkiye'nin kentsel bölgelerindeki rekabetçi işlerde çalışmak ve kariyerinde ilerlemek için bir

zorunluluk olarak görülmektedir (Doğancay-Aktuna, 1998). Education First (2019) tarafından hazırlanan bir rapora göre, İngilizce yeterliliği ile daha yüksek maaşlar ve daha iyi iş fırsatları arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Rapor ayrıca, yüksek düzeyde İngilizce yeterliliğine sahip ülkelerin daha güçlü ekonomilere ve daha yüksek yenilik oranlarına sahip olma eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, İngilizce yeterliliği, İngilizcenin genellikle iletişim ve iş birliği için kullanılan ana dil olduğu finans, bilim ve teknoloji gibi alanlarda özellikle avantajlı olabilmektedir (Graddol, 2006)

Ayrıca İngilizce bilmek daha geniş bir bilgi ve kaynak yelpazesine erişmeye olanak tanıyabilir. İngilizceye iyi derecede hâkim olmak, kişinin çeşitli kaynaklardan gelen bilgilere erişme, bunları anlama ve kullanma becerisini artırabilir. İngilizcede yeterliliğe sahip kişilerin, bu dilde üretilmiş çok çeşitli bilgi ve kaynaklara çevirilerini beklemek zorunda kalmadan ulaşabileceği anlamına gelmektedir.

İngilizce öğrenmenin akademik performans üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olduğu iddia edilebilir. Bunun nedeni, İngilizce bilmenin araştırma makaleleri, akademik dergiler ve İngilizce yazılmış diğer materyaller gibi akademik kaynaklara erişimi artırabilmesidir. Sonuçta, iyi bir İngilizce bilgisine sahip olmak, öğrencilerin İngilizce olarak sunulan dersleri, tartışmaları ve diğer akademik materyalleri daha iyi anlamalarına yardımcı olacaktır.

Bunların yanında İngilizce öğrenmek, bu dilin konuşulduğu ülkelerde okumak ve çalışmak için fırsatlar sağlayabilmektedir çünkü dil yeterliliği hem eğitim kurumları hem de işverenler tarafından ilk aranan özelliklerin içindedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri İç Güvenlik Bakanlığının web sitesinde dahi bu ülkedeki okullarda eğitim görmek isteyen uluslararası öğrencilerin sahip olması gereken İngilizce yeterlilik seviyelerinden bahsedilmekte ve öğrencilerin girebileceği dil sınavları listelenmektedir (Department of Homeland Security, 2023). İngilizce'nin uluslararası ticaretin ortak dili olması, dünyanın çeşitli yerlerinde ofisleri bulunan birçok çok uluslu şirket tarafından kurumsal dil olarak İngilizce kullanılmasına neden olmaktadır (Graduateland, 2016). Bu nedenle, İngilizce öğrenmek yalnızca kişinin iletişim becerilerini geliştirmekle kalmamakta, aynı zamanda İngilizce konuşulan ülkelerde eğitim ve iş fırsatlarına erişimi de artırmaktadır.

Son olarak İngilizce bilmek bireyler açısından kişisel ve kültürel farkındalığın ve anlayışın artması anlamına gelebilir. İngilizcenin 58 egemen ülkenin resmî dili olması (Wikipedia, 2023), dünyanın çok farklı lokasyonlarında çok farklı kültürlerin parçası olarak yaşayan insanların ortak noktası olduğunu göstermektedir. Akademik araştırmalara göre İngilizce öğrenmenin kişisel ve kültürel anlayışı artırdığı sonucuna ulaşılması bu durumun bir yansıması olarak kabul edilebilir. Yashima' ya (2002) göre bireyler, farklı dilsel geçmişlere sahip insanlarla iletişim kurarak, diğer kültürlerle karşı daha derin bir takdir ve saygı kazanabilirler. Dewaele ve Nakano (2013) ise İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmenin, diğer kültürlerle karşı daha fazla empati ve anlayış uyandırabileceğini öne sürmektedir.

2.3.3 Türkiye’de İngilizce Dil Eğitimine Genel Bakış

Türkiye’ de İngilizce öğretimi (ELT) İngilizcenin uluslararası iletişim ve kariyer için önemli bir araç olarak görülmesi nedeniyle, en son yapılan düzenlemelerle okullarda ilköğretim düzeyinde başlamaktadır. Ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınması için İngilizce dil becerilerinin önemli olduğu kabul edilmiş ve okullarda ve üniversitelerde İngilizce eğitimi iyileştirmek için bir dizi girişimde bulunulmuştur.

Ülkemizde yabancı dil eğitimi politikalarında İngilizce öğretimine ağırlık verilmeye başlanması İkinci Dünya Savaşı’ndan sonraya, 1950’li yıllara dayanmaktadır. Bu dönemde, Türkiye ve ABD arasındaki ekonomik, siyasi ve ticari ilişkiler artmaya başlamış, Türkiye uluslararası ilişkileri düzenlemek amacıyla ABD liderliğinde kurulan örgütlere katılmış ve Batıdaki teknolojik gelişmeleri takip edebilme çabalarını artırmıştır (Oral, 2011). İlk olarak 1955’te uzun süreli ve yoğun yabancı dil eğitimi veren Anadolu Liseleri kurulmuştur. Ardından 1964 yılında fen ve matematik ağırlıklı bir program uygulayan ancak yabancı dil eğitimi de yoğun şekilde veren Fen Liseleri açılmıştır. 1994 yılında ise Anadolu Liselerine benzer şekilde bir yıllık yoğun İngilizce eğitimi veren Süper Liseler kurulmuştur ancak Anadolu Liseleri ve Süper Liseler 2005 yılında tek bir programda birleştirilmiştir. Anadolu Liselerinin 2022 yılı itibarıyla toplam sayıları 2868, Fen liselerinin sayısı ise 322’dir (MEB, 2023). Ayrıca 1997 yılında zorunlu ilköğretimin süresi 5 yıldan 8 yıla, ve 2005 yılında Avrupa Birliği uyum süreci çerçevesinde ortaöğretim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır (Kirkgoz, 2007). Sonuç

olarak İngilizce öğretimi 1998 yılından itibaren ilköğretim düzeyinde - 4. sınıfta-başlayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir.

Yükseköğretimde İngilizce eğitimi kapsamında ilk üniversite hazırlık okulu 1958'de o zamanlar Robert Kolej olan, Boğaziçi Üniversitesi'nde, daha sonra 1960'ların başında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde kurulmuştur. 1996 yılında, İngilizce eğitim veren tüm üniversitelerin, akademik amaçlı bir yıllık İngilizce müfredatı sunan bir hazırlık okulu kurmaları istenmiştir (British Council, 2015). 2023 yılı itibarıyla Türkiye'deki devlet üniversitelerinin toplam sayısı 129, vakıf üniversitelerinin sayısı ise 75'e ulaşmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2023). Bu üniversitelerin çoğunda İngilizce öğretimi genellikle bir yıllık hazırlık sınıfında temel İngilizce eğitiminin ardından lisans programlarında dil destek dersleriyle devam etmektedir. İngilizce yeterlilik sınavında başarısız olan tüm öğrencilere bir yıllık yoğun İngilizce hazırlık programı sunulmaktadır. Çoğu üniversite, merkezi üniversite giriş sınavında daha yüksek puan alan öğrenciler için tıp, ekonomi ve yönetim gibi bazı okullara alternatif olarak İngilizce dil eğitimi sunmaktadır. Sonrasında değişen yükseköğretim politikasıyla, 2001-2002 akademik yılından itibaren zorunlu yabancı dil hazırlık derslerinin eğitim dili Türkçe olan tüm üniversite programlarına eklenmesi zorunlu hale getirilmiştir. Buna göre, üniversite giriş sınavlarında yüksek performans göstererek veya uluslararası geçerliliği olan bir İngilizce sınavından geçer not alarak muaf tutulanlar dışında, eğitim dili İngilizce veya "Türkçe ve İngilizce" olan tüm öğrenciler eğitim alma hakkına sahiptir (Doğançay-Aktuna ve Kızıltepe, 2005) Bu politikanın son zamanlarda tersine çevrilmesiyle, İngilizce eğitim programlarındaki öğrencilerin sadece yüzde 30'u hazırlık sınıflarında İngilizce öğrenebilmektedir.

Ülkemizdeki üniversite eğitiminde İngilizce dil derslerinin dağılımı yıllara ve aşamalara göre değişiklik göstermektedir ancak genel yapı öğrencinin üniversite eğitimi ilerledikçe açılan İngilizce ders sayısının azaldığını göstermektedir.

Akademik eğitimde uygulanan beş farklı İngilizce eğitim müfredatı bulunmaktadır (British Council, 2015):

Genel Amaçlı İngilizce programı, günlük sosyal İngilizce öğretimini kapsamaktadır ve dört dil becerisinin de (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) öğretilmesini hedeflemektedir, fakat özel bir eğitsel ya da mesleki uygulaması yoktur.

Genel Akademik Amaçlı İngilizce, akademik dil eğitimi için gereken becerilerin öğretilmesini hedeflemektedir fakat belirli bir alan ya da eğitim dalında uygulaması yoktur.

Genel amaçlı İngilizce ile genel akademik amaçlı İngilizce müfredatının birlikte sunulduğu bir eğitimidir. Genel amaçlı İngilizce çoğunlukla hazırlık sınıfının ilk döneminde, genel akademik amaçlı İngilizce ise ikinci döneminde uygulanmaktadır. Bazı üniversiteler öğrencilerinin İngilizce dil seviyelerine göre düzenleme yaparak, başlangıç seviyesindekilere genel amaçlı İngilizce, daha üst seviyedeki öğrencilere genel amaçlı akademik İngilizce programını sunmaktadır.

Belirli akademik amaçlı İngilizce veya mesleki İngilizce belirli bir uzmanlık alanına, örneğin hukuk, eczacılık, psikoloji vb. için bu bölümlerde okuyan öğrencilerin alanlarına özgü İngilizce terminolojiyi ve özel dil kullanımlarını öğretmeyi amaçlamaktadır.

İş İngilizcesi ise iş telefonları, işle ilgili doküman hazırlama, e-posta ve mektup yazımı, sunum yapma, iş raporu okuma benzeri mesleki dil becerilerinin öğretilmesini içermektedir ancak belirli bir alan ya da eğitim dalında uygulaması yoktur.

2.3.4 Türkiye’ de İngilizce Dil Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler

Türkiye'deki ELT öğretimi dilin etkili bir şekilde öğretilmesini ve öğrenilmesini engelleyen çeşitli zorluklarla karşı karşıya bulunmaktadır ve bunun sonucu olarak öğrencilerimiz hedef dilde konuşma ve yazmada halen zorluk çekmektedir (Demirpolat, 2015). Sınırlı kaynaklar ve finansman, kalabalık dil sınıfları, öğrencilerin farklı öğrenme tarzları ve ihtiyaçları, motivasyon eksikliği, nitelikli öğretmen eksikliği, kültürel farklar ve dil bariyerleri ve ortaya çıkan öğretim teknolojileri ve yaklaşımlarının yakından takip edilememesi, Türkiye’de ELT’nin karşılaştığı başlıca zorluklar arasındadır (Özmat, 2017; Tunç ve Kozikoğlu, 2022).

Sınırlı kaynaklar ve finansman, Türkiye’de İngilizce öğretimi için önemli zorluklar oluşturmaktadır. Şahin ve Tekin (2020) yaptıkları araştırmada Türkiye’deki okulların genellikle etkili dil öğretimi için gerekli olan materyal, kitap ve teknoloji gibi temel kaynaklardan yoksun olduğunu ortaya koymuştur. Bu, yalnızca öğretmenlerin kaliteli eğitim sunma becerisini engellemekle kalmamakta fakat aynı zamanda öğrencilerin genel dil yeterliliklerini önemli ölçüde etkileyebilecek şekilde sınıf dışında dille pratik yapma ve etkileşim kurma

potansiyelini de sınırlamaktadır. Benzer şekilde, Özkan ve Altinkurt (2018) tarafından yapılan bir araştırma, kaynak eksikliğinin ve yetersiz öğretmen eğitiminin Türkiye'de etkili ELT'nin önündeki başlıca engeller olduğundan bahsetmektedir. Bu bulgular, öğrencilere dil becerilerini geliştirmeleri için gerekli kaynak ve fırsatların sunulmasını sağlamak için Türkiye'de ELT için artan fon ve desteğe yönelik acil ihtiyacın altını çizmektedir.

Türkiye'de ELT için önemli bir zorluk oluşturan diğer bir unsur ise sınıflardaki kalabalık öğrenci sayılarıdır. Uçar ve Can'a (2017) göre, ülkemizdeki bazı okullarda elli kişilik sınıflar bulunması, öğretmenlerin öğrencilere bireysel ilgi göstermesini zorlaştırmakta ve sonuçta dil eğitiminin etkin şekilde yapılmasını engellemektedir. Bu bulgular, dil öğreniminde bireyselleştirilmiş dikkatin önemini vurgulayan önceki araştırmalarla da tutarlılık göstermektedir (Örn., Lightbown ve Spada, 2006; Swain ve Lapkin, 2000). Bu nedenle, politika yapıcılar ve eğitimciler için bu sorunu çözecek önlemler alınması oldukça önemlidir.

Son olarak Kırkgöz (2005) ve Braine'nin (2014) belirttikleri gibi, dil öğretimine iletişimsel bir yaklaşımın uygulanmaması ülkemizde ELT'nin karşılaştığı engellerden biridir. Bu yaklaşım, dil öğreniminde öğrencilerin iletişimsel yeterliliğini geliştirebilecek iletişim ve etkileşimin önemini vurgulamaktadır (Richards ve Rodgers, 2014). Bu yaklaşımın faydalarına rağmen, Çakır (2018) tarafından yapılan bir araştırmanın da ortaya koyduğu şekilde, Türkiye'deki birçok İngilizce öğretmeni hâlâ gramer ve ezbere odaklanan geleneksel öğretim yöntemlerini uygulamaktadır. Bu, öğrencilerin İngilizceyi gerçek durumlarda kullanamamasına ve dilde etkili bir şekilde iletişim kurma becerilerinin engellenmesine neden olabilir. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) ve British Council 2014 yılında Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi başlıklı bir rapor yayınlamışlardır (Ekibi, B. C. T. P., 2013). Raporda araştırma kapsamında gözlemlenen öğretmenlerin tamamının İngilizceyi, dünya genelindeki bir iletişim dili olarak değil, bir *ders konusu* olarak öğrettiği ifade edilmektedir. Raporda ayrıca şöyle denmektedir:

Çalışkan bir öğrenci bir ders kitabında/sınav alıştırmasında “present perfect tense” i nereye yazacağını anlayabilir fakat İngilizce olarak “İngilizce kitabını evde unuttum” diyemez ya da bir arkadaşına “İngilizce kitabını getirdin mi? Ödünç alabilir miyim?” diye soramaz. Öğrenciler İngilizcelere nasıl işlevsellik

kazandıracaklarını, fikir ya da düşüncelerini İngilizce olarak nasıl ifade edeceklerini ya da kendi dünyalarına ilişkin olarak öğrendikleri şeyleri İngilizce olarak nasıl ifade edeceklerini öğrenmemektedirler (Ekibi, B. C. T. P., 2013, s. 77)

Bu nedenle, Türkiye'deki ELT uygulayıcılarının iletişimsel yaklaşımı benimsemeleri ve öğrencilerinin dil öğrenme deneyimlerini geliştirmek için bunu öğretim uygulamalarına dâhil etmelerinin çok önemli olduğu görülmektedir.

2.3.5 Türkiye' de İngilizce Dil Eğitimi Geliştirme Stratejileri

ELT alanında uzun süredir zorluklarla yaşamakta olan Türkiye'de ELT' yi geliştirmek için akademik araştırmalarla da desteklenen bir dizi strateji önerilmiştir.

Dil öğretimi geliştirmeye yönelik olarak ELT kaynaklarına ve öğretmen eğitime yapılan yatırımı artırmak gerekmektedir çünkü öğretmen yetiştirme programlarına yatırım yapmak, öğretmenlerin mesleki gelişimini ve dil öğretimi uygulamalarında iyileşmeyi sağlamaktadır (Öztürk, 2016).

Öğretmen eğitime yatırım yapmanın yanı sıra, ELT için mevcut kaynakları artırmak da önemlidir. Kim (2019) araştırmasında ders kitapları, görsel-ışitsel materyaller ve teknoloji gibi ELT kaynaklarına yapılan yatırımın artırılmasının da dil öğretiminin etkililiğini artırabileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu ek kaynaklar, farklılık gösteren öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilen, daha çeşitli ve ilgi çekici olan bir öğretim sürecinin gerçekleştirilmesini sağlayabilir.

Öte yandan, Razi ve Keshavarz (2018) tarafından yapılan bir araştırma ise yansıtıcı uygulamayı içeren öğretmen eğitimi programlarının eğitimcilerin güveninin artmasını, öğretim yöntemlerinin iyileştirilmesini ve bunların sonucunda daha etkili bir öğrenme-öğretme deneyiminin ortaya çıkabileceğini göstermiştir. Yansıtıcı uygulama, ders çıkarmak ve gelecekteki performansı iyileştirmek amacıyla deneyimleri ve eylemleri analiz etme ve değerlendirme sürecidir. Öğretmenlere öğretim uygulamaları üzerinde düşünceleri için zaman ve alan sağlandığında, öğretim yöntemlerinde değişiklikler ve iyileştirmeler yapmak için fırsat bulabilir ve daha donanımlı hale gelebilirler.

Türkiye'de İngilizce dil eğitimi konusunda yapılan araştırmalar, ders dışı etkinlikler ve dil değişim programlarının kullanımı ile ilgili önerileri de içermektedir (Gönen ve Ortaçtepe, 2019). Bu tür yaklaşımların, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırmada ve İngilizce dil becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Pekkanlı-Egel ve Özçelik, 2016). Araştırmalar ayrıca

dil değişim programlarının, kültürlerarası iletişim becerilerini geliştirmede ve farklı kültürlerden bireyler arasında karşılıklı anlayışı artırmada önemli bir rol oynayabileceğini ortaya koymuştur (Kramsch, 2009). Bununla birlikte, dil öğreniminde ders dışı etkinliklerin kullanımının, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri durumlara daha iyi hazırlanmalarına yardımcı olabileceği düşünülebilir. Örneğin, İngilizce dilini kullanarak farklı kültürlere sahip insanlarla iletişim kurarken,  ğrencilerin İngilizce dil becerileri yanı sıra kültürel farklılıklara da açık olmaları gerekmektedir. Bu nedenle, ders dışı etkinlikler ve dil değişim programlarının kullanımı, öğrencilere sadece İngilizce dil öğrenimi için değil, aynı zamanda kültürlerarası ilişkilerin geliştirilmesi için de faydalı olabilir.

ELT'yi geliştirmek amacıyla teknoloji kullanımının teşvik edilmesi de son yıllarda önemi giderek artan bir strateji hâline gelmiştir. Araştırmalar, teknolojinin ELT'yi teşvik etmede ve dil becerilerini geliştirmede etkili bir araç olabileceğini göstermektedir. Örneğin, Gönen ve Ortaçtepe (2019), teknolojiyi yabancı dil öğretimine dâhil etmenin öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Lai ve Li (2020), yabancı dil öğreniminde sanal gerçeklik ve oyunlaştırmanın kullanılmasının öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırabileceğini söylemiştir. Wang vd. (2021) ise teknolojiye dayalı yabancı dil öğreniminin öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz etmelerini ve konuşma akıcılığını geliştirebileceğini ifade etmiştir.

Bu becerilere ek olarak teknoloji, öğrencilere dil becerilerini çeşitli bağlantılarda uygulama fırsatı da sağlayabilir (Warschauer ve Kern, 2000). Öğrenciler ana dili İngilizce olan kişilerle çevrim içi tartışmalara veya sanal dil değişim programlarına katılabilirler (O'Dowd ve Klippel, 2006). Ayrıca teknoloji, öğrencilerin dil öğrenme kaynaklarına erişmelerine ve dünyanın her yerinden dil öğrenenler ve eğitmenlerle etkileşime girmelerine izin vererek, öğrencilerin coğrafi ve zamansal kısıtlamaların üstesinden gelmelerine yardımcı olabilir (Bax, 2003; Godwin-Jones, 2017).

Tüm bunlara ek olarak dil öğretimine teknolojiyi dahil etmek, öğrencilerin yaratıcılığını ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirebilir (Başarmak, 2019; Nada, 2021). Dijital  yk ler oluşturmak veya çoklu ortam sunumları tasarlamak gibi teknolojiye dayalı etkinlikler, öğrencileri alışılmışın dışında düşünmeye ve problem çözme becerilerini geliştirmeye teşvik edebilir (Puentadura, 2006).

Teknoloji ayrıca iş birlikçi öğrenmeyi ve akran geri bildirimini kolaylaştırarak öğrencilerin birlikte çalışmasını ve birbirlerinden öğrenmesini sağlayabilir (Dillenbourg vd., 2009). Kısaca eğitimciler, teknolojiyi dil öğretiminde benimseyerek öğrencilerin farklı ihtiyaç ve ilgilerine hitap eden daha dinamik ve ilgi çekici öğrenme ortamları yaratabilirler.

Son olarak yabancı dil öğretimine iletişimsel bir yaklaşımı teşvik etmek, Türkiye'de ELT'yi geliştirmek için önemli stratejilerden biri olarak tanımlanabilir. Bu yaklaşım dilbilgisi ve kelime dağarcığının ezberci öğreniminden ziyade grup tartışmaları gibi anlamlı iletişimde dilin kullanımını vurgulamaktadır (Littlewood vd., 1981).

İletişimsel yaklaşımın öğrencilerde dil yeterliliğini geliştirmede etkili olduğu kabul edilmiştir (British Council, 2013; Girgin ve Yenilmez, 2016). Pekkanlı-Egel ve Özçelik (2016) de bu yaklaşımın özellikle İngilizce öğrencilerinin okuma, yazma ve konuşma gibi dil becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, iletişimsel yaklaşımın öğrencilerin özerkliğini ve motivasyonunu desteklediği gösterilmiştir (Littlewood ve Yu, 2011; Richards ve Rodgers, 2014). Bu yaklaşım öğrencileri kendi öğrenimlerinde aktif bir rol almaya teşvik ederek, dili öğrenmek için daha ilgili ve istekli olmalarını mümkün kılmaktadır.

Bunlara ek olarak iletişimsel yaklaşım kültürlerarası iş birliği ve anlayışı teşvik etmektedir (Byram vd., 2002). Öğrenciler farklı kültürlerle ve düşünme biçimlerine maruz kalarak, insanlar arasındaki çeşitliliği daha iyi anlayabilir ve takdir edebilirler (Gurin vd., 2002). Bu, günümüzün küreselleşen dünyasında önemli bir beceridir.

2.4 Görev Temelli Öğrenme (TBL)

TBL hedef dilde anlamlı görevleri tamamlamak amacıyla özgün dilin kullanımına odaklanan bir dil öğrenme yaklaşımıdır. Takip eden bölümlerde bu yaklaşımın tanımı, önemi, avantajları ve uygulama gereksinimleri ile ilgili bilgi verilmiştir.

2.4.1 Görev Temelli Öğrenmenin Tanımı

Görev temelli öğrenme, öğrenenlerin dil yapılarını tek başına öğrenmek yerine gerçek dünyadaki durumları yansıtan görevleri yerine getirmelerine odaklanan bir dil öğretimi yaklaşımıdır. Willis ve Willis'e (2007) göre, bir görev öğrencilerin hedef dilde ifade edilenleri anlamalarını ve o dili kullanmalarını

mümkün kılar. Aynı zamanda o dilde ifade üretmek ve etkileşimde bulunmalarını gerektirerek öğrencilerin dikkatlerinin biçimden çok anlama odaklanmasını sağlar.

