



JOURNAL OF RESEARCH
IN EDUCATION AND SOCIETY
EĞİTİM VE TOPLUM
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
e-ISSN:2458-9624



Cilt: 8 Sayı: 2 Sayfa Aralığı: 418-442 e-ISSN: 2458-9624 DOI: 10.51725/etad.1011687

REVIEW

Open Access

DERLEME

Açık Erişim

Türkiye’de Dil Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımına Yönelik Yapılan Çalışmaların Sistemik İncelemesi*

A Systematic Review of Studies on the Use of Web 2.0 Tools in Language Teaching in Turkey

Zehra Yaşar Sağlık, Mustafa Yıldız

ÖZ

Bu çalışmada, Türkiye’de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik çalışmaların sistemik olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Sistemik literatür tarama metodunun kullandığı bu çalışmada, incelemeler 58 çalışma üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan çalışmalar araştırmacı tarafından geliştirilen “veri toplama formu” aracılığıyla incelenmiştir. Araştırmaların genel özellikleri (yayın yılı, yayın türü, disiplin alanı, katılımcı düzeyi), yöntemi (araştırma yaklaşımı, araştırma deseni, değişken türü) uygulama süreci (uygulama süresi, Web 2.0 araçları, Web 2.0 Araç Sayısı) ve sonuçları (araştırma sonuçları, araştırmalara yönelik görüşler, araştırmalara yönelik öneriler) ayrı ayrı ele alınmıştır. Verilerin analizinde betimsel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışmaların son beş yılda yoğunluk kazandığı, Web 2.0 araçlarının hem Türkçe hem de yabancı dil öğretiminde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdiği, akademik başarıyı ve kelime hazinesini arttırdığı, temel dil becerilerine karşı duyuşsal ve bilişsel özellikleri geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Okullardaki teknolojik alt yapı, donanım ve araç gereç eksikliğinin araştırmaların uygulama sürecini olumsuz etkilediği, öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilerin Web 2.0 araçlarına yönelik bilgilerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

ABSTRACT

In this study, it is aimed to systematically examine the studies on the use of Web 2.0 tools in language teaching in Turkey. 58 studies were examined using the systematic literature review method. The studies analyzed within the scope of the research were examined through the "data collection form" developed by the researcher. The general characteristics (year of publication, type of publication, discipline area, level of participant), method (research approach, research design, type of variable), implementation process (implementation period, Web 2.0 tools, number of Web 2.0 tools) and results (research results, research opinions, suggestions for researches) of the studies were analyzed separately. Descriptive content analysis method was used in the analysis of the data. It has been found out that the studies on this subject have increased in the last five years, and that Web 2.0 tools improve reading, writing, listening and speaking skills in both Turkish and foreign language teaching; increase academic success and vocabulary; and develop affective and cognitive features for basic language skills. It has been determined that the lack of technological infrastructure and equipment in schools negatively affects the implementation process of the research, and that the knowledge of teachers, teacher candidates and students about Web 2.0 tools is insufficient.

Yazar Bilgileri

Zehra Yaşar-Sağlık

Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye
zyasar1410@gmail.com

Mustafa Yıldız

Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye
myildiz52@gmail.com

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Dil öğretimi
Web 2.0 araçları
Sistemik derleme

Keywords

Language teaching
Web 2.0 tools
Systematic review

Makale Geçmişi

Geliş: 18/10/2021

Düzeltilme: 17/11/2021

Kabul: 18/11/2021

Atıf için: Yaşar-Sağlık, Z. ve Yıldız, M. (2021). Türkiye’de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmaların sistemik incelemesi. *JRES*, 8(2), 418-442. <https://doi.org/10.51725/etad.1011687>

Etik Bildirim: Bu makale, derleme türünde olduğundan etik kurul kararı gerektirmemektedir.

* Bu çalışma birinci yazar tarafından hazırlanmakta olan doktora tezinden yararlanılarak üretilmiştir.

Giriş

Tarihsel açıdan bakıldığında insanlar arasında çeşitli şekillerde bilgi alışverişi yapıldığı görülmektedir. Bu bilgi alışverişi ne şekilde yapılırsa yapılsın asıl amaç iletişim kurmaktır. İnsanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli unsur ise dildir. Dil canlı bir varlıktır. Dilin canlı olma özelliği toplumla birlikte şekillenmiş olmasından kaynaklıdır. Toplumun gelişimine paralel olarak dil de aynı oranda gelişme göstermiştir. Bu gelişim sonucunda insanlar arasındaki iletişim daha da ileri düzeye ulaşmış ve bu sayede dilin iletişimdeki işlevi artmıştır.

Dili, insanların düşündüklerini ve duyduklarını iletmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşmalarda kullanılan araç olarak tanımlamak mümkündür (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2016, s. 199). Dil, bir yönüyle sözcüklerle duygu, düşünce ve isteklerin aktarımını sağlarken diğer bir yönüyle de kültürün gelecek nesillere taşınmasında aktif rol oynar. Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok (2011, s. 10) dilin, bir uzlaşmalar sistemi olduğunu, toplumsal gelişmelere koşut olarak geliştiğini veya yoksullaştığını, ses, şekil ve cümle bilgisinin dilin değişmez kuralları olduğunu, toplum hayatında birleştirici bir işlev üstlendiğini ve kültürün aktarıcısı rolünü üstlendiğini belirtmiştir. Akyol ve Şahin (2019, s. 213) ise dilin kültürün ve iletişimin ana malzemesi olduğunu, bir milleti millet yapan ve bir arada tutan en önemli unsur olduğunu ifade etmiştir.

Geçmişte okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin fonksiyonel amaçlar için kullanılması olarak tanımlanan okuryazarlık, teknolojinin hayatımızın bir parçası olmasıyla birlikte günümüzde artık “yeni okuryazarlık” olarak tanımlanmaktadır (Destebaşı, 2016, s. 898). Bilgi ve iletişim teknolojileri ile birlikte okuryazarlık geleneksel anlamda basılı materyallere dayalı okuma ve kâğıt-kalem kullanarak içerik oluşturmadan, çevrim içi okuma ve çevrim içi anlam oluşturmaya doğru kaymıştır (Yamaç, 2018, s. 384). Dijital çağda etkili okuma, çevrimiçi olarak okunan veya dijital olarak karşılaşılan materyalleri arayabilen, değerlendirebilen ve yorumlayabilen kritik okuyucular olmayı gerektirmiştir (Ng ve Graham, 2017, s. 21). Kritik okuyucuların, çevrimiçi okuma ve anlama sırasında; önemli soruları belirleme, bilgiyi bulma, bilgileri eleştirel olarak değerlendirme, bilgiyi sentezleme ve bilgiyi iletmek için okuma ve yazma olmak üzere yeni beceri ve stratejiler kullanması gerekmiştir (Leu, Zawilinski, Forzani ve Timbrell, 2014, s. 315). Dolayısıyla okuryazarlığa dair geleneksel yaklaşımın ve öğretim yöntemlerinin, teknolojik gelişmelerle birlikte önemli oranda değişikliğe uğradığı söylenebilir. Teknolojiye dayalı yeni okuryazarlık daha çok teknolojik aletlerin sağladığı görsel ve işitsel materyallerle yeni bir boyut kazanmış hem öğretim yöntem ve tekniklerinde hem de öğrencilerin sahip olması gereken okuma ve yazma becerilerinde değişimin yaşanması kaçınılmaz olmuştur.

Günümüzde çocuklar tabletler, cep telefonları, dizüstü bilgisayarlar gibi teknolojik cihazlarla çevrili dijital bir dünyaya gözlerini açmaktadır. Prensky (2001, s. 1) yirminci yüzyılın son on yıllarında dijital teknolojinin gelişi ve hızla yayılmasıyla 2000’li yılların öğrencilerinin farklılaştığını, onların teknoloji ile büyüyen ilk nesil olduğunu, bilgiyi öncekilerden farklı şekilde düşündüklerini ve işlediklerini belirtmiş, bu nedenle bu yeni öğrencilerin farklı bir şekilde adlandırılması gerektiği konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda onları temsil edecek en kullanışlı ismin “dijital yerli” olduğu kanısına ulaşmıştır. Teknoloji ile doğan kuşağın kendine özgü dijital bir dili olması ve bu dili kendi ana dilleriymiş (native speaker) gibi konuşmaları nedeniyle “dijital yerli” (digital native) kavramını kullanmayı uygun bulmuştur. Dijital dünyada doğmamış kuşağı nitelemek için de “dijital göçmen” kavramını kullanmıştır. Dijital yerliler genellikle şu anki dijital çağda doğmuş, teknolojiyle genç yaşta karşılaşmış, teknolojik dili gelişmiş ve yeni öğrenen nesil olarak tanımlanırken, dijital göçmenler ise dijital ortamda doğmamış ve daha sonra teknolojik ekipman kullanma niyet veya iradesini edinmiş ya da yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde teknolojik ekipman kullanma ihtiyacını yaşamış nesil olarak

tanımlanmaktadır (Uygarer, Uzunboylu ve Özdamlı, 2016, s. 625). Teknolojinin yaygınlaşma süreci aynı zamanda dijital göçmen ve yerli ayrımının belirlenmesinde rol oynamıştır. Nesiller arasındaki dijital ayrımın teknoloji kullanımı ve becerilerinde yaşa bağlı farklılıklar olması nedeniyle yapıldığı söylenebilir. Bu nedenle, 1980 öncesi doğanlar teknolojiden uzak bir ortamda büyüdüğü için dijital göçmenler olarak adlandırılırken, 1980 sonrası doğanlar teknolojinin içerisinde ve teknolojik aletlerle iç içe büyüdüğü için dijital yerliler olarak adlandırılmaktadır (Guo, Dobson ve Petrina, 2008; Prensky, 2001). Bu kavramların ortaya çıkmasında rol oynayan bir diğer faktör ise nesillerin bilgiye erişim noktasındaki farklılıkları olduğu söylenebilir. Dijital yerliler olarak anılan çocuklar ve gençler Google aramaları yürütür, Wikipedia'yı kullanır, çevrimiçi haberleri tarar ve çevrimiçi sohbet gruplarından bilgi alırken, önceki nesiller kütüphaneye gider, gazete satın alır ve kütüphanecilerle konuştular (Palfrey ve Gasser, 2008, s. 6). Bilgiye erişim yöntemleri ve araçları göz önünde bulundurulduğunda dijital yerlilerin bilgiyi daha kısa sürede ve hızlı bir şekilde elde ettiği söylenebilir çünkü, dijital yerliler benzer yaşlarda dijital göçmenlere göre hem yerel hem de küresel olarak daha fazla bilgiye maruz kalmaktadırlar (Alex, Autry ve Berge, 2011, s. 460).

