

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİM VE TEKNOLOJİ DERGİSİ



International Journal of Education Science and Technology

2024, Cilt/Volume: 10, Sayı/Issue: 2

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

Baş Editör/Chief Editor

Dr. Nilüfer OKUR AKÇAY-Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye

Editörler/Editors

Dr. Ahmet AKÇAY, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Dr. Phil KIRKMAN, University of Cambridge, United Kingdom
Dr. Sheung Hung Poon, Brunei University of Technology, Brunei Darussalam
Dr. Stephen Pape, Johns Hopkins University, USA

Dil Editörleri/Language Editors

Adem AKALIN, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Emrullah AY, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Serdar SAFALI, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye

Dizinlenme/ Indexing

Academic Resource Index
Root Indexing
Scientific Indexing Services (SIS)
Türk Eğitim İndeksi
Academic Keys
Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
Mendeley
Annox
Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SOBİAD)
Arastirmax Scientific Publication Index



Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi

International Journal of Education Science and Technology

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

Danışma Kurulu/Advisory Board

- Dr. Ahmad Mohamad WAIS – Bahreyn University, Bahrain
Dr. Akif ARSLAN, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ali Sinan BİLGİLİ, Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ataman KARAÇÖP, Kafkas Üniversitesi, Türkiye
Dr. Behiye AKÇAY, İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Dr. Christo ANANTH, Anna University Chennai, India
Dr. Ercan KAYA, Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Dr. Erdi KAYA, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Dr. Jeffrey S. BROOKS, Monash University, Australia
Dr. Hakan AKÇAY, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Haluk ÖZMEN, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. İbrahim ÜNAL, İnönü Üniversitesi, Türkiye
Dr. İlkay ULUTAŞ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Kemal DOYMUŞ, Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Dr. Muhammed Said AKAR, Erzincan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Muslih Abdel Fattah NAJJAR, Hashemite University, Jordan
Dr. Mustafa SÖZBİLİR, Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Dr. Mustafa ŞAHİN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Dr. Nevzat YİĞİT, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Nurettin YÖREK, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Dr. Recep ASLANER, İnönü Üniversitesi, Türkiye
Dr. Soane Joyce MOHAPİ, University of South Africa, South Africa
Dr. Ümit ŞİMŞEK, Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Dr. Walid SARAKBİ – Hama University, Syria
Dr. Yuliia TARASIIUK, Odessa National II. Mechnikov University, Ukraine



Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi

International Journal of Education Science and Technology

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

Cilt/Volume 10, Sayı/Issue 2, 2024 Sayı Hakemleri/ Executive Peer-Reviewers

Doç. Dr. Ali YAKAR, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Doç. Dr. Azmi TÜRKAN, Mardin Artuklu Üniversitesi

Doç. Dr. Burcu ÖZTÜRK, Kastamonu Üniversitesi

Prof. Dr. Emine BABAĞLAN ÇELİK, Yozgat Bozok Üniversitesi

Prof. Dr. Erhan AKIN, Siirt Üniversitesi

Öğr. Gör. Özge ÖZTÜRK, İnönü Üniversitesi



Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi

International Journal of Education Science and Technology

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

İÇİNDEKİLER/CONTENTS

- Araştırma Makalesi**
- Bilgisayar Destekli Dinleme Eğitiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma
A Research on the Efficiency of Computer-Aided Listening Education
Ali GÖÇER, Turan BIYIK 37-59
- Araştırma Makalesi**
- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik Algıları ve Uygulamaları
Social Studies Teachers' Efficacy Perceptions and Practices Concerning Inclusive Education
Goncagül DUMAN, İshak KOZİKOĞLU 60-80
- Araştırma Makalesi**
- Youtube'un Eğitim Amaçlı Kullanımı
Educational Use of Youtube
Ahmet Tarık KARAÇORLU, Müzeyyen BULUT ÖZEK 81-95



BİLGİSAYAR DESTEKLİ DİNLEME EĞİTİMİNİN VERİMLİLİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Ali GÖÇER*, Turan BIYIK**

Makale Geliş Tarihi: 07.12.2023

Makale Kabul Tarihi:30.08.2024

Özet

Topluluklar halinde yaşayan insan için iletişim temel ihtiyaç haline gelmiştir. Tarih boyunca çeşitli yöntem ve araçlarla iletişim sağlayan insan için en temel araç dildir. Temel dil becerilerinin ilk edinileni ve en çok kullanılanı olan dinleme becerisi diğer temel dil becerilerine göre üzerine yapılan çalışmalar bakımından ihmal edilmiş ve öğretim programlarında geç yer bulabilmiştir. Son yıllarda dinleme becerisinin önemi daha iyi anlaşılmış ve dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmalar artmıştır. Bu çalışmada bilgisayar destekli dinleme eğitimin verimlilik durumu araştırılmıştır. Araştırma bilgisayar destekli ortam ve uygulamalar çerçevesinde eylem planlarıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada araştırmacıyı da sürece dahil edip dinleme eğitimindeki mevcut durumu daha iyi hale getirmek, sorunlara çözüm üretmek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak araştırma nitel araştırma çerçevesinde eylem araştırma deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri’de bir devlet okulunda altıncı sınıfta öğrenim gören on altı öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma Türkçe ders kitabında bulunan dinleme metinleri ve etkinliklerinin bilgisayar destekli ortamlarda ve uygulamalarla yürütülmesi üzerine tasarlanmış eylem planları çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmada dört farklı eylem planı kullanılmış, eylem uygulamaları dört haftada ve toplamda sekiz ders saatinde tamamlanmıştır. Veriler görüşme, gözlem, araştırmacı günlüğü ve etkinliklerde kullanılan çalışma kağıtları ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiş, bulgular kodlar ve temalar halinde tablolarla sunulmuştur. Araştırma neticesinde dinleme eğitiminin bilgisayar destekli ortamlarda ve uygulamalarla yürütülmesinin dinleme eğitiminde karşılaşılan çeşitli sorunları gidererek öğrencilerin derse yönelik tutum ve motivasyonlarına, hedeflenen kazanımların kavratılmasına ve dinleme eğitiminin verimli bir süreç içinde yürütülmesine olumlu katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerisi, Dinleme eğitimi, Bilgisayar destekli eğitim.

* Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kayseri / Türkiye, gocer@erciyes.edu.tr, ORCID : 0000-0002-6880-2611

** Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, turan2145@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-4338-7917

A RESEARCH ON THE EFFICIENCY OF COMPUTER-AIDED LISTENING EDUCATION

Abstract

Communication has become a basic need for people living in communities. Language is the most basic tool for a person who has provided communication with various methods and tools throughout history. The listening skill, which is the first acquired and most used of basic language skills, has been neglected in terms of studies conducted on it compared to other basic language skills and has found a late place in educational programs. In recent years, the importance of listening skills has been better understood and research on listening skills has increased. In this study, the efficiency status of computer aided listening education was investigated. The research was carried out with action plans within the framework of computer-aided environment and applications. In the study, it is aimed to involve the researcher in the process and to make the current situation in listening education better and to produce solutions to problems. In accordance with the purpose of the research, the research was conducted with the action research pattern within the framework of qualitative research. The study group of the research consists of sixteen students studying in the sixth grade at a public school in Kayseri. The research was conducted within the framework of action plans designed on the implementation of listening texts and activities found in the Turkish textbook in computer-aided environments and applications. Four different action plans were used in the research, the action applications were completed in four weeks and a total of eight lesson hours. The data were obtained through interviews, observations, researcher diary and working papers used in the activities. The obtained data were examined by content analysis and the findings were presented with tables in the form of codes and themes. As a result of the research, it has been concluded that conducting listening education in computer-aided environments and applications makes a positive contribution to students' attitudes and motivations towards the lesson, understanding the targeted achievements and conducting listening education in an efficient process by eliminating various problems encountered in listening education.

Keywords: Listening skills, Listening education, Computer aided education.

1. GİRİŞ

İnsanın topluluklar halinde yaşaması; düşünme, analiz etme yetisine sahip sosyal bir canlı olması kendini ve çevreyi anlama-anlatma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. İnsanın sosyal bir varlık olması iletişim halinde olmasını gerektirmektedir (Doğan, 2013: 2). İletişim, duygu düşünce ve bilgileri çeşitli yollarla aktarma (TDK, 2019) olarak tanımlanmıştır. İletişimi Başkan (2003: 15) “gönderici tarafından alıcı üzerinde etki yaratmak amacıyla anlam yüklü birimlerden yararlanarak bildirinin ulaştırılması”, Yalçın ve Şengül (2007) “insanların iletmek istediği kavramların kodlar ve simgelerle diğer kişilerle paylaştıkları dinamik süreç, Sevim (2018) ortak sembol ve davranışlarla bilgilerin paylaşılma süreci” olarak tanımlamıştır.

Tarih boyunca çeşitli yöntem ve araçlarla iletişim kuran insan için en temel iletişim aracı dildir. Emiroğlu'na göre (2019) dilin tüm işlevlerini ve özelliklerini yansıtacak bir tanımının yapılması mümkün değildir. Doğal iletişim aracı olan dil mucizevi özelliklere sahiptir. Dil, sınırlı sayıdaki sesle sonsuz sayıda kelime ve anlam oluşturabilir, insan ürünü olmasına rağmen insanüstü özelliklere sahiptir. Eker'e (2003) göre dilin insanın fiziksel, kültürel, sosyal, ruhsal vb. tüm değerleriyle birleşmiş, kaynaşmış özellikte olması sebebiyle dilin bütüncül bir tanımının yapılması mümkün olmamıştır. Her ne kadar dilin tüm işlev ve özelliklerini kapsayacak bir tanımının yapılması zor olsa da araştırmacılar dilin çeşitli

yönlerini ve işlevlerini öne çıkararak dili tanımlamışlardır. Dil “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (TDK, 2019)” “insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemi” (Banguoğlu 2004), “kavramları belirten bir göstergeler dizgesi” (Saussure 1998: 18), “evreni algılayış ve yansıtmanın ses ve sözle göstergesi” (Bozkurt 2004), “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendi kanunları içerisinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese, seslerden örülmüş muazzam bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir anlaşmalar ve sözleşmeler sistemi” (Ergin: 3) olarak tanımlanmıştır.

Doğal ve temel iletişim aracı olan dili birey daha anne karnındayken edinmeye başlar. Dil edinimi bireyin ailesi ve çevresiyle etkileşimi sayesinde ortaya çıkar. Alyılmaz’a göre (2010) bireyin edindiği dili doğru ve etkili kullanması için iyi bir dil eğitimine ihtiyacı vardır. Kurt (2006) kusursuz bir iletişim becerisi kazanmanın iyi bir dil eğitimi olmadan mümkün olmayacağını, ana dilin inceliklerini öğrenen bireyin dili etkili ve doğru kullanabileceğini söylemektedir.

Temel dil becerileri dinleme, okuma, konuşma ve yazma olarak belirlenmiştir (TDÖP 2019). Alanyazında dinleme ve okuma becerileri anlama başlığı altında; konuşma ve yazma becerileri anlatma başlığı altında toplanmıştır (Büyükikiz ve Hasırcı, 2013; Çaylı ve Göçer, 2021; Doğan, 2013: 153; Kardaş ve Harre, 2015; Kemiksiz, 2015: 300; Maden ve Durukan, 2011; Melanlıoğlu, 2012: 1584; Yıldız, 2015: 19).

Dinleme Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2019) “işitmek için kulak vermek; birinin sözünü, öğüdünü kabul edip gereğince davranmak” olarak tanımlanmaktadır. Araştırmacılar dinlemeyi “sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği” (Johnson 1951: 58); “seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeyle başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç” (Ergin ve Birol 2000: 115), “sözel bir girdiyi anlama ve yorumlama süreci; anlamaya dayalı, birçok işlemin bir arada, etkileşimsel olarak gerçekleştiği bir edim” (Keçik ve Uzun 2004) olarak tanımlamıştır.

Dinleme becerisi temel dil becerileri içinde ilk elde edilenidir (Aytan vd. 2014: 280; Doğan, 2008: 269; İşeri ve Yılmaz, 2008; Yıldız, 2015: 20) Birey daha anne karnında sesleri duymaya ve anlamlandırmaya çalışır. Dinleme becerisi bireyin günlük hayatta en çok kullandığı temel dil becerisidir (Feyten, 1996; Akt: Yaman, 2015: 310). Kişinin gün boyu yaptığı faaliyetlerin takip edilmesi durumunda en çok kullandığı dil becerisinin konuşma ve dinleme olduğu görülecektir (Gücüyeter, 2009: 163).

Alanyazın incelendiğinde dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmaların her ne kadar son dönemde arttığı görülse de diğer temel dil becerilerine göre ihmal edildiği ve geride kaldığı görülmektedir (Akyol 2010: 1; Çifçi, 2001: 166; Doğan, 2013: 154; Melanlıoğlu, 2013: 34; Özbay ve Melanlıoğlu, 2012, Göçer ve Bıyık 2022).

Bireyin -herhangi bir sağlık sorunu yoksa- doğumdan önce elde etmeye başladığı dinleme becerisini doğru ve etkili kullanılabilmesi sistemli bir eğitim sürecinden geçmesini gerektirmektedir. Yalçın (2002) dinleme becerisinin anlamının en önemli unsuru olduğunu, hayat boyunca kullandığımız bu becerinin bireyin eğitim kurumlarına başladığı andan itibaren sistemli bir süreç içinde ele alınıp geliştirilmesi gerektiğini; Maden ve Durukan (2011) dinleme becerisinin geliştirilebilmesi için eğitim sürecinin gerekli olduğunu; Çaylı ve Göçer (2019) öğrenme sürecinin en önemli adımını oluşturan dinleme eğitiminin okullarda planlı bir şekilde yürütülmesinin önemini, dinleme becerisi eğitiminde inisiyatifin sadece öğrenciye bırakılmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Planlı ve sistemli bir öğretim süreciyle dinleme becerisini doğru ve etkili kullanma öğretilip geliştirilebilir.

Araştırmada dinleme eğitiminde bilgisayar destekli ortamların kullanılmasının verimlilik durumu araştırılmak ve eylem planları çerçevesinde yürütülecek süreç içinde gözlem, görüşme ve dokümanlardan elde edilen verilerle durumu iyileştirecek tedbirler ortaya koymak amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi çerçevesinde eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Karasar (2020), eylem araştırmasını uzman araştırmacıların yürütücülüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesini yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gereken önlemlerin tespit edilip uygulamaya aktarma kararının alındığı bir araştırma olarak tanımlamaktadır. Büyüköztürk vd. (2014) eylem araştırması ile sınıf içinde yeni öğrenme-öğretmen süreçlerine odaklanarak yeni öğretim yöntemleri, stratejileri, bireysel farklılıklar, öğretim süreçleri gibi konularda belirlenen sorunlara çözüm aranabileceğine vurgu yapmaktadır. Bu çalışmada bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumunun ortaya koyulması ve durumun iyileştirecek tedbirlerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak araştırmacıyı da sürece dahil edip mevcut durumu daha iyi hale getirmek, sorunlara çözüm üretmek üzere araştırmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır.

2.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla veri toplama araçlarında çeşitlenmeye gidilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) gerçeğin farklı yönlerini ve oluşumları görebilmek için farklı göstergeler ve kaynakların kullanılması gerektiğini; araştırmada farklı yöntemlerle elde edilen verilerin birbirini teyit edecek şekilde kullanılmasının sonuçların geçerliğini ve güvenilirliğini arttırdığını vurgulamaktadır. Araştırmada gözlem formu, görüşme formu, araştırmacı günlüğü ve araştırma sürecindeki uygulamalarda kullanılan çalışma yapıtları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

2.1.1 Gözlem

Araştırmanın veri toplama araçlarında gözlem formu kullanılmıştır. “Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada kullanılan gözlem formu dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmalar taranarak geliştirilmiş, iki farklı uzmanın görüşüne

sunulmuş, uzman görüşlerine göre düzenlenerek gözlem formuna son hali verilmiştir. Gözlem formu uygulama sürecinde araştırmacı tarafından doldurulmuş, alınan notlar daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Form doldurulurken araştırmaya katkı sağlayacak, araştırmanın amacına hizmet edecek önemli olaylar, durumlar titizlikle not edilmiştir. Notlar daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

2.1.2. Görüşme

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla “hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidilebilmeyi birleştirmek” (Büyüköztürk vd., 2014: 152) mümkün olmaktadır. Araştırmada bilgisayar destekli dinleme eğitimiyle ilgili uygulamalar hakkında derinlemesine bilgi edinmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun yarı yapılandırılmış olması araştırmacıya esneklik, araştırmanın kolay yürütülmesine katkı sağlamıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formu dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmalar taranarak geliştirilmiş, iki farklı uzmanın görüşüne sunulmuş, uzman görüşlerine göre düzenlenerek görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formu görüşme anında doldurulmuş, alınan notlar daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşmeler her katılımcı için 10-15 dk. sürmüştür. Görüşmeler yüz yüze yapılmış, izin veren katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

2.1.3. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmada eylem planlarının uygulanması esnasında ve sonrasında katılımcıların durumları, uygulama ortamı, uygulamada göze çarpan durumlar ve aksaklıklar araştırmacı günlüğüne not edilmiştir. Araştırmacı günlükleri daha sonra temize çekilmiş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen veriler kodlanarak tablolar haline getirilmiştir.

2.1.4. Çalışma Yaprakları

Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar doğrultusunda çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Yapılan eylem uygulamalarında kullanılan çalışma yaprakları uygulama bitiminde toplanmış ve analiz edilmiştir. Çalışma yapraklarından elde edilen veriler tablolar halinde bulgulara eklenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada nitel araştırma yöntemine uygun olarak kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011) kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin araştırmanın hızlı bir şekilde yürütülmesine imkân tanıyacağını, araştırma sürecinde araştırmacıya süreci yönetmede kolaylık sağlayacağını belirtmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu araştırmaya gönüllü olarak katılan Kayseri ilinde bir devlet okulunda öğrenim gören on sekiz altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerden sekizi erkek, onu kızdır. Öğrencilerin 11-12 yaş aralığındadır. Öğrencilerin bilgileri gizli tutulmuş, araştırmada öğrenciler Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₄ ... olarak kodlanmışlardır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) içerik analizindeki temel amacın verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere

ulaşmak olduğunu ve verilerin önce kavramsallaştırılması ve daha sonra da elde edilen kavramların mantıklı bir şekilde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temalara ulaşılmasının gerektiğini belirtmektedir. Veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiş, elde edilen bulgular kod, kategori ve temalar halinde okuyucunun bulguları bütüncül olarak görebilmesi amacıyla tablolar halinde sunulmuştur. Veriler yorumlanırken kod, kategori ve temaya uygun olan katılımcı ve araştırmacının ifadeleri doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın her aşamasında geçerlik ve güvenirliliğe dikkat edilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları alanyazın taranarak ve uzman görüşü alınarak oluşturulmuş, veri toplama araçlarında çeşitleme yapılmış, eylem planının uygulanmasında katılımcılarla uzun süreli etkileşim sağlanmış, süreç boyunca gerçekleştirilen her eylem planından sonra uzman görüşü alınarak sürece yön verilmiş, elde edilen veriler katılımcı teyidine sunulmuş, bulgular oluşturulurken katılımcıların ve araştırmacının verdiği bilgiler doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

2.5. Eylem Araştırması Süreci

Araştırmada dört adet eylem planı kullanılmıştır. Eylem planları hazırlanırken 6. sınıf Türkçe dersi yıllık planında öngörülen dinleme kazanımları ve dersin işleniş takvimi göz önünde bulundurulmuştur. Eylem planları hazırlanırken uzman görüşü alınmış, her eylem planının uygulanmasından sonra elde edilen veriler uzman görüşüne sunulmuş, uzman görüşlerine göre eylem planları karşılaşılan sorunlara göre tekrar ele alınmıştır. Eylem planları yürütülürken araştırmanın amacına uygun çeşitli revizyonlar yapılmıştır. Eylem planları derse hazırlık, dersin işleniş ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada yürütülmüştür. Hazırlık aşamasında öğrencilerin kazanımla ilgili ön bilgileri kontrol edilmiş, öğrencilerin hazırbulunuşluklarını arttırmak için bilgiler hatırlatılmıştır. Dersin işleniş aşamasında öğrenciler bilgisayar laboratuvarında kişisel bilgisayarlarda kulaklık kullanarak belirlenen dinleme metnini hedeflenen kazanım çerçevesinde dinlemişler ve dinleme metniyle ilgili etkinlikleri yapmışlardır. Değerlendirme aşamasında öğrencilere dinledikleri metinle ilgili küçük bir yazılı sınav uygulanmış ayrıca ders sürecini değerlendirmek amacıyla kısa soru cevap uygulamaları yapılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Görüşme Formuyla Elde Edilen Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar kodlar ve temalar halinde tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Bilgisayar destekli dinleme eğitimi hakkında katılımcı görüşleri

Katılımcı Görüşleri	Kodlar	Temalar
Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16} Daha net duyuyorum. Kulaklıkla dinlemek daha güzel. Kulaklı dinlerken gürültü olmuyor. Ö _{1,2,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15} Ses karışıklığı	Metni duyma Gürültü	Sorunların giderilmesi

olmuyor daha net duyuyorum. Ö _{1,2,8,9,11,13,14,16} Metni daha iyi anladım. Ö _{1,3,5,6,7,9,10,11,14} Metni etkileşimli tahtada açarken çok gürültü oluyordu duyamıyordum. Şimdi net olarak duydum.	Vakit kazanma	
Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16} Anlamını bilmediğim kelimelerin anlamları bilgisayardan araştırdım. Ö _{1,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16} Metinle ilgili bilmediklerimi buradan araştırabiliyorum.	Araştırma	
Ö _{1,2,3,5,9,10,11,12,16} Burada herkes metni dinliyor ve daha sessiz. Ö _{1,2,3,4,5,8,9,11,12,14,15,16} Metni dinlerken herkes sessiz oluyor.	Güdüleme	
Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16} Metni istediğim kadar dinleyebiliyorum. Videoyu kendim kontrol edebiliyorum.	Tekrar dinleme	
Ö _{1,2,3,4,8,9,11,12,16} Sınıfta metni dinlerken heyecanlanıyorum, yazamıyorum. Burada not almak daha kolay.	Not alma	Motivasyon
Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16} Video şeklinde olması daha çok ilgi çekiyor. Ö _{1,3,6,9,10,15,16} Metni net duyunca anlatılanları daha iyi anladım. Ö _{1,5,9,14,16} Dinlediğim metnin görsellerinin olması daha ilgi çekici.	Dikkat çekicilik	
Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,14,15} Dersi burada işlemek daha zevkli. Ö _{1,2,3,5,8,9,11} Sınıftan farklı bir yerde ders yapmak daha güzel.	İlgi çekici	
Ö _{1,2,3,5,8,9,11} Bilgisayarda veya kulaklıkta sorun çıkabiliyor.	Donanım eksikliği	
Ö _{1,2,3,5,8,9} Bazı arkadaşlarım metinle ilgili cevapları internette araştırıyor. Ö _{6,9,11,2,16} Bilgisayarı doğru kullanmayanlar var.	Dikkat dağıtıcı	Sorunlar

Tablo 1 incelendiğinde katılımcılar bilgisayar destekli dinleme eğitimi uygulamaları ile metni daha iyi duyduklarını ifade etmiştir. Uygulamalar ile sınıf içi-dışı gürültü, ses kaynağına uzaklık, sesin duyulmaması, sınıfın kalabalık olması, oturma düzeninin oluşturduğu durumlar, sesin ayarsızlığı, vakit kaybı sorunlarının giderildiği görülmüştür. Bilgisayar destekli dinleme uygulamalarının öğrencilerin derse yönelik motivasyon ve tutumlarına olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Verimli bir dinleme eğitimi süreci için uygulamalar gerçekleştirilirken donanımsal yeterliliğin sağlanması ve öğrencilerin bilgisayarları dersin amaçları çerçevesinde kullanmasına dikkat edilmesi gerektiği görülmüştür.