Bir TBL sınıfında, öğrencilere tamamlamaları için bir görev verilir ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurmak ve hedeflerine ulaşmak için hedef dili kullanmaları istenir. Örneğin bu görev yapacakları bir gezinin nasıl gerçekleştirileceğini planlamak veya bir yemeğin nasıl yapılacağını tarif etmek olabilir. Dil öğrenimine yönelik bu yaklaşımın, öğrencilere dili kullanmaları için net bir amaç verilmesi nedeniyle motivasyonu artırdığı ve öğrencilerin dili bağlam içinde kullanmaları gerektiğinden iletişimsel yeterliliği geliştirdiği gösterilmiştir (Skehan, 1996).

Bunun yanında TBL'nin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerini geliştirmede de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ellis, 2003). Öğrenciler, bir görev üzerinde iş birliği hâlinde çalışarak, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin yanında anlam müzakere etme ve kişiler arası ilişkileri yönetme becerilerini geliştirebilirler (Long, 2015).

2.4.2 Dil Öğretiminde Görev Temelli Öğrenmenin Önemi

Küreselleşme ile dünyanın farklı yerlerindeki insanlar arasında hızla artan iletişim dil becerilerini kişisel ve profesyonel gelişim için gerekli hale getirdiğinden, dil öğrenimi daha da önemli hale gelmiştir. Hayatın her alanında olduğu gibi, dil öğretimi alanında da birçok değişiklik ve gelişme yaşanarak dil öğrenme verimliliğini artırmak için yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlardan biri, bağlam içinde dile odaklanması ve iletişimsel yeterliğe vurgu yapması nedeniyle son yıllarda popülerlik kazanan Görev Temelli Dil Öğretimi' dir.

TBL yaklaşımı öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanmalarını gerektirdiğinden dil becerilerini daha doğal bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Ellis, 2003). Öğrencilerin dili izole bir şekilde çalışmak yerine gerçek hayattaki durumlarda kullanarak daha pratik ve etkili bir şekilde öğrendikleri fikrine dayanmaktadır.

TBL öğrencilere dili bağlam içinde kullanma fırsatları sağlayarak dil öğrenmeyi daha anlamlı ve hayatlarıyla ilişkili hale getirir. Bu, öğrencilerin dili sadece sınıf ortamında değil, gerçek hayatta da kullanmalarına olanak tanımaktadır. Öğrenciler hedef dilde öğrendiklerini günlük yaşamlarına entegre edebildiği için anlamlı öğrenme gerçekleşebilmektedir (Kumaravadivelu, 2003; Nunan, 1999). Bu sayede, öğrencilerin motivasyonu artmakta ve dil öğrenme süreci daha keyifli hale gelmektedir (Breen, 1987).

Ayrıca TBL’ de öğrencilerin bireyselliğini desteklemek için kendi öğrenme süreçlerinde sorumluluk almaları ve problemlere bağımsız olarak çözüm bulmaları teşvik edilmektedir (Willis ve Willis, 2007). Böylece öğrenme deneyiminin kişiselleştirmesine olanak tanınmış olur. Ayrıca, bu yaklaşım öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Frost, 2023) ve bu onların gelecekteki eğitim ve iş hayatlarında daha başarılı olmalarını sağlayabilir. Çünkü öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetme becerileri, yaşamları boyunca faydalı olacak bir beceri dizisi oluşturmaktadır.

Son olarak öğrencilerin dil öğrenmenin önemli bir yönü olan iletişimsel yeterliliklerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Kawasaki, 2023). Başka bir deyişle öğrencilerin sadece kelime ve yapı bilgisi öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda onları doğru bir şekilde kullanarak etkili bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamaya yardımcı olur. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için farklı etkinlikler, oyunlar ve diyaloglar kullanmaları önemlidir. Bu sayede, öğrencilerin öğrendikleri dili güvenle ve doğru bir şekilde kullanmaları teşvik edilir. TBL’nin yapısı gereği grup çalışmaları çok uygulandığından, öğrenciler farklı bakış açıları ve kültürler hakkında bilgi edinirler ve farklı düşünce tarzlarına maruz kalırlar. Bunun sonucunda hem dil becerilerini hem de iletişimsel yeterliliklerini geliştirebilirler.

Özetle TBL’yi yabancı dil öğretiminde etkili kılan ve diğer yaklaşımlardan farklılaştıran bir dizi özellik bulunmaktadır. Bunlar:

- Gerçek dünyada karşılık bulan, otantik görevlere odaklanması,
- Öğrenci merkezli bir yaklaşım olması,
- Süreç boyunca iletişim ve etkileşime vurgu yapması,
- Dil becerilerinin entegrasyonudur.

2.4.3 Görev Temelli Öğrenmenin Avantajları

TBL yabancı dil öğrenenler açısından bu yaklaşımı diğerlerine kıyasla daha tercih edilir kılan çeşitli avantajlara sahiptir. Örneğin TBL, gerçek hayattaki görevlerde otantik ve anlamlı dil kullanımına odaklanması nedeniyle öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırabilmektedir (Ellis, 2003; Willis ve Willis, 2007). Bunun nedeni, TBL’nin öğrencileri dili anlamlı ve iletişimsel bir şekilde kullanmaya teşvik etmesidir, bu da onların dil becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Herhangi bir bağlam oluşturmada

kendilerine gösterilen cümle örneklerinin benzerlerini türetmektense, gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda kullanacakları ifadeleri kendi yaratıcılıkları ile üreterek kullanmaları onların öğrenme isteğini artırmaktadır. Böylece TBL öğrendikleri dili kullanarak görevleri tamamlamaya çalışırken problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi bir dizi önemli beceri geliştirmelerine de yardımcı olmaktadır.

TBL'nin en önemli avantajlarından biri de öğrencilere özellikle gerçek yaşam durumlarında dil becerilerini geliştirmeleri için bir dizi fırsat sağlamasıdır (Nunan, 2004). Bu, öğrencileri gerçek dünyada karşılaşmaları muhtemel etkileşim türlerini taklit eden iletişimsel görevlere dahil ederek başarılıdır. Öğrenciler bu görevlerde yer alarak dili bağlam içinde kullanma becerilerini geliştirebilir ve ayrıca dilin kültürel ve sosyal yönleri hakkında değerli bilgiler edinebilirler. Bu tür görevler, rol yapma ve problem çözme etkinliklerini ve çeşitli konulardaki tartışmaları içerebilir. Ayrıca TBL, öğrencilerin kişisel ilgi alanlarına giren konu ve etkinlikleri seçmelerine izin vererek öğrenme sürecinde aktif rol almalarını sağlamaktadır

Ayrıca, TBL öğrencilerin bir görevi tamamlamak için hedef dili kullanmalarını gerektirerek eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirebilir (Skehan, 1996). Bu yaklaşımda, öğrencilere öğrendikleri dili kullanarak tamamlamaları gereken bir görev sunulur. Bu, öğrencileri dili anlamlı bir şekilde kullanmaya ve iletişimsel hedeflerine ulaşmak için dili nasıl kullanacakları konusunda eleştirel düşünmeye teşvik eder. Örneğin öğrencilerden yabancı bir ülkeye bir gezi planlamaları ve ardından seyahat programlarını sınıfa sunmaları istenebilir. Bu görev, öğrencilerin seyahat seçeneklerini araştırmak, rezervasyon yaptırmak ve bilgileri organize ve tutarlı bir şekilde sunmak gibi çeşitli dil becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir. Bu süreç boyunca öğrenciler sadece dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda çeşitli bağlamlarda uygulanabilecek önemli problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirirler.

Willis ve Willis'e (2007) göre ise TBL öğrencilerin bir görevi tamamlamak için birlikte çalışmasının önemini vurgulayan bir dil eğitimi yaklaşımıdır. Öğrenciler, akranlarıyla iş birliğine dayalı etkinliklere katılarak iletişim becerilerini geliştirebilir ve çalıştıkları dili daha iyi anlayabilirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldıkları ve akıllarında net bir hedefe sahip

oldukları zaman en iyi öğrendikleri fikrine dayanmaktadır. Bu nedenle, TBL genellikle dil sınıflarında öğrenci katılımını teşvik etmenin ve öğrenme sonuçlarını iyileştirmenin bir yolu olarak kullanılmaktadır. TBL'nin iş birlikçi yapısı, öğrenciler arasında bir topluluk duygusu geliştirmeye ve denemeyi teşvik eden destekleyici bir öğrenme ortamı yaratmaya yardımcı olabilir.

Son olarak TBL görevlerinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre uyarlanarak kişiselleştirilmiş öğrenmeye olanak sağladığı söylenebilir. Bu yaklaşım, öğrenciler için daha ilgi çekici ve etkili bir öğrenme deneyimi oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Öğretmenler, bireysel ilgi ve tercihleri dil öğrenimine dahil ederek, öğrencilerin eğitimlerine daha fazla ilgi hissetmelerine ve öğrenmeye motive olmalarına yardımcı olurken, dil ediniminde daha fazla başarı sağlayabilir. Öğrenciler kişisel ilgi alanlarını ve hedeflerini yansıtan görevleri seçip tamamlayarak, kendi öğrenme süreçleri üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmaya teşvik edilir. Özetle TBL, bireysel öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre uyarlanabilen, daha etkili ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimini mümkün kılan, dil öğretimine esnek ve uyarlanabilir bir yaklaşım sağlamaktadır (Long, 2014).

2.4.4 Dil Öğretiminde Görev Temelli Öğrenmenin Uygulanması

TBL dil öğretiminin temeli olarak otantik, gerçek dünya görevlerinin kullanımını vurgulayan bir dil öğretimi yaklaşımıdır (Willis ve Willis, 2007). Son yıllarda yaygınlaşmaya başlamasına karşın birçok öğretmen ve kurum bu yaklaşımı etkili bir şekilde uygulamakta zorlanmaktadır (Carless, 2007).

TBL'yi uygulamanın ana zorluklarından biri, kapsamlı hazırlık ve planlama ihtiyacıdır. Etkili görevler oluşturmak için dil hedefleri, öğrencilerin seviyesi ve ihtiyaçları ve mevcut kaynaklar dikkatle göz önüne alınmalıdır (Ellis, 2003).

TBL'yi uygulama süreci içinde karşılaşılan bir başka güçlük ise hem otantik hem de öğrenciler için erişilebilir olan görevler yaratma gerekliliğidir. Öğrenciler açısından gerçekleştirilmesi çok zor veya alışılmadık görevler ile çok basit veya yapmacık görevler arasında bir denge kurmalıdır. Bu, öğrencilerinin kültürel ve dilsel geçmişlerinin yanı sıra öğrenmenin gerçekleştiği bağlamın derinlemesine anlaşılmasını gerektirmektedir (Van den Branden, 2006).

Bu yaklaşım ayrıca öğretmenin bilgi sağlayıcı olmaktan ziyade, öğrenme sürecine rehberlik eden ve onu kolaylaştıran bir rolde olmasını gerektirmektedir. Bu uygulama öğretime daha geleneksel, anlatıma dayalı bir yaklaşıma alışkın öğretmenler için zorlayıcı olabilmektedir. TBL'yi etkili uygulayabilmek için

öğretmenlerin, öğrenme sürecinde öğrencilere rehberlik etme, geri bildirim ve destek sağlama ve ilerlemeleri hakkında düşüncelerine yardımcı olma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Richards ve Rodgers, 2014).

Dil öğretiminde TBL'nin uygulanması bazı temel bileşenleri içermektedir. Öncelikle, uygun görevlerin seçimi ve tasarımı çok önemlidir. Görevler özgün olmalı, yani gerçek dünyadaki dil kullanım durumlarını yansıtmalı ve dinleme, konuşma, okuma veya yazma gibi belirli dil becerilerinin gelişimini desteklemeye yönelik tasarlanmalıdır (Skehan, 2003).

Görev yönergeleri ve hedeflerinin net ve açık olması şarttır. Öğrenciler kendilerinden ne beklediğini ve görevi tamamlayarak neyi başarmaları gerektiğini anlamalıdır. Açık hedefler, göreve katılmaları ve dikkatlerini kullandıkları dile odaklanmaları için öğrencilerin motivasyonunu artırmaya yardımcı olabilir (Skehan, 1996).

Destekleyici bir öğrenme ortamının oluşturulması da TBL'nin başarılı bir şekilde uygulanması için önemlidir. Öğrencilere görevi tamamlamak için dil öğrenme materyallerine veya bilgisayar yazılımına erişim gibi gerekli kaynakların sağlanması anlamına gelmektedir. Destekleyici öğrenme ortamı ayrıca öğrencilerin risk almakta ve hata yapmakta kendilerini rahat hissettikleri olumlu bir sınıf atmosferi yaratmayı da içermektedir (Willis ve Willis, 2007).

Son olarak, öğrenci performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesi, ilerlemeyi takip etmek ve geri bildirim sağlamak için çok önemlidir. Değerlendirmeler, belirli dil becerilerini ölçmek için tasarlanmalı ve görevin hedefleriyle uyumlu olmalıdır. Geri bildirim ise hem öğrenci performansının güçlü yönlerini hem de iyileştirilmesi gereken noktalarını vurgulayan yapıcı bir şekilde sağlanmalıdır (Ellis, 2003).

TBL' de kullanılan görevlerin çeşitliliği öğreticilerin becerileri, yaratıcılıkları, öğrenciler, öğrenme ortamı ve erişilebilen kaynaklara bağlı olarak çok çeşitli olabilmektedir. Ancak sıklıkla kullanılan görev türleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- *Rol yapma ve simülasyonlar.* TBL etkinliğinin bir türü öğrencilerin belirli bir rolü üstlendiği ve gerçek dünyaya benzer şartların oluşturulduğu bir durumda, başkalarıyla etkileşime girdiği rol oyunlarıdır. Bu tür faaliyetler, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine, güven oluşturmalarına ve anlamı müzakere etme

becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir (Crookes ve Schmidt, 1991). Örneğın öğrencilerin bir restoran senaryosunu canlandırması istenebilir. Bu senaryoda, öğrenciler müşteri ve garson rollerini üstlenecek ve yemek sipariş etmek, önerilerde bulunmak ve yemek sırasında ortaya çıkan sorunları çözmek için birbirleriyle etkileşime gireceklerdir. Bu görev, öğrencilerin gerçekçi ve ilgi çekici bir bağlamda dinleme, konuşma ve problem çözme gibi çeşitli dil becerilerini kullanmalarını gerektirir. Ayrıca, yemek ve restoranlarla ilgili kelimelerin yanı sıra dışarıda yemek yemeyle ilgili kültürel normlar ve geleneklerle ilgili kelimeleri öğretme ve uygulama fırsatlarına da izin vermektedir.

- *Problem çözme görevleri.* Dil öğrenenler arasında iş birliğine dayalı öğrenmeyi teşvik etmenin bir yolu da problem çözme görevleridir. Bu etkinlikler, dili kullanırken belirli bir soruna çözüm bulmak için öğrencilerin birlikte çalışmasını gerektirir. Problem çözme görevleri sadece öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda dili daha anlamlı bir şekilde kullanmalarını da sağlar (Ellis, 2003). Öğrenciler birlikte çalışarak fikirlerini ve bakış açılarını paylaşabilirler ve böylece problemi ve kullanılan dili daha iyi bir şekilde anlayabilirler. Ayrıca, problem çözme görevlerinin sosyal doğası, öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırarak öğrenme deneyimini genel olarak daha eğlenceli ve etkili hale getirebilir. Örneğın öğrencilerden yabancı bir ülkeye bir gezi planlamaları istenebilir. Bu görev, öğrencilerin ülkenin kültürünü, dilini, para birimini ve ulaşım seçeneklerini araştırmasını gerektirir. Ortaya çıkabilecek beklenmedik zorlukları dikkate alarak seyahat için bir bütçe ve güzergâh oluşturmaları gerekecektir. Ayrıca, öğrencilerin görevi başarıyla tamamlamak için eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim becerilerini kullanmaları gerekmektedir. Dil becerilerini ve kültürel bilgilerini pratik ve ilgili bir bağlamda uygulayabileceklerinden, bu görev öğrenciler açısından daha özgün ve anlamlı bir öğrenme deneyimi sağlayacaktır.
- *Bilgi boşluğu etkinlikleri.* Öğrencilerin bir görevi tamamlamak amacıyla birbirleriyle değış tokuş etmeleri gereken farklı bilgi parçalarına sahip

olmalarını gerektir ve TBL' de yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu tür görevler öğrencilerin anlamı müzakere etme, dili anlamlı bir şekilde kullanma ve iletişim becerilerini geliştirebilir. Gass ve Varonis'in (1994) belirttiği gibi, bilgi boşluğu etkinlikleri başarılı bir dil edinimi için gerekli olan öğrencilerin hedef dili anlama ve onu anlamlı bir şekilde kullanma becerilerini geliştirebilir. Örneğin iki öğrenciye bir şehrin birbirinden biraz farklı olan haritaları verildikten sonra onlardan birbirlerini çeşitli konumlara yönlendirmeleri istenebilir. Bu, öğrencilerin ellerindeki görevi başarmak için etkili bir şekilde iletişim kurmalarını ve önemli bilgileri değiş tokuş etmelerini gerektirir. Öğrenciler bu aktiviteye katılarak dil becerilerini ve başkalarıyla iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirebilirler.

- *Proje tabanlı öğrenme* TBL' de sık kullanılan etkinliklerden biridir. Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin bir broşür oluşturmak veya sunum yapmak gibi bir projeyi tamamlamak için gruplar halinde birlikte çalışmasına olanak tanır. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin yalnızca iş birliği, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda öğrendiklerini gerçek dünya durumlarına uygulamalarına da olanak tanır. Bunun yanında proje tabanlı öğrenme öğrencilere kendi konularını ve sunum yöntemlerini seçme özgürlüğü verildiği için, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha bağımsız, sorumlu ve öz-yönetimli olmalarına yardımcı olur. Willis ve Willis'e (2007) göre, proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin bir dizi beceri geliştirmelerine yardımcı olabilecek etkili bir TBL etkinliğidir ve öğrenmeyi daha ilgi çekici ve anlamlı hale getirmenin önemli bir yoludur. Örneğin, bir dil sınıfında öğrencilere dil becerilerini sergileyen ve aynı zamanda öğrendikleri dilin kültürel bir yönünü vurgulayan bir video oluşturma görevi verilebilir. Bu görev, öğrencilerin farklı bir kültürü öğrenirken aynı zamanda dil becerilerini yaratıcı bir şekilde uygulamalarını gerektirecektir.

Özetlemek gerekirse SM hayatın birçok alanında önemli bir etkiye sahip olan modern toplumun önemli bir parçası haline gelmiştir. Daha fazla kullanıcı katılımına ve içerik oluşturmaya izin vermesi, SM'nin iletişim, pazarlama ve araştırma için önemli bir araç haline gelmesini sağlamıştır. SM ile birlikte onu

destekleyen teknolojiler de gelişmeye devam etmektedir. Bu teknolojileri kullanmak içinse BİT becerilerine sahip olmak gereklidir. BİT becerileri iş, eğitim, sağlık ve devlet dahil olmak üzere birçok alanda başarılı olmak için önemlidir. BİT becerilerinde yetkin olmak, iş piyasasında rekabet avantajı sağlayabildiği gibi, bireylerin kişisel gelişim ve yaşam boyu öğrenme için gerekli olan bilgi kaynaklarına erişmelerini de sağlayabilmektedir. Günümüzün küreselleşen dünyasında başarılı olmak isteyen herkes için önemli olan başka bir konu da İngilizce öğrenmektir. İş, yükseköğrenim ve uluslararası iletişimde ağırlıklı olarak kullanılan bu dili dünyada 1,5 milyardan fazla insan bir dereceye kadar konuşabilmektedir. Kısaca bu dilde yeterliliğin iş olanaklarını iyileştirmek veya kariyerlerini ilerletmek isteyen herkes için önemli bir konu olduğu söylenebilir. TBL ise öğrencilerin yabancı dili gerçek hayatta kullanarak daha pratik ve etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım öğrencilerin dili bağlam içinde kullanma fırsatları sağlayarak dil öğrenmeyi daha anlamlı ve hayatlarıyla ilişkili hale getirir. Ayrıca öğrencilerin bireyselliğini desteklemek için kendi öğrenme süreçlerinde sorumluluk almalarını ve problemlere bağımsız olarak çözüm bulmalarını teşvik eden bir yapısı vardır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ve araştırmada uygulanan süreçler anlatılacaktır. Araştırma deseni ve örneklem seçimi açıklandıktan sonra katılımcılar, uygulama ve araştırmada kullanılan ölçekler hakkında bilgi verilip verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler tanıtılacaktır.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Creswell ve Poth (2016) nitel araştırmayı, sayısallaştırılamayan karmaşık sosyal olayların ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için kullanılan bir yöntem olarak tanımlar. Yazarlara göre nitel araştırma, nicel araştırmanın aksine, insanların sosyal bağlamlarındaki düşüncelerini ve deneyimlerini anlamakla ilgilenir. Yıldırım ve Şimşek (1999) ise nitel araştırmayı gözlem, görüşme ve belge analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği bir araştırma olarak tanımlamaktadır.

Durum çalışması nitel araştırmalarda kullanılan araştırma desenlerinden biridir. Brown (2008) durum çalışmasını olaylar ve davranışlar hakkında zengin ve önemli bakış açıları sağlaması nedeniyle önemli bir bilgi edinme yöntemi olarak tanımlamaktadır. Subaşı ve Okumuş (2017) bir durumun derinlemesine çalışılıp betimlenmesinin durum çalışmasının tanımlarında ortak nokta olduğuna dikkat çekmektedir. Belirtildiği üzere bu araştırmanın amacı öğrencilerin çalışma sürecinde yaşayacakları deneyimlerin BİT becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olası etkilerini ortaya çıkarmaktır. 2020 yılında ortaya çıkan ve ülkemizde de etkili olan pandeminin neden olduğu mevcut koşul ve imkânlar dahilinde veri toplama aracı olarak görüşme, Text Inspector web aracı ve dereceli puanlama anahtarı kullanılması uygun bulunmuştur. Yukarıda bahsi geçen tanımlar çerçevesinde bakıldığında ve veri toplama araçları da göz önüne alınarak, istenen amaca ulaşmak için bu araştırmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılması uygun görülmüştür.

Bu çalışmada SM içeriği hazırlayıp paylaşımlarının öğrencilerin BİT kullanma becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olan olası etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Amaç, olanaklar, örneklem ve uygulama süreçleri göz

önüne alındığında bu araştırma nitel araştırma desenlerinden ve durum araştırmasının alt dallarından biri olan etki araştırması olarak tanımlanabilir. Durum araştırmasında bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.73). Nitel etki araştırması ise proje sonrası hedef kitle üzerindeki değişim ve/veya değişimin düzeyinin tespit edilmeye çalışıldığı bir araştırma desendir. (Şeker, 2011)

Araştırmada SM içeriği hazırlayıp paylaşımlarının öğrencilerin BİT kullanma becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olan olası etkilerinin araştırılmasında bağımlı değişkenler; BİT kullanma becerisi, İngilizce yazma yeterliliği; bağımsız değişken ise SM içeriği hazırlayıp paylaşmadır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmının çalışma grubunu Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Hazırlık Bölümü bünyesinde 2021-2022 Bahar döneminde açılmış olan hazırlık sınıflarından birinin öğrencileri arasından toplam 14 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya gönüllü olarak katılmış olan bu öğrencilerin gerçek isimleri gizli tutulmuş ve gerektiğinde takma isimler kullanılmıştır. Üçü erkek, on biri kız öğrenci olan katılımcıların ikisi kimya, beşi psikoloji, biri mimarlık, üçü matematik, biri uluslararası ilişkiler, biri biyoloji ve biri de İngilizce fizik bölümü öğrencisidir. Çalışmada hazırlık sınıfı öğrencilerinin tercih edilme sebepleri; katılımcıların İngilizce öğrenme aşamasında olmalarına karşın çalışma için yeterli yabancı dil becerisine sahip olmaları ve birbirinden çok farklı bölümlerin öğrencileri olmalarıdır. Ayrıca ders yüklerinin bölüm öğrencilerine kıyasla daha düşük olması nedeniyle bu öğrencilerin çalışmanın gerektirdiği efor ve zamanı sağlayabilecekleri düşünülmüştür.