Bu bağlamda, dil öğretim yöntemleri de 20. yüzyılın ortalarından sonra sürekli bir değişim içerisinde olan görsel ve işitsel sistemlerden yoğun bir şekilde etkilenmiş, bu etkileşim ise teknolojiyle desenlenmiş farklı dil öğretim yaklaşımlarını beraberinde getirmiştir (Demirdöven, Üngören ve Horzum, 2019, s. 455). Çünkü teknolojik araçlar, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını ve performanslarını etkin bir şekilde destekleme potansiyeline sahiptir. 21. yüzyıl sınıflarında, dijital teknolojik araçlar geleneksel araçlara kıyasla daha zengin ve daha geniş bir bilgi dizisi sağlamaktadır. Özellikle 2019 yılı aralık ayında Çin'de başlayıp, tüm dünyaya yayılmaya başlayan Covid-19 pandemisi sonrasında çevrim içi eğitimler ve birçok teknolojik araç hayati bir önem kazanmıştır. Covid-19'un dünyada bir pandemi hâline dönüşmesi salgının yaşandığı bütün ülkelerde, örgün eğitim sistemlerini etkilemiş ve uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim yerine kullanılmasına yol açmıştır (Yamamoto ve Altun, 2020, s. 32). Pandemi nedeniyle gerçekleştirilemeyen yüz yüze eğitim faaliyetleri bütün örgün eğitim kademlerinde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Pandemi öncesinde dahi yaygın olarak kullanılan birçok teknolojik aracın kullanımı pandemiyle birlikte bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bu süreçte bilgisayar, tablet, internet, etkileşimli ortamlar, akıllı telefonlar vb. eğitim öğretim faaliyetlerinin önemli bileşenleri hâline gelmiş, çok sayıda eğitsel yazılım geliştirilmiş ve evler adeta çevrimiçi okullar durumuna gelmiştir. Ayrıca pandemi dönemi öğretim programında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) kapsamında yer alan, öğrencilere iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını amaçlayan; bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel becerilerin yer aldığı dijital yetkinliğin öğrencilere ve öğretmenlere kazandırılmasını zorunlu kılmıştır. Sarı ve Nayır (2020) Covid 19 sürecinin zorunlu olarak öğrenci ve öğretmenlerin teknoloji becerilerini arttırdığını, öğretmenlerin dijital cihazları eğitime entegre etmek için gerekli teknik ve pedagojik becerilerini geliştirdiğini, yeni çevrimiçi öğrenme platformlarının oluşmasına sebep olduğunu ifade etmiştir.

Hem uzaktan eğitim sürecinde hem de öncesinde; 3D, animasyon, anket, dijital pano, e- kitap, fotoğraf ve resim, harita, karikatür, robotik kodlama, logo yapım, oyun yapım, poster yapım, sanal gerçeklik, arttırılmış gerçeklik, sanal gezi, sınav-quiz, slayt-sunu, tarih şeridi oluşturma, ters yüz sınıf, yapay zekâ vb. birçok Web aracı öğrenci ve öğretmenler tarafından öğretim ve değerlendirme amaçlı kullanılmıştır. Faizi (2018, s. 1220) Web'in geçmişte içeriğinin çoğunun uzmanlar tarafından oluşturulan, sıradan kullanıcılara inceleme, yorum yapma, geri bildirimde bulunma fırsatı vermeyen portallar olduğunu, bugün ise katılım, iş birliği, bilgi paylaşımı ve sosyal etkileşim için bir okuma-

yazma mekânına dönüştüğünü ifade etmiştir. Web'in geçmişten günümüze geçirdiği bu dönüşüm Web 2.0 kavramını ortaya çıkarmıştır. Tu, Blocher ve Ntoruru (2008, s. 336), Web 2.0 kavramını kullanıcılar arasında yaratıcılığı, bilgi paylaşımını ve iş birliğini geliştirmeyi amaçlayan bir Web teknolojisi olarak tanımlamaktadır. Web 2.0 teknolojisini temele alarak hazırlanmış araçlara ise Web 2.0 araçları denir.

Web 2.0 araçları, HTML vb. bilgisayar programlama dillerini bilme zorunluluğu olmaksızın belli bir düzeyde bilgisayar kullanma becerisine sahip kullanıcıların içerik üretip paylaşabildikleri çevrimiçi uygulamalardır (Mete ve Batıbay, 2019, s. 1033). Öğrenme ortamlarında öğrencilerin aktif katılımcı olmalarının ve içeriğe katkıda bulunmalarının teşvik edildiği günümüzde Web 2.0 araçlarının öğrencilerin içerik oluşturma, içeriğe müdahale etme, içeriği denetleme ve sosyalleşme imkânları sağlaması (Altıok, Yükseltürk ve Üçgül, 2017, s.1) yapılandırmacı bir öğrenme yaklaşımını da desteklemektedir. Sağladığı avantajlar nedeniyle Web 2.0 araçları eğitim öğretim sürecinde hem eğitimciler hem de öğrenciler için zengin ortamlar sağlamaktadır. Web 2.0 araçlarının sağladığı yararlar göz önüne alındığında, dil öğrenmek ve öğretmek için uygun fırsatlar yarattığı söylenebilir. Faizi (2018, s. 1222) bu sosyal uygulamaların, içerdikleri çeşitli özellikler sayesinde dil öğrenme veya öğretme sürecini eğlenceli, etkileşimli ve ilgi çekici hâle getirerek süreci kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Web 2.0 araçları yalnızca hedef dildeki özgün içeriğe erişim sağlamakla kalmaz, aynı zamanda kültürel ve kültürlerarası yetkinliğin gelişimi ve konumu ne olursa olsun farklı dil becerilerinin (okuma, dinleme, yazma ve konuşma) etkileşimli olarak uygulanması için fırsatlar sağlar (Kuznetsova ve Soomro, 2019, s.79).

Tüm bu nedenlerle hem yabancı dil öğretiminde hem de Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı üzerine son yıllarda artan yoğunlukta çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmektedir (Akdoğan, 2020; Aktaş, 2019; Aydın, 2019; Baki, 2015; Başaran ve Kılınçarslan, 2021; Batıbay, 2019; Bozkurt-Türk, 2019; Cangal, 2020; Çevikbaş, 2019; Çıralı, 2014; Gezer, 2020; Kaman, 2020; Karadağ, 2018; Keskin, 2021; Özipek, 2019; Soylu, 2020; Tıraşoğlu, 2019; Ünal, 2018). Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, Web 2.0 araçlarının dil öğretiminde kullanılmasına yönelik bilimsel çalışmaları inceleyerek bu alandaki genel eğilimleri tespit etmektir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Türkiye'de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı alanında yapılan çalışmaların genel özellikleri nelerdir?
2. Türkiye'de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı alanında yapılan çalışmaların yöntemine ilişkin özellikleri nelerdir?
3. Türkiye'de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı alanında yapılan çalışmaların uygulama sürecine ilişkin özellikleri nelerdir?
4. Türkiye'de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı alanında yapılan çalışmaların sonuçları nelerdir?

Yöntem

Dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı alanında yapılan çalışmaların sistematik incelenmesinin yapıldığı bu çalışma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Kitchenham (2004) tarafından önerilen Bacca, Baldiris, Fabregat ve Graf (2014) tarafından uyarlanan sistematik literatür tarama metodu kullanılmıştır. Kitchenham (2004, s.1) sistematik literatür taramayı, belirli bir araştırma sorusu, konu alanı veya ilgilenilen fenomenle ilgili mevcut tüm araştırmaları tanımlama, değerlendirme ve yorumlama aracı olarak tanımlamıştır. Çalışma planlama, incelenecek çalışmaları

belirleme ve rapor etme olmak üzere üç aşamalı bir yöntemle yürütülmüştür. Bu yöntemle ilişkin alt başlıklar aşağıda sunulmuştur.

- Planlama
 - Veri kaynağı seçimi
 - Çalışmaya dâhil etme /hariç tutma kriterlerinin belirlenmesi
 - Kodlama ve kategorilerin belirlenmesi
- İncelenecek çalışmaların belirlenmesi
- Rapor etme

Planlama

Veri Kaynağı Seçimi

İncelemesi yapılacak makalelere ulaşmak için TR Dizin, DergiPark, Ulakbim ve Google Akademik veri tabanları, tezlere ulaşmak için ise YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı kullanılmıştır.

Çalışmaya Dâhil Etme /Hariç Tutma Kriterlerinin Belirlenmesi

İncelenecek araştırmaların belirlenmesi için birtakım dâhil etme ve hariç tutma kriterleri belirlenmiştir. Bu kriterler şunlardır:

- Dil öğretimine dönük bir araştırma olması,
- Araştırmada en az bir Web 2.0 aracı kullanılmış olması,
- Araştırmanın Türkiye’de gerçekleştirilmiş olması,
- Erişime açık olması,
- Makalelerin tezden üretilmemiş olması,

Kodlama ve Kategorilerin Belirlenmesi

Çalışmaya dâhil edilen araştırmalardan daha düzenli veri toplayabilmek amacıyla Şekil 1’de yer alan veri toplama formu kullanılmıştır. Veri toplama formunda ele alınan faktörler araştırmanın dört araştırma sorusu ile ilişkili olacak şekilde belirlenmiştir. Birinci araştırma sorusu ile ilgili faktörler *yayın yılı, yayın türü, katılımcı özellikleri, disiplin alanı*; ikinci araştırma sorusu ile ilgili faktörler *değişken türü, araştırma yöntemi, araştırma deseni*; üçüncü araştırma sorusu ile ilgili faktörler, *uygulama sürecinde kullanılan Web 2.0 aracı/araçları, uygulama süresi*; dördüncü araştırma sorusu ile ilgili faktörler *sonuçlar, görüşler, öneriler* şeklindedir. Ele alınan her bir çalışma formda yer alan kriterlere göre ayrı ayrı kaydedilip, analiz edilmiştir.

Çalışma	Yayın Türü	Katılımcı Özellikleri	Disiplin Alanı	Değişken Türü	Araştırmanın Yöntemi	Araştırmanın Deseni	Uygulama Sürecinde Kullanılan WEB 2.0 Aracı/Araçları	Uygulama Süresi	Sonuçlar	Öneriler	Görüşler

Şekil 1. Veri toplama formu.

İncelenecek Çalışmaların Belirlenmesi

“Web 2.0”, “Web 2.0 araçları”, “Web araçları” “Web teknolojileri” anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Anahtar kelimelerin yanı sıra Web 2.0 aracı kullanılarak gerçekleştirilen çalışmaların olabileceği düşünülerek “dijital öykü”, “dijital hikâye”, “dijital oyun”, “ters yüz sınıf”, “artırılmış gerçeklik”, “karikatür” gibi anahtar kelimeler kullanılarak tarama çalışması yapılmıştır. Çalışmaların belirlenmesi aşamasında çalışmaya dâhil etme/hariç tutma kriterleri dikkate alınmıştır. Bu kriterlere göre yapılan elemeler sonucunda 44’ü tez, 14’ü makale olmak üzere toplam 58 çalışma üzerinden incelemeler gerçekleştirilmiştir. Tarama çalışması 02.09.2021 tarihinde tamamlanmıştır. Çalışmalar kaynakça bölümünde * işareti ile gösterilmiştir.

Rapor Etme

Araştırma kapsamına alınan tüm çalışmalar ayrı ayrı incelenmiş ve veri toplama formunda yer alan kriterlere göre kaydedilmiştir. Kaydedilen çalışmalar betimsel içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel içerik analizi; belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır (Sözbilir, Kutu ve Yaşar, 2012). Betimsel içerik analiziyle incelenen çalışmalardan elde edilen veriler frekans ve yüzde değerleri kullanılarak tablolastırılmıştır.