3.2. Eylem Uygulamalarında Araştırmacı Günlüğü ve Çalışma Kağıtlarıyla Elde Edilen Bulgular

3.2.1. Eylem Planı 1

Eylem Planı 1, 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki dinleme adlı metnin işleniş sürecine yönelik olarak hazırlanmıştır. Yıllık planda metinle ilgili kazanımlar gözden geçirilmiş ve

kazanımlara uygun etkinlikler ve çalışma kâğıdı hazırlanmıştır. Eylem bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirileceği için ders öncesinde bilgisayarlar hazır hale getirilmiş, öğrencilerin derse gelirken yanlarında bilgisayara bağlayabilecekleri kulaklık bulundurmaları istenmiştir.

Tablo 2. Eylem 1 öğretmen günlüğü notları

Notlar	Kodlar	Temalar
(1) Derse girmeden önce laboratuvarı havalandırdım. Aydınlik olması için ışıkları açtım.	Ortam hazırlığı	Hazırlık
(2) Bilgisayarları açtım. (3) Bütün bilgisayarlara dinleme metninin açılacağı internet adresini kopyaladım. İki öğrenci kulaklık getirmeyi unutmuş.	Bilgisayar hazırlığı	
(4) Öğrenciler farklı bir ortamda ders işleyecekleri için heyecanlılar. (5) Öğrenciler meraklı gözlerle birbirlerine bakıyorlar.	Merak Heyecan	Motivasyon
(6) Dinleme metninin konusuyla ilgili ön hazırlık amacıyla soru cevap çalışması yaptık. (7) Öğrenciler istekli. Dinleme metnini bir kez dinlettim. (9) Sınıf çok sessiz. (10) Anlamadıkları kelimeleri not ettiler. (10) Metinle ilgili notlar alıyorlar. (11) Metni tekrar dinlemek istediklerini söylediler.	İsteklilik	
(12) Metni dinledikten sonra önemli noktaların neler olduğunu sordum. Eller havada.	Not alma	Kazanımlara ulaşma
(13) Etkinlikleri yaptık. Kelimelerin anlamlarını tahmin ettiler. Tahminler doğru. (14) Metinle ilgili sorulara cevap verdiler. (15) Aldıkları notlardan anlamını bilmedikleri kelimelerin anlamlarını tahmin ettiler.	Derse katılım	
(16) Dinledikleri metinle ilgili çalışma kağıdındaki soruları çözdüler. Cevaplar harika.	Memnuniyet	
(17) Dersin sonunda yaptığımız uygulama ile ilgili konuştuk. Dersin bu şekilde işlenmesinden çok memnunlar.		
(18) Hiç gürültü olmadığını, herkes rahatça dinlediğini söyledi.	Gürültü	

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmacının aldığı notlardan elde edilen verilere göre ortamın derse hazırlanması gerektiği görülmüştür. Dersin laboratuvarında işlenmesi öğrencileri heyecanlandırmış ve isteklendirmiştir. Hedeflenen “not alarak dinler” kazanımının kavrandığı görülmüştür. Gerçekleştirilen eylem planıyla öğrencilerin derse karşı motivasyonları artmış, dinleme eğitiminde karşılaşılan “derse karşı edinilen olumsuz tutum, dinleme metnini duyamama, dinleme metninin ilgisini çekmemesi, gürültü, dinleme etkinliklerinin sıkıcı olması, etkinliklerin tek tip olması, uzun olması, öğretmenin ses tonunu ayarlayamaması” gibi sorunlara çözüm önerisi sunulmuştur. Araştırmacı günlüğünde not alınan öğrenci davranışlarından ve sözlerinden hareketle bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilen dinleme dersi eylemiyle hedeflenen kazanımlara ulaşmada olumlu sonuçlar elde edildiği

görülmüştür. Öğrencilerin ders için gerekli materyalleri getirmeyi unutma olasılığına karşı önlem alınması gerektiği görülmüştür.

Tablo 3. Eylem 1 çalışma kağıdındaki kelime sorusuna verilen cevapların durumu

Kelimeler	SCD	Öğrenciler
Istırap	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,13,15,16}
	Yanlış	Ö ₁₁
	Boş	Ö ₁₄
Telaffuz	Doğru	Ö _{2,3,4,5,6,7,9,10,12,13,15}
	Yanlış	Ö _{1,8,16}
	Boş	Ö ₁₁
Mektep	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Vefa	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö ₁₁
	Boş	Ö ₈
Fevkalade	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Gayri ihtiyari	Doğru	Ö _{3,4,5,7,9,10,12,13,14,15}
	Yanlış	Ö _{1,2,6,8,11}
	Boş	Ö ₁₆

Tablo 3’te görüldüğü gibi çalışma yaprağında metinde geçen altı kelime verilmiştir. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarının tahmin edilmesi istenmiştir. Bu etkinliğe öğrencilerin etkin katılım sağladığı görülmüştür. Katılımcıların çoğu “gayri ihtiyari” kelimesi hariç diğer kelimelerin anlamlarını doğru tahmin etmiş ve kelimelerle ilgili cümleler oluşturmakta zorluk çekmemişlerdir. Anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamları metnin bağlamından yola çıkılarak, betimsel, sözlü, yaşantısal, karşılaştırmalı, eşanlamlı ipuçları ile buldurulmaya çalışılmıştır. Kelimelerin sözlük anlamları TDK’nin internet sitesinden kontrol edilerek öğrencilerin tahminleriyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. Eylem 1. çalışma kağıdındaki metni anlamaya yönelik sorulara verilen cevapların durumu

Sorular	SCD	Öğrenciler
Öğretmen nerede görev yapmaktadır?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Munise kiminle yaşamaktadır?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Öğretmene “Çalığışu” lakabı neden takılmıştır?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö ₁₁
	Boş	---
Öğretmen Munise’yi ne zaman fark etmiştir?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö ₁₁

	Boş	---
Öğretmenin Munise'yle bağ kurmasının sebebi nedir?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,7,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö _{6,8,11}
	Boş	---
Munise'nin dış görüntüsü nasıl anlatılmaktadır?	Doğru	Ö _{3,4,5,7,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö _{6,8}
	Boş	---

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu metni anlamaya yönelik sorulara doğru cevap vermiştir. Metni anlamaya yönelik sorular boş bırakılmamış, on altı öğrenciden sadece üç öğrenci bazı sorulara yanlış cevap vermiştir. İki soruya öğrencilerin tamamı doğru cevap vermiştir. Sorulara yanlış cevap veren öğrencilerin aynı öğrenciler olması dikkat çekicidir.

3.2.2. Eylem Planı 2

İkinci eylem planı 6. sınıf Türkçe kitabında yer alan dinleme metnine yönelik hazırlanmıştır. Yıllık planda metin için verilen kazanımlar belirlenerek eylem planında kazanımlara yönelik uygulamalar geliştirilmiş, çalışma kâğıdı hazırlanmıştır. Hazırlık aşamasında ilk eylemden elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak ortamın ve bilgisayarların ders öncesinde hazırlanmasının çok önemli olduğu görülmüş ve eylemden önce dinleme ortamı, bilgisayarlar, dinleme materyali ve çalışma kağıtları hazırlanmıştır. Öğrencilerin dinleme için gerekli bilgisayar kulaklığını unutma ihtimaline karşı önlem alınmıştır.

Tablo 5. Eylem 2 öğretmen günlüğü notları

Notlar	Kodlar	Temalar
(1) İlk eylem uygulamasından sonra öğrenciler dersi sabırsızlıkla bekliyorlar. (2) Laboratuvarı öğrenciler hazırladı. (3) Bugün kulaklığı unutan yok.	Derse hazırlık	Hazırlık
(4) Öğrenciler dersin işleniş şekline alıştılar. (5) Vefa konusunda ön bilgilerini kontrol edecek soru cevap çalışması yaptık.	Önbilgi	
(6) Metnin başlığından ve görseller yola çıkarak tahminde bulunmaları istedim. Tahminlerini not aldılar. (7) Herkes derse katılıyor.	Derse katılım	Motivasyon
(8) Metni dinlemek için sabırsızlanıyorlar. (9) Bazen sesleri çok yükseliyor. (10) Hepsi söz almak istiyor.	Merak	
(11) Metni dinlediler. Sınıf çok sessiz. (12) Metni dinledikten sonra bazı öğrencilerin gözleri doldu. (13) Öğrenciler çok duygulandılar.	Duygusal tepki	
(14) Metnin konusuyla tahminlerini karşılaştırmalarını istedim. Eller havada.	Derse katılım	
(15) Anlamalarını bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını tahmin ettiler. Çalışma kağıdındaki soruları yapıyoruz. Gayet zevkli gidiyor.	Duygusal tepki	Kazanımlara ulaşma
(16) Bazı öğrenciler metindeki duygusallıktan hala çıkamadı. Metnindeki duygusallık etkili oldu.		

(17) Metni anlama sorularını cevapladık. Cevaplar muhteşem.	Derse katılım	
(18) Çalışma kağıtlarındaki cevapları değerlendirdik. Sonuçlar harika. Dersin sonunda değerlendirme yaptık. Dersin geçen dinleme dersimiz gibi güzel geçtiğini söylediler.	Değerlendirme	Değerlendirme
(19) Sonraki dersimizin ne zaman olacağını sordular. Heyecanlı bekleyiş başlıyor.	Heyecan	

Tablo 5’te görüldüğü araştırmacının aldığı notlardan elde edilen verilere göre bilgisayar destekli dinleme çalışmasıyla öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Bilgisayar destekli dinleme eğitiminin dinleme kazanımlarına ulaşma konusunda etkili olduğu görülmüştür. Dinlenen metnin öğrenci seviyesine uygun olması ve duygularına hitap etmesi öğrencinin derse katılımına olumlu katkı sağlamıştır. Ayrıca öğrencilerin dinleme eğitiminde karşılaştıkları “dinleme metninin ilgi çekici olmaması, sıkıcı olması, uzun olması, anlamı bilinmeyen kelimeler içermesi, yaş grubuna uygun olmaması” gibi sorunların uygun dinleme metinleri kullanılarak aşılabileceği görülmektedir.

Tablo 6. Eylem 2 çalışma kağıdındaki kelime sorusuna verilen cevapların durumu

Kelimeler	SCD	Öğrenciler
Çelim	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö ₁₁
	Boş	----
İnilti	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Sağrı	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö _{6,11}
	Boş	----
Maskaralık	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15}
	Yanlış	Ö ₁₆
	Boş	----
Alaca	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Kulübe	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Tayin	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
İltifat	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Ahbap	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----

Çalışma yaprağındaki metinde geçen dokuz kelime verilmiştir. Kelimelerin anlamları metnin bağlamından hareketle tahmin edilmiştir. Kelimelerin anlamlarının tahmin edilmesinde sınıfta etkin katılım görülmüştür. Kelimelerin anlamlarını katılımcıların çoğu doğru tahmin etmiş ve kelimelerle ilgili cümleler oluşturmakta zorluk çekmemişlerdir. Anlamı bilinmeyen “sağrı, çelim ve maskaralık” sözcüklerin anlamları metnin bağlamından yola çıkılarak, betimsel, sözlü, yaşantısal, karşılaştırmalı, eşanlamlı ipuçları ile buldurulmaya çalışılmıştır. Kelimelerin sözlük anlamları TDK’nin internet sitesinden kontrol edilerek öğrencilerin tahminleriyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 7. Eylem 2 çalışma kağıdındaki metni anlamaya yönelik sorulara verilen cevapların durumu

Sorular	SCD	Öğrenciler
Çalıların arasından neyin sesi gelmektedir?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Yazar, köpeği nasıl betimlemektedir?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Sahipleri, Mercan’dan neden ayrılmaktadır?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Sahipleri, Mercan’ı kime emanet etmek istemektedir?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Sahipleri eskiden yaşadıkları yere geri döndüklerinde Mercan’ı nasıl tanımaktadır?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö ₁₁
	Boş	---
Sahipleri taşındıktan sonra Mercan’a ne olmuştur?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Yazar, Mercan’la ilgili neyi unutamadığını söylemektedir? Yazarın bu olayı unutamamasının nedeni nedir?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö _{6,11}
	Boş	---

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu metni anlamaya yönelik sorulara doğru cevaplar vermiştir. Metni anlamaya yönelik sorulara tüm öğrenciler cevap vermiştir, on altı öğrenciden sadece iki öğrenci iki soruya yanlış cevap vermiştir. Beş soruya öğrencilerin tamamı doğru cevap vermiştir.

3.2.3. Eylem Planı 3

Üçüncü eylem planı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dinleme metnine yönelik hazırlanmıştır. Yıllık planda metne yönelik kazanımlar gözden geçirilmiş, kazanımlara yönelik etkinlikler ve çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Hazırlık aşamasında önceki iki eylemden elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak dinleme ortamı, bilgisayarlar, dinleme

materyali ve çalışma kağıtları önceden hazırlanmıştır. Öğrencilerin dinleme için gerekli bilgisayar kulaklığını unutmaya ihtimaline karşı önlem alınmıştır.

Tablo 8. Eylem 3 öğretmen günlüğü notları

Notlar	Kodlar	Temalar
(1) Öğrenciler mutlu. Uzun bir aradan sonra tekrar laboratuvardayız. (2) Laboratuvarı öğrenciler hazırladı. (3) Bugün kulaklığı unutan yok.	Derse hazırlık	
(4) Öğrenciler dersin işleniş şekline biliyorlar. (5) Empati konusunda ön bilgilerini kontrol edecek soru cevap çalışması yaptık. Araştırma ödevleri olan Kırgızlar konusunda yeteri bilgiye sahip değiller.	Önbilgi	Hazırlık
(6) Metnin başlığından ve görseller yola çıkarak tahminde bulunmaları istedim. Tahminlerini not aldılar. (7) Empatik dinleme hakkında bilgi verildi.	Derse katılım	
(8) Metnin konusu hakkında kafalar karışık. (9) Sürekli sorular soruyorlar. (10) Hepsi söz almak istiyor.	Merak	
(11) Metni dinlediler. Sessiz bir ortam. (12) Metni dinledikten sonra bazı öğrencilerde hayal kırıklığı oldu. (13) Öğrenciler metni mantıklı bulmadılar.	Duygusal tepki	Motivasyon
(14) Metnin konusuyla tahminlerini karşılaştırmalarını istedim. Tahminlerle metnin konusu çok farklı.	Derse katılım	
(15) Anlamalarını bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını tahmin ettiler. Çalışma kağıdındaki soruları yapıyoruz. Diğer derslere göre daha yavaş gidiyor. Metinden kaynaklı.	Metnin uygunluğu	
(16) Bazı öğrenciler metindeki olayları tartışıyoruz. Metindeki olaylar ve metnin dili farklı geldi.	Duygusal tepki	
(17) Metindeki bireylerle empati kurmalarını istedim. (18) Empati kurduklarında nasıl davranacaklarını sordum. (19) Cevaplar ilginç. Metinde anlatılan olayları farklı yorumladılar.	Derse katılım	
(20) Metni anlama sorularını cevapladık.		Kazanımlara ulaşma
(21) Çalışma kağıtlarındaki cevapları değerlendirdik. Sonuçlar iyi. Dersin sonunda değerlendirme yaptık. Dersin geçen dinleme dersimiz kadar güzel geçmediğini metni sevmediklerini söylediler.	Değerlendirme	
(22) Metindeki bireylerle empati kurmalarını istedim.	Merak	

Tablo 8’de görüldüğü üzere araştırmacının aldığı notlardan elde edilen verilere göre dinleme eğitiminde “metnin öğrencinin yaş grubuna (seviyesine) uygun olmaması, metnin uzun olması” durumlarının olumsuz etkileri derste görülmüştür. Dinlenen metin hedeflenen kazanımlara ulaşılmasına yetersiz olduğu fark edilmiştir. Metnin “sıkıcı olması, dikkat çekici olmaması, uzun olması” öğrencilerin motivasyonunu düşürmüştür. Öğrencilerin kafasında soru işareti bırakan, olaylar arasında anlamlı bağlantılar kuramamalarına sebep olan, dili

öğrencilerin seviyesine uygun olmayan metinlerin dinleme eğitiminde hedeflenen kazanımlara ulaşmayı güçleştirdiği görülmüştür.

Tablo 9. Eylem 3 çalışma kağıdındaki kelime sorusuna verilen cevapların durumu

Kelimeler	SCD	Öğrenciler
Eyer	Doğru	Ö _{1,2,4,7,8,9,12,13,14,15}
	Yanlış	Ö _{3,5,6,10,11,16}
	Boş	----
Doğan	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Han	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,7,8,9,10,12,13,14,15,16}
	Yanlış	Ö _{6,11}
	Boş	----
Nasır	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15}
	Yanlış	Ö ₁₆
	Boş	----
Hanşa	Doğru	Ö ₁₃
	Yanlış	Ö _{1,3,8,11,14,16}
	Boş	Ö _{2,4,5,6,7,9,10,12,15}
Mesafe	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Mirasçı	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Kibir	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----

Tablo 9’da görüldüğü üzere çalışma yaprağında metinde geçen sekiz kelime verilmiş. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarının tahmin edilmesi istenmiştir. “Eyer ve hanşa” kelimeleri dışındaki kelimelerin anlamlarını katılımcıların çoğu tahmin etmiş ve kelimelerle ilgili cümleler oluşturmakta zorluk çekmemişlerdir. “Eyer ve hanşa” sözcüklerinin anlamları genel olarak yanlış tahmin edilmiştir. Anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamları metnin bağlamından yola çıkılarak, betimsel, sözlü, yaşantısal, karşılaştırmalı, eşanlamlı ipuçları ile buldurulmaya çalışılmıştır. Öğrenciler “hanşa” kelimesini ilk defa duyduklarını söylemişlerdir. Kelimelerin sözlük anlamları TDK’nin internet sitesinden kontrol edilerek öğrencilerin tahminleriyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 10. Eylem 3 çalışma kağıdındaki metni anlamaya yönelik sorulara verilen cevapların durumu

Sorular	SCD	Öğrenciler
Sarıbay, kendisinden sonraki hanı seçmek için nasıl bir yol önermiş?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Akdoğan kimin omzuna konmuş?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}

	Yanlış	---
	Boş	---
Aksakallar niçin yeni handan evlenmesini istemişler?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Han, evleneceği kızı nasıl seçmiş?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Fakir kız, “Yalan ile doğrunun arasındaki mesafe ne kadar?” sorusuna ne cevap vermiş?	Doğru	Ö _{1,3,4,5,7,8,10,13,14,15}
	Yanlış	Ö _{2,6,9,11,12,16}
	Boş	---
Fakir kıza göre acı, üzüntü ve ayıp ne demekmiş?	Doğru	Ö _{1,3,4,5,7,8,10,13,14,15}
	Yanlış	Ö _{2,9,12}
	Boş	Ö _{6,11,16}
Han, eşini hangi konuda uyarmış?	Doğru	Ö _{1,3,4,5,7,8,10,13,15}
	Yanlış	Ö _{2,9,11,14,16}
	Boş	Ö _{6,12}
Han; karısına niçin kızmış, ona ne yapmasını söylemiş?	Doğru	Ö _{1,3,4,5,7,8,10,13,14,15}
	Yanlış	Ö _{2,11,14,16}
	Boş	Ö _{6,9,12}

Tablo 10’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerinden 10’u metindeki sorulara doğru cevap vermiştir. Sekiz öğrenci özellikle metnin son kısmıyla ilgili olan sorulara yanlış cevap vermiş veya cevap bölümünü boş bırakmışlardır. Öğrencilerin metnin son bölümüyle ilgili sorulara genel olarak yanlış cevap vermeleri dikkat çekicidir. Dinleme sürecinde öğrencilerin konsantrasyonları kaybettikleri değerlendirilmektedir. Uygulamada “metnin öğrencilerin ilgisini çekmemesi, uzun olması, dilinin öğrencilerin seviyesine uygun olmaması” durumlarının dinleme eğitimine yönelik olumsuz etkisi eylem süreci içinde yaşanarak görülmüştür.

