



T.C.

BATMAN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE WEB 2.0 ARAÇLARININ
KULLANIMI: TÜRKİYE MAARİF VAKFI OKULLARI IRAK ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS

Hazırlayan

Muhammed Emin SUBAŞI

Danışman

Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK

ARALIK 2023

BATMAN

Her Hakkı Saklıdır

TEZ KABUL VE ONAYI

Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK danışmanlığında Muhammed Emin SUBAŞI tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı: Türkiye Maarif Vakfı Okulları Irak Örneği ” adlı tez çalışması 22/12/2023 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Batman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri**İmza****Başkan**

Doç. Dr. Burhan BARAN

.....

Üye

Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK

.....

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ünal KALAYCI

.....

Yukarıdaki sonucu onaylarım.

Prof. Dr. Osman PAKMA

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü V.

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

DECLARATION PAGE

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rules and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

Muhammed Emin SUBAŞI

22.12.2023

ÖZET

YÜKSEK LİSANS

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE WEB 2.0 ARAÇLARININ KULLANIMI: TÜRKİYE MAARİF VAKFI OKULLARI IRAK ÖRNEĞİ

Muhammed Emin SUBAŞI

**BATMAN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI**

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK

2023, 132 Sayfa

Jüri

Doç. Dr. Burhan BARAN

Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK

Dr. Öğr. Üyesi Ünal KALAYCI

Teknoloji çağı olarak adlandırılan günümüzde internet uygulamaları çağımızın bir gerçeği olmuştur. Özellikle kullanıcının merkezde olduğu, etkileşimli, kullanıcıyı çoğaldıkça gelişen, kolektif zekânın ürünü olan Web 2.0 araçları önemli bir değişimin başlangıcıdır. Bu araçlar, her alanda olduğu gibi dil öğretim alanında dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında da kullanılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim dersleri, Web 2.0 araçları ile etkileşimli ve eğlenceli hâle getirilmektedir.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımının öğretici görüşleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda Türkiye Maarif Vakfı Irak Temsilciliği altında bulunan dört okulda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında görev yapan 14 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “Durum Çalışması” ile desenlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak

analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe alanında kullanılmasının materyal çeşitliliği sağladığı, öğretime destek verdiği dersi ilgi çekici ve etkili hâle getirdiği, eğlenerek öğrenme sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımında Türkçe içerik eksikliği, öğretmen donanım eksikliği, altyapı eksikliği ve Web 2.0 araçlarının karmaşıklığı gibi bazı sorunlarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının etkin kullanımı için hizmet içi eğitimler yapılması ve teknolojik imkânların artırılması gerektiği tespit edilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre katılımcıların en çok kullandıkları Web 2.0 araçları *Wordwall*, *Canva*, *Youtube*, *Kahoot*, *Classdojo*, *Learningapps* olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türk dili, Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Web 2.0 araçları, Türkiye Maarif Vakfı, Irak

ABSTRACT**MS THESIS****THE USE OF WEB 2.0 TOOL IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE:
CASE OF TURKEY MAARİF FOUNDATION SCHOOLS IRAQ****Muhammed Emin SUBAŞI****BATMAN UNIVERSITY GRADUATE EDUCATION INSTITUTE
DEPARTMENT OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE****Advisor: Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK****Year 2023, 132 Pages****Jury****Doç. Dr. Burhan BARAN****Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK****Dr. Öğr. Üyesi Ünal KALAYCI**

In today's era referred to as the age of technology, internet applications have become a reality of our time. Especially the Web 2.0 tools, which are a product of collective intelligence, interactive, user-centered, and evolving with increasing users, are the beginning of a significant transformation. These tools, which are used in various fields, including language teaching, are also used in the instruction of Turkish as a foreign language. Foreign language teaching lessons for Turkish as a foreign language are made interactive and entertaining through Web 2.0 tools.

This study aims to evaluate the use of Web 2.0 tools in teaching Turkish as a foreign language from the perspective of educators. In this context, interviews were conducted with 14 teachers who work in 4 schools under the Turkey Maarif Foundation Iraq Representation, teaching Turkish as a foreign language. The research was designed using a qualitative research method known as "Case Study". Data for the research were collected through semi-structured interview forms. The obtained data were analyzed using content analysis method. As a result of the

research, it was concluded that the use of Web 2.0 tools in teaching Turkish as a foreign language provides material diversity, supports instruction, makes lessons interesting and effective, and enables enjoyable learning. Some challenges encountered in the use of Web 2.0 tools in teaching Turkish as a foreign language include lack of Turkish content, teacher training deficiencies, infrastructure limitations, and the complexity of Web 2.0 tools. In order to effectively use Web 2.0 tools in teaching Turkish as a foreign language, in-service training and enhancement of technological resources are necessary according to the participants. According to the results obtained based on the participants' views regarding the Web 2.0 tools used in teaching Turkish as a foreign language, the most commonly used Web 2.0 tools are "*Wordwall*", "*Canva*", "*Youtube*", "*Kahoot*", "*Classdojo*", and "*Learningapps*".

Keywords: Turkish language, Teaching Turkish as a foreign language, Web 2.0 tools, Türkiye Maarif Foundation, Iraq

ÖN SÖZ

İnsanoğlu var olduğundan bu yana kendini dil ile ifade eder, dolayısıyla dil insanoğlu için en önemli iletişim kaynağıdır. İnsanoğlu, diğer toplumlar ile iletişim kurmak için o toplumun dilini öğrenmiştir veya kendi dilini hedef toplumdaki bireylere öğretmiştir. Böylece bilerek veya bilmeyerek dil öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmıştır. Dil öğretiminde günümüze kadar birçok yenilik gerçekleşmiştir. Daha önceleri kullanılan yazılı kaynaklar günümüzde yerini teknolojik kaynaklara bırakmıştır. Özellikle son yıllarda teknolojinin insan hayatında bu kadar etkin rol oynaması, dil öğretiminde de karşılık bulmuştur. Son zamanlarda dil öğrenmek isteyenler teknolojik kaynaklarla kendi kendilerine dil öğrenmekte veya seviyelerini bu kaynaklarla geliştirmektedir. 2000’li yıllardan itibaren dil öğretimi; kullanıcıların içerik geliştirebildiği, birbirleriyle iş birliği yapabildiği interaktif bir sistem olan Web 2.0 araçları ile desteklenmeye başlamıştır. Özellikle Covid-19 salgını sonrası eğitim hayatının merkezine yerleşmiş olan uzaktan eğitim kavramı ve bu kavramın sacayaklarından biri olan Web 2.0 araçları dil öğretimi için çok mühim bir noktaya ulaşmıştır. Çağın ihtiyaçlarının değiştiği, güncel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı ve artık öğrencilerin dijital yerli olduğu günümüzde önemli bir eğitim aracı olan Web 2.0 araçları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da öğretmenler tarafından kullanılmaktadır. Bu sebeple bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kullanımına bakış açısı, bu araçların olumlu ve olumsuz yönleri, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri, hangi kademelere uygun olduğu ve etkin kullanım için öğretici görüşleri tespit edilmiştir.

Çalışma; Giriş, Kuramsal Çerçeve, Materyal ve Yöntem, Araştırma Bulguları ve Tartışma ile Sonuç olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

Çalışmanın “Giriş” bölümünde Problem Durumu, Çalışmanın Amaç ve Önemi, Varsayımlar ve Sınırlılıklar olarak dört kısım bulunmaktadır.

Çalışmanın “Kuramsal Çerçeve” bölümü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Tarihi, Irak Hakkında Genel Bilgiler, Web 2.0 Kavramı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Kullanılan Web 2.0 Araçları ve İlgili Araştırmalar olarak altı kısımdan oluşmaktadır. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hakkında bilgiler verilmiştir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Tarihi bölümünde, geçmişten günümüze yabancılara Türkçe öğretimi anlatılmış ve bu alanda yazılan

eserlere değinilmiştir. Irak Hakkında Genel Bilgiler bölümünde, kısaca Irak tarihi, güncel bilgileri ve politik durumu anlatılmıştır. Web 2.0 Kavramı bölümünde Web 2.0 kavramının ortaya çıkışı ile ilgili genel bilgiler verilmiştir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçları bölümünde kullanılan bazı Web 2.0 araçları tanıtılmış ve kullanım önerileri verilmiştir. İlgili Araştırmalar bölümünde ise Web 2.0 araçlarıyla ilgili alan yazınında bulunan ve bu çalışma ile bağlantılı olduğu düşünülen bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın “Materyal ve Yöntem” bölümü Araştırma Modeli, Araştırmanın Evren ve Örneklemi, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örneklemi, verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiği verilmiştir.

Çalışmanın “Bulgular ve Tartışma” bölümünde araştırmanın veri toplama sorularından elde edilen bulgular soru sayısınınca sekiz başlık altında verilmiştir. Bu başlıklarda analiz edilen verilerden elde edilen bulgular verilmiş ve katılımcıların cevapları da eklenmiştir. Ayrıca bu bölümlerde elde edilen bulgular, alan yazınındaki çalışmalarla karşılaştırılmış ve karşılaştırma yapılan bu çalışmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın “Sonuç” bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında doğrudan ve dolaylı birçok kişinin yardımı oldu. Hepsine teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans dönemi boyunca engin bilgilerinden istifade ettiğim, tez danışmanlığımı yapan ve sabırla bana her türlü kolaylığı sağlayan hocam Doç. Dr. Mehmet Emin TUĞLUK’a, değerli hocalarım Doç. Dr. Burhan BARAN ve Dr. Öğr. Üyesi Ünal KALAYCI’ya ve bugünlere gelmemi sağlayan eğitim hayatımdaki tüm hocalarıma yardım, tavsiye ve katkılarından dolayı gönülden teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca beni destekleyen, yüksek lisans yapmam için cesaretlendiren ve teşvik eden ağabeylerim Muhammed Sadık’a ve Ömer Faruk’a, tez dönemi boyunca benden desteğini esirgemeyen dostum Mahmud KARABEY’e, tezin okumalarını yapan dostum Mehmet KESKİN’e, mesai arkadaşım Müge ÖNCEL’e, kardeşim Emine Sümeyye’ye ve araştırmaya katılan öğretilere teşekkürü bir borç bilirim.

Her daim maddi ve manevi yönden beni destekleyen, sevgi ve şefkatle yetiştiren muhterem anne ve babama, araştırma sürecimde zaman zaman içinde bulunduğum uykusuz, gergin, telaşlı ve stresli anlarıma ortak olan değerli eşime, bu süreç boyunca vaktinden çaldığım, tezimi yazarken odamın kapısında sürekli bekleyen kızım Evin Gülsemin'e ve oğlum Ömer Sadık'a teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Muhammed Emin SUBAŞI

Batman-2023

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
SİMGE VE KISALTMALAR	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Çalışmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Varsayımlar.....	4
1.4. Sınırlılıklar	4
2. KAYNAK ARAŞTIRMASI	5
2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	5
2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Tarihi	7
2.3. Irak Hakkında Genel Bilgiler	20
2.4. Web 2.0	22
2.4.1. Web 2.0 Kavramı	22
2.4.2. Web 2.0 Araçlarının Eğitimdeki Yeri	26
2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Bazı Web 2.0 Araçları.....	29
2.5.1. Çevrim İçi Toplantı ve Ders Araçları.....	29
2.4.3.1. Microsoft Teams.....	29
2.5.3.2. Zoom	29
2.5.3.2. Blackboard Collabroration.....	30

2.5.2. Video ve Animasyon Araçları.....	31
2.5.2.1. YouTube.....	31
2.5.2.2. Lyrics Training.....	32
2.5.2.3. Powtoon.....	33
2.5.2.4. Kapwing.....	34
2.5.3. Kavram Haritası ve Dijital Pano Araçları.....	35
2.5.3.1. Padlet.....	35
2.5.3.2. Coogle.....	37
2.5.4. Artırılmış Gerçeklik.....	37
2.5.4.1. Google 3D.....	37
2.5.5. Dil Öğrenim Araçları ve Portalları.....	38
2.5.5.1. Duolingo.....	38
2.5.5.2. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı.....	39
2.5.5.3. Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı (Temel Düzey A1 Uzaktan Türkçe Öğrenme Sistemi “Türkçe Öğreniyorum”).....	40
2.5.6. Hikâye Oluşturma Araçları.....	41
2.5.6.1. Storybird.....	41
2.5.6.2. Storybordthat.....	41
2.5.7. Anket, Sınav ve Değerlendirme Araçları.....	42
2.5.7.1. Socrative.....	42
2.5.7.2. Kahoot.....	43
2.5.7.3. Quizizz.....	44
2.5.8. Oyunlaştırma Araçları.....	45
2.5.8.1. Wordwall.....	45
2.5.8.2. Learningapps.....	46
2.5.9. Afiş ve Tasarım.....	47
2.5.9.1. Canva.....	47
2.5.10. Çevrim İçi Sunum Araçları.....	48
2.5.10.1. Prezi.....	48
2.5.10.2. Emaze.....	49
2.6. İlgili Araştırmalar.....	50
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırma Modeli.....	57
3.2. Araştırma Evren ve Örneklemi.....	59
3.3. Verilerin Toplanması.....	63

3.4. Verilerin Analizi	64
4. ARAŞTIRMA VE TARTIŞMA.....	66
4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı Hakkında Genel Görüşlere İlişkin Bulgular	66
4.2. Web 2.0 Araçları Kullanımı Eğitimlerine Katılıma İlişkin Bulgular	71
4.3. Web 2.0 Araçlarının Kullanımının Olumlu Katkılarına İlişkin Bulgular.....	74
4.4. Web 2.0 Araçlarının Kullanımında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular	79
4.5. Karşılaşılan Sorunların Çözümlerine İlişkin Görüşler	84
4.6. Web 2.0 Araçlarının Kademelere Göre Uygunluğuna İlişkin Görüşler	88
4.7. Web 2.0 Araçlarının Etkin Kullanımlarına İlişkin Öneriler Hakkında Bulgular	92
4.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçları Hakkında Bulgular	96
5. SONUÇ.....	101
KAYNAKLAR	105
EKLER.....	113
ÖZ GEÇMİŞ.....	116

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumların bulundukları ülke ve sayıları..	6
Tablo 2.2. Web 2.0 araçlarının kullanımında etkili ve etkisiz çalışmalar	27
Tablo 3.1. Katılımcı öğretmen bilgileri.....	60
Tablo 3.2. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralığı	62
Tablo 3.3. Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılı	63
Tablo 4.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hakkında genel görüşler	66
Tablo 4.2. Web 2.0 araçları kullanımı eğitimlerine katılım tablosu	71
Tablo 4.3. Web 2.0 araçları eğitimlerine katılım sıklık tablosu	72
Tablo 4.4. Web 2.0 araçlarının kullanımının olumlu katkıları tablosu	74
Tablo 4.5. Web araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar tablosu	79
Tablo 4.6. Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözümleri tablosu	84
Tablo 4.7. Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluk tablosu.....	88
Tablo 4.8. Web 2.0 araçlarının etkin kullanımına ilişkin öneriler tablosu.....	92
Tablo 4.9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları.....	96

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Tim O'Reilly, Web 2.0 ve ilgili fikirlerin bazılarını göstermek için oluşturduğu kavram haritası.....	25
Şekil 2.2. Elmas ve Geban'ın (2012) oluşturdukları Web 2.0 kavram haritası	26
Şekil 2.3. Microsoft Teams ana sayfası	29
Şekil 2.4. Zoom ana sayfası.....	30
Şekil 2.5. Blackboard Collabration ana sayfası	31
Şekil 2.6. Youtube bir Türkçe öğrenme kanalı.....	32
Şekil 2.7. Lyrics Training uygulama örneği	33
Şekil 2.8. Powtoon web sayfası	34
Şekil 2.9. Kapwing içerik hazırlama sayfası	35
Şekil 2.10. Padlet ana sayfası	36
Şekil 2.11. Padlet'te bir sınıf örneği.....	36

Şekil 2.12. Coogole aracının kendi tasarımıyla oluşturduğu hakkında kısmı	37
Şekil 2.13. Google 3D uygulama örneği	38
Şekil 2.14. Duolingo Türkçe öğrenme başlangıç sayfası	39
Şekil 2.15. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı anasayfası	40
Şekil 2.16. Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı ana sayfası.....	40
Şekil 2.17. Storybird hikâye oluşturma sayfası	41
Şekil 2.18. Storyboardthat örneği	42
Şekil 2.19. Socrative sınav sonuç tablosu örneği	43
Şekil 2.20. Kahoot keşfet sayfası.....	44
Şekil 2.21. Quizizz ana sayfası	45
Şekil 2.22. Wordwall oyun şablonlarının bir kısmı.....	46
Şekil 2.23. Learningapps hazır içerik sayfası	47
Şekil 2.24. Canva sayfasında bazı hazır tasarımlar	48
Şekil 2.25. Prezi tasarım oluşturma sayfası ve bazı şablonlar.....	49
Şekil 2.26. Emaze ana sayfası.....	50
Şekil 3.1. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2011) durum çalışması aşamaları.....	58
Şekil 3.2. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyeti	61
Şekil 3.3. Katılımcı öğretmenlerin mezuniyetleri.....	61
Şekil 3.4. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralığı	62
Şekil 3.5. Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılı.....	63
Şekil 3.6. Araştırmanın veri analizi adımları.....	65
Şekil 4.1. Kademelere göre uygunluk grafiği.....	89
Şekil 4.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları grafiği.....	97

SİMGE VE KISALTMALAR

C	: Cilt
çev.	: Çeviren
ed.	: Editör
<i>f</i>	: Frekans
ICT	: Information and Communication Technology
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MÖ	: Milattan Önce
s.	: Sayfa
TİKA	: Türk İş birliği ve Koordinasyon Ajansı
TMV	: Türkiye Maarif Vakfı
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknoloji Araştırma Kurumu
vb.	: ve benzeri
Web	: World Wide Web
YTB	: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı
%	: Yüzde

1. GİRİŞ

İnsanoğlu var olduğundan bu yana kendini dil ile ifade eder. Dil insanoğlu için en önemli iletişim kaynağıdır. Bu iletişim kaynağını insanoğlu kimi zaman savaşlar başlatıp savaşlar bitirmeye, şiirler söyleyip aşkı anlatmaya, bazen çok basit bir sözcük için bazen çağ açıp çağ kapatmak için kullanmıştır. Birçok farklı sebepten dolayı dil insanoğlunun temel ihtiyacı hâline gelmiştir. Bu temel ihtiyaç farklı coğrafyalarda değişik biçimlerde gelişim göstermiştir. İnsanlık tarihinde farklı binlerce dil var olmuştur. İnsanoğlu savaş, barış, ticaret, turizm, evlilik, eğitim, kariyer, kendini tamamlama, entelektüel birikim, kişisel gelişim vb. birçok nedenle farklı toplumların dillerini öğrenmeye ihtiyaç duymuştur. Bu ihtiyacı gidermek için dil dersleri verilmiş, dil kursları açılmış, dil merkezleri oluşturulmuş, dil değişim programları yapılmış, uygulamalar geliştirilmiş ve farklı dil öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

Her disiplin alanında olduğu gibi dil öğretim alanında da geçmişten günümüze birçok dil öğretim yöntem ve teknikleri geliştirilmiştir. Daha önce kullanılan dil öğretim yöntem ve teknikleri günümüzde yerini teknolojiye bırakmıştır. Özellikle son yıllarda teknoloji alanındaki hızlı değişim ve teknolojinin insan hayatında bu kadar etkin rol oynaması, dil öğretiminde de karşılık bulmuştur. Dil öğretiminde teknoloji kullanımı her geçen gün daha da artmaktadır. Bilgisayarın hayatımıza girmesiyle bilgisayar destekli dil öğretimi, internetin hayatımıza girmesiyle de Web 1.0 ve Web 2.0 gibi kavramlar, dil öğretimi alanında kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle akıllı telefonların üretimi ve yaygınlaşmasıyla birlikte Web 2.0 araçları, öğreticiler ve öğrenciler tarafından zaman ve mekân sınırı olmadan kullanılabilmektedir.

Teknolojinin yaygınlaşmasıyla birlikte Web 2.0 araçları, eğitimin bir parçası olan dil öğretiminde de sıkça kullanılmaktadır. Günümüzde dil öğretiminde kullanıcıların; içerik geliştirebildiği, birbirleriyle iş birliği yapabildiği interaktif bir sistem olan Web 2.0 araçları öğreticilerin ve öğrencilerin tercihi hâline gelmiştir. Özellikle 2020 yılında başlayan Covid-19 (Korona) salgını sonrası eğitim hayatının merkezine yerleşmiş olan uzaktan eğitim kavramı ve bu kavramın temellerinden biri olan Web 2.0 araçları dil öğretimi için çok mühim bir noktaya ulaşmıştır.

Web 2.0 araçları her ne kadar uzaktan eğitimle bağdaştırılsa da örgün eğitimde de sıkça kullanılmaktadır. Nitekim teknolojinin hayatın vazgeçilmez bir parçası olduğu bu çağda,

öğrenciler dil öğrenirken uzun dokümanların kullanıldığı geleneksel sınıfların yerine interaktif bir şekilde güncel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı sınıfları tercih etmektedir. Web 2.0 araçlarının da kullanıldığı bu modern sınıflarda öğrenciler bireysel farklılıklarına göre öğrenme imkânı bulmaktadır.

Çağın ihtiyaçlarının değiştiği, güncel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı ve artık öğrencilerin dijital yerli olduğu günümüzde önemli bir eğitim aracı olan Web 2.0 araçları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da öğretmenler tarafından kullanılmaktadır. Bu araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında Web 2.0 araçlarına bakış açısı, bu araçların olumlu ve olumsuz yönleri, bu araçların kullanımında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerileri, bu araçların hangi kademelere uygun olduğu ve etkin kullanımı için öğretmenlerin görüşleri tespit edilmeye çalışılacaktır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde teknoloji hayatın vazgeçilmez bir parçası hâline gelmiştir. Teknolojinin insan hayatında ciddi bir yer edinmesi nedeniyle eğitim ve öğretim hayatında sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Yabancı dil öğretmenleri ve öğrencileri gelişen dünyaya uyum sağlamak için teknolojiyi sınıf içinde ve sınıf dışında kullanmaktadır. Bu kapsamda kullanılan teknoloji, çeşitli kavramlarla adlandırılmıştır. Bu kavramlardan biri olan Web 2.0 araçları bütün alanlarda olduğu gibi yabancı dil öğretim alanında da etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Çağın bir gerçeği olan teknolojinin ve bunun bir kolu olan Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılması kaçınılmazdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle son yıllarda teknoloji kullanımının öneminin arttığı görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan bu çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların genellikle Türkiye’de öğrenim gören öğrencilere yönelik olduğu fark edilmiştir. Oysaki en köklü dillerden biri olan Türkçenin yurtdışında yabancı dil olarak öğretime yönelik çalışmalara çok fazla rastlanılmamıştır. Yapılan bu tespitten sonra yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili çalışma gereksinimi duyulmuştur. Bu gereklilikten yola çıkılarak araştırmanın problemi “Irak’ta yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik öğretici görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri olarak şu sorular belirlenmiştir:

1. Öğreticilerin Web 2.0 araçları ile ilgili genel görüşleri nelerdir?
2. Öğreticiler Web 2.0 araçları eğitimlerine katılmakta mıdır?
3. Öğreticiler Web 2.0 araçlarının eğitimlerine hangi sıklıkta katılmaktadır?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımının ne gibi olumlu katkıları vardır?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımında ne gibi sorunlarla karşılaşmaktadır?
6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözümü nelerdir?
7. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hangi kademelere uygundur?
8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının etkin kullanımı nasıl sağlanabilir?
9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenler hangi Web 2.0 araçlarını kullanmaktadır?

1.2. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Yüzyıllardır var olan dil öğretimi günümüze kadar güncellenerek gelmiştir. Bugün ise dijital çağın ihtiyaçları neticesinde dil öğretiminde teknoloji kullanımı zorunlu hâle gelmiştir. Dijital çağın, dijital yerlileri olarak adlandırılan günümüz öğrencileri dil öğreniminde uzun dokümanlar yerine teknolojinin kullanıldığı etkileşimli öğrenme ortamlarını tercih etmektedir.

Son yüzyılın en önemli icatlarından biri olan internetin insan hayatında vazgeçilmez bir yer edinmesiyle birlikte Web 1.0 ve Web 2.0 kavramları ortaya çıkmıştır. Özellikle kullanıcının merkezde olduğu, etkileşimli, kullanıcısı çoğaldıkça gelişen, kolektif zekânın ürünü olan Web 2.0 araçları teknolojiye önemli bir değişimin temeli olmuştur. Bu araçlar her alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında da kullanılmaktadır. Bu sebeple Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında kullanımının araştırılması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kullanımının öğretici görüşleri açısından değerlendirilmesidir. Bu çalışmayla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına katkı sağlanabileceği ve bu alandaki öğretmenlere destek olunabileceği düşünülmektedir.

1.3. Varsayımlar

1. Araştırma için hazırlanan veri toplama araçlarının ve içeriklerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
3. Araştırma için belirlenen Web 2.0 araçlarının alanda kullanılan diğer Web 2.0 araçlarını da temsil ettiği varsayılmıştır.
4. Araştırmacının yanlı bir tutum sergilemediği varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Türkiye Maarif Vakfı Irak temsilciliğinde çalışan Türkçe öğretmenleriyle sınırlı tutulmuştur.
2. Bu araştırma, 2020-2022 yılları ile sınırlandırılmıştır.
3. Bu araştırma, Türkiye Maarif Vakfı Irak temsilciliğinde çalışan Türkçe öğretmenlerinin kullandığı Web 2.0 araçları ile sınırlandırılmıştır.

2. KAYNAK ARAŞTIRMASI

2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Eklemeli bir dil olan, günümüzde birçok ülkede konuşulan ve köklü bir geçmişe sahip olan Türk dili tarihinin milattan öncesine kadar uzandığı düşünülmektedir. Türk dili; bugün iki yüz milyondan fazla kişinin konuştuğu, dünyada en çok konuşulan yedi dil (diğerleri Çince, Hintçe, İspanyolca, İngilizce, Fransızca ve Rusça) arasında yer almaktadır. Bununla birlikte Türkçenin eğitimi ve öğretimi adı geçen diller kadar yaygınlaşmamıştır (İşcan, 2011). Ancak son yıllarda Türkiye'nin küreselleşerek dünyada etkin bir yer edinmesi sebebiyle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de hız kazanmıştır. Bu hızlanmada turistik, ticari ve siyasi sebepler etkili olmakla birlikte Türk dizileri, kültürü ve ürünlerinin son zamanlarda merak uyandırması, Türkiye'nin mazlumların yanında durması ve yardıma ihtiyacı olan her milletin destekleyicisi olması hasebiyle yabancılarda oluşan Türkiye sevgisinin de ciddi bir katkısı vardır.

Bugün yurt içinde ve yurt dışında birçok kurum yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hizmeti vermektedir. Yurt içinde Türkçe öğrenim merkezleri ve dil merkezleri bu alanın bayrağını taşıırken yurt dışında ise TİKA'nın (Türk İş Birliği ve Koordinasyon Ajansı) başlattığı ve daha sonra bünyesindeki kurumları devrettiği; 46 ülkede 58 farklı merkezle Yunus Emre Enstitüsü ve 49 ülkede 429 eğitim kurumuyla Türkiye Maarif Vakfı bu alanının bayrağını taşımaktadır. Bu kurumların haricinde yurt içi ve yurt dışında birçok kamu kurum ve kuruluşu ile özel sektör kuruluşları Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmektedir (Çağ ve Bölükbaş Kaya, 2021, s. 75).

Gün geçtikçe kurum ve kuruluşların Türkçe için çalışmaları ve Türkiye'nin uluslararası arenada sosyal, siyasi ve ticari faaliyetlerinin artması, Türkçeye her geçen gün ilgiyi artırmış ve bu alanda yapılan çalışmaları hızlandırmıştır. Daha önce yurt dışında Türkçe öğrenen hedef kitlelerin farklı sınıflandırmaları yapılsa da yurt dışında Türkçe öğrenenlerin güncel sınıflandırmalarından birini de yakın zamanda Çağ ve Bölükbaş Kaya (2021, s. 89) tarafından yapılmıştır. Çağ ve Bölükbaş Kaya'nın sınıflandırması şu şekildedir:

- a) Üniversitelerin Türkoloji bölümü öğrencileri
- b) Üniversitelerde seçmeli ders olarak Türkçe öğrenen öğrenciler
- c) Yunus Emre Enstitüsü veya özel bir kursta Türkçe öğrenen yetişkinler

- d) Ortaokul veya lise seviyesinde seçmeli ders olarak Türkçe öğrenen öğrenciler
e) Maarif Vakfı okullarına devam eden anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri

Bu verilen hedef kitleye yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumların bulundukları ülke ve sayıları ise şu şekildedir:

Tablo 2.1: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumların bulundukları ülke ve sayıları

Ülke	Sayı	Ülke	Sayı	Ülke	Sayı
ABD	45	Güney Kıbrıs	4	Makedonya	7
Afganistan	25	Güney Kore	4	Mali	4
Almanya	26	Gürcistan	20	Malezya	7
Arjantin	1	Hırvatistan	2	Meksika	1
Arnavutluk	10	Hindistan	4	Mısır	16
Avusturalya	3	Hollanda	2	Moğolistan	2
Avusturya	3	Irak	4	Moldova	4
Azerbaycan	3	İngiltere	7	Moritanya	2
Bahreyn	1	İran	5	Norveç	1
Belarus	5	İrlanda	2	Nijer	3
Belçika	4	İskoçya	1	Özbekistan	3
Bosna Hersek	168	İspanya	8	Pakistan	5
Bulgaristan	4	İsrail	4	Polonya	8
Burindi	1	İsveç	1	Portekiz	2
Cezayir	5	İsviçre	1	Romanya	11
Cibuti	1	İtalya	5	Rusya Federasyonu	22
Çad	1	Japonya	14	Sao Tome	1
Çekya	1	Kamerun	4	Senegal	6
Çin	11	Kanada	2	Sırbistan	5
D. Kongo Cumhuriyeti	1	Karadağ	2	Slovakya	2
Estonya	1	Katar	2	Slovenya	2
Endonezya	1	Kazakistan	17	Somali	6
Ekvator Ginesi	1	Kırgızistan	10	Somaliland	1
Ermenistan	1	Kuzey Kıbrıs	9	Sudan	7
Etiyopya	4	Kolombiya	1	Suudi Arabistan	1
Fas	2	Kongo	1	Tanzanya	1
Fildişi Sahili	1	Kosova	8	Tayland	1
Filistin	4	Kuveyt	1	Tayvan	1
Finlandiya	1	Küba	1	Tunus	5
Fransa	9	Letonya	2	Türkmenistan	1
Gabon	1	Litvanya	2	Ukrayna	25
Gambiya	2	Lübnan	3	Ürdün	4
Gine	4	Macaristan	4	Venezuela	2
Güney Afrika	1	Madagaskar	1	Yemen	2
				Yunanistan	4
				Toplam Ülke Sayısı	105
				Toplam Kurum Sayısı	687

Resim (Çağ ve Bölükbaş Kaya, 2021, s. 91)'den alınmıştır.

2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Tarihi

Dil, insan hayatındaki en önemli iletişim aracıdır. Ergin (2013, s. 4) dili, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta olarak tanımlamaktadır. İnsanlar birbirleri ile iletişim kurmak için bu vasıtaya ihtiyaç duyarlar. Yeryüzünde birçok dilin olması sebebiyle insanlar ekonomik, siyasi, ticari, savaş, evlilik vb. birçok farklı sebepten dolayı yabancı dil öğrenmek zorunda kalmıştır.

Dil, temel bir ihtiyaç olduğundan bir dilin yabancı dil olarak başkalarına öğretiminin tarihi doğal olarak çok eskilere dayanmaktadır. Hengirmen (1997, s. 3), Akadların MÖ 2225'te kendilerinden daha ileri bir uygarlık olan Sümerlerin ülkesini ele geçirdikten sonra onların dilini öğrendiklerini ve bunun insanlık tarihinin ilk yazılı ve sözlü dil öğretimi olduğunu belirtir. Dil öğretiminde bilinen ilk yazılı kaynakların Sümerlere ait olduğu düşünülse de şüphesiz insanoğlunun varoluşundan itibaren dil öğrenimine ihtiyaç duyulmuştur. Tarihte birçok coğrafyada var olan Türk dili de bu öğrenilen dillerden biridir.

Yaygın bir coğrafyada konuşulan ve köklü bir geçmişe sahip olan Türk dili birçok sebepten dolayı farklı milletler tarafından öğrenilmiştir. Türk tarihi boyunca ticaret, sosyal etkileşim, kültürel etkileşim, eğitim, bilim, dinî nedenler, medeniyet ve imparatorluklar gibi birçok faktör Türk dilinin farklı topluluklar tarafından öğrenilmesine katkıda bulunmuştur. Bu faktörler başlıca olmak üzere birçok nedenle Türkçenin diğer milletler tarafından öğrenilmesi de uzun zaman öncesine dayanmaktadır. Nitekim Biçer (2012) Çin Şu kaynağında geçen bir metni baz alarak Hunlar döneminde yaşayan Hintli bir rahibin Türkçe bildiğini belirtmiştir. Ayrıca Hun kağanlarının Çinli prenseslerle evlenmesi ve bu prenseslerin aktif siyasi hayata yön verme çabaları nedeniyle Türkçe öğrenme ihtimalini ortaya koymaktadır.

Köktürkler, Orta Asya'da güçlü bir devlet olması sebebiyle bölgedeki diğer siyasi güçler ve milletlerle ilişki içerisinde olmuştur. Bu dönemde yapılan bazı çeviri faaliyetleri bizlere Türkçe öğretimi hakkında bilgi vermektedir. Nitekim Ercilasun'a göre (2017, s. 127) Çin kaynaklarında, Köktürk döneminde çeviri faaliyeti yapan tercümanların yabancı uyruklu olduğu ve bu kişilerin Türkçeye iyi derecede hâkim olduğu bilinmektedir. Yine Çinliler arasında Türkçe bilen kişilerin olduğu ve bu kişiler tarafından birçok eserin tercüme edildiği bilinmektedir. Köktürklerden sonra bölgede hâkim olan Uygurlar da yine aynı şekilde çeviri faaliyetleri devam etmiştir. Bu belgelerden bazıları günümüze ulaşmıştır. Ayrıca Biçer'e göre (2012) bu dönemdeki

Mani rahipleri, Uygurlara Manihaizm'i yaymak için Türkçe öğrenmiştir. Dolayısıyla Köktürk ve Uygur dönemlerinde de sistematik olmasa dahi bir yabancılara Türkçe öğretimi çalışması olduğu aşîkârdır.

Türk dilinin yabancı dil olarak öğretimi çok eskilere dayandığı bilinmektedir. Türk dilinin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili sistematik bir çalışmanın olduğu ilk somut kaynak Kaşgarlı Mahmut tarafından Karahanlı Türkçesiyle yazılan *Divanu Lügâti't-Türk* adlı eserdir. Eserin Türkçenin Arapça gibi nitelikli bir dil olduğunu göstermek ve Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla yazıldığını Kaşgarlı Mahmud eserinde kendisi dile getirmiştir. *Divanu Lügâti't-Türk* Arapların kolay anlayabilmesi için Arapça dil bilgisi kategorilerine göre sınıflandırılmış ve sekiz bölüme ayrılmış olup eser tümevarım yöntemi kullanılarak yazılmıştır. Nitekim eserde örneklerden kurula gidilmiş, kuralların tek tek açıklanmasına ihtiyaç duyulmamıştır. Bu sebeple eser günümüz dil öğretim yöntemlerine yakın bir şekilde ele alınmıştır. Yabancı dil öğretim yöntemi olarak dil bilgisi çeviri yöntemi esere hâkimdir. Ayrıca eser, günlük hayattan ve atasözlerinden örnekler vermesinin yanı sıra edebî ve ticari örnekler vermiştir. Bu durum eserde özel amaçlı Türkçe öğretiminin de olduğunu göstermektedir (Bayraktar, 2003). Kaşgarlı Mahmud'un *Cevahirü'n Nahv* adlı bir eseri de bulunmaktadır. Kaşgarlı Mahmud'un bu eserinin de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlandığı düşünülmektedir ancak bu eser günümüze ulaşmamıştır (Ercilasun, 2017, s. 315).

Günümüzde Türkmenistan ve Özbekistan sınırları içerisinde yer alan Harezm bölgesine 11. yüzyıldan sonra Türk boyları yerleşmeye başlamıştır. Bu bölgenin Türkleşmesi ve Oğuz, Kıpçak ve diğer Türk boylarının etkisiyle bu bölgede bir yazı dili oluşmuştur. Karahanlı Türkçesi ile Çağatay Türkçesi arasında bir geçiş özelliği taşıyan bu yazı diline Harezm Türkçesi adı verilmiş ve bu yazı diliyle eserler kaleme alınmıştır. Günümüze çok azı ulaşan Harezm Türkçesi ile yazılmış eserlerden biri de Zemahşerî'nin *Mukaddimetü'l-Edep* adlı eseridir (Tuğluk, 2020). Eserin ön sözünde müellifin bu eseri Türklere ve Farslara, Arapça öğretmek amacıyla yazdığını söylemesi, eserin bir dil öğretim faaliyeti içinde olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak eserde Arapça cümlelerin altına Türkçelerinin yazılması dikkate değerdir (Bayraktar, 2003). Yine bu dönemde yazılan Muhammed Bin Kays adlı yazarın *Tibyân-ı Lügati't-Türkî alâ Lisanü'ül-Kanglı* (Kanglı Dilinde Türk Dili Lügati) eseri de Biçer'e göre (2017, s. 78) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi eserleri arasına alınabilir. Cemâlû'd-dîn İbn-i Mühennâ tarafından hazırlanan *İbn-i Mühennâ Lügati* olarak bilinen *Hilyetü'l-İnsan ve Heybetü'l-Lisân (İnsan Güzelliği ve*

Dilin Büyüklüğü) adlı eseri Bayraktar (2003) Eski Anadolu Türkçesi dönemine alırken Ercilasun (2017, s. 381) eseri, dil özellikleri bakımından Harezmi Dönemi'ne dâhil etmiştir. Farklı dönemlerde ele alınsa da bu eserin yabancılara Türkçe öğretimi için yazıldığı aşîkârdır.

Tarihte sarı saçlı olmaları nedeniyle Bizans kaynaklarında Kuman; Arap, Fars ve Çin kaynaklarında Kıpçak olarak adlandırılan Kıpçak Türkleri geniş bir sahaya yayılmışlardır (Caferoğlu, 1984, s. 156). Kıpçaklar hem Ukrayna ve Kafkaslarda hem de Memluk sahasında kendini göstermiştir. *Codex Cumanicus* adlı eser kuzeyde Kıpçak Türkçesi konuşulurken Almanlar ve İtalyanlar tarafından günlük Türkçeyi öğrenmek için yazılmıştır. Eserde genel olarak tümevarım yöntemi kullanılsa da Almanca kısmında bazı yerlerde tûmdengelim yöntemi uygulanmıştır. Ayrıca eserde bazı cümlelerin Farsça, İtalyanca ve Latince karşılıkları verildiği için dil bilgisi çeviri yöntemi kullanılmıştır denilebilir (Erdem, 2009). Güzel ve Barın'a göre (2020, s. 26) bu eser yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için yazılmıştır.

Memluk sahasında “Kıpçak Türkçesi terimiyle, Kıpçak konuşma dili değil, Memluk sahasında yazılmış olan eserlerin dili kastedilmektedir.” (Ercilasun, 2017, s. 399). Bu dönemde Türklerin devlet içerisinde etkili konumlarından ve sayıca fazla olmalarından dolayı resmî dil olan ve sarayda kullanılan Türkçe popüler dil hâline gelmiştir. Bu sebeplerden dolayı bu dönemde birçok eser yazılmıştır. Bu dönemde ele alınan eserlerde Kıpçak Türkçesi ağız özelliklerinden ziyade dönemin standart dili olan Oğuz-Kıpçak karışımı dil kullanılmıştır (Akar, 2018, s. 231). Yazarı bilinmeyen *Et Tuhfetu'z-Zekiyye fi Luğati't Türkiyye* adlı eser tümevarım yöntemiyle yazılmıştır. Eserdeki sözcükler günlük hayattan alınmış olsa da gramer kısmında ileri düzey dil bilgisi vardır; bu nedenle Bayraktar (2003), eserin dil bilgisi açısından ileri düzey ve akademik seviye için yazıldığını belirtmiştir. Günlük konuşma Türkçesini amaçlayan *Bulğatu'l-Müşâtâk fi Luğati't-Türk ve'l-Kıfçak*'da da tümevarım yöntemini benimsemiştir. Ayrıca eserde dil bilgisi çeviri yöntemi, karşılaştırmalı dil bilim gibi yabancı dil öğretim yöntemleri kullanılmıştır (Erdem, 2009). Gırnatalı Arap dilci Ebu Hayyan bin Yusuf tarafından yazılan *Kitâbu'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk* adlı eser de şüphesiz Memluk Dönemi'nin önemli Türkçe eserlerinden biridir. Bu eserde yapısalci yaklaşım ile dil bilgisi çeviri yöntemi kullanılmıştır (Bayraktar, 2003).

