



T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**UZAKTAN VE ÇEVİRİM İÇİ EĞİTİM
YOLUYLA YAPILAN TÜRKÇE EĞİTİMİ
ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Abdurrahman Yiğit GEBEN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

Hatay-2021



T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**UZAKTAN VE ÇEVİRİM İÇİ EĞİTİM
YOLUYLA YAPILAN TÜRKÇE EĞİTİMİ
ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Abdurrahman Yiğit GEBEN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

Hatay-2021

ONAY

ABDURRAHMAN YİĞİT GEBEN tarafından hazırlanan “**UZAKTAN VE ÇEVİRİM İÇİ EĞİTİM YOLUYLA YAPILAN TÜRKÇE EĞİTİMİ ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ**” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile **TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

.../.../2021

Jüri Üyeleri	İmza
Doç. Dr. Mustafa Onur KAN (Tez Danışmanı – Başkan)	
Doç. Dr. Özgür ULUBEY (Üye)	
Dr. Öğr. Üyesi Veysel COŞKUN (Üye)	

Abdurrahman Yiğit GEBEN tarafından hazırlanan “**Uzaktan ve Çevrim İçi Eğitim Yoluyla Yapılan Türkçe Eğitimi Çalışmalarının İncelenmesi**” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunana jüri üyelerince kabul edildiğini **onaylarım**.

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

Enstitü Müdürü

T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (.../.../2021)

Abdurrahman Yiğit GEBEN

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın konusu, uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının incelenmesidir. Bu konu bağlamında hazırlanan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümü olan “Giriş” bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine ve tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümü “Kuramsal Çerçeve”dir. Bu bölümde ilk olarak uzaktan eğitimin tanımı yapılmıştır. Daha sonra uzaktan eğitimin dünyadaki ve Türkiye’deki tarihsel gelişimi, uzaktan eğitimin özellikleri, uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıklarından bahsedilmiştir. Çevrim içi eğitim açıklanmış ve ilkökul öğretmenlerinin derslerinde kullanabilecekleri çevrim içi eğitim uygulamaları anlatılmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Yöntem” bölümünde araştırmanın modeli, incelenen dokümanlar ve verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi alt başlıklar halinde sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın amacına yönelik olarak uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmaları incelenmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümü olan “Bulgular” bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlar açıklanmıştır.

Çalışmanın beşinci bölümü olan “Tartışma ve Sonuç” bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlar genel olarak ele alınmıştır. Sonuçlar alanyazındaki benzer çalışmalarla benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmıştır. Son olarak elde edilen sonuçlardan yola çıkarak bazı önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, yaşadığım zorluklarda çözüm yolu gösteren, beni motive eden, destekleyen ve bilgisiyle beni aydınlatan, her zaman anlayış gösteren, destekleyici önerileriyle çalışmamda attığım adımları güçlendiren ve tezimin her aşamasında bana yardım eden değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Mustafa Onur KAN'a teşekkür ve saygılarımı sunarım. Çalışma sürecimde maddi ve manevi olarak benden yardımlarını esirgemeyen ve beni sürekli motive eden aileme sonsuz teşekkür ederim.

Abdurrahman Yiğit GEBEN



UZAKTAN VE ÇEVİRİM İÇİ EĞİTİM YOLUYLA YAPILAN TÜRKÇE EĞİTİMİ ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ

Abdurrahman Yiğit GEBEN

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2021

Danışman: Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının incelenmesidir. Bu çalışmalar tezler ve makaleler ile sınırlı tutulmuştur. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada belirli anahtar kelimelerin taranması sonucu ulaşılan 20 tez ve 18 makale olmak üzere 38 çalışma incelenmiştir. Hem anahtar kelimelerin belirlenmesi sürecinde hem de kullanılacak çalışmaların seçilmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırmada uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan çalışmaların sayısının az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doktora tezlerinin alana daha fazla katkı sağladığı düşünüldüğünden bu konuda doktora tezlerinin sayısının yetersiz olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmaların beceriden çok konuya odaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Beceriye odaklanan çalışmaların ise konuşma ve yazma becerilerine odaklandığı görülmüştür. Fakat okuma ve dinleme becerilerine odaklanan çalışmaların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalarda kullanılan çalışma gruplarının genelde öğrenci grubu olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen çalışma grubunun kullanıldığı çalışmaların az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci çalışma grubunun kullanıldığı çalışmalarda daha çok üniversite düzeyindeki öğrencilerle çalışıldığı görülmüştür. Fakat ilkökul düzeyindeki öğrencilerle herhangi bir çalışmanın yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalarda en fazla kullanılan yöntemin tarama yöntemi olduğu

görülmüştür. Çalışmaların daha çok ana dili olarak Türkçe öğretimi kategorisinde yapıldığı görülmüştür. Bu konuda yapılan tezlerin daha çok Türkçe ve sosyal bilimler eğitimi (Türkçe eğitimi) anabilim dalında yapıldığı görülmüştür. Bu durum araştırmanın konusunun anabilim dalı ile uyumlu olduğunu doğrulamıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Çevrim İçi Eğitim, Türkçe Eğitimi, Uzaktan Eğitim, Uzaktan Türkçe Eğitimi,
Çevrim İçi Eğitim Uygulamaları



THE RESEARCH OF TURKISH EDUCATION STUDIES CARRIED OUT THROUGH DISTANCE AND ONLINE EDUCATION

Abdurrahman Yiğit GEBEN

Department of Basic Education, Master's Thesis, 2021

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa Onur KAN

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine Turkish education studies conducted through distance and online education. These studies are limited to theses and articles. In the study, the basic qualitative research model, which is one of the qualitative research methods, was used. In the research, 38 studies, including 20 theses and 18 articles having been obtained as a result of scanning certain keywords, were examined. The expert opinion was consulted both in the process of determining the keywords and in selection of the studies to be used. The obtained data is analyzed by descriptive analysis.

In the research, it was concluded that the number of studies conducted through distance and online education is few. Since it is thought that doctoral theses contribute more to the field, it has been seen that the number of doctoral theses on this subject is insufficient. It was concluded that the studies focused on the subject rather than the skill. The studies focused on the skill has been seen to focus on speaking and writing skills. However, it was concluded that there are not studies focusing on reading and listening skills. It has been observed that the study groups used in studies on this field are generally student groups. Moreover, it has been concluded that there are few studies in which the teacher study group is used. The studies using the student study group have shown that students were mostly used with students at the university level. However, it was concluded that no study was carried out with the students at primary school level. It has been seen that the most commonly used method in studies on this subject is the scanning method. The studies

were mostly conducted in the category of teaching Turkish as a mother tongue. It has been observed that the theses on this subject are mostly made in the field of Turkish and Social sciences education (Turkish education). This has confirmed that the subject of the research is compatible with the major science.

KEYWORDS

Online Education, Turkish Education, Distance Education, Distance Turkish Education, Online Education Applications



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	ix
RESİMLER LİSTESİ.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Tanımlar.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2. Uzaktan ve Çevrim İçi Eğitim.....	6
2.1. Uzaktan Eğitim.....	6
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı.....	6
2.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	7
2.1.2.1. Dünyada Uzaktan Eğitim.....	7
2.1.2.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim.....	10
2.1.3. Uzaktan Eğitimin Özellikleri.....	13

2.1.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları.....	14
2.1.5. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları.....	16
2.2. Çevrim İçi Eğitim.....	18
2.2.1. İlkokul Öğretmenlerinin Derslerinde Kullanabilecekleri Çevrim İçi Eğitim Uygulamaları.....	20
2.2.1.1. Google Classroom.....	20
2.2.1.2. Zoom.....	22
2.2.1.3. Beyazpano.....	25
2.2.1.4. Edmodo.....	28
2.2.1.5. Classkick.....	30
2.2.1.6. GoToMeeting.....	33
2.2.1.7. Padlet.....	34
2.2.1.8. ShowMe.....	36
2.2.1.9. Spiral.....	38
2.2.1.10. Cacao.....	41
2.2.1.11. Eğitim Bilişim Ağı (EBA).....	43

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli.....	51
3.2.İncelenen Dokümanlar ve Verilerin Toplanması.....	51
3.3.Verilerin Çözümlemesi.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Çalışmaların Türüne Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	53
4.1.1. Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	54
4.2. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	55
4.3. Tezlerin Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	56
4.4. Tezlerin Hazırlandığı Anabilim Dalına Dair Dağılıma Yönelik Bulgular.....	58
4.5. Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Yönelik Bulgular.....	59
4.6. Çalışmaların Yapıldığı Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	66
4.6.1. Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Yapılan Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	68
4.6.2. Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Yapılan Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	69
4.7. Çalışmaların Beceriye Odaklanma ve Odaklanmama Durumuna Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	70
4.7.1. Çalışmaların Ele Aldığı Beceriye Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	71
4.8. Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	72
4.9. Çalışmaların Değişkenlere Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	82
4.10. Çalışmaların Yönteme Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	90
4.11. Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	92
4.11.1. Çalışmaların Sınıf Düzeyine Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	94

4.12. Çalışmaların Örneklem Sayısına Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	96
4.13. Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	97
4.14. Çalışmaların Veri Analiz Yöntemine Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	100

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

5. Tartışma ve Sonuç.....	103
KAYNAKÇA.....	109
EKLER.....	116
Ek-1: Araştırmada İncelenen Çalışmaların Listesi.....	116

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Çalışmaların Türüne Göre Dağılımı.....53

Grafik 2: Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımı.....54



RESİMLER LİSTESİ

Resim 1: Sınıf Akış Sayfası.....	21
Resim 2: Zoom Ekranı.....	23
Resim 3: Beyazpano Kullanıcı Sayfası.....	25
Resim 4: Sınıf Panosu.....	26
Resim 5: Sınıfın Paneli.....	28
Resim 6: Classkick Ana Sayfası.....	30
Resim 7: Gotomeeting Ana Sayfası.....	33
Resim 8: Padlet Akış Ekranı.....	35
Resim 9: Showme Ana Sayfası.....	37
Resim 10: Spiral Öğretmen Paneli.....	39
Resim 11: Cacao Kullanıcı Sayfası.....	42
Resim 12: EBA Ana Sayfası.....	43
Resim 13: Eba Öğretmen Ana Sayfası.....	44
Resim 14: Sınavlar Sekmesi.....	46

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı.....	55
Tablo 2: Tezlerin Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı.....	57
Tablo 3: Tezlerin Hazırlandığı Anabilim Dalına Dair Dağılımı.....	58
Tablo 4: Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 5: Çalışmaların Yapıldığı Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 6: Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Yapılan Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı.....	69
Tablo 7: Çalışmaların Beceriye Odaklanma ve Odaklanmama Durumuna Göre Dağılımı.....	70
Tablo 8: Çalışmaların Ele Aldığı Beceriye Göre Dağılımı.....	71
Tablo 9: Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı.....	73
Tablo 10: Çalışmaların Değişkenlere Göre Dağılımı.....	83
Tablo 11: Çalışmaların Yönteme Göre Dağılımı.....	90
Tablo 12: Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı.....	92
Tablo 13: Çalışmaların Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	94
Tablo 14: Çalışmaların Örneklem Sayısına Göre Dağılımı.....	96
Tablo 15: Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı.....	98
Tablo 16: Çalışmaların Veri Analiz Yöntemine Göre Dağılımı.....	101

KISALTMALAR LİSTESİ

ÖFM:	Öğretici Filmler Merkezi
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
DYÖÖ:	Deneme Yüksek Öğretmen Okulu
YAYKUR:	Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu
UZEM:	Uzaktan Eğitim Merkezi
EBA:	Eğitim Bilişim Ağı

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Eğitim uzun bir süre boyunca sadece yüz yüze yapılan bir faaliyetti. Bilgi birikiminin artması ve teknolojinin ilerlemesiyle birlikte birçok alanda gelişmeler yaşandı. Bu süreçte eğitimde teknolojiye ayak uydurmuş ve eğitimin zaman ve mekân yönünden esnek olmasını sağlamıştır. Yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitim de kullanılmaya başlanmıştır. Yani eğitimin dönüşümü uzaktan eğitime doğru evrilmeye başlamıştır. Çünkü uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin birbirinden farklı mekânlarda teknolojik araçları kullanarak eğitim ve öğretim gerçekleştirmeleridir. Bu eğitim sürecinde dersler senkron veya asenkron şekilde işlenebilir. Uzaktan eğitimin tarihsel sürecine bakıldığında zaman mektupla öğretim yoluyla başlamış, sonra radyo ve televizyon yoluyla gerçekleşmiş ve en son bilgisayar-internet yoluyla yapılmaya devam edilmiştir. Uzaktan eğitim bu şekilde incelendiğinde kendi döneminin teknolojik gelişmelerine paralel olarak ilerlediği söylenebilir. Bu teknolojik gelişmelere paralel olarak internetin gelişmesiyle çevrim içi eğitim kavramı ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim kullanılması yeni bir kavram ya da yeni bir durum değildir. Ama bu sürece rağmen Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimin kullanılması, diğer ders ve bölümlere nazaran daha yakın dönemlerde başlamıştır.

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda yaşanan Covid 19 salgını birçok meslekte olduğu gibi eğitiminde uzaktan yapılmasını zorunlu kılmıştır. İnsanlar artık dijital platformlarla eğitimlerini uzaktan almaya başlamıştır. Uzaktan eğitimle ilgili çalışmalar branş bazında incelendiğinde BÖTE, İngilizce, Matematik ve Fen bölümlerinde ve konularında yoğunlukla yapıldığı görülmektedir. Özellikle bu alanlarda birçok araştırma (Aşık, 2019; Aydoğdu, 2016; Göçmez, 2014; Gündüz, 2013; Şahin, 2005; Uçuş, 2017; Yapar, 2018; Yıldız, 2015) yapılmıştır. Türkçe eğitimi alanında ise çalışmaların diğer bölümlere nazaran daha az olduğu görülmektedir. Hem içinde bulunulan Covid süreci hem de eskiye nazaran Türkçe eğitiminin dijital ortama taşınmaya başlamasından dolayı bu alanda yapılan çalışmaların durumunun incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının incelenmesidir. Bu çalışmalar tezler ve makaleler ile sınırlı tutulmuştur. Bu inceleme doğrultusunda çalışmalar araştırmanın lisansüstü düzeyine, türüne, yazıldığı yıla, yapıldığı üniversitelere, hazırlandığı anabilim dalına, anahtar kelimelerine, ana dili olarak mı yabancı dil olarak mı Türkçe öğretimi şeklinde yazıldığına, çalışma grubuna, örneklem sayısına, veri analiz yöntemine, kullanılan veri toplama aracına, amaçlarına, beceri veya konuya, yöntemine ve değişkenlerine göre sınıflandırılarak değerlendirilmesi, uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla gerçekleştirilen Türkçe eğitimi çalışmalarının durumunun ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaktadır:

1. Çalışmaların türüne göre dağılımını belirlemek
- 1.1. Çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımını belirlemek
2. Çalışmaların yıllara göre dağılımını belirlemek
3. Tezlerin yapıldığı üniversitelere göre dağılımını belirlemek
4. Tezlerin hazırlandığı anabilim dalına dair dağılımını belirlemek

5. Çalışmaların anahtar kelimelerine göre dağılımını belirlemek
6. Çalışmaların yapıldığı ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre dağılımını belirlemek
 - 6.1. Ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre yapılan çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımını belirlemek
 - 6.2. Ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre yapılan çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımını belirlemek
7. Çalışmaların beceriye odaklanma ve odaklanmama durumuna göre dağılımını belirlemek
 - 7.1. Çalışmaların ele aldığı beceriye göre dağılımını belirlemek
8. Çalışmaların amaçlarına göre dağılımını belirlemek
9. Çalışmaların değişkenlere göre dağılımını belirlemek
10. Çalışmaların yöntemine göre dağılımını belirlemek
11. Çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımını belirlemek
 - 11.1. Çalışmaların sınıf düzeyine göre dağılımını belirlemek
12. Çalışmaların örneklem sayısına göre dağılımını belirlemek
13. Çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımını belirlemek
14. Çalışmaların veri analiz yöntemine göre dağılımını belirlemek

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojinin gelişmesiyle beraber eğitimde de yenilikler yaşanmaya başlamıştır. Önceleri sadece yüz yüze eğitim yapılırken zamanla yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitim de yapılmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitim önceleri mektup ve radyo gibi yollarla yapılırken teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgisayar ve internet gibi teknolojilerle yapılmaya başlamıştır. Bu durum beraberinde çevrim içi eğitim türünü de ortaya çıkarmıştır. Büyük devletler ve kurumlarda teknolojinin

gelişimine paralel olarak ilerlemişler ve eğitimde bu yöntemleri kullanmaya başlamışlardır. Çünkü gelişen teknoloji ve çağ artık eğitimi zaman ve mekândan bağımsız hale getirmeye başlamıştır. Dünyadaki bu gelişmelere paralel olarak Türkiye’de de gelişmeler yaşanmıştır. Birçok kurum ve okul uzaktan eğitim ve çevrim içi eğitimi kullanmaya başlamıştır.

Uzaktan eğitimde içerik analiziyle yapılan çalışmalar bulunmakla birlikte uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının hem tezlerin hem de makalelerin incelendiği içerik analizi çalışmasına rastlanamamıştır. Yapılan çalışmaların daha çok Fen, Matematik, İngilizce ve BÖTE bölümlerinde yapıldığı görülmektedir. Bu yüzden yapılacak olan bu araştırmanın hem ilgili literatüre katkı sağlayacağını düşünülmesi hem de daha önceden bu konuya benzer çalışmaların yapılmasına rağmen bu konuda yapılan ilk detaylı çalışma olmasından dolayı önem taşımaktadır. Ayrıca uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan dil eğitimi çalışmalarına dair bir farkındalık yaratılmaya çalışılacaktır.

1.4. Tanımlar

Dil eğitimi: İnsanların ana dillerini ya da yabancı dilleri öğrenme süreçlerini kapsar ve onların iletişim ve düşünme yetilerini geliştirmeyi amaçlar (Kavcar, 1987).

Eğitim: Bireyde yaşantılar yoluyla kasıtlı davranış değiştirme sürecidir (Demirel, 2020).

Uzaktan eğitim: Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenen arasındaki yer, zaman, iletişim ve etkileşim gibi kısıtlamaları kaldırarak eğitimde fırsat eşitliği sağlayan bir sistemdir (Sarıtaş, 2013).

Uzaktan ğretim: Geleneksel ğretim yöntemlerinin oluşturduğu sınırlılıklar nedeniyle sınıfıçı etkinliklerin yürütülemediği durumlarda öğreticiler ve öğrenciler arası etkileşimin ve iletişimin şitli ortamlar yoluyla bir merkezden sağlandığı ve yönetildiği ğretim yöntemidir (Demirel, 2020).

evrim içi eğitim: evrim içi eğitim ğrenci ve öğretmenlerle etkileşim sağlamak, eğitim materyallerine erişmek ve destek hizmetlerinden faydalanmak için internet teknolojilerinin kullanılmasıdır (Ally, 2004, akt. Aydın ve akıroğlu, 2021).



2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2. Uzaktan ve Çevrim İçi Eğitim

2.1. Uzaktan Eğitim

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı

İçinde bulunulan 21. yüzyıl teknoloji çağıdır ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da bazı gelişmeler olmuştur. Bu süreçte teknoloji beraberinde uzaktan eğitimde ilerlemeler gerçekleştirmiştir. Uzaktan eğitim, ülkelerin içinde bulunulan zamana ayak uydurabilme çabalarını da göstermektedir (Kırık, 2014). Çünkü teknoloji hızla değişmektedir ve gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler fiziki ve maddi imkânların yetersizliğini gidermek için zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırıp hayat boyu öğrenmeyi destekleyen uzaktan eğitime önem vermektedirler.

Uzaktan eğitim geniş bir kavram olduğu için ilgili alanyazın tarandığında birçok farklı tanım ile karşılaşılmaktadır. Söz konusu tanımların bazıları şunlardır: Uşun'a göre (2006) uzaktan eğitim, kaynak ile alıcıların öğrenme-öğretme süreçlerinin çoğunda aynı ortamda olmadıkları, alıcılarına öğrenim yaşı, amaçları, zamanı ve yeri vb. bakımından bireysellik, esneklik ve bağımsızlık olanağını sunan, öğrenme-öğretme süreçlerinde; yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar, görsel-işitsel teknolojiler ve yüz yüze eğitim gibi materyal, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı ve kaynak ile alıcılar arasındaki etkileşimin ise televizyona ve/veya

bilgisayara dayalı etkileşimli teknolojilerle sağlandığı bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır. Uzaktan eğitim, öğretici ile öğrencilerin aynı ortamı paylaşmaksızın ve hatta bazen aynı zamanı bile paylaşmadıkları, teknolojik araç-gereçlerin kullanılmasıyla eğitim-öğretim çalışmalarının belli bir plan ve program çerçevesinde sürdürülmesidir (Gülner, 2003). Uzaktan eğitim, birbirinden zaman ve mekân olarak uzakta olan öğretmen ve öğrencilerin, yine birbirleriyle görüntülü ve sesli olarak iletişim kurabilmesidir (İşman, 2011). Uzaktan eğitim, öğretimin, öğretmen ve öğrencinin birbirlerinden uzak bir mekânda yapıldığı eğitim biçimidir (Verduin ve Clark, 1994, akt. Kaya, 2019). Uzaktan eğitim, öğrencilerin dersleri için hazırladıkları etkinliklerle birlikte şartların elverdiği oranda web ortamında veya sanal sınıflarda senkron (eş zamanlı) ya da asenkron (eşzamansız) bir şekilde eğitimin yürütülmesidir (Göçer ve Gülbahar, 2021). Öğretmen ve öğrencinin farklı iletişim teknolojileri ile birlikte yüz yüze olmadan farklı mekânlarda yaptıkları bir eğitim biçimidir (Türk Dil Kurumu Sözlükleri, 2021). Uzaktan eğitimle ilgili bu tanımlar incelendiğinde özellikle tanımların genelinde öğretmen ve öğrencinin olması ve bunların birbirinden farklı mekânlarda bulunması, eş zamanlı ya da eşzamansız bir şekilde gerçekleşmesi ve teknolojik araçların bu süreçte kullanılması vardır. Kısaca uzaktan eğitim; öğretmen ve öğrencilerin birbirinden bağımsız ve farklı mekânlarda, eşzamanlı ya da eşzamansız bir şekilde, teknolojik araçların ve uygulamaların sürece katıldığı planlı ve sistematik bir eğitim biçimidir.

2.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

2.1.2.1. Dünyada Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimin tarihsel süreci incelendiğinde, 1700’lü yıllardan bugüne kadar geldiği söylenebilir. Uzaktan eğitime ilişkin ilk uygulamalar mektupla başlamıştır. 20 Mart 1728 tarihinde Boston Gazetesi’nde mektup aracılığıyla steno dersleri verileceği duyurulması ile uzaktan eğitimin ilk örneklerinin başladığı düşünülmektedir. Bu konudaki başka bir görüşte ise 1833 yılında bir İsveç gazetesinde mektupla yazılı anlatım dersinin verileceğine dair bir ilanın yer alması uzaktan eğitimin mektupla başladığı düşüncesini güçlendirmektedir (Verduin ve

Clark, 1994, akt. Kaya, 2002). Fakat gazetelerde yapılan bu ilanlara cevap verilip verilmediği, verilse bile bir dönüt olup olmadığı bilinmediği için bazı kaynaklar uzaktan eğitime ilişkin ilk örneklerin İngiltere’de ortaya çıktığını söylemektedir. 1840 yılında İngiltere’de Isaac Pitman tarafından mektupla İncil eğitimi verilmesi dünyada uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ilk örnek olarak kabul edilir. Ayrıca Isaac not değerlendirme sistemi oluşturmuş ve öğrencilerine başarı notu vermiştir (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimin ilk örneklerinden birini veren İngiltere, Pitman’dan sonra birçok uzaktan eğitim uygulaması denemiştir. 1843 yılında Wolsey Hall, Chambers ve Skerry’s gibi birçok kurum mektupla uzaktan eğitim vermiş ve hatta öğrencilerle daha hızlı iletişim kurabilmek için kurumları postanenin yakınında yer almıştır (Uşun, 2006). 1894’te İngiltere’de dışarıdan öğretmenlik sertifikası alacak öğretmen adaylarının aralarında yazı ile bilgi alışverişi yapmaları da bir başka uygulamadır (Sarıtış, 2013). Yetişkinlerin ve gençlerin kendilerini geliştirmek istemeleri uzaktan eğitimin zamanla gelişmesini desteklemiş ve tüm bu gelişmeler İngiltere’de 1969 yılında Açık Üniversite’nin kurulmasını sağlamıştır (Gülbahar, 2019). Ayrıca 1950’lerden sonra İngiltere’de eğitsel televizyon programları yayınlanmaya başlamıştır.

Uzaktan eğitim birçok Avrupa ülkesinde rağbet görmüştür. Fransa’da 1900’lerde mektupla öğretim uygulamalarına başlanmıştır. Almanya’da uzaktan eğitim 1856’da başlamış ve sonraları “Tele Colleg” ve “Deutsch Institut Fur Fernstudien” gibi eğitim kurumlarına dönüşmüştür (Gülbahar, 2019). Ayrıca 1920’lerde Almanya ve Fransa’da ilk eğitsel radyo yayınları başlamıştır. 1900’lere doğru İsveç’te uzaktan eğitim çalışmalarına başlanmıştır. 1940’lardan sonra ise Finlandiya, Hollanda ve Danimarka gibi birçok Avrupa ülkesi mektupla uzaktan eğitime başlamıştır. Ayrıca 1984 yılında Hollanda Açık üniversitesi uzaktan eğitim için öğrenci almaya karar vermiştir (Open Universiteit, 2020).

Avrupa dışında Amerika'da da uzaktan eğitimle ilgili gelişmeler olmuştur. Özellikle 1800'lerin sonlarına doğru bu alanda çalışmalar yoğunlaşmaya başlamıştır. İlk olarak 1873 yılında Eliot Ticknor tarafından Evde Çalışmayı Destekleme Derneği kurulmuştur (Verduin ve Clark, 1994, aktaran Kaya, 2002). 1870'te Illinois Wesleyan üniversitesinde uzaktan eğitime dayalı bazı programlar başlamıştır (Uşun, 2006). 1883 yılına gelindiğinde ise New York Ithaca'da Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulmuştur (Hızal, 1983, akt. Kaya, 2002). 1920'ye gelindiğinde ABD'de eğitsel radyo yayınları başlamış, 1953'ten sonra ise öğrenciler için televizyon programları başlamıştır (Uşun, 2006).

Afrika'da uzaktan eğitim incelendiğinde 1873'te Güney Afrika'da Ümit Burnu Üniversitesi kurulmuştur ve kuruluşundan bir süre sonra uzaktan eğitim yoluyla eğitimler vermeye başlamıştır (UNISA, 2020). 1920'den sonra Güney Afrika'da eğitsel radyo programlarına başlandığı bilinmektedir. 1960'tan sonra ise Nijerya, Güney Afrika ve Zambiya gibi ülkeler mektupla öğretim uygulamalarına başlamıştır.

Asya ülkeleri Avrupa'ya oranla uzaktan eğitime daha geç başlamıştır. Japonya'da 1948 öğretim yasası kapsamında askerlere ve okula devam edemeyenlere uzaktan eğitim uygulamalarına başlanılmıştır (Antalyalı, 2004). Malezya 1953'te mektupla eğitim sistemini kurmuştur (Uşun, 2006). Avustralya'da 1900'lerden sonra uzaktan eğitim ilk olarak yükseköğretimde başlamıştır. 1949 yılına gelindiğinde üniversite dışı öğretim fakültesi kurulmuştur (Uşun, 2006). Rusya ve Yeni Zelanda ise 1920'lerden sonra uzaktan eğitim uygulamalarına yönelmişlerdir. 1930'lardan sonra uzaktan eğitim televizyon teknolojisiyle birleşmiş ve başta ABD olmak üzere diğer ülkelerde uzaktan eğitimde televizyonu kullanmaya başlamıştır. Daha sonra televizyonla uzaktan eğitim yerini bilgisayar, internet ve uydu gibi araçlara bırakmıştır.

2.1.2.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de uzaktan eğitime Avrupa ülkelerine göre daha geç başlanmış ve uzaktan eğitimde birçok aşamadan geçilmiştir. 1924 Anayasası’nda Madde 80 (Hükümetin nezaret ve murakabesi altında ve kanun idaresinde her türlü tedrisat serbesttir) ve Madde 87 (İlkokul eğitimi bütün Türkler için mecburi devlet mekteplerinde ücretsizdir) incelendiğinde devletin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak bir ifadenin konulmuş olması ve “her türlü tedrisat serbesttir” ifadesiyle cumhuriyetin ilerleyen yıllarında yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitiminde yapılmasına olanak sağlandığı görülmektedir (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitim ilk olarak 1927’de eğitim alanındaki sorunları görüşmek için yapılan bir toplantıda gündeme gelmiş ve okuryazar olmayan kesime okuma yazmanın mektupla öğretim şeklinde yapılması kararlaştırılmış, ancak bu uygulama başlatılamamıştır. Bunun sebebi o dönemde halkın büyük bir kısmının okuryazar olmaması ve öğretmensiz bunun öğretilmeyeceği düşüncesi olabilir (Alkan, 1987,akt. Özbay, 2015). 1927’den 1950’li yıllara kadar uzaktan eğitim tartışma gündeminde olmuş ancak herhangi bir şekilde uygulamaya geçilememiştir. 1950’lerden sonra Türkiye uzaktan eğitimde ivme kazanmıştır. 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) kurulmuş (Bozkurt, 2017) ve uzaktan eğitime yönelik somut adımlar atılmıştır. 1953 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) 420-5-2300 sayılı kararı ile FONO Açıköğretim Kurumu kurulmuştur (FONO, 2020). 1953’ten itibaren İngilizce ve meslek kursları verilmeye başlanmıştır. Aynı yıllarda Limasollu Naci Öğretim Yayınları ile birlikte mektupla yabancı dil öğretimi yapmışlardır (Aydın, 2015). 1956 yılına gelindiğinde Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi bünyesinde Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde banka çalışanlarına mektupla öğretim aracılığıyla eğitim verilmiştir (Orakçıoğlu, 2019). Bu uygulama ile banka çalışanlarına hizmetiçi eğitim verilmeye başlanmıştır.

1961 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bazı önemli adımlar atarak Mektupla Öğretim Merkezi’ni kurmuştur (Aytekin, 2004). 1962 yılında Radyo İl Eğitim Ünitesi kurulmuş ve ilerleyen yıllarda adı Film-Radyo-Grafik Merkezi olarak değiştirilmiştir (Bozkurt, 2017). 1960’lardan itibaren sistemli ve birikimli bir şekilde yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinin sonucu olarak 26.02.1966 tarihinde

Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Dinçel, 2009). 1970’li yıllara gelindiğinde Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi (Günümüzdeki adıyla Anadolu Üniversitesi) ilk uzaktan eğitim uygulamalarını televizyon yayınlarıyla (kapalı devre) gerçekleştirmeye karar vermiştir (Uslusoy, 2017). Bu uygulamayla birlikte gelecekte Anadolu Üniversitesi’nde yapılacak olan uzaktan eğitim faaliyetlerinin de temeli atılmıştır.

1974 yılında uzaktan eğitimle ilgili birçok gelişme olmuştur. Bunlardan biri 1974 yılında yükseköğretim önündeki yığılmaları azaltmak, iletişim teknolojilerinden daha fazla yararlanmak ve daha büyük kitlelere eğitim hizmeti götürebilmek için Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi’nin kurulmasıdır (Toker Gökçe, 2008). MEB 1974’te Mesleki ve Teknik Mektupla Öğretim Okulu’nu kurmuştur. 1981 yılında bu kurumun adı değişerek Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulları olmuştur (MTAO, 2013). Bunun dışında MEB üniversitelerle işbirliği yaparak sertifika da vermiştir. 1974 yılında zamana ayak uydurabilecek bir uzaktan eğitim sistemi geliştirebilmek için Eğitim Teknolojisi Strateji ve Yöntem Komitesi kurulmuştur (Boz, 2019). Bunun da sonucu olarak kurulan Deneme Yüksek Öğretmen Okulu’nda (DYÖO) öğretim kapalı devre televizyon sistemi ve görsel-işitsel araçlarla sağlanmıştır. Öğrencilerin zamanın çağdaş eğitim teknolojilerini kullanmayı öğrenerek yetişecekleri düşünülmüştür (Özdil, 1982). Böylece bu okul uzaktan eğitim yöntemini uygulamak gibi önemli bir görevi kabul etmiş oldu. Fakat istediği hedeflere ulaşamadığı için varlığını çok sürdürememiş ve kapatılmıştır. 1974 yılındaki diğer bir gelişme de Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu’nun (YAYKUR) kurulmasıdır. YAYKUR yükseköğretim yapma olanağı bulamamış kimselere toplumun gereksinim duyduğu alanlarda televizyon üzerinden öğretim yapmayı planlamış ve önlisans düzeyinde mektupla eğitim almalarına olanak sağlamıştır (Ünlükahraman, 2011). Yükseköğretimin gereğinden fazla yaygınlaşması, dikkatli bir araştırma ve planlamadan yoksun eğitim programlarının kullanılması ve nitelikli öğretim elemanın eksikliği sonucunda önce durgunlaşmış ve sonra da kapatılmıştır (Özdil, 1982).

1980'lere gelindiğinde eğitimde uzaktan eğitimin yansımaları gittikçe daha fazla artmaya başlamıştır. 1980 ve 1990'lı yıllarda MEB'e bağlı olan Okul Radyosu ve TV Okulu örgün eğitimi destekleyen içerikler sunmuştur (Aytekin, 2004). Türk eğitim sistemi içerisinde uzaktan eğitim üniversite yapısına 2547 sayılı 1981 Yükseköğretim Yasası ile birlikte yasal olarak girmiştir. 2809 sayılı yasayla 1982 yılında Anadolu Üniversitesi içinde kurulan Açıköğretim Fakültesi teknolojik ve bilimsel altyapıya sahip olduğu için ülke düzeyinde uzaktan eğitimi merkezi olarak yürütmekle görevlendirilmiştir (Özer, 1989). Anadolu Üniversitesi incelendiğinde 2020-2021 öğretim yılında bu amaçla 2.303.870 öğrenciye eğitim hizmeti verdiği görülmektedir (Anadolu Üniversitesi, 2021). Böylece Anadolu Üniversitesi 1982 yılından günümüze sistemli bir şekilde Açıköğretim hizmeti sunmaya devam etmiştir. 1990'dan sonra diğer üniversiteler de uzaktan eğitim uygulamalarına geçmeye başlamışlardır. 1991 yılında Fırat Üniversitesi ilk uzaktan eğitim uygulamasını yüksek lisans eğitiminde e-posta yoluyla yapmıştır. 1992'de de Fırat TV'yi kurarak televizyon aracılığıyla bilgisayar kursları düzenlenmiş ve başarılı olanlara sertifika verilmiştir (Aslantaş, 2014). 1992-1993 öğretim yılında MEB'in onayı ile ortaöğrenim diploması veren Açık öğretim lisesi kurulmuştur. Aynı zamanda yurt dışındaki Türk vatandaşlarına da eğitim vermektedir (Aslantaş, 2014; AOL, 2016; Aytekin, 2004). 1993'te Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'nı kurmuştur (Bozkurt, 2017). 1996 yılında ODTÜ Enformatik Enstitüsü ile Türkiye'de web tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarına başlanmıştır (Irmak, 2007). 1998-1999 öğretim yılında MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde Açık İlköğretim Okulu faaliyete başlamış ve 2011 yılında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Açık Öğretim Daire Başkanlığı'na bağlanmıştır (AÖÖ, 2017). 2001 yılına gelindiğinde MEB'in işbirliğiyle Anadolu Üniversitesi kendi bünyesinde Açık Öğretim Fakültesi'nde İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı'nı açmıştır. Burada ilk iki yıl yüz yüze eğitim verilirken, son iki yıl dersler uzaktan eğitim yoluyla verilmiştir (Aydın, 2015). Bugün birçok üniversite (Örneğin Ahmet Yesevi Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi) kendi Uzaktan Eğitim Merkezi'nin (UZEM) altyapısını kurmuş olup bazı dersleri ya da programları uzaktan eğitim yoluyla vermektedir.