3.2.4. Eylem Planı 4

Dördüncü eylem planı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dinleme metnine yönelik hazırlanmıştır. Yıllık planda metne yönelik kazanımlar gözden geçirilmiş, kazanımlara yönelik etkinlikler ve çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Hazırlık aşamasında önceki eylemlerden elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak dinleme ortamı, bilgisayarlar, dinleme materyali ve çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Üçüncü eylem uygulamasında karşılaşılan “metnin öğrenci seviyesine uygun olmaması, dikkat çekici olmaması” sorunlarına yönelik olarak alternatif dinleme metni, metne uygun etkinlikler ve çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Öğrencilerin dinleme için gerekli bilgisayar kulaklığını unutma ihtimaline karşı önlem alınmıştır.

Tablo 11. Eylem 4 öğretmen günlüğü notları

Notlar	Kodlar	Temalar
(1) Uzun bir süre sonra tekrar dinleme dersindeyiz. Öğrenciler mutlu. (2) Laboratuvarı öğrenciler hazırladı. (3) Bugün kulaklığı unutan yok.	Derse hazırlık	Hazırlık

(4) Öğrenciler artık bu derse alıştı. (5) Empati konusunda ön bilgilerini kontrol edecek soru cevap çalışması yaptık. Empati konusunda araştırma yapılmış.	Önbilgi	
(6) Metnin başlığından ve görseller yola çıkarak tahminde bulunmaları istedim. Tahminlerini not aldılar. (7) Empatik dinleme hakkında bilgi verildi.	Derse katılım	
(8) Görsellerden yararlanarak metnin konusunu tahmin ettiler. Tahminler not edildi. (9) Hafif bir tedirginlik var. Önceki dinleme metninden kalma. (10) Eller havada. (11) Metni dinlediler. Sessiz bir ortam. (12) Metin çok kısa. (13) Öğrenciler metinden tatmin olmadı. (14) Bir memnuniyetsizlik var.	Merak Duygusal tepki	Motivasyon
(15) Metnin video versiyonunu izletmeye karar verdim. (16) Videoyu izlediler. (17) Şimdi sınıfın durumu daha iyi.	Hazırlık	
(17) Anlamalarını bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını tahmin ettiler. (18) Çalışma kağıdındayız. (19) Eller havada. Metni anladılar ve sevdiler. (20) Metindeki bireylerle empati kurmalarını istedim. (21) Empati kurduklarında nasıl davranacaklarını sordum. (22) Metnin bağlamına uygun cevaplar geldi. (23) Metni anlama sorularını cevapladık. (24) Metni özetledik. Katılım gayet iyi.	Metnin uygunluğu Derse katılım	Kazanıma ulaşma
(25) Çalışma kağıtlarındaki cevapları değerlendirdik. Sonuçlar iyi. Dersin sonunda değerlendirme yaptık.	Değerlendirme	
(26) Bunun son uygulamamız olduğunu söyledim. Biraz üzüntü var.	Duygusal tepki	Değerlendirme

Tablo 11’de görüldüğü üzere araştırmacının aldığı notlardan elde edilen verilere göre bilgisayar destekli dinleme çalışmasıyla öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının arttığı, bilgisayar destekli dinleme eğitiminin dinleme kazanımlarına ulaşma konusunda etkili ve verimli olduğu görülmüştür. Dinleme metninin ilgi çekici olmaması, sınıf seviyesine uygun olmaması gibi sorunlara çözüm olarak alternatif dinleme metinlerinin ve etkinliklerinin hazır bulundurulmasının gerekliliği fark edilmiştir. Dinlenen metnin öğrenci seviyesine uygun olması ve duygularına hitap etmesi öğrencinin derse katılımına olumlu katkı sağlamıştır. Katılımcıların araştırma eylemlerinin bittiğini duyduğunda üzölmeleri kullanılan bilgisayar destekli dinleme eğitimi modelinin öğrencilerin dinleme eğitiminde derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olduğu, derse yönelik motivasyonlarını arttırdığı konusunda fikir vermektedir.

Tablo 12. Eylem 3 çalışma kağıdındaki kelime sorusuna verilen cevapların durumu

Kelimeler	SCD	Öğrenciler
Duygu	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Mutluluk	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----

Gizem	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Yabancı	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Rüya	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Sözcük	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Davet	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Keder	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Tat	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----
Yanıt	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	----
	Boş	----

Tablo 12’de görüldüğü üzere çalışma yaprağında metinde geçen on kelime verilmiş. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarının tahmin edilmesi istenmiştir. Öğrencilerin tamamı kelimelerin anlamlarını doğru tahmin etmiştir. Metinde geçen kelimelerin günlük hayatta kullanılan kelimeler olması kelimelerin anlamlarını tahmin etmede kolaylık sağlamıştır. Kelimelerin anlamları TDK’nin internet sitesinden kontrol edilmiş ve öğrencilerin tahminleriyle karşılaştırılmıştır. Anlamı tahmin edilen kelimeler uygun cümleler kurulmuştur. Öğrencilerin derse katılma konusunda son derece istekli oldukları görülmüştür.

Tablo 13. Eylem 4 çalışma kağıdındaki metni anlamaya yönelik sorulara verilen cevapların durumu

Sorular	SCD	Öğrenciler
Adam sokakta ne yapıyormuş?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Kör adamın önündeki kartonda ne yazılıymış?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Kör adam neden istediği kadar para toplayamıyor?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Yanına gelen adam kör adama ne teklif etmiş?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---

	Boş	---
Kartona yazılan yeni yazılar sonucunda ne olmuş?	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---
Metinde kaçınıcı kişi anlatım yapıldığını yazınız.	Doğru	Ö _{1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16}
	Yanlış	---
	Boş	---

Tablo 13'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı metni anlamaya yönelik sorulara doğru cevaplar vermiştir. Metnin kısa olması ve metinde öğrencilerin günlük hayatta kullandıkları kelimelere yer verilmiş olması metni anlamayı kolaylaştırmıştır. Metnin hem sesli hem de video görüntülü versiyonlarının dinlenmiş/izlenmiş olması metinde anlatılanların kavranmasına olumlu katkı sağlamıştır.

3.3. Gözlem Formu ile Elde Edilen Veriler

Tablo 14. Araştırma sürecinde yapılan gözlemin amacı ve boyutu

Amaç: Bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumunu ortaya koymaktır.

Soru: Bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumu nasıldır?

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerle bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumu araştırılmıştır. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerle “Bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırma boyunca dört eylem planı çerçevesinde dinleme eğitiminde bilgisayar destekli ortamlardan ve etkinliklerden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen eylemlerde gözlemlenen durumlar gözlem formuna işlenmiştir. Forma işlenen verilerden elde edilen bulgular kodlar ve temalar aracılığıyla tablolar halinde bütüncül olarak görselleştirilmiştir.

Tablo 15. Bilgisayar destekli dinleme eğitimiyle ilgili gözlem notları-1			
Tarih	Gözlem notları	Kod	Tema
14/02/2023 15/03/2023	(1) Dersin laboratuvarında olması heyecan verici. (2) Öğrenciler çok meraklı. (3) Öğrencilerin derse ilgisi çok yüksek. (4) Metni çok dikkatli dinlediler. (5) Derse katılım oranı çok yüksek. (6) Bilgisayardan metni dinlemek çok hoşlarına gitti. (7) Dinlerken notlarını aldılar. (8) Ortamda hiç gürültü yok. (9) Sorulara çoğu doğru cevaplar veriyor. (10) Sonraki uygulamanın ne zaman olduğunu soruyorlar.	Heyecan Derse katılım Merak	Kazanımlara ulaşma

Tablo 15 incelendiğinde bilgisayar destekli dinleme eğitiminde öğrencilerin dersi merak ve heyecanla bekledikleri, derse katılımın yüksek olduğu, derste gürültü olmadan metni dinleyebildikleri, metni anlamaya yönelik soruları doğru cevapladıkları ve derse karşı

İlgilerinin arttığı görülmektedir. Bilgisayar destekli dinleme eğitiminin kazanımları kavratmada ve dinleme eğitimi sorunlarını gidermede etkili olduğu görülmektedir.

Tablo 16. Bilgisayar destekli dinleme eğitimiyle ilgili gözlem notları-2

Tarih	Gözlem notları	Kod	Tema
26/04/2023	(1) Öğrenciler derse heyecanla girdi. (2) Metnin konusuyla ilgili araştırma yapanlar çok az. (3) Araştırma yapanlar çok az bilgiye ulaşmış. (4) Metni dinlerken önceki kadar dikkatli görünmüyorlar. (5) Metin biraz uzundu. (6) Metnin sonuna doğru bazıları gözünü ekrandan başka yöne çevirdi. (7) Genel bir memnuniyetsizlik var. (8) Metin çoğunun hoşuna gitmedi. (9) Metindeki olayları saçma bulduklarını söylediler. (10) Metinde geçen bazı kelimelerin anlamlarını bilmediklerini söylediler. (11) Sorulara doğru cevap verenlerin sayısı öncelilere göre az. (12) Metin öğrencilerin dikkatini çekmedi.	Heyecan Hazırlık Öğrenci seviyesine uygunluk Akıcılık İlgi çekicilik	Ön hazırlık Dinleme metni

Tablo 16 incelendiğinde dinleme metninin öğrencinin seviyesine uygun olmaması durumunda öğrencilerin derse karşı ilgisini kaybettikleri, derse katılmakta zorlandıkları, motivasyonlarının düştüğü, hedeflenen kazanımlara ulaşma konusunda zorluklar yaşandığı görülmektedir.

Tablo 17. Bilgisayar destekli dinleme eğitimiyle ilgili gözlem notları-3

Tarih	Gözlem notları	Kod	Tema
24/05/2023	(1) Öğrenciler derse heyecanla karışık kaygıyla girdi. (2) Bir önceki derste dinledikleri gibi bir metin olmamasını istiyorlar. (3) Bugün için alternatif bir video hazırladım. (4) Derse katılım güzel. (5) Metnin kısa olmasından şikâyet ediyorlar. (6) Metnin video versiyonunu izlettim. (7) Bu daha çok hoşlarına gitti. (7) Metni çok iyi anladılar. (8) Metinle ilgili soruları hepsi doğru yaptı. (9) Metinde kullanılan dil çok sade. (10) Eylem uygulamamızın sonuncu olduğu duyunca üzüldüler.	Heyecan Kaygı Ön hazırlık Kısa metin Video Duygusal tepki	Ön hazırlık Kazanımlara ulaşma

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin kısa dinleme metinlerinden hoşlanmadıkları görülmektedir. Dinleme metninin görseller yardımıyla desteklenmesi veya video olarak oynatılması daha dikkat çekici olmaktadır. Dinleme metninin alternatiflerini destekleyecek farklı görsel veya videoların hazır bulundurulmasının dersin işlenişine katkı sunduğu görülmektedir. Öğrencilerin eylem araştırmasının bittiği duyduklarında verdikleri duygusal tepkiler dinleme eğitiminde bilgisayar destekli uygulamaların öğrencide derse yönelik olumlu tutum geliştiğinin işareti olarak görülmüştür.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada “Bilgisayar destekli dinleme eğitiminin verimlilik durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Dört hafta ve toplamda sekiz ders saati süren uygulama sonunda dinleme eğitiminde bilgisayar destekli uygulamaların öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, motivasyonlarını arttırdığı, karşılaşılan bazı dinleme eğitimi sorunları gidererek dinleme eğitiminin verimliliğini arttırdığı, hedeflenen kazanımlara ulaşmada olumlu katkı sağladığı ve dinleme eğitiminin verimli bir süreç içinde yürütülmesine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar Vural Özkip’in (2009), Akalan’ın (2012), Ciğerci’nin (2015), Demirkan’ın (2017), Gürsoy’un (2017), Gezer’in (2020) yaptığı araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Vural Özkip (2009) yaptığı araştırmada bilgisayar destekli öğretimin geleneksel öğretime göre öğrencilerin motivasyonunu arttırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akalan’ın (2012) yaptığı araştırmada geleneksel öğretim programına göre bilgisayar destekli öğretim programının öğrencinin akademik başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ciğerci’nin (2015) yaptığı araştırmada dinleme eğitiminde dijital hikayelerin kullanılmasının öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Gürsoy’un (2017) yaptığı araştırmada video materyal kullanmanın öğretmen üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu, öğrencilerin kelime bilgilerini arttırdığı, dinleme becerilerini geliştirmede olumlu katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Demirkan’ın (2017) yaptığı araştırmada öğretimde bilgisayar destekli sistemlerin kullanılmasının öğrencileri eğlendirdiği ve derse karşı dikkat toplamada yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gezer’in (2020) dinleme eğitiminde dijital materyallerin kullanılmasıyla ilgili yaptığı araştırmada dijital materyal kullanımının öğrenciler üzerinde dinlediğini anlama, motivasyon sağlama yönünden yarar sağladığı; öğretmen ve öğrencilerin dijital materyal kullanma konusunda olumlu görüşlerinin olduğu; dinleme eğitimine olumlu katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda dinleme eğitiminde bilgisayar destekli uygulamaların kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, motivasyonlarını arttırdığı, dinleme eğitiminde karşılaşılan sorunlardan gürültü, ses kaynağına uzaklık, dikkat dağıtıcı unsurlar, metnin görsellerinin bulunmaması, etkileşimli tahtanın bozuk/ayarsız olması, vakit kaybı gibi sorunları gidermede etkili olduğu, hedeflenen kazanımları kavratılmasında ve dinleme eğitiminin verimli bir süreç içinde yürütülmesine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular ve bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara göre bilgisayar destekli dinleme eğitimi üzerine araştırma yapacaklara şu önerileri sunulabilir:

- Dinleme becerisi üzerine yapılacak araştırmalarda dinleme sorunlarını tespit edip sorunları en aza indirerek dinleme eğitiminde hedeflenen kazanımlara ulaşmayı sağlayacak yeni yöntem ve uygulamalar üzerinde durulabilir.

- Öğrencilerimizin sosyal hayatlarında günümüz teknolojisiyle yaşadıklarını, algı ve ilgilerinin bu yönde geliştiğini görerek eğitimde bu teknolojik olanaklardan faydalanmak, ilgi duydukları bir alan yardımıyla derse karşı motivasyonlarını arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Dinleme eğitiminde kullanılacak teknoloji temelli yöntemlerin bulunması, bu yöntemler içinde kullanılacak dijital materyallerin üretilmesi, bu yöntem ve materyallerin dinleme eğitimine sağlayacağı katkının ölçülmesi üzerine çalışmalar yapılabilir.

- MEB'in teknolojik altyapı konusundaki çalışmaları (FATİH Projesi, EBA) ve günümüz yaşantısının gereği haline gelen teknolojik uygulamaları göz önünde bulundurularak dinleme eğitiminde olumlu katkı sağladığı görülen BT tabanlı eğitim uygulamaları ve materyalleri dinleme eğitiminde kullanılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akalan, M. E. (2012). Bilgisayar destekli programlı öğretim yaklaşımına göre hazırlanmış öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi ve öğrenci görüşleri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akçay, A. (2018). Dinleme/izleme eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akkaya, N. ve Ünal, E. (2016). Sözlü iletişim. Fatma Susar Kırmızı (Ed.), İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi 2015 programına uygun içinde (s. 61-73). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akyol, H. (2010). Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altunkaya, H. (2018). Dinleme türleri. A. Akçay (Ed.), Dinleme izleme eğitimi içinde (s. 87). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5 (3), 728-749.
- Aytan, T., Güney, N., Şahin, E. Y. ve Bayar, A. (2014). Altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin taşınabilirlik değişkeni açısından değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 269-285.
- Başkan, Ö. (2003). Bildirişim insan-dili ve ötesi. İstanbul: Multilingual.
- Banguoğlu, T. (2004). Türkçenin grameri. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bello, A. A. (2018). Curriculum implementation: Strategies for mounting listening skills among junior secondary school students. *Journal of Pedagogical Research*, 2(1), 63-77.
- Bozkurt, F. (2004). Türkiye türkçesi. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Büyükkız, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Anadili öğretiminde konuşma becerisinin yeri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 57-63.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ciğerci, (2015). İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Çaylı, C., ve Göçer, A. (2021). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme sürecine yönelik uygulamalar üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8(1), 21-43.
- Çelikbaş, K. A. (2010). Anlama / Dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Demirel, Ö. (1999). İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demirkan, S. (2017). İlk yardım konusunun öğretiminde bilgisayar destekli animasyon kullanımı ve bir uygulama örneği: Beşinci sınıflar (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-268.
- Doğan, Y. (2011). Dinleme eğitimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler), *Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s. 151-175). Ankara: Pegem Akademi.
- Ergin, M. (1999). Türk dil bilgisi. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). Eğitimde İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729(1), 50-57.
- Göçer, A., ve Bıyık, T. (2022). Dinleme becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların genel görünümü üzerine bir inceleme. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 98-123.
- İşeri, K. ve Yılmaz, İ. (2008). Dinleme edimine ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 139, 7-24.
- Johnson, O. K. (1951). The effect of classroom training upon listening comprehension. *The Journal of Communication*, S. I, s. 57-62.
- Kahtalı, B. D., Bahadır, Oğuz., Cayhan, C., ve Taşkın, N. Türkiye’de dinleme eğitiminin geldiği nokta (2017-2019 yılları). *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (4), 645-663.
- Kardaş, M. N. ve Harre, T. (2015). 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dinleme/ izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13, 264-291.
- Kaya, D. (2014). Dinleme eğitimi. Yılmaz, M. (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi içinde* (s. 1741). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kurudayıoğlu, M., ve Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.
- Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe öğretiminde eleştirel dinleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE) ÖS-II*: 299-316.
- Keçik, İ. & Uzun, L. (2004). Türkçe sözlü ve yazılı anlatım. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

- Kurt, E. (2018). Altıncı sınıf Türkçe dersi kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının başarıya etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kurt, P. (2006). Zarf-fiillerin Anlam Farklılıklarının Kavratılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(4), 101-112.
- MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. Turkish Studies, 7(1), 1583-1595.
- Özbay, M. (2006). Türkçe özel öğretim yöntemleri II. Ankara: Öncü Kitap.
- TDK (2019). <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim tarihi: 25.04.2022 Tompkins, G. E. (2009). Language arts: Patterns of practice. Pearson Education.
- Saussure, F. (1998). Genel dilbilim dersleri (Çev. Berke Vardar). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Sevim, O. (2018). İletişim ve dinleme. A. Akçay (Ed.), Dinleme izleme eğitimi içinde (s.37). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Vural Özkıp, E. (2009). Bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin öğrenci motivasyonuna etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Yalçın, S. K. ve Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. Turkish Studies, 2(2), 749-769.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N. ve Kılınç, A. (2015). Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE), ÖS-II, 17-34.
- Yıldız, N. (2015). Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Etik Kurul Belgesi: Bu bilimsel araştırma, Erciyes Üniversitesi 28/06/2022 tarih ve 284 sayılı Etik Kurul Kararı gereğince Etik Kurul İzin Belgesi alınarak hazırlanmıştır.