Türkçeyi çok iyi bilen ancak Türk olmayan biri tarafından yazılan *El-Kavânînü'l-Küllîye li-Zabti'l-Luğati't Türkiyye (Türk Dilinin Öğrenilmesi İçin Bütün Kurallar)* adlı eser Araplara

Türkçeyi öğretmek için yazılmıştır. Bu eserde de dil bilgisi çeviri yöntemi kullanılmıştır (Güzel ve Barın, 2020, s. 28).

Konyalı Halil bin Muhammed el-Konevi adlı bir Türk tarafından yazılan *Kitâb-ı Mecmû'ı Tercümân-ı Türkî* ve *'Acemî ve Muğalî* adlı günlük konuşma Türkçesini öğretmek amacıyla yazılan eser, kelimelerin kökenini vermesi bakımından önemlidir. Ayrıca eserde ticaretle ilgili çok sayıda sözcük bulunduğundan eserin özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik yazıldığı da söylenebilir (Erdem, 2009). *Ed-Dürretü'l-Mudî'a fî Lugati't-Türkiyye* adlı eserin yazarı bilinmemektedir. Eserde soru-cevap şeklinde diyalogların bulunması kayda değerdir. Ayrıca eserde kelimedden başlanarak tümevarım yöntemi uygulandığı görülmüştür (Özcan ve Döven, 2018). *Eş-Şüzürü'z-Zehebbiyetü ve'l-Kıta'u'l-Ahmediyyetü fî'l-Lügati't-Türkiyyeti* adlı eser “Türk Dilinde Yazılmış Ahmet’in Metinleri ve Altın Parçaları” anlamına gelmektedir. Eser, Muhammed bin Salih tarafından dönemin Mısır kadısının Ahmet adındaki oğluna Türkçe öğretmek için yazılmıştır. Günlük dil ile sınırlandırılmış olan sözlük bir nevi günümüzdeki ilkokul sözlüğü gibidir (Baskın, 2012).

Dandanakan Savaşı’nı kazanan Kınıkların kurduğu, kısa zamanda büyük başarılar ve fetihler elde eden ve halifenin koruyucusu olan Selçuklu Devleti, Anadolu ve Orta Doğu bölgelerinde hâkim güç olmuştur. Bu dönemde her ne kadar Farsça ve Arapçaya önem verilse de Türkçe de önemini korumuştur. Nitekim bu dönemde edebiyat dili olarak Farsça, ibadet ve bilim dili olarak Arapça kullanılırken yönetim ve ordu dili olarak Türkçe tercih edilmiştir. Yöneticilerin Türk olması ve Türkçe konuşmasından dolayı Türk diline karşı bir ilgi başlamıştır. Bu ilginin başlıca sebepleri yönetim kadrosuyla sağlıklı bir iletişim kurmak ve görevde yükselmektir. Türk diline olan bu ilginin Anadolu Selçuklu Devleti’nde de devam ettiği bilinmektedir. Anadolu Selçuklu Devletinin siyasi birliğinin bozulmasıyla Anadolu’da beylikler kurulmaya başlanmıştır. Bu dönemde Türkçe bilinci kendini daha net göstermektedir. Nitekim Karamanoğlu Mehmet Bey’in fermanı bu bilincin oluştuğunun en net göstergesidir.

Çağatay Devleti ve Timur Dönemi’ni kapsayan Çağatay sahasında Ali Şir Nevaî’nin *Muhâkemetü'l-Lügateyn* adlı eseri, Türkçenin de en az Farsça kadar güçlü bir dil olduğunu kanıtlamak amacıyla yazılmıştır. Ali Şir Nevaî’nin bu eserinden sonra daha çok Türkçe sözlük yazılmaya başlanmıştır. Edebî Türkçe öğretiminin akademik amaçlı kullanıldığı eserde, karşılaştırmalı dil bilim ilkeleriyle ve dil bilgisi çeviri yöntemi kullanarak tümevarım

yöntemleriyle akademik amaçlı Türkçe öğretimi amaçlanmıştır (Bayraktar, 2003). Bu eserden sonra Çağatay sahasında *Abuşka Lügati*, *Bedaiu'l-Lugat*, *Fazlullah Han Lügati*, *Kitab-ı Zeban-ı Türkî*, *Senglah Lügati*, *Hulâse-i Abbâsî*, *El-Tamğa-yı Nâsırî*, *Feth-Ali Kaçar Lügati*, *Lugat-i Çağatâyî ve Osmânî* (Şeyh Süleyman Efendi Lügati) gibi eserler yazılmıştır. Bu eserlerin bazılarında gramer de bulunmaktadır.

Yaklaşık altı yüzyıl boyunca geniş bir coğrafyada hüküm süren Osmanlı Devleti sayesinde Türkçe geniş bir coğrafyaya yayılma imkânı bulmuştur. Eldeki verilere göre, Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Tanzimat Dönemi'ne kadar geçen süreçte yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında sistematik bir çalışmaya henüz rastlanılmamıştır. Ancak bir dil öğretiminin olduğu şüphesizdir. Nitekim geniş bir coğrafyada hüküm süren devletin kendi dilini ve kültürünü de taşıması kadar doğal bir eğilim yoktur. Bu süreçte sıbyan mektepleri, askeri okullar, iptidailer, rüştiyeler, sultaniler ve idadilerde Türkçe dersi verilmiştir ancak zorunlu değildir. Bu nedenle, Türkçenin zorunlu tutulmasına kadar sistematik olmasa da bir Türkçe öğretiminin olduğu aşikârdır. Tanzimat Dönemi'nde yazılan bazı gramer kitapları, Türk olmayan tebaaya Türkçe öğretmek amacıyla yazılmıştır. Bu durum göz önünde bulundurulursa bir kısmının Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında değerlendirilebileceğini varsayabiliriz (Biçer, 2017).

Osmanlı Devleti'nde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin başlangıç noktasını devşirme sistemiyle kurulan Yeniçeri Ocağı'nda verilen eğitimler olarak alabiliriz. Devşirme sisteminde olan çocukların bazıları esir edilmişken bazıları da makam ve mevki sahibi olmaları için aileleri tarafından gönüllü olarak verilmiştir. Çocuklar ilk olarak Türkçe öğrenmeleri için Anadolu'da Türk ailelerinin yanına yerleştirilirdi. Burada Türkçeyi öğrenen çocuklar, Acemi Oğlanlar Mektebine alınır daha sonra buradaki başarı durumlarına göre bazıları Yeniçeri Ocağına alınırken bazıları da Enderun Mektebine alınırdı. Enderun Mektebinde bütün derslerin Türkçe olması hasebiyle bu çocukların Türkçeyi iyi derecede öğrendiğini söyleyebiliriz. Yabancı erkekler bu okullarda eğitilirken kızlar ise Haremde eğitilirdi. Haremde bulunan kızlar dantel, nakış, örgü örme gibi eğitimlerden geçirilirken bir yandan da Türkçe öğrenirlerdi. Yine Osmanlı sahasında dil öğretiminde Arapça, Farsça ve Türkçe olarak yazılan üç dilli manzum sözlüklerin de önemli yeri vardır ve bu sözlüklerin klasik tarzda dil öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. *Tuhfe-i Husam*, Anadolu sahasında yazılan ilk manzum sözlüktür. *Tuhfe-i Asım*, bu alandaki en hacimli sözlüktür. *Se Zeban*, Şeyh Ahmet tarafından Arapça-Farsça-Türkçe yazılmış bir sözlük ve gramer kitabıdır. Arap asıllı olanların Türkçe- Farsça, Türk asıllı olanları Arapça-Farsça, Fars

asillı olanların ise Türkçe-Arapça öğrenmesi amaçlanmıştır. *Tuhfe-i Fedai* adlı eser ise Anadolu sahası dışında yazılmıştır. Bu eser ana dili Arapça olanlara Türkçeyi öğretmek için yazılmıştır (Biçer, 2017, s. 131-160).

Osmanlı reayasında da ciddi bir Türkçe öğretimi vardı. Bunun sebebi ise yönetimi altında bulunan altmıştan fazla dinî ve etnik grubun bulunmasıdır. Nitekim 19. yüzyıla kadar dilsel herhangi bir baskı altında bulunmayan bu gruplar idari, ticari ve günlük ihtiyaçları için Türkçe öğrenmek durumunda kalmışlardır (Sepetcioğlu, 2010). Fatih Dönemi'nden başlayarak Türkçe yazan Boşnaklar, zamanla *Bosna*, *Gülşen-i Saray*, *Neratva* gibi Türkçe gazeteler dahi çıkartmışlardır. Bosna'da yapılan sınavlarda öğrenciler Türkçeden sorumlu tutulmuş bu sebeple Boşnaklar rüştiyenin birinci sınıfından başlayıp dördüncü sınıfına kadar Türkçe dersleri almışlardır. Boşnakların Türkçe öğrenmesi için bazı eserlerin de hazırlandığı bilinmektedir. Mehmed Hevâî Üsküfî'nin *Makbûl-i Ârif (Potur Şâhidî)* adlı sözlüğü Balkanlarda bilinen tek manzum sözlüktür. Ayrıca *Kitab-ı Türkiyat* adlı eser de pratik bir sözlük ve gramer kitabı olarak yazılmış ve günlük Türkçeyi öğretmek amaçlı diyaloglara yer verilmiştir. Arnavutlarda ise medreselerde Türkçe eğitimi verilmesi Türkçe öğretimini hızlandırmıştır. Medresede eğitim alan Arnavutlar bazı dinî terimleri tercüme etmeden kullanmaları dikkat çekicidir. Önemli olan bir başka hususta Arnavutların bazı şehirlerde günlük hayatta dahi Türkçe konuşmaya başlamış olmalarıdır. Arnavut coğrafyasındaki medreseler Türkçe öğretiminin merkezi olmuştur. Bu süreç 1945 yılına kadar devam etmiştir (Biçer, 2017). Arap coğrafyasında Osmanlı öncesinde ciddi bir Türkçe birikimi vardı. Osmanlı sonrasında ise bazı eğitim kurumlarında Türkçe derslerinin işlendiği bilinmektedir. Beyrut ve Mekke'de basılmış eserlerden ikisi şunlardır:

Abdulbâsıt el-Ünsî (1890). *Tesisü'l-Mebani fî'l-Lisani'l-Osmanî*. Beyrut.

İsa Rûhî eş-Şirvânî (1913). *Mükâlemetü'l-Arabî ve't-Türkî*. Mekke. (Akkuş, 1999).

Rumların Osmanlı içerisinde oldukça etkin oldukları bilinmektedir. Öyle ki Fenerli Rumlar Divan Tercümanlığını (Dış işlerini) uzun süre tekellerinde tutmuşlardır. Bu tekelliği sürdürebilmek için Patrikhane'nin açtığı okulda Türkçe dersleri verilmiştir. Rumlara Türkçe öğretmek için bazı eserler kaleme alınmıştır. İoannis İoannidi tarafından yazılan 46 sayfalık *Mükemmel Elifba-i Osmanî* adlı alfabe kitabı bunlardan biridir (Biçer, 2017, s. 167).

Osmanlı Devleti'nde, zorunlu Türkçe öğretiminden ziyade gönüllü Türkçe öğretimi göze çarpmaktadır, bunun sebebi Türkçenin sadece sarayda değil kamu alanlarında da

konusulmasıydı. Ermeniler bu sisteme iyi bir şekilde ayak uydurmuşlardır. Öyle ki Ermeniler Türk diliyle sayısız şiir, roman ve hikâyeler yazmışlardır. Ayrıca Ermeniler Türkçeden 4.000'den fazla sözcük alıntılamışlardır. Türkçeyi bu derece benimseyen bazı Ermeni grupları tehcirden sonra dahi Türkçe konuşmaya devam etmiştir (Öztürk, 2011).

Batılı devletlerin Türkçeyi ciddi olarak öğrenmeye başlaması Osmanlı Devleti'nin tarih sahnesine çıkmasıyla başlar. Osmanlı Devleti'nin hükmü altındaki zenginliklerden yararlanmak isteyen Batı; ticari, siyasi ve dinî amaçlı olarak Türkçe öğrenmiştir. Bu ilginin kanıtı olarak o dönemde yazılan Türkçe öğretimi kitapları ve Türkçe merkezlerini gösterebiliriz (Açık, 2011). Avrupalıların Türkçeye ve Türklere olan ilgisi Avrupa'da Türkoloji bölümlerinin açılmasını ve 18. ve 19. yüzyıllardaki gelişmeler ise Türkoloji'nin bağımsız bir bilim dalı olmasını sağlamıştır. Çeviri-yazı metodu kullanan Avrupa Türkolojisinin amacı, Osmanlı'da görev yapacak Avrupalıların hızlı bir şekilde konuşma dilini öğrenmesidir. İletişimin artması üzerine Batılı devletler dil oğlanları okullarını kurmaya başlamıştır. İlk olarak 1551 yılında İtalyanlar tarafından Dil Oğlanları Okulu (Giovani Della Lingua) kurulmuştur. Bu okulda, Osmanlı Devleti ile ticaret yapılırken tercüme işlerinin İtalyan asıllı tercümanlar tarafından yapılması için küçük yaştan itibaren yetiştirilen İtalya'dan getirilen çocuklar, eğitilmiştir (Ağıldere, 2010). Bu uygulamanın amacı o dönemde ilişkilerde yüksek önem teşkil eden tercümanların güvenilirliğini artırmaktır.

Osmanlı Devleti'nin Avrupa ile ilk ticaretini İtalyanlar ile yapması, ilk kitapların da İtalyanlar tarafından yazılmasına neden olmuştur. Filippo Argetti adında bir yazman *Türkçe Konuşma Kuralları ve İsim Fiil Sözlükçesi* adlı eseri yazmıştır. Eser; içerisinde kullanışlı cümleler, bazı isim ve fiil listeleri bulunan bir kılavuz ve sözlük niteliğindedir. Yine İtalyan jesuit papazı Pietro Ferraguto 1611'de jesuit papazları için Avrupa'da ilk Türkçe gramer olan *Grammatica Türkchesca (Türkçe Gramer)* adlı bir eser kaleme almıştır. İçerisinde kısa bir gramer bilgilendirmesinden sonra dinî amaçlı soru-cevap örnekleri bulunmaktadır (Güzel ve Barın, 2020, s. 57). İtalyanlar tarafından yazılan bazı eserlerde telaffuzlar belirtilmiş ve diyaloglara yer verilmiş olması dil öğretimi açısından kayda değerdir. İtalyanlar tarafından Türkçe öğretimi için hazırlanmış bazı eserler şunlardır:

Argetti, F. (1533). *Regola Del Farlare Turcho Et Vocabulario De Nomı Et Verbi (Türkçe Konuşma Kuralları ve İsim-Fiil Sözlükçesi)*.

Ferraguto, P. (1611). *Grammatica Turchesca (Türkçe Dil Bilgisi)*.

Bonelli, L. (1899). *Elementi di Grammatica Turca Osmanli con Paradigmi, Crestomazia e Clossari*. Milano.

Carbognano, C. C. (1794). *Primi Principi Della Grammatica Turco*. Roma.

Maggio, F. M. (1642). *Liber Secundus, Complectens Arabum et Turcarum Orthographiam et Turcicae Linguae Institutiones*. Roma.

Pianzola, B. (1781). *Grammatica Turca*. Padua (Biçer, 2017, s. 176).

Fransızlara kapitülasyonların verilmesiyle birlikte Türk-Fransız ilişkileri ivmelenmiştir. Bu süreçte Fransa'da Fransız devlet adamı Colbert tarafından ilk kez Türkçe öğretimi çalışmaları başlanmıştır. Colbert'in kurduğu Dil Oğlanları Okulu, tercüman olarak yetiştirilmek üzere gönderilen çocukları İstanbul'da eğitmiştir. İstanbul'da Türkçeyi uygulamalı olarak öğrenen bu çocuklar, günlük konuşma diline ve yazı diline oldukça hâkimlerdi (Ağıldere, 2010). Fransa'da ilk Türk dili çalışmasını yapan ve Türkçeyi Latin harfleri ile ilk yazanlardan olan Postel, Doğu ülkelerini gezmiştir. Türkler ve Türkçe hakkındaki çalışmasını, 1574'te *Des Histories Oriente/as et Principalement des Turks* adlı kitabında yayımlamıştır. Andrea Dv Ryer'in, Türkçe öğretmek amacıyla yazdığı ve Latin harfleri ile Türkçe yazmanın örneklerini verdiği *Rudimenta Grammatices Linguae Turcicae (Türk Dilinin Esasları)* adlı eseri 1630 yılında yayımlanmıştır. İstanbul'daki Fransız Elçiliği de Fransızlar için *Grammaire Turque ou Methode Courte et facile Pour Apprendre la Language Turque (Türkçe Gramer ve Türkçeyi Kolay Yoldan ve Kolayca Öğrenme Metodu)* adlı eseri Cizvit Papazı Jean Baptiste Daniel Holderman'a hazırlatmıştır (İnce ve Akça, 2018). Ayrıca Fransızların Türkçe öğrenmesi için Selim Gürcü adlı bir Türk, 38 sayfalık *Elifba-i Osmanî* adlı bir eser kaleme almıştır. Yazar, eserin giriş bölümünde amacının yabancılara Türkçe öğretmek olduğunu belirtmiştir (Barın, 2010). Jean Deny tarafından 1920'de yayımlanan *Grammaire de Langue Turque* adlı yapıt, konuların ele alınışı ve işlenişi bakımından Türk dili öğretiminde önem teşkil etmektedir. Bugünkü Türkçe dil bilgisi kitaplarının temelini esas aldığı bu eser, müellifine iyi bir ün kazandırmıştır (Güzel ve Barın, 2020, s. 52). Fransızların Türkçe öğrenmesi için bazı eserler şunlardır:

Jaubert, A. (1823). *Türk Dilbilgisinin Öğeleri*. Paris.

Hindoglou, A. (1834). *Türk Dilinin Teorik ve Pratik Dilbilgisi*. Paris.

Youssof, J. R. (1892). *Osmanlı Dilinin Komple- Tüm Dil Bilgisi*. İstanbul.

Besse, J. K. (1829). *Fransızca, Türkçe ve Macarca Kelime Bölümüyle Türkçe Dil Bilgisi Özeti*. Budapeşte.

Medico, M. Dal. (1855-1888). *Türk Dilinin Öğretimi İçin Teorik ve Pratik Yöntemler*. İstanbul.

Bianchi, T. X. (1839). *Fransızca ve Türkçe Diyalog Rehberi*. Paris.

Calfa, A. (1859). *Seyyahlar ve Öğrenciler İçin Fransızca-Türkçe Konuşma El Kitabı*. Paris.

Mallouf, M. (1862). *Türk Dilinin Temel Dil Bilgisi ve Günlük Konuşmalar*. Paris.

(Biçer, 2017, s. 181).

İngilizlerde, diğer batılı devletlere nazaran Türkoloji çalışmaları daha azdır. Bunun sebebi İngilizlerin daha çok Osmanlı Devleti'nin siyasi, tarihî ve ekonomi alanları ile ilgilenmesidir. İngilizlerde Türkçe öğretimi bakımından en kaliteli ve kapsamlı eserleri Redhouse yazmıştır. Sözlükleriyle bilinen Redhouse'un İngilizlere Türkçe öğretimi için yazdığı *The Turkish Campaigner's Vade-Mecum of Ottoman Colloquial Language (Türk Seferine Gideceklere Osmanlı Türkçesinin Konuşma Dili Cep Kılavuzu)* ve *A Simplified Grammar of the Ottoman Turkish-Language (Osmanlı Türkçesinin Basitleştirilmiş Grameri)* adlı Türkçe öğretimi kitapları da vardır (Deniz ve Karagöl, 2018). Vaughan'ın, *A Grammar of the Turkish Language (Türk Dili Grameri)* adlı eseri ise İngilizce yazılan ilk Türkçe gramerdir. William Burckhardt Barker tarafından *A Practical Grammar of the Turkish Language with Dialogues and Vocabulary (Diyalog ve Kelime Bölümüyle Türk Dilinin Pratik Grameri)* adlı eser, diyaloglar ve küçük çaplı sözlükten oluşmaktadır. 1877'de Edwin Arnold'un yazdığı *A Simple Transliterated Grammar of the Turkish Grammar (Latin Harfleri ile Türk Dilinin Basit Grameri)* adlı eser de bir cep kılavuzu olması bakımından diğerlerinden ayrılır (Karagöl, 2011). İngilizler tarafından yazılan bazı eserler de şunlardır:

Vaughan, T. (1790). *Grammar of the Turkish Language (Türk Dili Grameri)*. İngiltere.

Tien, A. (1896). *A Turkish Grammar (Türk Dili Grameri)*. Londra.

Davids, A. L. (1832). *A Grammar of the Turkish Language (Türk Dili Grameri)*. Londra.

Boyd, C. (1842). *The Turkish Interpreter or A New Grammar of the Turkish Language (Türkçe Tercüman yahut Yeni Türk Dili Grameri)*. Londra.

MacKenzie, C. (1879). *A Turkish Manual (Türkçenin El Kitabı)*. Londra.

Barker, W. B. (1854). *A Practical Grammar of the Turkish Language with Dialogues and Vocabulary (Diyalog ve Kelime Bölümüyle Türk Dilinin Pratik Grameri)*. Londra.

Barker, W. B. (1854). *A Reading Book of the Turkish Language with A Grammer and Vocabulary (Gramer ve Sözlük ile Türk Dilinin Okuma Kitabı)*. Londra.

Arnold, E. (1877). *A Simple Translitteral Grammar of the Turkish Grammar (Latin Harfleriyle Türk Dilinin Basit Grameri)*. Londra.

Arnold, E. (1891). *A Simple Translitteral Grammar of the Turkish Language With Dialogues and Vocabulary (Diyaloglar ve Kelime Bölümüyle Türk Dilinin Basit Çeviri Dilbilgisi)*. Londra.

Riggs, E (1877). *Outline Of A Grammar of the Turkish Language (Türk Dil Bilgisinin Ana Hatları)*. İstanbul.

Wells, C. (1880). *A Practical Grammar of the Turkish Language (Türk Dili Pratik Dil Bilgisi)*. Londra.

Seaman, W. (1670). *Grammatica Linguae Turcicae (Türk Dili Grameri)*. Oxford

(E. Yeşilyurt, 2016).

Ruslar ile Türkler arasında çok eskiye dayanan ilişkiler vardır. Ortak coğrafyayı paylaşan bu iki milletin birbirinin dilini öğrenmesi ve birbirinden etkilenmesi kaçınılmazdır. Siyasi gerekçelerle 1711 yılında I. Petro Türkçe bilen tercümanlar yetiştirilmesini emretmiştir. Bununla birlikte I. Petro Bilimler Akademisi kurulmuş ve bu akademide Türkoloji çalışmaları da yapılmıştır. Türkoloji’de ayrı bir yeri olan Doğu dilleri kürsüleri; Moskova, Kazan ve Harkov Üniversitelerinde açılmıştır (Açık, 2011). 1867’de Türkçenin Anadolu diyalektlerini öğretmek amacıyla V. A. Maksimov tarafından yazılan *Hüdavendigâr ve Karaman’daki Türk Diyalektikleri Araştırmaları* yazılan eserlerin ilkidir. M. A. Terentyev tarafından yazılan *Türk, Fars ve Özbek Dili Grameri* de bu alanda önemli sayılmaktadır. 1887’de St. Petersburg’da Doğu dillerine ait ilk sözlük olarak kabul edilen *Rusça-Fransızca-Türkçe-Farsça Askeri ve Teknik Terimler Sözlüğü* basılmıştır. Bu eserler dışında Rusya’da Türk dilinin öğretimi için yazılan bazı eserler de şunlardır:

Gablitsl, R. (1776). *Türkçe Grameri veya Türkçeyi Öğrenmek İçin En Kısa ve Kolay Usul. Dili Öğrenmek İçin En Gerekli Adlar, Filler ve Birçok Sohbetler*. St. Petesburg.

Lazarev, L. M. (1854). *Osmanlı, Kırım ve Kafkas Lehçelerinin Türkçe-Tatarca-Rusça Sözlüğü*.

Mirza Kâzım Bey. (1839). *Türk-Tatar Dilinin Grameri*. Rusya.

Mirza Kâzım Bey. (1854). *Türk Dilinin Geçici Kursu İçin Yardımcı Ders Kitabı*. St. Petesburg.

Muhliniski, A. O. (1858-1859). *Üniversitede Okutulmak İçin Osmanlıca Eserler Seçmesi C. I-II*. St. Petesburg.

Vasilyev, G. (1909). *Türkçe Grameri*. St. Petesburg. (Biçer, 2017, s. 188).

Türkler ile Polonyalıların karşılaşması 13. yüzyılda başlamış, Osmanlılarla gelişmiştir. Polonyalılar, Türkçeye önem vermiş ve diğer devletler gibi kendi tercümanlarını yetiştirmek için adımlar atmış ve bunda da başarılı olmuşlardır. İstanbul'da kurulan ve uzun yıllar tercüman yetiştiren Polonya Şarkiyat Okulu bu başarılı adımlardan biridir. 1802 yılında Polonya'da kurulan Doğu Çalışmaları Bölümü dönemin Avrupa'sında büyük bir olaydır. Diğer Doğu dilleriyle birlikte Türkçe de öğreten bu bölümden birçok Türkolog çıkmıştır. Türk dili ile uğraşan ilk Polonyalılarından biri olan Marcin Paszkowski'nin 1615'te yayımlanan "*Türk Tarihi, Tatarlarla Kazakların Tartışmaları. Putperestlerin Ulus, Adet, Tören, Çiftlik ve Şövalyelikleri Hakkındaki Bilgileri Çeşitli Sosyal Mevkideki İnsanlara Bildirmek İçin Yararlı Bilgiler. Hristiyan İnancı ve Müslümanlar Hakkındaki Tartışmalar ve Türkçe Sözlük*" adlı eserinde Türkler ve Türk Dili hakkında bilgiler mevcuttur. Eserin sonunda yaklaşık 700 kelimeden oluşan Lehçe-Türkçe sözlük vardır. Basit bir kılavuz hükmündedir. 1680 yılına gelindiğinde Meninski dünyaca ünlü sözlüğü *Theasaurus Linguarum Orientalium Turcicae- Arabicae-Persicae* (Türkçe-Arapça-Farsça Sözlük) adlı eserinin yanında *Grammatica Turcica* adlı bir gramer kitabı da yayınlamıştır. Polonya'daki ilk müstakil gramer kitabı ise Walenty Majewski tarafından yayımlanan *Gramatyka Turecka* adlı eserdir (Emiroğlu, 2016).

Almanların, Doğu'ya ve Osmanlı Devleti'ne ilgisi 16. yüzyılda başlamıştır. Almanya'da Türkoloji çalışmaları da bu yıllarda başlamıştır. 1612'de *Institutionum Lingua Turcicae Libri Quator* (Dört Bölümde Türk Dilinin Esasları) adlı Almanya'da yazılan ilk Türkçe gramer eserini yazan Hieronymus Megiser, Avrupa'nın ilk Türkoloji profesörü olarak bu dili okutmuştur (Güzel ve Barın, 2020, s. 33). Almanların dil öğrenim ihtiyacını karşılayan bazı eserler şunlardır:

Wahrmund, A. (1869). *Practisches Handbuch der Osmanischen- Türkischen Sprache (Osmanlı- Türk Dilinin Pratik Elkitabı)*. Gissen.

Müller, A. (1889). *Türkische Grammatik mit Paradigmen, Literatur, Chrestomathia und Glossar" (Örnek-çekim, Edebiyat, Krestomati ve Sözlük Bölümüyle Türkçe Dilbilgisi)*. Berlin.

Jehliſtschka, H. (1895). *Türkisches Konversations- Grammatik" (Türkçe Diyaloglar- Dilbilgisi)*. Heidelberg.

Fink, L. (1872). *Türkischer Dragoman (Türk Mütercim)*. Leipzig.

Piquere, P. J. (1870). *Grammatik der Türkisch- Osmanische Umgansprache (Türk Dilbilgisi- Osmanlı Konuşması- Şivesi)*. Viyana.

Radloff, W. (1882). *Phonetik der Nördlichen Türksprachen (Kuzey Türk Dilleri Fonetigi)*. Leipzig.

Radloff, W. (1911-1960). *Versuch Eines Wörterbuches der Türk- Dialecte" (Türk Lehçelerinde Bir Sözlük Denemesi)*. (Karagöl, 2011).

Osmanlı ile sıkı iletişim içinde olan Avusturya-Macaristan da kendi tercümanlarını yetiştirmiştir. Bu sebeple 1754'te Doğu Dilleri Akademisi (Orientalische Akademie) kurulmuştur. Burada yetiştirilen gençler, özellikle Osmanlı belgeleri ve yazı sistemine ağırlık verilerek yetiştirilmiştir. Georgievic'in *De Turcarum Ritu et Ceramoniis (Türk Adet ve Gelenekleri)* adlı eserinin sonunda altı sayfalık Latince-Türkçe sözlükle birlikte bir Hristiyan ve bir Müslüman arasında geçen diyalog vardır. Bu eser sonraki yüzyıl boyunca basımı yapılmış ve döneminin aranan kitabı olmuştur. Kitaba alınan konuşma cümleleri Latin harfleriyle yazılmıştır. Ayrıca eser, dönemin Türkçesinin telaffuzunu gösteren ilk örneklerdendir. Türkçe öğretimi açısından önemli bir diğer eser de 1855'te basılan S. Catergian'ın hazırladığı *Guide Conversation Turc- Français- Allemand (Türkçe- Fransızca-Almanca Konuşma El Kitabı)* adlı eserdir (Biçer, 2017, s. 196).

Cumhuriyet Dönemi'nde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, ilk olarak yurt dışından gelen bilim adamlarına Türkçe öğretilerek başlamış olsa da bu çalışmalar bireysel çabalardır. Türk Dili Tetkik Cemiyetinin (Türk Dil Kurumu) kurulmasıyla birlikte dile verilen önem artmış, böylece dolaylı olarak yabancılara Türkçe öğretimi de hız kazanmıştır. Türkiye'de 1950 yılından sonra Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, üniversiteler tarafından ciddi bir şekilde ele

alınmaya başlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine öncülük eden bu kurumlar Türkiye’de bu alandaki ilk kaynakların yazılmasını sağlamışlardır. Boğaziçi Üniversitesi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine 1958-1960 yıllarında Robert Koleji Yüksek Okulu iken başlamış daha sonra üniversiteye dönüştürülmesiyle birlikte eğitim fakültesi bünyesi altında daha çok yabancı öğrenci ve öğretim görevlilerine hizmet vermiştir. Bu dönemde Hikmet Sebüktekin, ilgili çalışmaların bir ürünü olarak 1982 yılında *Yabancılar için Türkçe: Dil bilimsel Bir Yaklaşım* adlı kitabı kaleme almıştır. İstanbul Üniversitesinde 1974 yılından beri yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Çalışmaları yürüten Sermet Sami Uysal, 1979 yılında *Yabancılar Türkçe Dersleri, Konuşma, Okuma, Yazma ve Dil Bilgisi adlı 3 ciltlik eseri yayımlamıştır*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi ise ilgili çalışmalara 1975 yılında başlamıştır. Buradaki çalışmaları sürdüren Kaya Can ise 1981 yılında *Yabancılar İçin Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri* adlı eseri yayımlamıştır. 1963 yılında Ankara Üniversitesi de bu alanda çalışmaya başlamış ve çalışmaları yürüten Kenan Akyüz tarafından 1965 yılında *Yabancılar İçin Türkçe Dersler, Konuşma, Okuma* adlı eser yayımlanmıştır. Daha sonra 1969 yılında Hamza Zülfikar, *Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi* adlı kitabı yayımlamıştır (Durmuş, 2013, s. 108-109).

Sonraki dönemlerde Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) de bu alanı sistematik hâle getiren ve kurumsallaştıran merkezlerdir. İlk olarak Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan Türkçe Öğretim Merkezi, daha sonra 1994’te Gazi Üniversitesi başta olmak üzere çeşitli üniversitelerde kurulmaya başlanmıştır. Günümüzde bu merkezler birçok üniversitede bulunmaktadır. Bu üniversiteler bu alana hizmet için kitap setleri ve materyaller geliştirmektedir.

Kamu kurum ve kuruluşlarının projeleri de Türkçe öğretiminin yaygınlaşmasını desteklemektedir. Nitekim 1991 yılında başlatılan *Türk Dünyası Öğrenci Projesi* kapsamında, binlerce öğrenci Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye’ye getirilmiş ve burada aldıkları eğitimlerle birlikte Türkçe öğrenmişlerdir.

Günümüzde, yurt içinde üniversitelerin Türkçe öğretim merkezleriyle birlikte birçok kurum ve kuruluş Türkçe öğretimini desteklemektedir. Yurtdışında ise elçiliklerin ve konsoloslukların Türkçe Öğretim Merkezleri, Türkiye Maarif Vakfı (TMV), Yunus Emre Enstitüsü, Türk İş birliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA), Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına doğrudan veya

dolaylı hizmet etmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012). Yurt dışı alanında özellikle Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfı bu alanın öncülerindendir. Yunus Emre Enstitüsünün hazırladığı *Türkçe Öğreniyorum* ve *Yedi İklim* setleri bu alanda tercih edilen eserler arasındadır. Yunus Emre Enstitüsü, bu setlerle birlikte yabancılar için Türkçe hikâye setleri de yayımlamaktadır. Türkiye Maarif Vakfı ise bu alanda ciddi çalışmalar yapmaktadır. K-12 kapsamında yabancılar Türkçe öğretiminin müfredatını oluşturan Türkiye Maarif Vakfı, tüm kademelerde kendi hazırladığı kitapları ve seviyelere göre hazırlanmış hikâye kitaplarını da yayımlamıştır.

2.3. Irak Hakkında Genel Bilgiler

Irak, doğudan İran, kuzeyden Türkiye, batıdan Suriye ve Ürdün ile güneyden ise Suudi Arabistan ve Kuveyt ile sınırları olan bir Orta Doğu devletidir. En uzun sınırı 1458 km ile İran sınırı iken Türkiye ile sınırı ise 331 km'dir. Kuzeyden güneye doğru ilerleyen Fırat ve Dicle nehirlerini içinde barındıran Irak, eskiden “Mezopotamya” diye adlandırılan bölgenin bir kısmını da içinde barındırmakta bu sebeple tarihte ve günümüzde önemli bir coğrafi konumdadır (S. Yılmaz, 2012, s. 22). Irak'ta yaşayan birçok etnik grup olsa da başlıcaları şu şekilde sıralanabilir: Araplar, Kürtler, Türkmenler, Asuriler, Yezidiler, Keldaniler, Şebekler, Gergeriler ve Farslar. Bu sayılan grupların net nüfus bilgileri bilinmemektedir. Nitekim 1957 yılından beri güvenilir nüfus sayımı yapılmamıştır (Erkmen, 2010). Ülkenin uzun yıllardır siyasi kargaşa içerisinde olması hasebiyle tam olarak nüfus verileri elde edilemese de OPEC verilerine göre nüfusu yaklaşık 41 milyon civarındadır (OPEC, 2022). Ülkenin %77'sini Araplar oluştururken, %20'sini Kürtler ve %3'ünü ise Asuriler, Türkmenler, Keldaniler, Lurlar, Farslar ve Ermeniler oluşturmaktadır. Dinî aidiyet olarak %97'si Müslüman olan ülkenin %3'ünü ise Hristiyan, Musevi ve diğer dinlerin mensupları oluşturmaktadır (Country Anonim, 2023). Bir başka kaynağa göre ise tahmini rakamlar şu şekilde verilmiştir: %75'ini Araplar, %18'ini Kürtler, %7'sini Türkmenler, Asurlar, Ermeniler ve diğerler gruplar (Deliceoğlu, 2006).

Irak kelimesi, Arap coğrafyacılar tarafından takriben 8. yüzyıldan bu yana kullanılmakta olsa da *Iraklılık* kavramının oluşması çok daha sonralara tekabül etmektedir. Moğol ve Türk hükümdarlıkları dönemlerinde güneydeki körfezden, kuzeydeki Zagros Dağları'na kadar bir otorite merkezi olarak kabul edilen Bağdat idari ve siyasi kimliğini Osmanlı Dönemi'nde kazanmış, Basra ve Musul vilayetleriyle Bağdat merkezîyetçiliği altında ortak bir otorite

oluşturmuştur. Osmanlı Dönemi'nde Irak resmî bir statü kazanmamış olsa da resmî yazışmalarda Irak (Hıttâ-i Irak) kavramını kullanmışlardır. Dolayısıyla manda dönemine gelindiğinde birbirinden tamamen bağımsız birimlerin bir araya gelmesiyle değil de Osmanlı Dönemi'nde ön siyasi yapısı kurulmuş olan bir Irak meydana gelmiştir. Bu sürece kadar bölgesel bir kimlik olan Irak artık bir devlet yapısı olarak ortaya çıkmıştır (T. Yıldız, 2019).

Irak, 1920 yılında emperyalist aktörlerin müzakereleri sonucu bugünkü toprak bütünlüğüne ulaşmış ve İngiliz himayesine bırakılmıştır. Yaklaşık on iki yıllık bu süreçte siyasi ve ekonomik huzursuzluklar 1932'de ilk bağımsız Arap devleti olan Irak'ı meydana getirmiştir. 1950 yılının ilk çeyreğinde Mezopotamyaçılık anlayışı gelişene kadar İngiliz taraftarları, Alman taraftarları ve Arap milliyetçiliği bir fikir akımı olarak kendini göstermiş ve siyasi kavgalar ve suikastlar meydana gelmiştir. 1958 yılına gelindiğinde kraliyete Hür Subaylar darbesi yapılarak cumhuriyet ilan edilmiştir (Yıldız, 2019).

Cumhuriyetin kurulmasından sonra Irak durulmamıştır. Nitekim önce kendi içerisinde vataniyye ve kavmiyye grupları olarak siyasi bakımdan ikiye ayrılmış ve bu gruplar karşılıklı darbeler ve darbe girişimlerinde bulunmuşlardır. Bu süreç Baas Partisi'nin ikinci iktidarına kadar sürmüş ve bu süreçten sonra devreye Baas Partisi'nin iç çekişmeleri girmiştir. Bu iç çekişmeler Saddam Hüseyin'in yönetimi eline almasına kadar süregelmiştir. Yine Baas Partisi Dönemi'nde, Irak ordusu Mısır, Suriye, Ürdün, Suudi Arabistan ile İsrail'e karşı savaşa girmiştir. Bu olaylar gerçekleşirken aynı anda kuzeyde Kürtler, güneyde ise Şiiler özerk yönetim mücadelesi vermektedir. 1980 yılında İran-Irak savaşının Saddam tarafından başlatılması ile Irak tekrar buhrana sürüklenmiştir. Bu savaştan sonra ise Kuveyt'i işgal etmiştir. Amerikan'ın müdahalesi ile bu süreç sonlandırılmış ve Irak hezimete uğratılmıştır. Saddam Hüseyin'in tahmin edilemez olması, Irak'ta kitle imha silahlarının bulunması ve Irak'ın teröre desteği vb. sebepler dile getirilerek; Irak'ın en çok petrol rezervine sahip olması, Irak'ta bulunan maddi değerlerin fazlalığı, bölgeye nüfuz etme isteği vb. sebepler ise dile getirilmeden 2003 yılında Irak işgal edilmiştir (Daban ve Daban, 2018).

