



**WEB 2.0 ARAÇLARININ İKİNCİ YABANCI DİL ALMANCA
DERSİNDE KULLANILMASINA YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Merve Çıldır

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Merve

Soyadı: Çıldır

Bölümü: Alman Dili Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri

İngilizce Adı: Student Opinions on the Use of Web 2.0 Tools in the Second Foreign Language German Course

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Merve Çıldır

İmza:

JURİ ONAY SAYFASI

Merve Çıldır tarafından hazırlanan “Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

(Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Altan ALPEREN

(Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Erkan ZENGİN

(Alman Dili ve Edebiyatı, Hacettepe Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 03/01/2022

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel Gelişli

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimime başladığım ilk günden itibaren akademik bilgisi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren, beni yüreklendiren, bu çalışmanın hazırlanması ve ortaya konmasında hiçbir desteğini esirgemeyen, yazdıklarımı sabırla okuyan, akademik anlamda gelişmeme önemli katkıları olan çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Muhammet KOÇAK'a çok teşekkür ederim.

Çalışma için hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları için görüş bildiren değerli hocalarım Prof. Dr. İsmail KARAKAYA ve Doç. Dr. Melek Gülşah ŞAHİN'e teşekkür ederim.

Çalışmanın yürütüldüğü Kâtip Çelebi Anadolu Lisesi'nin kıymetli Almanca öğretmenleri Serap DİŞLİ ile Tamer BEŞER'e ve çalışma kapsamında benimle görüşen, beni dinleyen, sorularıma büyük bir sabırla cevaplar veren kıymetli öğrencilere teşekkür ederim.

Desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, her anımda yanımda olmaya çalışan canım arkadaşım Canan AFACAN'a ve tez yazma sürecinde yardımlarını esirgemeyen meslektaşım Arş. Gör. Kürşat KAYA'ya teşekkür ederim.

Hayatım boyunca varlıklarını hep hissettiğim, ilgi ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, beni her konuda destekleyen, cesaretlendiren, yanımda olan, eğitim hayatım boyunca dualarını eksik etmeyen kıymetli canım anneme, babama ve kardeşime teşekkür ederim.

Bu süreçte bana destek olan herkese çok teşekkür ederim.

WEB 2.0 ARAÇLARININ İKİNCİ YABANCI DİL ALMANCA DERSİNDE KULLANILMASINA YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Merve Çıldır

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak, 2022

ÖZ

Sürekli gelişen ve insanların çoğunun günlük hayatlarının vazgeçilmez unsurlarından olan bilişim ve iletişim cihazlarının yabancı dil Almanca derslerine entegre edilmesinin olumlu sonuçlar doğurabileceği varsayımından yola çıkılan araştırmanın odak noktasını Web 2.0 olarak adlandırılan araçlar oluşturmuştur. Bu kapsamda, ilgili araçların ikinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılmasının öğrencilerde ne gibi etkiler oluşturacağı, Almancaya ve Almanca derslerine olan ilgilerini ve motivasyonlarını geliştirip geliştirmeyeceği gibi soruların cevapları çeşitli sınıf içi uygulamalarından sonra öğrencilerin görüşlerine bizzat başvurularak aranmıştır. Kuramsal ve teorik olarak iki ana bölümden oluşan araştırmanın kuramsal bölümünde öncelikle “yabancı dil” konusu ele alınmıştır. Bu çerçevede yabancı dil kavramı tanıtılmış ve öneminden bahsedilmiştir. Yabancı dil eğitiminin ana unsuru olan dört temel dil becerisi ayrı ayrı ele alındıktan sonra Almanca’nın Türkiye’de ikinci yabancı dil olarak öğretilmesine değinilmiştir. Çalışmanın başlıca unsurlarından olan Web 2.0 teknolojisi ise ayrı bir başlık altında ele alınmış, bu bağlamda tanımlarına yer verilmiş, eğitime ve yabancı dil eğitimine katkıları yansıtılmış, öğrenci başarılarına ve

motivasyonlarına ne türden katkılar sunabileceği bilimsel literatürün ışığında tartışılmıştır. Araştırmada Almanca öğretimi için kullanılacak olan “Kahoot!”, “LearningApps”, “Voki” ve “Padlet” adlı Web 2.0 araçları da bu başlık altında ayrıntılı olarak ele alınmış ve ilgili araçların temel dil becerilerinde nasıl kullanılabileceği belirlenmeye çalışılmıştır. Belirlenen araçlar Ankara’nın Keçiören İlçesinde bulunan Katip Çelebi Anadolu Lisesi’nin 9. sınıflarında ikinci yabancı dil Almanca derslerinde kullanılan “Wie bitte?” adlı ders kitabının birinci ünitesinin sonunda yer alan ve dört temel dil becerisini ölçen değerlendirme sorularına entegre edilmiştir. Bu kapsamda okuma becerisi “Kahoot!”, yazma becerisi “Padlet”, konuşma becerisi “Voki” ve dinleme becerisi ise “LearningApps” adlı uygulamalara bütünleştirilmiştir. Ünite sonu değerlendirme soruları adı geçen lisede ikinci yabancı dil Almanca derslerine devam eden 9. sınıf öğrencilerine önce geleneksel yöntemle, sonrasında ise yukarıda bahsedilen Web 2.0 araçlarıyla uygulanmıştır. Bu yeni uygulamayla ilgili olarak öğrencilerin görüşlerini almak için on iki sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve cevaplar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Olgu bilim (fenomenoloji) deseninin kullanıldığı araştırma kapsamında verilen cevaplar bir nitel veri analizi yazılımı olan NVivo programı ile analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin Web 2.0 araçları ile işledikleri Almanca dersleri ile ilgili olumlu dönütler verdikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda söz konusu araçların kullanımının dersi daha eğlenceli hale getirdiği, derslere daha aktif katılımı sağladığı gibi bulgular öne çıkmış ve bu ve buna benzer durumların öğrenmeyi olumlu yönde desteklediği sonucu elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Web 2.0 Araçları, Alman Dili Eğitimi, Eğitim Teknolojileri
Sayfa Adedi : xviii+126
Danışman : Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

**Student Opinions on the Use of Web 2.0 Tools in the Second Foreign
Language German Cours**

(M.S. Thesis)

Merve Çıldır

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2022

ABSTRACT

The focus of the research, which is based on the assumption that integrating information and communication devices, which are constantly evolving and are indispensable elements of most people's daily lives, into foreign language German courses can have positive results, has been created by the tools called Web 2.0. In this context, the relevant German course in second foreign language students use instruments that will create effects such as: what German lessons German language and develop their interest in the answers to various questions such as whether their motivation and classroom practices and student views were examined by applying himself. In the theoretical part of the research, which consists of two main parts theoretically and theoretically, the topic of “foreign language” was primarily discussed. Within this framework, the concept of a foreign language was introduced and its importance was mentioned. After considering the four basic language skills that are the main elements of foreign language education separately, the teaching of German as the second foreign language in Turkey were mentioned. Web 2.0 technology, which is one of the main elements of the study is discussed under a separate heading, in this context, given the

definitions, mirrored contributions to education and foreign language education, student achievement, and their contribution to the scientific literature are discussed in light of what kind of motivation that can offer. In the study, German language the tools that will be used for teaching such as “Kahoot!”, “LearningApps”, “Voki” and “Padlet” are also discussed in detail under this title and it is aimed to determine how the related tools can be used in basic language skills. The designated vehicles are used in 9th class of Kâtip Çelebi Anatolian High School located in Keçiören District of Ankara. The German book “Wie bitte?” is used as a second foreign language equipment. It is integrated into the assessment questions at the end of the first unit of the textbook, which measures four basic language skills. In this context, “Kahoot!” for reading ability, “Padlet” for writing ability, “Voki” for speaking skills and “LearningApps” for listening skills are integrated. End-of-unit assessment questions are the 9th grade of students who attend the second foreign language German classes in the said high school. It was applied to the class students first by the traditional method and then by the Web 2.0 tools mentioned above. In order to get the students' opinions about this new application, a semi-structured interview form consisting of twelve questions was prepared and the answers were analyzed by content analysis. The answers given within the scope of the research using the phenomenon science (phenomenology) pattern were analyzed with the NVivo program, which is a qualitative data analysis software. As a result of the analysis of the data obtained within the scope of the study, it was determined that the students gave positive feedback on the German lessons they processed with the Web 2.0 tools. In this context, findings such as that the use of the tools in question makes the lesson more fun, enables more active participation in the lessons have been highlighted and it has been concluded that these and similar situations positively support learning.

Keywords : Web 2.0 Tools, German Language Education, Educational Technologies
Page Number : xviii+126
Supervisor : Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JURİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Çalışmanın Amacı.....	5
1.3. Çalışmanın Önemi	7
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlılıklar.....	9
BÖLÜM II	11

KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Yabancı Dil ve Yabancı Dilin Önemi	11
2.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi	13
2.1.1.1. Dinleme Becerisi.....	15
2.1.1.2. Konuşma Becerisi.....	17
2.1.1.3. Okuma Becerisi	19
2.1.1.4. Yazma Becerisi	20
2.2. Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Almanca Öğretimi	22
2.3. Web 2.0 Teknolojisi	27
2.4. Web 2.0 Teknolojisinin Eğitime ve Yabancı Dil Eğitimine Katkıları	30
2.5. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Motivasyona ve Başarıya Etkisi	35
2.6. Çalışmada Almanca Öğretimi için Kullanılacak Web 2.0 Araçları.....	37
2.6.1. Kahoot!.....	38
2.6.2. LearningApps	42
2.6.3. Voki	46
2.6.4. Padlet.....	48
2.7. Temel Dil Becerilerinde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı.....	52
BÖLÜM III	54
YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Modeli.....	54
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. Verilerin Toplanması.....	55

3.4. Verilerin Analizi.....	58
3.5. Uygulama Süreci	59
3.5.1. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları	59
3.5.1.1. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Dinleme Bölümünün LearningApps Uygulamasına Entegrasi..	61
3.5.1.2. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Okuma Bölümünün Kahoot! Uygulamasına Entegrasi.....	64
3.5.1.3.. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Yazma Bölümünün Padlet Uygulamasına Entegrasi.....	65
3.5.1.4. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Konuşma Bölümünün Voki Uygulamasına Entegrasi.....	67
BÖLÜM IV.....	69
BULGULAR VE YORUM	69
4.1. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrenmeyi Olumlu Yönde Etkilemesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	69
4.2. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrenmeyi Eğlenceli Hale Getirmesine Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	71
4.3. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Derse Katılımına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	72
4.4. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrenmeyi Kalıcı Hale Getirmesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	74
4.5. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarıyla veya Ders Kitaplarındaki Alıştırmalarla Öğrencilerin Kendilerini Rahat ve Güvende Hissetmelerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	76

4.6. Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	78
4.7. Almanca Konuşma Becerisinde Voki Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	80
4.8. Almanca Yazma Becerisinde Padlet Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	82
4.9. Almanca Dinlediğini Anlamada LearningApps Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	84
4.10. Almanca Okuduğunu Anlamada Kahoot! Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	86
4.11. Almanca Dersinin Hangi Yöntemle Uygulanmasının İstenmesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	88
4.12. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Kullanılmasının Faydalı Olup Olmayacağına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	90
BÖLÜM V	92
SONUÇ	92
KAYNAKLAR.....	101
EKLER	114
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	115
Ek 2. Araştırmaya Gönüllü Katılım Formu	118
Ek 3. Etik Kurul Onayı	119
Ek 4. MEB Uygulama İzni	120
Ek 5. Kahoot! Destekli Etkinlik Örnekleri	121

Ek 6. Voki Destekli Etkinlik Örneği.....	123
Ek 7. LearningApps Destekli Etkinlik Örnekleri	124
Ek 8. Padlet Destekli Etkinlik Örnekleri	125



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Dört Temel Dil Becerisinin Stoch'a Göre Sınıflandırılması</i>	14
Tablo 2. <i>Web 1.0 ile Web 2.0'in Karşılaştırılması</i>	29
Tablo 3. <i>Yabancı Dil Edinimi ve Web 2.0 Arasındaki İlişki</i>	34
Tablo 4. <i>Web 2.0 Araçları ve Geliştirebileceği Temel Dil Becerileri</i>	52
Tablo 5. <i>Araştırma Grubundaki Öğrencilere Ait Bilgiler</i>	55
Tablo 6. <i>Öğrenmeyi Olumlu Yönde Etkileme</i>	70
Tablo 7. <i>Öğrenmeyi Eğlenceli Hâle Getirme</i>	71
Tablo 8. <i>Derse Katılım</i>	73
Tablo 9. <i>Öğrenme Kalıcılığı</i>	75
Tablo 10. <i>Rahat ve Güvende Hissetme</i>	77
Tablo 11. <i>En Çok Beğenilen Web 2.0 Aracı</i>	79
Tablo 12. <i>Konuşma Becerisinde Voki Uygulamasının Etkisi</i>	81
Tablo 13. <i>Yazma Becerisinde Padlet Uygulamasının Etkisi</i>	83
Tablo 14. <i>Dinleme Becerisinde LearningApps Uygulamasının Etkisi</i>	85
Tablo 15. <i>Okuma Becerisinde Kahoot! Uygulamasının Etkisi</i>	87
Tablo 16. <i>Sonraki Almanca Derslerinde Web 2.0 Araçlarının Uygulanması</i>	89

Tablo 17. <i>Web 2.0 Uygulamalarının Faydalı Olup Olmaması</i>	90
--	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Almanca öğrenenlerin bölgelere göre dünya çapında dağılımı.....	24
Şekil 2. Hazırlık sınıfı olmayan Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil Almanca.	26
Şekil 3. Buchner tarafından hazırlanan Web1.0 ve Web 2.0 farkı.	28
Şekil 4. Dijital eğitimin bileşenleri.....	31
Şekil 5. Kahoot! giriş ekranı.....	38
Şekil 6. Soru hazırlama ekranı.	39
Şekil 7. Kahoot! “Teach” ve “Assign” ekranı.	40
Şekil 8. Kahoot! uygulaması oyun şifresi girme ekranı.	41
Şekil 9. Oyuncu ekranları (seçeneklerin gösterildiği semboller).	42
Şekil 10. LearningApps giriş ekranı.....	43
Şekil 11. LearningApps uygulamasının hazır şablonları.....	44
Şekil 12. LearningApps uygulaması üye girişi sonrası ekran görüntüsü.	45
Şekil 13. Voki uygulaması giriş ekranı.	46
Şekil 14. Voki uygulaması karakter oluşturma ekranı.	47
Şekil 15. Voki uygulaması karakter paylaşım ekranı.....	48
Şekil 16. Padlet uygulaması giriş ekranı.	49

Şekil 17. Padlet uygulaması üye girişi sonrası ekran görüntüsü.	50
Şekil 18. Padlet uygulaması tasarım seçenekleri.....	51
Şekil 19. İlk hafta ders programı.	57
Şekil 20. İkinci hafta ders programı.	57
Şekil 21. “Wie bitte?” adlı ders kitabı 1. ünite bölümleri.	60
Şekil 22. 1. Ünite değerlendirme soruları dinleme bölümü 1.	61
Şekil 23. Karekod LearningApps dinleme metni 1.	62
Şekil 24. 1. Ünite değerlendirme soruları dinleme bölümü 2.	62
Şekil 25. Karekod LearningApps dinleme metni 2.	63
Şekil 26. 1. Ünite değerlendirme soruları okuma bölümü.	64
Şekil 27. 1. Ünite değerlendirme soruları yazma bölümü 1.	65
Şekil 28. Karekod Padlet uygulaması alıştırma a.	66
Şekil 29. 1. Ünite değerlendirme soruları yazma bölümü 2.	66
Şekil 30. Karekod Padlet uygulaması alıştırma b.	67
Şekil 31. 1. Ünite değerlendirme soruları konuşma bölümü 1.	67
Şekil 32. 1. Ünite değerlendirme soruları konuşma bölümü 2.	68

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EBA	Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

21. yüzyılla birlikte teknolojik gelişmelerin insanların hayatında hızla girmesi birçok alanda önemli değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Söz konusu değişikliklerden birisi de internet olmuştur. İnternet aracılığıyla zaman alan çoğu şey daha hızlı, uzak olan ise daha yakın olmuştur. Yine internet sayesinde bilgisayarların yanı sıra akıllı telefonlar ve tabletler insanların günlük hayatlarında sıklıkla kullandıkları ve yanlarından ayırmadıkları vazgeçilmez araçlar konumuna gelmiştir. İnsanların çoğunun bu denli bağlı/bağımlı olduğu bu teknolojik aygıtların başka birçok alana entegre edilmesi de süreç içinde kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu araçlar bankalardaki işlemler, bilgiye anında ulaşma ve görüntülünü konuşmalar gibi birçok alanda kolaylık sağlamaktadır.

Bu gelişmeler bireylerin öğrenme anlayışını da zamanla etkilemiş ve öğrenmenin teknolojik boyutta değişmesine vesile olmuştur. Günümüz teknoloji çağında internet ile bilginin yayılması ve bilgiye ulaşmak daha hızlı bir hal alışı için teknolojiyi eğitime adapte etmek popüler hale gelmiştir. Teknolojinin sunduğu bu imkânlar hem öğretici hem de öğrenciler açısından eğitim ve öğretimin teknoloji ile harmanlanmasını neredeyse zorunlu kılmıştır.

Teknoloji kullanımı eğitimin birçok alanında önemli olduğu gibi yabancı dil öğrenimi konusunda da ayrı bir öneme sahiptir. Eğitimde dijitalleşmenin artması ile birlikte yabancı dil öğretimine de katkı sağlayacak dijital araçların kullanımı artmıştır. Yabancı dilde dört temel dil becerisinin ön planda olması nedeniyle bu becerilerin en üst seviyede geliştirilebilmesi için öğretmenlerin farklı materyaller kullanıp, materyallerin içeriklerini de dört temel dil becerisine göre oluşturmaları beklenmektedir. Dijitalleşme bu bakımdan materyaller oluşturma sürecinde zaman ve enerji olarak öğretmenlere pozitif bir katkı da

sağlamaktadır. Öğrenci açısından bakıldığında ise, özellikle gençlerin dijital materyallere olan ilgisinin öğrenmeyi daha da olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Yılı Eğitim Vizyonunda da belirtildiği gibi “öğrenme materyallerinin doğası, öğrenenlerin doğasıyla uyumlu olmak zorundadır” (MEB, 2018a, s. 72).

Eğitim 2023 Vizyonunda aynı zamanda “tüm dijital içerikler öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerinin bütüncül olarak geliştirildiği temalar bağlamında tasarlanacaktır” (MEB, 2018a, s. 69) ifadesiyle temel dil becerilerinin bu doğrultuda tasarlanması gerektiğini vurgulamıştır. Baş ve Yıldırım (2018) da bu duruma dikkat çekerek “Dil öğretimi açısından dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanları içerisinde çevrimiçi temelli geliştirilmiş eğitim ortamları, Web 2.0 araçları ile oluşturulmaktadır” ifadesiyle konunun öneminden bahsetmiştir (s.828).

Eğitimde dijitalleşme, teknolojinin eğitim öğretim ortamlarına özenle dâhil edilmesiyle birlikte öğrencilere çeşitli öğrenme fırsatları sunmakta ve böylelikle öğrencilerin içsel motivasyonlarının arttırılması açısından da çok büyük bir öneme sahip olmaktadır. Öğrenmenin yapı taşlarının oluşturulmasında motivasyonun önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. “Motivasyon, bireyin hangi işi ve neyi yapmaktan haz aldığı ilkesine dayanmaktadır” (Memişoğlu ve Kalay, 2017, s. 373). Dijital çağda büyüyen ve dijital uygulamalarla oldukça fazla vakit geçiren öğrenciler için teknolojinin eğitimle bütünleşmesi onların içsel motivasyonu için de olumlu bir etki oluşturacaktır. Benzer düşünceleri paylaşan Aytan ve Başal’a (2015) göre öğrencilerin gündelik yaşamlarında sıkça kullandıkları bu teknolojileri eğitim amaçlı kullanmak bir anlamda zaten benimsedikleri teknolojileri derslerine taşımak anlamına gelmektedir (s.152).

Tüm bu tespitlerden hareketle motivasyonun öğrenme için bir teşvik kaynağı olduğu, güncel teknolojiler ile eğitim araçlarının yeniden tasarlanmasının öğrencinin motivasyonunu ve motivasyonu ile birlikte başarısını arttıracakı söylenebilir.

Motivasyonu arttırmanın yanı sıra kalıcı ve eğlenceli öğrenmeye de katkı sağlayan tüm bu dijital uygulamalar Web 2.0 araçları üst başlığı altında toplanmaktadır. Bilindiği üzere dijital çağda yaşayan insanlar günlük yaşamda sıklıkla kullandıkları sosyal medya platformlarına tablet, telefon ve bilgisayar aracılığı ile ulaşmaktadırlar. Bu bağlamda en çok bilinen ve tercih edilen Instagram, Facebook ve Twitter gibi sosyal medya platformları da aslında Web 2.0 araçları kategorisinde yer almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı da gelişen bu teknolojilere ayak uydurmak adına çeşitli yaklaşımları benimsemiş ve bu doğrultuda atmış olduğu en önemli adımlardan birisi olarak Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesini hayata geçirmiştir.

FATİH Projesi kapsamında sınıf ortamlarında yerini alan etkileşimli tahtalar sayesinde öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinin verimli geçmesini sağlamak için belli materyalleri hazırlamaları daha da kolay hale gelmiştir. Bu materyaller öğretmenlere rehber olurken, öğrencilerin de konuyu anlayıp, pekiştirip, derse aktif katılım sağlamasına, derse olan ilgi ve isteklerini arttırmada görev üstlenmektedirler. Günümüzde gerek eğitim materyallerine erişilebilirlik gerekse materyal yelpazesinin çok geniş oluşu öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır. Akpınar Dellal ve Seyhan Yücel'in (2015) yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin farklı, yaratıcı ve öğrencinin ilgisini çekecek materyaller hazırlamasının çok zaman, maliyet ve emek gerektirdiği vurgulanmıştır. Ayrıca hazırlanan materyallerin okul ortamında saklama koşullarının yetersiz olduğuna da dikkat çekilmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle, teknolojinin gelişimiyle kaynaklara ulaşılabilirliğin oldukça kolay bir hale geldiği ve öğretmenlerin teknoloji vasıtasıyla kendi e-içeriklerini daha kolay oluşturabileceği söylenebilir. (s.1060)

Tüm bu düşünce ve tespitlerden yola çıkarak bu çalışma Almanca öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu kapsamda, dört temel dil becerisine yönelik hâlihazırda geliştirilmiş olan çeşitli Web 2.0 araçları Anadolu liselerinde okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca derslerine uyarlanmış ve derslerde kullanılan bu araçlara yönelik öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Detaylandırmak gerekirse, 9. sınıflarda okutulan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde Milli Eğitim Bakanlığınca okutulmakta olan “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış ünite sonu değerlendirme soruları seçilen Web 2.0 araçlarına uyarlanmıştır. Web 2.0 araçlarına uyarlanan alıştırmaların sınıf ortamında uygulanmasından sonra yarı yapılandırılmış görüşme forumları ile öğrencilerin Web 2.0 araçlarının Almanca dersinde kullanılmasına yönelik görüşleri analiz edilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çağın gereksinimlerine ve dolayısıyla da eğitim ve öğretim ortamlarında yaşanan değişimlere öğretmenlerin de sürekli ayak uydurması beklenmektedir. “Bugünün öğrencileri, bilgisayarların, video oyunlarının ve internetin dijital yerlileridir” (Prensky,

2001, s. 1). Öğretmenlerin de öğrencilerin bu teknoloji kullanımına ayak uydurması gerektiğine değinen Prensky'e (2001) göre öğretmenler de "dijital göçmenler" olarak adlandırılmaktadır (s.2).

Saklan ve Ünal'a (2019) göre "eğitim kurumlarında teknolojiden yararlanılmaması durumunda; izole edilmiş, hayatla bağlantısı bulunmayan, yaşamdan kopuk bireylerin yetişmesi söz konusu olabilir" (s.19). Gerek hizmet içi eğitimler, gerekse öğretmenlere yönelik düzenlenen seminerler öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarını bir nebze de olsa karşılamaya yönelik yapılan düzenlemeler olarak görünse de, eğitimlerin amaca ne ölçüde hizmet ettiği ve etkili olduğu konusu tartışılmaktadır.

FATİH projesi ile birlikte dersliklerde karatahta, tepegöz, folyo kâğıtlarının yerini akıllı tahtaların alması sonucunda eğitimcilerin e-içerikler oluşturma ihtiyacı ortaya çıkmıştır. E-içerik oluşturmak ciddi emek ve zaman isteyen bir süreçtir ve bunun yanı sıra e-içerik oluşturmak için bireyin yeterli teknolojik bilgiye sahip olması gerekmektedir.

Buna rağmen Ayvaci, Bakırcı ve Başak'ın (2015) yaptığı bir araştırmanın sonucuna bakıldığında FATİH Projesinin beş ana bileşeninden biri olan "Eğitsel E-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi" konusunda öğretmenlerin; içeriğin yetersiz oluşu, tabletlerin sınırlı içeriğe sahip olması, görselliğin ön planda olmaması gibi sorunlar üzerinde odaklandığı görülmüştür (s.40). Eğitim Bilişim Ağındaki (EBA) ikinci yabancı dil Almanca dersi içeriklerine bakıldığında ise oldukça yetersiz bir envanterin olduğu görülmektedir. Bu yetersizlik nedeniyle öğretmen ve öğrencilerin EBA sistemini kullanım oranları -EBA'nın öğrenci ve öğretmen beklentilerini karşılamaması nedeniyle- düşme tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır.

Hem öğrencilerin zamansal ve mekânsal olarak öğrenme engellerinin ortadan kalkması hem de sınıf atmosferini geleneksel yöntemin etkisinden kurtarmak için yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek çok fazla dijital araç ve uygulamalar vardır. Bu uygulamaları ders süreciyle bütünleştirmek ve derslerde doğru bir şekilde kullanmak da oldukça önemlidir. Bu noktada öğretmenlerin Web 2.0 gibi araçları ve uygulamaları yakından tanıması ve uygulama içeriklerini öğrenci seviyelerine göre şekillendirmesi gerekmektedir.

İletişim bütünsel bir süreci ifade ettiği için, yabancı dil öğreniminin temel becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın birbirinden ayrı tutulmadan kazandırılması gerekmektedir. Buna rağmen Karaman'ın da belirttiği gibi (2016) "dilbilgisi, adeta yabancı dilin kendisiyle denk tutularak dilbilgisine farklı bir algı geliştirilmiştir" (s.93). Dilbilgisine

olan bu rağbetin azaltılması ve yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisine olan farkındalığın arttırılması için Web 2.0 araçlarının yabancı dil derslerine entegre edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Yalçın'a (2020) göre "Yabancı dil olarak Almanca öğretimine bakıldığında, Almanca öğrenirken dijital teknolojilerin tamamının İngilizce öğreniminde kullanıldığı kadar yaygın kullanılmadığı veya öğrenciler tarafından tam olarak bilinmediği görülmektedir" (s.346). Bu açıdan bakıldığında İngilizceye nispeten Almancanın öğretilmesi hususunda dijital materyallerin daha az kullanıldığı söylenebilir.

Alanyazın taraması sonucunda, ortaöğretimde genellikle ikinci yabancı dil olarak öğretilen Almanca dersine teknolojinin dâhil edilmesi hususunda bilimsel çalışmaların da Yabancılar Türkçe Öğretimi ve İngilizceye nazaran yeteri kadar olmadığı görülmektedir. Almanca öğretiminde dijital materyallerin kullanımı alanına katkı sunmak için bu araştırmada 9. sınıflarda okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde kullanılan "Wie bitte?" adlı Almanca ders kitabının dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış ünite sonu değerlendirme soruları çeşitli Web 2.0 araçlarına uyarlanmıştır. Söz konusu Web 2.0 araçlarına uyarlanan etkinlikler sınıf ortamında öğrencilere uygulanmış ve akabinde yarı yapılandırılmış görüşme formları ile öğrencilerin Web 2.0 araçlarının Almanca dersinde kullanılmasına yönelik görüşleri alınmıştır.

İlgili görüşme formlarında ikinci yabancı dil Almanca dersinde Web 2.0 araçlarının kullanımının öğrenmeyi nasıl etkilediği, öğrencilerin yabancı dilde dört temel dil becerisinin gelişmesine nasıl katkı sağladığı ve geleneksel yöntem olarak tabir edilen sadece ders kitaplarından işlenen derslerin mi, yoksa akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının mı öğrenmeye katkı sağlayacağı gibi soruların cevabı aranmıştır. İlgili cevaplar analiz edilerek hangi ders türünün daha faydalı olacağı tespit edilmiştir.

1.2. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı, çağımızda sıklıkla kullanılan Web 2.0 araçlarının yabancı dil Almanca derslerine entegre edilmesi neticesinde öğrencilerin bu yeni uygulama ile Almanca dersine yönelik görüşlerinin değişip değişmediği, değiştiyse hangi açıdan değiştiği ve ne gibi artılarının olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda örneklem olarak seçilen Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Kâtip Çelebi Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerinin Web 2.0

araçlarının ikinci yabancı dil dersi öğretiminde kullanılmasına yönelik görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla araştırmanın temel problemi olan “9. sınıf ikinci yabancı dil dersini alan öğrencilerin Web 2.0 teknolojisinin ikinci yabancı dil Almanca dersinde kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Araştırmanın temel problemine cevap aramak için aynı zamanda aşağıda verilen alt problemlerin de yanıtı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile aranmıştır.

1. Almanca derslerinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musun? Neden?
2. Almanca dersinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiğini düşünüyor musun? Neden?
3. Almanca dersinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) derse katılımını değiştirdi mi? Nasıl?
4. Almanca dersinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarıyla (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu düşünüyor musun? Neden?
5. Akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarıyla (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) mı yoksa ders kitabından alıştırma yaparken mi kendini daha rahat ve güvenli hissettin? Neden?
6. Akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarından (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) en çok hangi uygulama hoşuna gitti? Nedenleri ile açıklayabilir misin?
7. Voki uygulamasının Almanca konuşabilmene katkı sağlayabileceğini düşünüyor musun? Neden?
8. Padlet uygulamasının Almanca yazma becerilerine katkı sağlayacağını düşünüyor musun? Neden?
9. LearningApps uygulamasının Almanca dinlediğini anlamaya katkı sağlayacağını düşünüyor musun? Neden?
10. Kahoot! uygulamasının Almanca okuduğunu anlamaya katkı sağlayacağını düşünüyor musun? Neden?

11. Almanca dersinin ders kitaplarıyla mı yoksa akıllı tahtadaki Web 2.0 araçlarıyla (Learningapps, Voki, Kahoot! ve Padlet) mı yapılmasını istersin? Neden?
12. Bundan sonraki derslerde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (Learningapps, Voki, Kahoot! ve Padlet) kullanılmasının faydalı olabileceğini düşünüyor musun? Neden?

1.3. Çalışmanın Önemi

Web 2.0 olarak adlandırılan ve çevrimiçi olarak tasarlanan araçların eğitim ve öğretime yönelik kullanılması günden güne gelişme göstermektedir. Bu araçlar sayesinde öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik motivasyon kazanmaları ve motivasyonla birlikte başarı arzuları da gelişebilecektir. Web 2.0 araçları ile birlikte geleneksel öğrenim ortamlarının yerine dijital çağa ayak uydurarak tasarlanan materyallerin 9. sınıflarda okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca dersinin hem öğretilmesine, hem de öğrenilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Günlük hayatın vazgeçilmez unsurlarından olan ve özellikle gençler tarafından çok tercih edilen çevrimiçi uygulamaların Almanca dersine entegre edilmesi öğrencilerin Almanca derslerine olan bakış açılarını ve ilgilerini de olumlu yönde değiştireceği düşünülmektedir.

Bu çalışma, 9. sınıf ikinci yabancı dil Almanca dersi ünite sonu değerlendirme sorularına paralel olarak hazırlanan çevrimiçi materyalleri öğretmenlerin derslerinde uygulamaları için ve bu doğrultuda öğretmenlere bir model oluşturması açısından önemlidir. Eğitim öğretim ortamlarında sadece ders kitaplarının yeterli olmadığı bilinmektedir. Bu durumdan yola çıkılarak öğretmenler bu çalışmada hazırlanacak çevrimiçi uygulamaları sınıf ortamına taşıyacak ve bu sayede teknolojiyle iç içe büyüyen yeni nesil öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunulacak olması açısından da önemlidir.

Ayrıca ikinci yabancı dil Almanca öğretimi dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik geniş yelpazede hazırlanacak olan yeni dijital ders materyallerinin yabancı dil Almanca öğretimine katkı sağlayacağı açısından da oldukça önemlidir.

Tüm bunların yanı sıra bu çalışma, öğretmenlerin seçilen Web 2.0 araçlarını yakından tanıma fırsatı bulmaları açısından da önem teşkil etmektedir. Öğretmenler aynı zamanda ilgili Web

2.0 araçlarının içeriklerini kendilerince değiştirip, zenginleştirme imkânı da elde edeceklerdir.

Bu çalışma, FATİH projesiyle birlikte dersliklerde yer alan akıllı tahtalarda sadece ders kitaplarının yansıtılmaması, bunun yanı sıra öğretmenlerin Web 2.0 araçları kullanarak yaratıcı e-içerikler hazırladıkları alıştırma ve öğretimin akıllı tahtalar vasıtasıyla öğrencilerle buluşması açısından da son derece önemlidir.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yapılan tarama sonucunda, diğer yabancı dil öğretimlerine nazaran Almanca öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili çok az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Bu yüzden yapılan bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı da düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Teknolojiyle iç içe büyüyen genç neslin geleneksel eğitim ortamlarından ziyade gündelik hayatta teknolojiyle çok fazla vakit geçirmesi, sınıf ortamlarına teknolojinin de dâhil edilmesini kaçınılmaz kılmıştır. Yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisinin gelişmesi için sadece ders kitapları yeterli olmamaktadır ve bu nedenle eğitimcilerin çeşitli materyalleri sınıf ortamına taşıması gerekmektedir. Eğitimde dijitalleşme, materyal hazırlama sürecinde öğretmenlere zaman ve enerji bakımından da olumlu bir katkı sağlamaktadır. Öğretmenler tarafından Web 2.0 araçları kullanılarak hazırlanan materyalleri akıllı tahta aracılığıyla sınıf ortamına sunmak, taşınabilen materyallerin sınıf ortamına getirilmesi, taşınması ve muhafaza edilmesine kıyasla daha kolay olabilecektir. FATİH Projesi ile sınıf ortamına giren akıllı tahtaların birçok öğretmen tarafından sınıf ortamında MEB tarafından okutulmakta olan ders kitaplarının yansıtılmasında kullanılmadığı bilinmektedir. Bu problemin önüne geçmek için Web 2.0 araçlarıyla hazırlanacak olan çevrimiçi dijital materyal kullanımı öğrencilerin hem motivasyonlarının hem de derse olan ilgilerinin artmasına yardımcı olacağı da düşünülmektedir. Web 2.0 araçlarının kullanılması ile öğretmenler çeşitli e-içerikler oluşturabileceklerdir. E-içerik oluşturmak istenildiğinde öğretmenin yeterli teknolojik bilgiye sahip olması da gerekmektedir.