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN YETERLİK ALGILARI VE UYGULAMALARI *

Goncagül DUMAN**, İshak KOZİKOĞLU***

Makale Geliş Tarihi: 11.07.2024

Makale Kabul Tarihi: 27.08.2024

Özet

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik algılarını ve uygulamalarını belirlemektir. Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden eş zamanlı iç içe geçmiş desen kullanılmıştır. Araştırma, küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen ve Van ili tüm ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan toplam 211 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yürütülmüştür. Ayrıca, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 15 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterlik Ölçeği” ve “Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin analizinde ortalama ve standart sapma, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel verilerinin sonucunda ise öğretmenlerin öğrenci düzeyine göre planlamalar yapmada, sınıf yönetiminde ve ölçme değerlendirme kendilerini yeterli gördükleri, fakat öğrenci düzeyine uygun etkinlikler yapabilme, sınıf dışı uygulamalar yapabilmeye kendilerini yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin sınıf içinde derse katma, iletişim kurma ve öğrenciye etkinlik yaptırma, sınıf dışında ise öğrenci seviyesine uygun değerlendirme yapma, aileyle iletişim kurma gibi uygulamalar yaptıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretmenleri, kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma uygulamaları yeterlik algıları, özel gereksinimli bireyler

SOCIAL STUDIES TEACHERS' EFFICACY PERCEPTIONS AND PRACTICES CONCERNING INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The aim of this study is to determine Social Studies teachers' efficacy perceptions and practices concerning inclusive education. In this study, mixed research method and concurrent embedded design were used. The study

* Çalışma ilk yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğretmen, Sarmansuyu Ortaokulu, Edremit/VAN, goncagamsiz@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-7389-1735

*** Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, ishakkozikoglu@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3772-4179

was conducted with a total of 211 teachers from secondary schools in all districts of Van province who were selected using cluster sampling method. In addition, interviews were conducted with 15 Social Studies teachers working in schools identified using the criterion sampling method. "Teacher Efficacy Scale in Inclusion" and "Semi-structured Interview Form" were used as data collection tools. Mean and standard deviation were used in the analysis of quantitative data; content analysis technique was used in the analysis of qualitative data. As a result of the quantitative data, it was determined that teachers' efficacy perceptions concerning inclusive education were at a high level. As a result of the qualitative data, it was concluded that the teachers considered themselves sufficient in making plans according to the student level, in classroom management, assessment and evaluation, but they do not consider themselves sufficient to be able to carry out activities suitable for the level of the student and to perform out-of-class practices. It was determined that the teachers performed in-class activities concerning inclusive education such as student participation, communicating and making the students do activities, teachers performed out-of-class activities such as doing homework according to the level of the student, and communicating with the parents.

Keywords: Social studies teachers, inclusive education, inclusive education practices efficacy perceptions, individuals with special needs

1. GİRİŞ

Eğitim sistemlerindeki değişim ve gelişmeler beraberinde birçok yenilik getirmiştir. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının önemi her geçen gün azalırken, çağdaş eğitim yaklaşımlarının önemi ise artmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışında çoğunlukla grubun ortak özellikleri dikkate alınarak öğretim gerçekleştirilir. Her öğrencinin benzer niteliklere sahip olduğu ve benzer öğrenme sürelerine ihtiyaç duyduğu kabul edilir. Bir konunun her öğrenci tarafından benzer süre aralığında öğrenileceği kabul edilir (Duruhan, 2004). Çağdaş eğitim yaklaşımlarında ise her çocuğun benzer olmadığı ve bireysel farklılıklarının olduğu kabul edilmiştir. Bu nedenle günümüz çağında eğitim ve öğretim faaliyetleri bireysel farklılıklar göz önüne alınarak planlanmaktadır. Eğitim ortamlarında öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin olması, bireysel farklılıkları daha da belirgin hale getirmektedir. Özel gereksinimli bireylerin toplumla bütünleşmesi için özel eğitim uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli bireylerin, toplumla bütünleşmelerini sağlamak amacıyla onların var olan bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor becerilerini destekleyecek şekilde öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak önemli hale gelmiştir (Diken ve Sucuoğlu, 1999). Bu durum özel eğitimin önemine işaret etmektedir.

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçlarını normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada karşılamaları önemlidir. Bu da kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile mümkündür (Ateş, 2018). Özel gereksinime sahip öğrencilerin öğretme-öğrenme süreçlerinde normal gelişime sahip öğrenciler ile eğitim görmesi, kaynaştırma eğitimi olarak ifade edilmektedir (Gürgün, 2005). Kaynaştırma öğrencileri akranlarıyla aynı sınıf ortamında eğitim görürler ve kendilerine özgü hazırlanmış öğretim programına katılırlar. Böylece birey sınıf ortamından soyutlanmamış olur, aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal olarak da kazanımlar sağlar. Bireyin kaynaştırma eğitimi sayesinde topluma uyum sağlayan, toplumsal norm ve değerleri benimseyen, üretken ve kabul gören birey olması hedeflenir.

Özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrencilerle birlikte eğitim gördükleri sınıflarda aidiyet duygusunun gelişmesi ve kendilerini buldukları eğitim ortamına ait hissetmeleri önem taşımaktadır. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Programlar onların bireysel öğrenme

ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmeli ve mevcut programlar ona göre revize edilmelidir. Buna göre uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejileri işe koşulmakla birlikte sınıf içi ve sınıf dışı süreçlerde gerekli destek hizmetleri sunulmalıdır (Batu, 2008). Bu bireylerin sınıf içinde ve sınıf dışında ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmen, özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle iletişim kurmasında, okul ve sınıf ortamıyla bağ kurmasında önemli sorumluluklara sahiptir. Öğretmen farklılıkların olduğunu ve bu farklılıkların bizi biz yapan özelliğimiz olduğunu, farklılıkların problem olmadığını diğer öğrencilere benimsetmelidir, öğrencilerde bu bilincin oluşması için çaba göstermelidir. Kaynaştırma öğrencisinin kabul görmesini ve kendisini kötü hissetmesinin önüne geçilmesinde en önemli görev öğretmene düşmektedir.

Eğitim ve öğretim süreci sona erdikten sonra özel gereksinimli öğrencilerin ve kaynaştırma eğitiminin değerlendirilmesi için yine en önemli görev öğretmenlerindir. Öğretmenler özel gereksinimi olan öğrenciler için uyguladıkları Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarını (BEP) normal gelişim gösteren akranlarına uygulanan programlar ile paralel bir şekilde planlamalı, neticede ise ortaya çıkan yeni ihtiyaçları tespit ederek öğrencilere geri bildirim sağlamalı ve programını gözden geçirerek gerekli düzenlemeleri yapmalıdır (Yaylacı ve Aksoy, 2016). Bir öğretmenin meslek yaşamında sınıfında özel gereksinimli öğrencinin bulunma ihtimali her zaman vardır. Bu nedenle, öğretmenlerin özel bir düzenleme gerektiren kaynaştırma eğitime ilişkin yeterli bilgi, beceri ve olumlu bir tutuma sahip olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik algılarının ve kaynaştırma eğitiminde ne tür uygulamalar gerçekleştirdiklerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin sorunsuz bir şekilde ilerlemesi ve maksimum verimin alınabilmesi için ilkokulda sınıf öğretmenin, ortaokulda ise branş öğretmenlerinin önemli vazifeleri vardır. Bu branş öğretmenlerinden biri de Sosyal Bilgiler öğretmenleridir. Sosyal Bilgiler dersi toplumla iç içe olan, birey ve toplum ilişkilerini göz önüne alan bir derstir. Sosyal Bilgiler, bireyin çevresindeki ve dünyadaki problemlerle karşı karşıya kaldığı, toplumsal hayatla bütünleşmesini sağlandığı ve bireyin topluma duyarlı hale getirildiği, sosyal kişiliğinin geliştirildiği bir alandır (Sözer, 2008). Sosyal Bilgiler dersi toplumsallaşmaya ve çevreye duyarlı hale gelmeye en çok önem veren derslerden birisidir, ilköğretimin amaçları ve programları da bu doğrultudadır (Görmez, 2016). Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir bölümünü de değerler eğitimi oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 18 değer vardır. Bu değerler arasında “dayanışma, duyarlılık, eşitlik, sevgi, saygı ve yardımseverlik” gibi değerler öğrencilere kazandırılması gereken önemli değerlerdendir. Özel gereksinimli bireylerin olduğu sınıf ortamında, etkili öğretmen sayesinde bu değerler öğrencilere kazandırılır ve bu noktada Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin önemli görevleri vardır. Bu gerekçelerden hareketle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/ bütünleştirme eğitime ilişkin yeterlik algılarının ve kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde ne tür uygulamalar gerçekleştirdiklerinin belirlenmesi daha önemli hale gelmektedir.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Özcan (2020) çalışmasında, öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunması durumu ile öğretmenin tutumu arasında ters yönde ilişki olduğunu

belirlemiştir. Filiz (2021), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlikleriyle ilgili yaptığı çalışmada, tutumun öğretmen yeterliğini en çok etkileyen değişken olduğunu ve ikisi arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Ateş (2018) sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. İlk ve Açıklan (2014) ise sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma için derslerini uygun bulduklarını fakat sosyal bilgiler dersinde kaynaştırma uygulamalarını yetersiz buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışmalar Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine yönelik algı ve yeterlikleriyle ilgili alana önemli bir katkı sağlamakla birlikte görev başındaki öğretmenlerin yeterlik algılarını tespit etme ve yaptıkları uygulamaları belirleme noktasında çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine yönelik yeterlik algılarını ve uygulamalarını kapsamlı bir şekilde belirleme ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın amacı, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine yönelik yeterlik algılarını ve yaptıkları uygulamaları belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?

2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine yönelik uygulamaları ve önerileri nelerdir?

Türkiye’de ve dünyada özel gereksinimli bireylerin sayısı her geçen gün dünya nüfusuna paralel olarak artmaktadır (Batu, 2008). Türkiye’de de özel gereksinimli birey sayısı artmaktadır, özel gereksinimli bireylerin birçoğu ise kaynaştırma yoluyla eğitim görmektedir (MEB, 2020). Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi, öğrencilerin bu eğitim uygulamalarından yeterince fayda sağlaması için paydaşlara önemli görevler düşmektedir. Burada önemli görev üstlenen paydaş ise öğretmenlerdir. Sadece özel eğitim bölümü öğretmeni değil, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri de kaynaştırma eğitiminden sorumludur. Çünkü Walker ve Lamon’un (1987) vurguladığı üzere öğretmenler, “*özel gereksinimli olan öğrencilerin normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu sınıfa kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal iklimi açısından, hem de davranışlar açısından güçlü bir arabulucudur*” (Akt: Gözün ve Yıkılmış, 2004). Öğretmenin, öğrenciler arasında etkili bir iletişim olmasını sağlaması, sürece bütün öğrencileri aktif olarak dâhil etmesi, olumlu bir sınıf iklimi oluşturarak her öğrencinin tek ve özel olduğunu hissettirmesi noktasında önemli vazifeleri vardır. Öğretmenin bu durumları oluşturması için kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algısının yüksek olması gerekmektedir. Yeterlik algısı yüksek olan öğretmenin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisinin de sürece daha çabuk adapte olacağı tahmin edilebilir.

Alanyazında öğretmen yeterlik algıları veya inançlarıyla ilgili farklı çalışmalar mevcuttur. Fakat alanyazında Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine yönelik yeterlik algıları ve uygulamaları kapsamında yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu göze çarpmaktadır. Bu çalışmanın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik algılarını, güçlü/zayıf yönlerini kapsamlı

bir şekilde ortaya koyacağı için alanyazına katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Çalışmada karma araştırma yönteminin kullanılacak olması da çalışmayı daha da özel hale getirmiştir, çünkü karma araştırma yöntemi sayesinde araştırmacı tek bir yöntemle sınırlandırılmayacak daha geniş ve kapsamlı bir araştırma yapmış olacaktır. Araştırmayı önemli kılan bir diğer nokta ise kaynaştırma eğitiminin yürütücüsü olan öğretmenlerin, okul içi ve dışında kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine yönelik uygulamaları ve deneyimlerinin de görüş alınarak tespit edilmesidir. Bu değerlendirme sonucunda elde edilen bulgularla birlikte eğer varsa eksikliklerin giderilmesi ve gelecekte bu alanda yürütülecek diğer çalışmalara yol göstermesi ve katkı sağlaması öngörülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleştirildiği bir yöntemdir (Johnson ve Christensen, 2004). Karma araştırma yönteminin en önemli özelliği, nicel ve nitel verilerin beraber toplanmasını, toplanan verilerin analizini ve bütünleştirilmesini içermesidir. Bu yöntem sayesinde araştırmacılar nitel ve nicel verilerdeki sınırlılıkları ortadan kaldırma ve aynı zamanda her iki yöntemin de üstün yönlerinden faydalanma şansına sahip olmaktadır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004).

Bu araştırmada eş zamanlı iç içe geçmiş desen kullanılmıştır. Bu desende, veriler eş zamanlı olarak elde edilir ve bir veri biçimi diğerini desteklemektedir (Creswell, 2008). Bu araştırmada, nitel ve nicel verilerin eş zamanlı olarak elde edilmiş olması ve nitel verilerin nicel verileri desteklemek amacıyla kullanılmış olmasından dolayı eş zamanlı iç içe geçmiş desenin araştırmanın amacına uygundur.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Van ilinde yer alan ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin toplam sayısı 554'dür.

Bu araştırmada, araştırmaya dâhil edilecek kişileri belirlemek amacıyla küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren, genellikle içinde çeşitli elemanları barındıran benzer amaçlı kümelerden meydana gelir. Evreni oluşturan bütün kümelerin eşit olarak belirlenme şansına sahip olmasıyla yapılan örnekleme küme örnekleme olarak adlandırılır (Karasar, 2012). Küme örnekleme sayesinde uygulama ve sürecin kontrolü kolaylaşmaktadır. Küme örnekleme seçimiyle belirtilen verinin toplanacağı elemanları tek tek seçmek değil, elemanların içinde var olduğu grubu seçmektir (Büyüköztürk, 2019). Bu araştırmada Van ilinde yer alan ortaokullar birer küme kabul edilmiş ve okulların listeleri belirlenip aralarından araştırmaya dâhil edilecek okullar seçkisiz olarak belirlenmiştir. Daha sonra belirlenen okullarda görev yapan öğretmenlerden gönüllü olanlar araştırmanın örnekleme dâhil edilmiştir. Araştırmanın örnekleme ilişkin demografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma örneklemine ilişkin demografik özellikler

Özellik	Kategori	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	91	43.1
	Erkek	120	56.9
Görev Yaptıkları İlçe	İpekyolu	33	15.6
	Edremit	26	12.3
	Tuşba	28	13.2
	Erciş	34	16.1
	Özalp	26	12.3
	Başkale	7	3.3
	Bahçesaray	7	3.3
	Muradiye	18	8.5
	Çaldıran	9	4.2
	Gürpınar	8	3.8
	Gevaş	6	2.8
	Saray	9	4.2
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	109	51.4
	6-10 yıl	63	29.9
	11 yıl ve üzeri	39	18.4
Toplam		211	100.0

Tablo 1 verilerine göre, öğretmenlerin 120'si (%56.9) erkek, 91'i (%43.1) ise kadındır. Öğretmenlerin farklı Van ilinin farklı ilçelerinde görev yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısının (%51.4) 1-5 yıl arası deneyime sahip olduğu, geri kalanının ise 6 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlik algıları ve yaptıkları uygulamalara ilişkin daha ayrıntılı veri elde etmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak 15 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde, araştırmacı tarafından oluşturulan veya önceden tasarlanmış bir ölçüt listesi dikkate alınarak bu ölçütü karşılayan bireyler çalışma grubuna dâhil edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada ölçüt olarak 'sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan veya geçmişte bulunmuş olan' ölçüt olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçütü sağlayan Sosyal Bilgiler öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yedisi erkek, sekizi ise kadındır. Öğretmenlerin yedisi 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahipken sekizi 6 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik algılarını belirlemek için "Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KÖYÖ)" kullanılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik algıları ve uygulamalarına yönelik görüşlerini almak amacıyla araştırma kapsamında geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KÖYÖ): Ölçek, Hollender (2011) tarafından geliştirilmiş, Meral ve Bilgiç (2012) tarafından Türkçeye kazandırılmıştır. 24 maddeden oluşan bu ölçek tek faktörlüdür ve ters madde yoktur. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı “ $\alpha=.96$ ” olarak hesaplanmıştır. İki-yarı güvenirlik hesaplamaları kapsamında ölçeğin Pearson r iki-yarı güvenirliği korelasyonu .93 ($p<.01$) olarak, Spearman's rho iki yarı test korelasyonu ise .92 ($p<.01$) olarak bulunmuştur. Dolayısıyla ölçeğin iki-yarı güvenirliğinin yüksek olduğu değerlendirilebilir. Ölçeğin yapı geçerliği için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) hesaplamaları yapılmıştır. DFA sonuçları ($\chi^2/sd=4.06$, RMSEA=.09, SRMR=.05, NFI=.96, NNFI=.97, CFI=.97) ölçeğin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu göstermiştir. DFA analizi sonucunda yapı geçerliğinin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır (Meral ve Bilgiç, 2012). Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı “ $\alpha=.96$ ” olarak hesaplanmıştır. Bu durumda ölçekten elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğu düşünülebilir.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu: Bu çalışmada, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algılarını ve uygulamalarını belirlemek amacıyla Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde kullanılan görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlik algılarını ve uygulamalarını belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Öğretmenlere yönelik görüşme formunda; kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde yeterlik algısı, kaynaştırma eğitimi için sınıf içi ve sınıf dışı yapılan uygulamalar ve kaynaştırma eğitiminde yaşanan zorluklara yönelik öğretmenlerinin genel düşüncelerine ilişkin sorulara yer verilmiştir.

Görüşme formu geliştirilirken hazırlanan taslak görüşme formu için Sosyal Bilgiler Eğitimi, Eğitim Bilimleri ve Özel Eğitim bölümünden üç uzmanın görüşüne başvurulmuş, uzmanların düzeltmeleri doğrultusunda görüşme soruları dil ve içerik bakımından yeniden düzenlenmiş ve görüşme formuna son hali verilmiştir.

Araştırmanın verileri, yukarıda bahsedilen ölçme araçlarının 2022-2023 öğretim yılının birinci döneminde araştırmacı tarafından Van ilinin tüm ilçelerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanarak toplanmıştır. Ölçek verileri Google Form kullanılarak toplanmıştır. Google Form üzerine aktarılan kişisel bilgi formu ve ölçek, çevrimiçi bağlantı linki oluşturularak Whatsapp aracılığı ile öğretmenlere veya okul yöneticilerine iletilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında gönüllü olan 15 öğretmen ile yüz yüze veya telefon üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ortalama 20-25 dakika, verilerin toplanması ise yaklaşık olarak 2 ay sürmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algılarını belirlemek amacıyla SPSS 18.0 paket programı kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırmada öğretmen yeterlik ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının hesaplanmasında şu aralıklar temel alınmıştır: '1-1.79 arası' çok düşük düzey (hiç yapamam), '1.80-2.59 arası' düşük düzey (yapamam), '2.60-3.39 arası' orta düzey (kısmen yapabilirim), '3.40-4.19 arası' yüksek düzey (yapabilirim) ve '4.20-5.00 arası' çok yüksek düzey (yüksek olasılıkla yapabilirim) olarak kabul edilmiştir.