Çalışmanın süreci ve kontrolü Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü öğretim üyesi olan danışmanı gözetiminde gerçekleşmiş ve aynı üniversitede eğitim alan araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Sosyal medya içeriği hazırlayıp paylaşımlarının katılımcıların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olan olası etkilerinin araştırılması amacıyla katılımcılarla gerçekleştirilen etkinlikler sekiz hafta sürmüştür. Çalışma süreci boyunca her hafta katılımcılara

yaptıkları videolar ile ilgili olarak araştırmacı tarafından bireysel dönütler sağlanmış ve bu dönütlere katılımcıların haftalık olarak oluşturdukları videoları değerlendiren dereceli puanlama anahtarı da dâhil edilmiştir. Dereceli puanlama anahtarından elde edilen veriler araştırmanın ilk veri kaynağını oluşturmuştur.

Uygulama süresince ayrıca katılımcıların oluşturdukları video içeriklerinde kullandıkları İngilizce metinler Uygulamalı Dilbilim Profesörü Stephen Bax tarafından geliştirilmiş olan “Text Inspector” isimli web aracı kullanılarak incelenmiştir. Metin içerikleri sözcük çeşitliliği ve İngilizce kelime bilgisi profili açısından analiz edilmiştir. Bu süreçte elde edilen veriler ise çalışmanın ikinci veri kaynağını oluşturmaktadır.

Uygulamanın sonunda ise süreçle ilgili deneyimlerini ortaya çıkarmak ve düşüncelerini öğrenmek için katılımcılarla çevrimiçi videolu görüşme uygulamasında bire bir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin yüz yüze değil de sanal ortamda yapılmasının sebebi pandemi nedeniyle İngilizce hazırlık eğitiminin çevrim içi olarak sürdürülmesi ve katılımcıların süreç boyunca farklı coğrafi konumlarda bulunmalarıdır. Kayıt altına alınan ve ardından içerik analizi yapılan bu görüşmeler çalışmanın üçüncü ve sonuncu veri kaynağını oluşturmaktadır.

3.3.1 Dereceli Puanlama Anahtarı

Katılımcıların haftalık olarak oluşturdukları videoları mümkün olduğunca objektif bir şekilde değerlendirmek amacıyla kullanılan dereceli puanlama ölçeği (<http://rubistar.4teachers.org/index.php>) kullanılarak elde edilmiştir.

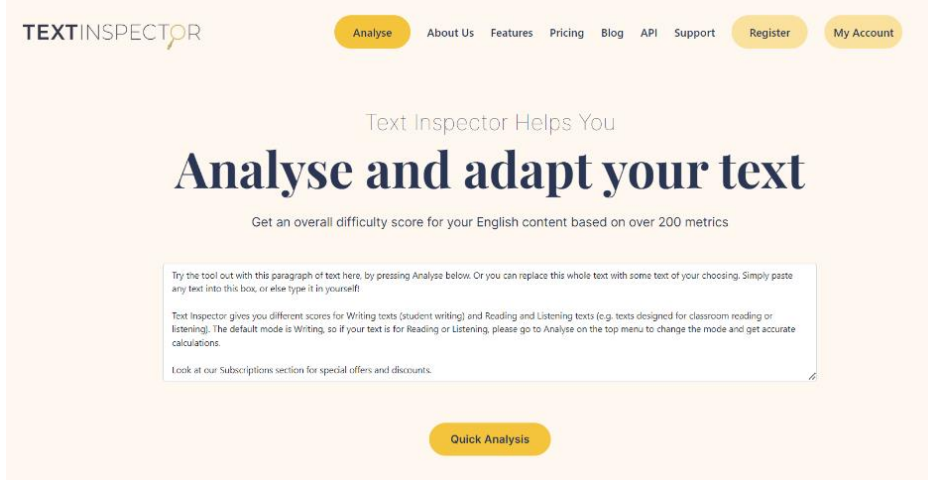
Şekil 3.1. Rubistar giriş sayfası

Matematik, Fen, Müzik ve Multimedya gibi farklı konularda oldukça detaylı dereceli puanlama anahtarları hazırlamaya izin veren web sitesi Kansas Üniversitesi bünyesindeki ALTEC (Advanced Learning Technologies in Education Consortium) tarafından geliştirilmiştir.

Katılımcılara yaptıkları çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirildiğini ve performanslarının hangi düzeydeki puana denk geldiğini gösteren bu anahtar ile her hafta katılımcıların videoları araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler, yine her hafta araştırmacı tarafından yaptıkları çalışma ile ilgili olarak hazırlanıp öğrencilerle bireysel olarak paylaşılan dönütler içine dahil edilmiştir. (EK-1: Dereceli Puanlama Anahtarı)

3.3.2 “Text Inspector” Web Analiz Aracı

Katılımcıların her hafta oluşturmuş oldukları videoların İngilizce metin içerikleri, çalışma sonunda İngilizce yazma becerisi açısından bir gelişim gösterip göstermediklerini görmek amacıyla TI isimli web tabanlı dil analiz aracı kullanılarak analize tabi tutulmuştur. Alan yazında oldukça iyi tanınan uygulamalı dilbilim profesörü Steven Bax tarafından geliştirilmiş olan bu araç, herhangi bir İngilizce metinle ilgili okunabilirlik, karmaşıklık, sözcüksel çeşitlilik, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR) seviyesi ve diğer önemli istatistikler hakkında ayrıntılı bilgi elde etmek için kullanılabilir. TI 2017 British Council ELTons Dijital İnovasyon Ödülü'nü kazanmıştır. ELTons (English Language Teaching Innovation Awards), British Council tarafından her yıl İngilizce öğretimi alanındaki yenilikleri takdir eden ve kutlayan uluslararası ödüllerdir (Wikipedia, 2022). British Council İngilizce öğrenenlerin ve öğretmenlerin yenilikçi içerik, yöntemler veya medya kullanarak hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olan eğitim kaynaklarını ödüllendirmektedirler. TI ayrıca akademik ortağı olan Bedfordshire Üniversitesi'ndeki İngilizce Dil Öğrenimi ve Değerlendirmesi Araştırma Merkezi (CRELLA) tarafından da desteklenmektedir (British Council Teaching English, 2019; www.textinspector.com).



Şekil 3.2. Text Inspector giriş sayfası

3.3.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Katılımcıların süreçle ilgili deneyimlerini ortaya çıkarmak ve düşüncelerini öğrenmek için yarı yapılandırılmış görüşme formatında sorular sorulmuştur. Bu sorular, uygulamayı gerçekleştirecek araştırmacı ve uzman öğretim üyesi tarafından düzenlenmiş ve gözden geçirilmiştir. Ayrıca bir öğretim teknolojisi ve bir yabancı dil eğitim uzmanı tarafından da kontrol edilmiştir.

Sorular katılımcıların çalışma ile ilgili düşüncelerini öğrenmek, bilgi ve iletişim teknolojisi becerilerinin ve İngilizce yazma yeterliliklerinin çalışma süreci boyunca ne yönde değişim geçirdiğini açığa çıkarmak ve ayrıca sosyal medya paylaşımlarının oluşturdukları videolardaki olası etkilerini öğrenmek için üç alt başlıkta toplanmıştır. Aşağıdaki sorular bahsi geçen alt başlıklara örnek gösterilebilir (EK-2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu)

1. BİT becerileri:
 - Bu projeye katılmanın bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinize etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. İngilizce yazma yeterlilikleri:
 - Geliştirdiğiniz videolardaki metin içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Sosyal medya:
 - Bu çalışmanın sizin sosyal medya paylaşımlarınıza etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

3.4 Uygulama

Çalışmaya Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Hazırlık Bölümü öğrencilerinden toplam 14 gönüllü öğrenci

katılmıştır. Sürecin başlangıcında katılımcıları bilgilendirmek amacıyla çevrimiçi bir toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda katılımcıların soruları cevaplanmış ve çalışma süreci, gereklilikleri ve kullanılacak mobil uygulama ile ilgili kapsamlı bilgilendirme yapılmıştır.

Araştırmada adı “Kinemaster” olan ve bir video oluşturma uygulaması olarak tanımlanan uygulamanın seçilmesinin nedeni ücretsiz olmasının yanında oldukça basit ve kullanıcı dostu bir arayüze sahip olmasıdır. Böylece daha önce video oluşturma deneyimi olmayan katılımcıların fazla zorlanmadan ve kolaylıkla içerik üretebilmesi amaçlanmıştır. Ancak bu uygulamanın kullanımı önerilse de katılımcılar kullanacakları yazılım ve donanım konusunda serbest bırakılmışlardır.

Bu araştırmada katılımcıların İngilizce yazma ve BİT kullanma becerilerini uygulayabilmeleri ve bu becerileri geliştirmeleri amacıyla görev temelli öğrenim yaklaşımı çerçevesinde proje tabanlı öğrenme kullanılması uygun görülmüştür. Bu kapsamda planlama aşamasında göz önüne alınanlar şunlardır;

- Araştırmanın amacına uygun olarak katılımcıların BİT ve İngilizce yazma becerilerini uygulayarak geliştirebilecekleri,
- Çalışmanın yapılacağı dönemde ülkemizi de etkileyen pandeminin ve ilgili kamusal önlemlerin halen sürüyor olması nedeniyle katılımcılarla çevrimiçi ortamda uygulanabilecek,
- Katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerine ve BİT becerilerine uygun olması. Bu bağlamda seçilen görevin öğrencilere gereğinden fazla zor gelmemesi fakat aynı zamanda da gelişme gösterebilmeleri için biraz gayretle aşabilecekleri zorluklar içeren,
- Katılımcıların araştırmacının öğretimiyle değil rehberliğiyle ve kendi gayretleriyle tamamlayabilecekleri,
- Katılımcılar açısından onlara mantıklı gelecek, becerilerini anlamlı bir amaç için kullanabilecekleri,
- Katılımcıların becerilerini gerçek hayatta karşılığı olacak şekilde uygulamalarını sağlayan,
- Katılımcıların başarılı bir şekilde tamamlamak için üzerinde yaratıcı düşünmelerini ve problem çözme becerilerini kullanmalarını gerektiren,
- Tüm katılımcılar tarafından rahatlıkla ulaşılabilen nitelikte kaynaklar gerektiren,

- Katılımcıların süreç içerisinde araştırma grubu içindeki diğer katılımcılarla iletişimlerini ve etkileşimlerini teşvik eden,
- Eşit, adil ve açık bir şekilde değerlendirilebilecek niteliklerde görevler seçilmesi.

Yukarıdaki başlıklar göz önüne alınarak uygulama sürecinde aşağıdaki adımlar uygulanmıştır;

1. Katılımcılardan sekiz hafta boyunca daha önceden belirlenmiş bir konuyla ilgili videolar hazırlamaları istenmiştir. Ayrıca katılımcıların oluşturdukları videoları Instagram’da paylaşımları sağlanarak, iletişim kurmaları ve iş birliği yapmaları teşvik edilmeye çalışılmıştır.
2. Video görevlerinin gerçek dünyadaki dil kullanım durumlarını yansıtması ve bu araştırma kapsamında İngilizce yazma becerisinin gelişimini desteklemeye yönelik olarak tasarlanmasına gayret edilmiştir. Konular katılımcıların demografik özellikleri göz önüne alınarak yaşamlarında güncel olduğu tahmin edilen başlıklar arasından seçilmeye çalışılmıştır. Bu konu başlıkları zorluk seviyeleri her hafta artacak ve aynı zamanda devam eden İngilizce hazırlık sınıfı müfredatındaki konularla benzerlik gösterecek şekilde seçilmiştir. Ayrıca İngilizce metin içeriklerini hazırlarken katılımcıların başka kaynaklardan doğrudan bilgi alıntılarını engellemek amacıyla, kişilerin belirli bir konu ile ilgili kişisel görüşlerini ifade etmelerini ve böylece İngilizce yazma becerilerini kullanmalarını gerektirecek şekilde seçilmiştir. (EK-3 Haftalık Konu Başlıkları ve Gereklikler Tablosu)
3. Görev yönergeleri ve hedeflerinin net ve açık olması gerektiği göz önüne alınarak katılımcılara her hafta oluşturacakları videonun konusu, süresi, dil ve görsel içerik gerekliliklerini içeren açık ve anlaşılmasa kolay talimatlar sağlanmıştır Video gereksinimleri yine her hafta zorluk seviyesi artacak şekilde ve öğrencilerin videoların görsel içeriklerini zenginleştirmelerine ve böylece BİT becerilerini artırmalarını sağlamaya yönelik şekilde belirlenmiştir (EK-3 Haftalık Konu Başlıkları ve Gereklikler Tablosu).
4. Destekleyici bir öğrenme ortamının oluşturularak katılımcılara görevleri tamamlamaları için kullanabilecekleri mobil uygulamayla ilgili bilgi vermek ve olası sorularını yanıtlamak amacıyla, araştırma sürecinin

başında ve ortasında katılımcılarla bir video konferans uygulaması üzerinden iki çevrimiçi toplantı yapılmıştır. Ayrıca katılımcılara haftalık videolarıyla ilgili olarak sağlanan dönütler içinde de gerekli görüldüğünde ilgili materyal ve erişim desteği sağlanmıştır.

5. Katılımcılar her hafta oluşturup kendi Instagram hesaplarında paylaştıkları bu videolarla ilgili olarak araştırmacı tarafından hazırlanan dönütler almışlardır (EK-1 Dereceli Puanlama Anahtarı). Dönütler içerisinde katılımcı performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesi amacıyla videoların değerlendirildiği ölçütleri ve bunların katılımcının performansını değerlendirecek sayısal karşılıklarını içeren bir dereceli puanlama anahtarı bulunmaktadır. Anahtarla birlikte ayrıca o haftaki videolarının hem başarılı hem de geliştirilebilecek yönlerini açıklayan ve İngilizce içeriğin gözden geçirildiği kısa bir rapor bulunmaktadır (EK-4 Katılımcı Dönütleri Örneği). Böylelikle katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerindeki ve BİT becerilerindeki olası gelişimin daha net bir şekilde gözlemlenebilmesi ve belgelendirilmesi hedeflenmiştir. Aynı zamanda kendi çalışmalarına özel hazırlanmış dönütlerin öğrencilerin motivasyonunun artmasında ve hatalarını görüp düzeltmelerine yardımcı olacağı düşünülmüştür.

Bunlara ek olarak, katılımcılar uygulama süreci boyunca oluşturdukları videoların görsel ve işitsel bileşenleri ve dil içeriğinde tamamen serbest bırakılmıştır. Böylece kendi fikir ve düşüncelerini özgün şekilde ifade etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. İçeriklerde kullanmaları zorunlu kılınan hiçbir dilsel çerçeve bulunmamaktadır. Gerçek yaşamda olduğu üzere, konu ile ilgili söylemek istediklerini anlatmak için gerekli kelime ve dil bilgisine araştırmacıdan bağımsız şekilde kendileri ulaşmışlardır. Katılımcıların görevleri videolarında kendi düşüncelerini anlatmak olduğundan sadece İngilizce içerikleri değil fakat aynı zamanda bu amaç için gerekli gördükleri görsel ve işitsel materyalleri de yine kendileri araştırarak bulmuşlardır. Bu şekilde bir yandan anlamlı öğrenme hedefinin gerçekleştirilmesi, bir yandan da katılımcıların öğrenme sürecinde aktif bir şekilde rol almaları amaçlanmıştır.

3.5 Verilerin Toplanması

Çalışma süresince katılımcıların BİT becerilerindeki olası gelişimle ilgili olarak bilgi edinmek amacıyla oluşturdukları haftalık videolar araştırmacının

hazırlamış olduğu dereceli puanlama anahtarı ile değerdendirilmiş ve her bir katılımcı ile özelden paylaşılmıştır. Araştırma sonunda anahtardan elde edilen puanlar gözden geçirilerek incelenmiş ve katılımcıların BİT becerilerinde herhangi bir değışikliğin görülüp görülmediğı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışma süreci boyunca ayrıca katılımcıların İngilizce yazma becerilerinde gelişme olup olmadığını açığa çıkarmak amacıyla “Text Inspector” web aracı kullanılmıştır. Katılımcıların her hafta hazırladıkları videoların İngilizce metin içerikleri bu araçla teker teker analiz edilmiştir. Elde edilen veriler bir tabloya aktararak ve katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerinde herhangi bir değışikliğin görülüp görülmediğı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu aşamaların ardından araştırmacı tarafından on iki katılımcı ile çevrim içi ortamda birebir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Kalan iki katılımcıdan bir tanesi görüşme isteğine yanıt vermediğı için kendisi ile görüşme yapılamamıştır. Diğer bir katılımcı ile yapılan görüşme ise düşük kayıt kalitesi nedeniyle söylenilenlerin çoğunun anlaşılamaması nedeniyle kullanılamamıştır. Tüm görüşmeler öğrencilerin uygun bulduğı gün ve saatlerde yapılmıştır. Bir video konferans uygulaması üzerinden yapılan ve ortalaması 45 dakika süren bu görüşmelerle katılımcıların süreçte yaşadıkları deneyimlerin mümkün olduğunca ayrıntılı bir şekilde ortaya çıkarılabilmesi amaçlanmıştır. Tüm görüşmeler kayıt altına alındıktan sonra transkript edilmiştir.

3.6 Verilerin Analizi

Bu bölümde çalışma sürecinde veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analiz edime süreçleriyle ilgili bilgiler paylaşılmaktadır.

3.6.1 Katılımcı Videolarının Analizi

Katılımcıların çalışma süresince BİT becerilerinde gösterdikleri olası gelişim ve değışimin mümkün olduğunca objektif bir şekilde ortaya çıkarılabilmesi için, öğrencilerin hazırladıkları videolar araştırmacı tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile değerdendirilmiş ve öğrencilerle paylaşılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı, başka bir adıyla rubrik, öğrenci çalışmalarının değerdendirme sürecinde kullanılan ölçütleri gösteren ve öğrencilere performanslarının başarı düzeyi ile ilgili olarak puansal bilgi sağlayan yaygın bir performans değerdendirme aracıdır.

Bu çalışmada katılımcıların videolarını değerdendirmek amacıyla kullanılan anahtar aşğıdaki ölçütleri içermektedir:

- Bakış açısı- izleyici farkındalığı
- Ses- Hız/ritim
- Film müziği- Duygu
- Görüntüler
- Ekonomi
- Dil Bilgisi
- Bakış açısı – Amaç

Bir katılımcının her bir ölçütten alabileceği en az puan 1, en fazla puan ise 4'tür. Toplamda alınabilecek maksimum puan ise 28 olarak hesaplanmaktadır.

3.6.2 İngilizce Metin İçeriklerinin Analizi

Öğrencilerin çalışma süresince hazırladıkları videoların metin içerikleri “Text Inspector” web aracı kullanılarak incelenmiştir. Bu çevrimiçi araç ile herhangi bir yazılı metin aşağıda sıralanan özellikleri bakımından değerlendirilebilmektedir.

- Temel İstatistikler ve Okunabilirlik
- Sözcüksel Çeşitlilik
- Yazım Hataları
- İngiliz Ulusal Külliyyatı
- Amerikan İngilizcesi Külliyyatı
- Akademik Kelime Listeleri ve Deyimler
- İngilizce Kelime Bilgisi Profili
- CEFR Seviyesi
- Yazının Dilbilgisel Bölümleri
- Üst Söylem İşaretleyicileri

Araştırmanın kapsamı ve incelenen metinlerin niteliği göz önüne alınarak, öğrencilerin videolarındaki İngilizce metinler sözcüksel çeşitlilik ve İngilizce kelime bilgisi profili açısından değerlendirilmiştir.

3.6.2.1 Sözcüksel Çeşitlilik (LD)

Sözcüksel çeşitlilik bir metinde kaç tane farklı türden ve seviyeden sözcük bulunduğu bir ölçüsüdür (Bax, 2023). Sözcüksel çeşitliliği belirleyen kelimeler bir dilin hangi seviyede ve ne kadar etkili kullanıldığını göstermek için kullanılan isim, sıfat, zarf, fiil, edat vb. sözcüklerdir. Örneğin ‘oyuncak’, ‘kırmızı’ ve ‘cici’

gibi sözcükleri küçük bir çocuğun daha çok kullanması beklendiğinden bu kelimelerin çocuk seviyesinde bir dil kullanımını ifade ettiği söylenebilir. Ayrıca bir fikri ifade etmek için sürekli aynı sözcükleri içeren bir metin ile aynı fikri ifade etmek için farklı sözcükler içeren bir metnin karmaşıklığının ve okunurluk seviyesinin birbirinden farklı olduğu ifade edilebilir. Kısaca sözcüksel çeşitlilik bize bir bireyin dil becerisi (anadil ve yabancı dil) ve yaşıyla ilgili bilgi ve ipuçları verebilmektedir (Bax, 2023).

Text Inspector sözcüksel çeşitliliği güvenilir ve en hatasız şekilde ölçmek için aynı anda iki ölçüt kullanmaktadır: MTLD ve VOCD-D.

VOCD-D teorik olarak 1997 yılında David Malvern ve Brian Richards tarafından incelenen ancak bilgisayar uygulaması 2000 yılında Gerald McKee, Malvern, ve Richards tarafından yapılmış bir ölçüttür. VOCD-D, bir metin içinden kelimelerin rastgele örneklerini alarak ve gözlemlenen çeşitliliği ideal eğrilerle karşılaştırarak yazılı kelime dağarcığının çeşitliliğini ölçmeye çalışır (deBoer, 2014).

Metinsel sözcüksel çeşitlilik ölçüsü MTLD ise belirli bir TTR (tür-belirteç oranı) değerini koruyan bir metindeki sıralı kelime dizilerinin ortalama uzunluğu olarak hesaplanmaktadır (McCarthy ve Jarvis, 2010).

Öğrencilerin her bir videosundaki metinlerin LD değerleri hesaplanırken MTLD ve VOCD-D ölçütleri ikişer defa çalıştırılmış ve ortaya çıkan dört değer ortalaması öğrencinin o videodaki LD değeri olarak hesaplanmıştır.

3.6.2.2 İngilizce Kelime Bilgisi Profili (EVP)

İngilizce kelime bilgisi profili kelimelerin, kelime gruplarının, deyimlerin ve sözdizimlerin CEFR çerçevesinde İngilizce eğitiminin hangi seviyesinde kullanıldığı konusunda bilgi veren bir referans kaynağı olarak tanımlanabilir. Text Inspector'ın Cambridge Üniversitesi ile "English Profile" projesi kapsamında geliştirdiği ve bu çalışmada kullanılan web aracı, İngilizce metinleri EVP bağlamında değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır.