2.1.3. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitimin en temel özelliği öğretmen ve öğrencinin zamandan ve mekândan bağımsız olmasıdır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim teknolojik araçlar vasıtasıyla gerçekleşir. Uzaktan eğitimde yazılı basılı materyaller (kitap, dergi ve mektup gibi), radyo, telefon, ses kaseti, teyp, görsel-işitsel araçlar (televizyon ve video gibi), bilgisayar, uydu ve internet kullanılır. Fakat uzaktan eğitimde en çok internetin kullanıldığı (genelde web tabanlı uzaktan eğitim programları ve uygulamaları) görülmektedir. Uzaktan eğitim, eğitimle ilgili sorunları çözmeye ve zamanla değişen ihtiyaçlara cevap vermeye çalışır (Soylu, 2019). Uzaktan eğitim kapsayıcı ve yayılımcı bir eğitimidir (Elitaş, 2018). Uzaktan eğitim ekonomiktir ve daha büyük kitlelere eğitim hizmetinin verilmesini sağlar. Kurumlar uzaktan eğitim ile hizmetiçi eğitim verebilir. Üniversitelerde lisans ve lisansüstü eğitim hizmeti verilir.

Uzaktan eğitim bireysel çalışma ile grupta çalışmayı bütünleştirip eğitime bir farklılık getirebilir (Aydemir, 2018). Öğretmenler öğrencilere proje çalışması yaptırıp öğrencilerde takım çalışması ve aidiyet duygusunu geliştirebilir. Dersler eşzamanlı ya da eşzamansız şekilde işlenir. Eşzamanlı derslerde öğretmen ve öğrenci dersi birlikte işler. Konu anlatımı, tartışma ve soru cevap etkinlikleri yapılır. Eşzamansız derslerde ise öğretmen ve öğrenci aynı zaman diliminde bulunmaz. Öğretmen sunum ve video gibi dokümanları sisteme yükler ve ödev verir. Öğrenci belirli süre içerisinde videoları izleyip, dokümanları inceleyip ödevleri yapmak zorundadır. Sınav takvimleri ve dersin başlama-bitiş tarihleri önceden bellidir. Programa göre sertifika, not (üniversite ve okullarda) veya başarı belgesi verirler. Öğretmen verdiği ödevlere e-posta yolu ile anında geribildirim verebilir. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimle birlikte kullanılarak karma bir eğitim modeli olarak kullanılabilir. Uzaktan eğitim küresel bir özelliğe sahiptir. Uzaktan eğitim hizmetini veren kurumlar kendi ülkeleri haricinde dünyadaki birçok ülkede de eğitim hizmeti vermektedir (Khoshemehr, 2013).

Uzaktan eğitimde içerikler öğrencilere göre hazırlandığı için, öğrenci kendi hızında ve düzeyinde ilerleme imkânı bulur. Uzaktan eğitim hayat boyu öğrenmeye destek verir. Yetişkinler ya da öğrenciler kendilerini geliştirmek istedikleri alanda eğitim alabilirler. Uzaktan eğitim eğitimde bireysel ve toplumsal olarak standartlaşmayı sağlayıp belli bir bilgi birikimi sağlar (Ağır, 2007). Uzaktan eğitim fırsat eşitliği sağlamaktadır. Çünkü okula gidemeyen ya da sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerde yaşayan insanlara eğitim hizmeti bu sayede götürülebildiği için fırsat eşitliği sağlanır.

2.1.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitimin birçok avantajının olduğu bilinmektedir. Öncelikle uzaktan eğitim eğitime esneklik kazandırmaktadır. Yani öğrenci zaman ve mekân kısıtlaması yaşamamaktadır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde; öğrenim yaşı, amacı ve teknikleri gibi açılardan da esneklik ve çeşitlilik sağlamaktadır. Sürekli ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlayıp (Uşun, 2006; Bertiz, 2018) aynı zamanda bireyin kendini geliştirmesini de sağlar. Büyük kitlelere eğitim hizmeti götürmeye yardımcı olur (Aydemir, 2018). Öğretimini tamamlayamayan vatandaşların eğitimlerini tamamlamalarına yardımcı olur. Böylelikle ülkede mezun oranında ve eğitim düzeyinde artış sağlanabilir. Eğitimde maliyeti azaltarak fırsat eşitliğini sağlamaya yardımcı olur. Türkiye'nin öğrenci potansiyelinin yüksek olması sebebiyle uzaktan eğitim sayesinde eğitim problemlerine yenilikçi çözümler getirilebilir (Aktaş, 2008).

Uzaktan eğitim farklı eğitim türlerinde kullanılabilir. Uzaktan eğitimle öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilebilir. Örneğin video destekli hizmetiçi eğitim şeklinde verilebilir (Akkoyunlu ve Orhan, 1999). Bunun dışında uzaktan eğitim ile çağdaş öğretim yöntemleri hakkında öğretmenlere eğitim verilebilir (İşman, 2015a). Uzaktan eğitimle Asya'daki Türk cumhuriyetleri ve Avrupa'daki Türk vatandaşları ülkelerinden kopmadan eğitim faaliyetlerine katılabilirler (Aktaş, 2008).

Uzaktan eğitimle okullar kendi programlarını zenginleştirebilirler. Yeni yarışmalar ve projeler yapılabilir. Öğretmenler derslerine farklılık katmak için içerik hazırlayabilirler. Öğretmenlerin çoklu ortam etkinliklerini kullanması (Bertiz, 2018) derslerde çeşitliliğe neden olup öğrencilerin tüm duyularına hitap edilebilmesini sağlar. Ters yüz edilmiş sınıf gibi uygulamalar bu sayede okullarda uygulanabilir (teorik bilgileri sınıf dışında öğrenip uygulamayı sınıfta yapmak). İçsel zekâyâ sahip bireyler bireysel çalışmayı sevdikleri için uzaktan eğitim yoluyla konuları daha iyi öğrenebilirler. Öğrenciler e-posta ile herhangi bir yer ve herhangi bir zamanda ödevlerini gönderebilmektedir (Keegan, 1998, akt. Gülbahar, 2019). Aynı zamanda öğretmenler de anında geribildirim yapabilirler. Bu süreçte öğrencilerle iletişim teknolojiye dayalı olarak gerçekleşir. Ayrıca öğrenciler dilediği hız ve düzeyde öğrenebilirler. Yavaş öğrenen öğrenciler bu sayede daha az stres yaşayarak çalışabilirler.

Öğretmenler derslerine başka şekilde de çeşitlilik katabilirler. Bir konuyu anlatmak için derse farklı mekânlardaki uzmanları çağırabilirler (Balıkçıoğlu ve ark., 2019). Aynı şekilde bu uzmanlar sadece ders anlatmakla kalmaz, öğretmen kollegyum ve zıt panel tekniklerini uygularken de öğretmene yardımcı olurlar. Uzaktan eğitim erişebilirlik açısından kolaylıklar sağlar. Ulaşım konusunu ortadan kaldırdığı için derslere katılım daha da kolaylaşır (Begimbetova, 2015). Üniversiteler açısından baktığımızda öğretim üyesi yetersizliğinden açılmayan dersler başka bir üniversitedeki öğretim üyesi tarafından internet üzerinden verilebilir (Balıkçıoğlu ve ark., 2019). Uzaktan eğitimde çoktan seçmeli sınavlar yerine daha çok proje ve araştırma ödevleri verilmesi tercih edildiğinden öğrencilerin bilimsel araştırma becerileri ve yaratıcılıkları gelişebilir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin birlikte işbirlikçi çalışma ortamlarına girebilmelerini de sağlar (Altıparmak ve ark., 2011). İşbirlikli çalışma ortamının da etkisiyle öğrenciler üzerindeki sınıf psikolojisi ortadan kalkarak öğrenciler, öğrenci psikolojisinden arınıp daha çok motive olabilirler (Nizam, 2004).

Uzaktan eğitimde e-öğrenme kullanılarak eğitim özgürleştirildiği gibi ders içeriklerinin de sürekli depolanmasını sağlar. Ayrıca istenilen zamanda içeriğin

güncellenmesini ve kullanılmasını da kolaylaştırır (Uslusoy, 2017). Eğitimde kullanılan farklı uygulamalarla kalitenin yükseltilmesine yardımcı olur (Aydemir, 2018). Uzaktan eğitim ile yeterli araç-gereç bulunmayan okullarda sanal laboratuvarlar kurulabilir (İşman, 2015a). Ayrıca gereksinimlere göre yapılandırılmış eğitim olanağı sunar (Uşun, 2006). Uzaktan eğitimde sunulan yapılandırılmış eğitimin yanı sıra uygulanması ve güncellenmesi kolay yeni ölçme ve değerlendirme araçları da sunar.

Sisteme yüklenen ve işlenen dersler genelde ya eşzamanlı ya da eşzamansız olmakla beraber bazen karma bir şekilde de işlenebilir. Asenkron derslerde öğrenci istediği zaman girip tekrar tekrar izleyebilir. Senkron derslerde ise öğretmen dersi canlı işlemesine rağmen eğer dersi kaydederse öğrenci müsait olduğu bir zaman kaçırdığı dersi izleyebilme olanağı bulur.

2.1.5. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Uzaktan eğitimin faydalarının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Üniversitelerin kendi bünyelerinde kullandıkları uzaktan eğitim uygulamasındaki web sayfalarının tasarımları bir sorundur (İşman, 2015b). Uzaktan eğitim zamandan ve mekândan bağımsız olduğu için aktif etkileşim imkânını azaltmakta ve yüz yüze etkileşimi engelleyici bir yapı göstermekte (Ülkü, 2018) olup bireyin sosyalleşmesini engellemektedir. Bunun özellikle küçük yaştaki çocuklar üzerinde büyük bir etkisi bulunmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin internet üzerinden yapılması sınavın güvenliğini etkiler (Elitaş, 2018). Uzaktan eğitimde teknik ve kullanıcı hataları gibi çeşitli nedenlerle veri kaybı yaşanabilmesi kullanıcıları zaman ve emek açısından zarara uğratabilir (Altıok, 2016).

Eğitim sürecinde karşılaşılan öğrenme güçlükleri anında çözülemeyebilir (Çokçetin, 2006) ve bu durumda öğrenci derslerden geri kalabilir. Derslerin hazırlanmasında öğretmen/öğreticiler fazla zaman ve emek harcarlar (Baykul, 1999, akt. Horzum, 2003). Özellikle planlama aşamasında kendi özel zamanlarından

fedakârlık gösterirler. Bu durum sürekli devam ettiğinde öğretmenlerde zamanla bir yılgınlık/tükenmişlik oluşabilir. İçerik hazırlamak yüz yüze eğitime göre daha zor ve uğraştırıcıdır. Bireysel çalışma alışkanlığı olmayan ve yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde zorlanabilir ve bu durum onlarda motivasyon düşürücü bir etkiye neden olabilir. Aynı şekilde sosyal-kişilerarası zekaya sahip olan öğrenciler, diğer öğrencilerle yüz yüze iletişimde daha az bulundukları için onlarda da motivasyon düşmesi gözlenebilir. Uygulamalı dersler (Laboratuvar ve atölye dersleri vb.) uzaktan eğitim sürecinde işlenemeyeceği için başta teknik liseler ve tıp fakülteleri olmakla beraber birçok öğrenci bu durumdan etkilenebilir.

Bunların dışında uzaktan eğitimin başka sınırlılıkları da bulunmaktadır:

- İletişim teknolojileri için internet hızının bu süreçte etkili olduğunu belirtmek gerekir.
- Köylerde ve daha birçok sosyoekonomik düzeyi düşük yerleşimlerde teknik altyapı yetersiz olduğundan eğitim sekteye uğrayabilir.
- Kamu ya da özel bir kuruluştaki çalışan öğrenciler dinlenmeye ayırdıkları zamanın önemli bir kısmını uzaktan eğitim etkinliklerine ayırmak zorunda kalabilirler (Uşun, 2006).
- Çeşitli materyal temini bu süreçte zor ve zahmetli olabiliyor (Aydemir, 2018).
- İnternet ve iletişim teknolojilerine bağımlılık bir risk haline gelebilmektedir (Elitaş, 2018).
- Öğrenciler bu süreçte yeteri kadar rehberlik/danışmanlık alamayabilirler.
- Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle uzaktan eğitim süreci bir risk oluşturabilmektedir.
- Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılan teknoloji ve materyalleri bilmesi öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımını da artırır (Çokçetin, 2006).

2.2. Çevrim İçi Eğitim

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitimde de birtakım yenilikler yaşanmaya başlamıştır. Daha önceleri yüz yüze ya da uzaktan eğitim şeklinde eğitim yapılırken internetin ortaya çıkması ve yaygınlaşmaya başlamasıyla beraber farklı eğitim türleri ortaya çıkmıştır. Çevrim içi eğitim, harmanlanmış eğitim ve tersyüz edilmiş eğitim bu türlerden bazılarıdır.

Uzaktan eğitim daha önceleri mektup, radyo ve televizyon gibi teknolojilerle yapılırken internetin ortaya çıkmasıyla birlikte internet üzerinden de yapılmaya başlandı. Bu durum eğitimde farklılık yarattı. Çünkü çevrim içi eğitim türü ortaya çıktı. Özellikle 2000'lerin sonlarına doğru internetin yaygınlaşmasıyla beraber çevrim içi eğitim insanların hayatına girdi. Çevrim içi eğitim ya da diğer adıyla çevrim içi öğretim, öğrenme materyallerine herhangi bir zaman ve yerde erişilebilmesi ve böylece eğitim faaliyetlerinin yürütülmesidir (Holmes ve Gardner, 2006, akt. Aydın ve Çakıroğlu, 2021). Öğretmen ve öğrencilerin farklı mekânlarda bulunduğu bir eğitim sistemidir (Üsküdar Üniversitesi, 2021). Derslerde kullanılan materyallerin öğrencilere ulaştırılmasında kullanılan bir eğitim sistemidir (Okulistik, 2021). Kısacası çevrim içi eğitim, öğretmen ve öğrencilerin eğitimleri farklı mekânlarda eşzamanlı veya eşzamansız bir şekilde internet aracılığıyla yaptıkları bir sistemdir.

Çevrim içi eğitimde yapılan dersler ve iletişimler eşzamanlı ve eşzamansız olmak üzere iki şekilde yapılır. Eşzamanlı öğretimde öğrenciler ve öğretmenler farklı mekânlarda oldukları halde internet uygulamaları aracılığıyla dersleri işlerler. Kullanılan uygulamalarda daha çok sanal sınıf teknolojileridir (Google Classroom, Edmodo, Eba ve Zoom gibi). Dersler canlı ders şeklinde yapılmakta olup iletişim anlık olarak gerçekleşmektedir. Öğretmen dersi işlerken ara verip öğrencilere soru sorabilir veya öğrencilerin sorularını cevaplayabilir. Eşzamansız öğretimde ise öğretmen ve öğrenciler farklı mekânlarda ve farklı zamanlarda dersleri işlemektedirler. Öğrenciler dersleri izlemeye zaman açısından özgürdürler. Bu türde dersler işlenirken öğrenciler arası iletişim ve sohbet genellikle olmaz veya az olur.

Öğrencinin öğretmenle iletişimi e-posta üzerinden veya uygulamanın mesajlar bölümünden gerçekleştirilir. Bu nedenle öğretmenle iletişim anlık olarak gerçekleştirilemez.

Çevrim içi eğitimin içerisinde yer alan kavramlardan biri de çevrim içi öğrenmedir. Çevrim içi öğrenme, öğrenmenin bir kısmının veya tamamının internet üzerinden gerçekleştirilmesidir (Bakia ve ark., 2009, akt. Bağrıacık Yılmaz ve Karataş, 2020). İnternet üzerinden gerçekleştirilen yapılandırılmış veya yapılandırılmamış öğrenmedir (AUO Sözlük, 2017). Kısacası çevrim içi öğrenme, öğrenmenin internet üzerinden yapıldığı ve öğrencinin materyallere internet üzerinden erişebildiği bir öğrenme türüdür.

Çevrim içi eğitimin birçok özelliği bulunmaktadır. Çevrim içi eğitim fırsat eşitliği sağlar. Çünkü öğrenciler istedikleri yer ve zamanda eğitimlere katılırlar. Eşzamanlı bir şekilde verilen derslere öğrenciler zamanında katılmalıdır fakat eşzamansız derslere öğrenciler istedikleri zaman katılabilirler. Öğrenciler mekân konusunda esnektir. Eşzamanlı derslerde öğretmen anlatım, tartışma ve soru cevap gibi teknikler kullanır. Eşzamansız derslerde ise öğretmen öğrencilere konuyla ilgili video, etkinlik ve doküman paylaşır. Çevrim içi eğitim aynı zamanda hayat boyu öğrenmeye destek verir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim dersler haricinde e-posta aracılığıyla gerçekleştirilir. Öğretmenler sınıftaki öğrencileri gruplara bölerek proje çalışması yaptırır ve böylece öğrencilerde takım çalışması ve aidiyet duygusunu geliştirebilir. Öğretmen dersi önceden planlamalıdır. Yani anlatımını ve kullanacağı materyalleri özenle seçip önceden hazırlamalıdır.

Çevrim içi eğitimin avantajları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Eşzamanlı derslerde öğrencilerin birbiriyle iletişim kurabilmesi öğrencilerde sınıf hissi oluşturur. Öğrencilerin sosyal etkileşim içinde bulunması aynı zamanda bir öğrenme topluluğunun parçası olduklarını hissetmelerini sağlar (Aydın ve Çakıroğlu, 2021). Eşzamansız derslerde öğrenci derse katılma konusunda zaman yönünden esnektir. Çünkü bu tür derslerde öğretmen ya video yükler ya da doküman paylaşır. Bu tür

dersler, derslere anlık olarak katılamayacak öğrenciler için avantajlıdır. Çevrim içi eğitim yüz yüze eğitime göre daha az maliyetlidir. Çevrim içi eğitimde bilgisayar kullanma becerisi düşük olan öğrenciler eğitim sırasında zorlanabilirler. Sosyal zekâyâ sahip öğrenciler bu süreçte biraz zorlanabilirler. İçsel zekâyâ sahip öğrenciler bu süreçte motive olabilirler. Çünkü etkinlikler genellikle bireysel yapılmaktadır. Çevrim içi eğitimde değerlendirme yüz yüze eğitime göre daha zordur. Çevrim içi eğitimde bazı bölümlerin uygulamalı olan derslerini işlemek zordur. Çünkü bu dersler yüz yüze eğitimde yapıldığında daha etkili ve kalıcı olmaktadır.

Çevrim içi eğitimde ölçme ve değerlendirme farklı şekillerde yapılabilmektedir. Bazı derslerde öğretmenler sadece ders sonu sınavı yapmaktadır. Yeterli puanı alan öğrenenler dersi geçmekte, alamayanlar ise dersten kalmaktadır. Bazı derslerde öğretici iki sınav yapmaktadır. Bu sınavlar test şeklinde olmakta veya ödev şeklinde olmaktadır. Fakat ölçme ve değerlendirmede testlerin kullanılmasının güvenilirliği tartışılmaktadır. Çünkü öğrenci kopya çekebilir veya intihal yapabilir. Bazı derslerde ise öğretici ölçme ve değerlendirmeyi süreçte yapmaktadır. Yani öğrenenlere proje ödevleri ve araştırma ödevleri vererek, tartışma, soru cevap gibi sınıf içi etkinliklere katılımına bakarak not vermektedir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğretici objektif olmalıdır.

2.2.1. İlkokul Öğretmenlerinin Derslerinde Kullanabilecekleri Çevrim İçi Eğitim Uygulamaları

İlkokul öğretmenlerinin derslerinde kullanabilecekleri birçok çevrim içi eğitim uygulamaları bulunmaktadır. Bunlar birbirinden farklı özelliklere sahip uygulamalardır. Bu uygulamalardan öne çıkanlardan bazıları bu bölümde incelenmiştir.

2.2.1.1. Google Classroom

Google Classroom, Google hesabı olan herkesin kullanabileceği ücretsiz bir uygulamadır. Google Classroom öğretmen ve öğrencilerin okul dışında birlikte bir

eğitim ortamı içinde bağlantıda kalmalarını sağlayan bir dijital sınıf platformudur. Google Classroom basit ve açık arayüzü sayesinde kullananları yormayacak bir özelliğe sahiptir. İnternet sitesi üzerinden veya mobil cihazlardan erişilip kullanılabilir. Fakat internet sitesi üzerinden erişilecekse “<https://classroom.google.com/h>” adresinden giriş yapılması yeterli olmaktadır. Öğretmen sınıf oluşturma sekmesi ile istediği özelliklere ve konuya göre sınıfı oluşturuyor. Öğretmen sınıfı oluşturduktan son karşısına bir sınıf akış sayfası çıkıyor (Resim 1).

Resim 1
Sınıf Akış Sayfası



Açılan akış sayfasında öğrencilerle belge, video ve resim gibi dokümanlar paylaşılabilir. Öğrencilerde bu dokümanları görüntüleyebilir ve durum (ileti) paylaşabilirler. Öğretmen tarafından ödev veya soru verilmişse sol tarafta teslim tarihi yer almaktadır. Ayrıca bu sayfadan sınıf için bir tema ve fotoğraf belirlenebilir. Sağ taraftaki “Sınıf çalışmaları” kısmı ile açılan pencerede sınıfa atanılan çalışmalar görünmektedir. Öğretmen isterse bu kısımda ödev, test ödevi, soru veya materyal oluşturup paylaşabilir. Paylaşılan çalışmaları konular oluşturarak modül veya üniteler halinde organize edebilir.

Öğretmen çalışmaların sırasını düzenleyip öğrencilerin görmesini istediği şekilde ayarlayabilir. “Kişiler” simgesi ile öğrenciler sınıfa davet edilebilir. Bunun

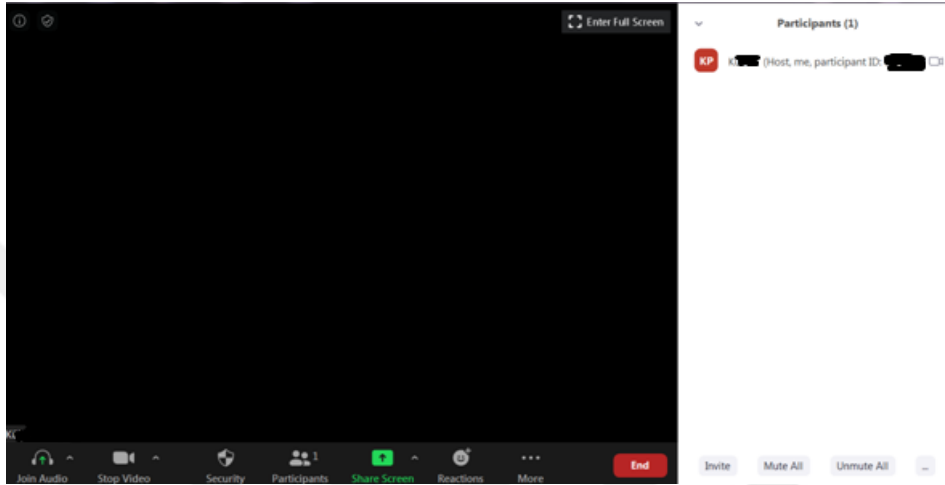
için ya davet etme seçeneği kullanılarak öğrencinin e-posta adresi girilir ya da otomatik olarak oluşturulan sınıf kodu kopyalanıp öğrencilere gönderilir. Öğrenciler öğretmenin gönderdiği sınıf kodunu kullanarak sınıfa katılabilirler. Ayrıca bu kısımda sınıfa bir yardımcı öğretmen de eklenebilir. Öğretmen kişiler menüsünden sınıfındaki tüm öğrencilerin isimlerini görür ve isterse onların isimlerine tıklayıp çalışmalarını takip edebilir veya isterse onlara geri bildirim için e-posta gönderebilir. Aynı şekilde bu kısımdan öğrencileri sınıftan çıkarabilir. “Notlar” simgesi ile sınıfa verilmiş ödevler görülür. Sağ üst köşedeki “Ayarlar” simgesi ile açılan ekranda öğretmen sınıfla ilgili bilgileri değiştirebilir ve sınıfla ilgili açıklamalar yazabilir. Sınıfın kodu değiştirilebilir, öğrencilerin içerik paylaşması veya yorum yapması ayarlanabilir ve not hesaplama seçilebilir. Bu kısımda kategoriye göre ağırlıklı ve toplam puan şeklinde iki tür not verme sistemi vardır. Toplam puan seçeneğinde, alınan toplam puan, alınabilecek en yüksek puana bölünerek verilir. Kategoriye göre ağırlıklı seçeneğinde ise oluşturulan çeşitli kategorilerdeki alınan puanlar toplanarak öğrenciye notu verilir. Ayrıca buradan öğrencinin kendi notunu görüp görmemesi ayarlanabilir. Google Classroom’da öğrencilerle birlikte görüntülü toplantı yapmak için Google Meet etkinleştirilebilir. Öğretmen Meet aracılığıyla canlı yayın açabilir ve katılımcıları kontrol edebilir. Öğretmenler işitme problemi olan öğrenciler için canlı alt yazıyı da açabilir. Öğretmenler velilere “Veli e-posta özetleri” ile öğrencilerin sınıftaki durumunu aktarabilir. Google Classroom’da öğretmen her bir öğrenciye özel çalışma veya duyuru yayınlatabilir. Sınıfın kendine ait bir Google Drive’ı vardır. Paylaşılan her materyal buraya otomatik olarak kaydedilir. Google Classroom’da öğretmen ve öğrenciler sürekli iletişim içinde bulunur. Öğretmen öğrencileri anlık olarak takip edebilir ve geri bildirimde bulunabilir. Öğrenciler ve öğretmenler sürekli etkileşim içinde bulunabilirler ve hatta öğretmen bir tartışma başlatabilir. Öğretmen Google Classroom’la velileri de öğretmen-öğrenci ilişkisi içerisine katabilir. Google Classroom uygulaması öğretmen ve öğrenciler için güvenli ve kullanışlı bir uygulama olup uzaktan eğitimde kullanılabilirliği yüksektir.

2.2.1.2. Zoom

Zoom ya da diğer adıyla Zoom Cloud Meetings birden fazla kişinin online olarak aynı anda birlikte 40 dakikaya kadar görüntülü konuşmasını sağlayan ücretsiz

bir uygulamadır. Uygulamaya web sitesi üzerinden “<https://www.zoom.us/>” adresi ile ya da mobil cihazlardan Zoom Cloud Meetings uygulaması indirilerek kullanılabilir. Uygulama kurulduktan sonra kullanıcının karşısına Zoom ekranı açılır (Resim 2).

Resim 2
Zoom Ekranı



Açılan uygulamada “Invite” ile uygulama ekranda küçük bir kutu açıp öğretmene bir bağlantı linki vermektedir. Aynı ekranda kullanıcıya bir de şifre vermektedir. Öğretmen bu bağlantı linki ve şifreyi öğrencilere göndermektedir. Öğrenciler bu link ile şifreyi yazarak görüşmeye katılabilmektedir. Yine bu ekrandan öğretmen görüşmeye katılmak için istek atan öğrencileri onaylayabilmektedir veya reddedebilmektedir. Görüşme başladığı zaman öğretmenin ve her öğrencinin ekranda küçük bir kutucuğu olmaktadır. Bu kutucukta kullanıcı görülebilmektedir ve kutucuğun hemen altında kullanıcının ismi yer almaktadır. Öğrencilerle görüşme yaparken kim konuşursa onun ekranı öne çıkmaktadır. Öğrenci bunu istemez sadece birine (örneğin öğretmenine) odaklanmak isterse öğretmenin ekranına tıklayıp onu tek bir şekilde ekranında sabitleyebilmektedir. Zoom New Meeting ekranındaki Participants simgesinin yanında yer alan “Record” simgesi ile yapılacak görüşmenin tamamı bir video şeklinde kaydedilebilmektedir. Bu sayede yapılan kayıt istenirse daha sonra öğrencilerle tekrar paylaşılabilir. Uygulamada kullanıcı isterse kamerasını veya mikrofonunu kapatıp açabilmektedir. 100 kişiye kadar ücretsiz bir

şekilde görüşme yapılabilir. Zoom New Meeting ekranındaki diğer bir seçenek olan “Share Screen” ile ekran paylaşımı yapılabilir. Ekran paylaşımı ekranından öğretmen isterse beyaz bir tahta açabilir, tabletin ekranını eşzamanlı bir şekilde paylaşabilir, internetten bir sayfa açabilir veya tekrar Zoom’un sayfasını açabilir. Beyaz tahta açıldığında metin yazılabilir ve şekil çizilebilir. Aynı şekilde öğretmen ders için bir doküman hazırlamışsa (pdf, word, video vb.) ekran paylaşımı seçeneğinden bu hazırladığı dosyayı yayının bulunduğu ekranda açabilir. Zoom’un ana ekranında bulunan “Chat” seçeneği sayesinde öğrenciler ve öğretmenler mesajlaşabilir ve katılımcılar mesajları birlikte eşzamanlı olarak görebilir.

Zoom uygulamasında öğretmen isterse tüm kullanıcıları sessize alabilir. Öğrenciler ekranda bulunan “Reactions” seçeneği ile parmak kaldırma işaretine tıklayabilir ve kendi ekranında bir parmak kaldırma işareti görünür. Öğretmen bu işareti görünce öğrenciye söz hakkı verebilir. Uygulamanın başka bir özelliği de video içerisinde arka planı değiştirme özelliğinin olmasıdır. Yani öğrenci veya öğretmen bulunduğu yer dağınık veya düzgün değilse isterse arka planını değiştirebilir.

Zoom uygulamasında öğretmenler öğrencileriyle birlikte eşzamanlı bir şekilde ders işleyebilirler ve dokümanlar paylaşabilirler. Dokümanları ekrana yansıtarak doküman üzerinde eşzamanlı ders işleyebilirler. Öğretmen öğrencilerin ödevlerini ekrana yansıtır onlara geri bildirimde bulunabilir (bireysel veya sınıfta). Öğretmen yine bu uygulama üzerinden velilerle görüşme yapabilir. Aynı zamanda uygulamaya link ve şifre ile birlikte girilmesi bu uygulamanın sınıf gizliliği içinde ders işlenmesine de olanak tanımaktadır. Bu sayede sınıfa ait olmayan biri sınıfa giriş yapamamaktadır. Öğretmenin öğrencilere göndereceği şifre her görüşmede yenilenmektedir. Zoom’da dersler 40 dakika olmaktadır. Yani 40 dakika sonra görüşme otomatik olarak sonlandırılmaktadır. Fakat Zoom’un ücretli sürümünde bu 40 dakikalık süre sınırı ortadan kalkmaktadır. Zoom uygulaması bu özellikleriyle birlikte uzaktan eğitimde kullanılabilecek etkili bir uygulamadır.

2.2.1.3. Beyazpano

Öğretmenlerin çevrimiçi dijital sınıflar oluşturabileceği ücretsiz bir eğitim platformudur. Türkçe de dahil olmak üzere 10 dilde kullanım imkanı vardır. Beyazpanoya erişmek için öğretmenler “<https://www.beyazpano.com/>” adresi üzerinden ücretsiz üye olabilirler. Üye olduktan sonra beyazpano kullanıcı sayfası çıkar (Resim 3).

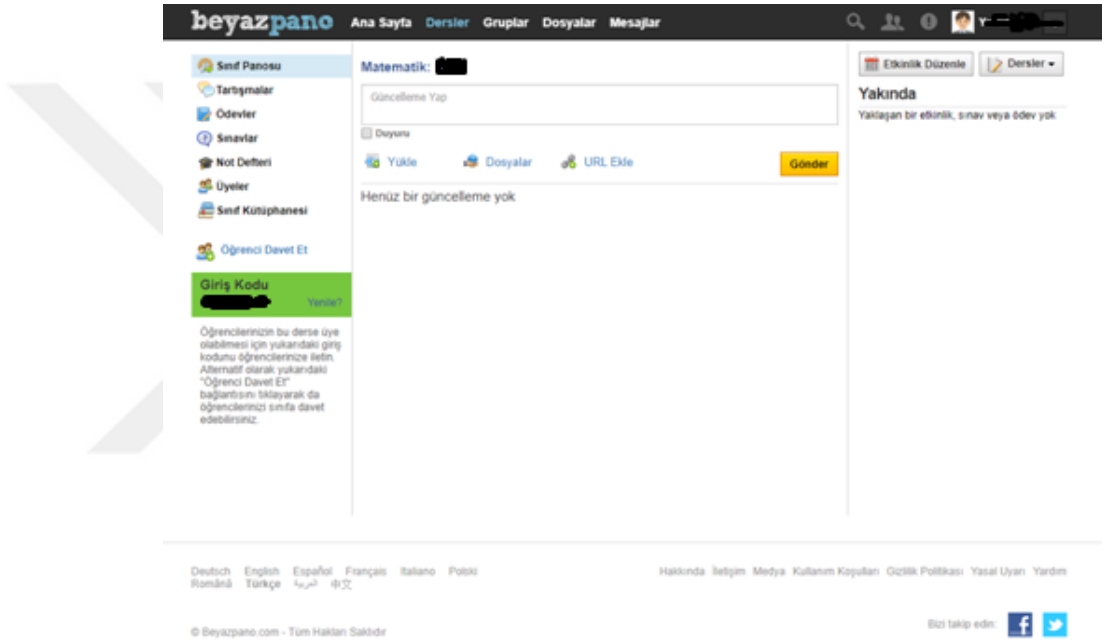
Resim 3
Beyazpano Kullanıcı Sayfası



Uygulamada üst kısımda yer alan “Dersler” simgesi ile ders oluşturma ekranı açılır. Burada dersin ismi, sınıfın ismi ve eğitim düzeyi bilgilerini doldurarak sınıfını oluşturur. Ayrıca bu bilgileri doldururken sistem öğretmene iki seçenek sunar. “Pano mesajları eğitmen onayına bağlı” seçeneği işaretlenirse öğrencinin bu dersin altındaki panoya yazdıkları yazıların yayınlanması öğretmen onayına bağlı olur. Yani öğretmen onaylarsa mesajı yayınlanır ve diğer öğrencilerde görünür. Diğer seçenek ise “Derse üyelik eğitmen onayına bağlı” seçeneğidir. Öğretmen bu seçeneği işaretlerse öğrencilerin derse üyelikleri öğretmenin onayına bağlı olacak şekilde ayarlanacaktır. Öğretmen bu seçenek sayesinde sadece kendi öğrencilerini sınıfına alabilecek ve bu sayede sınıfın gizliliğini sağlamış olacaktır. Öğretmen bu iki seçeneği de işaretleyebilir, sadece birini işaretleyebilir veya hiçbirini işaretlemeyebilir. Sistem bu

özelliği öğretmenin takdirine bırakmıştır. Öğretmen isterse sınıfına başka öğretmenler/eğitmenler davet edebilir ya da sınıfına yardımcı bir öğretmen atayabilir. Öğretmen yine bu sekmeden başka bir ders ve sınıf da oluşturabilir. Aynı şekilde oluşturduğu sınıfları silebilir, üyeleri inceleyebilir, silebilir veya davet edebilir. Öğretmen sınıfını oluşturduktan sonra “Dersler” sekmesinden sınıfının adına tıkladığı zaman sınıfına ait bir pano açılır (Resim 4).