Bu düşünce ve tespitlerden yola çıkılarak araştırmada kullanılan yöntem ve araştırmanın uygulama süreciyle ilgili olarak aşağıdaki varsayımlara yer verilmiştir.

1. İkinci yabancı dil Almanca dersi 9. sınıflarda okutulan “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış birinci ünite sonu değerlendirme soruları için seçilen Web 2.0 araçları ilgili becerileri ölçmeye yönelik uygun araçlardır.
2. Öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığınca okutulmakta olan “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış birinci ünite sonu değerlendirme sorularını hem geleneksel yöntemle hem de Web 2.0 araçlarıyla anlayarak, yorumlayarak doğru bir şekilde cevaplamışlardır.
3. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler internet erişimi olan bir cihaza sahiptir.
4. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler, “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış birinci ünite sonu değerlendirme sorularına entegre edilmiş Web 2.0 araçlarını kullanma yeteneğine sahiptir.
5. Araştırmada öğretmen tüm uygulama aşamalarında her öğrenciye tarafsız davranmıştır.
6. Öğrenciler yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularını objektif bir şekilde cevaplamıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma aşağıda belirtildiği şekilde sınırlandırılmıştır:

1. Bu araştırma, 9. sınıflarda okutulan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde Milli Eğitim Bakanlığınca okutulmakta olan “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış birinci ünite sonu değerlendirme soruları ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, 9. sınıf ikinci yabancı dil Almanca dersinde okutulmakta olan “Wie bitte?” adlı ders kitabının birinci ünitesinin sonundaki dört temel dil becerilerine yönelik olarak entegre edilebilen Voki, Padlet, Kahoot! ve LearningApps Web 2.0 araçları ile sınırlandırılmıştır.
3. Konuşma becerileri Voki, yazma becerileri Padlet, okuma becerileri Kahoot! ve dinleme becerileri ise LearningApps Web 2.0 araçları ile sınırlandırılmıştır.
4. Seçilen uygulamalar, Kâtip Çelebi Anadolu Lisesi (Ankara) 9. sınıfta öğrenim

görmekte olan ve ikinci yabancı dil Almanca dersini alan, rastgele seçilen dört şubeden 50 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

5. Araştırma toplam iki hafta ve her şube için ayrı ayrı sekiz ders saati ile sınırlandırılmıştır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil ve Yabancı Dilin Önemi

Türk Dil Kurumu (TDK) (2019) tarafından yayınlanan Türkçe Sözlükte “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” şeklinde açıklanan dil, en önemli iletişim aracı olarak insanoğlunun varoluşundan itibaren varlığını sürdürmektedir. “Dil, ait olduğu toplumun düşünce biçimini yansıtan bir araçtır” (Er, 2006, s. 2). Dil ile insanlar düşüncelerini kelimeler vasıtasıyla birbirlerine aktarabilir, gelenek ve göreneklerini, yaşayış tarzlarını ve inançlarını nesilden nesle aktarabilir. Her toplumun kendi dili olduğu gibi, farklı toplumlarla iletişim kurmak farklı dil öğrenmeyi beraberinde getirmektedir. İşcan’a (2016) göre her bir dil farklı bir kültüre açılan bir kapıdır ve özellikle medeniyetler arası etkileşimin artması, farklı kültürlerin tanınmasını zorunlu kılmıştır (s.30). Özellikle teknolojiyle birlikte gelen hızlı gelişim ve değişim insanları birbirlerine daha da yakınlaştırmış ve böylelikle yabancı dil bilme gerekliliği daha fazla önem kazanmıştır.

Bir birey doğumundan itibaren ailesinden duyarak öğrendiği anadilden sonra ilerleyen yaşlarla öğrenmeye çalıştığı diğer dillere yabancı dil denilmektedir. Yabancı dilin tanımı Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük’te “Ana dilin dışında olan dillerden her biri, ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili” olarak yer almaktadır (Türk Dil Kurumu, 2019). Yabancı dil, Almanya’nın en ciddi sözlüğü olarak kabul edilen Duden sözlüğünde ise bilinçli öğrenme yoluyla edinilen, ana dil olmayan dil şeklinde tanımlanmıştır (Duden, 2021).

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler sonucunda, dünyanın dört bir yanından insanlarla iletişim kurmak artık imkânsız değildir. Fakat bu iletişimi herkesin kendi anadili ile kurması iletişimsel sorunları da beraberinde getirmektedir.

Altunkaya ve Boylu'nun (2020) da ifade ettiği gibi “Yabancı dil öğrenimi, dünyadaki ekonomik, siyasi ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak insanoğlunun temel ihtiyaçlarından biri hâline gelmiştir” (s.187). Ülkelerin birbirleriyle olan sosyal, siyasal ve ekonomik ilişkilerini devam ettirmeleri için de yabancı dilde iletişim kurma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Bilindiği üzere değişimler çok hızlı bir şekilde gerçekleşmemektedir. Fakat teknoloji ile birlikte bazı alanlardaki değişimler neredeyse gözle görülür bir şekilde izlenebilmektedir. Bu alanlardan birisi de eğitimidir. Dijitalleşmenin hızı eğitim alanında kendini göstermiştir. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığınca da önemsenmiş ve yayınlanan Eğitim Vizyonu 2023 belgesinde (MEB, 2018a) öğretmenlerin nitelik ve yeterliliklerinin yükseltilmesi, yabancı dil öğretiminde dijital içeriklerinin önemi, yabancı dilde dört temel beceri, yabancı dil eğitiminin seviye ve okul türlerine göre uyarlanması gibi konulara vurgu yapılmıştır (s.65).

Eğitim Vizyonu 2023'e ek olarak, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin ilk kalkınma planı olan On Birinci Kalkınma Planında da yabancı dile verilmesi gereken önem “Yabancı dil eğitimine ilişkin materyaller zenginleştirilecek, dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarındaki becerilerin tümünü ölçmeye yönelik sistem geliştirilecektir. Yabancı dil öğretmenlerinin niteliklerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenecektir. Yabancı dilde eğitim veren programların sayısı artırılacak” şeklinde vurgulanmıştır (T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019 s. 136-140).

Çağımızda ön plana çıkan bir diğer kavram da “çok dilliliktir”. İkiiden fazla dilin bir birey tarafından kullanılması olarak tabir edilen çok dilliliğin önemi de gün geçtikçe artmaktadır. Aynı konuya değinen Dellal ve Günak (2009), tek bir yabancı dilin yeterli olamayacağını şu şekilde ifade etmişlerdir: “Gelişen iletişim olanakları sayesinde ilişkiler yumağı haline dönüşmüş yenedünya şekillenmesi, tek bir yabancı dili de artık bir süre sonra yeterli kılmamış, çok dil öğrenme ihtiyacı da belirmiştir” (s.22).

Türkiye'de Almanca Öğrenmek başlığı altında Almancanın önemine vurgu yapan Almanya'nın Türkiye Büyükelçiliği, çok dilliliğin toplumlar arasındaki hoş görüye de katkısının olabileceğine dikkat çekmekte ve “yabancı dil öğrenmek; hem kültürel, zihinsel

ve mesleki ufku genişletiyor hem de başka kültürlerle karşı hoş görüyü arttırıyor bu yüzden çok dillilik her zaman bir avantajdır” ifadelerini kullanmaktadır (Auswärtiges Amt, 2021).

“Bir lisan bir insan” sözünden yola çıkılarak çok dilliliğin bir diğer avantajını söylemek gerekirse, günümüz koşullarında iş bulma imkânlarının da bu sayede kolaylaşacağı söylenebilir. Birinci yabancı dilin yanı sıra ikinci yabancı dilin önemini vurgulayan Koçak ve Çobanoğulları (2017), iş başvuruları vb. durumlarda dünyada en çok konuşulan dil olan İngilizcenin bazı durumlarda eksik kaldığını belirterek ikinci bir yabancı dilin öğrenilmesi gerektiğini belirtmiştir (s.1).

Tüm bu düşünceleri özetlemek gerekirse, teknolojik gelişmeler neticesinde mesafelerin azaldığı dünyanın adeta küresel bir köye dönüşmesi neticesinde yabancı bir dil, hatta birden fazla yabancı dil bilmenin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Yabancı olarak tabir edilen insan ve toplumlarla iletişim kurmak, onların kültürlerini daha da yakından tanıma fırsatı bulmak ve onlara karşı hoş görülme olmak bu sayede daha kolay hale gelecektir.

2.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi

Bilindiği üzere dil veya yabancı dil denildiğinde ön plana çıkan husus, insanların birbirleriyle iletişim kurma ihtiyaçlarıdır. Söz konusu iletişim ise yazılı ve sözlü olarak gerçekleşmektedir. Yazılı iletişimde okuma ve yazma, sözlü iletişimde ise dinleme ve konuşma becerileri yer almaktadır. İletişimin sorunsuz bir şekilde gerçekleşmesi için dört temel dil becerisi olarak tabir edilen bu dört becerinin eşit oranda kullanılması gerekmektedir. Söz konusu becerilerden birinin ve/veya birkaçının olmaması veya eksik olması iletişimde sorunlara neden olabilecektir.

Noushad (2015) dört temel dil becerisini kendi içinde de iki gruba ayırmıştır. Konuşma ve yazma becerilerini üretken olarak adlandırırken, dinleme ve okuma becerilerini alıcı beceriler olarak adlandırmıştır. Bu ifadeleri detaylandıran Husain’e göre, konuşma ve yazma becerisini kullanan öğrenci aktif konumdadır ve konuşma ve sembollerle (harfler vb.) sesler üretmektedir. Bu becerilerin aksine dinleme ve okuma becerisinde öğrenci pasiftir ve dinleme ve okuma yoluyla bilgiyi edinmektedir (s.2).

Kravaršćan (2014), Storch’un tespitlerine yer verdiği araştırmasında yabancı dil öğretiminde temel beceriler iki gruba ayrılmıştır. İlk grupta, sözlü ve yazılı dil ayırt edici rolde iken,

ikinci grupta ise beceriler, alıcı ve üretken beceriler olarak belirleyici rolde yer almaktadır. Dört becerinin sınıflandırılmasını da aşağıdaki tablodaki gibi sunmuştur (s.3):

Tablo 1

Dört Temel Dil Becerisinin Stoch'a Göre Sınıflandırılması

	Alıcı Beceriler	Üretken Beceriler
Yazılı, Grafiksel		
Dolaylı	Okuma	Yazma
Asenkron		
Sözlü, Akustik		
Doğrudan	Dinleme	Konuşma
Senkron		

Aktaran: Kravaršćan, I. (2014). Rezeptive und Produktive Fertigkeiten im Unterricht Deutsch als Fachsprache. (Lisans tezi). <https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:919> sayfasından erişilmiştir.

Godi's (2016), alıcı becerilerde, akustik ve optik sinyallerin alınmasını ve işlenmesini doğrudan bir kişinin reseptörlerine (gözler ve kulaklar) bağlandığını ifade etmiştir. Böylece Godi's, bu sinyallerin nasıl algılandığının her alıcının kendisine bağlı olduğunu, çünkü alıcının beklentileri, tutumları veya mevcut bilgi stokları bu sinyallerin anlaşılmasını etkilediğini vurgulamıştır. Bu düşünceden yola çıkılarak aslında okuma ve dinleme becerilerinin bireysel ve öznel bir süreç olduğunu da dile getirmiştir (s.7).

Alıcı becerilerin aksine üretken olarak adlandırılan becerilerde birey dilsel materyalleri aktif olarak üretmektedir ve bu durum yazılı veya sözlü ifadelerle gerçekleşmektedir. Üretilen yazılı veya sözlü ifadelerin karşı tarafın, yani dinleyici ve okuyucunun anlaması için dilbilgisel, sözcüksel ve semantik açıdan doğru oluşturulması gerekmektedir (s.8).

Yeni içeriklerin oluşturulma yolu okuma veya dinleme becerileri, yani alıcı beceriler ile elde edilir. Öğrenciler okuma veya dinleme metinlerinden bilgi alırlar ve süreç aynı zamanda diğer konuşma veya yazma becerisiyle de ilişkilidir. Öğrenilen yapılar ile öğrenci üretime geçebilir. Genellikle okuma veya dinleme işleminden sonra elde edilen bilgiler yazılı veya sözlü olarak tekrarlanır veya örneğin bir tabloya yazılır veya okuma metni ile ilgili sorular cevaplanır. Alıcı yeni metin veya içerik oluşturamaz, reseptörler (gözler-kulaklar) tarafından elde edilen bilgileri veya verileri yeniden üretir (s.7).

Tüm bu ifadelerden yola çıkılacak olursa, bir dile hâkim olabilmenin en temel esasları, o dilde etkili ve doğru bir iletişim kurmak, yani o dilde duyulanı ve okunanı anlamaktan, konuşmaktan ve yazmaktan ibarettir. Anadilde olduğu gibi dört temel dil becerisi bütünsel olarak edinildiğinde doğru anlama ve aktarabilme gerçekleşebilmektedir. Yabancı dil öğretiminde bireye dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin bir bütün olarak kazandırılması, herhangi bir becerinin bir diğerinden ayrı tutulmaması gerekmektedir. İletişim bütünsel bir süreci ifade ettiği için yabancı dil edinimi, dört temel becerinin bir bütün olarak düşünülmesi neticesinde kazanılmaktadır.

2.1.1.1. Dinleme Becerisi

Dört temel beceriden biri olan dinleme becerisi günlük hayatta en çok kullanılan becerilerden biri olup, aynı zamanda ilk edinilen beceridir. Etkili iletişimin vazgeçilmez bir parçası olan dinleme becerisi yabancı dil öğreniminde de göz ardı edilmemesi gereken temel dil becerilerinden biridir.

Demirel (2007), temel dil becerilerinden en zor gelişenin dinleme becerisi olduğuna değinmiştir ve yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmek için ise öğrencilerin hedef dildeki sesleri tanıması, vurgulama ve tonlamaların sebep olduğu anlam farklılıklarını kavraması ve konuşmacıdan gelen mesajı eksiksiz ve doğru bir şekilde anlaması gerektiğine dikkat çekmiştir (s.98).

Barker'dan aktaran Satkauskaitė'in (2010) yapmış olduğu bir araştırmaya göre günlük iletişimde dinleme becerisi %42, konuşma becerisi %32, okuma becerisi %15 ve yazma becerisi ise sadece %11 oranındadır. Yüzdelik dilimlerden yola çıkan Satkauskaitė, sözlü iletişimde başarılı olmanın en önemli koşulunun konuşulanları anlama yeteneği olduğuna değinmiş ve bu nedenle yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin yoğun bir şekilde uygulanması gerektiğine vurgu yapmıştır (s.105).

Solmecke'den aktaran Kühn ve Becker (2019), dinlemenin hangi süreçten geçtiğini modelleyen ilk kişidir ve dinleme becerisinin sürecini hiyerarşik olarak şu şekilde sıralamıştır: Tanıma, Anlama, Analitik Anlama, Değerlendirme. Dinleyicinin temel yeteneği sesleri ayırt etmek ve onları tanımak ve anlamlarına göre sınıflandırmaktır. Anlama yeteneği tanıma gerektirir ve bireysel bilgilerin anlaşılmasını içeren küresel algılamayı amaçlamaktadır. Analitik anlayış ise, duyulan sosyal ve iletişimsel bağlamla ilişkilidir.

Değerlenme ise en yüksek anlama seviyesidir ve süreçte duyulanlar işlenir, yani dinleyicinin kendi deneyimleriyle ve değerlendirmesiyle bağlantılıdır (s.329-330).

Dinlemenin bu denli önemli olmasına rağmen Demirel (2007), yabancı dil öğretiminde dört temel beceriden en zor gelişen beceri olan dinleme becerisine sınıf içinde çok fazla zaman ayrılmadığını belirtmiştir (s.98).

Dinleme metinleri yabancı dil öğretiminde büyük bir önem teşkil etmektedir. Hedef dilin konuşulduğu ülkeler dışında öğrenilen yabancı dil derslerinde dinleme konusu zaman zaman sorunlar oluşturmaktadır. Öğrenciler günlük yaşamda dile maruz kalmadıkları için sadece sınıf içinde dinleme yapma olanağını bulabilmektedir. Sınıf içerisinde de ancak çeşitli dinleme materyalleriyle bu beceriyi edinme olanağı sunulmaktadır. Bu nedenle sınıf ortamında dinlenen ses medyaları genellikle yabancı dilde dinleme becerisini geliştirmenin tek kaynağıdır. Teknolojik gelişmelerin beraberinde getirdiği Web 2.0 araçları vasıtasıyla dinleme becerilerini yabancı dil derslerine entegre etmek geçmiş yıllara oranla daha kolaylaşmıştır ve bu araçlar yabancı dilde dinleme becerisini geliştirmek için büyük katkı sağlayacaktır.

Dinleme becerileri üç farklı dinleme stilinden oluşmaktadır: genel dinleme, seçici dinleme ve ayrıntılı dinleme. Genel dinleme stilineki temel amaç, dinleyicinin metindeki anahtar kelimeleri anlamaya ve dinlediği metin ile ilgili genel bir bakış elde etmeye çalışmasıdır. Kuhnecke'ye (t.y) göre metnin ilk kez dinlenmesi, öğrencilerin dinlenen metin hakkında genel bir bakış kazanmaları için genel dinleme ile sınırlıdır. Seçici dinlemede dinleyici dinleme metnindeki her şeyi anlamak zorunda değildir, sadece ondan istenen belirli noktalara dikkatini vermesi gerekmektedir. Ayrıntılı dinlemede de dinleyici dinlediği metnin tamamını anlaması gerekmektedir (Pham, 2014; Kuhnecke, t.y.; Schechirow, 2016; Brinitzer, 2013).

Hazırlık sınıfı olmayan liselerde okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde hedeflenen mezuniyet dil seviyesi A1 düzeyidir (MEB, 2018b). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde A1 düzeyi dinleme kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: “Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.32).

2.1.1.2. Konuşma Becerisi

Dört temel beceriden biri olan konuşma becerisi sözlü iletişimde çok büyük bir önem taşımaktadır. Temizkan (2009) konuşmayı şu şekilde tanımlamıştır: “Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir” (s.91).

Aktaş ve İşigüzel (2013) öğrencinin öğrenmeye çalıştığı yabancı dilde kendisini sözlü olarak ifade edebilmesinin yabancı dilin en önemli amaçlarından biri olduğunu vurgulamıştır. Bunun nedeninin öğrenilen dilde ne ölçüde kendimizi ifade edebildiğimiz, yabancı dili ne kadar bilip bilmediğimizle ilişkili olduğunun altını çizmiştir (s.723).

Bu denli önemli olan konuşma becerisini olumsuz etkileyen bazı durumlar da söz konusudur. Göçer’e (2015) göre bu durumlar şu şekildedir: “Kelime haznesinin zayıf olması, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olunmaması, vurguda, telaffuzda hata yapmak, ses tonunu veya konuşma hızını iyi ayarlayamamak” (s.24).

“Sözlü dil üretimi belirli iletişim durumları nedeniyle (gerek monolog-diyalog, gerekse grup iletişimi) bireysel olarak planlanması ve zaman içinde geciktirilmesi bakımından yazı dili ile karşılaştırılmaz” (Surkamp, 2010, s. 292). Bu yönüyle konuşmayı konuşma esnasında düzeltmek yazma becerisine göre karşılaştırılmaz derecede zordur.

Konuşma becerisi aynı zamanda konuşma hızı, ses seviyesi, jest ve mimikler gibi sözsüz iletişim unsurları ile de doğrudan ilintilidir (Surkamp, 2010, s. 292).

Öğrenciler konuşma esnasında telaffuz, cümle kurma, sözcük seçimi gibi psikolojik ve dilsel zorluklarla karşı karşıya kalırlar (Leupold’dan aktaran Surkamp, 2010, s. 292).

Söz konusu zorlukların giderilmesine katkı sunması amacıyla derslerde konuşma becerisinin geliştirilmesi için Pritchard-Smith (2019) göz önünde bulundurulması gereken dilsel öğeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Konuşmada telaffuz ve akıcılık
- Dil bilgisel yapılar
- Kelime bilgisi
- Günlük iletişim rutinleri, ifade kalıpları, söz verme-alma
- Farklı ortamlarda dil kullanımı, üslup ve duruma göre uygun konuşma

- Kültürlerarası   renme (s.2)

Doff ve Klippel'dan aktaran Surkamp, 2010 ise, konuşmanın farklı kullanımlarının bilinçli bir şekilde ayırt edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna göre sözlü ifade becerileri beş başlık altında toplanmıştır:

1. Tekrarlama: Doğru telaffuz ve tonlama ön plandadır. Genellikle bireysel veya sınıf içi çalışmalarda kullanılır. Dil   retiminin daha zevkli hale gelmesi için şiir benzeri   gelerle de desteklenerek özellikle yabancı dil   itiminin başlangıç seviyelerinde kullanılır.
2. Sanatsal Sunum (Okuma): Dilin estetik kullanımı şiirlerin, monogların veya diğer metinlerin sanatsal sunumlarında önemli rol oynar. Dili kendi başına ve spontane olarak kullanma ihtiyacı hissetmeden coşkulu bir şekilde kullanılır.
3. Tekrar  retilen Konuşma: Belli alıştırmalar için bilinçli bir şekilde belirli cümle kalıplarının tekrar üretilmesidir. Burada özellikle dilsel yapıların kullanımının doğruluğu söz konusudur.
4. Bağlantılı Konuşma: Burada konuşmadaki karmaşıklık, tutarlılık ve akıcılık ön plandadır. Örneğin, belirlenen konuşmalarla ilgili sınırlı bir konuşma süresi içerisinde kısa sunumlar verilebilir.
5. Etkileşimli ( nteraktif) Konuşma: Burada asıl amaç sözlü iletişimde karşılıklı konuşmanın teşvik edilmesidir. Kültürel y nlerin de dikkate alınmasıyla etkileşim, dinleme ve duruma uygun tepki verme, derslerde farklı alıştırma formatlarının değiştirilerek kullanılmasıyla teşvik edilmektedir.

Daha önce de belirtildiği gibi hazırlık sınıfı olmayan liselerde okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde hedeflenen mezuniyet dil seviyesi A1 düzeyidir (MEB, 2018b, s. 23). Diller İçin Avrupa Ortak  neriler çerçevesinde A1 düzeyi konuşma kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: Bir konuşmaya katılım: “Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.” Bağlantılı konuşma ise;

“Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s. 32).

2.1.1.3. Okuma Becerisi

Teknolojinin ilerlemesi sayesinde insanların çeşitli kaynaklara ulaşp bilgi edinmeleri çok daha kolaylaşmıştır. Bu kaynaklar vasıtasıyla yeni bilgilere ulaşıldığı gibi aynı zamanda yeni deneyimler de elde edilir. Okuma becerisi bunun yanı sıra günlük hayatta da insanların işlerini kolaylaştırmaktadır. Gazete metinleri, ilanlar, tabelalar gibi birçok yazılı metin insanların günlük hayatlarının vazgeçilmez unsurlarından birisidir. Bu ve buna benzer birçok özelliği nedeniyle okuma becerisi diğer beceriler gibi yabancı dil eğitiminde önem verilmesi gereken becerilerden birisidir.

“Okuma becerisi dinleme becerisi gibi bilgi alma ve anlama süreçlerine dayanan alıcı bir dil becerisidir” (Nold ve Rossa, 2007, s. 197).

Yabancı dilde okuma yapmak öğrencilere çok fazla şeyi bir arada öğrenme fırsatı sunmaktadır. Gadušová’dan aktaran Ficzer ve Szabó’a, 2020 göre okuma becerisi öğrencilerin aktif kelime dağarcıklarını zenginleştirir, konuşma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur, bunlara ek olarak da okumanın okuyucusunun algısı, estetik yönelimi ve duygusal deneyimi üzerinde pozitif bir etkisi vardır. Ayrıca bireyi yaratıcılığa, hayal gücünün gelişmesine, soyut düşünmesine teşvik eder, öğrencilerin farklı alanlardaki bilgilerinin genişlemesi ile bilgi ve fikir alışverişine izin verir (s.150).

Bouzeboudja Ghaffor ise okuma becerisi esnasında hem kelime, hem cümle, hem metin, hem de kültürel boyutta bir öğrenmenin olması gerektiğini dile getirmiştir (Bouzeboudja Ghaffor, 2016. s. 37). Bu durum da okumanın çok boyutlu faydalarını göstermektedir.

Anadilde olduğu gibi yabancı dilde de metinler çeşitli stillerle okunmaktadır. Okuyucunun hangi bilgiyi edinme ihtiyacı varsa, söz konusu stiller buna göre devreye girmektedir. Bir diğer ifadeyle, okuyucunun bilgi edinme hedefine göre belli bir stilde okuma gerçekleştirir.

Leisen (2014) okuma stillerini beş başlık altında toplamıştır:

1. Seçici Okuma: Kelimeler, tarihler veya veriler gibi aranan çeşitli bilgilerin bilinçli bir şekilde seçilmesi.

2. Yönlendirilmiş Okuma: Başlıklara, resimlere veya grafiklere göz gezdirerek neyin okunacağına karar verme.
3. Kapsamlı Okuma: Kapsamlı veya detay içeren metinleri, genel bir bilgi veya kanaat sahibi olmak için hızlı ve yoğun okuma.
4. Detaylı Okuma: Metni bir bütün olarak tüm detaylarıyla okuma ve anlama.
5. Döngüsel Okuma: Metni önce yönlendirilmiş, sonra kapsamlı ve son olarak da detaylı okuma.

Yabancı dil derslerinde de bu okuma stilleri öğrencilere öğretilmeli ve hangi metni hangi stille okumaları gerektiği stratejisi uygulanmalıdır. Aranılan/istenilen cevaba göre yapılacak olan okuma açısından bu stilleri bilmek ve uygulamak oldukça önemlidir.

Yabancı dil derslerinde önemli olan bir diğer husus da okuma metinlerinin seviyeleridir. Seviyeye uygun çeşitli okuma metinleri yabancı dil öğretiminde büyük bir önem teşkil etmektedir ve ayrıca okuma becerisini geliştirmek için ilgili materyallere ulaşmak diğer becerilere göre daha kolaydır. Okuma becerisini geliştirmek için sadece ders kitaplarındaki seviyeye uygun okuma metinleri zaman zaman yeterli olmamaktadır. Bu durumda internet aracılığıyla sınıf dışında ve/veya sınıf içinde sayısız kaynaklara ulaşmak mümkündür.

Hazırlık sınıfı olmayan liselerde okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde hedeflenen mezuniyet dil seviyesi A1 düzeyidir (MEB, 2018b, s. 23). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde A1 düzeyi okuma kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: “Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s. 32).

2.1.1.4. Yazma Becerisi

Üretken bir beceri olan yazma becerisiyle okuyucuya belli bir konu hakkında yazılı olarak bilgi aktarılır. Yuvaç ve Kutluca Canbulat (2020) yazma becerisini şu şekilde tanımlamaktadır: “Yazma becerisi anlatılmak isteneni en açık ve doğru biçimde okuyucuya iletebilecek kelimelerin seçimi ile yazının mekanik özelliklerinin doğru kullanılması yoluyla ana düşüncenin okuyucuya en anlaşılır şekilde ulaşmasını sağlayan birçok alt becerinin kullanılması ile ilişkili bir beceridir” (s.3076).

Öğrenciler diğer becerilerde olduğu gibi yazma becerisi sayesinde birçok alanda kendilerini geliştirmektedir. Çakır’a (2010) göre yazma becerisi aşağıdaki hedeflerin gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır:

- Öğrenme sürecini kontrol etme,
- Öğrencilerin seviyelerini belirleme,
- Öğretilen yapıların veya kelimelerin pekiştirilmesi,
- Dil yanlışlarının görülmesi,
- Noktalama işaretlerinin öğretilmesi,
- Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesi,
- Öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesi,
- Öğrencilerin yaratıcı düşünceleri,
- Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılması,
- Öğrencilerin yetilerini (competence) performansa dönüştürmeleri (s.167-168).

Bu yönüyle yazma becerisi diğer becerilerden öğrenilen bilgilerin uygulamaya döküldüğü, öğrencinin aktif olduğu bir süreçtir. Yazma becerisi vasıtasıyla doğru ve seviyeye uygun kelime seçimi, dilbilgisi kuralları, noktalama işaretleri, yaratıcı düşünme gibi birçok unsur bir aradadır. Yazma becerisinin gelişmesi, diğer bir ifadeyle öğrencilerin yazabilmeleri için önceden bazı dil unsurlarını (dil bilgisi, yazım, noktalama vb.) edinilmiş olmaları gerekmektedir. Bu nedenle yazma becerisi sonradan gelişmektedir. Demirel’in (2007) de belirttiği gibi, yabancı dil öğretiminde yazma becerisi dört temel becerinin son halkası olarak kabul edilmektedir ve bu nedenle yazma becerisinin geliştirilmesi sona kalmaktadır (s.116). Bu nedenle öğrenciler yazma becerilerini geliştirmekte zorlanabilir. Yazma becerilerinin geliştirme sürecinde öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Öğrenciler yazdığı metinlerin düzeltilmesinde yardım almaları gerekmektedir.

“Sözlü iletişim kurarken yapılan dil yanlışlıkları hoşgörü ile karşılanırken yazılı iletişim kurmada aynı hoşgörü gösterilmemekte, dili doğru ve düzgün kullanma önemli olmaktadır” (Demirel, 2007, s. 117). Bu nedenle yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara yer vermek ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğretmen tarafından sağlanan kontroller öğrencinin kendi hatalarını görmesine yardımcı olacaktır.

Sınıf ortamında yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yazma çalışmalarını Demirel (2007) üç aşamada ele almıştır:

1. Kontrollü Yazma: Her seviyeye uygun olan bu çalışmada öğrencilerden verilen kelime ve cümle yapılarını aynen veya istenilen şekilde değiştirerek yeniden yazmaları istenir. Çalışmanın amacı hedef dildeki sözcük ve yapıları doğru bir şekilde yazmaktır.
2. Güdümlü Yazma: Öğrencilerin öğrenmiş oldukları kelime ve cümle yapılarını kullanarak kontrollü bir şekilde anlamlı paragraflar oluşturmaları güdümlü yazmanın amacıdır.
3. Serbest Yazma: Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kendi üslupları doğrultusunda dilbilgisi ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenmektedir. Genellikle bir veya birden fazla konu verilerek seçilecek bir konu hakkında öğrencilerin kompozisyon yazmaları istenmektedir (s.118-120).

Yazma becerisini geliştirmeye yönelik olan yazma çalışmalarında diğer beceriler sayesinde öğrenilen bilgiler de uygulanır ve bu yönüyle yazma becerisi göz ardı edilmemesi gereken bir beceridir. Bu süreçte öğretmene büyük bir sorumluluk düşmektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğretmenin öğrenciye yapacağı rehberlik önemlidir.

Hazırlık sınıfı olmayan liselerde okutulmakta olan ikinci yabancı dil Almanca derslerinde hedeflenen mezuniyet dil seviyesi A1 düzeyidir (MEB, 2018b, s. 23). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde A1 düzeyi yazma kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: “Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s. 32).

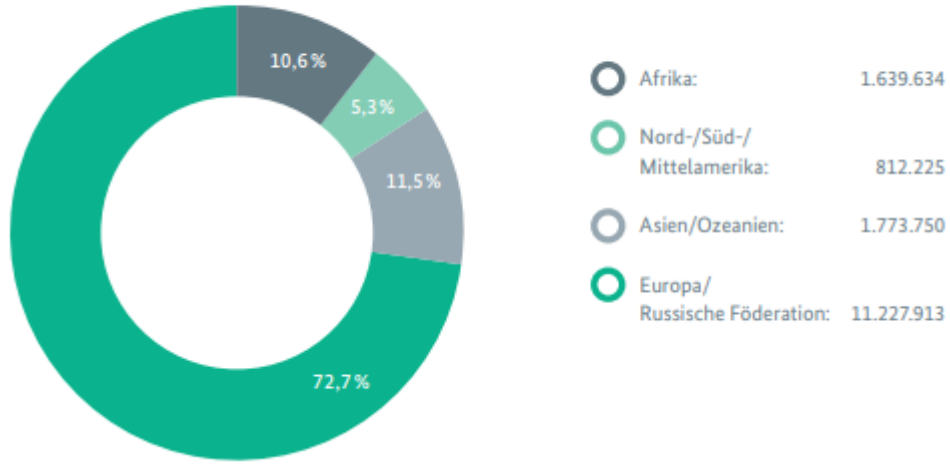
2.2. Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Almanca Öğretimi

Türkiye’de yabancı dile verilen önem her geçen gün artmakta ve bu nedenle kademeli olarak yabancı dil öğrenme yaşı yıldan yıla düşmekte, yeni ve güncel müfredatlar geliştirilmektedir. Bu doğrultuda dünya çapında bir dil olan İngilizcenin yanında birden fazla yabancı dil öğretilmeye başlanmıştır. Türkiye’de ikinci yabancı dil denilince akıllara şüphesiz Almanca da gelmektedir. Türkiye’deki ikinci yabancı dil Almanca öğretimine geçmeden önce Almancanın dünyadaki konumu ve etkisine değinmek doğru olacaktır.