ABD tarafından 20 Mart 2003 yılında "Irak'a Özgürlük Operasyonu" adıyla başlatılan işgal süreci Irak'ta birçok dengenin değişmesine sebep olmuştur. Operasyon Mayıs 2003'te tamamlanmış, Saddam Hüseyin iktidardan devrilmiş ve yerine "Geçici Koalisyon Otoritesi" adında bir geçici yönetim kurulmuştur. Bu süreç sonrası ayrıca 13'ü Şii, 5'i Sünni, 5'i Kürt, 1'i

Türkmen ve 1'i Asuri olmak üzeri 25 üyeden oluşan “Geçici Yönetim Konseyi” kurulmuştur. Bu ikili yönetimle birlikte Irak yeniden şekillendirilmiştir (Pirinççi, 2004). İşgal ve işgalden sonra çıkan iç savaşta sayısı farklı kaynaklara göre 200 bin ile bir milyon arasında insanın öldürüldüğü tahmin edilmektedir. Yüzbinlerce insan yaralanmış veya göç etmek zorunda kalmıştır. Irak işgali doğrudan veya dolaylı olarak milyonlarca insanı etkilemiştir.

İşgalden sonra yeniden şekillendirilen Irak'ta 2005'te yeni Irak Anayasası hazırlanmış ve referandum sonucunda onaylanmıştır. Yeni Irak Anayasasına göre Irak'ın federal bir parlamenter sistemle yönetildiği ifade edilmektedir. Yeni anayasa 1991 yılında özerklik kuran Irak Bölgesel Kürt Yönetiminin Irak Anayasası'nda resmî olarak var olmasını sağlamıştır. Federal yapının gereği olarak özerk yapı, sadece kuzeyde Kürt bölgesinde bulunmaktadır (Ari, 2012, s. 476-477). İçerisinde birçok sebepten dolayı siyasi karmaşa ve kaos bulunan Irak, Kuzey bölgesinin özerk olmasına da karşı çıkmaktadır. Bu nedenle Merkezi Yönetim ile Bölgesel Kürt Yönetimi arasında sık sık siyasi krizler çıkmaktadır. Bu krizlerin sonuçları olarak taraflar karşılıklı olarak inatlaşmaktadır. Kriz süreçlerinde oluşan resmî inatlaşmalar, her iki bölge vatandaşlarının diğer bölgeye seyahatlerinde problemler yaşamasına sebep olmaktadır. Bu krizler sadece bölge insanını etkilememektedir. Bölgesel Kürt Yönetimi içerisindeki yabancıların Güney bölgesine geçiş izninin merkez hükümet tarafından verilmemesi de bölgede yaşanan problemlerden biridir. Kısacası Irak Merkez Hükümet ve Bölgesel Kürt Yönetimi arasında birçok problem uzun zamandır süregelmektedir.

Orta Doğu'nun diğer ülkelerinde de farklı etnik ve dinî grupların birlikte yaşadığı bilinmektedir. Irak devletinin kurulmasından bu yana Iraklılık kimliği oluşturulmaya çalışılsa da bu girişimin başarısız kaldığı söylenebilir. Nitekim Irak'ta bulunan etnik ve dinî gruplar tek bir kimlik altında birleşmek yerine sık sık siyasi veya silahlı çatışmaları tercih etmişlerdir (Erkmen, 2010). Irak tarihinde etnik, mezhep ve aşiret taraftarlıkları ülkenin değişmez gerçekleri olmuştur. Bu gerçekler sayısız krize ve kaosa sebep olmaktadır.

2.4. Web 2.0

2.4.1. Web 2.0 Kavramı

Var olduğundan bu yana değişim içerisinde olan insanoğlu, yüzlerce yıldır bilgiyi güncellemiş ve son yüzyıllar da bu güncellemeleri hızlandırmıştır. Son zamanlarda gelişen

birçok buluş arasında şüphesiz en dikkat çeken, bilgisayarın ve daha sonra internetin bulunuşudur. İnternetin icadı ve bunu takip eden gelişmeler, toplumlara kendine has ve yeni bir “dijital dünya” ortamı oluşturmuştur. Bu dijital dünyalarda kendilerine sanal hayatlar kuran insanoğlu bu çağa “dijital çağ” adını vermiştir. Prensky’e göre (2001) dijital çağda yaşayan iki grup insan vardır. Bunlar sanal ortamın içinde doğmuş “dijital yerliler” ve hayatının bir döneminde teknolojiyle tanışıp uyum sağlamaya çalışan “dijital göçebeler”dir. Bu iki grubun zihniyeti birbirinden oldukça farklıdır. Dijital yerliler; hap niteliğindeki bilgiyi, hızlı öğrenme yöntemlerini, oyun temelli öğrenme ortamlarını ve uzun, sade dokümanlar yerine grafikler üzerinden öğrenmeyi tercih ederler. Dijital göçebeler ise teknolojiyle sonradan tanıştıklarından dolayı uzun dokümanları ve geleneksel öğrenme yöntemlerini tercih etme eğilimindedirler(Karabulut, 2015). Dijital yerli olarak adlandırılan son nesil, eğitimde interaktif öğrenme ortamlarını, çeşitli öğrenme yöntemlerini ve yaparak yaşayarak öğrenme biçimini seçmekte, günlük hayatının merkezine yerleştirdiği teknolojinin öğretim sürecine dâhil edilmesini istemektedirler. Öğretim sürecindeki bu talebin doğal bir sonucu olarak öğretim teknolojilerinde hızlı bir gelişim süreci yaşanmaktadır. Yüzyıllardır sınıf ortamında verilen eğitimler bu süreçle birlikte sanal sınıflara taşınmıştır. Eğitimlerin sanal sınıflara taşınmasıyla birlikte yeni ve etkin öğretim yöntemleri oluşturulmuştur. Bu yöntemler için dijital materyaller hazırlanmış veya hâlihazırda bulunan sanal araçlar kullanılmıştır. Kullanılan bu dijital materyallere ise Web 2.0 araçları denilmektedir. Web 2.0 araçları; kullanıcıların deneyim, bilgi, beklenti ve pazar güçlerini genişleten açık kaynaklı, etkileşimli ve kullanıcı tarafından kontrol edilebilen çevrim içi uygulamalara denilmektedir (Koçyiğit ve Koçyiğit, 2018). Bu kavram ilk defa O’Reilly Media adlı şirkette çalışmakta olan Dale Dougherty tarafından bir konferansın beyin fırtınası oturumunda dile getirilerek “Web 2.0” olarak adlandırılmıştır. Web 2.0 kavramını açıklamak için sosyal yazılım, sosyal teknolojiler, gelişmekte olan teknolojiler gibi terimler kullanılmaktadır.

O’Reilly Media’nın kurucusu Tim O’Reilly makalesinde bu kavramın ne olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“Web 2.0, ağa bağlı tüm cihazları kapsayan platform olarak iletişim ağıdır; Web 2.0 uygulamaları, bu platformun kendine özgü avantajlarının çoğunu oluşturur. Bu platformun avantajları; daha fazla insanın kullanmasıyla sürekli güncellenen yazılım oluşturmak, bireysel kullanıcılar da dâhil birden fazla kaynaktan gelen karma verilerin

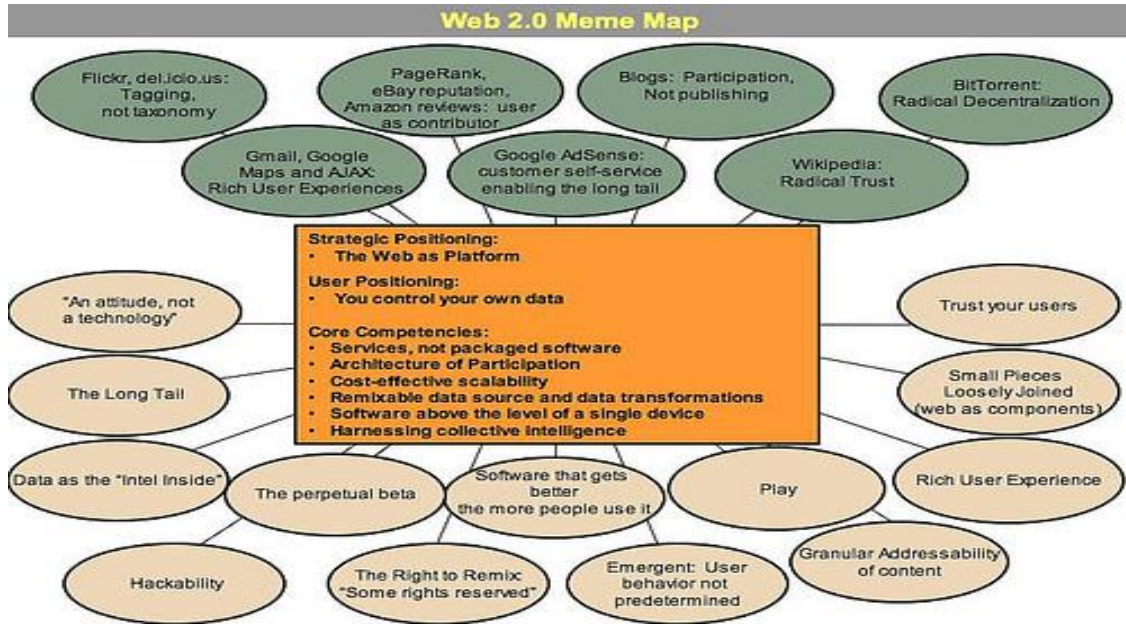
toplanarak kullanılması ve toplanan bu verilerin diğer kullanıcılar tarafında da kullanılarak kendi verilerini ortaya koymalarını sağlamak “katılım mimarisi” vasıtasıyla ağ etkileri oluşturarak Web 1.0’ın sayfa metaforunun ötesine geçebilmektir” (O’reilly, 2005).

O’Reilly, Web 2.0 ile ilgili yaptığı tanımı geliştirerek kısa ve özlü bir tanım daha yapar:

“Web 2.0, platform olarak internete yönelen bilgisayar endüstrisindeki iş devrimidir ve bu yeni platformda başarının kurallarını anlama girişimidir. Bu kurallar arasında en önemlisi şudur: Daha çok insan kullandığı zaman daha iyi bir duruma gelmesi için ağ etkisinden yararlanan uygulamalar oluşturmak. Web 2.0 sistemleri tamamen kullanıcı katkısının, kolektif zekânın ve Web ağının etkileşimlerinin gücünden yararlanıyor.” (O’Reilly, 2006).

O’Reilly (2007), *What Is Web 2.0?* adlı makalesinde Web 2.0 uygulamalarının kavram haritasını çıkarmış ve bu kavramlardan bazılarını başlık olarak ele almıştır. Bu başlıklara göre Web 2.0 uygulamalarının öncekilerden farkını şu şekilde açıklamıştır:

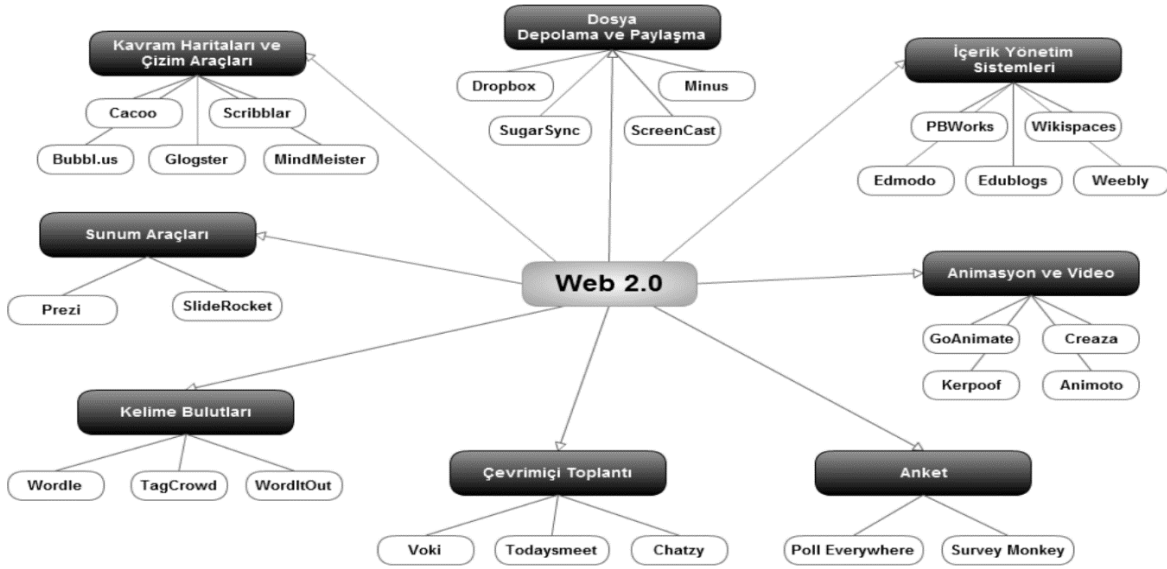
- Bir platform olarak Web
- Kolektif zekâyı kullanmak
- Verilerin üstün gücü
- Yazılım sürüm döngüsünün sonu
- Hafif programlama modelleri
- Tek bir aygıt düzeyinin üzerinde yazılım
- Zengin kullanıcı deneyimi



Şekil 2.1. Tim O'Reilly, Web 2.0 ve ilgili fikirlerin bazılarını göstermek için oluşturduğu kavram haritası

Web 2.0 araçları birçok araştırmacı tarafından sınıflandırılmıştır. Elmas ve Geban (2012) ise şu şekilde sınıflandırmıştır:

- İçerik yönetim sistemleri
- Çevrim içi toplantı
- Çevrim içi depolama ve dosya paylaşımı
- İnteraktif sunumlar
- Çevrim içi anket
- Çevrim içi kavram ve çizim araçları
- Animasyon ve video
- Kelime bulutları



Şekil 2.2. Elmas ve Geban'ın (2012) oluşturdukları Web 2.0 kavram haritası

2.4.2. Web 2.0 Araçlarının Eğitimdeki Yeri

İnsanın varlığından bu yana bilgi öğrenimi önemlidir. Nitekim tarih boyunca farklı sebeplerden dolayı insanlar eğitim hayatına önem vermiştir. Bu süreç tarih boyunca gelişerek süregelmiştir. Günümüzde insanlık, bilgisayarın icadıyla bu süreci çok farklı bir boyuta getirmiştir. Bazı bilim insanlarına göre yeni bir çağa isim olabilecek kadar insanoğlunun hayatında yenilik, değişiklik ve kolaylık sağlayan bu araç sürekli gelişim göstererek günümüzde teknolojik gelişmelerin odak noktası olmuştur (Coşkun, 2017, s. 265). Bu denli bir değişim yaratan bir icadın eğitimden ayrı düşünülmesi imkânsızdır. Nitekim tüm teknolojik gelişmeler eğitim ortamlarında ve standartlarında bir değişim meydana getirmiştir. Bilgisayarın hayatımıza girmesiyle bilgisayar destekli eğitim kavramı da kaçınılmaz bir şekilde eğitim hayatımızda yer bulmuş ve bunun bir sonucu olarak bilgisayar destekli dil öğrenimi (CALL) kavramı ortaya çıkmıştır. Bu kavram önemli bir boyutta etki ve fayda göstererek alan içerisinde sağlam bir altyapı elde etmiştir (Sarıçoban ve Balaman, 2012, s. 98-99)

Bilgisayar destekli eğitim, internetin icadıyla birlikte çok daha kullanışlı bir boyuta taşınmıştır. İçerik üreticileri eğitimi destekleyecek uygulamalar yapmaya başlamış bunun sonucunda önce Web 1.0 daha sonra ise Web 2.0 kavramı hayatımıza girmiştir. Web 1.0 araçları yönetici odaklı ve etkileşimli olmasa da sürecin başlangıcıdır. Daha sonra O'Reilly Media adlı şirket çalışanı olan Dale Dougherty tarafından 2004 yılında ortaya atılan Web 2.0 kavramı Tim

O'Reilly tarafından tanımlanmıştır. Kullanıcının merkezde olduğu, etkileşimli, kullanıcısı çoğaldıkça gelişen, kolektif zekânın ürünü olan Web 2.0 araçları teknolojiye önemli bir devrim niteliğindedir (O'Reilly, 2006). Bu özellikleri barındıran bir teknolojinin eğitime yansması hiç şüphesiz kaçınılmazdır. Netice olarak, öğretmen ve öğrencilerin öğrenme sürecinde kullanıp istifade edebileceği Web 2.0 araçları eğitimcilerin dikkatini çekmiş ve bu hususta birçok uygulama hazırlanmış ve sayısız içerik üretilmiştir. Matematikten biyolojiye, fizikten tarihe her alanda kullanılan Web 2.0 araçlarının dil öğretim alanında da kullanılması kaçınılmazdır. Özellikle Web 2.0 araçlarının dil becerilerine olumlu katkısı olduğu birçok çalışmayla kanıtlanmıştır. Nitekim bu çalışmalardan birini yapan Sağlık ve Yıldız (2021), Türkiye’de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmaları sistematik olarak incelediği araştırmada, Türkiye’de yapılan çalışmaların sonuçları arasında Web 2.0 araçlarının %86,4 etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, Web 2.0 araçlarının kullanımının hem Türkçe hem de yabancı dil eğitiminde okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerini geliştirdiğini, akademik başarıyı ve kelime hazinesini arttırdığını, duyuşsal ve bilişsel özellikleri geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Bu araştırmaya göre Web 2.0 araçları ile ilgili yapılan çalışma sonuçlarına göre etkili ve etkisiz sonuçlar Tablo 1’ de gösterilmiştir:

Tablo 2.2. Web 2.0 araçlarının kullanımında etkili ve etkisiz çalışmalar

	Değişken Türü	Sonuçları Etkili Olan Araştırmalar	Sonuçları Etkisiz Olan Araştırmalar
Temel Dil Becerileri	Okuma Becerisi	Akdoğan, 2020; Bilaloğlu, 2019; Fansa, 2020; Şentürk-Leylek, 2018; Tabak, 2017; Tiryaki ve Karakuş 2019	Çetin 2020
	Yazma Becerisi	Aktaş, 2019; Aydın, 2019; Baki, 2015; Baki, 2019; Çetin, 2020; Çıralı, 2014; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Demirbaş, 2019; Gücüyeter ve İskender, 2019; İnce ve Akdemir, 2013; Kazazoğlu ve Bilir, 2021; Uslu, 2019, Yamaç, 2015; Yılmaz, 2021; Çangal, 2020; Karadağ, 2018; Kansızoglu, 2018	Göksu, 2020
	Dinleme Becerisi	Ciğerci, 2015; Demirbaş, 2019; Gezer, 2020; Şan, 2020; Çalıcı, 2019	Özek-Günyel, 2018
	Konuşma Becerisi	Baysal, 2020; Çetin, 2020; Esen, 2019; Gezer, 2020; Şan, 2020; Çalıcı, 2019	

Bilişsel Özellikler	Akademik Başarı	Akdoğan, 2020; Baysal, 2020; Çınar, 2017; Çokyaman, 2019; Göker ve İnce, 2019; Kanal, 2020; Keskin 2021; Kaman, 2020	Batıbay, 2019; Özipek, 2019
	Kelime Bilgisi	Akçayır ve Akçayır, 2016; Akdoğan, 2020; Canlı-Bekar, 2019; Emecen, 2019; Bozkurt Türk, 2019; Çevikbaş, 2019	Tıraşoğlu, 2019; Ünal, 2018
	Fonolojik Farkındalık	Başaran ve Kılıçarslan, 2021	
	Deyim Öğretimi	Soylu, 2020	Gümüş, 2017
Duyuşsal Özellikler	Kaygı	Baki, 2015; Eroğlu, 2020; Kansızoğlu, 2018	
	Öz Yeterlilik	Baki, 2015; Çangal, 2020	
	Motivasyon	Batıbay, 2019; Baysal, 2020; Bilaloğlu, 2019; Gezer, 2020; Kaya, 2014; Tetik, 2020; Keskin, 2020; Özek-Günyel, 2018; Çevikbaş, 2019; Kaman, 2020	Aktaş, 2019; Çetin, 2020
	Tutum	Baki, 2015; Cığerci, 2015; Eren 2015; Eroğlu, 2020; Esen, 2019; Soylu, 2020; Tetik, 2020; Keskin, 2021; Karadağ, 2018, Kaman, 2020	Çınar, 2017; Şentürk-Leylek, 2018; Özipek, 2019

(Sağlık ve Yıldız, 2021).

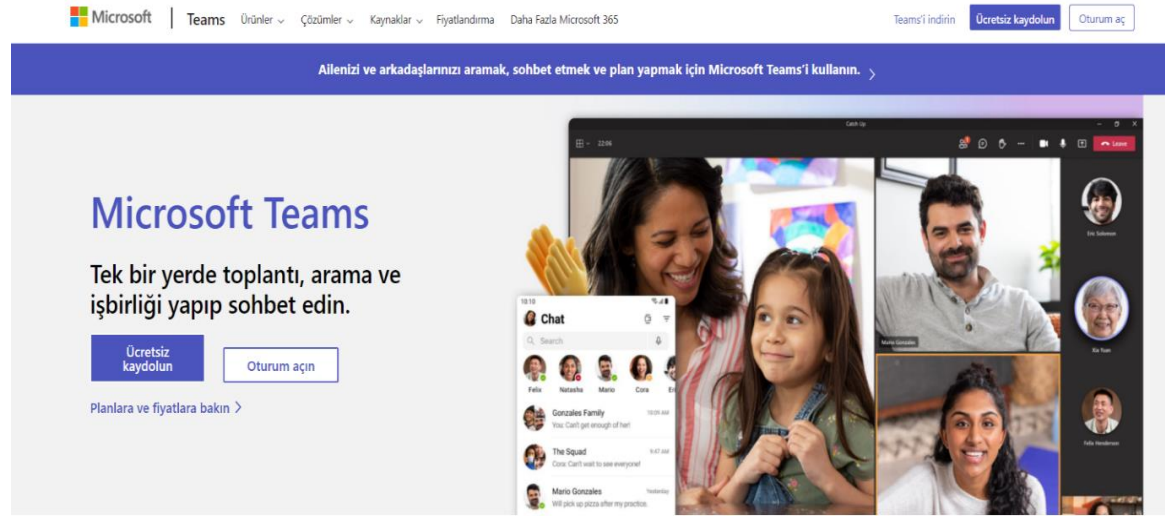
Tablo 2.2’de de görüldüğü üzere yapılan çalışmaların birçoğunda Web 2.0 araçlarının kullanımının eğitim üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Web 2.0 araçlarının eğitime olumlu katkılar sunduğu birçok araştırmada tespit edilmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim öğretim yapabilmesi ve yaptıkları işlerden doyum alabilmesi için günümüzün teknolojik imkânlarından olabildiğince faydalanması gerekmektedir. Eğitimde hedeflenen sonuca ulaşmak ve teknolojiden istifade edebilmek için kolektif bir çaba gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerle birlikte öğrencilerin, yöneticilerin ve ailelerin teknolojik donanımlı olması mecburi bir husustur (Sarıçoban ve Bakla, 2012, s. 60).

2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Bazı Web 2.0 Araçları

2.5.1. Çevrim İçi Toplantı ve Ders Araçları

2.4.3.1. Microsoft Teams

Microsoft tarafından geliştirilen *Microsoft Teams*, uzaktan öğretimde sıklıkla kullanılan bir Web 2.0 aracıdır. Derslerde kullanılan materyaller daha önceden oluşturulan sınıflarla paylaşılabilir. *Microsoft Teams* ders kayıtlarını otomatik olarak kaydedip öğrencilere göndermektedir. Canlı derslerin yanı sıra mesajlaşma, anket ve ödev verme gibi etkinlikler de yapılabilir. Microsoft araçlarıyla veya farklı araçlarla uyumlu çalışabilen *Microsoft Teams*'in önemli özelliklerinden biri de arşivleme özelliğine sahip olması ve diğer kullanıcılarla ortak bir depolamaya imkân vermesidir. Microsoft Teams, bu özellikleri sayesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da kullanılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Microsoft Teams kullanımının öğrencilerle yazılı ve sözlü iletişim kurabilme, uygun seviye sınıfları yapıp ona göre eğitim verebilme ve öğrencilere ödev verme gibi avantajlar sağlamaktadır.

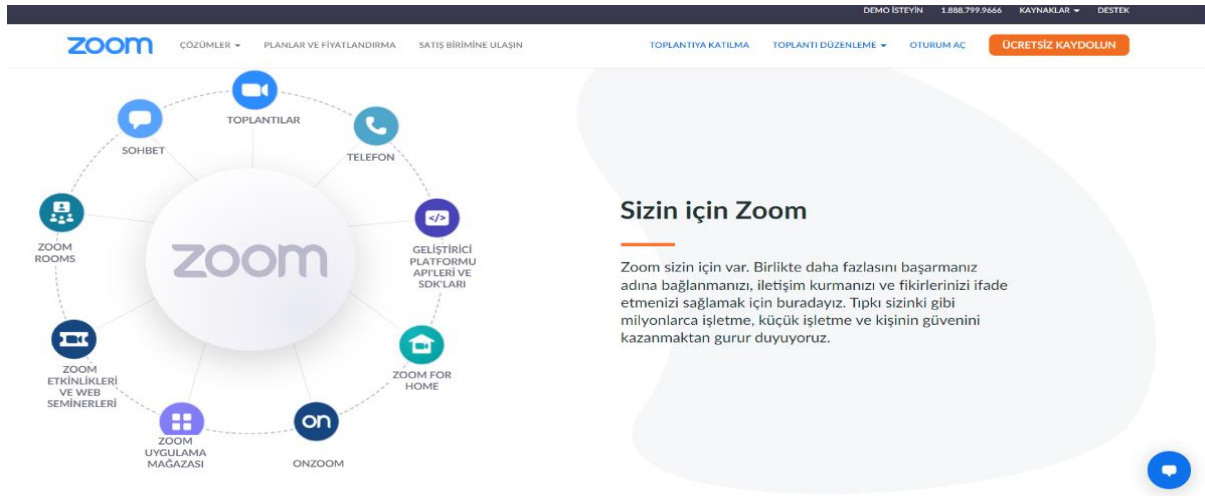


Şekil 2.3. Microsoft Teams ana sayfası

2.5.3.2. Zoom

2011 yılında kurulan Zoom, 2020 yılında başlayan pandemi sonrasında hızlı bir şekilde gelişmiş ve yaygınlaşmıştır. Bugün uzaktan öğretim denilince akla ilk gelen Web 2.0 aracı olan

Zoom, büyük ve küçük birçok eğitim kurumu tarafından kullanılmaktadır. İçerik paylaşma ve ekran paylaşma özellikleri ile verilen derslerde, eş zamanlı olarak öğrencilerin çoğunluğunun görülebilmesi ve 45 dakikalık ücretsiz ders verme imkânı veren *Zoom*, kullanışlı öğretim araçlarından biridir (Zoom, 2022). İnternetin bulunduğu her ortamda çalışan *Zoom*, öğrencilere ve öğretmenlere her yerde derse girme imkânı sağlamakta ve basit arayüzü ile küçükten büyüğe herkesin kolaylıkla kullanmasına imkân sağlamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sıklıkla kullanılan *Zoom*, dört temel dil becerisini geliştirme imkânı sağlamaktadır. Özellikle dinleme ve konuşma becerilerini daha iyi geliştirmektedir. Nitekim bu hususta Onur (2021) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde *Zoom* kullanımıyla ilgili öğretici görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda Onur, *Zoom* Web 2.0 aracının zaman tasarrufu sağladığını, materyal çeşitliliği sağladığını, öğretmenler açısından zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırdığını, yüz yüze derslere göre konuşma becerisini artırdığını, dinleme becerisini geliştirdiğini tespit etmiştir. Araştırmada olumlu yanlarıyla birlikte olumsuz yanları da tespit edilen *Zoom* Web 2.0 aracının yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir imkân vermediği, yazma becerisini geliştirmeye yönelik verilen ödevlerin kontrolünü sağlamadığı tespit edilmiştir.

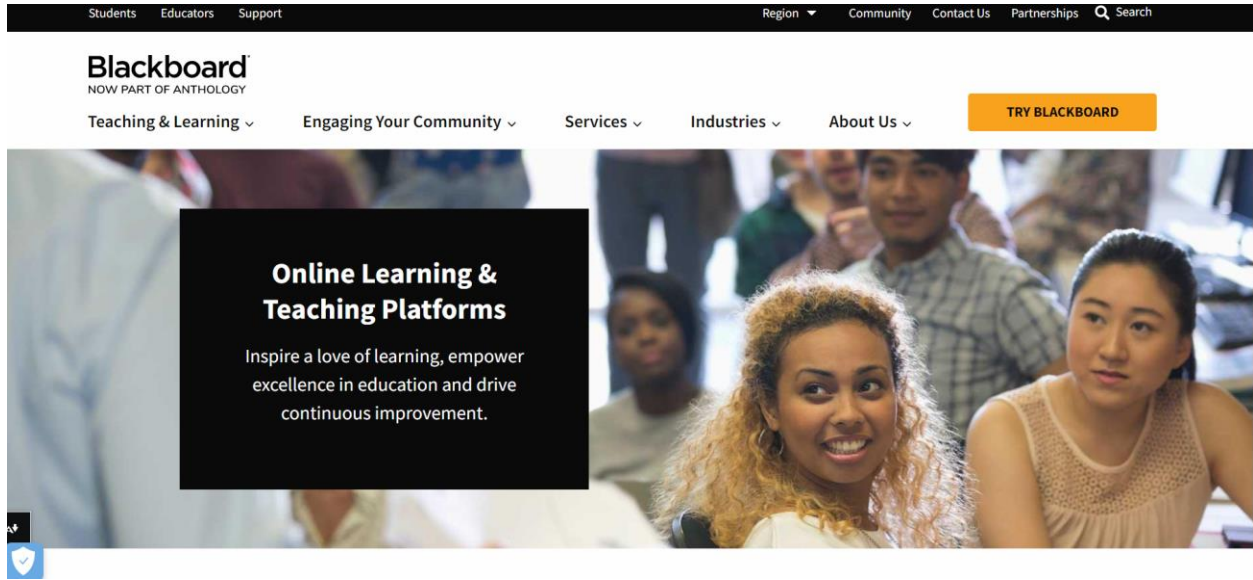


Şekil 2.4. Zoom ana sayfası

2.5.3.2. Blackboard Collabration

Bazı eğitimcilerin Michael Chasen adlı bir eğitimcinin öncülüğünde bir araya gelerek oluşturdukları *Blackboard Collabration*, uzaktan eğitimde sık kullanılan Web 2.0 araçlarından biridir. *Blackboard Collabration*, 80 ülkede 150 milyondan fazla kullanıcıya sahiptir

(Blackboard Collabration, 2022). Ücretli olan bu uygulamada kurumlar tarafından önceden ayarlanan sanal sınıflara kayıtlı katılımcılar giriş yapabilmektedir. Beyaz tahta, anket ve değerlendirme seçenekleri bulunan *Blackboard Collabration* basit bir arayüze sahiptir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan öğretim için bazı kurumlar tarafından kullanılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde *Blackboard Collabration* aracının kullanımı dil öğrencilerinin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmektedir. Özellikle dil öğrenmeye yeni başlayan dil öğrencileri sınıf içinde hata yapmaktan korktukları için genellikle utanmaktadırlar ancak uzaktan öğretim araçlarında bu duyguyu daha rahat aşmaktadırlar.



Şekil 2.5. Blackboard Collabration ana sayfası

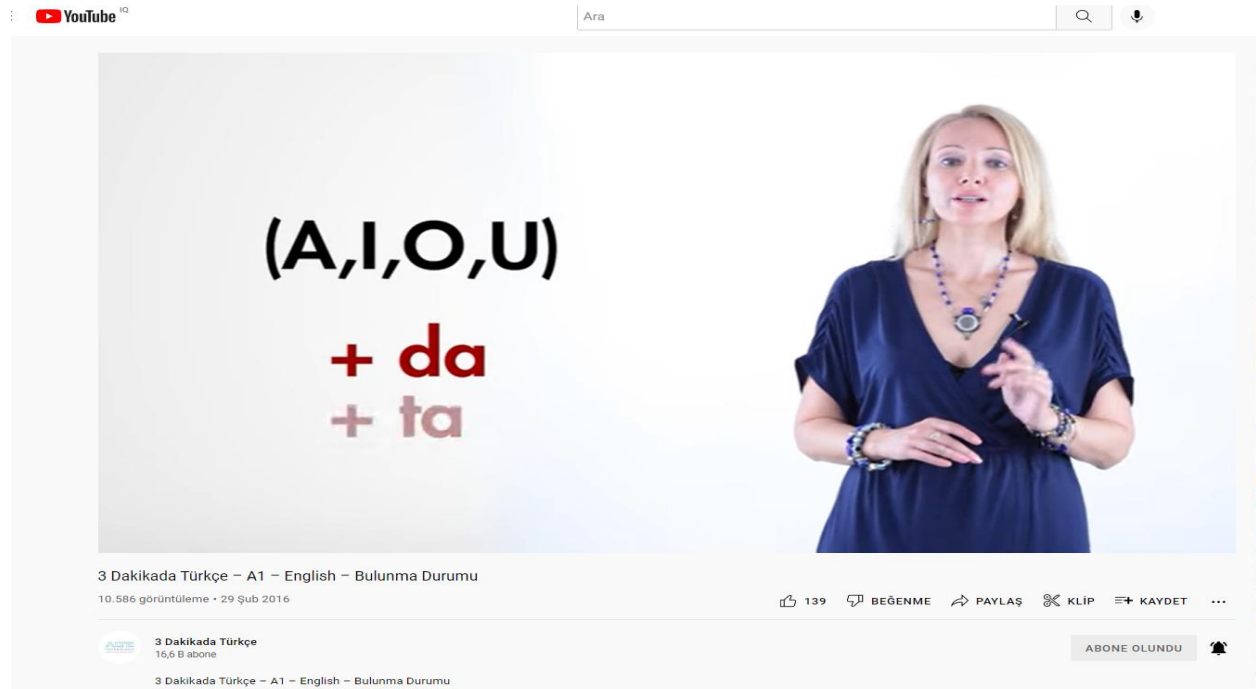
2.5.2. Video ve Animasyon Araçları

2.5.2.1. YouTube

Youtube; Steve Chen, Jawed Karim ve Chad Hurley adlı üç genç tarafından 2005 yılında kurulmuştur. Çektikleri videoları arkadaşları ile paylaşmak isteyen bu iki genç videoların büyüklüğünden dolayı e-posta ile gönderemedikleri için çözüm ararken *Youtube* fikrini bulmuşlardır. 2006 yılında Google tarafından alınan *Youtube*, bugün herkes tarafından günlük hayatta kullanılan temel uygulamalar arasında yer almaktadır (YouTube, 2021).

Dünyanın en büyük video platformu olan *Youtube*, eğitim alanında sıklıkla kullanılmaktadır. *Youtube*'da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında pandemi dönemine kadar yeterli

içerik olmasa da pandemi sonrası hızlı bir gelişim sağlanmıştır. Bugün birçok Youtube kanalı yabancı dil olarak Türkçe dersleri vermekte veya bu dersler için içerik hazırlamaktadır. Özellikle Türkçe öğretimi için hazırlanan içeriklerin haricinde Türkçe videoların tamamı da bu alana hizmet etmektedir. Derse başlamadan günün konusu hakkında videolar izlettirilerek öğrencilerin hazır bulunuşluğu arttırılabilir veya herhangi bir video izlettirilip video hakkında öğrencilerden Türkçe dönütler alınarak konuşma etkinlikleri yapılabilir. Sınıf içerisinde belirlenen konularla ilgili videolar izlenebileceği gibi ev ödevlerinde de sıklıkla kullanılabilmektedir. Öğrencilere video izleme ve video hazırlama ödevleri verilebilmektedir. Youtube; dinleme, okuma, konuşma etkinliklerinin yapılabildiği dil öğreniminde kullanılan Web 2.0 araçlarının en önemlilerinden biridir.



Şekil 2.6. Youtube bir Türkçe öğrenme kanalı

2.5.2.2. Lyrics Training

Lyrics Training, şarkı dinleyerek ve söyleyerek dil öğrenebilme imkânı sağlayan bir Web 2.0 aracıdır. *Lyrics Training*, öğrencinin öğrenmek istediği kelimeyi aratarak o kelimeyle ilgili şarkılar bulabileceği, bununla birlikte rastgele şarkılarla da hedef dile yönelik çalışmalar yapabileceği bir Web 2.0 aracıdır. Seçilen şarkı hakkında anlık boşluk doldurma sorularının yanı sıra karaoke yapma seçeneği de sunan program, yabancılara Türkçe öğretiminde de dinleme ve

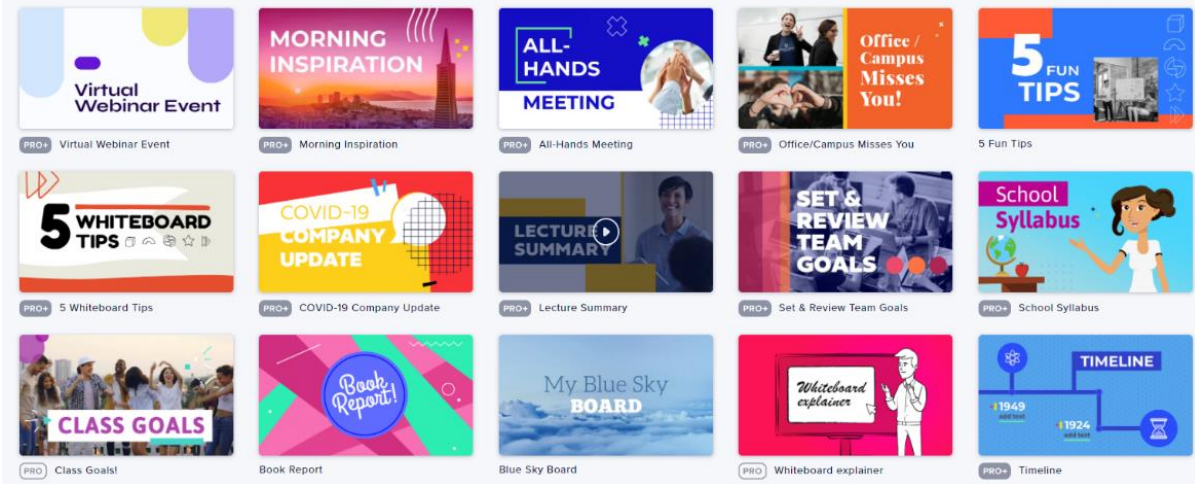
yazma etkinlikleri için kullanılmaktadır. Lyrics Training web aracı, Türkçe olarak aranan sonuçlar bazen bulunamamakta ancak program, her geçen gün geliştiriciler tarafından güncellenmektedir.



Şekil 2.7. Lyrics Training uygulama örneği

2.5.2.3. Powtoon

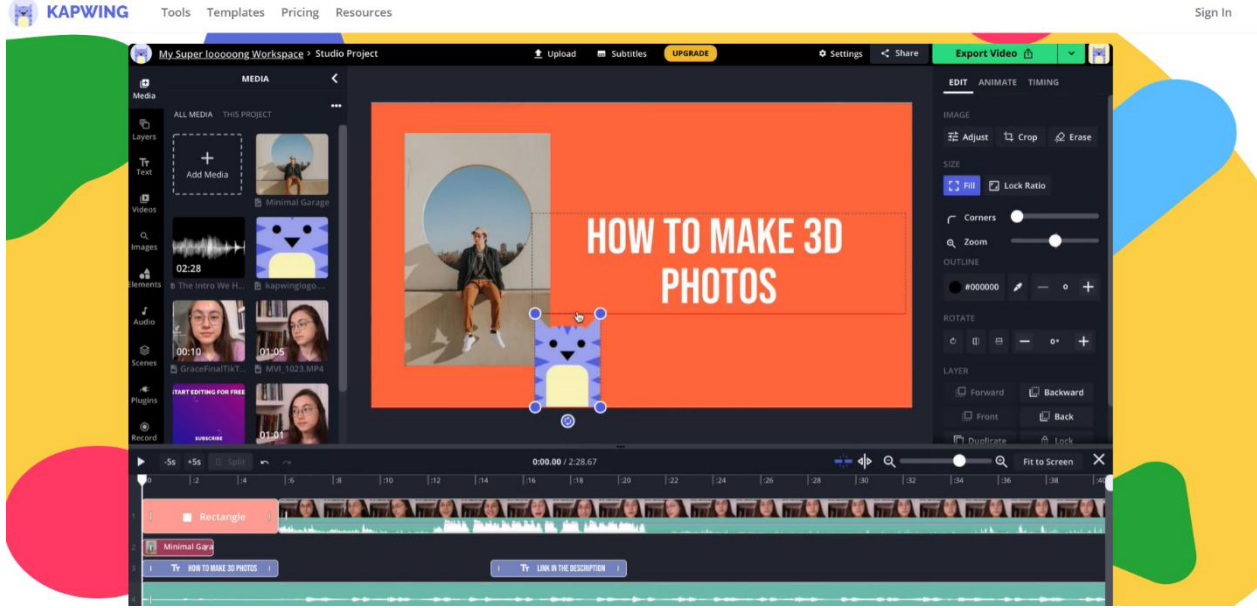
Elektronik sunum anlamına gelen powerpoint ve animasyon anlamına gelen cartoon kelimelerinin birleşimiyle oluşturulan *Powtoon*, 2012 yılında kurulmuştur (Powtoon, 2022). Bir video oluşturma platformu olan *Powtoon* hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin etkileyici sunumlar için başvurduğu video platformlarından biridir. Hazır taslakların kullanılabildiği veya tamamen kullanıcının yaratıcılığına bağlı videolar oluşturmaya imkân tanıyan, ücretli ve ücretsiz versiyonları olan *Powtoon*, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmaktadır. *Powtoon*, Türkçe derslerinde eğlenceli içeriklerle öğrencilerin derse ilgisini arttırmak için kullanılmaktadır. Hazırlanan içeriklerde ses kayıtları kullanılarak dinleme etkinlikleri, video içerisinde sorular hazırlanarak muhakeme yetenekleri ve alt yazı kullanılarak okuma becerileri geliştirilebilmektedir. Öğrencilere *Powtoon* üzerinden ödevler verilebilmektedir.