Resim 4
Sınıf Panosu



Öğretmen sınıfın panosundan öğrencilerle dosya, duyuru veya internet sitesi paylaşabilir. Öğretmenin paylaştığı dokümanlar durum güncellemesi şeklinde görülür. Öğrenciler buradan öğretmenin yüklediği dosyayı indirebilir ya da öğretmenin paylaşımına yanıt verebilirler. Öğretmen de bu yanıtları bir bütün şeklinde alt alta görebilir. Sayfanın sol tarafında yeşil bir kutucuk içerisinde sınıfın kendisine ait giriş kodu yazılıdır. Öğretmen bu kodu öğrencilere gönderir ve öğrenciler öğretmenin verdiği kodla giriş yaparak sınıfa katılabilirler veya öğretmen “Öğrenci davet et” butonu ile öğrencinin e-posta adresini yazarak sınıfına alabilir. Aynı şekilde isterse sınıfın giriş kodunu değiştirebilir. Ekranda sağ üst tarafta yer alan simgelerle öğretmen bildirimleri görebilir, diğer öğretmen-öğrencileri sistem

üzerinden arayabilir ve arkadaşlık istekleri, etkinlik davetleri, ders katılım istekleri ve grup katılım isteklerini onaylayıp reddedebilir. Öğretmen sol üst kısımdaki “Tartışmalar” butonu ile sınıfındaki öğrencilerin katılabileceği bir tartışma başlatabilir. Bunun için tartışmanın adı ve açıklamasını yazıp oluşturması yeterlidir. Aynı şekilde tartışmanın içinde istediği dokümanı paylaşabilir. Öğrencilerde mesaj yazıp doküman paylaşabilir.

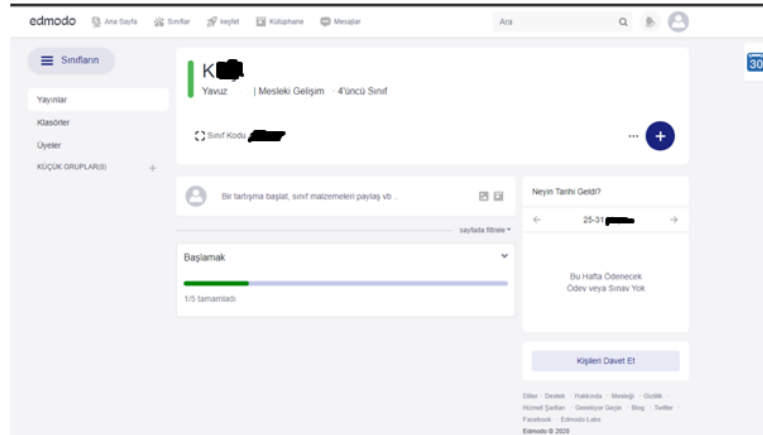
Ekrandaki diğer bir seçenek olan “Ödevler” butonu ile öğretmenin verdiği tüm ödevler ve ödev verme seçeneği çıkmaktadır. Öğretmen ödev oluşturacağı zaman ödevin ismi, açıklaması, dokümanı, notlu ödev oluşturma ve teslim tarihlerini doldurarak bir ödev oluşturabilir. Öğrenciler daha sonra bu kısımdan ödevlerini yükleyebilirler. Öğretmen “Sınavlar” simgesi ile sınav oluşturabilir. Öğretmen sınavın adı, açıklaması, başlama tarihi ve varsa dosya ekleyerek sınavı oluşturmaktadır. Sonra sınav ekranında soru ekleme bölümü ile doğru yanlış, çoktan seçmeli ve yazılı tipi sorular oluşturabilir. Öğretmen soruları oluşturduktan sonra sınavı öğrencilere yayınlayabilir. Buradaki ayarlar kısmından her öğrenciye gelen sorunun sırasının rastgele olması sağlanabilir ve notlandırma sistemi ayarlanabilir. Aynı zamanda öğretmenler, öğrenciler sınavı yapıp gönderdikten sonra cevaplarını tekrar görmelerini sağlayabilirler. Öğrenciler ve öğretmenler sınav sonucu sekmesinden sınav sonuçlarını görebilirler. Öğretmen “Not defteri” sekmesiyle her bir öğrencinin adının, yazılı notlarının ve dönem sonu notlarının olduğu bir sayfayla karşılaşmaktadır. Bu belgeyi isterse excel’e aktarabilir. Bu şekilde hem öğrencileri değerlendirmektedir hem de onlara sistem üzerinden bir karne verebilir. Öğretmen “Üyeler” sekmesiyle sınıfındaki tüm öğrencileri ve öğretmenleri görebilir. Öğretmenler ve öğrenciler “Mesajlar” sekmesiyle birbirleriyle sohbet edebilir ve doküman paylaşabilirler. Öğretmen verdiği ödevlere isterse grupça isterse kişisel olarak geri bildirimde bulunabilir. Öğretmen “Sınıf Kütüphanesi” sekmesiyle sınıfına ait dokümanlar paylaşabilir. Yani sınıfına özel bir arşiv oluşturabilir. Ayrıca öğretmen sınıfına özel klasörler oluşturabilir. Öğretmenler “Gruplar” simgesiyle bir gruba katılabilir veya gruplar oluşturabilirler. Bu sekmeden isterlerse özel kulüpler oluşturabilir, sosyal etkinlikler için gruplar oluşturabilir, veli toplantısı için bir grup kurabilir veya öğretmenler kendi aralarında gruplar oluşturabilir.

Öğretmenler Beyazpano uygulamasıyla ücretsiz bir sanal sınıf oluşturup eğitimi okul dışına taşıyabilirler. Öğrencilerine ödevler verip, dokümanlar yükleyip, sınavlar yapıp onları okul dışında da değerlendirebilirler. Öğretmenler tartışma ortamı yaratarak öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimlerini inceleyebilirler. Uygulamanın hem ücretsiz olması hem de ara yüzünün anlaşılır olmasından dolayı öğretmenler ve öğrenciler bu uygulamayı kullanırken bir zorluk yaşamazlar. Beyazpano bu özelliklerinden dolayı öğretmenlerin uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanabilecekleri bir uygulamadır.

2.2.1.4. Edmodo

Öğretmenleri ve öğrencileri bir araya getiren küresel bir eğitim platformudur. Ücretsiz bir hizmettir. Öğretmenler bir grup (sanal sınıf) kurarak eğitime başlamaktadır. Edmodo uygulamasına “<https://www.edmodo.com/>” internet adresi üzerinden erişilebilir. Öğretmen bu platforma üye olduktan sonra sınıfını oluşturabilir. Sınıfını oluşturduktan sonra karşısına sınıfın paneli çıkar (Resim 5).

Resim 5
Sınıfın Paneli



Öğretmenler Resim 5’te sınıfın panelinden sınıf kodunu öğrencilere vererek öğrencilerin sınıfa katılmasını sağlayabilirler. Sınıf kodundan gizlilik ayarını seçerek sınıfa katılmak isteyen öğrencilerin öğretmen onayıyla olması sağlanabilir. Öğretmen

yine bu sayfadan fotoğraf, video, pdf ve ödev gibi dokümanları paylaşabilir. Öğrenciler paylaşılan bu dokümanları inceleyebilir ve bu paylaşımların altına düşüncelerini yorum olarak yazabilirler. Sol taraftaki “Küçük gruplar” seçeneği ile öğretmen kendi sınıfında küçük proje ya da tartışma grupları oluşturabilir. Bu sayede proje temelli bir yaklaşım deneyebilme olanağı bulur. Ayrıca öğretmen bu sayfadan ödev ve kısa sınavlar oluşturabilir ve öğrencilerle paylaşabilir. Kısa sınavlar olarak çoktan seçmeli, eşleştirmeli, doğru yanlış, kısa cevaplı, boşluk doldurma ve çoklu yanıtli sorular hazırlanabilir. Hazırlanan sınav tek tip soru şeklinde de hazırlanabilir veya birçok soru tipinin kullanıldığı sınav şeklinde de hazırlanabilir. Öğretmenler sınavı hazırladıktan sonra son teslim tarihini ve sınav süresini ayarlayabiliyorlar. Daha sonra ödevlere not vererek sisteme notları yüklerler. Öğretmen “Üyeler” seçeneği ile sınıfındaki tüm öğrencileri toplu bir şekilde görebilir. Sağ üst taraftaki takvim simgesi ile bir “Planlayıcı” sayfası açılır. Bu sayfada hem öğretmen hem de öğrenci yaklaşan ödev ve dersleri görebilir. Öğretmenler ayrıca bu planlayıcıdan yeni görevler oluşturup atayabilir. Öğretmenler üyeler kısmından öğrenci davet etme seçeneği ile öğrencinin adı, soyadı ve e-postasını yazarak öğrenci adına bir hesap oluşturabilir. Öğretmenler oluşturduğu öğrenci hesaplarını “Veli bağla” seçeneği ile sisteme veliyi de ekleyebilir. Böylece veli otomatik sınıf güncellemeleri ve mesajlaşma ile çocuğunun durumu hakkında bilgilendirilebilir. Ayrıca Edmodo’da öğrencilerin tek tek içeriğe katkıda bulunabilecekleri ya da sadece okuma yapabilecekleri konusunda ayarlar değiştirilebilir.

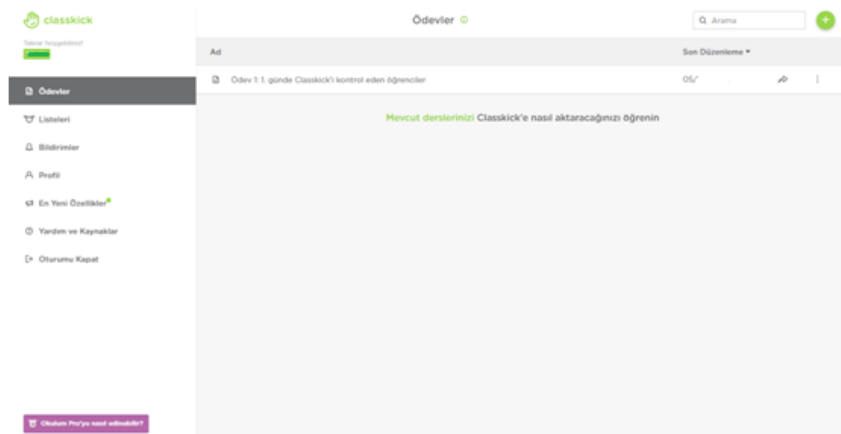
Öğrencinin profiline girilerek onun ilerleme durumu görülebilir. Öğretmen istediği öğrenciye ödül rozeti oluşturup verebilir. Bu rozetler öğrencinin kendi profilinde paylaşılır. Öğretmen “Mesajlar” sekmesinden öğrencisiyle ve diğer öğretmenlerle mesajlaşabilir. Öğrencilere ayrı ayrı geri bildirimde bulunabilir. Öğretmen sınıfı için bir not verme dönemi oluşturabilir ve her öğrencisine verdiği not bu alanda görünmektedir. Bu kısım bir karneye benzemektedir. Öğretmen isterse bu içeriği aktarabilir. Edmodo’da öğretmen sadece bir sınıf değil birçok sınıf açabilir. Edmodo öğretmen ve öğrenci için bir sınıf platformu olsa bile “Keşfet” sekmesiyle dünyadaki diğer sınıfları, öğretmenleri ve öğrencileri görür. Bu sayede Edmodo küresel bir eğitim ağı oluşturmuş olur. Ayrıca öğretmenler diğer kullanıcıların paylaştığı içerikler açıksa bunları görebilir ve kullanabilir. Kullanıcılar diğer

insanlarla etkileşimde bulunabilir. Keşfet sekmesinde bulunan çeşitli oyunlar oynanılabilir ve hazırlanan videolu haberler izlenebilir. Profil kısmına gidilerek dünyadaki popüler etiketler görülebilir ve bunlar incelenebilir. Öğrenciler ödevlerini zamanında yapmadıysa öğretmenler onlara hatırlatıcı mesajlar gönderebilir. Edmodo’yu öğretmenler ilkökul öğrencileri için bir e-portfolyo olarak kullanabilirler. Öğrencilerle ödevler ve sınavlar paylaşılabilir veya doküman paylaşımı yapılabilir. Tartışma başlatılabilir ve öğrencilere geri bildirimde bulunulabilir. Bu gibi özellikler düşünüldüğünde Edmodo uygulamasının öğretmenlerin uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanabilecekleri bir araç olduğu söylenebilir.

2.2.1.5. Classkick

Classkick öğretmen ve öğrencileri bir araya getiren ve öğretmenlerin etkileşimli ders materyalleri oluşturmasını sağlayan bir dijital eğitim platformudur. Bu uygulamaya “<https://classkick.com/>” adresi üzerinden erişilebilir. Ayrıca Classkick uygulaması ücretsizdir. Öğretmenler e-posta ve şifre bilgilerini doldurarak üye olabilirler. Üye olduktan sonra Classkick ana sayfası açılmaktadır (Resim 6).

Resim 6
Classkick Ana Sayfası



Açılan bu sekmede öğretmenin öğrencilere verdiği tüm ödevler listelenmektedir. Her bir ödev incelenebilir ve ödev hakkında işlemler yapılabilir.

Sağ üst köşedeki yeşil buton ile öğrenciler için ödevler oluşturulabilir. Açılan ödev oluşturma ekranında ödevin adı, açıklaması, konusu ve sınıf düzeyi gibi bilgileri doldurduktan sonra alt taraftaki slayt şeklindeki kutucuklara tıklanır ve bir boş sayfa açılır. Öğretmen bu boş sayfaya metin, ses kaydı, resim ve link ekleyebilir. Özel kalemle sayfaya yazı yazabilir ve satır ekleyebilir. Ayrıca etiket ekleyebilir. Böylece öğrencilere daha sonra geri bildirim vereceği zaman öğrenci çalışmalarını incelerken kullanabilir. Etiket dışında bir boşluk doldurma ve çoktan seçmeli soru eklenebilir. Boşluk doldurma ekleneceği zaman öğretmen öğrencinin nereyi doldurmasını istiyorsa oraya boşluk doldurma kutucuğunu koyar. Sonra bu kutucuğa bir cevap yazar ve puan belirler. Bunları yaptıktan sonra öğrenci soruyu çözeceği zaman girdiği yanıtı anında geri bildirim alır. Öğretmen çoktan seçmeli soru hazırlarken önce metin kutusuyla bir soru ve sorunun şıklarını yazar. Sonra bu seçeneğe tıklayarak beş şık (A, B, C, D ve E) arasından doğru olacak birini seçer ve bu sorunun kaç puan olacağını yazar. Sonra bu kutucuğu ilgili sorunun yanına taşır. Öğrenci soruyu çözeceği zaman bu şıklardan birine tıkladığı zaman soruyla ilgili geri bildirim alır. Bu iki soru tipinden başka uygulamanın öğretmenlere sunduğu bir de “manipülatif” diye bir soru tipi vardır. Bu soru tipi nesneleri sürükleyip bırak yöntemiyle çalışır. Öğretmen bir resim veya soru hazırlar ve manipülatif seçenekleri hazırlar. Öğrenci soru çözerken bu seçenekleri ilgili boşluğa ya da resmin üzerine sürükleyip bırakır. Öğretmen tüm soruları hazırladıktan sonra ödevi öğrencilere yayımlayabilir. Daha sonra isterse notları göstermeyi açarak öğrencilerin her slaytta kaç puan aldıklarını görmelerine imkân sağlayabilir. Öğretmen ödevlerde ekran yardımcılığına izin vererek öğrencilerin sınıflarındaki diğer anonim akranlarına yardım edebilmelerine izin verebilir. Bu sayede öğrenciler arasındaki etkileşimi artırabilir. Öğretmen isterse yine bu ekrandan ödevleri öğrencilerden gizleyebilir ve ödevleri kilitlemeyi seçerek öğrencilerin ödevlerde değişiklik yapmasını engelleyebilir.

Öğretmenin hazırladığı ödev için bir sınıf kodu oluşturulur ve öğretmen bu kodu öğrencilerle link şeklinde ya da Google Classroom aracılığıyla paylaşarak hızlı oturum açmalarına yardımcı olabilir. Öğretmen öğrencilerin yaptığı tüm işlemleri ve değişiklikleri anlık olarak görüntüleyebilir. Onlara bireysel veya toplu olarak eş zamanlı geri bildirimde bulunabilir. Ödevleri üzerinde yazılar yazabilir veya önceden

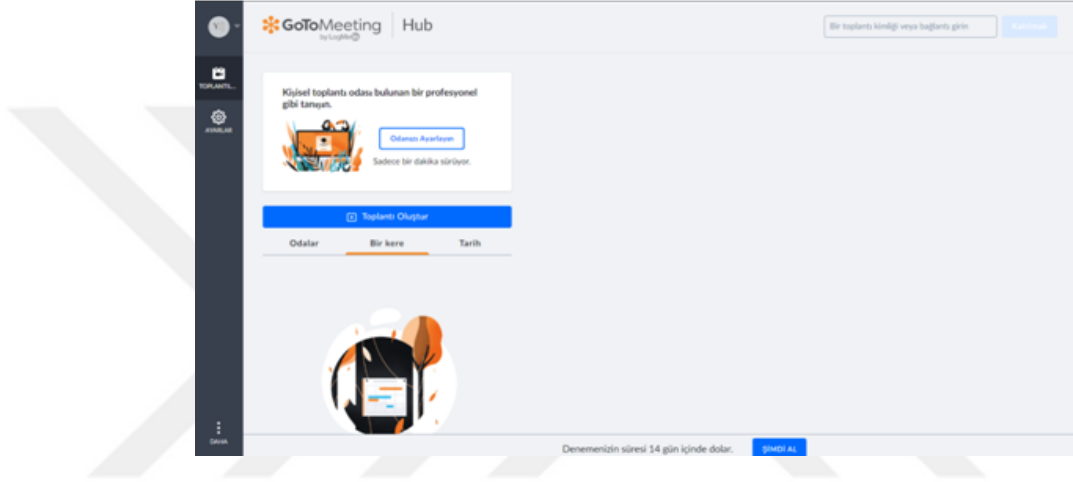
oluşturduğu etiketleri ekleyebilir. Öğrenciler uygulamayı kullanırken yardım butonu ile öğretmeninden yardım isteyebilir. Öğrenci aynı zamanda buradan öğretmeniyle mesajlaşabilir. Bu durum hem öğrencinin takıldığı yerde öğretmenden yardım almasını sağlar hem de öğretmenle arasındaki etkileşimini artırmasına yardımcı olur. Ayrıca öğretmen ödev izleme ekranından tüm öğrencilerin ödevlerini ve ilerlemelerini toplu bir şekilde küçük kutucuklar halinde görebilir. Öğretmen Classkick'in sayfasından ödevler sekmesinin dışında bildirimler sekmesi ile bildirimlerini görebilir, listeler sekmesi ile oluşturduğu listeleri görebilir ve bu listelere tıklayarak ilgili listeye öğrenci ekleyebilir. Profil sekmesi ile kendisiyle ilgili bilgileri güncelleyebilir veya hesabını silebilir. Classkick uygulamasında öğretmenler ücretsiz sürümünde 20 tane ödev verebilir. Daha fazla ödev verebilmek için ücretli sürüme üyeliklerini yükseltmeleri gerekmektedir. Ana menüden ödev kütüphanesi seçildiği zaman uygulamanın başka bir ekranı açılıyor ve burada Classkick uygulamasını kullanan tüm öğretmenlerin hazırlayıp paylaştıkları içerikler görünmektedir. Öğretmen isterse bu içeriklerden birini seçip bunu kendi sınıfına atayabilir ve öğrencilerin çözmesini sağlayabilir.

Classkick akran iletişimini ve işbirlikli çalışmayı destekler. Bu uygulama öğretmen ve öğrencilerin bir platform üzerinden etkileşimde bulunabilmelerine olanak sağlar. Öğretmen sınıf içinde veya sınıf dışında bu uygulama aracılığıyla ödevler verebilir. Öğrencilere eşzamanlı olarak geri bildirimde bulunabilir ve onlara not verebilir. Öğrenciler kendi aralarında etkileşimde bulunabilir ve öğretmenlerinden yardım isteyebilirler. Öğrenciler öğretmenin sunduğu içeriğe resim, yazı ve ses kaydı ekleyerek katkıda bulunabilir veya yorum yapabilirler. Ayrıca uygulamaya sınıf koduyla girilebilmesi öğretmen ve öğrencinin sınıftaki gizliliğinin sağlanmasına yardımcı olur. Classkick uygulaması bu özelliklerinden dolayı öğretmenlerin uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanabilecekleri uygulamalardan birisi olma özelliğine sahiptir.

2.2.1.6. GoToMeeting

GoToMeeting, kullanıcıların çevrimiçi etkileşime girmelerini sağlayan bir video konferans aracıdır. Uygulamaya “<https://www.gotomeeting.com/en-tr>” adresi üzerinden erişilebilir. Bu adrese gidilip üye olunabilir ve GoToMeeting uygulamasının ana sayfası açılır (Resim 7).

Resim 7
Gotomeeting Ana Sayfası



Açılan bu ekranda kullanıcılar sağ üst taraftaki kutucuğa bir toplantının bağlantısını girerek katılabilir. Öğretmenler toplantı oluştur seçeneğiyle herhangi bir tarihe bir toplantı ayarlayabilirler. Öğretmenler “Odanızı ayarlayın” butonu ile kendilerine ait kişisel bir oda ayarlayabilirler. Bu odanın kendine ait bir kimliği de otomatik olarak oluşmaktadır. Oda ayarlanırken aynı zamanda tema da ayarlanabilir. Öğretmenler odayı ayarladıktan sonra odanın bağlantısını kopyalayarak öğrencilerine atabilirler. Öğrenciler bu bağlantıyı kullanarak odaya giriş yapabilirler. Odaya istenirse bir şifre de koyulabilir. Oda kurulduktan sonra “Başlat” butonu ile GoToMeeting öğretmenin bilgisayarına uygulamayı indirmek istemektedir. Uygulamayı indirdikten sonra otomatik kurulum başlamakta ve daha sonra ekranda iki seçenek çıkmaktadır: Biri telefonla arama seçeneği diğeri ise bilgisayar ile toplantı seçeneği. Bilgisayarla toplantı seçildiği zaman yeni bir ekran açılmaktadır. Bu açılan ekran öğretmene bir ön izleme göstermektedir. Öğretmen buradan kamerayı ve mikrofonu açıp açmamayı ayarlayabilmektedir. Bu ayarlar yapıldıktan

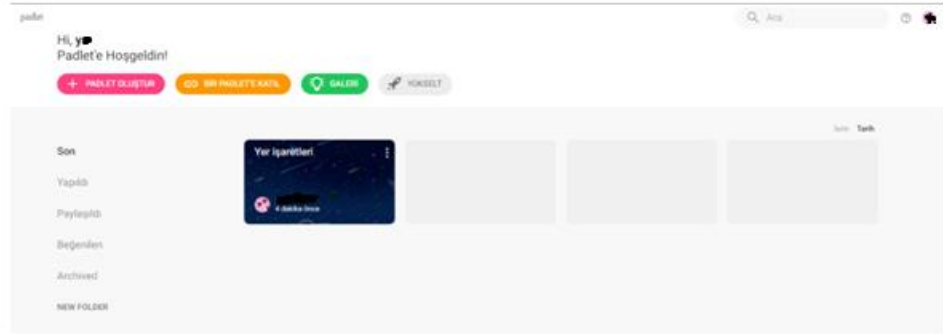
sonra yeni bir ekrana geçilmektedir. Bu ekranda her kullanıcının küçük bir kutucuğu olur. Bu kutucuklar yan yana ve alt alta dizilmektedir. Öğretmen eklemek istediği öğrencileri ayarlar kısmından davet ederek toplantıya alabilmektedir. Toplantı odası buradan kilitlenebilmektedir. Öğretmen uygulamada mesajlar kısmıyla sınıfın tümüyle veya öğrencilerle bireysel olarak mesajlaşabilir ve geri bildirimde bulunabilir. Uygulamada öğretmen kendini gösterip öğrencilerle eşzamanlı bir şekilde ders işleyebilir ya da ekran paylaşımı özelliğiyle isterse kendi ekranını paylaşabilir veya bir uygulamayı ekranda açabilir. Öğretmen görünüm ayarlarından kamerayı kendine sabitleyebilir veya kim konuşuyorsa ona dönmesini sağlayabilir. Öğretmen isterse yaptığı canlı yayını ilgili seçeneği seçerek kayıt altına alabilir ve daha sonra öğrencileriyle tekrar paylaşabilir. Ayrıca öğretmen profil resmi bölümünden kendi profil bilgilerini güncelleyebilir.

GoToMeeting uygulaması öğretmen ve öğrencilerin eşzamanlı bir şekilde uzaktan eğitim yapmasına yardımcı olan bir araçtır. Öğretmen öğrencilere geri bildirim verebilir, ders anlatabilir ve öğrencilerle grup çalışması yapabilir. Ayrıca öğrencilerin kayıt olmasına gerek yoktur, sadece ilgili bağlantıyı kullanarak yayına katılmaları yeterlidir. Öğretmen ders anlatırken öğrencilerle ekran paylaşımı yapabilir, video, ses ve sohbet aracılığı ile etkileşimde bulunabilir. Bu özelliklerinden dolayı GoToMeeting uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanılabilecek bir uygulamadır.

2.2.1.7. Padlet

Padlet işbirliği yapmayı sağlayan çevrimiçi bir mantar pano uygulamasıdır. Ücretli bir uygulamadır ama ücretsiz sürümü de mevcuttur. 29 dilde kullanılabilir bir hizmettir. Öğretmenlerin küçük panolarda içerik paylaşmasını sağlar. Uygulamaya “<https://tr.padlet.com/>” adresi üzerinden erişilebilir. İlgili adrese gidildiği zaman Padlet’e üye olunabilir. Üye olduktan sonra bir Padlet akış ekranı ortaya çıkmaktadır (Resim 8).

Resim 8
Padlet Akış Ekranı



Padlet'e üye olduktan sonra otomatik olarak bir tane Padlet oluşturulmaktadır. Öğretmen başka bir Padlet oluşturmak için sol üst taraftaki "Padlet oluştur" butonu ile karşısına birçok Padlet oluşturma seçeneği çıkmaktadır. Bunlardan "Arka kanal" seçeneği ile bir mesajlaşma ekranı oluşturuluyor. Öğretmen bu ekranda ayarlar kısmından öğrencileri davet edebilir. Öğrenci öğretmenin gönderdiği bağlantı linkiyle birlikte Padlet'e katılma kısmından ilgili linki yapıştırır ve öğretmenin sınıfı için belirlediği şifreyi girerek sınıfa katılmış olur. Bu mesajlaşma ekranına öğretmen birçok öğrenciyi davet ederek hem öğrencilerle etkileşime girer ve geri bildirim yapar hem de öğrenciler kendi arasında etkileşime girebilir. Mesaj yazma kısmında sadece metin yazma değil dosya yükleme, link paylaşma, Google'da arama, ekranı kaydetme, mikrofondan ses kaydı yapma, kamerayla fotoğraf çekme, kameradan video çekme, çizim yapma, yer ekleme ve diğer Padlet'lerden bağlantı ekleme seçenekleri de vardır. Öğretmen yukarıdan aşağıya doğru bilgi akışı şeklinde Padlet'ler oluşturabilir. "Duvar" ve "Karelaj" Padlet oluşturma seçenekleri ile küçük farklı dizilişe sahip kutucuklar şeklinde bir içerik hazırlayabilir. Öğretmenler "Zaman çizelgesi" Padlet'i ile bir zaman şeridi hazırlayıp bunu derslerinde kullanabilir. Diğer bir Padlet oluşturma seçeneği olan "Harita" seçeneği ile öğretmenin karşısına bir dünya haritası çıkmaktadır. Bu haritayı yaklaştırarak Türkiye'deki bir yeri seçmekte ve raptiye simgesini istediği konuma sürükleyip bırakarak oraya bir mesaj, resim, video vb. bir içerik oluşturup

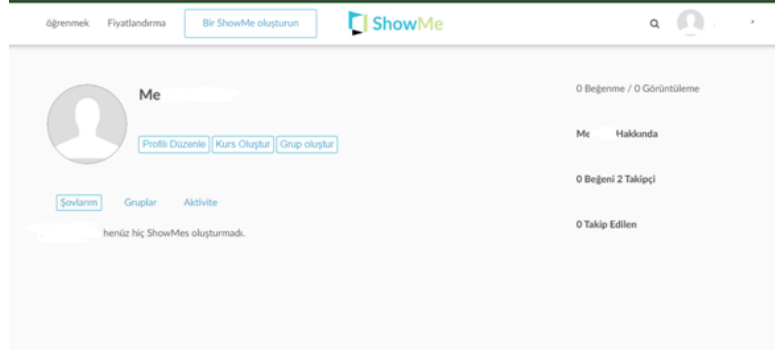
sabitlemektedir. Aynı zamanda öğretmenler oluşturduğu bu Padlet’leri de silebilme imkânına sahiptirler.

Öğretmenlerin oluşturdukları her Padlet için farklı bir link ve şifre oluşturulur. Öğretmen isterse bu Padlet’leri klasörlere bölüp öğrencileri gruplara ayırarak proje ve çalışma grupları oluşturabilir. Öğretmen öğrencilerin paylaştıkları hakkında genel veya kişisel olarak geri bildirimde bulunabilir. İsterse içeriği bitirene kadar sınıfına yayınlamayabilir. Uygulamanın ayarlar kısmından kişisel bilgiler güncellenebildiği gibi “Öğretmen misin?” diye bir seçenek de bulunmaktadır. Öğretmenler kendi hesaplarını açtıktan sonra bu seçeneği işaretleyebilirler. Uygulama sadece öğretmenin kendi öğrencileriyle sınırlı değildir. Öğretmen veya öğrenci isterse dünyanın herhangi bir yerindeki kullanıcıyla da iletişimde bulunabilir. Öğretmen ve öğrencinin içerikte yaptıkları değişiklikler otomatik olarak kaydedilir. Öğretmenler sınıflarına sadece öğrencileri değil başka bir öğretmeni de davet edebilir ya da ilgili konunun uzmanını davet ederek oluşturduğu derse katılmasını sağlayabilirler. Öğretmen velilerin bulunduğu bir Padlet açarak onlarla iletişimde bulunabilir. Öğretmenler başkalarının kendi çalışmasını şablon olarak düzenlemesine izin verebilir. Ayrıca içerikteki izleme güncellemeleri anında görülür. Öğretmen oluşturduğu Padlet’te öğrencilerin düzenleme yapıp yapmamasını ayarlayabilir. Padlet’lerdeki arka planlar değiştirilebilir. Öğretmen ve öğrenciler aynı zamanda etiket yoluyla başka kişilerin Padlet’lerini bulup inceleyebilir. Padlet uygulaması işbirlikli çalışmayı sağlar ve öğretmen sistemde isterse dolaylı olarak kendi dijital sınıfını oluşturabilir. Padlet’in bu özellikleri düşünüldüğünde uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanılabilecek bir uygulama olduğu söylenilebilir.

2.2.1.8. ShowMe

ShowMe öğretmen ve öğrencileri dijital ortamda bir araya getiren interaktif bir beyaz tahta uygulamasıdır. Küresel bir öğrenme topluluğu olup ücretsiz bir hizmettir. ShowMe uygulamasına “<https://www.showme.com/>” adresi üzerinden erişilebilir. Bu adrese gidildiği zaman öğretmen uygulamaya üye olur ve ShowMe ana sayfası açılır (Resim 9).

Resim 9
ShowMe Ana Sayfası



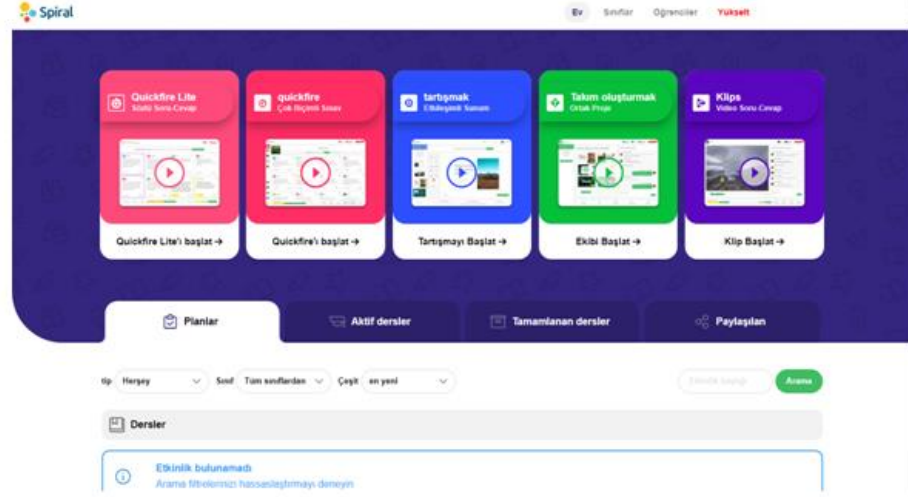
Açılan bu sayfada öğretmen “Profil düzenle” butonu ile kendi bilgilerini düzenleyebilir, profil resmi ekleyebilir, ücretli üyeliğe geçebilir, şovlarına bakabilir ve öğrenci ekleyebilir. Öğretmen öğrenci eklemek için öğrencinin adı ve soyadını girip, 13 yaşından küçük olduğunu söyleyen butonu işaretleyip bir öğrenci kaydeder. Öğretmen ana ekrandaki “Gruplar” butonundan bir gruba katılabilir. Ama gruplardan birine katılması için o grubun grup koduna ihtiyacı vardır. Bu kodu girdikten sonra katılabilir. Öğretmen kullanıcı sayfasından “Aktivite” butonu ile kendi takip ettiği konularla ilgili içerikler önüne çıkar. Öğretmen sağ üst köşedeki arama işaretine tıklayarak istediği şovları, konuları ve kişileri arayabilir. Öğretmen açılan sayfadan aradığı sonuçla ilgili videolar izleyebilir ve isterse bunları paylaşabilir. Öğrenciler de öğretmenin yaptığı gibi video arayıp izleyebilirler. Öğretmenlerin içerik oluşturabilmesi için bir iPad’e ihtiyaçları vardır. ShowMe uygulamasında öğretmenin önünde interaktif bir beyaz tahta vardır. Öğretmen tüm ders anlatma işlemlerini bu tahta üzerinde yapar. Öğretmen kalem ile rengârenk ve farklı kalınlıklarda yazılar yazabilir veya metin özelliği ile klavyeden metin yazıp ekleyebilir. İsterse eklediği bu yazıları silgi ile silebilir. Öğretmenin yazmak istediği yazı stili uygulamada yoksa uygulamanın içine o yazı stiliyle yazılmış bir belge aktararak sisteme bu stili kaydedebilir. Ayrıca öğretmen içeriği hazırlarken resim (bilgisayardan ya da buluttan resim yükleme ve resim çekme) ve belge ekleyebilir. Eklediği resmi uygulamanın içerisinde düzenleyebilir (kırpma, döndürme, taşıma gibi). Öğretmen hazırladığı slaytına şablon ekleyebilir.