3.6.3 Görüşme İçeriklerini Analizi

Katılımcılarla çalışma sonrası yapılan görüşme metinlerinin analizinde tümevarımcı içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizinde amaçlanan toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). İçerik analizinde kullanılan üç kodlama biçimi bulunmaktadır: daha önceden

belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, açık kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama (Strauss ve Corbin, 1990). Bu çalışmada sosyal medya, BİT becerileri ve İngilizce yazma yeterliliğinin araştırmanın temalarını oluşturması nedeniyle üçüncü yol tercih edilmiş ve kodlamalar genel bir çerçeve içinde yapılmıştır. Ancak verilerin bu üç tema dışında kavramlar içerebileceği göz önüne alınarak açık kodlama yoluna gidilmiştir. Verilerin ön kodlanması araştırmacı tarafından uzman öğretim üyesi gözetiminde bir nitel araştırma masaüstü uygulaması kullanılarak yapılmıştır. Araştırmacı tarafından tekrar yapılan kodlamalar daha sonra uzman öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiş ve bu işlem iki kez tekrarlanmıştır. Ön kodlama sonunda toplamda 134 kod başlığına ulaşılmıştır. Kodlar ve transkripler dikkatle tekrar gözden geçirildikten sonra kod sayısı 98'e indirgenmiştir. Veriler araştırmacı ve uzman öğretim üyesi tarafından tekrar kontrol edildikten sonra araştırmacı tarafından kod haritası oluşturulmuştur. Uzman öğretim üyesinin onayı alındıktan sonra yine bu alanda uzman iki farklı öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuş ve son halini almıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan toplanan verilere dayalı bulgular sunulmuştur. İlk olarak katılımcıların haftalık videolarını değerlendirmek için kullanılan dereceli puanlama anahtarından elde edilen puanlar haftalık olarak katılımcılar için ayrı ayrı derlenerek incelenmiştir. Öğrencilerin BİT becerileri açısından rubrik sonuçlarına yansıyan bir gelişme olup olmadığına bakılmış ve rubrik puanları grafik içinde sunulmuştur.

İkinci olarak öğrencilerin video içerikleri için ürettikleri İngilizce metinlerin “Text Inspector” web aracı kullanılarak gerçekleştirilen analiz sonuçları İngilizce yazma yeterliliği açısından incelenmiş ve elde edilen bulgular grafikleri ile sunulmuştur.

Son olarak katılımcıların görüşmelerde verdikleri yanıtlar araştırma amacı doğrultusunda incelenmiş ve elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde temelde yapılan işlem “birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242). İçerik analizi sonucunda toplamda 98 kod başlığına ulaşılmış ve bu kodlar Bilgi ve İletişim Teknolojileri, İngilizce, Sosyal Medya ve Proje olmak üzere dört ana tema ve yirmi dört alt tema başlığında toplanmıştır.

4.1. Katılımcıların BİT Becerilerinin Değerlendirilmesi

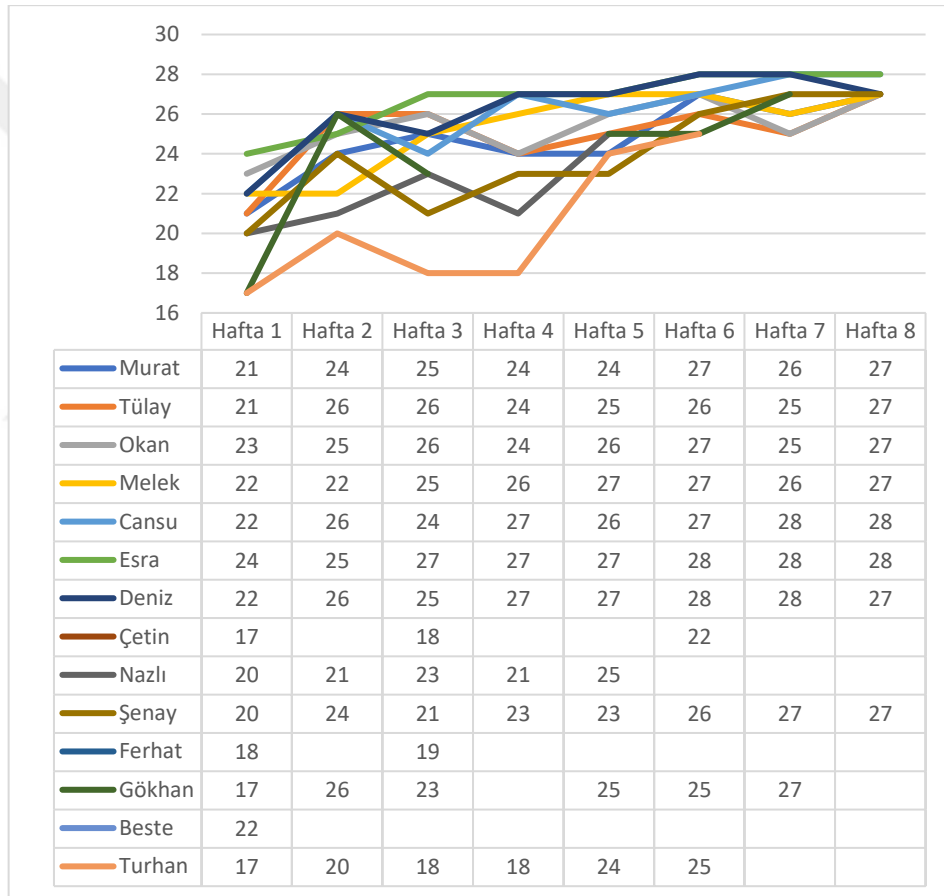
Katılımcıların KineMaster mobil uygulaması aracılığıyla haftalık videolar oluşturmalarının öğrencilerin BİT becerileri üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla öğrencilerin videoları her hafta araştırmacı tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin kendileri ile de paylaşılan bu rubriklerden elde edilen puanlar haftalık olarak derlenmiş ve şekil 4.1.1’de paylaşılmıştır. Boş olan bölümler ilgili katılımcıların video hazırlamadıkları haftalardır. Buna göre grafikte Çetin’in üç, Ferhat’ın iki ve Beste’nin ise sadece bir hafta video hazırladıkları görülmektedir. Bunun sonucunda bu katılımcıların BİT becerileri ile ilgili olarak geçerli bir veri elde edildiğini söylemek pek mümkün değildir. Ancak diğer katılımcıların rubrik değerlerine bakıldığında özellikle ikinci ve beşinci haftalarda hazırlanan videoların puanlarında fark edilir bir artış görülmektedir. Tablo 4.1 katılımcıların haftalık puanlama ortalamalarını göstermektedir. Çalışmaya eksiksiz katılan öğrencilerin başlangıçta

aldıkları puanlarla son hafta aldıkları puanlar karşılaştırıldığında her bir katılımcının puanında artış olduğu gözükmemektedir.

Tablo 4.1. Dereceli puanlama anahtarı haftalık ortalamaları.

Hafta 1	Hafta 2	Hafta 3	Hafta 4	Hafta 5	Hafta 6	Hafta 7	Hafta 8
20,42	24,09	23,07	24,1	25,36	26,18	26,66	27,25

Çalışmaya toplamda altı hafta katılan Turhan'ın rubrik sonuçlarında sekiz, Gökhan'ın on puanlık, sadece beş hafta katılan Nazlı'nın ise beş puanlık bir artış gösterdiği Şekil 4.1.'de görülmektedir.



Şekil 4.1. Katılımcıların video değerlendirme sonuçları.

4.2. Katılımcıların İngilizce Yazma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi

Katılımcılar tarafından oluşturulan videoların metin içerikleri çalışmanın öğrencilerin İngilizce yazma yeterlilikleri üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla TI web aracıyla analiz edilmiştir. TI yazılı metinlerin birden çok sayıda bağlam dahilinde analizinin yapılmasına olanak sağlamaktadır. Ancak

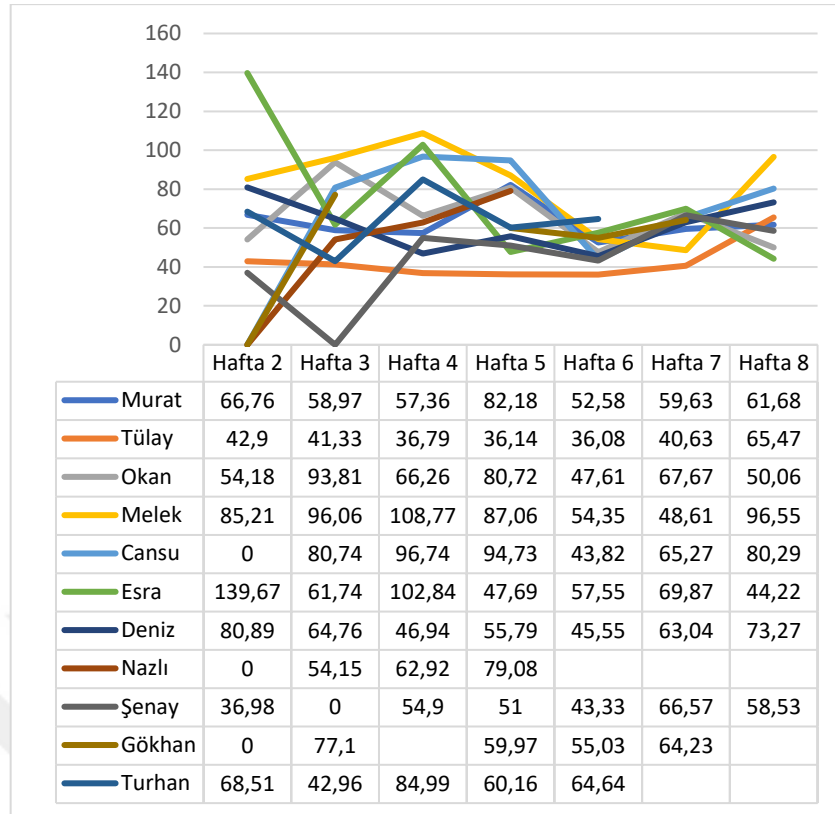
bu araştırmadaki metinler araştırmanın kapsamı ve metinlerin niteliği göz önüne alınarak yalnızca İngilizce Kelime Bilgisi Profili (EVP) ve Sözcüksel Çeşitlilik (LD) açısından analize tabi tutulmuştur. EVP ülkemizde de İngilizce eğitiminde geçerli standartları belirleyen CEFR’ye uyumlu veriler sunmaktadır.

4.2.1 Sözcüksel Çeşitlilik (LD)

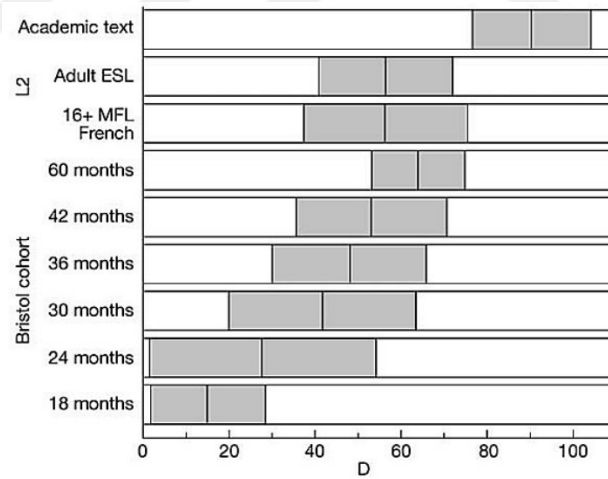
Katılımcıların videolarında kullandıkları metin içeriklerinin TI ile analizi sonunda LD bağlamında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır ve “Şekil 4.2.1.1” ile görselleştirilmiştir.

LD analizine çalışmaya katılan toplam on dört katılımcının sadece on bir tanesinin video metinleri dahil edilebilmiştir. İlk hafta katılımcılar tarafından hazırlanan metinlerin ağırlıklı şekilde çeviri programı kullanılarak hazırlanmış olması elde edilecek verilerin geçerliliğini etkileyeceğinden analiz dışında bırakılmıştır. Bir katılımcı sadece ilk hafta video yaptığı için analize dahil edilmemiştir. İki katılımcı ise toplamda iki hafta video hazırlamışlardır. Bunun sonucunda ilk hafta analiz dışı tutulduğundan onların da değerlendirilebilecek bir videoları kaldığı için, analiz edilse bile çalışma sürecindeki değişimleri görülemeyeceğinden analiz dışında bırakılmışlardır. Ayrıca bazı metin içerikleri analiz için yeterli sözcük sayısına sahip olmadığından tabloda “0” olarak görünmektedir.

LD analizi sonucunda veriler katılımcıların yazdıkları İngilizce metinlerdeki sözcüksel çeşitliliğin özellikle altıncı haftada azaldığını, daha sonraki iki hafta boyunca ise tekrar yükseldiğini göstermektedir. Ancak sekizinci ve son hafta sonunda bazı katılımcıların İngilizce metinlerindeki LD ilk hafta metinlerindeki seviyenin altında kalmıştır.



Şekil 4.2. İngilizce içeriklerin sözcüksel çeşitlilik grafiği.



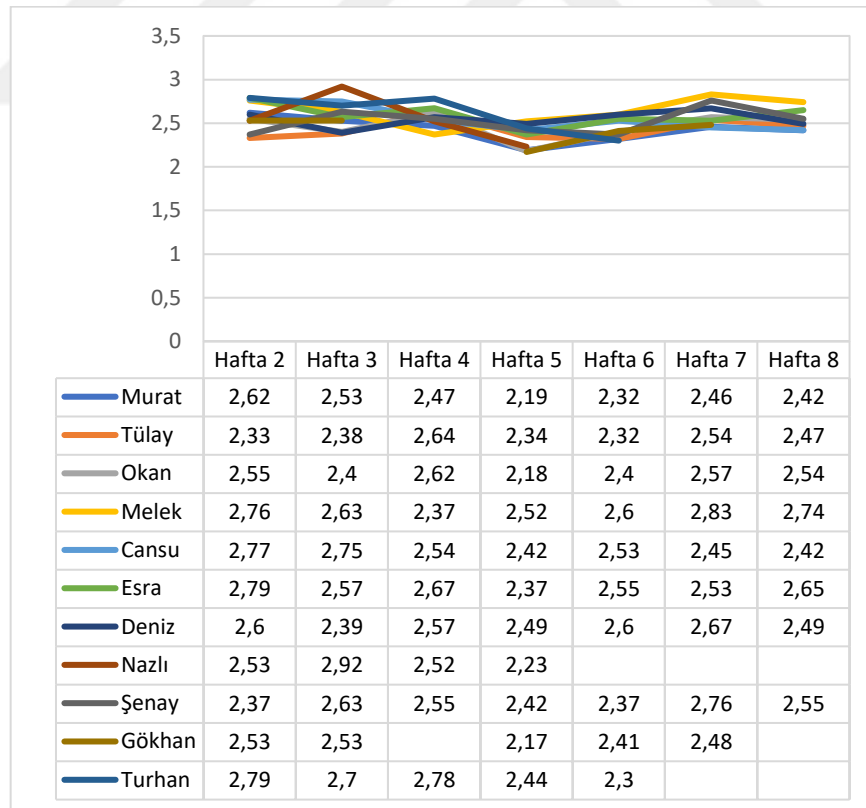
Şekil 4.3. Çeşitli gruplar için D ortalamaları ve alt grupları.

Şekil 4.3. Malvern ve diğerleri (2004) tarafından önerilmiş ve alan yazında yaygın olarak kabul görmüş bir LD ölçeğidir (Bax, 2023). Ölçek ikinci dil öğrenen kişilerin dil öğrenim süresi, yaş ve seviye olarak sahip olmaları gereken yaklaşık LD seviyelerini ifade etmektedir. Yukarıdaki ölçekten de görebileceğiniz gibi, yetişkin bir ikinci dil öğrencisi genellikle 40-70 arasında bir sözcüksel çeşitlilik

ölçüsüne sahip olacaktır. Akademik bir metin yazan ve anadilinin kullanan yetişkin birisi ise tipik olarak 80-105 arasında bir ölçeğe sahip olacaktır. Araştırmanın katılımcı metinlerinin ilk analizi öğrencilerin D ortalamasını 66,63 olarak göstermektedir. Katılımcıların çalışma dahilinde yazdıkları en son metinler baz alındığında ise öğrencilerin ortalamasını 67,09 olarak göstermektedir. Çalışmanın tamamına eksiksiz olarak katılım göstermiş öğrencilerin ortalaması ise 66,25 olarak hesaplanmaktadır. Katılımcıların genç yetişkin bireyler olduğu göz önüne alındığında elde edilen üç değer de D ölçeğinin gösterdiği “Adult ESL”, yani ikinci dil olarak İngilizce öğrenen yetişkin bireylerin seviye aralığındadır. Sonuç olarak katılımcıların yazdıkları İngilizce metinlerin yabancı dil öğrenen yetişkin bireylerin sahip olması beklenen sözcüksel çeşitlilik seviyesinde olduğunu göstermektedir.

4.2.2 İngilizce Kelime Bilgisi Profili (EVP)

Katılımcıların videolarında kullandıkları metin içeriklerinin TI ile analizi sonunda EVP bağlamında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır ve “Şekil 4.4.” ile görselleştirilmiştir.



Şekil 4.4. İngilizce kelime bilgisi profili grafiği.

EVP analizine LD analizinde olduğu gibi çalışmaya katılan toplam on dört katılımcının on bir tanesinin video metinleri dahil edilebilmiştir.

Grafikteki değerlere TI kullanılarak yapılan EVP analizi sonucunda elde edilen katılımcı bazlı verilerin ortalamaları alınarak ulaşılmıştır. TI web aracı kullanılarak öğrencilerin metinlerinde kullandıkları sözcüklerin CEFR' ye göre seviye karşılıkları belirlenmiş ve kullanılan İngilizce seviyesi ile ilgili bilgi edinilmiştir. Araştırma verileri analize alınan ilk katılımcı metnlerinin analizi sonucunda öğrencilerin EVP ortalamasını 2,60 olarak göstermektedir. Katılımcıların çalışma dahilinde yazdıkları en son metinler baz alındığında ise öğrencilerin ortalamasını 2,48 olarak göstermektedir. Çalışmanın tamamına eksiksiz olarak katılım göstermiş öğrencilerin ortalaması ise 2,53 olarak hesaplanmaktadır. Çalışmanın 2. haftasındaki EVP değerleri ve katılım gösterilen son hafta EVP değerleri karşılaştırıldığında iki katılımcının EVP değeri ortalama 0,16 artmış, dokuz katılımcının EVP değeri ise ortalama 0,14 azalmıştır. Buna göre katılımcıların hazırladıkları İngilizce metinlerin EVP analizi belirgin bir değişim göstermemekte ve anlamlandırılabilir bir veri sunmamaktadır.

4.3 Katılımcı Görüşleri

Katılımcıların çalışmanın BİT becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine etkileri ile ilgili görüşleri nelerdir? sorusunu cevaplamak amacıyla içerik analizi verilerine bakılmış ve öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtların Bilgi ve İletişim Teknolojileri, İngilizce, Sosyal Medya ve Proje temalarında toplandığı görülmüştür.



Şekil 4.5. Araştırma temaları.

Tablo 4.2. Bilgi ve iletişim teknolojileri teması ve alt başlıkları tablosu.

Alıntılar	Kodlar	Kategori	Tema
Başlangıçta hiçbir şey bilmiyordum	Ön Bilgi	GELİŞİM	BİLGİ ve İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ
Hiç video hazırlamamıştım			
Daha önce video yapmıştım			
Becerilerim gelişti	Kazanım		
BİT becerilerim gelişmedi			
Katkı internette etkili araştırma yapmak			
Katkı video düzenleme becerisi			
Dönütler işe yaradı	Araştırmacı		
Verdiğiniz eğitim işe yaradı	Kullanışlılık		
İleride kullanırım			
Çok emek harcadığım için beğeniyorum	Beğeni	ÜRÜNLER	
İngilizcesi iyi olduğu için beğeniyorum			
Kendim yaptığım için beğeniyorum			
Videolarımı beğeniyorum			
Konuyu sevmediğim için beğenmiyorum			
Daha çok zaman ayırmak isterdim	Öz Eleştiri		
Daha detaylı videolar hazırlamak isterdim			
Daha uzun videolar yapardım			
Videolarımdaki hataları düzeltirdim			
Konuyu sevdiğim için çok emek harcadım	Efor		
Dengeli içerik hazırlamaya çalıştım			
Video hazırlama süresi			
Videolar için çok zaman harcadım			
Video oluşturma bilgisayar	Aygıt		
Video oluşturma tablet			
Video oluşturma telefon			
İçerik için internetten yararlandım	Kaynak		ZORLUK
Yardım insanlar			
Zorlandım Instagram			
Zorlandım Kinemaster			
Zorlandım uygun içerik			

Yapılan içerik analizi sonucunda Bilgi ve İletişim Teknolojileri teması altında Gelişim, Ürünler, ve Zorluk olmak üzere üç kategori ortaya çıkmıştır. *Ön Bilgi*, *Kazanım*, *Araştırmacı* ve *Kullanışlılık* Gelişim kategorisini oluşturan kodlardır. Katılımcıların bu çalışma öncesinde benzer deneyimleri ile ilgili söylemleri *Ön Bilgi* kodu altında gruplanmıştır. Örneğin Melek daha önce video düzenleme ile ilgili hiç deneyimi olmadığını vurgulamak için “Yok hocam ilk defa böyle bir programla video yaptım, hiç yapmamıştım” demiştir. Esra ise “Aslında benim teknoloji ile hiç aram yoktur hocam yani sıfırdım. Gerçekten sıfırdım. Ama bu uygulama sayesinde geliştirdim, öğrendim” sözleriyle teknoloji kullanmayla ilgili deneyimsizliğini dile getirmiştir.

Katılımcıların çalışma sürecinde edindikleri becerilerden bahsettikleri söylemleri *Kazanım* kodu altında toplanmıştır. Örneğin Cansu BİT becerilerinin

geliştiğini “Çok yol kat ettiğimi düşünüyorum açıkçası çünkü video editleme noktasında daha önce hiç deneyimlemediğim bir şeydi.” sözleriyle anlatmıştır. Şenay ise BİT becerilerindeki ilerlemeyi ifade etmek için aşağıdaki sözleri kullanmıştır:

Hocam bence bayağı etkili oldu çünkü açıkçası bundan önce adamakıllı oturup derslerle ilgili böyle video hazırlama slayt hazırlama gibi şeyim olmamıştı. Telefonu sadece dediğiniz gibi konuşma işte YouTube vs. Instagram için kullanıyordum. Bu sayede telefon alıp elime böyle şeyler gifleri veya görselleri araştırmak için, bilmediğim kelimeleri araştırma şansım daha çok oldu açıkçası.

Katılımcıların araştırmacının çalışma sürecindeki rolü ile ilgili söylemleri *Araştırmacı* kodu altında gruplanmıştır. Örneğin Beste araştırmacının çalışma sürecinde katılımcılara sağladığı bireysel dönütlerin BİT becerileri üzerindeki olumlu etkisini ifade etmek için “Bu çalışmanın benim en çok hoşuma giden kısmı söylediğim gibi hani sizin sonradan bunları inceleyip bize yollamanızdı. Onun çok çok etkisi olduğunu düşünüyorum” demiştir.

Katılımcıların çalışma sürecinde edindikleri yeni becerileri nasıl ve ne yönde kullanacaklarına ilişkin söylemleri *Kullanışlılık* kodu altında toplanmıştır. Deniz’in çalışma süresince edindiği yeni BİT becerilerini ileride nasıl kullanabileceğini aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

Bir kere bir özgüven kazandırdı bana bir şeyler üretme açısından çünkü hani mesela ben mimarlık okuyacağım, orada da bu şekilde önemli projeler illa isteyecekler ki herkesten isterler de mimarlık daha çok görsel olduğu için, orada işime çok yarayacağını düşünüyorum. Hani öncesinde yapmıştım şimdi de yaparım rahatlığıyla daha iyi şeyler çıkarabilirim.