Şekil 2.8. Powtoon web sayfası

2.5.2.4. Kapwing

Kapwing, çevrim içi resim, video ve gif düzenleme programıdır. Eric ve Julia adında iki eski Google çalışanı tarafından 2017 yılında kurulan platformun, ücretli ve ücretsiz versiyonları bulunmaktadır (Kapwing, 2021). Kolay arayüzü ve hazır içerikleriyle Kapwing, Türkçe öğretmenlerinin kullandığı araçlardan biridir. 3 dakikaya kadar ücretsiz videolar hazırlanabilen Web 2.0 aracında, öğrencilere videolar hazırlatabilir, eğlenceli içerikler oluşturarak dersler ilgi çekici hâle getirilebilir. Videolara hazır sesler eklenebilirken, kullanıcılar dilerse kendi sesleri ile kayıtlar oluşturup dinleme etkinlikleri yapabilmektedir. Ayrıca uygulamada bulunan alt yazı ekleme özelliğiyle videolara alt yazı eklenebilmektedir. Bu özelliğiyle başlangıç seviyesindeki öğrencilere dinleme etkinliği yaptırılırken, videoyu daha iyi anlaması sağlanmakta ve dinleme etkinliğiyle birlikte okuma etkinliği de yapılmış olmaktadır.

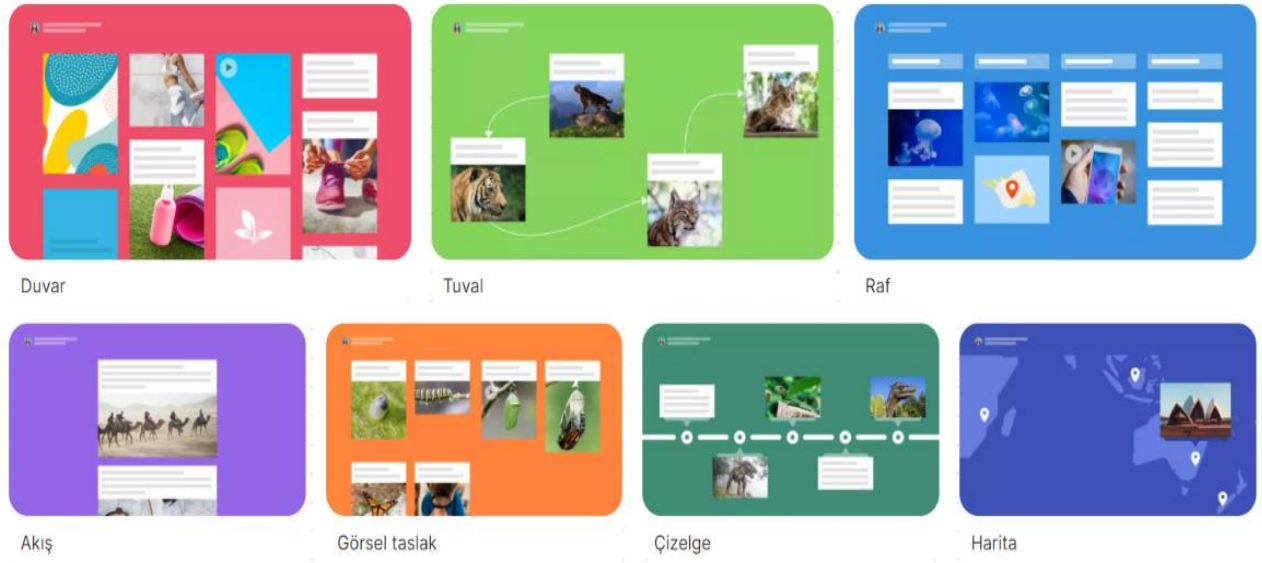


Şekil 2.9. Kapwing içerik hazırlama sayfası

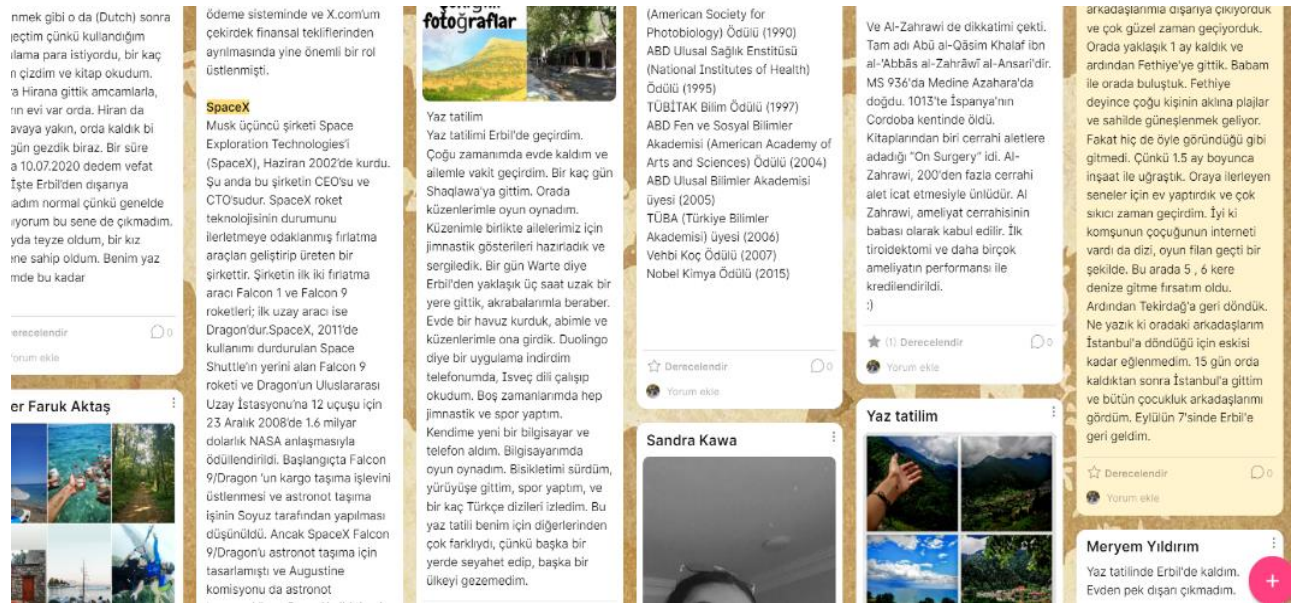
2.5.3. Kavram Haritası ve Dijital Pano Araçları

2.5.3.1. Padlet

Wallwisher adıyla 2008’de kurulan platform daha sonra adını değiştirerek *Padlet* olmuştur (Padlet, 2022). Sınırlı şekilde ücretsiz kullanıma izin veren *Padlet*, pandemi sonrasında öğretmenler tarafından daha yaygın kullanılmaya başlanmıştır. Bir pano hâlinde kullanılan platform öğretici ve öğrencilerin estetik anlayışına göre tasarlanabilmektedir. Her sınıfa özel panolar kurulabilen platformda anlık veya ödev olarak öğrencilere etkinlikler yaptırmaya imkân tanımaktadır. Yapılan etkinliklerde öğrenciler panoya isterlerse video ve fotoğraflarını da ekleyebilmektedir. Öğrenciler tarafından diğer öğrencilerin ödevleri de görülebilmekte, öğretmen tarafından gerekli ayarlamalar yapılırsa öğrenciler bu ödevlere yıldız ve puan verebilmekte veya yorum yapabilmektedir. Yabancılar Türkçe öğretimi alanında da sıklıkla kullanılan *Padlet*, öğrencilerin hem yazma hem okuma becerilerini geliştirmekte, video ödevleri verilirse dinleme becerileri de pekiştirilmektedir. Ayrıca iş birlikli öğrenmeyi destekleyen *Padlet*, senkron ve asenkron olarak öğrencilerin birbirleriyle bilgi alışverişi yapmasına ve öğrenmenin ders dışına taşınmasına imkân tanımaktadır (Başkaya ve Tursunovic, 2017).



Şekil 2.10. Padlet ana sayfası



Şekil 2.11. Padlet'te bir sınıf örneği

2.5.3.2. Coogle

Karmaşık bilgileri basit bir formata çevirmek için oluşturulmuş olan *Coggle*; öğretmenler, öğrenciler ve akademik camia tarafından kabul edilmiş bir zihin haritası aracıdır (Coogle, 2021). Kullanımı oldukça kolay olan araç ücretsiz ve limitsiz bir şekilde sunulmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler, Türkçede bulunan bazı konuları anlamakta güçlük çekmektedir. Bu konular, zihin haritası oluşturularak öğretilirse daha iyi anlaşılacaktır. Örneğin aile ilişkilerinde Türkçede bulunan adlandırmaların (Enişte, baldız, görümce, yenge...) birçoğu İngiliz konuşurlarda bulunmamaktadır. Bu sebeple İngiliz konuşurlara Türkçe öğretirken aile adlandırmalarının zihin haritası çizilerek öğretilmesi konunun daha iyi anlaşılmasına olanak sağlamaktadır.



Şekil 2.12. Coogle aracının kendi tasarımıyla oluşturduğu hakkında kısmı

2.5.4. Artırılmış Gerçeklik

2.5.4.1. Google 3D

Google tarafından geliştirilmiş olan bu Web 2.0 aracı; hayvanları, bazı kültürel miras alanlarını ve bazı nesneleri 3D olarak bulduğunuz mekâna uyarlamaktadır (Google 3D, 2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hayvanlar, bitkiler ve bazı nesneler öğretilirken bu uygulamanın kullanılması, varsa ekranın projeksiyona veya akıllı tahtaya yansıtılarak

anlatılması, bunların sınıf ortamında görülmesi öğrencileri heyecanlandırmakta ve derse ilgilerini artırmaktadır.



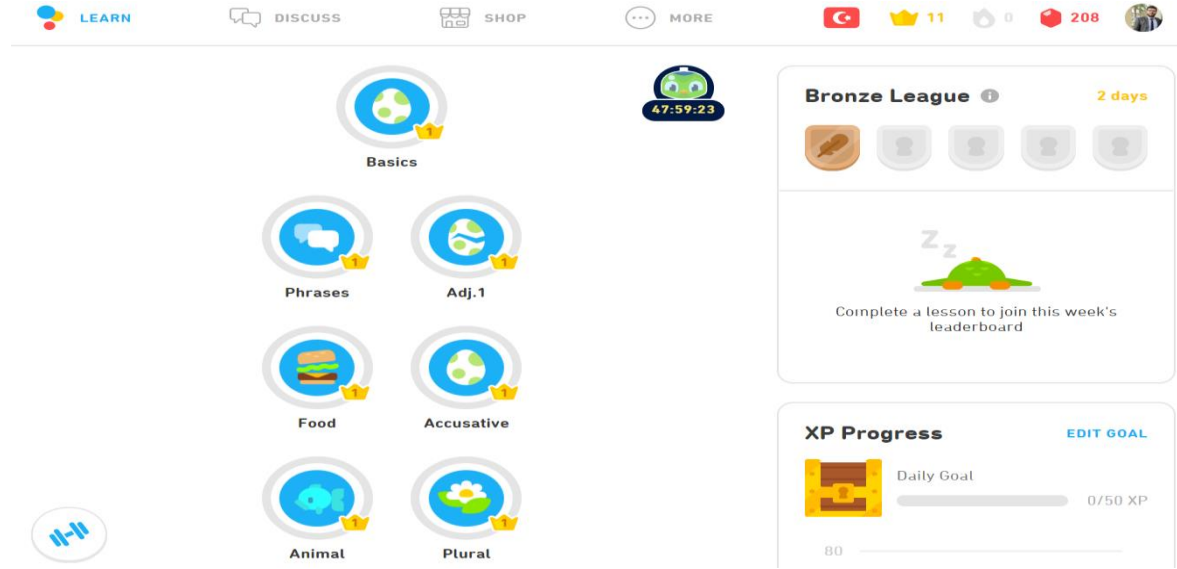
Şekil 2.13. Google 3D uygulama örneği

2.5.5. Dil Öğrenim Araçları ve Portalları

2.5.5.1. Duolingo

2012 yılında kurulan *Duolingo*, hedefi dil öğrenmeyi eğlenceli ve sürekli bir hâle getirmek olan bir Web 2.0 aracıdır. Oldukça popüler olan *Duolingo*, 500 milyondan fazla kullanıcıya sahiptir. Türkçenin de içinde bulunduğu otuzdan fazla dili öğrenme imkânı tanıyan *Duolingo*, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde başlangıç seviyesindeki öğrenciler için kullanılmaktadır (Duolingo, 2022). Uygulama dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin tamamını uygulamalı olarak öğretmekte, haftalık ve günlük hedeflerle öğrenciyi aktif tutmaktadır. Öğrencilere bu programdan ödevler verilerek kelime dağarcıkları geliştirilebilir, dil bilgisi derslerine ön hazırlık veya tekrarlar yaptırılabilir. Sınıf içerisinde projeksiyon yoluyla tahtaya yansıtılarak hep birlikte oyun oynanabilmektedir.

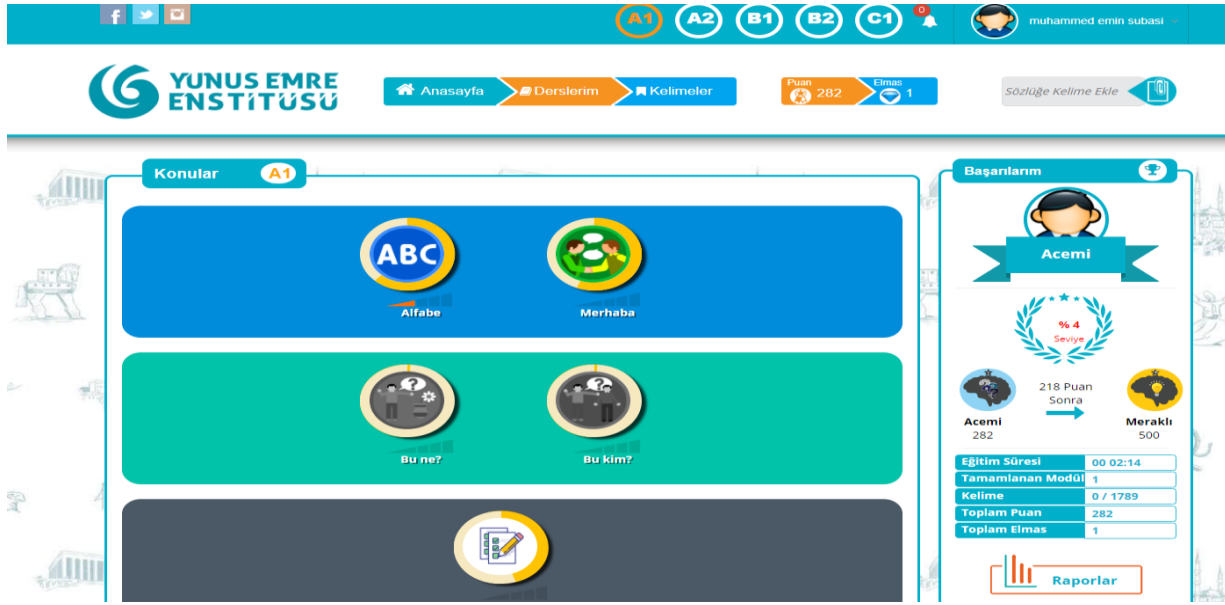
Öğrencilerin yarışma duyguları harekete geçirilerek derslerin daha zevkli geçmesi sağlanabilmektedir. Ayrıca *Duolingo School* versiyonu da bulunmaktadır. Bu versiyonda, sınıflar oluşturarak öğrencilerin gelişimleri takip edilebilmektedir.



Şekil 2.14. Duolingo Türkçe öğrenme başlangıç sayfası

2.5.5.2. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı

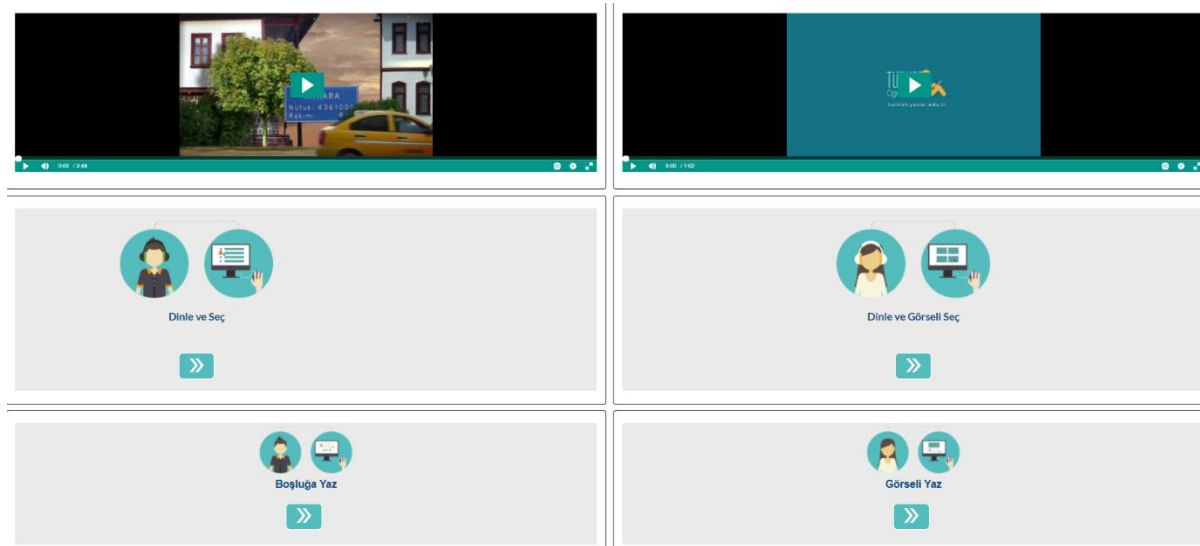
Kuruluşundan bu yana Türkçe öğretimine önemli katkıları bulunan Yunus Emre Enstitüsü, uzaktan öğrenim alanında da hizmet vermektedir. Ücretsiz olarak kullanıma sunulan *Yunus Emre Enstitüsü Portalı*, dört temel dil becerisini esas alan etkinliklerle kendi kendine Türkçe öğrenme imkânı sağlamaktadır. *Yunus Emre Enstitüsü Portalı*, A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar hizmet vermektedir. Öğrencilere hesap açtırarak buradan günlük çalışmalar yapmaları sağlanabilmektedir. Günlük ödevler vererek öğrencilerin Türkçeyle etkileşimde kalma süreleri arttırılabilmekte böylece dil öğrenim sürecinden daha verimli yararlanılabilmektedir. Portalın içerisinde bulunan oyun temelli öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin dikkatini çekmekte ve derse odaklanmalarını kolaylaştırmaktadır (Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı, 2022).



Şekil 2.15. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı anasayfası

2.5.5.3. Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı (Temel Düzey A1 Uzaktan Türkçe Öğrenme Sistemi “Türkçe Öğreniyorum”)

Yaşar Üniversitesi himayesinde hazırlanan *Temel Düzey A1 Uzaktan Türkçe Öğrenme Sistemi “Türkçe Öğreniyorum”* dört temel dil becerisini işlevsel dil bilimi anlayışıyla öğretmeyi amaçlamaktadır. TÜBİTAK projesi olarak hazırlanan portal Türkçe öğrenmek isteyenlere A1 düzeyinde eğitim vermektedir (Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı, 2022).

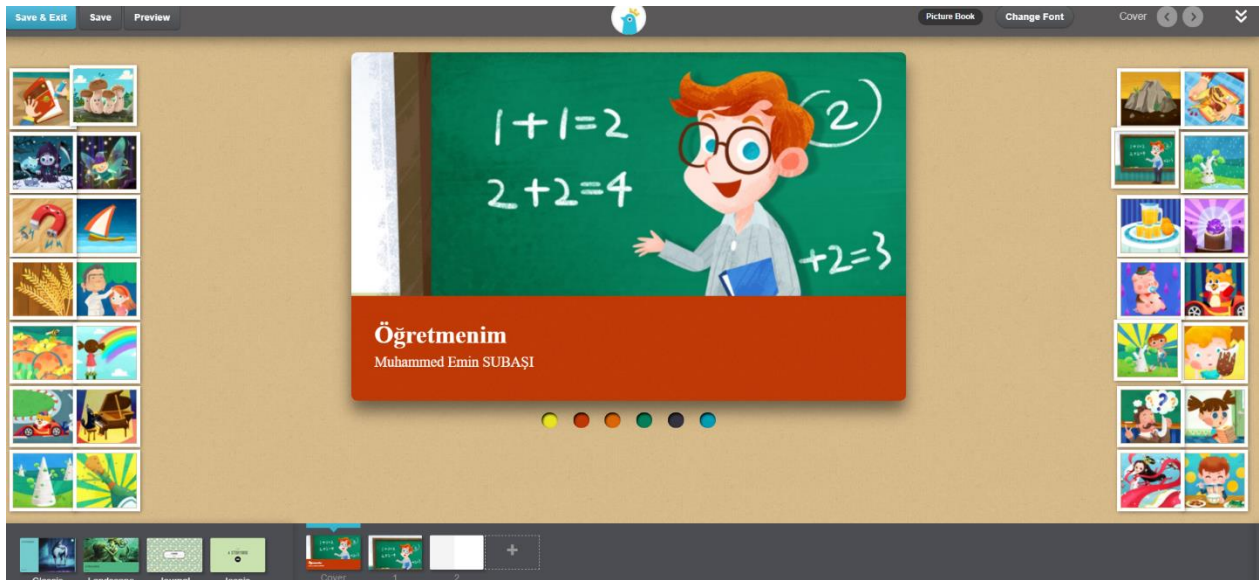


Şekil 2.16. Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı ana sayfası

2.5.6. Hikâye Oluşturma Araçları

2.5.6.1. Storybird

Hazır içerikleri sayesinde hızlıca hikâye oluşturulabilen *Storybird*, hikâye oluşturma araçları arasında en bilinen Web 2.0 araçlarından biridir. *Storybird*, 100’den fazla ülkede 9 milyon kullanıcıya hizmet vermektedir (Storybird, 2021). Öğrenci, öğretmen ve veli iş birlikli kullanılabilen uygulamada sanal sınıflar oluşturulabilmektedir. Öğrencilerle önceden hazırlanan hikâyeler paylaşılabilirken, bir konu hakkında ödev vererek öğrencilerin hikâyeler oluşturmaları sağlanabilmektedir. Öğrencilerin hayal gücünü, yaratıcı düşünme yeteneğini ve yazma becerilerini geliştiren uygulama; bilgisayar, tablet ve telefondan kullanılabilir. Ayrıca Web 2.0 aracı üzerinden hikâye oluşturma yarışmaları düzenlenebilmektedir.



Şekil 2.17. Storybird hikâye oluşturma sayfası

2.5.6.2. Storyboardthat

Bir hikâye oluşturma sitesi olan *Storyboardthat* hazır mekân ve karakterlerle hızlı bir şekilde hikâye oluşturmaya olanak tanımaktadır. Hikâye oluşturma yanı sıra afiş hazırlama, duyuru metinleri, oyun hazırlama gibi birçok hazır taslağı bulunmaktadır. Öğrencilere *Storyboardthat*’ten ödev verilmesi öğrenciyi alışılmış ödev kavramının dışına çıkartmaktadır. Nitekim özgün şeyler oluşturmak çoğu öğrencilerin derse ilgisini artırmaktadır. Ayrıca sınıf

içerisinde kullanılacak hikâye ve diyalogları daha öncesinden hazırlayarak dersleri daha verimli yapmaya imkân tanımaktadır. *Storyboardthat* Web 2.0 aracı ücretsiz olarak kısıtlı bir versiyon sunmaktadır, tüm özelliklerinden faydalanmak için ücretli versiyonunun alınması gerekmektedir.



Şekil 2.18. Storyboardthat örneği

2.5.7. Anket, Sınav ve Değerlendirme Araçları

2.5.7.1. Socrative

Çevrim içi değerlendirme araçlarından olan *Socrative*, 2010 yılında kurulmuştur. 14 dilde kullanım imkânı sağlayan *Socrative*, kısıtlı bir şekilde ücretsiz kullanım sağlamaktadır (*Socrative*, 2021). Sınav sonuçlarını detaylı bir rapor hâlinde öğretmenlere sunan *Socrative*, oldukça kullanışlı bir değerlendirme aracıdır. Çevrim içi derslerde hızlı testler ve sınavlar yapılabilen *Socrative*'in, yüz yüze derslerde kullanımı için öğrencinin sınıf içerisinde tablet, bilgisayar veya telefon kullanması gerekmektedir. Bu durum bazı sınıflarda kontrol problemi oluşturabilmektedir. Basit bir arayüze sahip olan bu Web 2.0 aracında sınav esnasında uygulamak istediğiniz sınav içinde gezinme imkânı, öğretmen hızında cevaplama, soruları karıştırma, anında geri bildirim vb. gibi bazı özellikleri seçenek olarak sunmaktadır. Ayrıca sorulara resim, ses ve video ekleyerek sınavı daha ilgi çekici ve eğlenceli hâle getirmeye olanak tanımaktadır. Kısıtlı ücretsiz kullanımda sadece bir sınıf açılabilirken, ücretli kullanımda birçok özellik eklenmektedir.

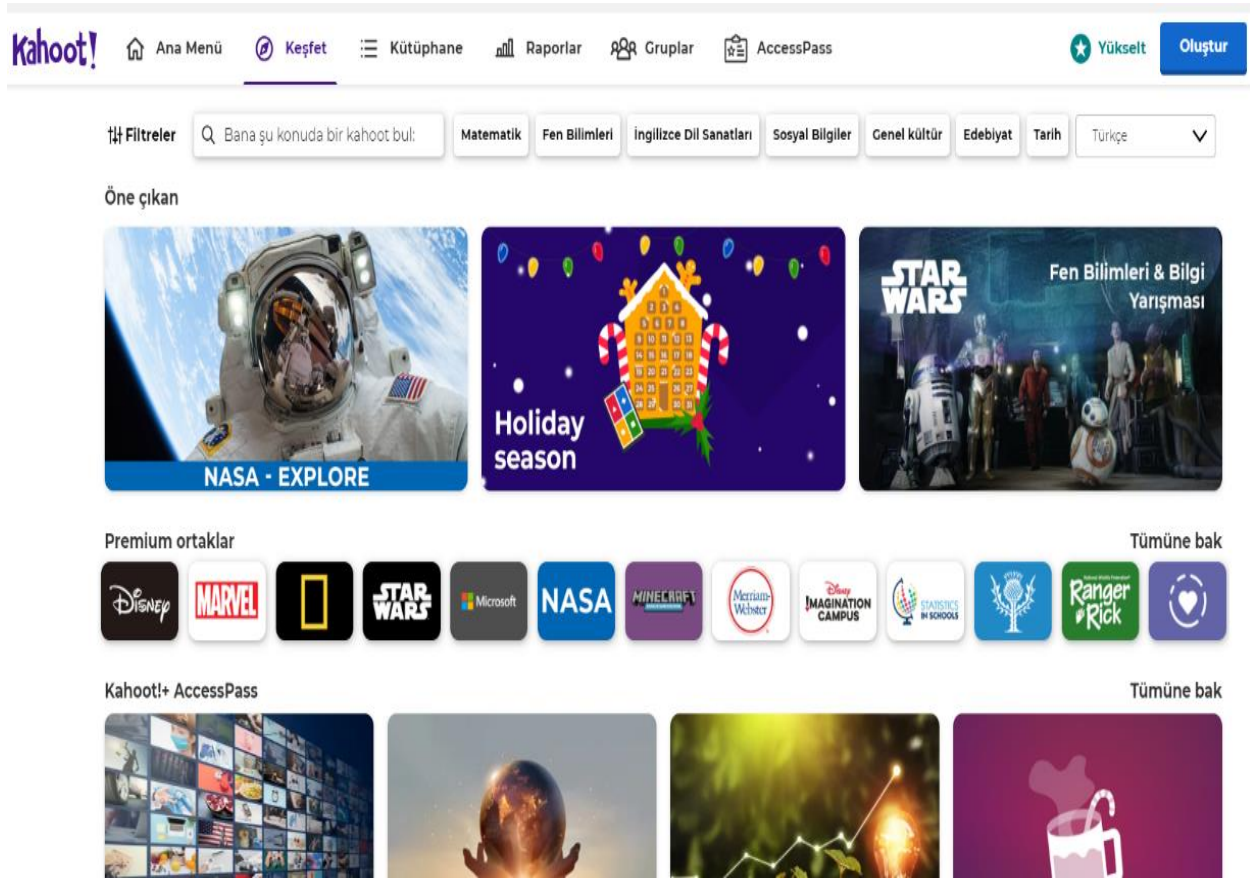
İsimleri Göster Karşılıkları göster Sonuçları göster

İSİM ▲	PUAN # ↓	1	2	3	4	5	6	7	8
Amir serkout	✓ 3	✗ B	✗ A	✓ A	✓ D	✓ D	✗ D	✗ B	✗ B
Banaz Ibrahim Jalal	✓ 8	✓ C	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✓ D
dastan barzan	✓ 7	✓ C	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✗ B
Fayza Farman Fadhil	✓ 2	✗ A	✗ A	✗ B	✓ D	✗ C	✓ A	✗ C	✗ C
Hadil haval	✓ 5	✓ C	✗ B	✓ A	✓ D	✗ A	✓ A	✓ A	✗ B
hajir raad	✓ 6	✗ A	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✗ B
Hashim Bakr	✓ 8	✓ C	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✓ D
HASSAN suleiman	✓ 5	✗ B	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✗ C	✗ A
Hast Abubakr	✓ 7	✓ C	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✗ B
Hazhir Hawar	✓ 8	✓ C	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✓ D
Janna ahmed	✓ 3	✓ C	✗ B	✗ C	✓ D	✗ A	✗ C	✓ A	
maryam mahmood	✓ 7	✓ C	✓ D	✓ A	✓ D	✓ D	✓ A	✓ A	✗ B

Şekil 2.19. Socrative sınav sonuç tablosu örneği

2.5.7.2. Kahoot

2012 yılında Norveç'te kurulan ve 200 ülkede kullanıma sunulan *Kahoot*, bugün 1,9 milyar kullanıcıya sahiptir. Öğretmenler için basit arayüz ve kullanım kolaylığı sağlayan *Kahoot*, öğrencilere çevrim içi sınav, kısa sınav ve yarışmalar düzenleme imkânı sunan bir Web 2.0 araçtır. *Kahoot*, eğitimde sıklıkla kullanılan oyun temelli öğrenme araçlarından biridir. Çok yönlü kullanım sunan *Kahoot*; bilgisayar, tablet veya akıllı telefonlarda kullanılabilir (Kahoot, 2021). Ayrıca *Kahoot*, keşfet seçeneği ile diğer kullanıcıların oluşturmuş olduğu içerikleri kullanmaya imkân tanımaktadır. Mete ve Batıbay (2019) *Kahoot*'un Türkçe motivasyonuna etkisini inceledikleri araştırmanın sonucunda Türkçe derslerinde de sıklıkla kullanılan *Kahoot* Web 2.0 aracının öğrencilerin motivasyonunu ve dikkatini artırdığını, farklı bir öğrenme ve değerlendirme ortamı sunduğunu tespit etmişlerdir.

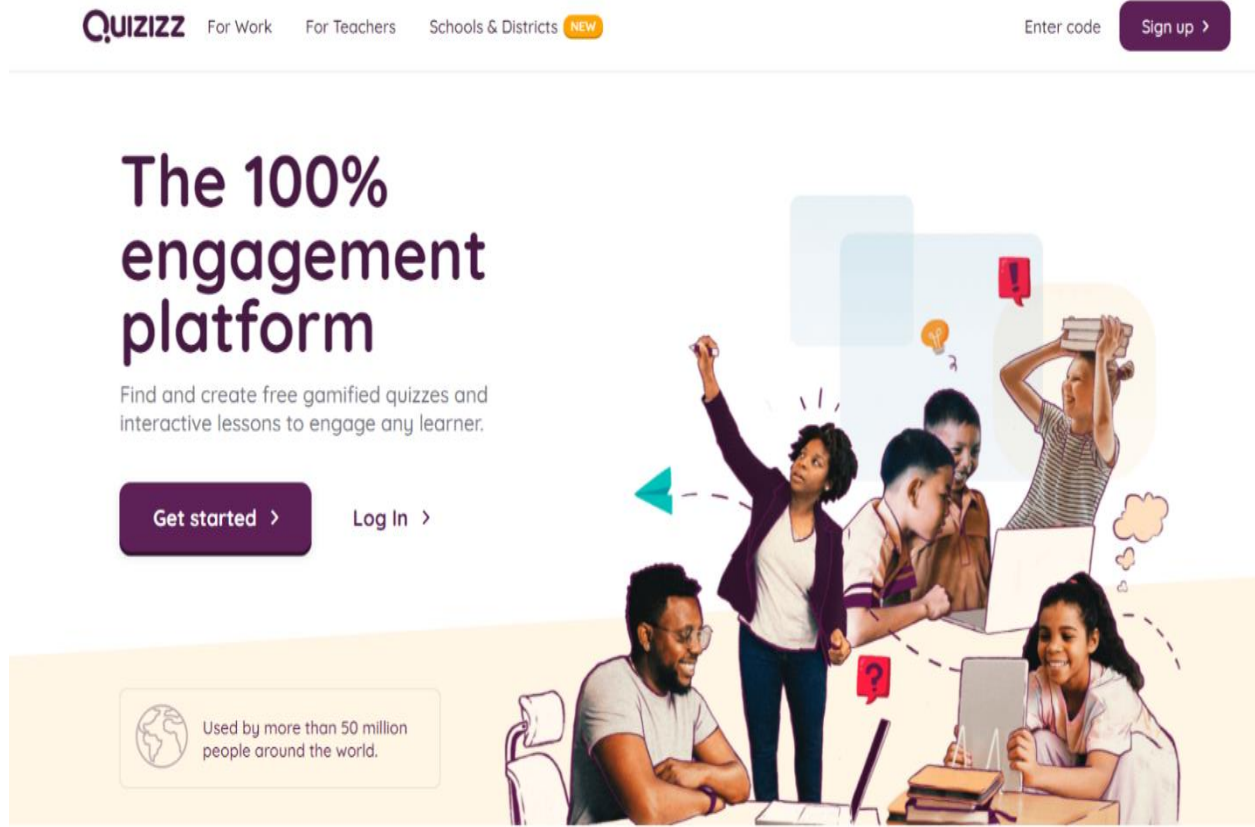


Şekil 2.20. Kahoot keşfet sayfası

2.5.7.3. Quizizz

Hindistan’da, iki matematik öğretmeni tarafından kurulan Quizizz, eğlenceli sınavlar ve yarışmalar oluşturmak için kullanılan bir Web 2.0 aracıdır. Oluşturulan içerikleri, ders sırasında veya ödev olarak öğrencilere sunabilen ve bu etkinliklerin raporlarını kullanıcıya sağlayan Quizizz, bugün 100 ülkede milyonlarca kullanıcıya sahiptir (Quizizz, 2021). Öğretmene etkileşimli sunumlar, değerlendirme, geri bildirim ve rapor alma imkânı sunan Quizizz, öğrencilerin dikkatini derse çekmekte ve eğlenerek öğrenmeye olanak tanımaktadır (Sarıgül, 2021). Sanal sınıflar oluşturabilen bu uygulama, aynı zamanda kayıtlı olmayan öğrencilerin de erişim sağlamasına imkân tanımaktadır. Web 2.0 aracı üzerinden öğrencilere ödev verme olanağı tanırken öğrencilerin gelişimlerini takip etme fırsatı sunmaktadır. Boşluk doldurma, çoktan seçmeli, açık uçlu soru ve anket gibi soru tiplerine sahip olan Web 2.0 aracı, içerikleri

kullanıcıların kendilerinin hazırlamasına imkân tanırken aynı zamanda hâlihazırda bulunan içeriklerden de faydalanma imkânı sunmaktadır.



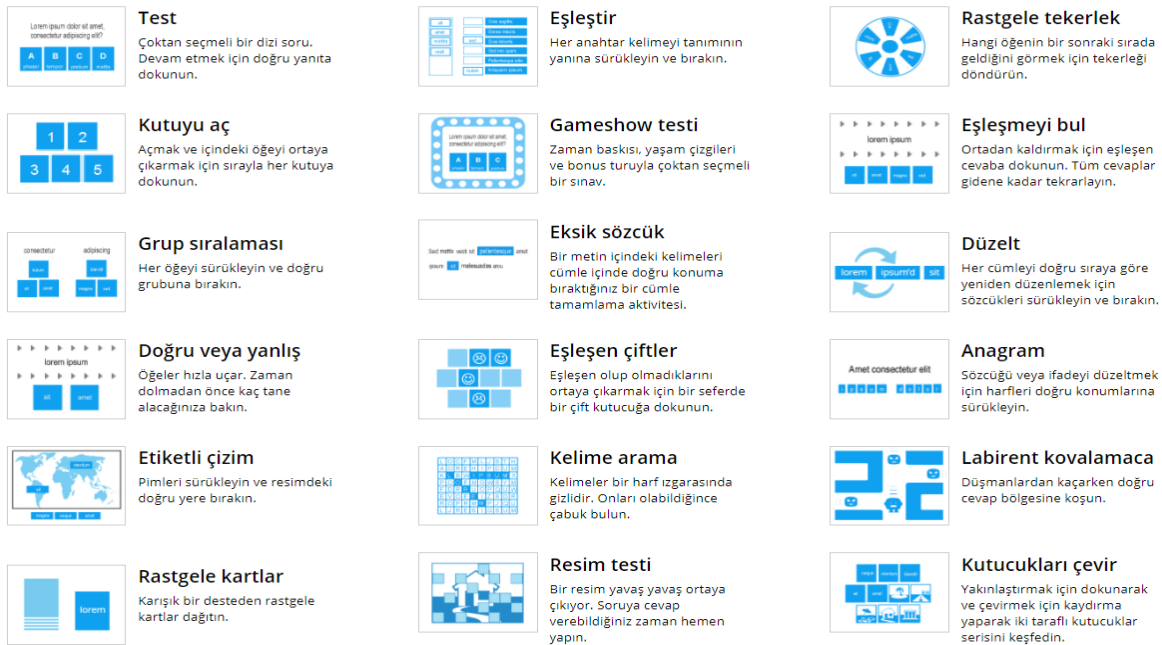
Şekil 2.21. Quizizz ana sayfası

2.5.8. Oyunlaştırma Araçları

2.5.8.1. Wordwall

Bir öğretmen tarafından kelime listesi yapmak için basit bir mantıkla oluşturulan *Wordwall*, 2008 yılında Londra’da kurulmuştur. Gerekli olan bilgileri verdikten sonra 30 farklı şablonda size oyun oluşturan *Wordwall*, eğlenceli dersler ve ödevler hazırlamanıza olanak sağlamaktadır. *Wordwall*, Türkçe dâhil olmak üzere 33 farklı dili desteklemektedir. Kullanıcıların kendi oluşturdukları etkinliklerin yanı sıra diğer kullanıcıların oluşturduğu etkinlikleri de kullanma imkânı veren *Wordwall*’de bugüne kadar 27 milyondan fazla içerik üretilmiştir (Wordwall, 2022). Kısıtlı ücretsiz kullanımında içerik oluşturma sınırı koyan uygulama diğer kullanıcıların oluşturdukları içerikleri sınırsız kullanma olanağı tanımaktadır. Bilgisayar, telefon ve tablet ile uyumlu olan *Wordwall*, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

alanında sayısız içeriğe sahiptir. *Wordwall* ile okuma, yazma, konuşma ve dinleme etkinlikleri yapılabilir. Öğrencilerle çevrim içi ve fiziksel sınıflarda etkinlik yapılabilirken öğrencilerle paylaşırsa bu etkinlikler ders dışında da kullanılabilir. Erişim linki bulunan öğrenci hazırlanan etkinliğe dilediği zaman ulaşabilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sıklıkla kullanılan *Wordwall*, oluşturulan etkinliklere göre öğrencilerin okuma, yazma, dinleme, konuşma analitik düşünme, karar verebilme, teleffuz vb becerilerinin gelişimini sağlamaktadır.