ShowMe’de içerikler video şeklinde kaydedilir. Öğretmenler isterse videoları hazırlarken ekran kaydı ile ders anlatımlarını sesli bir şekilde kaydedebilirler. ShowMe’de öğretmen grup oluşturma seçeneği ile bir grup oluşturabilir. Gruba isim verdikten sonra gruba ilgili bilgileri düzenleyebilir. Buradan isterse öğrencileri gruptan silebilir. Öğretmenler dersi oluşturmayı bitirdiklerinde ona bir isim verip bir gruba gönderebilirler. Öğretmenin hazırladığı tüm dersler ShowMe kitaplığında bulunur. İsterse bu kitaplıktan da gruplara ders gönderebilir. Bu gruplarda öğretmen dışında öğrenci de içerik hazırlayıp sisteme yükleyebilir ama bu içeriğin yayınlanabilmesi için öğretmenin bu içeriği onaylaması gerekmektedir. Öğretmen hazırladığı ShowMe’lerin gizliliğini ayarlayıp herkese açık veya özel hale getirebilir. Öğretmenler kendi öğrencileri dışında başka öğrencilere de ders anlatabilirler. Bunun için yeni kurslar oluştururlar. ShowMe’nin ücretli sürümünde öğretmenler sınırsız sayıda grup ve kurs oluşturabilirler. Sınıflarına öğrenci kaydedebilirler. Bu öğrenciler 13 yaşın altındaysa öğretmen onlar için bir kullanıcı adı ve şifre oluşturabilir. Öğrenciler de sisteme üye olmadan bu kullanıcı adı ve şifreyle giriş yapabilirler. Öğrencinin yaptığı tüm etkinlikler öğretmene bildirim şeklinde gider ve öğretmen öğrencileri bu şekilde izleyebilir. Öğretmenler hazırladıkları ShowMe’ler için altyazılar ekleyebilir. Öğretmenler kendi sınıflarına bir ödev gönderirler ve öğrenci bu ödevi çözüp sisteme tekrar ödevi yükler. Öğretmen bu ödevleri kontrol edebilir ve öğrencilerle kişisel olarak etkileşime girebilir. Öğretmen ShowMe içeriklerini bağlantı linki ile uygulama dışında da paylaşabilir. ShowMe uygulaması tüm bu özelliklerinden dolayı öğretmen ve öğrencilerin uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanabilecekleri bir uygulamadır.

2.2.1.9. Spiral

Spiral öğretmenlerin öğrencileriyle etkileşimli ders işlemlerini sağlayan bir dijital eğitim uygulamasıdır. Uygulamaya mobil cihazlardan erişilebildiği gibi web adresi üzerinden de erişilebilir. Uygulama ücretsiz olmakla birlikte ücretli Premium üyeliği de bulunmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler Spiral’e “<https://spiral.ac/>” adresinden ulaşabilirler. Üye olduktan sonra Spiral öğretmen paneli açılır (Resim 10).

Resim 10
Spiral Öğretmen Paneli



Öğretmen panelinde sağ üstteki “Öğrenciler” seçeneği ile açılan pencereden uygulama öğretmenden isterse Google Classroom’daki sınıfını buraya aktarmasını veya sınıf ekleme butonu ile yeni bir sınıf oluşturmasını istemektedir. Öğretmen sınıf ekleme butonu ile sınıfın adını yazıp konusunu seçtikten sonra yeni bir sınıf oluşturmaktadır. Aynı zamanda bu kısımdan birçok sınıf oluşturulabilir. Oluşturulan sınıf yine bu sekmede görünür ve öğretmen buradan sınıfı paylaşabilir, sınıfı düzenleyebilir, sınıfta kaç öğrenci olduğunu ve sınıfta kaç etkinlik bulunduğunu görebilir. Öğretmen buradan öğrencinin adını ve soyadını girip sınıfına ekleyebilir. Burada her öğrencinin adını ve numarasını görebilir. Öğretmenin oluşturduğu her sınıfın kendine ait bir kodu vardır. Öğretmen bu kodu öğrencilerine vererek öğrencilerin bu kodla sınıfa giriş yapabilmesini sağlar. Öğretmen kendi panelinde alt tarafta planları, tamamlanan dersleri ve aktif olan dersleri de görmektedir.

Öğretmen materyal geliştireceği zaman uygulama ona beş seçenek sunar. Bu seçeneklerden ilki “Quickfire Lite”tır. Bu seçenek ile öğretmen öğrencileriyle bir sözlü soru cevap başlatabilir. Bütün sınıf eşzamanlı olarak derse katılır. Öğretmen bir soru sorar ve öğrenciler cevap verir. Her öğrenci için bir kutucuk vardır ve bu

kutucukta öğrencinin adı ve cevabı yazar. Ama cevabı sadece öğretmen görmektedir. Öğrenciler ise birbirinin cevabını göremezler. Daha sonra öğretmen tüm cevapları açabilir. Öğretmen öğrencilerin cevabına anlık olarak geri bildirim verebilir. Öğretmen doğru cevabı seçtiği zaman soruyu doğru cevaplayan öğrenciler ekranda bir yıldız alır. Öğretmen bu etkinliği bitirdiği zaman karşısına bir istatistik ekranı çıkar. Burada kaç soru sorduğu, kaç kişinin doğru ve yanlış cevapladığı görülür. Hatta uygulama bunu bir grafik şeklinde sunar. Öğrenci ise kendisinin kaç doğru ve yanlış yaptığını kendi ekranında görmektedir. Etkinlik bittikten sonra uygulama ana sayfada öğrencilere not vererek bir sıraya dizer. Öğretmen buradan öğrencisine “Geri bildirim” seçeneğine tıklayarak bir geri bildirimde bulunabilir. Öğretmen diğer bir seçenek olan “Quickfire” ile çok biçimli bir sınav hazırlayabilir. Öğretmen öğrencileri eşzamanlı veya eşzamansız olarak değerlendirebilir. Öğretmen bir veya birkaç sorudan oluşan bir sınav hazırlarken birçok soru tipini de kullanabilir. Bunlar çoktan seçmeli, açık uçlu, çok seçimli, resimli ve sesli sorulardır. Öğretmen soruları hazırlayıp sınavı oluşturduktan sonra isterse bunu ders planı olarak saklayıp gelecekte kullanabilir veya isterse öğrencilerle paylaşabilir. Öğrencilerle paylaşmayı seçtiğinde karşısına iki seçenek daha çıkar ve bunlardan öğretmen liderliğinde başlatmayı seçerse eşzamanlı olarak sınavı yapar. Diğer seçeneği seçtiğindeyse öğrencilere sınavı belirli bir tarih içinde çözülecek ödev olarak atar. Öğretmen eşzamanlı sınav yaparken isterse öğrencilerin cihazlarını kilitleyebilir. Sınav bittiğinde öğretmenin ekranında istatistik bilgileri ortaya çıkar.

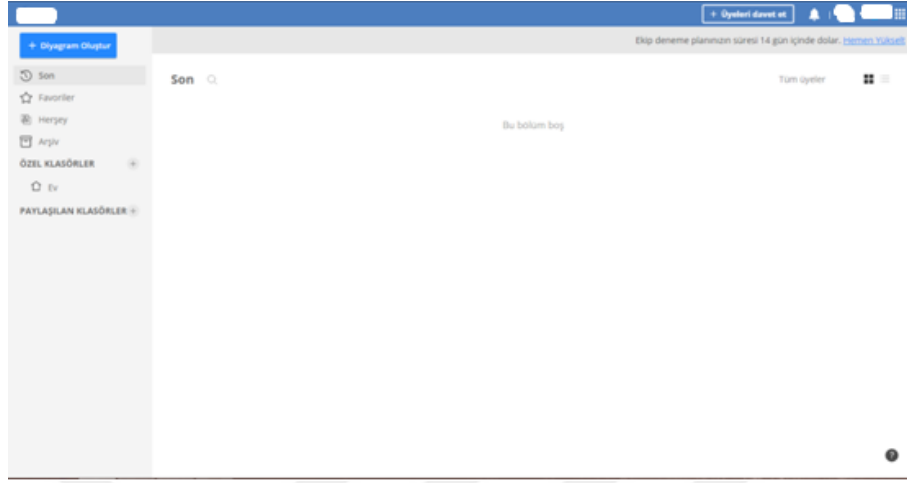
Uygulamanın öğretmene sunduğu başka bir seçenek “Discuss (Tartışma)”dır. Öğretmen bu seçenek ile karşısına çıkan ekranda ya bilgisayardan mevcut bir sunum yüklemeyi seçecek ya da kendisi bir sunum oluşturacaktır. Aynı şekilde sunum yerine pdf de ekleyebilir. Öğretmen slayt oluştururken resim ekleyebilir ve metin yazabilir. Bunları yaptıktan sonra sunumu öğrencilere ödev olarak verebilir ya da eşzamanlı olarak çözmelerini isteyebilir. Öğrenciler bu tartışma formunda sunumu izleyip soru sorulan yerde cevabı yazabilir ve diğer arkadaşlarıyla ve öğretmenle mesajlaşabilir. Bu mesajlaşma ekranın sağ tarafındaki ayrılan yerde olmaktadır. Burada tüm öğrenciler birbirinin yazdıklarını görebiliyor. Öğretmen öğrencilerin cevabına yıldız verebilir yani onayladığını belirtebilir. Etkinlik bittiğinde yine öğretmenin ekranında bir istatistik bilgileri açılır ve öğretmen buradan öğrencilere

bireysel olarak geri bildirim yapabilir. Öğretmen bu araç ile öğrencilerle büyük grup tartışma tekniğini gerçekleştirebilir. Uygulamanın sunduğu diğer bir seçenek ise “Team Up (Ekip oluşturma)” seçeneğidir. Öğretmen bu etkinlikte slayt ve soru ekleyebilir veya tartışma başlatabilir. Öğretmen takımların isimlerini belirledikten sonra kendi sınıfından veya başka sınıflardan öğrenciler ekleyerek takımlar oluşturabilir. Bir takım olabileceği gibi birkaç takım da olabilir. Öğretmen takımları oluştururken her bir takıma veya öğrenciye görevler belirleyebilir ve takımları kontrol edeceği ekrandan takımların ilerlemelerini takip edebilir ve isterse sınıfa sunmalarını seçebilir. Takımlar sunum yaparken öğretmen ve diğer öğrenciler anlık yorum yapabilirler. Soru sorup cevap verebilirler. Bu sayede öğretmen öğrenciler arasındaki işbirlikli çalışmayı geliştirmeye yardımcı olur. Uygulamanın öğretmene sunduğu son materyal aracı da “Clip (Kırpma)” seçeneğidir. Öğrenciler öğretmenin hazırladığı videoları izler. Öğretmen bu araçla videoda istediği yere kısa testler (anket ve çoktan seçmeli soru) ve sorular ekleyerek dersi canlı sohbete çevirir. İsterse öğrencilere ödev olarak atar veya isterse dersi eşzamanlı olarak öğrencilerle birlikte işler. Öğretmen tartışma ekranı koyarak öğrencilerin birbiriyle etkileşime girmesini sağlar. Böylece öğrenciler birbirleriyle anlık olarak mesajlaşabilirler. Öğretmen dersi bitirdiği zaman etkinliğin istatistik bilgilerini görür. İsterse yine buradan öğrencilerine geri bildirimde bulunabilir. Öğretmen Spiral uygulamasını sınıf içinde veya sınıf dışında (dijital sınıf) kullanarak öğrencileri için içerik hazırlayabilir veya bir tartışma formu kurup öğrencilerle tartışabilir. Uygulamada takımlar kurup öğrencileriyle birlikte proje temelli bir uygulama yapabilir ve öğrencilerine not verebilir. Spiral uygulamasının bu gibi özellikleri düşünüldüğünde öğretmenlerin uzaktan ve çevrim içi eğitimde kullanabilecekleri bir uygulama olduğu söylenebilir.

2.2.1.10. Cacao

Cacao çevrimiçi diyagram ve kavram haritası tasarlamayı sağlayan bir işbirliği aracıdır. Uygulamanın ücretsiz ve ücretli üyeliği vardır. Kullanıcılar uygulamaya “<https://cacao.com/>” adresi üzerinden ulaşabilirler. Kullanıcılar üye olduktan sonra Cacao’nun kullanıcı sayfası açılır (Resim 11).

Resim 11
Cacoo Kullanıcı Sayfası

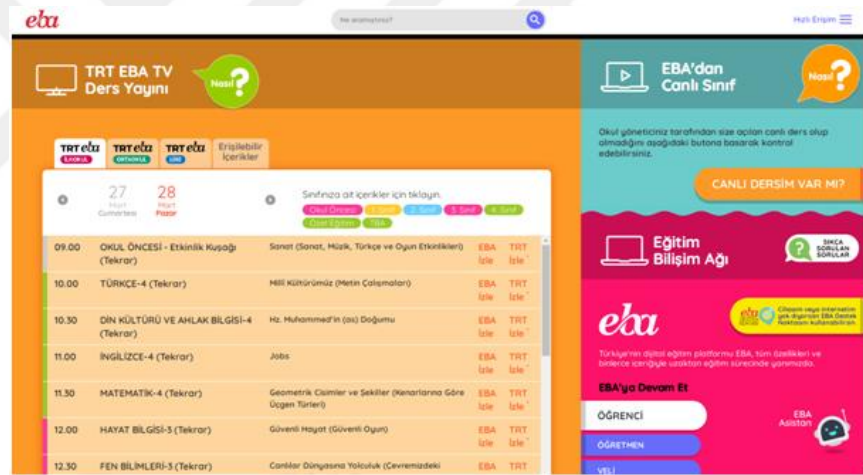


Açılan bu sayfadan öğretmenler sağ üst köşedeki “Üyeleri davet et” butonu ile öğrencilerinin e-postalarını girip onların rolünü (misafir ve yönetici) belirledikten sonra onları davet ederek çalışmaya alırlar. Daha sonra öğretmen kullanıcı sayfasından “Diyagram oluştur” seçeneği ile bir diyagram oluşturma sayfasına gider. Açılan sayfa normalde sınırsız bir boyuta sahiptir ama öğretmen isterse bu kâğıdın boyutunu değiştirebilir. Öğretmen bir değil birkaç kâğıt oluşturabilir. Yorumlar özelliğiyle öğretmen öğrencileriyle mesajlaşabilir ve geri bildirimde bulunabilir. Resim, link, dosya paylaşımı ve şekil eklenebilir. Geçmiş seçeneğiyle uygulamada kimin ne değişiklik yaptığı görülebilir. Aynı anda birçok kişi aynı dosya üzerinde çalışabilir. Öğretmen öğrencileriyle birlikte etkinlik yapabilir veya öğrenci grupları oluşturup her bir grubu ayrı bir dosyaya atayarak onlarla etkinlikler yapıp izleyebilir. Bu uygulamada hazırlanan dosya sosyal medyada paylaşılabilir veya kaydedilip çıktısı alınabilir. Uygulamada sadece kavram haritaları değil birçok şekil de bulunmaktadır. Örneğin öğretmen öğrencileriyle birlikte matematik dersi için bir Venn diyagramı hazırlayabilir ve sonra bunun çıktısını alıp sınıfta değerlendirmesini yapabilir. Cacoo uygulamasıyla öğretmenler derslerinde kullanabilecekleri pek çok farklı içerik hazırlayabilir ve bunu öğrencileriyle paylaşabilirler. Öğrencileri takımlara ayırarak onlarla proje çalışması yapıp not bile verebilirler. Cacoo uygulaması öğretmenlerin uzaktan ve çevrim içi eğitim için sınıf dışında kullanabilecekleri bir uygulamadır.

2.2.1.11. Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan bir eğitim platformudur. Ücretsiz ve çevrimiçi bir ağıdır. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne bağlı olup sürekli geliştirilmektedir. Dili Türkçe olup İngilizce de kullanılabilir. EBA'yı kullanabilmek için veli, öğrenci ya da öğretmen olmak gerekmektedir. Bu üyeliklerin her birinin kullanımı temelde aynı olup kendi aralarında farklı özellikleri bulunmaktadır. EBA'ya mobil cihazlardan veya bilgisayardan giriş yapılabilir. Adres çubuğuna "<https://www.eba.gov.tr/#/anasayfa>" yazılarak EBA'nın ana sayfasına ulaşılır (Resim 12).

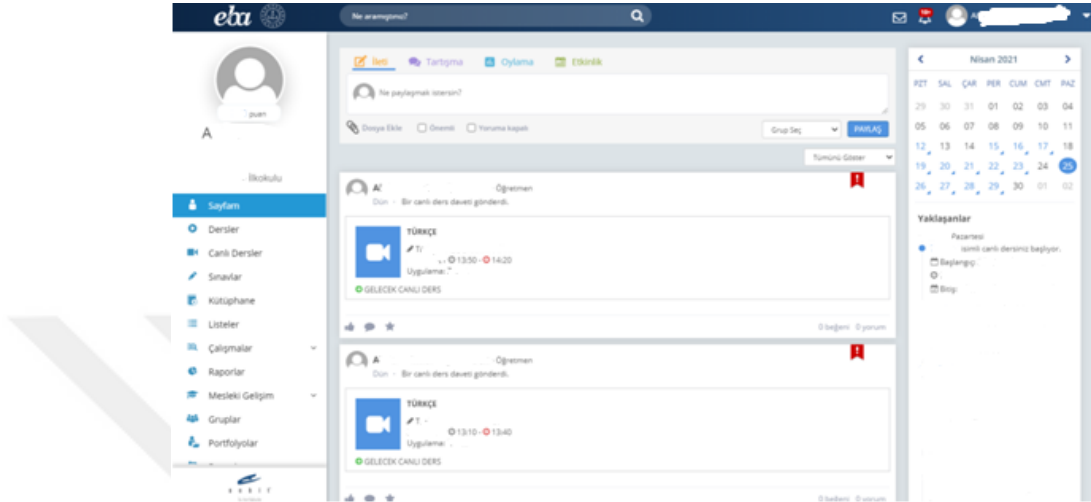
Resim 12
EBA Ana Sayfası



Bu sayfadan kullanıcılar TRT İlkokul, TRT Ortaokul, TRT Lise kanallarının program akışını ve Erişilebilir içerikler ile sistemin izin verdiği videoları görebilirler. Aynı zamanda öğrenciler EBA'da "Canlı dersim var mı?" seçeneğine tıklayarak canlı dersleri olup olmadığını öğrenebilirler. "Sıkça sorulan sorular" kısmından uygulama hakkında bazı bilgilere ulaşabilirler. Bu sayfadan sisteme giriş yapabilmek için önce öğrenci, öğretmen ya da veli seçeneklerinden birinin seçilmesi gerekmektedir. Bu sayfadan öğretmenin hangi seçenek ile giriş yapmak istediği sorulmaktadır. Buradan MEBBİS ile giriş seçeneği seçildiği zaman ve açılan sayfada

gerekli bilgiler doldurulduktan sonra sisteme giriş yapılmakta ve öğretmen ana sayfası açılmaktadır (Resim 13).

Resim 13
Eba Öğretmen Ana Sayfası



Öğretmen ana sayfası öğretmenin EBA üzerindeki kontrol panelidir. İşlemlerinin birçoğunu bu ana sayfa üzerinden yapar. Bazı işlemler için bu ana sayfada yer alan seçeneklere tıklayarak ulaşılır. Sol üst köşede öğretmenin adı soyadı, görev yaptığı okul, profil resmi ve EBA'da yıl içerisinde biriktirmiş olduğu puanı yer almaktadır. Bu kısma tıklanıldığında zaman öğretmenin profil ayarlarına ulaşılır ve buradan profiliyle ilgili düzenlemeler yapılabilir.

Sağ üst köşede gelen mesajlar ve bildirimler görülebilir ve tıklanıp detaylı bir şekilde okunabilir. Ok işaretine tıklayarak diğer hesap ayarları seçeneklerine ulaşılabilir, öğrenci için geçici şifre alınabilir. Ayrıca bir takvim bulunmaktadır. Bu takvimde atanılan canlı dersler, alınan kursların başlangıç-bitiş tarihleri, ders dönemlerinin başlangıç bitiş tarihleri ve tatil günleri görülebilmektedir. Hemen alt kısmında ise bu tarihlerin detaylı bir şekilde açıklamaları yazılmaktadır.

Öğretmen ana sayfasının orta kısmında bir paylaşım alanı bulunmaktadır. Buradan öğretmen öğrencilerine bir ileti paylaşabilir, bir tartışma konusu başlatabilir, bir konu hakkında oylama yapabilir ve bir etkinlik düzenleyip paylaşabilir. Ayrıca bu paylaşımlarına dosya ekleyebilir, paylaşımlarını yoruma kapatabilir veya “Önemli” etiketi koyarak öğrencileriyle paylaşabilir. Bu kısmın hemen altında ise öğretmenin son paylaşımları ve canlı ders atamaları yer almaktadır. Yine bu kısmın hemen üst tarafındaki “Ne aramıştınız?” seçeneği ile herhangi bir konuda arama yapılarak EBA’daki sonuçlara ulaşılır.

Öğretmen yapacağı birçok işlemi öğretmen ana sayfasındaki sol kısımda yer alan sekmeler aracılığıyla yapmaktadır. Bu sekmelerden “Sayfam” sekmesi öğretmen ana sayfasıdır. “Dersler” sekmesi ile sınıf seviyesini seçip o sınıf seviyesine uygun dersleri seçebilir. Herhangi bir dersi seçtikten sonra o dersle ilgili ders kitapları, yardımcı kitaplar ve EBA TV Yayınları’nın videolarına ulaşmaktadır. İsterse ünitelere göre filtreleme de yapabilir. Türkçe dersini seçtiği zaman ise konuşma, dinleme/izleme, okuma ve yazma şeklinde arama yapabilmektedir. Buradan isterse videoları grup seçip öğrencileriyle paylaşabilmekte veya derste ekrana yansıtılabilmektedir. “Canlı dersler” sekmesi ile açılan sayfadan canlı ders oluşturup sınıfına atayabilir, atadığı canlı dersleri silebilir ve atadığı canlı derslerin tamamını buradan görebilir. Aynı zamanda Zoom, Google Meet ve Skype ile nasıl canlı ders oluşturacağıyla ilgili videoları izleyebilmektedir. Canlı ders oluşturmak dışında katılımcı olduğu canlı dersleri de bu sayfadan görebilmektedir. Öğretmen canlı ders ataması yaparken katılımcı olarak başka bir öğretmen seçip iki öğretmen şeklinde ders anlatabilir. Aynı şekilde canlı dersleri buradan başlatabilir ve canlı derslere katılabilir.

Diğer sekmelerden biri olan “Sınavlar” sekmesinde ise dokuz kategori vardır (Resim 14). Bunlar: Tarama testleri, alıştırma, merkezi sınav örnek soruları, yazılı ve çalışma soruları, sınavlarım, yaprak testlerim, kazanım kavrama testleri, beceri temelli testler ve tekrar testleridir.

Resim 14
Sınavlar Sekmesi



Bu kategorilerden “Tarama testleri” seçildiği zaman açılan sayfadan okul düzeyi ve ders seçildikten sonra o dersle ilgili konu tarama testleri ve ünite tarama testleri çıkmaktadır. Buradan istenirse ünitelere göre filtreleme ile arama yapılabilmektedir. Seçilen test yazdırılabilir, akıllı tahtadan etkileşimli olarak açılabilir, listeye eklenebilir, öğrencilerle paylaşılabilir ya da raporuna bakılabilir. Rapor kısmına bakıldığı zaman açılan sayfadan hangi öğrencinin teste başlayıp başlamadığı, kaç yanlış-doğru-boş yaptığı ve testteki performans düzeyi görülebilir. “Alıştırma” kategorisi seçildiği zaman açılan sayfadan okul düzeyi ve ders seçilerek çıkan sonuçlardaki alışırmalar öğrencilere çalışma olarak gönderilebilir. Alışırmalar doğru-yanlış, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli sorular gibi soru çeşitlerinden oluşmaktadır. “Merkezi sınav örnek soruları” kategorisinde ise sekizinci sınıf öğrencileri için altı dersten (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük) merkezi sınav örnek soruları yer alır. “Yazılı ve çalışma soruları” sekmesinde öğretmenlere özel çalışma soruları yer almaktadır. Öğretmenler bu kâğıtları öğrencilere yazılı olarak yapabilir ya da çalışma olarak verebilir. Bunun için sistem iki tür kopya vermektedir: Birincisi öğrencinin çözeceği belge şeklinde, ikincisi ise cevaplarında yazılı olduğu öğretmene özel belge şeklinde. “Sınavlarım” sekmesinde öğretmen sınav oluşturabilir veya EBA’daki sınavları seçip kullanabilir. Öğretmen bu sınavları grup duvarında paylaşabilir ya da çıktısını alabilir. Diğer bir kategori olan “Yaprak testlerim”

kategorisinde ise öğretmen yaprak test oluşturabilir ve oluşturduğu yaprak testleri yine buradan görebilir. “Kazanım kavrama testleri” kategorisinde derslere ve sınıf düzeylerine yönelik kazanım kavrama testleri bulunmaktadır. “Beceri temelli testler” sekmesinde ise beşinci, altıncı ve yedinci sınıflar için beceri temelli testler bulunmaktadır. Derslere göre testler seçilip öğrencilere gönderilebilir, paylaşılabilir veya yazdırılabilir. Son kategori olan “Tekrar testleri” kategorisi ise dokuzuncu, 10, 11 ve 12. sınıfa yönelik tekrar testlerinden oluşmaktadır. Buradan sınıf düzeyi ve ders seçilip test ve cevap anahtarı indirilebilir.

Öğretmen ana sayfasındaki “Kütüphane” sekmesi birçok açıdan EBA’nın temelini oluşturmaktadır. Çünkü EBA’daki sınavlar ve testler hariç tüm içerikler burada yer almaktadır. Kütüphane sayfasında birçok kategoriden binlerce içerik yer almaktadır. İçerisinde kitap, video, uygulama, ses dosyaları ve dergi bulunmaktadır. Yine bu sayfada yer alan kategorilerden biri seçilebilir veya arama motoruna ulaşmak istenen kelimeler yazılarak arama yapılabilir. Öğrenciler sesli kitap dinleyebilir, kitap okuyabilirler veya çizgi film izleyebilirler. Öğretmenler buradaki içerikleri öğrencilere gönderebilirler ya da etkileşimli tahtada açıp paylaşabilirler.

Öğretmen ana sayfasındaki diğer bir sekme olan “Listeler” sekmesinde öğretmenler dersleri için hazırlamış oldukları listeleri görebilirler ve düzenleyebilirler. “Dersler” sekmesinden içerikleri “Listeye ekle (+)” şeklinde seçip listelerimde düzenleyebilirler. Buradan listeler oluşturarak isterlerse öğrencilerine ödev olarak gönderebilirler isterlerse de sınıfta ders anlatırken kullanabilirler. “Çalışmalar” sekmesine tıklanıldığı zaman öğretmen buradan sözlü ve yazılı çalışmalar oluşturabilir ve oluşturdukları bu çalışmaları yine buradan takip edebilirler. Çalışmaların başlangıç ve bitiş tarihini ayarlayabilirler. Hatta çalışmaları öğrencilerin sisteme mi yükleyeceğini yoksa sınıfta mı vereceğini de ayarlayabilirler. Aynı şekilde çalışmanın nasıl değerlendirileceğini ayarlayabilirler ve öğrencilerin çalışmalara başlayıp başlamadığını ve durumlarını da görebilirler.

Öğretmen ana sayfasındaki “Raporlar” sekmesinde öğrencilere gönderilen çalışmalar hem çalışma bazlı hem de öğrenci bazlı incelenebilir. Eğer çalışmanın içinde bir sınav varsa bu sınavın analizi görülebilir. Bu sekmeden çalışma raporları, bireysel çalışma raporları ve genel performans raporları görüntülenebilir. Öğrencilerin tüm çalışmalarının raporu incelenebilir ve tüm sınıfın durumu analiz edilebilir. “Mesleki gelişim” sekmesinde herkese açık gruplar, kurs grupları, kurslar, kurs içerikleri, programlar ve canlı eğitimler yer almaktadır. Öğretmenler kaydoldukları kursların içeriklerini buradan izleyip sınavına katılırlar. Aynı zamanda kitaplık kısmı da bulunmaktadır. Bu kısımdan öğretmenler EBA’da yer alan farklı kategorilerdeki kitapları okuyabilirler ve indirebilirler.

Diğer bir sekme olan “Gruplar” sekmesinde öğretmen şube oluşturabilir, grup oluşturabilir ve gruplara katılabilir. Öğretmen öğrencilerini inceleyebilmek için kendi sınıfı adına bir şube oluşturmalı ve tüm öğrencilerini eklemelidir. Okul yöneticisinin kurduğu okul grubuna katılabilir. Bu gruplarda ve şubelerde öğretmenler ve öğrenciler duvara etkinlik, oylama, video ve dosya gibi paylaşımlar yapabilirler. Öğretmenler sınıflara ve gruplara ödev atabilir ya da çalışma gönderebilir. Grup yöneticileri üye ekleyebilir veya üyeleri çıkarabilir. Aynı şekilde grupla ilgili bilgileri güncelleyebilirler ve bildirim ayarlarını düzenleyebilirler.

“Portfolyolar” sekmesinde öğrencilerin akademik başarılarının yanında diğer etkinlik, çalışma ve projelerinin de yer aldığı ve görüntülendiği yerdir. Öğrencinin profil fotoğrafının, eğitim yılı puanının, kazandığı armaların, kendi duvarında paylaştığı iletilerin, tartışmaların, oylamaların ve grupların yer aldığı bir alandır. Derslere ve sınıf düzeyine göre başarılarının, performans düzeyinin, sosyal sorumluluk ve ders projelerinin, aldığı sertifika ve katılım belgelerinin, başarılarının, katıldığı etkinliklerin, öğretmen görüşlerinin ve öğrencinin öğretmen tarafından seçilen fikirlerinin yer aldığı bir bölümdür. Öğretmen bu ekrandan bu kategorilere eklemeler ve çıkarmalar yapabilir. Örneğin öğrencinin aldığı sertifikaları ekleyebilir veya öğrenci hakkında görüşlerini yazabilir.

“Dosyalar” sekmesinde öğretmen link ekleyebilir, belge yükleyebilir (pdf gibi), video ve resimler yükleyebilir. Sistem öğretmene en fazla iki gigabayt yükleme alanı vermektedir. Öğretmen buraya yüklediği dosyalardan istediği dosyaları öğrencileriyle paylaşabilir ya da çalışma olarak gönderebilir. “Takvim” sekmesine tıklanıldığı zaman açılan sayfada detaylı bir takvim yer alır. Bu takvimde oluşturulan etkinliklerin başlangıç ve bitiş tarihleri, canlı dersler, belirli gün ve haftalar, önemli günler, dönem başlangıç ve bitişleri, sınav tarihleri ve ders yılı başlangıç ve bitiş tarihleri görülür.

Öğretmen ana sayfasındaki “İçerik üretimi” sekmesi birkaç alt bölümden oluşmaktadır. Bunlar: İçerikler, öğrenme adımları, ders akışları ve VFabrika’dır. İçerikler kısmından öğretmen sisteme içerik ekleyebilir ve EBA’da yer alan içerikleri (video, görsel, animasyon, etkileşim, eğitsel oyun, doküman, ses, dış bağlantı ve etkileşimli doküman) inceleyebilir, etkileşimli tahtada açabilir, paylaşabilir, öğrencilere çalışma olarak gönderebilir ve listelere ekleyebilir. Öğrenme adımları kısmından öğretmen oluşturduğu içeriklerle bir konu hakkında öğrenme adımları oluşturabilir veya EBA’da yer alan hazır öğrenme adımlarını kullanabilir. Ders akışları kısmından ise oluşturduğu bu öğrenme adımlarını kullanarak ders akışları hazırlar veya EBA’da hazır olarak bulunan ders akışlarını kullanabilir. Ders akışları aynı zamanda bir e-kitaptır. VFabrika kısmı ile öğretmenler özgün e-içerikler üretirler.

“Soru ve sınav sistemi” sekmesine girildiği zaman öğretmen kendi oluşturduğu soruları ve EBA’da yer alan soruları görüntüleyebilir ve soru ekleyebilir. Sorular kazanımlara, tarihe, zorluk derecesine ve soru tipine göre filtrelenebilir. Bu kısımda sorular dışında ayrıca sınavlar oluşturabilir ve EBA’daki sınavlar açılabilir ve öğrencilerle paylaşılabilir. Öğretmen ana sayfasındaki son sekme olan “EBA ana sayfaya dön” sekmesi ile EBA’nın ana sayfasına geri dönebilir.

Öğretmenler etkinlik oluşturup öğrencilerle ortak bir aktivite yapabilirler. Örneğin Türkçe dersi için kitap okuma saati düzenleyebilirler. Öğretmenler sınıf gruplarında öğrencilere bireysel ya da toplu olarak ödev ve çalışma gönderebilirler ve öğrencilerin başarı durumlarını takip edebilirler. Tartışma paylaşarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirebilirler. Oylama paylaşımı ile öğrencilerin bir konudaki genel düşüncelerini öğrenebilirler. Önemli durumları ileti paylaşarak haber verebilirler. Öğrenciler ise öğretmenlerinin verdiği ödevleri yaptıktan sonra veya EBA'daki testleri çözdükten sonra anında dönüt alabilirler. Gruplarda paylaşımlar yapabilirler, çizgi film izleyebilirler ve yeni oyunlar öğrenebilirler. Aynı zamanda kitap okuyabilirler ve yaptıkları bazı görevlerle EBA'da arma alabilirler. Öğrenciler ve öğretmenler dışında veliler de EBA'dan birçok yönden fayda sağlayabilirler. Hem çocuklarının durumlarını takip edebilirler hem de velilere yönelik olan eğitici videolarla kendilerini geliştirebilirler.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, incelenen dokümanlar ve verilerin toplanması ve verilerin çözümlemesi yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan Temel nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma türlerinden temel nitel araştırma deseninde (Merriam ve Tisdell, 2016) tasarlanmıştır. Algıları ve olayları bütüncül ve gerçekçi bir şekilde ortaya koyan bir araştırma türü olup gözlem ve doküman analizi gibi bilgi toplama yöntemlerinin de kullanıldığı bir yöntemdir (Yıldırım, 1999). Bu çalışma aynı zamanda bir literatür araştırmasıdır.