Etik Bildirim

Bu makale, derleme türünde olduğundan etik kurul kararı gerektirmemektedir

Bulgular

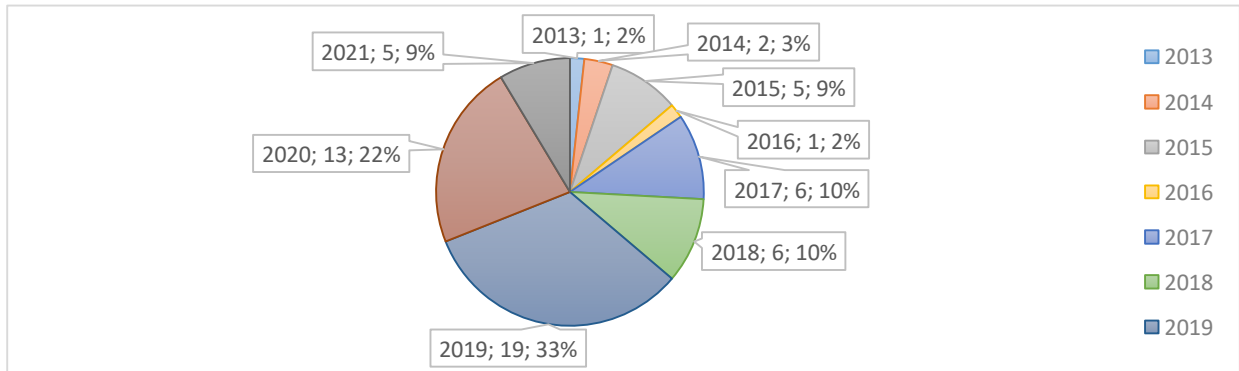
Araştırmanın bulguları; araştırmaların genel özellikleri (yayın yılı, yayın türü, disiplin alanı, katılımcı düzeyi), araştırmaların yöntemine ilişkin özellikleri (araştırma yaklaşımı, araştırma deseni, değişken türü) araştırmaların uygulama sürecine ilişkin özellikleri (uygulama süresi, Web 2.0 araçları, Web 2.0 Araç Sayısı) ve araştırmaların sonuçlarına ilişkin özellikleri (araştırma sonuçları, araştırmalara yönelik görüşler, araştırmalara yönelik öneriler) şeklinde sunulmuştur.

Araştırmaların Genel Özellikleri

İncelenen araştırmaların genel özellikleri; yayın yılı, yayın türü, disiplin alanı ve katılımcı düzeyi olmak üzere dört başlık hâlinde ele alınmıştır.

Yayın Yılı

Araştırmaların yayın yılına göre dağılımı Şekil 2’de sunulmuştur.

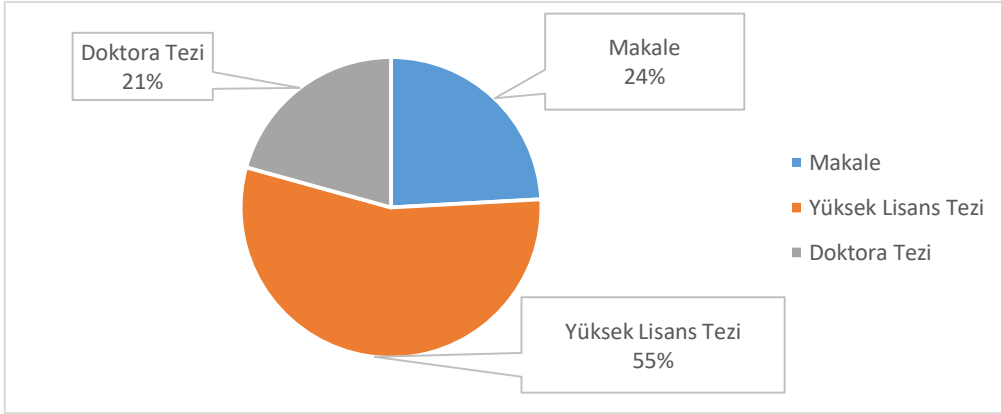


Şekil 2. Yayın yılına göre dağılım.

Şekil 2'nin incelenmesinde, araştırmaların 2019 yılına kadar artış göstererek ilerlediği (2016 yılı hariç), 2020 ve 2021 yıllarında 2019 yılına göre azalma yaşandığı, en çok çalışmanın 2019 (19) ve 2020 (13) yıllarında, en az çalışmanın ise 2013 (1) ve 2016 (1) yıllarında gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca araştırmaların son yıllarda yoğunluk kazandığı, son beş yıldaki çalışmaların tüm çalışmaların %84'ünü meydana getirdiği görülmektedir.

Yayın Türü

Araştırmaların yayın türüne göre dağılımı Şekil 3'te sunulmuştur.

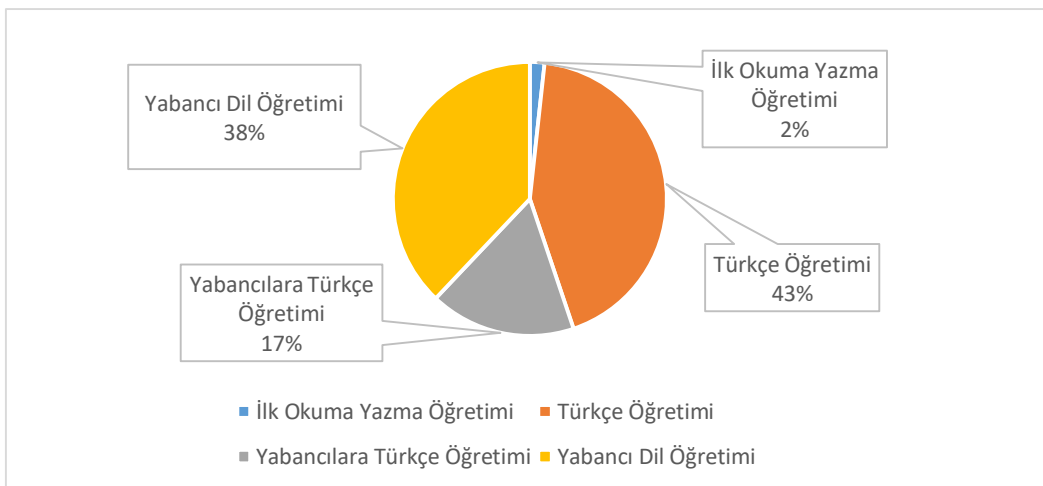


Şekil 3. Yayın türüne göre dağılım.

Şekil 3 incelendiğinde, 58 araştırmanın yarısından çoğunu yüksek lisans tezlerinin (%55) oluşturduğu, makalelerin çalışmaların %24'ünü, doktora tezlerinin ise %21'ini meydana getirdiği görülmektedir.

Disiplin Alanı

Araştırmalar Türkçe öğretimi, yabancı dil öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi ve ilk okuma yazma öğretimi olmak üzere dört disiplin alanına ayrılmıştır. Araştırmaların disiplin alanına göre dağılımı Şekil 4'te sunulmuştur.

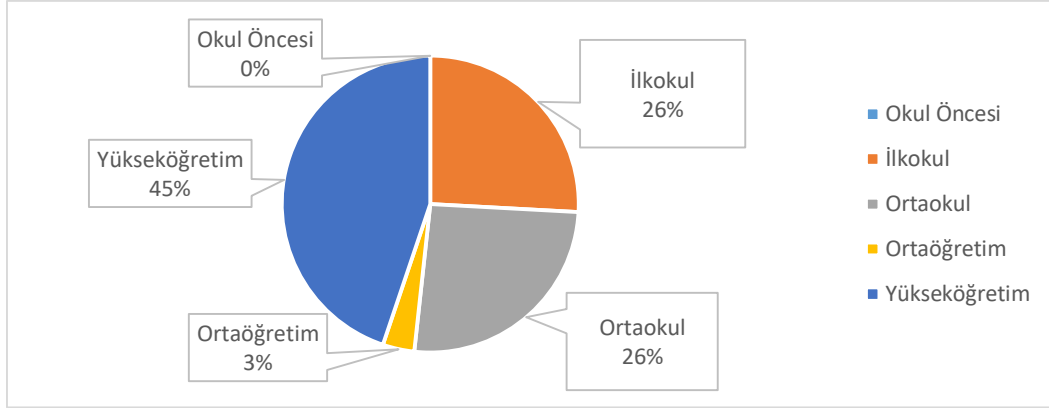


Şekil 4. Disiplin alanına göre dağılım.

Şekil 4 incelendiğinde, araştırmaların %43'ünü Türkçe öğretimi, %38'ini yabancı dil öğretimi, %17'sinin yabancılara Türkçe öğretimi ve %2'sinin ilk okuma yazma öğretimi alanında yapıldığı görülmektedir.

Katılımcı Düzeyi

Araştırmaların katılımcı düzeyleri örgün eğitim kademeleri olan okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere beş düzeyde ele alınmıştır. Katılımcı düzeyine göre dağılım Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Katılımcı düzeyine göre dağılım.

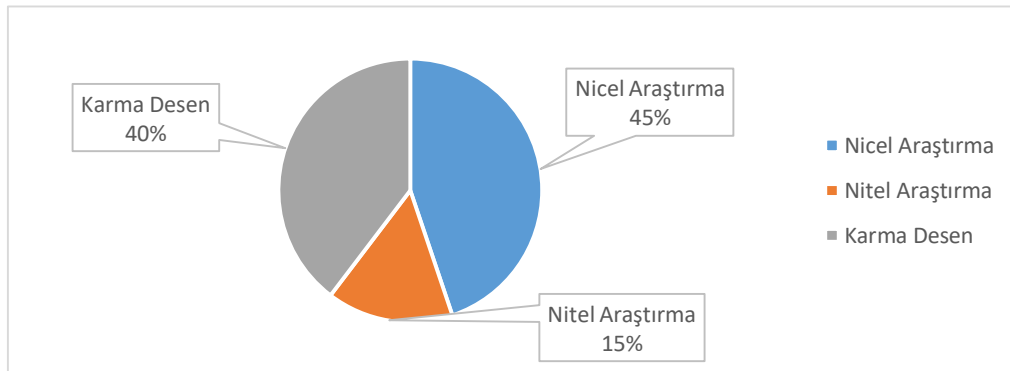
Şekil 5 incelendiğinde, araştırmaların en fazla yükseköğretim düzeyinde (%45) en az ortaöğretim düzeyinde (%3) gerçekleştirildiği, okul öncesi düzeyde herhangi bir çalışma yapılmadığı, ilkokul ve ortaokul düzeyinde (%26) eşit sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir.

Araştırmaların Yöntemine İlişkin Özellikleri

Araştırmaların yöntemine ilişkin özellikleri araştırma yaklaşımı, araştırma deseni, değişken türü alt başlıklarından oluşmaktadır.

Araştırma Yaklaşımı

Araştırmaların araştırma yaklaşımına göre dağılımı Şekil 6'da sunulmuştur.