Beğeni, Öz Eleştiri, Efor, Aygıt ve Kaynak Ürünler kategorisini oluşturan kodlardır. Katılımcıların çalışma sürecinde hazırladıkları videolarla ilgili düşüncelerini ifade eden söylemleri *Beğeni* kodunda gruplanmıştır. Örneğin Tülay hazırladığı bir videoyu beğenme nedenlerini ifade etmek için “En keyifli olan benim için 4. haftaydı. Onu böyle hazırlarken hani hem sanırsam biraz daha boş vaktim vardı, bundan etkilenerек daha fazla üstüne düşebildim hani konunun. O

yüzden daha keyif alarak hazırlamıştım ve sonucu da daha iyiydi” demiştir. Buna karşın ürettikleri videolarla ilgili hoşnutsuzluk dile getiren katılımcılar da olmuştur. Buna örnek olarak Esra’nın konuyu sevmediği için güzel bir video üretemediğini ifade ettiği “Doğru orantılı ilişki var, konuyu sevseydim videom da böyle olacaktı, güzel olacaktı. Sevmediğim için bence kötü hazırladım” sözleri gösterilebilir.

Katılımcıların geliştirdikleri videolarla ilgili olarak değiştirmek istedikleri noktaları dile getirdikleri ifadeler *Öz Eleştiri* kodu altında toplanmıştır. Örneğin Deniz videolarında konuya daha uygun görsel ve işitsel öğeler kullanabileceğini anlatmak için “Düşüncelerimi söyleyiş biçimlerim, cümleler aynı olurdu ama konuyla alakalı görseller değiştirdi ve müzikleri de değiştirebilirdim. Daha uygun görsel ve müzik açısından daha uygun şeyler seçerdim” demiştir.

Katılımcıların çalışma boyunca ürettikleri videolar için sarfettikleri zamandan ve emekten bahsettikleri ifadeler *Efor* kodunda gruplanmıştır. Örnek olarak Gökhan’ın söylediği şu sözler gösterilebilir:

Büyük şehirlerin sorunlarıyla ilgili, o videomu bayağı iyi yapmıştım. Çünkü onun için bayağı zaman harcamıştım. Çünkü geçişleridir her şeyini ince ince yaptığım video diyorum. Zaten bütün şeylerinde fotoğraf kullanmadım video kullandım. O bütün geçişlerini şeylerini hepsini bayağı emek, internetten tek tek bulup yapmıştım. Hazır şablon kullanmadan tek kendim yapmıştım.

Katılımcıların video oluşturmak için kullandıkları aygıtlardan bahsettikleri söylemleri *Aygıt* kodunda gruplanmıştır. Örneğin Ferhat çalışmada telefon yerine tablet kullandığını “Ben tableten yapmıştım ve ben öyle video programlama filan hiçbir şekilde yapmadım öncesinde. Bilgisayarla, tabletle alakalı pek yoktu, çok bilmiyordum” sözleriyle anlatmıştır.

Katılımcıların video içeriklerini oluştururken faydalandıkları kaynaklarla ilgili ifadeleri *Kaynak* kodunda toplanmıştır. Örneğin Şenay videolarında kullandığı içerikleri internette araştırma yaparak bulduğunu anlatmak için “Pinterest’ ten veya Google’ dan hocam İngilizce bir şekilde çevirip buluyordum, bulamazsam da birçok internet sitesinden araştırıp buldum açıkçası” demiştir.

Zorluk kategorisinde öğrencilerin çalışma sürecinde karşılaştıkları güçlüklerden ve bu güçlükleri aşmak için yardım aldıkları kişilerden bahsettikleri söylemleri gruplanmıştır. Örneğin Beste kardeşinden yardım aldığını “Kardeşim

çok etkili kullanıyor bunları, kardeşimden yardım istemiştin hani şu nasıl yapılır, şurada nasıl yapıyoruz, o şekil o göstermişti” sözleriyle anlatmıştır. Çetin ise videoları için uygun müzik bulmakta güçlük çektiğini anlatmak amacıyla “Müziklerde zorlanıyordum. Müzikleri bulmak neredeyse iki üç saatimi alıyordu, sadece müzik dinliyordum. Sadece kaliteli bir şeyler olsun diye, diğer kısımları video bulunmak da biraz zordu, o da bir saatimi alıyordu” demiştir.

Tablo 4.3. İngilizce teması ve alt başlıkları tablosu.

Alıntılar	Kodlar	Kategori	Tema
Görselleştirdiğimiz için daha iyi öğrendim	Metot	GELİŞİM	İNGİLİZCE
Görev Temelli Öğrenme	Kazanım		
Çok verimli oldu			
Katkı düşüncelerin organizasyonu			
Katkı gramer			
Katkı gramer sağlamadı			
Katkı Hazırlık eğitimine			
Katkı İngilizceyi kullanma			
Katkı konuşmaya			
Katkı okuma			
Katkı yazmaya			
Daha özgün içerikler oluşturabildim			
Tam katılsaydım faydasını görürdüm			
Dönütler çok işime yaradı	Araştırmacı		
İlk başlarda istediklerimi söyleyemiyordum	Ön Bilgi		
Düşündüklerimi ifade etmek için uğraştım	EFOR		
Konuyu beğenince daha çok uğraştım.			
Yardım Camby	YARDIM		
Yardım çeviri uygulamaları			
Yardım hazırlık ders notları			
Yardım insanlar			
Yardım internet			
Yardım sözlük			
Sınırlı ifade becerisi	ZORLUK		
Zorlandım gramer			
Zorlandım içeriği sınırlandırma			

Yapılan içerik analizi sonucunda İngilizce teması altında Gelişim, Efor, Yardım ve Zorluk olmak üzere dört kategori ortaya çıkmıştır. *Metot*, *Kazanım*, *Öz Eleştiri*, *Araştırmacı* ve *Ön Bilgi* Gelişim kategorisini oluşturan kodlardır. Katılımcıların çalışmayı bir İngilizce öğrenme yöntemi olarak değerlendirdikleri söylemleri *Metot* kodunda gruplanmıştır. Örneğin Deniz çalışmanın öğrendiği yeni bilgileri bireysel olarak kullanmanın faydalı olduğunu ifade etmek için “Bize verilen bir ödevi daha çok resmi anlamda ve öğrenmek için yapıyoruz. Kullanmaktan ziyade fayda görmek için. Ama biz kendimiz yaptığımız zaman bunu kullanıyoruz. Sadece öğrenmek değil bunu pratiğe dökmek açısından” demiştir. Bir

başka öğrenci, Esra, çalışmanın görsel boyutunun İngilizce öğrenmeye olan katkısından bahsetmek için aşağıdaki sözleri kullanmıştır:

Biz İngilizce dersinde sadece sözlü bu şekilde yazıyoruz yani görsel yok. Hani bize ödev veriliyor biz “essay” yazıyoruz ama bu sizin yaptığınız çalışmada görselleri kullandığımız için benim aklımda daha çok kaldı. Çünkü ben görsel zekaya sahip olan biriyim. O yüzden hem daha çok eğlendim hem de aklımda daha çok kaldı diyebilirim.

Katılımcıların çalışmanın İngilizce kullanma becerilerine katkısıyla ilgili olarak söyledikleri ise *Kazanım* kodunda toplanmıştır. Bazı katılımcılar çalışma sürecinin genel olarak İngilizce kullanma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Buna örnek olarak Melek’in “Aslında düşünürken de şey oluyor o konuyla ilgili böyle bakış açın değişiyor, aklına bir sürü şey geliyor, onları İngilizceye döküyorsun falan. Çünkü her yönden yani, tek Türkçe anlamında değil, dil anlamında daha çok geliştirdi beni” sözleri gösterilebilir. Öte yandan bazıları ise okuma, yazma ve konuşma gibi İngilizce dil becerilerinden birinin veya bazılarının daha çok geliştiğini ifade etmişlerdir. Örneğin Gökhan çalışmanın İngilizce konuşma becerisini artırdığını anlatmak için “Konuşmamda akıcılığı sağladığını düşünüyorum çünkü daha hızlı cümle kurmaya başladım kendi kafamda” sözlerini kullanmıştır. Cansu ise çalışmanın özellikle İngilizce yazma becerisini geliştirdiğini ifade etmek için “Yazma konusunda özellikle “writing” de ben kendim için zayıf olduğumu düşünüyordum. Dönem içinde bana kattığı yerleri görebiliyorum çünkü çok daha kolay yazabiliyorum, hemen ifade edebiliyorum. Yani katkısı kesinlikle var benim için” demiştir.

Katılımcıların İngilizce becerilerinde gösterdikleri gelişimin çalışmanın tamamına katılmaları halinde daha fazla olacağını ifade ettikleri ve bir anlamda öz eleştiri yaptıkları söylemleri *Öz Eleştiri* kodunda gruplanmıştır. Örneğin Beste, çalışmaya daha uzun süre katılması durumunda İngilizce becerisinin daha fazla gelişeceğine ilişkin düşüncelerini “İngilizceyi geliştirmek açısından ciddi anlamda o videoların hepsini yapsaydım şu ankinden çok daha iyi bir İngilizcem olurdu” sözleriyle anlatmıştır.

Katılımcıların araştırmacının çalışma süreci boyunca sağladığı dönütlerle ilgili olarak söyledikleri *Araştırmacı* kodunda toplanmıştır. Örneğin Tülay araştırmacı dönütlerinin İngilizce konusunda faydalı olduğunu anlatmak için “Bir

de siz gramer konusunda bize yanlışları söyleyince onlar daha iyi aklımda kaldı yani. Yani normalde görsem bir yerde okusam aklımda kalmazdı. Ama kendi yaptığım yanlışlar daha net bir şekilde aklımda kaldı siz söyleyince. Yani İngilizcemde de farklılık oldu” sözlerini kullanmıştır.

Katılımcıların çalışmanın en başında hâlihazırda sahip oldukları İngilizce becerileri ile ilgili olarak söyledikleri *Ön Bilgi* kodunda altında toplanmıştır. Buna örnek olarak Melek’in ilk başlarda cümle kuramadığını ifade eden sözleri gösterilebilir; “Ya ben zaten ilk baştaki halimle videoları yaptıktan sonraki halimi çok karşılaştırdım ki bunu ben fark ettim zaten. Hani artık şey oturup hani yazıyorsun ya ara ara, bir fikrim oluyor, ya da cümleyi kurabiliyorum. Önceden bunu yapamıyordum metinle ilgili”.

Efor kategorisinde katılımcıların videolarındaki İngilizce metinleri oluştururken harcadıkları emek ve zamanla ilgili ifadeleri toplanmıştır. Örneğin Cansu İngilizce metinleri yazma sürecini ve verdiği emeği aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Bazen çok yani söylemişsiniz, özellikle kendi cümlelerinizle olsun diye. Bunun için özen gösteriyordum fakat bazen bazı konularda kendi cümlelerim olsa bile yeni ifadeleri bilmediğim için çeviriden yardım almak gerekliliğini duyuyordum. Bazen kendim çeviremiyordum. Bunu yapmak için de taslak oluşturuyordum sürekli kendime. Örneğin mesela bir videoda on cümle yapacaksam, kelimeleri çıkarıyordum, cümleleri önümde yazıp çiziyordum, bozuyordum. Bu benim yirmi yirmi-beş dakikamı alıyordu video haricinde.

Katılımcıların geliştirdikleri videolarında kullandıkları İngilizce metin içeriklerini yazarken faydalandıkları kaynaklarla ilgili söylemleri *Yardım* kategorisinde gruplanmıştır. Örneğin Şenay İngilizce içerik oluştururken hem ders notlarından hem internetten hem de çevrimiçi çeviri uygulamalarından faydalandığını şu sözlerle anlatmıştır; “Dilbilgisi için işte hocam yapamadıklarımı, derste işlediklerimizi ben özellikle de defterlerime not tutuyorum onlardan baktım. Veya Google çeviri veya Google'dan arattırarak dilbilgisi konusundaki eksiklerimi oradan tamamladım”

Zorluk kategorisinde ise katılımcıların İngilizce metin içeriklerini oluştururken güçlük çektikleri noktalardan bahsettikleri sözleri toplanmıştır.

Örneğin Şevval dil bilgisi konusunda sıkıntı yaşadığını “Ben dilbilgisinde çok zorlandım” diyerek ifade etmiştir. Bir başka katılımcı, Okan, ise metin içeriğini sınırlandırmakta zorlandığını aşağıdaki sözlerle anlatmıştır:

Hani paragraf yazıyoruz tabi ki derslerde ama o paragrafın belli bir konusu ve hani dışarı çıkamayacağı alan var. Videoların konuları çok geniş olduğu için hani bir sürü dalı var, ondan mı bahsetsem, bundan mı bahsetsem, hepsinden nasıl bahsedebilirim? Hani çok fazla olursa da o zaman okunmadan geçebilir, hani bunların hepsini düşünerek çok böyle sade bir cümle ve paragraf yazmaya çalıştım aslında.

Tablo 4.4. Sosyal medya teması ve alt başlıkları tablosu.

Alıntılar	Kodlar	Kategori	Tema
Önce aktif değildim	Etkinlik	KULLANIM	SOSYAL MEDYA
Daha aktifim			
Hala aktif değilim			
Zaten aktif kullanıyorum			
Nasıl kullanıyorum	Amaç		
Anamlı amaç için kullanıyorum			
Sınırlı kullanıyorum	Kapsam		
Arkadaşlarımın yazılarından etkilendim	Çalışmaya		
Arkadaşlarımdan etkilenmedim			
Paylaşımlarımı etkiler	Paylaşımlara	ETKİ	
Paylaşımlarıma etkisi olmaz			
Endişe			
Denedim ilgi görmedi		PAYLAŞIM	
Videolarımı grup dışındakilerle de paylaştım			
Kendimle ilgili paylaşım yapmayı sevmiyorum			
İnsanların görmeleri hoşuma gitti			
Diğerlerinin yanlışlarını görebildim		GELİŞİM	
Arkadaşlarım da gelişti			
Arkadaşların videolarını beğeniyorum		BEĞENİ	
Arkadaşların videolarını beğenmiyorum			

Yapılan içerik analizi sonucunda Sosyal Medya teması altında Kullanım, Etki, Paylaşım, Gelişim ve Beğeni olmak üzere beş kategori ortaya çıkmıştır. *Etkinlik*, *Amaç* ve *Kapsam* Kullanım kategorisini oluşturan kodlardır. *Etkinlik* kodunda katılımcıların çalışma öncesinde ve sonrasında sosyal medyayı ne kadar etkin şekilde kullandıkları ile ilgili söylemler gruplanmıştır. Örneğin Nazlı çalışma sonrasında sosyal medya paylaşımlarının arttığını anlatmak için “Paylaştığım ilk “reel” lar olmuştu bunlar, yani Instagram’da hiç öyle paylaşmıyordum. O hesabımdakini görünce zaten kendi hesabımda da böyle bir video yapıp yakın

arkadaşımla ilgili paylaşmıştım, ondan çok güzel dönüşler aldım. İngilizce cümleler olmasa da onu bayağı bir insanlar beğenmişti” demiştir.

Katılımcıların sosyal medyayı ne amaçla ve nasıl kullandıklarını ifade ettikleri söylemler *Amaç* kodunda gruplanmıştır. Örneğin Cansu sosyal medya kullanarak düşüncelerini paylaşmanın başka insanların fikirlerinde değişime neden olabileceğini ifade etmek için “Bence ilgi çekici, hem paylaştığım zaman profilim her zaman herkese açık olduğu zaman diğer kişiler de görür, etkileşim olur, diğer insanların bakış açıları da değişir” sözlerini kullanmıştır. Öte yandan Nazlı ise çalışma sürecinde kazandığı BİT ve SM becerilerinin günlük yaşamda da kullanışlı olduğunu anlatmak amacıyla “Ben zaten bu video uygulamasını başka şeyler için de kullandım. Bir arkadaşımın doğum günü vardı, onun için slayt olarak da kullandım. Yani kendi hayatımda da işe yaramış oldu” demiştir.

Kapsam kodunda katılımcıların sosyal medyayı sınırlı şekilde kullandıklarını ifade ettikleri söylemleri toplanmıştır. Örneğin Tülay SM’de sık paylaşım yapmadığını ifade etmek için “ben sosyal medyada da çok sık fotoğrafını paylaşan bir insan değilim. Hani böyle iki ayda üç ayda bir paylaşan bir insanım” sözlerini kullanmıştır.

Çalışmaya ve Paylaşımlara Etki kategorisini oluşturan kodlardır. Katılımcıların ürettikleri videoları Instagram’da paylaşımlarının kendi videolarına olan etkisiyle ilgili ifadeleri *Çalışmaya* kodunda gruplanmıştır. Örneğin Melek videolarını oluştururken arkadaşlarının yazılarından etkilendiğini şu sözlerle anlatmıştır: “Özellikle gramer, mesela bazen hangi şeyi kullanacağımı bilmiyorum, ya da orada hangi kelime kullanılır onu bilmiyordum. Ama bir bakıyorum aynı şeyi aktarmışız, ha demek ki böyle yazılıyormuş diyorum.” Buna karşın diğer katılımcıların videolarından etkilenmediğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Örneğin Cansu “Aslında çok bir etkisi olmadı çünkü genellikle kendim nasıl istiyorsam öyle ilerledim” demiştir.

Katılımcıların çalışmanın onların SM paylaşımlarına olan etkisiyle ilgili ifadeleri ise *Paylaşımlara* kodunda toplanmıştır. Çetin’in edindiği yeni BİT becerilerinin paylaşımlarını nasıl etkilediğini anlatmak için söylediği “Ben bu videoları yapmaya başladığımda, ses arkaya koyduğum konuşma seslerini yapabildiğimi fark ettim, öyle bir şey olduğunu bilmiyordum önceden. YouTube’a da attım” sözleri örnek olarak gösterilebilir. Diğer taraftan Melek çalışmanın SM

paylaşımlarını etkilemeyeceğini anlatmak için “Bence paylaşımlarıma etkisi olmaz ilerisi adına ama İngilizceyi kullanma adına olacaktır kesinlikle” demiştir.

Katılımcıların çalışma süreci içinde ve dışında yaptıkları sosyal medya paylaşımlarıyla ilgili görüş ve deneyimlerini ifade ettikleri söylemleri *Paylaşım* kategorisinde gruplanmıştır. Örneğin Deniz video paylaşımlarının beğenilmesinden duyduğu memnuniyeti ifade etmek için “Abim veya arkadaşlarıma bahsediyordum video yapıyorum, görüyor musunuz diye. Onları sen mi yapıyorsun, ben bir yerden buluyorsun paylaşıyorsun zannediyordum falan diyordu. Tabi mutlu olmuştum” sözlerini kullanmıştır.

Gelişim kategorisinde katılımcıların SM bağlamında kendilerinde ve çalışmaya katılan diğer öğrencilerde gözlemledikleri gelişimi içeren ifadeleri yer almaktadır. Örneğin Beste arkadaşlarının videolarında fark ettiği gelişimi anlatırken “Ciddi anlamda şeyi fark edebiliyorsun, a bu kendini geliştirmiş, bu şöyle yapmış. Hani sadece iki üç haftada bile, mesela böyle ilk yapanla son yapan kişinin arasında bir fark oluyor tabi ki öncekileri izlediği için” sözlerini kullanmıştır.

Son olarak *Beğeni* kategorisinde katılımcıların diğer öğrencilerin ürettikleri videolar ile ilgili görüşleri gruplanmıştır. Örneğin Şenay aynı konuyla ilgili olmasına karşın üretilen videoların katılımcıların farklı bakış açılarını taşımasıyla ilgili beğenisini şu sözlerle ifade etmiştir; “Beğendim yani hocam. Herkesin kendine ait bir tarzı, kendine ait bir video stili oluşmuş. Hepsi farklı farklı. Hepimiz konu olarak aynı şeyi kullandık ama görsellerimiz seslerimiz metinlerimiz bile o kadar farklı ki, bence çok güzel görünüyordu.” Gökhan ise arkadaşlarının bazı videolarını neden beğenmediğini aşağıdaki sözlerle anlatmıştır:

Öncelikle çok alakasız videolar da vardı. Bazen böyle dediğiyle resim çok alakasız oluyordu hani, bir de çok sade yapıyorlardı. Hani sadece fotoğraf yazı fotoğraf yazı o da bayıyordu insanı. İzlediğim şeyde bir heyecan isterim ya da takip isteği olsun isterim. Takip etmek isterim bir şeyleri ama kitap okumaktan çok bir farkı yoktu yani.

Tablo 4.5. Proje teması ve alt başlıkları tablosu.

Alıntılar	Kodlar	Kategori	Tema
Arkadaşlara yorum zorunlu olabilirdi	Etkileşim	KATILIMCI ÖNERİLERİ	PROJE
Videoları hep birlikte yorumlasaydık			
Blog yapabilirdik			
Şahsi Instagram hesaplarımızı kullansaydık			
Çalışma daha uzun sürebilirdi			
Hazırlık eğitiminde kullanılsaydı	Çalışma Düzeni		
Puanlama olmasaydı			
Daha uzun videolar olsaydı			
İçerik için kaynak gösterseydiniz	İçerik		
Konuşarak ses ekleseydik			
Videolara kendimizi koyabilirdik			
Konular daha genel olsaydı			
Konuları kendimiz seçseydik			
Uzun cümle zorunlu olsaydı			
Telefon yerine bilgisayar kullansaydık	Dil		
Özgüvenim arttı	Donanım		
Tatmin duygusu yarattı		GÖRÜŞ	
Videoları hazırlamaktan zevk aldım			
Yeni bilgiler edindim			
Süre hakkında görüş			

Yapılan içerik analizi sonucunda Proje teması altında Görüş ve Katılımcı Önerileri olmak üzere iki kategori ortaya çıkmıştır. Katılımcı Önerileri kategorisinde *Etkileşim*, *Çalışma Düzeni*, *İçerik*, *Dil* ve *Donanım* olmak üzere beş kod başlığı bulunmaktadır. *Etkileşim* kodunda katılımcıların çalışma dahilinde katılımcılar arasındaki etkileşime yönelik önerileri toplanmıştır. Örneğin Melek katılımcılar için birbirlerinin videolarına yorum yapma zorunluluğu olması durumunda, çalışmanın İngilizce öğrenme bakımından daha etkili olacağını anlatmak amacıyla “Bence bulduğunuz bu araştırma da çok mantıklı, ama dediğim gibi tek eksik yanı, evet paylaşıyoruz ama yorum da yapsaydık birbirimize konu hakkında daha fazla tartışmış olurduk. Hem daha çok geliştirirdik bence İngilizcemizi” demiştir.

Çalışma Düzeni kodunda katılımcıların çalışmanın uygulanma biçimi ile ilgili önerileri gruplanmıştır. Örneğin Deniz çalışmanın toplam süresinin daha uzun olabileceğini ifade etmek için “On hafta belki. Bir yerden, bir iki video programı öğrenmekle geçiyor. Ondan sonrasında kapsamlı olarak gelişmeye başlıyorsun. Sekiz hafta belki tamamen çok güzel yaptım demek için, herkes için uygun olmayabilir” sözlerini kullanmıştır.

Katılımcıların video içerikleriyle ilgili olarak getirdikleri öneriler ise *İçerik* kod başlığında gruplanmıştır. Örneğin Gökhan videolardaki İngilizce metin içerikleri için katılımcıların kendi seslerini kullanabileceğini şu sözlerle önermiştir: “Bence yazı yazmak yerine videoya ses- konuşarak cümlelerimizi konuşarak söyleseydik bence daha güzel olurdu... Yani telaffuzumuzu dahi düzeltebilirdiniz onun için daha faydalı olurdu benim için.”