“Almanca, Avrupa’da en çok konuşulan anadildir. Almanca konuşan bir kişi, 100 milyon Avrupalı ile ana dilinde iletişim kurabilir” (Auswärtiges Amt, 2021). Ana dil olarak Avusturya ve İsviçre’nin yanı sıra birçok ülkede konuşulan Almanca aynı zamanda yabancı dil olarak İngilizce ve Fransızca dilleri ile yarışmaktadır. Avrupa Komisyonuna bağlı Avrupa İstatistik Ofisi “Eurostat” (2018) verilerine göre İngilizce, Avrupa Birliğinde ortaöğretimde açık ara farkla en çok öğrenilen yabancı dildir. Öğrencilerin yaklaşık %87’si yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedir. İngilizceden sonra öğrenilen dil ise Fransızcadır. Fransızca öğrenenler yaklaşık %19 iken, 3. sıradaki yerini alan Almanca yaklaşık %18’lik dilim tarafından öğrenilmektedir.

Her beş yılda bir Alman Federal Dışişleri Bakanlığı tarafından yerel çalışma gruplarıyla birlikte dünyanın her yerinden Almanca öğrenenler hakkında veri toplanmaktadır (Auswärtiges Amt, 2020). Veri toplama işlemi Alman Kültür Merkezi (Goethe-Institut), Alman Akademik Değişim Servisi (DAAD), Deutsche Welle (DW), Yurt Dışı Okullar Merkezi (ZfA) ile işbirliği içinde gerçekleştirilmektedir. Buna göre dünya çapındaki yabancı dil olarak Almanca öğretimi oranlarına bakıldığında ise 2020 yılı verilerine göre 15.453.522 kişinin Almanca öğrendiği görülmektedir Avrupa ve Rusya Federasyonu %72,7 oranla en fazla Almanca öğrenen bölgedir, Avrupa ve Rusya Federasyonu’nu %11,5 oranla Asya ve Okyanusya takip etmektedir, akabinde Afrika bölgesi %10,6 ve Kuzey Güney ve Orta Amerika ise %5,3 oranındadır. (bkz. Şekil 1).

Weltweite Verteilung der Deutschlernenden nach Regionen



Şekil 1. Almanca öğrenenlerin bölgelere göre dünya çapında dağılımı. Auswärtiges Amt (2020). Deutsch als Fremdsprache weltweit Datenerhebung. <https://www.auswaertiges-amt.de/blob/2344738/b2a4e47fdb9e8e2739bab2565f8fe7c2/deutsch-als-fremdsprache-data.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Yukarıdaki verilerden yola çıkılarak Almancanın ne kadar önemli bir dil olduğunu anlaşılmaktadır. “Almanca okuyabilen, Goethe, Nietzsche, Kafka, Bach, Beethoven, Freud ve Einstein’ın eserlerine daha iyi ulaşmakla kalmaz, sanal dünyada da Almanca bilmek bir avantaj sağlar: İnternette Almanca, İngilizceden sonra ikinci sıradadır. Dünyada yayımlanan kitapların beşte biri Almancadır” (Auswärtiges Amt, 2021).

Almancanın anadil olarak konuşulduğu ülke olan Almanya’nın ayrıca “Avrupa Birliği’nin en büyük ekonomisine sahip olması, aynı zamanda Türkiye’nin en fazla ihracat yaptığı ülke ve üç milyon civarında Türk’ün (Alman vatandaşlığına geçenler dâhil) yaşamını sürdürdüğü bir devlet konumunda” olması Türkiye açısından ilgili dilin öğrenilmesi için önemlidir. (Koçak ve Yaprak, 2020 s. 115).

Türkiye’de yabancı dil öğretimi denilince akıllara ilk olarak İngilizce eğitimi gelmektedir. Almanca ise Alman Dışişleri Bakanlığı verilerine göre 2020 yılında Türkiye’de özel ve devlet okullarında yabancı dil olarak Almanca konuşan öğrenci sayısı yaklaşık 169.000’dir. Bir başka veriye göre birinci yabancı dil olarak Almanca sunan okulların sayısı Türkiye’de son yıllarda azalsa da ikinci yabancı dil olarak Almanca seçen öğrenci oranı ise %90’dır. Bu istatistiklerden hareketle Türkiyede Almancanın İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak tercih edilen ikinci dil olduğu söylenebilir (Auswärtiges Amt, 2020, s. 9).

Gün geçtikçe birinci yabancı dilin önemi ne kadar artmaktaysa ikinci yabancı dilin önemi de bir o kadar artmaktadır. Koçak ve Çobanoğulları (2017), İngilizcenin yanı sıra ikinci yabancı dilin önemini şu sözlerle dile getirmiştir:

Günden güne insanlar arasındaki iletişim ihtiyacının daha da artması, iş başvuruları vb. durumlarda İngilizcenin yanı sıra ikinci bir dil bilgisinin de istenmesi ve bazı iletişimsel durumlarda İngilizcenin yetersiz kalması gibi nedenlerden dolayı ikinci bir yabancı dilin öğrenilmesi de gerekli hale gelmiştir. İkinci yabancı dilin okullarda öğretilmesi, sadece iş hayatında ve iletişim alanlarında sağlayacağı avantajlardan ötürü değil, Avrupa Birliği'ne dâhil olma hedefi olan Türkiye'nin Avrupa Birliği ile uyum içerisinde olabilmesi için de gereklidir (s.1).

Her geçen gün yabancı dil eğitimine önem verilen Türkiye'de yabancı dil öğretimi için birçok reform yapılmıştır. 1997-1998 eğitim öğretim yılında gerçekleşen eğitim reformu ile beş yıllık zorunlu temel eğitim sekiz yıla yükselmiştir ve ilkokul 4. sınıflardan itibaren yabancı dil dersi öğrencilerle buluşmuş, aynı zamanda bu reform ilkokuldan sonra sınavla öğrenci alan bir yıllık hazırlık eğitimi veren Anadolu liselerini de eklemiştir (Suna ve Durmuşçelebi, 2016, s. 11).

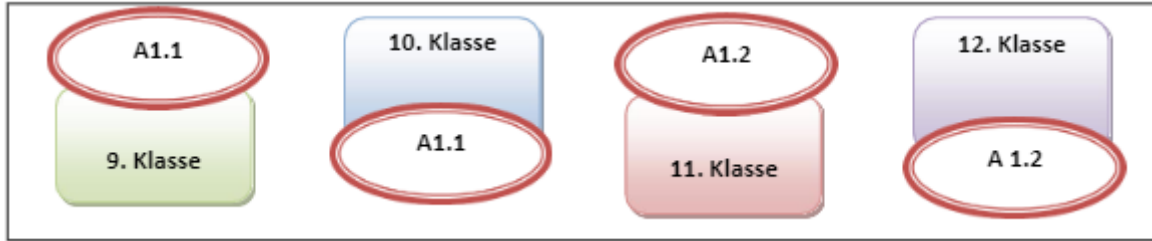
“Yabancı dil eğitimiyle ilgili en önemli değişikliği getiren reformlardan bir diğeri de, kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran kanundur. Bu kanunda yabancı dil eğitimiyle ilgili en önemli değişiklik, bu derslerin 2. sınıftan itibaren okutulmaya başlamasıdır” (Coşkun Demirpolat, 2015, s. 10). Türkiye’de 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle yabancı dil öğrenme yaşı 2 yıl erkene çekilmiştir. Böylece Türkiye’de geçmişten günümüze kadar olan süreçte yabancı dil öğrenme yaşı git gide düşmüştür. Eklemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı, 6 Mayıs 2010 tarihli “Genel Liselerin Anadolu Liselerine Dönüştürülmesi” adlı genelgesi ile Türkiye’deki düz liselerin kademeli olarak Anadolu liselerine dönüştürülmesi 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 öğretim yılını kapsayacak planlama şeklinde başlamıştır (MEB, 2010). “Milli Eğitim Bakanlığı, 2012-2013 eğitim öğretim dönemiyle Almancanın ikinci yabancı dil olarak Anadolu liselerinde zorunlu okutulması kararını almıştır” (Akgüneş ve Sabuncuoğlu, 2020, s. 195). Düz liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi, akabinde Anadolu liselerinde ikinci yabancı dilin zorunlu olması ile Türkiye’de ikinci yabancı dil öğrenen kişi sayısı artmıştır.

Türkiye’de günümüzde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında ilköğretim ikinci sınıftan itibaren birinci yabancı dil olarak İngilizce eğitimi verilmekte, liselerde ise ikinci yabancı dil olarak Almanca, Fransızca veya Arapça dillerinden biri Anadolu ve fen liselerinde zorunlu olarak öğrenilmektedir. Birinci yabancı dil genellikle İngilizceyken,

ikinci yabancı dil olarak ise daha çok Almanca öğrenilmektedir. Yaklaşık 18 lisede (devlet ve özel liseler) ise Almanca birinci yabancı dil olarak öğretilmektedir (Auswärtiges Amt, 2011).

Yabancı dil derslerinin seviyeleri Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Programında yer alan dil düzeyleri ile sınıflandırılmıştır. Bu doğrultuda A1, A2 Temel Dil Kullanımı; B1, B2 Bağımsız Dil Kullanımı ve C1, C2 Yetkin Dil Kullanımı olarak tanımlanmakta ve sınıflandırılmaktadır (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013 s. 32). MEB'e (2018b) göre ikinci yabancı dil Almanca dersi ortaöğretim hazırlık sınıfı olmayan liselerde Şekil 2'deki gibidir. Buna göre 9. ve 10. sınıfta A1.1 seviyesinde ders verilmekteyken, 11. ve 12. sınıflarda ise A1.2 seviyesinde ders verilmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler, hazırlık sınıfı olmayan liselerde ikinci yabancı dil olarak Almanca dersinden A1 seviyesini bitirmiş bir şekilde mezun olacaktır. Hazırlık sınıfı olan liselerde ise ikinci yabancı dil Almanca dersi alan öğrenciler hazırlık sınıfında A1.1 ile başladıkları Almanca derslerini 12. sınıf sonunda A2.2 seviyesi ile tamamlamaktadır.



Şekil 2. Hazırlık sınıfı olmayan Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil Almanca. MEB (2018b). Ortaöğretim Almanca dersi (hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333> sayfasından erişilmiştir.

Ortaöğretim yabancı dil Almanca öğretim programında A1 seviyesi toplamda tavsiye edilen 288 ders saatinden oluşmaktadır. Bunun 144 saatinin A1.1 seviyesi, diğer 144 ders saatinin ise A1.2 seviyesi için kullanılması belirlenmiştir. A1.1 ve A1.2 seviyeleri için hazırlanan ders kitapları toplamda 16 üniteden oluşmaktadır. A1 seviyesinde her bir ünite için 18 ders saati ayrılmıştır. Her bir ünite üç başlıktan oluşmaktadır ve her bir başlık için de 6 ders saati ayrılmaktadır (MEB, 2018b, s. 24).

2.3. Web 2.0 Teknolojisi

1960'ların sonlarında ABD Savunma Bakanlığı tarafından ARPANET (Advanced Research Projects Administration NETwork) adı altında bir WAN (Wide Area Network) olarak kurulan internet, bir iletişim teknolojisi kullanarak üniversiteler ve savunma birimleri arasında bilgi alış verişini sağlamaktaydı (Güngör ve Evren, 2002, s. 5). Zamanla amaçlanan ve hedeflenen çok daha fazla genişleyerek insan hayatının vazgeçilmez unsurlarından birisi haline gelen internetle birlikte birçok yeni kavram da ortaya çıkmıştır.

Berners-Lee 1990 yılının sonunda bilgisayar kullanarak web sayfaları oluşturmak için Köprü Metni Biçimlendirme Dili (HTML) dâhil olmak üzere Web'in temel taşı olan anahtar teknolojilerini geliştirmiştir. Bunlar; Web üzerinden veri aktarımı için bir dizi kural olan Köprü Metni Aktarım Protokolü (HTTP) ve Tekdüzen Kaynak Konum Belirleyicileri (URL'ler) veya bir belge veya sayfa bulmak için kullanılan Web adresleridir. Bunun yanı sıra temel bir tarayıcı ve Web sunucusu yazılımı ile 1991 yılında halka açık ilk Web sitesi (<http://info.cern.ch/>) ilgili kişi tarafından geliştirmiştir (Nix, 2020).

Dünyadaki bilgisayar ağlarının birbirine bağlanmasını sağlayan elektronik iletişim ağı olarak adlandırılan internetin ilk aşaması olan Web 1.0 döneminde internet ilk kez 1990'lı yıllarda toplu olarak kullanılmaya başlanmış ve günümüze göre daha ilkel ve adeta bir broşür şeklindedir. Ayrıca sadece belirli sitelerin bulunduğu Web 1.0 döneminde kullanıcılar sadece verilen bilgiyi alan kişiler konumundaydı (Kaplan ve Üncel, 2020, s. 278).

“Web 2.0 sözcüğü ilk kez, O'Reilly Media ve MediaLive International'ın birlikte düzenlediği bir beyin fırtınası toplantısında kullanılarak yeni tartışma konularının ve fikirlerin ortaya atılmasına sebep olmuştur” (Erben ve Balaban, 2015, s. 179).

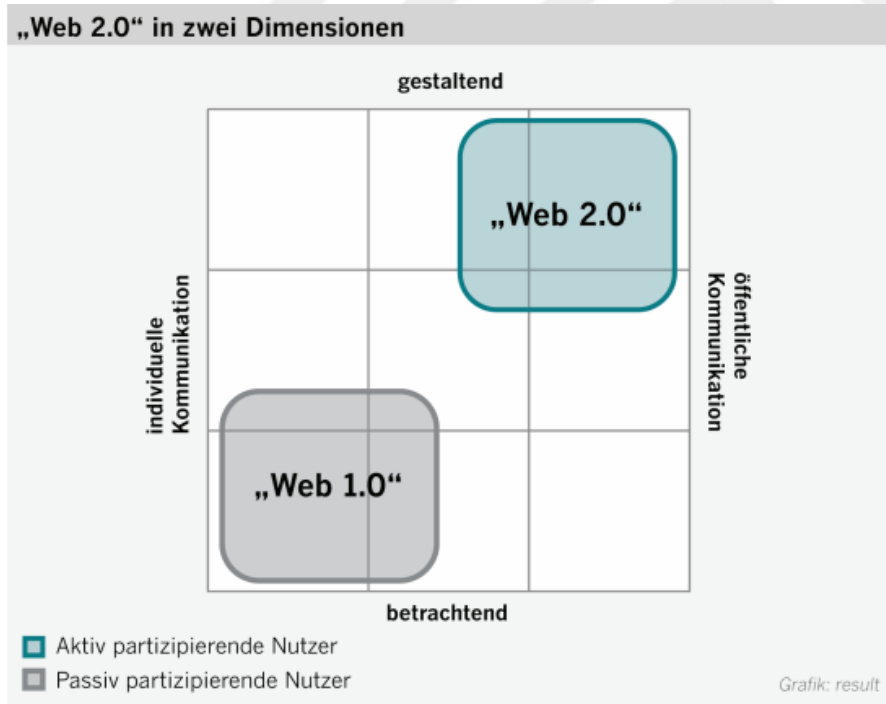
Genç (2010) ise, Web 2.0 kavramının ilk kez 2004 yılında, O'Reilly ve MediaLive International tarafından organize edilen ve Google, Yahoo, Msn, Amazon, Ebay gibi Web dünyasının önde gelen şirketlerinin de katıldığı Web konferansında, Web alanında yaşanan gelişmeler ve Web dünyasının geleceği konusunda tartışılırken ortaya çıktığını iletmiştir (s.237).

Kaplan ve Haenlein (2010) ise Web 2.0 kavramını; içerik ve uygulamaların artık birey tarafından oluşturulmadığı ve yayınlanmadığı, bunun aksine tüm kullanıcılar tarafından katılımcı ve işbirlikçi bir şekilde sürekli olarak değiştirildiği bir platform olarak tanımlamıştır (s.61).

Aynı konuya değinen Bozkurt (2013) “Web 1.0 ile gelişimine başlayan Web; Web 2.0 ile internet kullanıcılarının tek taraflı iletişimi bırakıp, içeriği değiştirebildikleri konuma geldikleri noktadır” ifadesiyle aradaki farkı dile getirmiştir (s.690). Web 1.0 ve Web 2.0 arasındaki en büyük farklardan birisi de Web 2.0’da herhangi bir kullanıcının içeriği oluşturanlardan birisi olmasıdır.

Cormode ve Krishnamurthy (2008) tarafından Facebook ve Youtube gibi çok popüler Web 2.0 siteleri ile “eski Web” arasında çok açık bir ayrım olduğu dile getirilmiştir. Bu ayrımlar teknolojik, yapısal ve sosyolojik olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır. İlgili siteyi oluşturmak ve kullanıcı etkileşimine izin vermek için kullanılan komut dosyası ve sunum teknolojileri gibi çeşitli eksenlere yansıtılma durumu teknolojik, sitenin amacı ve düzeni gibi unsurlar yapısal, arkadaş ve grup kavramları ise sosyolojik olarak ayırt edilmektedir.

Buchner (2014), internet kullanıcılarının davranışlarının statik Web yani Web 1.0 ve dinamik web yani Web 2.0 arasında nasıl ayırt edilebileceğini ve sınırlandırılabilirliğini çok boyutlu bir şekilde göstermiştir (bkz. Şekil 3).



Şekil 3. Buchner tarafından hazırlanan Web1.0 ve Web 2.0 farkı. Buchner, (2014). Web 2.0 und Social Media zum Einsatz Aktueller Instrumente in Handwerksunternehmen, https://lfimuenchen.de/wp-content/uploads/2017/08/2014_gesamtes_Dokument_Web-2.0-und-Social-Media.pdf sayfasından erişilmiştir.

Buchner'in geliştirmiş olduğu şekilde Web 1.0 ile Web 2.0 kullanıcılarının rollerindeki değişiklikler yer almaktadır. Web 2.0 ile birlikte kullanıcı başkası tarafından sunulan standart bir bilgi alıcı konumundan aktif bir iletişimci ve tasarımcı konumuna evrilmektedir. Web 2.0 hem kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriklerle hem de internet kullanıcılarının katkıları sunulabilecekleri içerik, yorum vb. durumlar ile ilgili internet platformlarını ve uygulamaları içerir (s.8).

Söylenilenlerden yola çıkılarak Web 1.0'ın kullanıldığı yıllarda kullanıcılar, sunulan bilgiye sadece birkaç sunucudan ulaşabilmekte ve okuyabilmektedir. Bu dönemin en önemli eksikliği ise etkileşimin olmamasıdır.

Web 1.0 ile Web 2.0 arasındaki farkları Bozarth'dan aktaran Işık, 2013 aşağıda yer alan tablodaki gibi özetlemiştir:

Tablo 2
Web 1.0 ile Web 2.0'ın Karşılaştırılması

Web 1.0		Web 2.0
Belli programcıların ürettiği web siteleri, grafikler ve flashlar	⇒	Kullanıcıların ürettiği içerik, resim, kullanıcı görüşleri, bloglar, wikiler, YouTube ve sosyal ağlar
Uzmanların ürettiği içerik	⇒	Sıradan insanların ürettiği içerik
Bireyler web sitelerini ziyaret ederek içerikleri okurlar	⇒	Bireyler paylaşılan bilgiyi inşa ederler
Sıkı bir şekilde kontrol edilen siteler	⇒	Çok az kontrol edilen siteler
Tek yönlü (azınlıktan çoğunluğa) bilgi akışı	⇒	Çoğunluktan çoğunluğa karşılıklı bilgi akışı (ve arkadaşlar arası)
Britannica Online	⇒	Wikipedia
Yayınla	⇒	Katıl
Güvenlik duvarları, hiyerarşiler	⇒	Dinamik, hiyerarşik olmayan
Statik, kalıcı içerik, az değişiklik	⇒	Düzenli güncellenen içerik (Twitter, Wikipedia)

Işık, D. (2013). Üniversite kütüphanelerinde web 2.0 teknolojilerinin kullanımı ve web tabanlı kullanıcı eğitimi için öneriler. Türk Kütüphaneciliği, 27(1), 100-116. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48834/622115> sayfasından erişilmiştir.

Söz konusu farklardan yola çıkılarak Web 2.0 ile birlikte kullanıcılar daha önce kullanılmakta olan Web 1.0'dan farklı olarak sadece içeriklerden faydalanmamakta, bunlara ek olarak içerikleri değerlendiren, tartışan, değiştiren, yorum yapabilen ve en önemlisi de

kendi içeriklerini üretebilen aktif kullanıcılar konumuna gelmektedir. Böylece internet ortamında statik, başka bir deyişle durağan olan sayfalar Web 2.0 ile birlikte aktif kullanıcıların paylaşım yaptığı, ortaklaşa ürünlerin oluşturulduğu dinamik bir ortama dönüşmüştür.

“Web 2.0 teknolojilerinin kullanım alanı her geçen gün hızla genişlemektedir. Bu durumun başlıca nedeni, Web 2.0 teknolojilerinin, kullanıcı ve web uygulamaları arası etkileşimi, kullanıcılar arası etkileşimi, işbirlikçi çalışmaları ve bilgiye erişimi, internet ortamında “oldukça kolay” bir hale getirmesidir” (Deperlioğlu ve Köse, 2010, s. 338).

Web 2.0 kavramını oluşturan fikirler tek bir araçla hayata geçirilmeyecek kadar karmaşık olduğu için şemsiye bir kavram olan Web 2.0 aracı, içerisinde birçok uygulamayı gerçekleştirmeye yarayan araçlara sahiptir. Sosyal yazılımlar olarak adlandırılan Web 2.0 araçları web okurluğundan web okuryazarlığına dönüşümü beraberinde getirmiştir (Horzum, 2010 s. 605).

Kullanıcıların ihtiyaçlarına göre devamlı gelişen, değişen bilgiye ulaşım imkânı sunma ve kullanıcılar arası etkileşimi kolaylaştırma özelliğine sahip olan Web 2.0 uygulamaları ücretsiz, kullanımı kolay ve çeşitlidir. Web 2.0 denilince ilk akla gelen örnekler arasında Facebook, Wikipedia, WhatsApp, Instagram Twitter yer almaktadır. Kullanıcılar bu platformlara internet bağlantısı olan kişisel bilgisayarlarından, akıllı telefonlarından veya tabletlerinden zaman ve mekândan bağımsız olarak erişebilir, ilgili platformlarda çeşitli dokümanlar, videolar ve resimler paylaşabilirler.

2.4. Web 2.0 Teknolojisinin Eğitime ve Yabancı Dil Eğitimine Katkıları

İnternetin hayatın bir parçası olması sonucu bilgiye ulaşmak ve insanlar arası iletişim kurmak geçmiş yıllara göre daha çok kolaylaşmıştır. Hemen hemen herkesin internete, telefona ve/veya kişisel bilgisayara sahip olması nedeniyle bilgi paylaşımı hızlanmıştır. Sosyal medya platformlarının popülerleşmesi ile de insanların bilgiye ulaşmaları ve bilgileri paylaşmaları zaman ve mekân sorunsalını ortadan kaldırmıştır. We Are Social Digital ve Hootsuite’in hazırladığı 2021 yılı Nisan ayı raporuna göre 7,85 milyarlık dünya nüfusunun %67,1’i telefon kullanmaktadır. Nüfusun %60,1’i internet kullanıcısı olup, %55,1’i ise sosyal medya kullanıcısıdır. 2021 yılı itibariyle 84,6 milyon nüfusa sahip olan Türkiye’de

ise nüfusun %77,7'si internet kullanıcısı olup, %70,8'i sosyal medya kullanmaktadır (We Are Social, 2021a).

Bilgi paylaşımının dijital ortama taşınması ile sanal öğrenme ortamları zenginleşerek eğitim teknolojisinin çeşitliliğini de arttırmıştır. Teknoloji vasıtasıyla gerek eğitimcilerin öğretme gerekse de öğrencilerin öğrenme tarzlarında köklü değişiklikler meydana gelmiştir. “Eğitim sadece dört duvar arasında gerçekleşen bir süreç değil, aslında yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu anlayış öğretenlerin bilgiyi aktaran değil bilgiyi zenginleştiren, öğrenme sürecini kolaylaştıran, öğrenenlere bilgiye erişme süreçlerinde rehberlik yapmalarını gerektiren rolleri benimsemelerini gerektirmiştir” (Bozkurt vd., 2021). “Tebeşirli siyah tahtalardan, dokunmatik siyah ekranlara doğru uzanan ve her gün farklı bir teknolojiyle tanışılan yenilikçi yolculuğun değerli bir parçası olan eğitimciler” (Tılıç, 2020 s. 689) eğitim öğretim sürecinde gözlemci ve rehber rolüne bürünmüşlerdir.

Eğitimde dijitalleşme ve Web 2.0 araçlarının popülerliğinin artmasıyla öğrenme ortamlarındaki değişim yadsınamaz bir gerçek durumuna gelmiştir ve beraberinde birçok olumlu yansımaları da getirmiştir. Olumlu yansımalarına değinilmeden önce dijital eğitimin ne olduğu sorusunun ele alınması gerekmektedir.

“Dijital eğitim, çevrimiçi uzaktan eğitimin uzantısı olan ve gelişen teknolojiyle yeni ihtiyaçları karşılamak için ortaya çıkan öğrenme yaklaşımlarını bir bütün olarak tanımlamak için kullanılan çatı bir kavramdır ve çoğu zaman çevrimiçi uzaktan eğitim kavramıyla da tanımlanabilir.” Bu bağlamda dijital eğitim aşağıda yer alan şekildeki gibi formüle edilmiştir (Bozkurt, vd., 2021, s. 45):



Şekil 4. Dijital eğitimin bileşenleri.

Semerci, Yavuzalp ve Bektaş (2004), e-öğrenmeyi internet temelli bir uzaktan eğitim yöntemi olarak tanımlamıştır. Alkış ve Coşkun Fındık (2018) ise m-öğrenmeyi basit haliyle eğitim faaliyetlerinin mobil cihazlar (akıllı telefon veya tablet gibi) ile gerçekleştirilmesi olarak tanımlamışlardır (s.573). U-öğrenmenin m-öğrenmenin bir uzantısı olduğuna değinen

Bozkurt (2015), u-öğrenmeyi cihaz, yer ve zamandan bağımsız öğrenme, ulaşılabilir öğrenme olarak tanımlamaktadır (s.67).

“Eğitimde dijital dönüşüm, farkındalığı artan bireylerin kendi öğrenme sorumluluklarını daha fazla üstlenecekleri ve bağımsız öğrenmenin ön planda tutulduğu düşünüldüğü bir süreçtir” (Kocaman Karoğlu, Bal Çatinkaya ve Çimşir, 2020 s. 150). Bunun nedeni ise zamandan ve mekândan bağımsız olarak öğrencilerin herhangi bir zamanda ve/veya yerde istedikleri bilgiye erişme imkânı bulmalarıdır.

“Teknolojinin eğitimde yer bulduğu günümüzde internetin sınırsız dünyasında artık öğretim teknolojileri denildiğinde Web 2.0 araçları akla gelmektedir” (Benzer, 2017, s. 39). “Web 2.0 teknolojisi kendini eğitim alanında da göstermiş olup ders materyalleri, etkili sunum, dijital ölçme değerlendirme vb. pek çok eğitimsel ihtiyaçlara dönük Web 2.0 araçları tasarlanmaya başlamıştır” (Mete ve Batıbay, 2019, s. 1035).

Web 2.0 teknolojileri aynı zamanda öğrenme sürecini de eğlenceli ve ilgi çekici hale getirerek internet özelliği olan cihazların kullanımı ile bireylerin dijital okuryazarlık becerilerine olumlu katkılar sağlamaktadır. Web 2.0 araçları ile öğrencilerin içerik oluşturma, içeriği manipüle etme, içeriği denetleme ve sosyalleşme imkânı elde etmeleri bu durumu destekler niteliktedir (Altıok, Yükseltürk ve Üçgöl, 2017, s. 1). Bir başka deyişle Benzer, öğrencilerin artık sadece kendisine verileni okuyarak öğrenmek yerine bilgiyi kendi ellerinde şekillendirmek ve üretmek istediklerini vurgulamıştır (Benzer, 2017, s. 39).

“Dijital ortamlarda akranların birlikte çalışarak bilgiyi keşfetmeleri, karşılaştıkları problemlere çözümler üretebilmeleri, çalışmalarını yayınlamaları günümüz eğitim ortamlarını zenginleştirmektedir” (Erdoğan ve Şengül, 2021, s. 135). Bir bakıma Web 2.0 araçları öğrencileri işbirlikli öğrenme çalışmalarına da sevk eder. Olumlu akran ilişkileri kurulmasını sağlayan işbirlikli öğrenim, Web 2.0 araçları vasıtasıyla bilgiye öğrencilerin birlikte ulaşmasını, bilgiyi birbirleriyle paylaşmalarını ve yeniden yapılandırmalarını destekler.

“Elektronik ortamda, hem görme, hem işitme duyularıyla öğrenmenin gerçekleşeceği ortamlar yaratılması, daha iyi ve etkili kullanıcı eğitimi verilmesini sağlayacak, öğrenmeyi kalıcı hale getirecektir” (Işık, 2013, s. 102). Gerek çok fazla duyu organına hitap eden, gerekse eğlenceli ve ilgi çekici araçlar olan Web 2.0 araçları eğitim öğretim ortamlarında her seviyedeki öğrenciler için kullanılabilir.

Tüm bu söylenenleri özetlemek gerekirse eğer Peachey (2009) Web 2.0 araçlarının eğitime olan katkılarını beş başlık altında aşağıdaki gibi toplamıştır (s.3):

- Sosyalleşme
- İşbirliği
- Yaratıcılık
- Özgünlük
- Paylaşım

Yürük'e (2020) göre "çevrimiçi oyunlar, sınıf ve öğrenme sürecini eğlenceli, kapsayıcı ve ilgi çekici hale getirmeye yardımcı olan herhangi bir internet özellikli cihazla kullanımı kolay karma öğrenme platformlarıdır. Çevrimiçi oyunlar sayesinde öğrenciler yalnızca bir oyun oynuyormuş gibi hissederler bu sayede, gerçek bir öğrenme ortamının endişesini hissetmezler." Kısacası hata yapma korkusundan uzaklaşan öğrencilerin kaygı düzeylerini en aza indirerek derse verimli bir şekilde katılmaları sağlanır. Kaygı ve korku terimleri ile başarının ters orantılı olduğu bilinmekte ve böylece öğrencilerin derslerde olan başarı düzeylerinin eğitimdeki dijitalleşme ile daha da artacağı düşünülmektedir.

Söylenenlere ek olarak Grosbeck (2009) tarafından Web 2.0 araçlarının eğitime olan avantajları aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (s.479):

- Eğitim maliyetlerinin azalması
- Tercih edilen Web 2.0 araçlarının sağladığı esneklik
- Ne zaman ve nerede bilgiye ihtiyaç duyulursa daha kolay ve hızlı erişilmesi
- Çeşitli Web 2.0 teknolojilerinin öğrenme ve öğretme etkinliklerine entegrasyonu
- Bilgiyi bilgisayarlara kaydetme ve sonrasında bilgiye kolay erişim imkânı
- Kullanıcıların kimliklerini doğrulaması ile kaynaklara erişimi kontrol etme imkânı
- Deneyimleri ve kaynakları paylaşabilme
- Platformlardan bağımsızlık (tarayıcı ve internet bağlantısı olan bilgisayarlar yeterlidir)
- Eğitim alanının unsurları ve mevcut bağlamsal dinamiklerle uyumluluk
- İnternet kullanımında minimum beceri gerektirmesi

- Uzun süreli kullanım sağlaması
- Bilgiye ulaşmada zamandan ve harcanan enerjiden tasarruf sağlaması
- Çeşitli Web 2.0 araçlarının varlığından dolayı kullanılan yöntem ve öğretici uygulamaların sayılarında artış olması
- Mevcut yöntemleri kullanarak öğretim uygulamalarının test edilebilmesi
- Kolay dijital içerik oluşturma (özellikle medya, podcast ve videocast vb.)

Web 2.0 teknolojisinin diğer alanlarda olduğu gibi yabancı dil eğitimi alanına da katkıları olduğu yadsınamaz. Aynı konuya değinen Yalçın (2020), eğitime birçok faydası olan ve eğitimin her alanında uygulanabilen web araçlarının, ikinci yabancı dil olarak önemli bir yere sahip olan Almanca'nın öğreniminde ve geliştirilmesinde de kullanılması gerektiğini vurgulamıştır (s.355).

Web 2.0 araçlarının özelliklerinin yabancı dil edinimi ihtiyaçları için oluşturulmamış olsa bile, yabancı dil edinimine başarılı bir şekilde katkıda bulunduğu Grafe'den aktaran Łyp-Bielecka, 2008 tarafından oluşturulan aşağıdaki tabloda açıkça gösterilmiştir.

Tablo 3
Yabancı Dil Edinimi ve Web 2.0 Arasındaki İlişki

Yabancı Dil Edinimi için Başarı Faktörleri		Web 2.0 Teknolojilerinin Özellikleri
Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri/ tartışmak		Sosyal ağ
Otantik toplulukla etkileşim	↔	Zaman ve mekândan bağımsızlık
Otantik görevler		Otantiklik
Farklı ve yaratıcı dil üretimi ve bu durumlarla baş edebilme		Farklı ülkelerin web sitelerin ve programlarının kullanımı
Öğrencilerin özerkliği		İçerik kullanıcılar tarafından oluşturulur

Łyp-Bielecka, A. (2013). Wortschatzlehren und -lernen mit Hilfe von Web 2.0-Werkzeugen. Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik, 8, 67-79. https://www.bazhum.muzhp.pl/media/files/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2013-t-n8/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2013-t-n8-s67-79/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2013-t-n8-s67-79.pdf sayfasından erişilmiştir.

2.5. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Motivasyona ve Başarıya Etkisi

Teknoloji ve iletişim araçlarının özellikle ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin hayatlarının vazgeçilmez parçalarından olması bu araçların eğitime de dâhil edilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda (eğitime de faydası olması için) çeşitli yazılım firmaları tarafından çeşitli uygulamalar üretilmektedir. Söz konusu uygulamaların eğitime ne ölçüde yansıdığı konusu çeşitli bilim insanlarının da ilgi alanlarına girmiş ve bu vesileyle çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Söz konusu çalışmalara bakıldığında özellikle Web 2.0 araçlarının eğitimde motivasyona ve başarıya olan etkisinin yoğunlukla araştırıldığı göze çarpmaktadır. Bununla ilgili ulusal düzeyde yapılan kimi çalışmalar aşağıda yer almaktadır:

Mete ve Batıbay (2019) tarafından yapılan “Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Eğitiminde Motivasyona Etkisi: Kahoot Örneği” adlı çalışmada Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot! uygulamasının Türkçe dersinde motivasyona olan etkisi incelenmiştir. Kahoot! uygulamasının kullanıldığı etkinliklerde öğrencilerin Türkçe dersine olan motivasyonlarının yüksek oranda arttığı gözlenmiştir.