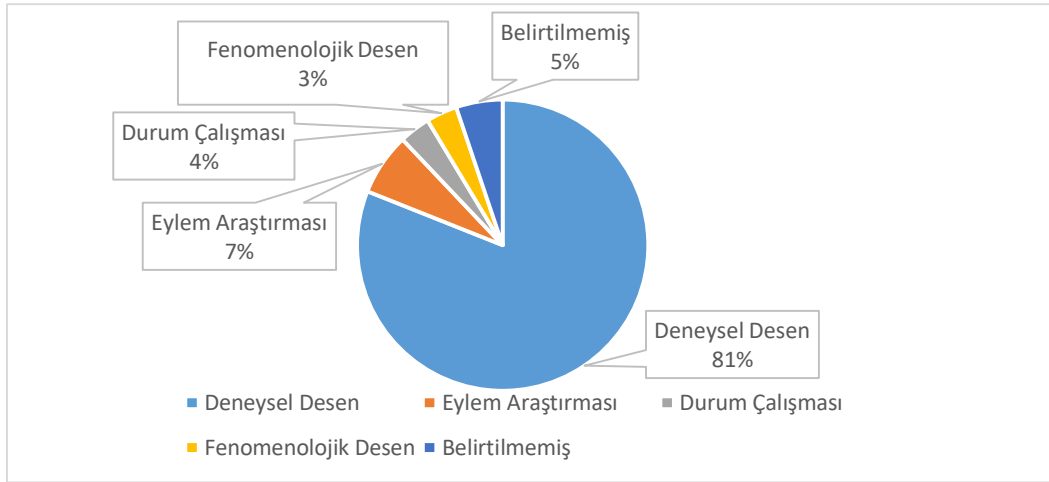


Şekil 6. Araştırma yaklaşımına göre dağılım.

Şekil 6 incelendiğinde, araştırmaların %45'inin nicel araştırma yaklaşımına göre, %40'ının karma desene göre ve %15'inin nitel araştırma yaklaşımına göre gerçekleştirildiği görülmektedir. Araştırmaların %85'ini nicel ve karma desenli araştırmalar oluşturmaktadır.

Araştırma Deseni

Araştırmaların araştırma desenine göre dağılımı Şekil 7'de sunulmuştur.



Şekil 7. Araştırma desenine göre dağılım.

Şekil 7 incelendiğinde, araştırmaların %81'inin deneysel araştırma, %7'sinin eylem araştırması, %4'ünün durum çalışması ve %3'ünün fenomenolojik desene göre gerçekleştirildiği, %5'inin (Canlı-Bekar, 2019; Kazazoğlu ve Bilir, 2021; Yılmaz, 2021) ise araştırma deseninin belirtilmediği görülmüştür. Çalışmaların %90'a yakınının uygulamalı desenler olan deneysel araştırma deseni ve eylem araştırması olarak gerçekleştirildiği görülmektedir.

Değişken Türü

Araştırmaların değişken türleri temel dil becerileri, bilişsel özellikler, duyuşsal özellikler ve diğer olarak sınıflandırılmıştır. Değişken türlerine göre dağılım Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Değişken Türüne Göre Dağılım

	Değişken Türü	Frekans (f)	Yüzelik (%)
Temel Dil Becerileri	Yazma Becerisi	19	20,2
	Okuma Becerisi	6	6,4
	Dinleme Becerisi	6	6,4
	Konuşma Becerisi	6	6,4
Bilişsel Özellikler	Akademik Başarı	11	11,6
	Kelime Bilgisi	10	10,6
	Deyim Öğretimi	2	2,1
	Fonolojik Farkındalık	1	1,1
Duyuşsal Özellikler	Tutum	13	13,8
	Motivasyon	10	10,6
	Öğrenci Görüşleri	3	3,2
	Kaygı	3	3,2
	Özyeterlik	1	1,1
Diğer	Dönüt Türleri	1	1,1
	Öğrenci Deneyimleri	1	1,1
	Strateji Kullanımı	1	1,1
Toplam		94	100

Tablo 1'in incelenmesinde, değişken türü olarak temel dil becerilerinden en fazla yazma becerisine (%20,2) yönelik çalışmaların yapıldığı, okuma, dinleme ve konuşma becerilerine (%6,4) yönelik çalışmaların eşit sayıda olduğu; bilişsel özelliklerden en fazla akademik başarı (%11,6) ve kelime hazinesinin (%10,6), duyuşsal özelliklerden ise en fazla tutum (%13,8) ve motivasyonun (10,6) değişken türü olarak seçildiği görülmektedir. Duyuşsal özelliklerden kaygı çalışmalarının tamamı yazmaya

yönelik kaygı (Baki, 2015; Eroğlu, 2020; Kansızoğlu, 2018) üzerine gerçekleştirilmiştir. Değişken türlerinden temel dil becerilerine yönelik yapılan çalışmalar, tüm çalışmalar içerisinde %39,4 ile en fazla paya sahip olurken, duyuşsal özellikler %31,9, bilişsel özellikler ise %25,4'lük bir paya sahiptir. Bu bağlamda, temel dil becerilerine yönelik çalışmaların ağırlıkta yapıldığı, ancak duyuşsal ve bilişsel özelliklere yönelik çalışmalara da önemli oranlarda yer verildiği anlaşılmaktadır.

Araştırmaların Uygulama Sürecine İlişkin Özellikleri

Uygulama Süresi

Araştırmaların uygulama süreleri bazı çalışmalarda saat, bazı çalışmalarda hafta olarak belirtilmiştir. Uygulama sürelerine ilişkin dağılım Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Uygulama Süresine Göre Dağılım

Uygulama Süresi	Frekans (f)	Yüzdelerik (%)
Belirtilmemiş	4	6,9
24 saat	1	1,7
48 saat	1	1,7
60 saat	1	1,7
2 hafta	1	1,7
4 hafta	7	12,2
5 hafta	5	8,6
6 hafta	6	10,3
7 hafta	1	1,7
8 hafta	16	27,7
9 hafta	1	1,7
10 hafta	3	5,2
11 hafta	1	1,7
12 hafta	2	3,4
13 hafta	4	6,9
14 hafta	4	6,9
Toplam	58	100

Tablo 2'nin incelenmesinde, uygulama süresinin saat olarak en az 24, en fazla 60 saat olduğu, hafta olarak ise en az 2, en fazla 14 hafta olduğu; en fazla çalışmanın 4 (%12,2) ve 8 (%27,7) hafta olarak gerçekleştirildiği, çalışmaların genel olarak 4 (%12,2), 5 (%8,6), 6 (%10,3) ve 8 (%27,7) haftada yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların uygulama sürelerinin daha çok bir ile iki ay arasında değiştiği, bir aydan daha az ya da iki aydan daha fazla uygulama süresi olan çalışmaların azınlıkta olduğu görülmektedir.

Web 2.0 Araçları

Araştırmalarda kullanılan Web 2.0 araçları dijital hikâye araçları, ölçme ve değerlendirme araçları, animasyon ve sunum araçları, sosyal medya araçları, sanal sınıf araçları, karikatür araçları, blog araçları ve diğer şeklinde sınıflandırılmıştır. Uygulama sürecinde kullanılan Web 2.0 araçları ve bu araçların kaç çalışmada kullanıldığına ilişkin bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Uygulama Sürecinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarına Göre Dağılım

Kategoriler	Web 2.0 Araçları	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Dijital Hikâye Araçları	Photo Story 3	11	15,6
	Movie Maker	9	12,8
	Storybird	3	4,3
	Storyjumper	3	4,3
	Storyboard That	2	2,9
Ölçme ve Değerlendirme Araçları	Kahoot!	9	12,9
	Quizizz	3	4,3
	Socrative	3	4,3
	Mentimeter	2	2,9
Animasyon ve Sunum Araçları	Paint	4	5,6
	Powtoon	3	4,3
	Powerpoint	2	2,9
	Emaze	2	2,9
Sosyal Medya Araçları	YouTube	2	2,9
	WhatsApp	2	2,9
Sanal Sınıf Araçları	Edmodo	2	2,9
Karikatür Araçları	ToonDoo	5	7
Blog Araçları	Blogspot	2	2,9
	*Diğer	1	1,4
Toplam		70	100

*Diğer (Vyond, Animoto, Spider Scribe, Wikispaces, iMovie, Bitstrips, Google Classroom, Animaker, Director, Adobe İllüstratör, Adobe After Effects, Audacity, Metaverse Studio, Unity, Poll Everywhere, 3 Dakikada Türkçe, LearningApps, Facebook, Word Exercise, Wiki Services, Skype, Wordpress, Yansı, Çevrimiçi video, Çevrimiçi oyun, Çevrimiçi harita, Microsoft Teams, Wordart, Coggle, Wordwall, Google Docs, Padlet, Randall, Sony Vegas, Wizer.me, ClassDojo, Edpuzzle, Audio Recorder, Adobe Premier, Metaio Creator, Google Drive)

Tablo 3'ün incelenmesinde, 59 farklı Web 2.0 aracının kullanıldığı, bu araçların 18 tanesinin birden fazla araştırmada, 41 tanesinin ise yalnızca bir araştırmada kullanıldığı görülmektedir. Çalışmalarda en fazla dijital hikâye araçlarının (%39,9) tercih edildiği, dijital hikâye aracı olarak da en fazla Photo Story 3 (%15,6) ve Movie Maker (%12,8) kullanıldığı anlaşılmıştır. Diğer taraftan, ölçme ve değerlendirme aracı olarak en fazla Kahoot! (%12,9), animasyon ve sunum aracı olarak en fazla Paint (%5,6), sosyal medya aracı olarak en fazla YouTube (%2,9) ve WhatsApp (%2,9), sanal sınıf aracı olarak en fazla Edmodo (%2,9), karikatür aracı olarak en fazla ToonDoo (%7) ve blog aracı olarak en fazla Blogspot (%2,9) kullanıldığı görülmüştür. Diğer Web 2.0 araçları (%1,4) ise yalnızca bir araştırmada kullanılmıştır.

Web 2.0 Araç Sayısı

Araştırmaların uygulama sürecinde kullanılan Web 2.0 araçlarının sayısı Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Uygulama Sürecinde Kullanılan Web 2.0 Araçlarının Sayısına Göre Dağılım

Web 2.0 Araç Sayısı	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
1 Araç	40	69
2 Araç	6	10,4
3 Araç	3	5,2
4 Araç	4	6,9
5 Araç	2	3,4
7 Araç	1	1,7
8 Araç	1	1,7
9 Araç	1	1,7
Toplam	58	100

Tablo 4'ün incelenmesinde, araştırmaların en az bir en fazla dokuz Web 2.0 aracı ile gerçekleştirildiği, çalışmaların %69'unun bir, %10,4'ünün iki, %5,2'sinin üç, %6,9'unun dört, %3,4'ünün beş, %1,7'sinin altı, %1,7'sinin yedi ve %1,7'sinin sekiz araç kullanılarak yapıldığı anlaşılmaktadır. Yapılan alışmalarda Web 2.0 araç çeşitliliğinin az olduğu, çalışmaların %70'e yakınının tek bir Web 2.0 aracı kullanılarak gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir.