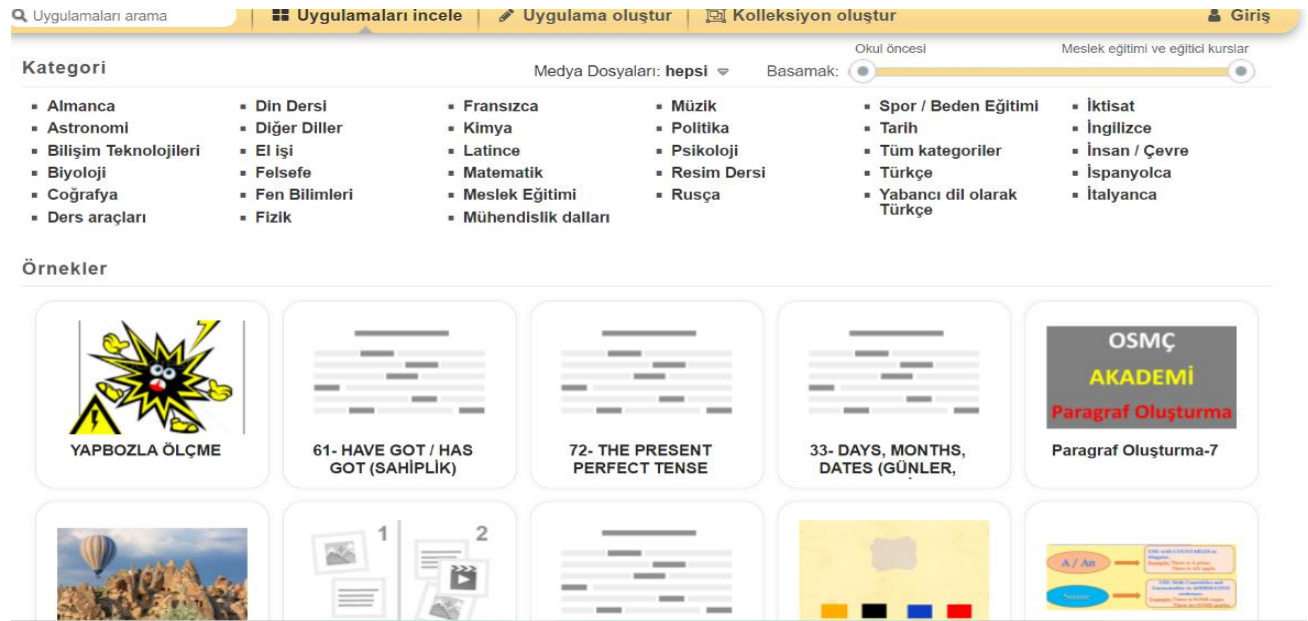


Şekil 2.22. Wordwall oyun şablonlarının bir kısmı

2.5.8.2. Learningapps

Bir oyunlaştırma aracı olan *Learningapps*, eğitim alanında sık kullanılan Web 2.0 araçlarından biridir (Learningapps, 2022). Türkçe dil desteği sağlayan uygulamada yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilgili hazır içerikler de bulunmaktadır. Öğretmenlerin etkili çevrim içi etkinlikler yapmasına olanak tanıyan *Learningapps*, hazır şablonlar da sunmaktadır. Etkileşimli eğitimi desteklemek için kurulan *Learningapps* aracında hazırlanan oyunlar öğrencilere gönderilebilmekte, takip edilebilmekte ve geri dönüt alınabilmektedir. Kullanıcılar tarafından oluşturulan etkinlikler yayımlanabilmekte ve bu etkinlikler ihtiyaca göre tüm kullanıcılar tarafından yeniden yapılandırılabilir. Türkçe öğretiminde öğrenciler *Learningapps* Web

2.0 aracını normal çalışma kâğıtlarına tercih etmekte ve derslerde kullanmak istemektedirler (Karadağ ve Garip, 2021).



Şekil 2.23. Learningapps hazır içerik sayfası

2.5.9. Afiş ve Tasarım

2.5.9.1. Canva

2013 yılında kurulan *Canva*; sunum, afiş, broşür, çalışma kâğıtları, infografik vb. tasarımlar yapılabilen bir Web 2.0 aracıdır. 60 milyonun üzerinde kullanıcı ile 190 ülkede 100 dilde erişim sağlanabilen *Canva*, öğretmenler ve öğrenciler tarafından da sıklıkla kullanılmaktadır (Canva, 2021). Ücretli ve ücretsiz versiyonları bulunan *Canva*, öğretmenlere gerekli belgeleri gönderdikleri takdirde *Canva Pro*'ya ücretsiz olarak erişim imkânı vermektedir. Türkçe dil desteği bulunan Web 2.0 aracında Türkçe içerikler fazla olmasa da her geçen gün artmaktadır. Sanal sınıf oluşturulabilen Web 2.0 aracında öğrencilerle birlikte içerik çalışmaları yapılabilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilere anlatılacak konuların ders öncesi afişleri, grafikleri, çalışma kâğıtları vb. hazırlanarak dersler daha eğlenceli hâle getirilebilmektedir. Ayrıca sınıf dışı etkinlikler ve yarışmalar için buradan afişler hazırlanabilmektedir. Canva ile hazırlanan içeriklerle öğrencilerin derse ilgisi artmaktadır.

Kategoriye göre göz at



Canva'daki Yenilikler



Afış

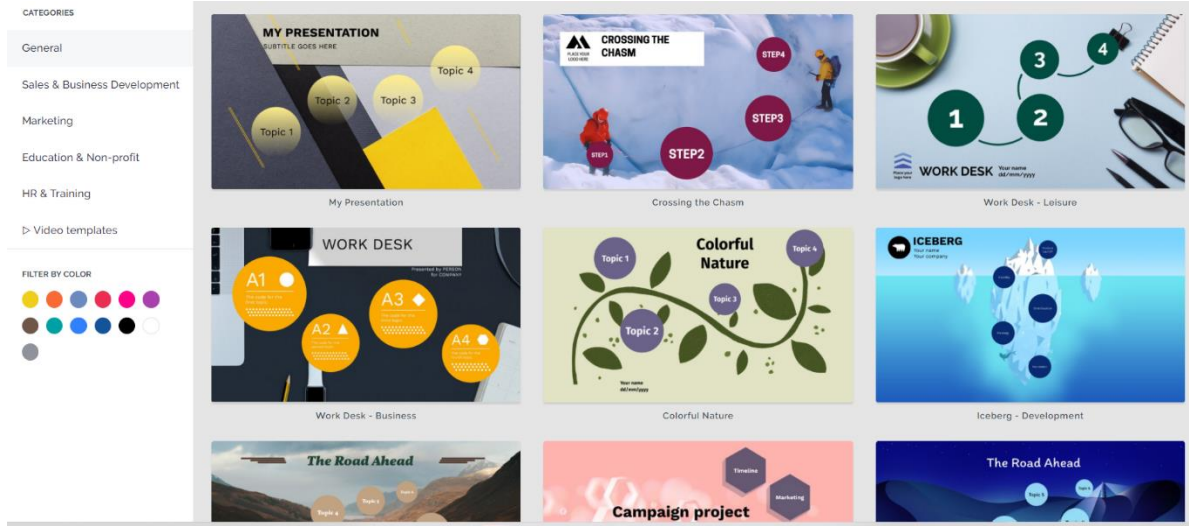


Şekil 2.24. Canva sayfasında bazı hazır tasarımlar

2.5.10. Çevrim İçi Sunum Araçları

2.5.10.1. Prezi

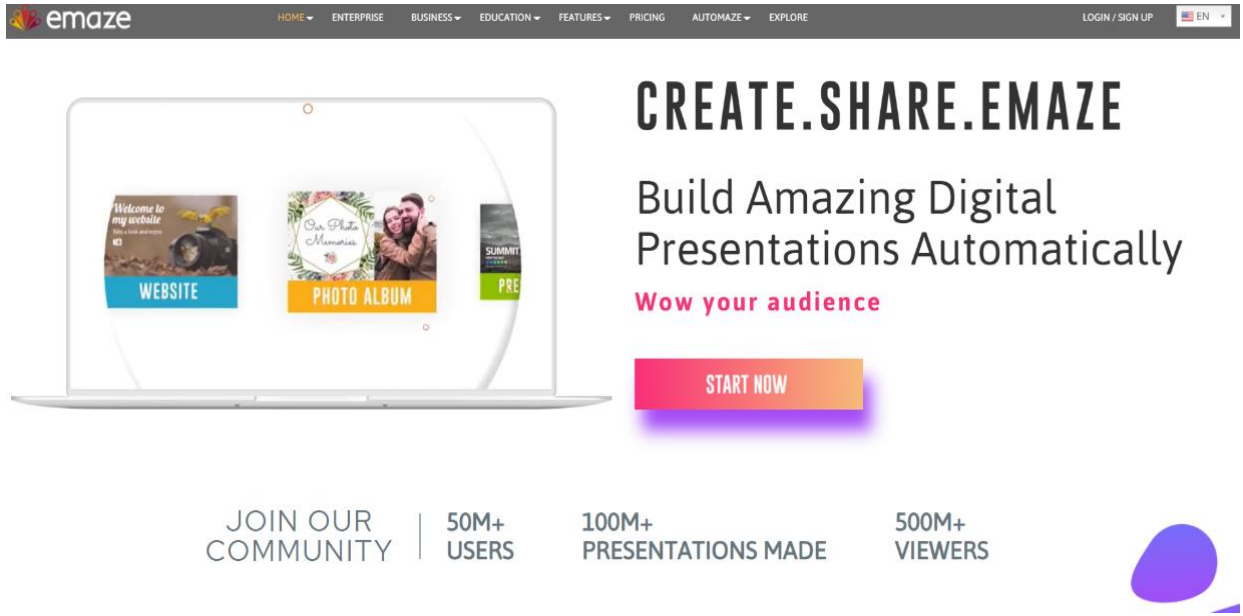
2009 yılında Budapeşte’de kurulan *Prezi*, bugün yüz milyondan fazla kullanıcısı bulunan çevrim içi bir sunum aracıdır (Prezi, 2021). Öğretmenler tarafından yaratıcı sunumlar hazırlanarak dersleri ilgi çekici hâle getiren *Prezi*, eğitimde sıklıkla kullanılan Web 2.0 araçlarından biridir. Yabancı dil öğreniminde hedef dil, öğrenen için bazen karmaşık veya anlaşılabilir gelemekte bu da öğrenenin dikkatini dağıtmaktadır. Bu tarz durumların aşılabilmesi için ders içeriğinin eğlenceli ve anlaşılabilir olması gerekmektedir. Bunun en kolay yolu ise sunum programlarıdır. *Prezi* bu amaçla yabancı dil olarak Türkçe derslerinde sıklıkla kullanılmaktadır.



Şekil 2.25. Prezi tasarım oluşturma sayfası ve bazı şablonlar

2.5.10.2. Emaze

Etkili sunumların önemli olduğu günümüzde *Emaze*, 50 milyon kullanıcıya hizmet vermektedir. *Emaze*; sanat, pazarlama, eğitim vb. alanlarda sunum kategorileri sağlamaktadır (Emaze, 2022). Etkili sunumlar ve içerikler oluşturmak için kullanılan *Emaze*, mevcut sunum dosyalarını da hızlı bir şekilde tasarlamakta ve kullanıcıya sunmaktadır. Ücretsiz sunumda kısıtlı kullanım sağlamaktadır. Ayrıca kullanıcılar sunumlarını ve tasarımlarını diğer kullanıcılarla paylaşabilmektedir. *Emaze* Web 2.0 aracında, yabancı dil olarak Türkçe öğreticileri tarafından içerikler hazırlanmaktadır. Böylece öğrenci Türkçe ile daha fazla etkileşime girmekte ve dersler daha eğlenceli hâle gelmektedir.



Şekil 2.26. Emaze ana sayfası

2.6. İlgili Araştırmalar

Horzum (2010) Web 2.0 araçlarıyla ilgili öğretmenlerin haberdarlığı ve kullanım sıklığını çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) hizmet içi eğitimine katılan 183 öğretmene kendi tasarladığı 4 bölümden oluşan anketi uygulamıştır. Araştırma anketinin birinci bölümünü araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri oluştururken, ikinci bölümünde öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığını, üçüncü bölümde Web 2.0 araçlarını hangi sıklıkta kullandıklarını ve dördüncü bölümde Web 2.0 araçlarını kullanım amaçlarını sorgulamıştır. Çalışmada, yöntem olarak genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modeli belirlenmiştir. Araştırmada katılımcıların *Facebook*, *MSN* ve *VPS*'in varlığından haberdar olduğu buna mukabil podcast ve günlüklerden haberdar olmadığı bulguları elde edilmiştir. Elde edilen bu bulgulardan öğretmenlerin iletişim ve video paylaşım Web 2.0 araçlarından haberdarlığının yüksek olduğunu saptamıştır. Ayrıca bahse konu olan Web 2.0 araçlarının öğretmenler tarafından kullanım amacının iletişim, eğlence ve bilgi edinme olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin Web 2.0 farkındalığının yüksek olmadığını ve bu araçların eğitsel amaçla kullanılmadığını tespit etmiştir.

Aytan ve Başal (2015) Web 2.0 araçlarının Türkçe öğretmeni adaylarının ders algıları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada, İstanbul’da bir devlet üniversitesinde bulunan 45 öğrenci örneklem olarak alınmış ancak araştırma anketine 32 öğrenci geri dönüş yapmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarına sekiz hafta boyunca *Edmodo* yönetim sistemi çatısı altında Web 2.0 araçları kullanılarak etkinlikler yaptırılmışlardır. Araştırmanın sonucunda Web 2.0 araçlarının iletişim ve dil becerilerinin gelişimi açısından faydalı olduğunu, çağın gerekliliği olan ICT becerilerini geliştirdiğini, yaratıcılığa faydası olacağını, etkili tartışma alanları sunacağını tespit etmişlerdir.

Turhan ve Baş (2017) Web 2.0 araçlarından *Poll Everywhere*’in Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerilerine yönelik etkisini incelemişlerdir. B1 seviyesindeki öğrencilere uygulamaya yönelik üç adet etkinlik kullanılan araştırmanın örnekleme olarak 10 öğrenci seçmişlerdir. Nitel araştırma yöntemlerinden iç içe geçmiş tek durum yöntemi benimsenen araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenciler Web 2.0 araçlarıyla ilgili olumlu görüşler bildirmişlerdir. Çalışma grubu Web 2.0 araçlarını ilgili eğlenceli, kolay, güzel, faydalı, etkili, ilginç, orijinal, hızlı şeklinde tanımlamıştır. Çalışma grubu görüşlerine göre *Poll Everywhere* Web 2.0 aracı İnteraktif olduğu, derse katılımı olumlu etkilediği, öğrenciler arası etkileşime olumlu katkıları olduğunu tespit etmişlerdir.

Karatay, Karabuğa ve İpek (2018) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Web 2.0 araçlarından *Edmodo*’nun kullanımını incelemişlerdir. Durum çalışması olarak tasarlanan araştırma B2 düzeyindeki 20 öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren 2 öğretici ile 8 haftalık süre zarfında yürütülmüştür. Sürecin sonunda öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin gözlemleri de dikkate alınmıştır. Sonuç olarak araştırmada yer alan öğrencilere göre *Edmodo*’nun dil öğreniminde temel dil becerilerini gelişmesine, dil bilgisi kurallarının öğrenilmesine, yeni kelime ve kelime öbeklerinin öğrenilmesine, Türkçe öğrenme ilgisi ve isteğine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada yer alan öğretmenlere göre ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde *Edmodo* kullanımının öğrencilere dönüt vermede, öğrencilerle etkileşim kurmada, iş birlikli öğrenmede, teknoloji okuryazarlığında, ölçme ve değerlendirme sürecinde yararları olduğu tespit edilmiştir.

Kaynar (2019) yüksek lisans tezinde Web 2.0 araçlarının eğitimde etkisi ve yabancı dil öğretiminde kullanımında karşılaşılan sorunlar ve öğretmen önerilerini ortaya çıkartmak için

yaptığı çalışmasında Fransızca, Almanca ve İspanyolca öğreten 17 öğretmenle görüşme yaparak öğretmenlerin mesleki deneyimleri, Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunları, Web 2.0 araçlarını kullanım deneyimleri ve bu konuda almış oldukları eğitim sayılarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda yabancı dil öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarından yararlandığını, kullanım deneyimlerinin 6-10 yıl arasında olduğunu, öğretmenlerin yılda iki kez Web 2.0 eğitimlerine katıldığını, teknik sorunlar ve donanım eksikliğinin başlıca sorunlar olduğunu, okul öncesinden liseye kadar her kademede faydalı olduğunu tespit etmiştir.

Batıbay (2019) *Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği* adlı yüksek lisans tezinde Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot'un Türkçe dersinde motivasyona etkisini incelemiştir. Çalışma grubunu Mamak Vehbi Dinçerler Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 27, kontrol grubunda 25 olmak üzere toplam 52 öğrencinin katıldığı çalışma 7. sınıflara uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Motivasyon Testi ve Türkçe Başarı Testi kullanılan araştırmanın sonuç kısmında tespit edilen sonuçlar araştırmanın 4 alt problemine göre başlıklandırılmış ve tartışılmıştır. Sonuç olarak Kahoot'un Web 2.0 aracı öğrenci motivasyonunu artırdığı ve cinsiyetler açısından bir fark oluşturmadığı, Kahoot'un başarıya olumlu katkısı olduğu ama bunun istatistiksel olarak kayda değer olmadığı ve cinsiyetler açısından bir fark göstermediği tespit edilmiştir.

Göker ve İnce (2019) Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin akademik başarısına etkisini ölçmek amacıyla yaptıkları çalışmada *3 Dakikada Türkçe* adlı Web 2.0 aracını kullanmışlardır. Araştırmada *3 Dakikada Türkçe* Web 2.0 aracını kullanan ve kullanmayan öğrencilerin akademik başarıyı ölçmeye yönelik akademik başarı testi uygulayarak veri toplamışlardır. Belirtme durumu ele alınarak yapılan çalışmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören A1 seviyesindeki 33 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda *3 Dakikada Türkçe* ile 'belirtme durumu' öğrenen öğrenciler, geleneksel yöntemle öğrenen öğrencilere kıyasla daha başarılı olduğu, bu sebeple *3 Dakikada Türkçe* Web 2.0 aracının akademik başarı üzerinde olumlu etki sağladığı tespit edilmiştir.

Tıraşoğlu (2019) *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Söz Varlığını Geliştirmeye Yönelik Web 2.0 Araçları: Kahoot!* adlı yüksek lisans tezinde Kahoot! Web 2.0 aracının Türkçe öğrenen yabancıların söz varlığına etkisini araştırmıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmada nicel

veriler için ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel bir model, nitel verileri içinde yarı yapılandırılmış bireysel görüşme uygulanmıştır. Akdeniz Üniversitesi TÖMER’de 2018-2019 eğitim öğretim yılında Türkçe öğrenen B1 ve B2 kurlarındaki 31 öğrenciye uygulanan çalışmanın deney grubunu 9 kız 7 erkek öğrenci, kontrol grubunu ise 7 kız 8 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda *Kahoot!* uygulamasının öğrencilerin söz varlıklarını artırmadığını ancak öğrencilerin uygulamadan zevk aldığını tespit etmiştir.

İnal ve Arslanbaş (2021) Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimi alanında aktif iletişimi sağlayacak Web 2.0 araçlarını ve bunların hangi seviyede kullanılabileceğini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yapılan çalışmada *Wordwall*, *Voki*, *Quizlet*, *Learningapps*, *Mindmeister*, *Google Classroom*, *Lyrics Training* ve *Padlet* gibi Web 2.0 araçları kullanılmıştır. Kullanılan Web 2.0 araçlarının tanıtımı yapıldıktan sonra nasıl kullanılacağıyla ilgili önerilerde bulunmuşlardır.

Sağlık ve Yıldız (2021) Web 2.0 araçlarının kullanıma yönelik Türkiye’de yapılan çalışmaların sistematik incelemesini yapmışlardır. Çalışmada, araştırmacı kendi geliştirdiği veri toplama formunu kullanarak 58 çalışmayı incelemiştir. İncelenen araştırmaları yayın yılı, yayın türü, katılımcı düzeyi, disiplin alanı gibi genel özellikler; uygulama süresi, Web 2.0 araçları, Web 2.0 araç sayısı gibi uygulama süreci; araştırma sonucu, araştırmalara yönelik görüşler ve araştırmalara yönelik öneriler gibi araştırma sonucu şeklinde ayrı ayrı ele almışlardır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Sağlık ve Yıldız, araştırmanın sonucunda en fazla 2019 yılında çalışma yapıldığı, son yıllarda çalışmaların hızla arttığı, Covid-19 salgını sürecinde çalışmaların azaldığı, araştırmaların çoğunluğunu lisansüstü tezlerin oluşturduğunu, Web 2.0 uygulamalarının kullanımının giderek arttığı, en fazla Türkçe öğretim alanında çalışıldığı, okul öncesi düzeyde herhangi bir çalışma yapılmadığı, en çok çalışma lisans düzeyinde yapıldığı, araştırmaların en çok nicel yöntem teknikleriyle yapıldığı, nitel araştırmaların az olduğu, çalışmaların genellikle bir Web 2.0 aracı üzerinden yapıldığı, çalışmaların sonuçlarında olumlu görüşlerin daha fazla olduğu gibi sonuçları tespit etmişlerdir.

Yazıcı, Ocak ve Bozkurt (2021) 2010 ve 2021 yılları arasında Web 2.0 araçlarıyla ilgili yapılan eğitim çalışmalarını incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılan çalışmada 43 makale, 20 yüksek lisans tezi ve bir doktora tezi incelenmiştir. Toplam

64 çalışmanın incelendiği araştırmada verileri içerik analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda 2015 yılından itibaren çalışmaların arttığını, en fazla çalışmanın eğitim bilimleri enstitülerinde yapıldığını, yabancı dil öğretiminde üç çalışma yapıldığını, araştırmalarda daha çok nitel araştırma yöntemleri kullanıldığını, araştırmalarda en çok betimsel analiz kullanıldığını tespit edilmiştir.

Altunışık ve Aktürk (2021) Web 2.0 araçlarının bulunduğu 2010-2020 yılları arasında YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan yüksek lisans ve doktora tezlerini içerik analizi yöntemiyle incelemişlerdir. Araştırmada, ulaşılan 44 tezi tez türü, tez yılı, gerçekleştiği üniversite, yazım dili, ele alınan konu, örneklem büyüklüğü/seçim yöntemi/düzeyi, araştırma yöntemi, veri toplama araçları ve verilerin analiz yöntemi kategorileri açısından analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çalışmalarının 2019 yılında gözle görülür bir şekilde arttığı, yüksek lisans çalışmalarına doktora nispeten daha çok yer verildiği, daha çok devlet üniversitelerinde çalışıldığı, genellikle belirli üniversitelerde bu konunun çalışıldığı belirlenmiştir. Ayrıca 30 çalışmanın Türkçe diğerlerinin İngilizce yapıldığı, tezlerde daha çok Web 2.0 araçlarının tutumlara ve akademik başarıya etkisinin incelendiği, Web 2.0 araçlarının kullanımı ve hakkındaki görüşlerin konu olarak seçildiği, en fazla lisans öğrencilerinin örneklem olarak seçildiği, araştırmalarda örneklem olarak ilkökul öğrencileri, yöneticiler ve ailelerin tercih edilmediği, çalışmaların büyük bir kısmında nicel yöntemin benimsendiği, veri toplama aracı olarak en çok anket kullanıldığı tespit edilmiştir.

Çolakoğlu (2021) tarafından hazırlanan Lübnan'da Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri adlı yüksek lisans tezinde Lübnan'da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında görevli öğretmen, okutman ve öğretim görevlilerinin görüşlerine başvurularak karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri tespit edilmiştir. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yabancılara Türkçe öğretimi alanında yetişmiş, eğitim görmüş uzman öğretici eksikliğinden, Türkçe öğretilen bazı bina ve sınıfların görsel, elektronik ders araç ve gereçleri ile iletişim teknolojileri bakımından kısmi yetersizliğinden, materyal yetersizliğinden, okuma kitabı temininde yaşanan zorluklardan, konuşma becerisi alanındaki sıkıntılardan, Türkçenin grameri ve fonetik yapısından kaynaklanan sorunları saptamış ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmuştur.

Yıldız ve Ateşli (2022) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkinlik oluşturulabilecek Web 2.0 araçlarını tanıtmış ve bu araçlarla yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun olarak oluşturdukları etkinlikleri sunmuşlardır. B1 seviyesine uygun olan Sevim Ak'ın *Ayakkabı Tamircisi* metni seçilen çalışmada bu metinle ilgili etkinlikler oluşturulmuştur. Tarama modellerinden betimsel çalışma benimsenen araştırmada veri kaynaklarının incelenmesinde Bloom Taksonomisini seçmişlerdir. Sevim Ak'ın *Ayakkabı Tamircisi* adlı metni Emaze sunum aracına yazıp hatırlama basamağında *Worwall* aracını, anlama basamağında Padlet pano programını, uygulama basamağında Canva aracını analiz basamağında *Visme* sunum aracını, değerlendirme basamağında *Linoit* pano aracı, yaratma basamağında da *Storyboardthat* aracını kullanmışlardır.

Yılmaz, Biçer ve Alan (2022) uzaktan eğitim sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına yönelik öğretici görüşlerini incelemişlerdir. Nitel araştırmalardan olgu bilim deseni kullanılan araştırmada Türkçe öğreten 11 öğreticiye yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak verileri toplamışlardır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin önemli kısmının Web 2.0 araçlarının kullanımında yeterli düzeyde olduğu, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının kullanımının verimliliği arttırdığı, en çok yaşanan zorlukların başında Web 2.0 araçlarının kullanamama problemi ve internet sorunu olduğu, ölçme ve değerlendirme sürecinde geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanamadığı ve Web 2.0 araçlarının verimliliğini artırmak için uygulama geliştirilmesi gerektiği araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir.

Tiryaki ve Zini (2022) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarından biri olan *MindMaster* kullanarak paragraf yazmaya yönelik ders materyalleri oluşturmayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemi benimsenen çalışmada öncelikle *MindMaster* tanıtımı yapılmış ve aşamaları anlatılmıştır. Araştırmada açıklayıcı, betimleyici, süreç analizi, benzerlik/zıtlık, düşünce, öyküleyici ve neden/sonuç paragraf türleriyle ilgili ders materyalleri sunulmuştur.

Bircan (2022) Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanmaya yönelik yetkinliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Örneklemini Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan 156 öğretmenin oluşturduğu çalışmada tekil tarama ve nedensel karşılaştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmacı, verileri toplamak için 39 maddeden oluşan "Web 2.0

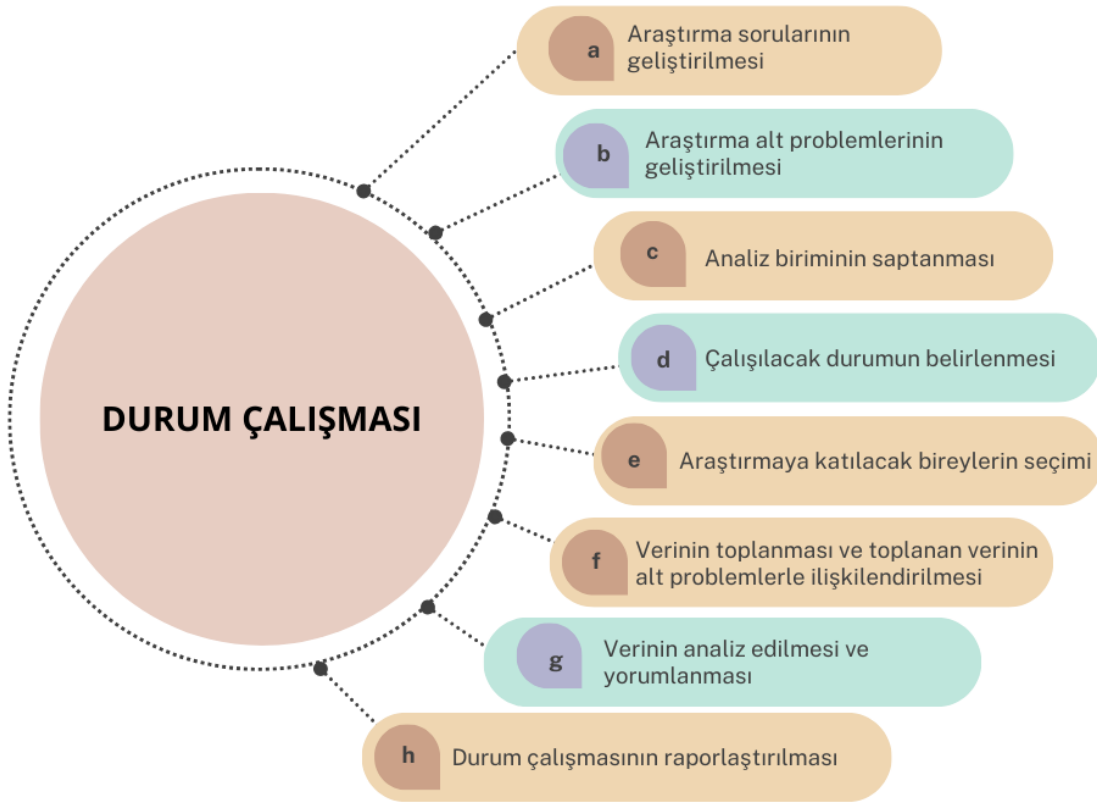
Araçları Kullanımı Yetkinliği Ölçeğini” kullanmıştır. İstatiksel analiz tekniği ile verileri analiz edilen çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanmaya yönelik yetkinliklerinin orta seviyenin altında olduğunu, kadın ve erkek öğretmenlerin yetkinliklerinin birbirine yakın olduğunu, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin yetkinliklerinin yakın olduğu, meslekteki tecrübenin yetkinlikte etkili olmadığını, görev yerinin yetkinliğe bir etkisi olmadığını ve Web 2.0 araçları eğitimlerine katılan öğretmenlerin katılmayanlara oranla bu araçların kullanımında daha yetkin olduğunu tespit etmiştir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının belirlenmesi amacı ile yapılan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “durum çalışması” ile desenlenmiştir. Nitel araştırma, Yıldırım ve Şimşek (2011, s. 39) tarafından gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırma yöntemi, araştırma planında ve uygulama aşamasında araştırmacıya esneklik sağlarken oluşan durumlara göre yeniliklere açıktır. Araştırma sürecinde değişiklikler yapılabilen olması nitel araştırmanın keşfedici özelliğinin olduğunu gösterir. Bu özellikleri taşıyan araştırmaların yararlı yönlerinden biri de az çalışılmış konuları açığa çıkarmasıdır (Neuman, 2017, s. 224).

Bu araştırmanın desenlendiği nitel araştırma yöntemleri içerisindeki bir desen türü olan durum çalışması, Creswell’e göre (2013, s. 96) sınırlı bir durum (bir sistem), gerçek yaşam veya belirli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlar hakkında derinlemesine ve detaylı bilgilerin ortaya konulduğu çoklu bilgi kaynaklarından (örneğin görüşme, dokümanlar, raporlar, gözlemler) yararlanılan bir durum betimlemesi veyahut durum temalarının ortaya konulduğu bir nitel yaklaşımdır. Durum çalışmasında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya konulmasıdır diyen Yıldırım ve Şimşek (2011, s. 281) durum çalışması yaparken izlenebilecek aşamaları sekiz başlık altında sıralamıştır. Bu başlıklar aşağıda verilmiştir:



Şekil 3.1. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2011) durum çalışması aşamaları

Durum çalışmasının çoklu bilgi kaynaklarından olan görüşme, Yıldırım ve Şimşek'e göre (2011, s. 120) önceden planlanmış amacın gerçekleştirilmesine hizmet etme ve bu amaca yönelik bilgiye ulaşmak için bireyin iç dünyasına girmek ve bakış açısını anlamak niyetiyle bireyin deneyim, düşünce ve zihinsel algılarını anlamaya çalışmaktır. Görüşme tekniği Sönmez ve Alacapınar (2019, s. 187) tarafından dörde ayrılmıştır. Bunlar:

- a) Yapılandırılmış görüşme tekniği
- b) Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği
- c) Yapılandırılmamış görüşme tekniği
- d) Odak grup görüşmesi

Bu araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve e-görüşme tekniği uygulanmıştır. E görüşme, farklı ve eş zamanlı olarak farklı bölgelerde yaşayan kişilere bilgisayar ortamında ulaşmayı sağlayan bir tekniktir (Salman Yıkmış, 2020).

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi benimsenip verileri, önceden hazırlanan 8 sorudan oluşan bir soru formuna dayanarak yüz yüze görüşme ve e-görüşme yoluyla bireysel görüşmeler yapılarak derlenmiştir. Elde edilen verilerden, yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin Web 2.0 araçlarına bakış açıları ve bu araçların yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ne ölçüde katkı sağladığı, kullanımının avantajları ve dezavantajları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hakkında genel görüşleriniz nelerdir?
2. Web 2.0 araçları kullanımı eğitimlerine katılıyor musunuz? Hangi sıklıkta katıldığınızı belirtiniz.
3. Web 2.0 araçlarının kullanımının ne gibi olumlu katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Web 2.0 araçlarını kullanırken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
5. Karşılaşılan sorunlar için çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Web 2.0 araçlarının hangi kademelere daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
7. Web 2.0 araçlarının etkin kullanımı için önerileriniz nelerdir?
8. Hangi Web 2.0 araçlarını kullanıyorsunuz?

Araştırmada katılımcıların görüşleri içerik olarak değerlendirilmiş ve bu görüşlerden çıkarımlar yapılmıştır.

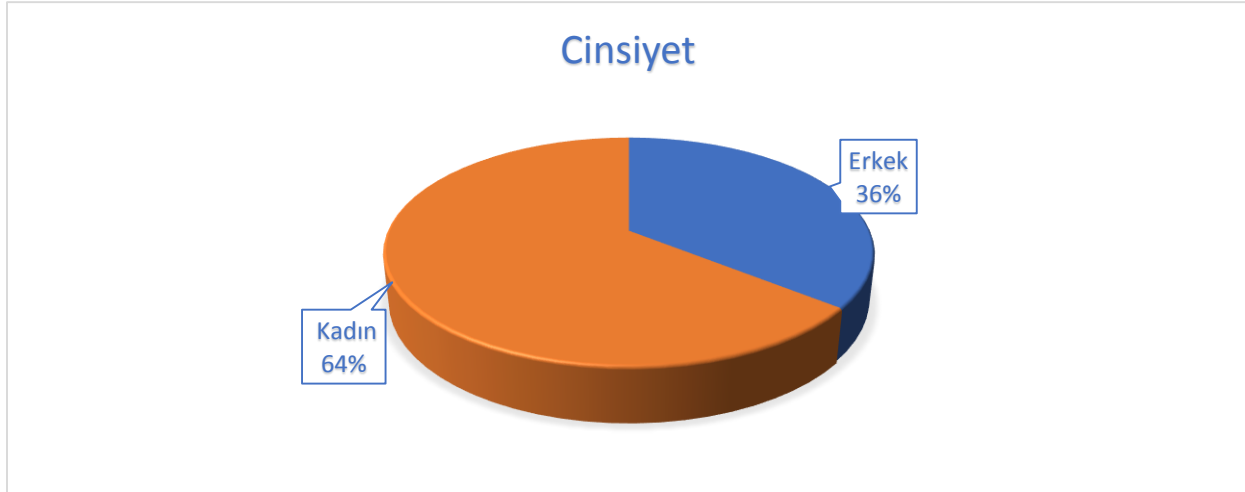
3.2. Araştırma Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evreni Irak olarak belirlenmiştir. Araştırmanın, ana kütlenin tamamının kapsaması pratik olmadığı gibi çoğunlukla buna imkân bulunmayabilir. Bu sebeple ana kütlenin, içerisinden seçilen örnekle temsil edilmesi malzeme, zaman ve maliyet açısından araştırmacıyı büyük bir iş yükünden kurtarır (Seyidoğlu, 2020, s. 43). Bu araştırmanın yapıldığı coğrafyanın siyasi ve politik karmaşıklığı göz önünde bulundurularak katılımcıların belirlenmesinde *elverişli durum örnekleme* metodundan yararlanılmıştır. Elverişli durum örnekleme, hâlihazırda mevcut olan, ulaşması kolay, hızlı ve maliyeti düşük olan bir çalışma grubu ile araştırma yapmaya imkân tanıyan bir örneklem metodudur (Baltacı, 2018, s. 259). Bu araştırmanın örnekleme, Uluslararası Maarif Okulları Irak Temsilciliği bünyesinde bulunan Bağdat, Erbil ve

Kerkük’te yer alan okullarda, 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim-öğretim yıllarında görev yapan öğretmenler olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini için görüşülen öğretmenlerin bilgileri Tablo 3.1’de sunulmuştur.

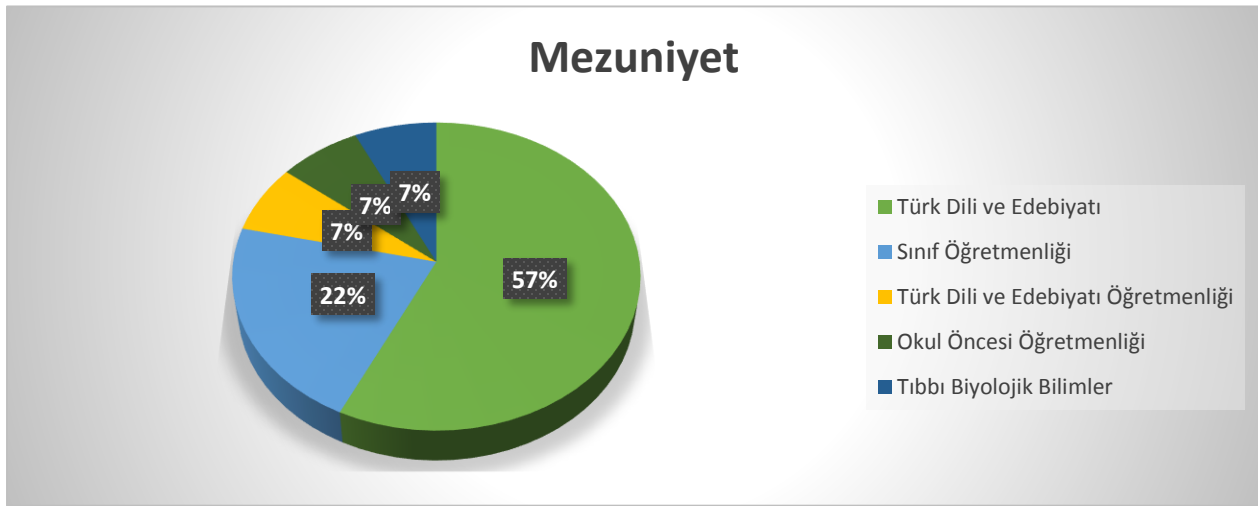
Tablo 3.1. Katılımcı öğretmen bilgileri

Öğretmen Kodları	Cinsiyet	Yaş	Kıdem	Mezun olduğu bölüm
Ö1	Erkek	29	4	Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Ö2	Erkek	29	7	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö3	Erkek	40	19	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö4	Erkek	29	7	Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Ö5	Erkek	30	5	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü
Ö6	Kadın	33	9	Okul Öncesi Öğretmenliği
Ö7	Kadın	25	1	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö8	Kadın	43	17	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö9	Kadın	32	5	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö10	Kadın	54	34	Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Ö11	Kadın	23	1	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö12	Kadın	32	4	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Ö13	Kadın	45	22	Tıbbi Biyolojik Bilimler
Ö14	Kadın	24	1	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü



Şekil 3.2. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyeti

Bu araştırmada, katılımcı öğretmen cinsiyet oranlarının %64'ünü (9 katılımcı) kadın öğretmenler oluştururken %36'sını (5 katılımcı) erkek öğretmenler oluşturmaktadır.