Nitel veriler analiz edilirken içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşme veya gözlem yoluyla elde edilen veriler, içerik analizi yoluyla betimlenip yorumlanabilir (Karataş 2015; Punch, 2014). İçerik analizi; “içerik analizi için tematik çerçevenin oluşturulması”, “temalar çerçevesinde verilerin kaydedilmesi”, “verilerin tanımlanması” ve “verilerin yorumlanması” olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda, öncelikle araştırma verileri kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Kodların ortak özellikleri doğrultusunda temalar belirlenmiş ve kodlar uygun temalar altına gruplandırılmıştır. Son olarak düzenlenen veriler betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, araştırma bulguları doğrudan alıntılarla zenginleştirilmiştir. Doğrudan alıntılar verilirken her bir öğretmene “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde kod verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "*Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik alguları ne düzeydedir?*" sorusuna yönelik olarak öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2 'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	s
1. Özel eğitim öğrencilerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) amaçlarını, öğretime dâhil edebilirim.	3.83	0.78
2. Dersi, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerimin seviyesine göre ayarlayabilirim.	3.82	0.75
3. Gerektiğinde yetersizliği olan öğrenciler için uygun öğrenme (değerlendirme) sorularını ustalıkla oluşturabilirim (soruları küçük parçalar halinde yöneltme gibi).	3.86	0.72
4. Hem yetersizliği olan hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için alternatif öğretim stratejileri uygulayabilirim (büyük grup, küçük grup, birebir öğretim, akran merkezli öğretim gibi).	3.84	0.75
5. Yetersizliği olan öğrenciler, herhangi bir zihinsel karmaşa yaşadığında, alternatif örnekler (somutlaştırmalar) ve tanımlamalar sunarak anlamalarını sağlayabilirim.	4.00	0.71
6. Yetersizliği olan öğrencilerin çok fazla bireysel desteğe ihtiyaç duymadan katılabilecekleri dersler/etkinlikler oluşturabilirim.	3.74	0.79
7. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için önceden ayarlanmış veya ayrılmış zaman dilimleri içinde tamamlayabilecekleri görevler planlayabilirim/ oluşturabilirim.	3.79	0.73
8. Yetersizliği olan öğrencilerin evde bağımsızca başarabilecekleri alternatif ev ödevleri/görevler hazırlayabilirim.	3.86	0.73
9. Yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren öğrencileri, işbirlikçi öğrenme etkinliklerinde eşleştirebilirim.	3.92	0.79
10. Sınıf içindeki zorluklar karşısında, sahip olunan yetersizliğin çocuğun duygusal duyarlılığını nasıl etkilediğini fark edebilirim.	3.97	0.73

11. Öğrenme gücü olan öğrencilerin, seviyelerine uygun kaynaklara ve önerilen materyallere (kitaplar, web siteleri, gazeteler) erişimlerini sağlayabilirim.	3.83	0.78
12. Öğrenme gücü olan öğrencilerin, öğrettiklerimi kavrayıp kavrayamadıklarını görebileceğim, dikkatli ve devam eden izlemeler yapabilirim.	3.87	0.75
13. Öğrencilerimin BEP özelliklerini karşılar nitelikte yeni değerlendirmeler oluşturabilir ya da değerlendirmelerde uyarlamalar yapabilirim.	3.80	0.75
14. Derecelendirmemde yükseltmeler yaparak (kanaat kullanma), uyarlanmış puanlama ve yükseltme kriteri sunulmuş öğrencilerimi nasıl notlandıracağımı bilirim.	3.91	0.75
15. Öğrencilerimi yetersizlikleri ve üstesinden gelmek için kullanabilecekleri yöntemler konusunda eğitebilirim.	3.80	0.81
16. Yapılandırılmamış faaliyetler sırasında (örneğin ders aralarında), öğrenme gücü olan öğrencilerin sosyal entegrasyonlarını destekleyebilirim.	3.79	0.75
17. Yetersizliği olan öğrencilerin istenilen davranışlarını desteklemek ve sürdürmek için sınıf yönetimi sistemlerini kurabilirim/uygulayabilirim.	3.89	0.75
18. Bir kaynaştırma sınıfında farklı öğrencilere, alternatif davranış yönetimi stratejilerini eş zamanlı uygulayabilirim.	3.62	0.87
19. Diğer eşzamanlı öğretim sorumluluklarımın olumsuz bir etkisi olmaksızın, yetersizliği olan öğrencilerimi etkinliklere yönlendirebilirim.	3.74	0.73
20. Yetersizliği olan öğrencilerimi kişisel ya da grup kaynaklı sorunlardan kurtarabil amacıyla günlük rutin ya da uygulamalar oluşturabilirim (örneğin öğrenciyi herhangi bir alanda sakinleşmesi ve düşünmesi için göndermek).	3.76	0.75
21. Yetersizliği olan öğrencilerimin, sınıf içinde başarılı akademik kazanımlar edinmelerini ve olumlu geri bildirimler elde etmelerini sağlayabilirim.	3.91	0.72
22. Yetersizliği olan öğrencilerin güçlü yönlerini temel alan etkinlikler oluşturabilirim.	3.93	0.77
23. Yetersizliği olan öğrencilerin takip edebileceği etkinlikler oluşturabilirim.	3.89	0.73
24. Tüm öğrenciler tarafından benimsenen bir sınıf atmosferi oluşturabilirim.	3.89	0.82
TOPLAM (\bar{X})	3.84	0.56

Tablo 2 verilerine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırmada öğretmen yeterlik ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, öğretmenlerin yüksek düzey (yapabilirim) ve çok yüksek düzey (yüksek olasılıkla yapabilirim) yeterlik algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin uygulamaları ve önerileri nelerdir?*” şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme ilişkin öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler sonucunda katılımcı görüşleri; “Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterlikleri”, “Kaynaştırma eğitiminde yaşanan zorluklar”, “Kaynaştırma eğitimine yönelik uygulamalar” ve “Kaynaştırma eğitimine yönelik öneriler” olmak üzere dört ana tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen temalara ilişkin açıklamalara, betimlemelere ve öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Yeterlikleri

Bu tema altında öğretmen görüşleri “Öğrenci düzeyine uygun öğretimi planlama ve uygulama”, “Akademik ve Duyuşsal Kazanım Sağlama”, “Sınıf Yönetimi”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Rehberlik/Yönlendirme” olmak üzere beş alt tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen alt temalara ilişkin açıklamalara ve öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenci düzeyine uygun öğretimi planlama ve uygulama

Öğretmenlerin çoğunluğu (n=12) öğrenci düzeyine uygun plan hazırlamada kendini yeterli görürken, bu planı uygulamada yetersiz gördüğünü ifade etmiştir. Bazı öğretmenler (n=2) ise orta düzeyde planı uygulayabildiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen ise öğrenci düzeyine uygun plan yapmakta ve uygulamakta yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrenci düzeyine uygun planlama yapıyoruz ama uygulama noktasında sıkıntı yaşıyorum, planlara tamamen uyamıyorum hesapta olmayan şeyler ortaya çıkıyor. Planları genelde internetten alıyoruz kendi öğrencimize uyarlıyoruz.” (Ö6)

“Planlama noktasında kendimi orta düzeyde görüyorum iyi değil ama çok da kötü değilim. Çünkü bir eğitim almadım neye göre kendimi değerlendireceğim, ben daha çok öğrenciye göre planlama yapıyorum örneğin öğrencinin okuma yazması yoksa ona göre planlama yapıyorum.” (Ö5)

“Kendimi pek yeterli görmüyorum, her yıl plan yapıyorum ama uygulayamıyorum kağıt üstünde kalıyor yani” (Ö10)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, kaynaştırma öğrencisine yönelik öğrenci düzeyine uygun öğretim planlama ve uygulama noktasında çoğunlukla planlama da kendilerini yeterli gördüklerini ama plana uyma ve uygulama kısmında yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ayrıca bu konuda üniversite eğitimlerinin de yetersiz olduğunu, bu durumun meslek hayatlarına yansımalarını söylemişlerdir.

Akademik ve Duyuşsal Kazanım Sağlama

Akademik ve duyuşsal kazanım sağlama kısmında öğretmenlerin çoğu (n=11) akademik olarak öğrenciye bir kazanım sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birkaçı ise (n=3) akademik kazanımları orta düzeyde kazandırabildiğini, duyuşsal kazanımlarda daha iyi olduğunu söylemiştir. Bir öğretmen ise akademik olarak da duyuşsal olarak da öğrenciye bir şey kazandıramadığını ifade etmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Duyuşsal olarak öğrenciye bir şeyler verilebiliyor, etkileyebiliyorsun ama akademik olarak çok da faydalı olunamıyor açıkcası, kazanımlarda öğrenci seviyesine inmek zor, kazanımlar genel olarak bütün öğrencilere zor, özel eğitime muhtaç öğrenciler için daha da zor oluyor.” (Ö2)

“Akademik kazanımlar sağlamaya çalışıyoruz tabi bunlar daha temel düzeyde kalıyor. Mesela bir kaynaştırma öğrencim vardı bir dönem boyunca yani üç, dört ay boyunca sadece ayları sırasıyla saymayı öğretebildim yani akademik düzeyde bir şeyler kazandırıyoruz ama bu çok yavaş oluyor. Duyuşsal olarak ise öğrencide çok ciddi davranış problemi yoksa özgüven kazanmasını sağlıyorum. Bu öğrenciler genelde özgüveni de düşük olan öğrenciler oluyor. Sosyalleşmesini sağlamaya çalışıyorum, diğer arkadaşlarıyla diyalog kurmalarını sağlıyorum yani duyuşsal kazanım sağlamak, akademik kazanım sağlamaktan daha kolay oluyor diyebilirim ama her öğrenci için de bu durum geçerli değil istisnalar olabiliyor tabi.” (Ö6)

“Akademik kazanımları orta düzeyde kazandırabiliyorum ama çok başarılı da değilim. Duyuşsal olarak pek bir etkinlik yapamıyorum. Ama yanlış davranışı gördüğümde düzeltiyorum.” (Ö12)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin çoğu akademik kazanım sağlama noktasında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun akademik kazanım sağlama da zorluk yaşamaları kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliğiyle ilgili önemli bir problem olduğunu ortaya koymaktadır.

Sınıf Yönetimi

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin yarısından fazlası (n=8) sınıf yönetiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu durumun nedeni olarak öğrencilerde davranış problemi (n=6) olduğunu ve sınıf mevcudunun (n=2) sınıf yönetimini zorlaştırdığını söylemişlerdir. Öğretmenler (n=2) öğrencinin engel durumuna göre sınıf yönetiminin değiştiğini de ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden (n=4) bazıları ise sınıf yönetiminde bu zamana kadar herhangi bir problem yaşamadıklarını söylemişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Sınıf yönetiminde zorlanıyorum çünkü çoğu öğrencide aynı zamanda davranış problemi de oluyor. Mesleğin en başında bu öğrencilere nasıl yaklaşmam konusunda baya zorlanmıştım. Deneyimledikçe bazen görmezden gelerek çünkü sınıf düzeyini bozabiliyorlar. Dersin akışını bozabiliyorlar. Diğer öğrenciler tarafından dikkat çekmeye çalışıyorlar. Diğer öğrencilerinde bu öğrenciye karşı anlayışlı olması gerekiyor sınıf öğretmeni ve velinin desteğiyle yapabiliriz.” (Ö3)

“Sınıf yönetimi öğrencinin engel durumuna göre değişiyor. Bazı öğrencilerde bu durum agresiflik yapıyor böylece problemler ortaya çıkıyor, sınıf yönetimini sağlamak zor oluyor, diğer öğrenciler şikâyet ediyor, veli şikâyet ediyor.” (Ö7)

“Sınıf yönetimi olarak yani öğrencime vakit ayırabiliyorum ama sınıf mevcudunun az olması gerekiyor, sınıf yönetimi güzel oluyordu herhangi bir sorun yaşamadım.” (Ö4)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere bazı öğretmenler sınıf yönetiminde genel olarak sorun yaşamadıklarını ve problem yaşayan öğretmenler ise problemin öğrencinin davranış sorunlarından kaynaklandığını söylemişlerdir.

Ölçme ve Değerlendirme

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin yarısından fazlası (n=8) ölçme ve değerlendirme noktasında bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir ve ölçme değerlendirme sınavlarının daha kolay (n=8) yapıldığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin (n=3) bazıları ise ölçme değerlendirme yapmakta zorlandıklarını, kaynaştırma öğrencisinin ölçme değerlendirme yapmayı doğru bulmadığını (n=2) ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ise bu öğrencileri ölçmeye gerek olmadığını söylemiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Ölçme ve değerlendirme olarak BEP’e uygun ayrı sınav hazırlıyorum, daha az sorunun olduğu daha az kazanımların olduğu, iki şıklı veya üç şıklı soruların olduğu, kaynaştırma düzeyine uygun sorular oluyor, bu konuda pek sıkıntı yaşamıyorum.” (Ö3)

“Ölçme değerlendirme olarak bence bu sürecin en kötü yanı, öğrenciyi ölçmek zor oluyor, basit düzeyden bir ölçme değerlendirme aracı uygulamak gerekiyor ama bu da ne kadar faydalı tartışılır.” (Ö4)

“Ölçme değerlendirme kısmından açıkçası pek hoşlanmıyorum, bu öğrencilere ölçme değerlendirme yapmayı doğru bulmuyorum, ölçme değerlendirme yani yazılı sınav yerine öğretmenin gözlemine bırakılmalı. Ama ölçme değerlendirme yapıyoruz genelde çok basit ve görsel soruların olduğu sınavlar oluyor. Öğrenci hiçbir soruyu cevaplayamasa bile 45’in altında not verilemiyor.” (Ö6)

Öğretmenler, genel olarak ölçme değerlendirme noktasında kendilerini yeterli gördüğü ve bu konuda bir eksiklik yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca iki öğretmen ölçme değerlendirme sorularını internette hazır olarak temin ettiğini söylemiştir, bu durum bazı öğretmenlerin yeterlik algılarının düşük olduğunu gösterebilir.

Rehberlik/Yönlendirme

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin çoğu (n=9) öğrenciye rehberlik yapabildiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazıları rehberlik servisine yönlendirerek (n=7) rehberlik yaptıklarını belirtirken, öğretmenlerin bazıları ise rehber öğretmenle işbirliği yaparak (n=5) öğrencinin gelişimine katkıda bulunduğunu söylemiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Zaman kısıtlı olduğu için çok da rehberlik pek yapılamıyor çok da çocukla özel bire bir ilgilenme fırsatımız olmuyor. Genelde rehber öğretmenle işbirliği içinde olarak bir şeyler yapabiliyoruz. Akranlarıyla iletişim kurma konusunda da genelde problem yaşıyorlar çocuk uyum kurmada sıkıntı yaşıyor. Kendini kötü hissediyor ama bizler diğer çocuklarla iletişim kurmaları konusunda yardımcı olmaya çalışıyoruz. Değerler eğitimi yapmaya çalışıyoruz.” (Ö2)

“Rehberlik yapmaya çalışıyorum tabi, özellikle sınıf rehber öğretmeni olduğum sınıflardaki kaynaştırma öğrencileriyle ekstra ilgileniyorum. Ailelerine de rehberlik yapıyorum işbirliği olmasını sağlamaya çalışıyorum.” (Ö6)

“Rehberlik yapmak konusunda sıkıntımız yok, rehber öğretmenimizde iyi olduğu için çok güzel çalışmalar yapıyoruz, öğrenciye faydalı oluyoruz.” (Ö12)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, genel olarak kaynaştırma öğrencisine rehberlik yapma konusunda sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler yetersiz kaldıkları noktalarda rehber öğretmenle işbirliği içinde olduklarını söylemişlerdir. Öğretmenler ailelere de rehberlik (n=2) yaptıklarını da ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanılan Zorluklar

Bu tema altındaki öğretmen görüşleri; “Öğrenci düzeyi”, “Zaman yetersizliği/Kalabalık Sınıflar”, “Aile Desteği”, “Ölçme ve Değerlendirme Eksikliği” olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen alt temalara ilişkin açıklamalara ve öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenci Düzeyi

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (n=7) öğrenci düzeyine inemediklerini, öğrencinin engel duruma uygun ne yapacaklarını bilmediklerini ve bu konuda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu durumun üniversitede aldığı eğitimin eksikliğinden kaynaklı olduğunu söylerken, öğretmenlerden bazıları (n=3) bu durumun sebebi olarak destek alabilecekleri birinin olmamasından kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrenciye bir şeyler kazandırma noktasında sorunlar yaşıyorum. Her öğrencinin engel durumu farklı, özellikle iletişim kuramadığımız öğrenciler oluyor, iletişim olmayınca hiçbir şey olmuyor. Bazen de öğrencinin engel durumuna göre ne yapacağımı bilemiyorum hani kendimi eksik görüyorum çünkü bir standardı yok, dersimi de o öğrenciye nasıl uyarlayacağımı bilemiyorum.” (Ö8)

“Yaşadığım en büyük zorluk öğrenciye bir şeyler öğretmek oluyor, sanki bir şey öğretemiyorum, bu da beni yetersiz hissettiriyor.” (Ö14)

“En çok bence öğretmenin kendi yeterliliği aldığı eğitim, eğitim fakültesinde gördüğü dersler. En büyük problem bu öğretmen hazır gelmiyor, süreç içinde öğreniyoruz bence bu büyük bir eksiklik.” (Ö4)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorun olarak, öğrenci düzeyine inenememek veya öğrenci düzeyine uygun ne yapacağını bilememek olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler (n=2), birebir verilen eğitimlerde öğrenciye daha faydalı olduklarını ifade etmişlerdir.

Zaman Yetersizliği/Kalabalık Sınıflar

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin yarısından fazlası (n=8) ders sayılarının az olduğunu ve sınıfların kalabalık olduğunu bu nedenden dolayı kaynaştırma uygulamalarında problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda öğretmenin bunu uygulayabileceğini düşünmüyorum. O çocukla ilgilenilebileceğini düşünmüyorum.” (Ö4)

“Zaman kısıtlı, sınıf mevcutları kalabalık, hani bazen vicdan azabı çekiyorum. Eğer o öğrenciye destek odasında ders verirsem o zaman daha iyi oluyor tabi bire bir eğitim daha etkili oluyor.” (Ö15)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorun olarak sınıf mevcudunun fazla olduğunu ifade etmişlerdir, aynı zamanda öğretmenler Sosyal Bilgiler ders saatinin az olmasının da kaynaştırma uygulamalarını gerçekleştirmek için problem olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, destek eğitim vermenin (n=3) daha verimli olduğunu ifade etmişlerdir.

Aile Desteği

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerden bazıları (n=4) aile desteğinin olmadığını ve ailelerin ilgisiz olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler (n=4) kaynaştırma öğrencileri için işbirliği olması gerektiğini de söylemişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Aileler ilgisiz oluyor, her şeyi öğretmenlerin üstüne yıkmaya çalışıyorlar, idare evrak dışında pek bir şeyle ilgilenmiyor. Bu gibi sebeplerden dolayı kendimi her konuda yetersiz hissediyorum sanki öğrenci boşa gelmiş gibi hissediyorum ama bir taraftan da o öğrenciyle ilgilenmeyle uğraşırken sınıfın genelini ihmal etmemeliyim diye düşünüyorum.” (Ö13)

“Ailelerin pek desteği yok, öğretmenin elinde sihirli değnek var zannediyorlar ama öyle değil işbirliği olması gerekli.” (Ö12)

“Öğrencilerin aileleri çok ilgisiz ve duysuz oluyorlar. Bilgi paylaşımı yapabileceğimiz kimse yok. Biz de mesleğimizin ilk yıllarında acemi oluyoruz deneyimsiz olarak okula geliyoruz bundan dolayı sıkıntılar yaşıyoruz.” (Ö15)

“Aileler zaten çok bıkkın durumda oluyorlar, öğrenciyle ilgilenmiyorlar genel olarak yani ailelerin başka kaygıları oluyor. Kimseden bir destek almadan öğrenciyi geliştirmeye çalışıyoruz.” (Ö11)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, kaynaştırma eğitiminde yaşadığı zorluklarından birinin de aile desteğinin olmamasından kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, bütün iş yükünün kendilerine kaldığını, iş birliği olmadığını söylemişlerdir.

Ölçme ve Değerlendirme

Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin bazıları (n=4) ölçme ve değerlendirme yapma noktasında problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“En zor kısmı ve hoşlanmadığım kısmı ölçme değerlendirme kısmıdır. Kaynaştırma öğrencisini ölçmeyi doğru bulmuyorum.” (Ö4)

“Öğrenci sınıfı geçmiş ama ne öğrenerek geçmiş olduğunu bilmek bazen mümkün olmuyor ölçme değerlendirme de değerlendirmede bunu bize tam anlamıyla sağlamıyor belki rehber öğretmenle RAM'dan alınan alınan raporları incelemek gerekiyor Yani öğrenciyi geriye mi yoksa ileriye mi gidiyor göremediğimiz için yetersiz kalıyoruz.” (Ö3)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere bazı öğretmenler, kaynaştırma eğitiminde yaşadığı zorluklarından birinin de ölçme değerlendirmeden kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ise öğrenciyle ilgili dönüt alamadığını, öğrencinin akademik geçmişini bilmediğini, bu durumun problem olduğunu söylemiştir.

Kaynaştırma Eğitime Yönelik Uygulamalar

Bu tema altındaki öğretmen görüşleri; “Sınıf/Ders İçi Uygulamalar” ve “Sınıf/Ders Dışı Uygulamalar” olmak üzere iki alt tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen alt temalara ilişkin açıklamalara ve öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Sınıf/Ders İçi Uygulamalar

Bu alt temaya ilişkin öğretmenler yaptıkları sınıf içi uygulamalar olarak, derse katma ve iletişim kurma (n=7), öğrenciye etkinlik yaptırmaya (n=5) gibi görüşler ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Sınıf içinde daha öncede söylediğim gibi öğrenciyi derse katmaya çalışıyorum, sorular soruyorum diğer akranlarıyla iletişim kurmasını sağlamaya çalışıyorum.” (Ö6)

“Kaynaştırma eğitime yönelik sınıf içinde pek bir uygulama yapamıyorum, daha doğrusu verimli geçtiğini düşünmüyorum ama o öğrenciyi derse katmaya çalışıyorum eğer derste etkinlik yaparsam o öğrenciyi de katıyorum.” (Ö13)

“Ders esnasında sınıf içinde öğrenciyi de derse katmaya çalışıyorum, ayrışmasını istiyorum. Eğer konu öğrencinin seviyesinden çok çok üstse pek bir şey yapamıyorum.” (Ö8)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, ders içi uygulamalar olarak benzer uygulamalar yaptırmıştır. Öğretmenler ayrıca ders içi etkinlik olarak öğrenciye yazı yazdırma, boyama yaptırmaya, kitap okuma ve öğrenciye görevler vererek kendisini sınıfa dâhil hissetmesini sağlamaya çalışmışlardır.