Araştırmaların Sonuçlarına İlişkin Özellikleri

Araştırma Sonuçları

Araştırmalardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, benzer sonuçlar elde edildiği anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları temel dil becerileri, bilişsel özellikler ve duyuşsal özellikler bakımından etkili ve etkisiz sonuçlar olmak üzere iki farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Araştırmaların sonuçlarına ilişkin dağılımı Tablo 5'te, sonuçların çalışmalara göre dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırma Sonuçlarına Göre Dağılım

		Araştırma Sonuçları	(f)	(%)
Etkili Sonuçlar	Temel Dil Becerileri	Yazma ve yaratıcı yazma becerilerini geliştirmiştir.	17	18,6
		Okuma hızı, prozodi ve okuduğunu anlama becerilerine katkı sağlamıştır.	6	6,6
		Dinlediğini anlama düzeylerini arttırmıştır.	5	5,5
		Konuşma becerisini geliştirmiştir.	4	4,4
		Dört temel dil becerisini güçlendirmiştir.	2	2,2
		Anlatma becerisini geliştirmiştir.	1	1,1
	Bilişsel Özellikler	Üstbilişsel yazma farkındalığını arttırmıştır.	1	1,1
		Akademik başarıyı arttırmıştır.	8	8,8
		Kelime hazinesini arttırmıştır.	6	6,6
		Deyim öğrenme başarısını arttırmıştır.	1	1,1
		Kelimeleri akılda tutma yetilerini geliştirmiştir.	1	1,1
		Fonolojik farkındalık becerilerini geliştirmiştir.	1	1,1
	Duyuşsal Özellikler	Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine karşı motivasyonu arttırmıştır.	9	9,9
		Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine karşı olumlu tutum geliştirmiştir.	9	9,9
		Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine karşı kaygıyı azaltmıştır.	3	3,3
		Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine karşı özyeterlik algısını arttırmıştır.	2	2,2
		Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirmiştir.	1	1,1
		Okuma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmamıştır.	1	1,1
Etkisiz Sonuçlar	Temel Dil Becerileri	Dinleme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmamıştır.	1	1,1
		Yazma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmamıştır.	1	1,1
	Bilişsel Özellikler	Kelime hazinesini arttırmada etkili olmamıştır.	2	2,2
		Akademik başarıyı etkilememiştir.	2	2,2
		Görsel bellek kapasitelerini etkilememiştir.	1	1,1
		Deyim öğretiminde etkili olmamıştır.	1	1,1
		Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik tutumu etkilememiştir.	3	3,3
		Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik motivasyonu etkilememiştir.	2	2,2
			91	100

Tablo 6. Araştırma Sonuçlarının Çalışmalara Göre Dağılımı

	Değişken Türü	Sonuçları Etkili Olan Araştırmalar	Sonuçları Etkisiz Olan Araştırmalar
Temel Dil Becerileri	Okuma Becerisi	Akdoğan, 2020; Bilaloğlu, 2019; Fansa, 2020; Şentürk-Leylek, 2018; Tabak, 2017; Tiryaki ve Karakuş, 2019	Çetin, 2020
	Yazma Becerisi	Aktaş, 2019; Aydın, 2019; Baki, 2015; Baki, 2019; Çetin, 2020; Çıralı, 2014; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Demirbaş, 2019; Gücüyeter ve İskender, 2019; İnce ve Akdemir, 2013; Kazazoğlu ve Bilir, 2021; Uslu, 2019; Yamaç, 2015; Yılmaz, 2021; Çangal, 2020; Karadağ, 2018; Kansızoğlu, 2018	Guksu, 2020
	Dinleme Becerisi	Ciğerci, 2015; Demirbaş, 2019; Gezer, 2020; Şan, 2020; Çalıncı, 2019	Özek-Günyel, 2018
	Konuşma Becerisi	Baysal, 2020; Çetin, 2020; Esen, 2019; Gün, 2015; Tatlı ve Aksoy, 2017; Yaşar, 2017	
Bilişsel Özellikler	Akademik Başarı	Akdoğan, 2020; Baysal, 2020; Çınar, 2017; Çokyaman, 2019; Göker ve İnce, 2019; Kanal, 2020; Keskin, 2021; Kaman, 2020	Batıbay, 2019; Özipek, 2019
	Kelime Bilgisi	Akçayır ve Akçayır, 2016; Akdoğan, 2020; Canlı-Bekar, 2019; Emecen, 2019; Bozkurt Türk, 2019; Çevikbaş, 2019	Tıraşoğlu, 2019; Ünal, 2018
	Fonolojik Farkındalık	Başaran ve Kılıçarslan, 2021	
	Deyim Öğretimi	Soylu, 2020	Gümüş, 2017
Duyuşsal Özellikler	Kaygı	Baki, 2015; Eroğlu, 2020; Kansızoğlu, 2018	
	Özyeterlik	Baki, 2015; Çangal, 2020	
	Motivasyon	Batıbay, 2019; Baysal, 2020; Bilaloğlu, 2019; Gezer, 2020; Kaya, 2014; Tetik, 2020; Özek-Günyel, 2018; Çevikbaş, 2019; Kaman, 2020	Aktaş, 2019; Çetin, 2020
	Tutum	Baki, 2015; Ciğerci, 2015; Eren, 2015; Eroğlu, 2020; Esen, 2019; Soyly, 2020; Tetik, 2020; Keskin, 2021; Karadağ, 2018; Kaman, 2020	Çınar, 2017; Şentürk-Leylek, 2018; Özipek, 2019

Tablo 5 ve 6'nın incelenmesinde, araştırmaların etkili sonuçlarının (%84,6) etkisiz sonuçlarından (%15,4) fazla olduğu, temel dil becerilerinden konuşma becerisi ve duyuşsal özelliklerden kaygı ve özyeterliğe yönelik çalışmaların tamamının sonuçlarının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ortak sonuçlardan hareketle Web 2.0 araçlarının hem Türkçe hem de yabancı dil öğretiminde okuma (%6,6), yazma (%18,6), dinleme (%5,5) ve konuşma (%4,4) becerilerini geliştirdiği, akademik başarıyı (%8,8) ve kelime hazinesini (%6,6) arttırdığı, temel dil becerilerine karşı duyuşsal (%25,3) ve bilişsel (%18,7) özellikleri geliştirdiği söylenebilir. Araştırma sonuçlarının etkisiz olduğu çalışmalar incelendiğinde, uygulama süresinin kısa tutulmasının (Özek-Günyel, 2018) ve Web 2.0 araç sayısının az olmasının (Batıbay, 2019; Çetin, 2020; Çınar, 2017; Guksu, 2020; Gümüş, 2017; Özipek, 2019; Tıraşoğlu, 2019; Ünal, 2018) çalışmaların sonuçları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmalara Yönelik Görüşler

Araştırmalara yönelik olarak gerek öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler gerekse de araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sonucunda uygulamalara yönelik bir takım ortak görüşler olduğu anlaşılmıştır. Bu görüşler olumlu ve olumsuz olmak üzere öğrenci görüşleri, öğretmen görüşleri ve araştırmacı görüşleri şeklinde sınıflandırılmıştır. Çalışmalara yönelik görüşler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Araştırmalara Yönelik Görüşlere Göre Dağılım

	Çalışmalara Yönelik Görüşler	Çalışmalar	(f)	(%)	
Öğrenci Görüşleri	İlgi çekici ve eğlenceli buldukları	Akdoğan, 2020; Aydın, 2019; Baki, 2015; Fansa, 2020; Karadağ ve Garip, 2021; Özipek, 2019; Soylu, 2020; Tıraşoğlu, 2019; Turhan ve Baş, 2017	9	9,5	
	Kullanımından keyif aldıkları	Baki, 2015; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Gezer, 2020; Karadağ ve Garip, 2021; Özipek, 2019; Turhan ve Baş, 2017	6	6,3	
	Etkileyici buldukları	Ciğerci, 2015; Gezer, 2020; Karadağ ve Garip, 2021; Özipek, 2019; Turhan ve Baş, 2017	5	5,3	
	Derse karşı olumlu tutum geliştirdiği	Aydın, 2019; Ciğerci, 2015; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Kaman, 2020; Özipek, 2019	5	5,3	
	Yararlı buldukları	Akdoğan, 2020; Aydın, 2019; Göker ve İnce, 2019; Turhan ve Baş, 2017	4	4,2	
	Akılda kalıcılığı arttırdığı	Bozkurt ve Türk, 2019; Soylu, 2020	2	2	
	Kullanışlı buldukları	Karadağ ve Garip, 2021; Turhan ve Baş, 2017	2	2	
	Öğrenmeyi kolaylaştırdığı	Soylu, 2020	1	1,1	
	Konunun anlaşılabilirliğini arttırdığı	Soylu, 2020	1	1,1	
	Olumlu Görüşler	Yararlı buldukları	Çınar, 2017; Gezer, 2020	2	2
Zaman tasarrufu sağladığı		Aktaş, 2019; Çınar, 2017	2	2	
Derslerde kullanımını tavsiye ettikleri		Bozkurt ve Türk, 2019; Çınar, 2017	2	2	
Kâğıt israfını önlediği		Aktaş, 2019	1	1,1	
Öğrencilerin yaratıcılıklarını arttırdığı		Aktaş, 2019	1	1,1	
Öğrencileri derse karşı isteklendirdiği		Aktaş, 2019	1	1,1	
Kullanışlı buldukları		Çınar, 2017	1	1,1	
Öğrenmeye katkı sağladığı		Çınar, 2017	1	1,1	
Araştırmacı Görüşleri		Öğrencilerin derste eğlendikleri	Eren, 2015; Fansa, 2020; Gezer, 2020; Guksu, 2020; Kaman, 2020; Kanal, 2020; Özipek, 2019; Tatlı ve Aksoy, 2017	8	8,3
		Öğrencilerin ders boyunca motivasyonlarının yüksek olduğu	Batıbay, 2019; Ciğerci, 2015; Fansa, 2020; Gezer, 2020; Kaman, 2020; Tatlı ve Aksoy, 2017	6	6,3
	Dersin etkililiğini arttırdığı	Çınar, 2017; Fansa, 2020; Tabak, 2017; Çalıcı, 2019	4	4,2	
	Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çektiği	Batıbay, 2019; Özipek, 2019; Tabak, 2017	3	3,2	
	Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini arttırdığı	Gün, 2015; Kaman, 2020; Kansızoğlu, 2018	3	3,2	
	Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin arttığı	Fansa, 2020; Gezer, 2020	2	2	
	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini arttırdığı	Kansızoğlu, 2018; Tabak, 2017	2	2	
	Derse katılımı arttırdığı	Ciğerci, 2015; Çalıcı, 2019	2	2	
	Kolay ve uygulanabilir olduğu	Fansa, 2020; Eren, 2015	2	2	
	Öğrencilerin dersten sıkılmadıkları	Gezer, 2020	1	1,1	
	Öğrenmelerin hatırlanmasını kolaylaştırdığı	Tabak, 2017	1	1,1	
	Öğrencilerin sorulara özgün cevaplar vermesini sağladığı	Tabak, 2017	1	1,1	
	Derse yönelik farkındalık oluşturduğu	Tabak, 2017	1	1,1	

Olumsuz Görüşler	Öğrenci Görüşleri	Web 2.0 araçlarının sürekli kullanılmasını istemedikleri	Gezer, 2020	1	1,1
	Öğretmen Görüşleri	Araç, gereç ve donanım eksikliği	Aktaş, 2019; Çangal, 2020; Çınar, 2017; Fansa, 2020	4	4,2
		Öğrencilerin yazma hızını azalttığı	Aktaş, 2019	1	1,1
	Araştırmacı Görüşleri	Öğrencileri tembelleştirdiği	Aktaş, 2019	1	1,1
		Öğrencileri yazmadan uzaklaştırdığı	Aktaş, 2019	1	1,1
		Hayal gücünü sınırladığı	Gezer, 2020	1	1,1
	Toplam	Öğrencilerin dikkatinin dağıldığı	Çangal, 2020	1	1,1
		Fazla zaman harcadığı	Çangal, 2020	1	1,1
		İstenmeyen öğrenmelerin gerçekleştiği	Çangal, 2020	1	1,1
		Göz sorunları gibi sağlık problemlerine neden olduğu	Çangal, 2020	1	1,1
Toplam				95	100