3.2.İncelenen Dokümanlar ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın incelenen dokümanları, uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitime yönelik yapılan 20 tez ve 18 makale olmak üzere toplam 38 çalışmadan oluşmaktadır.

Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarına ulaşmak için önce anahtar kelimeler belirlenmiştir. Bu anahtar kelimeler belirlendikten sonra uzman görüşüne başvurularak hangi anahtar kelimelerin kullanılacağı kesinleştirilmiştir. Ulusal Tez Merkezi (tez.yok.gov.tr) ve Google Akademik'te “Web tabanlı öğretim”, “Eba”, “Eğitim bilişim ağı”, “Bilgisayar temelli

öğretim”, “Bilgisayar destekli öğretim”, “Uzaktan öğretim”, “İnternet tabanlı öğretim”, “Çevrim içi öğretim”, “Çevrimiçi öğretim”, “Uzaktan eğitim”, “İnternet tabanlı” ve “İnternet temelli” kavramları taranarak ilgili çalışmalara ulaşılmıştır. Bu anahtar kelimeler her iki yerde de taratıldıktan sonra ulaşılan sonuçlar incelenmiş ve bir Türkçe eğitimi ve bir bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi alanında uzman öğretim üyesine sunulmuş ve araştırma kapsamında incelenmelerine dair görüş birliğine varılmıştır. Böylece çalışmanın amacına uygun 38 çalışma bu araştırmada incelenmiştir. Ayrıca araştırmada kullanılacak Ulusal Tez Merkezi üzerinden tam erişimi olmayan bazı TÜBESS’li tezleri de yapılan araştırmaya dahil edebilmek için bu tezlere üniversite kütüphanesi aracılığıyla ulaşıp elde edilmiştir.

3.3.Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada veri analiz tekniği olarak betimsel analiz kullanılacaktır. Betimsel analiz, önceden belirlenmiş temalara göre, veri toplama araçları ile ulaşılan verilerin incelenmesi ve yorumlanmasını sağlayan bir tekniktir (Arslan Hendekçi ve Özen, 2016). Betimsel analiz, dokümanların belirli bir çerçeve içerisinde incelenip okuyucuya uygun şekilde sunulmasıdır. Betimsel analizde gerektiğinde doğrudan alıntılar da yapılabilir.

Araştırmanın incelenen dokümanları olan 38 çalışmadan veriler elde edilmiş ve bunlar betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırmada çalışmaları analiz etmek için temalar belirlenmiştir. Araştırmada kullanılacak her bir çalışma için kod kullanılmıştır. Makaleler için “1_M” şeklinde başlayıp her bir makale için numara verilmiştir. Tezler için ise “1_T” şeklinde başlayıp her bir tez için numara verilmiştir. Çalışmalar böylece sıralı olarak yazılmış ve düzenlenmiştir. Çalışmalar her bir alt amaç doğrultusunda analiz edilmiş ve tablolastırılmıştır. Çalışmalar frekans (sıklık) tablosu şeklinde dönüştürülmüştür. Çalışma kapsamında yer alan tez ve makalelerin listesi Ek-1’de verilmiştir.

4. BÖLÜM

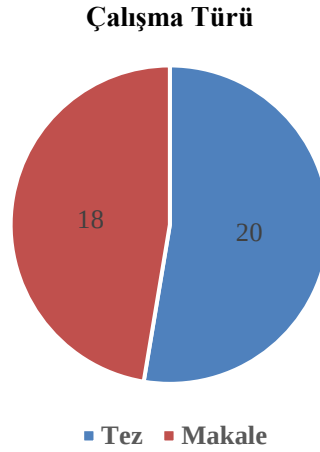
BULGULAR

Bu bölümde, uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının incelenmesiyle ulaşılan bulgular sunulmuştur.

4.1. Çalışmaların Türüne Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların türüne göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Grafik 1’de verilmiştir.

Grafik 1
Çalışmaların Türüne Göre Dağılımı

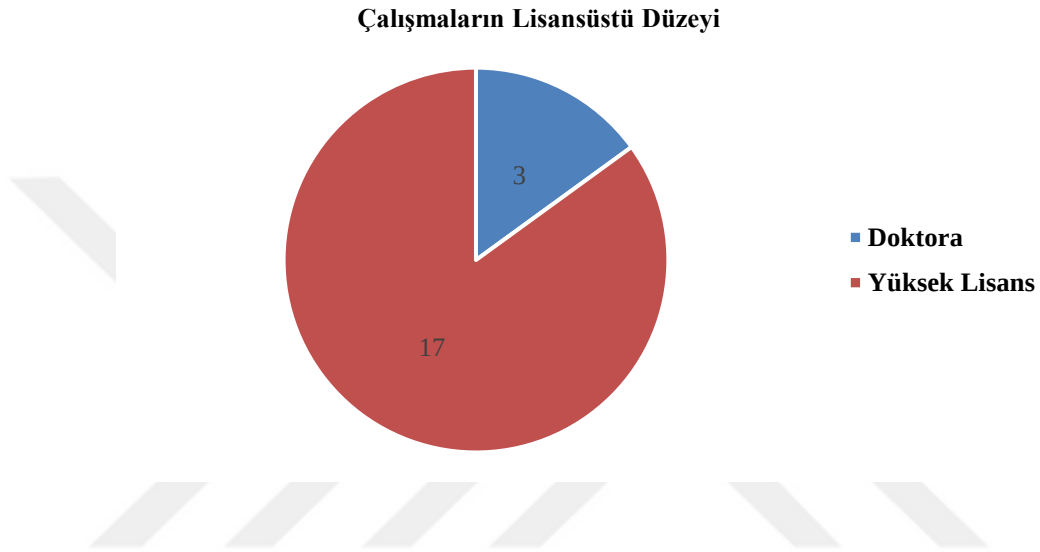


Grafik 1 incelendiğinde uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının 20 tez ($f=20$) ve 18 makaleden ($f=18$) oluştuğu görülmektedir.

4.1.1. Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Grafik 2’de verilmiştir.

Grafik 2
Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımı



Grafik 2 incelendiğinde çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımını incelemek için sadece tezlerin ele alındığı görülmektedir. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının 20’si lisansüstü düzeyde çalışmadır ($f=20$). Bu çalışmaların 3’ü “Doktora” tezi ($f=3$) ve 17’si de “Yüksek Lisans” tezinden ($f=17$) oluşmaktadır. Bu konuda yapılan çalışmaların çoğunluğunun yüksek lisans tezlerinden oluştuğu görülmektedir. Doktora tezlerinin ise bu konuda çok az yapıldığı görülmektedir.

4.2. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların yıllara göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Makale (f)	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
1985	0	0	1	1
1991	0	1	0	1
2000	0	1	0	1
2002	0	1	0	1
2009	1	0	0	1
2013	1	0	0	1
2014	2	0	1	3
2015	2	2	1	5
2016	1	0	0	1
2017	1	1	0	2
2018	6	3	0	9
2019	1	6	0	7
2020	3	2	0	5
Toplam	18	17	3	38

Tablo 1 incelendiğinde 1985 ile 2020 yılları arasında yapılan 38 çalışma olduğu görülmektedir ($f=38$). Bunların 18’i makale ($f=18$) ve 20’si tezden oluşmaktadır. Lisansüstü çalışmalar ise kendi içerisinde 17 yüksek lisans tezleri ($f=17$) ve 3 doktora tezlerinden ($f=3$) oluşmaktadır. Tabloya göre bu alanda yapılan ilk çalışma “1985” yılında yapılan bir tez çalışmasıdır. Bu konuda yapılan son çalışma ise “2020” yılında hem makale hem de tez çalışması olarak yapılmıştır.

Çalışmaların türleri ayrı ayrı incelendiğinde doktora türünde yapılan ilk çalışmanın “1985” yılında yapıldığı görülmektedir. Yüksek lisans türünde ise ilk defa “1991” yılında çalışma yapılmıştır. Makale türünde ise “2009” yılında yapılmaya başlanmıştır. Bu tablodan makale türünde yapılan çalışmaların tez türünden uzun bir süre sonra başladığı görülmektedir. Çalışmaların geneline bakıldığı zaman “1985”, “1991”, “2000”, “2002”, “2009”, “2013” ve “2016” yılında birer çalışma yapılmış ($f=1$) olup “2014” yılı ve sonrasında bu çalışmaların sayısı genel olarak artmaya başlamıştır. “2015” ve “2020” yılında eşit sayıda ($f=5$) çalışmalar yapılmıştır.

Çalışmaların sayısı “2017” yılında $f=2$ iken “2018” yılında $f=9$ olup ani bir yükselişe artmıştır. Fakat “2019” yılı ve sonrasında çalışmaların sayısı azalmıştır.

Tablo incelendiğinde çalışmaların en fazla yapıldığı yıl “2018”dir ($f=9$). “2019” yılında da $f=7$ çalışma yapılarak “2018” yılına yakın sayıda çalışma yapılmıştır. Çalışmaların türlerine göre baktığımızda ise makaleler en fazla “2018” yılında yapılmıştır ($f=6$). Diğer yıllarda ise daha da az yapılmıştır. Lisansüstü düzeyde ise çalışmaların en fazla “2019” yılında ($f=6$) yapıldığı görülmektedir. Lisansüstü düzeyde yapılan çalışmaların çoğunun sayısı $f=1$ ’dir. Lisansüstü düzeyde yapılan çalışmaların kendi içindeki dağılımı incelendiğinde yüksek lisans türündeki çalışmaların en fazla “2019” yılında ($f=6$) yapıldığı görülmektedir. Doktora türü incelendiğinde ise çalışmaların yıllara eşit olarak paylaşıldığı görülmektedir. “1985”, “2014” ve “2015” yıllarında $f=1$ çalışma yapılmıştır. Doktora türünde yapılan ilk çalışmanın “1985” yılında yapıldığı ve sonrasında yapılan çalışmanın ise “2014” yılında yapıldığı görülmekle beraber arada çok uzun zaman farkı olduğu anlaşılmaktadır. Bu alanda yapılan doktora çalışmalarının sayısı diğer çalışmalara oranla daha azdır ($f=3$). Bu alanda yapılan en fazla çalışma makale türündedir ($f=18$). Makale türünü ise hemen arkasından yüksek lisans türü takip etmektedir ($f=17$).

4.3. Tezlerin Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Tezlerin yapıldığı üniversitelere göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Tezlerin Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Gazi Üniversitesi	5	0	5
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	2	2	4
Bahçeşehir Üniversitesi	1	0	1
Anadolu Üniversitesi	0	1	1
Düzce Üniversitesi	1	0	1
Fırat Üniversitesi	1	0	1
Ankara Üniversitesi	1	0	1
Giresun Üniversitesi	1	0	1
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1	0	1
Sakarya Üniversitesi	1	0	1
Yıldız Teknik Üniversitesi	1	0	1
Akdeniz Üniversitesi	1	0	1
Marmara Üniversitesi	1	0	1
Toplam	17	3	20

Tablo 2 incelendiğinde uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının toplam 13 farklı üniversitede yapıldığı görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar en fazla “Gazi Üniversitesi”nde yapılmıştır ($f=5$). “Gazi Üniversitesi”ni $f=4$ ile “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi” takip etmektedir. Diğer üniversitelerin (“Anadolu Üniversitesi”, “Ankara Üniversitesi”, “Bahçeşehir Üniversitesi”, “Düzce Üniversitesi”, “Fırat Üniversitesi”, “Giresun Üniversitesi”, “Ondokuz Mayıs Üniversitesi”, “Sakarya Üniversitesi”, “Akdeniz Üniversitesi”, “Marmara Üniversitesi” ve “Yıldız Teknik Üniversitesi”) ise $f=1$ çalışma yaptığı görülmektedir.

Tablodan bu çalışmaların 3’ünün doktora tezi olduğu bilindiğinden doktora tezlerinin “Anadolu Üniversitesi” ve “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi”nde yapıldığı görülmektedir. “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi”nde iki doktora tezi çalışması ($f=2$) yapılmıştır. “Anadolu Üniversitesi”nde bir doktora tezi çalışması ($f=1$) yapılmıştır. Geriye kalan diğer 17 çalışma ise ilgili üniversitelerde yüksek lisans tezi çalışması olarak yapılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin en çok yapıldığı üniversite “Gazi Üniversitesi”dir ($f=5$). “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi”nde iki yüksek lisans çalışması ($f=2$) yapılmıştır. “Anadolu Üniversitesi”nde yüksek lisans çalışması yapılmadığı görülmektedir. Diğer üniversitelerde (“Ankara Üniversitesi”, “Bahçeşehir Üniversitesi”, “Düzce Üniversitesi”, “Fırat Üniversitesi”,

“Giresun Üniversitesi”, “Ondokuz Mayıs Üniversitesi”, “Sakarya Üniversitesi”, “Akdeniz Üniversitesi”, “Marmara Üniversitesi” ve “Yıldız Teknik Üniversitesi”) ise $f=1$ yüksek lisans tezi çalışması yapıldığı görülmektedir.

4.4. Tezlerin Hazırlandığı Anabilim Dalına Dair Dağılıma Yönelik Bulgular

Tezlerin hazırlandığı anabilim dalına dair dağılımına yönelik bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
Tezlerin Hazırlandığı Anabilim Dalına Dair Dağılımı

Anabilim Dalı	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi (Türkçe Eğitimi)	9	2	11
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	3	0	3
Türk Dili ve Edebiyatı	1	0	1
Eğitim Teknolojileri	1	0	1
Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	1	0	1
Belirtilmemiş	2	1	3
Toplam	17	3	20

Tablo 3’e bakıldığında zaman 20 lisansüstü çalışmanın 5 farklı anabilim dalında yapıldığı görülmektedir. Bu konuda 17 yüksek lisans tezi ($f=17$) ve 3 doktora tezi ($f=3$) yapılmıştır. 3 çalışmanın ($f=3$) anabilim dalı yapılmadığı yani belirtilmediği için “Belirtilmemiş” kategorisi oluşturulup bu kategoriye dahil edilmiştir. Bu tezler TÜBESS’li tezlerdir. Bu çalışmaların ikisi yüksek lisans türünde ($f=2$) ve biri de doktora türünde ($f=1$) yapılmıştır.

Bu çalışmaların en fazla “Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi (Türkçe Eğitimi)” anabilim dalında yapıldığı görülmektedir ($f=11$). Tabloda görüldüğü gibi bu anabilim dalından sonra “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi” anabilim dalı gelmektedir ($f=3$). Diğer anabilim dallarında (“Eğitim Teknolojileri”, “Türk Dili

ve Edebiyatı” ve “Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi”) ise $f=1$ çalışma yapılmıştır.

Çalışmaların lisansüstü türüne göre dağılımı incelendiğinde doktora tezlerinin bir anabilim dalında yapıldığı görülmektedir. Böylece doktora tezinin en fazla yapıldığı anabilim dalı “Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi (Türkçe Eğitimi)” anabilim dalıdır ($f=2$). Diğer doktora tezinin anabilim dalı ise belirtilmediği için “Belirtilmemiş” kategorisindedir ($f=1$). Bu anabilim dalı dışındaki diğer anabilim dallarında doktora tezinin yapılmadığı görülmektedir. Bu konuda yazılan yüksek lisans tezlerinin dağılımı incelendiğinde beş farklı anabilim dalında yazıldığı görülmektedir. Yüksek lisans tezlerinin ikisinin ($f=2$) yazıldığı anabilim dalı belirtilmediği için “Belirtilmemiş” kategorisine dahil edilmiştir. Geriye kalan 15 yüksek lisans tezi ($f=15$) ise beş farklı anabilim dalında yapılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin en fazla yazıldığı anabilim dalı “Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi (Türkçe Eğitimi)” anabilim dalıdır. Bu anabilim dalında $f=9$ çalışma yapılmıştır. Bu anabilim dalından sonra en fazla çalışmanın yapıldığı ikinci anabilim dalı “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi” anabilim dalıdır. Bu anabilim dalında $f=3$ çalışma yapılmıştır. Bu iki anabilim dalı dışında kalan diğer anabilim dallarının (“Eğitim Teknolojileri”, “Türk Dili ve Edebiyatı” ve “Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi”) her birinde $f=1$ çalışma yapılmıştır.

4.5. Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Yönelik Bulgular

Çalışmaların anahtar kelimelerine yönelik bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

Anahtar Kelime	Makale (f)	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
E-Öğrenme	1	2	0	3
Eba	3	2	0	5
Eğitim Bilişim Ağı	2	2	0	4
Türkçe Eğitimi	2	1	0	3
Uzaktan Eğitim	4	4	0	8
Yabancı Dil Olarak	1	2	0	3
Türkçe				
Yabancı Dil Öğretimi	4	0	0	4
Yabancılar Türkçe	2	1	0	3
Öğretimi				
Web 2.0 Araçları	2	2	0	4
5 (I) Dersleri	0	1	0	1
Açık ve Uzaktan	1	0	0	1
Türkçe Öğrenme				
Bilgi	0	1	0	1
Bilişim Teknolojileri	1	0	0	1
Bilişsel Esneklik	0	1	0	1
Blog	1	0	0	1
Covid-19	1	0	0	1
Çevrim İçi Öğrenme	0	2	0	2
Çevrimiçi Ortam	0	1	0	1
Çizgi Roman	0	1	0	1
Çok Katmanlı	0	1	0	
Okuryazarlık				
Çoklu Ortam Tasarım	0	1	0	1
İlkeleri				
Dil Bilgisi Öğretimi	0	1	0	1
Dil Eğitiminde	0	1	0	1
Teknoloji				
Dil Öğretim	1	0	0	1
Teknolojileri				
Dijital Materyal	1	0	0	1
Dijital Platform	1	0	0	1
Doküman Analizi	1	0	0	1
E-İçerik	1	0	0	1
Earworm	1	0	0	1
Eba Ders	0	1	0	1
Eba İçerik	0	1	0	1
Eğitsel Web Sitesi	0	1	0	1
Eşzamanlı Dersler	0	1	0	1
Eşzamansız İletişim	1	0	0	1
Etkileşim	1	0	0	1
Farklılaştırılmış	1	0	0	1
Öğretim				
Fatih Projesi	1	1	0	2
Geçici Koruma	0	1	0	1
Statüsünde Olan				
Suriyeli Yetişkinler				
Görüş	1	0	0	1
Harmanlanmış	0	1	0	1
Öğrenme				
İçerik	1	0	0	1

Tablo 4

Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı (Devamı)

Anahtar Kelime	Makale (f)	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
İkinci Dil				
Öğreniminde	0	1	0	1
Teknoloji				
İkna Edici Yazma	0	1	0	1
İletişim Yetisi	1	0	0	1
İlköğretim	0	1	0	1
İnternet Tabanlı Dil	1	0	0	1
Öğretimi				
İş Birlikli Yazma	0	1	0	1
İzlenim Tasarımı	1	0	0	1
Kelime Öğretimi	0	0	1	1
Kitleli Çevrimiçi	1	0	0	1
Açık Ders				
Kitleli Kurslar	0	1	0	1
Konuşma Becerisi	0	1	0	1
Kullanılabilirlik	0	2	0	2
Materyal Geliştirme	0	0	1	1
Mobil Destekli Türkçe	0	0	1	1
Kelime Öğretimi				
Mobil Öğrenme	0	0	1	1
Mobil Uygulama	1	0	0	1
Motivasyon	0	1	0	1
Müfredat	0	1	0	1
Nitel Araştırma	1	0	0	1
Ortaöğretim	1	0	0	1
Öğrencileri				
Öğrenci	0	1	0	1
Öğrenci Çalışma	0	1	0	1
Kitabı				
Öğrenme Analitikleri	0	1	0	1
Öğrenme Yönetim	0	1	0	1
Sistemleri				
Öğretici Görüşleri	0	1	0	1
Öğretim Diyalogları	1	0	0	1
Öğretim Teknolojileri	0	1	0	1
Öğretmen	0	1	0	1
Öğretmen Kılavuz	0	1	0	1
Kitabı				
Öğrenci, Öğretmen ve	0	1	0	1
Veli Algıları				
Ölçek	0	1	0	1
Padlet Uygulaması	0	1	0	1
Pandemi	1	0	0	1
Poll Everywhere	1	0	0	1
Radyo Programı	0	1	0	1
Sınıf Dışı Etkileşim	1	0	0	1
Tahminleme	0	1	0	1
Tasarım Tabanlı	1	0	0	1
Araştırma				
Teknoloji Tabanlı	1	0	0	1
Uygulamalar				
Televizyon Programı	0	1	0	1
Tutum	1	0	0	1

Tablo 4

Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı (Devamı)

Anahtar Kelime	Makale (f)	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Türk Dili	0	1	0	1
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	1	0	0	1
Türkçe	2	0	0	2
Türkçe Dersi	2	0	0	2
Türkçe Dersi Öğretim Programı	0	1	0	1
Türkçe Dersi Videoları	1	0	0	1
Türkçe İçin Çevrimiçi Dersler	1	0	0	1
Türkçe Metin Notu	0	1	0	1
Türkçe Öğrenimi	1	0	0	1
Türkçe Öğretim Süreci	0	1	0	1
Türkçe Öğretimi	1	0	0	1
Türkçe Öğretmeni	1	0	0	1
Türkçe Öğretmeni Adayları	1	0	0	1
Türkçe Sertifika Programı	1	0	0	1
Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi	2	0	0	2
Uzaktan Dil Öğretimi	1	0	0	1
Uzaktan Öğretim	1	0	0	1
Uzaktan Türkçe Eğitimi	1	0	0	1
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	0	0	1	1
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	1	0	0	1
Yaşam Boyu Öğrenme	0	1	0	1
Yazma	0	1	0	1
Yazılı Anlatım	0	1	0	1
Yazma Becerisi	1	0	0	1
Yazma Kaygısı	0	1	0	1
Yetişkin Eğitimi	0	1	0	1
Z Kuşağı	1	0	0	1
Zeki Öğretim Sistemleri	1	0	0	1
Web 2.0	0	1	0	1
Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamaları	0	1	0	1
Web Destekli Türkçe Öğrenimi	1	0	0	1
Belirtilmemiş	0	2	2	4
Toplam	73	71	7	151

Tablo 4’te çalışmaların anahtar kelimelerine yönelik bulgular frekans tablosu şeklinde görülmektedir. Toplamda 18 makale ve 20 tezden oluşan bu araştırmada

toplamda 151 ($f=151$) anahtar kelime kullanılmıştır. Toplam 151 anahtar kelimenin 73'ü ($f=73$) makalelerde kullanılmış, 78'i ise tezlerde kullanılmıştır. Tezlerin kendi içindeki dağılımı incelendiğinde toplam 78 anahtar kelimenin 71'i ($f=71$) yüksek lisans tezinde kullanılırken 7'si ($f=7$) doktora tezinde kullanılmıştır. Doktora tezinde kullanılan anahtar kelimelerin yüksek lisans tezinde kullanılan anahtar kelimelerden az olduğu ve oranın da yaklaşık olarak 10 kat daha az olduğu görülmektedir. Bazı tezlerde anahtar kelimelerin bulgusuna rastlanamadığı için bu tezleri bulguda gösterebilmek amacıyla “Belirtilmemiş” adında bir anahtar kelime kategorisi oluşturulmuştur. Tabloda da görüldüğü gibi bu tezlerin sayısı $f=4$ olmak üzere ikisi ($f=2$) yüksek lisans tezi ve ikisi de ($f=2$) doktora tezidir. Makalelerin tamamında ise anahtar kelimelere yer verildiği görülmektedir. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan çalışmalarda toplamda 113 farklı anahtar kelime kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaların dağılımında en çok kullanılan anahtar kelime “Uzaktan Eğitim” ($f=8$) anahtar kelimesidir. “Eba” anahtar kelimesi ise “Uzaktan Eğitim” anahtar kelimesinden sonra en çok kullanılan kelimedir ($f=5$). Bu anahtar kelimeleri $f=4$ ile “Web 2.0 Araçları”, “Yabancı Dil Öğretimi” ve “Eğitim Bilişim Ağı” anahtar kelimelerinin takip ettiği görülmektedir. “Yabancılar Türkçe Öğretimi”, “Yabancı Dil Olarak Türkçe”, “Türkçe Eğitimi” ve “E-Öğrenme” anahtar kelimelerinin her birinin $f=3$ kullanıldığı görülmektedir. “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi”, “Türkçe”, “Türkçe Dersi”, “Kullanılabilirlik”, “Çevrim İçi Öğrenme” ve “Fatih Projesi” anahtar kelimeleri $f=2$ kullanılmıştır. Geriye kalan diğer anahtar kelimelerin [“5 (I) Dersleri”, “Açık ve Uzaktan Türkçe Öğrenme”, “Bilgi”, “Bilişim Teknolojileri”, “Bilişsel Esneklik”, “Blog”, “Covid-19”, “Çevrimiçi Ortam”, “Çizgi Roman”, “Çok Katmanlı Okuryazarlık”, “Çoklu Ortam Tasarım İlkeleri”, “Dil Bilgisi Öğretimi”, “Dil Eğitiminde Teknoloji”, “Dil Öğretim Teknolojileri”, “Dijital Materyal”, “Dijital Platform”, “Doküman Analizi”, “E-İçerik”, “Earworm”, “Eba Ders”, “Eba İçerik”, “Eğitsel Web Sitesi”, “Eşzamanlı Dersler”, “Eşzamansız İletişim”, “Etkileşim”, “Farklılaştırılmış Öğretim”, “Geçici Koruma Statüsünde Olan Suriyeli Yetişkinler”, “Görüş”, “Harmanlanmış Öğrenme”, “İçerik”, “İkinci Dil Öğreniminde Teknoloji”, “İkna Edici Yazma”, “İletişim Yetisi”, “İlköğretim”, “İnternet Tabanlı Dil Öğretimi”, “İş Birlikli Yazma”, “İzlençe Tasarımı”, “Kelime Öğretimi”, “Kitlese Çevrimiçi Açık Ders”, “Kitlese Kurslar”,

“Konuşma Becerisi”, “Materyal Geliştirme”, “Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi”, “Mobil Öğrenme”, “Mobil Uygulama”, “Motivasyon”, “Müfredat”, “Nitel Araştırma”, “Ortaöğretim Öğrencileri”, “Öğrenci”, “Öğrenci Çalışma Kitabı”, “Öğrenme Analitikleri”, “Öğrenme Yönetim Sistemleri”, “Öğretici Görüşleri”, “Öğretim Diyalogları”, “Öğretim Teknolojileri”, “Öğretmen”, “Öğretmen Kılavuz Kitabı”, “Öğrenci, Öğretmen ve Veli Algıları”, “Ölçek”, “Padlet Uygulaması”, “Pandemi”, “Poll Everywhere”, “Radyo Programı”, “Sınıf Dışı Etkileşim”, “Tahminleme”, “Tasarım Tabanlı Araştırma”, “Teknoloji Tabanlı Uygulamalar”, “Televizyon Programı”, “Tutum”, “Türk Dili”, “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi”, “Türkçe Dersi Öğretim Programı”, “Türkçe Dersi Videoları”, “Türkçe İçin Çevrimiçi Dersler”, “Türkçe Metin Notu”, “Türkçe Öğrenimi”, “Türkçe Öğretim Süreci”, “Türkçe Öğretimi”, “Türkçe Öğretmeni”, “Türkçe Öğretmeni Adayları”, “Türkçe Sertifika Programı”, “Uzaktan Dil Öğretimi”, “Uzaktan Öğretim”, “Uzaktan Türkçe Eğitimi”, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi”, “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi”, “Yaşam Boyu Öğrenme”, “Yazma”, “Yazılı Anlatım”, “Yazma Becerisi”, “Yazma Kaygısı”, “Yetişkin Eğitimi”, “Z Kuşağı”, “Zeki Öğretim Sistemleri”, “Web 2.0”, “Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamaları” ve “Web Destekli Türkçe Öğrenimi”] ise her birinin $f=1$ kullanıldığı görülmektedir. Anahtar kelimeleri belirtilmeyen çalışmalar “Belirtilmemiş” kategorisi altında toplanmıştır ($f=4$).

Tablo 4’te doktora tezlerinde kullanılan anahtar kelimelerin (“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi”, “Mobil Öğrenme”, “Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi”, “Materyal Geliştirme”, “Kelime Öğretimi”) diğer çalışmalarda (makale ve yüksek lisans tezi) kullanılmadığı görülmektedir. Ayrıca doktora tezlerinde kullanılan anahtar kelimelerin doktora çalışmalarına eşit dağıldığı ($f=1$) görülmektedir. Doktora tezlerinde anahtar kelimeleri belirtilmeyen yani “Belirtilmemiş” kategorisi altında olan $f=2$ çalışma bulunmaktadır. Makalelerde en sık kullanılan anahtar kelimelerin “Yabancı Dil Öğretimi” ve “Uzaktan Eğitim” ($f=4$) olduğu görülmektedir. Ayrıca makalelerde en çok kullanılan “Yabancı Dil Öğretimi” anahtar kelimesinin yüksek lisans ve doktora tezlerinde hiç kullanılmadığı görülmektedir. “Eba” anahtar kelimesinin $f=3$ kullanıldığı görülmektedir. “Eğitim Bilişim Ağı”, “Türkçe”, “Türkçe Dersi”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi”, “Yabancılar Türkçe Öğretimi” ve “Web 2.0 Araçları” anahtar

kelimelerinin $f=2$ kullanıldığı görülmektedir. Makale türünde en az kullanılan anahtar kelimeler “Açık ve Uzaktan Türkçe Öğrenme”, “Bilişim Teknolojileri”, “Blog”, “Covid-19”, “Dil Öğretim Teknolojileri”, “Dijital Materyal”, “Dijital Platform”, “Doküman Analizi”, “E-İçerik”, “E-Öğrenme”, “Earworm”, “Eşzamansız İletişim”, “Etkileşim”, “Farklılaştırılmış Öğretim”, “Fatih Projesi”, “Görüş”, “İçerik”, “İletişim Yetisi”, “İnternet Tabanlı Dil Öğretimi”, “İzlenim Tasarımı”, “Kitlese Çevrimiçi Açık Ders”, “Mobil Uygulama”, “Nitel Araştırma”, “Ortaöğretim Öğrencileri”, “Öğretim Diyalogları”, “Pandemi”, “Poll Everywhere”, “Sınıf Dışı Etkileşim”, “Tasarım Tabanlı Araştırma”, “Teknoloji Tabanlı Uygulamalar”, “Tutum”, “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi”, “Türkçe Dersi Videoları”, “Türkçe İçin Çevrimiçi Dersler”, “Türkçe Öğrenimi”, “Türkçe Öğretimi”, “Türkçe Öğretmeni”, “Türkçe Öğretmeni Adayları”, “Türkçe Sertifika Programı”, “Uzaktan Dil Öğretimi”, “Uzaktan Öğretim”, “Uzaktan Türkçe Eğitimi”, “Yabancı Dil Olarak Türkçe”, “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi”, “Yazma Becerisi”, “Z Kuşağı”, “Zeki Öğretim Sistemleri” ve “Web Destekli Türkçe Öğrenimi” anahtar kelimeleridir ($f=1$).

Yüksek lisans tezlerinde en çok kullanılan anahtar kelime ($f=4$) “Uzaktan Eğitim” anahtar kelimesidir ve bu yönden makale türü ile benzerdir. Ayrıca yüksek lisans tezlerinde ve makalelerde en çok kullanılan anahtar kelimeler doktora tezlerinde kullanılmamıştır. Makalelerde olduğu gibi yüksek lisans tezlerinde de kullanılan bazı anahtar kelimeler makalelerde kullanılmayıp yüksek lisans türüne özgü kullanılmıştır [“5 (I) Dersleri”, “Bilgi”, “Bilişsel Esneklik”, “Çevrim İçi Öğrenme”, “Çevrimiçi Ortam”, “Çizgi Roman”, “Çok Katmanlı Okuryazarlık”, “Çoklu Ortam Tasarım İlkeleri”, “Dil Bilgisi Öğretimi”, “Dil Eğitiminde Teknoloji”, “Eba Ders”, “Eba İçerik”, “Eğitsel Web Sitesi”, “Eşzamanlı Dersler”, “Geçici Koruma Statüsünde Olan Suriyeli Yetişkinler”, “Harmanlanmış Öğrenme”, “İkinci Dil Öğreniminde Teknoloji”, “İkna Edici Yazma”, “İlköğretim”, “İş Birlikli Yazma”, “Kitlese Kurslar”, “Konuşma Becerisi”, “Kullanılabilirlik”, “Motivasyon”, “Müfredat”, “Öğrenci”, “Öğrenci Çalışma Kitabı”, “Öğrenme Analitikleri”, “Öğrenme Yönetim Sistemleri”, “Öğretici Görüşleri”, “Öğretim Teknolojileri”, “Öğretmen”, “Öğretmen Kılavuz Kitabı”, “Öğrenci, Öğretmen ve Veli Algıları”, “Ölçek”, “Padlet Uygulaması”, “Radyo Programı”, “Tahminleme”, “Televizyon

Programı”, “Türk Dili”, “Türkçe Dersi Öğretim Programı”, “Türkçe Metin Notu”, “Türkçe Öğretim Süreci”, “Yaşam Boyu Öğrenme”, “Yazma”, “Yazılı Anlatım”, “Yazma Kaygısı”, “Yetişkin Eğitimi”, “Web 2.0” ve “Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamaları”]. Yüksek lisans türünde en fazla kullanılan ikinci anahtar kelimeler “Çevrim İçi Öğrenme”, “E-Öğrenme”, “Eba”, “Eğitim Bilişim Ağı”, “Kullanılabilirlik”, “Yabancı Dil Olarak Türkçe” ve “Web 2.0 Araçları” kelimeleridir ($f=2$). Yüksek lisans türünde en az kullanılan anahtar kelimeler $f=1$ ile “5 (I) Dersleri”, “Bilgi”, “Bilişsel Esneklik”, “Çevrimiçi Ortam”, “Çizgi Roman”, “Çok Katmanlı Okuryazarlık”, “Çoklu Ortam Tasarım İlkeleri”, “Dil Bilgisi Öğretimi”, “Dil Eğitiminde Teknoloji”, “Eba Ders”, “Eba İçerik”, “Eğitsel Web Sitesi”, “Eşzamanlı Dersler”, “Fatih Projesi”, “Geçici Koruma Statüsünde Olan Suriyeli Yetişkinler”, “Harmanlanmış Öğrenme”, “İkinci Dil Öğreniminde Teknoloji”, “İkna Edici Yazma”, “İlköğretim”, “İş Birlikli Yazma”, “Kitlesele Kurslar”, “Konuşma Becerisi”, “Motivasyon”, “Müfredat”, “Öğrenci”, “Öğrenci Çalışma Kitabı”, “Öğrenme Analitikleri”, “Öğrenme Yönetim Sistemleri”, “Öğretici Görüşleri”, “Öğretim Teknolojileri”, “Öğretmen”, “Öğretmen Kılavuz Kitabı”, “Öğrenci, Öğretmen ve Veli Algıları”, “Ölçek”, “Padlet Uygulaması”, “Radyo Programı”, “Tahminleme”, “Televizyon Programı”, “Türk Dili”, “Türkçe Dersi Öğretim Programı”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçe Metin Notu”, “Türkçe Öğretim Süreci”, “Yabancılar Türkçe Öğretimi”, “Yaşam Boyu Öğrenme”, “Yazma”, “Yazılı Anlatım”, “Yazma Kaygısı”, “Yetişkin Eğitimi” ve “Web 2.0 Görüntülü Görüşme Uygulamaları” kelimeleridir. Yüksek lisans türünde “Belirtilmemiş” kategorisinde $f=2$ çalışma bulunmaktadır.