Sınıf/Ders Dışı Uygulamalar

Bu alt temaya ilişkin öğretmenler, öğrenci seviyesine uygun ödevlendirme yaptıklarını (n=9), aileyle iletişim kurmaya çalıştıklarını (n=8) ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları ise sınıf dışı uygulama olarak hiçbir şey yapmadığını (n=2) ifade etmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Sınıf dışında kitap okuma ödevi, konuyla ilgili ezber yapma görevi falan veriyorum. Bazen özellikle tatil dönemlerinde veliyi arayıp öğrencinin takibini yapmaya çalışıyorum.” (Ö6)

“Sınıf dışı pek bir şey yapamıyorum özellikle kırsal bölgede olduğu için okulumuz imkanlar daha da kısıtlı oluyor aileler daha da bilinçsiz oluyor çocuk okuldan çıktıktan sonra pek bir şey yapmıyor genelde öğrenciye iş yaptırılıyor.” (Ö15)

“Özel ödev vererek, farklı takip ederek ayrı kontrol ederek yapabiliyoruz bazen, velilerle iletişim kuruyorum diyaloga geçiyorum.” (Ö13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler sınıf dışı uygulama yaptırma noktasında kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler sınıf dışı uygulama olarak öğrencilere “ödev verme” ve “okuma-yazma çalışmaları yaptırma” gibi etkinlikler yaptıklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenler, kaynaştırma öğrencisinin takibini yapmak için aileyle iletişim kurmaya çalıştıklarını ama ailelerin ilgisiz olduğunu da ifade etmişlerdir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algılarını ve uygulamalarını tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmanın nicel boyutunda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun alanyazındaki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Alanyazındaki birçok çalışmada (Akcan ve İlgar, 2016; Aküzüm ve Altunhan, 2017; Aküzüm ve Akbulut, 2021; Balbağ ve diğerleri, 2021; Çetin, 2020; Dolapçı ve Demirtaş, 2016; Yavuz, 2017) öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mertoğlu ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının aldıkları eğitim sonucunda yeterlik algılarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın nicel boyutunda her ne kadar öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik algıları yüksek çıksa da öğretmenlerle yapılan görüşmelerde farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmenler, kaynaştırma öğrencisine plan hazırlama noktasında kendilerini yeterli görürken, hazırladıkları planı uygulamada kendilerini yetersiz görmektedir. Alanyazındaki birçok çalışmada (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Bukvic, 2014; Evyapan, 2020; Sönmez ve diğerleri, 2018; Şahin ve Gürbüz, 2016; Yaylacı ve Aksoy, 2016) da öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonuçları, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin teori kısmında iyi olduklarını ama uygulama kısmında ise yetersiz olduklarını düşündükleri sonucunu vermektedir. Öğretmenler ayrıca, kaynaştırma öğrencisine akademik kazanım sağlayamadıklarını, duyuşsal kazanım sağlamakta daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin yetersizliği hakkında az bilgi sahibi olmasından kaynaklandığı ve kaynaştırma eğitiminin önemli birikim isteyen bir durum olduğunu göstermektedir. Öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin olduğu sınıflarda, sınıf yönetiminde kendilerini yeterli gördükleri ifade etmişlerdir. Öğretmenler çoğunluğu aynı zamanda ölçme ve değerlendirme yapmakta zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir, bazı öğretmenler ise kaynaştırma öğrencisine sınav yapmayı doğru bulmadığını ifade etmiştir. Ölçme değerlendirme ve sınıf yönetiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli gördüğü söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda, yaşadıkları en büyük sorun öğrenci düzeyine uygun ders yapamamaları ve öğrencinin engel durumuna göre ne yapacaklarını bilmemeleri olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu durumdan dolayı kendilerini yetersiz hissettikleri görülmektedir. Öğretmenler ayrıca aile desteğinin olmadığını ve ailelerin genelde bıkkın ve bilinçsiz olduklarını ifade etmişlerdir. Ailelerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil olmaması, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde zorluk yaşamalarına ve yeterlik algılarının azalmasına neden olduğu söylenebilir. Alanyazındaki çalışmalar bu araştırma sonuçlarıyla önemli ölçüde paralellik göstermektedir. Kaya (2016) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına olumlu baktığını ama uzman desteği ve işbirliğinin de olması gerektiğini vurguladıklarını belirtmiştir. Pamuk (2016) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi için ailelerin bilinçsiz olduğu ve yeterince destek görülemediği, kaynaştırma eğitimi programının uygulamada yaşanan zorluklar, öğrenci düzeyini tam belirleyememek nedeniyle amacına ulaşamadığını ifade etmiştir. Deniz ve Çoban (2019) araştırmalarında öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamak için yeterli fiziksel koşulların olmadığını, yeterli bilgi sahibi olmadıklarını sonucuna ulaşmışlardır. Demir ve Açar (2011) ise araştırmalarında kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmenler; sınıfların kalabalık olması, okul ve sınıf ortamının donanım eksikliği, kaynaştırma öğrencisinin aileleriyle yaşanan problemler, öğretmenlerin kendilerini yeterli görmediği sonucuna ulaşmışlardır. Cankaya ve Korkmaz'ın (2012) yaptığı araştırmaya katılan öğretmenler, kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterli bilgi sahibi olmadıklarını, bildiklerinin teoride kaldığını, sınıfların kalabalık olduğunu, materyal eksikliklerinin kaynaştırma eğitimini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Nayır ve Kepenekçi (2013) araştırmalarında öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencileri için özel bir öğretmen olması gerektiğini, sınıf mevcutlarının azaltılırsa kaynaştırma uygulamalarının daha etkili hale geleceğini belirtmişlerdir. Denizli (2015) çalışmasında öğretmenlerin bilgi eksikliği, okulun fiziksel koşulları, materyallerin yetersiz olması gibi sorunları belirlemiştir. Öğretmenler RAM'ın yeterince işlevsel olmadığını, paydaşlar arası işbirliğinin tam olarak gerçekleşmediğini söylemişlerdir. Varlıer (2004) ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini gerekli bulduğunu fakat öğretmenlerin kendilerini yetersiz gördükleri ayrıca okulun fiziksel koşullarını da yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin nicel boyutta kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik düzeyleri yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır ancak araştırmanın nitel bulgularının nicel bulguları tamamen desteklemediğini, bazı noktalarda paralellik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin ölçek sorularına verdikleri cevaplardan anlaşıldığı üzere teorik olarak kaynaştırmada yeterlik algılarının yüksek olduğu fakat okul fiziksel koşullarının olumsuz etkisi, kendilerinin uygulamada yetersiz olması, öğrencilerin bireysel farklılıkları, paydaş işbirliğindeki eksiklikler, materyal ve kaynak eksikliği gibi sorunlardan kaynaklı uygulamaya geçiremedikleri sonucuna bağlamak mümkündür. Bu durumlar öğretmenlerde kaynaştırma eğitimini uygulamada yetersizliğe sebep olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaptıkları uygulamalara yönelik sorulan soruya öğretmenler, sınıf dışı genelde bir şey yapamadıklarını, ödevlendirmeden öteye gidemediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine sınıf dışı herhangi

bir program uygulayamadıkları dikkat çekmektedir. Sınıf içi uygulamalara ise öğretmenler kaynaştırma öğrencisine çalışma kâğıdı hazırladıklarını, öğrenciye yazı yazma ve kitap okuma görevleri verdiklerini, ders etkinliklerine katmaya çalıştıklarını, iletişim kurarak söz hakkı verdiklerini ifade etmişlerdir. Alanyazında da benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar mevcuttur. Gök ve Erba (2011) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında az bilgi sahibi olduğuna ve bu durumun kaynaştırma uygulamalarında başarısız olup sorunlar yaşamalarına neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Balo (2015) ise araştırmasında öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli hissetmedikleri, ailelerle iletişim ve işbirliği kurmak da sorunlar yaşadıkları, sınıf içerisinde kaynaştırma öğrencisiyle her ne kadar zaman problemi olsada ilgilenilmeye çalışıldığı, sınıf dışında ise ailelerden destek görülmediği için başarılı olunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Koçyiğit'in (2015) yaptığı çalışmada, öğretmenler kaynaştırma uygulamalarında çeşitli sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunların ebeveynler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler ve eğitim ortamlarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu sorunlardan dolayı, öğrenciye yönelik uygulamalar yapmakta zorlandıklarını belirtmişler ama sınıf içi etkinlikler düzenlediklerini, uzmandan yardım alma gibi uygulamalar yaptıklarını söylemişlerdir. Kale ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler kaynaştırma uygulamaları hakkında öğrenciye yönelik fazlaca bir şey yapamadıklarını, sınıf içerisinde öğrenciyle bire bir ilgilenme veya mevcut etkinliği basit düzeye indirgeyerek öğrenciye yaptırmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Cankaya ve Korkmaz (2012) araştırmalarında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi için sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar yapamadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Deniz ve Çoban (2019) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için sınıf içerisinde BEP'i uygulamaya çalıştıkları, okuma, yazma ve tekrar yaptırdıkları, kısa da olsa bire bir zaman ayırmaya çalıştıklarını, derse katmaya çalışarak soru-cevap yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf dışında ise ödevlendirme yaptıklarını velilerle işbirliği ve iletişim içinde olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazındaki benzer çalışmalar ve bu araştırma sonuçlarından hareketle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik sınıf içi ve sınıf dışı yaptıkları uygulamaların sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmenler, uygulamalarının başarılı olması için okulun fiziksel koşullarının iyileştirilmesi gerektiğini, ailelerden daha fazla destek beklediklerini, materyal desteği sağlanması gerektiğini ve aile ile toplumsal bilincin artması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle uygulamaların geliştirilmesine ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmenlere, üniversite eğitimleri sırasında aldıkları özel eğitimle ilgili iki kredili dersin yeterli olmadığı, ders sayısı artırılarak uygulamalı derslerin yapılması, özel eğitim okullarıyla işbirliği yapılması önerilebilir.
2. Öğretmenlere özel gereksinimli bireylerle ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili nitelikli seminerlerin verilmesi ve okullarda bulunan kaynaştırma öğrencileri için her yıl eğitim-öğretim yılının başında RAM'dan yetkili birinin gelerek, öğretmenlere detaylı bilgi vermesi önerilebilir. Süreç içerisinde yetkili kişilerle öğretmenlerin iletişim halinde olması sağlanabilir.

3. MEB tarafından öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi için kullanabileceği internet sitelerinin hazırlanması ve bu sitede etkinlik örnekleri, videolar, çalışma kâğıtları gibi yazılı, görsel-işitsel materyallerin sağlanması önerilebilir.
4. Okul yönetiminin ve öğretmenlerin, özel gereksinimli bireylerin aileleriyle düzenli olarak görüşmeler yapması ve ailelerle daha fazla işbirliği kurulması, aileleri sürece dâhil edilmesi önerilebilir.
5. Öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin yeterlik algıları ve yaptıkları uygulamaları belirlemek için gözlem, kontrol listesi gibi veri toplama araçları kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akcan, E. ve İlgar, L. (2016). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerinin araştırılması. *HAYEF Journal of Education*, 13(2), 27-40.
- Aküzüm, C. ve Altunhan, M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile kaynaştırma eğitimi yeterliklerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 779-802.
- Aküzüm, C. ve Akbulut, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 74-91.
- Ateş, R. C. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi*. Akdeniz Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Balbağ, M. Z., Çemrek, F. ve İnce, H. (2021). Fen Bilgisi ve Zihin Engelliler öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 6(1), 63-77.
- Balo, E. D. (2015). *İlkokullardaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Fırat Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Batu, E. S. (2008). Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için öğretmenlerin sınıflarında yapabilecekleri. *Journal of Elementary School Teachers and Educators*, 18, 26-28.
- Bukvić, Z. (2014). Teachers' competency for inclusive education. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 407-412.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I.kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-16.
- Çetin, M. (2020). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi*. Balıkesir Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.

- Deniz, E. ve Çoban, A. (2019). Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 734-761.
- Denizli, H. (2015). *Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin ve fen bilimleri dersini alan kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri*. Giresun Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Diken, İ. H. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Dolapçı, S. ve Demirtaş, V. Y. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime bakış açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 141-160.
- Duruhan, K. (2004). Türkiyede okulda geleneksel anlayış ve yöntemlerle insan yetiştirmenin olumsuz etkileri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, (s1- 13). Malatya
- Evyapan, G. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin öz-yeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri*. Balıkesir Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Filiz, İ. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve kaygıları arasındaki ilişki*. Biruni Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gök, G. ve Erba, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Görmez, E. (2016). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik performans düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 144-158.
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.
- Gürgün, H. (2005). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim sınıfında işbirliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- İlk, G. ve Açıkalın, M. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 57-88.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kale, M., Dikici Sığırtmaç, A., Nur, İ. ve Abbak, B. S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 35-45.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kaya, A.(2016). *Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilere ilişkin görüşleri*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Meral, B. F. ve Bilgiç, E. (2012). Kaynaştırmada öğretmen yeterliği ölçeği'nin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 253-263.
- Mertoğlu, H. , Sarı, O. T. , Pasmaz, A. ve Balçın, M. D. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 131-154.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2020). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: MEB. Erişim Adresi:[https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf]
- Nayır, F. ve Kepenekci, Y. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 69-89.
- Özcan, İ. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları tutumları ve kaygıları İle kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Yayımlanmış yüksek lisans tezi.
- Pamuk, Y.(2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayımlanmış yüksek lisans tezi
- Punch, K.F. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş. Nicel ve nitel yaklaşımlar* (3.baskı). D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Sönmez, N., Alptekin, S. ve Bıçak, B. (2018). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlik algıları ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri: Bir karma yöntem çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2270-2297.
- Sözer, E. (2008). *Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Publishing.
- Şahin, Z. G. ve Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 6(1), 138-160.
- Varlıer, G. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. Anadolu Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Yavuz, M. (2017). Kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 401-415.
- Yaylacı, Z. ve Aksoy, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6,19-4.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Etik Kurul Belgesi: Bu araştırmanın etik kurul izni; Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu 30/05/2022-8867 evrak tarih ve sayı numarası ile alınmıştır.



YOUTUBE'UN EĞİTİM AMAÇLI KULLANIMI

Ahmet Tarık KARAÇORLU**, Müzeyyen BULUT ÖZEK***

Makale Geliş Tarihi: 06.09.2022

Makale Kabul Tarihi: 29.08.2024

Özet

Teknolojinin değişmesi ve gelişmesiyle beraber yeni medya kavramı sürekli olarak güncellenmektedir. Yeni medya, iletişim alanına yaptığı katkılarının yanında, iletişim alanındaki yeniliklerle gelişen eğitim alanına da çok büyük katkılar yapmaktadır. Bu katkılarının en büyük belirtilerinden biri de çift yönlü iletişim imkanı sunan web 2.0 araçlarıdır. Web 2.0 araçlarının yaygın hale gelmesiyle birlikte birçok sosyal ağ eğitim amacıyla da kullanılmaya başlanmıştır. YouTube içerisinde barındırdığı eğitsel videolarla eğitim amaçlı en çok kullanılan video paylaşım platformlarından biri olmuştur. YouTube'un eğitim amaçlı kullanımı, dijital araçlarla büyüyen 21. yüzyıl öğretmenlerine ve özellikle öğrencilerine büyük imkanlar sunmaktadır. Bu çalışmada YouTube bir video paylaşım platformu olarak yeni medya kavramı içerisinde değerlendirilmiş ve YouTube'un eğitim ile olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın ana odağını YouTube'da bulunan eğitim kanallarından abone ve görüntülenme sayılarına göre seçilen 57 eğitim kanalı oluşturmaktadır. Kanallara ait veriler boomsocial ve socialblade sosyal medya analiz programları kullanılarak elde edilmiştir. Web hasatçılığı yöntemiyle YouTube'da bulunan eğitim kanallarından veriler toplanmış, kanallar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. YouTube eğitim kanallarından ders videoları yayınlayan kanalların daha çok rağbet gördüğü saptanmış, zengin ve dikkat çekici içeriklere sahip olan kanalların yüksek oranda tercih edildiği gözlemlenmiştir. Bu çalışma sistematik video ağlarını kurmaları için eğitim kanallarına, kullanım amaçlarına yönelik eğitsel videolara erişebilmeleri için YouTube izleyicilerine perspektifler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yeni medya, web 2.0, YouTube

EDUCATIONAL USE OF YOUTUBE

Abstract

The concept of new media is constantly updated, with the change and development of technology. In addition to the contributions of the new media to the field of communication, it also makes great contributions to the field of education, which is developing with innovations in the field of communication. One of the biggest signs of these contributions is web 2.0 tools that offer two-way communication. Many social networks have also been used for educational purposes, with Web 2.0 tools becoming widespread. YouTube has become one of the

** Öğretmen, MEB, ahmettarikkaracorlu@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-7587-2212

*** Doç. Dr. Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mbozek@firat.edu.tr, ORCID:0000-0001-7594-8937

most used video sharing platforms for educational purposes with its educational videos. The educational use of YouTube offers great opportunities to teachers and especially students of the 21st century who have grown up with digital tools. In this study, YouTube as a video sharing platform was evaluated within the concept of new media and the relationship between YouTube and education was examined. The main focus of the research was 57 educational channels selected according to the number of subscribers and views from the educational channels on YouTube. The data of the channels were obtained using the boomsocial and socialblade social media analysis programs. Data were collected from educational channels on YouTube using the web harvesting method, and the channels were analyzed by content analysis method. It has been determined that the channels that publish lecture videos from YouTube education channels are more popular, and it has been observed that channels with rich and remarkable content are highly preferred. This study provides perspectives for YouTube viewers to access educational videos for their intended use and educational channels to establish their systematic video networks.

Keywords: New media, web 2.0, YouTube

1. GİRİŞ

Bilgiyi ses ve görüntü ile etkileşimli bir şekilde yoğuran yeni medya ağ tabanlı ve merkezi olmayan yapısıyla yeni bir iletişim çağını oluşturmuştur (Aydoğan ve Kırık, 2012). İnternet ve mobil ağlar yardımıyla oluşturulan yeni nesil medya düzeninde geleneksel medyanın aksine yayın organları tamamen dijital ortamlardan oluşmaktadır. Medyadan yeni medyaya geçişle birlikte öğretim faaliyetlerinde de basılı kaynakların kullanımından elektronik kaynakların kullanımına doğru bir geçiş gözlenmektedir. Bu geçişin en belirgin ögesi videolardır. Eğitimciler tarafından kazanımları desteklemek için video materyalleri hazırlanmaktadır. Videonun eğitim açısından taşıdığı önem, onun etkili bir iletişim ve öğrenme ortamı olmasından kaynaklanmaktadır (Alkan, 1988). Öğrenme materyali olarak hazırlanan birçok video, video arama motorlarına yüklenmektedir. Barındırdığı eğitim kanalları ile eğitim amaçlı en çok kullanılan video paylaşım platformlarından biri de YouTube'dur. 2005 yılında kurulan YouTube oldukça geniş çevrimiçi içeriği ile sanal dünyanın en yaygın video paylaşım platformu haline gelmiştir (Zinderen, 2020). YouTube bünyesinde farklı yaş gruplarına ve farklı ilgi alanlarına hitap eden birçok eğitim kanalı bulundurmaktadır. YouTube'da eğitim teması altında bulunan kanallara kullanıcılar tarafından daha rahat ve daha hızlı erişim sağlanabilmesi için YouTubeEDU kanalı geliştirilmiş ve farklı bir arayüzle yayımlanmıştır (Dikmen, 2018). Dünyanın birçok ülkesinde çeşitli dillerde yayın yapan çok sayıda YouTube eğitim kanalı bulunmaktadır. Ülkemizde de eğitim paydası altında toplanan gerek bireysel gerek kurumsal birçok YouTube kanalı birbirinden farklı içerikleriyle milyonlarca kişiye ulaşmaktadır.

1.1. Yeni Medya

İletişim araçlarının farklı ortamlar hazırlayarak bilgi alışverişine imkân tanınması tarihi süreç içerisinde aşama aşama gelişmiştir. Haberleşme imkânlarındaki bu gelişim medya kavramının yeni medya kavramına evrilmesine zemin hazırlamıştır. Manovich, devrimci web kültüründen yola çıkarak yazdığı büyük ses getiren Yeni Medya'nın dili kitabında (Yetişkin, 2015), yeni medyanın meydana çıkmasını 19. yüzyılın başlarına kadar götürmektedir (Manovich, 2001). Basılı medya ile başlayan süreç, işitsel ve görsel medya ile zenginleşmiş televizyon ekranlarında oluşturulan yeni gerçekliğin bilgisayar verisi haline gelmesiyle

yenilenen yeni medya anlayışı ortaya çıkmıştır (Tokdil, 2018). Zaman içerisinde teknolojinin insanlığa sunduğu hizmetler kendi dönemlerinde yeni olarak kabul edilse de sanal ağların kullanılmaya başlanmasıyla bu değişim boyut değiştirerek günümüz “yeni medya” kavramının içerdiği olgunluğa erişmiştir (Akgül ve Akdağ, 2017). Bu olgunluk kültürel iletişimin sadece dağıtım basamağını temsil eden basılı medyadan, yeni medya ile birlikte üretim basamağına geçişin (Başlar, 2013) ve geniş kitlelerce kullanılan çift yönlü iletişimin etkinliğidir. Artık yeni medya ile büyük miktardaki enformasyon eş zamanlı aktarılabilen, çok katmanlı etkileşim gerçekleştirebilmektedir (Kılıç ve Dikmen, 2021). Bu etkileşime ve değişen kültürel süreçlere uyum sağlayan ve de aynı zamanda sosyal yeteneklerini geliştirerek bu etkileşime katkı sağlayan insanlar da yeni medya okuryazarı olarak adlandırılmaktadır (Erdoğan ve Topçu, 2022).