Tablo 7'nin incelenmesinde, çalışmalara yönelik olumlu görüşlerin (%85,9) olumsuz görüşlerden (%14,1) fazla olduğu, en fazla olumlu görüşün uygulamaların ilgi çekici ve eğlenceli olduğu (%9,5), en fazla olumsuz görüşün ise araç, gereç ve donanım eksikliği (%4,2) yönünde yapıldığı söylenebilir. Uygulamaların *öğrenci görüşlerine göre* ilgi çekici, eğlenceli ve etkileyici olduğu, kullanımının keyifli olduğu, derse karşı olumlu tutum geliştirdiği, yararlı ve kullanışlı olduğu, akılda kalıcılığı arttırdığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, konunun anlaşılabilirliğini arttırdığı; *öğretmen görüşlerine göre*, yararlı ve kullanışlı olduğu, zaman tasarrufu sağladığı, kâğıt israfını önlediği, öğrencilerin yaratıcılıklarını arttırdığı, öğrencileri derse karşı isteklendirdiği, öğrenmeye katkı sağladığı; *araştırmacı görüşlerine göre*, öğrencileri eğlendirdiği, öğrencilerin ders boyunca motivasyonlarını yükselttiği, dersin etkililiğini arttırdığı, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çektiği, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini arttırdığı, öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve hazırbulunuşluk düzeylerini arttırdığı, derse katılımı arttırdığı, kolay ve uygulanabilir olduğu, öğrencilerin dersten sıkılmalarını önlediği, öğrenmelerin hatırlanmasını kolaylaştırdığı, öğrencilerin sorulara özgün cevaplar vermesini sağladığı, derse yönelik farkındalık oluşturduğu gibi olumlu görüşler olduğu söylenebilir. Olumlu görüşlerin yanı sıra Web 2.0 araçlarının sürekli kullanılmak istenmemesi, öğrencilerin yazma hızını azaltması, öğrencileri tembelleştirmesi, öğrencileri yazmadan uzaklaştırması, hayal gücünü sınırlandırması, öğrencilerin dikkatini dağıtması, fazla zaman harcanması, istenmeyen öğrenmelerin gerçekleşmesi, göz sorunları gibi sağlık problemlerine neden olması, sınıflardaki araç, gereç ve donanım eksikliği gibi olumsuz görüşler yapıldığı da anlaşılmaktadır.

Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmalar sonucunda yapılan öneriler incelendiğinde, araştırmaya, uygulamaya ve eğitim yöneticilerine dönük öneriler olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmalara yönelik öneriler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Araştırmalara Yönelik Önerilere Göre Dağılım

Araştırmaya Dönük Öneriler			
Öneriler	Çalışmalar	(f)	(%)
Farklı Web 2.0 araçlarının kullanılabilceği araştırmaların yapılması	Akdoğan, 2020; Aktaş, 2019; Aydın, 2019; Baki, 2015; Başaran ve Kılınçarslan, 2021; Batıbay, 2019; Bozkurt-Türk, 2019; Çangal, 2020; Çevikbaş, 2019; Çıralı, 2014; Gezer, 2020; Kaman, 2020; Karadağ, 2018; Keskin, 2021; Özipek, 2019; Soylu, 2020; Ünal, 2018; Tıraşoğlu, 2019	18	14,9
Web 2.0 araçlarının dil bilgisi ve diğer dil becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi	Akçayır ve Akçayır, 2016; Bilaloğlu, 2019; Ciğerci, 2015; Çokyaman, 2019; Gezer, 2020; Gücüyeter ve İskender, 2019; Kansızoğlu, 2018; Özipek, 2019; Tıraşoğlu, 2019; Tiryaki ve Karakuş, 2019; Ünal, 2018; Yaşar, 2017	12	9,8
Web 2.0 araçlarına yönelik farklı araştırma yöntem, teknik ve desenleri kullanılarak farklı araştırmaların gerçekleştirilmesi	Başaran ve Kılınçarslan, 2021; Baysal, 2020; Demirbaş, 2019; Eroğlu, 2020; Fansa, 2020; Gücüyeter ve İskender, 2019; Gümüş, 2017; Kansızoğlu, 2018; Karadağ, 2018; Uslu, 2019; Tetik, 2020	11	9,1
Web 2.0 araçlarının farklı disiplin alanlarında etkisinin incelendiği araştırmaların yapılması	Akdoğan, 2020; Baki, 2015; Fansa, 2020; Gücüyeter ve İskender, 2019; Gümüş, 2017	5	4,1
Uygulamaya Dönük Öneriler			
Okullarda gerekli teknolojik alt yapı ve donanımın sağlanması	Akçayır ve Akçayır, 2016; Baki, 2015; Kaman, 2020; Kansızoğlu, 2018; Özipek, 2019; Tetik, 2020; Yamaç, 2015; Ünal, 2018	13	10,7
Öğrencilerin bireysel ve grup halinde Web 2.0 çalışmalarına katılmalarının sağlanması	Baysal, 2020; Bilaloğlu, 2019; Bozkurt-Türk, 2019; Ciğerci, 2015; Çıralı, 2014; Çokyaman, 2019; Soylu, 2020; Yaşar, 2017	8	6,6
Eğitim öğretim ortamlarının öğrencilerin dijital materyalleri kullanabileceği şekilde düzenlenmesi	Fansa, 2020; Şentürk-Leylek, 2018; Tabak, 2017; Tetik, 2020; Uslu, 2019	5	4,1
Teknolojik araçlara sahip olmayan öğrencilere bu araçların temininin sağlanması	Fansa, 2020; Karadağ, 2018; Özipek, 2019; Ünal, 2018	4	3,3
Öğrencilerin ailelerinin uygulamadan önce bilgilendirilmesi ve sürece dahil edilmesi	Gümüş, 2017; Kansızoğlu, 2018; Soylu, 2020	3	2,5
Web 2.0 araçlarının uzaktan eğitim sürecinde kullanılması	Başaran ve Kılınçarslan, 2021; Bozkurt-Türk, 2019; Gün, 2015	3	2,5
Web 2.0 araçlarının ulusal ve uluslararası sınavlarda ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılması	Batıbay, 2019; Tıraşoğlu, 2019	2	1,7
Web 2.0 araçlarının sınıf dışı kullanımının sağlanması	Kaya, 2014; Çangal, 2020	2	1,7
Uygulama süresinin uzun tutulması	Özipek, 2019	1	0,8
Ücretli olan Web 2.0 araçlarının çeşitli antlaşmalar yapılarak öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulacak çalışmalar yapılması	Batıbay, 2019	1	0,8
Eğitim Yöneticilerine Dönük Öneriler			
Öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilere Web 2.0 araçlarına yönelik eğitimler (seminer, hizmet içi eğitim vb.) verilmesi	Aydın, 2019; Başaran ve Kılınçarslan, 2021; Batıbay, 2019; Bilaloğlu, 2019; Eroğlu, 2020; Çalıcı, 2019; Çangal, 2020; Çıralı, 2014; Demirbaş, 2019; Fansa, 2020; Kaman, 2020; Karadağ ve Garip, 2021; Soylu, 2020; Tetik, 2020; Tıraşoğlu, 2019; Yamaç, 2015; Yaşar, 2017	17	14
Öğretim programlarına Web 2.0 araçlarının eklenmesi	Aktaş, 2019; Eroğlu, 2020; Kansızoğlu, 2018; Kaya, 2014; Şentürk-Leylek, 2018; Yamaç, 2015	6	5
Öğrencilerin teknoloji okuryazarlık becerilerinin çeşitli şekillerde geliştirilmesi	Aktaş, 2019; Uslu, 2019; Yamaç, 2015	3	2,5
Web 2.0 araçlarının öğretim sürecine dâhil edilmesi	Özek-Günyel, 2018; Bozkurt-Türk, 2019	2	1,7
Teknoloji okuryazarlık becerilerinin kazanımı ve kullanılması yönünde eğitim fakültesi müfredatının güncellenmesi	Kansızoğlu, 2018; Kaya, 2014	2	1,7
Öğretmenlerin iş birliği yaparak Web 2.0 araçlarına içerik oluşturmalarının sağlanması	Kansızoğlu, 2018; Keskin, 2021	2	1,7
Türkçe ders kitaplarındaki çalışmaların Web 2.0 araçlarıyla desteklenmesi	Ciğerci, 2015	1	0,8
Toplam		121	100

Tablo 8'in incelenmesinde, *araştırmaya dönük önerilerin* farklı Web 2.0 araçlarının kullanılabilmesi için araştırmaların yapılması (%14,9), Web 2.0 araçlarının dil bilgisi ve diğer dil becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi (%9,8), Web 2.0 araçlarına yönelik farklı araştırma yöntem, teknik ve desenleri kullanılarak farklı araştırmaların gerçekleştirilmesi (%9,1), Web 2.0 araçlarının farklı disiplin alanlarında etkisinin incelendiği araştırmaların yapılması (%4,1); *uygulamaya dönük önerilerin*, okullarda gerekli teknolojik alt yapı ve donanımın sağlanması (%10,7), öğrencilerin bireysel ve grup halinde Web 2.0 çalışmalarına katılmalarının sağlanması (%6,6) eğitim öğretim ortamlarının öğrencilerin dijital materyalleri kullanabileceği şekilde düzenlenmesi (%4,1), teknolojik araçlara sahip olmayan öğrencilere bu araçların temininin sağlanması (%3,3), öğrencilerin ailelerinin uygulamadan önce bilgilendirilmesi ve sürece dâhil edilmesi (%2,5), Web 2.0 araçlarının uzaktan eğitim sürecinde kullanılması (%2,5), Web 2.0 araçlarının ulusal ve uluslararası sınavlarda ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılması (%1,7), Web 2.0 araçlarının sınıf dışı kullanımının sağlanması (%1,7), uygulama süresinin uzun tutulması (%0,8), ücretli olan Web 2.0 araçlarının çeşitli antlaşmalar yapılarak öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulacak çalışmalar yapılması (%0,8); *eğitim yöneticilerine dönük önerilerin*, öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilere Web 2.0 araçlarına yönelik eğitimler (seminer, hizmet içi eğitim vb.) verilmesi (%14), öğretim programlarına Web 2.0 araçlarının eklenmesi (%5), öğrencilerin teknoloji okuryazarlık becerilerinin çeşitli şekillerde geliştirilmesi (%2,5), Web 2.0 araçlarının öğretim sürecine dâhil edilmesi (%1,7), teknoloji okuryazarlık becerilerinin kazanımı ve kullanılması yönünde eğitim fakültesi müfredatının güncellenmesi (%1,7), öğretmenlerin iş birliği yaparak Web 2.0 araçlarına içerik oluşturmalarının sağlanması (%1,7), Türkçe ders kitaplarındaki çalışmaların Web 2.0 araçlarıyla desteklenmesi (%0,8) şeklinde sıralandığı görülmektedir. En fazla önerinin farklı Web 2.0 araçlarının kullanılabilmesi için araştırmaların yapılması (%14,9), okullarda gerekli teknolojik alt yapı ve donanımın sağlanması (%10,7), öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilere Web 2.0 araçlarına yönelik eğitimler verilmesi (%14) yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma önerilerinin araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına yönelik çalışmaların sistematik olarak incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, çalışmaların en fazla 2019 (%33) yılında gerçekleştirildiği ve son beş yılda yoğunluk kazandığı görülmektedir. Yalnızca dil öğretiminde değil neredeyse bütün disiplinlerde Web 2.0 araçlarının kullanımının son yıllarda arttığı söylenebilir. Çalışmamıza paralel olarak Türkiye'de Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim ortamlarında kullanımına yönelik Altunışık ve Aktürk (2021) tarafından yapılan bir derleme çalışmasında, Web 2.0 konusunda yapılan araştırmaların son yıllarda artmasıyla birlikte özellikle 2019 yılında daha çok ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Web 2.0 araçlarının özel içerikler oluşturabilme, içeriğe müdahale edebilme, içeriği denetleyebilme gibi kendine özgü özellikleri nedeniyle, farklı alanlarda farklı içerikler oluşturmaya oldukça elverişli olduğu söylenebilir. Bu da Web 2.0 araçlarının görsel sanatlar (Çetgin, 2021), biyoloji (Bilgican-Yılmaz, Karakoç Topal ve Aydın, 2021), coğrafya (Çenesiz ve Özdemir, 2021) gibi birçok farklı alanda kullanılmasını sağlamaktadır. Diğer taraftan, 2019 yılında başlayıp günümüze kadar devam eden Covid-19 pandemisi nedeniyle 2020-2021 eğitim öğretim yılının büyük bir kısmının uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmesi 2020 ve 2021 yıllarındaki çalışmaların azalmasına sebep olarak gösterilebilir.