Kahoot! uygulamasının ele alındığı bir diğer araştırma da “Örgün ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Derslerde Kahoot ile Oyunlaştırmaya Dönük Görüşleri” adını taşımaktadır. Korkmaz ve Tetik’in (2018) yapmış olduğu bu çalışmada da Web 2.0 aracı olan Kahoot! uygulamasının motivasyonu artırdığı öne sürülmüştür. Yapılan araştırmanın sonucu bu bilgiyi destekler niteliktedir.

Voki, Pixton ve Padlet uygulamalarını ele alan Baş ve Yıldırım’ın (2018) “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu” adlı çalışmasında Web 2.0 araçlarından Voki, Pixton ve Padlet’in kullanılmasının öğrencilerin motivasyonlarını geliştirdiği, yaratıcılıklarına katkı sağladığı, dil öğreticilerine esnek imkânlar sunduğu ortaya konulmuştur.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımı Üzerine Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri” adlı makalede Türker ve Genç (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarından biri olan blogların ders dışı öğrenme ortamı olarak tasarlandığında öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada araştırmacılar tarafından hazırlanan özgün blog sitesi ve oluşturulan öğretim malzemelerinin katılımcılar tarafından incelenmesi ve incelendikten sonra geri bildirim yoluyla iyileştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonuçları öğrenciler için kullanılan blog sitesinin eğlenceli ve

etkileşimli öğrenme ortamı yarattığı ve öğrenmeye karşı motivasyonu arttırdığı sonuçlarına varılmıştır.

Baş ve Turhan (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarından Poll Everywhere'in öğrencilerin yazma becerilerine yönelik etkisini araştırmıştır. “Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği” başlıklı araştırmada Poll Everywhere adlı Web 2.0 aracının öğrencilerin yazmaya yönelik isteklerini arttırdığı ve yazma derslerinde sürekli kullanılmak istendiği sonucuna ulaşılmıştır.

İstifanoğlu'nun (2020) “Voki'nin İngilizce'yi Yabancı Dil Olarak Öğrenme Üzerindeki Etkisi” adlı tez çalışmasında Web 2.0 araçlarından Voki'nin öğrencilerin konuşma becerileri üzerine yaptığı etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya Mersin'deki bir özel okulun 5. sınıfında öğrenim gören on iki öğrenci katılmıştır ve araştırmanın sonucunda öğrencilerin konuşma becerilerinde belirgin bir gelişme ve özgüvenlerinde artış gözlemlenmiştir.

“Web 2.0 Araçlarının Ortaöğretim 10. Sınıf Coğrafya Dersinde (Topoğrafya ve Kayaçlar) Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Çenesiz (2020), Web 2.0 araçlarından Padlet, Canva, Mentimeter ve Kahoot! kullanılarak uygulanan coğrafya öğretiminin 10. sınıf coğrafya dersinde yer alan “Topoğrafya ve Kayaçlar” konusunun öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Web 2.0 araçları destekli coğrafya öğretimi, Topoğrafya ve Kayaçlar konusunun öğretiminde öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı düzeyde etki ettiği ortaya çıkmıştır.

Web 2.0 araçlarının başarıya etkisini “Öğrenci Yanıt Sistemlerinden Kahoot!'un Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Başarıları ve Tutumları Üzerindeki Etkisi” başlıklı yüksek lisans teziyle araştıran Türk Bozkurt (2019), Kahoot! uygulamasının üniversite öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini ele almış ve araştırmanın sonucunda Kahoot! uygulamasının İngilizce derslerinde kullanımı ile ilgili öğrenciler tarafından olumlu dönütler alındığı dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra İngilizce kelimeleri öğrenmede akılda tutma sorunu yaşayan öğrencilerin Kahoot! uygulaması sayesinde kelimeleri daha kolay hatırladıkları da ifade edilmiştir.

Yine Kahoot! uygulamasının konu edildiği “Bir Devlet Okulunda Dokuzuncu Sınıflar Üzerinde Örnek Olay İncelemesi; Kelimeleri Akılda Tutabilme Açısından Kahoot! ve Geleneksel Aktiviteler Arasındaki Farklar” başlıklı bir başka yüksek lisans tezinde Emecen

(2019), ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin Kahoot! uygulaması ile İngilizce kelimelerin akılda tutulması üzerinde bir çalışma yapmıştır. Kahoot! uygulaması kullanan deney grubunun çok daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

“Algısal Kelime Bilgisinin Üretken Kelime Bilgisine Dönüştürme Üzerine Bir Çalışma ve Öğrencilerin Görüşlerini Araştırma” adlı çalışmada Altun (2020), Quizlet ve Word Art Web 2.0 uygulamalarından yararlanılarak öğrencilerin İngilizce kelime bilgilerinin geliştirilmesini, aynı zamanda Quizlet aracının öğrencilerin algısal kelime öğrenimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrencilerin kelime bilgisi ve sözcük yoğunluğunun geliştirilmesi konusunda oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Tüm bu araştırmalardan yola çıkarak Web 2.0 araçları ile ilgili araştırmaların özellikle İngilizce ve Yabancılar Türkçe Öğretimi alanlarında yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın ana konusu olan Almanca öğretimine çok fazla yoğunlaşmadığı görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, Web 2.0 araçlarının detaylı olarak Almanca öğretimine ne tür bir etkisi olacağı, nasıl uygulanabileceği konusunda çok fazla bir çalışma olmadığı gözlenmiştir.

Literatür taraması sonucunda Web 2.0 araçlarının farklı derslerdeki kullanımı üzerine araştırmalar yapıldığı görülse de, en çok yabancı dil öğretimi alanında kullanıldığı görülmektedir. Yabancı dil eğitimi alanında ise özellikle Yabancılar Türkçe Öğretimi ile ilgili yapılan araştırmaların fazlalığı dikkat çekmektedir. Yabancılar Türkçe Öğretiminden sonra İngilizcenin öğretimi üzerinde Web 2.0 araçlarının etkisi araştırılmıştır. İkinci yabancı dil Almanca öğretiminde Web 2.0 araçlarının etkilerine çok fazla rastlanılmamıştır.

Web 2.0 uygulamalarının eğitimdeki etkileri incelendiği zaman motivasyon ve başarı üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda çeşitli Web 2.0 araçları kullanılmıştır ve Web 2.0 araçlarının çeşitliliğinin her geçen gün artması ile Web 2.0 araçları ile yapılan çalışmaların da buna paralel olarak artacağı düşünülmektedir.

2.6. Çalışmada Almanca Öğretimi için Kullanılacak Web 2.0 Araçları

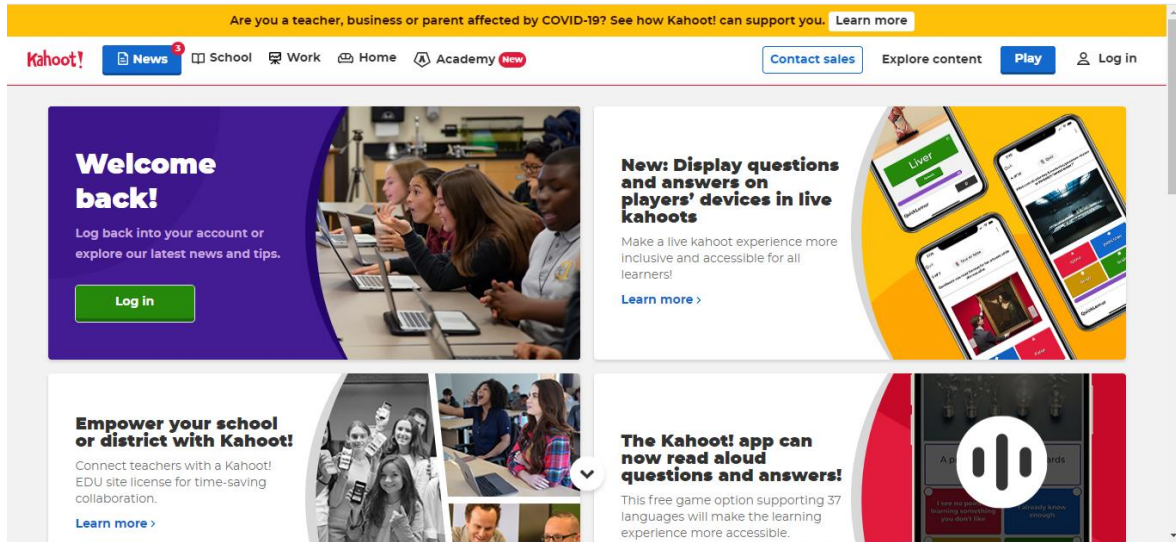
Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında ikinci yabancı dil Almanca ortaöğretim 9. sınıf hazırlık sınıfı olmayan liselerde kullanılacak olan Web 2.0 araçları örneklendirilmiştir. Kullanılacak olan Web 2.0 araçları, öğrencilerin temel Almanca dil seviyelerini geliştirmeye yönelik olmakta birlikte, yabancı dilde kazandırılmak istenen dört

temel dil becerisi de göz önünde bulundurularak ilgili Web 2.0 araçları seçilmiştir. Söz konusu araçlar, hazırlık sınıfı olmayan 9. sınıf müfredatının ikinci yabancı dil Almanca derslerindeki kazanımlara da uygun olacağı düşünüldüğü için seçilmiştir.

2.6.1. Kahoot!

Çocuklar, öğrenciler ve çalışanlar da dâhil olmak üzere herkesin tam öğrenme potansiyelini güçlendirmek isteyen küresel bir öğrenme platformu olan Kahoot! uygulaması 2012 yılında Norveç Bilim ve Teknoloji Üniversitesi ile ortak bir projede Profesör Alf Inge Wang ile birlikte çalışan Morten Versvik, Johan Brand ve Jamie Brooker tarafından oluşturulmuş ve 2013 Eylül ayında halkın kullanımına açılmıştır (Kahoot, 2021).

Kahoot! öğrencilerin derse aktif katılmasını, birbirleriyle yarışmasını ve böylelikle derse motive olmalarını sağlayan öğrenme platformudur. Bu durum birçok araştırma ile de tespit edilmiştir. Kahoot! uygulamasına herhangi bir internet bağlantısı olan akıllı cihaz ile erişilebilir. Aynı zamanda akıllı telefonlara indirilebilir ve internet bağlantısı sayesinde zaman ve mekândan bağımsız olarak önceden hazırlanan soruların öğrenciler tarafından çözülmesi sağlanabilir. Bunun yanı sıra öğrencilere anında dönüt sağlayarak en hızlı doğru cevabı veren öğrencileri de tespit eden bir uygulamadır.



Şekil 5. Kahoot! giriş ekranı.

Kahoot! uygulamasına <https://kahoot.com/schools-u/> sayfasından ulaşılabilir (bkz. Şekil 5). Kahoot! uygulaması kullanıcılara öğretmen (teacher), öğrenci (student), kişiye özel

(personal) ve profesyonel (professional) olmak üzere dört farklı hesap türü sunmaktadır. Bu hesap türlerinden biri seçilip, kullanıcı adı vb. bilgiler girildikten sonra temel paket seçimi yapılarak ücretsiz hesap oluşturulmaktadır.

Oluşturulan Kahoot! hesabı ile Kahoot! uygulaması giriş ekranının sağ üst kısmında bulunan “Creat”, diğer bir deyişle “oluştur” butonuna tıklanarak açılan ekranda soru ve cevapları oluşturmadan önce sol üst tarafta bulunan ayarlar (settings) butonuna tıklanarak hazırlanacak oyunun tanıtım içeriği düzenlenebilir.

Soru hazırlama ekranına sorulmak istenen soru yazılmakta ve aynı zamanda hazırlanan sorulara videolar YouTube platformu üzerinden kopyalanan linklerle eklenebildiği gibi, kullanıcının kişisel bilgisayarındaki görseller de soru görseline dâhil edilebilmektedir. Ayrıca, her soru için çeşitli cevaplama süreleri eklenebilmektedir. Cevaplama süreleri genellikle beş saniye ile dört dakika arasında değişiklik göstermektedir. Bunlara ek olarak, sorular puanlandırılmak istenirse standart puan, iki katı puan ve puansız seçeneklerinden birisi seçilebilir.

Ayrıca soruların cevap seçeneklerinin tekli mi (single select) veya çoklu mu (multi-select) olacağı belirlenir. Çoklu seçenek seçilmesi bir üst pakete dâhil olduğu için ücrete tabidir. Diğer bir deyişle, birden fazla doğru seçeneği olan bir soru oluşturulmak istendiğinde bir üst pakete geçilerek ücret ödenmesi gerekir. Son olarak yazılan sorunun doğru cevabı ve çeldiricileri eklenerek dört şıklı bir soru oluşturulur. Hazırlanan şıklara ayrıca görsel eklemek de mümkündür.

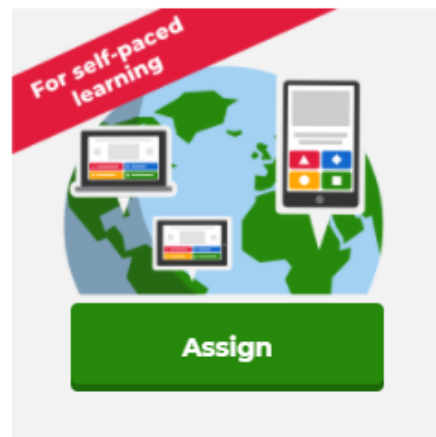
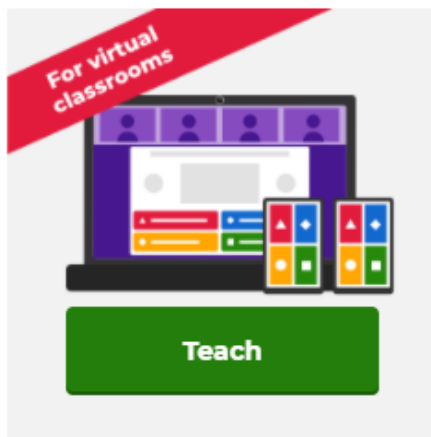
The screenshot shows the Kahoot! question creation interface. At the top, there's a header with the Kahoot! logo, a text input for the title, a 'Settings' button, and a 'Saved to: My drafts' status. On the right, there are 'Preview', 'Exit', and 'Done' buttons. The main area is divided into three sections. On the left, a sidebar shows a list of questions (1 Quiz, 2 True or false) and buttons for 'Add question', 'Question bank', 'Import slides', and 'Import spreadsheet'. The central area is for creating a new question, with a large text input for the question, a 'Start typing your question' prompt, and a 'You haven't added a question.' message. Below this is a media upload area with 'Add media' and 'Drag and drop image from your computer' instructions. At the bottom, there are four colored buttons for adding answers: 'Add answer 1' (red), 'Add answer 2' (blue), 'Add answer 3 (optional)' (yellow), and 'Add answer 4 (optional)' (green). The right sidebar contains settings for the question: 'Question type' (Quiz), 'Time limit' (20 seconds), 'Points' (Standard), and 'Answer options' (Single select). There are also 'Delete' and 'Duplicate' buttons at the bottom right.

Şekil 6. Soru hazırlama ekranı.

Birden fazla soru eklemek için soru hazırlama ekranının sol tarafında bulunan soru ekleme (Add Question) butonuna tıklanarak soru ekleme işlemi yapılır. Uygulamanın temel özelliklerinin kullanımı ücretsizdir fakat farklı soru tipleri ile (örneğin açık uçlu, bulmaca, anket vb.) sorular oluşturmak istenirse uygulama bir üst sürüm için ücret istemektedir. Bu durumda Kahoot! uygulaması üzerinden ücretsiz olarak çoktan seçmeli test ve doğru-yanlış testi oluşturulabilmektedir. Kullanıcılar kendilerinin hazırlamış olduğu soruları sonradan düzenleyebildiği gibi aynı zamanda başka kullanıcıların hazırlamış olduğu mevcut soruları kopyalayarak kendi sorularını tekrardan revize edip kullanabilirler.

Öğrenciler Kahoot! uygulamasını hem kişisel bilgisayarlarında hem de akıllı telefonlarında kullanma fırsatı elde etmektedirler. Hazırlanan sorular kullanılmak istendiğinde Şekil 7’deki iki seçenek sunulmaktadır. “Teach” (öğretmek) adıyla adlandırılan butona tıklandığında oyun tüm kullanıcılar ile canlı olarak oynanmaktadır. Bir diğer alternatif olan “Assign” yani atamak adlı butona tıklandığında ise öğretmen tarafından tanımlanan süre içerisinde öğrenciler istedikleri zaman istedikleri yerde oyunu oynayabilirler. Bir diğer ifadeyle, öğretmen soruların ne zamana kadar çözüleceğini kendisi ayarlayabilir. Böylelikle öğrenciler soruları belirlenen süre boyunca istedikleri zaman istedikleri yerde onlara verilen oyun şifresi (game pin) ile çözebilirler.

Choose a way to play this kahoot



Start a single-player game with virtual players

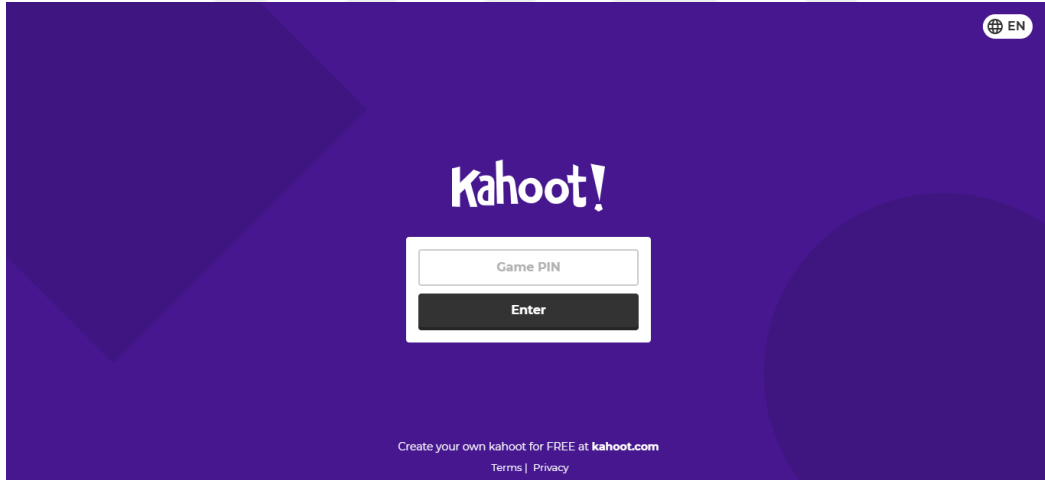
Practice

Şekil 7. Kahoot! “Teach” ve “Assign” ekranı.

“Teach” butonuna basıldığında, klasik veya takım modu seçeneği çıkmaktadır. Klasik modda öğrenciler kendi kendilerine soruları çözerken, takım modunda öğrenciler bir ekip halinde soruları çözebilirler. Takım olarak oynanan oyuna öğrenciler ortak cevap verirler. Takım olarak oynamak, internet bağlantısı olmayan ve/veya tablet, bilgisayar ve cep telefonu olmayan öğrencilerin oyuna katılmaları imkânını sunar.

Sorular hazırlandıktan sonra kullanıcı için otomatik bir oyun şifresi (game pin) oluşturulur ve bu oyun şifresine (game pin) sahip herkes oyuna dâhil olabilir.

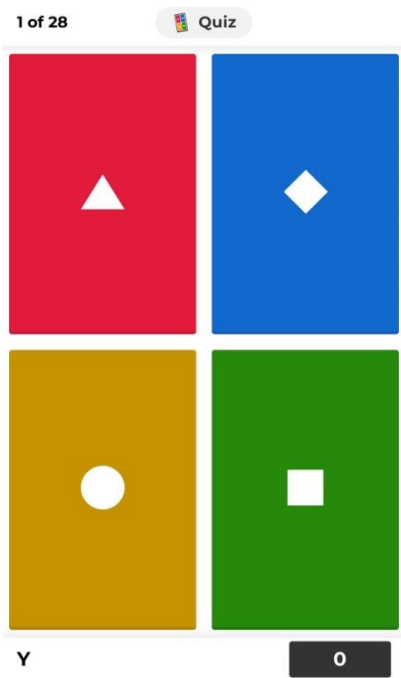
Öğretmen tarafından oluşturulan sorular okullardaki akıllı tahtalara yansıtılabilir ve öğrenciler internet bağlantısına sahip tablet, bilgisayar veya cep telefonları yardımıyla öğretmenleri tarafından verilen oyun şifresiyle oyuna katılabilirler. Öğrencilerin oyuna katılmaları için Kahoot! uygulamasına üye olmalarına gerek yoktur, öğrenciler kendilerine verilen oyun şifresini (game pin) girdikten sonra kendi isimlerini veya herhangi bir kullanıcı adı (rumuz) yazarak oyuna katılabilirler. Oyun şifresi giriş ekranına <https://kahoot.it/> adresinden ulaşılır (bkz. Şekil 8).



Şekil 8. Kahoot! uygulaması oyun şifresi girme ekranı.

Öğrenciler sınıf ortamına yansıtılan soruları ve cevap seçeneklerini bir bütün olarak ekranda görürken, internet bağlantısına sahip tablet, bilgisayar veya cep telefonları yardımıyla kendi cihazlarının ekranında sadece cevap seçeneklerini renkli kartlar aracılığı ile görebilir (bkz. Şekil 9). Soruların cevap şıkları A, B, C ve D yerine şekil ve renklerden oluşmaktadır. Öğrenciler cevaplarını belirlenen süre içerisinde en hızlı sürede girmeleri gerekmektedir. Kahoot! uygulamasında sorulara verilen doğru cevaplar kadar hızlı cevaplar vermek de

kullanıcılara artı bir puan getirmektedir. Oyun sırasında soruları cevaplayan öğrenciler puan toplayarak her soru sonrasında kaçınıcı sırada olduklarını podyum ekranında görebilirler.



Şekil 9. Oyuncu ekranları (seçeneklerin gösterildiği semboller).

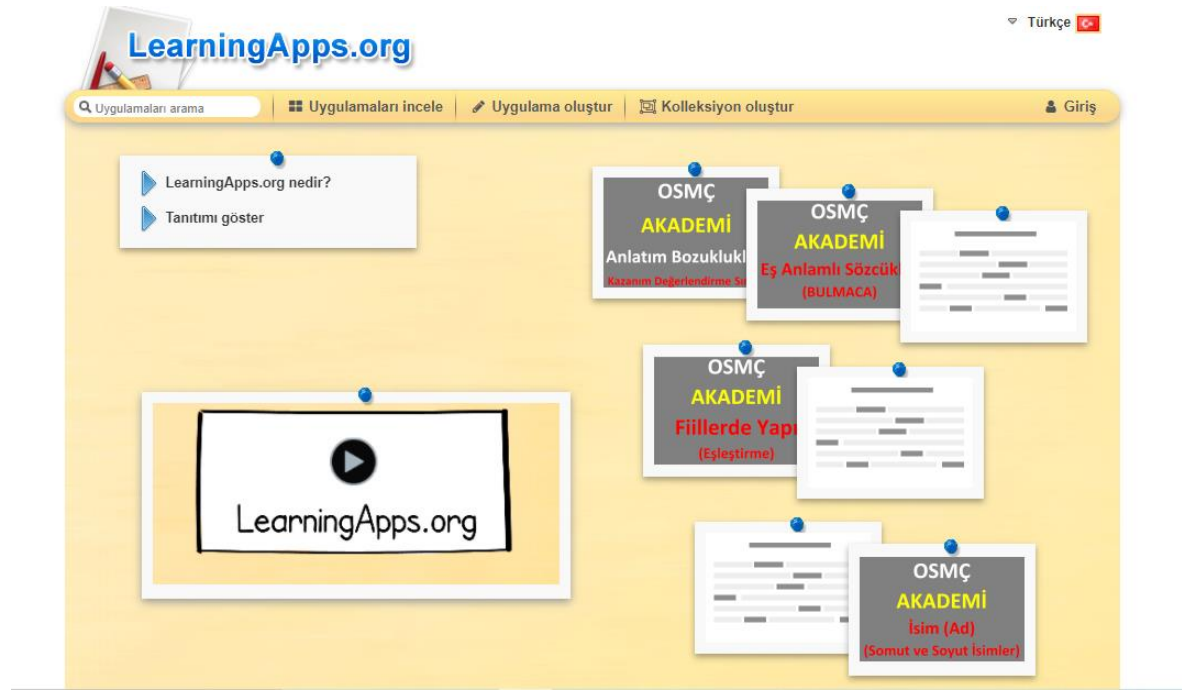
Her sorunun cevaplanması neticesinde öğrenciler ilgili soruyu doğru yanıtlayıp yanıtlamadıklarını anında görebildikleri gibi, kaç puanla hangi sırada olduklarını da görebilmektedirler. Öğretmenler ise uygulama sonrasında soruların kaç kişi tarafından cevaplandığını görebildiği gibi, hangi soruyu öğrencilerin yüzde kaçının doğru cevapladığını, bunun yanı sıra kişi bazlı olarak da hangi öğrencinin hangi soruyu yanlış veya doğru yaptığını da uygulama sonunda öğrenebilirler. Ayrıca değerlendirme sonuçlarını öğretmenler kendi kişisel bilgisayarlarına Excel dosyası şeklinde indirebilirler.

2.6.2. LearningApps

LearningApps etkileşimli öğelerle eğitim öğretim sürecini destekleyen, mevcut öğelere yeni içerikler eklenilebilen, kullanıcılar tarafından çevrimiçi yeni öğeler oluşturulabilen, ihtiyaç halinde mevcut öğeleri yeniden şekillendirilebilen bir Web 2.0 uygulamasıdır. (LearningApps, 2021). İnal ve Arslanbaş (2021), LearningApps web sitesinin aslında bir çeşit etkinlik ve oyun hazırlama alt yapısıyla hizmet veren bir yapı olduğunu ve Web 2.0 araçlarının birçok özelliğini içerisinde barındırdığını ifade etmektedir. Ayrıca, işbirlikli

öğrenmeyi destekleyen yapıları olduğu için LearningApps sitesinin de Web 2.0 araçları arasında değerlendirilebileceğini vurgulamıştır (s.239).

Ücretsiz bir uygulama olan LearningApps kolay kullanımı ile eğitimin birçok alanında kullanılarak öğrencilerin dersleri sevmesine olanak tanıyan Web 2.0 araçlarından biridir. LearningApps uygulamasının sahip olduğu bir diğer önemli özelliği ise, mevcut öğelerin içeriğinin sadece belli başlı konuların öğretimine dayanmaması, içeriğin kullanıcılar tarafından birçok alana ve derse entegre edilebilmesidir (LearningApps, 2021).



Şekil 10. LearningApps giriş ekranı.

LearningApps'in Türkiye'de ve dünyada yaygın olarak kullanılan eğitsel oyun platformu olmasının nedenlerinden birisi de ücretsiz erişim ve kolay kullanım sağlayan basit arayüzüdür (Çopur, 2020, s. 23). Uygulamaya üye olmaksızın çeşitli derslerin çeşitli konularıyla ilgili hâlihazırda olan oyunlara erişim sağlanmaktadır. Ücretsiz üyelik sonrasında önceden hazırlanmış oyunlar kopyalanabilir ve aynı zamanda içerikleri güncellenebilmektedir. Bunlara ek olarak mevcut on dokuz hazır şablon ile yeni oyunlar oluşturulabilmektedir. İstenilen şablon seçildikten sonra içeriklere metin, resim, ses, video eklenebilmektedir. Ayrıca, "metni sese çevir" özelliği çeşitli dilleri de kapsamakta, böylelikle özellikle yabancı dil derslerinde uygulamanın birden çok duyuya hitap etmesi sağlanmaktadır. LearningApps uygulamasının ses ve video ekleme özelliği sayesinde

yabancı dil derslerinde dinleme becerisini geliştirmek için de kullanmak mümkündür. İnal ve Arslanbaş (2021) LearningApps adlı Web 2.0 aracının dinleme, okuma ve yazma becerilerine yönelik olarak kullanılabileceğini belirtmiştir.

<https://learningapps.org/> adresinden uygulamaya ulaşıldıktan sonra, üyelik bilgileri doldurularak ücretsiz hesap oluşturulabilir. “Uygulama oluştur” butonuna basıldıktan sonra karşılaşılan toplam on dokuz şablondan (bkz. Şekil 11) birisi seçildikten sonra uygulama hazırlama sayfası açılmaktadır.



Şekil 11. LearningApps uygulamasının hazır şablonları.

Seçilen şablona örnek teşkil etmesi açısından uygulama kullanıcılara birden fazla oyun seçeneği sunmakta ve söz konusu seçeneklerin incelenip seçilen şablona uygun oyun hazırlanabilmesi daha da kolay hale gelmektedir. Hazır şablonlar sayesinde yeni oluşturulan uygulamaların veya mevcut uygulamaların güncelleştirilmesi ile oluşturulan uygulamalara “uygulama başlığı”, “açıklama metni”, “geri dönüşüm”, “yardımcı notlar” “sorular” ve

“çözüm kelimesi veya cümlesi” gibi istenilen bilgiler eklendikten sonra “tamamla ve ön izleme göster!” butonu ile hazırlanan çalışma incelenebilir veya tekrar düzenlenebilir. Hazırlanan uygulamalar “uygulamayı kaydet” butonuna basılarak kaydedilir. Kaydedilen uygulamaları kamuya açık bir uygulamaya dönüştürmek için, uygulama ekranından “yayınlanmış/kamuya açık uygulamalar” butonuna basılarak “başlık”, “alan”, “alt kategori”, “anahtar kelimeler” ve “okul seviyeleri” gibi bilgiler doldurulmalıdır. Oluşturulan uygulamaları başka kullanıcıların kullanması için uygulamanın linki paylaşılabilir veya QR-Code ile akıllı telefonlardan hızlı bir şekilde giriş yapılabilir.

LearningApps uygulamasının bir diğer özelliği ise sanal sınıf oluşturma imkânı sunmasıdır. Uygulama ekranında (bkz. Şekil 12) sağ üste bulunan “sınıflarım” butonuna basılarak sınıf oluşturma ekranı açılır. Oluşturulan sanal sınıflara isim verilerek, sınıfların içerisine öğrencilerin kullanıcı adı ve şifresi yazılarak kaydedilir ve hazırlanan uygulamalar sanal sınıfta paylaşılabilir. Sınıfta bulunan öğrenciler ile öğretmenler LearningApps üzerinden mesajlaşabilirler ve öğretmen istatistiklere bakarak hangi öğrencinin hangi uygulamayı kullandığını görebilir ve öğrenciye geri bildirim sağlayabilir.



Şekil 12. LearningApps uygulaması üye girişi sonrası ekran görüntüsü.

Oluşturulan uygulamalara “uygulamalarım” klasöründen erişilebilir. Uygulama ekranından ise var olan sınıflar aynı şekilde yönetilebilir, bir diğer deyişle hangi sınıfa hangi uygulamanın atandığı görülebilir ve değiştirebilir. Ayrıca daha önce oluşturulan uygulamalarla ilgili ayarlar da bu bölümden yapılabilir.

2.6.3. Voki

Voki, çevrim içi karakter/avatar oluşturulan ve oluşturulan karakterlerin birçok dilde yazılan metinleri seslendirdiği bir uygulamadır. “Voki uygulaması, konuşma etkinlikleri için kullanılabilecek hareketli, sanal bir temsil figürdür” (Baş ve Yıldırım, 2018 s. 829). Voki uygulaması ile hâlihazırdaki karakterler kullanılabildiği gibi, kullanıcılar kendi istekleri doğrultusunda kendi karakterlerini de yaratabilirler. Karakterler birçok dilde o dilin aksanı ile seslendirme yapabildiği gibi, aynı zamanda kadın veya erkek seslendirme özelliği de Voki uygulamasının ön plana çıkan özelliklerinden birisidir. Voki uygulamasında oluşturulan karakterler sadece yazılan metni seslendirmemekte, kullanıcıların ses kaydının veya ses dosyalarının seslendirmesi imkânını da sağlamaktadır.



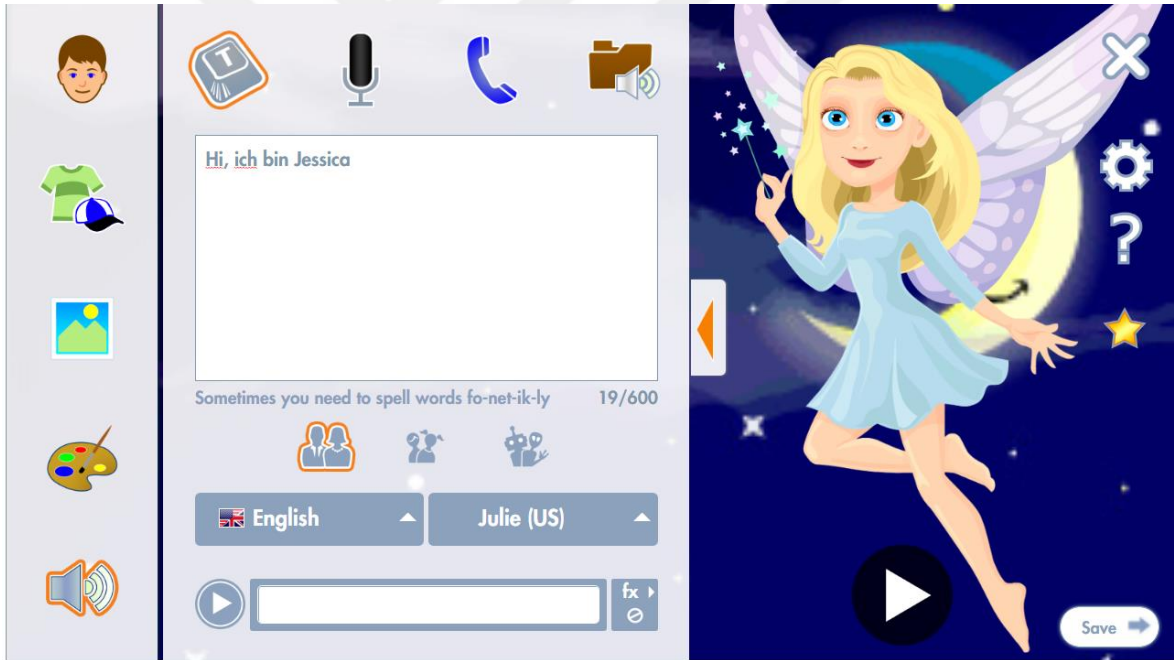
Şekil 13. Voki uygulaması giriş ekranı.