4.6. Çalışmaların Yapıldığı Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların yapıldığı ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5
Çalışmaların Yapıldığı Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Dağılımı

Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	Makale (f)	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi	9	12	2	23
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	9	5	1	15
Toplam	18	17	3	38

Tablo 5’te çalışmaların yapıldığı ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre dağılımı incelendiğinde “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” şeklinde ayrıldığı görülmektedir. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının 18 makale ($f=18$) ve 20 tez çalışmasından oluştuğu görülmektedir. Tez çalışmalarının ise kendi içlerinde 17 yüksek lisans tezi ($f=17$) ve 3 doktora tezi ($f=3$) olarak ayrıldığı görülmektedir. Tabloda “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” çalışmalarının sayısının 23 ($f=23$) ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” çalışmalarının sayısının da 15 ($f=15$) olduğu görülmektedir. Çalışmaların en fazla “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde ($f=23$), en az ise “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde ($f=15$) yazıldığı görülmektedir.

Tablo 5’te “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde en fazla yapılan çalışmanın tez olduğu görülmektedir. Bu türde yapılan tezlerin sayısı makalelerin sayısının iki katına yakındır. Böylece bu kategoride en az yapılan çalışmanın makale olduğu anlaşılmaktadır. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde en fazla yapılan çalışmanın makale olduğu görülmektedir. Bu kategoride yapılan makalelerin sayısı tezlerin iki katına yakındır. Ayrıca bu kategoride en az yapılan çalışmanın tez olduğu görülmektedir.

Tabloda tezlerin kendi içindeki dağılımı incelendiğinde “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde 12 yüksek lisans çalışması ($f=12$) ve iki doktora çalışması ($f=2$) yapıldığı görülmektedir. Bu türde yapılan en fazla çalışmanın yüksek lisans çalışması olduğu ve doktora çalışmalarından altı kat fazla yapıldığı görülmektedir. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” türünde ise beş yüksek lisans çalışması ($f=5$) ve bir doktora çalışması ($f=1$) yapıldığı görülmektedir. Bu türde yapılan en fazla çalışmanın yüksek lisans çalışması olduğu ve doktora çalışmalarından beş kat fazla yapıldığı görülmektedir. Lisansüstü çalışmaların geneli incelendiğinde en fazla yapılan türün yüksek lisans çalışması ve en az yapılan türün doktora olduğu görülmektedir. Ayrıca doktora çalışmaları her iki türde de diğer çalışma türlerine oranla daha az yapılmıştır.

4.6.1. Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Yapılan Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Tablo 5’te çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımı incelendiğinde en fazla yazılan türün yüksek lisans çalışmaları olduğu görülmektedir ($f=17$). En az yazılan türün ise doktora çalışmaları olduğu görülmektedir ($f=3$). Yüksek lisans çalışmalarının sayısı doktora çalışmalarının sayısının beş katıdır. “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde yapılan yüksek lisans çalışmaları sayısı $f=12$ ’dir. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde yapılan yüksek lisans çalışmalarının sayısı ise $f=5$ ’tir. Tablodan hareketle yüksek lisans çalışmalarının en fazla “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde yapıldığı görülmektedir. “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde yapılan doktora çalışmalarının sayısı $f=2$ ’dir. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde yapılan doktora çalışmalarının sayısı ise $f=1$ ’dir. Tabloda görüldüğü gibi doktora çalışmalarının en fazla “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde olduğu anlaşılmaktadır. Böylece her iki lisansüstü düzeyde de en fazla çalışmaların “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi” kategorisinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.6.2. Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Yapılan Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre yapılan çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6
Ana Dili Olarak veya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Göre Yapılan Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

Çalışma grubu	Ana dili olarak Türkçe öğretimi (f)	Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (f)	Toplam (f)
Öğrenci	12	8	20
Öğretmen	4	3	7
Öğretim Elemanı	0	1	1
Veli	1	0	1
Diğer	9	5	14
Toplam	26	17	43

Tablo 6’da ana dili olarak veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre yapılan çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımı verilmiş olup en fazla çalışma grubunun kullanıldığı kategorinin “Ana dili olarak Türkçe öğretimi” olduğu görülmektedir ($f=26$). En az çalışma grubunun kullanıldığı kategorinin ise “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi” kategorisi olduğu görülmektedir ($f=17$). Tabloda çalışmaların genel toplamı incelendiğinde en fazla kullanılan çalışma grubu “Öğrenci” grubudur ($f=20$). “Diğer” grubu ise $f=14$ ile en fazla kullanılan ikinci çalışma grubudur. “Öğretmen” çalışma grubu ise $f=7$ ile en fazla kullanılan üçüncü gruptur. En az kullanılan çalışma grubu ise “Öğretim Elemanı” ve “Veli” gruplarıdır ($f=1$). Bu iki çalışma grubunun kullanım sıklığı birbirine eşittir.

Tablo 6’da “Ana dili olarak Türkçe öğretimi” çalışmalarında en fazla kullanılan çalışma grubu “Öğrenci” grubudur ($f=12$). Bu gruba yakın oranda “Diğer” grubu kullanılmıştır ($f=9$). En az kullanılan çalışma grubu ise “Veli” grubudur ($f=1$). “Öğretmen” çalışma grubu $f=4$ kullanılmıştır. “Ana dili olarak Türkçe öğretimi” çalışmalarında “Öğretim Elemanı” grubunun ise hiç kullanılmadığı görülmektedir. “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi” çalışmalarında en fazla kullanılan çalışma

grubunun “Öğrenci” grubu olduğu görülmektedir ($f=8$). Bu grubu $f=5$ ile “Diğer” grubu takip etmektedir. “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi” çalışmalarında en az kullanılan çalışma grubu “Öğretim Elemanı” grubudur ($f=1$). “Öğretmen” çalışma grubu $f=3$ kullanılmıştır. “Veli” çalışma grubunun ise hiç kullanılmadığı görülmektedir.

4.7. Çalışmaların Beceriye Odaklanma ve Odaklanmama Durumuna Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların beceriye odaklanma ve odaklanmama durumuna göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Çalışmaların Beceriye Odaklanma ve Odaklanmama Durumuna Göre Dağılımı

Beceriye Odaklanma ve Odaklanmama	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Beceriye Odaklanan	3	3	0	6
Beceriye Odaklanmayan	15	14	3	32
Toplam	18	17	3	38

Tablo 7’de çalışmaların beceriye odaklanma durumu incelendiğinde çalışmaların büyük bir kısmının ($f=32$) beceriye odaklanmadığı yani konuya odaklandığı görülmektedir. Çalışmaların bir dil becerisine mi odaklandığı yoksa herhangi bir konuya mı odaklandığı incelenmektedir. Dört dil becerisinden herhangi birinde yapılmayan çalışmalar belirli konularda yapılmışlardır. Doktora türündeki tüm çalışmalar beceriye odaklanmamıştır ($f=3$). Makale ve yüksek lisans türündeki çalışmalar daha çok beceriye odaklanmadan yapılmıştır. Bu iki türde beceriye odaklanan çalışmaların sayısı birbirine eşittir ($f=3$). Yani uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmaları beceriden çok konuya odaklanmıştır.

“Beceriye Odaklanmayan” başlığı altındaki çalışmalar dağılımda büyük bir yere sahiptir. Bu başlık altında yapılan çalışmalar daha çok “Uzaktan eğitimde öğretmen görüşleri ve öğrenci görüşleri, uzaktan eğitim yoluyla yapılan dersler, dil öğretiminde teknolojinin yeri, öğretim programı tasarlamak ve geliştirmek, sekizinci sınıf ders notunun incelenmesi, uygulamaların akademik başarı ve tutuma etkisi, Eba’nın incelenmesi ve bazı değişkenlerle karşılaştırılması, öğretim programı incelemek, televizyonla Türkçe öğretme, motivasyon düzeylerini belirleme, ÖYS sistemi ile öğrencilerin başarılarını tahmin etme, mobil destekli Türkçe öğretimi, web sitesi inceleme, blog kullanımının Türkçe öğretimine etkisi, eşzamansız iletişim diyalogları, dijital platformlara ilişkin düşünceleri belirlemek, dil bilgisi konuları açısından Eba, Türkçe öğretim programı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarının eşgüdümlülüğü, Anadolu Üniversitesi Türkçe Sertifika Programı’ndaki iletişimsel yeti bulguları, uzaktan öğretim sistemi oluşturma, uzaktan eğitimde Türkçe eğitiminin durumu, dil becerilerini geliştirecek uygulama tasarlama ve Z kuşağı öğrencileri için teknolojik uygulamalar” konularına odaklanmaktadır. Böylece bu çalışmaların birçok farklı konuda yapıldığı söylenebilir.

4.7.1. Çalışmaların Ele Aldığı Beceriye Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların ele aldığı beceriye göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8
Çalışmaların Ele Aldığı Beceriye Göre Dağılımı

Beceri	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Yazma	1	2	0	3
Konuşma	2	1	0	3
Dinleme	0	0	0	0
Okuma	0	0	0	0
Toplam	3	3	0	6

Tablo 8’de çalışmaların ele aldığı beceriye göre dağılımı incelendiğinde toplam $f=6$ çalışmanın yapıldığı görülmektedir. “Yazma” ve “Konuşma” becerilerinde yapılan çalışmaların sayısı birbirine eşit olup $f=3$ ’tür. “Okuma” ve

“Dinleme” becerilerinde ise herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak okuma ve dinleme becerilerine odaklanan bir çalışmanın olmadığı söylenebilir. Yani uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmaları konuşma ve yazma becerilerine odaklanmıştır ve bu çalışmaların sayısı azdır.

Tablo 8’de yüksek lisans türünde dil becerilerinden en fazla çalışma “Yazma” becerisinde ($f=2$) yapılmıştır. En az çalışma ise “Konuşma” becerisinde ($f=1$) yapılmıştır. “Okuma” ve “Dinleme” becerilerinde ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Doktora türünde herhangi bir beceride çalışma yapılmamıştır. Makale türünde “Konuşma” becerisinde yapılan makale çalışmalarının sayısı $f=2$ ’dir. Makale türünde dil becerilerinden en az çalışma “Yazma” becerisinde ($f=1$) yapılmıştır. “Okuma” ve “Dinleme” becerilerinde ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

4.8. Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların amaçlarına göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı

Amaçlar	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
12 Yaşından Büyük Kişilerin Türkçeyi Daha Düzgün Kullanmalarını Sağlamak İçin Örnek Dramatize Program Senaryolarının Tasarlanması	0	1	0	1
Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programındaki Derslerin Tasarlanması, Gerçekleştirilmesi ve Geri Bildirimler Hakkında Bilgi Sunulması	1	0	0	1
Çevrimiçi Ortamlarda İş Birlikli Çalışmanın Ortaokul Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi	0	1	0	1
Derslerin ve Web Sitelerinin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi	6	0	0	6
Eba Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisinin Belirlenmesi	1	0	0	1
Eba'da Yer Alan Soruların İncelenmesi	0	1	0	1
Eba'da Yer Alan Türkçe Dersi Videolarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi	1	0	0	1
Eba'daki Ders İçeriklerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi	0	1	0	1
Eba'daki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Konu Dağılımı ve Kullanım Sıklığının Tespit Edilmesi	1	0	0	1

Tablo 9

Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı (Devamı)

Amaçlar	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirliğini Öğretici Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi ve Dijital Ortamlara Yönelik Farkındalık Oluşturulması	0	1	0	1
Farklı Bilişsel Esneklik Düzeylerine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi	0	1	0	1
Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Uyum Kurslarındaki Teknoloji Kullanımının Araştırılması	0	1	0	1
Mobil Destekli Kelime Öğretiminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kelime Bilgisi Başarıları Üzerindeki Etkisi	0	0	1	1
Okul Sonrası Çevrimiçi Derslerin Etkinliğinin Değerlendirilmesi ve Algıları Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi	0	1	0	1
Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Dil Bilgisi Konuları Açısından Eba ve Türkçe Öğretim Programı İle Eşgüdümlülüğünün İncelenmesi	0	1	0	1
Öğrencilerin Web 2.0 Araçları İle Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi	0	1	0	1
ÖYS Ortamından Elde Edilen Verilerle Öğrencilerin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Tahmin Edilmesi	0	1	0	1

Tablo 9

Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı (Devamı)

Amaçlar	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Padlet Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Tutumuna Etkisi	0	1	0	1
Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Notunun İncelenmesi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Programıyla Uygunluğunun İncelenmesi	0	1	0	1
Skype Uygulamasının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi	0	1	0	1
Türk Soylu Halklar İçin Televizyonla Türkçe Öğretim Programının Geliştirilmesi	0	1	0	1
Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Teknolojik Uygulamaların Belirlenmesi	1	0	0	1
Türkçe Öğrenen Yabancıların, Türkçeyi İletişim Dili Olarak Kullanabilme Yeterlikleri İle Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıklarının Genel Başarılarına Etkisinin İncelenmesi	1	0	0	1
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi	1	0	0	1
Türkçenin Yabancılara Uzaktan Öğretimi Konusunda Elde Edilen Deneyimler İle Sistem Tasarım Süreçlerinin Paylaşılması	1	0	0	1
Uzaktan Eğitim Uygulamalarının ve Platformlarının İncelenmesi	3	1	0	4

Tablo 9

Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı (Devamı)

Amaçlar	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Uzaktan Eğitim Yoluyla Yapılan Derslerin Başarıya Etkisi	0	1	0	1
Uzaktan Öğretim Yoluyla Yazılı Anlatım Dersinin Tutum ve Başarıya Etkisi	0	0	1	1
Uzaktan Öğretim İlkelerine Uygun Bir Edebiyat Öğretimi Programının Geliştirilmesi	0	0	1	1
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sistemlerinin Eşzamansız İletişim Ortamlarındaki Konu Odaklı ve Sosyal Amaçlı Diyalogların İncelenmesi	1	0	0	1
Toplam	18	17	3	38

Tablo 9’da çalışmaların amaçlarına göre dağılımı frekans (sıklık) tablosu şeklinde verilmiş olup her bir amacın ve her bir türün dağılımı görülmektedir. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmaları amaçlar yönünde analiz edilip ortak amaçlar halinde düzenlenmiştir. Toplamda 30 farklı amaç 38 defa kullanılmıştır ($f=38$). Toplamda 38 defa kullanılan amaçların 18’i makale türünde ($f=18$), 17’si yüksek lisans türünde ($f=17$) ve 3’ü de doktora türünde ($f=3$) kullanılmıştır. Tabloda çalışmalarda kullanılan amaçlar incelendiğinde en fazla kullanılan amacın “Derslerin ve Web Sitelerinin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi” amacı olduğu görülmektedir ($f=6$). Bu amaçtan sonra en fazla kullanılan ikinci amacın “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının ve Platformlarının İncelenmesi” amacı olduğu görülmektedir ($f=4$). Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarında en az kullanılan amaçların “12 Yaşından Büyük Kişilerin Türkçeyi Daha Düzgün Kullanmalarını Sağlamak İçin Örnek Dramatize Program Senaryolarının Tasarlanması”, “Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programındaki Derslerin Tasarlanması, Gerçekleştirilmesi ve Geri Bildirimler Hakkında Bilgi Sunulması”, “Çevrimiçi Ortamlarda İş Birlikli Çalışmanın Ortaokul Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi”, “Eba

Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisinin Belirlenmesi”, “Eba’da Yer Alan Soruların İncelenmesi”, “Eba’da Yer Alan Türkçe Dersi Videolarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, “Eba’daki Ders İçeriklerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi”, “Eba’daki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Konu Dağılımı ve Kullanım Sıklığının Tespit Edilmesi”, “Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirliğini Öğretici Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi ve Dijital Ortamlara Yönelik Farkındalık Oluşturulması”, “Farklı Bilişsel Esneklik Düzeylerine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi”, “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Uyum Kurslarındaki Teknoloji Kullanımının Araştırılması”, “Mobil Destekli Kelime Öğretiminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kelime Bilgisi Başarıları Üzerindeki Etkisi”, “Okul Sonrası Çevrimiçi Derslerin Etkinliğinin Değerlendirilmesi ve Algıları Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”, “Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Dil Bilgisi Konuları Açısından Eba ve Türkçe Öğretim Programı İle Eşgüdümlülüğünün İncelenmesi”, “Öğrencilerin Web 2.0 Araçları İle Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi”, “ÖYS Ortamından Elde Edilen Verilerle Öğrencilerin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Tahmin Edilmesi”, “Padlet Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Tutumuna Etkisi”, “Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Notunun İncelenmesi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Programıyla Uygunluğunun İncelenmesi”, “Skype Uygulamasının Yabancılar Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi”, “Türk Soylu Halklar İçin Televizyonla Türkçe Öğretim Programının Geliştirilmesi”, “Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Teknolojik Uygulamaların Belirlenmesi”, “Türkçe Öğrenen Yabancıların, Türkçeyi İletişim Dili Olarak Kullanabilme Yeterlikleri İle Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıklarının Genel Başarılarına Etkisinin İncelenmesi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi”, “Türkçenin Yabancılar Uzaktan Öğretimi Konusunda Elde Edilen Deneyimler İle Sistem Tasarım Süreçlerinin Paylaşılması”, “Uzaktan Eğitim Yoluyla Yapılan Derslerin Başarıya Etkisi”, “Uzaktan Öğretim Yoluyla Yazılı Anlatım Dersinin Tutum ve Başarıya Etkisi”, “Uzaktan Öğretim İlkelerine Uygun Bir Edebiyat Öğretimi Programının Geliştirilmesi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sistemlerinin Eşzamansız İletişim Ortamlarındaki Konu Odaklı ve

Sosyal Amaçlı Diyalogların İncelenmesi” amaçları olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır ($f=1$).

Tablo 9’da çalışmalarda kullanılan amaçların çalışma türlerine göre dağılımı incelendiğinde amaçların en fazla kullanıldığı türün makale türü ($f=18$) olduğu görülmektedir. Yüksek lisans türünde ise amaçlar 17 defa kullanılmıştır ($f=17$). Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarında en az amacın kullanıldığı türün doktora türü olduğu bulgusuna ($f=3$) ulaşılabilir. Makale türünde en fazla kullanılan amaç “Derslerin ve Web Sitelerinin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi” amacıdır ($f=6$). En fazla kullanılan ikinci amaç ise “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının ve Platformlarının İncelenmesi” amacıdır ($f=3$). Makale türünde en az kullanılan amaçların “Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programındaki Derslerin Tasarlanması, Gerçekleştirilmesi ve Geri Bildirimler Hakkında Bilgi Sunulması”, “Eba Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisinin Belirlenmesi”, “Eba’da Yer Alan Türkçe Dersi Videolarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, “Eba’daki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Konu Dağılımı ve Kullanım Sıklığının Tespit Edilmesi”, “Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Teknolojik Uygulamaların Belirlenmesi”, “Türkçe Öğrenen Yabancıların, Türkçeyi İletişim Dili Olarak Kullanabilme Yeterlikleri İle Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıklarının Genel Başarılarına Etkisinin İncelenmesi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi”, “Türkçenin Yabancılar Uzaktan Öğretimi Konusunda Elde Edilen Deneyimler İle Sistem Tasarım Süreçlerinin Paylaşılması” ve “Eşzamansız İletişim Ortamlarındaki Konu Odaklı ve Sosyal Amaçlı Diyalogların İncelenmesi” amaçları olduğu görülmektedir ($f=1$). Makale türünde “12 Yaşından Büyük Kişilerin Türkçeyi Daha Düzgün Kullanmalarını Sağlamak İçin Örnek Dramatize Program Senaryolarının Tasarlanması”, “Çevrimiçi Ortamlarda İş Birlikli Çalışmanın Ortaokul Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi”, “Eba’da Yer Alan Soruların İncelenmesi”, “Eba’daki Ders İçeriklerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi”, “Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirliğini Öğretici Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi ve Dijital Ortamlara Yönelik Farkındalık Oluşturulması”, “Farklı Bilişsel Esneklik Düzeylerine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin

İncelenmesi”, “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Uyum Kurslarındaki Teknoloji Kullanımının Araştırılması”, “Mobil Destekli Kelime Öğretiminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kelime Bilgisi Başarıları Üzerindeki Etkisi”, “Okul Sonrası Çevrimiçi Derslerin Etkinliğinin Değerlendirilmesi ve Algıları Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”, “Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Dil Bilgisi Konuları Açısından Eba ve Türkçe Öğretim Programı İle Eşgüdümlülüğünün İncelenmesi”, “Öğrencilerin Web 2.0 Araçları İle Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi”, “ÖYS Ortamından Elde Edilen Verilerle Öğrencilerin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Tahmin Edilmesi”, “Padlet Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Tutumuna Etkisi”, “Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Notunun İncelenmesi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Programıyla Uygunluğunun İncelenmesi”, “Skype Uygulamasının Yabancılar Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi”, “Türk Soylu Halklar İçin Televizyonla Türkçe Öğretim Programının Geliştirilmesi”, “Uzaktan Eğitim Yoluyla Yapılan Derslerin Başarıya Etkisi”, “Uzaktan Öğretim Yoluyla Yazılı Anlatım Dersinin Tutum ve Başarıya Etkisi” ve “Uzaktan Öğretim İlkelerine Uygun Bir Edebiyat Öğretimi Programının Geliştirilmesi” amaçlarının ise hiç kullanılmadığı bulgusuna ulaşılabilir.

Tablo 9’da çalışmalarda kullanılan amaçların lisansüstü düzeydeki dağılımı incelendiğinde yüksek lisans türünde kullanılan amaçların sayısı doktora türünde kullanılan amaçların sayısından daha fazladır. Yüksek lisans türünde “12 Yaşından Büyük Kişilerin Türkçeyi Daha Düzgün Kullanmalarını Sağlamak İçin Örnek Dramatize Program Senaryolarının Tasarlanması”, “Çevrimiçi Ortamlarda İş Birlikli Çalışmanın Ortaokul Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi”, “Eba’da Yer Alan Soruların İncelenmesi”, “Eba’daki Ders İçeriklerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi”, “Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirliğini Öğretici Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi ve Dijital Ortamlara Yönelik Farkındalık Oluşturulması”, “Farklı Bilişsel Esneklik Düzeylerine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi”, “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Uyum Kurslarındaki Teknoloji Kullanımının Araştırılması”, “Okul Sonrası Çevrimiçi

Derslerin Etkinliğinin Değerlendirilmesi ve Algıları Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”, “Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Dil Bilgisi Konuları Açısından Eba ve Türkçe Öğretim Programı İle Eşgüdümlülüğünün İncelenmesi”, “Öğrencilerin Web 2.0 Araçları İle Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi”, “ÖYS Ortamından Elde Edilen Verilerle Öğrencilerin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Tahmin Edilmesi”, “Padlet Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Tutumuna Etkisi”, “Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Notunun İncelenmesi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Programıyla Uygunluğunun İncelenmesi”, “Skype Uygulamasının Yabancılar Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi”, “Türk Soylu Halklar İçin Televizyonla Türkçe Öğretim Programının Geliştirilmesi”, “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının ve Platformlarının İncelenmesi” ve “Uzaktan Eğitim Yoluyla Yapılan Derslerin Başarıya Etkisi” amaçlarının kullanıldığı görülmektedir. Buradan yüksek lisans türünde kullanılan amaçların sayısının birbirine eşit olduğu ve $f=1$ kullanıldığı söylenebilir. Bu amaçlar dışında kalan diğer amaçların ise (“Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programındaki Derslerin Tasarlanması, Gerçekleştirilmesi ve Geri Bildirimler Hakkında Bilgi Sunulması”, “Derslerin ve Web Sitelerinin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi”, “Eba Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisinin Belirlenmesi”, “Eba’da Yer Alan Türkçe Dersi Videolarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, “Eba’daki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Konu Dağılımı ve Kullanım Sıklığının Tespit Edilmesi”, “Mobil Destekli Kelime Öğretiminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kelime Bilgisi Başarıları Üzerindeki Etkisi”, “Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Teknolojik Uygulamaların Belirlenmesi”, “Türkçe Öğrenen Yabancıların, Türkçeyi İletişim Dili Olarak Kullanabilme Yeterlikleri İle Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıklarının Genel Başarılarına Etkisinin İncelenmesi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi”, “Türkçenin Yabancılar Uzaktan Öğretimi Konusunda Elde Edilen Deneyimler İle Sistem Tasarım Süreçlerinin Paylaşılması”, “Uzaktan Öğretim Yoluyla Yazılı Anlatım Dersinin Tutum ve Başarıya Etkisi”, “Uzaktan Öğretim İlkelerine Uygun Bir Edebiyat Öğretimi Programının Geliştirilmesi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sistemlerinin Eşzamansız İletişim Ortamlarındaki Konu Odaklı ve Sosyal Amaçlı Diyalogların İncelenmesi”) kullanılmadığı görülmektedir.

Tabloda doktora türünde “Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programındaki Derslerin Tasarlanması, Gerçekleştirilmesi ve Geri Bildirimler Hakkında Bilgi Sunulması”, “Derslerin ve Web Sitelerinin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi”, “Eba Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisinin Belirlenmesi”, “Eba’da Yer Alan Türkçe Dersi Videolarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, “Eba’daki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Konu Dağılımı ve Kullanım Sıklığının Tespit Edilmesi”, “Mobil Destekli Kelime Öğretiminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kelime Bilgisi Başarıları Üzerindeki Etkisi”, “Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Teknolojik Uygulamaların Belirlenmesi”, “Türkçe Öğrenen Yabancıların, Türkçeyi İletişim Dili Olarak Kullanabilme Yeterlikleri İle Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıklarının Genel Başarılarına Etkisinin İncelenmesi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi”, “Türkçenin Yabancılar Uzaktan Öğretimi Konusunda Elde Edilen Deneyimler İle Sistem Tasarım Süreçlerinin Paylaşılması”, “Uzaktan Öğretim Yoluyla Yazılı Anlatım Dersinin Tutum ve Başarıya Etkisi”, “Uzaktan Öğretim İlkelerine Uygun Bir Edebiyat Öğretimi Programının Geliştirilmesi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sistemlerinin Eşzamansız İletişim Ortamlarındaki Konu Odaklı ve Sosyal Amaçlı Diyalogların İncelenmesi” amaçlarının kullanıldığı görülmektedir. Buradan doktora türünde kullanılan amaçların sayısının birbirine eşit olduğu ve $f=1$ kullanıldığı söylenebilir. Doktora türünde “12 Yaşından Büyük Kişilerin Türkçeyi Daha Düzgün Kullanmalarını Sağlamak İçin Örnek Dramatize Program Senaryolarının Tasarlanması”, “Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programındaki Derslerin Tasarlanması, Gerçekleştirilmesi ve Geri Bildirimler Hakkında Bilgi Sunulması”, “Çevrimiçi Ortamlarda İş Birlikli Çalışmanın Ortaokul Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi”, “Derslerin ve Web Sitelerinin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi”, “Eba Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisinin Belirlenmesi”, “Eba’da Yer Alan Soruların İncelenmesi”, “Eba’da Yer Alan Türkçe Dersi Videolarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, “Eba’daki Ders İçeriklerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi”, “Eba’daki Ortaokul Türkçe Dersi İçeriklerinin Konu Dağılımı ve Kullanım Sıklığının Tespit Edilmesi”, “Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirliğini Öğretici Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi ve Dijital Ortamlara Yönelik Farkındalık Oluşturulması”, “Farklı Bilişsel Esneklik Düzeylerine

Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi”, “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Uyum Kurslarındaki Teknoloji Kullanımının Araştırılması”, “Okul Sonrası Çevrimiçi Derslerin Etkinliğinin Değerlendirilmesi ve Algıları Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”, “Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Dil Bilgisi Konuları Açısından Eba ve Türkçe Öğretim Programı İle Eşgüdümlülüğünün İncelenmesi”, “Öğrencilerin Web 2.0 Araçları İle Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi”, “ÖYS Ortamından Elde Edilen Verilerle Öğrencilerin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Tahmin Edilmesi”, “Padlet Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Tutumuna Etkisi”, “Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Notunun İncelenmesi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Programıyla Uygunluğunun İncelenmesi”, “Skype Uygulamasının Yabancılar Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi”, “Türk Soylu Halklar İçin Televizyonla Türkçe Öğretim Programının Geliştirilmesi”, “Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Teknolojik Uygulamaların Belirlenmesi”, “Türkçe Öğrenen Yabancıların, Türkçeyi İletişim Dili Olarak Kullanabilme Yeterlikleri İle Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıklarının Genel Başarılarına Etkisinin İncelenmesi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi”, “Türkçenin Yabancılar Uzaktan Öğretimi Konusunda Elde Edilen Deneyimler İle Sistem Tasarım Süreçlerinin Paylaşılması”, “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının ve Platformlarının İncelenmesi”, “Uzaktan Eğitim Yoluyla Yapılan Derslerin Başarıya Etkisi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sistemlerinin Eşzamansız İletişim Ortamlarındaki Konu Odaklı ve Sosyal Amaçlı Diyalogların İncelenmesi” amaçlarının ise hiç kullanılmadığı görülmektedir.

4.9. Çalışmaların Değişkenlere Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların değişkenlere göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Çalışmaların Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Akademik Başarı	0	3	1	4
Algı	0	2	0	2
Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Eğitimde Kullanmaya Yönelik Bir Eğitim Alıp Almama Durumları	0	1	0	1
Bilişsel Esneklik Düzeyi	0	1	0	1
Cep Telefonundan İnternet Kullanım Süreleri	0	0	1	1
Cinsiyet	0	4	2	6
Çoklu Tasarım İlkeleri	0	1	0	1
Ders İşleme Süreci Aşamaları	1	0	0	1
Ders Süresi	1	0	0	1
Derslerde Teknolojiyi Kullanma Öz Değerlendirmesi	0	1	0	1
Derslerin İçeriklerine Ulaşma Şekli	0	1	0	1
Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler	0	1	0	1
Eba	5	3	0	8
Edebiyat Öğretimi	0	0	1	1
Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyaloğları	1	0	0	1
Geleneksel Öğretim Yöntemi	0	1	2	3
Günlük Tutma veya Şiir Defteri Oluşturma Alışkanlığı	0	0	1	1
İkna Edici Yazma Becerisi	0	1	0	1
İnternete Bağlanma Durumu	0	1	0	1
İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	0	1	0	1
İzlenme Sayısı	1	0	0	1
Kalıcılık Düzeyi	0	1	0	1
Kazanımlarla İlişki	1	0	0	1
Kişisel Bilgisayara Sahip Olma	0	1	0	1
Konuşma Becerisi	0	1	0	1
Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği	0	0	1	1
Meslekteki Tecrübe Yılı	0	1	0	1
Motivasyon	0	1	0	1
Okul Büyüklüğü	0	1	0	1

Tablo 10
Çalışmaların Değişkenlere Göre Dağılımı (Devamı)

Değişkenler	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Okuma Çalışması	0	0	1	1
Yapma Sıklığı				
Online Ders	0	1	0	1
Öğrenci Görüşü	2	1	0	3
Öğrenci Yeterliliği	0	1	0	1
Öğrenim Durumu	0	2	1	3
Öğretim Stratejileri	1	0	0	1
Öğretim Türü	0	0	1	1
Öğretmen Görüşü	4	3	0	7
Sınıf Düzeyi	1	1	0	2
Sınıf Düzeyine	1	0	0	1
Uygunluk				
Soru Sayısı	0	1	0	1
Teknolojik	8	5	2	15
Uygulamalar ve Dijital Platformlar				
Televizyon	0	2	0	2
Tutum	1	1	1	3
Türk Dili Dersleri	0	1	0	1
Türk Dili ve Edebiyatı Dersi	1	0	0	1
Türkçe Ders İçeriklerinin Konu Dağılımı				
Türkçe Dersi	1	0	0	1
Türkçe Dersi Çalışma Kitapları, Ders Notu ve Öğretmen Kılavuz Kitapları	0	2	0	2
Türkçe Eğitimi	1	0	0	1
Türkçe Öğretim Programı	0	4	0	4
Türkçe Öğretimi	0	1	0	1
Türkçe Öğretmeni	1	0	0	1
Adaylarının Görüşleri				
Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıkları				
Türkçeyi İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlikleri				
Uyruk	0	1	0	1
Uzaktan Eğitim	2	1	0	3
Uzaktan Eğitim Programı	1	0	0	1
Uzaktan Öğretim İlkeleri	0	0	1	1
Veli Görüşü	0	1	0	1
Yaş	0	1	1	2
Yazılı Anlatım Becerileri	0	0	1	1

Tablo 10

Çalışmaların Değişkenlere Göre Dağılımı (Devamı)

Değişkenler	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Yazma Becerisi	1	1	0	2
Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Sıklığı	0	0	1	1
Yazma Kaygısı	0	1	0	1
Yerleşim Yeri	0	1	0	1
Toplam	39	61	19	119

Tablo 10’da çalışmaların değişkenlere göre dağılımı frekans tablosu şeklinde verilmiştir. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarında 65 değişken çeşidi 119 defa kullanılmıştır ($f=119$). Bu değişkenlerin 39’u makalede ($f=39$), 61’i yüksek lisans tezinde ($f=61$) ve 19’u doktora tezinde ($f=19$) kullanılmıştır. Tablo incelendiğinde çalışmalarda en fazla kullanılan değişkenin “Teknolojik Uygulamalar ve Dijital Platformlar” değişkeni olduğu görülmektedir ($f=15$). Bu değişkenden sonra en fazla kullanılan değişken “Eba” değişkenidir ($f=8$). Çalışmalarda en fazla kullanılan üçüncü değişken “Öğretmen Görüşü” değişkenidir ($f=7$). “Cinsiyet” değişkeni $f=6$ çalışmada kullanılmıştır. “Akademik Başarı” ve “Türkçe Öğretim Programı” değişkenleri $f=4$ defa kullanılmıştır. Çalışmalarda “Uzaktan Eğitim”, “Tutum”, “Öğrenci Görüşü”, “Öğrenim Durumu” ve “Geleneksel Öğretim Yöntemi” değişkenlerinin $f=3$ defa kullanıldığı görülmektedir. “Yazma Becerisi”, “Yaş”, “Türkçe Dersi Çalışma Kitapları, Ders Notu ve Öğretmen Kılavuz Kitapları”, “Sınıf Düzeyi”, “Algı” ve “Televizyon” değişkenleri ise $f=2$ defa kullanılmıştır. Tablo incelendiğinde çalışmalarda en az kullanılan değişkenlerin “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Eğitimde Kullanmaya Yönelik Bir Eğitim Alıp Almama Durumları”, “Bilişsel Esneklik Düzeyi”, “Cep Telefonundan İnternet Kullanım Süreleri”, “Çoklu Tasarım İlkeleri”, “Ders İşleme Süreci Aşamaları”, “Ders Süresi”, “Derslerde Teknolojiyi Kullanma Öz Değerlendirmesi”, “Derslerin İçeriklerine Ulaşma Şekli”, “Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler”, “Edebiyat Öğretimi”, “Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyalogları”, “Günlük Tutma veya Şiir Defteri Oluşturma Alışkanlığı”, “İkna Edici Yazma Becerisi”, “İnternete Bağlanma Durumu”, “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi”, “İzlenme Sayısı”, “Kalıcılık Düzeyi”, “Kazanımlarla İlişki”, “Kişisel Bilgisayara Sahip Olma”, “Konuşma Becerisi”, “Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği”, “Meslekteki Tecrübe Yılı”, “Motivasyon”, “Okul Büyüklüğü”, “Okuma Çalışması

Yapma Sıklığı”, “Online Ders”, “Öğrenci Yeterliliği”, “Öğretim Stratejileri”, “Öğretim Türü”, “Sınıf Düzeyine Uygunluk”, “Soru Sayısı”, “Türk Dili Dersleri”, “Türk Dili ve Edebiyatı Dersi”, “Türkçe Ders İçeriklerinin Konu Dağılımı”, “Türkçe Dersi”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçe Öğretimi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri”, “Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıkları”, “Türkçeyi İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlikleri”, “Uyruk”, “Uzaktan Eğitim Programı”, “Uzaktan Öğretim İlkeleri”, “Veli Görüşü”, “Yazılı Anlatım Becerileri”, “Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Sıklığı”, “Yazma Kaygısı” ve “Yerleşim Yeri” değişkenleri olduğu görülmektedir ($f=1$).