Araştırmaların yayın türüne ilişkin dağılımı incelendiğinde, %76'sını lisansüstü tezlerin, %24'ünü makalelerin oluşturduğu görülmektedir. Lisansüstü tezlerin ise %55'ini yüksek lisans tezleri oluşturmaktadır. Araştırmanın dâhil etme/hariç tutma kriterlerinden makalelerin tezden üretilmemiş olmasına yönelik kriterin bu oranlara yansdığı söylenebilir. Web 2.0 araçlarının dil öğretimi sürecinde

kullanımı ile ilgili yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden fazla olması ise yüksek lisans programından mezun olan öğrencilerin doktora programından mezun olan öğrencilere göre nispeten fazla olmasına dayandırılabilir. Ayrıca özellikle doktora çalışmalarının sayıca az olmasının sebebi de Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim sürecinde kullanımının yeni yeni yaygınlaşmasına bağlanabilir. Altunışık ve Aktürk (2021) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda da eğitimde Web 2.0 araçlarının daha çok son yıllarda araştırmacıların dikkatini çeken bir konu olduğu ve her geçen yıl üzerinde daha fazla çalışıldığı gözlemlenmiştir. Yine daha eski yıllarda Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008) tarafından yapılmış olan çalışmanın sonucunda, Web 2.0 uygulamalarının giderek yaygınlaştığı ve bu uygulamalara duyulan ilginin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, bu sonuçların günümüzde de değişmediğini, Web 2.0 uygulamalarının ve bu uygulamalara duyulan ilginin hızla arttığını ortaya koymuştur.

Araştırmaların disiplin alanına göre dağılımı incelendiğinde, en fazla çalışmanın Türkçe öğretimi alanında en az çalışmanın ise ilk okuma yazma öğretimi alanında yapıldığı, Türkçe öğretimi kadar Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretiminde de kullanıldığı görülmektedir. Web 2.0 araçlarının temel dil becerileri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak özellikle sözcük ve cümle düzeyinde oldukça fazla içeriğe sahip olması bu araçların Türkçe ve yabancı dil öğretiminde yaygın kullanılmasının sebebi olarak gösterilebilir. İlk okuma yazma öğretiminde yalnızca bir araştırma (Başaran ve Kılınçarslan, 2021) yapılması ise bu düzeydeki öğrencilerin henüz okuma ve yazma becerisine ve Web 2.0 araçlarını kullanma yeterliliğine sahip olmamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaların katılımcı düzeyine göre dağılımı incelendiğinde, okul öncesi düzeyde herhangi bir çalışma yapılmadığı, araştırmaların en fazla %45 ile yükseköğretim düzeyinde, en az %3 ile ortaöğretim düzeyinde yapıldığı, ilkökul ve ortaokul düzeyinde (%26) eşit sayıda çalışma gerçekleştirildiği görülmektedir. Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008), Korucu ve Gündoğdu (2014) ve Altunışık ve Aktürk'ün (2021) yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu derleme çalışmalarının sonucunda da Web 2.0 araçlarının en çok lisans, en az ortaöğretim düzeyinde yapıldığı, okul öncesi öğrencilerle çalışma yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yükseköğretim düzeyinde yapılan çalışmalardan yalnızca iki çalışmanın (Baki, 2019; Tiryaki ve Karakuş, 2019) Türkçe öğretimi alanında yapıldığı, diğer çalışmaların yabancı dil öğretimi ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapıldığı görülmektedir. Yabancı dil öğretimi alanında yapılan çalışmaların yalnızca bir tanesi Almanca (Kaya, 2014) öğretimi üzerine olup diğerlerinin tamamı İngilizce öğretimi üzerine yapılmıştır. Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, Web 2.0 araçlarının oldukça çeşitli olması ve kullanımının kolay olması nedeniyle okul öncesi dâhil her sınıf seviyesinde çalışılmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Önemli olan dersin içeriğine ve sınıf seviyesine uygun araçlara karar verebilmektir.

Araştırmaların araştırma yaklaşımı ve desenine göre dağılımı incelendiğinde, yaklaşık %85'ini nicel ve karma desenli araştırmaların oluşturduğu, araştırmaların %81'inin ise deneysel araştırma desenine göre tasarlandığı anlaşılmıştır. Çalışmaların %90'a yakınının uygulamalı desenlere göre gerçekleştirildiği ve Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin nitel araştırmaların az olduğu söylenebilir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı yaklaşım ve desenlerinin kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle konuya ilişkin olarak yapılacak nitel çalışmalar ile daha derinlemesine sonuçlar elde edilebileceği söylenebilir. Araştırmaların değişken türleri incelendiğinde, temel dil becerilerinden en fazla yazma becerisine (%20,2) bilişsel özelliklerden en fazla akademik başarıya (%11,6), duyuşsal özelliklerden en fazla tutuma (%13,8) yönelik çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Yazma becerisinde yönelik yapılan çalışmaların diğer dil becerilerine oranla oldukça fazla olduğu

söylenbilir. Araştırmaların uygulama sürecine yönelik dağılımları incelendiğinde, uygulama süresinin en fazla 8 (%27,7) hafta olarak gerçekleştirildiği, genel olarak 4 (%12,2), 5 (%8,6), 6 (%10,3) ve 8 (%27,7) haftada yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer taraftan, araştırmalarda kullanılan Web 2.0 araçları ve sayıları incelendiğinde, 59 farklı Web 2.0 aracının kullanıldığı, çalışmaların %69'unun bir araç kullanılarak gerçekleştirildiği, çalışmalarda en fazla dijital hikâye araçlarının (%39,9) tercih edildiği, dijital hikâye aracı olarak da en fazla Photo Story 3'ün (%15,6) kullanıldığı görülmüştür.

Dil öğretimi ve öğreniminde Web 2.0 araçlarının kullanımı, öğrencilerin hedef dillerinde aktif olarak dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeleri için fırsat sunmaktadır. Konuya ilişkin olarak Morgan (2012, s. 167) etkili dil öğretiminin Web 2.0 araçlarını etkili bir şekilde kullanmak ve öğrencilerin bunları sınıfın ötesinde kullanmalarını sağlamak olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, araştırmaların sonuçlarına ilişkin dağılım incelendiğinde Web 2.0 araçlarının dil öğretiminde etkili sonuçlarının (%84,6) etkisiz sonuçlarından (%15,4) fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Web 2.0 araçlarının hem Türkçe hem de yabancı dil öğretiminde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdiği, akademik başarıyı ve kelime hazinesini arttırdığı, temel dil becerilerine karşı duyuşsal ve bilişsel özellikleri geliştirdiği söylenebilir. Az da olsa sonuçlarının etkisiz olduğu çalışmalar da bulunmaktadır (Batıbay, 2019; Çetin, 2020; Çınar, 2017; Guksu, 2020; Gümüş, 2017; Özek-Günyel, 2018; Özipek, 2019; Tıraşoğlu, 2019; Ünal, 2018).

Araştırmalara yönelik yapılan görüşler incelendiğinde, olumlu görüşlerin (%85,9) olumsuz görüşlerden (%14,1) fazla olduğu, en fazla olumlu görüşün uygulamaların ilgi çekici ve eğlenceli olduğu (%9,5), en fazla olumsuz görüşün ise araç, gereç ve donanım eksikliği (%4,2) yönünde yapıldığı görülmüştür. Çelebi ve Satırlı (2021, s.106) Web 2.0 araçları ile yapılacak eğitimin güçlü ve daha etkili bir öğrenme yönteminin oluşturulmasına katkı sağlayarak öğrenme-öğretme sürecinin aktif katılımlı, eğlenceli ve daha yaratıcı bir biçimde düzenlenmesine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008, s. 39) ise Web 2.0 uygulamalarının eğitim ortamlarına katkılarını; grup çalışması alışkanlığı, etkili öğrenme, üst düzey düşünme becerileri, bilgi okur-yazarlığı, yapılandırmacı problem çözme, öğrenciye uygunluk (ilgi çekme), bireysel gelişim, sorumluluk alma şeklinde sıralamıştır.

Araştırmaların önerileri incelendiğinde, en fazla farklı Web 2.0 araçlarının kullanılacağı araştırmaların yapılması yönünde öneri yapıldığı görülmektedir. Araştırmaların en önemli önerilerden biri de okullarda gerekli teknolojik altı yapı ve donanımın sağlanması yönündedir. Okullardaki teknolojik alt yapı, donanım ve araç gereç eksikliği araştırmaların uygulama sürecini ciddi anlamda etkilemektedir. Diğer bir öneri ise öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilere Web 2.0 araçlarına yönelik eğitimler verilmesine ilişkindir. Eğitimlerin yanı sıra Web 2.0 araçlarının nasıl kullanılacağına yönelik çalışmaların yapılması da öğretmenler için kılavuz niteliğinde olacaktır. Örneğin, Çelebi ve Satırlı (2021) çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin planlama, hazırlık, materyal hazırlama, dersi zenginleştirme, ölçme değerlendirme, ödev verme vb. konularda kullanabilecekleri, ihtiyaçlarına uygun işlevsel Web 2.0 araçlarının belirlenmesi, bu araçların işlevlerinin ve özelliklerinin açıklanması, bu araçların farklılık ve benzerlik yönünden karşılaştırılması ve öğrenme-öğretme sürecinde kullanım alanlarına ilişkin öneriler getirmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmanın gelecekte dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılacak çalışmalara yol gösterici nitelikte olacağı söylenebilir. Bu alanda daha nitelikli çalışmaların yapılması amacıyla başta okullardaki teknolojik alt yapının geliştirilmesi, gerekli ekipmanların sağlanması, çalışmalarda kullanılacak Web 2.0 araç sayısının çeşitlendirilmesi ve niteliklerinin artırılması, konu hakkında doktora çalışmalarına daha çok yer verilmesi, daha düşük

sınıf seviyelerine yönelik Web 2.0 araçlarıyla ilgili çalışmaların arttırılması, Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili hem öğrencilere hem de öğretmenlere gerekli eğitimlerin verilmesi, geleneksel eğitim ve öğretim yöntemlerine alternatif olarak Web 2.0 araçlarına yer verilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