Katılımcıların videoların İngilizce içeriği ile ilgili önerileri ise *Dil* kod başlığında toplanmıştır. Örneğin Nazlı metin içeriğinde uzun cümle kurma zorunluluğu olabileceğini “Daha uzun cümleler yazma olsaydı belki daha ilerleyebilirdik” sözleriyle ifade etmiştir.

Donanım kodunda ise katılımcıların çalışmada kullanılan donanım ile ilgili önerileri toplanmıştır. Örnek olarak Nazlı’nın videoları oluştururken akıllı telefon yerine bilgisayar kullanılmasının katılımcılar açısından daha iyi olabileceğini anlatmak için aşağıda söylediği sözler gösterilebilir:

Telefon ekranı bilgisayara göre daha küçük olduğu için hani kullanmamız daha zor oluyordu, ya daha büyük ekranda görseydik. Bilmiyorum daha rahat ederdik bence. Ya da klavye mesela. Klavyeden yazmak daha kolay, ama bunda bir şey düzeltmeye çalıştığım zaman ekran kayıyordu, ekran kapanıyordu falan, biraz zorluk çekiyorduk bence.

Görüş kategorisinde katılımcıların çalışma projesi ile ilgili görüşleri gruplanmıştır. Örneğin Okan çalışmaya katılmanın öz güvenini artırdığını aşağıdaki sözlerle anlatmıştır:

İlk önce videolara başladığımızda bir şey çıkaramayacağımı düşünmüştüm çünkü hiç önceki okul hayatımda bir video, bu kadar kapsamlı bir video ben de hazırlamamıştım. Ondan sonra böyle bir iki video yaptıkça aslında yapabildiğimi, yeteneğim olmadığını düşünüyordum. Yapamam diye düşünüyordum. Sonra sizin de yardımlarınızla geliştirebildiğimi, yapabildiğimi, aslında hani o kadar ön yargılı olmamam gerektiğini anladım.

Cansu ise çalışmaya katılmanın kendisinde bir tatmin duygusu uyandırdığını ifade etmek için şu sözleri kullanmıştır:

Gerçekten inisiyatif alıp veya gerçekten kendi zamanını verip bir şeyler için uğraşmak noktasında bana farklı bir bakış açısı kazandırdı diye düşünüyorum. Yani yaptım ve bunu yaptığım için gerçekten mutluyum, iyi ki de yapmışım. Şey yapmamışım yani rafa kaldırıp böyle bir çalışmaya katılmak istemiyorum dememişim. Çünkü hem birçok şey öğrendim, birçok şey öğrendiğim gibi de... yani güzel yani ifade edemiyorum... ben bunu bu çalışma için kendimi geliştirdiğimi hissediyorum ve mutlu hissediyorum yani genel olarak.

Haftalık olarak hazırladıkları videoların rubrik değerlendirme sonuçları katılımcıların BİT becerilerinde gelişme olduğunu göstermektedir. Videoların İngilizce içeriklerinin TI web aracıyla analizi sonucu katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerinde ilerleme olup olmadığı konusunda belirgin bir veri elde edilememiştir. Son olarak katılımcıların çoğunluğu görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda genel olarak BİT becerilerinde gelişme olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca İngilizce yazma yeterliliklerinde ilerleme olduğunu da söylemişler ve çalışmayla ilgili yapıcı önerilerde bulunmuşlardır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde veriler üzerinde yapılan analizlerin ardından elde edilen bulgular, ilgili alan yazından alınan örneklerle tartışılmıştır. Bu araştırmada Yabancı Diller Yüksekokulu, Hazırlık Bölümü öğrencilerinin SM’de paylaşmak için video içeriği hazırlamalarının, BİT kullanma becerilerine ve İngilizce yazma yeterliliklerine olası etkileri incelenmeye çalışılmıştır. Alan yazındaki diğer araştırmalarda SM kullanımının yabancı dil becerileri üzerindeki etkilerinin araştırıldığı görülmüştür. Ancak bu araştırmaların çoğunluğunun sadece kelime bilgisi veya yazma becerisi ile sınırlı tutulduğu görülmüştür. Alan yazında yabancı dil becerilerinin BİT kullanma becerileriyle birlikte incelendiği benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Katılımcıların bir mobil uygulama aracılığıyla haftalık videolar oluşturmalarının BİT becerileri üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla videoları her hafta araştırmacı tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Verileri değerlendirilebilen katılımcıların rubrik değerlerine bakıldığında özellikle ikinci ve beşinci haftalarda hazırlanan videoların puanlarında fark edilir bir artış görülmektedir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin başlangıçta aldıkları puanlarla son hafta aldıkları puanlar karşılaştırıldığında her bir katılımcının puanında belirgin bir artış olduğu fark edilmektedir. Katılımcılar da görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda BİT becerilerinde gelişme olduğunu ifade etmişlerdir.

Alan yazında konuyla ilgili yapılmış araştırmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Örneğin Teo ve Koh (2010) yaptıkları araştırmada BİT araçlarıyla düzenli uygulama yapan öğrencilerin yapmayanlara göre daha yüksek BİT yeterliliğine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir araştırma ise gerçek dünya problemlerini çözmenin, kişinin BİT alanında temel beceriler olarak kabul edilen eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirebileceğini ortaya çıkarmıştır (Kay vd., 2000; Tondeur vd., 2017). Bu bağlamda araştırmaya katılan öğrencilerin hayatın bir parçası olan güncel konularla ilgili görüşlerini videolar aracılığıyla anlatmaları, gerçek dünya problemleriyle ilgili eleştirel ve yaratıcı şekilde düşünmelerini gerektiren bir etkinlik olarak kabul edilebilir. Katılımcılar da görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda güncel konularla ilgili çalışmayı faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmalar ayrıca, akran iş birliğinin BİT yeterliliklerini geliştirmenin etkili bir yolu olabileceğini öne sürmektedir (Kirschner vd., 2004; Liang vd., 2007). Bu çalışmada da katılımcıların yaptıkları videoları SM platformu üzerinde paylaşımları sağlanarak birbirleriyle etkileşime girmeleri ve iş birliği yapmaları teşvik edilmiştir. Çalışma bir grup etkinliği içermemesine karşın katılımcılar birbirlerinin videolarını izlemişler ve birbirlerinden etkilenmişlerdir. Bazı katılımcıların görüşme sorularına verdiği yanıtlar da bunu doğrular niteliktedir.

Alan yazındaki çalışmalar mentorluğun da BİT yeterliliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir (Eby vd., 2013; Headlam-Wells vd., 2005; Ragins ve Verbos, 2007). Bu araştırmada mentorluğun haftalık videoları için katılımcılara verilen dönütler aracılığıyla sağlandığı söylenebilir. Bu şekilde katılımcıların BİT becerilerinin gelişimi desteklenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar göz önüne alındığında mentorluğun bu konuda olumlu bir etkisi olduğu ifade edilebilir.

Öte yandan BİT becerilerinin gelişmediğini söyleyen bir katılımcı da mevcuttur. Katılımcı bunun sebebini sahip olduğu BİT becerilerinin hali hazırda yüksek bir seviyede olduğunu söyleyerek açıklamıştır. Bu durum pek de şaşırtıcı değildir. Daha önce de bahsedildiği üzere bu araştırmada katılımcıların hem İngilizce yazma yeterliliklerini hem de BİT becerilerini geliştirmek amacıyla TBL türlerinden biri olan proje tabanlı çalışma modeli uygulanmıştır. Proje tabanlı çalışmalarda başarı sağlayabilmek için öğrencilerin seviyelerine uygun görevlerin seçimi ve tasarımı çok önemlidir. Görevlerin pedagojik değeri, ne kadar iyi tasarlandıklarına ve öğrencilerin yetenekleri ile öğrenme hedefleriyle ne kadar iyi eşleştiğine bağlıdır (Norris ve Ortega, 2009). Kısaca, verilen görevlerin bu katılımcı için BİT becerileri açısından çok kolay kaldığı ve bunun sonucunda BİT becerileri konusunda ilerleme gösteremediği söylenebilir.

Bunlara ek olarak katılımcılar kendileriyle yapılan görüşmelerde araştırmanın başında genel olarak BİT ile ilgili mevcut bilgilerinin az olduğunu ancak çalışma sonunda bu becerilerinin ilerlediğini ifade etmişlerdir. Bu durum BİT becerilerinin sürekli pratik ve uygulamayla geliştirilebileceğini anlatan bir ifade olarak gösterilebilir ve alan yazında bunu destekleyen çalışmalar bulmak mümkündür (Teo ve Koh, 2010).

Görüşmelerde katılımcıların ifade ettikleri bir diğer konu ise video oluşturma sürecinde zorluklarla karşılaşmalarıdır. Katılımcılar bu zorlukların neler

olduğunu ve onları nasıl aştıklarını anlatmışlardır. Gerçek yaşamda da insanların gerçekleştirmek istedikleri eylemlerde güçlüklerle karşılaşmakta ve bunları beceri ve yetenekleriyle aşmaya çalışmaktadırlar. Bu yönden bakıldığında katılımcıların video görevlerini tamamlama sürecinde yaşadıkları deneyimin gerçek yaşamın bir benzeri olduğu söylenebilir. Daha önce bahsedildiği üzere alan yazındaki bazı araştırmalar da gerçek dünya problemleriyle çalışmanın daha yüksek BİT yetkinliği sağlayabileceğini ortaya koymuştur. Örneğin, Kay vd. (2000) gerçek dünya problemlerini çözmenin, kişinin BİT alanında temel beceriler olarak kabul gören eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirebileceğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların bazıları görüşmelerde karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmek için kardeşlerinden ve arkadaşlarından yardım aldıklarını söylemişlerdir. Bu durumun BİT becerilerinin gelişiminde akran iş birliğinin olumlu etkisini örneklediği söylenebilir. Bu görüşe göre kişiler iş birliği yaparak daha önce aşına olmadıkları yeni teknolojiler veya araçlar hakkında bilgi edinebilirler. Alan yazında da bu görüşü destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Örnek olarak Kirschner vd. (2004) ve Liang vd. (2007) akran iş birliğinin BİT yeterliliklerini geliştirmenin etkili bir yolu olabileceğini öne süren çalışmaları gösterilebilir.

Katılımcılar ayrıca araştırmacı dönütlerinin BİT becerilerindeki gelişmeyi desteklediğini söylemişlerdir. Bu, mentorluğun BİT yeterliliklerinin gelişmesini sağlayıcı bir etkisi olduğu görüşünü örnekleyen bir durum olarak kabul edilebilir. Alan yazında konuyla ilgili yapılmış araştırmalar, örneğin Headlam-Wells ve diğerlerinin (2005) çalışması, mentorluğun BİT yeterliliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Videoları için metin içeriği oluşturmanın, katılımcıların İngilizce yazma yeterlilikleri üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla TI web aracıyla İngilizce Kelime Bilgisi Profili (EVP) ve Sözcüksel Çeşitlilik (LD) açısından analize tabi tutulmuştur. Analiz sonucunda katılımcıların İngilizce yazma yeterlilikleriyle ilgili olarak belirgin bir değişim ve gelişim görülmemiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasına neden olabilecek iki etkenden bahsedilebilir. Bunlardan birincisi araştırmanın süresinin katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerinde anlamlı bir gelişim sağlamak için yetersiz kalması olabilir. Sekiz hafta – dolayısıyla sekiz video- çalışması içeren bu çalışmada, katılımcılardan dördüncü haftadan itibaren TI tarafından analiz edilebilir uzunlukta metinler üretmeleri istenmiştir ki bu yapılan analizler sonucunda yazma becerisinde anlamlı bir değişiklik yaratmak

için yeterli olmayabilir. Alan yazında konuyla ilgili yapılmış diğer araştırmalarla yapılan kıyaslamalar da çıkan sonucu doğrular niteliktedir. Örneğin Sari ve Pangaribuan (2018) tarafından yapılan ve sonucunda katılımcıların yazma yeterliliklerinde artış gözlenen bir araştırma görev temelli yaklaşımla gerçekleştirilmiş on sekiz ders içermektedir. Zaten bazı katılımcılar da araştırma süresinin daha uzun sürmesi durumunda katılımcıların daha başarılı olabileceğini ifade etmişlerdir.

İngilizce yazma yeterliliklerinde yapılan TI analizi sonucunda belirgin bir gelişme görülmemesinin ikinci sebebi ise metinlerin analizinde sadece iki etken (LD ve EVP) üzerinde durulması olabilir. Analiz için kullanılan TI web aracı her ne kadar yazılı metin analizinde birçok farklı türde veri elde etmeyi mümkün kılsa da sağladığı analiz daha çok metni oluşturan sözcükler ve bunların türlerini baz almaktadır. Ancak kullanılan kelimeler yanında bir metnin dil seviyesinde belirleyici olan imla, gramer, ifadede açıklık ve akıcılık, söz dizimi, noktalama ve cümle yapısı gibi özelliklerle ilgili bilgi verememektedir. Bu durum TI analizi sonucunda fikirlerin mantıklı ve akıcı bir şekilde sıralandığı, dilbilgisi hatası ve anlatım bozukluğu içermeyen ancak çoğunlukla CEFR seviyesi nispeten düşük olan kelimelerden oluşan bir metnin, dilbilgisi hataları ve anlatım bozukluğu içermesine karşın CEFR seviyesi yüksek sözcükler içeren bir metinden daha düşük seviyede olduğu sonucunun çıkmasına sebep olmaktadır. Bu sorunun nedeni metinlerin analizinde sadece TI kullanılması ve İngilizce dilinde uzman kişilerin değerlendirici olarak rol almaması olabilir. Alan yazındaki ilgili araştırmalar bu fikri destekler niteliktedir. Örneğin Schoonen vd. (2011) yaptıkları çalışmada, katılımcılar tarafından oluşturulan her metnin iki bağımsız puanlayıcı tarafından derecelendirildiği ifade edilmektedir.

TI analiz sonuçlarına karşın, yapılan görüşmelerde katılımcıların çoğu İngilizce yazma becerilerinin arttığı yönünde ifadeler kullanmışlardır. Hem konuşurken hem de yazarken daha kolay cümle kurduklarını, başkalarının yanlışlarını fark etmeye başladıklarını, hazırlık sınıfı derslerinde faydasını gördüklerini ve hatta sınavlarında başarılarını artırdığını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar çalışma sürecinde görevleri yaparken zevk aldıklarını ve İngilizce'yi iletişimsel bir bağlamda düşündüklerini söylemişlerdir. Alan yazında TBL'nin, gerçek hayattaki görevlerde otantik ve anlamlı dil kullanımına odaklanması

nedeniyle öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırabildiği gösterilmiştir (Ellis, 2003; Willis ve Willis, 2007).

Bazı katılımcılar ise İngilizce öğrenirken alışlagelmiş alıştırmalar yapmaktan ziyade, kendi düşüncelerini anlatmak amacıyla İngilizce kullanmayı daha faydalı bulduklarını söylemişlerdir. Katılımcıların bazı ifadeleri ise TBL' nin katılımcıları dili anlamlı ve iletişimsel bir şekilde kullanmaya teşvik ettiğini ve öğrendikleri dili kullanarak görevleri tamamlamaya çalışırken problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi bir dizi önemli beceri geliştirmelerine de yardımcı olduğunu doğrulayan örnekler olarak kabul edilebilir. Alan yazındaki araştırmalar bunu desteklemektedir. Örneğin Skehan (1996) TBL ile ilgili olarak öğrencilerin bir görevi tamamlamak için hedef dili kullanmalarını gerektirerek eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini söylemiştir. Başka bir deyişle TBL öğrencileri dili anlamlı bir şekilde kullanmaya ve iletişimsel hedeflerine ulaşmak için dili nasıl kullanacakları konusunda eleştirel düşünmeye teşvik eder. Bu açıdan bakıldığında TBL'nin katılımcılara problem çözme ve eleştirel düşünme konusunda faydalı olduğu söylenebilir.

Daha önce de bahsedildiği üzere TBL'de öğrenci performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesi çok önemlidir. Ayrıca değerlendirmelerin yapıcı ve uygun bir dille yapılması gerekmektedir. Alan yazındaki araştırmalar da bu görüşü desteklemektedir. Örneğin Ellis'e (2003) göre geri bildirim hem öğrenci performansının güçlü yönlerini hem de iyileştirilebilecek noktalarını vurgulayan yapıcı bir şekilde sağlanmalıdır. Bu bağlamda katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar göz önüne alınırsa dönütlerdeki değerlendirmelerin katılımcılar için faydalı olduğu söylenebilir.

Öte yandan SM bağlamından bakıldığında katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, çalışmada SM kullanılmasının bazı açılardan yararlı olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Alan yazında ifade edildiği gibi dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte SM'nin eğitimdeki kullanımının artması, öğrencilerin daha fazla bilgi kaynağına ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Böylece öğrenciler ilgilendikleri alandaki gelişmelerden haberdar olabilirler ve farklı ülkelerdeki öğrencilerle dahi bağlantı kurarak, farklı kültürleri, düşünceleri ve bakış açılarını öğrenme şansına da sahip olabilirler (McBride, 2009; Tuzel ve Hobbs, 2017). Katılımcılar hazırladıkları videoların SM'de paylaşmanın farklı insanların düşüncelerini ve bakış açılarını öğrenmek konusunda faydalı olduğunu

söylemişlerdir. Katılımcıların bu söylemlerinin alan yazındaki araştırmaları desteklediği ifade edilebilir.

Yapılan içerik analizi sonucunda Proje temasındaki Görüş kategorisinde öğrencilerin genel olarak çalışmanın bütünüyle ilgili görüşleri gruplanmıştır. Bunlar genel olarak öğrencilerin çalışma sürecinde videolarını hazırlarken aldıkları zevki, görevleri tamamladıklarında hissettikleri tatmin duygusunu ve artan özgüvenlerini ve yeni bilgiler edinmekten duydukları mutluluğu anlatan ifadelerdir. Bazı katılımcılar ayrıca diğerlerinin çalışmalarını görmenin onlara yeni bilgiler kazandırdığını ve güçlük çektiklerinde diğer katılımcılardan yardım alarak becerilerini geliştirdiklerini söylemişlerdir. Bu durumun alan yazındaki araştırmaları destekler nitelikte bir sonuç olduğu ileri sürülebilir. Alan yazına göre SM'nin eğitimde faydalı olduğu konulardan biri, hem öğrenciler hem de öğretmenler için iş birliği yapabilecekleri ve bilgi paylaşabilecekleri bir platform sağlamasıdır (Junco, 2012).

Ek olarak, videolarını oluşturmak için BİT becerilerini kullanmanın yanında belirli kıstaslar çerçevesinde içerik belirlerken ve videolarına tasarım öğeleri eklerken katılımcıların yaratıcılıklarını kullandıkları görüşmelerdeki ifadelerden anlaşılabilmektedir. Tüm bunların gerçek dünyadaki problemlerde olduğu gibi birden fazla etkenin göz önüne alındığı karmaşık bir düşünme süreci gerektirdiği ve katılımcıların BİT becerilerindeki ilerlemenin de bunun bir sonucu olduğu söylenebilir. Daha önce de belirtildiği üzere alan yazında gerçek dünya problemlerini çözmenin, BİT alanında önemli olan çeşitli becerilerin geliştirilmesine yardımcı olabileceğinden bahsedilmektedir. Örneğin Barr ve Stephenson'a (2011) göre bireyler bir dizi farklı faktörü dikkate alan yenilikçi çözümler bulmaları gerektiğinden, gerçek dünya sorunlarıyla ilgilenecek eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi öğrenebilirler.

Alan yazında TBL' nin en önemli avantajlarından birinin, öğrencilere gerçek yaşam durumlarında dil becerilerini geliştirmeleri için bir dizi fırsat sağlaması (Nunan, 2004) olduğu ifade edilmektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin gerçek dünyada karşılaşmaları muhtemel etkileşim türlerine benzeyen iletişimsel görevleri yapmaları, yabancı dil becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Araştırma katılımcıları da proje temasında yaptıkları önerilerden bazılarında bu görüşü destekleyen sözler söylemişlerdir. Bahsi geçen önerilerden biri Instagram platformunda paylaşımlara yorum yapılmasıdır ki bu gerçek yaşamda bire bir

karşılığı olan bir etkinliktir. Dolayısıyla çalışmada uygulanması durumunda katılımcıların günlük yaşamda İngilizce dilinin kullanılışıyla ilgili yeni bilgiler edinmesinin olasılık dahilinde olduğu söylenebilir. Ancak, planlama aşamasında bu etkinliğin çalışma kapsamına alınması düşünülmüş olmasına karşın, katılımcıların iş yükünün gereğinden fazla artarak motivasyonu ve katılımı düşürmesinden endişe edildiğinden uygulanmamıştır.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Araştırmanın Sonuçları

Çalışmaya katılan öğrencilerin videolarının dereceli puanlama anahtarıyla gerçekleştirilen değerlendirme sonuçları katılımcıların BİT becerilerinde ilerleme olduğunu göstermektedir. Katılımcıların belirli konularla ilgili videolar hazırlayarak Instagram’da paylaşımları, video konularının gerçek dünyada uygulaması olabilecek nitelikte seçilmesi, akranlarla iş birliğinin teşvik edilmesi ve videolarıyla ilgili sağlanan dönütler bu becerilerin gelişmesinde etkili olmuş olabilir.

Çalışmaya katılan katılımcıların videoları için oluşturdukları İngilizce metinlerin web aracıyla yapılan yazı analizleri sonucunda katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerinde anlamlı bir gelişme görülmemiştir. Bunun birinci nedeni çalışma süresinin katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerinde belirgin bir gelişme görülmesi için yeterli olmaması olabilir. İkincisi ise İngilizce metinlerin analizini gerçekleştirmek için kullanılan web aracının, katılımcıların İngilizce dil seviyelerini gösterecek kadar kapsamlı bir analiz gerçekleştirmek için yetersiz kalması olabilir.

Katılımcıların çoğunluğu çalışmanın sonunda gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış çevrimiçi görüşmelerde çalışmanın BİT becerilerinin geliştirdiğini söylemişlerdir.

Katılımcıların tamamı çalışma sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış çevrimiçi görüşmelerde çalışmanın İngilizce yazma yeterliliklerini geliştirdiğini söylemişlerdir. Çalışmada kullanılan TBL yaklaşımı dâhilinde verilen görevler ve dönütler bu sonucun ortaya çıkmasını sağlamış olabilir.

6.2 Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Uygulama süresi katılımcıların İngilizce yazma yeterliliklerinde gelişme görülebilmesi için daha uzun planlanabilir.

Katılımcıların farklı BİT yeterlilikleri ve dolayısıyla süreçte karşılaştıkları zorluklar göz önüne alınarak, öğrenme eğrisinin yumuşatılabilmesi için çalışmanın uygulama süresi daha uzun tutulabilir.

Uygulama sürecinde katılımcıların ürettikleri İngilizce metinlerin analizinde İngilizce alanında uzman değerlendiriciler rol alabilirler.

Katılımcıların ürettikleri videoları paylaşımları için video süresinde kısıtlama olmayan platformlar araştırmanın amaçları göz önüne alındığında daha uygun bir SM seçeneği olabilir.

Çalışmanın tamamının çevrimiçi ortamda yapılması yerine, hazırlık öğrenimini örgün olarak alan bir örneklem grubu ile yapılması daha başarılı sonuçlar sağlayabilir.

Araştırmanın deney grubunun yanında bir de kontrol grubunun bulunması daha güvenilir ve geçerli sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir.

Hem İngilizce yeterliliklerinin hem de BİT becerilerinin gelişimini desteklemek için, katılımcıların iş birliğini ve iletişimlerini teşvik etmek amacıyla birbirlerine Instagram üzerinde yorum yapma zorunluluğu eklenebilir.