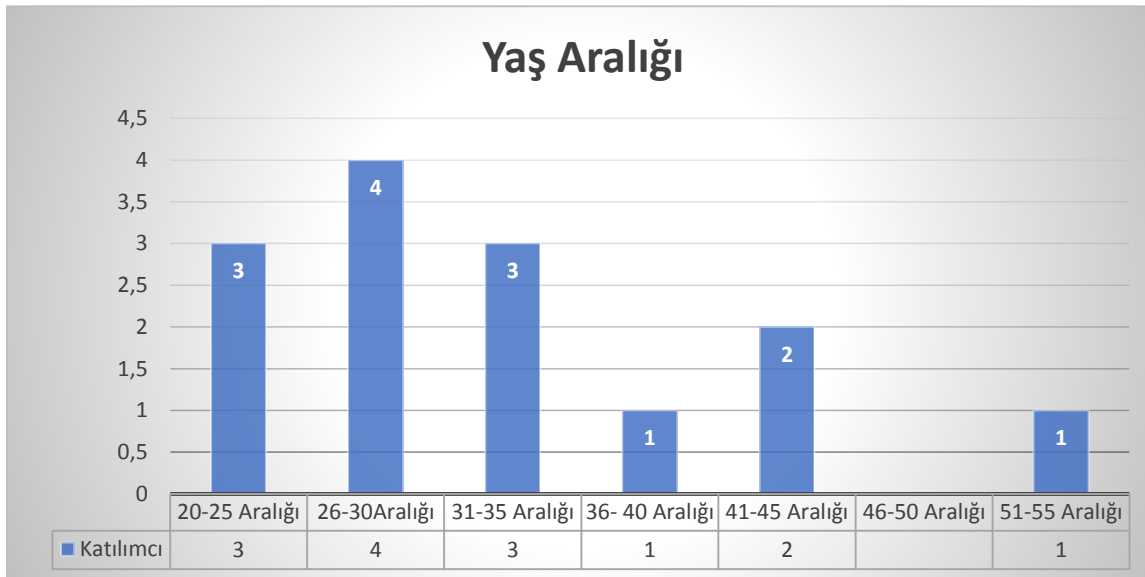
Şekil 3.3. Katılımcı öğretmenlerin mezuniyetleri

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerinin %57'sini (8 katılımcı) Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunları oluştururken, %22'sini (3 katılımcı) Sınıf Öğretmenliği, %7'sini (1 katılımcı) Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, %7'sini (1 katılımcı) Okul Öncesi Öğretmenliği ve %7'sini (1 katılımcı) Tıbbi Biyolojik Bilimler mezunları oluşturmaktadır.

Tablo 3.2. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralığı

	Yaş	<i>f</i>	Yüzde (%)
Katılımcı Öğretmenlerin Yaşları	20-25	3	%21.42
	26-30	4	%28.57
	31-35	3	%21.42
	36-40	1	%7.14
	41-45	2	%14.28
	46-50	-	-
	51-55	1	%7.14

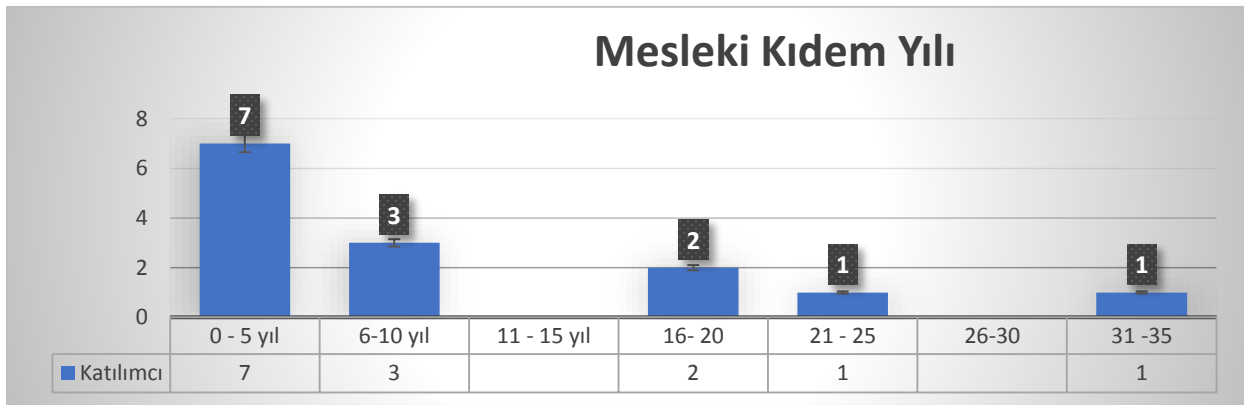
Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığı Tablo 3.2’de ve Şekil 3.4’te gösterilmektedir. Katılımcı öğretmenlerin yaşları 20 ile 55 yaş aralığındadır. Katılımcıların %21.42’si (3 katılımcı) 20-25 yaş aralığında, %28.57’si (4 katılımcı) 26-30 yaş aralığında, %21.42’si (3 katılımcı) 31-35 yaş aralığında, %7.14’ü (1 katılımcı) 36-40 yaş aralığında, %14.28’i (2 katılımcı) 41-45 yaş aralığında, %7.14’ü (1 katılımcı) ise 51-55 yaş aralığında bulunmaktadır.

**Şekil 3.4.** Katılımcı öğretmenlerin yaş aralığı

Tablo 3.3. Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılı

	Yaş	<i>f</i>	Yüzde (%)
Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılı	0-5	7	%50
	6-10	3	%21.42
	11-15	-	-
	16-20	2	%14.28
	21-25	1	7.14
	26-30	-	-
	31-55	1	%7.14

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem yılları Tablo 3.3'te ve Şekil 3.5'te gösterilmektedir. Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılları 1 ile 35 yıl aralığındadır. Katılımcıların %50'si (7 katılımcı) 0-5 yıl aralığında, %21.42'si (3 katılımcı) 6-10 yıl aralığında, %14.28'i (2 katılımcı) 16-20 yıl aralığında, %7.14'ü (1 katılımcı) 21-25 yıl aralığında, %7.14'ü (1 katılımcı) ise 31-35 yıl aralığında mesleki kıdem yılları bulunmaktadır.

**Şekil 3.5.** Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılı

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın veri toplama süreci için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yabancılara Türkçe öğretimi alanında uzman öğretim görevlilerinin görüşlerine sunulmuştur. Sunulan bu yarı yapılandırılmış

görüşme formunun ilk hâlinde altı soru hazırlanmıştır. Alan uzmanlarından alınan geri dönütlerle yarı yapılandırılmış görüşme formu güncellenmiştir. Görüşler doğrultusunda soruların sayısı sekize çıkartılmıştır. Ayrıca soruların içeriklerinde de değişiklikler yapılmıştır. Görüşme formunun son hâli hazırlandıktan sonra pilot uygulama olarak yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan iki öğretmenle görüşülmüştür. Bu görüşmelerin dokümanları, alan uzmanları ile paylaşılmış ve formun araştırma için uygun olduğu tespit edilmiştir.

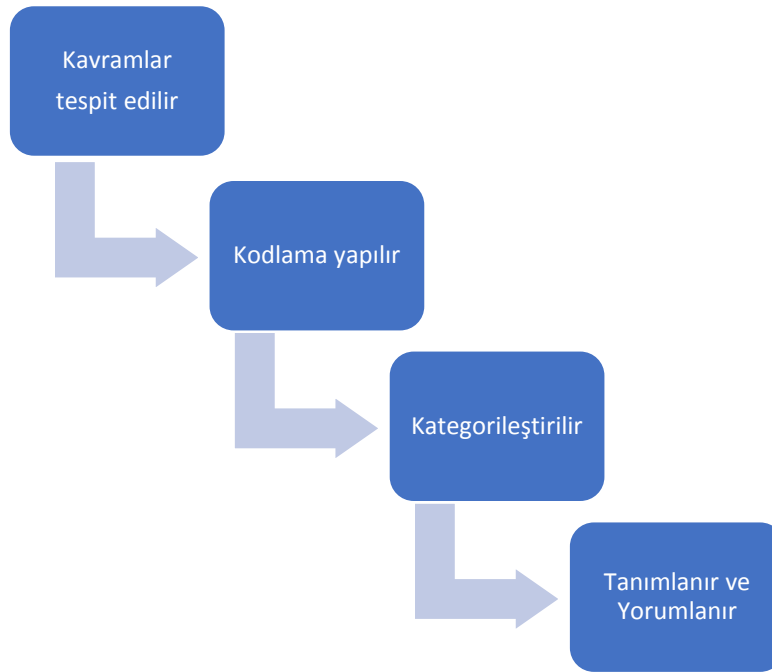
Araştırmanın veri toplama sürecinde öğretmenlerle yapılacak görüşmelerde gönüllülük esas alınmıştır. Gönüllü olan öğretmenlere, Bilgilendirilmiş Onam Formu sunulmuştur. Bu formdan sonra üniversiteden etik kurul izni alınmıştır. Etik kurul İzin Belgesi eklerde sunulmuştur. Türkiye Maarif Vakfı Irak temsilciliğinde görev yapan öğretmenlerle ilgili çalışma yapabilmek için Türkiye Maarif Vakfından Kurum İzin Belgesi alınmıştır. Gerekli izinler sağlandıktan sonra görüşmeler yapılmıştır. Görüşme için öğretmenlerin kendilerini rahatça ifade edebileceği kadar süre verilmiştir.

Bu çalışma 2020-2021 ve 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Uluslararası Maarif Okullarının Irak bünyesinde bulunan Bağdat, Erbil ve Kerkük'te yer alan okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından tek elde toplanıp analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan tüm veriler araştırmaya uygun varsayımlarla ve verilere uygun olan veri analiz yöntemi olan içerik analiz yöntemi kullanılarak çözümlemeler yapılmış ve kodlanmıştır.

İçerik analizi; elde edilen verileri açıklayabilmek, kavram ve içeriklere ulaşabilmek için kullanılır. İçerik analizi, elde edilen verilerden birbirlerine benzeyenleri belirli kavramlar ve temalar etrafında toplayarak anlamlı bir biçimde yorumlanmasıdır. İçerik analizinde verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkartılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227-228).



Şekil 3.6. Araştırmanın veri analizi adımları

Bu sürece dayanarak katılımcıların cevaplarında elde edilen veriler her soruya özel kavramlara ayrılmıştır. Belirlenen bu kavramlar kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Elde edilen bu kategoriler incelenmiş ve birbirine yakın olanlar tek çatı altında toplanarak son hâlini almıştır. Katılımcıların cevapları üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan kodlanmış, frekans ile yüzdeleri tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular alan yazınındaki çalışmalarla karşılaştırılmıştır.

4. ARAŞTIRMA VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmacı tarafında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilere ait bulgular yer almaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından analiz edilerek kodlara ayrılmış, buna göre verilerin yüzde ve frekans dağılımı yapılmış ve tablolaştırılmıştır. Bulgular yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan 8 soruya uygun olarak 8 ayrı başlıkta ele alınmıştır.

4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı Hakkında Genel Görüşlere İlişkin Bulgular

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hakkında genel görüşler Tablo 4.1’de yer almaktadır:

Tablo 4.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hakkında genel görüşler

Kodlar	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Materyal çeşitliliği	4	13.33
Öğretime destek	2	6.66
İlgi çekiciliği	2	6.66
Yaparak yaşayarak öğrenme	2	6.66
Etkililiği	2	6.66
Kullanımına önem verilmemesi	1	3.33
Esneklik	1	3.33
Çağdaş öğretim yöntemi	1	3.33
İnternet tabanlı öğrenme	1	3.33
Bilgi işleme kuramı	1	3.33
Eğitimdeki yeri	1	3.33
Çoklu zekâ kuramı	1	3.33

Dinleme becerisi	1	3.33
İçeriğin eğlenceliliği	1	3.33
Görsellik	1	3.33
Evrensellik	1	3.33
Web 2.0 araçlarını tanıma	1	3.33
Sistemlilik	1	3.33
Çağın gerekliliği	1	3.33
Yaş gruplarına uygunluğu	1	3.33
Duyulara hitap etmesi	1	3.33
Gerekliliği	1	3.33
Bağımsız öğrenme	1	3.33

Tablo 4.1'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hakkında genel görüşlerden en çok (%13.33 oranıyla) “Materyal çeşitliliği” dile getirilmiştir. Bunu (her biri %6.66 oranıyla) “Öğretime destek”, “İlgi çekiciliği”, “Yaparak yaşayarak öğrenme”, “Etkililiği” kodları takip etmiştir. Tabloda yer alan diğer kodların her birinin aynı sayıda yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Web 2.0 araçları günümüzde özellikle pandemi salgınından sonra eğitime yerleşmiş vaziyettedir. Eğitimde her alan kendine göre Web 2.0 araçlarını değerlendirdiği gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de bu araçlardan faydalanmaktadır. Web 2.0 araçları sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme faaliyetlerinde öğretmene ve programa çok iyi bir yardımcıdır.*

Ö2: *Yabancılar Türkçe öğretirken internet kullanımının önemi yadsınamaz bir durumdur. Gerekli materyallere ulaşmak, yeni materyaller üretmek anlamında internetin rolü büyüktür. Öğrencide bilginin kalıcılığını sağlamak, yaşama uyarlamak, yaparak yaşayarak öğrenmek oldukça önem arz etmektedir. Bu konuda yardıma başvuracağımız alan Web 2.0 araçlarıdır. Tabii ki olan bilgiyi aynı şekilde alarak uygulamaktan bahsetmiyorum. Bu durumu yaş, cinsiyet, bölge kültürü gibi etmenleri göz önüne alarak uyarlamak önemlidir. Bilgiyi öğretirken durum*

şartlarına uygun şekilde yeni bir yaratma sürecine girilmelidir. Bu noktada Web araçlarını dil öğretimi için verimli bir araç olarak görülür.

Ö3: Normal eğitim ve özelde yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçları klasik öğretim metodunun haricinde öğrenenlerin dikkatini toparlama ve bilgiyi aktarmada genel olarak olumlu bir enstrüman olarak görüyorum. Klasik ders dinleme yönteminin - 40 dk boyunca ders dinlemenin- sıkıcılığını ortadan kaldırıyor ve öğrenmeyi keyifli hâle getirebiliyor.

Ö4: Yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde zenginleştirilmiş çevrim içi öğrenmeleri sağlar. Öğrencilerin internet tabanlı öğrenmesini sağlar. Pandemi gibi özel durumlarda eğitimin yüz yüze olmadığı dönemlerde önemi daha iyi bir şekilde anlaşılmıştır. Öğrenciler zengin bir öğrenme yelpazesi sunar. Bilgiyi işlemede güzel uygulanabilir bir web materyal türüdür.

Ö5: Ben bu araçları genelde başlangıç seviyesi Türkçe gruplarında kullanıyorum. Bunun en büyük nedeni de öğrencilerin ilgisini çekmek ve onlara Türkçeyi sevdirmek, Türkçeyi yeni öğrenen öğrenciler için çok faydasını görüyorum. Görsel, bilişsel ve duyuşsal zekâya hitap ettiği için bütün öğrencileri derse aktif bir şekilde dahil edebiliyorum. Sınıf içinde tahtadan daha etkili bir araç olarak kullanabiliyorum.

Ö6: Öğrencilerin daha kalıcı öğrenmelerini sağlamaktadır. Görsel materyaller sayesinde öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Videolar sayesinde dilin nasıl telaffuz edildiğini anlamaları kolaylaşmaktadır.

Ö7: Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarını şöyle bir şey söyleyebilirim. Biz küçük yaş gruplarına eğitim veriyoruz. Özellikle küçük yaş gruplarında görsellik ve eğlenceli aktiviteler daha da önemli bir hâl alıyor. Web 2.0 araçları da görselliğe ve eğlenceli aktivitelere daha fazla olanak sağladığı için sınıf içi ortamda oldukça fayda sağlamakta, dersler daha verimli bir şekilde işlenmektedir.

Ö8: Online eğitim sürecinde öğretmenler için bir ders kitabı oldu diyebilirim. Web araçlarının bu kadar yaygın hâle gelmesi online eğitimin dünya genelinde uygulanmaya başlamasıyla ortaya çıktığını düşünüyorum. Eğitimciler uzaktan eğitimde “ben öğrenciyi nasıl derse çekebilirim, dersimi online nasıl iletebilirim? ” kaygısı, ihtiyacı ile bu araçların arttığını düşünüyorum. İhtiyaç, bize bu araçları doğurdu, bizim için bu araçların geliştirilmesine vesile oldu.

Ö9: *Web 2.0 araçlarının tümünün kullanımını bilmediğim için kullanmıyorum. En sık kullandığım Web 2.0 araçları Google Drive ve Google Tablodur. Ancak tümünün kullanımı ile işlemlerin daha sistemli ve erişebilir hâle getirileceğini düşünüyorum.*

Ö10: *Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçları yaygın olarak kullanılabilir, animasyonlardan, dijital panolara, hikâyelerden, kavram haritalarına kadar birçok alanda içerik üretebiliriz, bu da dilin daha kolay öğrenilmesini sağlar. Çağımız, bilişim çağı olduğu için yabancı dil öğretiminde gereklidir.*

Ö11: *Web 2.0 araçları her yaş grubuna uygun olabilecek programlar içerir. Herhangi bir dil öğretiminde öğrencinin birden çok algısına hitap etmek önemlidir. Bu araçlar sayesinde de öğrencinin görerek duyarak ve uygulayarak öğrenmesi daha etkili sonuçlar alınmasına olanak sağlayacaktır.*

Ö12: *Web 2.0 araçları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için sıklıkla kullandığım bir yöntemdir. Web 2.0 araçlarının dil öğretiminde ciddi etkisi olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin bağımsız öğrenimini hızlandırmakta ve pekiştirmektedir.*

Ö13: *Web 2.0 araçlarının kullanımı dersi aktif ve zengin hâle getirmede oldukça etkilidir. Öğrencinin derse olan ilgisini arttırırken öğrenmeyi de kalıcı hâle getiriyor. Google Formlar ile her şeyi kayıt altına almak, Kahoot ile çocuklara eğlenceli ve rekabetli öğretim yapmak, Classdojo ile hem veliler hem öğrencilerle eksiksiz iletişim kurmak, ödevlerini eklemek vs. deneyimlediğim alanlar.*

Ö14: *Kullanımına gerekli önemin verilmediğini düşünüyorum. Diğer dillerin öğretiminde çok fazla Web 2.0 aracı kullanılırken Türkçenin öğretiminde sınırlı sayıda Web 2.0 aracı kullanılmaktadır.*

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre Web 2.0 araçlarının materyal çeşitliliği sunduğu, öğretime destek verdiği, dersi ilgi çekici hâle getirdiği, yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği, öğrenme sürecini daha etkili hâle getirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Turhan ve Baş (2017) çalışmalarında, Web 2.0 araçlarından *Pool Everywhere* aracının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine yönelik etkisini, öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmiş ve araştırmanın sonucunda, Web 2.0 araçlarının yabancı

dil olarak Türkçe öğretiminde dersi ilgi çekici hâle getirdiğini ve öğrenme sürecini daha etkili hâle getirdiğini tespit etmişlerdir. Yine Onur'un (2021) "Kovid-19 Salgını Sürecinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Zoom Kullanımı Hakkında Öğretici Görüşleri" adlı 27 öğretim görevlisiyle yapılan çalışmada, Web 2.0 araçlarından biri olan Zoom uygulaması hakkında öğretici görüşlerinden yola çıkarak bulduğu sonuçlardan biri de materyal paylaşımı çeşitliliği sağladığı yönündedir. Karadağ ve Garip (2021, s. 21-40) Türkçe öğretiminde pekiştirme çalışmalarında Web 2.0 uygulamalarından *Learningapps*'in kullanımını değerlendirmiştir. Çalışmanın sonucunda *Learningapps*'in öğretime destek sağladığı, dersleri eğlenceli hâle getirdiği ve bireysel değerlendirmeye fırsat tanıdığı tespit edilmiştir. Eroğlu (2022) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında dijital öykülerin işlevselliğine ilişkin yaptığı çalışmada dijital öykülerle yazma becerisi için materyal çeşitliliğinin sağlanabileceği sonucuna varmıştır. Coşkun ve Demirkan (2016) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde podcast kullanımının katkılarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın sonucunda derslerde podcast kullanımının öğrenme sürecini interaktif hâle getireceğini ve hızlandıracağını tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ve alan yazını incelendiğinde Web 2.0 araçları hakkındaki genel görüşler olumludur. Araştırmaya katılan öğretmen cevaplarında bu olumlu görüşler şu şekilde dile getirilmiştir:

Ö1, *"Web 2.0 araçları sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme faaliyetlerinde öğretmene ve programa çok iyi bir yardımcıdır."*

Ö2, *"Bu noktada Web araçları dil için verimli bir araç olarak görülür."*

Ö3, *"...Web 2.0 araçları klasik öğretim metodunun haricinde, öğrenenlerin dikkatini toparlama ve bilgiyi aktarmada genel olarak olumlu bir enstrüman olarak görüyorum."*

Ö4, *"Bilgiyi işlemede güzel uygulanabilir bir web materyal türüdür."*

Ö5, *"Türkçeyi yeni öğrenen öğrenciler için çok faydasını görüyorum."*

Ö6, *"Görsel materyaller sayesinde öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırmaktadır."*

Ö7, *"Web 2.0 araçları sınıf içi ortamda oldukça fayda sağlamaktadır, dersler daha verimli bir şekilde işlenmiş oluyor."*

Ö9, “Ancak tümünün kullanımı ile, işlemlerin daha sistemli ve erişilebilir hâle getirileceğini düşünüyorum.”

Ö11, “Bu araçlar sayesinde de öğrencinin görerek, duyarak ve uygulayarak öğrenmesi daha etkili sonuçlar alınmasına olanak sağlayacaktır.”

Ö12, “Web 2.0 araçlarının dil öğretiminde ciddi etkisi olduğunu düşünüyorum.”

Ö13, “Web 2.0 araçlarının kullanımı dersi aktif ve zengin hâle getirmede oldukça etkilidir.”

Öğretmenlerin olumlu görüşlerinin sebepleri arasında Web 2.0 araçlarının materyal çeşitliliği sunduğu, öğretime destek verdiği, dersi ilgi çekici hâle getirdiği, yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği, öğrenme sürecini daha etkili hâle getirdiği gibi sebepler bulunmaktadır.

Web 2.0 araçlarının Covid-19 (Korona) salgını sonrası online eğitimle birlikte arttığı anlaşılmaktadır. Nitekim öğretmenlerden bazıları bunu özellikle belirtmiştir:

Ö1, “Web 2.0 araçları günümüzde özellikle pandemi salgınından sonra eğitime yerleşmiş vaziyettedir”

Ö4, “Pandemi gibi özel durumlarda eğitimin yüz yüze olmadığı dönemlerde önemi daha iyi bir şekilde anlaşılmıştır.”

Ö8, “Online eğitim sürecinde öğretmenler için bir ders kitabı oldu, diyebilirim. Web araçlarının bu kadar yaygın hâle gelmesi online eğitimin dünya genelinde uygulanmaya başlamasıyla ortaya çıktığını düşünüyorum”

4.2. Web 2.0 Araçları Kullanımı Eğitimlerine Katılıma İlişkin Bulgular

Web 2.0 araçları kullanımı eğitimlerine katılım durumları hakkında görüşler Tablo 4.2’de yer almaktadır. Web 2.0 araçları eğitimlerine katılan öğretmenlerin katılım sıklık tablosu Tablo 4.3’te yer almaktadır.

Tablo 4.2. Web 2.0 araçları kullanımı eğitimlerine katılım tablosu

Katılıyorum		Katılmıyorum	
<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
7	50	7	50

Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, Ö14	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13
------------------------------	-------------------------------

Tablo 4.2'ye göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı eğitimlerine katılım sorusuna öğretmenlerin %50'sinin (7 öğretmen) "katılıyorum" derken, %50'sinin (7 öğretmen) "katılmıyorum" dediği görülmektedir.

Tablo 4.3. Web 2.0 araçları eğitimlerine katılım sıklık tablosu

	Katılım Zamanları	f	Yüzde (%)
Katılımcı öğretmenlerin eğitimlere katılım sıklığı	Ayda bir	1	%7.14
	İki ayda bir	1	%7.14
	Üç ayda bir	1	%7.14
	Yılda bir	2	%14.28
	İki yılda bir	1	%7.14
	Düzensiz	1	%7.14
	Hiç	7	%50

Katılımcı öğretmenlerin Web 2.0 araçları eğitimlerine katılım sıklığı Tablo 4.3'te gösterilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %50'si (7 öğretmen) hiçbir eğitime katılmadığını belirtirken, %14.28 (2 öğretmen) yılda bir eğitime katıldığını belirtmiştir. Eğitimlere katıldığını belirten öğretmenlerin %7.14'ü (1 öğretmen) ayda bir, %7.14'ü (1 öğretmen) iki ayda bir, %7.14'ü (1 öğretmen) üç ayda bir, %7.14'ü (1 öğretmen) iki yılda bir ve %7.14'ü (1 öğretmen) ise düzensiz olarak belirtmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: Evet, katılıyorum. Ayda en az 1 eğitime katılıyorum.

Ö2: Evet, katılıyorum. Gerek Piktes Projesinde çalışırken gerek Maarif Vakfımızın düzenlediği eğitimlere belirlenen tarihlerde katılım gösterdim. Bir sıklık belirtmek gerekirse yaklaşık üç ayda bir düzenlenen yüz yüze veya online eğitimlere katılıyorum.

Ö3: Katılıyorum. Eğitimler olduğu ve zamanım elverdiği sürece eğitimlere katılıyorum.

Ö4: *Evet, katılıyorum. Eğitimler olduğu süreçlerde katılım gösteriyorum. Sıklık olarak yaklaşık iki ayda bir katılıyorum.*

Ö5: *Kurumun düzenlediği bir, iki eğitime katıldım. Bu eğitimlerde hem yeni uygulamalar öğreniyorum hem de kullandığım araçların bilmediğim yönlerini öğreniyorum. İmkân oldukça bu eğitimlere katılıyorum, eğer bir sıklıktan bahsetmek gerekirse yılda 1-2 defa katılıyorum.*

Ö6: *Katılmıyorum.*

Ö7: *Daha önce bu araçların kullanımıyla ilgili bir eğitime katılmadım ama sosyal çevremden duyduğum ve bizzat araştırarak bulduğum araçları kullanıyorum. Genelde nasıl kullanıyoruz? Mesela haftada 1 kez, öğrencilere konuyu anlattıktan sonra konunun biraz daha pekişmesini sağlamak amacıyla, genellikle de konu bitiminden sonra bu uygulamaları kullanıyorum. Aslında konu sonrası tekrar yaparken bir yandan da sınıf içindeki atmosferi değiştiriyoruz.*

Ö8: *Açıkçası katılamıyorum. Böyle eğitimler veriliyor mu? Bu konu hakkında çok bilgim olmuyor. Katılmayı, kendimi bu konuda geliştirmeyi çok isterim.*

Ö9: *Eğitime katılma şansım olmadı.*

Ö10: *Daha önce katıldım, 2 yılda bir katılmaktayım. Ama kendi kendime daha fazla araştırma yapıp öğreniyorum.*

Ö11: *Bu konu ile ilgili herhangi bir eğitime katılmadım.*

Ö12: *Hayır, katılmıyorum.*

Ö13: *Profesyonel bir eğitime katılmadım. Kendi çabalarım ile öğrenip kullanmaya başladım.*

Ö14: *Evet, katılıyorum. Yılda en az bir eğitime katılıyorum.*

Web 2.0 araçları kullanımı eğitimlerine katılıma ilişkin görüşlerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin %50'si yapılan eğitimlere katılmakta, %50'si ise katılmamaktadır. Ayrıca eğitimlere katılan öğretmenlerin %14.28'i yılda bir eğitime katılmaktadır. En sık eğitime katılan öğretmen ise ayda bir katılmaktadır. Kaynar (2019) çalışmasında Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretimi üzerindeki etkilerini incelemiş ve çalışmanın sonucunda öğretmenlerin ortalama yılda iki kez eğitim aldıklarını tespit etmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yarısı eğitimlere katıldığını dile getirirken diğer yarısının katılmadığı görülmektedir. Günümüzde teknolojinin eğitimdeki yeri ve Web 2.0

araçlarının kullanım durumları göz önünde bulundurulduğunda elde edilen bu sonuç öğretmenlerin önemli bir kısmının gerekli Web 2.0 araçları eğitimi almadığını dolayısıyla Web 2.0 araçlarıyla ilgili açılan eğitimlere katılımın yetersiz olduğu söylenebilir. Ayrıca katılımcıların bir kısmı kurumların hizmet içi eğitimlerine katılırken, bir kısmı bu araçları bireysel çabaları ile öğrendiğini beyan etmektedir. Bu durumu bazı öğretmenler şu şekilde dile getirmiştir:

Ö2, “*Gerek Piktes Projesinde çalışırken gerek Maarif Vakfımızın düzenlediği eğitimlere belirlenen tarihlerde katılım gösterdim.*”

Ö5, “*Kurumun düzenlediği bir iki eğitime katıldım.*”

Ö7, “*...sosyal çevremden duyduğum ve bizzat araştırarak bulduğum araçları kullanıyorum.*”

Ö10, “*...kendi kendime daha fazla araştırma yapıp öğreniyorum.*”

Ö13, “*Kendi çabalarım ile öğrenip kullanmaya başladım.*”

4.3. Web 2.0 Araçlarının Kullanımının Olumlu Katkılarına İlişkin Bulgular

Web 2.0 araçlarının kullanımının olumlu katkıları hakkında görüşler Tablo 4.4’te yer almaktadır.

Tablo 4.4. Web 2.0 araçlarının kullanımının olumlu katkıları tablosu

Kodlar	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Eğlenerek öğrenme	6	16.66
Teknoloji okuryazarlığı	6	16.66
Öğrencinin ilgisi ve dikkatini çekme	1	11.11
Öğretmene Yardımcı olma	4	11.11
İletişim	2	5.55
Müfredata uygunluk	1	2.77
Okul dışı öğrenme	1	2.77
Materyal tasarım ve uygulama	1	2.77
Türkçeyi sevdirmeye	1	2.77
Ölçme ve değerlendirme imkânı	1	2.77

Kullanışlılık	1	2.77
Sosyalleşme	1	2.77
Derse katılım	1	2.77
Olumlu bakış açısı	1	2.77
Düzenli olma	1	2.77
Depolama	1	2.77
Bağımsız Öğrenme	1	2.77
Yaparak yaşayarak öğrenme	1	2.77
Dil becerilerine katkısı	1	2.77

Tablo 4.4’e göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımının olumlu katkılarından en çok (%16.66 oranıyla) “Eğlenerek öğrenme”, (%16.66 oranıyla) “Teknoloji okuryazarlığı” dile getirilmiştir. Bunu (%11.11 oranıyla) “Öğrencinin ilgisi ve dikkatini çekme”, (%11.11 oranıyla) “Öğretmene yardımcı olma”, (%5.55 oranıyla) “İletişim” dile getirilmiştir. Bunları takiben (her biri %2.77 oranıyla) “Müfredata uygunluk”, “Okul dışı öğrenme”, “Materyal tasarım ve uygulama”, “Türkçeyi sevdirmeye”, “Ölçme ve değerlendirme imkânı”, “Kullanışlılık”, “Sosyalleşme”, “Derse katılım”, “Olumlu bakış açısı”, “Düzenli olma”, “Depolama”, “Bağımsız Öğrenme”, “Yaparak yaşayarak öğrenme”, “Dil becerilerine katkısı”, kodları öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Standartlaşmış ve belirli kalıplara bağlı kalmış eğitimden ziyade günümüz teknolojisini kullanmak dersleri daha ilgi çekici, aktif ve işlevli kılmaktadır. Öğretmen için bir ders kitabı kadar yararlıdır. Öğretmene kendi materyalini tasarlama, yürütme ve değerlendirme imkânı vermektedir. Eğitim öğretim programı açısından müfredatta yer alan ünitelerin daha kullanışlı hâle gelmesini sağlamaktadır.*

Ö2: *Öğrenmeyi kalıcı hâle getirme, hayata uyarlama, etkileşimi artırma anlamında olumlu katkılarını gözlemlemekteyim. Örneğin sosyal medya uygulamalarında gördüğüm bir tiyatronun formatını aldıktan sonra içeriğini değiştirdim. Başrole öğrencileri koyup kazanımın*

sağlanmasını hedefledim. Başarıya da ulaştı. Bir diğer örnek öğrencilerime Duolingo uygulamasını önerdim. Oradan eğlenirken öğrenmelerini sağladım. Başka bir çocuk oyununu, vücudumuzu öğretirken kullandım. İnternet fikir verir, ancak bilgiyi kalıcı hâle getiren, uyarlayan öğretmendir; somut hâle getiren, bilgiyi kalıcı hâle getirip öğrenciyi aktifleştiren rehber kişidir. Her öğretmenin de bilgiye ulaşma, fikir edinme anlamında kendisi yenilemesi gerektiğini düşünüyorum. Bu da Web 2.0 araçlarıyla mümkündür.

Ö3: Dersleri daha keyifli hâle getirme imkânı sunuyor. Öğrenciyi derse katma ve öğrenim sürecini sıkmadan bilgiyi daha kalıcı ve keyifli bir şekilde aktarma imkânı sunuyor.

Ö4: Öğrenci ile bilgi arasında etkileşim sağlar. Bilgi ve içerik oluşturmakta kolaylık sağlar.

Teknolojik becerilerin gelişmesine katkıda bulunur. Zamandan kazanç sağlar. Ekonomiktir. Öğrencilerin iş birliği yapmasına katkıda bulunur. Öğrenci, eğitimin sadece okulda olmadığını kanısına varır.

Ö5: Başlangıç seviyesi Türkçe gruplarında gayet olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum. Bunun en büyük nedeni de öğrencilerin ilgisini çekmek ve onlara Türkçeyi sevdirmek. Çünkü kitap ve tahta klasik eğitim araçları olduğu için yeni başlayan öğrenciler için pek ilgi çekici olmuyor. Ama uygulamalardan açtığım boşluk doldurma, doğru yanlış, eşleştirme gibi etkinlikler görsel açıdan öğrencilerin ilgisini çekip onları cezbediyor. Çünkü bu tür etkinlikler genellikle puanlar ve ödüllere dayalı bir rekabet ortamı oluşturup öğrencilerin birbirleriyle yarışmasını sağlıyor. Mesela ben ilk zamanlar quiz kâğıtlarıyla konunun öğrenilip öğrenilmediğini test ediyordum. Ama bu tür bir uygulama öğrencilerin ilgisini çekmediği gibi yapmak da istemiyorlardı. Şimdilerde ise Web uygulamalarından quiz etkinlikleri açıyorum bu da hem çocukların ilgisini çekiyor hem de keyifle yapıyorlar.

Ö6: Görsel içerikler sayesinde ulaşılması zor olan materyalleri öğrencilerin görmesini sağlamaktadır. İletişimi kolaylaştırmaktadır. Öğrenmede teknolojik becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bilgi üretimini kolaylaştırmakta ve daha sonra kullanabilme olanağı sağlamakta ayrıca kendi ürettiğimiz içerikler düzeltilebilmektedir.

Ö7: Web 2.0 araçları özellikle yabancılara Türkçe öğretiminde görselliği ön plana çıkardığı için sınıf içinde avantaj sağlayan bir sosyal aktivite olarak kullanılabilir. Öğrenciler yeni bir dil öğrenmek algısından sıyrılıyor. Bir anda sanki eğlenceli bir oyun oynuyormuş gibi hissediyorlar.

Bu sayede öğrenciler sınıf içinde hem birbirleri ile iletişimleri kuvvetlenmiş oluyor hem de konuya biraz daha yakınlık sağlamış oluyorlar.

Ö8: Sınıf içinde öğrencilerin daha etkin bir şekilde katılımının arttığını düşünüyorum. Konuların oyun ve interaktif hâle gelmesi konuyu daha kolay öğrenilir hâle getiriyor, ayrıca derse olan negatif bakış açısını bile değiştirdiğini düşünüyorum. Amacımız çocuğa kelime öğretmek, konuyu pekiştirmek ise Web 2.0 araçları ile öğrencinin, daha zevkli bir şekilde pratik yapması sağlanıyor.

Ö9: Kullanmış olduğum araçlar bana sistemli ve düzenli olmam konusunda yardımcı oldu. Belgelerin kaybolma ihtimalini ya da unutulma durumunu engelledi.

Ö10: Öğrencilere konuları daha rahat öğretme, ilgilerini derse ve dile çekmede etkili, kendi kendilerine de öğrenme sağlamaktadır.

Ö11: Değişen ve gelişen teknoloji çağında öğrencilerde sıradan tahtalardan ve düz anlatımlardan sıkılmış durumda. Eğitim ve öğretimi daha renkli hâle getirmek ve öğrencilerin eğlenerek öğrenebildiği bir ortam hazırlamak şart. Öğrencinin dikkatini çeker, merak ve istek uyandırır, birçok algısına hitap ettiği için kalıcılık sağlar.

Ö12: Kullanılan uygulamalar ve yöntemler dile yabancı olanları dili daha iyi kavramalarına yardımcı olmaktadır.

Ö13: Web 2.0 araçlarının kullanımı dersi aktif ve zengin hâle getirmede oldukça etkili. Öğrencinin derse olan ilgisini arttırırken, öğrenmeyi de kalıcı hâle getiriyor. Yabancı öğrenciler hedef dili bilmediği için Web 2.0 araçları konunun anlaşılmasını kolaylaştırıyor.

Ö14: Öncelikle çağa ayak uydurmaya yardımcı olduğunu düşünüyorum. Web 2.0 araçları sayesinde hem öğretmen kendini teknolojik olarak geliştirmiş oluyor hem de öğretim ortamı eğlenceli hâle geliyor. Öğrencileri derse karşı motive etmek daha kolay oluyor.

Web 2.0 araçlarının kullanımının olumlu katkılarına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre Web 2.0 araçlarının olumlu katkıları “Eğlenerek öğrenme”, “Teknoloji okuryazarlığı”, “Öğrencinin ilgisi ve dikkatini çekme”, “Öğretmene yardımcı olma” olarak tespit edilmiştir. Aksoy ve Tatlı (2017) çalışmasında yabancı dil eğitiminde konuşma becerisini geliştirmek için dijital öyküleme üretme sürecini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda dijital öyküleme Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretiminde süreci eğlenceli hâle

getirdiğini, derslerin kalıcılığını olumlu etkilediğini ve iletişim becerisi yüksek olmayan öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Fansa (2020) çalışmasında dijital hikâye anlatımının Türkçe öğrenme ve öğretme sürecine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda Web 2.0 araçlarından *Storyjumper* adlı uygulamanın öğrencilerin öğrenme isteğini artırdığını, teknoloji becerilerini geliştirdiğini ve okuma becerisiyle birlikte tüm dil becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Arabacı ve Akıllı (2019) öğretmenlerin eğitim ortamlarında Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili görüşleri hakkında araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda Web 2.0 araçlarını kullanan öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerinin arttığını ve materyal hazırlama becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Karatay, Karabuğa ve İpek (2018) Web 2.0 araçlarından biri olan *Edmodo*'nun yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanımını incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda, bir Web 2.0 aracı olan *Edmodo* kullanımının öğrenciyle etkileşim kurma, iş birlikli öğrenme, öğrenme sorumluluğu kazandırma ve teknoloji okuryazarlığı gibi alanlarda olumlu katkıları olduğu tespit edilmiştir. Aytan ve Başal (2015) Web 2.0 araçlarının Türkçe öğretmeni adaylarının ders algıları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda Web 2.0 araçlarının yaratıcılığı, bilgi erişimi ve paylaşımını, eleştirel düşünme becerilerini ve iletişim kabiliyetlerini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008) Web 2.0 araçlarının internetin eğitimde kullanımı açısından getirdiği değişim potansiyelini ortaya koymak için çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılmasının etkili öğrenme, üst düzey düşünme becerileri, bilgi okur-yazarlığı, öğrenciye uygunluk, bireysel gelişim ve sorumluluk alma gibi olumlu katkıları olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmanın sonucunda Web 2.0 araçlarının olumlu katkısı olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu sonuç, alan yazını ile uyushmaktadır. Nitekim elde edilen bulguların çoğunluğu diğer araştırmacılar tarafından da bulunmuştur.