Tabloda çalışmalarda kullanılan değişkenlerin çalışma türüne göre dağılımı incelendiğinde değişkenlerin en fazla yüksek lisans türünde kullanıldığı görülmektedir ($f=61$). Yüksek lisans türünden sonra değişkenlerin en fazla kullanıldığı türün makale türü olduğu görülmektedir ($f=39$). Çalışmalarda değişkenlerin en az kullanıldığı çalışma türünün doktora türü olduğu görülmektedir ($f=19$). Makale türünde en fazla kullanılan değişken “Teknolojik Uygulamalar ve Dijital Platformlar” değişkenidir ($f=8$). En fazla kullanılan ikinci değişken ise “Eba” değişkenidir ($f=5$). “Öğretmen Görüşü” değişkeni ise $f=4$ kullanılmıştır. Makale türünde “Öğrenci Görüşü” ve “Uzaktan Eğitim” değişkeni $f=2$ defa kullanılmıştır. Makale türünde en az kullanılan değişkenlerin “Ders İşleme Süreci Aşamaları”, “Ders Süresi”, “Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyalogları”, “İzlenme Sayısı”, “Kazanımlarla İlişki”, “Öğretim Stratejileri”, “Sınıf Düzeyi”, “Sınıf Düzeyine Uygunluk”, “Tutum”, “Türk Dili ve Edebiyatı Dersi”, “Türkçe Ders İçeriklerinin Konu Dağılımı”, “Türkçe Dersi”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri”, “Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıkları”, “Türkçeyi İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlikleri”, “Uzaktan Eğitim Programı” ve “Yazma Becerisi” değişkenleri olduğu görülmektedir ($f=1$). Tablodan makale türünde “Akademik Başarı”, “Algı”, “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Eğitimde Kullanmaya Yönelik Bir Eğitim Alıp Almama Durumları”, “Bilişsel Esneklik Düzeyi”, “Cep Telefonundan İnternet Kullanım Süreleri”, “Cinsiyet”, “Çoklu Tasarım İlkeleri”, “Derslerde Teknolojiyi Kullanma Öz Değerlendirmesi”, “Derslerin İçeriklerine Ulaşma Şekli”, “Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler”, “Edebiyat Öğretimi”, “Geleneksel Öğretim Yöntemi”, “Günlük Tutma veya Şiir Defteri

Oluşturma Alışkanlığı”, “İkna Edici Yazma Becerisi”, “İnternete Bağlanma Durumu”, “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi”, “Kalıcılık Düzeyi”, “Kişisel Bilgisayara Sahip Olma”, “Konuşma Becerisi”, “Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği”, “Meslekteki Tecrübe Yılı”, “Motivasyon”, “Okul Büyüklüğü”, “Okuma Çalışması Yapma Sıklığı”, “Online Ders”, “Öğrenci Yeterliliği”, “Öğrenim Durumu”, “Öğretim Türü”, “Soru Sayısı”, “Televizyon”, “Türk Dili Dersleri”, “Türkçe Dersi Çalışma Kitapları, Ders Notu ve Öğretmen Kılavuz Kitapları”, “Türkçe Öğretim Programı”, “Türkçe Öğretimi”, “Uyruk”, “Uzaktan Öğretim İlkeleri”, “Veli Görüşü”, “Yaş”, “Yazılı Anlatım Becerileri”, “Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Sıklığı”, “Yazma Kaygısı” ve “Yerleşim Yeri” değişkenlerinin hiç kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca “Uzaktan Eğitim Programı”, “Türkçeyi İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlikleri”, “Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıkları”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçe Dersi”, “Türkçe Ders İçeriklerinin Konu Dağılımı”, “Türk Dili ve Edebiyatı Dersi”, “Sınıf Düzeyine Uygunluk”, “Öğretim Stratejileri”, “Kazanımlarla İlişki”, “İzlenme Sayısı”, “Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyalogları”, “Ders Süresi” ve “Ders İşleme Süreci Aşamaları” değişkenlerinin sadece makale türünde kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 10’da çalışmalarda kullanılan değişkenlerin lisansüstü çalışmalardaki dağılımı incelendiğinde en fazla değişkenin kullanıldığı türün yüksek lisans türü olduğu ($f=61$) ve en az değişkenin kullanıldığı türün ise doktora türü olduğu görülmektedir ($f=19$). Yüksek lisans türünde en fazla kullanılan değişken “Teknolojik Uygulamalar ve Dijital Platformlar”, değişkenidir ($f=5$). En fazla kullanılan ikinci değişken ise “Türkçe Öğretim Programı” ve “Cinsiyet” değişkenleridir ($f=4$). Bu değişkenleri $f=3$ ile “Öğretmen Görüşü”, “Eba” ve “Akademik Başarı” değişkenleri takip etmektedir. Yüksek lisans türünde “Türkçe Dersi Çalışma Kitapları, Ders Notu ve Öğretmen Kılavuz Kitapları”, “Televizyon”, “Öğrenim Durumu” ve “Algı” değişkenleri $f=2$ defa kullanılmıştır. Tabloda yüksek lisans türünde en az kullanılan değişkenlerin “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Eğitimde Kullanmaya Yönelik Bir Eğitim Alıp Almama Durumları”, “Bilişsel Esneklik Düzeyi”, “Çoklu Tasarım İlkeleri”, “Derslerde Teknolojiyi Kullanma Öz Değerlendirmesi”, “Derslerin İçeriklerine Ulaşma Şekli”, “Dil Öğretiminde

Kullanılan Teknolojiler”, “Geleneksel Öğretim Yöntemi”, “İkna Edici Yazma Becerisi”, “İnternete Bağlanma Durumu”, “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi”, “Kalıcılık Düzeyi”, “Kişisel Bilgisayara Sahip Olma”, “Konuşma Becerisi”, “Meslekteki Tecrübe Yılı”, “Motivasyon”, “Okul Büyüklüğü”, “Online Ders”, “Öğrenci Görüşü”, “Öğrenci Yeterliliği”, “Sınıf Düzeyi”, “Soru Sayısı”, “Tutum”, “Türk Dili Dersleri”, “Türkçe Öğretimi” “Uyruk”, “Uzaktan Eğitim”, “Veli Görüşü”, “Yaş”, “Yazma Becerisi”, “Yazma Kaygısı” ve “Yerleşim Yeri” değişkenleri olduğu görülmektedir ($f=1$). Tablo 10’da yüksek lisans türünde “Cep Telefonundan İnternet Kullanım Süreleri”, “Ders İşleme Süreci Aşamaları”, “Ders Süresi”, “Edebiyat Öğretimi”, “Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyalogları”, “Günlük Tutma veya Şiir Defteri Oluşturma Alışkanlığı”, “İzlenme Sayısı”, “Kazanımlarla İlişki”, “Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği”, “Okuma Çalışması Yapma Sıklığı”, “Öğretim Stratejileri”, “Öğretim Türü”, “Sınıf Düzeyine Uygunluk”, “Türk Dili ve Edebiyatı Dersi”, “Türkçe Ders İçeriklerinin Konu Dağılımı”, “Türkçe Dersi”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri”, “Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıkları”, “Türkçeyi İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlikleri”, “Uzaktan Eğitim Programı”, “Uzaktan Öğretim İlkeleri”, “Yazılı Anlatım Becerileri” ve “Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Sıklığı” değişkenlerinin ise hiç kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca “Algı”, “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Eğitimde Kullanmaya Yönelik Bir Eğitim Alıp Almama Durumları”, “Bilişsel Esneklik Düzeyi”, “Çoklu Tasarım İlkeleri”, “Derslerde Teknolojiyi Kullanma Öz Değerlendirmesi”, “Derslerin İçeriklerine Ulaşma Şekli”, “Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler”, “İkna Edici Yazma Becerisi”, “İnternete Bağlanma Durumu”, “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi”, “Kalıcılık Düzeyi”, “Kişisel Bilgisayara Sahip Olma”, “Konuşma Becerisi”, “Meslekteki Tecrübe Yılı”, “Motivasyon”, “Okul Büyüklüğü”, “Online Ders”, “Öğrenci Yeterliliği”, “Soru Sayısı”, “Televizyon”, “Türk Dili Dersleri”, “Türkçe Dersi Çalışma Kitapları, Ders Notu ve Öğretmen Kılavuz Kitapları”, “Türkçe Öğretim Programı”, “Türkçe Öğretimi”, “Uyruk”, “Veli Görüşü”, “Yazma Kaygısı” ve “Yerleşim Yeri” değişkenlerinin sadece yüksek lisans türünde kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 10’da doktora çalışmalarında kullanılan değişkenler incelendiğinde en fazla kullanılan değişkenlerin “Cinsiyet”, “Geleneksel Öğretim Yöntemi” ve

“Teknolojik Uygulamalar ve Dijital Platformlar” değişkenleri olduğu görölmektedir ($f=2$). Doktora türünde en az kullanılan değişkenler “Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Sıklığı”, “Yaş”, “Yazılı Anlatım Becerileri”, “Uzaktan Öğretim İlkeleri”, “Tutum”, “Öğretim Türü”, “Öğrenim Durumu”, “Okuma Çalışması Yapma Sıklığı”, “Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği”, “Günlük Tutma veya Şiir Defteri Oluşturma Alışkanlığı”, “Edebiyat Öğretimi”, “Cep Telefonundan İnternet Kullanım Süreleri” ve “Akademik Başarı” değişkenleridir ($f=1$). Geriye kalan diğer değişkenlerin (“Algı”, “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Eğitimde Kullanmaya Yönelik Bir Eğitim Alıp Almama Durumları”, “Bilişsel Esneklik Düzeyi”, “Çoklu Tasarım İlkeleri”, “Ders İşleme Süreci Aşamaları”, “Ders Süresi”, “Derslerde Teknolojiyi Kullanma Öz Değerlendirmesi”, “Derslerin İçeriklerine Ulaşma Şekli”, “Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler”, “Eba”, “Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyalogları”, “İkna Edici Yazma Becerisi”, “İnternete Bağlanma Durumu”, “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi”, “İzlenme Sayısı”, “Kalıcılık Düzeyi”, “Kazanımlarla İlişki”, “Kişisel Bilgisayara Sahip Olma”, “Konuşma Becerisi”, “Meslekteki Tecrübe Yılı”, “Motivasyon”, “Okul Büyüklüğü”, “Online Ders”, “Öğrenci Görüşü”, “Öğrenci Yeterliliği”, “Öğretim Stratejileri”, “Öğretmen Görüşü”, “Sınıf Düzeyi”, “Sınıf Düzeyine Uygunluk”, “Soru Sayısı”, “Televizyon”, “Türk Dili Dersleri”, “Türk Dili ve Edebiyatı Dersi”, “Türkçe Ders İçeriklerinin Konu Dağılımı”, “Türkçe Dersi”, “Türkçe Dersi Çalışma Kitapları, Ders Notu ve Öğretmen Kılavuz Kitapları”, “Türkçe Eğitimi”, “Türkçe Öğretim Programı”, “Türkçe Öğretimi”, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri”, “Türkçe Sözlü ve Yazılı Etkinliklere Katılım Sıklıkları”, “Türkçeyi İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlikleri”, “Uyruk”, “Uzaktan Eğitim”, “Uzaktan Eğitim Programı”, “Veli Görüşü”, “Yazma Becerisi”, “Yazma Kaygısı” ve “Yerleşim Yeri”) ise doktora çalışmalarında hiç kullanılmadığı görölmektedir. Tablodan yola çıkılarak “Cep Telefonundan İnternet Kullanım Süreleri”, “Edebiyat Öğretimi”, “Günlük Tutma veya Şiir Defteri Oluşturma Alışkanlığı”, “Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği”, “Okuma Çalışması Yapma Sıklığı”, “Öğretim Türü”, “Uzaktan Öğretim İlkeleri”, “Yazılı Anlatım Becerileri” ve “Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Sıklığı” değişkenlerinin sadece doktora türünde kullanıldığı bulgusuna ulaşılabilir. Ayrıca tablodan “Teknolojik Uygulamalar ve Dijital Platformlar” ve “Tutum” değişkenlerinin tüm çalışma türlerinde ortak kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.10. Çalışmaların Yönteme Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların yönteme göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Çalışmaların Yönteme Göre Dağılımı

Yöntem	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Tarama Yöntemi	2	6	0	8
Durum Çalışması	6	0	0	6
Karma Yöntem	0	4	2	6
Nitel Araştırma	1	1	0	2
Tasarım Tabanlı Araştırma	2	0	0	2
Yarı Deneysel Araştırma	1	1	0	2
Doküman İnceleme Yöntemi	1	0	0	1
Tanımlayıcı Vaka Çalışması	0	1	0	1
Deneysel Araştırma	1	0	0	1
İçerik Analizi	1	0	0	1
Eylem Araştırması	0	1	0	1
Belirtilmemiş	4	4	1	9
Toplam	19	18	3	40

Tablo 11’de çalışmaların yönteme göre dağılımı incelendiğinde toplamda 38 çalışmada 11 yöntem türü ve “Belirtilmemiş” kategorisinin 40 defa kullanıldığı görülmektedir ($f=40$). Tabloda çalışmalarda en fazla kullanılan yöntemin “Tarama Yöntemi” olduğu bulgusuna ulaşılabilir ($f=8$). Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının yöntemleri incelendiğinde bazı çalışmaların yönteminin olmadığı ya da yazılmadığı görülmüştür. Bu yüzden bu çalışmalar yukarıdaki tabloda “Belirtilmemiş” başlığı/yöntemi altında toplanmıştır. Böylece tabloda 9 çalışmanın yönteminin belirtilmediği ve bu durumun çalışmada yüksek bir oran olduğu bulgusuna ulaşılabilir ($f=8$). Çalışmalarda en fazla kullanılan ikinci yöntemin “Karma Yöntem” ve “Durum Çalışması” yöntemleri olduğu görülmektedir ($f=6$). En fazla kullanılan üçüncü yöntem ise “Nitel Araştırma”, “Tasarım Tabanlı Araştırma” ve “Yarı Deneysel Araştırma” yöntemleri olduğu ve birbirine eşit olduğu görülmektedir ($f=2$). Çalışmalarda en az kullanılan yöntemin “Doküman İnceleme Yöntemi”, “Deneysel Araştırma”, “İçerik Analizi”, “Eylem Araştırması” ve

“Tanımlayıcı Vaka Çalışması” yöntemleri olduğu görülmektedir ve bu yöntemler birbirine eşit sayıda çalışmada kullanılmıştır ($f=1$).

Çalışma yöntemlerinin çalışma türüne göre dağılımı incelendiğinde en fazla yöntemin kullanıldığı türün makale olduğu görülmektedir ($f=19$). En fazla yöntemin kullanıldığı ikinci tür ise yüksek lisans türüdür ($f=18$). En az yöntemin kullanıldığı çalışma türü ise doktora türüdür ($f=3$). Bu bakımdan doktora türü ile diğer çalışma türleri arasında büyük bir fark olduğu görülmektedir. Makale türünde en fazla kullanılan yöntemin “Durum Çalışması” yöntemi olduğu görülmektedir ($f=6$). “Tarama Yöntemi” ve “Tasarım Tabanlı Araştırma” yöntemleri iki çalışmada kullanılmıştır ($f=2$). Makale türünde en az kullanılan yöntemler $f=1$ ile “Nitel Araştırma”, “Doküman İnceleme Yöntemi”, “Yarı Deneysel Araştırma”, “İçerik Analizi” ve “Deneysel Araştırma” yöntemleridir ($f=1$). Makale türünde “Karma Yöntem”, “Eylem Araştırması” ve “Tanımlayıcı Vaka Çalışması” yöntemlerinin hiç kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca tabloda “Durum Çalışması”, “Tasarım Tabanlı Araştırma”, “Deneysel Araştırma”, “İçerik Analizi” ve “Doküman İnceleme Yöntemi” yöntemlerinin sadece makale türünde kullanıldığı görülmektedir. Makale türünde “Belirtilmemiş” kategorisinde 4 çalışma olduğu görülmektedir ($f=4$).

Tablo 11’de doktora türünde kullanılan yöntemler incelendiğinde en fazla kullanılan yöntemin “Karma Yöntem” olduğu görülmektedir ($f=2$). Doktora türünde “Belirtilmemiş” kategorisinde bir çalışma olduğu görülmektedir ($f=1$). Doktora türünde diğer yöntemler (“Doküman İnceleme Yöntemi”, “Durum Çalışması”, “Nitel Araştırma”, “Tanımlayıcı Vaka Çalışması”, “Deneysel Araştırma”, “İçerik Analizi”, “Eylem Araştırması”, “Tarama Yöntemi”, “Tasarım Tabanlı Araştırma” ve “Yarı Deneysel Araştırma”) ise hiç kullanılmamıştır. Tabloda yüksek lisans türünde en fazla kullanılan yöntemin “Tarama Yöntemi” olduğu görülmektedir ($f=6$). “Belirtilmemiş” kategorisinde ise $f=4$ çalışma bulunmaktadır. En fazla kullanılan ikinci yöntem “Karma Yöntem”dir ($f=4$). Yüksek lisans türünde “Yarı Deneysel Araştırma”, “Tanımlayıcı Vaka Çalışması”, “Eylem Araştırması” ve “Nitel Araştırma” yöntemleri en az kullanılan yöntemlerdir ($f=1$). Yüksek lisans türünde “Doküman İnceleme Yöntemi”, “Tasarım Tabanlı Araştırma”, “Deneysel

Araştırma”, “İçerik Analizi” ve “Durum Çalışması” yöntemlerinin hiç kullanılmadığı görülmektedir. Ayrıca “Tanımlayıcı Vaka Çalışması” yönteminin sadece yüksek lisans türünde kullanıldığı görülmektedir. Yüksek lisans türünde kullanılan yöntemlerin sayısı doktora çalışmalarında kullanılan yöntemlerin sayısından daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

4.11. Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

Çalışma grubu	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Öğrenci	8	10	2	20
Öğretmen	4	3	0	7
Veli	0	1	0	1
Öğretim Elemanı	1	0	0	1
Diğer	7	6	1	14
Toplam	20	20	3	43

Tablo 12’de çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımı yapılırken beş tür üzerinden tablolastırılmıştır. Bu türler “Öğrenci”, “Öğretmen”, “Öğretim Elemanı”, “Veli” ve “Diğer” türlerinden oluşmaktadır. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarında toplamda $f=43$ çalışma grubu kullanılmıştır. Çalışma türleri açısından $f=20$ makale, $f=20$ yüksek lisans ve $f=3$ doktora çalışmalarından oluşmaktadır. Tabloda en fazla kullanılan çalışma grubunun $f=20$ ile “Öğrenci” grubu olduğu görülmektedir. Bu çalışma grubu dışında en fazla kullanılan çalışma grubunu $f=14$ ile “Diğer” grubu oluşturmaktadır. Bu çalışma grubundan sonra en fazla kullanılan çalışma grubu $f=7$ ile “Öğretmen” grubudur. Çalışmalarda en az kullanılan çalışma gruplarını “Veli” ve “Öğretim Elemanı” grupları oluşturmaktadır ($f=1$).

Tablo 12’de çalışma gruplarının çalışma türlerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla kullanıldığı türlerin yüksek lisans ve makale türlerinin olduğu görülmektedir ($f=20$). Ayrıca yüksek lisans ve makale türünün birbirine eşit olduğu görülmektedir. Çalışma gruplarının en az kullanıldığı çalışma türü ise doktora türüdür ($f=3$). Makalelerde en fazla kullanılan çalışma grubunun “Öğrenci” grubu olduğu görülmektedir ($f=8$). En fazla kullanılan diğer grup ise “Diğer” grubudur ($f=7$). En az kullanılan grup “Öğretmen” grubudur ($f=4$). Makalelerde “Veli” grubunun ise hiç kullanılmadığı görülmektedir. “Öğretim Elemanı” grubunun ise sadece makalelerde kullanıldığı görülmektedir.

Çalışma gruplarının lisansüstü düzeyde kullanılma durumları tabloda gösterilmektedir. Yüksek lisans türünde en çok kullanılan çalışma grubunun “Öğrenci” grubu olduğu görülmektedir ($f=10$). En fazla kullanılan ikinci grup “Diğer” grubudur ($f=6$). “Öğretmen” grubu ise $f=3$ kullanılmıştır. Yüksek lisans türünde en az kullanılan çalışma grubu “Veli” grubudur ($f=1$). Doktora çalışmaları incelendiğinde ise az sayıda çalışma grubu kullanıldığı görülmektedir. Doktora türünde en fazla kullanılan çalışma grubu $f=2$ ile “Öğrenci” grubudur. En az kullanılan çalışma grubu ise “Diğer” grubudur ($f=1$). Doktora türünde “Öğretmen”, “Öğretim Elemanı” ve “Veli” gruplarının hiç kullanılmadığı görülmektedir. Ayrıca yüksek lisans ve doktora türlerinde en fazla kullanılan grubun “Öğrenci” grubu olması ortak bir durumdur. Çalışma gruplarının lisansüstü düzeydeki genel toplamda ve her bir alt grupta en fazla kullanılan türün yüksek lisans türü ve en az kullanılan türün ise doktora türü olduğu görülmektedir.

Çalışmalarda en büyük frekansa sahip olan ikinci grup “Diğer” grubudur ve büyüklüğü tabloda da görüldüğü gibi fazladır. Çalışmada dört tür (“Öğretmen”, “Öğrenci”, “Öğretim Elemanı” ve “Veli”) dışında kullanılan diğer çalışma grupları “Diğer” çalışma grubunun çatısı altında toplanmıştır. “Diğer” çalışma grubunda bulunan çalışma grupları: Z kuşağı ve onlara uygun uygulamalar, Eba’daki ortaokul Türkçe dersi videoları, Earworms Rapid Turkish uygulaması, Eba’daki ortaokul Türkçe dersi içerikleri, “Türkçe öğreniyorum” adlı bir kitlesel çevrimiçi açık ders, Anadolu Üniversitesi Türkçe Sertifika programındaki eşzamansız iletişim

diyalogları, Anadolu üniversitesi Türkçe sertifika Programı, Uzaktan öğretim ilkelerine uygun ders notu, Eba’da yer alan ortaokul Türkçe soruları ve Türkçe dersi öğretim programındaki ortaokul kazanımları, Televizyonla Türkçe öğretimi programı, Eba videoları, Ortaokul öğrenci çalışma kitapları, ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, Televizyonla Türkçe öğretimi programı, Açık İlköğretim Okulu sekizinci sınıf Türkçe ders notu ve Eba ilkokul 4. Sınıf videoları. “Diğer” çalışma grubunun içerisinde bulunan çalışma gruplarının genel olarak ders videoları, uygulamalar, ders içerikleri, dokümanlar, kitaplar, programlar ve ders notundan oluştuğu görülmektedir. Bu çalışma grubu içerisinde en çok kullanılan çalışma gruplarının Eba ve Türkçe ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır.

4.11.1. Çalışmaların Sınıf Düzeyine Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların sınıf düzeyine göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 13’te verilmiştir. Çalışmaların sınıf düzeyine göre dağılımı bulgulaştırılırken çalışma gruplarının “Öğrenci” grubu olduğu çalışmalar ele alınmıştır.

Tablo 13
Çalışmaların Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf düzeyi	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Üniversite	5	4	2	11
Ortaokul 7. Sınıf	0	4	0	4
Ortaokul 6. Sınıf	1	2	0	3
Ortaokul 8. Sınıf	0	2	0	2
Ortaöğretim	1	0	0	1
Diğer	1	1	0	2
Toplam	8	13	2	23

Tablo 13’te çalışma grubu “Öğrenci” olan 20 çalışmada kullanılan sınıf düzeylerinin toplam sayısının 23 olduğu görülmektedir ($f=23$). Sınıf düzeylerinin en fazla kullanıldığı çalışma türünün yüksek lisans türü olduğu görülmektedir ($f=13$). Makale türünde ise $f=8$ kullanılmıştır. Sınıf düzeylerinin en az kullanıldığı çalışma türü ise doktora türüdür ($f=2$). Tablo incelendiğinde makale türünde “Ortaokul 7. Sınıf” ve “Ortaokul 8. Sınıf” düzeyinin hiç kullanılmadığı görülmektedir. Makale türünde en fazla kullanılan sınıf düzeyinin “Üniversite” düzeyi olduğu görülmektedir

($f=5$). Makale türünde en az kullanılan sınıf düzeyleri ise “Ortaokul 6. Sınıf”, “Diğer” ve “Ortaöğretim” düzeyleridir ($f=1$). “Ortaöğretim” düzeyinin sadece makale türünde kullanıldığı görülmektedir. Tabloda yüksek lisans türünde en fazla kullanılan sınıf düzeylerinin “Üniversite” ve “Ortaokul 7. Sınıf” olduğu görülmektedir ($f=4$). Yüksek lisans türünde “Ortaokul 6. Sınıf” ve “Ortaokul 8. Sınıf” düzeyleri $f=2$ kullanılmıştır. Yüksek lisans türünde “Ortaokul 8. Sınıf” ve “Ortaokul 6. Sınıf” düzeylerinin eşit kullanıldığı görülmektedir. Yüksek lisans türünde en az kullanılan sınıf düzeyinin “Diğer” düzeyi olduğu görülmektedir ($f=1$). Yüksek lisans türünde “Ortaöğretim” düzeyinin kullanılmadığı görülmektedir. Doktora türünde sadece “Üniversite” sınıf düzeyinde çalışmalar yapılmıştır ($f=2$). “Ortaokul” düzeyinde (Ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf) ve “Ortaöğretim” düzeyinde ise doktora çalışmalarının hiç yapılmadığı görülmektedir.

Tablo 13’te çalışmaların sınıf düzeylerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla kullanılan sınıf düzeyinin “Üniversite” düzeyi olduğu görülmektedir ($f=11$). Sınıf düzeylerinin en çok kullanıldığı diğer bir sınıf düzeyi “Ortaokul 7. Sınıf” düzeyidir ($f=4$). “Ortaokul 6. sınıf” düzeyi ise $f=3$ çalışmada kullanılmıştır. “Ortaokul 8. Sınıf” ve “Diğer” düzeylerinde $f=2$ çalışma yapılmıştır. Çalışmaların sınıf düzeylerine göre dağılımında en az kullanılan sınıf düzeyi “Ortaöğretim” düzeyidir ($f=1$).

Çalışmaların sınıf düzeylerine göre dağılımında en az kullanılan düzeylerden biri “Diğer” düzeyidir ($f=2$). “Diğer” sınıf düzeyinin içerisinde “Yetişkin Yunan öğrenciler” ve “Suriyeli yetişkin” bulunmaktadır. Kısacası “Diğer” grubunu oluşturan düzeylerin Türkçe öğrenen yabancı yetişkin öğrenciler olduğu söylenebilir.

4.12. Çalışmaların Örneklem Sayısına Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların örneklem sayısına göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14
Çalışmaların Örneklem Sayısına Göre Dağılımı

Örneklem sayısı	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
10-40	6	4	0	10
45-80	3	2	2	7
90-240	2	2	0	4
615-2000	0	2	0	2
19166	0	1	0	1
Diğer	7	6	1	14
Toplam	18	17	3	38

Tablo 14 incelendiğinde araştırmada kullanılan çalışmalardan ulaşılan örneklem sayılarının bulgulaştırıldığı görülmektedir. Örneklem sayıları tablolastırılırken sayıların büyüklükleri birbirinden farklı olduğu için belli sayı aralıkları şeklinde yazılmıştır. Tabloda örneklem sayılarının toplamda kullanımı incelendiğinde sayıların birbirinden uzak olduğu görülmektedir. Çalışmalarda en fazla kullanılan örneklem sayısının “Diğer” olduğu görülmektedir ($f=14$). Örneklem sayısı “Diğer” olan çalışmaların bu aralıkta olmasının nedeni, bu çalışmalarda öğretim programı tasarlama, karşılaştırma ve inceleme, uygulama ve web sitesi inceleme, program inceleme, teknoloji tabanlı uygulamaları inceleme, Eba’yı diğer materyallerle karşılaştırma, eşzamansız iletişim diyalogları, ders notu inceleme, Eba ders videolarını ve içeriklerini inceleme gibi çalışmalar yapıldığı için örneklem sayıları bu aralıkta kabul edilip düzenlenmesidir. Tabloda da görüldüğü gibi çalışmaların çoğunu bu aralıktaki çalışmalar oluşturmaktadır. Çalışmalarda en fazla kullanılan diğer örneklem sayısının “10-40” olduğu görülmektedir ($f=10$). Çalışmalarda en fazla kullanılan üçüncü örneklem sayısı “45-80” sayısıdır ($f=7$). Örneklem sayısı “90-240” arasında olan çalışmaların sayısı $f=4$ ’tür. Örneklem sayısı “615-2000” arasında olan çalışmaların sayısı $f=3$ ’tür. Çalışmalarda en az kullanılan örneklem sayısının “19166” olduğu bulunmuştur ($f=1$).

Tablo 14'te örneklem sayılarının çalışma türlerine göre dağılımı incelendiğinde makale türünde 18 ($f=18$), yüksek lisans türünde 17 ($f=17$) ve doktora türünde 3 ($f=3$) çalışmanın olduğu görülmektedir. Makale türünde kullanılan örneklem sayıları incelendiğinde en fazla "Diğer" örneklem sayısının kullanıldığı görülmektedir ($f=7$). Bu örneklem sayısından sonra en fazla kullanılan ikinci örneklem sayısının "10-40" sayısı olduğu bilinmektedir ($f=6$). "45-80" örneklem sayılarının $f=3$ kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Makale türünde en az kullanılan örneklem sayısı "90-240" sayısıdır ($f=2$). Makale türünde "19166" ve "615-2000" örneklem sayılarının kullanıldığı çalışma bulunmamaktadır.

Tablo 14'te lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem sayıları incelendiğinde yüksek lisans çalışmalarının ($f=17$) doktora çalışmalarından ($f=3$) daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Yüksek lisans çalışmalarında en fazla kullanılan örneklem sayısının "Diğer" sayısı olduğu görülmektedir ($f=6$). En fazla kullanılan ikinci örneklem sayısı "10-40" sayısıdır ($f=4$). "45-80", "90-240" ve "615-2000" örneklem sayılarının kullanımı birbirine eşittir ($f=2$). Yüksek lisans türünde en az kullanılan örneklem sayısı "19166" sayısıdır ($f=1$). Ayrıca "19166" örneklem sayısının sadece yüksek lisans türünde kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Doktora çalışmalarında en fazla kullanılan örneklem sayısının "45-80" sayısı olduğu görülmektedir ($f=2$). En az kullanıldığı örneklem sayısı ise "Diğer" sayısıdır ($f=1$). "10-40", "90-240", "615-2000" ve "19166" örneklem sayılarının doktora türünde hiç kullanılmadığı görülmektedir.

4.13. Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı

Veri toplama aracı	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Ölçek	1	7	1	9
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	5	3	1	9
Anket	2	4	0	6
Doküman, Yazılı ve Sesli Belgeler, Uygulama Verileri ve Sistem Verileri	1	4	0	5
Görüşme ve Görüşme Formu	2	3	0	5
Başarı Testi	0	2	2	4
Katılımcı Bilgi Formu/Anketi	1	1	1	3
Değerlendirme Formu	0	1	1	2
Dereceli Puanlama Anahtarı	0	2	0	2
Doküman İncelemesi	1	1	0	2
Gözlem Formu	0	2	0	2
Açık Uçlu Form	1	0	0	1
Yedi Soruluk İçerik Analizi Yönergesi	1	0	0	1
Kalıcılık Testi	0	1	0	1
Belirtilmemiş	5	3	1	9
Toplam	20	34	7	61

Tablo 15’te çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımıyla ilgili bulgular verilmiştir. Araştırmada 14 farklı veri toplama aracı ve “Belirtilmemiş” kategorisi toplamda 61 defa kullanılmıştır ($f=61$). Tabloda en fazla kullanılan veri toplama aracının “Ölçek” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” araçları olduğu görülmektedir ($f=9$). Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının veri toplama araçları incelenirken veri toplama araçlarını belirtmeyen çalışmaların, veri toplama aracı olarak “Belirtilmemiş” başlığı altında toplanmıştır ($f=9$). Ayrıca tabloda büyük bir oranda yer kapladığı söylenebilir. Bu aracın da genelde diğer veri toplama araçlarına göre daha fazla kullanıldığı söylenebilir. Çalışmalarda en fazla kullanılan ikinci veri toplama aracı “Anket”tir ($f=6$). Tabloda en fazla kullanılan üçüncü veri toplama aracının “Doküman, Yazılı ve Sesli Belgeler, Uygulama Verileri ve Sistem Verileri” ve “Görüşme ve Görüşme Formu” araçlarıdır ($f=5$). “Başarı Testi” aracı dört çalışmada kullanılmıştır ($f=4$). “Katılımcı Bilgi

Formu/Anketi” aracı ise üç çalışmada kullanılmıştır ($f=3$). Çalışmalarda “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Değerlendirme Formu”, “Gözlem Formu” ve “Doküman İncelemesi” veri toplama araçlarının birbirine eşit olarak kullanıldığı görülmektedir ($f=2$). Çalışmalarda en az kullanılan veri toplama araçlarının “Açık Uçlu Form”, “Kalıcılık Testi” ve “Yedi Soruluk İçerik Analizi Yönergesi” araçları olduğu görülmektedir ($f=1$).