- Akyol, H. ve Şahin, A. (2019). *Öğretmen adayları ve öğretmenler için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- *Akçayır, M. ve Akçayır, G. (2016). Yabancı dil öğretiminde arttırılmış gerçeklik uygulamalarının kelime öğrenimine ve kalıcılığa etkisi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 331-345.
- *Akdoğan, F. (2020). *Dijital hikâye anlatım yönteminin öğrencilerin okuma becerileri ve kelime dağarcığı gelişimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Aktaş, N. (2019). *Dijital yazma atölyesi etkinliklerinin yazma motivasyonu ve hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisi*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Alex, J., Auty, J. ve Berge, Z. (2011). Digital natives and digital immigrants: Getting to know each other. *Industrial and Commercial Training*, 460-466.
- Altıok, S., Yükseltürk, E. ve Üçgül, M. (2017). Web 2.0 eğitimine yönelik gerçekleştirilen bilimsel bir etkinliğin değerlendirilmesi: Katılımcı görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 1-8.
- Altunışık, M. ve Aktürk, A. O. (2021). Türkiye’de Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim ortamlarında kullanımına bir bakış: 2010-2020 dönemi tezlerinin incelenmesi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 5(2), 205-227.
- *Aydın, E. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yaratıcı yazma becerisine etkisi*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R. ve Graf, S. (2014). Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications. *Journal of Educational Technology & Society*, 17(4), 133.
- *Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Baki, Y. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öykülerin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964-995.
- *Başaran, M. ve Kılıncarslan, R. (2021). Uzaktan eğitimle ilkökuma yazma öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla tasarlanan oyunların etkililiği. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 186-199.
- *Batıbay, E. F. (2019). *Web 2.0 uygulamalarının Türkçe dersinde motivasyona ve başarıya etkisi: Kahoot örneği*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Baysal, H. (2020). *Altıncı sınıf İngilizce dersinde kavram karikatürleri kullanımının öğrenci başarısına, konuşma becerisine ve motivasyonuna etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Bilaloğlu, F. (2019). *Dijital hikâye anlatımının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonları üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Bilgican-Yılmaz, F. B., Karakoç Topal, O. ve Aydın, S. Ö. (2021). DNA konusunun Web 2.0 araçlarının entegre edildiği laboratuvar yöntemi ile öğretimi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 10(1), 16-36.
- *Bozkurt-Türk, H. (2019). *Öğrenci yanıt sistemlerinden Kahoot!'un üniversite öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Canlı-Bekar, N. (2019). *Exploring the effects of digital storytelling on young learners' motivation, vocabulary learning and retention in foreign language teaching*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Çalıcı, M. A. (2019). *Ters yüz sınıf yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Çangal, Ö. (2020). *Yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisi*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelebi, C. ve Satırlı, H. (2021). Web 2.0 araçlarının ilkökul seviyesinde kullanım alanları. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğretim Dergisi*, 2(1), 75-110.
- Çenesiz, M. ve Özdemir, M. A. (2021). Web 2.0 araçlarının ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi topoğrafya ve kayaçlar konusunda akademik başarıya etkisi. *International Journal of Geography and Geography Education*, (43), 39-53.
- Çetgin, F. (2021). Görsel sanatlar dersinde web 2.0 araçları (Kahoot) kullanımı (10. ve 11. sınıf örneği). *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 10(80), 678-684.
- *Çetin, H. (2020). *Arttırılmış gerçeklik temelli hikâyelerin okuma becerileri üzerindeki etkisi: Biçimlendirici deney araştırması*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Çevikbaş, G. (2019). *The impact of quizizz on the vocabulary development and motivation of Turkish EFL learners*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Çınar, D. (2017). *İngilizce öğretiminde artırılmış gerçeklik destekli ders kitabının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Çokyaman, M. (2019). *Yabancı dil öğretiminde dijital hikâye anlatımının (DHA) akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Demir, S. ve Kılıçkiran, H. (2018). Dijital öykü uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 12-18.
- *Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkökul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demirdöven, G. H., Üngören, Y. ve Horzum, M. B. (2019). Yabancı dil öğretiminde teknoloji kullanımı ve sözcük öğretimi. A. Okur ve G. Gökçen (Ed.), *Türkçenin sözcük öğretimi içinde* (s. 449-478). Ankara: Nobel Akademi.

- Destebaşı, F. (2016). Yeni okuryazarlıklar: Tanımı, kapsamı ve teorik ilkeleri. *Turkish Studies*, 11(3), 895-910.
- *Emecen, S. (2019). *A case study in ninth grade students at a state school; differences between Kahoot! and traditional activities in terms of vocabulary retention*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Eren, O. (2015). Vocabulary learning on learner-created content by using Web 2.0 tools. *Contemporary Educational Technology*, 6(4), 281-300.
- *Eroğlu, A. (2020). *Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde dijital hikâye anlatımının kullanılması*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Esen, M. (2019). *Digital storytelling in the elt classroom: making use of digital narratives to promote the productive skill of speaking*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Faizi, R. (2018). Teachers' perceptions towards using Web 2.0 in language learning and teaching. *Education and Information Technologies*, 23(3), 1219-1230.
- *Fansa, M. (2020). Geçici eğitim merkezindeki Suriye uyruklu öğrencilerin ve Türkçe öğretmenlerin Storyjumper deneyimleri: "Yamen Okulda". *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 259-275.
- *Gezer, B. (2020). *Dijital materyallerin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- *Guksu, O. (2020). *The effect of web 2.0 tools on Turkish EFL students' peer review types, attitude and writing performance*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Guo, R. X., Dobson, T. ve Petrina, S. (2008). Digital natives, digital immigrants: An analysis of age and ICT competency in teacher education. *Journal of Educational Computing Research*, 38(3), 235-254.
- *Gücüyeter, B. ve İskender, M. E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretiminde anlık mesajlaşma programlarının kullanımı: Whatsapp uygulaması örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 571-590.
- *Gümüş, H. (2017). *Karma öğretim tasarımına dayalı öğrenme ortamında İngilizce deyimleri kavram karikatürleri ile öğrenmenin ortaokul öğrencilerinde erişimi ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (Skype) konuşma becerisine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *İnce, M. ve Akdemir, Ö. (2013). The investigations of using Web 2.0 technologies on English writing skills of students with different learning styles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 93-106.
- *Kaman, N. (2020). *İngilizce öğretiminde ters yüz sınıf modelinin etkililiğine yönelik deneysel bir çalışma*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Kanal, Y. (2020). *Artırılmış gerçeklik uygulamalarının yabancı öğrencilere Türkçe sözcük öğretiminde akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- *Kansızoğlu, H. B. (2018). *Ters yüz edilmiş sınıf modeline dayalı yazma öğretiminin öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeylerine, yazma başarılarına ve kaygılarına etkisi.* (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Karadağ, K. (2018). *Öğretim teknolojilerinden Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Karadağ, B. F. ve Garip, S. (2021). Türkçe öğretiminde Web 2.0 uygulaması olarak Learningapps'ın kullanımı. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4(1), 21-40.
- Karaman, S., Yıldırım, S. ve Kaban, A. (2008). *Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları.* XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- *Kaya, O. (2014). *Yabancı dil öğretiminde (Almanca) dijital hikâye anlatım yönteminin araştırılması: Lise öğrencileriyle eylem araştırması.* (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Kazazoğlu, S. ve Bilir, S. (2021). Digital storytelling in L2 writing: The effectiveness of Storybird Web 2.0 tool. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 20(2), 44-50.
- *Keskin, A. (2021). *Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kitchenham, B. (2004). Procedures for performing systematic reviews. *Keele, UK, Keele University*, 33(2004), 1-26.
- Korucu, A. T. ve Gündoğdu, M. M. (2014). Eğitim teknolojilerinde Web 2.0 kullanımı 2007–2015 dönemi makalelerin içerik analizi. *Journal of Turkish Science Education*, 11(1), 3-23.
- Kuznetsova, N. ve Soomro, K. A. (2019). Students' out-of-class Web 2.0 practices in foreign language learning. *Journal of Education and Educational Development*, 6(1), 78-94.
- Leu, D. J., Zawilinski, L., Forzani, E. ve Timbrell, N. (2014). Best practices in teaching the new literacies of online research and comprehension. L.B. Gambrell ve L.M. Morrow (Ed.), *Best practices in literacy instruction* içinde (s. 343–364). New York: Guilford.
- Mete, F. ve Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047.
- Morgan, L. (2012). Generation Y, learner autonomy and the potential of Web 2.0 tools for language learning and teaching. *Campus-Wide Information Systems*, 29(3), 166-176
- Ng, C. ve Graham, S. (2017). Engaging readers in the twenty-first century: What we know and need to know more. C. Ng ve B. Bartlett (Ed.), *Improving reading and reading engagement in the 21st century* içinde (s. 17-46). Singapore: Springer.
- *Özek-Günyel, F. (2018). *Web 2.0 destekli ARCS uygulanan öğretim tasarımının öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ve motivasyonlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Özipek, K. (2019). *Padlet uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları ile teknolojiye ve Türkçe dersine karşı tutumlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Palfrey, J. ve Gasser, U. (2008). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *NCB University Press*, 9(5), 1-6.
- Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- *Soylu, S. (2020). *Deyim öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi (Toondoo uygulaması örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sözbilir, M., Kutu, H. ve Yaşar, M. D. (2012). Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of papers published. J. Dillon ve D. Jorde (Ed.), *The world of science education: Handbook of research in Europe* içinde (s. 341-374). Rotterdam: Sense.
- *Şan, N. (2020). *Effects of strategies-based instruction through randall's cyber listening lab and quizizz on EFL students' listening comprehension and strategy use*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Şentürk-Leylek, B. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikâyelerin etkisi*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Tabak, G. (2017). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanımı*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Tatlı, Z. ve Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 137-152.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2016). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- *Tetik, T. (2020). *Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerinin desteklenmesinde dijital öyküleme etkinlikleri: Eylem araştırması*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Tıraşoğlu, C. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye yönelik Web 2.0 araçları: Kahoot! Örneği*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Tiryaki, E. N. ve Karakuş, O. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital uygulama aracılığıyla okuduğunu anlama becerisinin incelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 1(1), 1-11.
- Tu, C., Blocher, M. ve Ntoruru, J. (2008). Integrate Web 2.0 technology to facilitate online professional community: EMI special editing experiences. *Educational Media International*, 45(4), 335-341.
- *Turhan, O. ve Baş, B. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik Web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.
- *Uslu, A. (2019). *İşbirlikli dijital hikâye anlatımının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uygarer, R., Uzunboylu, H., ve Özdamlı, F. (2016). Dijital yerliler hakkında bir parça nitel araştırma. *Antropolog*, 24(2), 623-629.
- *Ünal, H. N. (2018). *Comparison between Kahoot! and a traditional exercise in terms of vocabulary retention in EFL learners*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V. S. (2011). *Üniversiteler için Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Ankara: Gazi.
- *Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikayelerin etkisi*. (Doktora tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 383-410.
- Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). The coronavirus and the rising of online education. *Journal of University Research*, 3(1), 25-34.
- *Yaşar, Z. (2017). *Kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- *Yılmaz, A. (2021). *The possible effects of online feedback exchanges through Web 2.0 tools on Turkish EFL students' perception and writing performance*. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- * Bu araştırma kapsamında incelenen, araştırmanın veri kaynağını oluşturan çalışmaları ifade etmektedir.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı

Her iki yazarın da çalışmaya katkıları aynı oranda olmuştur.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Bildirim

Bu makale, derleme türünde olduğundan etik kurul kararı gerektirmemektedir.