Yüzyıllardır geleneksel olarak kullanılan medya, internetin bulunuşuyla günlük hayatta kullandığımız birçok kavram gibi başına “e” harfi almış ancak e-medya olarak değil yeni medya olarak adlandırılmıştır (Auwal, 2016). Medyanın başına aldığı yeni sıfatının kavrama kazandırdığı özellikleri anlamak için öncelikle geleneksel medyadaki temel iletişim felsefesini anlamak gerekir. Geleneksel medyada iletişim tek taraflıdır. Geleneksel medyada toplanan veriler tek taraflı olarak aktarılır ve aktarımın hedef kitleye ulaşma oranı tespit edilemez. Yeni medya tam bu noktada aktarımda yaşanan bu probleme çift yönlü iletişimle çözümler sunarak hedef kitleye ulaşmayı amaçlar (Tokatlı, 2016). Yeni medyanın internet ortamında çift yönlü iletişim çözümü eğitimde tıkanan noktalara da uygulanmaktadır. Bu çözüm Web 2.0 teknolojileridir (Topçu ve Türk, 2016; Genç, 2010). Eğitimde yeni medyanın kullanımı bilgi ihtiyacının tespitinde, bilginin geliştirilmesinde ve iletiminde büyük katkılar sağlamaktadır (Ai, 2021).

Web 2.0 internet kullanıcılarının el birliğiyle paylaşım yaparak oluşturduğu bir sistemdir ve çift yönlü iletişim sunan sosyal medyanın serpilip büyümesiyle kavramsallaşmıştır (Aktan ve Koçyiğit, 2016). Bu kavram ilk olarak Darcy DiNucci tarafından 1999 yılında kullanılsa da (DiNucci,1999) kavramın popüler hale gelmesi Tim O’Reilly sayesinde olmuştur. O’Reilly 2005 yılında yayımladığı “Web 2.0 Nedir?” isimli makalesinde; önceden internet kullanıcılarının kendilerine sunulan içeriğin sadece tüketicisi olduklarını Web 2.0 ile birlikte artık sadece tüketen değil aynı zamanda içerik üreten kullanıcılar haline geldiklerini yazmıştır (O’Reilly, 2005). Bu açıdan bakıldığında Web 2.0, World Wide Web’in yeni bir sürümü değil bir devrimdir (O’Reilly, 2010). En basit haliyle bu devrim bir kullanıcının internette kolaylıkla içerik oluşturabilmesi ve sanal ortamda var olan içeriklere katkıda bulunabilmesidir (Atıcı ve Yıldırım, 2010). Blog ve vikilerle başlayan içerik geliştirme süreci çizim araçlarından sunum araçlarına birçok mecrada büyümüş olup animasyon ve videolarla zenginleşmiştir. Kendine sunulan videoyu izlemekle sınırlı internet kullanıcıları zengin Web 2.0 araçları ile artık kendi ürettikleri videoları paylaşabilecek duruma gelmiştir. İnternet kullanıcılarının bu alandaki bir numaralı tercihi dünyanın en büyük video paylaşım sitesi YouTube ve esas olarak YouTube Studio’dur.

1.2. YouTube ve Eğitim

YouTube 2005 yılında ABD’de kurulan çevrimiçi video paylaşım ve sosyal medya platformudur. Platform, kullanıcılarına video izleme, yükleme, paylaşma, paylaşılan videoları beğenme, yorumlama gibi imkânlar sunmaktadır. YouTube’un ilk yıllarında genel olarak video klipler, televizyon klipleri, müzik videoları, gezi videoları, video bloglar ve kısa özgün videolar gibi içerikler yayınlanırken son yıllarda büyük bir ivmeyle eğitim videoları da yayınlanmaktadır.

YouTube, Google firmasına ait bir markadır ve kullanıcı hesabı açmak için gmail hesabına sahip olmak gereklidir. YouTube’da bulunan içerikler genel olarak bireysel hesaplar tarafından yüklense de, kurumsal firmalar da YouTube ile ortaklık programları yapıp içeriklerini platforma yüklemektedirler. Zamanla bireysel hesaplarından YouTube’u aktif olarak paylaşım yapmak gayesi ile kullanan kişiler “Youtuber” olarak adlandırılmıştır (Çoban, 2021). Tek bir youtuberın yönettiği ve ön planda olduğu kanallar gibi belirli bir görev dağılımı olup ekip olarak çalışan kanallar da bulunmaktadır. YouTube hem bireysel hem de kurumsal kullanıcılarına çalışabilecekleri büyük bir ortam sunar. YouTube, kullanıcılarına vadettiği özgür hareket alanını gerçek kılarak katılımcı kültür dinamiklerini harekete geçirir, tek taraflı iletişim yapısını yok ederek mesaj ve içeriğin üretimindeki durağanlığın kalkmasına olanak sağlar (Mutlu ve Bazarıcı, 2017). YouTube içeriklerinin aktif bir şekilde kullanılması mesajı etkili bir şekilde hedefine ulaştırır.

Yeni medyanın son derece popüler bir biçimi haline gelen YouTube gibi yeni Web 2.0 teknolojileri, öğrenme konusunda yeni taleplerde bulunur ve öğrenmeye yeni destekler sağlarlar (Duffy, 2008). YouTube’un eğitim amaçlı kullanımı günden güne yaygınlaşmakta ve artmaktadır. Ayhan, Gürbüz ve Ekinci 2016 yılında dijital müzik üzerine yaptıkları araştırmada elde ettikleri veriler doğrultusunda dijital müzik eğitime yönelik Youtube kanallarının her geçen gün yaygın hale geldiği sonucuna varmışlardır. YouTube’un etkili bir eğitim ortamı olduğuna dair araştırmalar da vardır. Öğrenciler de YouTube’un eğitimleri için faydalı olduğuna inanmaktadır. Alp ve Kaleci (2018), YouTube’da bulunan videoların eğitim materyali olarak kullanımı ile ilgili öğrenci görüşlerini almış, öğrenciler videoların, dersi sıkıcılıktan kurtarıp eğlenceli vaziyete getirdiğini, konuları daha iyi anlamalarına destek olduğunu ve başarı seviyelerini yükselttiklerini belirtmiştir. Güzel, Çakır ve Çelen de 2019 yılında YouTube üzerinden video destekli keman öğretimi hakkında öğrencilerin görüşünü almış, öğrenciler videoların, hatırlamada kolaylık sağladığını ifade etmiş, araştırmacılar da YouTube videolarının görsel ve işitsel destek verdiği neticesine ulaşmıştır. Patalinghug ve Patalinghug 2022 yılında COVID-19 pandemisi sürecinde teknoloji tabanlı öğrenme üzerine yaptıkları çalışmada YouTube’u yükseköğretimde web tabanlı öğrenim aracı olarak kullanmış ve YouTube kullanımının öğrencilerin notlarını yükseltmede ve öğrenmeye karşı olan motivasyonlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

YouTube, eğitimciler tarafından haber değeri olan her şey için pedagojik bir kaynak olarak giderek daha fazla kullanılmaktadır (Duffy, 2008). Yazdıkları makalelerle sınırlı sayıda okura erişebilen akademisyenler Web 2.0 teknolojilerinin gelişmesiyle beraber fikirlerini videolar ile ifade etmekte hazırladıkları videolar ile çok geniş kitlelere ulaşabilmektedirler.

Birçok akademisyen kendi video kanalından yayınlar yapmaktadır. Akademisyenlerin resmi Youtube kanalları üzerinden yayınladıkları YouTube videolarına artık atıflar yapılmakta bu videolar kaynak olarak gösterilmektedir (Kousha, Thelwall ve Abdoli, 2012). Web 2.0 teknolojilerinin getirdiği bu yenilikler bilim teriminin de yanına 2.0 eklemiştir. Günümüz eğitim ekosistemi öğrenmede ve öğretmede artık Bilim 2.0 safhasına geçiş yapmıştır (Anbaroğlu, Kocaman, Uğurlu ve Demir 2017). Birçok üniversite kurumsal YouTube kanallarının oluşması için Google ile anlaşma imzalamıştır.

Kurulduğu yıllarda geleneksel medyaya rakip olarak görülen YouTube zamanla çerçevesini genişleterek geleneksel medya kanallarının resmi YouTube kanalı açarak programlarını paylaştığı canlı yayınlarını yaptığı büyük bir platform haline gelmiştir. Televizyon kanalları 2011 yılından itibaren resmi YouTube kanallarını açarak yaygın bir şekilde yeni medya ortamındaki bu platformu kullanmaya başlamışlardır (Dikmen, 2017). Pandemi zamanında açılan TRT EBA kanalları YouTube üzerinden program kayıtlarını yayınlamaktadır. TRT EBA kanallarındaki ders saatlerini kaçıran öğrenciler TRT EBA'nın YouTube kanalı üzerinden kaçırdığı dersleri takip edebilmektedir. Z kuşağı, öğrenci merkezli video tabanlı eğitimi tercih etmektedir.

YouTube iş ortağı programıyla herkese açık 4.000 saat izlenme ve 1.000 abone sınırına ulaşan kanallara para kazanma imkânı sunmaktadır (Wilson, 2019). Bu durum tüm YouTube kanallarında olduğu gibi eğitim sektörü ile ilgili YouTube kanallarının da hedefe yönelik kapsamlı profesyonel çalışmalar yapmasını teşvik etmektedir. MEB'e kayıtlı yaklaşık 19 milyon, yükseköğrenim yapan yaklaşık 9 milyon öğrenci ticari amaçlı yayın yapan YouTube eğitim kanalları için büyük bir pazar oluşturmaktadır.

2. YÖNTEM

Çalışmada YouTube'da bulunan eğitim kanalları içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Abone sayısına göre ülkemizde ilk 50'ye giren YouTube eğitim kanallarının içerikleri incelenmiş, bu kanalların; abone sayısı, görüntülenme sayısı, video sayısı, kanal açılış tarihi, doğrulama rozeti ve topluluk sekmesi başlıkları altında istatistiki verileri tespit edilmiştir. Ayrıca görüntülenme sayısına göre ülkemizde ilk 20'ye giren YouTube eğitim kanalları da incelenmiş; abone sayısı sıralamasında ilk 50'de olmayan 7 kanal listeye girdiği için; bu çalışmaya toplamada 57 YouTube eğitim kanalı dâhil edilmiştir.

Kanallara ait veriler boomsocial ve socialblade sosyal medya analiz programlarından çekilmiştir. Bu programlar web hasatçılığı yöntemiyle veri oluşturmaktadır. Web hasatçılığı, birçok web sayfasını taramanın ve ilgili içeriği bir web sayfasındaki konumuna göre kopyalamanın otomatik bir yoludur (Liu, 2007). El ile kopyalama ile karşılaştırıldığında, bu teknik, diğer formatlarda ve analizlerde kullanılmak üzere büyük miktarda verinin hızlı bir şekilde çıkarılmasına izin verir. Web hasadı, arşivleme, web kullanım takibi ve üçüncü şahıslar tarafından kullanılmak üzere veri içeriği madenciliği için sıklıkla kullanılır (Van Wel and Royakkers, 2004). Web toplama genellikle bir web sitesindeki alanlardan bir şablona göre veri çıkaran otomatik bir robot kullanılarak yapılır (Berry & Linoff, 2001; Liu, 2007). Ayrıca

kanallar hakkındaki ayrıntılı istatistiki nicel veriler için kanalların ana sayfaları, hakkında bölümleri ve videoları ile ilgili bilgileri 29-30 Temmuz 2022 tarihlerinde ekran alıntısı alınarak kaydedilmiştir.

Doğrulama Rozeti: YouTube 100.000 aboneye ulaşan kanallara doğrulama onay işareti seçeneği sunar. Bu doğrulama onay rozeti kanal adının hemen yanında yer alır. Bir kanal YouTube tarafından doğrulandığında bu kanalın sahibine ait resmi hesap olduğu anlamına gelir ve benzer adlara sahip diğer YouTube kanallarından ayırt edilmesini sağlar. Bu sayede popüler bir YouTube kanalının kimliğine bürünmeye çalışan kanallar ayırt edilir.

Topluluk Sekmesi: Youtube'da 500'ün üzerinde aboneye sahip olan içerik üreticileri Topluluk Sekmesi açabilmekte ve topluluk gönderilerine erişim sağlayabilmektedir. Topluluk gönderilerine erişimi olan Youtube kanalları, rich media kullanarak takipçileriyle etkileşime geçebilmektedir. Topluluk gönderilerinde videonun yanında, anketler, GIF'ler, yazılar ve resimler gibi zengin medya araçları kullanılabilir.

3. BULGULAR

3.1. Abone Sayısı

Tablo 1. Eğitim kategorisinde abone sayısına göre ilk 20'ye giren YouTube kanalları

No	YouTube Eğitim Kanalı	Abone Sayısı	Görüntülenme Sayısı
1	Tonguç Akademi	3.650.000	737.550.894
2	ŞENOL HOCA	1.430.000	344.160.131
3	Hocalara Geldik	1.370.000	672.829.634
4	Gri Koç	1.340.000	134.139.749
5	KhanAcademyTurkce	644.000	85.447.139
6	İMT Hoca	508.000	80.646.798
7	Açıköğretim Sistemi – Anadolu Üniversitesi	265.000	70.338.798
8	BGM Matematik	155.000	21.735.771
9	TRT EBA	138.000	4.711.480
10	Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri	80.600	21.571.202
11	Üsküdar Üniversitesi	63.200	39.083.118
12	Milli Savunma Üniversitesi	59.300	7.248.398
13	İstanbul Üniversitesi AUZEF	57.300	3.369.509
14	Okulistik Eğitim Platformu	55.000	11.991.345
15	Morpa Kampüs	44.100	5.766.639
16	Seda Hoca	42.100	2.720.170
17	Bilkent Üniversitesi	38.600	10.864.630
18	Boğaziçi Üniversitesi	38.200	6.975.723
19	Meltem Hoca ile Almanca dersleri	36.900	2.972.975
20	Anadolu Üniversitesi	26.100	1.480.152

YouTube eğitim kanalları genel olarak ders videosu yayınlayanlar, yabancı dil eğitimi verenler, eğitim kurumları, özel okullar ve üniversiteler başlıkları altında toplanmaktadır.

Abone sayısına göre ilk 20'deki eğitim kanalının 10'unun (Tonguç Akademi, ŞENOL HOCA, Hocalara Geldik, KhanAcademyTurkce, İMT Hoca, BGM Matematik, TRT EBA, Okulistik Eğitim Platformu, Morpa Kampüs, Seda Hoca) ağırlıklı olarak ders videosu yayınlayan kanallar olduğu, 1'inin (Gri Koç) öğrencilere rehberlik hizmeti veren bir kanal olduğu, 7'sinin (Açıköğretim Sistemi–Anadolu Üniversitesi, Üsküdar Üniversitesi, Milli Savunma Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi AUZEF, Bilkent Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi) üniversitelere ait kanallar olduğu ve 2'sinin (Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri, Meltem Hoca ile Almanca dersleri) yabancı dil eğitimi ile ilgili kanallar olduğu görülmüştür.

Abone sayısına göre eğitim kanalları sıralandığında Türkiye'de en çok abonesi olan Eğitim Kanalı 3.650.000 abone ile Tonguç Akademi'dir. Tonguç Akademi'yi 1.430.000 ile ŞENOL HOCA, 1.370.000 ile Hocalara Geldik kanalları izlemektedir. Gri Koç 1.340.000 abonesi ile bir milyon abone sayısını aşan 4 eğitim kanalından biridir. Listedeki ilk 9 eğitim kanalı yüz bin sınırını aşmıştır. İlk yirmiyeye son sırada giren Anadolu Üniversitesi YouTube kanalının ise 26.100 abonesi bulunmaktadır. İlk yirmiyeye giremeyen ama yükseliş trendi gösteren yurt dışı eğitim hizmeti veren kanallar (Aba Yurt Dışı Eğitim, YERO Yurt Dışı Eğitim) listede 24. ve 26. sıralarda yer bulmuştur. Özel okullar kategorisinde 3 kanal (Okyanus Kolejlere, Doğa Okulları, Bahçeşehir Koleji) ile 31, 33 ve 39. olarak ilk 50'ye girmiştir.

3.2. Görüntülenme Sayısı

Tablo 2. Eğitim kategorisinde görüntülenme sayısına göre ilk 20'ye giren youtube kanalları

No	YouTube Eğitim Kanalı	Görüntülenme Sayısı	Abone Sayısı
1	Tonguç Akademi	737.550.894	3.650.000
2	Hocalara Geldik	672.829.634	1.370.000
3	ŞENOL HOCA	344.160.131	1.430.000
4	Gri Koç	134.139.749	1.340.000
5	KhanAcademyTurkce	85.447.139	644.000
6	İMT Hoca	80.646.798	508.000
7	Açıköğretim Sistemi – Anadolu Üniversitesi	70.338.798	265.000
8	İstanbul Kültür Üniversitesi	40.373.897	4.910
9	Üsküdar Üniversitesi	39.083.118	63.200
10	BGM Matematik	21.735.771	155.000
11	Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri	21.571.202	80.600
12	sabancıuniversitiy	17.986.889	9.130
13	İstanbul Aydın Üniversitesi	17.653.615	Yayınlanmamış
14	Beykent Üniversitesi	16.292.869	15.600
15	medipoluniversitesi	12.219.265	13.700
16	Okulistik Eğitim Platformu	11.991.345	55.000
17	İstanbulBilgiÜni	11.636.247	4.680
18	İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	10.929.171	Yayınlanmamış
19	Bilkent Üniverstesi	10.864.630	38.600
20	Maltepe Üniversitesi	8.999.489	6.920

YouTube eğitim kanalları görüntülenme sayısına göre sıralandığında abone sayısı sıralamasında ilk 20’de olmayan 9 kanalın listeye girdiği görülmektedir. Bu 9 kanalın (İstanbul Kültür Üniversitesi, sabanciuniversiy, İstanbul Aydın Üniversitesi, Beykent Üniversitesi, medipoluniversitesi, IstanbulBilgiÜni, Bilkent Üniversitesi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi) tamamının üniversitelere ait kanallardır.

Görüntülenme sayısına göre ilk 20’ye girerek değerlendirmeye alınan 20 eğitim kanalının 7’sinin (Tonguç Akademi, Hocalara Geldik, ŞENOL HOCA, KhanAcademyTurkce, İMT Hoca, BGM Matematik, Okulistik Eğitim Platformu) ağırlıklı olarak ders videosu yayınlayan kanallar olduğu, 1’inin (Gri Koç) öğrencilere rehberlik hizmeti veren bir kanal olduğu, 11’inin (Açıköğretim Sistemi – Anadolu Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Üsküdar Üniversitesi, sabanciuniversiy, İstanbul Aydın Üniversitesi, Beykent Üniversitesi, medipoluniversitesi, IstanbulBilgiÜni, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi) üniversitelere ait kanallar olduğu ve 1’inin (Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri) yabancı dil eğitimi ile ilgili kanal olduğu görülmüştür.

737.550.894 görüntülenme ile Tonguç Akademi en çok izlenen eğitim kanalıdır. Görüntülenme sayısına göre 672.829.634 görüntülenme ile Hocalara Geldik ikinci 344.160.131 görüntülenme ile ŞENOL HOCA üçüncü en çok görüntülenen eğitim kanalıdır.