Ses kaydının veya ses dosyalarının ilgili uygulama sayesinde seslendirilmesi öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bilindiği üzere ilgili yabancı dilde konuşma eylemi çok büyük oranda sadece sınıf içerisinde gerçekleşmekte, öğrenciler sınıf

dışı ortamlarda konuşma imkânını çok zor elde etmektedir. Söz konusu uygulamayı sınıf dışı ortamlarda da kullanma imkânı elde edebilecek olan öğrenciler, özellikle kendi seslerinin kaydedilmesi neticesinde uygulama aracılığıyla yapılan tekrar sayesinde konuşmaya özendirilecek ve bu durum öğrenmenin daha zevkli gerçekleşmesini sağlayabilecektir.

Konuşma becerisinin yanı sıra yazma becerilerine yönelik etkinliklerde de Voki uygulaması tercih edilebilir. Voki uygulamasındaki avatar/karakterin seslendirme yapabilmesi için Voki uygulamasının bir diğer özelliği ise bir metnin yazılabilir olmasıdır. Yazılan metin seslendirme işlevini hedef dilin aksanı ile yapabilir, bu durumda öğrenciler yazma becerilerini de geliştirebilme fırsatı bulurlar (Özdemir, 2017, s. 436).

Voki uygulaması dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar “Creator”, “Presenter”, “Classroom” ve “Hangouts”. Uygulamanın diğer bölümleri ücretli olduğu için “Creator” diğer bölümlere göre daha çok tercih edilebilir (Voki, 2021b).



Şekil 14. Voki uygulaması karakter oluşturma ekranı.

Voki uygulamasına hem www.voki.com adresinden hem de akıllı telefonlara Voki uygulaması indirilerek ulaşım sağlanmaktadır. Ücretsiz üyeliğin ardından kullanıcı adı ve şifresi ile uygulamaya giriş yapılmaktadır. Oluşturulmak istenilen avatar seçilir veya istenilen avatarın özellikleri kullanıcıların istekleri doğrultusunda (avatarın kıyafeti, yüz özellikleri, saç ve aksesuarları) değiştirilebilir. Avatar seçiminden sonra avatarın olduğu

arka plan da kullanıcıların istekleri doğrultusunda değiştirebilir. Avatar ve arka plan seçimi sonrasında avatarın seslendirilmesi istenilen metin, birçok dil seçeneği ile yazılabilir veya kullanıcı kendi ses kaydını sisteme yükleyebilir (bkz. Şekil 14). Hedef dil ve seslendirmeyi yapacak olan kadın veya erkek ismi seçildikten sonra oluşturulan Voki kaydedilir ve diğer kullanıcılarla ilgili bağlantı paylaşılabilir (bkz. Şekil 15).



Şekil 15. Voki uygulaması karakter paylaşım ekranı.

Voki uygulaması daha çok ilkökul düzeyinde kullanılsa bile, herhangi bir sınıf seviyesinde de kullanılabilir. Voki uygulaması üniversite düzeyi de dâhil olmak üzere öğretimin daha yüksek kademelerinde de etkili ve yenilikçi bir şekilde kullanılmaktadır (Voki, 2021a).

2.6.4. Padlet

Padlet, kullanıcıların istekleri doğrultusunda ses kaydı, resim, video, link ve yazılar ekleyebildikleri ve aynı zamanda yazılar yazabildikleri dijital bir panodur. Birçok sanal

materyal eklenilebilen Padlet uygulaması, hazırlanan dijital içerikleri başka kullanıcılar ile paylaşma fırsatı sunarak farklı kullanıcılar ile etkileşim içinde olunmasına imkân sağlamaktadır. Padlet uygulaması birçok amaç için kullanılabilir. Bunlardan bazıları ise; öğretmenler öğrenciler ile beyin fırtınası yapabilir, sanal ortamda verilen ödevler dijital panoya yüklenebilir, öğrenciler kendi aralarında grup çalışması yaparak fikirlerini veya yapılan ödevleri paylaşabilir, yapılan ödevler dijital panoya yüklenerek öğretmen tarafından kontrolü sağlanabilir ve/veya diğer öğrencilerin görmesi sağlanabilir.

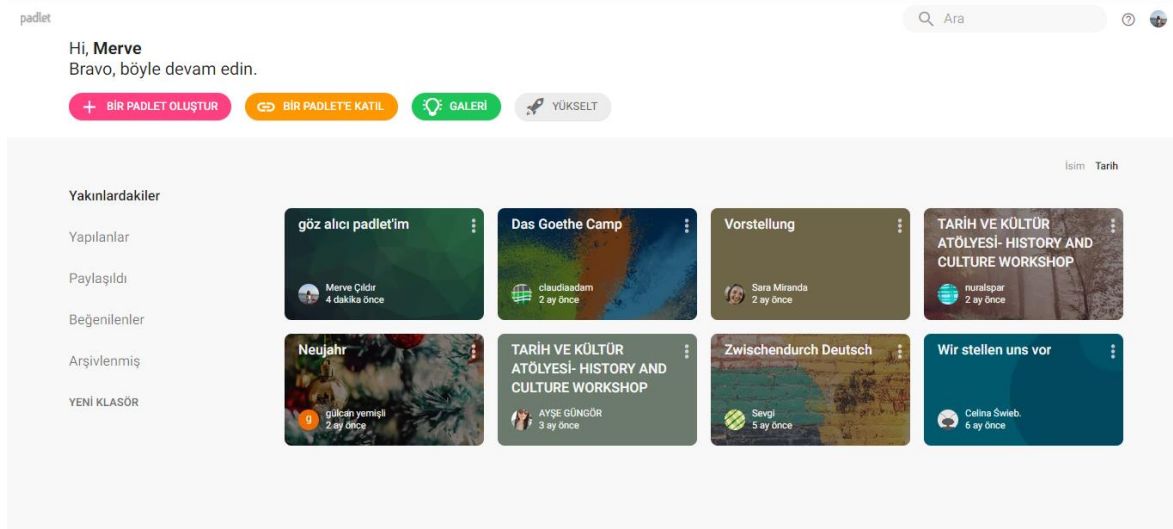


Şekil 16. Padlet uygulaması giriş ekranı.

<https://tr.padlet.com/> adresinden Padlet uygulamasına erişim sağlanmaktadır. Diğer uygulamalar gibi Padlet uygulamasına da üye olmak ücretsizdir. Ücretsiz üye girişi yapıldıktan sonra üst sekmede bulunan “Bir Padlet Oluştur” butonu ile yeni bir Padlet, başka bir deyişle yeni bir dijital pano oluşturulmaktadır. “Bir Padlete Katıl” butonuna basıldığında diğer kullanıcıların oluşturduğu Padlet’e ilgili Padlet’in URL’si girilerek ulaşılmaktadır. “Galeri” butonu ile örnek olabilecek Padlet uygulamaları mevcuttur. Son olarak “Yükselt” butonuna basıldığı zaman Padlet’in ücretli bir üst sürümüne geçilip mevcut hesap türü yükseltilmektedir.

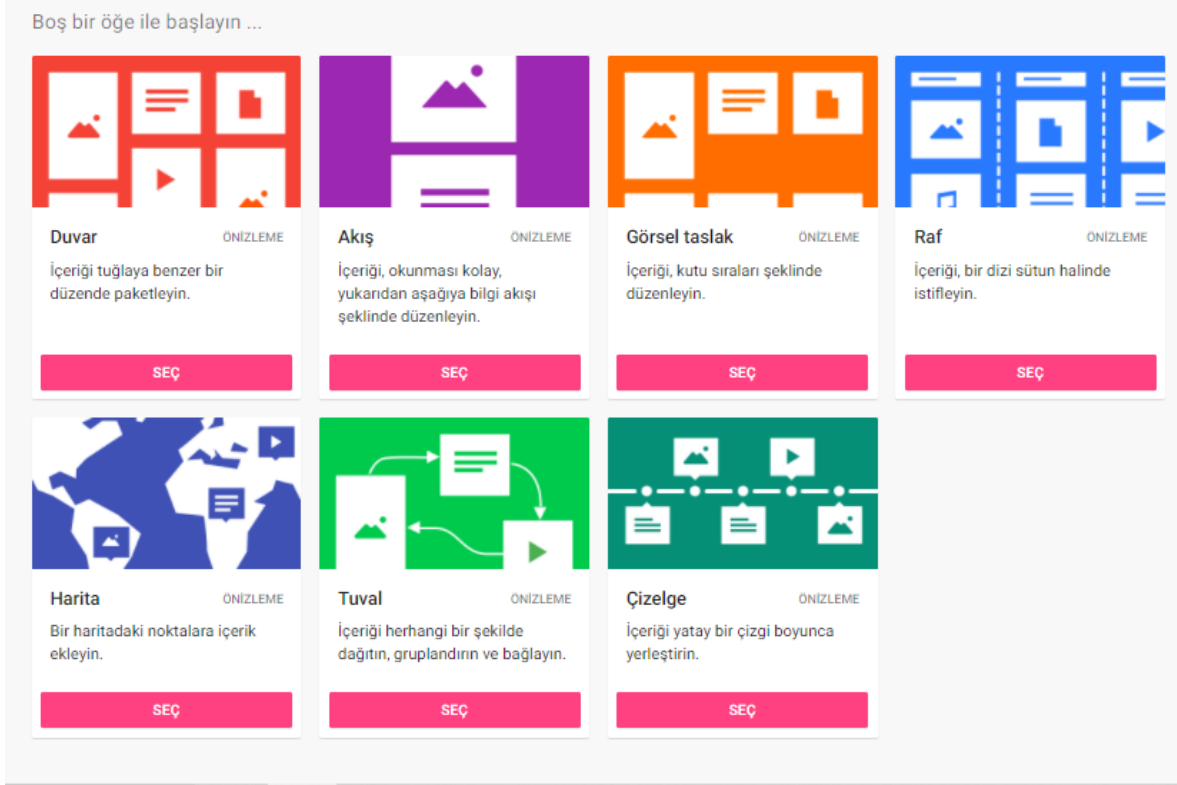
Sol tarafta bulunan “Yakındakiler” butonu ile Şekil 17’de yer alan sekiz adet oluşturulmuş ve aynı zamanda başka kullanıcılar tarafından oluşturulup katılım sağlanan Padlet’ler görülmektedir. “Yapılanlar” butonuna basıldığında ise kullanıcının yaptığı Padlet’ler görülmektedir. “Paylaşıldı” butonu ile başka kullanıcılar tarafından oluşturulmuş ve paylaşılp katılım sağlanmış Padlet’ler gözükmemektedir. “Beğenilenler” butonuna

basıldığında beğenilen Padlet’ler ile karşılaşmaktadır. “Arşivlenmiş” butonuna basıldığında ise daha önceden oluşturulan Padlet’lerin arşivde saklandığı klasör görülmekte ve son olarak “Yeni Klasör” butonuna basıldığında ise, yeni oluşturulmuş klasörler görülmekte olup her bir klasörün içine Padlet eklemek mümkündür.



Şekil 17. Padlet uygulaması üye girişi sonrası ekran görüntüsü.

Yeni bir Padlet oluşturulmak istenilirse, “Bir Padlet Oluştur” butonuna tıklandıktan sonra oluşturulacak olan Padlet’in görünüşünü ayarlamak için uygulama yedi farklı tasarım sunmaktadır. Şekil 18’de yedi farklı tasarım görülmektedir.



Şekil 18. Padlet uygulaması tasarım seçenekleri.

Seçilen tasarımın ardından Padlet'in nasıl görüneceği ve içeriği düzenleme sayfası ile karşılaşmaktadır. Sağ tarafta bulunan ayarlar simgesine basıldığında Padlet üzerinde birçok değişiklik yapılabilir. Örneğin Padlet'e başlık, açıklama, duvar kâğıdı ve simge eklenebilmektedir. Oluşturulan Padlet paylaşım istenirse "Panoya Kopyala" butonuna basılarak hazırlanan Padlet'in URL'si kopyalanır. Ek olarak yayınlanacak olan Padlet'e başka kullanıcılar tarafından gönderi ve yorum yapılmak istenirse kullanıcıların isimlerinin görüntülenip görüntülenmemesi, yorum yapıp yapamayacakları gibi ayarlar da düzenlenebilmektedir. Son olarak içerik filtreleme özelliği ile öğretmen aracılığı ile oluşturulan Padlet'ler kontrol altında tutulup, Padlet'e yazılacak olan uygunsuz kelimelerin değiştirilmesi sağlanmaktadır ve/veya her gönderi ve yorum için öğretmen onayı gerekmektedir.

Padlet'i kullanmak için ayarlanan özelliklerden sonra, seçilen tasarıma göre Padlet ekranına birçok sekme eklenebilmekte ve sekmelerin başlıkları düzenlenebilmektedir. Eklenen sekmelerin içerisine birçok farklı materyal de eklenebilmektedir. Görsel, bağlantı, belge, başka kullanıcıların oluşturduğu Padlet, konum, video, kullanıcıların anlık çizdiği çizimi, ses

kaydı vb. içerikler Padlet ortamına eklenebilmektedir. Bu özelliklere sahip olan Padlet yabancı dilde dört temel dil becerisinin kazandırılmasına yardımcı olacaktır.

2.7. Temel Dil Becerilerinde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı

Çalışmanın birçok yerinde de belirtildiği gibi yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisinin kullanımı sağlıklı bir iletişim kurulabilmesi için önemlidir. Değişen dünya, gelişen teknoloji ve dijitalleşme ile de özellikle gençlerin öğrenme tercihlerinin Web 2.0 uygulamalarına yöneldiği bilinmektedir. Cesur da (2021) dört temel dil becerisinin kazandırılmasında son yıllarda teknolojik imkânlardan oldukça fazla yararlanıldığı ve internet ile teknoloji sayesinde dört temel dil becerisinin öğretilmesinin hız kazandığını ileri sürmüştür (s.174).

Bu doğrultuda dijital eğitim kapsamında uluslararası düzeyde geliştirilen ve yukarıda dört tanesi tanıtılan uygulamalar hayata geçirilmiştir. Bir önceki başlıklarda detaylı olarak tanıtılan “Kahoot!”, “LearningApps”, “Voki” ve “Padlet” adlı uygulamaların hangi dil becerisinde ve/veya becerilerinde kullanılabileceği aşağıdaki şekilde tespit edilmiştir:

Tablo 4
Web 2.0 Araçları ve Geliştirebileceği Temel Dil Becerileri

Çalışmada kullanılacak Web 2.0 araçları	Geliştirilebileceği Temel Dil Becerisi
Kahoot!	Dinleme, Okuma, Yazma
LearningApps	Dinleme, Okuma, Yazma
Voki	Dinleme, Konuşma, Yazma
Padlet	Dinleme, Okuma, Yazma, Konuşma

Tablo 4’de çalışmada kullanılacak dört Web 2.0 aracının yabancı dilde hangi beceriyi geliştirebileceği belirtilmiştir. İlgili uygulamalara bakıldığında Voki ve Padlet haricindeki diğer uygulamaların dinleme, okuma ve yazma; Voki adlı uygulamanın dinleme, konuşma ve yazma; Padlet adlı uygulamanın ise dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinde kullanılabileceği görülmektedir. Bu nedenle araştırma kapsamında öğrencilere yönelik olarak yapılacak sınıf içi uygulamada diğer uygulamalardan farklı olarak konuşma becerisinin geliştirilmesinde daha çok Voki aracından faydalanılabileceğinden konuşma becerisi için Voki uygulaması tercih edilmiştir. Diğer üç uygulama diğer kalan beceriler

uygulanabileceği için ilgili beceriler rastgele birer uygulamada kullanılmıştır. Diğer bir ifadeyle, çalışmada Kahoot! Web 2.0 aracı okuma, LearningApps Web 2.0 aracı dinleme, Voki Web 2.0 aracı konuşma ve son olarak da Padlet Web 2.0 aracı yazma becerilerine yönelik olarak seçilmiştir. Tabloda belirtilen Web 2.0 araçları ile ilgili yapılan alışmalar (İnal ve Arslanbaş, 2021; Yalçın, 2020; zdemir, 2017) ilgili Web 2.0 araçlarının geliştirebileceği temel dil becerilerine dikkat çekmekte ve literatürde yer almaktadır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada örneklem olarak seçilmiş hazırlık sınıfı olmayan Katip Çelebi Anadolu Lisesi'nin 9. sınıflarında ikinci yabancı dil Almanca derslerinde kullanılan “Wie bitte?” adlı ders kitabının birinci ünitesinin sonunda yer alan ve dört temel dil becerisini ölçen değerlendirme sorularına çeşitli Web 2.0 araçları entegre edilmiştir. Okuma becerisi Kahoot!, yazma becerisi Padlet, konuşma becerisi Voki ve dinleme becerisi LearningApps uygulamaları vasıtasıyla öğrencilerin Almanca derslerine olan görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak araştırmada nitel araştırma modelinin olgubilim/fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Fenomenoloji araştırma insan olgusu üzerine odaklanmış, tümevarımsal tanımlayıcı bir araştırma yöntemidir. Araştırmacı fenomenolojik araştırmada yaşanmış tecrübelerin ifade edilişinin veya dışı vuruluşunun anlamlarını tanımlamaktadır. Bu anlamda fenomenolojik araştırma ilk elden sübjektif bir bakış açısıyla bilinç olgusunun çalışılmasını içermektedir. Ancak fenomenolojik araştırmada bir grup bireyin tecrübelerini incelemenin ve bunlardan yola çıkarak bir genelleme yapmanın amaçlanmadığı unutulmamalıdır. Fenomenolojij araştırmada araştırmacı bireylerin tecrübelerini kendi bakış açılarıyla nasıl anlamlandırdıklarını araştırmaktadır (Baş ve Akturan, 2017. s. 91).

İkinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılacak olan Web 2.0 araçları vasıtasıyla öğrencilerin Almanca dersine yönelik görüşleri için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu öğrencilere uygulanmıştır. “Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar” (Büyüköztürk vd., 2018 s. 158).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini var olan Web 2.0 araçları ve ikinci yabancı dil Almanca dersine kayıtlı hazırlık sınıfı olmayan Anadolu liselerinin 9. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem olarak ise; Voki, LearningApps, Padlet ve Kahoot! adlı Web 2.0 araçları ile Katip Çelebi Anadolu Lisesi (Ankara) 9. sınıfta öğrenim görmekte olan ve ikinci yabancı dil Almanca dersini alan, rast gele seçilen dört şubeden gönüllü 50 öğrenci seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ait bilgiler Tablo 5’de belirtilmiştir.

Tablo 5

Araştırma Grubundaki Öğrencilere Ait Bilgiler

Özellik	Frekans	%
Cinsiyet	Kız	37
	Erkek	13
Kişisel Bilgisayara Sahip Olan Öğrenciler	33	66
Akıllı Cep Telefona Sahip Olan Öğrenciler	47	94
Sürekli İnternet Bağlantısına Sahip Olan Öğrenciler	47	94

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmadaki verilerin toplanmasında nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğine bağlı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. “Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir” (Büyüköztürk vd., 2018. s. 159).

İkinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılacak olan Web 2.0 araçları vasıtasıyla öğrencilerin Almanca dersine yönelik görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Toplamda on iki adet sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki ölçme değerlendirme ve iki alan uzmanları tarafından incelenmiştir. Sorular üzerinde yapılan tüm değişiklikler tez danışmanı ile tekrar gözden geçirilerek ve uzman onayları alındıktan sonra soruların son hâli oluşturulmuştur.

Araştırmada, 9. sınıf ikinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılmakta olan “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının birinci ünite sonunda yer verilen dört temel beceriye ilişkin genel değerlendirme alıştırmaları kitap üzerinden öğrenciler tarafından yapılması geleneksel yöntemi işaret etmektedir. Aynı alıştırmalar tekrardan birebir aynı sorularla Web 2.0 araçları kullanılarak okuma becerisi Kahoot!, yazma becerisi Padlet, konuşma becerisi Voki ve dinleme becerisi LearningApps uygulamasıyla hazırlanmıştır ve hazırlanan uygulamalarla akıllı tahtaya yansıtılarak sunulan alıştırmaların öğrenciler tarafından yapılması sağlanmıştır. İlk hafta dinleme ve okuma becerisine yönelik, ikinci hafta ise yazma ve konuşma becerisine yönelik alıştırmalar yapılmıştır. İlk hafta birinci ders saatinde geleneksel yöntemle ders kitabından yapılan alıştırmalar, ikinci ders saatinde ise aynı içerikler ilgili Web 2.0 araçları kullanılarak yapılmıştır. Diğer şubelere ise birinci ders saatinde ilgili Web 2.0 araçları ile yapılan etkinlikler ikinci ders saatinde ise ders kitabından yapılmıştır. İlgili süreç şekil 19 ve 20’de görsel olarak açıklanmıştır. Söz konusu uygulamada Kâtip Çelebi Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden rastgele 4 şube seçilmiş, her şubeden gönüllü yaklaşık 10 öğrenciye (toplam 50 öğrenci) yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme başlamadan önce katılımcıların korunmasına yönelik etik standartlar göz önüne alınarak öğrencilere araştırmanın amacı ve içeriği kısaca anlatılmış ve bu doğrultuda katılmakta gönüllü olan öğrenciler ile çalışmaya özen gösterilmiştir. Gönüllü öğrenciler ile görüşme yapılırken izinleri alınarak ses kaydı alınmıştır. Yapılan görüşmeler ortalama onbeş dakika sürmüştür.



Şekil 19. İlk hafta ders programı.



Şekil 20. İkinci hafta ders programı.

3.4. Verilerin Analizi

Uygulamanın yarı yapılandırılmış görüşme formu veri analizinde nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Bu çalışmada araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için görüşme öncesi katılımcılar araştırmanın amacı ve içeriği ile ilgili bilgilendirilmiştir. Gönüllü olarak yapılan görüşmelerde elde edilen verilerin ele alınan olguyu yansıtması için objektif olmaya dikkat edilmiş ve görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır ve katılımcıların görüşleri doğrudan, olduğu gibi Word dosyasına aktarılmış ve görüşlerin hangi katılımcılara ait olduğu belirtilmiştir ve görüşlerin hangi öğrenciye ait olduğu “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde belirtilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde NVivo 12 programından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler NVivo 12 programına aktararak öğrencilerden elde edilen yanıtlardan yola çıkılarak kategoriler ve alt kategoriler belirlenmiştir.

Web 2.0 araçlarının Almanca dersinde kullanılmasına yönelik oluşturulan toplam on iki soru ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılarla ilgili tablolar bulgular bölümünde sunulmuştur. Belirlenen kategoriler ve alt kategorikler altında çalışmaya katkı sağlayacağı düşünülen en dikkat çekici öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılama yapılmış, frekans ve yüzdeleri ile birlikte bulgular bölümünde belirtilmiş ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmıştır.

Araştırmadaki kod, kategori ve alt kategorilerle ilgili kodlayıcı güvenilirliği için ana dili eğitimi alanında bir uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Kodlayıcılar arasındaki uyum katsayısı “ $(\text{Görüş birliği} / \text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}) \times 100$ ” formülü ile hesaplanmıştır. Geçerli bir uyum katsayısının %70’in üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994. s. 64). Ana dili eğitimi alan uzmanının belirlediği kod ve kategoriler ile araştırmacının oluşturduğu kod ve kategoriler, %95,55 oranında benzerlik göstermiştir. Yapılan düzeltmeler ve tartışmaların ardından maddelerde %100 fikir birliğine varılmıştır.

3.5. Uygulama Süreci

3.5.1. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları

Bu çalışmada ele alınan “Wie bitte?” adlı ders kitabı, A1.1 seviyesinde olup hazırlık sınıfı olmayan liselerin ikinci yabancı dil Almanca dersinde okutulmaktadır. “Wie bitte?” adlı Almanca öğrenci seti; ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen el kitabından oluşmaktadır. Söz konusu kitaplara EBA’den ulaşmak mümkündür.

Adı geçen ders kitabı, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. “Wie bitte?” adlı ders kitabı 104 sayfadan, çalışma kitabı ise 68 sayfadan oluşmaktadır. Ders kitabının ve çalışma kitabının sayfaları renklidir ve birçok görseli de içerisinde barındırmaktadır. Ders kitabı ve çalışma kitabının içerikleri hedef dilde verilmektedir.

“Wie bitte?” adlı ders kitabı Döndü Öztürk, Fadime İncebel, Fatma Balkan, Tülay Yıldırım ve Yasemin Canoğlu tarafından hazırlanmıştır. Editörleri; Yrd. Doç. Dr. Meltem Ekti ve Yrd. Doç. Dr. Erkan Zengin, Program Geliştirme Uzmanı; Seçil Yıldırım Palabıyık, Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı; İlkay Üçgül Öcal, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uzmanı; Mustafa Kara, Grafik Tasarım Uzmanı ise Yelis Erbil’dir.

Ders ve çalışma kitapları toplamda sekiz üniteden (Modul) oluşmaktadır. Her bir ünite üç alt başlıktan oluşmaktadır. “Wie bitte?” adlı ders kitabının ünite başlıkları şu şekildedir:

- Hallo (Merhaba)
- Mein Gymnasium (Benim Lisem)
- Meine Familie (Benim Ailem)
- Der Alltag (Günlük Yaşam)
- Essen und Trinken (Yeme ve İçme)
- Besondere Tage (Önemli Günler)
- Freizeitaktivitäten (Boş Zaman Aktiviteleri)
- Einkaufen (Alışveriş)

“Wie bitte?” adlı ders kitabı ve çalışma kitabının konuları birbirinin aynısıdır. Çalışma kitabında her ünite sonunda dört temel beceriye yönelik ünite öz değerlendirme formu yer

alırken ders kitabında ise, dört temel beceriye yönelik ünite sonu değerlendirme soruları bulunmaktadır.

“Wie bitte?” adlı ders kitabının en sonunda her ünite de öğretilen konularla ilgili gramer kalıpları ve Almanca kelimelerin Türkçe karşılıkları yer almaktadır.



Şekil 21. “Wie bitte?” adlı ders kitabı 1. ünite bölümleri.

Dört temel dil becerisinin pekiştirilmesine ağırlık veren “Wie bitte?” adlı ders kitabında her ünite sonunda yer alan “Fertigkeitstraining” adlı bölümde dört temel becerinin ele alındığı alıştırmalar yer almaktadır (bkz. Şekil 21).

Çalışmada “Hallo” başlıklı birinci ünitenin sonunda yer alan dört temel beceriye yönelik ünite sonu değerlendirme soruları Web 2.0 araçlarına entegre edilmiştir. Konuşma becerileri Voki, yazma becerileri Padlet, okuma becerileri Kahoot! ve dinleme becerileri ise LearningApps Web 2.0 aracına entegre edilmiştir.

3.5.1.1. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Dinleme Bölümünün LearningApps Uygulamasına Entegrasyonu



Şekil 22. 1. Ünite değerlendirme soruları dinleme bölümü 1.

“Dinle ve doğru olanı işaretle!” talimatıyla oluşan dinleme becerisini ölçen birinci alıştırmada kendini tanıtmaya metni dinletilmektedir. Öğrencilerden dinleme metniyle ilgili doğru seçenekleri işaretlenmeleri istenmektedir. Dinleme becerisine yönelik bu alıştırmada resimde yer alan Tom adındaki kişi kendini tanıtmaktadır ve monolog türünde olan dinleme metninin süresi 0.25 dakikadır. İlgili alıştırma dinlediğini anlamaya yöneliktir ve dinleme esnasında işaretlenebilecek düzeydedir. Öğrenciler ilgili dinleme metnini cevaplarken aynı zamanda hedef dilde kendini tanıtmaya kalıplarını da öğrenmektedir.

Söz konusu dinleme metni araştırmanın ana unsurunu oluşturan Web 2.0 uygulamalarına kolaylıkla uyarlanabilecek durumdadır. Yukarıda da bahsedildiği gibi dinleme metinleri “LearningApps” adlı uygulamaya entegre edileceğinden, söz konusu dinleme alıştırmada bu uygulama tercih edilmiştir. Uygulama sonrasında tarafımızca uyarlanan uygulamaya <https://learningapps.org/watch?v=pimynizin21> linkinden ve/veya aşağıda yer alan karekod aracılığı ile ulaşmak mümkündür.



Şekil 23. Karekod LearningApps dinleme metni 1.

Uygulama ekranında açılan sayfada yönerge başlığında “Hör zu und kreuze das Richtige an!” (Dinle ve doğru olanı işaretle!) talimatı ile karşılaşılmaktadır. Sonrasında “OK!” butonuna tıklanarak “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabındaki birinci ünite sonu değerlendirme bölümünün dinleme becerisine yönelik olarak hazırlanmış birinci sorusuna ulaşılmaktadır. Sağ alttaki butona basılması neticesinde ilgili dinleme metni ile karşılaşılmaktadır. Dinlemenin gerçekleşmesi için ana ekrandaki mavi renkli “oku” butonuna basılmalıdır. Gerçekleşen dinleme esnasında öğrencilerden doğru cevap seçeneğini bulup işaretlemeleri beklenmektedir.

 **b Hör zu und kreuze die richtige Telefonnummer an?**

<i>Alina</i>	<i>Mark</i>	<i>Beate</i>
☐ 07231 3921265	☐ 0221 83198841	☐ 089 197212
☐ 07231 3291265	☐ 0221 93188801	☐ 089 272191
☐ 07231 9213265	☐ 0221 60831818	☐ 089 217912

Şekil 24. 1. Ünite değerlendirme soruları dinleme bölümü 2.

“Dinle ve doğru telefon numarasını işaretle!” talimatıyla dinleme becerisini ölçen ikinci alıştırmada öğrencilerden, verilen telefon numaraları arasından doğru olan seçeneği işaretlemesi istenmektedir. Dinleme metninin süresi 1.09 dakikadır. Alıştırmanın amacı, öğrencilerin hedef dildeki sayıları anlayabilmeleridir. Öğrencilerden hedef dildeki sayıları işaretlemesi için duyduğunu anlaması ve daha sonrasında doğru olanı işaretlenmesi beklendiği için alıştırma dinleme esnasında yapılmalıdır.

LearningApps uygulamasından söz konusu dinleme becerisin tarafımızca uyarlandığı alıştırmaya <https://learningapps.org/watch?v=p52e0aeck21> linkinden ve/veya aşağıda yer alan karekod aracılığı ile ulaşmak mümkündür.



Şekil 25. Karekod LearningApps dinleme metni 2.

Uygulama ekranında açılan sayfadaki yönerge başlığında “Hör zu und kreuze die richtige Telefonnummer an!” (Dinle ve doğru telefon numarasını işaretle!) talimatı yer almaktadır. Daha sonra “OK!” butonuna tıklanarak “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabındaki birinci ünite sonu değerlendirme bölümünün dinleme becerisine yönelik olarak hazırlanmış ikinci sorusu ile karşılaşılır. Sağ alttaki butona basılarak dinleme metnine ulaşılır. Dinleme işlemini gerçekleştirmek için ekrandaki mavi renkli “oku” butonuna basılmalıdır. Alina, Mark ve Beate adlı kişilerin söyledikleri telefon numaraları tek tek dinlenerek doğru cevaplar işaretlenmelidir. Sorular cevaplanırken, doğru cevap işaretlenmediğinde diğer soruya geçilememektedir. Doğru cevaplar bulunduktan sonra oyunun bittiğine dair “Bravo, oyunu bitirdiniz” yazısı ile karşılaşılır.

3.5.1.2. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Okuma Bölümünün Kahoot! Uygulamasına Entegrasyonu

LESEN

Lies den Text und kreuze die richtige Antwort an!

Sie heißen Rudolf und Bettina. Rudolf ist sechzehn und Bettina ist fünfzehn Jahre alt. Rudolf kommt aus der Schweiz und Bettina kommt aus Österreich. Sie wohnen in Köln. Sie sind Freunde. Sie sind in der Klasse 10/B. Rudolf ist Schweizer. Er spricht Deutsch und Französisch. Bettina ist Österreicherin. Sie spricht Deutsch und Englisch. Sie lernen Türkisch.



1. Rudolf ist
☐ 14 Jahre alt.
☐ 15 Jahre alt.
☐ 16 Jahre alt.

2. Sie sind
☐ Franzosen.
☐ Freunde.
☐ Österreicher.

3. Bettina kommt aus
☐ der Schweiz.
☐ Frankreich.
☐ Österreich.

4. Sie wohnen in
☐ Köln.
☐ München.
☐ der Schweiz.

Şekil 26. 1. Ünite değerlendirme soruları okuma bölümü.

Bu alıştırma ile öğrencilerden verilen metni okuyarak metnin aşağısında yer alan soruları cevaplamaları istenmektedir. Okuduğunu anlama becerisi ile öğrenciler metni okuyup anlayarak soruları doğru cevaplayabilirler. Metin içerisinde Rudolf ve Bettina adlı iki öğrenci hakkında A1 düzeyinde bilgiler bulunmaktadır. Adı geçen kişilerin isimleri, kaç yaşında oldukları, nereli oldukları, nerede yaşadıkları, hangi sınıfta okudukları, hangi dilleri konuştukları gibi bilgiler metin içerisinde yer almaktadır.

İlk soruda Rudolf adlı kişinin kaç yaşında olduğunun cevaplanması istenmektedir. İkinci soruda Rudolf ve Bettina adlı kişilerin hangi uyruktan oldukları sorusunun cevaplanması gerekmektedir. Üçüncü soruda Bettina adlı kişinin nereli olduğu sorusu, dördüncü soruda ise Bettina ve Rudolf adlı kişilerin nerede yaşadıkları sorusu cevaplanmalıdır.

Okuma becerisinin ölçülmesine yönelik olarak bu çalışmada Kahoot! adlı Web 2.0 uygulaması tercih edilmiştir. Adı geçen uygulama okumanın yanı sıra yazma (uygulamada bir üst pakete geçilmesi halinde) ve dinleme becerilerini ölçebilmektedir. Fakat yukarıda da belirtildiği gibi bu çalışmada Kahoot! uygulaması okuma becerisini ölçmeye yönelik olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda ilgili okuma aktivitesi Kahoot! adlı uygulamaya uyarlanmıştır.

Söz konusu uyarlamaya <https://create.kahoot.it/details/886576ae-b08d-4a92-a847-4014a64ee5bd> linkinden ulaşmak mümkündür. İlgili uygulamayı kullanmak için daha önce Kahoot! uygulamasının nasıl kullanıldığına dair verilen bilgilerden (bkz. s.41) yararlanılmalıdır.