Tablo 15’te çalışma türlerine göre veri toplama araçlarının kullanımı incelendiğinde bu araçlar 34 defa yüksek lisans tezinde ($f=34$), 20 defa makalede ($f=20$) ve 7 defa doktora tezinde ($f=7$) olmak üzere toplamda 61 defa kullanılmıştır ($f=61$). Veri toplama araçlarının en fazla kullanıldığı çalışma türü yüksek lisans tezleridir ($f=34$). İkinci en fazla kullanıldığı tür makaledir ($f=20$). Veri toplama araçlarının en az kullanıldığı tür ise doktora tezleridir ($f=7$). Makalede en çok kullanılan veri toplama aracı “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracıdır ($f=5$). En fazla kullanılan ikinci veri toplama aracı “Anket” ve “Görüşme ve Görüşme Formu” araçlarıdır ($f=2$). Makalelerde en az kullanılan veri toplama araçları “Açık Uçlu Form”, “Katılımcı Bilgi Formu/Anketi”, “Ölçek”, “Doküman, Yazılı ve Sesli Belgeler, Uygulama Verileri ve Sistem Verileri”, “Doküman İncelemesi” ve “Yedi Soruluk İçerik Analizi Yönergesi” araçlarıdır ($f=1$). Makale Türünde “Başarı Testi”, “Değerlendirme Formu”, “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Gözlem Formu” ve “Kalıcılık Testi” araçlarının ise hiç kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. “Belirtilmemiş” kategorisi altında beş çalışma bulunmaktadır ($f=5$). Tabloda “Yedi Soruluk İçerik Analizi Yönergesi” ve “Açık Uçlu Form” veri toplama araçlarının sadece makale türünde kullanıldığı görülmektedir.

Tabloda lisansüstü düzeydeki çalışmaların veri toplama aracı açısından dağılımı incelendiğinde yüksek lisans türünde kullanılan veri toplama araçlarının sayısı ($f=34$) doktora türünde kullanılan veri toplama araçlarının sayısından ($f=7$) daha fazla olduğu görülmektedir. Yüksek lisans türünde en fazla kullanılan veri toplama aracı “Ölçek” aracıdır ($f=7$). İkinci en fazla kullanılan veri toplama araçları “Doküman, Yazılı ve Sesli Belgeler, Uygulama Verileri ve Sistem Verileri” ve “Anket” araçları olduğu görülmektedir ($f=4$). “Görüşme ve Görüşme Formu” ve

“Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” araçları eşit sayıda kullanılmıştır ($f=3$). “Belirtilmemiş” kategorisinde $f=3$ çalışma olduğu görülmüştür. Yüksek lisans türünde “Başarı Testi”, “Gözlem Formu” ve “Dereceli Puanlama Anahtarı” araçlarının $f=2$ defa kullanıldığı görülmektedir. Yüksek lisans çalışmalarında en az kullanılan veri toplama araçları “Değerlendirme Formu”, “Doküman İncelemesi”, “Katılımcı Bilgi Formu/Anketi” ve “Kalıcılık Testi” araçlarıdır ($f=1$). “Açık Uçlu Form” ve “Yedi Soruluk İçerik Analizi Yönergesi” veri toplama araçlarının yüksek lisans çalışmalarında hiç kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Kalıcılık Testi” ve “Gözlem Formu” araçlarının sadece yüksek lisans türünde kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Doktora türünde en fazla kullanılan veri toplama aracı “Başarı Testi” aracıdır ($f=2$). Doktora türünde en az kullanılan veri toplama araçları “Değerlendirme Formu”, “Ölçek”, “Katılımcı Bilgi Formu/Anketi” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” araçları olup $f=1$ defa kullanılmışlardır. “Belirtilmemiş” kategorisinde $f=1$ çalışma bulunmaktadır. “Açık Uçlu Form”, “Anket”, “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Doküman, Yazılı ve Sesli Belgeler, Uygulama Verileri ve Sistem Verileri”, “Doküman İncelemesi”, “Görüşme ve Görüşme Formu”, “Gözlem Formu”, “Kalıcılık Testi” ve “Yedi Soruluk İçerik Analizi Yönergesi” araçları ise doktora çalışmalarında hiç kullanılmamıştır.

4.14. Çalışmaların Veri Analiz Yöntemine Göre Dağılımını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Çalışmaların veri analiz yöntemine göre dağılımını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Çalışmaların Veri Analiz Yöntemine Göre Dağılımı

Veri analiz yöntemi	Makale (f)	Yüksek lisans (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
İçerik Analizi	6	4	1	11
Betimsel Analiz	4	3	0	7
Mann Whitney U Testi	0	4	0	4
Yüzde, Frekans ve Ortalama Değerleriyle Analiz	0	4	0	4
Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	0	3	0	3
İstatistiksel Analiz	0	1	2	3
İlişkisiz Örneklem T Testi	1	1	0	2
Frekans Analizi	1	0	0	1
Doküman Analizi	0	1	0	1
Kruskall Wallis H Testi	0	1	0	1
Belirtilmemiş	7	5	1	13
Toplam	19	27	4	50

Tablo 16’da veri analiz yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde 38 çalışmada 10 farklı yöntem ve “Belirtilmemiş” kategorisi 50 defa kullanılmıştır ($f=50$). Çalışmalarda en çok “İçerik Analizi” yönteminin kullanıldığı görülmektedir ($f=11$). Çalışmaların bazılarında veri analiz yöntemi belirtilmemiştir. Bu yüzden bu çalışmalar “Belirtilmemiş” adı altında toplanmıştır ve bu çalışmaların sayısı $f=13$ ’tür. Çalışmalarda en fazla kullanılan ikinci veri analiz yönteminin “Betimsel Analiz” olduğu görülmektedir ($f=7$). Çalışmalarda en fazla kullanılan üçüncü veri analiz yöntemi “Mann Whitney U testi” ve “Yüzde, Frekans ve Ortalama Değerleriyle Analiz” yöntemleridir ($f=4$). “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” ve “İstatistiksel Analiz” yöntemleri $f=3$ çalışmada kullanılmıştır. “İlişkisiz Örneklem T Testi” yöntemi $f=2$ çalışmada kullanılmıştır. Çalışmalarda en az kullanılan veri analiz yöntemleri “Frekans Analizi”, “Kruskall Wallis H testi” ve “Doküman Analizi” yöntemleridir ($f=1$).

Tabloda veri analiz yöntemlerinin çalışma türlerine göre dağılımı incelendiğinde toplam makale türünde 19 ($f=19$), yüksek lisans türünde 27 ($f=27$) ve doktora türünde 4 ($f=4$) veri analiz yöntemi kullanılmıştır. Veri analiz yöntemlerinin en çok yüksek lisans türünde kullanıldığı görülmektedir. Veri analiz yöntemlerinin

en fazla kullanıldığı ikinci tür makale türüdür. Veri analiz yöntemlerinin en az kullanıldığı çalışma türü ise doktora türüdür. Makale türünde en fazla kullanılan veri analiz yöntemi “İçerik Analizi” yöntemidir ($f=6$). En fazla kullanılan ikinci yöntem ise “Betimsel Analiz” yöntemidir ($f=4$). “Belirtilmemiş” kategorisi $f=7$ çalışmadan oluşmaktadır. Makale türünde en az kullanılan veri analiz yöntemi “İlişkisiz Örneklemeler T Testi” ve “Frekans Analizi” yöntemleridir ($f=1$). “Doküman analizi”, “İstatistiksel analiz”, “Kruskall Wallis H testi”, “Mann Whitney U Testi”, “Yüzde, Frekans ve Ortalama Değerleriyle Analiz” ve “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” yöntemlerinin makale türünde kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buradan yola çıkarak makale türünde birçok veri analiz yönteminin kullanılmadığı söylenebilir. Ayrıca “Frekans analizi” yöntemi sadece makale türünde kullanılmıştır.

Tablo 16’da çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımı incelendiğinde yüksek lisans türünde kullanılan veri analiz yöntemlerinin ($f=27$) doktora türünde kullanılan veri analiz yöntemlerinden ($f=4$) fazla olduğu söylenebilir. Yüksek lisans türünde en fazla kullanılan veri analiz yöntemi “İçerik Analizi”, “Mann Whitney U testi” ve “Yüzde, Frekans ve Ortalama Değerleriyle Analiz” yöntemleridir ($f=4$). En fazla kullanılan ikinci yöntem ise “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” ve “Betimsel Analiz” yöntemleridir ($f=3$). Yüksek lisans türünde en az kullanılan veri analiz yöntemlerinin “İstatistiksel Analiz”, “İlişkisiz Örneklemeler T Testi”, “Doküman Analizi” ve “Kruskall Wallis H Testi” yöntemleri olduğu görülmektedir ($f=1$). “Frekans analizi” yönteminde ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. “Belirtilmemiş” kategorisinde $f=5$ çalışma bulunmaktadır. Doktora türünde en fazla kullanılan veri analiz yöntemi “İstatistiksel Analiz” yöntemidir ($f=2$). Doktora türünde en az kullanılan veri analiz yöntemi “İçerik Analizi” yöntemidir ($f=1$). “Belirtilmemiş” kategorisinde ise $f=1$ çalışma bulunmaktadır. Bu yöntemler dışında tablodaki diğer yöntemler (“Betimsel Analiz”, “Doküman Analizi”, “Frekans Analizi”, “İlişkisiz Örneklemeler T Testi”, “Kruskall Wallis H Testi”, “Mann Whitney U Testi”, “Yüzde, Frekans ve Ortalama Değerleriyle Analiz” ve “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi”) doktora türünde kullanılmamıştır.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmaları belirlenen alt amaçlarla incelenmiştir. Çalışmada 20 tez ve 18 makale olmak üzere toplam 38 çalışma belirlenmiştir. Bu sonuca göre uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının yeterli sayıda olmadığı söylenebilir.

Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının 20'si tez, 18'i makale olduğu belirlenmiştir. 20 tezin 17'si yüksek lisans düzeyinde ve 3'ü doktora düzeyinde yapılmıştır. Benzer şekilde Orakçioğlu'nun (2019) Türkiye'de uzaktan eğitim temalı 2013-2018 yılları arasında yapılan lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında 65 yüksek lisans tezi ve 24 doktora tezi belirlemiştir. Buradan doktora düzeyinde çok az çalışmanın yapıldığı anlaşılmaktadır. Doktora tezlerinin alana daha fazla katkı sağladığı düşünüldüğünden bu konuda doktora tezlerinin sayısının yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının ilkinin 1985 yılında yapılan bir doktora tezi olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yapılan ilk yüksek lisans tezi 1991 yılında yapılmıştır. Doktora türünün diğer türlere göre daha erken başlaması ve böylece alana daha ciddi bir katkı sağlanacağını düşünülmesi olumlu bir durumdur fakat daha sonra yapılan doktora tezlerinin uzun bir zaman sonra yapılması bir eksiklik olarak düşünülebilir. Ayrıca bu konuda ilk makale 2009 yılında yapılmıştır. Çalışmaların en fazla yapıldığı yılın 2018 yılı olduğu bulunmuştur. Orakçioğlu (2019) ise çalışmasında en fazla çalışmanın 2014 yılında yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni Orakçioğlu'nun 2013-2018 yılları arasındaki çalışmaları incelemesidir denilebilir. Çalışmaların yıllara göre dağılımında makale türünün diğer türlerden daha geç başladığı ve aradaki yıl farkının fazla olduğu dikkat çekmektedir.

Buna göre, uzaktan eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının başlangıcının eski olduğu söylenebilir (özellikle lisansüstü düzeyde). Çalışmaların sadece birinin (tez) dilinin İngilizce olduğu belirlenmiştir. Geriye kalan diğer çalışmaların tamamının dili Türkçedir.

Lisansüstü çalışmaların en fazla yapıldığı üniversitenin Gazi Üniversitesi olduğu belirlenmiştir. Burada Anadolu Üniversitesi ve Fırat Üniversitesi'nde yapılan çalışmaların sayısının Gazi Üniversitesi'ne yakın olması gerektiği düşünülmese de rağmen arada fark olduğu anlaşılmıştır. Böyle düşünülmesinin nedeni bu iki üniversitenin uzaktan eğitimle ilgili çalışmalara ve uygulamalara ağırlık vermesidir. Ayrıca Orakçioğlu (2019) çalışmasında da en fazla çalışmanın yapıldığı üniversitenin Gazi Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lisansüstü çalışmaların en çok yazıldığı anabilim dalı Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi (Türkçe Eğitimi) anabilim dalıdır. Bu durum araştırmanın konusunun anabilim dalı ile uyumlu olduğunu doğrulamıştır. Diğer tezlerin yapıldığı anabilim dallarının dağılımı ise birbirine yakındır. Orakçioğlu (2019) yaptığı çalışmasında tezlerde en fazla kullanılan anabilim dalının Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Her iki çalışmanın bu noktada farklılık göstermesinin nedeni Orakçioğlu'nun (2019) çalışmasının daha genel kapsamlı olması, yani yalnızca Türkçe eğitimine odaklanmamasıdır.

Çalışmaların anahtar kelimelerine göre dağılımı incelendiğinde 113 farklı anahtar kelimenin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu sayının 38 çalışma olduğu düşünüldüğünde yeterli bir oran olduğu söylenebilir. Kullanılan anahtar kelimelerin oranı genelde birbiriyle aynıdır. Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarında en fazla kullanılan anahtar kelime “Uzaktan Eğitim” olup “EBA” anahtar kelimesi de çok kullanılmıştır. Bu anahtar kelimelerin çalışmayla da yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Alpaslan ve ark. (2013) çalışmasında da en fazla kullanılan anahtar kelimelerin “Uzaktan eğitim” ve “Web destekli/tabanlı öğrenme” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaların ana dili olarak veya yabancı dil

olarak Türkçe öğretimi şeklinde yapıldığı incelendiğinde Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan çalışmaların sayısı birbirine yakındır. Fakat Ana dili olarak Türkçe öğretiminde daha çok çalışma yapılmıştır. Bunun nedeni ana dili eğitiminin okullarda daha yaygın olması olabilir. Fakat makalelerde Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine eşit şekilde yoğunlaştığı ve lisansüstü çalışmaların ise Ana dili olarak Türkçe öğretimi üzerine yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin Türkçenin ana dili olarak öğretiminin kendi diline katkı açısından daha derin bir şekilde incelenmesinden dolayı olduğu söylenebilir. Lisansüstü çalışmaların kendi içindeki dağılımında her iki türde de yüksek lisans düzeyinde daha çok çalışma yapılmıştır. Doktora tezlerinin diğer türlere göre alana daha fazla katkı sağlayacağını düşünülmesi durumunda, ana dili olarak Türkçe öğretimi türünde daha fazla katkının sağlanabileceği söylenebilir. Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en fazla öğrenci çalışma grubuyla çalışılmıştır. Buradan hareketle öğrenci grubunun üzerine daha çok yoğunlaşıldığı belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan çalışmaların beceriden çok konuya odaklandığı anlaşılmaktadır. Araştırmaların çok az bir kısmı beceriye odaklanmıştır. En çok odaklanılan beceri ise konuşma ve yazma becerisidir. Okuma ve dinleme becerisinde hiç çalışma yapılmadığı belirlenmiştir. Okuma ve dinleme becerilerine odaklanan hiçbir çalışmanın olmaması Türkçe eğitimi çalışmaları açısından bir eksiklikler. Doktora tezlerinde yapılan tüm çalışmalar konuya odaklanmıştır. Doktora tezlerinin alana daha fazla katkı getirdiği göz önüne alındığında beceriye odaklanan doktora çalışmasının olmaması bu durum için büyük bir eksiklikler denilebilir. Alpaslan ve ark. (2013) çalışmasında en çok kullanılan konunun “Uzaktan eğitim” olduğu bulgusuna ulaşmış ve bu çalışmada ulaşılan bulguyla paralellik gösterdiği görülmüştür. Fakat Alpaslan ve ark. (2013) çalışmalarında, çalışmaların becerilere odaklanıp odaklanmadığını incelememişler, sadece konu açısından değerlendirmişlerdir. Alpaslan ve ark. (2013) yaptığı çalışma ile bu çalışmanın bu noktada bir farklılığının olduğu görülmüştür.

Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarında en fazla kullanılan amaç “Derslerin ve Sitelerin Öğretmen ve/veya Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi” amacıdır. Ayrıca “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının ve Platformlarının İncelenmesi” amacı da dağılımda fazla yer kaplamıştır. Buradan hareketle çalışmalar daha çok öğretmen ve öğrenci görüşleri ile uygulama ve platformların incelenmesi üzerinde eğilim gösterdiği söylenebilir. Bunun nedeni uzaktan ve çevrim içi eğitimin Türkiye’de tam olarak yerleşemediği ve bunun için oluşturulan sitelerin çok eskiye dayanmadığı ve bu yüzden bu sitelerin incelendiği ve görüşlerin alındığı söylenebilir. Orakçioğlu (2019) çalışmasında amaçları incelememiş konuları incelemiştir ve en çok işlenen ikinci konunun öğrenci görüşleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Çalışmalarda en fazla kullanılan değişkenin “Teknolojik Uygulamalar ve Dijital Platformlar” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenden sonra en fazla kullanılan değişkenler “Eba” ve “Öğretmen Görüşü” değişkenleridir. Buradan amaçların ve değişkenlerin birbirleriyle uyumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca bu değişkenlerin ön planda olmasının nedeninin uzaktan eğitim için en iyi araç alternatiflerinin araştırılması ve incelenmesi ile araştırmacının ve eğitimcilerin bu uygulamalara ilişkin görüşlerinin alınıp değerlendirilmesinden dolayı olduğu söylenebilir. Alpaslan ve ark. (2013) çalışmasında en çok kullanılan değişkenlerin “Başarı”, “Doyum”, “Tutum” ve “Ortam karşılaştırma” olduğunu söylemiştir. Her iki çalışmada ortak değişkenler olmasına rağmen iki çalışmada da en fazla kullanılan değişkenler farklılık göstermiştir. Bunun nedeni çalışmaların inceledikleri konunun ve örnekleminin farklı olmasından dolayı olduğu söylenebilir.

Araştırmada çalışmalarda en fazla kullanılan yöntemin tarama olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda deneysel çalışmaların az yapıldığı görülmüştür. Orakçioğlu’nun (2019) çalışmasında en fazla kullanılan yöntemin durum çalışması olduğunu belirlemiştir. Alpaslan ve ark. (2013) çalışmalarında deneysel yöntemin en fazla kullanılan çalışmalardan biri olduğunu belirtmiştir. Alpaslan ve ark. (2013) bu durumu uzaktan eğitimde gözlem ve görüşme gibi nitel veri toplama araçlarının kullanılmasının zorluğuna bağlamıştır. Çalışmalarda en fazla kullanılan çalışma grubu öğrencidir. Bu konuda yapılan çalışmaların daha çok öğrenci grubu üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir. Öğretmen grubu öğrenci grubuna göre daha az

incelenmiştir. Bu durum Alpaslan ve ark. (2013) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Çalışmalarında öğrenci grubu üzerinde öğretmen grubuna göre daha çok durulmuştur. Araştırmada öğrenci grubunda ise çalışmaların ilkökul düzeyinde yapılmadığı daha çok üniversite düzeyindeki öğrencilerle yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum temel eğitim çalışmaları açısından bir eksikliktir. Çünkü temel eğitimin önemli bir boyutu Türkçe eğitimidir. Pandemi süreci eğitimi bir anda etkilemiş olup uzaktan eğitimi zorunlu kılmıştır. Bu süreçte gelişim çağlarından dolayı en çok zorlanan düzeyin temel eğitim düzeyindeki öğrenciler olduğu düşünüldüğünde bu alanda çalışmaların da olması gerektiği düşünülmektedir. Fakat Türkçenin bu temel seviyedeki öğretiminde, uzaktan eğitimin kullanıldığı çalışmaların yapılmaması bu düzeyin araştırmacılar açısından yeterince önem verilmediğini göstermiştir.

Çalışmaların örneklem sayısında en fazla “Diğer” örneklem sayısının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni çalışmaların daha çok uygulama ve platform incelemesini içermesi olabilir. Alpaslan ve ark. (2013) çalışmasında en fazla kullanılan örneklem sayısının “51-100” ve “101 ve üzeri” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni Alpaslan ve ark. (2013) çalışmasında inceledikleri makalelerin büyük bir kısmının öğrenciler üzerinde yapılması olduğu söylenebilir. Bu durum her iki çalışmanın bu noktada benzer olmadığını göstermektedir. Çalışmalarda en fazla kullanılan veri toplama araçlarının “Anket”, “Ölçek” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” araçlarıdır. Orakçıoğlu (2019) yaptığı çalışmada en fazla kullanılan veri toplama araçlarının “Anket”, “Ölçek” ve “Doküman İncelemesi” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan iki çalışma da paralellik göstermektedir. Bunun nedeni bu araçların, insanların bir durum hakkındaki düşüncelerini ve tutumlarını öğrenmek için kullanılmasından dolayı olduğu söylenebilir. Çalışmalarda en fazla kullanılan veri analiz yöntemleri içerik analizi ve betimsel analizdir. Orakçıoğlu’nun (2019) çalışmasında da betimsel analiz en fazla kullanılan tekniklerden biridir. İçerik analizi ise az kullanılmıştır. Bunun nedeni Orakçıoğlu’nun (2019) çalışmasında incelediği konunun daha genel olmasından dolayı olduğu söylenebilir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle bazı öneriler sunulabilir:

- 1) Araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının sayısı yeterli değildir. Bu konudaki çalışmaların sayısının artırılması gerektiği düşünülmektedir.
- 2) Bu konuda yapılan çalışmalarda tarama modeli çok kullanılmıştır ve deneysel çalışmaların sayısı azdır. Deneysel çalışmaların sayısının artırılması gerektiği düşünülmektedir.
- 3) Bu konuda yapılan çalışmalar konuya odaklanmıştır ve beceriye odaklanan çalışmaların sayısı azdır. Beceriye odaklanan çalışmaların sayısının artırılması gerektiği düşünülmektedir.
- 4) Araştırmanın sonuçlarında görüldüğü gibi bu konuda yapılan çalışmalarda öğrenci çalışma grubu üzerinde çok durulmuştur ve öğretmen çalışma grubunun kullanıldığı çalışmaların sayısı azdır. Öğretmen çalışma grubunun kullanıldığı çalışmaların sayısının artırılması gerektiği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (1999). Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim 1. kademe öğretmenleri'nin video destekli hizmetiçi eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (17), 134-141. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7822/102804> adresinden edinilmiştir.
- Aktaş, Ö. (2008). *Uzaktan eğitim teknolojileri ve kullanım yeterlilikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Alpaslan, M., Demirci, M., Horzum, M. B. ve Özkaya, M. (2013). Türkçe uzaktan eğitim araştırmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 79-100. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8693/108602> adresinden edinilmiştir.
- Altıok, S. (2016). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği programlarında uygulanan yüz yüze öğrenme etkinlikleri ve uzaktan eğitim yolu ile gerçekleştirilebilirlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altıparmak, M., Kapıdere, M. ve Kurt İ. D. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. M. Akgül, U. Çağlayan, E. Derman, M. Ertürkler, M. Karakaplan ve A. Özgüt (Ed.), *XIII. Akademik Bilişim Konferansı* (ss. 343-351). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Anadolu Üniversitesi (2021). *2020-2021 öğretim yılı mayıs öğrenci sayıları*. Erişim adresi: <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari/2020-2021/2021-mayis>

- Antalyalı, Ö. L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Arslan Hendekçi, E. ve Özen, F. (2016). Türkiye’de eğitim denetimi alanında 2005–2015 yılları arasında yayımlanan makale ve tezlerin betimsel analizi. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6 (11) s.619-650. doi: 10.26466/opus.255105.
- AOL (2016). *Tarihçe*. Erişim adresi: <http://aol.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/1>
- AÖÖ (2017). *Okulumuz*. Erişim adresi: <https://aio.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/2>
- Aslantaş, T. (2014). *Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye’de bir uygulama*. Erişim adresi: <https://www.tankutaslantas.com/wp-content/uploads/2014/04/Uzaktan-E%C4%9Fitim-Uzaktan-E%C4%9Fitim-Teknolojileri-ve-T%C3%BCrkiyede-bir-Uygulama.pdf>
- Aşık, İ. (2019). *Web tabanlı mesleki gelişim uygulamasının matematik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik yaklaşımlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- AUO Sözlük, (2017). *Açık ve uzaktan öğrenme sözlüğü*. Anadolu üniversitesi açıköğretim sistemi. Erişim adresi: <http://auosozluk.anadolu.edu.tr/>
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan eğitim program, ders, materyal tasarımı*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Aydın, O. (2015). *Rusçanın uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil olarak öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, M. ve Çakıroğlu, Ü. (2021). Uzaktan öğretim modelleri. Göçer, A. (Ed.). *Türkçenin uzaktan öğretimi ve öğrenimi* (s. 49-71). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğdu, R. (2016). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinde insan ve çevre ünitesinin moodle destekli öğretiminin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Aytekin, Ç. (2004). *Uydu ile dijital eğitim platformu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bağrıacık Yılmaz, A. ve Karataş, S. (2020). Açık ve uzaktan öğrenmenin temel kavramları, kuramları ve felsefesi. Karataş, S. ve Kılıç Çakmak, E. (Ed.), *Açık ve uzaktan öğrenme* (s. 1-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Balıkçioğlu, N., Çınar Öz, D. ve Işın, N. N. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerindeki memnuniyet araştırması: Âşık Veysel meslek yüksekokulu örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20 (1), 462-473. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cumuiibf/issue/45599/544303> adresinden edinilmiştir.
- Begimbetova, K. (2015). *Uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bertiz, Y. (2018). *Farklı bilişsel esneklik düzeyine sahip öğrencilerin uzaktan eğitime karşı motivasyon düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Boz, A. (2019). *Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 85-124. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34117/378446> adresinden edinilmiştir.
- Çokçetin, B. (2006). *Php, Mysql tabanlı uzaktan eğitim modülü tasarımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dinçel, E. (2009). *Uzaktan eğitim teknolojilerinde ters ajax ile çoklu ortam aktarımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Elitaş, T. (2018). *Uzaktan eğitim ve iletişim teknolojileri*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- FONO (2020). *Hakkımızda*. Erişim adresi: <https://www.fono.com.tr/hakkimizda>
- Göçer, A. ve Gülbahar, Y. (2021). Eğitimde değişim ve dönüşüm. Göçer, A. (Ed.). *Türkçenin Uzaktan Öğretimi ve Öğrenimi* (s. 1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçmez, L. (2014). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin yabancı dil öğrenme inançları ve otonom öğrenmeye hazırbulunuşlukları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gülbahar, Y. (2019). *E-öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülmar, B. (2003). *Bilgisayar ve internet destekli uzaktan eğitim programlarının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamaları (SUZEP örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Horzum, M. B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Irmak, E. (2007). *Uzaktan eğitim amaçlı internet tabanlı laboratuvar uygulaması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşman, A. (2015a). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşman, A. (2015b). Uzaktan eğitimin yayılması: Kuzey Kıbrıs örneği. Akkoyunlu, B., İşman, A. ve Odabaşı, H. F. (Ed.), *Eğitim teknoloji okumaları 2015*. <http://www.tojet.net/books.htm> adresinden edinilmiştir.

- Kavcar, C. (1987). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1) , 261-273. doi: 10.1501/Egifak_0000001077.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2019). Türkiye’de uzaktan eğitim ihtiyacı. A. Güneş (Ed.), 5. *Uluslararası Eğitim, Uzaktan Eğitim ve Eğitim Teknolojileri Kongresi* içinde (ss. 9-23). Antalya: İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Khoshemehr, A. H. (2013). *Bilgi ve belge yönetimi’nde uzaktan eğitim: İran ve Türkiye milli kütüphaneleri’nin rolü üzerine bir araştırma ve kavramsal model önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruid/issue/22159/238064> adresinden edinilmiştir.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MTAO (2013). *Okulumuz*. Erişim adresi: <http://mtao.meb.gov.tr/www/kurumun-tarihcesi/icerik/25>
- Nizam, F. (2004). Eğitim-öğretimde kitle iletişim araçlarının kullanım olanakları ve avantajları. 6. *Akademik Bilişim Konferansı* içinde (s.1-17). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Okulistik (2021). *Uzaktan eğitim nedir?* Erişim adresi: <https://www.okulistik.com/anasayfa/uzaktan-egitim.html>
- Open Universiteit (2020). *Geschiedenis*. Erişim adresi: <https://www.ou.nl/geschiedenis>
- Orakçıoğlu, E. (2019). *Türkiye’de uzaktan eğitim temalı 2013-2018 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394. http://www.inesjournal.com/Makaleler/2097601777_26-id-174-.pdf adresinden edinilmiştir.
- Özdil, İ. (1982). Uzaktan öğretim uygulamasının Türkiye’deki durumu. *Eğitim ve Bilim*, 6 (36), 43-48. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5703/1833> adresinden edinilmiştir.
- Özer, B. (1989). Türkiye’de uzaktan eğitim: Anadolu üniversitesi açıköğretim fakültesi’nin uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 1-24. <http://hdl.handle.net/11129/2520> adresinden edinilmiştir.
- Sarıtaş, M. (2013). Uzaktan eğitim. Sarıtaş, M. (Ed.). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (s. 133-158). Ankara: Pegem Akademi.
- Soylu, Ş. B. (2019). *Şirket içi uzaktan eğitimde oyunlaştırma: Quizgame örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, M. C. (2005). İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: bir meta analiz çalışması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47957/606765> adresinden edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2021). *Güncel Türkçe sözlük*. TDK. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Uçuş, H. (2017). *Uzaktan eğitimin görme engellilerin problem çözüm sürecine yansımalarının incelenmesi: Düşünme yapıları bağlamında matematiksel iletişim* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- UNISA (2020). *The leading ODL university*. Erişim adresi: <https://www.unisa.ac.za/sites/corporate/default/About/The-leading-ODL-university>
- Uslusoy, B. (2017). *Uzaktan eğitime yönelik öğrenci tutumları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma: ABD/Türkiye örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ünlükahraman, O. (2011). *Web tabanlı eğitimde web madenciliği uygulaması ile öğrenci davranışlarının analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Üsküdar Üniversitesi (2021). *Online eğitim*. Erişim adresi: <https://uskudar.edu.tr/tr/online-egitim>
- Yapar, O. E. (2018). *Yabancı dil olarak ingilizce okutmanlarının uzaktan eğitimle deneyimlerinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23 (112), 7-17. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5326> adresinden edinilmiştir.
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EKLER

Ek-1

Araştırmada İncelenen Çalışmaların Listesi

Kod	Çalışmanın Adı	Çalışmanın Yazarı ve Yılı
1_T	Uzaktan öğretim ilkelerinin edebiyat öğretimine uygulanması	Baraz, T., 1985
2_T	Farklı bilişsel esneklik düzeyine sahip öğrencilerin uzaktan eğitime karşı motivasyon düzeylerinin incelenmesi	Bertiz, Y., 2018
3_T	Yabancılar Türkçe öğretimi için oluşturulmuş eğitsel web sitelerinin kullanılabilirlik ve öğretici görüşleri açısından değerlendirilmesi	Gök, V., 2020
4_T	Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uzaktan eğitim web sitelerinin kullanılabilirlik açısından incelenmesi (3 dakikada Türkçe örneği)	Göker, M., 2019
5_T	Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi	Gülcü, İ., 2015
6_T	Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (Skype) konuşma becerisine etkisi	Gün, S., 2015
7_T	Eğitim bilişim ağı (Eba) yer alan soruların Türkçe öğretim programıyla karşılaştırılması	İnce, V., 2018
8_T	Televizyonla Türkçe öğretimi programı geliştirilmesi (iletişim-eğitim-öğretim ilişkileri içinde)	Karaoğlanoğlu, S., 2000
9_T	Ortaokul öğrencilerinin ders başarı düzeylerinin öğrenme analitiği ile tahmini	Koca, M. H., 2019
10_T	Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarının dil bilgisi konuları açısından Eba ve Türkçe öğretim programı ile eşgüdümlülüğü	Köse, E., 2018
11_T	Çevrimiçi iş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerine ve yazma kaygılarına etkisi	Önal, A., 2020
12_T	Yazma becerisinin geliştirilmesinde web 2.0 araçlarının kullanılması	Özbal, A., 2017
13_T	Televizyonla Türkçe öğretimi	Özbay, M., 1991
14_T	Açık ilköğretim okulu sekizinci sınıf Türkçe ders notu üzerine bir inceleme	Özen, S., 2002
15_T	Padlet uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları ile teknolojiye ve Türkçe dersine karşı tutumlarına etkisi	Özipek, K., 2019
16_T	Eğitim bilişim ağı (Eba) 4.sınıf ders içeriklerine yönelik videoların çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmesi	Pekdemir Gerede, M., 2019
17_T	Türk dili dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi	Sinecen, F., 2019
18_T	Web tabanlı uzaktan Türkçe öğretimi uygulamalarının yazılı anlatım dersinde başarı ve tutuma etkisi	Türker, F. M., 2014
19_T	Geçici koruma statüsünde olan Suriyeli yetişkinlere verilen uyum kurslarındaki dil öğretiminde teknolojinin yeri	Uslu, A., 2019
20_T	Öğrencilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin okul sonrası online ders algısı: ortaokulda bir vaka çalışması	Yalavaç, G., 2015

Ek-1**Araştırmada İncelenen Çalışmaların Listesi (Devamı)**

Kod	Çalışmanın Adı	Çalışmanın Yazarı ve Yılı
1_M	Türkçe eğitimi derslerinde “Z kuşağı” bireylerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı	Altunbay, M. ve Bıçak, N., 2018
2_M	Türkçe öğrenimi için web tabanlı zeki öğretim sistemi (TÜRKZÖS) ve değerlendirmesi	Arıcı, N. ve Karacı, A., 2013
3_M	Eğitim bilişim alanında yer alan Türkçe dersi videoları üzerine bir inceleme	Ateş, M., Çerçi, A. ve Derman, S., 2015
4_M	Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi	Bayburtlu, Y. S., 2020
5_M	Yabancılar Türkçe öğretimi için geliştirilen müzikal beyin eğitmeni: Earworm(s)	Becel, A., 2014
6_M	Eğitim bilişim ağı kullanımının (Eba) ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi	Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F., 2018
7_M	Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	Ceran, D., Özgül, E. ve Yıldız, D., 2020
8_M	Türkçenin yabancı dil olarak çevrimiçi öğretiminde bir izlenim tasarımı	Çeltek, A., 2014
9_M	Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dijital platformların kullanılmasına yönelik öğretmenlerin görüşleri	Dündar, Ş. N. ve Kara, M., 2019
10_M	Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinde Eğitim bilişim ağı'nın kullanımına yönelik öğrenci görüşlerine yönelik bir durum çalışması	Kana, F. ve Saygılı, D., 2016
11_M	Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri	Karakuş, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., Bayraktar, D. ve Ucuzsatar, N., 2020
12_M	Elektronik bilişim ağı'ndaki ortaokul Türkçe dersi içeriklerinin kullanımı üzerine bir araştırma	Maden, S. ve Önal, A., 2018
13_M	Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan farklılaştırılmış öğretimi projesi	Ozan, Ö. ve Göçmenler, H., 2018
14_M	Uzaktan Türkçe öğrenen yabancıların Türkçeyi iletişim aracı olarak kullanabilme yeterlikleri	Pılandı, H., 2009
15_M	Açık ve Uzaktan Türkçe Öğrenenlerde Etkileşim: Eşzamansız İletişimde Öğretim Diyaloğları	Pılandı, H., 2018
16_M	Uzaktan Türkçe öğretim programı (TSP): hazırlık, uygulama, sorunlar ve çözümler	Pılandı, H., Çalışkan, H., Aydın, C. H., Karadağ, N., Söker, N., Saltık, O. ve Kip Kayabaş, B., 2015
17_M	Yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Polleverywhere örneği	Turhan, O. ve Baş, B., 2017
18_M	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımı Üzerine Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri	Türker, M. S. ve Genç, A., 2018