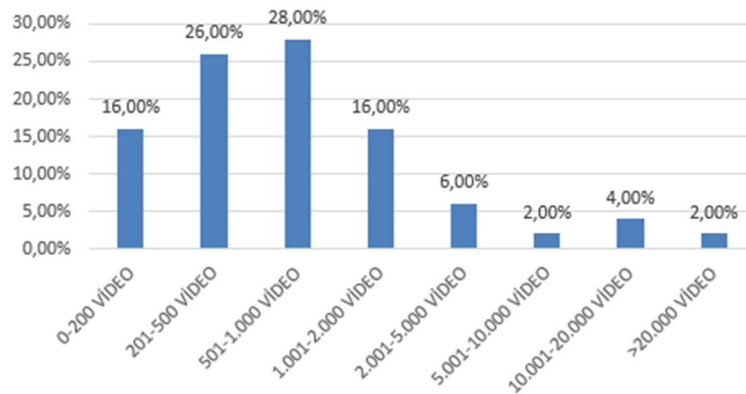
3.3. Video Sayısı

Tablo 3. Eğitim kategorisinde abone sayısına göre ilk 50’ye giren youtube kanallarının yükledikleri video sayısı

No	YouTube Eğitim Kanalı	Video Sayısı	No	YouTube Eğitim Kanalı	Video Sayısı
1	Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri	45.116	26	Altınbaş Üniversitesi	606
2	Açıköğretim Sistemi – Anadolu Üniversitesi	12.275	27	Eğitim Reformu Girişimi	587
3	KhanAcademyTurkce	10.106	28	Doğa Okulları	553
4	Hocalara Geldik	6.042	29	Gazi Üniversitesi	524
5	Üsküdar Üniversitesi	3.648	30	İbn Haldun Üniversitesi	481
6	İstanbul Üniversitesi	2.104	31	Seda Hoca	435
7	Tonguç Akademi	2.076	32	ODTÜ-METU	426
8	İMT Hoca	1.769	33	ESOGU	389
9	Necmettin Erbakan Üniversitesi	1.627	34	Sakarya Üniversitesi	371
10	sabanciuniversity	1.410	35	Marmara Üniversitesi	315
11	medipoluniversitesi	1.363	36	Bahçeşehir Koleji	313
12	ŞENOL HOCA	1.284	37	Okyanus Kolejleri	309
13	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	1.281	38	Hacettepe Üniversitesi	251
14	Boğaziçi Üniversitesi	1.270	39	Enstitü İstanbul İSMEK	246
15	BGM Matematik	1.091	40	Morpa Kampüs	238
16	Gri Koç	955	41	MODADİL	237
17	İstanbul Teknik Üniversitesi	887	42	Aba Yurt Dışı Eğitim	232
18	Bilkent Üniversitesi	886	43	YERO Yurt Dışı Eğitim	200

19	MEF Üniversitesi	853	44	Bahçeşehir University	151
20	Koç Üniversitesi	826	45	Okulistik Eğitim Platformu	144
21	TRT EBA	783	46	Beykent Üniversitesi	134
22	Anadolu Üniversitesi	776	47	Milli Savunma Üniversitesi	119
23	Atatürk Üniversitesi	720	48	İstanbul Üniversitesi AUZEF	107
24	Maltepe Üniversitesi	717	49	Meltem Hoca ile Almanca dersleri	102
25	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	716	50	Vitamin Eğitim	40

YouTube’da abone sayısına göre en çok izlenen 50 eğitim kanalına bakıldığında en fazla video, kanala yüklenen 45.116 video ile Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri kanalına aittir. Açıköğretim Sistemi – Anadolu Üniversitesi kanalı 12.275 video ile ikinci, KhanAcademyTurkce 10.106 video ile listede üçüncü sırada yer almıştır. Listede yer alan 15 eğitim kanalının 1.000 sınırının üstünde sisteme video yüklediği görülmektedir.



Şekil 1. Eğitim kategorisinde abone sayısına göre ilk 50’ye giren youtube kanallarının yükledikleri video sayılarının yüzdeleri

Değerlendirmeye alınan YouTube eğitim kanallarının %16’sı 0-200, %26’sı 201-500, %28’i 501-1000, %16’sı 1.001-2.000, %6’sı 2.001-5.000, %2’si 5.001-10.000 ve %2’si 20.000’den fazla video sisteme yüklemiştir. Kanalların büyük bir kısmı (%28) 501-1.000 video yüklemiştir.

3.4. Kanal Açılış Tarihi

Tablo 4. Eğitim kategorisinde abone sayısına göre ilk 50’ye giren youtube kanallarının açılış tarihleri

No	Youtube Eğitim Kanalı	Açılış Tarihi	No	Youtube Eğitim Kanalı	Açılış Tarihi
1	Bahçeşehir University	25 Kasım 2009	26	BGM Matematik	13 Eylül 2012
2	İstanbul Üniversitesi	9 Mayıs	27	Gazi Üniversitesi	17 Ekim

		2010			2012
3	Atatürk Üniversitesi	14 Aralık 2010	28	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	5 Mart 2013
4	sabancıuniversity	19 Ocak 2011	29	YERO Yurt Dışı Eğitim	16 Mart 2013
5	Konuşarak Öğren İngilizce Eğitimleri	9 Şubat 2011	30	İMT Hoca	19 Temmuz 2013
6	TRT EBA	8 Mart 2011	31	İstanbul Üniversitesi AUZEF	28 Ağustos 2013
7	Doğa Okulları	21 Nisan 2011	32	Morpa Kampüs	3 Eylül 2013
8	Sakarya Üniversitesi	5 Mayıs 2011	33	Enstitü İstanbul İSMEK	25 Kasım 2013
9	KhanAcademyTurkce	17 Mayıs 2011	34	Beykent Üniversitesi	20 Ocak 2014
10	medipoluniversitesi	17 Mayıs 2011	35	Tonguç Akademi	28 Ocak 2014
11	ODTÜ-METU	18 Mayıs 2011	36	Maltepe Üniversitesi	24 Şubat 2014
12	Okulistik Eğitim Platformu	18 Haziran 2011	37	MEF Üniversitesi	16 Nisan 2014
13	Okyanus Kolejleri	20 Haziran 2011	38	Seda Hoca	8 Haziran 2014
14	Boğaziçi Üniversitesi	24 Haziran 2011	39	İstanbul Teknik Üniversitesi	11 Temmuz 2014
15	Bilkent Üniversitesi	24 Haziran 2011	40	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	8 Eylül 2014
16	Altınbaş Üniversitesi	29 Haziran 2011	41	Hocalara Geldik	27 Kasım 2014
17	Koç Üniversitesi	18 Temmuz 2011	42	Aba Yurt Dışı Eğitim	1 Şubat 2015
18	ŞENOL HOCA	7 Eylül 2011	43	ESOGU	5 Haziran 2015
19	Vitamin Eğitim	26 Ekim 2011	44	Necmettin Erbakan Üniversitesi	5 Ekim 2015
20	Gri Koç	7 Kasım 2011	45	Meltem Hoca ile Almanca dersleri	27 Kasım 2015
21	Eğitim Reformu Girişimi	10 Ocak 2012	46	Marmara Üniversitesi	12 Ocak 2016
22	Üsküdar Üniversitesi	19 Mart 2012	47	Açıköğretim Sistemi – Anadolu Üniversitesi	8 Şubat 2016
23	Anadolu Üniversitesi	23 Mayıs 2012	48	Milli Savunma Üniversitesi	10 Mart 2017
24	Hacettepe Üniversitesi	9 Haziran 2012	49	İbn Haldun Üniversitesi	8 Mayıs 2017
25	Bahçeşehir Koleji	13 Temmuz 2012	50	MODADİL	29 Kasım 2020

YouTube’da abone sayısına göre en çok izlenen 50 eğitim kanalına bakıldığında en eski olarak 25 Kasım 2009 tarihinde Bahçeşehir University YouTube kanalının açıldığı en yeni olarak 29 Kasım 2020 tarihinde MODADİL YouTube kanalının açıldığı tespit edilmiştir. Değerlendirmeye dâhil edilen eğitim kanallarının açılış yılları incelendiğinde büyük çoğunluğun 5 yıldan eski kanallar olduğu, son yıllarda açılan kanalların azınlıkta olduğu görülmektedir.



Şekil 2. Eğitim kategorisinde abone sayısına göre ilk 50’ye giren youtube kanallarının açılış tarihlerinin yüzdelik dilimleri

Değerlendirmeye alınan YouTube eğitim kanallarının %2’si 2009 yılında, %4’ü 2010 yılında, %34’ü 2011 yılında, %14’ü 2012 yılında, %12’si 2013 yılında, %16’sı 2014 yılında, %8’i 2015 yılında, %4’ü 2016 yılında, %4’ü 2017 yılında ve %2’si 2020 yılında açılmıştır. YouTube eğitim kanalları en çok %34 ile 2011 yılında açılmıştır.

3.5. Doğrulama Rozeti

YouTube’da ilk 50 eğitim kanalına bakıldığında 9 tanesinin 100.000’in üstünde aboneye sahip olduğundan dolayı doğrulama onayı rozeti alabilecek seviyeye geldiği ve bunlardan 7 tanesinin doğrulama onay işaretine sahip olduğu görülmüştür.

3.6. Topluluk Sekmesi

Araştırma kapsamında incelenen 50 Youtube eğitim kanalından 48 tanesi topluluk sekmesini kullanmaktadır. Eğitim kanallarının topluluk sekmesini, genel olarak duyuru yapmak, sınavların kritiğini yapmak ve anketlerle takipçilerinin görüşlerini almak için kullandıkları gözlemlenmiştir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Yeni medyanın eğitimde kullanılması tüm dünyada yükselen bir trend olarak yeni medyayı eğitim sistemlerinin tamamlayıcı kaynağı haline getirmiştir. Eğitim camiasında hizmet veren kurum ve kuruluşlar Web 2.0 araçları sayesinde büyük kitlelere ulaşım hitap etmekte ve bu araçlar ile eğitim-öğretim çalışmaları yapmaktadırlar (Bozkurt, 2013). Yeni

medyanın lokomotifi Web 2.0 teknolojileri olan sosyal ağlar her geçen gün katlanarak büyümeye devam etmekte, YouTube’da bağlantılarını genişleterek bu büyümeye devasa katkılar yapmaktadır.

Eğitim kategorisinde abone sayısına göre ilk 20’ye giren Youtube kanalları incelendiğinde en çok ders videoları yayınlayan kanalların rağbet gördüğü görülmüştür. Youtube’da Açık Öğretim ile ilgili 11 eğitim kanalının incelendiği bir çalışmada da kanalların video içeriğinin çoğunluğunu ders anlatımı olan videoların oluşturduğu tespit edilmiştir (Sağlık Terleme, 2016). Ders videoları alanında birçok kanal içerik hazırlayıp yayınlarken bunların bazıları yüksek izlenme sayısına erişmiş bazıları da bu rakamlara ulaşamamıştır. Bazı kanalların yüksek oranda tercih edilmesinin sebebi bu kanalların video ağının geniş ve müfredatı kapsayıcı olması ve de videoların belli bir stile sahip profesyonel çekimler olması olabilir. Ham görsellerin bilgisayar programları kullanılarak işlenmesi yoluyla oluşturulan yüksek kaliteli zengin medya ile tasarlanan videolarla öğrenciler daha çok etkileşimde bulunabilir. Etkileşim öğrencilere aidiyet hissi kazandırmaktadır (Luo, Zhang ve Qi, 2017). Öğrenciler etkileşim yolu ile kanala katkı sağlayarak ve abonesi olduğu kanala topluluk hissine sahip olarak bağlılık gösteriyor olabilir. Üniversitelere ait kanallar incelendiğinde üniversitelerin kanallarını tanıtım, duyuru ve haber ağırlıklı olarak kullandıkları nadiren eğitsel videolar yükledikleri görülmüştür. Nitekim Türkiye’de bulunan 161 üniversitenin Youtube kanallarını inceleyen bir çalışmada da devlet üniversitelerinin video içeriğinin %6’sının, özel üniversitelerin video içeriğinin %14’ünün ders anlatımı olduğu saptanmıştır (Dikmen, 2018).

Kanalların abone ve görüntülenme sayıları birlikte ele alındığında Hocalara Geldik kanalının abone sayısına göre üçüncü olmasına rağmen görüntülenme sayısında ikinci olduğu görülmüştür. YouTube’daki eğitim kanallarında genel olarak abone sayısı ile görüntülenme sayısı arasında paralellik gözükse de zengin ve dikkat çekici içeriklere sahip kanallar abone sayısı fazla olan kanallardan daha fazla görüntülenebilmektedir.

Bu çalışmada Youtube’da eğitim kategorisi altında yayın yapan kanalların tamamının değil en yüksek aboneliğe ve izlenme sayısına sahip olan kanalların seçilmesi araştırmanın sınırlılığıdır. Bu nedenle çalışmanın sonuçları Youtube’da eğitim kategorisi altında yayın yapan kanalların tamamına genellenemez.

Youtube’daki eğitim kanallarının gerek abone sayıları ve gerekse görüntülenme sayıları göz önüne alındığında bu kanalların özellikle ders anlatımı bakımından hatırı sayılır bir konumunun olduğu görülmektedir. Duffy (2008), eğitimcilerin dijital ortamlarda büyüyen öğrenciler için bilişsel yükü azaltılmış, aktif öğrenmeyi destekleyen, kaynaklarla ilişkili, öğrenen merkezli YouTube videolarını tasarlamalarını önermiştir. YouTube’un eğitim için kullanımı YouTube videoları ile büyüyen yeni nesil göz önüne alındığında eğitimciler için vazgeçilemez bir fırsattır. Bu fırsattan istifade etmek için Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki tüm derslerin tüm kazanımları için YouTube videosu hazırlamalı ve resmi kanalına yüklemelidir. Bayer ve Bulut-Özek (2021), dijital hızla yetişen, düşünen ve işlem yapan yeni nesil için YouTube gibi birçok yeni medya teknolojisi ile alakalı derslerin ilköğretim kademesinden itibaren okutulması gerektiğini belirtmiştir.

YouTube kanalları, izleyici kitlesini aktif bir şekilde kanalda tutmak için topluluk sekmesini düzenli olarak kullanmalı ve bu sekmede abonelerinin fikirlerine başvurmalı özellikle video planlarını topluluk sekmesinde izleyicileriyle istişare etmelidir. Özellikle ders videoları yayınlayan YouTube eğitim kanalları içeriklerini müfredata göre belirlemeli her bir kazanım için ayrı ayrı kapsayıcı bir video ekosistemi oluşturmalıdır. Yeni açılan kanalların videolarını belirli bir formata göre yayınlamaları istikrar açısından önemlidir. Yüksek kaliteli çekimler için stüdyo kurulması istikrara katkı sağlamaktadır. YouTube kanallarının başarılı olabilmesi için birçok faktör sıralansa da YouTuberlara göre başarıyı yakalayabilmek için diksiyon, görünüm, kıyafet gibi etkenlerden ziyade içerik ve sunum daha önemlidir (İlhan ve Görgülü Aydoğdu, 2018). Belirli bir plana göre hazırlanan kaliteli içeriği izleyiciye hitap edecek şekilde sunan YouTube kanalları başarılı olmaktadır.

YouTube kullanıcıları için önerilen videolara takılmadan amacına yönelik eğitsel videoya hızlı bir şekilde erişebilmek çok önemlidir. YouTube kullanıcıları aynı isimde açılan taklit kanalları ayırt etmek için doğrulama onayı rozeti olan eğitim kanallarını tercih etmelidir. Öğrencilerin maruz kalabileceği olumsuz içeriklerden sakınabilmesi için öğrencilerin yeni medya okuryazarlığı yetilerine sahip olması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Ai, H. (2021). The influence of new media on college students' ideological and political education and the countermeasures. *Journal of Contemporary Educational Research*, 5(5), 44-46.
- Akgül, M. ve Akdağ, M. (2017). Türkiye'de yeni medya eğitimi üzerine niceliksel bir betimleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(1), 210-220.
- Aktan, E. ve Koçyiğit, M. (2016). Sosyal medya'nın turizm faaliyetlerindeki rolü üzerine teorik bir inceleme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 62-73.
- Alkan, C. (1988). Bir eğitim ortamı olarak video. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 265-270.
- Alp, Y. ve Kaleci, D. (2018). Youtube sitesindeki videoların eğitim materyali olarak kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *International Journal of Active Learning*, 3(1), 57-68.
- Anbaroğlu, B., Sultan Kocaman, S., Uğurlu, A. ve Demir, N (2017, Mayıs). Sivil bilim: mobil çağda bilimsel süreçlerin gelişimine yeni bir yaklaşım. *19. Akademik Bilişim Konferansı*, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Atıcı, B. ve Yıldırım, S. (2010) Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, s. 287-292, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Auwal, A. M. (2016). The complexities of new media: can the 'web media' completely erase traditional media from the communication industry? *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 6(3), 173-195.
- Aydoğan, F. ve Kırık, A. M. (2012). Alternatif medya olarak yeni medya. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*
- Ayhan, A., Gürbüz, T. Ve Ekinci, T. (2016, Eylül). Youtube üzerinde digital müzik eğitimi materyalleri yayınlayan kanallar üzerine bir araştırma: muzikolaj örneği. *2. Uluslararası Müzik ve Dans Kongresi*, Muğla.

- Başlar, G (2013). Yeni medyanın gelişimi ve dijitalleşen kapitalizm. *XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* s. 775-784, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Bayer, H. ve Bulut-Özek, M. (2021). Yeni medya eğitimi ve önemi. *Journal of Communication Science Researchs*, 1 (2), 127-138.
- Berry, M.J.A., and Linoff, G.S. (2001). *Mining the web: transforming customer data*. New York, NY: John Wiley & Son.
- Bozkurt, A. (2013). Açık ve uzaktan öğretim: web 2.0 ve sosyal ağların etkileri. *XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, s. 689-694, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Çoban, E. (2021). *Sosyal medyada benlik inşası ve mahremiyet algısı üzerine sosyolojik bir araştırma: youtuber'lar örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Dikmen, E. Ş. (2018). Yükseköğretim kurumlarının video paylaşım stratejileri: türkiye'deki üniversitelerin youtube kanalları üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi İLEF Dergisi*, 5(2), 29-52.
- Dikmen, E. Ş. (2017). Türkiye'de televizyon yayıncılığının dönüşümü: sosyal tv yayıncılığı. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 5(1), 425-448.
- DiNucci, D. (1999). Fragmented future. 53(4), 32.
- Duffy, P. (2008). Engaging the youtube google-eyed generation: strategies for using web 2.0 in teaching and learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, 6(2), 119-130.
- Erdoğan, M. ve Topçu, Ç. (2022). Yeni medya okuryazarlığı üzerine bir araştırma: çanakkale onsekiz mart üniversitesi örneği. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 37, 252-272
- Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: bir facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.
- Güzel, B.B., Çakır, H., ve Çelen, Y. (2020). Youtube üzerinden video destekli keman öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 4(1), 31-43.
- İlhan, E. Ve Görgülü Aydoğdu A. (2018). Türkiye'de youtube yayıncılığı ve youtuber olmak. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 47, 141-166.
- Kayvan, K., Thelwall, M. ve Abdoli, M. (2012). The role of online videos in research communication: a content analysis of youtube videos cited in academic publications, *Journal of The American Society For Information Science and Technology* 63(9), 1710-1727.
- Kılıç, N. P. ve Dikmen, E. Ş. (2021). Sayısal belediyecilik: türkiye'deki belediyelerin yeni medya kullanımları. *Erciyes İletişim Dergisi*, 8(2), 795-811.
- Liu, B. (2007). *Web data mining: Exploring Hyperlinks, Contents, And Usage Data*. Berlin: Springer.
- Luo, N.,Zhang, M. ve Qi, D. (2017). Effects of different interactions on students' sense of community in e-learning environment. *Computers & Education*, 115, 153-160.
- Mutlu, B. ve Bazarıcı, S. (2017). Marka işbirlikleri için yeni bir alan: youtube içerik üreticileri ve kanal toplulukları üzerine netnografik bir araştırma. *Akdeniz İletişim Dergisi*, 27, 28-45.
- Manovich, L. (2001). *The language of new media*, MIT Press: Cambridge, Mass.

- O'Reilly, T. (2005). What is the web 2.0. (<https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>; 18 Haziran 2023 tarihinde erişilmiştir).
- O'Reilly, T. (2010). Government as a platform. *O'Reilly Media Inc. Innovations*, 6(1), 13-40.
- Patalinghug, H. D. Ve Patalinghug, M. E. (2022). Youtube as a web-based instructional tool in higher education: technology-enabled learning during the covid-19 pandemic. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 12(3), 1115-1126.
- Terlemez, M. S. (2016). Youtube channels as support materials in distance learning. *Journal of Educational and Instructional Studies*, 6(4), 77-88.
- Tokatlı, M. (2016). Yeni medya'nın geleneksel medya ve halkla ilişkiler meslek alanı üzerine etkileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 877-887.
- Tokdil, E. (2018). Yeni medya temel bileşenleri ve sanatın değişen estetik dili. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (47), 168-190.
- Topçu, Z. ve Türk, M. S. (2016). Dijital çağ okuryazarlığı bağlamında yeni medya becerileri. *Yeni Türkiye*, 89, 459-466.
- Wilson, R. (2019). Youtube'da 4000 saatlik izlenme süresi almadım... 2019'da tekrar başlamalı mıyım? Elde edilme tarihi: 15 Ağustos 2022, <https://vidiq.com/tr/blog/post/i-didnt-get-4000-watch-time-hours-do-i-need-to-start-again-in-2019/>
- Van Wel, L., and Royackers, L. (2004). Ethical issues in web data mining. *Ethics and Information Technology*, 6, 129-140.
- Yetişkin, E. (2015). Ulaşan bedenler: internet sonrası dönemde güncel toplumsal eylemler. *İnternet ve Sokak Dergisi*, 339-368.
- Zinderen, İ. E. (2020). Yeni medya ekolojisi ekseninde youtube: türkiye örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(1), 215-232.