3.5.1.3. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Yazma Bölümünün Padlet Uygulamasına Entegrasyonu

a Schreib einen Text nach den angegebenen Informationen!

Vorname	: Harry
Familienname	: Wilson
Alter	: 17
Land	: England
Nationalität	: Engländer
Wohnort	: Bremen
Sprache	: Deutsch und Englisch

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Şekil 27. 1. Ünite değerlendirme soruları yazma bölümü 1.

Yazma becerisini geliştirmeye yönelik verilen birinci alıştırmada öğrencilerden verilen bilgilerden bir metin oluşturulması istenmektedir. Verilen bilgilerde bir kişinin adı, soyadı, yaşı, ülkesi, uyruğu, yaşadığı yer ve konuştuğu diller ile ilgili bilgiler mevcuttur. Verilen bilgilerden yararlanılarak öğrencilerin sağ taraftaki boş alana o kişiyi tanıtan bir metin yazmaları istenmektedir. A1 düzeyinde olan bu alıştırma ile yazma becerilerini geliştirmek mümkündür.

Araştırma kapsamında yazma becerisine yönelik olarak Padlet uygulamasının kullanılacak olmasından dolayı söz konusu alıştırma adı geçen Web 2.0 aracına uyarlanmıştır. İlgili uyarlamaya <https://padlet.com/mrvecldr/96zbn2dasx5b6z0> linkinden ve/veya aşağıda yer alan karekod aracılığı ile ulaşmak mümkündür. Uygulama linkine tıklanarak öğretmen tarafından oluşturulmuş grupların altına öğrenciler kendi oluşturdukları metinleri eklemek suretiyle ilgili uygulamayı kullanabilirler.



Şekil 28. Karekod Padlet uygulaması alıştırma a.

b Schreib die Informationen von deinem Freund/deiner Freundin in den Steckbrief und bilde Sätze!

Vorname	:	
Familiennamen	:	
Alter	:	
Land	:	
Nationalität	:	
Wohnort	:	
Sprache	:	

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Şekil 29. 1. Ünite değerlendirme soruları yazma bölümü 2.

Yazma becerisini geliştirmeye yönelik verilen ikinci alıştırmada ise alıştırmada verilen talimatlar doğrultusunda öğrencilerden arkadaşlarını tanıtmaları istenmektedir. Öğrencilerin arkadaşının ismini, soy ismini, yaşını, yaşadığı ülkeyi, uyruğunu, yaşadığı yeri ve konuştuğu dilleri öncelikle sağ tarafta kısa bilgiler şeklinde yazmaları gerekmektedir. Daha sonra tanıtılmak istenen kişinin bilgileri sağ kutucuğa bir metin halinde yazılmalıdır. A1 düzeyinde olan bu alıştırma ile yazma becerilerini geliştirmek mümkündür.

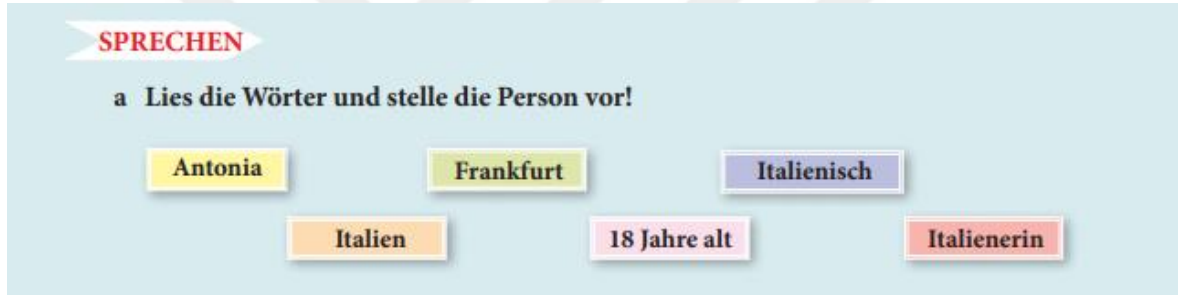
Padlet uygulamasının yazma becerisine yönelik olarak uyarlanmış haline <https://padlet.com/mrvecldr/ghn81ggt4rbxrvyo> linkinden ve/veya aşağıda yer alan karekod aracılığı ile ulaşmak mümkündür. Uygulama linkine tıklanarak öğretmen tarafından

oluşturulmuş grupların altına öğrenciler kendi oluşturdukları metinleri ekleyebilirler.



Şekil 30. Karekod Padlet uygulaması alıştırma b.

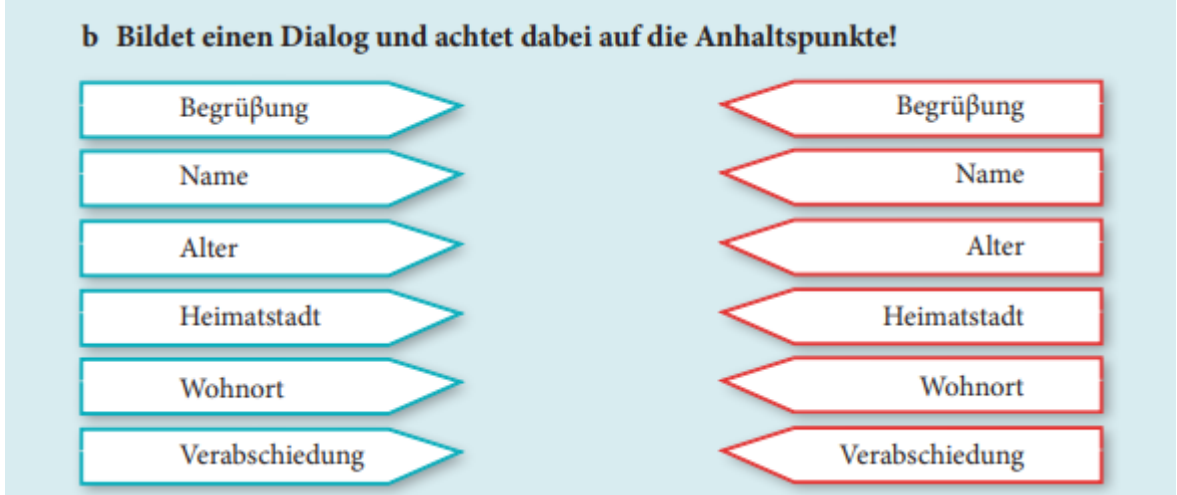
3.5.1.4. “Wie bitte?” Adlı Almanca Ders Kitabı 1. Ünite Değerlendirme Soruları Konuşma Bölümünün Voki Uygulamasına Entegrasyonu



Şekil 31. 1. Ünite değerlendirme soruları konuşma bölümü 1.

Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik verilen birinci alıştırmada öğrencilerden verilen bilgilerden yararlanılarak ilgili kişiyi tanıtmaları istenmektedir. Verilen bilgilerde bir kişinin adı, yaşı, ülkesi, uyruğu, yaşadığı yer ve konuştuğu diller ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Verilen bilgilerden yararlanılarak öğrencilerin o kişiyi sözlü olarak tanıtması beklenmektedir. A1 düzeyinde olan bu alıştırma ile konuşma becerilerini geliştirmek mümkündür.

Araştırmada konuşma becerisinin uygulanmasına yönelik olarak Voki adlı uygulama kullanılmıştır. Voki uygulamasının kullanımında öğretmenin herhangi bir ön hazırlık yapmasına gerek duyulmamaktadır. Uygulamaya sahip olan öğrenciler verilen talimat kapsamında kendi seslerini kaydetmek suretiyle konuşma sürecini gerçekleştirebileceklerdir. Hazırlanan Voki’ler sınıf ortamında akıllı tahtalara yansıtılarak izlenebilir.



Şekil 32. 1. Ünite değerlendirme soruları konuşma bölümü 2.

Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik verilen ikinci alıştırmada öğrencilerden verilen bilgilerden yararlanılarak bir diyalog oluşturmaları istenmektedir. Verilen bilgilerde selamlaşma ifadesi, kişinin adı, yaşı, ülkesi, yaşadığı yer ve vedalaşma ifadesi gibi bilgiler yer almaktadır. A1 düzeyinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış olan bu alıştırmada öğrencilerden verilen bilgilerden yararlanılarak karşılıklı bir diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Söz konusu alıştırma Voki adlı Web 2.0 uygulaması aracılığıyla öğrencilere uygulanabilmektedir. İlgili uygulama aracılığıyla öğrenciler söz konusu diyalogları seslendirerek karşılıklı konuşma sürecini gerçekleştirebileceklerdir. Hazırlanan Voki'ler sınıf ortamında akıllı tahtalara yansıtılarak tüm sınıf tarafından da izlenebilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya katılan Kâtip Çelebi Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerine (f=50) Web 2.0 araçlarıyla ilgili toplamda on iki soru sorulmuş ve öğrenci görüşlerine göre çeşitli kategoriler oluşturulmuştur. Bazı tablolarda oluşturulan kategorilere, alt kategoriler de oluşturulmuştur.

4.1. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrenmeyi Olumlu Yönde Etkilemesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 6’da Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi olumlu yönde etkilemesi ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 6

Öğrenmeyi Olumlu Yönde Etkileme

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Eğlenceli		“Güzel çünkü eğlence uygulamalar.” (Ö17) “Evet, çünkü bu uygulamalar daha eğlenceli normal Almanca dersi genelde sıkıcı.” (Ö38)
		Eğlenceli ve Kalıcı Öğrenme	“Evet, çünkü hem daha eğlenceli hem daha akılda kalıcı.” (Ö14)
		Eğlenceli ve Motive Edici	“Evet. Olumlu yönde etkiler. Çünkü benim derse olan merakımı arttırıyor ve arkadaşlarımla yarışmamı sağlayarak azimlendiriyor.” (Ö13)
	Bireysel Öğrenme		“Evet, daha hızlı ve kolay öğrenebiliriz. Öğretmenimizi sürekli yanımıza çağırmamıza gerek kalmaz. Herkes bireysel olarak öğrenir.” (Ö34)
	Öğrenmeyi Destekleme		“Evet, uygulamaların çoğu öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebilir. Okuldaki yazılı kaynaklara göre (kitap, defter) daha verimli ders işlenmesini sağlar.” (Ö2)
	Teknolojik Destek		“Evet düşünüyorum. Çünkü teknolojik bir çağdayız ve teknolojik aletleri kullanmak daha faydalı ve kolay.” (Ö24)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin tamamı (f=50), Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi olumu yönde etkileyeceğini düşünmektedir. Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle dört kategori oluşturulmuştur.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %62’si (f=31) Web 2.0 araçlarıyla yürütülen derslerde öğrenmenin daha olumlu gerçekleşmesinin nedenini etkinliklerin daha eğlenceli olmasına bağlamışlardır. Bunun yanında “Eğlenceli” kategorisinin altında öğrencilerin cevaplarından hareketle “Eğlenceli ve Kalıcı Öğrenme” ve “Eğlenceli ve Motive Edici” alt kategorileri oluşturulmuştur. Web 2.0 araçlarıyla yürütülen derslerin eğlenceli olduğunu

belirten öğrencilerin (f=31), %64,51'i (f=20) etkinliklerin yalnızca eğlenceli olduğunu belirtirken %9,67'si (f=3) bu yolla öğrenmenin eğlenceli ve daha kalıcı olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında eğlenceli cevabını veren öğrencilerin %25,8'i (f=8) bu yolla öğrenmenin hem eğlenceli hem de motive edici olduğunu belirtmiştir.

Söz konusu soruya yönelik olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %8'i (f=4) Web 2.0 araçlarının bireysel öğrenmeyi desteklediğini belirtmiştir. Öğrencilerin %10'u (f=5) Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi desteklediğini belirtirken, %20'si (f=10) ilgili araçların teknoloji sayesinde öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

4.2. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrenmeyi Eğlenceli Hale Getirmesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 7'de Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi eğlenceli hale getirmesi ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 7

Öğrenmeyi Eğlenceli Hâle Getirme

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Rekabet		"Evet, arkadaşlarımla güzel bir rekabette olmak hoşuma gitti." (Ö14)
	Teknoloji		"Evet, çünkü evde kullandığımız aletleri okulda da kullanmamız daha eğlenceli hale getiriyor." (Ö22)
	Oyunlaştırma		"Evet, çünkü dersimiz oyun oynuyormuş havasında gerçekleşiyor ve kazanma hırsı yaratıyor bu durum çok eğlenceli." (Ö32)
	Derse Katılım		"Tabii ki de eğlenceli hale getirdi çünkü herkesle birlikte sıra beklemeden yapabiliyoruz." (Ö20)
	Sosyal Etkileşim		"Evet, çünkü arkadaşlarımla etkileşim içinde olmayı seviyorum." (Ö5)
	Motive		"Evet, çünkü bu uygulamalar ile derse çok çabuk motive olduk." (Ö38)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin tamamı (f=50), Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi eğlenceli hale getirdiğini düşünmektedir. Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle altı kategori oluşturulmuştur.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %26'sı (f=13) Web 2.0 araçlarıyla yürütülen derslerde öğrenmenin daha eğlenceli gerçekleşmesini etkinliklerin daha rekabetli olmasına bağlamışlardır. Söz konusu soruya yönelik olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %24'ü (f=12) Web 2.0 araçlarıyla işlenen derslerin eğlenceli oluşunu teknolojinin kullanılmasına bağlamıştır. Öğrencilerin %16'sı ise (f=8) Web 2.0 araçlarının eğlenceli olmasının nedenini ilgili araçların oyun gibi olmasına bağlarken, öğrencilerin %10'nu (f=5) Web 2.0 araçları kullanırken sosyal etkileşimlerinin fazla olması nedeniyle ilgili araçların dersi eğlenceli hale getirdiğini belirtmiştir. Daha sonrasında öğrencilerin %8'i (f=4) derse katıldıkları için Web 2.0 araçlarının dersi eğlenceli hale getirdiğini dile getirirken, son olarak da öğrencilerin %6'sı (f=3) Web 2.0 araçlarının kendilerini motive etmesinden dolayı dersi eğlenceli hale getirdiğini belirtmiştir.

4.3. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrencilerin Derse Katılımını Etkilemesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 8'de Web 2.0 araçları vasıtasıyla öğrencilerin derse katılımı ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 8

Derse Katılım

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Aktif Katılım		“Değiştirdi, çünkü parmak kaldırarak değil, uygulamalarla derse katılabiliyoruz ve parmak kaldırırsak hocanın görmeme ihtimali yüksek oluyor.” (Ö35) “Evet, daha fazla derse katıldım. Çünkü sınıf ortamı çok rahat hissettirdi.” (Ö38)
	Eğlenceli		“Evet değiştirdi. Bilmediğim bir sürü şeyi oyunlar sayesinde eğlenerek buldum, öğrendim.” (Ö16)
	Öz Güven		“Evet, çünkü otomatik olarak derse katılıyorum. Eskiden utangaçlık yapıp katılmıyordum şimdi daha rahat katıldım.” (Ö18) “Örnek veriyorum ben derse katılmaya utanıyorum şimdi böyle bir şey olursa daha çok derse katılırım.” (Ö33)
		Kullanıcı Adı Kullanma (Rumuz)	“Evet, normalde Almanca dersine hata yapma korkusuyla katılamazken, anonim bir şekilde katıldığım zaman hata yapmamla dalga geçilme korkusu olmadan hepsine katıldım.” (Ö20) “Evet arttırdı. Mesela ders kitabından yaparken yapamazsam korkusu varken uygulamalar sayesinde farklı kullanıcı adları ile derse katıldım ve güzeldi.” (Ö42)
	Rekabet		“Derste sıkılıyordum ama burada oyunda kazanma isteği olduğu için daha çok yapma isteği geliyor ve derse katılıyorum.” (Ö41)
Kararsız	Rekabet Sevmeme		“Hem evet hem hayır. İlk olarak takma adla derse katılmayı seviyorum. İkinci olarak rekabet içinde olmayı sevmiyorum.” (Ö2)
Olumsuz	Derse Katılım Oranı		“Hayır, çünkü eskiden de katılıyordum.” (Ö30)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %96'sı (f=48), Web 2.0 araçlarının uygulandığı Almanca dersinde derse katılımlarının olumlu yönde olduğunu dile getirirken öğrencilerin %2'si ilgili araçların derse katılımlarını etkilemediğini, diğer %2'lik kısım ise kararsızlıklarını dile getirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle dört kategori ve bir alt kategori oluşturulmuştur.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %33,3'ü (f=16) Web 2.0 araçlarıyla yürütülen derslerde parmak kaldırmadan derse otomatik olarak katıldıklarını belirterek, söz konusu durumun derse katılımlarını olumlu yönde değiştirdiğini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin %25'i (f=12) ise dersin eğlenceli olmasından dolayı derse katıldıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin %33,3'ü (f=16) ise utangaçlık duygusu ortadan kalktığı için derse katılımlarının arttığını belirtmiştir. Bunun yanında “Öz Güven” kategorisinin altında öğrencilerin verdiği cevaplardan hareketle “Kullanıcı Adı Kullanma (Rumuz)” alt kategorisi oluşturulmuştur. “Öz Güven” kategorisinde bulunan öğrencilerin %37,5'i (f=6) ilgili Web 2.0 araçları vasıtasıyla kendilerine kullanıcı adı (rumuz) oluşturduklarından dolayı derse katılımlarının arttığını belirtmiştir. Söz konusu soruya yönelik olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %8,3'ü (f=4) rekabeti sevdikleri, bu yüzden de derse katılımlarının arttığından söz etmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci (f=1) Web 2.0 araçlarının derse katılımını değiştirmediklerini dile getirirken, kararsız olan öğrenci ise (f=1) derse katılımlarını hem arttığını hem de değişmediğini şu sözlerle dile getirmiştir: “Hem evet hem hayır. İlk olarak takma adla derse katılmayı seviyorum. İkinci olarak rekabet içinde olmayı sevmiyorum.” (Ö2)

4.4. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Öğrenmeyi Kalıcı Hale Getirmesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 9'da Web 2.0 araçlarının Almanca öğreniminde kalıcılık yaratıp yaratmadığı ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 9

Öğrenme Kalıcılığı

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Görsel İşitsel Öğrenme		<i>“Evet, bu şekilde hem görsel hem de işitsel olarak öğrenirken daha kolay oluyor. Bu da daha kalıcı hale getiriyor.” (Ö46)</i>
	Eğlenceli		<i>“Evet, daha eğlenceli olduğu için daha kalıcı oluyor ve derste sıkılmadığımız için dersi dinlememe ihtimalimiz olmuyor.” (Ö35)</i> <i>“Evet, kalıcı olduğunu düşünüyorum. Çünkü ders kitapları sıkıcı anlatıyor ama akıllı tahtada uygulanan dersler daha akılda kalıcı olabilir.” (Ö39)</i>
	Teknoloji		<i>“Yani kalıcı olur çünkü interneti günümüzde çok sık kullanıyoruz bu uygulamaları da telefona indirerek yapabiliriz.” (Ö21)</i> <i>“Evet, düşünüyorum, çünkü teknolojik yeniliklerin sınıfımıza girmesi derste kalıcılık yaratır.” (Ö18)</i>
	Oyunlaştırma		<i>“Evet, çünkü oyun sayesinde onu sürekli gördüğümüz için aklımızda daha fazla kalıyor.” (Ö16)</i>
	Rekabet		<i>“Evet, çünkü mücadele yani yarışma eğlenceli akılda kalıcı olmasını sağlıyor.” (Ö45)</i>
	Aktif Katılım		<i>“Kalıcı olduğunu düşünüyorum. Çünkü derse aktif her zaman katılırım ve öğrenirim.” (Ö40)</i>
	Gürültülü Ortam		<i>“Hayır, çünkü sınıfta çok ses çıkıyor. Ses olmazsa kalıcı olur.” (Ö12)</i>
Olumsuz	Yazarak Öğrenme		<i>“Hayır, çünkü defterime yazarak öğrenmek benim için daha kalıcı oluyor.” (Ö10)</i>
	Zaman Kaybı		<i>“Bu konuda emin değilim biraz daha vakit olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö9)</i>

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %92'si (f=46), Web 2.0 araçlarının uygulandığı Almanca dersinin öğrenme açısından kalıcı olduğunu söylerken, öğrencilerin %8'i (f=4) ilgili araçların Almanca öğreniminde kalıcılık yaratmayacağını dile getirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle altı kategori oluşturulmuştur. Olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle ise üç kategori oluşturulmuştur.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %32,6'sı (f=15) Web 2.0 araçlarıyla yürütülen derslerde görsel işitsel uyaranların çok olması nedeniyle öğrenmenin kalıcı olabileceğini düşünmektedir. Öğrencilerin %26,08'i (f=12) dersin eğlenceli olmasından dolayı Web 2.0 araçları uygulanan Almanca dersinde öğrenmenin kalıcılık yaratacağını düşünmektedir. Öğrencilerin %13,06'sı (f=6) ise günümüz çağına uygun Web 2.0 araçlarının teknolojiyi sınıflara getirmesi nedeniyle öğrenmenin kalıcı olabileceğini vurgulamışlardır. Öğrencilerin %10,86'sı (f=5) ilgili Web 2.0 araçları vasıtasıyla derste oyun oynuyormuş gibi hissettikleri için oyunlarla Almanca öğreniminin daha kalıcı olabileceğini düşünmektedirler. Öğrencilerin %6,5'i (f=3) rekabeti sevdikleri için kalıcılığın söz konusu olabileceğini dile getirirken, %4,34'ü (f=2) ise derse aktif olarak katıldıkları için Almanca öğreniminde kalıcılığın söz konusu olabileceğine değinmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenciler (%8) (f=4) Web 2.0 araçlarının Almanca öğreniminde kalıcılık yaratmayacağını dile getirmiştir. Bir öğrenci Web 2.0 araçlarının sınıfta gürültüye yol açtığını, gürültü olmadığı takdirde öğrenmenin kalıcı olabileceğini vurgulamıştır. Diğer görüşler ise sırasıyla Web 2.0 araçlarının zaman kaybı yarattığı ve teknoloji kullanmak yerine yazarak öğrenmenin öğrenci için daha kalıcı olduğu yönündedir. Gerekçe yazmadan sadece olumsuz olduğunu dile getiren bir öğrenci görüşü de mevcuttur.

4.5. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarıyla veya Ders Kitaplarındaki Alıştırmalarla Öğrencilerin Kendilerini Rahat ve Güvende Hissetmelerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 10'da Web 2.0 araçları vasıtasıyla öğrencilerin derste kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 10

Rahat ve Güvende Hissetme

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Öz Güven		“Akıllı tahtada uygulanan araçlarla daha rahat hissettim, çünkü derste herkesin içinde konuşmak yerine buradan kimsenin anlamayacağı şekilde yapmak daha iyi.”(Ö38)
			“İkisi de aynı fakat ders kitabında ders işlenirken ister istemez geriliyordum kalkıp yapamam korkusu yaşıyordum bu şekilde daha rahat korkmadan derse katılabiliyorum.”(Ö46)
		Kullanıcı Adı Kullanma (Rumuz)	“Akıllı tahtada uygulanan araçlarla çünkü kullanıcı adı ile katılabiliyoruz ve bizi yargılamıyorlar.”(Ö36) “Evet derse katıldım, utamadım, rezil olma duygusu olmadı, yanlış yapsam da doğru yapsam da bir şey değişmeyecek. Kimse beni bilmiyor.” (Ö41)
	Eğlenceli		“Tabii ki akıllı tahtadan çünkü daha eğlenceli ve ödev olduğunda telefonlarımızdan daha hızlı ve kolay ulaşabiliriz” (Ö16)
Olumsuz	Hata Yapma Korkusu		“Ders kitabından daha rahat bence çünkü bu araçları kullanırken hata yapmaktan korktum ve çok yavaş bir şekilde yaptım. Bu da zaman kaybına sebep oldu.” (Ö24)
Kararsız	Rahat ve Güvende Olma		“İkisinde de rahat hissettim. Özgüvenli biriyim.”(Ö9) “İkisinde de aynı bence.”(Ö35)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %90'ı (f=45), ilgili Web 2.0 araçlarının uygulandığı Almanca dersinde kendilerini daha rahat ve güvende hissetmiştir. Öğrencilerin %8'i (f=4) Web 2.0 araçlarıyla uygulanan ve uygulanmayan derste kendilerini zaten güvende ve rahat hissettiklerini belirtirken, %2'si ise kendilerini rahat ve güvende hissetmediklerini dile getirmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %82,2'sinin (f=37) kendilerini daha rahat ve güvende hissetmelerinin nedeni Web 2.0 araçlarıyla birlikte kendilerini daha öz güvenli

hissetmeleridir. Bunun yanında “Öz Güven” kategorisinin altındaki öğrencilerin cevaplarından hareketle “Kullanıcı Adı Kullanma (Rumuz)” alt kategorisi oluşturulmuştur. “Öz Güven” kategorisindeki öğrencilerin %51,3’ünün kendilerini öz güvende hissetmelerinin nedeni ise ilgili Web 2.0 araçları ile işlenen derse katılırken kullanıcı adı (rumuz) kullanmalarıdır.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci (%2) (f=1) Web 2.0 araçlarının uygulandığı Almanca dersinde ilgili araçları kullanırken hata yapma korkusuyla karşılaşmış ve bu yüzden de ilgili araçlar kendisini ders sırasında yavaşlatmıştır. Öğrencilerin %8’i (f=4) Web 2.0 araçları uygulansa da uygulanmasada kendilerini her zaman güvende ve rahatta hissettiklerini dile getirmişlerdir.

4.6. Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 11’de uygulanan Web 2.0 araçlarından hangisinin ve/veya hangilerinin öğrencilerin beğenmesi ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 11

En Çok Beğenilen Web 2.0 Aracı

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Kahoot!	Rekabet ve Eğlenceli	“Kahoot!, çünkü yarış içinde olduğumuz için soru çözmeyi daha eğlenceli hale getiriyor ve testleri çözebilmek için daha çok çalışmamızı sağladığını düşünüyorum.”(Ö10)
		Oyunlaştırma	“Kahoot!, çünkü oyun oynayarak daha rahat öğrenebileceğimi düşünüyorum.”(Ö19)
		Görsel Öğrenme	“Kahoot!, çünkü görsel anlamdaki desteği benim için daha iyi.”(Ö44)
		Kısa Zamanda Çok Soru	“Kahoot!, çünkü daha çok soru cevaplayabildim güzel geldi.”(Ö32)
	Voki	Karakter/ Avatar Oluşturma	“Voki, çünkü kendi karakterimizi oluşturup konuşuyorduk.”(Ö49)
	Kahoot! ve Padlet		“Kahoot! ve Padlet daha hoşuma gitti çünkü Kahoot kazanma hırsımı arttırırken, padlet sayesinde yazdığımızın saniyesinde öğretmenimiz görebiliyor.”(Ö20)
	Kahoot! ve Voki		“En çok Kahoot! ve Voki hoşuma gitti. Voki de kendi karakterimizi oluşturabildiğimiz için daha çok hoşuma gitti. Kahoot! da ise rekabet içerisinde olduğumuz için beğendim.”(Ö4)
	LearningApps		“Learningapps çünkü listening için kitap ve ses dosyası taşımamıza gerek yok daha az yer kaplıyor.”(Ö43)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin tamamı (f=50), ilgili Web 2.0 araçlarından en az birini beğendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%82) (f=41) Kahoot! uygulamasını diğer uygulamalara göre daha çok beğendiğini dile getirmişlerdir. Bunun yanında “Kahoot!” kategorisinin altında öğrencilerin cevaplarından hareketle “Rekabet ve Eğlenceli”, “Görsel Öğrenme”, “Kısa Zamanda Çok Soru” ve “Oyunlaştırma” alt kategorileri oluşturulmuştur. Kahoot! uygulamasını beğenen öğrencilerin %78’sinin (f=32)

Kahoot! uygulamasını beğenme nedenleri Kahoot! uygulamasının rekabet içerisinde yapılması ve eğlenceli olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin %7'si (f=3) Kahoot! uygulamasının görsellikleri nedeniyle daha çok beğendiğini, öğrencilerin diğer %7'si (f=3) Kahoot! uygulamasıyla kısa zamanda çok soru çözebildiği için ilgili uygulamayı beğendiğini ve son olarak öğrencilerin %7'si (f=3) Kahoot! uygulamasının oyun gibi olduğu için beğendiklerini dile getirmiştir.

Kahoot! uygulamasından sonra en çok beğenilen Voki uygulaması ise öğrencilerin %10'u (f=5) tarafından seçilmiştir. Voki uygulamasını beğenen öğrencilerden %80'i (f=4), ilgili uygulamada öğrenciler tarafından Karakter/Avatar oluşturulduğu için Voki uygulamasını beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Son olarak öğrencilerin %4'ü (f=2) Kahoot! ve Padlet uygulamasını beğendiğini, öğrencilerin %2'si (f=1) Kahoot! ve Voki uygulamasını beğendiğini ve öğrencilerin %2'si (f=1) LearningApps uygulamasını beğendiğini ifade etmiştir.

4.7. Almanca Konuşma Becerisinde Voki Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 12'de konuşma becerisinde Voki uygulamasının uygulanması ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Tablo 12
Konuşma Becerisinde Voki Uygulamasının Etkisi

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Öz Güven	Karakterin Konuşması	“Konuşabilmeme katkı sağlıyor. Çünkü sınıfta konuşurken güzel konuşmazsın diye utanırken bu uygulama ile daha iyi konuşabiliyorum.”(Ö39)
			“Evet, çünkü karakterler konuştuğu için utanmadan konuşabilirim.”(Ö1)
	Dinleme Özelliği		“Düşünüyorum, çünkü nasıl konuşacağımızı, telaffuzumu nasıl yapacağımı daha güzel ve daha hızlı öğrenebildim.”(Ö18)
			“Evet, çünkü oraya yazdığım kelimelerin telaffuzunu ve aksağanını daha rahat öğreniyorum ve sonra düzgün konuşmamı yapabiliyorum.”(Ö50)
			“Evet, çünkü ses kaydederek ya da yazdığımız şeyleri dinleyerek telaffuzumuzda gelişir.”(Ö27)
Olumsuz	Zamandan ve Mekândan Bağımsızlık		“Düşünüyorum. Çünkü her yerde konuşabilirim ve hocama gönderebilirim.”(Ö28)
			“Evet. Çünkü her yerde rahatlıkla bu uygulamayı kullanabilirim.”(Ö24)
	Eğlenceli		„Evet, sağlar hem eğlence hem de biraz bilgi ile çok katkı sağladı bana.”(Ö13)
Olumsuz	Zaman Yönetimi		“Hayır, bence zaman kaybıydı.”(Ö19)
			“Hayır, çünkü voki daha zahmetli ve yavaş.”(Ö1)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %92’si (f=46), Voki uygulamasının Almanca konuşma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını savunurken, öğrencilerin %8’i (f=4) ilgili uygulamanın Almanca konuşma becerisine katkı sağlamayacağını dile getirmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %36,9’u (f=17) Voki uygulamasının Almanca konuşma becerisine olan katkısının nedenini konuşma yaparken daha öz güvenli hissetmelerinden dolayı olduğunu söylemişlerdir. Bunun yanında “Öz Güven” kategorisinin

altında öğrencilerin cevaplarından hareketle “Karakterin Konuşması” alt kategorisi oluşturulmuştur. Öz güvenli kategorisindeki öğrencilerin %64,7’si (f=11) kendilerini öz güvende hissetmelerinin nedenini ise ilgili Web 2.0 aracı ile geliştirilen konuşma becerisini kullanılan Web 2.0 aracının karakterin konuşmasına bağlamıştır.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %32,6’sı (f=15) Voki uygulamasının Almanca konuşma becerisine olan olumlu katkısının nedenini ilgili uygulamanın dinleme becerilerini de geliştirmiş olmasına dayandırmıştır. Öğrencilerin %15,21’i (f=7) ise zamandan ve mekândan bağımsız olarak istedikleri yerde Voki uygulamasını kullanarak konuşma becerilerini geliştirebildiklerini düşündükleri için ilgili aracın konuşma becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Son olarak öğrencilerin %6,5’i (f=3) Voki uygulamasını eğlenceli bulmaları nedeniyle ilgili aracın konuşma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını dile getirmişlerdir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilerin %50’si (f=2) Voki aracının uygulanmasının çok zahmetli ve zaman alıcı olduğunu vurgulayarak, ilgili uygulamanın Almanca konuşma becerisine katkı sağlamayacağını ifade etmişlerdir.

4.8. Almanca Yazma Becerisinde Padlet Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 13’de yazma becerisinde Padlet uygulamasının uygulanması ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 13

Yazma Becerisinde Padlet Uygulamasının Etkisi

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Rahat Yazma		“Evet, kitapta yazınca bir süreden sonra yazmaktan yoruluyoruz. Bu yüzden sadece amacımız bitirmek oluyor ve bu bilgiyi kalıcı hale getirmiyor. Telefonda yorulmadan çok hızlı rahat bir şekilde yazabiliyoruz.”(Ö37)
	Farklı Yazılar Görme İmkânı		“Evet, çünkü herkesin yazdığını görüp kendi yanlışlarımı düzeltebilirim ve farklı yazılar okumak güzel çünkü okulda herkesin yazdığını kitaplarından okuyamazdık.”(Ö50)
	Anında Dönüt-Düzeltilme		“Evet, çünkü yanlış yazdığımızda öğretmenimiz herkesin yazısını görüyor ve düzeltiyor.”(Ö38)
	Zamandan ve Mekândan Bağımsızlık		“Evet, çünkü her an her ortamda kullanabilirim.”(Ö31)
	Eğlenceli		“Evet, düşünüyorum çünkü bu şekilde daha eğlenceli.”(Ö4)
	Kullanıcı Adı Kullanma (Rumuz)		“Katkı sağlar. Çünkü kendimi anonim ve rahat hissediyorum.”(Ö1)
Olumsuz	Kalem ile Yazma		“Hayır, çünkü kalemle yazmak daha etkili ve kalıcı bir yöntem bence.”(Ö41)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %98’si (f=49), Padlet uygulamasının Almanca yazma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını savunurken, öğrencilerin %2’si (f=1) ilgili uygulamanın Almanca konuşma becerisine katkı sağlamayacağını dile getirmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %36,7’si (f=18) Padlet uygulamasının Almanca yazma becerisine olan katkısının nedenini ilgili Web 2.0 aracı ile yazı yazmanın daha rahat olacağı şeklinde ifade etmiştir. Başka kullanıcıların ne yazdıklarını da gösteren Padlet uygulamasının Almanca yazma becerilerine olan katkısının bu nedenle olumlu yönde olacağını öğrencilerin %22,4’ü (f=11) ifade etmiştir. Öğrencilerin %20,4’ü (f=10) Padlet

uygulamasının Almanca yazma becerisine olan olumlu katkısının nedenini ilgili uygulama sayesinde yazılan yazıların öğretmen tarafından anında dönüt ve düzeltme sağlanması olduğunu ifade etmiştir. Padlet uygulamasının zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde kullanılma özelliği nedeniyle öğrencilerin %4'ü (f=2), eğlenceli olması nedeniyle öğrencilerin %4'ü (f=2), farklı kullanıcı adı (rumuz) ile kullanılma özelliği ile de öğrencilerin %2'si (f=1) ilgili uygulamanın Almanca yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci (%2) (f=1) Padlet aracının uygulanmasının Almanca yazma becerisine katkı sağlamayacağını ifade etmişlerdir.