6.3 İleride Yapılabilecek Araştırmalara İlişkin Öneriler

Bu çalışmanın (Katılımcıların SM içeriği hazırlayıp paylaşımlarının BİT becerileri ve İngilizce yazma yeterlilikleri üzerindeki etkisini aynı anda inceleyen) bulgularını test edecek veya genelleyecek benzer çalışmalar yapılabilir.

Katılımcıların sosyal medya içeriği hazırlayıp paylaşımlarının yalnızca BİT becerileri üzerindeki etkilerini araştırarak benzer çalışmalar yapılabilir.

Katılımcıların sosyal medya içeriği hazırlayıp paylaşımlarının yalnızca İngilizce yazma yeterlilikleri üzerindeki etkilerini araştırarak benzer çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık Eğitimi bölümü öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olup benzer çalışmalar; farklı üniversitelerin İngilizce hazırlık bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerle de gerçekleştirilebilir.

Daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşabilmek için araştırmaya deney grubu yanında kontrol grubu eklenebilir.

Örneklem grubu büyüklüğü daha fazla ve deney-kontrol grubu katılımcılarının örneklem grubuyla eşit olduğu çalışmalar yapılabilir.

Katılımcıların iş birliğini ve iletişimlerini teşvik etmek amacıyla çalışmaya akran değerlendirme eklenebilir.

Katılımcıların iş birliğini ve iletişimlerini teşvik etmek amacıyla araştırma grup çalışması şeklinde uygulanabilir.

7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Adobe Express (2022, 8 Eylül). *The eight top social media sites you should prioritize in 2023*. <https://www.adobe.com/express/learn/blog/top-social-media-sites>
- Ali, I. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.
- Ahn, J. (2011). The effect of social network sites on adolescents' social and academic development: Current theories and controversies. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(8), 1435-1445. <https://doi.org/10.1002/asi.21540>
- Aichner, T., Grünfelder, M., Maurer, O. ve Jegeni, D. (2021). Twenty-five years of social media: A review of social media applications and definitions from 1994 to 2019. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 24(4), 215-222. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0134>
- Arslan, G. B., Kızılay, E. ve Hamalosmanoğlu, M. (t.y.). Eğitimde teknoloji entegrasyonu ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların incelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 6(1), 39-55. <https://doi.org/10.34056/aujef.976627>
- Ashton, J. ve Newman, L. (2006). An unfinished symphony: 21st century teacher education using knowledge creating heutagogies. *British Journal of Educational Technology*, 37(6), 825-840. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2006.00662.x>
- Auxier, B. ve Anderson, M. (2021). Social media use in 2021. *Pew Research Center*, 1, 1-4
- Aydın, B. (2003). Bilgi toplumu oluşumunda bireylerin yetiştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 183-190.
- Aydin, S. (2012). A review of research on Facebook as an educational environment. *Educational Technology Research and Development*, 60, 1093-1106. <https://doi.org/10.1007/s11423-012-9260-7>
- Azmi, N. (2017). The benefits of using ICT in the EFL classroom: From perceived utility to potential challenges. *Journal of Educational and Social Research*, 7(1), 111. <https://doi.org/10.5901/jesr.2017.v7n1p111>
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000097
- Barr, V. ve Stephenson, C. (2011). Bringing computational thinking to K-12: What is involved and what is the role of the computer science education community? *Acm Inroads*, 2(1), 48-54. <https://doi.org/10.1145/1929887.1929905>
- Başarmak, U. (2019). The effect of digital teaching material (Public Service Ad) development process on preservice teachers' creative thinking skills. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7(4), 126-144. <https://doi.org/10.17220/mojet.2019.04.009>
- Bat, M. ve Vural, B. A. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 5(20), 3348-3382.
- Bayazıt, A. ve Seferoğlu, S. S. (2009). Türkiye’deki teknoloji politikalarında eğitimin yeri ve öğretmen yetiştirme politikaları. *TBD*, 26, 7-11.
- Bax, S. (2003). Call past, present and future. *System*, 31(1), 13-28. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(02\)00071-4](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(02)00071-4)
- Bax, S. (2023). *Text Inspector*. www.textinspector.com

- Bejaković, P. ve Mrnjavac, Ž. (2020). The importance of digital literacy on the labour market. *Employee Relations: The International Journal*, 42(4), 921-932. <https://doi.org/10.1108/ER-07-2019-0274>
- Bélanger, F. ve Crossler, R. E. (2011). Privacy in the digital age: A review of information privacy research in information systems. *MIS Quarterly*, 1017-1041. <https://doi.org/10.2307/41409971>
- Berners-Lee, T., Hendler, J. ve Lassila, O. (2001). The semantic web. *Scientific American*, 284(5), 34-43. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican0501-34>
- Bertot, J. C., Jaeger, P. T. ve Grimes, J. M. (2010). Using ICTs to create a culture of transparency: E-government and social media as openness and anti-corruption tools for societies. *Government Information Quarterly*, 27(3), 264-271. <https://doi.org/10.1016/j.giq.2010.03.001>
- Birjandi, P. ve Bagherkazemi, M. (2010). The Relationship between Iranian EFL Teachers' critical thinking ability and their professional success. *English Language Teaching*, 3(2), 135-145. <https://doi.org/10.5539/elt.v3n2p135>
- Bokor, M. J. (2018). English dominance on the internet. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-6. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0281>
- Boyd, D. M. ve Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history and scholarship. *Journal of Computer Mediated Communication*, 13(1), 210-230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Bozanta, A. ve Mardikyan, S. (2017). The effects of social media use on collaborative learning: A case of Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(1), 96-110. <https://doi.org/10.17718/tojde.285719>
- Bozdağ, Ç. (2017). Almanya ve Türkiye’de okullarda teknoloji entegrasyonu. etwinning örneği üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 42-64.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Braine, G. (2014). English language teaching in Turkey. *Challenges for the 21st Century*, 179-190. <https://doi.org/10.4324/9781410612861-21>
- Breen, M. (1987). Learner contributions to task design. *Language Learning Tasks*, 7(1), 23-46.
- British Council, Teaching English (2019) 2017 ELTons Winners. <https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/webinars/eltons-2017/2017-eltons-winners>
- Brown, P. A. (2008). A review of the literature on case study research. *Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue Canadienne Des Jeunes Chercheuses et Chercheurs en Education*, 1(1).
- Büyükkarçı, K. (2009). A critical analysis of task-based learning.
- Byram, M., Gribkova, B. ve Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe.
- Candy, P. C. (2002). Lifelong learning and information literacy.
- Carnoy, M. (2004). *ICT in education: Possibilities and challenges*. Inaugural Lecture of the UOC.
- Castells, M. (2015). *Networks of outrage and hope: Social movements in the Internet age*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.7312/blau17412-091>
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması (21st century skills according to international frameworks and building them

- in the education system). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. <https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>
- Carless, D. (2007). The suitability of task-based approaches for secondary schools: Perspectives from Hong Kong. *System*, 35(4), 595-608. <https://doi.org/10.1016/j.system.2007.09.003>
- Carpenter, J. P. ve Krutka, D. G. (2014). How and why educators use Twitter: A survey of the field. *Journal of Research on Technology in Education*, 46(4), 414-434. <https://doi.org/10.1080/15391523.2014.925701>
- Carr, C. T. ve Hayes, R. A. (2015). Social media: Defining, developing and divining. *Atlantic Journal of Communication*, 23(1), 46-65. <https://doi.org/10.1080/15456870.2015.972282>
- Carpenter, J. P., Morrison, S. A., Craft, M. ve Lee, M. (2020). How and why are educators using Instagram? *Teaching and Teacher Education*, 96, 103-149. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103149>
- Cedefop. (2010). *The importance of ICT skills in the labour market*. https://www.cedefop.europa.eu/files/4100_en.pdf
- Chen, C. M. ve Chen, C. C. (2010). *Problem-based learning supported by digital archives: Case study of taiwan libraries' history digital library*. The Electronic Library. <https://doi.org/10.1108/02640471011005414>
- Chen, Y. H., Jang, S. J. ve Chen, P. J. (2015). Using wikis and collaborative learning for science teachers' professional development. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(4), 330-344. <https://doi.org/10.1111/jcal.12095>
- Chiu, C. M., Hsu, M. H. ve Wang, E. T. (2006). Understanding knowledge sharing in virtual communities: An integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems*, 42(3), 1872-1888. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2006.04.001>
- Chugh, R. ve Ruhi, U. (2018). Social media in higher education: A literature review of Facebook. *Education and Information Technologies*, 23, 605-616. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9621-2>
- Çiftçi, M. ve Yılmaz, R. M. (2019). The effect of edmodo on students motivation and interaction in a Turkish as a foreign language course. *Educational Technology & Society*, 22(2), 191-203.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Crookes, G. ve Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41(4), 469-512. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00690.x>
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999>
- Dabbagh, N. ve Kitsantas, A. (2012). Personal learning environments, social media and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3-8. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
- Datareportal (2021). *Digital 2021: Global Overview Report*. <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report>
- Davies, S. (2003). Content based instruction in EFL contexts. *The Internet TESL Journal*, 9(2), 9-17.
- deBoer, F. (2014). Evaluating the comparability of two measures of lexical diversity. *System*, 47, 139-145. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.10.008>
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye 'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Seta.

- Department of Homeland Security. (2023). *Do I need to pass an English language test to study in the United States?* <https://studyinthestates.dhs.gov/2016/01/do-i-need-pass-english-language-test-study-united-states>
- Dewaele, J. M. ve Nakano, S. (2013). Multilinguals' perceptions of feeling different when switching languages. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34(2), 107-120. <https://doi.org/10.1080/01434632.2012.712133>
- Dillenbourg, P., Järvelä, S. ve Fischer, F. (2009). *The evolution of research on computer-supported collaborative learning: From design to orchestration*. Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9827-7_1
- Dinevski, A. P. D. D. ve Kokol, P. (2004). ICT and lifelong learning. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 7(2).
- Dogancay-Aktuna, S. (1998). The spread of English in Turkey and its current sociolinguistic profile. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19(1), 24-39 <https://doi.org/10.1080/01434639808666340>
- Doğançay-Aktuna, S. ve Kiziltepe, Z. (2005). English in Turkey. *World Englishes*, 24(2), 253-265. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2005.00408.x>
- Douglas, N. K. M., Scholz, M., Myers, M. A., Rae, S. M., Elmansouri, A., Hall, S. ve Border, S. (2019). Reviewing the role of Instagram in education: can a photo sharing application deliver benefits to medical and dental anatomy education? *Medical Science Educator*, 29, 1117-1128. <https://doi.org/10.1007/s40670-019-00767-5>
- Duță, N. ve Martínez-Rivera, O. (2015). Between theory and practice: The importance of ICT in higher education as a tool for collaborative learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1466-1473 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.294>
- Eby, L. T. D. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S. ve Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, 139(2), 441. <https://doi.org/10.1037/a0029279>
- Education First. (2019). *EF English proficiency index*. <https://www.ef.com/wwen/epi/>
- Ekibi, B. C. T. P. (2013). Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analiz. *British Council*. [https://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğrenimine İlişkin Ulusal İhtiyac Analizi.pdf](https://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki%20Devlet%20Okullarinda%20Ingilizce%20Dilinin%20Ogrenimine%20Iliskin%20Ulusal%20Ihtiyac%20Analizi.pdf)
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2021). Task-based language teaching. *Research Questions in Language Education and Applied Linguistics: A Reference Guide*, 133-136. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79143-8_25
- Ellison, N. B., Steinfield, C. ve Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "Friends" Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x>
- European Commision (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- Erarslan, A. (2019). Instagram as an education platform for EFL learners. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 18(3), 54-69
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. T., Sadik, O., Sendurur, E. ve Sendurur, P. (2012). Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. *Computers & Education*, 59(2), 423-435. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.02.001>

- Eryılmaz, S. (2018). Öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliliklerinin belirlenmesi: Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 37-49. <https://doi.org/10.17755/esosder.310987>
- Ethnologue (2023). *Statistics. Languages with at least 50 million first-language speakers.* <https://www.ethnologue.com/statistics/>
- Ets Global (2020). *The importance of learning English.* <https://www.etsglobal.org/pl/en/blog/news/importance-of-learning-english>
- Faizi, R., El Afia, A. ve Chiheb, R. (2013). Exploring the potential benefits of using social media in education. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 3(4), 50-53. <https://doi.org/10.3991/ijep.v3i4.2836>
- Farmer, B., Yue, A. ve Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2). <https://doi.org/10.14742/ajet.1215>
- Friesen, N. ve Lowe, S. (2012). The questionable promise of social media for education: Connective learning and the commercial imperative. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(3), 183-194. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2011.00426.x>
- Frost, R. (2023) *Task-Based approach.* British Council, Teaching English. <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowning-subject/articles/task-based-approach>
- Garton, L., Haythornthwaite, C. ve Wellman, B. (1997). Studying online social networks. *Journal of Computer Mediated Communication*, 3(1), JCMC313. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.1997.tb00062.x>
- Gass, S. M. ve Varonis, E. M. (1994). Input, interaction and second language production. *Studies in Second Language Acquisition*, 16(3), 283-302. <https://doi.org/10.1017/S0272263100013097>
- Geisler, G., Giersch, S., McArthur, D. ve McClelland, M. (2002, July). Creating virtual collections in digital libraries: Benefits and implementation issues. *Proceedings of the 2nd ACM/IEEE-CS joint conference on Digital Libraries*, (ss. 210-218). <https://doi.org/10.1145/544220.544265>
- Girgin, N. ve Yenilmez, K. (2016). Communicative approach to ELT in Turkey: A meta-analysis. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 1-18.
- Girgin, U. ve Yenilmez, K. (2016). An investigation of language teaching in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 49-57.
- Godwin-Jones, R. (2017). Smartphones and language learning.
- Gönen, M. ve Ortaçtepe, D. (2019). Exploring the role of extracurricular activities and language exchange programs in EFL learning in Turkey. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(2), 383-396.
- Gönen, M. ve Ortaçtepe, D. (2019). Technology integration in the foreign language classroom: A review of theoretical and empirical studies. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(2), 426-444.
- Graddol, D. (2006). *English next* (62. Cilt). London: British Council.
- Graduateland (2016). *Language skills for working abroad- here's what you need to know.* <https://graduateland.com/article/language-skills-work-internship-abroad>
- Greenhow, C. ve Gleason, B. (2014). Social scholarship: Reconsidering scholarly practices in the age of social media. *British Journal of Educational Technology*, 45(3), 392-402. <https://doi.org/10.1111/bjet.12150>

- Greenhow, C. ve Lewin, C. (2016). Social media and education: Reconceptualizing the boundaries of formal and informal learning. *Learning Media and Technology*, 41(1), 6-30. <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1064954>
- Gruzd, A., Staves, K. ve Wilk, A. (2012). Connected scholars: Examining the role of social media in research practices of faculty using the UTAUT model. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2340-2350. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.07.004>
- Gurin, P., Dey, E., Hurtado, S. ve Gurin, G. (2002). Diversity and higher education: Theory and impact on educational outcomes. *Harvard Educational Review*, 72(3), 330-367. <https://doi.org/10.17763/haer.72.3.01151786u134n051>
- Hamel, R. E. (2007). The dominance of English in the international scientific periodical literature and the future of language use in science. *Aila Review*, 20(1), 53-71. <https://doi.org/10.1075/aila.20.06ham>
- Hampton, K., Goulet, L. S., Rainie, L. ve Purcell, K. (2014). *Social media and the cost of caring*. Pew Research Center.
- Hampton, K. ve Wellman, B. (2003). Neighboring in netville: How the Internet supports community and social capital in a wired suburb. *City & Community*, 2(4), 277-311. <https://doi.org/10.1046/j.1535-6841.2003.00057.x>
- Headlam-Wells, J., Gosland, J. ve Craig, J. (2005). There's magic in the web: E-mentoring for women's career development. *Career Development International*, 10(6/7), 444-459. <https://doi.org/10.1108/13620430510620548>
- Heo, Y. (2006). Content-based instruction. *Hawaii Pacific University TESOL Working Paper Series*, 4(2), 25-31.
- Hernandez, R. M. (2017). Impact of ICT on Education: Challenges and Perspectives. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones*, 5(1), 337-347.
- Hew, K. F. ve Cheung, W. S. (2013). Use of Web 2.0 technologies in K-12 and higher education: The search for evidence-based practice. *Educational Research Review*, 9, 47-64. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.08.001>
- Hixon, E., Barczyk, C., Buckenmeyer, J. ve Feldman, L. (2011). Mentoring university faculty to become high quality online educators: A program evaluation. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 14(5), 2011.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause Quarterly*, 31(4), 51-55.
- Indeed (2023). *What are ICT skills?(And how to highlight them effectively)*. <https://www.indeed.com/career-advice/resumes-cover-letters/ict-skills>
- Instagram (2023). *Instagram hakkında*. <https://help.instagram.com/424737657584573>
- Jones, T. ve Cuthrell, K. (2011). YouTube: Educational potentials and pitfalls. *Computers in the Schools*, 28(1), 75-85. <https://doi.org/10.1080/07380569.2011.553149>
- Junco, R., Heiberger, G. ve Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119-132. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x>
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities and student engagement. *Computers & Education*, 58(1), 162-171. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.004>
- Kaplan, A. M. ve Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>

- Kaplan, A. M. (2012). If you love something, let it go mobile: Mobile marketing and mobile social media 4x4. *Business Horizons*, 55(2), 129-139. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2011.10.009>
- Kapoor, K. K., Tamilmani, K., Rana, N. P., Patil, P., Dwivedi, Y. K. ve Nerur, S. (2018). Advances in social media research: Past, present and future. *Information Systems Frontiers*, 20(3), 531-558. <https://doi.org/10.1007/s10796-017-9810-y>
- Kawasaki, J. (2023). *What is task-based learning? A guide to the popular teaching method*. <https://bridge.edu/tefl/blog/what-is-task-based-learning/>
- Kay, J., Barg, M., Fekete, A., Greening, T., Hollands, O., Kingston, J. H. ve Crawford, K. (2000). Problem-based learning for foundation computer science courses. *Computer Science Education*, 10(2), 109-128. [https://doi.org/10.1076/0899-3408\(200008\)10:2;1-C;FT109](https://doi.org/10.1076/0899-3408(200008)10:2;1-C;FT109)
- Kay, R. H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 820-831. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.01.011>
- Kırkgöz, Y. (2005). Motivasyon and student perception of studying in an English medium university. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 101-123.
- Kırkgöz, Y. (2007). English language teaching in Turkey: Policy changes and their implementations. *RELJ Journal*, 38(2), 216-228. <https://doi.org/10.1177/0033688207079696>
- Kim, S. (2019). The effects of investment in ELT resources on English language teaching effectiveness. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(1), 56-62.
- Kim, A. J. ve Ko, E. (2012). Do social media marketing activities enhance customer equity? An empirical study of luxury fashion brand. *Journal of Business Research*, 65(10), 1480-1486. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.10.014>
- Kirschner, P., Strijbos, J. W., Kreijns, K. ve Beers, P. J. (2004). Designing electronic collaborative learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 47-66. <https://doi.org/10.1007/BF02504675>
- Kirschner, P. A. ve van Merriënboer, J. J. (2013). Do learners really know best? Urban legends in education. *Educational Psychologist*, 48(3), 169-183. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.804395>
- Kluemper, D. H. ve Rosen, P. A. (2009). Future employment selection methods: Evaluating social networking web sites. *Journal of Managerial Psychology*, 24(6), 567-580. <https://doi.org/10.1108/02683940910974134>
- Krashen, S. (1981). Second language acquisition. *Second Language Learning*, 3(7), 19-39.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. Yale University Press.
- Kurt, S. (2014). Creating technology-enriched classrooms: Implementational challenges in Turkish education. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 90-106. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.776077>
- Lai, C. ve Li, Y. (2020). The effectiveness of virtual reality and gamification on language learning: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 30, 100326. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326>
- Lau, J. (2006). Guidelines on information literacy for lifelong learning.
- Lee, L. (2016). Autonomous learning through task-based instruction in fully online language courses. *Language Learning & Technology*.

- Lee, L. (2002). Enhancing learners' communication skills through synchronous electronic interaction and task-based instruction. *Foreign Language Annals*, 35(1), 16-24. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2002.tb01829.x>
- Leyrer-Jackson, J. M. ve Wilson, A. K. (2018). The associations between social-media use and academic performance among undergraduate students in biology. *Journal of Biological Education*, 52(2), 221-230. <https://doi.org/10.1080/00219266.2017.1307246>
- Liang, H., Saraf, N., Hu, Q. ve Xue, Y. (2007). Assimilation of enterprise systems: The effect of institutional pressures and the mediating role of top management. *MIS Quarterly*, 59-87. <https://doi.org/10.2307/25148781>
- Littlewood, W., William, L. ve Swan, M. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
- Littlewood, W. ve Yu, B. (2011). First and second language learning through immersion: A critical review of the research. *Language Teaching*, 44(2), 105-119.
- Liu, Y. (2010). Social media tools as a learning resource. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE)*, 3(1), 8. <https://doi.org/10.18785/jetde.0301.08>
- Long, M. (2014). *Second language acquisition and task-based language teaching*. John Wiley & Sons.
- Mackey, T. P., ve Jacobson, T. E. (2011). Reframing information literacy as a metaliteracy. *College & research libraries*, 72(1), 62-78. <https://doi.org/10.5860/crl-76r1>
- Malvern, D., Richards, B., Chipere, N. ve Durán, P. (2004). *Lexical diversity and language development*. New York: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230511804>
- Manca, S. ve Ranieri, M. (2016). Is Facebook still a suitable technology-enhanced learning environment? An updated critical review of the literature from 2012 to 2015. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 503-528. <https://doi.org/10.1111/jcal.12154>
- Mangold, W. G. ve Faulds, D. J. (2009). Social media: The new hybrid element of the promotion mix. *Business Horizons*, 52(4), 357-365. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.03.002>
- Mansor, N. ve Rahim, N. A. (2017). Instagram in ESL classroom. *Man in India*, 97(20), 107-114.
- Manyika, J., Chui, M., Brown, B., Bughin, J., Dobbs, R., Roxburgh, C. ve Byers, A. H. (2011). Big data: The next frontier for innovation, competition, and productivity. *McKinsey Global Institute*. https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/business%20functions/mckinsey%20digital/our%20insights/big%20data%20the%20next%20frontier%20for%20innovation/mgi_big_data_exec_summary.pdf
- Mastrodicasa, J. ve Metellus, P. (2013). The impact of social media on college students. *Journal of College and Character*, 14(1), 21-30. <https://doi.org/10.1515/jcc-2013-0004>
- Matzat, U. ve Vrieling, E. M. (2016). Self-regulated learning and social media—a ‘natural alliance’? Evidence on students’ self-regulation of learning, social media use and student–teacher relationship. *Learning, Media and Technology*, 41(1), 73-99. <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1064953>
- Mavilidi, M. F., Kooiman, B. J. ve Elferink-Gemser, M. T. (2017). Using Instagram to enhance visual literacy and social interaction in higher education: A case of collaborative learning across borders. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13(2), 191-204.
- McBride, K. (2009). Social-networking sites in foreign language classes: Opportunities for re-creation. *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning*, 8, 35-58.