Katılımcılar, genellikle Web 2.0 araçlarının öğrenci açısından olumlu yönlerini belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar, öğretmen açısından da olumlu olduğunu şu şekilde dile getirmiştir:

Ö9, “Kullanmış olduğum araçlar bana sistemli ve düzenli olmam konusunda yardımcı oldu. Belgelerin kaybolma ihtimalini ya da unutulma durumunu engelledi.”

Ö14, “Web 2.0 araçları sayesinde hem öğretmen kendini teknolojik olarak geliştirmiş oluyor hem de öğretim ortamı eğlenceli hâle geliyor.”

Bu cevaplar göz önünde bulundurulduğunda Web 2.0 araçlarının kullanımının hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından olumlu olduğu söylenebilir.

4.4. Web 2.0 Araçlarının Kullanımında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular

Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar hakkında görüşler Tablo 4.5’te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Web araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar tablosu

Kodlar	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Öğretmen donanım eksikliği	4	15.36
Türkçe içerik eksikliği	3	11.53
Web 2.0 araçlarının ücret politikası	2	7.69
İnternet altyapı yetersizliği	2	7.69
Karmaşıklık	2	7.69
Öğrenci ilgisizliği	2	7.69
Erişim sorunu	2	7.69
Bilgi kirliliği	1	3.84
Ölçme ve değerlendirme eksikliği	1	3.84
Seviyeye uygun olmaması	1	3.84
Zaman yetersizliği	1	3.84
Sınıf yönetimini olumsuz etkileme	1	3.84
Dikkat dağıtıcı etkenler	1	3.84
Ekonomik şartların olumsuz etkisi	1	3.84
Web 2.0 araçlarının Türkçe dil desteğinin	1	3.84

olmaması

Öğrenciye uygun olmaması

1

3.84

Tablo 4.5’e göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar, en çok %15.36 oranıyla (4 katılımcı) “Öğretmen donanım eksikliği” ve yine %11.53 oranıyla (3 katılımcı) “Türkçe içerik eksikliği” olarak dile getirilmiştir. Bunu %7.69 oranıyla (2 katılımcı) “Web 2.0 araçlarının ücret politikası”, %7.69 oranıyla (2 katılımcı) “İnternet altyapı yetersizliği”, %7.69 oranıyla (2 katılımcı) “Karmaşıklık”, %7.69 oranıyla (2 katılımcı) “Öğrenci ilgisizliği”, %7.69 oranıyla (2 katılımcı) “Erişim sorunu” dile getirilmiştir. Bunları takiben her biri %3.84 oranıyla (biri katılımcı) “Bilgi kirliliği”, “Ölçme ve değerlendirme eksikliği”, “Seviyeye uygun olmaması”, “Zaman yetersizliği”, “Sınıf yönetimini olumsuz etkileme”, “Dikkat dağıtıcı etkenler”, “Ekonomik şartların olumsuz etkisi”, “Web 2.0 araçlarının Türkçe dil desteğinin olmaması”, “Öğrenciye uygun olmaması” kodları katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: Genellikle internet altyapı yetersizliği sorunu ile karşılaşmaktayım. Özellikle öğretim süreci içerisinde değerlendirme aşamasında internet bağlantı hızının iyi olması gerekmektedir. Bazı Web 2.0 araçlarının ücretsiz sürümlerinin sınırlı olması ve ücretli modeline yönlendirmesi. Bazı Web 2.0 araçlarını öğrencilerin anlayamaması. Benzer uygulamalar öğrenciler için sıkıcı olabiliyor.

Ö2: Ders esnasında interneti aktif olarak kullanmayı bir sorun olarak görmekteyim. Yerli yersiz çıkan reklamlar, mesajlar dersin gidişatını ve disiplini olumsuz etkilemekte. Bu yüzden Web 2.0 verilerine önceden hazırlanarak kullanılacak olan materyali mümkün ise somut hâle getirmek gerekir. Veya bu tarz içeriklere maruz kalmamak için önlem alınması gerektiğini düşünüyorum. Bilgiyi olduğu gibi kullanmanın riskli olduğunu düşünüyorum. Diğer materyallerden bilginin doğruluğunu edindikten sonra uyarılama yapılması gerektiği kanaatindeyim.

Ö3: Genellikle internet altyapısı ve kullanılan bazı programların karışıklığı sorun çıkarabiliyor.

Ö4: Teknolojik aletlerin yaşadığı teknik problemler olduğunda uygulanabilirlik zorlaşır. Hatalar diğer kullanıcılarda görüldüğü zaman öğrencide ilgisizliğe neden olur. Örneğin saçma sapan

reklamaların uygulama esnasında çıkması. Ayrıca bilgi kirliliğinin uygulama içerisinde kontrol edilememesi.

Ö5: Açıkçası yaşadığım en büyük sorun yeterli gramer çalışmasının olmayışı. Uygulamalarda yer alan gramer çalışmaları düzenli olmadığı gibi bilgiyi ölçme noktasında da bazen yetersiz kalıyor. Mesela basit gramer çalışmalarının soru kökleri o seviyeye uygun olmayabiliyor veya soru istenen bilgiyi çözmek için uygun olmayabiliyor. Bir diğer sorun da her seviyeye uygun etkinliğin olmaması. Bu da bazı sınıflarda Web 2.0 araçlarının kullanımını mümkün kılmıyor. Bir diğer sorun sayılabilecek konu da öğrencinin de bu etkinliklere erişim sorunu. Sınıf içerisinde sadece öğretmen bilgisayarı olduğu için öğrenci ancak öğretmen eşliğinde derse katılıyor.

Ö6: Bazı içeriklerin üretilmesinin zaman alması. Türkçe içeriklerin bulunmasının zor olması.

Ö7: Web 2.0 araçlarını daha rahat kullanabilmek için aynı programa yani Web 2.0 aracına hem öğretmenin hem de öğrencinin erişim sağlayabilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü küçük yaş gruplarında eğlence aracı olarak kullanıyoruz ama bir yandan da bütün öğrenciler tek bir araca odaklandığı için sınıf düzeninde bozulma, gürültü ve karmaşa olabiliyor. Bu büyük bir sorun olarak karışımıza çıkabiliyor.

Ö8: Hangi aracın nerede nasıl kullanılacağı hakkında yeterli bilgim olmaması. Sosyal medyada bu alanda çok araç görüyorum. Biraz karışıksa çok da uğraşmıyorum. Çünkü elimin altında basit bir şekilde ücretsiz kullanabildiğim Learningapps, Wordwall gibi uygulamalar var. Bir de eğer aynı etkinliği verecekse bana, tekrardan başka şeyle uğraşmak yerine genellikle bildiğim Web araçları üzerinden gidiyorum.

Ö9: Karşılaştığım en büyük sorun teknoloji alanında yeterli bir eğitimim olmamasıdır.

Ö10: Eğer uygulamalara hâkim değilsek, içerik ve hazırlıkta fazla zaman kaybı olmaktadır.

Ö11: Her öğrenci aynı ekonomik şartları taşımadığından bazı öğrencilerde eksiklikler meydana geliyor.

Ö12: Genel olarak kullanılan uygulamalarda bilgi yetersizliği ve uygulamalara hâkim olamama sık karşılaştığım sorunlar.

Ö13: Bazı öğrenciler aktif katılımı reddedebiliyor. Bazı uygulamalarda da tamamen ücretsiz formatlar bulunamayabiliyor.

Ö14: *Çoğu kullanışlı Web 2.0 aracının Türkçe arayüzünün bulunmaması. Web 2.0 araçlarından bazılarının bedava kullanımının sınırlı olması ve zengin içerik seçeneğinin ücretli kullanımda yer alması. Bu bir sorun değil fakat Web 2.0 araçlarıyla çalışma kâğıdı, sunum, poster gibi materyal hazırlamaya alıştıktan sonra her yapılan işi Web 2.0 araçlarıyla tasarlamayı istemek. Kullanan öğretmenlerin herhangi bir eğitimden değil de internetten ve sosyal medyadan gördüğü bir, iki Web 2.0 aracının bir, iki özelliğini kullanması.*

Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar hakkında görüşler doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar olarak “Türkçe içerik eksikliği”, “Öğretmen donanım eksikliği”, “Web 2.0 araçlarının ücret politikası”, “İnternet altyapı yetersizliği”, “Karışıklık”, “Öğrenci ilgisizliği” ve “Erişim sorunu” sorunları tespit edilmiştir. Yılmaz, Biçer ve Alan (2022) dil öğretim merkezinde görev yapan 11 öğreticiye uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik öğretici görüşlerini incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda öğretici görüşlerine göre öğrencilerin Web 2.0 araçlarını kullanamaması, öğrencilerin derse dahil olmaması, teknik alet eksiklikleri, ücretli uygulamalara erişememe ve öğrencilerin internet konusunda zorluk çektiği gibi sorunları tespit etmişlerdir. Güngör, Çangal ve Demir (2020) uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ve öğretenlerin görüşlerini içeren çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğreticilerin olumsuz görüşleri olarak etkileşim sorunları, altyapı sorunları, dil becerilerini olumsuz etkilemesi gibi görüşler tespit etmişlerdir. Gün (2015) Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma becerisine etkisini ve öğrenci görüşlerini tespit etmek amacıyla çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonucunda öğrenci görüşlerinden çıkartılan kodların bir kısmını internet hızı, dikkat kaybı ve teknik problem olarak tespit etmiştir. Yeşilyurt (2020) farklı üniversitelerde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çalışan öğretim görevlilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaç duyulan Web 2.0 araçlarını saptamaya yönelik çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretim görevlilerinin Web 2.0 araçlarını öğrenmeye ve kullanmaya istekli oldukları ancak bu alanda yeterli bilgileri olmadığını tespit etmiştir. Günday ve Çamlıoğlu (2015) öğrencilerin yabancı dil ve gramere olan merakını geliştiren dijital ortamın gramer edinimi ve öğrenimi açısından nasıl kullanılabileceğini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda çalışmada sunulan dijital araçların Türk dili desteğinin olmadığını ve dijital araçlarda Türk dili desteğinin

oluşması için çalışmalar yapılması gerektiğini tespit etmiştir. Şener (2019) Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını hangi seviyede hangi amaçla kullandıklarını ve karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırmanın karşılaşılan sorunlar kısmında içerik azlığı ve yetersizliği, erişim sorunları, hizmet karşılığı para talebi ve zaman yönetimi sorunları gibi sonuçlar tespit etmiştir.

Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar, alan yazını ile uyumlu olarak bulunmuştur. Katılımcılar tarafından en çok “Öğretmen donanım eksikliği” dile getirilmiştir. Bu sorunun temel nedeni olarak Web 2.0 araçlarının değerinin eğitim camiası tarafından yeterince anlaşılmadığı sonucuna varabiliriz. Nitekim teknolojinin eğitimdeki önemi göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların en çok donanım eksikliğini dile getirmesi kurumların ve öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına yeterli değeri vermediğini ortaya çıkarmaktadır. Katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilen diğer bir cevap ise “Türkçe içerik eksikliği” kodudur. Katılımcılar tarafından kullanılan uygulamaların birçoğu yurt dışı menşelidir. Bu sorunu üç ayrı madde altında şu şekilde gösterebiliriz:

1. Türkler ve Türk kurumları tarafından yeterli Web 2.0 araçları çalışmalarının yapılmaması
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinde uygulamaların üretildiği ülkenin dilini bilmemesi
3. Web 2.0 araçlarını kullanan öğretmenlerin genellikle içerik üreticisi değil tüketicisi olması

Bazı Web 2.0 araçlarının ücretli olması katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu hususta iki noktaya değinebiliriz. Birincisi Web 2.0 araçlarının eğitimcilere ücretsiz olarak sunulması gerekmektedir. Nitekim bunun bazı örnekleri vardır. İkincisi ise bu araçların kurumlar tarafından kullanıma sunulması ve teşvik edilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın bulgularından bazıları dikkate değerdir. Bunlar “internet altyapı eksikliği, erişim sorunu ve ekonomik şartların olumsuz etkisi” bulgularıdır. Araştırmanın yapıldığı okulların özel okullar olması göz önünde bulundurulunca özel okullarda dahi bu problemlerin çözülmemiş olması hâlen eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamadığını ortaya çıkarmaktadır. Nitekim özel okulda dahi bu problemlerin oluşması devlet okullarındaki öğrencilerin ve öğretmenlerin Web 2.0 araçlarının kullanımında daha çok zorlanacaklarını göstermektedir.

4.5. Karşılaşılan Sorunların Çözümlerine İlişkin Görüşler

Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözümleri hakkında görüşler Tablo 4.6’te yer almaktadır.

Tablo 4.6. Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözümleri tablosu

Kodlar	Frekans (<i>f</i>)	Yüzdelik (%)
Okul yönetiminin desteği	5	20.8
Hizmet içi eğitimlerin yapılması	3	12.5
Öğrenci seviyesine indirgeme	3	12.5
Öğrenciyi sürece daha fazla katmak	2	8.33
Teknolojik araçlarının yeterliliğinin sağlanması	2	8.33
İçeriğin artırılması	1	4.16
Etkinliklerin seviyelere göre çeşitlendirilmesi	1	4.16
Teknik altyapıyı güçlendirmek	1	4.16
Türkçe içeriklerin artırılması	1	4.16
Teknolojik okuryazarlığa sahip olmak	1	4.16
Doğru içerik seçimi	1	4.16
Doğru bilgi kaynaklarının kullanılması	1	4.16
Türkçe dil desteğinin sağlanması	1	4.16
İnternet altyapısının güçlendirilmesi	1	4.16

Tablo 4.6’ya göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözüm önerileri olarak en çok %20.8 oranıyla (5 katılımcı) “Okul yönetiminin desteği”, %12.50 oranıyla (3 katılımcı) “Hizmet içi eğitimlerin yapılması” ve %12.50 oranıyla (3 katılımcı) “Öğrenci seviyesine indirgeme” kodları dile getirilmiştir. Bunu %8.33 oranıyla (2 katılımcı) “Öğrenciyi sürece daha fazla katmak” ve %8.33 oranıyla (2 katılımcı) “Teknolojik araçların yeterliliğinin sağlanması” kodları dile getirilmiştir. Bunları

takiben her biri %4.16 oranıyla “İçeriğin artırılması”, “Etkinliklerin seviyelere göre çeşitlendirilmesi”, “Teknik altyapıyı güçlendirmek”, “Türkçe içeriklerin artırılması”, “Doğru içerik seçimi”, “Doğru bilgi kaynaklarının kullanılması”, “Türkçe dil desteğinin sağlanması”, “İnternet altyapısının güçlendirilmesi” kodları katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *İnternet altyapısının güçlendirilmesi gerekmektedir. Farklı türde birçok Web 2.0 aracı mevcut olup dersin konusuna uygun olanları kullanılmalıdır. Öğrencilere Web 2.0 araçları kullanımı basit düzeyde anlatılmalıdır. Kullanışlı ve ücretli olan Web 2.0 araçlarının satın alınması okul yönetiminden istenmelidir.*

Ö2: *Web, bir amaç değil araç olarak görülmelidir. Bu yüzden güvendiğimiz kaynaklar önce somut veriler olmalıdır. Web’te edinilen bilgilerin gerçekliği ve doğruluğu için farklı kaynakların taranması gerekmektedir. Ders esnasında bilgiye doğrudan internetten değil, öğretmen yardımıyla ulaşılmalıdır. Böylece hatalar en aza iner ve farklı mesajlara mahal verilecek ortam oluşmamış olur.*

Ö3: *Web 2.0 araçlarını kullanabilmek için standart teknoloji bilgisinin üstünde bir beceriye sahip olmak gerektiğini düşünüyorum. Yoksa kullanım sürecinde ve eğitimlerde karşılaşılabilecek sorunlar bu araçlardan elde edilecek faydayı minimuma düşürebilir.*

Ö4: *Uygulama içerisindeki konuların seviyeye uygun olarak hazırlanması. Örnek olarak Web 2.0 araçlarında Türkçe ile ilgili konu bazlı araştırma yaptığınızda fazla içeriğe ulaşılamaması ama İngilizce ile ilgili birçok içeriğin olması. Teknik altyapıyı güncel yazılımlar ile sürekliliği güncelleyip uygulamadaki hataların en aza indirilmesi.*

Ö5: *İlk sorundan başlarsak; öncelikle sistemli ve düzenli pek çok etkinliğin yer aldığı uygulama sayısının artması lazım. Bu etkinliklerin soru köklerinin ve bilgiyi ölçme yeterliliklerinin uygun olması lazım. Her seviyeye uygun etkinliğin olması lazım. Bunun da dil seviyesi ve öğrenci ihtiyacı gözetilerek oluşturulması lazım. Sınıflarda ise yeterli tablet ile her öğrencinin uygulamaya erişimi sağlanarak daha aktif bir kullanım sağlanabilir.*

Ö6: *İngilizce olarak arama yapılabilir. Öğretmen, Web 2.0 araçlarının kullanımı ile bilgiye ulaşıp kendisi öğrenebilir.*

Ö7: *Bu sorunlara çözüm olarak hem öğrenci hem de öğretmen eş zamanlı olarak araçlara katılım sağlayabilirler, böyle olursa çözüm üretmiş oluruz. Mesela, öğrenciler için önceden ayarlanmış tabletler ve öğretmenin de yönetimiyle birlikte sınıf düzeni bozulmadan daha düzgün bir eğitim gerçekleşmiş olur. Bu sayede öğretmen, sınıfın tümü ile etkinlik yapmaktan çıkmış olacak, bireysel olarak tüm öğrencilerine nüfuz edecektir. Aynı zaman da öğrencilerin, kendi tecrübeleri ile öğrendikleri konuların kalıcılığı daha fazla olacaktır. Yani, sadece öğretmenin erişiminden ziyade öğrencinin de bireysel olarak katılması öğrencinin konuya daha da yakınlığını sağlayacak ve bu da öğrencinin konuyu daha iyi pekiştirmesini sağlayacak, diye düşünüyorum.*

Ö8: *Alanında yetkin kişilerden bu araçların kullanımı ile ilgili eğitimler verilirse karşılaşılan sorunların daha rahat üstesinden gelinebileceğine inanıyorum. Yani, bu konu hakkında bizlere okullarda öğretmenlere küçük workshoplar dâhilinde eğitimler verilmesini umuyorum, bu konuda da aslında okul idarecilerinin bizi desteklemesinin yararlı olabileceğini düşünüyorum.*

Ö9: *Her okulda öğretmenlerin bu alanda danışabilecekleri bir bölümün olması gerekir. Yıl içinde bu programların tanıtımı yapılmasının faydalı olacağını düşünüyorum.*

Ö10: *Uygulamalarda daha rahat ve basit kullanım olması.*

Ö11: *Okullarda internet, bilgisayar ve tablet olanaklarının sağlanması.*

Ö12: *Karşılaşılan sorunların çözümü için önerim, bu uygulamalarla ilgili genel eğitimlerin yapılması ve öğretmen tarafından alınmasıdır.*

Ö13: *Aktif katılımı reddeden öğrenciler için işi daha fazla yarışmalı hâle getirmek yüreklendirici olabilir.*

Ö14: *Web 2.0 araçlarının kullanımını yaygınlaştırarak araçlarda Türkçe dil seçeneğinin eklenmesi talep edilebilir. Ücretli kullanım gerektiren Web 2.0 araçlarının satın alınması, çalışılan kurumun idaresinden istenilebilir. Öğretmen eğitimi yapılabilir, özellikle online eğitimlerin daha yararlı olacağını düşünüyorum.*

Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözümleri hakkında görüşler doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlara çözüm olarak “Okul yönetiminin desteği”, “Hizmet içi eğitimlerin yapılması” “Öğrenci seviyesine indirgeme”, “Öğrenciyi sürece daha fazla katmak”, “Teknolojik araçların

yeterliliğinin sağlanması” sonuçları tespit edilmiştir. Yeşilyurt (2020) farklı üniversitelerde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çalışan öğretim görevlilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaç duyulan Web 2.0 araçlarını saptamaya yönelik çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretim görevlilerinin Web 2.0 araçlarını öğrenmeye ve kullanmaya istekli oldukları ancak bu alanda yeterli bilgileri olmadığını bu nedenle öğretim görevlilerinin hizmet içi eğitime ihtiyacı olduğunu tespit etmiştir. Özkan, Demir ve Özdemir (2017) öğretmenlerin, yenilikçi ve teknoloji destekli yaklaşımlara karşı farkındalığını artırmak ve mesleki gelişimlerine katkı sunmak için yaptıkları araştırmanın sonucunda; çağdaş seviyede eğitimi yakalamanın en iyi yolunun bilgiyi teknoloji ile harmanlamak gerektiğini ve Türkçe öğretimi alanında teknoloji kullanımı için maddi desteğin verilmesi gerektiğini saptamışlardır. Dündar ve Kara (2019) yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında çalışan uzman öğretmenlerin dijital platformlara ilişkin düşüncelerini tespit etmek için bir çalışma yapmışlardır. 20 uzman öğretmene yönelik yapılan bu çalışmanın sonucunda, sınıfların fiziki altyapılarının tamamlanmasının çağın gerekliliği olduğunu, öğrencilere uygun olan uygulamaların tanıtılması gerektiğini, içerik sayısını artırmaya yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini tespit etmiştir. İnal ve Arslanbaş (2021) yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminin öğrenciler ve öğretmenler arasında aktif iletişim sağlayabilecek Web 2.0 araçları ve bu Web 2.0 araçlarının hangi seviyeye uygun olduğunu araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda kullanılan Web 2.0 araçlarının öğrenci merkezli olmasını, öğretmenler tarafından hazırlanan içeriklerin öğrenme hedefleri ve sistem çerçevesinde olması gerektiğini ve sistem koyucular tarafından desteklenmesi gerektiğini tespit etmiştir.

Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunların çözümleri hakkında görüşler doğrultusunda elde edilen sonuçlar alan yazını ile karşılaştırıldığında alan yazınındaki sonuçlarla uyumlu olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda Web 2.0 araçlarının kullanımında öğretmenlerin okul yönetimleri tarafından yeterince desteklenmediği sonucuna varabiliriz. Ayrıca karşılaşılan sorunlara sunulan çözüm önerilerini üç madde şeklinde sıralayabiliriz. Bunlar:

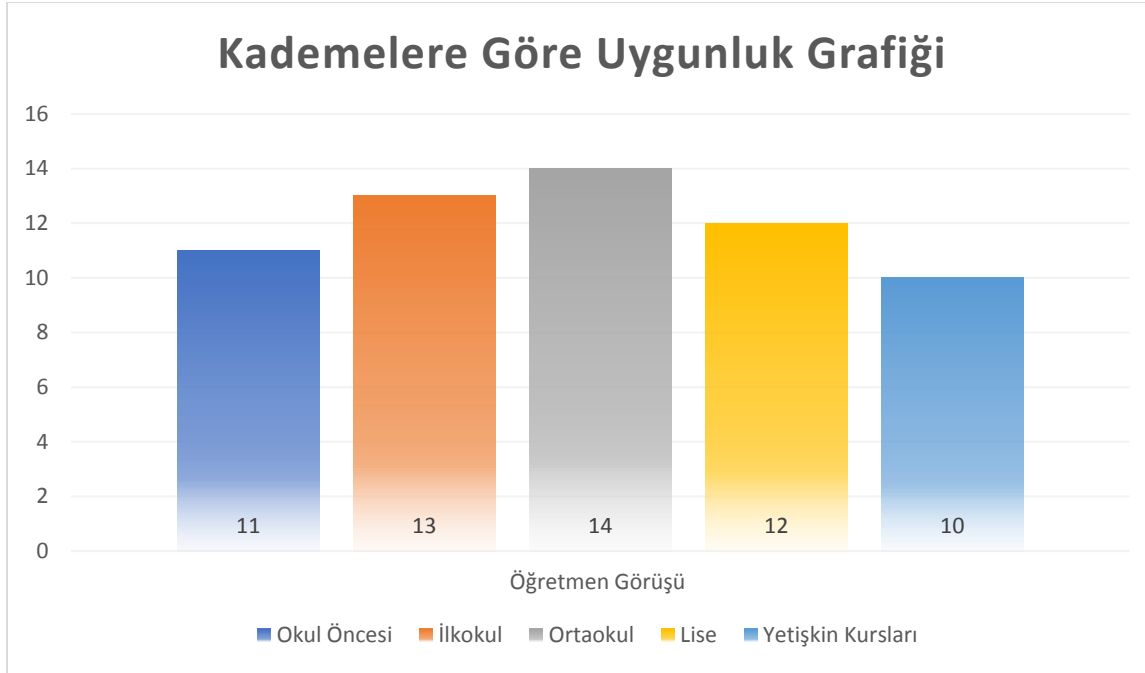
1. Kurumlar tarafından çözülmesi gereken sorunlar.
2. Öğretmenler tarafından çözülmesi gereken sorunlar.
3. Web 2.0 aracı üreticileri tarafından çözülmesi gereken sorunlar.

4.6. Web 2.0 Araçlarının Kademelere Göre Uygunluğuna İlişkin Görüşler

Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluğu hakkında görüşler Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7. Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluk tablosu

Okul Öncesi	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yetişkin Kursları
Ö1	Ö1	Ö1	Ö1	Ö1
Ö2	Ö2	Ö2	Ö2	Ö2
Ö3	Ö3	Ö3	Ö3	Ö3
Ö4	Ö4	Ö4	Ö4	Ö4
Ö5	Ö5	Ö5	Ö5	-
-	Ö6	Ö6	-	-
Ö7	Ö7	Ö7	Ö7	Ö7
-	Ö8	Ö8	Ö8	Ö8
Ö9	Ö9	Ö9	Ö9	Ö9
Ö10	Ö10	Ö10	Ö10	Ö10
-	-	Ö11	Ö11	-
Ö12	Ö12	Ö12	Ö12	Ö12
Ö13	Ö13	Ö13	-	-
Ö14	Ö14	Ö14	Ö14	Ö14



Şekil 4.1. Kademelere göre uygunluk grafiği

Tablo 4.7 ve Grafik 4.1'e göre Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluğu hakkında katılımcı görüşleri, en çok 14 katılımcı ile ortaokula uygun olduğunu belirtmektedir. Bunu 13 katılımcı ile ilkokul, 12 katılımcı ile lise, 11 katılımcı ile okul öncesi kademeleri takip etmektedir. Katılımcı görüşlerine göre uygunluğu en az olan kademe ise yetişkin kursları olarak tespit edilmiştir. Ayrıca Tablo 4.7'ye göre öğretmenlerden 9'u tüm kademelere uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Her sınıf düzeyinde Web 2.0 araçlarının mevcut olduğunu düşünüyorum. Web 2.0 araçlarının en büyük avantajlarından biri olan kendi materyallerini tasarlama imkânı vermesi seviye uygunluk kavramını ortadan kaldırmaktadır.*

Ö2: *Anaokulundan itibaren yetişkinlere kadar bütün yaş gruplarına uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü bilginin sunumu yaş seviyesine göre yapılabilir. Şimdiki zaman konusunu işlerken ilkokulda resimler ve animasyonlarla anlatılırken lise kademesinde daha gerçekçi hayatın içinden görseller kullanılabilir. Bu durum yaş seviyesi gözetmeksizin her kitlenin Web 2.0 araçlarını kullanabileceğini gösterir.*

Ö3: *İçerikleri ayarlanabildiği sürece bütün seviyeler için uygun olacağını düşünüyorum. Neden (1. Sorunun cevabında belirttiğim durum)*

Ö4: *Bütün yaş gruplarına (anaokulundan yetişkine kadar) uygundur. Çünkü devir teknoloji devridir. Herkesin ulaşma imkânı var. Zamandan tasarrufu var. Sınıflarda anlatılan konulara göre etkinlik üretimi sağlar.*

Ö5: *Ben daha çok çocuklar için uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü küçük yaş gruplarında görsellik ön planda oluyor. Türkçeyi yeni öğrenen başlangıç seviyesi için de uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü yeni bir dile giriş için önemli noktalardan biri de işi eğlenceli hâle getirmektir. Böylece hem yeni bir dil öğrenmenin gerginliği giderilmiş olur hem de hızlı bir öğrenme süreci başlar.*

Ö6: *Okuma yazma bilen öğrenciler için daha uygun. Nedeni öğrenci okuyamadığı için ne yapması gerektiğini anlayamamaktadır. Küçük yaş gurubunda aile ve öğretmenin desteğiyle kullanılabilirler.*

Ö7: *Aslında ben hem küçük yaş grupları hem de büyük yaş grupları için iyi olduğunu düşünüyorum, yani her ikisi için de uygun. Her seviyeye hitap eden araçları bulmak mümkün, çok fazla Web 2.0 aracı var. Mesela küçük yaş grupları için eğlenceli bir Web 2.0 aracı kullanılabiliyorken büyük yaş grupları içinde eğlencenin yanı sıra bir de seviye ölçme-değerlendirme niteliğinde Web 2.0 aracı bulmakta mümkün. O yüzden ben herhangi bir seviyeye değil de her ikisine de yakın olduğunu düşünüyorum.*

Ö8: *Başta ilkokul olmak üzere liseye kadar etkin bir şekilde kullanılabileceğini düşünüyorum. Öğrenci konuyu öğrendikten sonra konuyu pekiştirmesi kolay ve eğlenceli olduğu için daha uygun olduğunu düşünüyorum. Öğrenciye bir kâğıt verip hadi bu hafta bu kelimeleri ezberliyorsunuz, burada pratik yapıyorsunuz dersem; eminim o konuyu çalışan sadece o sınıfın çalışkan öğrencileri olur. Ama bu araçlar sayesinde tüm öğrenciler yapmak için istekli oluyor genelde. Ayrıca bir deftere gerek kalmadan anında gönderilen linke girerek pratik yapmak öğrencinin daha çok derse katılımını sağlıyor ve hoşuna gidiyor. Bunun nasıl farkına vardım: Bir hafta yazma dersi veriyorum mesela o sınıfta, o hafta öğrencilerin mesajıma yorumları tepkisiz ve ödevimi yapma oranı daha düşük oluyor ama bu linkleri gönderiyorsam öğrenci gönderdikten beş dakika sonra “ben on da on yaptım, çok güzeldi.” diye cevaplarla karşılık vererek ve sınıfta katılım sağlayarak o ödevleri yaptığını görüyorum.*

Ö9: *Dil seviyesi olarak bir ayrım görmüyorum. Bu programların öğretmenin sunum kabiliyetini artırdığını ya da ders sistemini güçlendirdiğini düşünüyorum. Bu sebeple öğretmen dersin içeriğine göre bir düzenleme yaptığı takdirde her seviye için faydası vardır.*

Ö10: *Eğitim alan her seviyeye uygun olduğunu düşünüyorum. Dil öğretiminde her yaş grubu için içerik hazırlanıp faydalanılabilir.*

Ö11: *Web 2.0 araçlarının her seviyeye uygun olduğunu düşünüyorum ama ayırmam gerekirse 13-18 yaş grubu için daha uygundur, diyebilirim. O yaştaki çocuklarımız eğitim ve öğretimin sıradanlığından düzlüğünden bıkmış oluyorlar ve yenilik arama yoluna düşüyorlar. Tam da bu noktada araya giren Web 2.0 araçları ile merak ve istekleri yeniden canlanıyor.*

Ö12: *Web 2.0 araçlarının bütün seviyelere uygun olduğunu düşünüyorum. Öğretilmek istenilen bilginin basit ve uygun şekilde her seviyeye uygun şekilde paylaşılabılır.*

Ö13: *Anaokulu ve ilkokul ile ortaokulun 6,7. sınıflarında oldukça uygun. Daha büyük gruplar bazı uygulamaları çocuksu bulabiliyor.*

Ö14: *Okul öncesinden üniversiteye kadar her kademede kullanılabileceğini düşünüyorum. Fakat çocuklara teknolojik altyapıyı kazandırmak için en uygun seviyenin ilkokul olduğunu düşünüyorum.*

Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluğu hakkındaki görüşler doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre, Web 2.0 araçlarının kademelere uygunluğu sırası ile ortaokul, ilkokul, lise, okul öncesi ve yetişkin kursları şeklinde tespit edilmiştir. Kaynar (2019) çalışmasında Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitimi üzerinde etkilerini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda katılımcılara yöneltilen hangi seviyeye uygundur sorusuna tüm seviyelere uygundur sonucunu tespit ederken sıralama olarak lise, ortaokul ve ilkokul sıralamasını elde etmiştir. Okul öncesine dair bulgu elde edememiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluğu hakkında alan yazınında yeterli çalışmalar yapılmamıştır. Yabancı dil üzerine yapılan bir çalışma ise (Kaynar, 2019) elde edilen sonuçlarla uyum göstermemiştir. Ayrıca katılımcıların çoğunluğu bütün yaş seviyelerine uygun olduğunu dile getirirken bunu kademelere ayırdığımızda en uygun kademenin ortaokul ve ilkokul olduğu görülmektedir. Bunun sebeplerinden bazıları katılımcılar tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Ö5, “Ben daha çok çocuklar için uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü küçük yaş gruplarında görsellik ön planda oluyor...”

Ö13, “... büyük gruplar bazı uygulamaları çocuksu bulabiliyor.”

Ö14, “Anaokulu ve ilkokul ile ortaokulun 6, 7. sınıflarında oldukça uygun. Daha büyük gruplar bazı uygulamaları çocuksu bulabiliyor.”

4.7. Web 2.0 Araçlarının Etkin Kullanımlarına İlişkin Öneriler Hakkında Bulgular

Web 2.0 araçlarının etkin kullanımına ilişkin öneriler Tablo 4.8’de yer almaktadır.

Tablo 4.8. Web 2.0 araçlarının etkin kullanımına ilişkin öneriler tablosu

Kodlar	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Hizmet içi eğitimler yapılmalı	7	%28
Öğrencilere sorumluluk verilmeli	3	%12
Seviyeye uygun Web 2.0 araçları seçilmeli	2	%8
Teknolojik imkânlar artırılmalı	2	%8
Web 2.0 araçları öğrencilere tanıtılmalı	2	%8
Sistemli bir şekilde ele alınmalı	1	%4
Derslerde kullanımı teşvik edilmeli	1	%4
İçerik artırılmalı	1	%4
Kitaplar Web 2.0 araçlarıyla uyumlu hâle getirilmeli	1	%4
Kullanımı kolay Web 2.0 araçları oluşturulmalı	1	%4
Yenilikler takip edilmeli	1	%4
Fiziki şartların oluşturulması	1	%4
Öğretmenler arası iş birliği yapılması	1	%4
Web 2.0 araçları amaç olarak değil araç olarak kullanılmalı	1	%4

Tablo 4.8’de Web 2.0 araçlarının etkin kullanımına ilişkin öneriler en çok %28 (7 katılımcı) ile “Hizmet içi eğitim yapılmalı” önerisi olarak ifade edilmiştir. Bunu %12 (3 katılımcı) ile “Öğrencilere sorumluluk verilmeli”, %8 (2 katılımcı) ile “Seviyeye uygun Web 2.0 araçları seçilmeli”, %8 (2 katılımcı) ile “Teknolojik imkânlar artırılmalı”, %8 (2 katılımcı) ile “Web 2.0 öğrencilere tanıtılmalı” önerileri belirtilmiştir. Bunları her biri %4 (1 katılımcı) olmak kaydıyla “Sistemli bir şekilde ele alınmalı”, “Derslerde kullanımı teşvik edilmeli”, “İçerik artırılmalı”, “Kitaplar Web 2.0 araçlarıyla uyumlu hâle getirilmeli”, “Kullanımı kolay Web 2.0 araçları oluşturulmalı”, “Yenilikler takip edilmeli”, “Fiziki şartların oluşturulması”, “Öğretmenler arası iş birliği yapılması”, “Web 2.0 araçları amaç olarak değil araç olarak kullanılmalı” önerileri katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Öncelikle öğretmenin Web 2.0 aracını çok iyi tanınması gerekmektedir. Bu konuda gerekli eğitimlerini almalıdır. Sınıfın hazır bulunuşluğuna uygun Web 2.0 aracı seçilmelidir. Unutulmamalıdır ki Web 2.0 araçları nihayetinde araçtır. Dersin belirli bölümlerinde işlevli bir şekilde kullanılmalıdır.*

Ö2: *Öğrenciden portfolyo istenebilir. Bu araçları nasıl kullandığını gözlemlemek için proje ödevleri verildikten sonra interneti ne şekilde ve niçin kullandığı gözlemlenebilir. Aynı durumu öğrencilerimde yaşadım. Onlara bugüne kadar öğrendiğimiz herhangi bir konuda proje yapmasını, bunu yaparken de benimle iletişimde kalmalarını istedim. Bir kısım öğrencinin bilgiyi aynı şekilde alıp geldiğini gördüm. Bu projelerin birçoğunda bilgi ve yazım yanlışlığı tespit ettim. Dönütler ile bildiğini projeye aktarmasını sağladım. Her bilginin doğru olmadığı mesajını vermiş oldum. Önemli olan bilgilerin hayata uyarlanması ve bilgiyi sorgulamak gerektiği idi. Diğer bir grup ise bilgiye ulaştıktan sonra hataları tespit edip bana geldi. Bu çok önemliydi. Ayrıca şunu da belirtmeden geçemeyeceğim. Bu süreçte yabancılara Türkçe öğretimi konusunda internette bir bilgi kirliliği olduğunu ve kaynakların oldukça yetersiz olduğunu tespit ettim. Bu da biz Türkçe öğretmenlerine oldukça fazla iş düştüğünü göstermektedir.*

Ö3: *Bu araçların derslerin artık bir parçası olduğunu öğreticilerin bilmesi gerektiğini ve bu alanla ilgili kurumların personellerini yönlendirmesi ve onlara gerekli maddi ve manevi desteğin vermesi gerektiğini düşünüyorum.*

Ö4: Yaş gruplarına öğretmenlerin bu konular hakkında bilgi vermesi. Proje ödevleri ile öğrencilerin bu araçları kullanımı sağlanmalıdır. Bu araçların nasıl kullanıldığını gözlemlemek için kullanılır. Örnek olarak verdiğim proje ödevleri ile öğrencinin nasıl bir kullanım yaptığını kontrol ettim. Eksiklikleri düzelttim.

Ö5: Daha çok yatırım yapılması gerektiğini düşünüyorum. Şu anda gördüğüm kadarıyla gönüllü ve bireysel çalışmalar daha yaygın. Bu konuda eğitim veren kurumların kitap hazırlamaya ayırdığı bütçe ve zamanın bu uygulamalara da ayrılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü günümüzde artık telefon, tablet ve bilgisayar kullanımı had safhaya ulaştı. Bu yüzden Web araçlarına yatırım çok önemli. Bu konu gönüllü ve bireysel çalışmalarla sürdürülmeyecek kadar geniş ve bir o kadar da hassas bir konu.

Ö6: Öğretmenlere eğitim verilmesi. Teknolojinin derslerde kullanılmasının teşvik edilmesi.

Ö7: Çok fazla Web 2.0 aracı var. Türkçe alanına özellikle Yabancılar Türkçe alanına baktığımızda günümüzde çok fazla kaynak bulamıyoruz, olan kaynaklarda yeterince yaratıcı ve öğretici olmuyor. Bu yüzden Web 2.0 araçlarını özellikle yaratıcı Web 2.0 araçlarının biraz daha kullanışlılığını ve bilinirliğini artırmak gerekir, diye düşünüyorum. Çünkü elimizde Türkçe öğretimi konusunda yeterince yaratıcı ve öğretici kaynak bulunmamaktadır.

Ö8: Müfredat içinde, eskiden kitapların içinde konuyu okuduktan sonra okuduğunu anlama soruları vardı. Kitapların içine bu şekilde linkler koyulabilir. Nasıl kitapların sesli metinleri için kitap içinde bir cd veriliyorsa her konudan sonra bu konu hakkında hazırlanmış link oluşturulabilir. Öğrenme, öğretmen ve öğrenci tarafından karşılıklı etkileşimle gerçekleştirilebilir.

Ö9: Etkin kullanım için öğretmenlere sunulacak teknolojik imkânlar ve bir sorunla karşılaştıklarında danışabilecekleri bir bölümün olmasıdır.

Ö10: Bu alanda çok yetkin olmadığım için bir öneride bulunmam zor. Bir tek kolay kullanılabilir olmasını önerebilirim.

Ö11: Hâlâ bu araçların ne olduğunu nasıl kullanıldığını bilmeyen öğretmenlerimiz bile mevcut. Bu yüzden başta öğretmenlerimize sonrasında öğrencilerimiz ve hatta velilerimize bu araçlar hakkında sıklıkla bilgilendirme yapmalı ve eğitim vermeliyiz.

Ö12: Etkin kullanım için hedef kitleye uygun araçların ve içeriklerin seçilmesi gerekmektedir.

Ö13: *Öğretmenlerin bu konudaki tüm yenilikleri takip etmesi ve pratik noktasında kendini geliştirmesi lazım.*

Ö14: *Öğretmen eğitimleri, akıllı tahta, uygun oturma düzeni, öğretmenler arası iş birliği, öğrencilere sorumluluk verilmeli.*

Web 2.0 araçlarının etkin kullanımına ilişkin öneriler doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre Web 2.0 araçlarının etkin kullanımının sağlanması için “Hizmet içi eğitimler yapılmalı”, “Öğrencilere sorumluluk verilmeli”, “Seviyeye uygun Web 2.0 araçları seçilmeli”, “Teknolojik imkânlar artırılmalı”, “Web 2.0 araçları öğrencilere tanıtılmalı” önerileri tespit edilmiştir. Yılmaz, Biçer ve Alan (2022) uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik öğretici görüşlerini incelemişlerdir. Dil öğretim merkezinde görev yapan 11 öğreticiyle yapılan araştırmada, uzaktan eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının verimini artırmak için öneriler sorusundan elde edilen verilerden bir kısmı uygulamalar geliştirmeli, etkileşim artırılmalı, altyapı güçlendirilmeli, eğitimcilere hizmet içi eğitimler verilmeli şeklindedir. Kaynar (2019) çalışmasında Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitimi üzerinde etkilerini incelemiş ve çalışmanın sonucunda öğretmen ve öğrencilerin Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik donanım eksikliğinin tamamlanması, öğretmen ve öğrencilerin gerekli Web 2.0 eğitimlerini alması gerektiğini tespit etmiştir. Türker ve Genç (2018) Web 2.0 araçlarından blogların, ders dışı öğrenme ortamını olarak tasarlanmasının Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda blogların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde olumlu katkıları olduğu bu sebeple blogların etkin kullanımı için her seviyeye uygun blogların oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Web 2.0 araçlarının etkin kullanımlarına ilişkin öneriler hakkında elde edilen sonuçların alan yazını ile uyduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan elde edilen “Hizmet içi eğitimler yapılmalı” kodu katılımcılar tarafından en çok vurgulanan koddur. Alan yazınında da bu kod sıkça vurgulanmıştır. Bazı cevaplar şu şekildedir:

Ö3, *“Bu araçların derslerin artık bir parçası olduğunu öğreticilerin bilmesi gerektiğini ve bu alanla ilgili kurumların personellerini yönlendirmesi ve onlara gerekli maddi ve manevi desteğin vermesi gerektiğini düşünüyorum.”*

Ö6, *“Öğretmenlere eğitim verilmesi. Teknolojinin derslerde kullanılmasının teşvik edilmesi.”*

Katılımcıların bu isteği Web 2.0 araçlarını öğrenmeye açık olduklarını göstermektedir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre Web 2.0 araçlarının derste kullanımı kadar seviyeye uygunluğu ve öğrenciler tarafından aktif kullanımı da önemlidir.

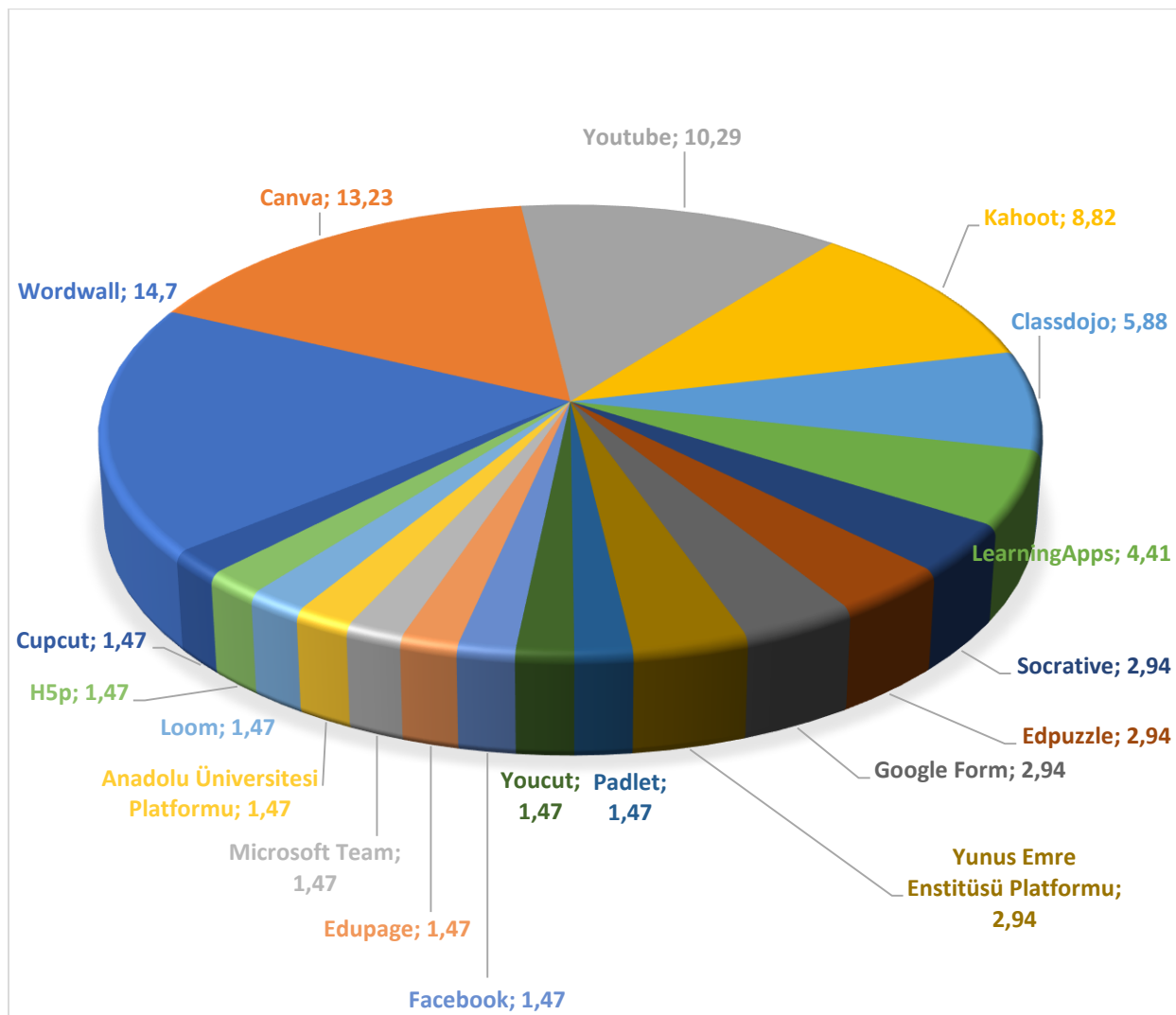
4.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçları Hakkında Bulgular

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları hakkında bulgular Tablo 4.9'da yer almaktadır.

Tablo 4.9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları

Kodlar	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Wordwall	12	17.64
Canva	10	14.70
Youtube	9	13.23
Kahoot	7	10.29
Classdojo	6	8.82
Learningapps	4	5.88
Socrative	3	4.41
Edpuzzle	2	2.94
Google Form	2	2.94
Yunus Emre Enstitüsü Platformu	2	2.94
Padlet	2	2.94
Youcut	1	1.47
Facebook	1	1.47
Edupage	1	1.47
Microsoft Team	1	1.47

Anadolu Üniversitesi Platformu	1	1.47
Loom	1	1.47
H5p	1	1.47
Cupcut	1	1.47
Prezi	1	1.47



Şekil 4.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları grafiği

Tablo 4.9’da Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları en çok %17.64 (12 katılımcı) ile “Wordwall” olarak ifade edilmiştir. Bunu %14.70 (10 katılımcı) ile “Canva”, %13.23 (9 katılımcı) ile “Youtube”, %10.29 (7 katılımcı) ile “Kahoot”, %8.82 (6 katılımcı) ile “Classdojo”, %5.88 (4 katılımcı) ile “LearningApps”, %4.41 (3 katılımcı) ile “Socrative” önerileri belirtilmiştir. Bunları takiben her biri %2.94 (2 katılımcı) olmak kaydıyla “Edpuzzle”, “Yunus Emre Enstitüsü Platformu”, “Google Form” ve “Padlet”; yine her biri %1.47 (1 katılımcı) ile “Youcut”, “Facebook”, “Edupage”, “Microsoft Team”, “Anadolu üniversitesi Platformu”, “Loom”, “H5p”, “Cupcut” ve “Prezi” önerileri katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin cevapları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1

Canva, Classdojo, Edpuzzle, Google formlar, Kahoot, LearningApps, Padlet, Socrative

Ö2

Youcut, YouTube, Facebook, Canva, Edupage, Kahoot, Google Formlar, Wordwall

Ö3

Wordwall, Learningapps, Loom, H5p

Ö4

Kahoot, Canva, Classdojo, Padlet, Wordwall

Ö5

Kahoot, Canva, Wordwall, YouTube, Yunus Emre Enstitüsü Platformu, Anadolu Üniversitesi Platformu

Ö6

Classdojo, Wordwall, YouTube

Ö7

Classdojo, Wordwall, YouTube, Canva, Kahoot

Ö8

Socrative, Canva, Youtube, Wordwall, Learningapps

Ö9

Socrative, Canva, Youtube, Wordwall, Yunus Emre Enstitüsü platformu,

Ö10

Canva, Edpuzzle, Learningapps, Microsoft Team

Ö11

Canva, Capcut, Classdojo, Kahoot, Wordart, Wordwall, Prezi

Ö12

Youtube, Wordwall, Cupcat

Ö13

Kahoot, Youtube

Ö14

Wordwall, Canva, Youtube, Classdojo

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre katılımcıların en çok kullandıkları Web 2.0 araçları “Wordwall”, “Canva”, “Youtube”, “Kahoot”, “Classdojo”, “Learningapps” olarak tespit edilmiştir. Karakuş ve Er (2021) Türkçe öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili görüşlerini incelediği çalışmada, öğretmen adayları tarafından en çok bilinen ve kullanılan Web 2.0 araçları olarak *Zoom, Google Dokümanlar, Edmodo, Kahoot, Prezi* ve *Duolingo* araçlarını tespit etmişlerdir. Yalçın ve Çakır (2022) Arapça öğretmenlerinin kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarını kullanmaya yönelik algılarını ölçtüğü çalışmada, Arapça öğretmenlerinin en çok kullandığı Web 2.0 araçlarının *Wordwall, Quizziz, Kahoot, Learningapps* olduğunu tespit etmişlerdir. Çangal (2021) yabancı dil öğretiminde öğretmen adaylarının *Youtube* ile ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında katılımcıların %76’sının Türkçe öğretmek amacıyla *Youtube* kullandığını tespit etmiştir. Selvi (2022) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin *Edmodo, Google*

Classroom, Prezi, Powtoon, Emaze, Voki, Padlet, Learningapps, Kahoot vb. uygulamaları kullanmadığını tespit etmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar alan yazını ile uyuşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre ilk sırada yer alan *Wordwall* uygulamasının sıklıkla kullanılma nedenleri olarak uygulamanın basit arayüzle birçok farklı temada çeşitli oyunlar sunması ve öğrenciler tarafından sevilmesi gelmektedir, diyebiliriz. Ayrıca uygulama içerisinde diğer öğretmenler tarafından hazırlanan içerikleri kullanabilme özelliği de *Wordwall*'in tercih edilme nedenlerinden biridir. *Canva*, Web 2.0 aracının öğretmenler tarafından sık kullanılma nedeni için basit arayüz, kullanışlılık, çeşitlilik gibi nedenleri sayabiliriz ancak öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılmasının en temel nedenlerinden biri *Canva*'nın eğitimcilere ücretsiz olarak tam sürümünü sunmasıdır. Bu sürüm sayesinde içerik hazırlamak çok daha kolay ve hızlı olmaktadır. *Youtube* Web 2.0 aracının içerik zenginliği her alanda kullanılmasına imkân tanımaktadır. Türkçe içerik açısından ciddi bir arşive sahip olan *Youtube*, öğretmenler ve öğrenciler için bir hazine gibidir. Nitekim günlük hayattan özel hayata, hobilerden şarkılara vb. birçok alanda içeriğe sahip olması ayrıca başka Web 2.0 araçları ile uyumlu olarak bu videoların kullanılabilmesi *Youtube* Web 2.0 aracının öğretmenler tarafından yaygın şekilde kullanılmasını sağlamaktadır.

5. SONUÇ

Dil insanoğlu için en önemli iletişim kaynağıdır. Hayatın merkezinde olan dil öğrenimi, ana dil ve yabancı dil öğrenimi olarak ikiye ayrılmıştır. İnsanoğlu farklı toplumlarla iletişim kurmak için savaş, barış, ticaret, turizm, evlilik, eğitim, kariyer, kendini tamamlama, entelektüel birikim, kişisel gelişim gibi birçok nedenle dil öğrenmeye veya öğretmeye ihtiyaç duymuştur. Böylece bilerek veya bilmeyerek dil öğretim yöntem ve teknikleri kullanmıştır. Dil öğretiminde daha önce kullanılan yazılı kaynaklar günümüzde yerini teknolojik kaynaklara bırakmıştır. Özellikle son yıllarda dil öğretimi; kullanıcıların içerik geliştirebildiği, iş birliği yapabildiği interaktif bir sistem olan Web 2.0 araçları ile desteklenmeye başlanmıştır. Özellikle Covid-19 salgını sonrası eğitim hayatının merkezine yerleşmiş olan uzaktan eğitim kavramı ve bu kavramın sacayaklarından biri olan Web 2.0 araçları, dil öğretimi için çok mühim bir noktaya ulaşmıştır. Çağın ihtiyaçlarının değiştiği, güncel eğitim-öğretim tekniklerinin kullanıldığı ve artık öğrencilerin dijital yerli olduğu günümüzde Web 2.0 araçları, tarihi yaklaşık bin yıl öncesine dayanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da öğretmenler tarafından kullanılmaktadır.

Bu araştırmada, 14 öğreticiye önceden hazırlanan 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, elde edilen bulgular nitel araştırma yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerden yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar alan yazınıyla karşılaştırılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin katılımcıların görüşleri analiz edildikten sonra ulaşılan bulgulardan çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlarla yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kullanımına bakış açısı, bu araçların olumlu ve olumsuz yönleri, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri, hangi kademelere uygun olduğu, etkin kullanım için öğretici görüşleri ve öğretmenler tarafından en çok kullanılan Web 2.0 araçları tespit edilmiştir. Elde edilen verilerden ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre Web 2.0 araçlarının kullanılmasının materyal çeşitliliği sunduğu, öğretime destek verdiği, dersi ilgi çekici hâle getirdiği ve öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunduğu, öğrenme sürecini daha etkili hâle getirdiği tespit edilmiştir. Tespit edilen sonuçların alan yazını ile uyduğu görülmüştür.

Ayrıca öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına genel bakış açılarının olumlu olduğu ve Web 2.0 araçlarının kullanımının Covid-19 (Korona) salgını sonrası online eğitimle birlikte arttığı anlaşılmaktadır.

2. Irak'ta yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çalışan öğretmenlerin, Web 2.0 eğitimlerine %50 oranında katıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca katılım sıklık tablosuna göre öğretmenlerin %14.28'inin yılda bir defa Web 2.0 araçları eğitimine katıldığı tespit edilmiştir. Günümüzde teknolojinin eğitimdeki yeri ve Web 2.0 araçlarının kullanım durumları göz önünde bulundurulduğunda elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin önemli bir kısmının gerekli Web 2.0 araçları eğitimini almadığını veya alamadığını göstermektedir.

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımının eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, teknoloji okuryazarlığını artırdığı, öğrencinin ilgisi ve dikkatini çektiği, öğretmene yardımcı olduğu gibi katkıları saptanmıştır. Elde edilen bu sonuçların alan yazını ile uyduğu tespit edilmiştir. Web 2.0 araçlarının kullanımı hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından olumludur.

4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlar olarak Türkçe içerik eksikliği, öğretmen donanım eksikliği, Web 2.0 araçlarının ücret politikası, internet altyapı yetersizliği, karmaşıklık, öğrenci ilgisizliği ve erişim sorunu tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgular incelendiğinde Web 2.0 araçlarının değerinin eğitim camiası tarafından yeterince anlaşılmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Nitekim teknolojinin eğitimdeki önemi göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların en çok donanım eksikliğini dile getirmesi kurumların ve öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına yeterli değeri vermediğini ortaya çıkarmaktadır. Katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilen diğer bir cevap ise "Türkçe içerik eksikliği" kodudur. Katılımcılar tarafından kullanılan uygulamaların birçoğu yurt dışı menşelidir. Bu sorunu üç ayrı madde altında şu şekilde gösterebiliriz:

- a. Türkler ve Türk Kurumları tarafından yeterli Web 2.0 araçları çalışmalarının yapılmaması.
- b. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin, uygulamaların üretildiği ülkenin dilini bilmemesi.
- c. Web 2.0 araçlarını kullanan öğretmenlerin genellikle içerik üreticisi değil tüketicisi olması.

Katılımcılar tarafından bazı Web 2.0 araçlarının ücretli olduğu dile getirilmiştir. Web 2.0 araçlarının ücretli olması, öğretmenlerin bu araçları daha az kullanmalarına neden olmaktadır. Web 2.0 araçlarının kullanımını teşvik etmek amacıyla bu araçların kullanımının kurumlar tarafından ücretsiz olarak sunulması kullanımı artıracaktır.

5. Web 2.0 araçlarının kullanımında karşılaşılan sorunlara çözüm olarak; okul yönetiminin desteği, hizmet içi eğitimlerin yapılması, öğrenci seviyesine indirgeme, öğrenciyi sürece daha fazla katmak, teknolojik araçların yeterliliğinin sağlanması tespit edilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çalışan öğretmenler, okul yönetimleri tarafından yeterince desteklenmemektedir. Derste kullanılan Web 2.0 araçlarının; öğrencinin seviyesine uygun, öğrenci açısından etkileşimli olmalıdır. Karşılaşılan sorunlara sunulan çözüm önerileri üç başlık altında ele alınabilir. Bunlar:

a. Kurumlar tarafından çözülmesi gereken sorunlar:

- Öğretmenler, Web 2.0 araçlarının kullanımına teşvik edilmelidir.
- Öğretmen ve öğrencilere gerekli materyaller sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına sorunsuz erişimi için Web 2.0 araçları üreticileriyle sözleşmeler yapılmalıdır.
- Web 2.0 araçlarının etkili kullanılabilmesi için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

b. Öğretmenler tarafından çözülmesi gereken sorunlar:

- Öğretmenler, Web 2.0 araçları eğitimlerine katılmalıdır.
- Öğretmenler, Web 2.0 araçlarının kullanımlarını öğrenmelidir.
- Seviyeye uygun Web 2.0 araçları seçilmelidir.
- Web 2.0 araçları öğrencilere tanıtılmalı ve bu hususta sorumluluk verilmelidir.
- Öğretmenler, Web 2.0 araçlarına yönelik iş birliği yapmalıdır.

c. Web 2.0 aracı üreticileri tarafından çözülmesi gereken sorunlar:

- Web 2.0 araçlarını oluştururken hizmet edecekleri alanlardan temsilcilerle görüşmelilerdir.
- Web 2.0 araçlarını basit arayüzlü ve kolay kullanımlı tasarlamalıdır.
- Eğitimcilere ücretsiz profesyonel sürümler sağlamalıdır.
- Web 2.0 araçlarının dil desteklerini genişletmelidir.

6. Web 2.0 araçlarının kademelere uygunluğu sırası ile ortaokul, ilkokul, lise, okul öncesi ve yetişkin kursları şeklinde tespit edilmiştir. Alan yazını incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kademelere göre uygunluğunu inceleyen yeterli çalışma yapılmamıştır. Web 2.0 araçları, öğrenciler tarafından ilkokul ve ortaokul kademelerinde eğlenceli bulunurken lise kademesinde ve yetişkin kurslarında ise çocuksu bulunmaktadır.

7. Web 2.0 araçlarının daha etkin kullanımı için hizmet içi eğitimler yapılmalı, öğrencilere sorumluluk verilmeli, seviyeye uygun Web 2.0 araçları seçilmeli, teknolojik imkânlar artırılmalı, Web 2.0 araçları öğrencilere tanıtılmalı önerileri tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretmenler Web 2.0 araçlarını öğrenmeye isteklidir. Bu nedenle Web 2.0 araçlarıyla ilgili hizmet içi eğitimler yapılması gerekmektedir.

8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına ilişkin katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin en çok kullandıkları Web 2.0 araçları sırasıyla *Wordwall*, *Canva*, *Youtube*, *Kahoot*, *Classdojo*, *Learningapps* olarak tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, bu araştırmanın gelecekte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Web 2.0 araçları ile ilgili çalışmalara katkı sunacağı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının kullanımının artırılması, kurum ve kuruluşlarda karar verici mercilerin Web 2.0 araçları kullanımını teşvik etmesi ve bu hususta hizmet içi eğitimler düzenlemesi, öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını tanınması ve öğrenciye tanıtması önerilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan uzman bir öğretmen ile yazılım uzmanlarının ortak çalışması sonucunda alanın ihtiyacı olan Web 2.0 araçları oluşturulabilir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının nasıl kullanılacağı, hangi Web 2.0 aracının hangi beceri için kullanılacağı ve kazanımları anlatan öğretmen el kitabı hazırlanabilir. Ayrıca yapılacak çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Web 2.0 araçlarının sorunları ve çözüm önerileri ile ilgili daha detaylı çalışma yapılması, Web 2.0 araçlarının bir kısmının üzerine tek tek araştırmalar yapılması, Web 2.0 araçlarının yeni öğretmenler tarafından tanınırlığının ölçülmesi gibi çalışmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açık, F. Türkçe öğretimi üzerine yabancı yazarların hazırladığı ders kitaplarında söz dağarcığı ve kültürel unsurlar: “a practical grammar of the Turkish language”, “Turkish Literary reader” ve “gramatika Turetskogo yazıka” örneklemelerinde (2011). Muğla Üniversitesi: V. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu.
- Ağıldere, S. T. (2010). XVIII. yüzyıl Avrupa’sında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu’nda İstanbul Fransız Dil Oğlanları Okulu (1669-1873). *Turkish Studies (Elektronik)*, 5(3), 693-704. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1416> adresinden erişildi.
- Akar, A. (2018). *Türk dil tarihi* (13.Baskı.). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Akkuş, M. (1999). Araplara Türkçe öğretim (Osmanlı Dönemi). *Diyanet İlmi Dergi*, 35, 83-96.
- Altunışık, M. ve Aktürk, A. O. (2021). Türkiye’de Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim ortamlarında kullanımına bir bakış: 2010-2020 dönemi tezlerinin incelenmesi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 5(2), 205-227.
- Anonim. (2023). Iraq: country rewieview. <http://www.countrywatch.com/videos/countryreviews?countryid=81> adresinden erişildi.
- Arabacı, İ. B. ve Akıllı, C. (2019). İngilizce öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılması ile ilgili görüşleri. M. Talas (Ed.), *II. Uluslararası Battalgazi Multidisipliner Çalışmalar Kongresi Tam Metin Kitabı* içinde (s. 247-255). Malatya.
- Ari, T. (2012). *Geçmişten günümüze Orta Doğu: siyaset, savaş ve diplomasi* (5.Baskı.). MKM yayıncılık.
- Aytan, T. ve Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 149-166.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(Haziran), 231-274.
- Barın, E. (2010). Yabancılar Türkçe öğretimi amacıyla yazılan “Ecnebilere Mahsus” Elifbâ kitabı üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 121-136. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177226> adresinden erişildi.
- Başkaya, K. ve Tursunovic, M. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işbirlikli öğrenme ve Padlet. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2(2), 79-96. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aydintdd/issue/36136/338716> adresinden erişildi.
- Batıbay, E. F. (2019). *Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersinde motivasyona ve başarıya etkisi: Kahoot örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılar Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, (119), 58-71.

- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *International Journal Of Turkish Literature Culture Education*, 4(1), 107-133. doi:10.7884/teke.100
- Biçer, N. (2017). *Türkçe öğretim tarihi* (1.Baskı.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Bircan, E. (2022). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-323. doi:10.17679/inuefd.952051
- Blackboard Collabrator. (2022). Blackboard Collabrator. 15 Ocak 2022 tarihinde <https://www.anthology.com/about-us> adresinden erişildi.
- Caferoğlu, A. (1984). *Türk dili tarihi*. (3.baskı, Ed.)Enderun Kitabevi. İstanbul.
- Çağ, H. D. ve Bölükbaş Kaya, F. (2021). Türkçenin yurt dışında yabancı dil olarak öğretimine genel bir bakış. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 74-101.
- Çangal, Ö. (2021). Dil öğretiminde YouTube'un kullanımı: yabancılara Türkçe öğretenlerin deneyimleri ve bakış açıları. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 10(Ö10), 63-80. doi:10.29000/rumelide.1009040
- Canva. (2021). Canva hakkında. 20 Aralık 2021 tarihinde https://www.canva.com/tr_tr/about/ adresinden erişildi.
- Çolakoğlu, A. V. (2021). *Lübnan'da Türkçe öğretiminde karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Coogle. (2021). About Coogle. 30 Aralık 2021 tarihinde <https://coggle.it/press> adresinden erişildi.
- Coşkun, O. (2017). Ders araç ve gereçleri, materyal tasarımı, dil eğitiminde bilişim teknolojileri ve sosyal medya kullanımı. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi 2. Cilt* içinde (1. Baskı., s. 237-324). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Coşkun, O. ve Demirkan, M. (2016). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmede Web Radyo ve Podcast Uygulamaları. *Turkophone*, 3(1), 35-56.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Ed.)*Nitel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı.). Ankara: Siyasal Kitabevi. doi:10.14527/9786258044164
- Daban, E. Z. ve Daban, C. (2018). Saddam Hüseyin dönemi Irak dış politikası: Irak-İran savaşı, Kuveyt'in işgali ve ABD'nin Irak'a müdahalesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 83-109.
- Deliceoğlu, S. (2006). *Kuzey Irak'taki etnik ve dinî gruplar ve bölge politikalarındaki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Ortadoğu Araştırmaları Enstitüsü, Siyasi Tarih ve Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye.
- Deniz, K. ve Karagöl, E. (2018). İngilizlere Türkçe öğretiminde tarihî bir eser: "Osmanlı konuşma dili cep kılavuzu". *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 10(3), 183-199.
- Dündar, Ş. ve Kara, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dijital platformların kullanılmasına yönelik öğretmenlerin görüşleri. *Education And Society In The 21st Century*,

- 8(24), 557-579.
- Duolingo. (2022). Duolingo hakkında. 1 Ocak 2022 tarihinde <https://tr.duolingo.com/info> adresinden erişildi.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretimi*. (Mustafa Durmuş, Ed.) (2. Baskı.). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Elmas, R. ve Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Emaze. (2022). Explore Emaze. 2 Şubat 2022 tarihinde <https://www.emaze.com/> adresinden erişildi.
- Emiroğlu, Ö. (2016). Polonya’da Türkçe öğretiminin tarihî gelişimi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 64(2), 203-214.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *International Journal Of Turkish Literature Culture Education*, 2(1), 51-69. doi:10.7884/teke.51
- Ercilasun, A. B. (2017). *Türk dili tarihi* (18. Baskı.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılar Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 309-314.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım-Yayın-Dağıtım.
- Erkmen, S. (2010). Irak’ta işgal sonrası siyasal yaşam ve 2010 parlamento seçimleri. *Ortadoğu Etütleri*, 2(3), 107-145.
- Eroğlu, E. N. (2022). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dijital Öykülerin Yazma Becerisinde Kullanılabilirliği Üzerine : Kuramsal Bir Çalışma. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(2), 108-123.
- Fansa, M. (2020). Geçici eğitim merkezindeki Suriye uyruklu öğrencilerin ve Türkçe öğreticilerin Storyjumper deneyimleri: “Yamen okulda”. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 360-376. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubad/issue/59101/827054> adresinden erişildi.
- Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone(Türkçe konuşturların akademik dergisi)*, 6(1), 12-22. <https://dergipark.org.tr/turkophone/issue/44969/568798> adresinden erişildi.
- Google 3D. (2022). Google 3D. 1 Ocak 2022 tarihinde <https://support.google.com/websearch/answer/9817187?hl=tr&co=GENIE.Platform%3DAndroid#zippy=%2Ckara-hayvanlari%2Csu-alti-ve-sulak-alan-hayvanlari%2Ckuşlar%2Cevcil-hayvanlar> adresinden erişildi.
- Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (Skype) konuşma becerisine etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Günday, R. ve Çamlıoğlu, Y. T. (2015). Yabancı dil ve gramer öğretiminde dijital medyayı kullanma. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10, 471-484.

- Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenici ve öğretici görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (3. Baskı.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hengirmen, M. (1997). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 601-634. <http://www.insanbilimleri.com> adresinden erişildi.
- İnal, E. ve Arslanbaş, F. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminde iletişim odaklı Web 2.0 araçları ve uygulama örnekleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 228-249. doi:10.35675/BEFDERGI.850781
- İnce, Y. ve Akça, B. (2018). Osmanlı döneminde Latin harfleriyle Türkçe yazılan eserler ve yazarları. *ERDEM*, 0(73), 5-42. doi: 10.32704/erdem.471084
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 29-36.
- Kahoot. (2021). Kahoot. 20 Aralık 2021 tarihinde <https://kahoot.com/company/> adresinden erişildi.
- Kapwing. (2021). About Kapwing. 30 Aralık 2021 tarihinde <https://www.kapwing.com/about> adresinden erişildi.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 11-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/384200> adresinden erişildi.
- Karadağ, B. F. ve Garip, S. (2021). Türkçe öğretiminde Web 2.0 uygulaması olarak Learningapps'ın kullanımı. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4(1), 21-40. doi:10.47935/ceded.897374
- Karagöl, E. (2011). *Sır James William RedHouse ve İngilizlere Türkçe öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karakuş, N. ve Er, Z. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 177-197. doi:10.21733/ibad.837184
- Karaman, S., Yıldırım, S. ve Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor : Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri* içinde (s. 35-40). Ankara.
- Karatay, H., Karabuğa, H. ve İpek, O. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Edmodo'nun kullanımı : bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1064-1090.
- Kaynar, T. (2019). *Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretiminde kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koçyiğit, M. ve Koçyiğit, A. (2018). Değişen ve gelişen dijital iletişim: yazılabilir web teknolojisi (Web 2.0). V. Çakmak ve S. Çavuş (Ed.), *Dijital kültür ve iletişim* içinde . İstanbul: Literatürk Yayınları.

- Learningapps. (2022). About Learningapps. <https://learningapps.org/about.php> adresinden erişildi.
- Mete, F. ve Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047.
- Neuman, W. L. (2017). *Toplumsal araştırma yöntemleri I-II*(S.Özge Çev.). Ankara: Yayın Odası Yayınları.
- O'reilly, T. (2005). Web 2.0: compact definition? <http://radar.oreilly.com/2005/10/web-20-compact-definition.html> adresinden erişildi.
- O'Reilly, T. (2006). Web 2.0 compact definition: trying again - O'Reilly Radar. 20 Aralık 2021 tarihinde <http://radar.oreilly.com/2006/12/web-20-compact-definition-tryi.html> adresinden erişildi.
- O'Reilly, T. (2007). What is web 2.0?: Design patterns and business models for the next generation of software. *International Journal of Digital Economics*, 65, 17-37. <http://mpira.ub.uni-muenchen.de/4578/> adresinden erişildi.
- Onur, Z. K. (2021). Kovid - 19 salgını sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Zoom kullanımı hakkında öğretici görüşleri. *Journal of Sustainable Educational Studies*, 2(3), 15-27.
- OPEC. (2022). Iraq Facts and Figures. https://www.opec.org/opec_web/en/about_us/164.htm adresinden erişildi.
- Özkan, T. Y., Demir, K. ve Özdemir, A. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreticileri İçin Yenilikçi ve Uygulanabilir Teknolojik Yöntem Önerisi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 3(2), 143-150.
- Öztürk, A. (2011). Türk-Ermeni ilişkilerinde dil. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 1(1), 81-87.
- Padlet. (2022). About Padlet. 1 Ocak 2022 tarihinde <https://tr.padlet.com/about> adresinden erişildi.
- Pirinççi, F. (2004). 2003 Savaşı sonrası süreçte Irak'ta siyasal yapılanma. *Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Merkezi Müdürlüğü İkinci Orta Doğu Semineri: Düünden Bugüne Irak (Uluslararası Katılımlı)* içinde (s. 481-509). Elazığ: Fırat Üniversitesi Basımevi.,
- Powtoon. (2022). About us Powtoon. 30 Aralık 2021 tarihinde <https://www.powtoon.com/aboutus/> adresinden erişildi.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants- Part 1. *On the Horizon (MCB University Press)*, 9(5). <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf> adresinden erişildi.
- Prezi. (2021). About us Prezi. 21 Aralık 2021 tarihinde https://prezi.com/about/?click_source=logged_element&page_location=footer&element_text=about adresinden erişildi.
- Quizizz. (2021). About Quizizz. 21 Aralık 2021 tarihinde <https://quizizz.com/about> adresinden erişildi.
- Sağlık, Z. Y. ve Yıldız, M. (2021). Türkiye'de Dil Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının

- Kullanımına Yönelik Yapılan Çalışmaların Sistematiik İncelemesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 418-442. doi:10.51725/etad.1011687
- Salman Yıkılmış, M. (2020). Nitel araştırmalarda e-görüşme tekniğı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 183-197. doi:10.26468/trakyasobed.556296
- Sarıçoban, A. ve Bakla, A. (2012). Yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı. A. Sarıçoban ve Z. M. Tavil (Ed.), *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* içinde (1. baskı., s. 59-78). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sarıçoban, A. ve Balaman, U. (2012). Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Geliştirme. A. Sarıçoban ve Z. M. Tavil (Ed.), *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* içinde (1. Baskı., s. 97-114). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sarıgül, K. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çevrim içi süreç değerlendirme araçları. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4, 56-80. doi:https://doi.org/10.47948/efad.922748
- Selvi, K. (2022). *Yabancılar Türkçe öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Nevşehir.
- Şener, F. (2019). *Teknopedagogik Eğitim Kapsamında Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarını Kullanma Durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Sepetcioğlu, T. E. (2010). Türkiye’de ana dili Türkçe olmayan göçmen topluluklara yaklaşımlara dair bir örnek Girit göçmenleri. *ÇTTAD*, 77-108.
- Seyidoğlu, H. (2020). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı* (12.Baskı.). İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Socrative. (2021). About us Socrative. 19 Aralık 2021 tarihinde <https://www.socrative.com/about-us/> adresinden erişildi.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (7. Baskı.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Storybird. (2021). Storybird Hakkında. 21 Aralık 2021 tarihinde <https://storybird.com/about> adresinden erişildi.
- Tatlı, Z. ve Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(January), 137-152. doi:10.15285/maruaebed.271060
- Tiryaki, E. N. ve Zini, H. (2022). Yabancılar Türkçe öğretiminde paragraf yazmada teknoloji kullanımı. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 30, 85-105. doi:10.29000/rumelide.1190291
- Tıraşoğlu, C. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye yönelik Web 2.0 araçları: Kahoot! örneğı*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Tuğluk, M. E. (2020). *Harezmi Türkçesi bibliyografyası* (1. Baskı.). İstanbul: Efe Akademi Yayınevi.

- Turhan, O. ve Baş, B. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1233-1248. doi:10.17860/MERSINEFD.344695
- Türker, M. S. ve Genç, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Selcuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi-Selcuk University Journal of Faculty of Letters*, 39(39), 251-266.
- Wordwall. (2022). About Wordwall. 4 Ocak 2022 tarihinde <https://wordwall.net/tr/about> adresinden erişildi.
- Yalçın, S. ve Çakır, İ. (2022). Arapça öğretmenlerinin kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarını kullanmaya yönelik algıları. *Journal of Language Research (JLR)*, 6(1), 1-15. doi:<https://doi.org/10.51726/jlr.1143783>
- Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı. (2022). Yaşar Üniversitesi Türkçe Portalı hakkında. 1 Ocak 2022 tarihinde <https://turkish.yasar.edu.tr/?p=hakkında> adresinden erişildi.
- Yazıcı, S., Ocak, İ. ve Bozkurt, M. (2021). Web 2.0 Araçları ile İlgili Eğitim Çalışmalarının İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 474-487. doi:10.51725/etad.1009299
- Yeşilyurt, E. (2016). Osmanlı döneminde İngilizlere Türkçe öğretmek amacıyla yazılan kitapların dil öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 277-294. doi:10.16916/aded.21353
- Yeşilyurt, Ş. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Web 2.0 araçları. *XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu* içinde (s. 2053-2067.). doi:10.29228/TurkishStudies.40120
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. ve Ateşli, A. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla Bloom Taksonomisine uygun etkinlik örnekleri. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*, 5(1), 4-25.
- Yıldız, T. (2019). Iraklılık kimliği: Irak' ta kimliğin alternatif tarihi. *Türkiye Ortadoğu Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 169-202. doi:10.26513/tocd.527225
- Yılmaz, N., Biçer, N. ve Alan, Y. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçlarına yönelik öğretici görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 26-44.
- Yılmaz, S. (2012). *Irak dosyası* (1.Baskı.). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- YouTube. (2021). YouTube: Sharing digital camera videos. *Department of Computer Science*. <https://web.archive.org/web/20090428021354/http://www.cs.uiuc.edu/news/articles.php?id=2006Feb3-126> adresinden erişildi.
- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı. (2022). Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Portalı. 1 Ocak 2022 tarihinde <https://learnturkish.com/byyourself/tr/Sayfa/Hakkimizda/551> adresinden erişildi.
- Zoom. (2022). Explore Zoom. 1 Ocak 2022 tarihinde https://explore.zoom.us/tr/about/?_ga=2.117972041.1976379015.1642699503-

787424241.1642699503 adresinden erişildi.

Ek-3: Görüşme Formu

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı:

Türkiye Maarif Vakfı Okulları Irak Örneği Görüşme Formu

Yaşınız:	
Mezun olduğunuz bölüm:	
Meslekteki kıdeminiz:	

Değerli Meslektaşım,

Bu görüşme formu, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları Web 2.0 araçlarını ve bu araçların derslerde sağladığı faydaları ve oluşan sorunları tespit etmeye yöneliktir.

Mesleki tecrübelerinize dayanarak bu formdaki soruları cevaplamanız araştırmaya ciddi katkı sağlayacaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşme Formu Soruları

1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı hakkında genel görüşleriniz nelerdir?
2. Web 2.0 araçları kullanımı eğitimlerine katılıyor musunuz? Hangi sıklıkta katıldığınızı belirtiniz.
3. Web 2.0 araçlarının kullanımının ne gibi olumlu katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Web 2.0 araçlarını kullanırken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
5. Karşılaşılan sorunlar için çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Web 2.0 araçlarının hangi seviyeye daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
7. Web 2.0 araçlarının etkin kullanımı için önerileriniz nelerdir?
8. Hangi Web 2.0 araçlarını kullanıyorsunuz?