4.9. Almanca Dinlediğini Anlamada LearningApps Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 14'de dinleme becerisinde LearningApps uygulamasının uygulanması ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örnekleme amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 14

Dinleme Becerisinde LearningApps Uygulamasının Etkisi

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Bireysel Dinleme İmkânı		“Evet, çünkü evde kendim de dinleme yapabilirim ve bu güzel bir deneyim olur diye düşünüyorum.” (Ö42)
		Zamandan ve Mekândan Bağımsızlık	“Evet, düşünüyorum. Kendi başıma dinleme metinlerini istediğim kadar dinleyebilirim.” (Ö7)
	Anında Dönüt		“Katkı sağlar. Dinledikten hemen sonra cevaplarımı doğru mu yanlış mı diye öğrendim.” (Ö1)
Olumsuz	Kelimelerin Telaffuzlarını Öğrenme		“Evet, düşünüyorum çünkü bu şekilde telaffuzunu da öğreniyorum.” (Ö4)
			“Evet, Almanca kelimeleri tekrar tekrar dinleyerek telaffuzumuzu geliştirebiliriz.” (Ö23)
Kararsız			“Hayır, çünkü herhangi bir etkisini göremedim.” (Ö22)
			“Bu konu hakkında pek fikrim yok. Bana göre iki yöntem de güzel.” (Ö9)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %94’ü (f=47), LearningApps uygulamasının Almanca dinleme becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını savunurken, öğrencilerin %2’si (f=1) ilgili uygulamanın Almanca konuşma becerisine katkı sağlamayacağını dile getirmiştir. Öğrencilerin %4’ü (f=2) ise ilgili uygulamanın Almanca dinleme becerisine katkı sağlayıp sağlamayacağı konusunda kararsız kalmıştır.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %46,8’i (f=22) LearningApps uygulamasının Almanca dinleme becerisine olan katkısının nedenini ilgili Web 2.0 aracı ile bireysel dinleme imkânı olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında “Bireysel Dinleme İmkânı” kategorisinin altında öğrencilerin cevaplarından hareketle “Zamandan ve Mekândan Bağımsızlık” alt kategorisi oluşturulmuştur. “Bireysel Dinleme İmkânı” kategorisindeki öğrencilerin %36,3’ü (f=8) bireysel dinleme imkânlarının aynı zamanda zamandan ve mekândan bağımsız olarak her yerde dinleme imkânlarının olduğunu da ifade etmiştir. Olumlu yönde

görüş bildiren öğrencilerin %12,7'si (f=6) ilgili uygulamanın anında dönüt verme özelliğinden dolayı dinleme becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade ederken, öğrencilerin %8,5'i (f=4) LearningApps uygulaması sayesinde Almanca kelimelerin teleffuzlarını doğru bir şekilde öğrenebileceklerini dile getirerek uygulamanın dinleme becerisine olan olumlu katkısını ifade etmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci (%2) (f=1) LearningApps aracının uygulanmasının Almanca dinleme becerisine katkı sağlamayacağını ifade etmişken, öğrencilerin %4'ü (f=2) ilgili uygulamanın olumlu veya olumsuz katkısı konusunda fikri olmadığını dile getirmiştir.

4.10. Almanca Okuduğunu Anlamada Kahoot! Uygulamasının Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 15'de okuma becerisinde Kahoot! uygulamasının uygulanması ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 15

Okuma Becerisinde Kahoot! Uygulamasının Etkisi

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Rekabet		“Evet, rekabet ile öğrenme hırslımızı arttırabilecek bir platform. Daha çok katılma isteği uyandırıyor.”(Ö35) “Evet, Kahoot! uygulaması yarışma gibi olduğu için rekabet etmek heyecanlı oldu bu sayede doğru yapmaya çalıştım ve bu bana katkı sağlar.”(Ö46)
	Eğlenceli		“Okuduğumu anlamaya katkı sağlayacağını düşünüyorum. Nedeni ise, daha eğlenceli.”(Ö39)
	Hızlı Karar Verme		“Evet, düşünüyorum. Çünkü anlamam hızlanıyor ve hemen karar vermeye çalışıyorum.”(Ö7) “Düşünüyorum evet. Hızlıca hepsini yapmak istiyorum böylece okuyorum hep ve anlamak içi uğraşıyorum.”(Ö40)
	Kısa Zamanda Çok Soru		“Evet, Kahoot! uygulamasında çok fazla soruyu çok az zamanda yapabiliyoruz.”(Ö45)
	Görsel Öğrenme		“Evet, çünkü görsellikleri daha kalıcı ben çok sevdim.”(Ö42)
	Anında Dönüt		„Evet, çünkü yanlış yaparsak doğrusunu gösteriyor ve biz yanlış öğrenmemiş oluruz.”(Ö14)
Olumsuz	Rekabet Sevmeme		“Kullanışlı bir uygulama ancak rekabet içinde olmak beni strese soktuğundan dolayı bu uygulamayı kullanırken kendimi rahat hissetmiyorum.”(Ö2)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %98'i (f=49), Kahoot! uygulamasının Almanca okuma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını savunurken, öğrencilerin %2'si (f=1) ilgili uygulamanın Almanca okuma becerisine katkı sağlamayacağını dile getirmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %30,6'sı (f=15) Kahoot! uygulamasının Almanca okuma becerisine olan katkısının ilgili Web 2.0 aracı sayesinde arkadaşları ile rekabet içinde

olmalarının nedeni olarak ifade etmiştir. Öğrencilerin %14,2'si (f=7) Kahoot! uygulamasının eğlenceli olması nedeniyle Almanca okuma becerisine katkı sağlayacağını dile getirirken, diğer %14,2'lik (f=7) kısım ise Kahoot! uygulaması sayesinde hızlı karar vermeleri nedeniyle ilgili uygulamanın okuma becerisine katkı sağlayacağını dile getirmiştir. Kahoot! uygulaması ile kısa zamanda çok soru çözüldüğü için öğrencilerin %12,2'si (f=6) Kahoot! uygulamasının Almanca okuma becerilerine olumlu yönde katkı sağlanacağına değinmiştir. Kahoot! uygulamasındaki renkli görsellik sayesinde öğrencilerin %10,2'si (f=5) ilgili uygulamaların görsel öğrenme aracılığı ile okuma becerine katkı sağlayacağını ifade ederken, Kahoot! uygulamasının anında dönüt ve düzeltme özelliği ile Almanca okuma becerilerine katkı sağlayacağını savunan öğrenciler (f=4) ise %8,1'dir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci (%2) (f=1) Kahoot! uygulaması ile rekabeti sevmediğini kendisindeki stres duygusunun artacağı için Almanca okuma becerisine katkı sağlamayacağını ifade etmiştir.

4.11. Almanca Dersinin Hangi Yöntemle Uygulanmasının İstenmesine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 16'da gelecek Almanca derslerinde Web 2.0 araçlarının uygulanıp uygulanmaması ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 16

Sonraki Almanca Derslerinde Web 2.0 Araçlarının Uygulanması

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Eğlenceli		“Bu araçlarla yapılmasını isterdim çünkü daha eğlenceli.”(Ö4)
	Derse Katılım		“Akıllı tahtadaki Web 2.0 araçlarıyla yapılsın. Çünkü derse daha çok katılabiliyorum.”(Ö12)
	Anında Dönüt		“Web 2.0 araçlarıyla yapılmasını isterdim. Daha eğlenceliydi. Kitapta yanlış yaptığımızda hoca cevabımıza bakana kadar doğru mu değil mi bilemiyorduk. Ama uygulama ile hemen öğreniyoruz.”(Ö25)
	Bireysel Öğrenme		“Web 2.0 araçlarıyla yapmak isterdim herkes bireysel olarak daha iyi anlar ve çalışır.”(Ö34)
Kararsız			“Kararsız kaldım, çünkü uygulamalar her şeyi ayrıntılı öğretmeyebilir.”(Ö30)
			“Almanca ders kitabının bazı konularda iyi olduğunu düşünüyorum.”(Ö22)

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %94’ü (f=47), ilgili Web 2.0 araçlarıyla Almanca dersinin yapılmasını isterken, öğrencilerin %6’sı (f=3) bu konu hakkında kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %55,3’ü (f=26) ilgili uygulamaların eğlenceli olduğu için Almanca dersinde kullanmayı tercih ederken, öğrencilerin %12,7’si (f=6) ilgili uygulamalar sayesinde derse aktif olarak katıldıkları için ilgili uygulamaların Almanca dersinde kullanılması gerektiğini dile getirmiştir. Anında dönüt ve düzeltme işlevi olan ilgili uygulamaların bu özelliği sayesinde Almanca dersinde kullanılması gerektiğini ifade eden öğrenciler %8,5 (f=4) iken, ilgili uygulamaların bireysel öğrenmeyi de sağlaması nedeniyle Almanca dersinde kullanılması gerektiğini savunan öğrenciler %6,3’dür (f=3). Son olarak öğrencilerin %6’sı (f=3) konu hakkında kararsız olduklarını dile getirmiştir.

4.12. Almanca Derslerinde Akıllı Tahtada Uygulanan Web 2.0 Araçlarının Kullanılmasının Faydalı Olup Olmayacağına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 17’de Almanca derslerinde Web 2.0 araçlarının uygulanmasının faydalı olup olmayacağı ile ilgili öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 17

Web 2.0 Uygulamalarının Faydalı Olup Olmaması

Görüş	Kategoriler	Alt Kategori	İfadeler
Olumlu	Eğlenceli		<i>“Faydalı olacağını düşünüyorum. Dersleri daha eğlenceli hale getirdi ve anlaşılması daha kolay oldu.”(Ö25)</i>
	Derse Katılım		<i>“Bence akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının faydalı olabileceğini düşünüyorum çünkü derse katılımı artırıyor.”(Ö43)</i>
	Akılda Kalıcı		<i>“Bence akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının kullanılması daha faydalı. Çünkü daha akılda kalıcı ve bu sayede öğreticidir.”(Ö42)</i>
	Teknoloji		<i>“Evet, faydalı olur. Teknoloji çağındayız çünkü her şey teknoloji artık. Okulda teknolojik olmalı.”(Ö39)</i>
	Anında Dönüt		<i>“Evet, çünkü hızlı cevap erişimi bize çok büyük katkılar sağlar.”(Ö27)</i>
Kararsız			<i>“Evet, faydalı olur ama ara sıra kullanırsak çünkü bu uygulamaları kullanmak vakit kaybettirir. Ders saatlerimiz çok kısa olduğu için.”(Ö10)</i>

Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin %94’ü (f=47), ilgili Web 2.0 araçlarıyla yapılacak Almanca dersinin faydalı olacağını düşünürken, öğrencilerin %6’sı (f=3) bu konu hakkında kararsız olduklarını ifade etmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin %27,6’sı (f=13) ilgili uygulamaların eğlenceli olduğu için Almanca dersinde kullanılmasının faydalı olacağını düşünürken, öğrencilerin %23,4’ü (f=11) ilgili uygulamalar sayesinde derse aktif olarak katıldıkları için söz konusu

uygulamaların Almanca dersinde kullanılmasının faydalı olacağına dikkat çekmektedirler. İlgili uygulamaların öğrenmede kalıcılık yaratacağını düşünen öğrenciler (%14,8) (f=7) söz konusu uygulamaların Almanca dersinde kullanılmasının faydalı olacağını ifade etmektedirler. Öğrencilerin %10,6'sı (f=5) teknolojinin derslerde kullanılması nedeniyle ilgili uygulamaların Almanca dersinde kullanılmasının faydalı olacağını dile getirirken, öğrencilerin %6,3'ü (f=3) ilgili araçların anında dönüt ve düzeltme verme özelliği nedeniyle Almanca dersinde kullanılmasının faydalı olacağını düşünmüşlerdir. Son olarak öğrencilerin %6'sı (f=3) konu hakkında kararsız olduklarını dile getirmiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ

21. yüzyılla birlikte özellikle teknolojik alanlardaki baş döndürücü gelişmeler hayatın her alanını etkilemiştir. Bilişim ve iletişim alanındaki gelişmeler de bu durumdan etkilenmiş ve bu bağlamda bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlar gibi elektronik ürünlere erişim çok daha kolaylaşmıştır. 2019 yılının Aralık ayında Çin Halk Cumhuriyetinde ortaya çıkan ve bir pandemiye dönüşen Covid-19 salgınının tüm dünyayı etkilemesi bazı alışkanlıkların değişmesini de beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda özellikle derslerin çeşitli bilgisayar uygulamalarıyla çevrimiçi olarak gerçekleşmesi alışlagelmiş ders verme şekillerini de değiştirmiştir. Gelişen bu yeni durumun da etkisiyle eğitimde dijitalleşme konusu daha da önemli hale gelmiştir.

Bu düşüncelerden yola çıkarak yabancı dil derslerinde kullanılabilecek dijital uygulamaların etkisini belirlemek amacıyla bu araştırmada Web 2.0 araçlarının Almanca öğretimindeki etkisi araştırılmıştır.

Bilindiği üzere yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisi olarak nitelendirilen konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerileri esas olarak kabul edilmekte ve bu becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Buna rağmen söz konusu becerilerin istenilen düzeyde öğretilemediği bilinmektedir. Bu soruna bir çözüm önerisinde bulunmak amacıyla “Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmada Web 2.0 araçlarının adı geçen dört temel dil becerisinin geliştirilmesi konusunda nasıl bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Kuramsal ve uygulama olarak iki ana bölümden oluşan araştırmanın kuramsal bölümünde öncelikle yabancı dil kavramı ele alınmıştır. Yabancı dilin niçin önemli olduğu, hatta ikinci

bir yabancı dil öğrenmenin gereklilikleri çeşitli bilim insanlarının tespitlerinden de yararlanılarak aktarılmıştır. Araştırmanın ana unsurlarından birisini oluşturan dört temel dil becerisi de ayrı bir başlık altında detaylı bir şekilde ele alınmış ve söz konusu becerilerin öğretiminin niçin önemli olduğu tartışılmıştır.

Diğer ana bölümde ise Web 2.0 teknolojisi üzerinde durulmuştur. Web 2.0 teknolojisi tanımlandıktan sonra eğitime ve yabancı dil eğitimine nasıl katkı sunduğu, motivasyonu ve öğrenci başarısını nasıl etkilediği gibi konular tartışılmıştır. Çalışmada kullanılacak olan “Kahoot!”, “Padlet”, “LearningApps” ve “Voki” adlı uygulamalar detaylı olarak tanıtılmış, hangi becerinin ölçülmesine yönelik olarak kullanılabilecekleri tespit edilmeye çalışılmıştır. “Wie bitte?” adlı ders kitabının “Fertigkeitstrainings” bölümündeki dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden oluşan sorular tanıtılmış ve hangi beceri için hangi Web 2.0 aracının kullanılacağından bahsedilmiştir. Bu doğrultuda dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri ilgili Web 2.0 araçlarına uyarlanmıştır.

2020-2021 eğitim öğretim yılında Kâtip Çelebi Anadolu Lisesinde yapılan “Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşler” adlı araştırmaya 9. sınıfta öğrenim görmekte olan gönüllü toplam 50 öğrenci katılmıştır. Toplam 50 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak ilgili Web 2.0 araçlarının ikinci yabancı dil Almanca dersine entegre edilmesine yönelik öğrenci görüşleri alınmış ve toplamda 12 soru öğrencilere yöneltilmiştir. Araştırmada nitel araştırma modelinin olgubilim/fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Araştırmada, 9. sınıf ikinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılmakta olan “Wie bitte?” adlı Almanca ders kitabının 1. ünitesi sonunda yer verilen dört temel beceriye ilişkin genel değerlendirme alıştırmaları kitap üzerinden öğrenciler tarafından yapılması geleneksel yöntemi işaret etmektedir. Aynı alıştırmalar tekrardan birebir aynı sorularla Web 2.0 araçları kullanılarak okuma becerisi Kahoot!, yazma becerisi Padlet, konuşma becerisi Voki ve dinleme becerisi LearningApps uygulamasıyla hazırlanmıştır ve hazırlanan uygulamalar akıllı tahtaya yansıtılarak sunulan alıştırmaların öğrenciler tarafından yapılması sağlanmıştır.

İlk hafta dinleme ve okuma becerisine yönelik, ikinci hafta ise yazma ve konuşma becerisine yönelik alıştırmalar hem “Wie bitte?” isimli kitap üzerinden hem de ilgili Web 2.0 araçları ile öğrenciler tarafından yapılmıştır. Birinci ders saatinde ders kitabından yapılan alıştırmalar, ikinci ders saatinde ise aynı içerikler Web 2.0 araçları kullanılarak yapılmıştır.

Diğer şubelere ise birinci ders saatinde Web 2.0 araçlarıyla, ikinci ders saatinde ders kitabındaki etkinliklerle ders işlenmiştir.

Uygulamanın yarı yapılandırılmış görüşme formu veri analizinde nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için görüşme öncesi öğrenciler araştırmanın amacı ve içeriği ile ilgili bilgilendirilmiştir. Gönüllü olarak yapılan görüşmelerde elde edilen verilerin ele alınan olguyu yansıtması için objektif olmaya dikkat edilmiş, görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve öğrencilerin görüşleri doğrudan, olduğu gibi Word dosyasına aktarılmış ve görüşlerin hangi öğrenciye ait olduğu “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde belirtilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde NVivo 12 programından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler NVivo 12 programına aktararak öğrencilerden elde edilen yanıtlardan yola çıkılarak kategoriler ve alt kategoriler belirlenmiştir.

Web 2.0 araçlarının Almanca dersinde kullanılmasına yönelik oluşturulan toplam on iki soru ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategorileri ve alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılarla ilgili tablolarda bulgular bölümünde sunulmuştur. Belirlenen kategoriler ve alt kategorikler altında çalışmaya katkı sağlayacağı düşünülen en dikkat çekici öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılama yapılmış, frekans ve yüzdeleri ile birlikte bulgular bölümünde belirtilmiş ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmıştır.

Web 2.0 araçlarının uyarlandığı ikinci yabancı dil Almanca dersine yönelik alınan öğrenci görüşleri neticesinde aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi olumlu yönde etkilemesi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin tamamı (f=50) Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceğini düşünmüştür. Öğrencilerin verdiği cevaplar neticesinde, Web 2.0 araçlarının eğlenceli olması, kullanıcılara bireysel öğrenme imkânı sunması, öğrenmeyi desteklemesi ve öğrencilerin hayatlarının bir parçası olan teknolojinin Web 2.0 araçları sayesinde sınıf ortamına girmesi nedeniyle Almanca dersinde uygulanan ilgili Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra ilgili araçların eğlenceli olması nedeniyle de öğrenciler üzerinde kalıcı öğrenmeler yaratacağı ve aynı zamanda öğrencileri derse motive edeceği araştırmaya katılan öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. İlgili araçların özellikle eğlenceli olması ve öğrencilerin her zaman yanlarında

taşıdıkları akıllı telefonlarla Web 2.0 araçları vesilesiyle derse katılmaları öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceği düşünülmüştür.

Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirmesi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin tamamı (f=50) Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi eğlenceli hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Verilen cevaplar doğrultusunda, Web 2.0 araçlarının sınıf ortamında rekabeti arttırması, öğrencilerin oyun oynuyormuş gibi hissederek öğrenmelerini sağlaması, öğrencileri Almanca dersine motive etmesi, öğrencilerin parmak kaldırmadan derse katılmalarını sağlaması ve sınıf ortamına cep telefonları, akıllı tahta vb. teknolojiler getirmesi vesilesiyle ilgili Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi daha eğlenceli hale getireceği öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Özellikle ilgili araçların öğrenciler arasında rekabeti arttırması Almanca dersinin eğlenceli hale gelmesini sağlamıştır.

Web 2.0 araçlarının öğrencilerin derse katılımını değiştirip değiştirmemesi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin %96'sı (f=48) olumlu yönde görüş bildirmiştir. Verilen cevaplardan hareketle Web 2.0 araçları ile tüm sınıfın derse katıldığı, öğrencilerin parmak kaldırması gerekmediği bir ortamda öğrenmenin gerçekleştiği öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Web 2.0 araçları ile dersin daha eğlenceli olması nedeniyle de öğrencilerin akıllı telefonları sayesinde derse daha çok katılma istekleri gelmiştir. Web 2.0 araçlarının sınıf ortamında rekabeti oluşturmaları ve öğrencilerin daha çok kullanıcı adı (rumuz) kullanmasını sağlaması nedeniyle öğrencilerin derse daha özgüvenli ve daha hırslı bir şekilde katılmalarına neden olmuştur. Söylenenlerden yola çıkılacak olursa öğrencilerin tamamı Web 2.0 araçları ile derse aktif katılma imkânı elde ederler. Web 2.0 araçlarının uygulanmadığı bir sınıfta öğrencilerinin tamamının derse katılması imkânsız olabileceği gibi, parmak kaldırma konusunda isteklerinin bu denli çok olmayacağını ilgili araştırma vesilesiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Öğrencilerin ilgili araçları kullanırken avatar/karakter ve/veya kullanıcı adı (rumuz) kullanmaları onların öz güvenlerini yükseltmiş ve derse korkusuz, istekli ve çekinmeden katılmalarına teşvik ettiği görülmüştür. Öğrencilerin %4'ü ise rekabeti sevmedikleri için derse katılımlarını olumlu yönde etkilemeyeceğini dile getirirken %2'lik kısım ise Web 2.0 araçları derslere entegre olsa da olmasa da derse katıldıklarını dile getirmiştir.

Web 2.0 araçlarının öğrenmeyi daha kalıcı hale getirip getirmemesi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin yüzde %92'si olumlu yönde görüş bildirmiştir. İlgili Web 2.0 araçlarının öğrenmede daha kalıcılık yaratmasının nedenleri ise öğrencilerin ders esnasında aynı zamanda eğlenmesi, Web 2.0 araçlarının görsel yönden daha çeşitli olması, öğrencilerin oyun oynuyormuş gibi öğrenmeleri, rekabet içinde olmaları ve Web 2.0 araçlarının sınıf ortamına teknolojik araçları da dâhil etmesi olarak ifade edilmiştir. Özellikle Web 2.0 araçlarının hem görsel hem de işitsel öğrenme imkânı sunması öğrencilerin daha da dikkatini çekerek öğrenmelerinin kalıcı olmasına vesile olmuştur. Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenciler ise Web 2.0 araçlarının sınıfta gürültü oluşturduğuna, zaman kaybı olabileceğine dikkat çekerek öğrenmede kalıcılık yaratması konusunda olumsuz yönde görüş bildirmiştir.

Web 2.0 araçlarının uygulandığı derste öğrencilerin kendilerini daha rahat ve güvende hissetmeleri ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin yüzde %90'nı olumlu yönde görüş bildirmiştir. Özellikle Web 2.0 araçları sayesinde derse kullanıcı adı (rumuz) kullanarak katılmaları öğrencilerin kimin hangi kullanıcı adıyla derse katıldıklarını bilememeleri nedeniyle kendilerini daha rahat ve güvende hissetmeleri sağlanmıştır. Bu ifadelerden yola çıkarak öğrencilerin Web 2.0 aracı kullanılmadığı, ders kitaplarıyla işlenen Almanca dersinde kendilerini rahat ve güvende hissetmedikleri çıkarımı yapılabilir. Bu çıkarım doğrultusunda derse katılmakta çekinecek olan öğrencilerin aynı zamanda olumlu yönde bir öğrenme gerçekleştiremediği düşünülmektedir. Kullanılan kullanıcı adlarını sadece öğretmenin bilmesi sınıfta daha rahat ve güvende bir atmosfer yaratarak öğrenmenin kalıcılığını da pozitif yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmenin öğrencilerin kullanıcı adlarını bilmesi hangi öğrencinin hangi konuda eksiği olduğunu ve/veya hangi konuda daha iyi olduğunu öğrenebilmesini sağlayacaktır. Öğrencilerin %8'i ise kullanıcı adı kullansalar da kullanmasalar da kendilerini derste her zaman rahat ve güvende hissettiklerini dile getirmişlerdir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci ise ilgili Web 2.0 aracını kullanırken hata yapmaktan korktuğu için kendini rahat ve güvende hissedememiştir. Bu ifadeden yola çıkarak öğrencilerin Web 2.0 araçlarına aşina olmaları neticesinde kendilerini derslerde daha rahat ve güvende hissedecekleri sonucuna ulaşılabilir.

Web 2.0 araçlarının uygulandığı derste öğrencilerin ilgili araçlardan hangi aracı daha çok beğendikleri ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler

ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin en çok Kahoot! uygulamasını beğendikleri sonucuna varılmıştır. Kahoot! uygulamasının rekabet içermesi, eğlenceli olması, görsel yönden zenginliği ve kısa zamanda çok soru sorması nedeniyle öğrenciler tarafından en çok beğenilen uygulama olmuştur. Daha sonra karakter/avatar oluşturulması nedeniyle Voki aracı beğenilmiştir.

Konuşma becerisinde Voki uygulamasının etkisi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin yüzde %92'si ilgili aracın Almanca konuşma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünmüştür. Özellikle Voki uygulamasında öğrenciler avatarın/karakterin konuşması için seslerini kaydetmeleri hem de konuşulması istenen metni yazmaları doğrultusunda avatarın ilgili metni hedef dilin aksanı ile telaffuz etmesi öğrencilerin en çok beğendiği özelliklerden birisi olmuştur. Öğrenciler zamandan ve mekândan bağımsız olarak istedikleri yerde konuşabilme ve aynı zamanda dinleme yapabilme imkânı bulmuşlardır. Yazma özelliği sayesinde kelimelerin telaffuzlarını da aynı zamanda öğrenen öğrenciler kendileri konuşmadan önce yapacakları hataları bu sayede düzeltereklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin normal şartlarda derste herkesin içinde konuşmaları utancı Voki uygulamasının avatar/karakter oluşturma özelliği ile ortadan kalkmıştır.

Yazma becerisinde Padlet uygulamasının etkisi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin %98'i ilgili aracın Almanca yazma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünmüştür. Padlet uygulaması sayesinde sınıf arkadaşlarının da ne yazdığını gören öğrenciler bu sayede farklı yazılar okuyabilecek ve kendi yazı hatalarını düzeltme imkânı bulabileceklerdir. Aynı zamanda kullanıcı adı ile yazılan yazılar öğretmen tarafından anında okunup düzeltilebilecektir. Zamandan ve mekândan bağımsız olarak da yazı yazma imkânı bulan öğrenciler aynı zamanda Padlet uygulaması ile daha rahat yazı yazdıklarını belirtmiştir. Tüm bu nedenlerden dolayı Padlet uygulamasının Almanca yazma becerilerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğrenci ise kalemle yazmanın daha etkili ve kalıcı yöntem olduğunu düşündüğü için Padlet uygulamasının yazma becerisine olumlu yönde katkı sağlamayacağını düşünmüştür. Tüm bu söylenenlerden yola çıkarak Padlet uygulaması sayesinde öğrenciler zamandan ve mekândan bağımsız olarak her yerde istedikleri zaman yazma imkânı bulup, farklı çeşitli yazılar görme imkânı ve

yanlışlarının ğretmen tarafından daha hızlı bir şekilde kontrol edilmesi imkânına sahip olacaklardır.

Dinleme becerisinde LearningApps uygulamasının etkisi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin %94'ü ilgili aracın Almanca dinleme becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünmüştür. Öğrencilerin ilgili uygulama ile hem bireysel hem de zamandan ve mekândan bağımsız olarak dinleme imkânı bulması ve dinleme yapıldıktan hemen sonra doğru cevabı öğrenmeleri nedeniyle ilgili uygulamanın Almanca dinleme becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünölmüştür. Öğrenciler LearningApps uygulaması ile aynı zamanda kelimelerin telaffuzlarını da öğrendiklerini dile getirmişlerdir ve bu bulgu öğrencilerin ders kitaplarıyla dinleme yaparken daha az dinleme yaptıklarının da bir göstergesi olabileceğı sonucunu gözler önüne sermiştir.

Okuma becerisinde Kahoot! uygulamasının etkisi ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin %98'i ilgili aracın Almanca okuma becerisine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünmüştür. Kahoot! uygulamasının eğlenceli olması, sınıf ortamı içerisinde rekabete teşvik etmesi, kısa zamanda çok soru içermesi ve öğrencilere anında dönüt vermesi gibi nedenlerle öğrenciler tarafından Almanca okuma becerisine olumlu yönde katkı sunacağı görüşü dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra kısa zaman içerisinde öğrencilerin hızlı karar vermelerine yol açan Kahoot! uygulaması renkli içerikleriyle görsel öğrenmelere de neden olacağı için Almanca okuma becerisine katkı sağlayacağı düşünölmüştür. Olumsuz yönde görüş bildiren ğrenci ise Kahoot! uygulamasının rekabetçi özelliğinden dolayı kendisini strese soktuğunu düşünerek ilgili uygulamanın okuma becerisine olumlu yönde katkı sağlamayacağını düşünmüştür.

Gelecek Almanca derslerinde Web 2.0 araçlarının uygulanıp uygulanmaması ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin %94'ü Web 2.0 araçları ile Almanca dersinin yapılmasını istemiştir. İlgili araçların eğlenceli olması, derste katılımı arttırması, bireysel öğrenme imkânı yaratması ve anında dönüt vermesi gibi özellikleri nedeniyle öğrenciler tarafından tercih edilmiştir. Kararsız yönde görüş bildiren öğrenciler ise Web 2.0 araçlarıyla her şeyi ayrıntılı öğrenemeyeceklerini, hem ders kitaplarının hem de Web 2.0 araçlarının bir arada olması gereken bir sınıf ortamının olması gerektiğini vurgulamıştır.

Almanca derslerinde Web 2.0 araçlarının uygulanmasının faydalı olup olmayacağı ile ilgili, öğrencilerin olumlu/olumsuz düşüncelerinden elde edilen kategoriler ve alt kategoriler doğrultusunda öğrencilerin %94'ü Web 2.0 araçlarının Almanca dersinde uygulanmasının faydalı olacağını ifade etmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi ilgili araçların eğlenceli olması, derste katılımı arttırması, kalıcı öğrenmeler yaratması, anında dönüt vermesi ve teknolojik aletlerin sınıf içinde de kullanılması gibi özellikleri nedeniyle öğrenciler tarafından tercih edilmiştir. Karasız yönde görüş bildiren öğrenciler ise bazı Web 2.0 araçlarının yararının olmadığını veya vakit kaybettirdiğini dile getirerek Almanca dersine fayda sağlamayacağını ifade etmiştir.

Web 2.0 araçlarının sınıf ortamındaki uygulama sürecinde ilgili araçların olumlu özelliklerinin yanı sıra bazı olumsuz özellikleri ile de karşılaşmıştır. Kahoot! adlı Web 2.0 aracının uygulanması sırasında öğrencilerin rekabet içinde olmasından dolayı sınıf ortamında oluşan gürültü ile, diğer Web 2.0 araçlarının uygulanması sürecine kıyasla daha az karşılaşmıştır. Buna ek olarak, Kahoot! aracının uygulanması süresince öğrenciler birbirleri ile rekabet içinde olmalarından dolayı sorulara daha doğru cevaplar vermeye çalışmışlardır.

Padlet uygulamasında ise öğrenciler cep telefonlarından yazarak “Wie bitte?” adlı kitaptaki soruları cevapladıkları esnada yazım hataları normal kalem ile yazmalarına kıyasla daha çok oluşmuştur. Fakat bazı öğrencilerin telefonlarında otomatik yazı düzeltme özelliği bulunduğu için Almanca yazma esnasında yazdıkları hatalar çoğu zaman otomatik olarak düzeltilmiştir. Bu durum nedeniyle Padlet uygulamasının öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirmesine olumsuz yönden etki edeceği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda Padlet uygulamasında sınıftaki arkadaşlarının ne yazdığını gören öğrencilerin yazıları direkt kopyalayarak kendileri yazmış gibi göstermeleri de öğrencilerin yazma becerilerinin gelişim göstermemesine yol açacağı düşünülmektedir.

Voki uygulamasının uygulanması sürecinde ise öğrenciler konuşma yapacakları avatari/karakteri belirleme esnasında çok vakit harcamışlardır. Bunun yanı sıra avatara/karaktere ses kaydı yapmaları sürecinde sınıf ortamında bir gürültü oluşmuş ve aynı zamanda öğrenciler ses kaydını gürültülü ortamda yapmakta zorlanmışlardır. Bu durumdan dolayı Voki aracının konuşma becerilerini geliştirmesine yönelik kullanmak için öğrencilere bireysel bir ortamda yapmaları tavsiye edilebilir.

LearningApps uygulaması esnasında ise dinleme yapan öğrenciler dinlemeleri bireysel olarak gerçekleştikleri için sınıf ortamında oluşan gürültü nedeniyle bazı öğrencilerin dinleme etkinliğini çok rahat gerçekleştiremedikleri görülmüştür. Öğrencilerin kulaklıkla veya bireysel bir ortamda LearningApps uygulaması ile dinleme etkinliğini gerçekleştirmesi ve/veya kalabalık gruplara LearningApps uygulaması ile dinleme etkinlikleri yapılacağı sırada akıllı tahtadan yansıtılarak öğrencilerin birlikte dinlemesi sağlanabilir.