- McLoughlin, C., & Lee, M. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. *ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore 2007*, (ss. 664-675). Centre for Educational Development, Nanyang Techn....
- MEB (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 stratejik planı*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf
- MEB (2019). *MEB 2019-2023 stratejik planı*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/22154626_Milli_EYitim_BakanlYYY_2019-2023_Stratejik_PlanY.pdf
- MEB (2023). *2021-2022 Eğitim ve Öğretim Yılı Orta Öğretim Genel Müdürlüğü istatistikleri*. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/09162636_Okul_Turleri.pdf
- McCarthy, P. M. ve Jarvis, S. (2010). MTLT, vocd-D and HD-D: A validation study of sophisticated approaches to lexical diversity assessment. *Behavior Research Methods*, 42(2), 381-392. <https://doi.org/10.3758/BRM.42.2.381>
- McLoughlin, C. ve Lee, M. J. (2008). Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(5).
- Mee, C. Y. (2002). English language teaching in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 22(2), 65-80. <https://doi.org/10.1080/0218879020220207>
- Nada, H. M. M. (2021). The role of multimedia in developing middle school students' reading comprehension and creative thinking skills: Using multimedia in teaching EFL students. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design (IJOPCD)*, 11(4), 20-32. <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.2021100102>
- National Skills Network. (2022). *5 Reasons Why continuous learning is critical for long-term career growth*. <https://www.nationalskillsnetwork.in/continuous-learning-5-reasons-why-it-is-critical-for-long-term-career-growth/>
- Niemi, H., Kynäslähti, H. ve Vahtivuori-Hänninen, S. (2013). Towards ICT in everyday life in Finnish schools: Seeking conditions for good practices. *Learning Media and Technology*, 38(1), 57-71. <https://doi.org/10.1080/17439884.2011.651473>
- Norris, J. M. ve Ortega, L. (2009). Towards an organic approach to investigating CAF in instructed SLA: The case of complexity. *Applied Linguistics*, 30(4), 555-578. <https://doi.org/10.1093/applin/amp044>
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Heinle & Heinle Publishers.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667336>
- Obar, J. A. ve Wildman, S. S. (2015). Social media definition and the governance challenge-an introduction to the special issue. *Telecommunications Policy*, 39(9), 745-750. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2015.07.014>
- O'Dowd, R. ve Klippel, F. (2006). *Telecollaboration and the development of intercultural communicative competence*. Langenscheidt.
- OECD (2004). *Information technology outlook*. <https://www.oecd.org/sti/ieconomy/37620123.pdf>
- Oral, Y. (2011). Türkiye'de yabancı dil eğitimi politikaları bağlamında İngilizce: Eleştirel bir çalışma.
- Oxford, R. L. (2016). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315719146>
- Özkan, Y. ve Altınkurt, Y. (2018). English language teaching in Turkey: A review of the literature. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(1), 159-172.

- Özmat, D. (2017). *İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler* [Yayımlanmamış doktora tezi], Hacettepe Üniversitesi.
- Öztürk, İ. (2016). The impact of teacher training programs on ELT teachers' professional development: A case of Turkey. *Journal of Education and Practice*, 7(25), 57-67.
- Öztürk, L. (2005). Türkiye'de dijital eşitsizlik: TÜBİTAK-BİLTEN anketleri üzerine bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(1), 111-131.
- Pamuk, S., Çakır, R., Ergun, M., Yılmaz, H. B. ve Ayas, C. (2013). Öğretmen ve öğrenci bakış açısıyla tablet PC ve etkileşimli tahta kullanımı: FATİH Projesi değerlendirmesi. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1734>
- Peachey, N. (2023). *British council*. <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/educational-policies-practices/articles/content-based-instruction>
- Pekkanlı Egel, N. ve Özçelik, N. (2016). Promoting communicative language teaching in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 58-65.
- Pekkanlı Egel, Ö. ve Özçelik, N. (2016). The effectiveness of the communicative approach in teaching English as a foreign language. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 114-131.
- Pew Research Center (2021). *Social media fact sheet*. <https://www.pewresearch.org/internet/fact-sheet/social-media/>
- Puentedura, R. (2006). Transformation, technology and education.
- Ragins, B. ve Verbos, A. (2017). Positive relationships in action: Relational mentoring and mentoring schemas in the workplace. *Exploring positive relationships at work* içinde (ss. 91-116). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315094199-7>
- Rainie, H. ve Wellman, B. (2012). *Networked: The new social operating system* (10. Cilt). Mit Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/8358.001.0001>
- Razi, S. ve Keshavarz, M. H. (2018). Reflective practice in teacher training programs: A case study of EFL teachers in Iran. *Reflective Practice*, 19(3), 371-384.
- Rezaei Sharifabadi, S. (2006). How digital libraries can support e-learning. *The Electronic Library*, 24(3), 389-401. <https://doi.org/10.1108/02640470610671231>
- Rennie, F. ve Morrison, T. (2013). *E-learning and social networking handbook: Resources for higher education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203120279>
- Richards, J. C. ve Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009024532>
- Richardson, W. (2010). *Blogs, wikis, podcasts and other powerful web tools for classrooms*. Corwin Press.
- Rosell-Aguilar, F. (2018). Twitter: A professional development and community of practice tool for teachers. *Journal of Interactive Media in Education*, 1. <https://doi.org/10.5334/jime.452>
- Rutherford, C. (2010). Using online social media to support preservice student engagement. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(4), 703-711.
- Sari, A. S. P. ve Pangaribuan, J. J. (2018). The applicaiton of task-based learning (TBL) approach to improve students'academic writing skill. *Jurnal Education and Development*, 6(2), 61-61.
- Selwyn, N. (2010). *Schools and schooling in the digital age: A critical analysis*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203840795>

- Selwyn, N. ve Stirling, E. (2016). Social media and education... now the dust has settled. *Learning Media and Technology*, 41(1), 1-5. <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1115769>
- Schoonen, R., Van Gelderen, A., Stoel, R. D., Hulstijn, J. ve De Glopper, K. (2011). Modeling the development of L1 and EFL writing proficiency of secondary school students. *Language Learning*, 61(1), 31-79. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00590.x>
- Shi, W. ve Han, L. (2019). promoting learner autonomy through cooperative learning. *English Language Teaching*, 12(8), 30-36. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n8p30>
- Siddiqui, S. ve Singh, T. (2016). Social media its impact with positive and negative aspects. *International Journal of Computer Applications Technology and Research*, 5(2), 71-75. <https://doi.org/10.7753/IJCATR0502.1006>
- Spada, N. ve Lightbown, P. M. (2006). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics*, 17(1), 38-62. <https://doi.org/10.1093/applin/17.1.38>
- Skehan, P. (2003). Task-based instruction. *Language Teaching*, 36(1), 1-14. <https://doi.org/10.1017/S026144480200188X>
- Statista (2023). *Average daily time spent on selected media in Turkey in 3rd quarter 2022 (in hours and minutes), by activity*. <https://www.statista.com/statistics/1291346/turkey-average-daily-media-use-by-activity/>
- Statista (2023). *Number of Instagram users in Turkey from September 2018 to October 2022* <https://www.statista.com/statistics/1024714/instagram-users-turkey/>
- Statista (2023). *Penetration of leading social networks in Turkey as of 3rd quarter 2022*. <https://www.statista.com/statistics/284503/turkey-social-network-penetration/>
- Statista (2023). *The Most spoken languages worldwide 2022*. <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>
- StudySmarter (2023). *Information and communication technology in business*. <https://www.studysmarter.co.uk/explanations/business-studies/influences-on-business/information-and-communication-technology-in-business>
- Strohmeier, D. E. P. A. P. S. (2014). HRM in the digital age—digital changes and challenges of the HR profession. *Employee Relations*, 36(4). <https://doi.org/10.1108/ER-03-2014-0032>
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Sundin, K. (2000). English as a first foreign language for young learners: Sweden. *An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond*, 151-158.
- Swain, M. ve Lapkin, S. (2000). Task-based second language learning: The uses of the first language. *Language Teaching Research*, 4(3), 251-274. <https://doi.org/10.1177/136216880000400304>
- Şahin, E. ve Tekin, M. (2020). English language teaching in Turkey: Challenges and opportunities. *Journal of Education and Training Studies*, 8(5), 59-71.
- Tamim, R. M., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Abrami, P. C. ve Schmid, R. F. (2011). What forty years of research says about the impact of technology on learning: A second-order meta-analysis and validation study. *Review of Educational Research*, 81(1), 4-28. <https://doi.org/10.3102/0034654310393361>
- Taskiran, A., Gumusoglu, E. K. ve Aydin, B. (2018). Fostering foreign language learning with Twitter: What do English learners think about it?. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(1), 100-116. <https://doi.org/10.17718/tojde.382734>

- Teo, T. ve Koh, J. H. L. (2010). Assessing the dimensionality of computer self-efficacy among pre-service teachers in Singapore: A structural equation modeling approach. *International Journal of Education and Development using ICT*, 6(3), 7-18. <https://doi.org/10.3860/taper.v18i1.1035>
- Tondeur, J., Van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P. ve Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers & Education*, 59(1), 134-144. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.009>
- Toprakci, E. (2006). Obstacles at integration of schools into information and communication technologies by taking into consideration the opinions of the teachers and principals of primary and secondary schools in Turkey. *Journal of Instructional Science and Technology (e-JIST)*, 9(1), 1-16.
- Tunç, M. ve Kozikoğlu, İ. (2022). İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (40), 37-71. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.990267>
- Tuzel, S. ve Hobbs, R. (2017). The use of social media and popular culture to advance cross-cultural understanding. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 25(1). <https://doi.org/10.3916/C51-2017-06>
- Tüfekçi, Z. (2017). *Twitter and tear gas: The power and fragility of networked protest*. Yale University Press.
- Uçar, A. H. ve Can, B. (2017). The problems of English language teaching in Turkey from the perspectives of teachers and students. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 149–162.
- Uluyol, Ç. ve Eryılmaz, S. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- Van den Branden, K. (2006). Task-based language education: From theory to practice. *Language*, 53(82), T35. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667282>
- Van Deursen, A. J. ve Van Dijk, J. A. (2015). Toward a multifaceted model of internet access for understanding digital divides: An empirical investigation. *The Information Society*, 31(5), 379-391. <https://doi.org/10.1080/01972243.2015.1069770>
- Veletsianos, G. ve Kimmons, R. (2012). Assumptions and challenges of open scholarship. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(4), 166-189. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i4.1313>
- Vikipedi (2021). *Yaşamboyu öğrenme*. https://tr.wikipedia.org/wiki/Yaşam_boyu_öğrenme
- Wagner, N., Hassanein, K. ve Head, M. (2008). Who is responsible for e-learning success in higher education? A stakeholders' analysis. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(3), 26-36.
- Wang, Q., Chen, W. ve Liang, Y. (2011). The effects of social media on college students.
- Wang, X., Chen, X. ve Li, Y. (2021). Effects of technology-based language learning on pronunciation accuracy and fluency: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 33, 1-29.
- Warschauer, M. ve Kern, R. (Eds.). (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524735>
- Warschauer, M. ve Matuchniak, T. (2010). New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use and outcomes. *Review of Research in Education*, 34(1), 179-225. <https://doi.org/10.3102/0091732X09349791>

- Wellman, B., Salaff, J., Dimitrova, D., Garton, L., Gulia, M. ve Haythornthwaite, C. (1996). Computer networks as social networks: Collaborative work, telework and virtual community. *Annual Review of Sociology*, 22(1), 213-238. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.213>
- Wikipedia (2022, 31 Aralık). *ELTon awards*. https://en.wikipedia.org/wiki/ELTon_awards
- Wikijob (2023). *ICT skills*. <https://www.wikijob.co.uk/application-advice/job-applications/what-are-ict-skills>
- Wikipedia (2023, 18 Nisan). *List of countries and territories where English is an official language*. https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_and_territories_where_English_is_an_official_language
- Wikipedia (2023, 15 Şubat). *Brainly*. <https://en.wikipedia.org/wiki/Brainly>
- Willis, J. (1996). A flexible framework for task-based learning. *Challenge and Change in Language Teaching*, 52, 62.
- Willis, D. ve Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*: Oxford University Press.
- Willis, J. (2021). *A framework for task-based learning*. Intrinsic Books Ltd.
- World Economic Forum (2020). *The future of jobs report 2020*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>.
- Xue, J. ve Zuo, W. (2013). English dominance and its influence on international communication. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(12), 2262. <https://doi.org/10.4304/tpls.3.12.2262-2266>
- Yalçın, Ş. (2013). İçerik temelli yabancı dil öğretim modeli. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 107-121. <https://dergipark.org.tr/en/pub/buje/issue/14782/327985>
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86(1), 54-66. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00136>
- Yegitek (2016.) *Stem eğitim raporu*. https://yegitek.meb.gov.tr/STEM_Egitimi_Raporu.pdf
- Yegitek (2022). *Uluslararası projeler*. <https://yegitek.meb.gov.tr/www/uluslararasi-projeler/icerik/3302>
- Yıldırım, A. ve Simsek, H., (1999). *Qualitative research methods in social sciences*. Seçkin Yayıncılık.
- Yildiz, B. (2017). Challenges and solutions in English language education in Turkey. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 95-103. <https://doi.org/10.26634/jelt.7.4.13763>
- Yükseköğretim Kurulu (2023). *Üniversiteler*. <https://www.yok.gov.tr/universiteler/universitelerimiz>

8. EKLER

EK 1 Katılımcıların Video Dönütlerinde Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı

Adı-Soyadı				
KATEGORİ	4	3	2	1
Bakış Açısı- İzleyici Farkındalığı	Tasarımda izleyicinin güçlü farkındalığı mevcut. Öğrenciler, seçilen kelimelerin, seslerin ve grafiklerin neden hedef kitleye uygun olduğunu düşündüklerini açıkça açıklayabilirler.	Tasarımda izleyicinin biraz farkındalığı mevcut. Öğrenciler, seçilen kelimelerin, seslerin ve grafiklerin neden hedef kitleye uygun olduğunu düşündüklerini kısmen açıklayabilirler.	Tasarımda izleyicinin biraz farkındalığı mevcut. Öğrenciler, seçilen kelimelerin, seslerin ve grafiklerin hedef kitleye nasıl uyduğunu açıklamakta zorlanırlar.	Hedef kitlenin ihtiyaçları ve ilgi alanları konusunda farkındalık sınırlı.
Ses – Hız/Ritim	Temposu (ritim ve sesle vurgulama) hikâyenin akışına uyuyor ve izleyicinin hikâyeye gerçekten "girmesine" yardımcı oluyor	Bazen hikâye çizgisi için fazla hızlı veya fazla yavaş ilerliyor/konuşuyor. İlerleme hızı (ritim ve sesle vurgulama) izleyiciler için nispeten ilgi çekici.	İlerleme hızı (ritim ve sesle noktalama) kullanmaya çalışıyor, ancak ilerleme hızının hikâye çizgisine uymadığı genellikle fark ediyor. İzleyici ilgisini tutarlı bir şekilde üstünde toplamıyor.	Hikâye anlatımının hızını, hikâye çizgisine veya izleyiciye uydurmaya çabası mevcut değil.
Film Müziği-Duygu	Müzik, hikâye çizgisine çok iyi uyan zengin bir duygusal tepki uyandırıyor.	Müzik, hikâye çizgisine bir şekilde uyan zengin bir duygusal tepki uyandırıyor.	Müzik fena değil ve dikkat dağıtmıyor ama hikâyeye fazla bir şey katmıyor...	Müzik dikkat dağıtmıyor, uygunsuz VEYA hiç yok.
Görüntüler	Görüntüler, hikâyenin farklı bölümleriyle eşleşen belirgin bir atmosfer veya ton yaratmış.	Görüntüler, hikâyenin bazı bölümleriyle eşleşen bir atmosfer veya ton yaratmış.	Bir atmosfer/ton oluşturmak için görüntüleri kullanmaya çalışmış, ancak daha fazla çalışmaya ihtiyaç var. Görüntü seçimi mantıklı.	Uygun bir atmosfer/ton oluşturmak için görüntüleri kullanma çabası çok az veya hiç yok.
Ekonomi	Hikâye baştan sona doğru miktarda ayrıntıyla anlatılıyor. Ne çok <u>kısa</u> , ne de çok uzun görünüyor.	Hikâye kompozisyonu tipik olarak iyi, ancak bazı yerlerde duraklıyor gibi görünüyor VEYA <u>bir</u> iki bölümde biraz daha fazla ayrıntıya ihtiyaç duyuluyor..	Hikâyenin daha fazla düzenlemeye ihtiyacı var gibi görünüyor. Birden fazla bölüm belirgin şekilde ya çok uzun ya da çok kısa.	Hikâyenin kapsamlı bir düzenlemeye ihtiyacı var. İlinç olamayacak kadar uzun/kısa.
Dilbilgisi	Dilbilgisi ve kullanım (seçilen dil için) doğru ve netlik, stil ve karakter gelişimine katkıda bulunuyor.	Dilbilgisi ve kullanım tipik olarak doğru (seçilen dil için) ve hatalar hikâyeden uzaklaştırıyor/dikkati dağıtmıyor.	Dilbilgisi ve kullanım tipik olarak doğru, ancak hatalar hikâyeden uzaklaştırıyor/dikkati dağıtmıyor	Dilbilgisi ve kullanımda tekrarlanan hatalar hikâyeden büyük ölçüde uzaklaştırıyor/dikkati dağıtmıyor.
Bakış Açısı-Amaç	Amaç hemen belirginleşiyor ve baştan sona net bir odak sağlanmış.	Amaç hemen belirginleşiyor ve sunumun çoğunda odağını korumuş.	Odak noktasında birkaç hata/dağılıma var, ancak amaç oldukça açık.	Sunumun amacını anlamak zor
Toplam				

EK 2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Görüşme soruları:

1. Geliştirdiğiniz videolar hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Hangilerini daha çok beğeniyorsunuz neden?
- Şimdi yeniden yapıyor olsaydınız, neleri farklı yapardınız/neleri değiştirirdiniz?

2. Bu projeye katılmanın bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinize etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Araştırma öncesi ve sonrası bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- Süreçte nerelerde zorlandınız? Üstesinden nasıl geldiniz?
- Bu çalışmanın hayatınızın bundan sonraki sürecine BİT becerileri açısından etkisini nasıl görüyorsunuz?

3. Geliştirdiğiniz videolardaki metin içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Yazdıklarınızın düşündüklerinizi yansıtırma oranı hakkında ne söylersiniz?
- Düşüncelerinizi ifade ederken zorlandığınızda neler yaptınız?
- Düşüncelerinizi ifade ederken kullandığınız yardımcı kaynaklar nelerdir? Neden?

4. Bu çalışmanın sizin yabancı dil eğitiminize etkisi hakkında neler söylersiniz?

- Hazırlık eğitimi aktiviteleri ile araştırmadaki uygulamaları dil gelişimi açısından karşılaştırarak değerlendirebilir misiniz?

5. Bu çalışmanın sizin sosyal medya paylaşımlarınıza etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Çalışmanın sosyal medyaya bakış açınıza etkisi nedir?
- Arkadaşlarınızın çalışmalarını izlemenin sizin kendi çalışmalarınız üzerindeki etkisi nedir?

6. Çalışma nasıl olsa sizin açınızdan daha faydalı olurdu?

- BİT becerileri açısından önerileriniz nelerdir?
- Dil gelişimi açısından önerileriniz nelerdir?

EK 3 Videolar İçin Kullanılan Haftalık Konu Başlıkları ve Gereklilikler Tablosu

WEEKLY SCHEDULE

Period	Topic	Requirements
1	14 – 20 March Make a short video about an exotic animal with text and music.	30 words minimum.
2	22 – 27 March What do people living in big cities complain about the most?	40 words minimum
3	29 March- 3 April "What has social media changed in people's lives?" Make a video answering the question above please.	1. The video must have at least one movie clip. 2. 40 words minimum.
4	6 – 12 April "You can do anything if you try hard enough" Make a video explaining if you agree with the statement and why, please.	1. The video must have at least 3 movie clips. 2. 100 words minimum. <i>Note: Try using full sentences instead of phrases. Ex: Instead of "High prices" use "Everything is expensive nowadays"</i>
5	13 – 19 April "Tell us about your best friend AND your relationship with him/her. What is he/she like? What does he/she do? Do you always get along, or do you sometimes argue? What do you like/dislike about him/her? ...etc."	1. You are free about the visuals you use in this one however you know what to look for and why. 2. 110 words minimum, this is important guys. <i>Note: Online meeting on Kinemaster on 15th of April, 9pm.</i>
6	21 – 26 April "What are your plans for the future? What are you going to do when you get your university degree?" Make a video answering the question above please.	1. 110 words minimum. 2. Use movie clips instead of still pictures as much as possible 3. Your intros are getting <i>really good</i> . Now we want to see ends with the sound fading out. This should include an end frame with "Produced by" With your name on it.
7	28 Apr – 8 May If you had the power, what thing / things would you change about the world? and WHY? Make a video answering the question above please.	1. 120 words minimum but do not use the subject title for the intro please. 2. Your target audience is 20+ people. Choose your video components accordingly. 3. Video length 40 sec minimum. 4. Must have an end frame just like the previous week.
8	15 May – 22 May Make a video about a time when you witnessed someone being disrespectful to you or somebody else. What happened? How did you respond if you did?	1. 110 words minimum. 2. Your target audience is 15+ people. Choose your video components accordingly. 3. Video length 50 sec minimum. 5. Must have an end frame.

EK 4 Katılımcılara Videolarıyla İlgili Olarak Sağlanan Dönütlere Bir Örnek

4. Hafta sonunda yaptığı videoyla ilgili olarak Okan' a verilen dönüt

Good job Okan, I see that you have taken into consideration the previous feedback from last week :)

Bu hafta yazı karakteri ile ilgili tüm seçimler video boyunca tutarlı ve bitişteki sesle ilgili olarak gerekli düzenlemeleri de yapmışsın, çok da güzel olmuş. Hiç acele etmeden rahat rahat izlenebilen bir çalışma ortaya çıkmış. Görsel seçimin iyi, birden fazla hareketli görüntü var ve önceki haftalara göre teknik becerinin arttığı kolayca gözlenebiliyor. Konuyla ilgili düşünceni ifade etmişsin ve nedenini de anlatmışsın. Oldukça başarılı.

Bu çalışmada üzerinde durulabilecek noktalar şöyle:

1. Müzik. Sen yaptığın videonun konusuna oldukça pozitif bakan bir bakış açısı ortaya koymuşsun, yalnız seçtiğin müzik biraz duygusal kalmış gibi geldi bana. Evet ben bu görüşe katılıyorum diye başlıyorsun ama görüntü böyle kısa videolarda yazıdan daha etkilidir, öyle olmasa FaceBook veya Instagram patlamazdı :) Müzik duygusal ve ilk görsel ağılayan bir kız = negatife çekiyor. Belki ilk başa daha pozitif bir görsel eklenip müzik olarak da neşeli bir parça seçilebilir.
 2. 13. Saniyede gelen gif görseli insanların "mutluluk maskesi" takmalarıyla ilgili gibi, başarılı olup gerçekten mutlu olmalarıyla değil. Hareketli görüntü istedim evet ama her zaman en önemlisi anlamla uyumlu olması
 3. Sanki 28. saniyede gelen görsel ve yazı ile 30. saniyede gelen sonuç cümlesi arasında mantıksal bir adım eksik gibi. Bir bakalım:
 - İnsanların yaptıkları becerilerine göre değişir
 - Örneğin keman çalmak
 - Piyano çalmak
 - Resim yapmak.
 - ????????????????
 - Bu nedenle vazgeçmeden sonuna kadar denemeliyiz.
- Buraya bir adım, bir ifade daha eklemek lazım ki "Neyi denemeliyiz?" diye sorulmasın.
Örneğin: Becerilerimize göre bir amaç seçersek başarılı olmak için tek yapmamız gereken çalışmaktır.
4. 83 kelime : (Bundan önce sizi zorlamak istemediğim için bakmıyordum ama artık programı öğrendiniz, kelime sayısına uyalım lütfen.