Söz konusu olumlu ve az sayıdaki olumsuz öğrenci görüşleri kapsamında Web 2.0 araçlarının temel özelliklerinin öğrenci görüşleriyle paralel olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme eylemini oyuna dönüştüren Web 2.0 araçları öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlamıştır. Bu uygulamalar ile öğrenciler ikinci yabancı dil Almanca dersine aktif olarak katılma, anında dönüt ve düzeltme alma fırsatı bulmuştur. 21. yüzyıl eğitim sistemi anlayışına uygun etkili bir öğrenme ortamı sunan Web 2.0 araçları öğrencilerin bireysel öğrenmelerine vesile olmuş ve aynı zamanda zamandan ve mekândan bağımsız bir öğrenmenin gerçekleşmesine imkân sunmuştur.

KAYNAKLAR

- Akgüneş, S., & Sabuncuoğlu, O. (2020). Anadolu lisesi öğrencilerinin 2. yabancı dil olarak Almanca öğrenmelerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörler. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 193-209. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iauefd/issue/57710/822401> sayfasından erişilmiştir.
- Aktaş, T., & İşigüzel, B. (2013). Almanca öğretmen adaylarının Almanca konuşma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 8(8), 721-731. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5102>
- Alkış, N., & Coşkunçay, D. F. (2018). Mobil öğrenmenin kabulü: Sistemik literatür incelemesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 571-589. <http://dx.doi.org/10.17556/Erziefd.440974>
- Altıok, S., Yükseltürk, E., & Üçgül, M. (2017). Web 2.0 eğitime yönelik gerçekleştirilen bilimsel bir etkinliğin değerlendirilmesi: Katılımcı görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 1-8. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/299152> sayfasından erişilmiştir.
- Altun, A. (2020). *Algısal kelime bilgisinin üretken kelime bilgisine dönüştürme üzerine bir çalışma ve öğrencilerin görüşlerini araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Altunkaya, H., & Boylu, E., (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik motivasyon engelleri ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 186-203. <http://dx.doi.org/10.35675/befdergi.515725>
- Auswärtiges Amt (2011). *Türkiye'de DSD okulları*. <https://Tuerkei.Diplo.De/Tr-De/Themen/Kultur/-/1671198> sayfasından erişilmiştir.
- Auswärtiges Amt (2020). *Deutsch als Fremdsprache weltweit Datenerhebung*. <https://www.auswaertiges-amt.de/blob/2344738/b2a4e47fdb9e8e2739bab2565f8fe7c2/deutsch-als-fremdsprache-data.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Auswärtiges Amt (2021). *Türkiye'de Almanca öğrenmek*. <https://Tuerkei.Diplo.De/Tr-De/Themen/Kultur/-/1797612> sayfasından erişilmiştir.
- Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü. (2013). Diller için avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme. Frankfurt: Telc GmbH.
- Aytan, T., & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(7), 149-166. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TWpVME56Z3hNUT09/turkce-ogretmen-adaylarinin-web-2-0-araclarina-yonelik-algilarinin-incelenmesi> sayfasından erişilmiştir.
- Ayvacı, H. Ş., Bakırcı, H., & Başak, M. H. (2015). Fatih projesinin uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunların idareciler, öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 20-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13704/165924> sayfasından erişilmiştir.
- Baş, T. & Akturan, U. (2017). *Nitel araştırma yöntemleri: Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli*. Ankara: Seçkin.

- Baş, B., & Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248. <http://dx.doi.org/10.17860/Mersinefd.344695>
- Baş, B., & Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839. https://www.researchgate.net/publication/326662309_Yabancılara_Turkce_Ogretiminde_Teknoloji_Entegrasyonu sayfasından erişilmiştir.
- Benzer, A. (2017). Öğretim teknolojilerinin Türkçe eğitiminde kullanımı. *Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi Bildiri Kitabı*, 38-50.
- Bouzeboudja Ghaffor, M. (2016). *Zum Beitrag der deutschen Universitäten zur Förderung der Vermittlung des landeskundlichen Wissens bei den ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland*. (Doktora tezi). <https://ds.univ-oran2.dz:8443/jspui/bitstream/123456789/763/1/Zum%20Beitrag%20der%20deutschen%20Universit%C3%A4ten%20zur%20F%C3%B6rderung%20der%20Vermittlung%20des%20landeskundlichen.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bozkurt, A. (2013). *Açık ve uzaktan öğretim: Web 2.0 ve sosyal ağların etkileri*. Akademik Bilişim 2013 – XV. Akademik Bilişim Konferansında sunulan bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya. https://ab.org.tr/ab13/kitap/bozkurt_uzaktan_AB13.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Bozkurt, A. (2015). Mobil öğrenme: Her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 1(2), 65-81. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/35561> sayfasından erişilmiştir.
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N., Liman Kaban, A., Taşçı, G., & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63. <http://dx.doi.org/10.51948/Auad.911584>

- Brinitzer, M., Hantschel, H., Kroemer, S., Möller-Frorath, M. & Ros, L. (2013). *DaF Unterrichten. Basiswissen Didaktik. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Buchner, (2014). *Web 2.0 und Social Media zum Einsatz aktueller Instrumente in Handwerksunternehmen*, https://lfi-muenchen.de/wp-content/uploads/2017/08/2014_gesamtes_Dokument_Web-2.0-und-Social-Media.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cesur, K. (2021). Salgın sürecinde yabancı dil eğitimi. A. Çoruk (Ed.), *Covid-19 salgınının Türk eğitim sistemine yansımaları içinde* (s. 171-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Cormode, G. & Krishnamurthy B. (2008). Key differences between web 1.0 and web 2.0. *First Monday*, 13(6). <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v13i6.2125>
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı. *Seta*, 1-24. http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23762/253280> sayfasından erişilmiştir.
- Çenesiz, M. (2020). *Web 2.0 araçlarının ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersinde (topoğrafya ve kayaçlar) akademik başarı ve tutuma etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çopur, K. (2020) *Algoritmik düşünme öğretimi sürecinde web 2.0 araçlarının kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Dellal Akpınar, N., & Günak Bora, D. (2009). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonları. *Dil Dergisi*, 0(143), 20-41. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dilder/issue/47699/602457> sayfasından erişilmiştir.
- Dellal Akpınar, N., & Yücel Seyhan, M. (2015). Yabancı dil öğretmenlerinin derslerinde materyal kullanımına ilişkin tutum ve görüşleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(2), 1051-1066.
<https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpVME9EZ3hNUT09> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deperlioğlu, Ö., & Köse, U. (2010). *Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı*, Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Muğla Üniversitesi, Muğla.
https://ab.org.tr/ab10/kitap/deperlioglu_kose_AB10.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Dil. (2019). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Emecen, S. (2019). *Bir devlet okulunda dokuzuncu sınıflar üzerinde örnek olay incelemesi; kelimeleri akılda tutabilme açısından Kahoot ve geleneksel aktiviteler arasındaki farklar*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Er, O. K. (2006). The effects of culture in foreign language curriculum. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 39(1), 1-14.
http://dx.doi.org/10.1501/Egifak_0000000128
- Erben, Ş. E., & Balaban-Salı, J. (2015). Blogalanda blog yazarlarının etkileşim biçimleri ve görsel öğelerin kullanımı. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 5(10), 176-207.
https://www.researchgate.net/publication/313404528_Blogalanda_Blog_Yazarlarin_in_Etkilesim_Bicimleri_ve_Gorsel_Ogelerin_Kullanimi sayfasından erişilmiştir.

Erdoğdu, F., & Aydın Şengöl, Ö. (2021). Akran dönütü desteği ile tasarımılanan dijital öğretim materyallerinin problem çözmeye ve bilgi-iletişim teknolojileri yeterlilik algılarına etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 129-159. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1276028> sayfasından erişilmiştir.

Eurostat (2018). *What languages are studied the most in the EU?* <https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/products-eurostat-news/-/edn-20200925-1> sayfasından erişilmiştir.

Ficzere, A., & Szabó, E. (2020). Leistung der DaF-Lernenden im Leseverstehen an den slowakischen Mittelschulen. A. Braxatorisová, E. Drahota-Szabó, A. Mészáros & L. V. Szabó (Ed.), *Sprache – Diskurs – Kontext Auslandsgermanistik im 21. Jahrhundert Komorner Germanistische Beiträge*.

Fremdsprache. (2021). *Duden* içinde. <https://www.duden.de/Rechtschreibung/Fremdsprache> sayfasından erişilmiştir.

Genç, Z. (2010). *Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: Bir Facebook eğitim uygulama örneği*. Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Muğla Üniversitesi, Muğla. https://ab.org.tr/ab10/kitap/genc_AB10.pdf sayfasından erişilmiştir.

Godişs, T. (2016) *Produktive und rezeptive Fertigkeiten Teil I: Lesen und Hören*. (Doktora tezi). <https://pdf.truni.sk> sayfasından erişilmiştir.

Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30209/326075> sayfasından erişilmiştir.

Günter, N., & Henning, R. (2007). Leseverstehen. *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. Desi-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistung International)*. 197-211. <http://dx.doi.org/10.25656/01:3256>

- Grosseck, G. (2009). To use or not to use web 2.0 in higher education? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 478-482. https://www.researchgate.net/publication/234144800_To_use_or_not_to_use_web_20_in_higher_education sayfasından erişilmiştir.
- Güngör, M. & Evren, G. (2002). *İnternet sektörü ve Türkiye incelemeleri*. <https://tacs.eu/tr/pdf/internet.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 604-634. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423936655.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Işık, D. (2013). Üniversite kütüphanelerinde web 2.0 teknolojilerinin kullanımı ve web tabanlı kullanıcı eğitimi için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(1), 100-116. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48834/622115> sayfasından erişilmiştir.
- İnal, E., & Arslanbaş, F. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminde iletişim odaklı web 2.0 araçları ve uygulama örnekleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Özel Sayısı), 228-249. <http://dx.doi.org/10.35675/Befdergi.850781>
- İstifanoğlu, E. G. (2020). *Voki'nin İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenme üzerindeki etkisi: Çocuklar üzerine bir alan çalışması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İşcan, A. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 2011(4), 29-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijoess/issue/8538/105970> sayfasından erişilmiştir.
- Kahoot. (2021). *About us*. <https://Kahoot.com/Company/> sayfasından erişilmiştir.
- Kapan, K. & Üncel, R. (2020). Gelişen web teknolojilerinin (web 1.0- web 2.0- web 3.0) Türkiye turizmine etkisi. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 276-

289. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/saktad/issue/59328/756788> sayfasından erişilmiştir.

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68. https://www.researchgate.net/publication/222403703_Users_of_the_World_Unite_The_Challenges_and_Opportunities_of_Social_Media sayfasından erişilmiştir.

Karaman, F. (2016). Yabancı dil olarak almanca dersinde dilbilgisinin dört beceriye aktarımı ve kullanımına yönelik örnek bir uygulama. *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 4(2), 92-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292435> sayfasından erişilmiştir.

Kocaman Karoğlu, A., Bal-Çetinkaya K., & Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye’de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1360469> sayfasından erişilmiştir.

Koçak, M., & Yaprak, A. (2020). *Alman Bild Gazetesinde “Barış Pınarı Harekâtı” -Bir eleştirel söylem çözümlemesi-*. Konya: Palet Yayınları.

Koçak, M., & Çobanoğulları, F. (2017). Dünyada ikinci yabancı dil olarak Almanca öğretiminde Danimarka örneği. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1),1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mamulebd/issue/33620/372248> sayfasından erişilmiştir.

Tetik, A. & Korkmaz, Ö. (2018). Örgün ve uzaktan eğitim öğrencilerinin derslerde Kahoot ile oyunlaştırmaya dönük görüşleri. *Journal Of Instructional Technologies And Teacher Education*, 7(2), 46-55. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jitte/issue/41978/461527> sayfasından erişilmiştir.

Kravaršćan, I. (2014). *Rezeptive und Produktive Fertigkeiten im Unterricht Deutsch als Fachsprache*. (Lisans tezi). <https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:919> sayfasından erişilmiştir.

Kuhnecke, A. (t.y.). *Hörstile und deren Bedeutung im Unterricht*. <https://www.telc.net/nc/verlagsprogramm/ueber-telc/daf-wissensportal/praxis/hoerstile.html> sayfasından erişilmiştir.

Kühn, P., & Becker. H. (2019). *Sprechen und zuhören im Deutschunterricht Bildungsstandards - Didaktik – Unterrichtsbeispiele*. Tübingen: Narr Studienbücher.

LearningApps (2021). *Learningapps.org Nedir?* <https://learningapps.org/impressum.php> sayfasından erişilmiştir.

Leisen, J. (2014). *Lesen von Sachtexten Lesestile und Leestategien* [PowePoint sunumu]. https://www.sptg.de/fileadmin/fileadmin/SPTG/Dokumente/VertiefendeProjektinformationen/leisen_frankfurt1-lesestrategien.pdf sayfasından erişilmiştir.

Łyp-Bielecka, A. (2013). *Wortschatzlehren und -lernen mit Hilfe von Web 2.0-Werkzeugen*. *Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik*, 8, 67-79. https://www.bazhum.muzhp.pl/media/files/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2013-t-n8/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2013-t-n8-s67-79/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2013-t-n8-s67-79.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB (2010). *Genel liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/934.pdf> sayfasından erişilmiştir.

MEB (2018a). *2023 eğitim vizyonu*. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf sayfasından erişilmiştir.

- MEB (2018b). *Ortaöğretim Almanca dersi (hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333> sayfasından erişilmiştir.
- Memişoğlu, S. P., & Kalay, M. (2017). İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki. *Turkish Studies (Elektronik)*, 12(4), 367-392. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11379>
- Mete, F., & Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047. <http://dx.doi.org/10.16916/aded.616756>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. Second edition. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nix, E. (2020). *The world's first web site*. <https://www.history.com/news/the-worlds-first-web-site> sayfasından erişilmiştir.
- Noushad, H. (2015). *Language and language skills*. https://www.researchgate.net/publication/274310952_Language_and_Language_Skills sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, O. (2017). Türkçe öğretiminde dijital teknolojilerin kullanımı ve bir web uygulaması örneği. *Turkish Studies (Elektronik)*, 12(4), 427-444. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpjNE1URTNOdz09> sayfasından erişilmiştir.
- Öztürk, D., İncebel, F., Balkan, F., Yıldırım, T. & Canoğlu, Y. (2017). *Wie bitte lehrbuch A1.1*. Ankara: MEB Yayınları.
- Peachey, N. (2009). *Web 2.0 tools for teachers*. <https://www.scribd.com/doc/19576895/Web-2-0-Tools-for-Teachers> sayfasından erişilmiştir.

- Pham, T. B. (2014). Zur Verbesserung der Hörverstehens- und Sprechfertigkeiten der Deutschstudierenden. (Doktora tezi). https://depositonce.tu-berlin.de/bitstream/11303/4259/1/pham_trong_binh.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On The Horizon*, 9(5), 1-6. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Pritchard-Smith, A. (2019). Sprechen als Fertigkeit: Eine Einführung. *Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit (BIMM)*. <https://www.bimm.at/themenplattform/wp-content/uploads/2019/06/fertigkeitsprecheneinfuehrung.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Saklan, H., & Ünal, C. (2019). Dijital eğitim platformları arasında EBA'nın yeri ile ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 19-34. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/46119/431247> sayfasından erişilmiştir.
- Satkauskaitė, D. (2010). Zur Fertigkeit des Hörverstehens im DaF-Unterricht und bei der Vermittlung der Dolmetschkompetenzen. *Studies About Languages*. https://www.researchgate.net/publication/228727848_Zur_Fertigkeit_des_Horverstehens_im_DaF-Unterricht_und_bei_der_Vermittlung_der_Dolmetschkompetenzen sayfasından erişilmiştir.
- Schechirow, C. (2016). *Die Fertigkeit Hören im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. (Yüksek lisans tezi). <http://othes.univie.ac.at/43193/1/45164.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Semerci, Ç., Yavuzalp, N., & Bektaş, C. (2004). E-öğrenmeden m-öğrenmeye kavramsal ilişkiler. *4th International Educational Technology Conference (IETC2004)*.

https://www.researchgate.net/publication/318531537_E-ogrenmeden_M-ogrenmeye_Kavramsal_Iliskiler sayfasından erişilmiştir.

Suna, Y., & Durmuşçelebi, M. (2016). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31-48. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210695> sayfasından erişilmiştir.

Surkamp, C. (Ed.). (2010). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart: Metzler.

T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). *On birinci kalkınma planı 2019-2023*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19557/208435> sayfasından erişilmiştir.

Tılıç, G. (2020). Eğitimde dijitalleşme kapsamında oyunlaştırma kavramı. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 671-695. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sanatvetasarim/issue/58750/848515> sayfasından erişilmiştir.

Türk Bozkurt, H. (2019). *Öğrenci yanıt sistemlerinden Kahoot!'un üniversite öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

Türker, M. S., & Genç, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 0(39), 251-266. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sefad/issue/38354/443507> sayfasından erişilmiştir.

Voki (2021a). *Frequently asked questions*. <https://www.voki.com/site/aboutVoki> sayfasından erişilmiştir.

- Voki (2021b). *Products*. <https://www.voki.com/Site/Products#Voki> sayfasından erişilmiştir.
- We Are Social. (2021a). *Digital 2021 april global statshot report*. <https://www.slideshare.net/Datareportal/Digital-2021-April-Global-Statshot-Report-V01> sayfasından erişilmiştir.
- We Are Social. (2021b). *Digital 2021 global overview report*. <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2021-global-overview-report-january-2021-v03> sayfasından erişilmiştir.
- Yabancı Dil. (2019). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Yalçın, C. (2020). Yabancı dil olarak Almanca öğreniminde web 2.0 araçlarının kullanımı. *International Journal Of Language Academy*, 33(33), 344-357. <https://dx.doi.org/10.29228/ijla.43170>
- Yuvaç, E. & Kutluca Canbulat, A. N. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının sözel beceri, okuma ve yazma becerisi geliştirme öz yeterliklerinin yordayıcı bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 15(4), 3071-3097. <https://dx.doi.org/10.47423/Turkishstudies.42912>
- Yürük, N. (2020). Using Kahoot as a skill improvement technique in pronunciation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(1), 137-153. <https://dx.doi.org/10.17263/Jlls.712669>

EKLER



Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Katılımcı

Bu çalışmada akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının ikinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek adına sizlerin bilgisine başvurulmaktadır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Verdiğiniz bilgiler sadece çalışma için kullanılacak olup başka bir yerde kullanılmayacaktır. Görüşmelerimiz yaklaşık 15 dk sürecektir ve kayıt altına alınacaktır.

Sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmanın sağlıklı sonuçlanabilmesi için önemli olduğundan, cevaplarınızın gerçek görüşlerinizi yansıtması son derece önemlidir. Kişisel bilgilerinizi araştırmacı dışında kimse görmeyecek ve araştırma raporu yazılırken adınız hiçbir şekilde araştırma raporunda yer almayacaktır.

Şimdiden katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Merve ÇILDIR

Gazi Üniversitesi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek
2. Kişisel bilgisayarınız var mı? () Evet () Hayır
3. Kişisel akıllı telefonunuz var mı? () Evet () Hayır
4. Sürekli kullanabileceğiniz internet bağlantınız var mı? () Evet () Hayır

1. Almanca derslerinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musun? Neden?
2. Almanca dersinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiğini düşünüyor musun? Neden?
3. Almanca dersinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) derse katılımını değiştirdi mi? Nasıl?
4. Almanca dersinde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarıyla (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu düşünüyor musun? Neden?
5. Akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarıyla (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) mı yoksa ders kitabından alıştırma yaparken mi kendini daha rahat ve güvenli hissettin? Neden?
6. Akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarından (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) en çok hangi uygulama hoşuna gitti? Nedenleri ile açıklayabilir misin?
7. Voki uygulamasının Almanca konuşabilmene katkı sağlayabileceğini düşünüyor musun? Neden?
8. Padlet uygulamasının Almanca yazma becerilerine katkı sağlayacağını düşünüyor musun? Neden?
9. LearningApps uygulamasının Almanca dinlediğini anlamaya katkı sağlayacağını düşünüyor musun? Neden?

10. Kahoot! Uygulamasının Almanca okuduğunu anlamaya katkı sağlayacağını düşünüyor musun? Neden?

11. Almanca dersinin ders kitaplarıyla mı yoksa akıllı tahtadaki Web 2.0 araçlarıyla (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) mı yapılmasını istersin? Neden?

12. Bundan sonraki derslerde akıllı tahtada uygulanan Web 2.0 araçlarının (LearningApps, Voki, Kahoot! ve Padlet) kullanılmasının faydalı olabileceğini düşünüyor musun? Neden?

Ek 2. Araştırmaya Gönüllü Katılım Formu

Yapılan bu araştırma, Gazi Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Arş. Gör. Merve ÇILDIR tarafından Prof. Dr. Muhammet KOÇAK danışmanlığındaki yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir ve araştırma için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Bu form sizi araştırma hakkında bilgilendirmek için hazırlanmıştır.

“Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmada, Web 2.0 araçlarının ikinci yabancı dil Almanca dersinde kullanılmasının öğrencilerde ne gibi etkiler oluşturacağı, Almancaya ve Almanca derslerine olan ilgilerini ve motivasyonlarını geliştirip geliştirmeyeceği gibi soruların cevapları yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile çeşitli sınıf içi uygulamalarından sonra öğrencilerin görüşlerine bizzat başvurularak aranacaktır.

- Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Elde edilen tüm veriler, sadece bilimsel bir amaç için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kimseyle paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- İsteğiniz doğrultusunda veriler silinebilecektir. Adınızın araştırmada kullanılması gerekecekse, bunun yerine takma bir ad kullanılacaktır. İstedığınız zaman çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bu durumda veriler kullanılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler bilgisayarda şifreleme yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Sağladığınız veriler gönüllü katılım formlarında toplanan kimlik bilgileri ile eşleştirilmeyecektir.

Çalışma ve sonuçları hakkında daha fazla bilgiye ulaşmak isterseniz, araştırmacı Arş. Gör. Merve ÇILDIR () ya da tez danışmanı Prof. Dr. Muhammet KOÇAK ile () iletişime geçebilirsiniz.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. **Yukarıdaki bilgileri okudum ve bu çalışmayı istediğim zaman bırakabileceğimi bilerek tamamen gönüllü olarak katılıyorum.**

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

İsim Soyisim:

Tarih: ---/---/---

İmza:

Ek 3. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.09.2021-E.159871



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

Sayı : E-17311665-044-159871
Konu : Anketler (Merve ÇILDIR)

08.09.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 12.08.2021 tarihli ve 80287700-044- 144653 sayılı yazı.
b) 02.09.2021 tarihli ve E-14588481-605.99-30720966 sayılı yazı.

Enstitünüz Yabancı Diller Anabilim Dalı, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Merve ÇILDIR'ın, Prof. Dr. Muhammet KOÇAK danışmanlığında yürüttüğü "Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri" adlı tez çalışması kapsamında Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Kalsaba Anadolu Lisesi bünyesinde uygulama yapmasına izin verilmesine dair ilgi (a) yazınız Ankara Valiliğine iletilmiş olup, alınan ilgi (b) cevabı yazı ve eki ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Bekir BULUÇ
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi (b) yazı ve eki (2 sayfa)

Ek 4. MEB Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.09.2021-E.159795



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-30720966
Konu : Araştırma izni

02.09.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 13.08.2021 tarihli ve 144944 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Merve ÇILDIR'ın "Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Derisinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri" konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı liselerde uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğünüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğünüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama araçları (2 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi
Bilgi:
9 Merkez İlçe MEM

Ek 5. Kahoot! Destekli Etkinlik Örnekleri

Rudolf ist....

238

Sie heißen Rudolf und Bettina. Rudolf ist sechzehn und Bettina ist fünfzehn Jahre alt. Rudolf kommt aus der Schweiz und Bettina kommt aus Österreich. Sie wohnen in Köln. Sie sind Freunde. Sie sind in der Klasse 10/B. Rudolf ist Schweizer. Er spricht Deutsch und Französisch. Bettina ist Österreicherin. Sie spricht Deutsch und Englisch. Sie lernen Türkisch.

▲ 14 Jahre alt.

◆ 16 Jahre alt.

● 15 Jahre alt.

Bettina kommt aus...

234

Sie heißen Rudolf und Bettina. Rudolf ist sechzehn und Bettina ist fünfzehn Jahre alt. Rudolf kommt aus der Schweiz und Bettina kommt aus Österreich. Sie wohnen in Köln. Sie sind Freunde. Sie sind in der Klasse 10/B. Rudolf ist Schweizer. Er spricht Deutsch und Französisch. Bettina ist Österreicherin. Sie spricht Deutsch und Englisch. Sie lernen Türkisch.

▲ der Schweiz

◆ Frankreich.

● Österreich.

Sie wohnen in...

239

Sie heißen Rudolf und Bettina. Rudolf ist sechzehn und Bettina ist fünfzehn Jahre alt. Rudolf kommt aus der Schweiz und Bettina kommt aus Österreich. Sie wohnen in Köln. Sie sind Freunde. Sie sind in der Klasse 10/B. Rudolf ist Schweizer. Er spricht Deutsch und Französisch. Bettina ist Österreicherin. Sie spricht Deutsch und Englisch. Sie lernen Türkisch.

▲ Köln

◆ München

● der Schweiz

Kahoot!

Ana Menü

Keşfet

Kütüphane

Raporlar

Gruplar

Yükselt

Oluştur

İletişim



Özet **Oyuncu (32)** Sorular (4) Geri bildirim

Tümü (32) Yardım gerekiyor (5) Bitirmedir (5)

Ara

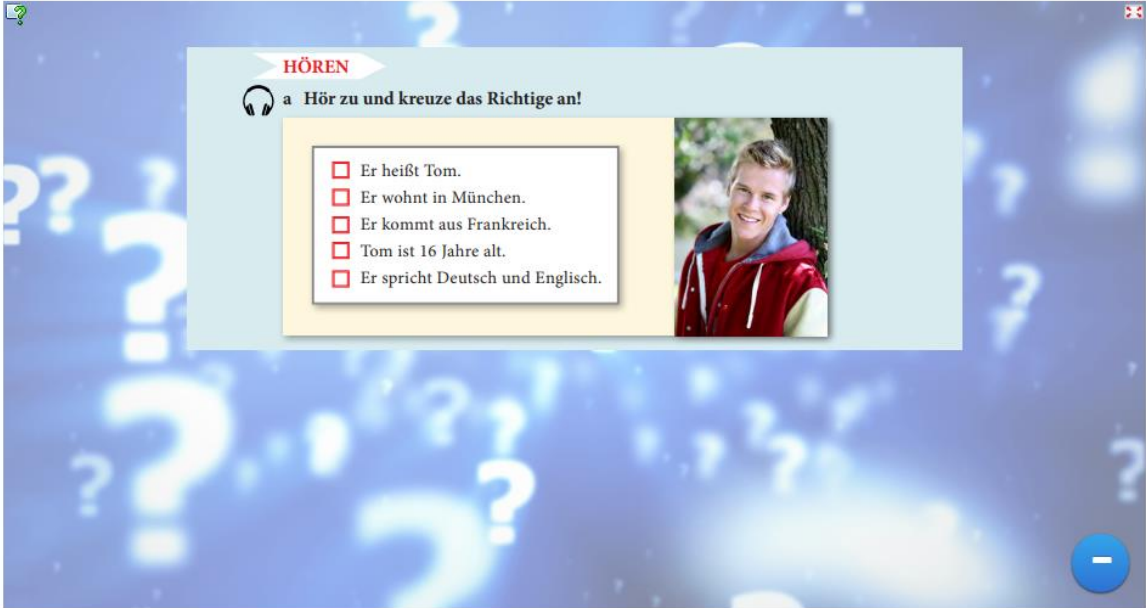
Takma Ad	Sıralama	Doğru cevaplar	Cevaplanmadı	Son skor
Rd	1	100%	—	3 982
CemSed	2	100%	—	3 975
Sewak	3	100%	—	3 973
İsimsiz	4	100%	—	3 964

Ek 6. Voki Destekli Etkinlik Örneği



Ek 7. LearningApps Destekli Etkinlik Örnekleri

Fertigkeitstraining! A 2021-08-30



HÖREN

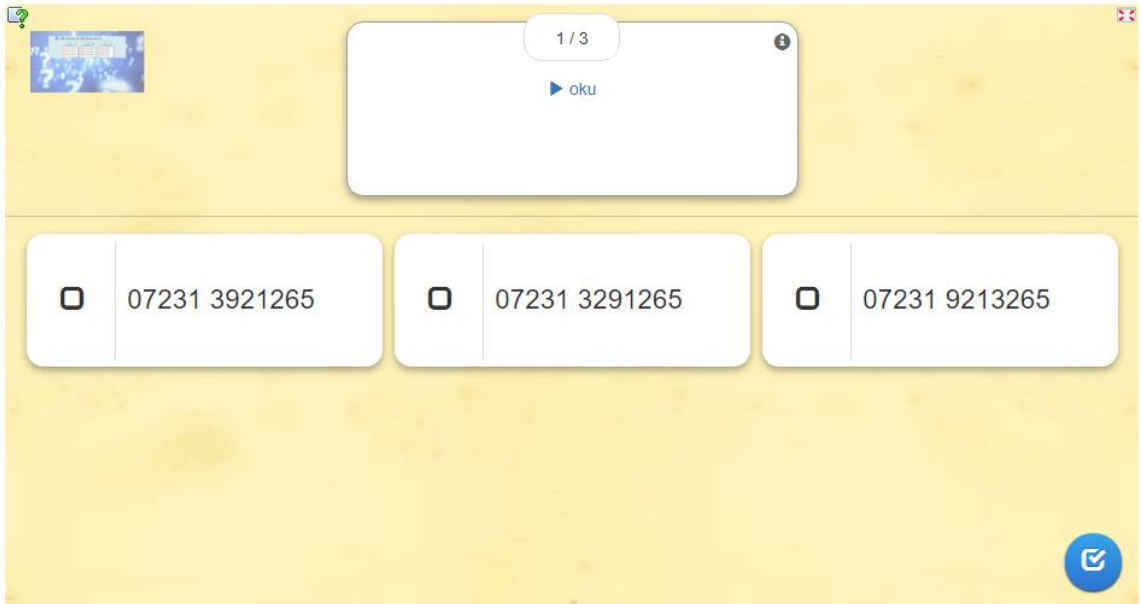
a Hör zu und kreuze das Richtige an!

- ☐ Er heißt Tom.
- ☐ Er wohnt in München.
- ☐ Er kommt aus Frankreich.
- ☐ Tom ist 16 Jahre alt.
- ☐ Er spricht Deutsch und Englisch.

—

[Benzer uygulama oluştur](#) [Şahsi uygulamalar](#) [Yayınlanmış/kamuya açık uygulamalar](#) [Uygulamayı gözden geçir.](#)

Fertigkeitstraining! B 2021-08-30



1 / 3

oku

☐ 07231 3921265 ☐ 07231 3291265 ☐ 07231 9213265

+

[Benzer uygulama oluştur](#) [Şahsi uygulamalar](#) [Yayınlanmış/kamuya açık uygulamalar](#) [Uygulamayı gözden geçir.](#)

Ek 8. Padlet Destekli Etkinlik Örnekleri

padlet

KAYDOL OTURUM AÇ PAYLAŞ

Merve Çıldır + 70 • 1sn

Schreib die Informationen von deinem Freund/deiner Freundin
♥ ile yapıldı

1.

Merve Çıldır 1sn

Hallo,
sie ist Merve.
sie ist siebenundzwanzig Jahre alt.
sie kommt aus der Türkei.
sie wohnt in Ankara.

♥ 1

Yorum ekle

2.

Anonim 10g

Sie heißt Ecrin Kayra Cura.
Sie İst 13 Jahre alt . Sie
kommt aus Ankara. Sie
wohnt in Tepebaşı. Sie
spricht türkisch und
englisch

♥ 2

Yorum ekle

6.

Anonim 2d

Er ist BAYRAM . Er kommt
aus der Türkei .Er wohnt in
Keçiören

♥ 0

Yorum ekle

3.

Anonim 14g

Hello
Ich wohne in Ankara

♥ 2

Yorum ekle

5.

9/C

Ich bin Clarke.
Ich bin fünfzehn Jahre alt.
Ich wohne in Berlin.
Ich komme aus Deutschland.
Meine Telefonnummer ist
05519976521.
Ich spreche Deutsch.

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 10g

Er İst Süleyman Şahin.Er
İst 14 Jahre alt.er komme
aus ankars

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 10g

Sie heißt İrmak.Sie ist 13
Jahre alt.Sie kommt aus
Ankara und wohnt in

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 11g

Er wohnt in keçiören

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 11g

GUTEN TAG

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 13g

9-C

Ich bin Beyza.ich bin vierzehn
jahre alt.ich komme aus der

♥ 0

Yorum ekle

padlet

KAYDOL OTURUM AÇ PAYLAŞ

Merve Çıldır + 72 • 1sn

Schreib einen Text nach den angegebenen Informationen!
♥ ile yapıldı

1. Grup

Anonim 3ay

Hallo,
ich bin Ahmet und komme aus der
Türkei.

♥ 0

Yorum ekle

2. Grup

Anonim 11g

Er ist Haryy.Er siebzehn
Jahre alt.

♥ 1

Yorum ekle

4. Grup

Anonim 10g

Er heißt Harry Wilson. Er ist
17 Jahre alt. Er kommt aus
England. Er ist Engländer. Er
wohnt in Bremen. Er spricht
Deutsch und Englisch

♥ 0

Yorum ekle

5. Grup

Anonim 10g

Harry Wilson
Er ist Harry Wilson
Er ist 17 Jahre alt
Er kommt aus England
Er ist Engländer
Er wohnt Bremen
Er ist sprecshen Deutsch und
Englisch

♥ 0

Yorum ekle

3. Grup

Anonim 10g

Das ist Harry Wilson.Er ist 17 jahre
alt.Er kommt aus der England.Er
spricht Deutsch und Englisch.Er
wohnt in Bremen.

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 11g

BERATLAR
Er heist Harry Whilson
Er ist siebzehn jahre alt
Er kommt aus England und ist
Engländer
Harry wohnt in Bremen
Er spricht Deutsch und Englisch

♥ 0

Yorum ekle

Anonim 11g

Er İst Harry Wilson.Er İst 17 jahre
alt.Er kommt aus England

♥ 1

Yorum ekle

Anonim 11g

Er ist Harry Wilson. Er ist 17 Jahre alt. Er kommt aus England. Er ist Engländer. Er wohnt in Bremen. Er spricht Deutsch und Englisch

♥ 0

Yorum ekle



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKLIDIR..