



ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA İKİNCİ YABANCI DİL
OLARAK FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL ARAÇ
KULLANIMININ YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

Aslı Coşkun

YÜKSEK LİSANS TEZİ
YABANCI DİLLER ANABİLİM DALI
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Aslı

Soyadı : Coşkun

Bölümü : Fransız Dili Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi : .../.../.....

TEZİN

Türkçe Adı : Ortaöğretim Kurumlarında İkinci Yabancı Dil Olarak Fransızca Öğretiminde Dijital Araç Kullanımının Yazma Becerisine Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of Using Digital Tools on Writing Skills in Teaching French as a Second Foreign Language in Secondary Education Institutions

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Aslı Coşkun

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aslı Coşkun tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Kurumlarında İkinci Yabancı Dil Olarak Fransızca Öğretiminde Dijital Araç Kullanımının Yazma Becerisine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Melek Alpar

(Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Ümran Türkyılmaz

(Fransız Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi).....

Üye: Prof. Dr. Gül Tekay Baysan

(Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 30/01/2025

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

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimden bu yana sevgi ve desteğini her zaman hissettiğim, bir öğretmen olarak kendime örnek aldığım değerli öğretmenim Prof. Dr. Melek Alpar'a tez yazım sürecimde göstermiş olduğu sabır ve hiç esirgemediği emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.



**ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA İKİNCİ YABANCI DİL
OLARAK FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL ARAÇ
KULLANIMININ YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Aslı Coşkun

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Şubat 2025**

ÖZ

İnternetin ve web teknolojilerinin hızla ilerlemesi her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilenme ihtiyacını gündeme getirmiştir. Günümüz liselerinde öğrenim görmekte olan z kuşağının özellikleri ve dijitalleşmedeki artış web 2.0 teknolojilerinin öğrenme ortamına dahil edilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu araçların kullanımının çok fazla teknolojik bilgi gerektirmemesi ve buna rağmen öğrenme sürecini oldukça keyifli hale getiren içeriklere sahip olması eğitimde tercih edilmesinin ana sebeplerindendir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Fransızca Öğretim Programının da incelendiği bu araştırmada, genel olarak eğitimde öğrenme etkinliklerini çeşitlendirmek ve ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren ortaöğretim kurumlarında dil becerilerini, özellikle de yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek dijital araçlar Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninin önerdiği eylem odaklı yaklaşım ve çoklu zekâ kuramı bağlamında incelenmiş ve bu konuda literatür taraması üzerinden yürütülen betimsel bir çalışma ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler : Fransız dili eğitimi, dijital araçlar, dil becerileri, yazma becerisi.
Sayfa Adedi : xiv + 87
Danışman : Prof. Dr. Melek Alpar

THE EFFECT OF USING DIGITAL TOOLS ON WRITING SKILLS IN TEACHING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

(M.S. Thesis)

Aslı Coskun

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

February 2025

ABSTRACT

The rapid advancement of the internet and web technologies has brought about the need for renewal in various fields, including education. The characteristics of Generation Z, who are currently studying in high schools, and the increase in digitization make it essential to integrate Web 2.0 technologies into the learning environment. The main reasons for preference of these tools in education are that they do not require extensive technological knowledge and, despite this, they provide content that makes the learning process highly enjoyable. In this study, which also examines the Ministry of National Education's High School French Language Teaching Curriculum, the focus is on diversifying learning activities in education and using digital tools can be employed to develop language skills in secondary education institutions offering French as a foreign language. More specifically, the study looks at tools that can be used to enhance writing skill, in the context of the action-oriented approach recommended by the Common European Framework of Reference for Languages and Gardner's Theory of Multiple Intelligences. This research presents a descriptive study based on a literature review.

Key Words : French language education, digital tools, language skills, writing skill.

Page Number : xiv + 87

Supervisor : Prof. Dr. Melek Alpar

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Çalışmanın Önemi.....	3
1.3. Çalışmanın Amacı	4
1.4. Araştırma Soruları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	5
BÖLÜM II.....	6

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Çoklu Zekâ Kuramı	6
2.2. Web 2.0 Teknolojisi Kavramı ve Özellikleri.....	10
2.3. Web 2.0 Araçları ve Eğitimde Kullanımı.....	11
2.3.1. Ağ Günlükleri (Bloglar).....	13
2.3.2. Vikiler.....	15
2.3.3. Dosya Paylaşım Servisleri	17
2.3.4. Podcast	18
2.3.5. Sosyal Ağlar	20
2.3.6. RSS Yayınları.....	21
2.3.7. Programlama Ortamları	21
2.4. Web 2.0 Araçlarının Kullanımının Eğitime Katkıları.....	22
BÖLÜM III	25
YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEM VE	
YAKLAŞIMLAR: TALİM TERBİYE KURULUNUN FRANSIZCA	
ÖĞRETİM PROGRAMI	25
3.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Yaklaşımlar	25
3.1.1. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni Çerçevesinde Eylem Odaklı Yaklaşım	29
3.1.2. Eylem Odaklı Yaklaşımda Görev Tanımı	33
3.2. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Tarafından Hazırlanılan Fransızca Dersi Öğretim Programı.....	34
3.2.1. Fransızca Dersi Öğretim Programının Amaç ve Hedefleri.....	35
3.2.2. Fransızca Dersi Öğretim Programının İçeriği ve Yapısı.....	36
3.2.3. Fransızca Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Yaklaşımı...39	
3.2.4. Fransızca Dersi Öğretim Programının Değerlendirme ve Ölçme Araçları	40

BÖLÜM IV	42
YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DÖRT TEMEL DİL BECERİSİ VE DİJİTAL ARAÇLARIN ROLÜ.....	42
4.1. Dinleme Becerisini Geliştirmek için Kullanılabilecek Dijital Araçlar	43
4.2. Konuşma Becerisini Geliştirebilmek için kullanılabilecek Dijital Araçlar	48
4.3. Okuma Becerisini Geliştirmek için Kullanılabilecek Dijital Araçlar	51
4.4. Yazma Becerisini Geliştirmek için Kullanılabilecek Dijital Araçlar	54
BÖLÜM V	56
YÖNTEM.....	56
5.1. Araştırmanın Modeli	56
5.2. Evren ve Örneklem	56
5.3. Verilerin Toplanması.....	56
5.4. Verilerin Analizi.....	57
BÖLÜM VI	58
İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK KULLANILABİLECEK WEB 2.0 ARAÇLARI	58
6.1. Wordart.....	60
6.2. Wordwall.....	61
6.3. Mentimeter.....	62
6.4. Padlet.....	64
6.5. Pole Everywhere.....	67
6.6. StoryBoardThat.....	68
6.7. Canva.....	69
BÖLÜM VII.....	76
SONUÇ	76

KAYNAKLAR.....	79
-----------------------	-----------



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Sosyal Eylem Odaklı Yaklaşım ve Dijital Araçlar arasındaki Yakınsamalar</i>	33
Tablo 2. <i>Dil Yeterlilik Düzeyi A1 ve Dört Temel Beceriye Göre Kazanım Sayıları</i>	37
Tablo 3. <i>Ders Saatlerine Göre Dil Yeterlilik Seviyeleri</i>	38
Tablo 4. <i>Fransızca Dersi Öğretim Programında Okul Türlerine Göre Fransızca Ders Saatleri</i>	38

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Örnek ağ günlüğü oluşturma web sayfası (Blogger ana sayfa).....	14
Şekil 2. Örnek ağ günlüğü oluşturma web sayfası (Blogger ana sayfa).....	15
Şekil 3. “The Free Encyclopedia”, Wikipedia web sayfası.....	17
Şekil 4. “WeTransfer” web sayfası görüntüsü	17
Şekil 5. “Google Drive” web ana sayfası görüntüsü	18
Şekil 6. “Learn French by Podcast” web sayfası görüntüsü.....	19
Şekil 7. “Voki” web sayfası ara yüz görüntüsü.....	46
Şekil 8. “Lyrics Training” sayfası karaoke etkinliği görüntüsü	46
Şekil 9. “Lyrics Training” sayfası boşluk doldurma etkinliği görüntüsü.....	47
Şekil 10. “Powtoon” uygulaması ara yüz görüntüsü.....	50
Şekil 11. “Bookcreator” kullanılarak hazırlanan bir kitabın kapak görüntüsü.....	53
Şekil 12. “Word Art” sayfası etkinlik hazırlama ekran görüntüsü.....	61
Şekil 13. “Wordwall” sayfası etkinlik hazırlama ekran görüntüsü	62
Şekil 14. “Mentimeter” web sayfası açık uçlu soru- cevap etkinliği ekran görüntüsü	63
Şekil 15. “Mentimeter” sayfası kelime bulutu etkinliği	64
Şekil 16. “Padlet” uygulamasında oluşturulan bir pano ekran görüntüsü	65
Şekil 17. “Padlet Sandbox” etkinlik panosu örnekler sayfası ekran görüntüsü	66
Şekil 18. “Pole Everywhere” aracı web sayfası beyin fırtınası etkinliği ekran görüntüsü...67	
Şekil 19. “StoryboardThat” web 2.0 aracı ile oluşturulan karikatür ekran görüntüsü	68
Şekil 20. Eğitimde kullanılan ilk 100 araç (Hart, J. (2024). <i>Eğitimde en çok kullanılan araçlar listesi</i> . https://www.toptools4learning.com sayfasından erişilmiştir.)	69

Şekil 21. “Canva” uygulaması kullanılarak üretilen kimlik kartı örneği (Alpar, M., & Coşkun, A. (2024, Aralık). <i>İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılacak Web 2.0 araçları ve etkinlik önerileri</i> . UMTEB 16. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi’nde sunulmuş bildiri (s. 1488-1495), Adana, Türkiye, s. 1494.).....	71
Şekil 22. “Canva” uygulaması kullanılarak hazırlanan davetiye kartpostal	72
Şekil 23. “Canva” uygulaması kullanılarak hazırlanan kurs kayıt formu	73



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AECT

Eğitim İletişimi ve Teknolojisi Derneği

D-AOBM

Diller için Avrupa Ortak Çerçeve Metni

HTML

Hyper Text Markup Language

RSS

Really Simple Syndication

SEYO

Sosyal Eylem Odaklı Yaklaşım

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnternet ve web teknolojileri 2000’li yıllarda hayatımıza girerek kişisel yaşamlarda geniş yer tutmaya başlamıştır. Dijital teknolojiler bilgiyi öğrenmede, yeniden işlemede, yaymada, iletişim ve etkileşim kurmada, sosyalleşmede ve günlük rutin alışkanlıklarında değişime yol açmış ve kişisel yaşam alanlarında yeniden düzenleme yapılması ihtiyacını doğurarak değişimin toplumsal alanlara da yayılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir.

Dijital araçların kullanımının artmasıyla yabancı dil ve kültürlerle temas çok daha kolay bir hâle gelirken, özellikle 2020 yılında başlayarak tüm dünyayı her alanda etkisi altına alan Kovid-19 salgını ile birlikte eğitimde ve daha özel olarak yabancı dil öğretiminde bu araçların kullanımı kaçınılmaz bir hâle gelmiştir.

Günümüzde ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan z kuşağı bireylerin teknolojiye olan ilgi ve ihtiyaçları dikkate alındığında, sınıf içinde ya da dışındaki öğrenme süreçlerine dijital araçların dahil edilmesi yabancı dil öğretmenleri için tercih sebebi değil zorunluluk olmuştur.

İnternet ve web teknolojileri kullanımının tarihsel sürecine bakıldığında ise kuşaklar arasında ciddi farklılıklar göze çarpmaktadır. Kuşak kavramı, Türk Dil Kurumu tarafından sosyolojik olarak «yaklaşık yirmi beş otuz yıllık yaş kümelerini oluşturan bireyler öbeği» şeklinde tanımlanırken, Felsefe Terimleri Sözlüğünde, Tarih ve Kültür Felsefesi açısından da «yeni bir anlayışta, yeni bir yaşama duygusunda, yeni biçimlerde birleşen, eskiden belirgin çizgilerle ayrılan kişilerin topluluğu» olarak tanımlamıştır. Bu tanımın üzerinde durduğumuzda, toplumsal düzeyde meydana gelen tüm olayların, toplumu oluşturan bireyler üzerinde bir etki bıraktığı ve bu etki sonucunda bireylerin ortak tutum ve davranış geliştirdiği, sonuç olarak kendisinden önceki ya da sonraki kuşaklardan farklı özelliklere sahip olarak sürece devam ettiği söylenebilir. Bu bağlamda kuşaklar incelendiğinde

literatürde kuşak sıralamasının «gelenekselciler», «sessiz kuşak», «babyboomer kuşağı», «x kuşağı», «y kuşağı», «z kuşağı» ve son dönem «alfa kuşağı» şeklinde tanımlandığını görmekteyiz. Bilim insanlarının görüşlerinde bazı farklılıklar olsa da ortalama 15 yılda bir yeni bir kuşak oluşmaktadır. Çok eski kuşaklara odaklanmadan, günümüz eğitim camiasında daha büyük bir yer tutmakta olan kuşaklara bakıldığında, X kuşağı ortalama olarak 1965-1980 yılları arasında doğmuş ve teknolojinin gelişimine büyük katkı sağlamış olmasına rağmen kullanımında geri kalmış, daha geleneksel yöntemlerle eğitim almış, teknolojiyi kullanmakta zorlanan bir geçiş kuşağıdır. Y kuşağı ise 1981-1995 yılları arasında doğmuş ve internet ile temasın 1990 sonrası olduğu düşünüldüğünde, internet çağına doğan ve bu nedenle dijital teknolojilere erişim ve onları kullanma konusunda daha fazla deneyime sahip olan bir kuşaktır. Cep telefonu kullanımının artmaya başladığı bu dönemde, internet erişiminin yaygınlaşmasıyla beraber bilgiye erişmek ve iletişim kurmak daha kolay ve hızlı bir hâle gelmiştir. Aynı zamanda web 2.0 araçları da gündelik hayata eşlik etmeye başlamıştır. Dolayısıyla Y kuşağı ile birlikte internet ve web 2.0 araçlarının kullanımı hız kazanmıştır. Z kuşağı bireyler (1995- 2010 arasında doğmuş olanlar) ise tamamen dijitalleşmiş bir çağda büyüyen, teknoloji ile iç içe yaşayan (Uzun, 2016) ilk nesildir. Bu nedenle, “Dijital yerliler” (Prensky, 2001), “Net kuşağı” (Oblinger & Oblinger, 2005) olarak da adlandırılan Z kuşağı bireyler, teknolojinin hayatlarının her alanında önde gelen bir rol oynadığını bilmekte ve dijital teknolojilere erişme ve onları kullanma konusunda da oldukça rahat davranmaktadırlar. Teknoloji meraklısı, yaratıcı ve işbirlikçi olma, kendi kendini yönlendirebilme, bilgiyi çok hızlı işleme ve daha zeki olma gibi özelliklere sahiptirler (Çetin & Karalar, 2016).

Z kuşağı bireylerin kendinden önceki kuşaklardan farklı araştırma, sosyalleşme, bilgi edinme ve paylaşma tercihlerine ve olanaklarına sahip oldukları düşünüldüğünde «yeni nesil için internet teknolojileri ve dijital donanımların günlük hayatın bir parçası olduğu aşîkârdır.» (Kennedy vd.’den aktaran Somyürek, 2014)

1.1. Problem Durumu

Her öğrencinin algı düzeyi, algılama ve öğrenme hızı ve şekli farklılık göstermektedir. Dolayısıyla öğrencilerin her birinin dikkatini tekdüze bir uygulama, materyal ya da anlatım tarzıyla çekebilmek çok da olası değildir. Geleneksel zekâ anlayışı ile ilgili araştırmalar yapan nöropsikoloji ve gelişim uzmanı Howard Gardner çoklu zekâ kuramını geliştirerek öğrenmede bireysel farklılıkları araştırmıştır. Bireylerin birbirlerinden farklı düşündüklerini,

algı ve motivasyonlarının farklı düzeylerde olabileceğini ve farklı yollarla öğrenme gerçekleştirebildiklerini savunan bu teoride, Gardner sekiz zekâ türü olduğunu belirtmiştir. Bunlar sözel- dilsel, matematiksel- mantıksal, bedensel-duyudevinimsel, görsel- uzamsal, müzikal-ritmik, sosyal- bireylerarası, içsel- içedönük, doğa zekâsı olarak adlandırılmaktadır. Çoklu zekâ kuramına göre bireylerin öğrenme sürecinin daha kalıcı ve verimli olabilmesi için içeriklerin onlara uygun olması ve ilgi alanlarına hitap etmesi gerekmektedir. Bir sınıftaki tüm öğrencilerin ilgi ve öğrenme şekillerine göre ders içeriği hazırlayabilmek ise materyalde çeşitlilik ihtiyacı doğurur. Bu çeşitliliği sağlamanın en kolay, hızlı ve düşük maliyetli yolu ise web 2.0 teknolojileri olabilir.

Günümüzde orta öğretime devam etmekte olan, hızlı tüketim alışkanlıkları geliştiren ve ilgi ve motivasyonları çabuk yön değiştirebilen z kuşağı bireylerin yaratıcı zihinlerini kullanmalarını desteklemek, derslere olan ilgi ve motivasyonlarını güçlendirmek, öğrenme şekillerine hitap eden materyaller kullanmak ve dolayısıyla dil becerilerini geliştirmek için, öğrenme sürecinde hangi yöntem ve teknik kullanılırsa kullanılsın, sürece içeriği zenginleştirilmiş dijital ders araçları ve bu araçların üretilebileceği dijital platformları dahil etmek gerekmektedir. Böylelikle hem kuşak hem zekâ hem de dil öğretimi konusundaki ihtiyaçlara cevap bulunabilir ve daha fazla kişiye hitap eden ders içerikleri üretilebilir.

1.2. Çalışmanın Önemi

Hızla dijitalleşen alanların içinde, eğitim alanında da dijitalleşmeye ayak uydurmaya çalışılmaktadır. Klasik yabancı dil öğretim yöntemleri, çağımız gençlerinin istek ve ihtiyaçlarına cevap vermemektedir. Öğretmenler her an yenilenen dijital dünyanın hızına yetişmeye çalışırken, öğrenciler, doğdukları bu dijital dünyada daha kolay öğrenip daha fazla keyif almaktadır. Aynı zamanda, ilgi ve motivasyonlarını canlı tutabilecek çalışma ortamlarında hem bireysel hem de iş birliğiyle çalışma imkânı bulmaktadırlar. Öğrenme ortamlarında web 2.0 araçlarını kullanarak eylem odaklı yaklaşımda belirtildiği gibi birer sosyal aktör olmayı ve birlikte davranmayı sınıf ortamında deneyimleme fırsatı yakalayabilirler. Öğretmenler ise bu araçlar yardımıyla farklı öğrenme şekillerine ve algı düzeylerine sahip öğrencileri destekleyip dört dil becerisini geliştirmek için içeriği zenginleştirilmiş etkinlikleri kolaylıkla tasarlayabilir. Dil becerileri içerisinde öğrencinin en çok zorlandığı ve kaygı duyduğu, üretim gerektiren bir beceri olan yazma becerisini sosyal aktör kavramını destekleyecek şekilde geliştirebilmek için web 2.0 araçlarının kullanımını

incelemek ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretmenlerine katkı olacak ve farklı bir bakış açısı kazandıracaktır.

1.3. Çalışmanın Amacı

Araştırma sürecindeki literatür taramasında ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini sosyal aktör kavramı bağlamında geliştirmek amacıyla kullanılabilecek web 2.0 araçları ve etkinlik önerileri ile ilgili yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda, bu çalışma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak A1.1 düzeyinde Fransızca öğreten öğretmenlere yeni bir bakış açısı kazandırması açısından önem arz etmektedir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt hedeflere ulaşmak istenmektedir:

1. İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde dil becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek web 2.0 araçlarını incelemek, sağlayacağı faydaları saptamak ve etkinlik önerileri sunmak,
2. İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek web 2.0 araçlarını incelemek, sağlayacağı faydaları saptamak ve etkinlik önerileri sunmak.

1.4. Araştırma Soruları

Araştırma sürecinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde dil becerilerini geliştirmek amacıyla web 2.0 araçlarını kullanmanın öğrenme sürecine katkıları nelerdir?
2. İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla web 2.0 araçlarını kullanmanın öğrenme sürecine katkıları nelerdir?
3. İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanımının D-AOBM’de açıkça önerilen eylem odaklı yaklaşımda tavsiye edilen çalışma prensipleriyle olan ilişkisi nasıldır?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretim programı ve A1 seviyesi kazanımları ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmayla birlikte, ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretmenleri, dil becerilerini geliştirmek amacıyla kullanabilecekleri web 2.0 araçlarıyla ilgili farkındalık geliştirecektir.

Yazma becerisini geliştirmek için kullanılan web 2.0 araçları, öğrencilerin öğrenme yani sınıf ortamında birer sosyal aktör olarak sosyal eylemler gerçekleştirmesine imkân verecektir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çoklu Zekâ Kuramı

Her birey kendine özgü bir doğaya sahiptir. Kişilerin yaşamını doğdukları ve yaşadıkları çevre, algı, yetiştirme şekli gibi birçok değişken etkileyirken zihinsel becerilerinin ve kapasitelerinin de aynı oranda gelişmesini ya da aynı şeylere aynı şekilde ilgi duymalarını ve aynı yeteneklere sahip olmalarını beklemek de anlamsızdır. Her öğrencinin kendine has öğrenme şekilleri vardır zira her öğrenci farklı şekillerde motive olabilir ve birinin ilgisini çeken şey diğerinin ilgisini çekmeyebilir. Gardner, 1983 yılında sekiz ayrı zekâ türünden bahsetmiş ve zekâyı şu şekilde tanımlamıştır: “Zekâ, bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneğidir.” (Bümen, 2015, s. 3).

Çoklu zekâ kuramı, insan zekâsının tek bir boyuttan ibaret olmadığını, birden fazla zekâ türünün olduğunu öne süren bir teoridir. Bu teoriye göre, her insanın farklı zekâ türlerinde farklı yetenekleri vardır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi zekâ aslında potansiyeldir ve kişiye sunulan yaşam alanına ve koşullara bağlı olarak ortaya çıkar ve şekillenir. Her bireyin bir ürüne şekil verme ya da problem çözme şekli farklı olabilir. Bunlar için farklı yöntemler kullanılabilir. Yalnız zekâ tanımı ve zekânın türleri olduğu söyleminde ifade edilmek istenen bireylerin birbirinden farklı zekâ türlerine sahip olduğu değildir. Her birey tüm zekâ türlerine sahiptir ve zekâ türlerinin biri diğerinden daha önemli ya da üstün değildir. Bireylerde ön plana çıkan zekâ türleri ise kaynaklara ulaşım şansına, tarihsel kültürel faktörlere, coğrafi faktörlere, ailesel faktörlere ve durumsal faktörlere göre değişiklik göstermektedir (Armstrong 1994, s. 23’ten aktaran Bümen, 2015, s. 3). Zekâ kavramı ve zekâ türleri bu açıdan değerlendirildiğinde aslında her öğrencinin belirlenen konu üzerinde belirli bir performans sergilemesi mümkündür. Fakat sınıf içinde geleneksel ezber ve anlatım

tekniklerinden uzak, yenilikçi, daha çok duyuya ve farklı zekâ türlerine hitap edebilen, sınıf hareketliliğini ve canlılığını teşvik eden materyaller tercih etmek gereklidir.

Howard Gardner, sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, bedensel-duyudevinimsel, görsel-uzamsal, müzikal-ritmik, sosyal-bireylerarası, içsel-içedönük, doğa zekâsı olmak üzere sekiz zekâ türü belirlemiştir.

- Sözel- dilsel zekâ: Yazılı ve sözlü olarak dili kullanma becerisini tanımlar. Bilgiyi alma, hatırlama, bir diğer bilgiyle bağlama ve yeni bilgiyi ifade etme gibi süreçleri açıklar. Dört temel dil becerisini etkin kullanabilmek bu zekâ türünde yer almaktadır. Yazılı ve sözlü iletişimde rahat olan, duyduklarını ya da öğrendiklerini yorumlayarak kendi cümleleriyle ifade edebilen, ikna gücü ve hitabeti kuvvetli, kelime haznesi gelişmiş ve doğru yerde en etkili ifadeleri kullanabilen kişilerin sözel dilsel zekâsı daha fazla gelişmiştir. Şairler, yazarlar, psikologlar, avukatlar bu gruptandır. Sözel-dilsel zekâsı baskın öğrenciler öğretimde kelimelerle çalışmayı, düşüncelerini hikâye, öykü, günlük şeklinde yazıya dökmeyi, sözcük avı gibi kelime oyunları oynamayı, bilmeceler kullanmayı, sunum ya da röportaj yapmayı severler. Okuma ve yazma etkinliklerinde kendilerini daha rahat hissedebilirler.
- Mantıksal- matematiksel zekâ: Rakamları iyi kullanma, karmaşık hesaplar yapabilme, problemleri gözlemlene ve sonuca bağlama, sebep sonuç ilişkisi kurma, düşünceler arasındaki karmaşık ilişkileri anlama, analitik bakış açısıyla yaklaşma gibi yetenekleri kapsar. Bilim insanları, mühendisler, matematik öğretmenleri ve eleştirmenler bu gruptandır. Mantıksal- matematiksel zekâsı baskın öğrenciler öğrenme esnasında şekiller, şemalar kullanmayı severler. Öğrendiklerini kategorize etmek, sınıflandırma yapmak gibi etkinlikler dikkatlerini çeker. Sorgulama yapmak, kim, ne, nerede gibi soru kelimelerini kullanarak soru cevap çalışmaları yapmak, formüller oluşturarak öğrenmek konusunda iyidirler. Kavram ve zihin haritaları oluşturmak, beyin fırtınası yapmak dikkatlerini çeker.
- Bedensel- duyudevinimsel zekâ: Beden ve zihin arasında bağ kurabilme, bedenini tanıma ve farkında olma, hareketlerini kontrol etme gibi özelliklere sahip bireylerdir. El becerileri yüksektir. Fiziksel aktivitelerle öğrenmeye yatkındırlar. Aktörler, sporcular ve dansçılar bu gruptan kişilerdir. Bedensel- duyudevinimsel zekâsı baskın öğrenciler bedenlerini kullandıkları etkinlikler içinde daha rahat öğrenirler. Dans etmek, duyularını kullanmak öğrenme hızlarını artırır. Aynı zamanda maketler yapmak, üç boyutlu

görseller hazırlamak onlar için keyifli olacaktır. Drama gibi teknikler etkili öğrenmelerine destek olur.

- Görsel- uzamsal zekâ: Beyin sözcüklerden önce görsellerle düşünür. Bir kelime duyulduğunda harflerden önce nesnenin görüntüsü gözün önüne gelir. Aktif hayal gücü, yer yön bulma, çeşitli açılardan bakıldığında nesnelerdeki benzerlik ve farklılıkları görebilme, zihinde canlandırma gibi özelliklere sahip bireylerdir. Renkleri kullanmayı, çizim ve tasarım yapmayı severler. Mimarlar, ressamalar, tasarımcılar, fotoğrafçılar bu gruptan kişilerdir. Görsel-uzamsal zekâsı baskın olan öğrenciler görsellerle çalışmayı, renkleri kullanmayı, görsel olarak zihinde kalmayı kolaylaştıracak sembollerden faydalanmayı severler. Video izlemek, karikatür takip etmek, sunum yapmak, resim panosu oluşturmak, poster, afiş, broşür hazırlamak eğlenirken öğrenmelerine destek olabilecek etkinliklerdir.
- Müzikal- ritmik zekâ: Ritmin belli olaylarla ilişkilendirilmesi, müziğin duyuşsal davranışlarla ilişkilendirilmesi, sesleri taklit etme, sestten tanıma, müziği, tonlamayı ve ritmi iletişim aracı olarak kullanma gibi özellikler bu gruba aittir. Melodileri unutmazlar, şarkılara eşlik eder, el ve ayaklarla ritim tutarlar. Müzik öğretmenleri, orkestra şefleri, müzisyenler bu gruptan kişilerdir. Müzikal- ritmik zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenirken melodiler oluşturmayı ya da ritim yaratmayı severler. Bu tür zekâsı baskın öğrenciler için öğrenme sürecinde şarkıları ya da enstrümanları kullanmak oldukça etkili olacaktır. Hatta öğrenme esnasında ilgiyi dağıtmayacak bir fon müziği kullanmak konsantrasyonlarını artırabilir.
- Sosyal- bireylerarası zekâ: Empati yeteneği, kişilerin içinde bulundukları duygu durumu algılayabilmek, işbirlikli çalışmalarda yer almak istemek, sözlü ya da sözsüz iletişime geçme becerisine sahip olmak, jest ve mimikleri ustalıkla kullanmak gibi özellikleri vardır. Politikacılar, öğretmenler, psikologlar bu gruptan kişilerdir. Sosyal-bireylerarası zekâsı baskın öğrenciler özellikle grup çalışmalarında iş birliği ile çalışma konusunda oldukça iyidirler. Diğerlerinin duygu ve düşüncelerini önemsedikleri ve kolaylıkla algılayabildiklerinden gruplar içinde iletişim kurmak ve fikir alışverişinde bulunmak onlar için oldukça kolaydır. Takım çalışmalarına dahil olarak sunum yapmak, grup oyunları kurmak etkili öğrenme yolları arasındadır.
- İçsel- içedönük zekâ: Bağımsız olmak en belirgin özellikleridir. Bunun yanı sıra içsel farkındalığı güçlü, sınırlarının farkında olan, öz denetim ve kontrol mekanizması

kuvvetli kişilerdir. Karar alırken etrafındaki insanlara danışma ihtiyacı hissetmezler ve inisiyatif almaya hazırdırlar. Filozoflar, yoga eğitmenleri, yazarlar bu zekâsı güçlü çalışan kişilerdir. İçsel- içedönük zekâsı baskın olan öğrenciler ise grup çalışmalarındansa bireysel çalışmalar yaparken kendilerini daha iyi ortaya koyarlar. Kendilerini iyi tanıdıkları ve sınırlarının oldukça farkında olduklarından kendilerini en iyi şekilde ifade edebilecekleri çalışmaları seçme konusunda yeteneklidirler. Portfolyo hazırlamak, senaryo yazmak, neden sorusuna cevap aramak, soru ve teori üretmek öğrenme sürecinde yapmaktan keyif aldıkları etkinliklerdendir.

- Doğa zekâsı: Bitkileri, doğadaki canlıları incelemekten, onlar hakkında bilgi toplamaktan keyif alan bireylerdir. Doğanın içinde olmaktan farklı bir keyif alırlar. Bitki yetiştirmek, doğa yürüyüşü ya da kamp yapmak gibi zevkleri vardır. Biyologlar, çiçekçiler, çiftçiler bu gruptan insanlardır. Doğa zekâsı baskın öğrenciler ders içinde belgeselleri görmekten hoşlanırlar. Canlıları gözlemlemek, onlarla temas ve bağ kurmak, doğa olaylarıyla ilgilenmek motivasyonlarını artıracaktır. Açık alanlarda çalışmalar yapmak, bitki yetiştirmek, ödevlerinde doğa ile bağlantılı içerikler kullanmak, edindikleri bilgileri doğadaki nesnelerle benzeştirmek genel davranış biçimleridir.

Ülkemizdeki eğitim ve sınav sistemi incelendiğinde sistemin tümünün mantıksal-matematiksel ve sözel- dilsel zekâ etrafında döndüğü görülmektedir. Diğer zekâ türleri baskın bireyler sanki eksik ya da yetersizmiş gibi algılanmaktadır. Halbuki bireysel ilgi alanları, kişisel yetkinlikler ve çevresel faktörler bazı zekâ türlerinin daha baskın olmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin kendilerine özgü öğrenme yöntemleri vardır ve dolayısıyla her biri farklı etkinliklerle öğrenir. Eğitimde, öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitlilik ise elzemdir. Geleneksel anlatım tarzlarının ötesinde sınıfın geneline hitap eden, çok daha verimli ve ilgi toplayan etkinlikler ve yöntemler derse dahil edilmelidir. Farklı zekâ türlerinin baskın olduğu bir sınıfta etkin bir öğrenme gerçekleştirmenin tek yolu ders içeriğini planlarken farklı içerikler üretmek ve aktif katılım sağlamak için ortam yaratmaktır. Günümüzde internet ve web 2.0 araçlarının varlığı yukarıda ifade edilen tüm gerekliliklerin yerine getirilmesini kolaylaştırmaktadır çünkü her tür zekâyâ hitap eden etkinlikleri hızlı bir şekilde derse entegre etme fırsatı tanımaktadır.

2.2. Web 2.0 Teknolojisi Kavramı ve Özellikleri

Web 2.0 internetin evrimsel bir aşaması olarak kabul edilen ve özellikle 2000’li yılların başında popüler hale gelen bir kavramdır. O’Reilly ve MediaLive International tarafından organize edilen bir konferans oturumunda beyin fırtınası sırasında ortaya atılmış olup 2004 yılında O’Reilly Media kurucusu Tim O’Reilly tarafından etkili bir şekilde açıklanmıştır (O’Reilly, 2015). O’Reilly, Web 2.0 kavramını, web sitelerinin sadece bilgi sunan araçlar olmaktan çıkıp, kullanıcıların etkileşimine açık, dinamik ve katılımcı platformlar haline geldikleri bir dönemi tanımlamak için kullanmıştır ve kendisine göre bu bir devrimdir.

1990’lı yıllara kadar kullanılan Web 1.0, tek yönlü, bilgiyi doğrudan veren ve verilen bilgi üzerinde bir oynama yapılmasına izin vermeyen yani etkileşimin olmadığı bir yapıya sahipken, 2004 yılında ortaya çıkan Web 2.0 araçları sosyal ağlar, vikiler, ağ günlükleri üzerinden iş birliği ve/ veya paylaşım yaparak yüz yüze ya da çevrimiçi sosyal etkileşim kurabilmek için kişiden kişiye bağlantıya izin vermektedir. Bu araçlar “dinamik, interaktif, okuma ve yazmaya imkân veren, kolektif zekânın gelişimini sağlayan ve iş birliklerine imkân tanıyan bir ağ biçimidir.” (Özgür Yılmaz, 2021, s. 345) Daha net ve anlaşılır bir ifade ile Web 2.0, kullanıcıların bilgi üretip yayabildikleri, sosyal ortamlar yaratıp arkadaşlık kurabildikleri, alışveriş yapabildikleri, istedikleri konularda ağ günlükleri yazabildikleri, kendilerine ait kısa filmler, videolar ya da içerikler oluşturup paylaşabildikleri, paylaştıkları bu içeriklerin altına etiketlemeler yaparak daha geniş kitlelere ulaşabildikleri, istedikleri yerlerde kendi görüşlerini yorum yaparak açıklayabildikleri dinamik bir platformdur. Web 2.0 teknolojileri kullanıcılara esnek ve çeşitliliği yüksek bir alan tanımaktadır. Bu yüzdendir ki farklı alanlarda farklı hedef ve amaçlara ulaşmak için kullanılmaktadırlar.

Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler toplumsal alanda beklentileri farklılaştırmaktadır. Bireylerin bilgiye rahatlıkla ulaşabilmesinden dolayı, özellikle eğitim alanında, bilgiyi yorumlayan, ayrıştıran ve yeni bilgi üretebilen bireyler yetiştirebilmek önem kazanmaktadır. Web 2.0 araçlarının eğitim alanında kullanılmasının en önemli sebepleri sınıf mevcutlarındaki yükseklik, öğrencilerin bireysel farklılıklarının önem kazanması, öğretmenlerin kısıtlı zaman içinde kazanımları tamamlaması gerekmesi ve günümüz öğrencilerinin teknoloji ile öğrenme konusunda daha istekli olmasıdır.

2.3. Web 2.0 Araçları ve Eğitimde Kullanımı

Öğretim teknolojisi öğretme süreci esnasında tasarlanan ve kullanılan tüm içerik, yöntem ve tekniklerini içine alan bir kavramdır. Eğitim iletişimi ve Teknolojisi Derneği (Association for Educational Communications and Technology [AECT]) öğretim teknolojisini şu şekilde tanımlamaktadır:

“Eğitim teknolojisi, bilgiyi iletirmek, öğrenmeyi ve performansı geliştirmek ve uygun süreçleri ve kaynakları kullanarak öğrenme deneyimlerinin ve ortamlarının stratejik tasarımı, yönetimi, uygulanması ve değerlendirilmesi yoluyla öğrencileri güçlendirmek için teori, araştırma ve uygulamaların etik çalışması ve uygulanmasıdır.” (AECT, 2023) Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi eğitim teknolojisi, öğrenmeyi ve performansı artırmak için çeşitli teorileri, araştırmaları ve uygulamaları öğretim sürecine entegre eden güçlü bir alandır. Stratejik tasarım, yönetim, uygulama ve değerlendirme yoluyla etkili öğrenme deneyimleri ve ortamları yaratmaya odaklanır. Eğitim teknolojisi uygun süreçler ve kaynaklar kullanarak, öğrenenleri güçlendirmeyi ve bilgiyi iletmeyi amaçlar. Dinamik ve sürekli gelişen bu alan, modern eğitimde kritik bir rol oynar. Eğitim teknolojilerini öğrenme sürecinde kullanmanın öğretmen ve öğrenci açısından süreci kolaylaştıran ve daha verimli hale getiren etkileri vardır. Teknolojinin sınıf içerisinde kullanımına verilebilecek en basit örnek ise eskiden üzerine tebeşirle yazılan kara tahtaların yerini alan akıllı tahtalardır. Akıllı tahtalardan dijital araçlara erişimin kolay olduğu, dijital materyallere rahatlıkla ulaşılacağı düşünüldüğünde öğretmenlerin alanlarında akademik olarak tatmin edici sonuçlar elde etmesi için sadece alan bilgisi değil aynı zamanda teknoloji bilgisine de sahip olmaları gerekmektedir. Gündüz ve Kutluca (2019) akıllı tahtaların öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini inceleyen bir meta analiz çalışması yapmış, akıllı tahta kullanımının öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu yönde ve geniş düzeyde etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Dijital araçlar ise eğitim teknolojisinin kapsamı içinde olan başlıklardan sadece bir tanesidir. Öğrenme sürecinde öğrenciyi destekleyebilecek içerikleri hazırlamanın en hızlı yolu dijital araçların kullanılmasıdır. Bu durumda öğretmenlerin de hangi kazanımda hangi dijital aracı nasıl kullanacağını bilmesi büyük önem taşımaktadır. Her ne kadar dijital araçlar web 1.0, 2.0, 3.0 şeklinde ardıl bir biçimde ilerliyor olsa da içerik itibarıyla eğitimde en rahat kullanılan tür web 2.0 araçlarıdır. Web 2.0 araçları bilgiye erişirken birçok kullanıcıyı sosyal ve etkileşimli bir alanda bir araya getirmektedir. Bir araya gelen kişiler ise birey ya da ekip olarak belli bir amaç için harekete geçebilir ve bir ürün ortaya koyabilir. Diğer yandan üretilen içeriğe etki edebilir ya da katkıda bulunabilirler. Bu nedenle web 2.0 araçları

eğitimde yoğun bir şekilde tercih edilmektedir. Dersleri daha ilgi çekici hale getirebilecek araçlardan olan web 2.0 teknolojileri, web 1.0 araçlarından farklı olarak, öğrenci ya da öğretmenleri bilgiyi sadece araştıran olmaktan öteye taşıyan, ihtiyaçları doğrultusunda bilgiyi üretebilen, ürettiği bilgiyi paylaşabilen ya da edindiği mevcut bilgiyi genişleterek yeni bilgiler üretmesini sağlayan ortamlardır. Üstelik bu ortamlarda çok fazla teknik bilgiye ihtiyaç duymadan kişisel web siteleri oluşturmak kolaydır. Öte yandan web 2.0 araçlarının zaman ve mekân kavramından bağımsız olarak kullanılabilmesi ve öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini desteklemesi öğretim sürecinde kullanılmasını desteklemektedir. Eğitim sürecini daha verimli ve etkin geçirmeyi amaç edinen eğitimciler, bu teknolojilerin desteğiyle süreci daha ilgi çekici, öğrenenin daha aktif olarak rol aldığı, motivasyonunun arttığı, zaman zaman akranlarıyla iş birliği yaptığı, kendi sürecini rahatlıkla gözlemleyebildiği ortamlar oluşturabilir. Farklı öğrenme şekilleri olan öğrencileri web 2.0 araçları sayesinde sürece daha rahat odaklayabilirler. Web 2.0 teknolojilerinin gitgide daha çok tercih edilmesinin nedenleri arasında sanal sınıf oluşturabilme, e-içerik hazırlayabilme, interaktif sınıf ortamı yaratabilme, ölçme ve değerlendirme yapabilme gibi avantajlar yer almaktadır (Kökçü, 2023, s. 48). Akman ise (2022), web araçlarının kullanım alanlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- “Sınıf yönetimi,
- Toplantı ve konferans düzenleme,
- Tartışma (eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan),
- Kavram haritası ve akış şeması oluşturma,
- Grafik (afiş, infografik, karikatür, harita oluşturma),
- Video, etkileşimli video, animasyon oluşturma,
- Dijital hikâye oluşturma,
- E-kitap oluşturma,
- Anket, test ve bulmaca oluşturma,
- Ölçme-değerlendirme,
- Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik araçları,
- Sunum araçları,

- Web sitesi ve blog oluşturma,
- Dosya paylaşımı,
- Çevrim içi işbirlikçi çalışma alanı oluşturma,
- 3 boyutlu modelleme.” (s. 4-5)

Bu kadar geniş bir yelpazede kullanım alanı sağlayan web 2.0 teknolojilerinin derse entegrasyonundan en verimli sonuç alabilmenin yolu ise dersin içeriğini, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını ve sonuçta elde edilmesi beklenen kazanımı iyi analiz etmek ve öğretim ortamını en uygun şekilde düzenlemek olacaktır. Bu anlamda öğretmenlerin bu konudaki isteği ve yeterliliği de önem taşımaktadır.

Web 2.0 teknolojileri deyince akla ilk gelen araçlar ağ günlükleri, vikiler, dosya paylaşım servisleri, podcastlar, sosyal ağlar, RSS yayınları ve programlama ortamlarıdır.

2.3.1. Ağ Günlükleri (Bloglar)

“Weblog” sözcüğünün kısaltması, Türkçe “ağ günlüğü” anlamına gelen blog, çok derin teknik bir bilgi gerektirmeyen, bir birey, grup veya şirket tarafından düzenli olarak güncellenerek içerik (gönderi) sunulan çevrimiçi bir dergi ya da bilgilendirici bir internet sayfası olarak tanımlanabilir. Ağ günlüklerinin içeriği yazarın seçmiş olduğu herhangi bir konu olabilir. Yazar, kendini tanıtabilir ya da herhangi bir konuda deneyimlerini paylaşabilir. Hazırladığı gönderilere ses kaydı, müzik, video ekleyebilir. Gönderiler ters kronolojik sıralamayla ya da tarihi en güncel olandan en eskiye doğru görüntülenir ve eğer yayıncı isterse okuyucular yapılan gönderilerin altına yorum bırakabilir. Kişisel olarak tutulan günlüklerin internet üzerinden geniş kitlelere ulaştırılabilir hâli olan ağ günlükleri, gönderilerin altına bırakılabilen yorumlar sayesinde etkileşimli bir araç haline gelmektedir. Ağ günlükleri, gazeteler, dergiler gibi bilgi yaymaya odaklı kuruluşlar tarafından kullanıldığı gibi kişisel hobilerin paylaşıldığı bireysel bir sayfa şeklinde de kullanılmaktadır.

Eğitimde günlükler, çalışanların gelişimlerinden, öğrencilerin ürün dosyalarına kadar uzanan geniş kullanıma sahiptir (Horzum, 2010, s. 607) Diğer bir yandan, ders destekleyici bir materyal olarak, öğrenci ve öğretmenlerden oluşan bir ağ günlüğü oluşturularak belirlenen konuları kapsayan içerikler paylaşılabilir. Öğrenciler bu içerikleri yorumlayabilir, çeşitli etiketlemeler yapabilir, sunulan bilgiler hakkında kendi fikirleri sunabilir ya da paylaşılan içeriğin uzantısı olarak yeni bir içerik paylaşabilir. Bu etkileşim ve içerik

oluşturma ya da yorumlama süreci öğrencilerin iş birliği ile çalışmasını, kendi görüşlerini ifade ederek özgüvenlerini pekiştirmesini ve sosyal olarak ilişki kurmasını destekleyebilir. Yine işbirlikli grup çalışmalarını desteklemek amacıyla proje ödevi gibi yıllık görevlendirmeler yapılabilir. Öğretmenler ise ağ günlüklerini hem öğrencilerin gelişimini gözlemleyebilecekleri bir alan olarak kullanabilir hem de kendi içeriklerini hazırlayarak bilgi paylaşımında bulunabilir.

Poling (2005) günlüklerin eğitim alanında dört şekilde kullanıldığını ifade etmektedir. Bunlardan ilki yaşça daha büyük olan öğrencilerin eğitim ortamı için oluşturabileceği bireysel günlüklerdir. Aralarında mesajlaşmalar yaparak, birbirlerinin sorularına ya da fikir paylaşımlarına cevaplar vererek bir şeyler öğrenebilecekleri sınıf günlükleri bir diğer alternatiftir. Bu uygulama belli gün ve saatlerde bilişim sınıflarını kullanabilen öğrenciler arasında yapılabilir. Birbirlerine destek olabilecek farklı yaşlarda ve bilgi düzeylerindeki öğrenci gruplarının yer aldığı ve daha bilgili ve tecrübeli olanların ötekilere yol gösterdiği iş birliğine dayalı günlükler ile son olarak öğretmenlerin bilgi ve tecrübeleri ile ilgili paylaşım yaptıkları kişisel gelişim günlükleri de eğitimde kullanılabilecek günlük çeşitlerindendir.



Şekil 1. Örnek ağ günlüğü oluşturma web sayfası (Blogger ana sayfa)

Şekil 1’de paylaşılan Blogger ana sayfası görüntüsü içerikte kullanılabilecek konu başlıkları için bir örnek teşkil etmektedir. Bu görselde pasta ya da yemek tariflerinin paylaşıldığı, video, ses ve fotoğraflarla desteklenebilecek bir ağ günlüğü içeriği oluşturulabildiği ifade edilmektedir.



Şekil 2. Örnek ağ günlüğü oluşturma web sayfası (Blogger ana sayfa)

Şekil 2 yine Blogger ana sayfasından alınmış bir görüntüdür. Bu örnekte ise ağ günlüğü içeriğinin çok daha kişisel hayata dair, kişisel etkinliklerin ve deneyimlerin paylaşılabilceği şekilde de tasarlanabileceği görülmektedir.

Koçoğlu'nun 2009 yılında Yeditepe Üniversitesi İngilizce öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 24 birinci sınıf öğrencisiyle ağ günlüğü kullanımının yazma becerisine etkisini araştırdığı çalışmasında toplanan veriler incelendiğinde, öğrencilerin yazma becerilerinde önemli ölçüde gelişme olduğu görülmüştür. Ayrıca oluşturdıkları kişisel ağ günlüklerine akranlarının yorumlar bırakmasının eğlenceli olduğunu, yaratıcı düşünme becerilerinin de geliştiğini, düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade ettiklerini, ayrıca teknolojiyi faydalı amaçlarla kullanmayı ve rahat iletişim kurmayı desteklemesi açısından ağ günlüğü kullanımını faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.

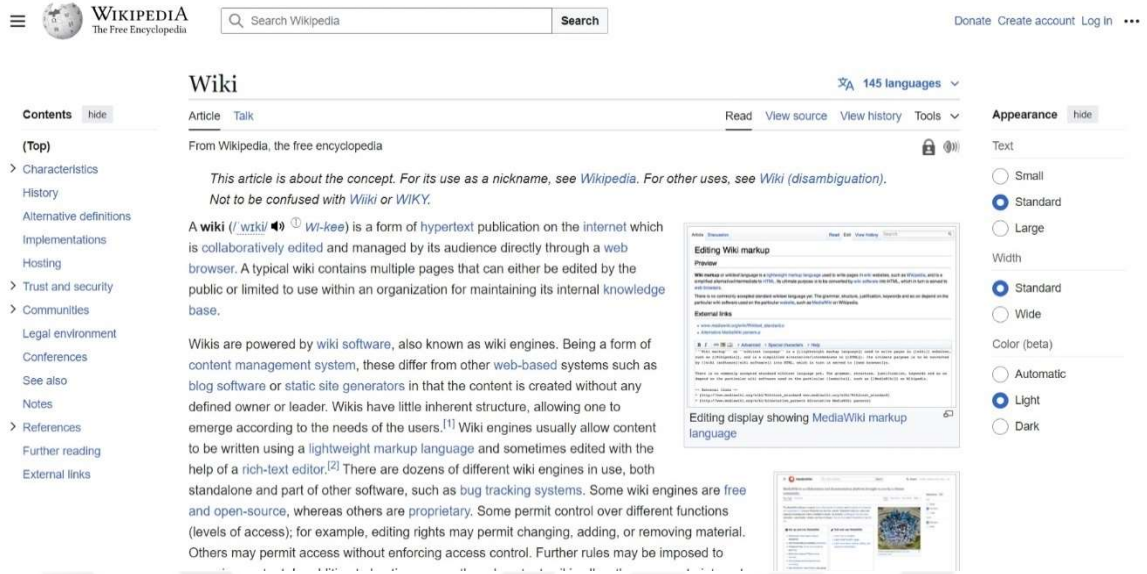
Diğer bir açıdan bakıldığında ise okuma becerisini geliştirmek amacıyla da kullanılabilecek olan ağ günlükleri, okuduklarını anlama, analiz etme, çıkarımda bulunma, yorumlama, eleştirel ve analitik düşünme gibi bilişsel süreçleri harekete geçirerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi destekleyecektir.

2.3.2. Vikiler

Viki, web 2.0 teknolojisinin sağladığı imkânlar sayesinde oluşturulan ve üye olan kişiler tarafından içerik oluşturulabilen web sayfalarıdır. Yaygın olarak kullanılan ve bilinen ilk

wiki 1995 yılında oluşturulan WikiWikiWeb olmasına rağmen, genel olarak çoğu insan tarafından akla gelen ilk wiki 2001 yılında geliştirilen çevrimiçi ansiklopedi Vikipedir. Aynı günlüklerde olduğu gibi vikilere ulaşabilmek için de gerekli olan tek şey internettir.

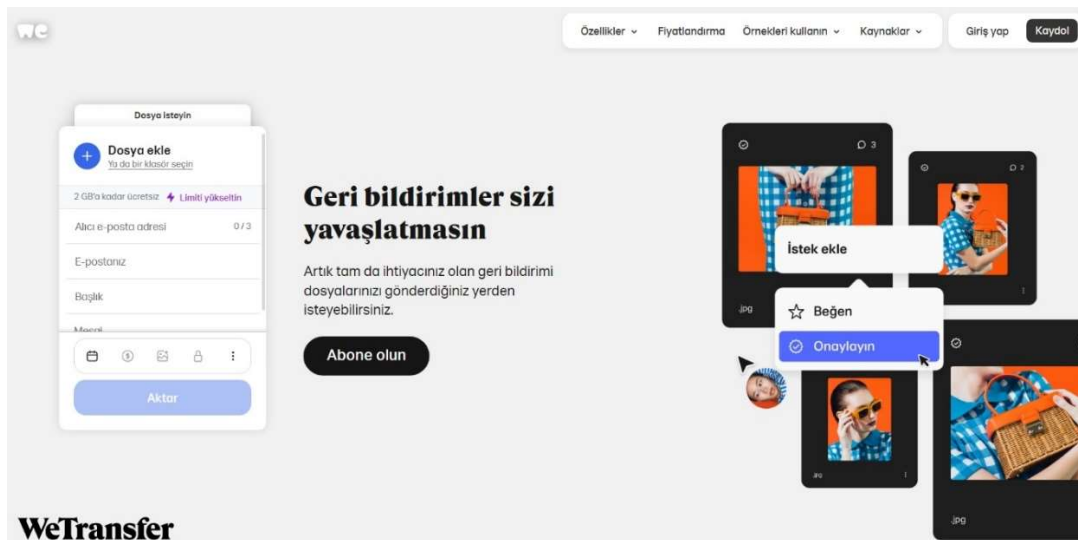
Genel olarak günlüklerle aynı özelliklere sahip olan vikilerin günlüklerden farkı birden fazla kişinin içerik oluşturabiliyor olmasıdır. İçeriğindeki bilgiler farklı yazarlar tarafından silinebilir, ekleme, değişiklik ve düzenleme yapılabilir. Yapılan değişiklikler kayıt altında tutulabildiğinden, bir önceki yazarın nerede ve nasıl değişiklik yaptığı görülebilir. Bu özelliği sayesinde de işbirlikli çalışmayı desteklemektedir. Öte yandan vikilerde sayfalar arasında köprüler de oluşturulabilmekte, görsel ve işitsel eklemeler de yapılarak etkileşimli hale getirilebilmektedir. Bir wiki platformu üzerinde çalışan öğrenciler belirli bir konu ile ilgili bilgi topladıktan sonra, araştırma yaptıkları konuyu bir grup çalışması ile bir araya getirebilir ve çalışmaları ve araştırmaları devam ettiği sürece bilgilerde güncellemeler ve eklemeler yapabilirler. Aynı zamanda öğretmenler de bu tür araçlar üzerinden paylaşılan bilgileri rahatlıkla kontrol edebilir ve düzeltmeler yapabilir, diğer yandan değerlendirmelerini öğrencilerle birlikte yapabilirler. Avcı ve Aşkar (2012) günlük ve wiki uygulamalarının öğretmenin ve öğrencinin sosyal etkileşimini, yaratıcılıklarını, kendilerini ifade etme ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Vikilerle çalışmak öğrencinin bilgiyi araştırmak, doğruluğunu teyit etmek ve bilgiyi yorumlayıp derlemek gibi özelliklerini ortaya çıkaracağından aynı zamanda sorumluluk alma becerisini geliştirirken yüksek seviyede odaklanma da gerektirmektedir. Bilginin doğruluğunu teyit edebilmek için ise teknoloji okur yazarlığı becerilerinin gelişmiş olması ve hangi kaynaklardan güvenilir bilgi edinebileceğini bilmeleri gerekmektedir. Yine de geleneksel yazma tekniklerinden farklı olarak yazma çalışmalarında kullanılabilecek bu araç, ortaya çıkan ürüne gelen yorumlar ile geri bildirim alma ve eksikleri fark edip tamamlama olanağı tanınması açısından yararlı olacaktır.



Şekil 3. “The Free Encyclopedia”, Wikipedia web sayfası

2.3.3. Dosya Paylaşım Servisleri

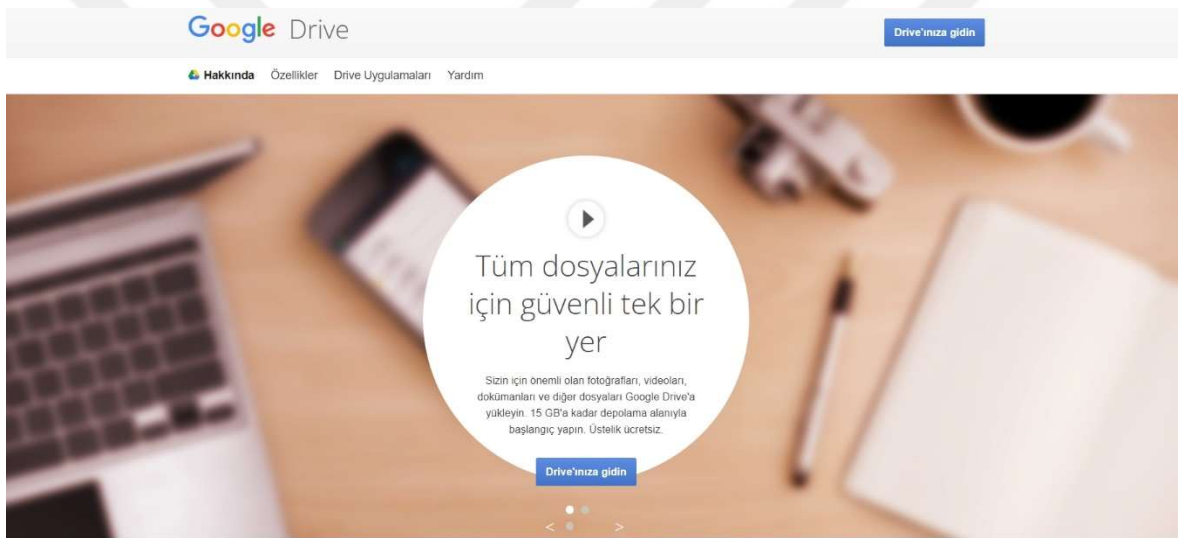
Dosya paylaşım siteleri, e- posta ile gönderilemeyecek boyutta olan dosyaların başkalarıyla kolaylıkla paylaşılmasına olanak sağlayan platformlardır. Özellikle multimedya (ses, görüntü ve video), e- kitaplar veya diğer büyük dosyalar, gerektiğinde aynı anda tek bir bağlantıyla birden fazla kişiyle paylaşılabilir. Dosyalara hızlı ve kolay bir şekilde erişim sağlayan bu platformlar iş birliğini ve iletişimi hızlandırır. Bu alanda hizmet veren web 2.0 araçlarının birçoğunun ücretsiz veya düşük maliyetli olması da belge ve kaynak paylaşımında tercih edilmelerini sağlamaktadır. Wetransfer, Google Drive, Dropbox, Microsoft Drive günümüzde kullanılan dosya paylaşım servisleridir.



Şekil 4. “WeTransfer” web sayfası görüntüsü

Google Drive veya Microsoft Drive gibi bulut teknolojisi kullanılan uygulamalar depolama sisteminden dolayı daha çok tercih edilmektedir.

Dosya Paylaşım Servisleri, eğitimde öğrenme süreçlerini kolaylaştıran ve zenginleştiren bir görev görebilir. Örneğin, öğretmenlerin ders notları, sunumlar, videolar, çevrimiçi ders kayıtları, etkinlikler gibi tüm eğitim materyalleri tek bir platformda toplanarak öğrenci erişimini kolaylaştırır. Öğrencilerin ödev ve projelerinin depolanması ve geri bildirim verilmesinde süreci hızlandırır. Grup çalışması yaparak ortak dosyalar üzerinde çalışılmasını destekler. Öğrencilere okul dışında da ders materyallerine ulaşma ve tekrar çalışma imkânı verir. Öğretmen ve öğrencilerin iş birliği yapmasını, bilgiye kolayca erişmesini ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirmesini sağlar.



Şekil 5. “Google Drive” web ana sayfası görüntüsü

2.3.4. Podcast

Podcastler, genellikle belirli bir konu ve içerik dahilinde ve seriler halinde ses ve/ veya videoların internet aracılığıyla paylaşıldığı uygulamalardır. Yabancı dil öğretiminde özellikle dinleme becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilen podcast uygulamaları, telaffuz, akıcılık ve kelime haznesine katkı sağlamaktadır. Tekrar tekrar, zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde dinlenebilir oluşu tercih edilmelerinin sebebidir. Podcast’ler gerçek hayata dair durumlar ve kesitler ortaya koyduğundan, hedef dilin günlük hayatta karşılaşılabilecek alternatif durumlarda nasıl kullanılacağını da öğretir. Ducate ve Lomicka’nın (2009) “Öğrencilerin Telaffuzlarını Geliştirmede Podcast Kullanımının Etkileri” adlı çalışmalarında Fransızca ve Almanca derslerinde toplam 22 öğrenci dönem

boyunca 5 podcast geliştirmiştir. Podcast hazırlama sürecinin öncesi ve sonrasında öğrencilerin telaffuza karşı tutumlarını değerlendirmek için telaffuz tutum envanteri anketleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre süre kısıtlılığı dolayısıyla öğrencilerin telaffuzlarında ciddi bir değişiklik olmadığı fakat podcast materyallerinin kullanımı sonrasında dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri görölmüştür.

Günümüzde aktif olarak kullanılan podcast uygulamaları Spotify, Google Podcast, Apple Podcast'tir. Bu uygulamalar içinde dil gelişimini destekleyen, konu anlatımı yapılan veya gerçek hayattan kısa kesitler sunan kanallar bulunmaktadır. Bazı uygulamaların hız ayarlama, indirme gibi seçenekleri de bulunmaktadır. Kitlelere hitap eden bu uygulamaların dışında Fransızca öğrenimini desteklemek amacıyla özellikle başlangıç seviyesindeki öğrenciler için tasarlanmış dersler sunan Learn French by Podcasts, doğal konuşma pratiği yapmak isteyenler için InnerFrench Podcasts, yavaş ve anlaşılır Fransızca ile dil öğrenmeyi kolaylaştıran LanguaTalk Slow French uygulamaları yardımcı materyal olarak kullanılabilir. <https://www.podcastfrancaisfacile.com> seviyelere göre tasnif edilen podcastler ile eğitime katkı sunmaktadır. Le français facile avec RFI ve Radio France ise diğer alternatiflerdir.



LEARN FRENCH BY PODCAST
AUDIO PODCASTS FOR LEARNERS OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE

Learn French by Podcast

Real-life French for everyday conversation

Home | LFBP Explained | Lesson Guides | Sample Lessons | Podcasting | Support (F.A.Q.) | About Us | Purchase Credits

Starter Pack | Index | All | Beginner | Intermediate | Advanced | Samples | Purchase Info

Beginner Lessons

(Lessons are listed in groups of 10, with the newest lesson at the top. Click the **page numbers** below to navigate to other lessons. Use the 'Choose Lesson...' option in the right-hand column to go to a specific lesson. (The 'Choose lesson...' menu is visible only when you're logged in.))

Page: 1 of 5 1 2 3 4 5 | Next Page

204 Prendre : un verbe polyvalent

One of our Beginner listeners asked about the English verb 'to get' which made us think about *prendre*. 'Get' is just one of the many meanings of this multipurpose French verb, depending on the context.

Price: 1 credit(s)
Lesson #: 204

[PLAY LESSON](#) [LOG IN TO VIEW GUIDE](#)

(Help downloading?)

New user? [Sign Up!](#)

Existing users, sign in:

Username:

Password:

[Login](#)

[Forgot your password?](#)

Other Levels:

[Intermediate](#)

[Advanced](#)

şekil 6. “Learn French by Podcast” web sayfası görüntüsü

2.3.5. Sosyal Ağlar

Sosyal ağlar, insanların internet üzerinden birbirleriyle iletişim kurduğu, bilgi paylaştığı ve sosyal etkileşimde bulunduğu platformlardır. Bu platformlar kullanıcıların profil oluşturmaya, arkadaşlıklar kurmasına, mesajlaşmasına, fotoğraf, video ya da müzik paylaşmasına, gruplara katılmasına ve daha birçok etkileşimde bulunmasına olanak tanır. Facebook, Instagram, Pinterest gibi uygulamalar geniş kitleler tarafından kullanılan sosyal ağlara örnektir. Ekici (2012) Facebook gibi sosyal yazılımların sahip olduğu ağ kurma ve sosyal iletişim kapasitesinin yanında farklı öğrenme stilleri olan öğrencileri içine çekebilmesi ile geleneksel eğitim formatına bir alternatif sağladığını belirtmektedir. Bu araçların öğrenme ortamına dahil edilmesiyle öğrenme sürecinde görsel zenginlik sağlayacak olması web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılmasının artılarından biridir (T. Ekici & Ekici, 2021, s. 11). Sosyal ağ uygulamaları içerisinde oluşturulabilecek gizli erişimli gruplar vesilesiyle öğrenci- öğrenci ve / veya öğrenci- öğretmen etkileşimi daha aktif ve güçlü bir hal alabilmektedir. Oluşturulan bu gruplar içerisinde hedef dilde iletişim kurmak, görev dağılımı yaparak öğrencilerden grup çalışmaları yapıp ürünlerini paylaşımlarını istemek, grup projeleri gerçekleştirmek, tartışmalar yapmak veya mini anket ya da sınavlar uygulamak mümkündür. Bu şekilde geleneksel öğrenme yöntemlerinden uzak, çağın gereksinimleriyle ve öğrencilerin ilgi alanlarıyla daha uyumlu bir çalışma yapılabilirdiği gibi, anlık mesajlaşmalarla ve yorumlarla hızlı geribildirimde bulunmak da mümkün olmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin bu platformlar aracılığıyla bilgi ve kaynaklara hızlı ve kolay bir şekilde ulaşabiliyor oluşu öğrenme sürecini hızlandırarak daha verimli hale getirir. Ayrıca sunulan kaynakların çeşitliliği daha geniş kaynaklardan bilgi toplamayı sağlamaktadır. Eğitsel oyunlar, yarışmalar ve diğer etkileşimli içerikler, öğrencilerin ilgisini çekmek ve motive etmek için kullanılabilir. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme hızlarına göre özelleştirilmiş içerikler sunulabilir. Bu, daha etkili ve bireysel öğrenme deneyimleri sağlar. Ekici (2012)'nin 102 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisiyle birlikte yürüttüğü eğitimde sosyal ağların kullanılması ile ilgili çalışmada, 4 haftanın sonunda sosyal ağ tabanlı uygulamayı kullanan deney grubu öğrencilerin akademik olarak geleneksel yöntemli öğrenim gören kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Grant (2008), sosyal ağ uygulamalarının eğitimde kullanımının, öğretmenler açısından öğrencilerinin ilgi alanlarını daha iyi tanıyabilmelerini, öğrenciler açısından da birbirleriyle olan etkileşimlerinin artırmasını sağlayabileceğini belirtmiştir.

2.3.6. RSS Yayınları

RSS (Really Simple Syndication) web sitelerinin sürekli güncellenen içeriklerini takip etmenin kolay bir yoludur. Bu servis, herhangi bir internet sitesine eklenen içeriklerin, siteye sürekli girmeye gerek kalmadan görülebilmesini sağlamaktadır. Bir başka deyişle web teknolojilerinin kullanımı esnasında kullanıcının veriye ulaşmasını tersine çevirip verinin kullanıcıya gitmesini sağlamakta olan bir veri akış uygulamasıdır (Karaman, Yıldırım & Kaban, 2008, s. 37) İçerik üreticileri, RSS beslemeleri aracılığıyla yeni blog yazıları, multimedya ya da haberler gibi içeriklerini yayınlamaktadır. Bu şekilde eklenen güncel içerikler doğrudan kullanıcıya ulaşmaktadır; bu da RSS'nin bilgiyi yönetmede etkili bir araç olmasını sağlamaktadır.

Cold (2006), RSS teknolojisinin, eğitim ortamlarında, öğrencilerin araştırma yöntemlerini geliştirmek ve siteleri günlük olarak ziyaret etmelerine gerek kalmadan çevrimiçi dergilerden, yayınlardan, ağ günlüklerinden güncel bilgileri toplamak amacıyla kullanılabileceğini belirtmektedir. Aynı çalışmada, RSS ve kişisel web dosyalarının bir kombinasyonu ile öğrencilerin birbirine bağlanarak araştırmalarını internet üzerinden paylaşabilecekleri ifade edilmektedir.

2.3.7. Programlama Ortamları

Programlama ortamları, web 2.0 uygulamalarını oluşturabilmek için kullanılması gereken programlama dili ve teknikleri ile birlikte birçok bileşenden oluşmaktadır. Etkileşimli web 2.0 uygulamaları yaratmak için kullanılan bir programlama tekniği olan Ajax, bilgiyi biçimlendirmek, görüntüsünü değiştirmek ve anadil için kullandığı HTML, bileşenleri bir araya getirmek için kullandığı Java script ile çalışır. Çok daha hızlı ve işlevsel özellikleri dolayısıyla web 2.0 teknolojilerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğrenci ve öğretmenlere geleneksel tekniklerden uzak öğrenme ve faaliyet alanları sunan, bu alanlarda etkin bir şekilde kullanılarak işlevsel bir eğitim ortamı yaratmayı hedefleyen programlar da söz konusu programlama ortamları yardımıyla hazırlanabilmektedir (Deperlioğlu & Köse, 2010, s. 340).

2.4. Web 2.0 Araçlarının Kullanımının Eğitime Katkıları

Web 2.0 teknolojileri aracılığıyla, öğrenciler, proje sunumları, ağ günlükleri yazıları, video dersler gibi çeşitli formatlarda içerikler oluşturabilir ve bunları paylaşabilir ya da gerektiğinde depolayabilirler. İşbirlikçi çalışmayı destekleyen bu araçlar ile aynı doküman eş zamanlı olarak düzenlenebilir, grup projeleri üzerinde birlikte çalışılabilir ve fikir alışverişi yapılabilir. Diğer yandan öğrenciler istedikleri zaman ve mekândan çevrimiçi içeriklere ulaşabilir, ders materyallerini paylaşabilir ve öğrenmeye devam edebilirler.

Bu platformların kullanılması söz konusu olduğunda, öğrenme süreci belirli saat aralıklarıyla ve belirli mekanlarla sınırlı kalmak zorunda değildir. Ayrıca öğrenciler içerikleri kendi öğrenme hızlarına ve ihtiyaçlarına göre tüketebilir, ilgi alanlarına uygun kaynaklara erişebilir ve kişiselleştirilmiş bir eğitim yolculuğuna da çıkabilir. Öğrencilere gerçek zamanlı geri bildirim imkânı sunan dijital platformlar, çevrimiçi özellikleri sayesinde ödevlerin paylaşılmasını ve anında geri bildirim alınabilmesini de destekler. Bu da öğrencilerin hızla gelişmelerine ve iyileşmelerine olanak tanımaktadır.

Eğitimde web 2.0 teknolojilerinden faydalanmak bireylerin öğrenme hızı ve şeklindeki değişikliklerin dikkate alınmasını, öğrenme sürecinin hızlı olduğu kadar yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren bir süreç olmasını desteklemektedir.

Gündüzalp (2021), uzaktan eğitimle yürütülen bir derste web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine yönelik etkilerinin araştırıldığı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda üst bilişsel ve yaratıcı düşünme eğilimleri açısından deney grubunun ön test ve son test uygulamaları incelendiğinde son test puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ayrıca deney ve kontrol grubu ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında da deney grubunun son testinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Çalışma sonunda öğrenci görüşleri de bu bulguları destekler nitelikte olduğundan çevrimiçi öğrenme esnasında web 2.0 araçlarıyla öğrenme sürecini zenginleştirmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine önemli katkılar sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Web 2.0 teknolojileri hem uzaktan hem de örgün öğrenme sürecinde destekleyici bir unsur olarak kullanılabilir. Kullanım alanlarının çeşitliliği sayesinde öğretim esnasında kullanılan yöntem ve teknikleri daha etkin kullanabilmek amacıyla sürece dahil edilebilecek araç sayısı her geçen gün artmakta ve sundukları olanaklar da gitgide daha fazla çeşitlenmektedir.

Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008)'ın yaptığı çalışmaya göre literatürde web 2.0 uygulamalarının eğitim ortamlarına sunduğu katkılar şu şekilde sıralanmıştır:

- Grup çalışması yapma alışkanlığı ve becerisi kazandırma
- Etkili öğrenme gerçekleştirme ve etkili öğrenmeyi destekleme
- Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme
- Bilgi okur-yazarlığı becerileri kazandırma ve geliştirme
- Yapılandırmacı problem çözme becerilerini geliştirme
- Öğrencinin ilgisini toplama ve çekme
- Bireysel olarak gelişimi destekleme
- Sorumluluk almaya hazır bireyler yetiştirme ve bu özelliği pekiştirme (s. 39)

Öğretim esnasında web 2.0 teknolojilerinden faydalanan ve süreçlerine bu teknolojileri dahil eden öğrenciler, geleneksel öğretim yöntemlerinde daha sık kullanılan bilgiyi ezberleme alışkanlığından uzak durarak, bilgiyi tartışarak, ortaya çıkan sonuçları değerlendirerek, verilen bilgiyi kendi bilgileriyle harmanlayıp güncelleyerek daha aktif bir öğrenme süreci yaşarlar ve dolayısıyla bilgiyi daha hızlı özümseyebilirler. Diğer yandan farklı amaçlar için farklı web 2.0 araçları kullanmayı deneyimleyen öğrenciler teknoloji okur yazarlığı konusunda da gelişme göstereceklerdir. Bu araçlar, öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırarak, iş birliği ile çalışmalarını desteklerken, bireysel ya da grup çalışmaları sonucunda somut ürünler çıkarmalarını da kolaylaştırmakta, farklı fikirleri değerlendirme, yorumlama ve somutlaştırma şansı vermektedir.

Öğretmenler ise bu teknolojileri derse adapte ederek öğrencilerin derse olan ilgisini kolaylıkla artırabilir ve eğitim hayatlarını kolaylaştırabilir. Sınıflarına canlılık katmak isteyen öğretmenler web 2.0 araçlarını derslerinde kullanabilir. İster uzaktan ister yüz yüze eğitim olsun web 2.0 araçlarının kullanımı sınıf içi hareketliliği artıracaktır. Öğretmenlerin dijital araçları derse entegre etme ve verimli kullanma çabası öğrenme ve teknoloji konusunda kendilerini ve içeriklerini güncel tutmasını sağlayacaktır (T. Ekici & Ekici, 2021, s. 13) Ayrıca sınıf ortamında iş birliği ile öğrenmeyi destekleyip sınıftaki öğrenciler arasındaki etkileşimi artırarak daha pozitif bir ortam yaratılabilir. Diğer yandan farklı öğrenme süreçleri ve tarzları olan öğrenciler öğrenme sürecinde desteklenmiş olurlar. Ders içi değerlendirmeler konusunda öğretmen rehber konumda kalarak öğrencilerin öz

değerlendirme yapmasını sağlayabilir. Ölçme değerlendirme açısından bakıldığında öğretmen tarafından yapılan değerlendirmeler geleneksel yazılı not vermenin ötesinde ürün performansına göre yapılabilir. Çevrimiçi ya da kayıt tutan ortamlarda etkinlik düzenlemek veya bu ortamlar aracılığıyla ödev vermek ise öğretmen tarafından değerlendirme sürecini hızlandırarak zamandan tasarruf etmeyi destekleyebilir.



BÖLÜM III

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEM VE YAKLAŞIMLAR: TALİM TERBİYE KURULUNUN FRANSIZCA ÖĞRETİM PROGRAMI

İnsanlık tarihi boyunca her çağın kendi içinde değişen ihtiyaçları ve amaçları olmuştur. Bu süreçlerde yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerde şüphesiz çağın ihtiyaçlarına, amaçlarına uygun olarak sürekli geliştirilmiş, her biri kendinden bir öncekini tamamlar nitelikte olan ve farklı amaçlara hizmet eden yöntemlerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Türk Dil Kurumu, yöntem kelimesini “bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol; yordam, usul, prosedür” ve “bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol; metot» şeklinde tanımlamaktadır. (Türk Dil Kurumu [TDK], t.y.). Yöntem, bir problemi çözmek, bir hedefe ulaşmak ya da bir süreçte belirli bir sonuca varmak için kullanılan teknik ve adımları içerir. Genel anlamda bir rehber niteliği taşıyarak, sürecin sistematik, mantıklı ve verimli bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur.

3.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Yaklaşımlar

Yabancı dil öğretiminde geleneksel (dilbilgisi- çeviri) yöntem (methode grammaire-traduction/ traditionnelle) ile başlayan yöntem arayışı, doğal yöntem (methode naturelle), doğrudan öğretim yöntemi (methode directe), aktif yöntem (methode active), işitsel- sözel yöntem (methode audio- orale), işitsel-görsel yöntem (methode audio- visuelle), iletişimsel yaklaşım (approche communicative) ve Puren ve Acar’ın (2024) son yayınlarında sosyal eylem odaklı yaklaşım olarak yeniden adlandırdıkları eylem odaklı yaklaşım (perspective actionnelle) sıralamasıyla günümüze kadar gelmiştir. Klasik dillerin çevirisinin yapılmasında kullanılan, öğrenenin pasif olduğu ve yoğun olarak ezber yaptığı geleneksel yöntemden, öğrenenin “sosyal aktör” olarak tanımlandığı, hedef dili bilmenin değil, hedef

dilde davranabilmenin önemine vurgu yapan eylem odaklı yaklaşıma evrilen yöntemler denizinde, hiçbir yöntemin kendi başına yeterli olmadığı ve eleştirilen noktalarının olduğu açıktır. Bu durumda en iyisi öğrencinin seviyesi ve ihtiyacına göre farklı yöntemleri sınıf ortamına dahil etmek olacaktır.

Yabancı dil öğretim yöntemleri 1900'lü yıllarda hızlı bir şekilde evrimleşmeye başlamadan önce, dil bilgisi kurallarını iyi öğrenmiş olmak dili iyi öğrenmiş olmak olarak tanımlanmaktaydı. Dil kuralları öğretilerek çeviri yapmanın esas alındığı ve yeterli bulunduğu geleneksel yöntem, diğer bir deyişle dilbilgisi- çeviri yöntemi, 1840- 1900 yılları arasında Latince, Yunanca gibi dillerin öğretiminde kullanılmıştır (Puren, 2004c, s. 24). Edebi eserlerin çeviri yoluyla incelenmesi ve aktarılmasına dayanan ve dilbilgisi odaklı olan bu yöntemde okuma becerisi ve dilbilgisi kuralları öncelikli olarak gelişirken diğer dil becerileri yeterince önemsenmemiştir. Dilbilgisi kurallarının doğrudan verildiği bu yöntemde, kalıp cümleler üzerinden öğretim yapılmaktadır. Kelime listelerini ezberlemesi beklenen öğrenciler, ders esnasında pasif durumda kaldıklarından öğrenme sürecine sadece taklit ve ezber yoluyla dahil olurlar. Henri Besse, öğrencilere verilen cümlelerin belli kalıpları öğrenmeleri için yapay olarak yazılmasından ve öğrencilerin dilbilgisi becerilerinin de kısıtlanmasından dolayı bu yöntemi yeterli ve verimli bulmamaktadır (Rodriguez Seara, 2001). Bu yöntemde ikinci yabancı dil öğrenmek kuralların ve örneklerin ezberleneceği ve öğrenileceği entelektüel bir etkinlik gibi görülmektedir. Materyal olarak dilbilgisi kitapları, iki dilli sözlükler ve edebi metinler kullanılır. Genel anlamda hata yapmak kabul edilemez. Öğrencinin net ve kesin bir biçimde cevap vermesi önemlidir. Öğrenci cevap veremez ya da herhangi bir hata yaparsa, öğretmen cevabı söylemek ve hatayı düzeltmekle yükümlüdür.

19. yy'ın sonlarına doğru bu yöntemin yanında doğal yöntem kullanılmaya başlanmıştır. Dilbilgisi- çeviri yöntemiyle yabancı dil öğrenmeye çalışan Almanların sürecini gözlemleyen F. Gouin, dil öğrenmenin amacının insanlarla iletişim kurmak ve kültürel engelleri aşmak olduğunu, tam da bu nedenden dolayı öğrenme- öğretme sürecinde konuşma dilinin, yazma dilinden önce gelmesi gerektiğini savunmuştur (Rodriguez Seara, 2001). Bir çocuğun, anadilini öğrenirken geçirdiği süreçleri dikkate alarak ortaya atılan bu yöntem, dil öğretiminin dinleme ile ve doğal ortam yaratılarak yapılması gerektiğini savunmuş fakat sınıf ortamında bu mümkün olmadığından yerini doğrudan yönteme bırakmıştır.

Doğrudan yöntem, 19. yy'ın sonunda Fransızların, hız kazanan ticari, ekonomik, politik ve kültürel faaliyetleri destekleyebilecek, edebi bir dilden öte aktif iletişim aracına ihtiyaç duymasıyla gündeme gelmiş ve 1900'lü yılların başında aktif olarak kullanılmıştır. Bu

durum dil öğretiminde yeni bir hedef olarak ‘uygulama’ kavramının ortaya çıkmasına neden olur (Rodriguez Seara, 2001). Puren (2005), doğrudan yöntem ile “ilk temel kırılmanın” (une premiere rupture fondamentale) meydana geldiğini belirtmektedir, çünkü dilin yapısından anlama doğru bir geçiş yapılmıştır (s.3). Konuşma becerisinin ön plana çıkarıldığı bu yöntemde, öğretmenin ve öğrencinin anadil kullanması kesinlikle yasaktır. Bilinmeyen kelimeler öğretmen tarafından nesneler ya da görseller yardımıyla aktarılır. Böylelikle öğrencinin hızlı bir şekilde hedef dilde düşünme kabiliyetinin artacağı düşünülür. Öğretilmek istenen kelimeler aktarılırken resim, jest, mimik, beden dili aktif olarak kullanılır. Öncelikli olarak sözlü dil üzerinde durulur ve telaffuza önem verilir. Dilbilgisi öğretimi amaç değil araçtır. Doğrudan yöntemde, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olması, öğretmenin sorduğu sorulara cevap vermesi, sorular sorması, metinleri yüksek sesle okuması gerekmektedir. Uzun bir süre kullanıldıktan sonra yerini aktif yönetime bırakmıştır. Aktif yöntem, okullarda, yaşayan yabancı dillerin öğretiminde 1920’den 1960’a kadar etkin bir şekilde kullanılmıştır. Okuma ve konuşma becerilerine öncelik veren bu yöntem doğrudan yöntem ile geleneksel yöntemin karışımıdır. Geleneksel yöntemdeki süreçlerle, doğrudan yöntemin ilkelerinin birleştirilmesidir. Buna ek olarak aktif yöntemle birlikte kültürel öğeler de dil öğretimine eklenmiştir. Aktif yöntemin varlığı ilerleyen süreçlerde görsel işitsel yönetime geçişi desteklemiştir.

Davranışçı yaklaşım ve yapısalcı dilbilimi benimseyen görsel işitsel ve sözel işitsel yöntem, eğitimde dil laboratuvarları, projektör, kasetçalar gibi yeni öğretim materyallerini kullanmıştır. İşitsel sözel yöntem, Amerikan askerlerinin yabancı dil öğrenme ihtiyaçlarını hızlı bir şekilde karşılamak amacıyla II. Dünya Savaşı esnasında ortaya çıkmıştır. Sözlü uygulamalar ön plana çıkar, yazma ve okuma, konuşma ve dinleme becerilerinden sonra gelir. J.B. Watson tarafından ortaya çıkarılan ve Skinner tarafından geliştirilen davranışçı yaklaşıma göre şekillenen bu yöntemde dil, bir insan davranışdır ve bu davranış şeması uyarıcı- tepki ve pekiştirme şartlandırmaları ile ilerlemektedir. Bu nedenle dil laboratuvarlarında yoğun tekrarlar yapılarak ezber yoluyla otomatik cevaplar verilmesi hedeflenir (Rodriguez Seara, 2001). Fakat bir dilde sonsuz cümle kurulabileceği ve bu cümlelerin hepsinin ezberlenmesinin mümkün olmadığı, ezber cümlelerle ilerlemek yerine dilin yapısının öğretilerek öğrencilerin kendi cümlelerini kurmalarını sağlamak gerektiği yönünde eleştiriler almıştır.

1960-1980 yılları arasında ise görsel işitsel yöntem ön plana çıkmıştır. II. Dünya Savaşı’ndan sonra İngilizcenin karşısında gücünü kaybeden Fransızca’yı güçlendirmek,

yayılmasını sağlamak ve yurtdışındaki prestijini tekrar kazandırmak için Fransız hükümeti bir dizi çalışma başlatmıştır. Fransızca öğretimini kolaylaştırmak amacıyla temel, orta gibi seviyeler oluşturulmuş, bu seviyelerde kullanılması gereken kelimeler belirlenmiştir. Okullarda uygulanmaya başlanan bu yöntemde görsel ve işitsel materyaller ders sürecine dahil edilmiş, beden dili, jest ve mimikler gibi öğelerden destek alınmıştır. Ses ve görüntüye önem verilmiştir. Dinleme ve konuşma becerileri bu yöntemde de ön plandadır. Yazma ve okuma becerileri ikinci plana atılır. Kendinden önceki yöntemlerle benzer şekilde eleştiriler alan bu yöntem yerini iletişimsel yaklaşıma bırakmıştır.

İletişimsel yaklaşım 1970’li yılların başlarında, Avrupalıların seyahatlerini kolaylaştırmayı amaçlayan politik bir oluşum kapsamında geliştirilmiştir. Puren (2014a), bu yaklaşımın hareket noktasının, dilsel olarak fonksiyonel ve kavramsal bir dilbilgisinin kullanıldığı kişilerarası iletişim becerisi kazandırmak ve bunu yaparken de günlük hayat ve konuşma edimi (actes de parole) ile ilişkili olan kavramlar kullanmak olduğunu belirtmektedir (s.2). Buradan anlaşılıyor ki dilin özel kurallarını ve kavramlarını tanımanın yanında, hedef dilin kullanım kurallarını da bilmek önemlidir.

Dilbilgisi, kelime ve kültür yaklaşımlarına iletişimin eklenmesiyle oluşan bir yaklaşım söz konusudur (Puren, 2004c, s. 5). İletişimsel yaklaşımda dil aktif kullanılan bir iletişim aracıdır ve sadece kalıplarla ve alışkanlık edinerek öğrenilebilecek bir yapısı yoktur. Dil öğrenmek zihinsel bir süreçtir ve öğrenme esnasında öğrenen kişinin yaratıcılığı ve zihinsel olarak aktif olması önemlidir. Öğretmenin rehberliğinde ilerleyen öğretim süreci, öğrenciyi, edindiği bilgileri zihninde aktif olarak yeniden işlemeye teşvik eder. Dört temel dil becerisinin eşit olarak geliştirilmesi hedeflediğinden dilin yapısının öğrenilmesinin, dilin iletişimsel boyutuyla eşit ölçüde önemli olduğu görülmektedir ve ayrıca öğrencinin ihtiyacı ön planda tutulur. Dil becerileri ardıl bir şekilde, farklı varyasyonlarla dizilerek geliştirilir. Görsel ve işitsel materyaller ise öğretim sürecinin doğal bir parçasıdır ve bu materyaller dil öğretimi için özellikle hazırlanmış materyaller değildir; bizzat hayatın içinde var olan gerçek materyaller tercih edilir (document authentique).

Bu yaklaşımda insanların, diğerleriyle aktif etkileşimi temel alınmış ve dili bir başkası ile aktif iletişim aracı olarak kullanmak önemsenmiştir. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre hazırlanan eğitim araçlarında “Evde”, “Dairede”, “Ailede”, “Pencerede”, “Asansörde”, “Sokakta”, “Postanede”, “Kahvede”, “Otelde”, “Lokantada” gibi konu başlıkları seçilmektedir (Puren, 2004c, s. 6). Bu başlıklar altında, kişi, yer ve zamanın belirtildiği karşılıklı konuşmalar verilmektedir. Örneğin postanede pul satın alma, mektup veya paket

gönderme, kahvede çay, şeker, su isteme, lokantada yemek seçimi yapma, hesap ödeme, sokakta trafik kurallarından bahsetme gibi. (Puren, 2004c, s. 6)

Şimdiye kadar değinilen tüm yöntemler sınıf düzeyi, edinilmesi istenen kazanım ve fiziki şartlar değerlendirilerek gerektiğinde sınıf ortamında kullanılmaktadır. Aslında bahsedilen yöntemlerin her biri kendinden öncekinin eksikliğini kapatmak ve sağlayamadığını sağlamak amacıyla geliştirilmiş ve kendisinden sonraki yöntem için bir yol olmuştur. İletişimsel yaklaşımdan önce uygulanan yöntemlerde dört temel dil becerisi eşit düzeyde önemsenmemektedir. Zamanın ihtiyacı ne ise, dil öğretimi o ihtiyacı karşılamaktan öteye gitmemiştir.

İletişimsel yaklaşım, kendinden önce gelen tüm yöntemlerden farklı şekilde, öğrenciyi eğitim sürecinin merkezine alan, temel dört dil becerisini eşit olarak geliştirmeyi hedefleyen ve dili iletişim aracı olarak kabul ederek karşılıklı konuşmaya önem veren bir yöntem sunmasına rağmen çağın gereksinimlerine doyurucu bir şekilde cevap verememiştir. Günlük yaşamın hızlanması, teknolojinin sürekli gelişiyor olması, ticari, politik, turistik amaçlarla seyahatlerin kolaylaşması, daha iyi eğitim alma, iş bulma ya da yaşam sürme hedefleriyle insanların farklı ülkelerde yaşamaya, eğitim almaya ve çalışmaya başlamasıyla dil öğretimindeki ve yeterliliğindeki farklılar gözle görülür hale gelmiştir. Bu farklılıkları en aza indirmek ve Avrupa’da yürütülen farklı eğitim stratejileri dolayısıyla ortaya çıkan iletişim temelli sorunları ortadan kaldırmak amacıyla, 2001 yılında, Avrupa Konseyi tarafından Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) hazırlanmıştır. Bu metin, Avrupa ülkelerinde dil öğretimini ortak bir çerçeve ile şekillendirerek, ortak kazanımlara ulaşmayı hedeflemektedir. D-AOBM, dil öğretim programlarını, ders kitaplarını, sınavları ortak bir çerçeveye bağlı kalarak yönlendiren, dil öğrenenlerin hedef dili etkin bir şekilde, hedef dilin kültürünü de öğrenme sürecine dahil ederek kullanabilmesi için gerekli olan bilgi ve dil becerilerini kapsamlı bir şekilde açıklayan, aynı zamanda yabancı dilin ne kadar öğrenildiği ve hangi yeterlilik düzeyinde olduğunu da belirlemeyi sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlayan bir metindir.

3.1.1. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni Çerçevesinde Eylem Odaklı Yaklaşım

Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan D- AOBM’de ilk kez bahsedilen ve açıkça önerilen eylem odaklı yaklaşımda ana hedef, İletişimsel yaklaşımda olduğu gibi Avrupalıların turistik

bir gezi esnasında, bir diğeriyle etkileşim (interaction) kurarak anlık ihtiyaçlarını karşılaması değil, giderek çok dilli ve çok kültürlü hale gelen Avrupa ülkelerinde “birlikte yaşamayı” ve “birlikte davranmayı (coagir)” gerçekleştirmektir (Puren, 2014a, s. 7). Başka bir deyişle, Puren, yabancı dilde iletişim kurmanın başkalarıyla bilgi alışverişi yapmanın çok ötesinde yabancı insanlarla birlikte davranmak ve iş yapmak anlamına geldiğini belirtmektedir (Puren, 2004c, s. 6-7). Puren (2013e) genel söylemin tersine eylem odaklı yaklaşımın, iletişimsel yaklaşımın devamı niteliğinde olmadığını ve iki yaklaşım arasındaki kopuşun iletişim kavramından eylem kavramına geçmekle başladığını savunur. Avrupa Konseyinin sosyal aktörler yetiştirme hedefi, öğrencileri hedef dilde etkileşimde bulunabilecek bireylerden sosyal eylemlerde bulunabilecek bireyler haline getirmektir. Günday (2015), eylem odaklı yaklaşımdaki eylem kavramıyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

‘Eylem hem bireysel hem de kolektif bir boyut içerir. Örneğin sınıfta ya da gerçek yaşamda bireyin sadece kendisiyle sınırlı kalan dil kullanım eylemi söz konusu olabildiği gibi bireyin sınıfta veya toplumda başkaları ile harekete geçerek bir eylem gerçekleştirme durumunda kolektif bir boyut da söz konusudur. Ortak eylem, hedef dilde etkileşimden öte iş birliği içerisinde çok farklı etkinlik ve görevlerin gerçekleştirilmesini kapsamaktadır. “Etkileşim” boyutunda daha çok iletişim ve bilgi yoluyla başkaları üzerinde etki yaratmak asıl hedef iken, “ortak eylem” boyutunda iletişim ve etkileşimin ötesinde hedef, kolektif çerçevede başkalarıyla birlikte hareket etmek, her işi birlikte yapabilmek, ortaklaşa sosyal bir eylemi gerçekleştirmektir’ (Günday, 2015, s. 2339).

Hedef dili anadil olarak kullanan insanlarla beraber iş yapmak, birlikte davranmak ve ortaklaşa sosyal eylemlerde bulunmak ise hedef dilin kültürel öğelerini tanımaktan, yabancı insanların düşünce ve eylem tarzını bilmekten geçmektedir.

Songül (1991) yabancı dil öğrenme sürecine entegrasyonu sağlanması gereken kültürel öğeleri şu şekilde açıklamıştır:

- Hedef dilin konuşulduğu ülkenin coğrafi özelliklerini bilmek.
- Bu ülkelerin önemli tarihî olaylarını bilmek.
- Hedef kültürdeki mimarî, edebiyat ve diğer sanatları tanımak.
- Yemek yemek, alışveriş yapmak, kişilerle tanışmak gibi günlük aktif kültürel kalıpları bilmek.
- Evlilik, eğitim, politika gibi günlük pasif kültürel kalıpları bilmek.
- Günlük olaylarda uygun hareket etmek.
- Hedef dil kültürünün yaygın mimiklerini kullanmak.
- Hedef kültür hakkındaki genellemelerin geçerliliğini değerlendirmek.

- Hedef kültürü araştırmada gerekli bilgiyi tespit etme ve düzenleme gibi becerileri geliştirmek.
- Farklı kişi ve toplumlara değer vermek.
- Hedef kültürdeki etnik grupların kültürlerini tanımak.
- Hedef dilin anadil olarak konuşulduğu bütün ülkelerin kültürlerini tanımak.

Kültürel öğeler denilince her ne kadar akla ilk gelen bir ülkenin tarihi, tarihi yerleri, mutfağı vb. olsa da yukarıda belirtildiği gibi hedef dili kullanan insanların belirli olay ya da durumlarda verdiği ya da vereceği olası tepkiler, bakış açıları, sıklıkla kullandıkları jest ve mimikler, günlük yaşantılarını nasıl tasarladıkları ya da örf ve adetleri gibi yazılı olmayan kurallar da birer kültürel öğedir. Bu durumda hedef dili konuşan insanlarla doğru şekilde iletişim kurmak, “sosyal aktörler” olarak “birlikte davranmak” için sadece dilin yapısını bilmek ve kurallı cümleler kurmak yeterli olmayacaktır.

D-AOBM, dil öğretiminde Eylem Odaklı Yaklaşımı şu şekilde tanımlar:

‘Burada benimsenen yaklaşım, bir dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle “sosyal aktörler” olarak yani, çeşitli durumlarda, belirli bir çevrede ve özel bir hareket sahasında yerine getirmeleri gereken (sadece dille sınırlı da olmayan) görevleri bulunan toplum üyeleri olarak gördüğü için genel anlamda eylem odaklı yaklaşımdır diyebiliriz. Söz konusu eylemler, dil etkinlikleri içerisinde yer alırken dil etkinlikleri de daha geniş bir sosyal bağlamın parçasıdır. Söz eylemlere anlamlarının tamamını kazandıran işte bu geniş sosyal bağlamdır. Belirli bir sonuca ulaşmak için bir ya da daha çok bireyin, kendi özel yeteneklerini kullanarak eylemler gerçekleştirmesi durumunda “görevler” den bahsediyoruz demektir. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak ve seçenekler ile bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur.’ (Avrupa Konseyi, 2009, s. 6)

D-AOBM bireylerin birer sosyal aktör olarak toplumun içinde bireysel ya da toplumla beraber hareket edebilmelerini amaçlamaktadır. Yukarıda bahsedildiği gibi günlük eylemlerde nasıl davranılacağını, alışveriş yaparken ihtiyaç duyulan şeyin nasıl bulunacağını, bunun için nasıl yardım isteneceğini ya da bir otele gidildiğinde kayıt yaptırmak için nasıl bir yol izlemek gerektiğini bilmek dil bilmenin ötesinde gerçekleştirilen eylemlerdir. Öncelikli olan dilin yapısı değil işlevidir.

D-AOBM dil kullanımı ve öğreniminin şu şekilde tanımlanabileceğini belirtir:

‘Dil öğrenmeyi de içine alan dil kullanımı hem genel anlamda yetenekler hem de özel olarak iletişimsel dil yetenekleri geliştiren bireyler ve sosyal aktörler olarak şahıslar tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsar. İnsanlar, görevleri yerine getirmek için en uygun görünen stratejileri harekete geçirerek, spesifik alanlardaki temalarla ilgili metin üretme ve/veya almaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerine katılmak için çeşitli bağlamlarda ve şartlarda ve çeşitli sınırlamalar altında ellerindeki yeteneklere başvururlar. Katılımcıların bu eylemleri yönetmeleri sonucunda yetenekleri ya pekiştirilmiş olur ya da değişikliğe uğrar.’ (Avrupa Konseyi, 2009, s. 7)

Dil öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ve öğrenme sürecini içselleştirebilecekleri özerk çalışma fırsatları yaratılmalıdır. Güncel MEB uygulamaları içinde olan ve D-AOBM’de de belirtilen performans ve proje görevleri bu amaçla kullanılmaktadır. Öte yandan sosyal ortamlar içinde iş birliği ile çalışmak, gruba uyum sağlayarak eylem gerçekleştirmek de eylem odaklı yaklaşımın ana hedefleri arasındadır. Acar ve Puren (2024) içeriğinde sosyal aktör ve sosyal eylem ifadelerinin çokça geçtiği eylem odaklı yaklaşımı, son çalışmalarında sosyal eylem odaklı yaklaşım olarak yeniden adlandırmışlardır.

Acar (2024), dil müfredatının, ders kitaplarının ve sınıf içi etkinliklerin öğrenci toplulukları, öğrenme ortamları yani sınıflar içinde ya da dışında aktif bir şekilde hareket edebilecek sosyal aktörler yetiştirmek amacıyla sosyal eylemlerle çevrenmesi gerektiğini belirtmektedir. Sosyal eylemleri sınıf içinde veya dışında yaratabilmenin yolu bu amaçla hazırlanan eğitsel içerikli projeler üretmektir. Fakat üretilmesi planlanan eğitsel projelerin öğretmen tarafından önceden hazırlanması ve tasarlanması öğrencinin bireyselliğini ve sorumluluk alanını kısıtlayacaktır. Eğitsel projelerin amacı öğrencinin yaratıcılığını uyandırmak, mümkün olan en yüksek düzeyde bireysel farklılıklarını ortaya koyarak eylemlerin tasarımı, uygulaması ve değerlendirmesine dahil ederek özerk çalışmasını desteklemektir (Acar, 2024, s. 1). Bu noktada öğrencilerin bireysel farklılıklarını rahatlıkla ortaya koyabilmesi, bireysel olarak çalışabilmelerine olanak tanınması, hedef dilde karşılaşabilecekleri olay ya da durumlarla ilgili fikir sahibi olabilmeleri, hedef dilin kültürel öğelerini idrak ederek eylemleri bu çerçevede gerçekleştirebilmelerinin en destekleyici ve kolay yolu öğrenme sürecinde dijital araçlardan faydalanmaktır. Puren (2024) Bilkent Üniversitesinde katıldığı konferansta sosyal eylem odaklı yaklaşımın hem ortaya çıkışının hem de uygulanmasının çok genel terimlerle dijital araçlarla yakından bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Puren (2024) bu sunumunda vikilerin ve işbirlikli platformların bireylerin iletişimsel etkileşimden birlikte hareket etmeye doğru geçiş yapmasına ve internet ortamında çok sayıda belge olmasının öğrencilerin görevlerle yola çıkarak sonrasında çevrimiçi araştırmalar yapabilmesine olanak sağladığını, yaptıkları çalışmaları web ortamlarında paylaşabilmenin yapılan işe sosyal eylem boyutu kazandırdığını, arama araçlarının öğrencilerin bilgileri kendilerinin aramasına, seçmesine ve yeniden düzenlemesine, yani yalnızca iletişimsel bir yetkinlikle değil, bilgisayar bir yetkinlikle eyleme geçmesine olanak tanıdığını belirtmiştir.

Tablo 1

Sosyal Eylem Odaklı Yaklaşım ve Dijital Araçlar arasındaki Yakınsamalar

	SEOY	DİJİTAL ARAÇLAR
Yakınsama 1	İletişimsel etkileşimden birlikte hareket etmeye doğru ilerlemek	Vikiler ve diğer işbirlikçi platformlar, ortak olarak geliştirilen bir belge üzerinde toplu eylem araçları: iletişim yalnızca bir ortak eylem aracıdır.
Yakınsama 2	Diğer otantik dokümanlar ve metinler yorumunda olduğu gibi belgelere hizmet eden dokümanlar yerine görevlere hizmet eden belgeler	Öğrencilerin kendi kendilerine birçok özgün belgeye ulaşmasını sağlayan Web arama motorları, metin, fotoğraf, video ve ses işleme araçları
Yakınsama 3	Öğrencilerin etkinliklerine sınıf ortamı dışında sosyal bir boyut kazandırmak	Öğrencilerin ürettiklerini yayınlamalarına izin veren Web ortamı
Yakınsama 4	İletişimsel yetenekten bilgisel bir yeteneğe geçmek	Bilgiyi araştırma, işleme ve dijital depolama araçları

Kaynak: Puren, C. (2024). *Convergences between the social action-oriented approach and digital tools*. Retrieved from <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2024j-en/> s. 26.

3.1.2. Eylem Odaklı Yaklaşımda Görev Tanımı

Eylem odaklı yaklaşımda büyük önem verilen “görev” kavramı D- AOBM’ de şu şekilde açıklanmaktadır:

‘Görev, çözülecek bir problem, yapılması gereken bir zorunluluk ya da ulaşılması gereken bir hedef bağlamında istenen sonuca ulaşmak için bir birey tarafından gerekli görülen amaçlı eylem olarak tanımlanabilir. Bu tanım, bir gardırobu taşımak, bir kitap yazmak, bir sözleşme görüşmesinde belirli şartları elde etmek, iskambil kâğıdı oynamak, bir lokantada yemek ısmarlamak, bir yabancı dil metnini çevirmek ya da grup çalışması yoluyla sınıf gazetesi çıkarmak gibi geniş bir eylem yelpazesini kapsar.’ (Avrupa Konseyi, 2009, s. 7)

Puren, eylem odaklı yaklaşım eğitim ortamına uyarlanırken sınıfta uygulanabilecek değişik etkinlik çeşitlerini yaygınlaştırmak (proje tabanlı eğitim), içerikleri, birlikte eyleme dönüştürülecek şekilde düzenlemek ve sadece iletişimi değil eylemi de önemsemek, ders içi araç gereçlerini gerçekleştirilecek eylemin hizmetine sunmak, dil becerilerini sadece iletişim kurmak için değil bir eylem gerçekleştirmek için kullanmak ve diller arası çeviri uygulamaları da yapmak gibi dikkate alınması gereken bazı önerilerde bulunmuştur (Puren, 2008d, s. 13)

D- AOBM, görevlerin ya da etkinliklerin yaşamın her alanında var olduğunu, belli bir yaşam alanı içerisinde, belli bir hedefe ulaşmak üzere ve sonuçta hedefe uygun bir ürünün ortaya çıkması gibi bir dizi eylemin gerçekleştiğini söyler ve şöyle devam eder:

‘Görevler çeşitli alanlardan olabilir ve doğası gereği az ya da çok dil etkinliği gerektirebilir. Örneğin yaratıcı (resim yapmak, öyküler yazmak), becerilere ilişkin (bir şeyi onarmak, farklı parçaları birleştirerek bir nesne oluşturmak), problem çözmeye yönelik (yapboz, bulmaca), gündelik ilişki kurmaya yönelik olabilirler, ayrıca bir tiyatro oyununda bir rolü yorumlama, bir tartışmaya katılma, sunum yapma, belirli bir davranış sırasını planlama, bir e-posta iletisi okuma

ve yanıtlama vb. gibi etkinlikler bu ödevlerin kapsamındadır. İletişimsel bir ödev çok basit olabileceği gibi, son derece karmaşık da olabilir (Örneğin, birbiriyle ilişkili birçok çizelge ve yönergeyi izleyerek parçaları birleştirip bilinmeyen karmaşık bir aygıtı yapmak). İletişime dayalı belirli bir ödevin farklı sayıda basamaklardan ya da ödev içine yerleştirilmiş çeşitli ödev bölümlerinden oluşması, iletişime dayalı bir ödevin sınırlarını bütünüyle tanımlamayı güçleştiren bir etkidir.’ (Avrupa Konseyi, 2009, s. 147).

Coşkun’a göre (2017) bu tanımdan yola çıkıldığında D- AOBM görevi, öğrenenleri yabancı dilde harekete geçiren bir araç olarak görmektedir (s. 95). Verilen görevin eylem odaklı olabilmesi için yaratıcı özellikleri destekleyen, günlük hayatta karşılaşılan, öğrencinin kültürüyle uyumlu, gerçek, iletişimsel ve eğitim ortamında uygulanabilir olması gerekmektedir. Bu yaklaşımın sağlıklı ve işlevsel şekilde uygulanabilmesi için öğrenci merkezli, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerinin desteklendiği eğitim ortamlarının olmasına da ayrıca özen gösterilmelidir.

Söz konusu bir eylem gerçekleştirmek ya da bir görevi yerine getirmek olduğu zaman ise dil becerilerini birbirinden ayrı tutmak neredeyse imkânsız bir hal almaktadır. Dolayısıyla eylem odaklı yaklaşımda dil becerilerinin harmanlanarak kullanıldığını ve sınıflarda da bu becerilerin etkileşimli olarak gelişebileceği ortamların yaratılması gerektiği belirtilmelidir.

3.2. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Tarafından Hazırlanılan Fransızca Dersi Öğretim Programı

Çağımızdaki teknolojik gelişmeler ülkeler arasındaki sınırları kaldırmakta dolayısıyla toplumlar arası etkileşimi artırmaktadır. Sınırlar kalktıkça diplomasi, siyaset, kültür, eğitim, turizm vb. sebeplerle farklı kültür ve dillerle temas edilmektedir. Yaşadığımız toplumlarda, bireysel ya da toplumsal iş ve ilişkilerimizi düzenlerken ana dilimizi kullanmamak mümkün değildir çünkü dil en temel anlamda bireylerin birbirleriyle iletişim kurmasını sağlayan bir araçtır. Sınırların olmadığı ve farklı toplumlarla her an etkileşim halinde olduğumuz bu zaman diliminde de en az bir yabancı dil öğrenmek bir gerekliliktir.

Ortaöğretim Fransızca programında (2018) “bireyin ana dili dışında en az bir dil daha bilmesi sadece dil becerilerinin artırılması açısından değil, aynı zamanda okul başarısının artması ve mesleki anlamda iyi bir kariyere sahip olması için de giderek önemli bir ölçüt haline gelmektedir” der (s. 4). Kişisel ve kariyer gelişimi açısından da önemli bir rol oynayan dil öğrenimi kişiyi sadece zihinsel olarak değil aynı zamanda vizyon olarak da geliştirecektir zira dil öğrenmek aynı zamanda başka bir kültüre temas etmek demektir. Yabancı dil öğrenmek, kültürler arası teması da artırarak, öğrencilerin farklı kültürlere saygılı,

kendilerinden farklı davranış kalıplarına karşı hoşgörölü ve açık fikirli olmalarını desteklemektedir.

Tüm dünya ölkeleri yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde çeşitli araştırmalar ve çalışmalar yapmakta ve kendi eğitim politikaları doğrultusunda yabancı dil öğretim programı hazırlamaktadır. Ölkemizdeki eğitim politikalarını temel alarak öğretim programı hazırlayan, uygulamaya koyan ve programın işlenişini teftiş eden kurum ise Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak görev yapan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığıdır. Öğretim programları hazırlanırken eğitim dünyasındaki gelişmeler, etkin bir öğretim süreci sağlamak için yakından takip edilmektedir; çünkü öğretim programları aynı zamanda dersin içeriği, kazanımları ve dersin nasıl işleneceği konusunda öğretmenlere sunulan bir kaynaktır.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 19.01.2018 tarihli 42 sayılı Ortaöğretim Fransızca Öğretim Programını hazırlarken Avrupa Konseyi tarafından yayımlanan Diller için Avrupa Başvuru Metninden faydalanmıştır. Bu kaynak “dil öğrenme- öğretme ve değerlendirme alanında Fransızca öğretmenlerine ve dil öğrenenlere yol göstermek amacıyla hazırlanmış kapsamlı, tutarlı ve şeffaf bir kılavuzdur” (s. 4).

3.2.1. Fransızca Dersi Öğretim Programının Amaç ve Hedefleri

Fransızca Dersi Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği eğitim politikası esas alınarak hazırlanmış, amaç ve hedefleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

‘Bu programla öğrencilerin;

1. Yabancı dil öğrenmenin önemini kavramaları,
2. Öğrendiği dilde; dinleme, okuma, yazma, sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma gibi dil becerilerini geliştirmeleri,
3. Öğrendiği dile ilişkin söz varlığını zenginleştirmeleri,
4. Öğrendiği dilde genç ve yetişkinlerle görüş ve düşünce alışverişinde bulunabilmeleri, kendi düşünce ve duygularını ifade edebilmeleri,
5. Diğer ölkelerdeki bireylerin hayat tarzlarını, düşünce yapılarını, kültürel miraslarını daha iyi ve derinlemesine anlayabilmeleri, kendi kültürel değerlerini diğer toplumlardaki insanlara aktarabilmeleri,
6. Dilini öğrendiği ölkedeki günlük hayatın üstesinden gelebilmeleri ve kendi ölkesindeki yabancılara günlük hayatlarında yardımcı olabilmeleri,
7. Çevresindeki dünyayı yorumlayabilmek için eleştirel okuryazarlık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmeleri, kendi ölkelerinde ve küresel dünyada sosyal, ekonomik ve kültürel hayata aktif olarak katılabilmeleri,
8. Farklı toplumlara ait yazılı, sözlü ve görsel ürünler aracılığı ile farklı kültürlerle karşı farkındalık oluşturmaları, kültürel çeşitliliği kavrayarak farklılıklara ve çeşitliliğe saygılı ve duyarlı bireyler olabilmeleri,
9. Teknolojiyi aktif ve etkili şekilde kullanabilmeleri, bilgi teknolojilerinden yararlanarak öğrenme becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.’ (s. 5)

Öğretim programında açıkça belirtildiği üzere programın hedefi sadece dil becerilerinin önemli ölçüde edinilmesi üzerine kurulmamıştır. Program dil öğreniminde kültürel öğelerin

vazgeçilmezliğine vurgu yaparak kültürler arası etkileşimi desteklemektedir. Hedef dilin aktif bir şekilde kullanılmasını ve öğrencilerin öğrendikleri dilde yapılan çeşitli etkinliklere aktif olarak katılabilmelerini amaçlamaktadır. Hedef dilde kendini ve fikirlerini rahatlıkla ifade edebilen, bu anlamda kendini yeterli bulan aynı şekilde kendi kültürünü de aktarabilen bireyler yetiştirmek açıkça belirtilen hedefler arasındadır. Program, öğrenmeyi öğrenerek kendini sürekli geliştiren bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Teknoloji okur yazarlığını da destekleyen Fransızca öğretim programı öğrencilerin, dil becerilerini geliştirirken teknolojiden destek almalarını ve ihtiyaç duydukları bilgileri teknolojinin doğru kullanımı yoluyla edinmelerini amaçlamaktadır.

3.2.2. Fransızca Dersi Öğretim Programının İçeriği ve Yapısı

Programın içeriği genel amaçlar, yeterlilik ve beceriler, değerler, öğrenme-öğretme yaklaşımı, ölçme-değerlendirme yaklaşımı, uygulamada dikkat edilecek hususlar, ders kitabı yazımında dikkat edilecek hususlar, dil seviyelerine göre kazanımlar başlıklarından oluşmaktadır.

Fransızca dersi öğretim programı, öğrenciyi eğitim öğretim sürecinin merkezine koymaktadır. Dört dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) yanı sıra çıkarımda bulunma, yorum yapma, analiz etme, değerlendirme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme vb. üst düzey bilişsel becerileri de kazandırmayı hedeflemektedir. Öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarla ilgili becerilerini ve kültürlerarası iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak şekilde düzenlenmiştir. Tüm bu becerilere ek olarak sosyokültürel farkındalık ve medya okuryazarlığı yeterliliklerinin geliştirilmesi de programın hedefleri arasındadır. Öğrencilerin farklı ilgi alanları, yetenekleri ve öğrenme şekilleri olduğu belirtilen programda ders içerikleri sunulurken farklı etkinlik ve kaynakların kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Derste tekdüze bir işleyiş yerine tüm öğrencilerin dikkatini çekmek için birden fazla yöntem ve stratejinin uygulanmasını desteklemektedir. Dört dil becerisinin eşit ve aktif şekilde geliştirilmesi gerektiği belirtilen programda, konuşma becerisi kazanımlarının diğer beceri kazanımlarına oranla daha fazla olması dikkat çekmektedir.

Tablo 2

Dil Yeterlilik Düzeyi A1 ve Dört Temel Beceriye Göre Kazanım Sayıları

Dil Düzeyi	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma	Toplam
A1.1	29	45	24	23	121
A1.2	27	46	23	22	118

*s.18

Konuşma becerisi kazanımlarının diğer beceri kazanımlarına göre daha fazla olması dilin ana ve önemli amaçlarından birinin hedef dilde iletişim kurabilme becerisine sahip olunmasıdır.

Öğrenme- öğretme sürecinin en büyük destekleyicilerinden materyallerin sınıf içinde kullanımını önemseyen programda, bu materyallerin öğrencinin milli, manevi ve evrensel değerlerine ilişkin farkındalığını artıracak nitelikte olması gerektiği belirtilmektedir. Güncel hayattan, hayatın içinden materyalleri desteklemekte, okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini geliştirirken gerçek hayattan alıntılanmış materyaller kullanılmasını önermektedir. Değer temasının vurgulandığı programda, öğretmenin öğrenciye yol gösteren bir rol model olarak, değerlerin aktarılması ve özümsemesini sağlayacak içerikte kelime oyunları, tartışma, drama, grup çalışması, işbirlikli yaratıcı yazma gibi etkinlikleri desteklemesi ve kullanması gerektiği belirtilmektedir. Adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik gibi değer temalarının sınıf ortamındaki konulara dahil edilmesi, örnek olayların incelenmesi ve canlandırılması destekleyici olacaktır. Dil öğretiminde yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, analitik düşünme, problem çözme, değerlendirme gibi bilişsel becerilerin ve sorumluluk alma, derse katılım, iş birliği yapma, görgü kurallarına uyma vb. duyuşsal becerilerin gelişiminin desteklenmesi ve duyuşsal becerilerin gözlem formu kullanılarak değerlendirilmesi ve bu becerilerin ölçülmesi için ölçütlerin kullanılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Kazanımlar ve düzey belirlerken kullanılan tanımlar için Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni dikkate alınmıştır. Öğrenme- öğretme süreci için tema ve içerik önerileri program içinde mevcuttur. Becerilerdeki kazanımlarda istenilen başarıya ulaşabilmek için kullanılabilecek öğretim materyalleri belirlenmiştir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin tüm dil seviyelerine göre dil yeterlilik düzeyini öğrencinin kendi kendisine değerlendirebileceği ortak yeti düzeyleri ve öz değerlendirme çizelgesi program içerisinde mevcuttur.

Fransızca dersi öğretim programında (2018) ders saatlerine göre dil yeterlilik seviyeleri ve hangi okul türünde kaç saat Fransızca öğretim yapıldığı aşağıdaki gibi verilmiştir (s. 17).

Tablo 3

Ders Saatlerine Göre Dil Yeterlilik Seviyeleri

Ders saati aralığı	Dil yeterlilik seviyesi	Dil seviyesi ders saati	Dil seviyesi toplam ders saati
0-144	A 1.1	A1.1 düzeyi: 144 ders saati	A1 Düzeyi: 288 ders saati
144-288	A 1.2	A1.2 düzeyi: 144 ders saati	
288-432	A 2.1	A2.1 düzeyi: 144 ders saati	A2 Düzeyi: 288 ders saati
432-576	A 2.2	A2.2 düzeyi: 144 ders saati	
576-720	B 1.1	B1.1 düzeyi: 144 ders saati	B1 Düzeyi: 312 ders saati
720-888	B 1.2	B1.2 düzeyi: 168 ders saati	
888-1098	B 2.1	B2.1 düzeyi: 210 ders saati	B2 Düzeyi: 420 ders saati
1098-1308	B 2.2	B2.2 düzeyi: 210 ders saati	

Açıklama:

Tablo 4

Fransızca Dersi Öğretim Programında Okul Türlerine Göre Fransızca Ders Saatleri

Fransızca Hazırlık sınıfı olan okullarda: Hazırlık + 4 yıllık lise eğitiminin sonunda 1. yabancı dil Fransızca ders saatleri toplamı: 1296 ders saati
Hazırlık sınıfı olmayan, 1. yabancı dili Fransızca olan okullarda: 4 yıllık lise eğitimi sonunda 1. yabancı dil Fransızca ders saatleri toplamı: 576 ders saati
Hazırlık sınıfı bulunan ve 2. yabancı dili Fransızca olan okullarda: Hazırlık + 4 yıllık lise eğitimi sonunda 2. yabancı dil Fransızca ders saatleri toplamı: 432 ders saati
2. yabancı dili Fransızca olan okullarda: 4 yıllık lise eğitimi sonunda 2. yabancı dil Fransızca ders saatleri toplamı: 288 ders saati

*s. 17

Açıklamalar incelendiğinde ikinci yabancı dili Fransızca olan okullarda dört yıllık lise eğitimi sonunda toplam 288 ders saati Fransızca öğretim yapıldığı, bu ders saatinin de A1 seviyesinin tamamlanmasına olanak sağladığı görülmektedir. AOBM' ye göre “Temel Düzey Kullanıcı” olarak sınıflandırılan A1 seviyesinde, öğrencinin günlük ihtiyaçlarını karşılayabileceği basit ifadelerle hâkim olması, bu ifadeleri kolaylıkla anlaması ve gerektiğinde kullanması hedeflenir. Temel düzey kullanıcı kendini ya da bir başkasını tanıtmak, kişisel bilgileri ile ilgili sorular sorabilme ve bu tarz sorulara cevap verebilme becerisine sahiptir. Basit düzeyde iletişim kurabilir ve günlük hayatta basit eylemleri gerçekleştirebilir.

“Sıradan ve gündelik değişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın sözceler anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular sorup aynı türden sorulara cevap verebilir. Kendisiyle konuşan kişi yavaş

yavaş, tane tane ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa basit bir biçimde iletişim kurabilir.” (MEB, 2018, s. 17)

3.2.3. Fransızca Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Yaklaşımı

Yabancı dil öğretiminde belirlenen tek bir yaklaşımdan söz etmek ve öğrenme- öğretme sürecinde sadece bir yaklaşıma odaklanmak gerçekçi ve doğru bir adım olmayacaktır. Fransızca dersi öğretim programının yaklaşım açısından tam olarak ifade ettiği de budur. Her öğrencinin öğrenme stratejisi, konu ve içerikleri anlama ve özümseme şekli, dikkatini çeken etkinlik tarzları, odaklanma süresi farklılık göstermektedir. Bu yüzden öğrenme öğretme süreci esnasında daha çok öğrenciye ulaşabilmek için farklı yöntem ve teknikleri derse dahil etmek, farklı ilgi alanlarına hitap edebilecek materyalleri aynı ders içinde kullanmaya özen göstermek, öğrencinin aktif olarak derse katılımını sağlayacak şekilde içerik planlaması yapmak öğretim programının desteklediği noktalardır. Programda yabancı dil öğrenirken yapılan hataların normal ve gerekli olduğunu fakat sistematik olarak yapılan hatalarda öğretmenin öğrenciye hızlı şekilde dönüt vererek hatanın kalıcı olması ihtimalini elemesi gerektiği belirtilmektedir. Sistematik hatalar haricindeki dil sürçmelerinin ise normal kabul edilebilir olduğuna değinilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerini önceki derslerle bağ kurabilmeleri adına yüreklendirmesi önem taşımaktadır. Çünkü dil öğreniminde tüm konu ve kelimeler iç içe ilerlemektedir. Öğrencinin eski ve yeni bilgiler arasında bağ kurması, öğrendiği bilgileri analiz ederek, alternatif durumlarda kullanabilme becerisi kazanması ve daha da ilerleyebilmek adına bilgiyi nereden ve nasıl elde edeceğini bilmesi gereklidir. Ancak bu şekilde öğrenme kalıcı ve devamlı olacaktır. Programda sınıf içinde etkileşimi artırmak amacı ile münazara, tartışma vb. tekniklerin desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu tarz etkinlikler öğrenciler ve öğretmen arasındaki etkileşimi ve bağı da artıracak, dili aktif kullanmak için ortam oluşturacaktır.

Öğrenme öğretme süreci planlanırken sadece dilsel öğelerin değil kültürel öğelerinde derse dahil edilmesi önemlidir. Öğrencilerin anlamlı buldukları, dikkatlerini çeken durumlar oluşturarak hem dilsel hem kültürel öğeler öğrenci ilgi ve beklentileri doğrultusunda pekiştirilmedir. Aktif bir sınıf ortamı yaratarak öğrencilerin rahatlıkla kendilerini ifade etmeleri sağlanmalıdır. Dinleme ve konuşma gibi etkinliklerde ise birbirlerine saygı ve nezaket göstermeleri konusunda özen gösterilmelidir.

Dil öğretiminde etkileşimin sürekliliğini sağlamak, üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini desteklemek, iş birliği yapmaya teşvik etmek amacıyla çeşitli strateji ve yöntemlerin dengeli bir şekilde kullanılması gerekmektedir.

Öğretmen için bir kılavuz niteliğinde olan Fransızca dersi öğretim programı içerisinde materyal hazırlarken dikkat edilmesi gereken noktaların belirtildiği bir bölüm de yer almaktadır. Bu bölümde sınıf düzeyinden ziyade dil seviyesinin önemszenmesi gerektiği belirtilmektedir. Öğrencinin yaşına, dikkat süresine, ilgisine, milli ve manevi değerlere uygun şekilde hazırlanmış içeriklerin kullanımı desteklenmektedir.

3.2.4. Fransızca Dersi Öğretim Programının Değerlendirme ve Ölçme Araçları

Fransızca dersi öğretim programında öğretmen öğrenciyi destekleyen ve yönlendiren bir rehber konumundadır. Öğretmenler öğrencilerin bilgiyi edinme yol ve yöntemlerini keşfedebilmesi için uygun ortamı oluşturan kişilerdir. Bunun yanında bilgiyi alıp yeniden işleyebilmeleri ve gerekli yerlerde ilişkilendirme yaparak ürün ortaya çıkarabilmeleri adına öğrenciyi desteklemektedirler. Proje, performans ya da portfolyo çalışmaları vesilesiyle öğrencinin kendi kazanımlarını gözlemlemesini ve sonuca değil sürece odaklanmayı sağlamaktadırlar. Öğretim programı, değerlendirmenin sürekliliğine vurgu yapmaktadır. Öğretim öncesi yapılan değerlendirme öğrencilerin neyi ne kadar bildiklerini ölçmek, öğretim sürecinin ortasında yapılan değerlendirme süreç ile ilgili geri bildirim almak ve öğretim sonunda yapılan değerlendirme ise hedeflenen bilgi ve becerilerin ne kadarının edinildiğini görmek açısından önemlidir. Öğretmen tüm bu değerlendirme ve sonuçları yorumlayarak öğretim sürecinde gerekli değişiklikleri yapabilir. Öğrenme konusunda zorluk yaşayan öğrencilerin tespiti için de sürekli değerlendirmenin en doğru yöntem olduğu belirtilmektedir.

‘Öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olan ölçme ve değerlendirme uygulamaları; öğretim programıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri türü ve düzeyleri ile uyumlu olmalıdır. Bilişsel becerilerin (dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, yazma) ölçülmesinde kullanılan yazılı sınavlar yapılandırılırken öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin yordanmasına olanak sağlayan çok ve çeşitli madde türlerinden yararlanılmalıdır. Hazırlanan maddeler; görsel unsurlar, grafik düzenleyiciler (kavram haritaları, zihin haritaları vb.), tablo ve grafiklerle zenginleştirilmeli ve bunların aktif kullanımlarını gerektirmelidir. Yazılı sınavlarda kelime bilgisi, dil bilgisi, okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve yazma becerisine yönelik soru hazırlanırken bu becerileri temsil eden madde türlerinin ve kazanım içeriklerinin dil seviyelerine uygun olarak dengeli şekilde dağılım yapılmasına özen gösterilmelidir. Yabancı dil öğrenimi, bilişsel ve psikomotor becerilerin yanı sıra duyuşsal becerilerin edinilmesini de gerektirmektedir. Duyuşsal becerilerin (derse katılım, sorumluluk alma, iş birliği, görgü kurallarına uyma vb.) değerlendirilmesinde gözlem formlarından yararlanılmalı, ilgili becerilere dönük ölçütlere yer verilmelidir. Öz ve akran değerlendirme formları, dil öğreniminde sıklıkla kullanılan ölçme araçlarındandır.’ (MEB, 2018, s. 12)

Performans ve proje ödevlerinin konuları seçilirken günlük hayat ile bağlantılı, üst düzey bilişsel becerileri kullanmayı destekleyecek konulardan seçilmesi önemlidir. Öte yandan öğrenme sürecinde ara değerlendirme yapabilmek için verilen performans ve proje ödevlerinin daha nitelikli olabilmesi, içeriklerinin öğretmen tarafından incelikli şekilde detaylandırılmasını gerektirmektedir. Öğretmenler, öğrencileri herhangi bir dil becerisini ya da dil unsurunu geliştirmek amacıyla ödevlendirirken yüreklendirmek ve aynı zamanda motivasyonunu artırmak için dijital araçların kullanılmasını tercih edebilir ve öğrencilerini bu anlamda yönlendirebilir.



BÖLÜM IV

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DÖRT TEMEL DİL BECERİSİ VE DİJİTAL ARAÇLARIN ROLÜ

Teknolojinin önlenemez ve insanlığın hayal gücü sınırlarını zorlayan bir şekilde gelişmesi, ülkeler arasındaki sınırların kalkmasına ve farklı dil konuşan halkların birbirleriyle kolaylıkla iletişim kurabilmelerine olanak sağlamıştır. Bu küresel genişlemeye uyum sağlamak, eğitimde yabancı dil bilmenin avantajlarından faydalanmak, daha iyi bir iş bulmak, farklı kültürler keşfetmek gibi nedenlerle bir, hatta birden fazla yabancı dil öğrenme gerekliliği doğmuştur. Dil öğrenme ise temelde dört dil becerisinin edinimine dayanmaktadır. Bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Diğer bir yandan, bu becerilere ek olarak, dil öğrenme, hedef dilin özelliklerine, o dile ait kültür ve birikime temas etmekten geçmektedir.

Aktaş (2005) dil öğretiminde dört dil becerisinin gelişiminin önemini vurgularken öğrenme sürecinde kullanılan çeşitli etkinlik ve stratejilerin yanı sıra her türlü yardımcı araç gereç ve özgün materyalin sürece dahil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Eğitimde dijitalleşme ile birlikte öğretmenler, yabancı dil derslerinde dört dil becerisini aktif ve eşit bir şekilde geliştirmek amacıyla dijital materyalleri öğrenme sürecine dahil etmeye başlamışlardır. Kökçü (2023) web 2.0 teknolojileri kapsamında geliştirilen araçların sadece dilin dört temel becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişimine değil aynı zamanda kelime bilgisinin, dilbilgisi yeterliliğinin artmasına da yardımcı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin zaman yönetimine de pozitif katkı sağlayan web 2.0 araçlarının kullanımı öğrenci katılımını da artıracaktır. Millî Eğitim Bakanlığı, dijital içeriklerin öğrenme sürecine dahil edilmesini desteklemiş ve “2023 Eğitim Vizyonu” kapsamında hazırladığı kitapçıkta öğrenme sürecinde dijital içeriklerin dönüşümüyle ilgili şu ifadelere yer vermiştir:

‘Öğrenme materyallerinin doğası, öğrenenlerin doğasıyla uyumlu olmak zorundadır. Günümüzde çocukların öğrenmeyle ilişkisi, pasif bir dinleyici olmanın çok ötesindedir. Öğrenme; onlar için, kendi meraklarını gidermeye çalışırken katılımcı olmayı, deneyimlemeyi ve sorgulamayı gerektiren bir süreçtir. Yalnızca basılı materyallerle, sınıf içinde veya dışında günümüz öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak neredeyse imkânsızdır. Sınıf içinde öğretmenler sorgulamaya, tasarımsal düşünmeye, kavramsal öğrenmeye yönelik, bireysel yahut grup çalışmasına uygun ortamlar oluşturmak durumundadır. Bu ortamların oluşturulabilmesi için de dijital içerikler bir araç olarak kullanılacaktır. Dijital içerikler; pedagojik yaklaşımı kuvvetli, kavramsal derinliği önde tutan, konu bütünlüğü taşıyan, yüksek etkileşimli materyallerdir.’ (MEB, 2019, s. 72)

Günümüz öğrencileri, öğrenme sürecinin büyük bir kısmında pasif konumda kaldığında sıkılmaktadır. Sıkılan, derse karşı dikkat ve motivasyonunu kaybeden bir öğrenciyi klasik davranış modelleriyle derse tekrar adapte etmek zor olacaktır. Ortaöğretim öğrencileri hem yaşlarının doğası hem de günlük hayatlarında teknoloji kullanımlarının yoğunluğu dolayısıyla öğrenme ortamlarında da aynı hızı arayarak aktif olmayı tercih etmektedirler. Bu nedenle yabancı dil öğrenme sürecinde web araçlarının kontrollü şekilde kullanımını desteklemek öğrenme sürecinde daha aktif ve istekli olmalarını sağlayacaktır.

4.1. Dinleme Becerisini Geliştirmek için Kullanılabilecek Dijital Araçlar

Dil öğrenirken, temel dil becerilerinin her birini hedefe giden yoldaki zincirin halkaları gibi düşünüldüğünde, dinleme bu halkaların ilki olacaktır. Özbay (2005, s. 9)’a göre “Her insanın doğuştan gelen bir dil yeteneği ve donanımı vardır. Ana dilinin temellerinin büyük ölçüde olduğu okul çağına kadar anlama becerisi olarak sadece dinleme vardır. Bu bakımdan dinleme becerisi diğer dil becerilerinin temelini oluşturur.” Yavuz (2010) anadili gelişiminde edinilme sırasının dinleme, konuşma, okuma ve yazma olduğunu belirtmektedir. Yabancı dil öğrencisi de tıpkı anadilini öğrenmeye çalışan bir bebek gibi bir dili öğrenmeye ilk olarak dinleyerek başlar.

“Dinleme becerisinin amacı öğrencilerin günlük kullanımlarda duymaları olası olan dil türlerini anlaması ve de uygun cevaplar verebilmesi yönünde eğitebilmektir” (Demirel, 2007, s. 53). Etkili iletişimin ilk basamağı dinlemektir. Verilen mesaja doğru cevaplar verilebilmesi için önce mesajın doğru algılanması gerekmektedir. Diğer yandan, dinleme, sadece duyulanın doğru ve kesin bir biçimde anlaşılması değil aynı zamanda, hedef dilin dilbilgisi ve sesbilgisi hakkında da bir bilgi edinme aracıdır (Büyüksaraç, 2022, s. 13). Sınıflarda, dinlemek ve işitmek arasındaki farkı iyi gözetmek ve yapılandırılmış bir dinleme süreci geliştirmek gereklidir. Zira dinleme süreci bireyin etkin katılımını gerektiren, dinlenen materyaldeki ana fikri kavramak, içeriği kavramak, ilişki kurmak ve anlamlandırmak, varsa karakterler arasındaki ilişkiyi metinden yola çıkarak analiz etmek,

gerekli gördüğü bilgileri ayrıştırmak gibi bilişsel süreçleri içermektedir. Edinilmesi istenen kazanıma ve öğrencilerin seviyesine uygun uzunluk, içerik ve hızdaki gerçek hayattan bir metin seçmek, metnin daha iyi anlaşılması için uygun soru, görsel, konuşma hızı ve ses düzeyiyle öğrenciyi desteklemek önemlidir. Gerçek hayattan alınan konuşmalar ve diyaloglar hedef dilin kültürünü anlamada ve duygu ifadeleri hakkında da daha derin bir anlayış geliştirmeyi sağlar. Dinleme becerisini geliştirmek hedefiyle yapılan dinleme etkinliklerinin verimli olup olmadığını değerlendirmek için ise yazma ya da konuşma gibi üretim gerektiren becerilerden destek almak gerekmektedir zira hedef dil öğretiminde kazandırılan ilk beceri olduğundan tüm öğrenme süreci ve özellikle de konuşma becerisi açısından ayrı bir öneme sahiptir (Deniz, & Demir, 2022, s. 90). Öte yandan dinleme becerisi yazma becerisini de desteklemektedir. Eylem odaklı yaklaşımda da belirtildiği üzere dil becerilerinin gelişimi iç içe geçmiş şekilde ilerlemektedir. Yani birinin gelişim oranı bir diğerini muhakkak etkileyecektir. Anlama becerilerinin gelişmesi demek ise anlatma becerilerinin aynı oranda gelişmesi demektir. Dolayısıyla dinlediğini anlama konusundaki yeterlilik anladığını anlatma konusunda da kendini gösterecektir.

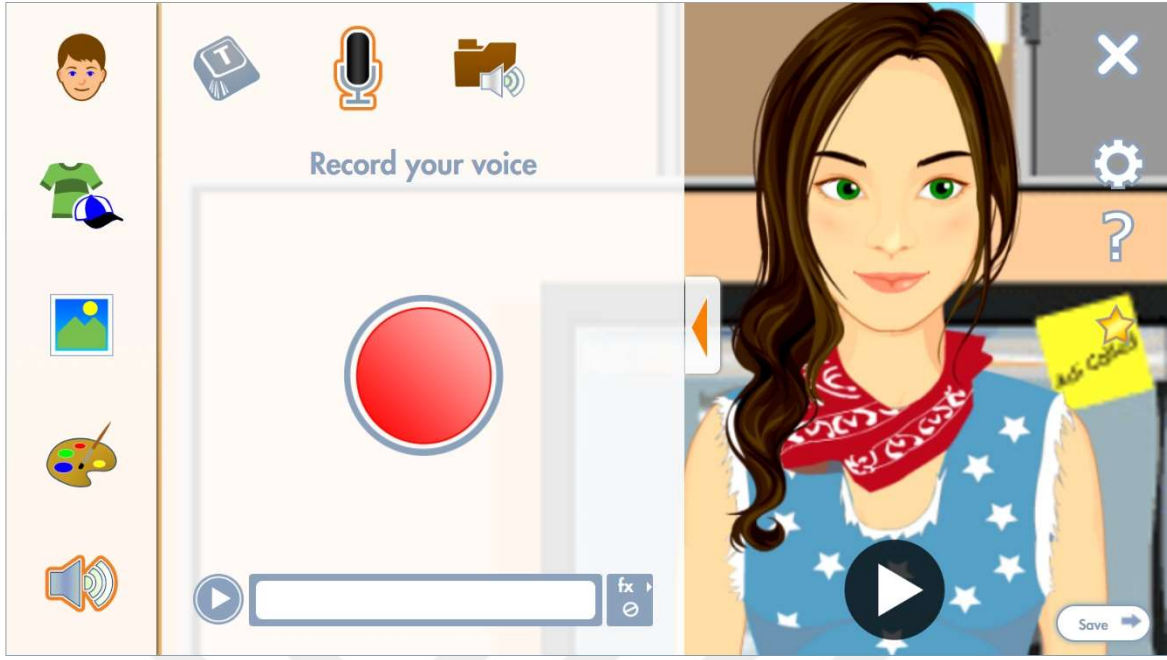
Dinleme becerisinin gelişiminde öğretmenin rolü de oldukça önemlidir. Öğretmenin hedef dili aktif olarak ve yeterli seviyede kullanması öğrencileri teşvik edeceği gibi, telaffuz ve doğru kullanımlar açısından modelleme yapmalarını sağlayarak yeterliliklerini artıracaktır. Yayla (2014, s. 5) uygulama açısından okuma ve yazma becerilerine göre daha zor bir beceri olduğunu ifade ettiği dinleme becerisinin her insanda doğuştan gelen bir özellik olduğu düşünüldüğünden genellikle ihmal edilen bir beceri olduğunu, süreci kolaylaştırmak için bu becerinin gelişimi ve etkili uygulanması adına teknolojiden faydalanılması gerektiğini belirtmiştir. Hedef dilde içerik üreten televizyon, radyo kanallarının, kısa filmlerin, animasyon ya da çizgi film içeriklerinin derse entegre edilmesi veya öğrencilerin okul dışı zamanlarda bu araçlardan faydalanmalarının desteklenmesi dinleme becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

Dinleme becerisinin gelişiminde kullanılabilecek alternatif web 2.0 araçlarının en başında şüphesiz podcastlar gelmektedir. Podcast yayınları sadece ses ya da ses ve görüntü içerikli olabilmektedir. Yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde dinleme becerisini geliştirmek amacıyla öğrenenlerin seviyesine ve dersin içeriğine uygun, gerçek hayattan alınmış kesitlerden oluşan podcastlar kullanmak mümkündür. Dinleme esnasında hız ayarı yapabilme özelliği olması ise öğrenenlerin motivasyonunu destekleyen bir unsurdur. Kelime dağarcığının geliştirilmesi, etkili dinleme, dinlediğini anlama ve anladığını yorumlama

kapasitesinin artırılması, kelimelerin doğru telaffuzunun ve kullanım alanlarının öğretilmesi gibi birçok amaçla podcastlardan faydalanılabilir. Dinleme ve dolayısıyla konuşma becerilere katkı sağlayan podcastlar, içerik üretici öğrenci olduğunda öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan araçlara dönüşmektedir. Z kuşağı bireylerin erişime açık ortamda içerik paylaşması onları motive etmekte bunun yanı sıra podcast hazırlığı esnasındaki çalışma basamaklarını takip etmeleri gerektiğinden üretim aşamasında sorumluluk almalarını sağlayarak plan yapma, araştırma, üretme gibi süreçleri de deneyimlemiş olmaktadır.

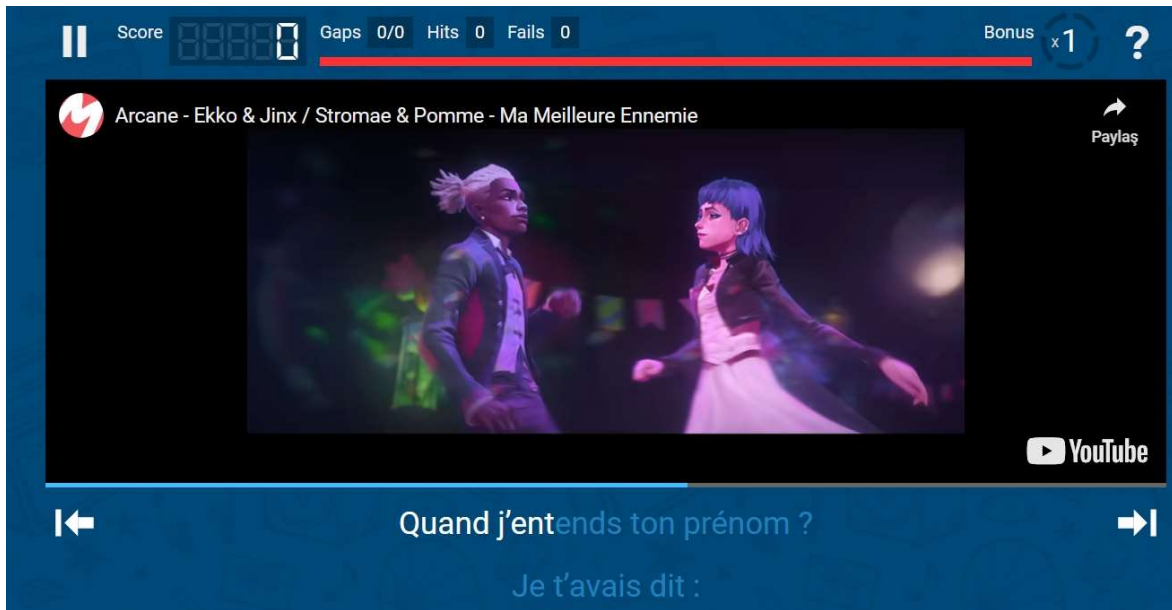
Voki ise dinleme becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek bir diğer web 2.0 aracıdır. Bireysel çalışmayı destekleyen bu araç bir podcast uygulamasıdır (Yalçın, 2020, s. 350). Voki’de tıpkı bir podcast içeriğinde yapıldığı gibi, içerik sahibi istediği konuyla ilgili ses kaydı yapar ve dinleyici kitlesine gönderir. Öğretmen ya da öğrencilerin kendi avatarlarını istedikleri gibi oluşturabildikleri bu dijital araçta, avatarları kendi seslerini kaydederek, metin yazıp uygulama tarafından otomatik olarak veya önceden kaydedilmiş bir sesin eklenmesiyle seslendirme yapabilirler. Voki uygulaması 25 farklı dilde seslendirme yapabilme imkânı sunar. Yapılan seslendirmeler bağlantı adresinin kopyalanıp gönderilmesiyle hedef kitleyle paylaşılabilir.

Bireysel çalışma olanağı veren Voki’ ye ücretsiz olarak erişilebiliyorken, Voki Classroom sınıf ya da okul katılımlı etkinlikler için uygundur. Öğrenciler sisteme kolaylıkla eklenebilir, ürettikleri vokiler takip edilebilir ve ödevlendirmeler yapılabilir. Voki Presenter’ın Voki’den farkı ise ses ve sunum eklemede limit koymamasıdır. Voki Classroom ve Voki Presenter’a 15 gün deneme süresinden sonra ücretli erişim sağlanmaktadır.

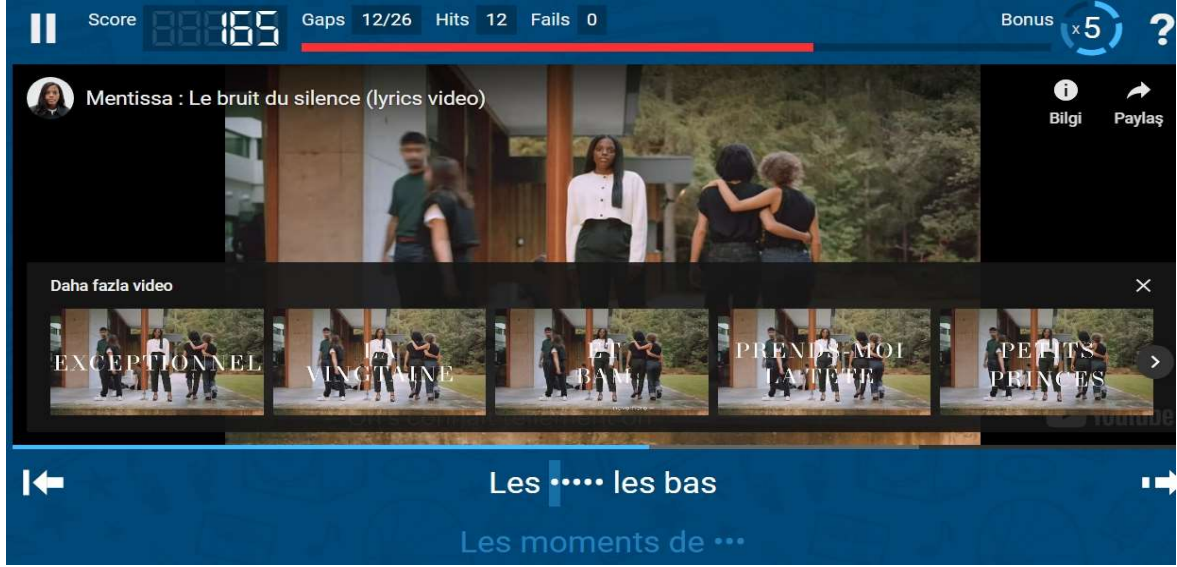


Şekil 7. “Voki” web sayfası ara yüz görüntüsü

Şarkılar dinleme etkinliklerinde materyal olarak kullanılabilir. Öğrencilerin seviyelerine uygun, ilgilerini çekecek tarzlar ve duyabilecekleri hızda şarkılarla dil öğrenimine katkı sağlanabilmektedir. Bu konuda destek materyal üretilen dijital araçlardan biri Lyrics Training’dir. Lyrics Training içeriğinde 13 farklı dilde şarkılar barındıran, eğlenirken öğrenmeyi karaoke ve çalışmalar yaptırarak destekleyen dikey bir uygulamadır.



Şekil 8. “Lyrics Training” sayfası karaoke etkinliği görüntüsü



Şekil 9. “Lyrics Training” sayfası boşluk doldurma etkinliği görüntüsü

Tüm şarkılar Youtube uygulaması üzerinden açılmaktadır. Seçilen şarkılarla tercihe bağlı olarak karaoke yapılabilir veya boşluk doldurma etkinliği yapılarak eksik kelimelerin tamamlanması istenir. Şarkıları dinlerken aynı zamanda boşlukları doldurmaya çalışan öğrenciler uygulama üzerinden puan kazanmaktadır. Etkinliklerde başlangıç, orta seviye, ileri ve uzman (beginner, intermediate, advance, expert) olmak üzere dört farklı seviye bulunmaktadır. Öğrenciler kendilerine uygun buldukları seviyeyi seçerek etkinliği başlatabilmektedir. Akıllı telefonlara yüklenebilen ya da internet üzerinden erişilebilen bu araçla birlikte öğrenciler yalnızca dinleme etkinliği yapmış olmuyorlar. Dinleme eyleminin duyma eyleminden farklı olduğu düşünüldüğünde aslında kelimelerin telaffuzundan, dilin kullanım biçimlerine, dilbilgisi yapılarından kelime haznesine bir çok dil becerisini aktif olarak geliştirmiş oluyorlar. Uygulama günde üç oyun için ücretsiz erişim hakkı vermekte fakat arkadaşlarla yarışmalar düzenlemek, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını öğrenmek, seviye atlamak ve öğrenme geçmişini görüntülemek gibi daha gelişmiş özelliklere erişebilmek için ücretli üyelik oluşturmak gerekmektedir. Müzik dinlerken öğrenmeye destek olan bu uygulamanın günlük aktiviteler esnasında kullanılabilirliği oluşu derslerden bağımsız olarak bireysel öğrenmeyi destekler ve öğrenmeyi kalıcı hale getirir (İnal & Arslanbaş, 2021, s. 236).

4.2. Konuşma Becerisini Geliştirebilmek için kullanılabilecek Dijital Araçlar

Konuşma; duygu, düşünce ve her türlü isteği karşısındakine anlatma ve aktarma edimidir (Günay, 2004, s. 47). Anlatma becerilerinden ilki olan konuşma becerisi, aynı zamanda verici dil olarak adlandırılmaktadır. Pasif bir şekilde öğrenilen bilgilerin aktif bir dışavurumu olan bu beceri, aslında dil öğretiminin temelindeki beklenti olan iletişime geçebilme yetisine açılan kapıdır.

İyi bir konuşmacı olabilmek için ise öncelikle iyi bir dinleyici olmak gerektiği unutulmamalıdır zira karşılıklı konuşmalarda etkili bir iletişim kurabilmek için önce söyleneni doğru anlamak gerekir. Dolayısıyla, öğrenen dinleme becerisini ne kadar iyi geliştirdiyse, konuşma becerisini de o kadar etkin bir şekilde ortaya koyabilir. Akdoğan Öztürk (2011, s. 21) bu iki becerinin birbirine paralel bir şekilde ilerlediğinin, yabancı dilde kendini ifade edebilmenin yolunun, söyleneni ya da durumu iyi kavramaktan geçtiğinin altını çizmektedir.

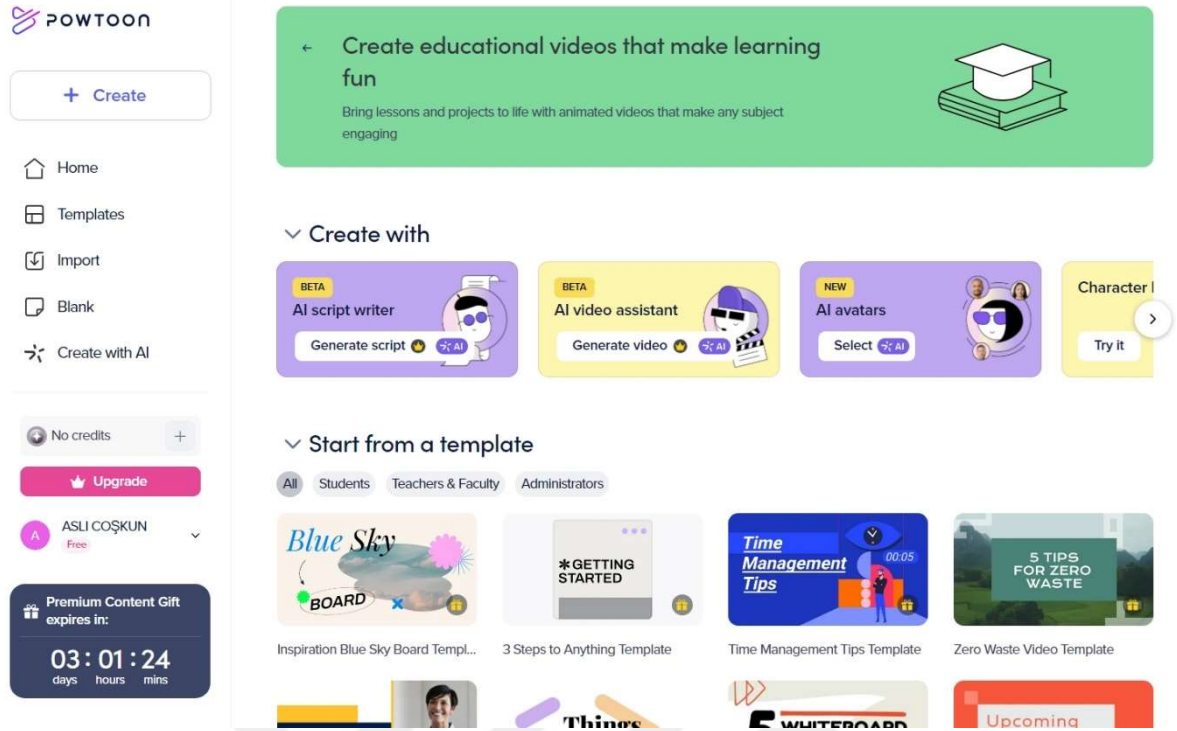
Öğrencilerin, başkalarıyla etkin bir iletişim kurabilme ve aynı zamanda sosyal etkileşime geçebilme yeteneğini ifade eden bu beceri, dilin doğru bir şekilde kullanılması, kelime dağarcığının zenginliği, telaffuzun doğruluğu ve akıcılığın sağlanması, kültürel ifadeleri tanımak ve kullanabilmek gibi bir dizi unsuru içerir. Diğer yandan konuşma becerisinin öğrencinin aktif ve göz önünde olmasını gerektiren bir beceri olduğu düşünüldüğünde duyuşsal beceriler de öğrencilerin kendilerine güvenerek konuşmasına etki etmektedir. Konuşmanın akıcılığı, telaffuzun anlaşılır ve doğru olması, ses tonu ve vurguların doğru kullanılması, konuşurken jest ve mimiklerden faydalanmak konuşma becerisi esnasında devreye giren alt başlıklardır.

Konuşma becerisini ele alırken sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma başlıklarını unutmamak gerekmektedir. Sunumlar ya da görüş bildirme sözlü anlatıma örnektir ve önceden hazırlanarak yapılan, herhangi bir etkileşime girmeden gerçekleştirilebilen eylemlerdir. Diğer yandan kısa cevaplarla karşılıklı olarak plansız şekilde de gerçekleşebilir. Karşılıklı konuşma ise yüz yüze ve anlık gelişen bir eylemdir. Karşılıklı konuşmanın akıcı bir şekilde yapılabilmesi ise hem dinleme becerisinin yeterince kazanılmış olmasına hem de konuşma becerisinin ne kadar geliştirildiğine yani hedef dilde ne kadar pratik yapıldığına bağlıdır. Tüm konuşma türleri göze alınarak sınıfta içeriğe uygun konuşma etkinlikleri gerçekleştirmek ve öğrencileri mümkün olduğunca konuşmaya teşvik etmek önemlidir. Çoğu zaman yanlış telaffuz, hata yapma, düşündüğünü doğru ve yeterli aktaramama

korkusuyla susmayı tercih eden öğrencileri desteklemek için geleneksel soru- cevap etkinliklerinden öte etkinlikler planlamak teşvik edici olacaktır.

Söz konusu Web 2.0 araçlarıyla konuşma becerisini geliştirmek olduğunda, öğretmen tarafından kullanılıp sınıf ortamında paylaşıldığında dinleme becerisine katkı sağlayan, ancak öğrenci tarafından kullanıldığında konuşma becerisini de geliştirmeye yardımcı olan Voki uygulaması akla gelmektedir. Bu dijital aracın öğrencilerin yüzlerini göstermeden konuşmalarını sağlaması, ders içerisinde çekingen kalan ve konuşmak istemeyen öğrencileri desteklemekte, hedef dilde konuşma konusunda kaygı yaşayan öğrencilere bu açıdan destek olmaktadır. Diğer yandan öğretmenlere de bu tarz öğrencilerin gerçek potansiyelini daha net görebilmeleri açısından fırsat vermektedir. Ders içi materyali olarak kullanılması öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyecek (Yalçın, 2020, s. 351), ders dışı ödevlendirmelerde kullanılması ise öğrencilerin konuşma becerilerini, telaffuzlarını ve kendilerini hedef dilde ifade edebilme becerilerini geliştirecektir. Baş ve Yıldırım (2018)'ın Yabancılar Türkçe Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu başlıklı çalışmalarında web 2.0 teknolojilerinin Türkçe öğretimi esnasında kullanımının öğrencilerin motivasyon ve yaratıcılıklarını ne ölçüde etkilediğini belirlemek amaçlanmıştır. Türkçe öğrenen 10 kişi ile yürütülen çalışmada aralarında Voki'nin de bulunduğu üç dijital araç kullanılmış, çalışma sonucunda öğrencilerin motivasyonlarında artış görülmüştür. Diğer yandan araştırma içerisindeki öğrenci görüşü, Voki'nin özellikle konuşma becerisini geliştirmek için kullanılabilecek eğlenceli bir araç olduğu ve sınıf içinde çekinen öğrencilerin bu aracı kullanarak kendilerini daha rahat ifade ettikleri yönünde olmuştur (s. 832)

Konuşma becerisine katkı sağlayabilecek bir diğer Web 2.0 aracı ise Powtoon'dur. 2010 yılında herkes animasyon yapabilir sloganıyla çıkış yapan uygulama her yaş için eğlenceli olan animasyon videolar oluşturmayı sağlayan, içeriğindeki karakterlerin hazırlayanın istediği gibi oluşturduğu, oldukça basit bir içeriğe sahip bir uygulamadır. İçeriğinde bulunan hazır şablonlarla çalışılabilir ya da karakter ve efektler özelleştirilebilir. Voki uygulamasına benzer kullanım alanı olan Powtoon, eğlenceli sunumlar hazırlamak ve videolar oluşturmak için de elverişlidir.



Şekil 10. “Powtoon” uygulaması ara yüz görüntüsü

Etkileşimli web 2.0 araçları öğrencilerin bireysel öğrenme becerilerini geliştirip, motivasyonlarını artırırken Powtoon gibi araçlar kazanımlar için sürekli etkinlik geliştirme stresi yaşayan öğretmenlere yardımcıdır. (Kurt, 2024, s. 98)

Syafitri, Asid ve Sumardi (2018) tarafından bir Web 2.0 aracı olarak Powtoon kullanımının yabancı dil konuşma derslerinde öğrencilerin motivasyonu ve telaffuzları üzerinde olumlu yönde bir değişikliğe sebep olup olmadığı konusunda bir araştırma yapılmış. Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre yabancı dil derslerinde konuşma becerisini geliştirmek amacıyla Powtoon kullanımı öğrencilerin dil becerilerinde olumlu yönde değişikliğe sebep olmuş ve derse karşı ilgi ve motivasyonlarının arttırmıştır. Fakat çalışmada Powtoon’un öğrencilerin telaffuzlarını iyileştirmek ve ders motivasyonunu artırmak amacıyla olan öğretmenler tarafından kullanılması önerilmiştir.

Konuşma becerisini geliştirmek, hedef dilde yüz yüze iletişim kurmak konusunda sorun yaşayan öğrencileri desteklemek ve yüreklendirmek amacıyla Powtoon uygulaması ödevlendirmelerde kullanılabilir. Böylelikle öğrenme sürecinde kendini anlık olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler kendi ilgi ve isteklerine göre içerik düzenleme, konuşma açısından da rahat ettikleri bir ortamda çalışma, telaffuzlarını ve içeriklerini rahatlıkla

kontrol etme ve düzenleme şansı elde edecektir. Onlara verilen bu şans ise kendilerini daha rahat hissetmeleri konusunda destekleyici olacaktır.

4.3. Okuma Becerisini Geliştirmek için Kullanılabilecek Dijital Araçlar

Dinleme gibi okuma da bir anlama becerisidir. Demirel okuma becerisini ‘bilişsel davranışlar ile psikomotor becerilerin ortak çalışması ile yazılı sembollerden birer anlam çıkarma etkinliği’ olarak tanımlamaktadır (Demirel, 1999, s. 133).

Er (2005, s. 216) okuma eylemi esnasında öğrenenin geçmiş bilgileriyle bağlantı kurarak, okuduğu yeni bilgiyle harmanlaması gerektiğini ifade eder ve şöyle devam eder:

‘Okuma sadece sözcüklerin artarda söylendiği pasif bir aktivite değil, okuyucunun metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi, düşünce ve amaçlarına göre yoğurduğu bir etkileşim, aktif ve yaratıcı bir işlemdir.’

Okuma esnasında, öğrenciler okuduğunu anlama, analiz etme, geçmiş bilgileriyle sentezleme, yorumlama ve sonuç olarak ortaya çıkan bilgiyi değerlendirme gibi karmaşık zihinsel süreçlerden geçmelidir. Dil öğrenme sürecinde kelime dağarcığını genişletme, dil yapıları hakkında bilgi edinme ve kültürel alışveriş gibi konularda fayda sağlayan öğrenciler bir sonraki basamakta, yazılı üretimde yani yazma becerisinde daha verimli sonuçlar elde edebilirler.

Okuma becerisi dahilinde geliştirilmesi hedeflenen bazı alt beceriler vardır. Bunlar sözcük dağarcığı, hedef dile ait kültürel ifadeler, okuduğunu doğru anlama kapasitesi, sözlü anlatım becerisidir. Okuma becerisini geliştirme amacıyla çıkılan yolda amacın sadece okuduğunu anlama becerisi kazandırmak olmadığını bilmek, tüm bu alt başlıkları destekleyecek ve geniş kapsamlı etkinlikler ve materyaller kullanmak önem arz etmektedir. Okuma becerisini geliştirmek amacıyla öğrencilerin dil seviyelerine uygun, ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edebilecek materyaller seçilmeli ve sorgulama, yorumlama ve değerlendirme becerilerini kullanabilecekleri etkinlikler kullanılmalıdır.

Bir dil becerisinde ilerleyebilmenin ve yetenekleri arttırabilmenin tek yolu hedef dile maruz kalmaktır. Bu maruz kalma halini daha ilgi çekici hale getirmenin yollarından biri de Web 2.0 araçlarından ağ günlükleri olabilir. Dil becerilerinin arasında sıralı bir geçiş yoktur. Kazanılan bir dil becerisi diğer dil becerisiyle iç içedir. Dolayısıyla okuma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek materyallerden biri olan ağ günlükleri aynı zamanda

yazma becerisine ve hatta konuşma becerisine de olumlu şekilde yansıyacaktır. Türker ve Genç (2018) ağ günlükleri kullanımının okuma becerisine olan etkisini araştırmak amacıyla Türkçeyi ikinci yabancı dil olarak öğrenen 24 kişinin katıldığı bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada bireylerin ağ günlüklerine karşı tutumları da değerlendirilerek, uygulama öncesi, esnası ve sonrası için testler uygulanmış ve sonuç olarak öğrencilerin okuma becerisi düzeylerinde ve ağ günlüklerine karşı tutumlarında olumlu anlamda değişiklik olduğu görülmüştür.

Web 2.0 araçlarının çoğu, eğer belirli bir dil becerisi üzerinde etki etmek amacıyla oluşturulmadıysa, birden çok beceriyi desteklemektedir. Dolayısıyla Padlet, Learning Apps, Quizlet gibi birden çok beceriye yönelik gelişim imkânı sunan uygulamalar bu amaçla kullanılabilir. Diğer yandan dijitalleşme ile ortaya çıkan bir başka kavram ise ‘dijital okuma’ dır. Dijital okuma Güneş (2010) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

‘Ekran okumada basılı metinlerin yerini elektronik metinler almaktadır. Okuma sürecindeki görme, algılama, kelime tanıma, anlama, zihinde yapılandırma gibi işlemler ekrana bağlı yürütülmektedir. Okuma ortamı ekrana göre düzenlenmektedir. Kısaca ekran okuma göz hareketleri, anlama ve zihinde yapılandırma yönüyle daha farklı becerileri gerektirmektedir. Bu durum “ekran okuma” adı verilen yeni bir okuma türü ile “ekran okuyucu” denilen yeni okuyucu tipini ortaya çıkarmaktadır.’ (Güneş, 2010, s. 3)

Birçok şeyi çok fazla efor sarf etmeden, akıllı telefon ya da tabletler aracılığıyla yapabiliyor olduğumuz dijital çağda yetişmekte olan nesil, yanında kitap taşımının da alternatiflerini aramaktadır. Dijital okuma yapmak, öğrencilere farklı ve keyifli bir alan açarak okuma becerisini destekleyebilir. Papatğa (2016) doktora tezi çalışmasında dijital araç kullanımının okuma becerisine katkılarını incelemiş ve öğrencilerin okuma hızlarında artış olduğunu ve özellikle okuduğunu anlama konusunda sorun yaşayan öğrencilerin bu becerilerinin geliştiği sonucuna varmıştır. Bu noktada ekran okuyuculuğunu tercih eden kitleler için kullanılabilir bazı e- kitap uygulamaları mevcuttur. Moon+Reader, Goodreads, Kindle, Wattpad, Kobo, Bookcreator gibi uygulamalar örnek gösterilebilir.

Bu uygulamalardan Moon+Reader, çeşitli uzantılara sahip herhangi bir e- kitap formatındaki kitapları yüklemeye izin verebilen dijital e-kitap okuma uygulamasıdır. Android ve İOS işletim sistemi kullanan akıllı telefonlara ve tabletlere hızlı bir şekilde yüklenerek ücretsiz olarak kullanılabilir. Ekran fonu, satır aralığı, parlaklık, yazı tipi ve büyüklüğünü okuyucu kendi rahat etme şekline göre kolaylıkla ayarlayabilir. Sözlük desteği olduğu için uygulama içerisinde bilinmeyen kelimeler rahatlıkla bulunabilir. Göz yorgunluğunu azaltmak için gece modu kullanım seçeneği mevcuttur. Okuma esnasında, okumaya ara vermek istendiğinde metin- ses dönüştürme özelliğini kullanarak sesli okuma yapılabilir. Ne kadar okuma

yapıldığını ve ne kadar zaman geçirildiğini de kaydeden uygulama aynı zamanda farklı cihazlarla senkronize olabildiğinden (bulut özelliği), okumaya kalındığı yerden farklı cihazlar üzerinden devam edilebilir. Yukarıda bahsedilen uygulamanın özellikleri genellikle tüm dijital kitaplarda bulunmaktadır.

Dijital okuma denilince akla gelen diğer bir tür ise hipermetinlerdir. Hipermetin, içerik olarak çeşitlendirilmiş bir dijital araçtır. Bu araçlar okuyucuya doğrudan ve yalnızca yazı içeriği sunmazlar. Videolar, görseller, başka içeriklere bağlantılar da sunarak okuma sürecini çok boyutlu metinlerle daha keyifli hale getirmeyi amaçlamaktadır.



Şekil 11. “Bookcreator” kullanılarak hazırlanan bir kitabın kapak görüntüsü

Metinlerin içerisine yerleştirilen bağlantı linkleri okuyucunun sürecini kendi ilgisi ve merakı doğrultusunda ilerletmesini sağladığından, okuyucuya kısıtlanmış hissetmeden okuma yapma olanağı tanımakta ve sürekli aktif olmasını sağlamaktadır (Kanık & Çinpolat, 2022, s. 36) Bookcreator uygulaması hipermetin tasarlamak için uygun bir web 2.0 aracıdır. İçerik, yazı tipi, karakteri, puntosu yazar tarafından özelleştirilebilir. Fotoğraf, görsel, müzik, video, şekil vb. eklemeler yapılabilir. İş birliği ve takım çalışmalarını da destekleyen bu uygulama öğrenci tarafından içerik hazırlamak amacıyla kullanıldığında yazma becerisine katkı sağlayacaktır. Ana sayfasında öğrenciler, öğretmenler ve kurumlar için farklı girişler bulunan uygulama öğrenme sürecinde farklı kazanımlar için kullanılabilir.

4.4. Yazma Becerisini Geliştirmek için Kullanılabilecek Dijital Araçlar

Yabancı dil öğretiminde dil becerileri üzerinde çalışmalar yaparken yazma becerisi etkinlikleri sürecin her zaman son ayağı olmaktadır. Bunun sebeplerinden biri yazmanın aktif olarak sergilenmesi gereken ve bir ürünle tescillenen bir beceri olmasının yanında, yazma sürecinin diğer becerilere göre daha “karmaşık zihinsel ve motor beceriler gerektirmesidir.” (Kurudayıoğlu & Mutlu, 2022, s. 199). Kurudayıoğlu ve Mutlu (2022) temel dört dil becerisi ve yazma süreci ile ilgili şu ifadeleri kullanmıştır:

‘Dinleme ve okuma girdi sürecidir ve yalnızca anlamlandırma gerekir. Yazma ve konuşma ise çıktı sürecidir. Bu becerileri diğer becerilerden daha karmaşık ve organize hale getiren de çıktı için hem girdinin olması, girdilerin anlamlandırılması, hem de zihinde oluşan anlamların organize edilmesi ve çıktı haline getirilmesidir.’ (s. 199)

Çıktı sürecinin kahramanları olan bu iki dil becerisinin gelişimi bu kadar yoğun bilişsel süreçleri içeriyorken öğrencinin bu becerileri geliştiren etkinlikler esnasında kaygı ve stres yaşaması oldukça normaldir. Bu stresi ve kaygıyı azaltabilecek şey ise süreci eğlenceli ve ilgi çekici hale getirmektir.

Yazma becerisinin geliştirilmesindeki temel motivasyon, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazılı biçimde ifade etmeleridir. Ancak düşüncelerin, yazı aracılığıyla etkili bir şekilde dışarı vurulması, kendi içinde bir birikim ve zihinsel bir süreç içermektedir. Öğrenci yazılı anlatım esnasında kendini en doğru şekilde ifade etmeyi sağlayacak kelimeleri seçmeyi, kurallı cümle oluşturmayı, doğru yerde doğru bağlaçları kullanmayı ve imla kurallarına, noktalama işaretlerine dikkat etmeyi deneyimler. Korkut (2018, s. 99) yazılı ifade için, öğrenenin, kelime dağarcığında çeşitliliğe, iyi bir dilbilgisi, imla ve noktalama bilgisine, edinilmiş tüm bilgiyi kullanarak kelimeleri, cümleleri ve fikirleri düzenlemeyi bilmeye ihtiyacı olduğunu söylemektedir.

Tüm bu süreçler düşünüldüğünde, öğrencinin, yazma sürecinde tüm bilgisini kullanarak duygularını, düşüncelerini, ilgi alanlarını, kültürünü aktardığı bir ürün ortaya çıkardığını söylemek mümkündür. Anlama, üzerinde düşünme, analiz etme, geliştirme ve üretme gibi aşamalar içeren yazma, süreç odaklı bir beceridir. Öğrenciler öncelikle hakkında yazacakları içerik üzerine bir plan yapabilmeli, düşüncelerini düzenleyerek adım adım geliştirebilmeli ve içeriği tasarlayabilmeliler. Sonrasında düşüncelerini destekleyen ifadeler kullanarak zenginleştirdikleri içeriği yazıya dökabilmeli ve sonuç olarak yazdıklarını kontrol edip değerlendirerek eksik noktaları keşfedebilmeliler. Öğretmenler ise tüm bu basamaklara uygun içerikler ve etkinlikler tasarlamalı ve öğrencilere rehber olmalıdır. Yazma alışkanlığı kazandırmak için öğrencilerin duygu, düşünce ve isteklerini yazılı bir şekilde ifade

etmelerini desteklemek ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri için hem örnekler göstererek süreçlerini desteklemek hem de teşvik eden içerikler sunmak önemlidir.

Kaygı uyandırabilen ve karmaşık zihinsel süreçleri olan yazma aşamasında, dijital araçlar öğrencileri aktif yazma sürecine hazırlamak amacıyla kullanılabilir. Yazma çalışmalarına hazırlık olması için ısınma, kelime hatırlatma etkinlikleri hazırlama, içerik planlama, taslak oluşturma, oluşturulan taslağı düzenleme, sunma ve paylaşma süreçlerinde web 2.0 araçları destekleyici olabilir (Süğümlü & Tekşan, 2022, s. 72). Ana çalışmalara geçilmeden önce ısınma amacıyla gerçekleştirilecek daha ufak çaptaki hazırlık çalışmaları hem öğrenciyi rahatlatacak hem de öğrencilere bilgilerini hatırlatacaktır.

Sosyal ağlar, e-posta uygulamaları, bloglar ve vikiler yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilir. Whatsapp, Telegram, Messenger gibi anlık mesajlaşma servisleri de yine yazma sürecine katkı sağlayabilecek dijital araçlardır. Bu araçların ders materyali olarak kullanımı çağın gereksinimi olarak herkeste bulunmasından dolayı hem kolay hem de maliyetsizdir. Örneğin öğretmenler öğrencilerine bu uygulamalar üzerinden selamlaşma, özel gün kutlama, hedef dilde önerilerde bulunup bu önerilere kabul ya da ret cevabı verme gibi içeriğı kısa mesajlaşmalar yaptırabilir.

BÖLÜM V

YÖNTEM

5.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel bir literatür taraması yöntemine dayanmaktadır. Literatür taraması, belirli bir araştırma alanında daha önce yapılmış çalışmaların, metinlerin, yazılı belgelerin, görsellerin ve diğer dokümantasyonların içeriklerinin sistematik bir şekilde incelendiği bir araştırma tekniğidir. Bu bağlamda, araştırmanın amacına uygun olarak, ilgili alanda gerçekleştirilen çeşitli akademik kaynaklar ve literatür materyalleri toplanmış ve kapsamlı bir şekilde analiz edilmiştir. Literatür taramasının amacı, konuya dair mevcut bilgi birikimini derinlemesine değerlendirmek ve araştırma sorusuna ışık tutacak teorik ve ampirik bulguları ortaya koymaktır.

5.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığının ülkemizde ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren ortaöğretim kurumlarında dijital araçların kullanılmasının dil becerilerine katkısı, örneklemi ise; ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren ortaöğretim kurumlarında web 2.0 araçlarının yazma becerisine etkisidir.

5.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, araştırma konusu ile uyumlu olan dokümanların belirlenmesiyle başlamıştır. Dokümanlar, akademik makaleler, kitaplar, raporlar, kurum belgeleri, ilgili görsel materyaller arasından seçilmiştir. Bu süreçte seçilen kaynakların araştırma konusu ile yakından ilişkili olmasına ve kaynak güvenilirliğine dikkat edilmiştir. Araştırma konusu ile ilgili web siteleri ve dijital arşivler gibi kaynaklardan da faydalanılmıştır.

5.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, veriler mevcut literatürün kapsamlı bir şekilde incelenmesi aracılığıyla analiz edilmiştir. Literatür taramasında, araştırmanın ana temalarına ilişkin yayınlanmış akademik makaleler, kitaplar, raporlar ve diğer ilgili kaynaklar sistematik bir şekilde gözden geçirilmiştir. Bu kaynaklardan elde edilen bulgular, belirlenen tematik çerçeveler doğruştusunda kategorize edilmiş ve ardından anlamlı bir şekilde yorumlanmıştır. Literatür analizi, araştırma sorusuna ışık tutacak ana temaların ve kavramların ortaya konmasına olanak tanımiş ve mevcut bilgi birikimine katkı sağlayacak şekilde değerlendirilmiştir.



BÖLÜM VI

İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK KULLANILABİLECEK WEB 2.0 ARAÇLARI

Günümüz eğitiminde, teknolojiyi sınıf içi etkinliklerin dışında tutarak geleneksel bir sistemle ders işlemek, teknolojiyle var olan bir neslin ilgisini çekmek için yeterli değildir. Dersi daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirebilecek ve dil öğrenimini destekleyen teknolojik araçlar giderek önem kazanmakta ve eğitimciler arasında da yaygınlaşmaktadır. Ülkemizdeki bazı ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitim verilmektedir. Öğrencinin aktif olarak üretim yapması beklenen ve öğrenmekte olduğu dildeki kazanımlarını sergilediği yazma becerisini geliştirmek için web 2.0 araçlarından faydalanmak öğrencilerin öğrenme ve öğrendiklerini sergileme süreçlerinde kaygı azaltıcı bir etkiye sahip olabilir ve öğrenme sürecini çeşitlendiren, bireysel ya da işbirlikli çalışmaya alan yaratabilir. Bu araçlar, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini, yazılı ifade yeteneklerini geliştirmelerini ve dilde akıcılık kazanmalarını sağlayabilir. Ayrıca çağdaş eğitim anlayışına katkıda bulunduğu gibi öz değerlendirme yapabilmeleri açısından da elverişlidir. Öğretmenler, bu araçları derslerine entegre ederek öğrencilerin yazma becerilerini daha etkili bir biçimde geliştirebilir, derse olan ilgiyi artırabilir ve öğrenme sürecini aktif ve eğlenceli bir hale getirebilirler. Hedef dilde yazma becerisi bir anda kazanılabilecek bir beceri değildir, düzenli alıştırma yapmak, hemen hemen her derse bu beceriyi destekleyecek etkinlikler serpiştirmek gerekmektedir. Öğrencilerin düşüncelerini, duygularını, hislerini anlatabilmeleri ve hatta bunu yaratıcı ve kendilerine özgü biçimde yapabilmeleri için desteklenmeleri gerekmektedir. Yazma becerisi diğer becerilerden sonra gelişen ve içinde gelişmesi gereken birçok alt başlığa ihtiyaç duyan karmaşık bir beceridir çünkü öğrenci dilbilgisi yapılarını, noktalama işaretlerini, içeriği ile bağlantılı kelime dağarcığını ve imla kurallarını eş zamanlı olarak kullanmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerden hayal gücünü

ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanarak özgün bir içerik oluşturmaları beklenmektedir. Keyifli ve verimli bir yazma etkinliği gerçekleştirmek için öğrencilerin hâkim olması beklenen, yetkinliklerini ve yaratıcılıklarını destekleyen araçların ya da yöntemin öğretmen tarafından dikkatle belirlenmesi gerekmektedir.

İkinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi alan 14- 15 yaş grubu öğrencilerin, orta öğretim sürecinin birinci ve ikinci yılı yani 9. ve 10. sınıfta Fransızca Dersi Öğretim Programı çerçevesinde yazma becerisinden 23 kazanımı edinmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018, s. 18). Talim Terbiye Kurulunun bu dil düzeyi için belirlediği yazma becerisi kazanımları aşağıda sıralandığı gibidir:

1. Remplir une fiche d'identité
2. Ecrire un texte, un dialogue de salutation (x2)
3. Ecrire des textes simples sur soi- même (x2)
4. Ecrire des textes simples sur des personnes (x2)
5. Décrire un métier
6. Utiliser la négation
7. Décrire un lieu
8. Ecrire une carte-postale simple et brève
9. Remplir un formulaire simple
10. Ecrire l'heure.
11. Ecrire un texte/ un dialogue sur le sport
12. Ecrire un petit texte sur son/ ses sport(s) préféré(s)
13. Situer des évènements dans le temps
14. Situer un lieu
15. Ecrire un e-mail.
16. Remplir une fiche d'hôtel
17. Ecrire un message amical
18. Ecrire une carte d'invitation
19. Transmettre un message à partir des notes

20. Ecrire un texte de description

MEB Talim Terbiye Kurulunun Ortaöğretim Fransızca Dersi Öğretim Programı, AOBM'yi temel alarak hazırlanmıştır ve yazma becerisi ile ilgili açıklamaları şu şekildedir:

'Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisinin en son gelişeni yazma becerisidir. Yazma, farklı amaçlarla kullanılabilecek etkili bir araçtır. Bu beceri resmî veya özel mektuplar, kartlar, e-posta, kısa metin mesajları, sosyal bloglara yazma, sosyal paylaşım siteleri duvarlarına yazma veya davet yazısı yazma, öz geçmiş yazma, form doldurma, not alma vb. etkinliklerle geliştirilmelidir. Yazma; diğer dil becerilerinin gelişmesine önemli katkı sağladığı gibi kişinin duygu, düşünce ve bilgisini düzenleyip ifade etmesine de aracı olmaktadır. Yazma mekanik bir süreç olarak değil; anlama, düşünme, geliştirme ve üretme becerilerini kapsayan bir beceri olarak algılanmalı ve değerlendirilmelidir.' (MEB, 2018, s. 8)

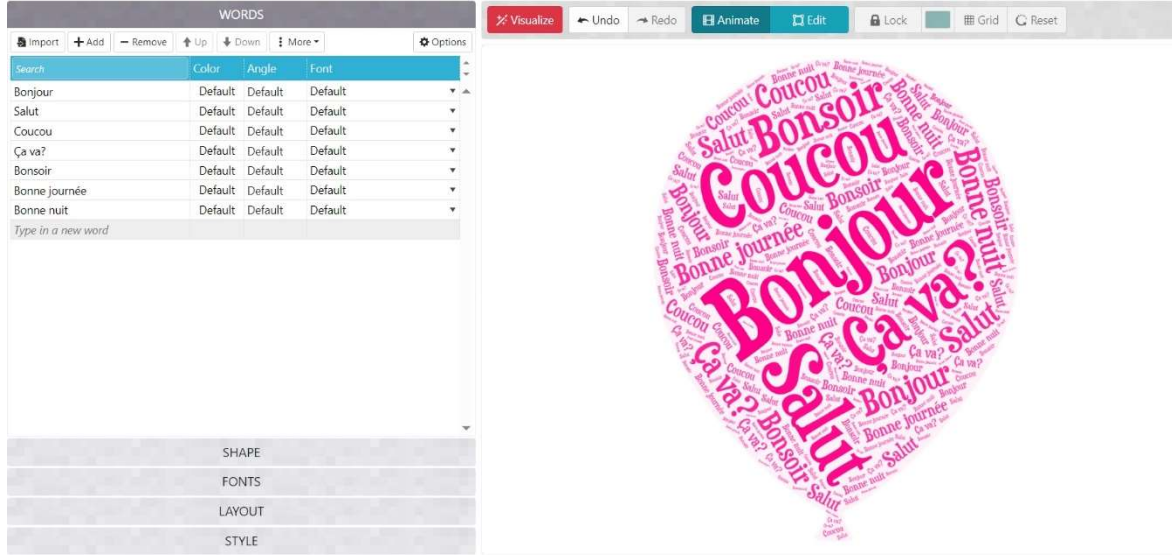
Yazma becerisi dil öğrencilerinin geliştirirken en çok zorlandıkları beceridir. Gelişen son beceri olmasının sebebi, üretme aşamasına gelene kadar öğrencinin kendi içinde dilin farklı özelliklerini içselleştirmesi gerektiğindendir. Öğrenci yazma etkinliği esnasında kurallı cümle kurmayı, anlatmak istediğini doğru ve uygun kelimelerle anlatmayı, kurduğu cümleleri kendi içinde ve bütün olarak anlamlı ve akıcı bir şekilde ifade edebilmeyi, uygun noktalama işaretlerini seçebilmeyi deneyimlemektedir.

Bu bağlamda, yazma becerisini geliştirmek amacıyla, sürece ve öğrenenin üretme aşamasına, klasik yöntemlerden daha ilgi çekici ve motivasyonu artıran, yazma becerisini geliştirmek için alternatif bir planlama olanağı veren web 2.0 araçlarını kullanmak, öğrenmede daha hızlı ve kalıcı sonuçlar elde edilmesini sağlayabileceği gibi eylem odaklı yaklaşımın vurguladığı “sosyal aktör” ve “görev” kavramlarını da somutlaştırma olanağı verebilir. Yabancı dil öğrenme sürecinde, yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek çeşitli web 2.0 araçları vardır. Mentimeter, Pole Everywhere, Wordart, Word Wall, Padlet, Storyboardthat, Canva bu araçlardan bazılarıdır.

6.1. Wordart

Wordart, yazma etkinliği yapmak için uygun bir araç olmasa da kelime bilgisini pekiştirmek ve kelime öğrenimini daha eğlenceli ve kalıcı hale getirmek amacıyla kullanılabilecek üyelik gerektirmeyen ve çevrimiçi kullanılabilen bir araçtır. Öğretmen ve öğrenciler, istenilen renk, büyüklük, şekil ile oluşturulan kelime bulutları tasarlayabilir, kaydedebilir ve çıktısını alarak ders sürecine dahil edebilir. Kullanmak istenilen kelimeler yazıldıktan sonra, şekil, fon, yazı karakteri, kelimelerin sergileniş yönü belirlenir ve görselleştir butonuna basılır. Ders etkinlikleri esnasında belli bir konu ile bağlantılı kelime bulutu oluşturmak mümkün olabilir. Örneğin, selamlaşma (salutation) ile ilgili kalıplar öğretildikten sonra, öğrenciden

selamlaşma bulutları oluşturması istenebilir. Bu etkinlikle birlikte sınıf içinde farklı ve daha eğlenceli bir etkinlik yapmanın yanı sıra, öğrencilerin ilgili konu kapsamındaki kelime bilgilerini birbirleriyle paylaşarak geliştirmelerine ve öğretmenin ise bu konuda bir değerlendirme yapabilmesine olanak sağlamaktadır.



Şekil 12. “Word Art” sayfası etkinlik hazırlama ekran görüntüsü

6.2. Wordwall

Word Wall, içerisinde farklı öğretim yöntemlerine ve konulara uyum sağlayabilecek çok sayıda çoktan seçmeli, eşleştirme, doğru yanlış, sürükle bırak ve interaktif testler gibi şablonlar barındıran bir araçtır. Öğretmen ya da öğrenci, kayıt olarak, uygun etkinlikleri tasarlayabilir veya tasarlanmış ve paylaşımına açılmış olan etkinlikleri ders sürecine dahil ederek, süreci daha ilgi çekici hale getirebilir. Ayrıca kendi içeriklerini ve sorularını ekleyerek şablonları kişiselleştirebilir. Bu da öğrencilerin ihtiyaçlarına daha uygun içerikler hazırlayabilmeyi kolaylaştırmaktadır.

Wordwall, yeni kelimelerin öğrenilmesi ve pekiştirilmesi için oyunlar ve aktiviteler sunmaktadır. Aynı şekilde dil bilgisi kurallarını geliştirmek için çeşitli eşleştirme oyunları, boşluk doldurma testleri hazırlanıp sınıf içi etkinliği olarak kullanılabilir. Grup çalışmasına da uygun olan bu araç, iş birliğiyle çalışmayı desteklemektedir. Öğrencilerin performanslarını anlık olarak görebilmek için öğretmenler, Wordwall üzerinden aktivitelerin sonuçlarını takip edebilir ve gerektiğinde geri bildirim verebilir. Sınıf içinde ders esnasında, bir önceki dersin hatırlanması ya da ders sonunda, o ders içeriği ile ilgili pekiştirme ve ders sonu değerlendirmesi yapmak için de oldukça keyifli etkinlikler sunmaktadır. Daha önce

hazırlanmış ve paylaşımına açık olarak kaydedilmiş etkinliklerden fayda sağlanabileceği gibi, ders öncesi sınıfa özel etkinlikler planlanıp sınıf içinde akıllı tahtadan açılabilir. Örneğin, saatler konusu işlenmeden önce sayıları hatırlatmak için tüm sınıfın katılım sağladığı eğlenceli bir etkinlik yapılabilir. Sayılar ile Fransızca karşılıklarının eşleştirilmesi, kartın çiftini bulma, tüm sayıların Fransızcalarının karışık olarak verildiği bir bulmacayı çözmeye çalışma, derse başlarken motivasyonu artırdığı gibi eğlenceli bir sınıf atmosferi yaratmaktadır. Saatler konusu anlatıldıktan sonra ise değerlendirme ya da pekiştirme amaçlı yine aynı tarzda etkinliklerden faydalanılabilir.

Ücretsiz üyeliğinde üç etkinlik üretimine izin veren wordwall, her planda sunduğu 18 şablona ücretsiz erişim sağlamaktadır. Wordwall üzerinden bir etkinlik tasarlandığında, site aynı etkinliği farklı oyunlar şeklinde açmaya da izin vermektedir. Örneğin eşleştirme formatında hazırlanan bir etkinlik, adam asmaca şeklinde de yapılabilmektedir. Aşağıdaki etkinlikte karışık verilen cümleyi doğru sıraya yerleştirme etkinliği sağ tarafta görüldüğü gibi diğer etkinlik biçimlerinde de uygulanabilir.



Şekil 13. “Wordwall” sayfası etkinlik hazırlama ekran görüntüsü

6.3. Mentimeter

Mentimeter web 2.0 aracını sınıf içinde kullanabilmek için günümüzde hemen hemen her sınıfta bulunan akıllı tahta ya da projeksiyon, öğrencilerde ise akıllı telefon bulunması yeterlidir. Bu aracı derse başlamadan önce sınıf ortamını hareketlendirmek ya da öğrencilerin dikkatini toplamak, ders sırasında içerikle uyumlu etkinlik ya da ders sonunda

öğrencilerin yeni karşılaştıkları kelimeleri ya da cümle yapılarını ne kadar hatırladıklarını değerlendirmek ve tekrar yapmak için kullanılabilir. Uzun yazma etkinlikleri yapabilecek bir içeriği olmamasına rağmen açık uçlu sorulara kısa yanıtlar verilmesini hedefleyen, kelime bulutları hazırlanabilen aynı zamanda canlı anket ya da sınav oluşturmaya olanak veren bir web 2.0 aracıdır. Öğrencilerin beyin fırtınası yapmasını destekler, açık uçlu sorularla yoruma açık bir ortam sağlar, öğrencileri düşünmeye sevk eder ve öğrencilerin ismine ihtiyaç duymadan etkinlikleri gerçekleştirmesine olanak sağlar. Bu özelliği sayesinde derste kendini göstermekten çekinen öğrencileri de teşvik ederek derse dahil olmalarına yardımcı olur. Kayıt olduktan ve etkinliği oluşturup ekranda paylaştıktan sonra, katılım sağlanabilmesi için ekranda çıkan kodu öğrencilerle paylaşmak etkinliği başlatmak için yeterlidir. Siteye giriş yapan öğrenciler paylaşılan kodu ekrana girdiklerinde etkinliğe ulaşabilecektir.

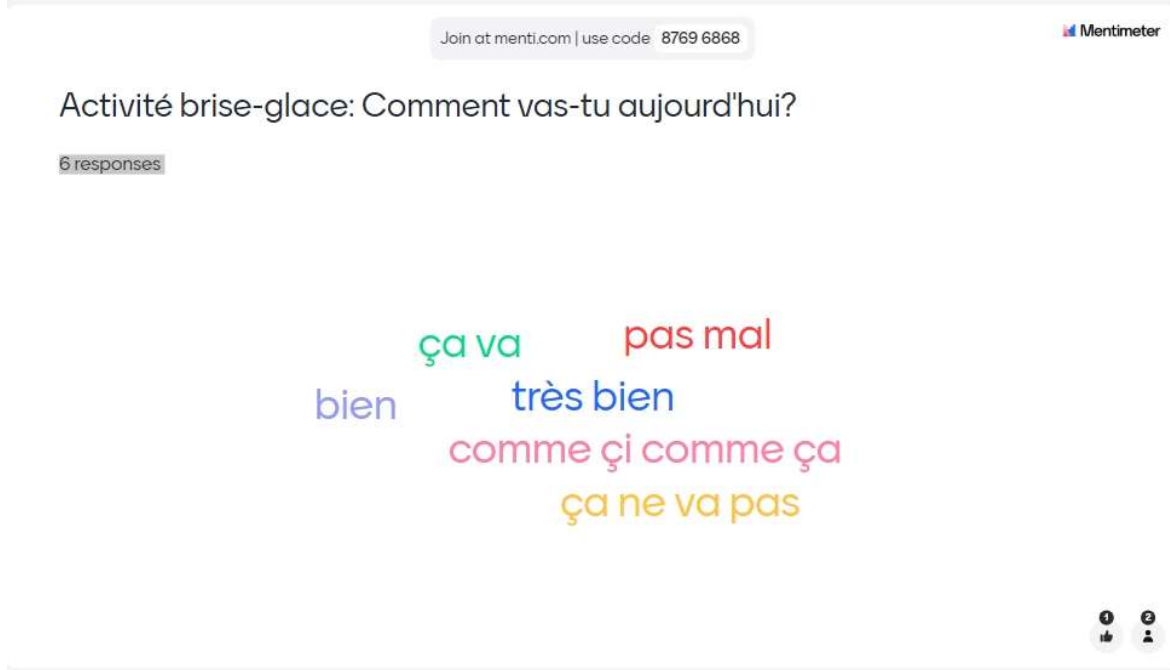
Mentimeter uzun yazma çalışmaları yapmak için uygun bir araç değildir. İçeriğindeki etkinliklerle daha çok kelime bilgisi ve kurallı cümle kurabilme üzerinde çalışma imkânı sunmaktadır. Açık uçlu sorular, basit soru cevap etkinlikleri açısından oldukça verimli şekilde kullanılabilir. Etkinliklerde soru cevap ya da yorum butonu açık bırakıldığında öğrenci- öğrenci ya da öğrenci- öğretmen etkileşimini artırabilme özelliğine de sahiptir.



Şekil 14. “Mentimeter” web sayfası açık uçlu soru- cevap etkinliği ekran görüntüsü

Yukarıdaki örnek etkinlik sayfasında öğretmen öğrencilere açık uçlu bir soru yöneltmiştir. Öğrenciler resmin üst kısmında yazan menti kodu akıllı telefonlarından mentimeter ana sayfasındaki “kodu girin” kısmına girerek oyuna dahil olurlar. Sonrasında kendi cevaplarını anonim olarak paylaşabilirler. Görüntü ekranının sağ alt kısmında görülen kişi silüeti

katılımcı sayısını vermektedir. Hemen yanındaki beğenme butonu ise öğrenciler cevap verdikten sonra ekranlarında görünen bir işarettir. Etkileşim bırakmak istediklerinde işaret üzerine tıklayabilirler. Ayrıca isterlerse yorum bırakarak eklemeler yapabilirler.



Şekil 15. “Mentimeter” sayfası kelime bulutu etkinliği

Burada ise ders öncesi ısınma amaçlı buz kırma etkinliği tasarlanmıştır. Etkinlik kelime bulutu formatında hazırlanmıştır. Bu formatta hazırlanan etkinliklerde her öğrencinin en fazla üç kelime ile katılım sağlama hakkı vardır. Ders başlangıcında öğrencilerin dikkatini derse çekmek için keyifli bir etkinlik olabilmektedir.

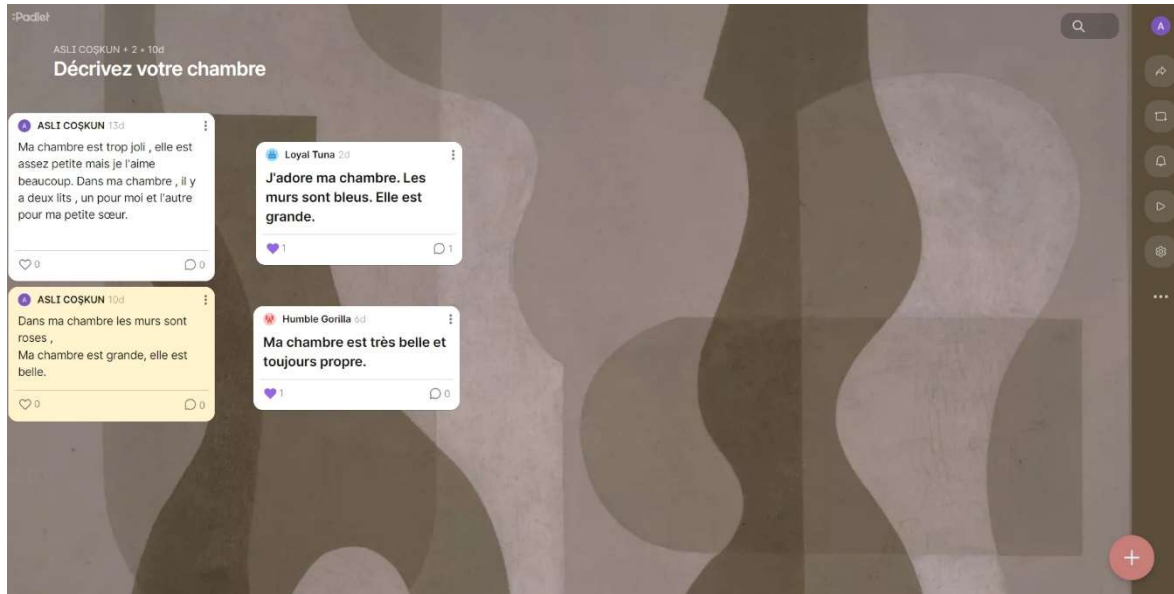
6.4. Padlet

Padlet, içeriğinde dijital panolar oluşturulabilecek, oluşturulan panolara görsel, bağlantı ya da şekiller eklenebilecek, ücretsiz kullanım seçeneği olan, öğretmen ve öğrenci etkileşimini sağlayan bir araçtır. Yukarıda bahsedilen diğer araçlardan farklı olarak, kelime bazında değil de paragraf olarak yazma etkinliği yapılabilmesinden dolayı, yazma becerisine doğrudan katkı sağlayabilecek bir araçtır.

Öğretmen bir pano oluşturup, buraya bir konu başlığı ekler. Öğrenciler ise paylaşılan bu başlığa uygun cevaplar paylaşabilirler. Bu tıpkı önceden öğretmen tarafından belirlenmiş bir konu ile ilgili her öğrencinin küçük not kağıtlarına kendi fikirlerini yazmaları ve sonra büyük

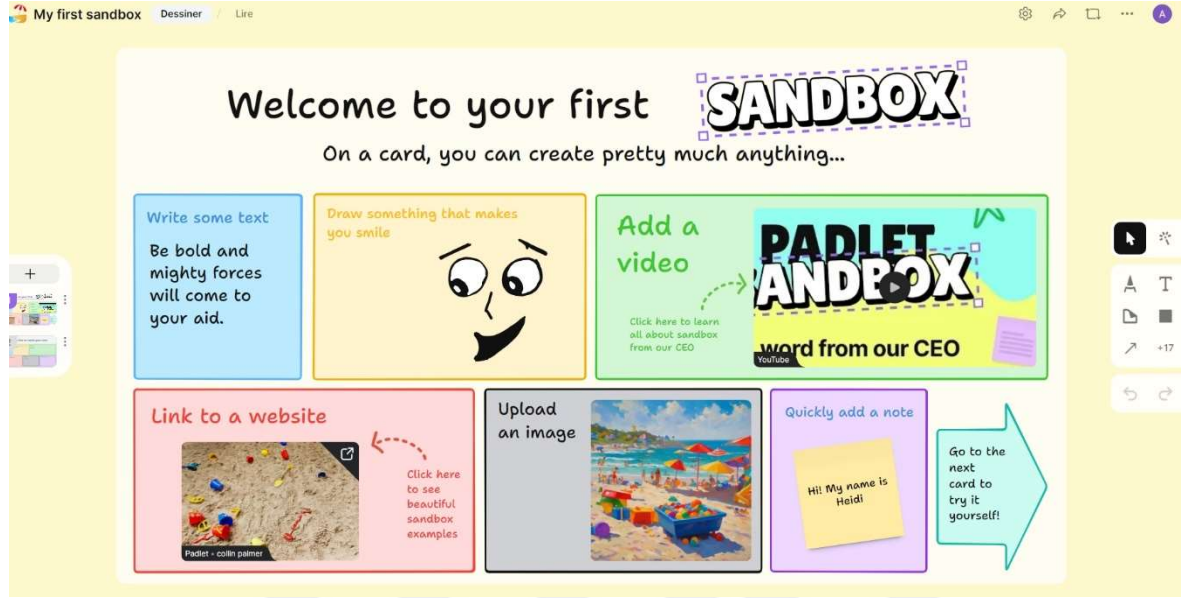
bir mantar panoya iliştirmeleri gibi bir etkinliktir. Beyin fırtınası için oldukça uygun bir içeriğe sahip olan Padlet, öğrencilerin daha uzun içerikli paylaşımlar yapabileceği bir ortam da sağlamaktadır. Yazılı çalışmalara resim, video, ses, bağlantı, powerpoint ya da word ile oluşturulan bir dosya da eklenebilir. Verilen cevaplar ya da yapılan yorumlar öğretmen tarafından değerlendirilerek, geri dönüş sağlanabilir. Öğrencilerin cevaplama esnasında isimlerini kullanma zorunluluğu olmaması özellikle daha utangaç, derse katılımda ve kendini göstermekte zorlanan öğrencilerin derse katılmasını desteklemektedir. Aynı zamanda sürekli derse katılan birkaç öğrenciyle işlenen derslerden ziyade sınıfın genelinin etkinliğe dahil olması öğretmen açısından da gerçek bir değerlendirme yapabilme olanağı sağlamaktadır (Fuchs, 2014, s. 8)

İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini geliştirirken daha eğlenceli ve ilgi çekici bir ortam oluşturmak isteyen bir öğretmen, boş bir kimlik kartı (une carte d'identité) paylaşarak, öğrencilerinin kendilerine göre bu kartı doldurmalarını isteyebilir ya da örnek bir olay anlatabilir. Örneğin, özel gün kutlamasına arkadaşlarını davet etmek için bir davetiye yazmaları istenebilir ya da hazır bir davetiye paylaşarak her öğrencinin kendi yanıtını oluşturması beklenebilir. Daha detaylı bir yazma etkinliği yapılmak isteniyorsa, oda tanıtımı padleti oluşturularak, öğrencilerden odalarını kısaca tanıtımları istenebilir. Bu görev için öğrenciler hazırladıkları yazıya görsel ya da müzik ekleyebilir, içeriği daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirebilirler.



Şekil 16. “Padlet” uygulamasında oluşturulan bir pano ekran görüntüsü

Kelime bilgisini pekiştirmek, sınıf ortamında etkileşimi artırmak, daha önce işlenmiş olan konularla ilgili hatırlatmalar yapmak amacıyla beyin fırtınası etkinlikleri de planlanabilmektedir. Örneğin öğretmen, “Hava durumu ile bağlantılı kelimeler nelerdir?” başlıklı bir pano oluşturabilir ve öğrenciler eş zamanlı şekilde yorumlarını ekleyebilirler.



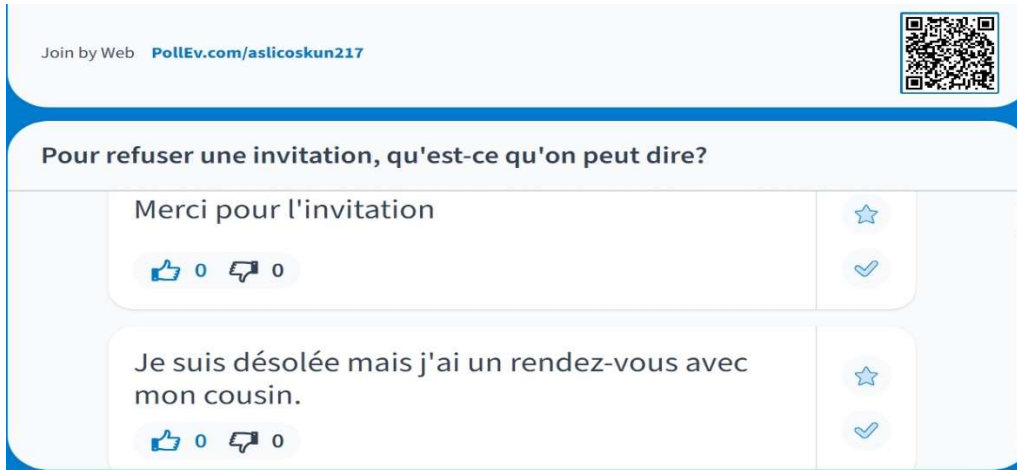
Şekil 17. “Padlet Sandbox” etkinlik panosu örnekler sayfası ekran görüntüsü

Yukarıda görseli olan etkinlik Padlet uygulaması içindeki yeni bir bölüm olan Sandbox’a aittir. Sandbox özelliğinden faydalanırken öğrenciler iş birliği yaparak çalışabilir, ekip oluşturabilirler. Örneğin en sevdikleri boş zaman aktivitelerini anlattıkları kısa videolarını ya da fotoğraflarını Sandbox üzerine yerleştirebilirler. Böyle bir çalışma öğrencilerin, farklı fikirlere saygı duyma, ortak bir çalışma içinde sorumluluk alma, yaratıcı zihinlerini harekete geçirme, ortak bir amaç için iş birliği ile çalışma gibi özelliklerini geliştirecektir. T. Ekici ve Ekici (2021) bu dijital aracın birden fazla uygulamanın aynı anda yapılabilmesine olanak sağlamasının zaman yönetimine ciddi katkı sunduğunu öte yandan öğrencilerin bireysel ve etkili öğrenme, uygulamalı grup çalışmaları, eleştirel ve yaratıcı düşünme ve öğrenme sürecinde inisiyatif alma gibi özelliklerini geliştirdiğini ifade etmektedir. Önal (2022) 48 öğretmen adayıyla ders materyali olarak içerik oluşturmak için Padlet uygulamasını kullanmış, uygulama sonunda öğretmen adaylarından olumlu dönüşler almıştır. Kendi eğitim süreçlerinde bu uygulamayı kullanmaya devam etmek konusunda daha istekli olduklarını belirten öğretmen adayları, uygulamayı entegre ettikleri dersleri daha canlı, keyifli, etkileyici gibi kelimelerle ifade etmiş, öğrenme sürecinde iş birliğinde, bilgi alışverişinde ve etkileşimde artış olduğunu belirtmişlerdir.

6.5. Pole Everywhere

Pole Everywhere, wordwall aracına oldukça benzer şekilde çoklu seçenek, kelime bulutu, sorular-cevaplar, sıralama, beyin fırtınası, tıklanabilir resim, anket ve açık uçlu sorular olmak üzere yedi bölümden oluşmaktadır. Etkileşimli sunumlar hazırlama veya anlık geri bildirim alınabilecek etkinlikler tasarlamak için elverişlidir. Doğrudan yazma becerisini geliştirmek için tasarlanmış bir araç olmamasına rağmen, ders içinde yazma etkinliklerine teşvik etmek, katılım ve etkileşimi artırmak için kullanılabilir. Erişim sağlamak için sınıf içinde akıllı tahta, tablet ve katılımcılarda akıllı telefon olması yeterlidir. Öğrenciler, öğretmen etkinliği paylaştığı anda isterlerse ekranda beliren kare kod ile isterlerse de öğretmenlerinin üyelik ismiyle etkinliğe katılabilirler. Belirlenen sorulara mesaj aracılığıyla cevap verirler ve cevaplar anonim şekilde havuzda toplanır. Öğretmen soruyu değiştirdiğinde öğrenciler otomatik olarak görür. Yayınlanan sorulara anonim olarak cevap verebilme olanağı sağlayan uygulama, hata yapma korkusu olan öğrencilerin daha rahat bir şekilde katılım sağlamalarına da destek vermektedir.

Yazma becerisini desteklemek için ilgili çalışmalarda alternatif olarak kullanılan bu uygulamanın kelime bulutu bölümü, ders öncesi ısınmak, yazma etkinliği öncesi kavramları hatırlamak, düşünceyi geliştirmek ve kelime çeşitliliğini artırmak için kullanılabilir. Soru-cevap ve açık uçlu soru bölümleri ise cümle ya da birkaç cümlelik paragraf yazmak için teşvik edici olabilir. Ayrıca öğrenciler gruplandırılarak ekipler oluşturabilir ve birlikte çalışabilirler. Beyin fırtınası etkinliğinde öğretmen etkinlik süresi belirleyerek öğrencilere bir yarışma ortamı oluşturabilir. Sınıf ortamında gerçekleştirilen bu tarz etkinlikler genellikle en çekingen öğrenciyi bile güdülemektedir. Ayrıca farklı formatlarda içerikler sunma imkânı sayesinde hemen hemen her öğrenciye hitap edebilme şansı vermektedir.

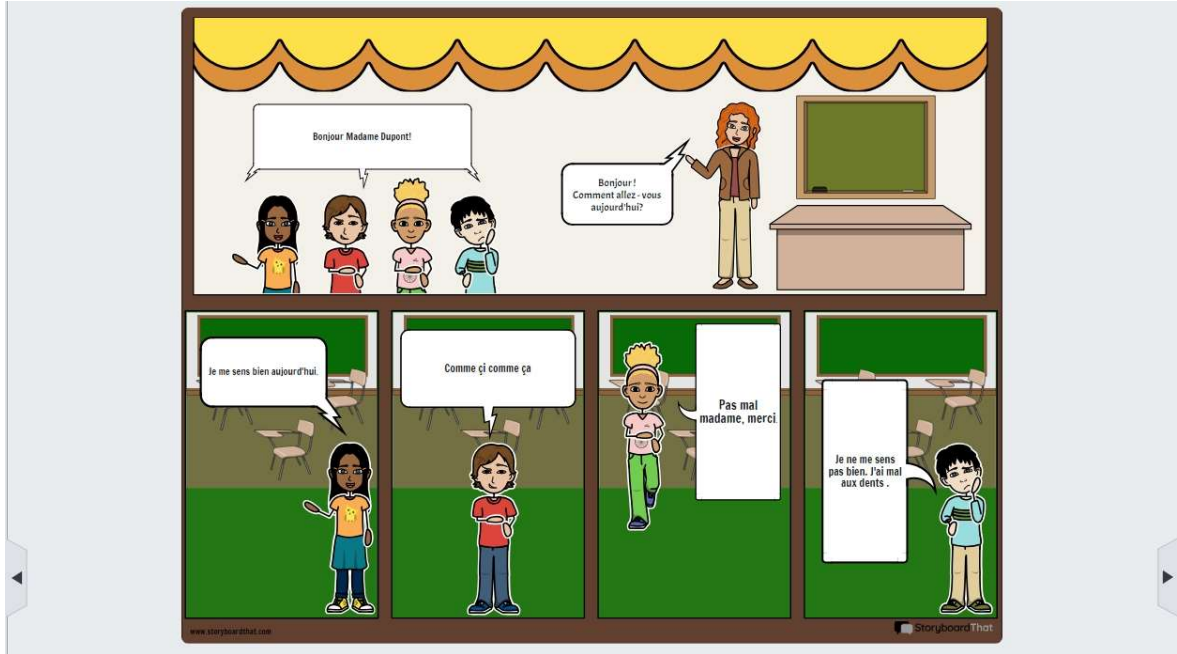


Şekil 18. “Pole Everywhere” aracı web sayfası beyin fırtınası etkinliği ekran görüntüsü

6.6. StoryBoardThat

Eğitim alanında kullanılabilmesi için öğretmenlere farklı üyelik seçenekleri sunan StoryboardThat, film şeridi ve kişisel hikayeler oluşturmak için kullanılabilecek bir web 2.0 aracıdır. Öğretmenler için iki hafta ücretsiz deneme hakkı ile tüm içeriğe ücretsiz erişim sağladıktan sonra ücret ödeyerek daha fazla içeriğe erişilebilir. İçeriğinde sunduğu karakterler, sahneler, görüntüler sayesinde bir olay örgüsü yaratarak hikayeler yazılabilecek bir uygulamadır. Ses kaydetme seçeneği ile oluşturulan karakterleri seslendirme imkânı da veren bu dijital araç bu özelliği sayesinde dinleme ve konuşma becerilerine de hitap etmektedir. Üretilen film şeritleri pdf formatında bilgisayara indirilebilir veya çevrimiçi olarak paylaşılabilir. Proje ve grup çalışmalarında da kullanımı mümkündür. İkili veya küçük gruplar halinde çalışılabilme özelliği sayesinde iş birlikli çalışmalar yapılabilir.

Afiş çalışmaları, kitap oluşturma, film şeridi tasarlama, karikatür ya da hikâye yazma gibi özellikleri vardır. Öğretmenlerin renkli ve farklı ders materyalleri hazırlayabilmesi için sınırsız içerik sunarken öğrencileri hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanmaları için teşvik etmektedir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri sentezleyerek ürün oluşturmalarını destekleyen bu uygulama sınıf içi yazma etkinliklerinde kullanılabileceği gibi, performans ya da proje ödevlendirmelerinde de kullanılabilir.

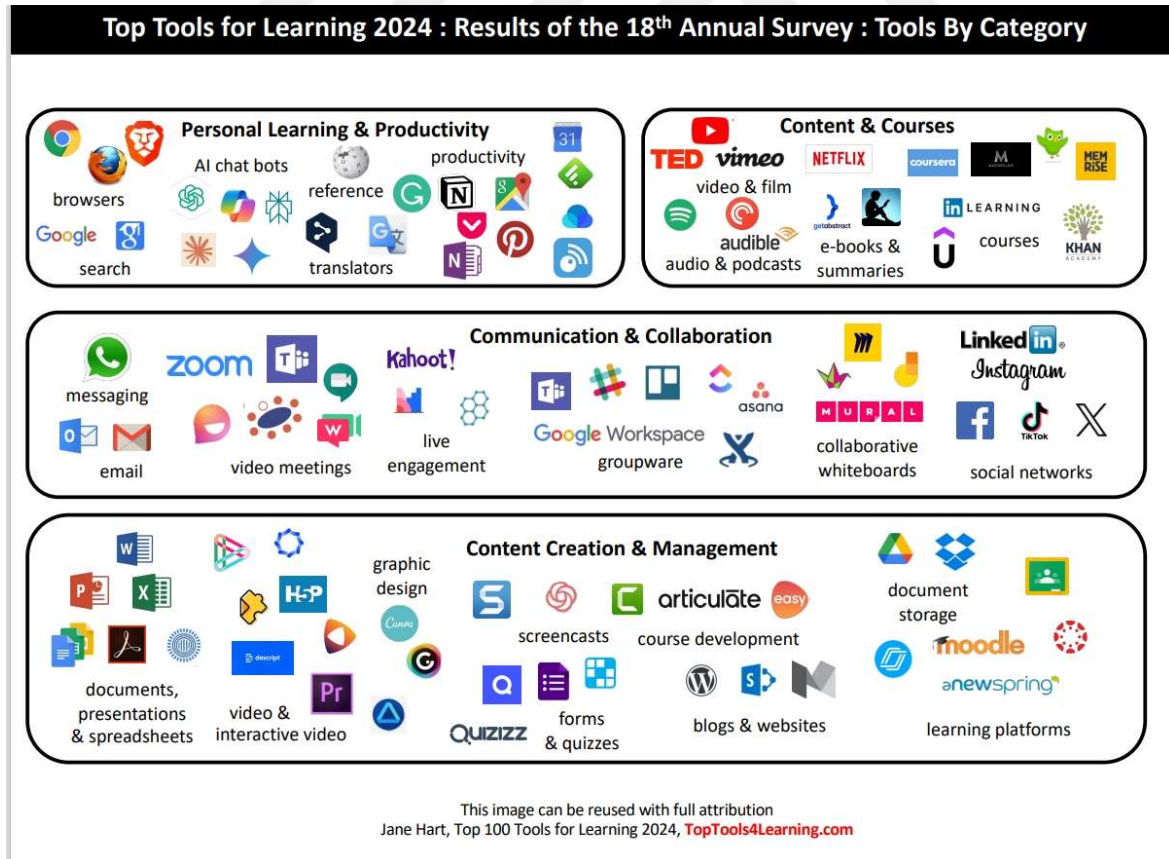


Şekil 19. “StoryboardThat” web 2.0 aracı ile oluşturulan karikatür ekran görüntüsü

Wahjuningsih, Santihastuti, Kurniawati ve Arifin (2020) tarafından, Jember Üniversitesi İngilizce öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 45 öğrenci ile StoryboardThat kullanımına ilişkin bir çalışma yapılmıştır. Öğrencilerden bu aracı kullanarak bir çizgi roman yazmaları istenmiş ve öğrenciler süreç boyunca belirli kriterler açısından gözlemlenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin StoryboardThat kullanımının onlara düşünce ve hislerini ortaya koyarak bir çizgi roman oluşturma ve bağımsız davranma fırsatı verdiği, yaratıcı düşünme becerilerini ortaya çıkardığı belirtilmiştir.

6.7. Canva

İçerik üretimi yapılabilecek web 2.0 araçlarını araştırdığımızda ise Jane Hart tarafından 18 yıldır düzenli olarak yayınlanan «Eğitimde En Çok Kullanılan Araçlar Listesi» nde, 1599 kişinin oy kullandığı 2024 yılı araştırmasında, eğitimde içerik üretimi sınıflandırmasında, 100 uygulama arasından 2023 sonuçlarına göre iki sıra yükselen ve 9. Sıraya yerleşen görsel araç, hareketli sunum oluşturma uygulaması «Canva» dikkat çekmektedir.



Şekil 20. Eğitimde kullanılan ilk 100 araç (Hart, J. (2024). Eğitimde en çok kullanılan araçlar listesi. <https://www.toptools4learning.com> sayfasından erişilmiştir.)

Canva, 2012 yılında Avusturalya’da kurulan web tabanlı bir tasarım uygulamasıdır. Bu program sosyal medyada içerik üretmek, kişisel blog oluşturmak, eğitim alanında materyal geliştirmek için kullanılabilecek ücretsiz çevrimiçi grafik tasarım aracıdır. Programı kullanarak afiş, el ilanları, broşür, poster, davetiye, kartpostal, logo, video, sunum gibi görsel materyaller üretilebilir. İleri düzey tasarım bilgisi olmayan kişiler için bile oldukça kolay kullanılabilecek bir ara yüze sahiptir. Program, hem cep telefonlarında ve bilgisayarlarda uygulama olarak hem de web sitesi üzerinden çevrimiçi şekilde kullanılabilir. Ücretli ve ücretsiz üyelik çeşitleri olan uygulamanın, belgelerini e-posta yoluyla uygulama ekibine ıbraz ettiklerinde, öğretmen ve öğrencilere tamamen ücretsiz olması da eğitim alanında rahatlıkla kullanılabilesine imkân sağlamaktadır. İçinde bulunan hazır şablonlarla çalışma imkânı veren program, bu anlamda kullanıcıya fikir sunarak yönlendirmekte, üretim esnasında oluşabilecek kaygı ve stresi azaltma konusunda da desteklemektedir. Ayrıca başkaları tarafından tasarlanmış ve uygulama içinde erişime açılmış olan ders materyallerini kişiselleştirmekte mümkündür. Grafik, ikon, resim, şekil ve metinler, üretilen içeriğe kolaylıkla eklenip çıkarılabilir. İçerikte kullanılan metinlerin yazı karakterleri, puntoları, fontları ve renkleri özelleştirilebilir. Hareketli sunumların hazırlanabileceği programda, yapay zekâ kullanılarak fotoğraflar dönüştürülebilir ve çok daha yaratıcı içerikler hazırlanabilir. Oluşturulan materyaller uygulama içerisinde depolanabilir veya kişisel bilgisayara indirilebilir. Bu özelliği sayesinde, eğitim alanında kullanıldığında, öğrenci ürettiği içerikleri kolaylıkla gözlemleme ve öz değerlendirme yapma şansına sahip olacaktır. Uygulamada, ekipler oluşturup, çevrimiçi yazışmalar yapılabildiği gibi, özerk çalışarak bağımsız materyallerde geliştirilebilir. Öğrencilerin dil becerilerine eğlenceli bir katkı sunacağı düşünülen Canva programı, içerdiği şablonlar, hareketli sunumlar ve animasyonlar açısından değerlendirildiğinde dil öğreniminde yazma becerisine katkı sağlayabilecek etkili bir platformdur. T. Ekici ve Ekici (2021) bu uygulamanın öğrenme ve öğretme ortamına uygulanmasının sayısız fayda ve avantaj sağladığını dolayısıyla eğitimde gelecek vadeden bir uygulama olduğunu belirtmiştir.

D- AOBM’nin önerdiği eylem odaklı yaklaşımdan yola çıkarak öğrencinin “sosyal aktör” olabilmesine katkı sağlayacak şekilde gerçekleştirilen dil öğretimi sürecinde yazma becerisini geliştirmek için klasik yöntemlerden uzak, daha gerçek, hatta gerçek hayatın içinden görevlerle çalışmak öğrenme sürecine katkı sağlayacaktır. Bahsedilen “görev” tanımı kapsamında seviyesine göre, öğrenciye, afiş hazırlama, üyelik formu doldurma, davetiye hazırlama vb. gibi çalışmalar yaptırılabilir. Bu durumda çağın gereksinimlerine

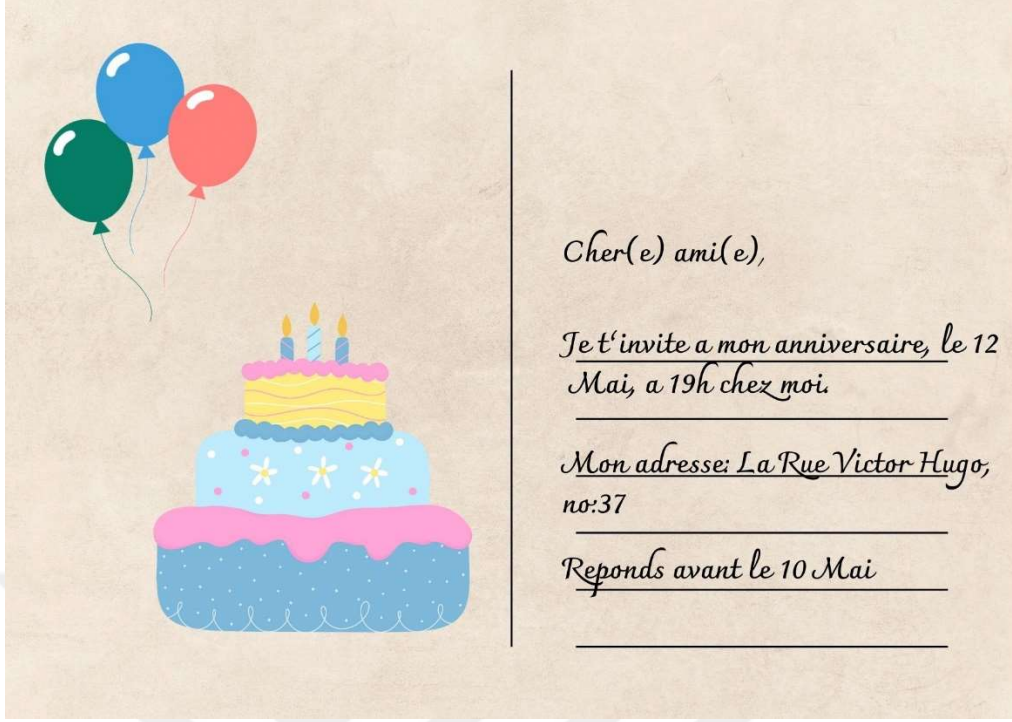
uygun olarak web 2.0 araçlarından Canva programından destek almak, öğrenmeyi daha kalıcı ve dikkat çekici hale getirebilir.

Talim Terbiye Kurulunun hedeflediği kazanımlardan özellikle “remplir une fiche d’identité”, “écrire une carte-postale simple et brève”, “remplir un formulaire simple”, “remplir une fiche d’hôtel”, “écrire une carte d’invitation” gibi gerçek hayat içinde karşılaşılabilecek eylemlerin, Canva programının kullanılmasıyla sınıf ortamında rutinin dışında kalan, dikkat çekici, eğlenceli ve aynı zamanda yaratıcılığı da destekleyen bir şekilde gerçekleşmesi mümkün olabilmektedir.

Bahsi geçen kazanımları sınıf içinde daha keyifli bir şekilde gerçekleştirebilmek için, öğrencilerin akıllı telefonlarında Canva programının yüklenmiş olması yeterlidir. Öğrencilere istedikleri gibi bir kimlik kartı, davetiye ya da kayıt formu oluşturabilecekleri ve Fransızca kelimeleri kullanarak hazırladıkları bu belgeleri kendi bilgileriyle doldurmaları söylenebilir. Uygulamayı kullanmak, öğrencilerin kişisel yaratıcılığını destekleyecek, klasik kalıplardan uzak belgeler oluşturmalarını sağlayacaktır. Üretim aşamasında öğrenciye sağlanan bu kolaylık hem eğlenmelerine hem kısıtlanmadan kendi yaratıcıklarını sergilemelerine hem de Fransızca içerikli belgeler oluşturarak kelimelerin zihinlerinde daha kalıcı hale gelmesine yardımcı olmaktadır.



Şekil 21. “Canva” uygulaması kullanılarak üretilen kimlik kartı örneği (Alpar, M., & Coşkun, A. (2024, Aralık). *İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek Web 2.0 araçları ve etkinlik önerileri*. UMTEB 16. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi’nde sunulmuş bildiri (s. 1488-1495), Adana, Türkiye, s. 1494.)



Şekil 22. “Canva” uygulaması kullanılarak hazırlanan davetiye kartpostal

Diğer yandan Canva öğrencilerin dikkatini çekerek motivasyonlarını sağlamak için kullanılabileceği gibi öğrenilen bilgiyi tekrar etmek, ön bilgiyi hatırlamak, öğrenmeyi etkili şekilde gerçekleştirmek ve soyut kavramları somutlaştırmak için de kullanılabilir (Smaldino, Lowther & Mims'den aktaran Akman, 2022, s. 10).

Fiche d'inscription au cours de français



Nom:	Chevalier
Prenom:	Pierre
Adresse:	Rue 5, 46789, Paris, France
Téléphone:	567-9940098
E-mail:	p.chevalier@yahoo.com
Jours souhaités	Lundi, mercredi, samedi
Horaires souhaités	17h00- 20h00

Şekil 23. “Canva” uygulaması kullanılarak hazırlanan kurs kayıt formu

Şekil 21’deki kimlik kartı, Canva uygulamasında kimlik kartı başlığında bulunan hazır şablonlar içerisinde seçilmiş, yazı renkleri değiştirilmiş ve Fransızca içerik eklenmiştir. Bu kimliğin şablon kullanılmadan yapılması da mümkündür. Fakat uygulamanın şablon sunuyor olması, üretim aşamasında karşılaşılabilecek olan stresi de azaltmaktadır. Şekil 22 ve 23’teki davetiye ve kayıt formu da aynı şekilde şablonlar kullanılarak hazırlanmış, renkler, bileşenler ve yazı karakter ve puntosu özelleştirilmiştir.

Uygulama içinden şablonlara ulaşmak için uzun uğraşlara gerek olmadığından, öğrencilerin ders saatleri içinde yapılan yazma etkinlikleri süresinde kendi görsellerini hazırlaması mümkündür. Kişisel cep telefonlarından çalışırken özerk olabildikleri gibi uygulama üzerinden kendilerine ekip oluşturarak işbirlikçi bir çalışma da yapabilirler. Dolayısıyla hem

bireysel olarak hem de ekip çalışması yaptırmak için uygun bir platformdur. Ayrıca çalışma bireysel ya da iş birliği ile yapılıyor olsa da öğrencinin öz değerlendirme yapabilmesini de desteklemektedir.

Temizyürek ve Öncül (2022) Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde İş Birliği İş Birliği Tekniği ve Canva Uygulamasından Yararlanma adlı makalede Canva programının iş birliği iş birliği tekniğiyle kullanılmasının öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri hakkında doküman taraması yapmış, ardından uygulama örneği hazırlamışlardır. Çalışmalarında iş birlikli öğrenme yöntemi ve iş birliği iş birliği tekniği açıklanmıştır. Daha sonra Canva uygulaması incelenerek özellikleri tanıtılmış ve dil öğretiminde kullanılabilirliği açıklanmıştır. Canva programının genel özelliklerinden bahseden çalışmada görsellerle sunum yapabilme becerisinin kazandırılmasında, dil becerilerinin geliştirilmesinde ve etkin bir eğitim ortamı oluşturulabileceğinden bahsedilmiştir.

Yıldız ve Ateşli (2022) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarıyla Bloom Taksonomisine Uygun Etkinlik Örnekleri adlı makalesinde Sevim Ak'ın Ayakkabı Tamircisi metnini Bloom taksonomisinin basamakları çerçevesinde web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlikler oluşturmuşlardır. Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkinlik oluşturmada kullanılabilecek Web 2.0 araçlarını tanıtmak ve yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun olarak Web 2.0 araçlarıyla oluşturulan etkinlikleri sunmak amaçlanmıştır. Analiz basamağında Canva uygulamasına yer verilen çalışmada, Canva'nın kullanım alanlarından bahsettikten sonra hazırlanabilecek etkinliğe bir örnek verilerek, programın içerik üretiminde kullanımını desteklemiştir.

Yalçın (2020) Yabancı Dil olarak Almanca Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı adlı makalesinde dersleri daha verimli hale getirmek için kullanılabilecek web 2.0 araçlarını anlatmış ve içerikte Canva programını da ele almıştır. İncelenen uygulamaların Almanca öğretiminde hedef dilde hikâye ve çizgi roman okuma veya yazma, kelime ve gramer bilgisini geliştirme, konuşma pratiği yapma, ses kaydı yaparak paylaşma, çeşitli görseller oluşturma ve öğrenilenleri sınama gibi farklı beceriler kazandırabileceği anlatılmıştır.

Kızılkaya (2024), eğitimde kullanılan materyallerden biri olan dijital hikayeler ile ilgili çalışmasında 17 öğretmen ile görüşmeler yapmıştır. Araştırması çoklu zekayı destekleyen materyal kullanımı, dijital hikayelerin dil öğrenimi üzerindeki etkileri gibi başlıklarla zenginleştirilmiştir. Bu çalışmada “Çoklu Öğrenmeyi Destekleyen Materyal Kullanımına Yönelik Bulgular” (s. 51) başlığı altında öğretmenlerin çoklu öğrenme gerçekleştirmek amacıyla web 2.0 teknolojilerinden faydalandığı görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları

Canva programını görsel içerik oluşturmak için kullandıklarını, slaytlar hazırladıklarını ve bu materyallerle ders işlendiğinde daha kalıcı bir öğrenme elde ettiklerini söylerken diğer öğretmenler ise ders kitaplarına ek olarak dijital kaynak (Canva, Kahoot, Storybird) kullanımının öğrencilerin derse olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırdığını ve daha çok ders katılımı sağlayarak eğlenerek öğrenme gerçekleştirdiklerini belirtmişler. Canva gibi içerik üretimini destekleyen web 2.0 araçlarının kullanımı farklı duylara hitap eden materyaller aracılığıyla farklı yollarla öğrenmeyi amaçlayan çoklu öğrenme yaklaşımını desteklemekte ve bu şekilde öğrenme öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmektedir. Öğrencilerin her birinin farklı öğrenme tarzlarına sahip olduğunu düşünerek, öğrenme ortamlarını desteklemek amacıyla da Canva gibi uygulamaların kullanılabileceği belirtilmiştir çünkü ne kadar duyuya hitap edilirse öğrenme o kadar kalıcı olacaktır.

BÖLÜM VII

SONUÇ

1990’larla birlikte hızla gelişmeye başlayan teknoloji, hayatımızın her alanına dahil olmuştur. Teknolojik icatlar sayesinde, kişisel hayatlarımızda yapılması gereken çoğu iş ve sorumluluğa hızla cevap bulunabilmektedir. Öte yandan teknolojinin faydalı kullanımında hayatlarımızı kolaylaştırmak, önceden uzun zaman harcadığımız işler için şimdilerle işlerimizi hızla tamamlamakta mümkün. Kişisel hayatlarımızı fazlasıyla etkisi altına alan teknolojik araçlar ve interneti, eğitimden uzak tutmaya çalışmak pek mümkün görünmemektedir.

Günümüzde, teknolojik gelişmelere şahit olarak büyüyen fakat aktif kullanımına çok dahil olmayan y kuşağı ve doğrudan teknoloji ile büyüyen ve her geçen gün aklın sınırlarını zorlayan gelişmelere şahitlik eden z kuşağı bireylerin egemen olduğu ortaöğretim kurumlarında, teknolojinin dahil olduğu ders içerikleri hazırlamak tercihten öte bir zorunluluk halini almıştır. Bu duruma ayak uydurmaya çalışan çoğu öğretmen de dijital araçlar üzerine araştırmalar yapmaya ve eğitimler almaya başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafında da desteklenen teknoloji kullanımı, bakanlığı da kendi bünyesinde Eba ya da Mebi gibi etkileşimli eğitim ortamları oluşturmaya itmiştir.

Yabancı dil öğretiminde değişen ihtiyaçlara cevap bulabilmek, Avrupa’daki yabancı dil öğretim yöntemlerinde birlik sağlamak amacıyla hazırlanmış olan Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metninin açıkça önerdiği eylem odaklı yaklaşımı temel alarak, yabancı dil öğretiminde dengeli şekilde gelişmesi beklenen ve hedeflenen dört temel dil becerisinden yazma becerisini geliştirmek amacıyla, web 2.0 araçlarının derslere dahil etmek, öğrenme sürecinin kalitesini ve verimini artıracaktır. Ayrıca bu yaklaşımın özellikle üzerinde durduğu “sosyal aktör”, “görev”, “birlikte yaşamak”, “birlikte davranmak” gibi kavramların sınıf içi

öğrenme süreçlerinde gerçekleşmesini destekleyecektir. Sınıf içi etkinliklerde sosyal eylem kavramını gerçekleştirmek için eğitsel içerikler oluşturmayı sağlayacaktır.

Ders içi etkinliklerde ve ders dışı görevlendirmelerde teknolojinin kullanılması her şeyden önce eğitimdeki zaman ve mekân kısıtlanmasını ortadan kaldırmaktadır. Kullanıcının bilgiyi alıp, yeniden işlemesine, bilgiye katkıda bulunmasına, paylaşmasına, yorumlamasına izin veren web 2.0 araçlarından, yazma becerisine katkı sağlayacağı düşünülen bazı uygulamaların, sınıf içinde kullanımı ile ilgili çeşitli öneriler sunulmuştur. Wordart, Wordwall, Mentimeter, Padlet, Pole Everywhere, StoryboardThat, Canva gibi uygulamaların ders içi etkinliklerde kullanılması, öğrencinin derse olan ilgi ve motivasyonunu artıracaktır. Öğrenmedeki bireysel farklılıklardan doğan iletişim zorluklarını azaltarak, öğrenci merkezli ve daha fazla kişiye hitap edebilen ders içerikleri ve faaliyetleri sunmayı sağlayacaktır. Ders içindeki etkileşimin artmasını sağlayarak, iş birliği ile çalışmaya teşvik edecektir. Öte yandan özerk çalışmayı da destekleyen bu uygulamalar öğrenilenlerin somutlaştırılmasına destek olduklarından öğrencinin öz değerlendirme yapmasını kolaylaştıracak, bireysel çalışmalar esnasında kendi hızında öğrenmeyi destekleyeceğinden, öğrenme esnasında oluşabilecek stres ve kaygı düzeyini azaltmaya da destek olacaktır. Bu araçlardan bazıları, önceden belirtildiği üzere, doğrudan yazma etkinliği yapmak için değil de yazma etkinliğine hazırlanma sürecinde beyin fırtınası yapılmasını sağlayacak, konu ve kazanım ile ilgili kelime bilgisini artıracak ve kelime öğrenimini daha kalıcı hale getirecektir. Diğer yandan açık uçlu sorulara verilen kısa yanıtlarla daha uzun yazma etkinlikleri için ısınma turları atmaya yardımcı olacaklardır. Bu uygulamaların dışında, doğrudan yazma becerisindeki üretim aşamasını ve eylem odaklı yaklaşımın vurguladığı sosyal aktör kavramını daha kapsamlı şekilde destekleyen bir uygulama olan Canva, üretim aşamasındaki stresi ve zihinsel karmaşayı en aza indireyecek şablonlarla öğrenciye destek olacaktır. Programın ders içinde ya da dışındaki görevlendirmelerde kullanımını sağlamak, yaratıcı zihni kullanmaya teşvik edecektir. Tüm bunların yanında, gerçek hayatta karşılaşılabilecek bilet, kimlik kartı, üyelik ya da kayıt formu, davetiye vb. belgeleri kendisi tarafından istediği şekilde üretebiliyor olması öğrenmenin kalıcılığını artıracak ve kazanımın tam anlamıyla gerçekleşmesini sağlayacaktır. Eylem odaklı yaklaşımda özellikle vurgulanan birlikte yapma eylemini destekleyen işbirlikli çalışmalar için oldukça elverişlidir. Projeler ve performans görevlerinde öğrencinin istediği ortamdan, kendi istediği şekilde tasarım yapmasını desteklerken, ürün ortaya koymadan önceki tüm bilişsel basamakları da uygulamasına olanak sağlamaktadır. Bu tarz görevlendirmelerde

öğrencinin bireysel çalışmasını da desteklediğinden bireysel olarak sorumluluk almasını ve kendi gelişimini değerlendirmesini sağlamaktadır.

Yazma becerisini geliştirebilecek web 2.0 araçları arasında incelen StoryboardThat ise temelde dört dil becerisi için uygun etkinliklerin tasarlanabileceği dijital araçlardan bir tanesidir. Canva'dan farklı olarak öykü, hikâye, karikatür, çizgi roman gibi içerikler üretmek için tasarlanmıştır. Tasarım ve içerik oluşturma kısmı öğrenciye bırakıldığında yaratıcı yazma becerilerini destekleyeceğinden şüphe yoktur. İşbirlikli çalışmalar konusunda da oldukça elverişlidir.

Yabancı dil öğretiminde öğretmenler, sınıf düzeyini, öğrenci profilini, çevresel şartları, gerçeklemesi hedeflenen kazanımları baz alarak geçmişten günümüze kadar geliştirilen tüm yöntemleri harmanlayarak kullanmaktadır. Gelişen teknoloji ile ortadan kalkan sınırlar neticesinde, yabancı dilin aktif kullanımını destekleyecek ortamlar sunmak bir gerekliliktir. Bu ortamları sağlarken öğrencilerin ilgi alanları önemli bir yol göstericidir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında, öğretimde teknolojinin daha verimli ve aktif bir şekilde kullanılması için, öğretmenlerin gelişen teknoloji ve bu teknolojilerin derslere nasıl dahil edileceği konusunda eğitimlerle desteklenmesi, okul ortamındaki çevresel şartların iyileştirilmesi için adımlar atılması, öğrencileri, yabancı dil öğrenmeye daha hevesli, öğretmenleri de daha motive bir hale getirecektir.

KAYNAKLAR

- Acar, A., & Puren, C. (2024). *The social action-oriented approach in language teaching: from social goals to practices*. Cambridge: Cambridge.
- Akdoğan Öztürk, S. (2011). *Fautes et erreurs commises en français a l'oral par les etudiants turcs anglophones dans le milieu universitaire*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Akman, E. (2022). Öğretim teknolojilerinde web araçları. K. Tekşan & Ü. Süğümlü (Eds.), *Web araçları ile Türkçe öğretimi içinde* (s. 2- 22). Ankara: Eğiten.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Alpar, M., & Coşkun, A. (2024, Aralık). *İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilir Web 2.0 araçları ve etkinlik önerileri*. UMTEB 16. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde sunulmuş bildiri (s. 1488-1495), Adana, Türkiye.
- Association for Educational Communication and Technology. (2023). *AECT Definition for educational technology*. Retrieved from <https://www.aect.org/aect/about/aect-definition>
- Avci, U., & Askar, P. (2012). The comparison of the opinions of the university students on the usage of blog and wiki for their courses. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(2), 194-205.
- Avrupa Konseyi. (2009). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni*. Ankara: TTK.
- Avrupa Konseyi. (2020). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: (D-AOBM) öğrenme, öğretme ve değerlendirme tamamlayıcı cilt*. Ankara: TTK.
- Aysu, S., Göçerler, H. (Eds.). (2024). *Dil eğitimi ve öğretiminde dijital yönelimler*. Gaziantep: Özgür.

- Baş, B., & Yıldırım, T. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839.
- Blogger. (n.d.). *Blogger home page*. Retrieved from <https://www.blogger.com/about/?bpli=1>
- Bookcreator. (n.d.). *Bookcreator ile hazırlanan kapak görüntüsü*. <https://bookcreator.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020) *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Büyüksaraç, Z. (2022). *Les difficultés dans l'acquisition des compétences linguistiques en Français langue étrangère chez les apprenants des classes préparatoires: une étude de cas- l'exemple de l'Université Gazi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canva. (t.y.). *Canva uygulaması kullanılarak üretilen, kimlik kartı, davetiye kartpostal ve kurs kayıt formu örnekleri*. <https://www.canva.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Cold, S. J. (2006). Using Really Simple Syndication (RSS) to enhance student research. *ACM SIGITE Newsletter*, 3(1), 6-9.
- Coşkun, O. (2017). Yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşım. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 16(16), 83-101.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (4ème édition). Grenoble: Universitaire de Grenoble.
- Çetin, C., & Karalar, S. (2016). X, y ve z kuşağı öğrencilerin çok yönlü ve sınırsız kariyer algıları üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(28), 157-197.
- de l'Europe, C. (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: USEM.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi* (3. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim.
- Demirel, Ö. (2007). *ELT methodology* (4rd Ed). Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem.

- Deniz, K., & Demir, E. (2022). Dinleme/ izleme becerisi eğitiminde web araçlarının kullanımı. K. Tekşan & Ü. Süğümlü (Eds.), *Web araçları ile Türkçe öğretimi içinde* (s. 89- 117). Ankara: Eğiten.
- Deperlioğlu, Ö., & Köse, U. (2010, Şubat). *Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı*. XII. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulmuş bildiri, s. 337- 342, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Ducate, L., & Lomicka, L. (2009). Podcasting: An effective tool for honing language students' pronunciation?. *Language Learning & Technology*, 13(3), 66.
- Ekici, M. (2012). Sosyal ağların eğitim bağlamında kullanımı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 156-167.
- Er, A. (2005). Yabancı dil öğretiminde 'okuma'. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 208-218.
- Fuchs, B. (2014). The writing is on the wall: Using Padlet for whole-class engagement. *Loex Quarterly*, 40(4), 4.
- Germain, C. (1993) : *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris: CLE.
- Google Drive. (t.y.). *Google Drive web anasayfa görüntüsü*. <https://desktop.google.com.tr/drive/about.html> sayfasından erişilmiştir.
- Grant, N. (2008, March). *On the usage of social networking software technologies in distance learning education*. Paper presented at the Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, pp. 3755-3759, Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Günay, V. D. (2004). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Multilingual.
- Günday, R. (2015). Eylem Odaklı Perspektife Göre Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Değerlendirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching Mannheim–Germany*, 8(ÜDES özel sayısı), 2337-2349.
- Gündüz, S., & Kutluca, T. (2019). Matematik ve fen bilimleri öğretiminde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi üzerine bir meta-analiz çalışması. *Journal of Computer and Education Research*, 7(13), 183-204.

- Gündüzalp, C. (2021). Web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(3), 1158-1177.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Hamalı, S., & Hamalı, D. (2021). Web 2.0 araçlarının derslerde kullanılmasının akademik başarıya etkisi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Hart, J. (2024). *Eğitimde en çok kullanılan araçlar listesi*. <https://www.toptools4learning.com> sayfasından erişilmiştir.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Hursen, C. (2021). The effect of problem-based learning method supported by web 2.0 tools on academic achievement and critical thinking skills in teacher education. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(3), 515-533.
- İnal, E., & Arslanbaş, F. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminde iletişim odaklı Web 2.0 araçları ve uygulama örnekleri [Özel Sayı]. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 228-249.
- Kanık Uysal, P., & Çinpolat, E. (2022). Okuma becerisi öğretiminde web araçlarının kullanımı. K. Tekşan & Ü. Süğümlü (Eds.), *Web araçları ile Türkçe öğretimi içinde* (s. 29- 59). Ankara: Eğiten.
- Karadoğan, A., (2019) Z kuşağı ve öğretmenlik mesleği. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 9-42.
- Karaman, S., Yıldırım, S., & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, 22(23), 35-40.
- Kartal, E., & Parlak (2017). Perspectives des apprenants de Français langue étrangère à l’égard de l’expression écrite. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 5(4), 328-343.

- Kızılcakaya, S. (2024). Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin dijital hikâye kullanımı hakkındaki görüşleri. *Edebiyat Bilimleri*, 6, 43-58.
- Koçoğlu, Z. (2009) Yabancı dil olarak İngilizce yazma dersinde blogların kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 311-327.
- Korkut, E. (2018). *Pour apprendre une langue etrangere (FLE)*. Ankara: Pegem.
- Kökçü, Y. (2023). Dil öğretiminde kullanılan dijital yardımcılar: Web 2.0 araçları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 48-66.
- Kurt, A. (2024). Overcoming teacher career challenges through digital innovations in second language acquisition. In S. Aysu & H. Gocerler (Eds.), *Digital trends in language teaching and learning* (pp. 989-108). Gaziantep: Özgür.
- Kurudayıoğlu, M., & Mutlu, H. H. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde web araçlarının kullanımı. K. Tekşan & Ü. Süğümlü (Eds.), *Web araçları ile Türkçe öğretimi* içinde (s. 187- 214). Ankara: Eğiten.
- Learn French by Podcast. (t.y.). *Learn French by Podcast web arayüz görüntüsü*. <https://learnfrenchbypodcast.com/index.php> sayfasından erişilmiştir.
- Lyrics Training. (t.y.). *Lyrics Training karaoke etkinliği ve boşluk doldurma etkinliği*. <https://lyricstraining.com/fr> sayfasından erişilmiştir.
- Mentimeter. (t.y.). *Mentimeter, açık uçlu soru-cevap etkinliği ve kelime bulutu etkinliği ekran görüntüsü*. <https://www.mentimeter.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim Fransızca dersi (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *2023 eğitim vizyonu*. https://archive.org/details/2023ETMVZYONU/2023_EGITIM_VIZYONU/page/n7/mode/2up sayfasından erişilmiştir.
- O'Reilly, T. (2015) *What is web 2.0?*. Retrieved from <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> 15.04.2024
- Oblinger, D. G., & Oblinger, J. L. (2005). Is it age or IT: First steps toward understanding the net generation. In D. G. Oblinger & J. L. Oblinger (Eds.), *Educating the net generation* (pp. 2.1-2.20). San Antonio: Educause.

- Önal, N., & Tanık Önal, N. (2022). Öğretmen eğitiminde çevrimiçi bir ders etkinliği tasarımı: Padlet kullanımı. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 143-160.
- Özbat, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Padlet. (t.y.). *Padlet web sayfası, pano ve etkinlik panosu örnekleri görüntüsü*. <https://padlet.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Papatğa, E. (2016). *Okuduğunu anlama becerilerinin SCRATCH programı aracılığıyla geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Pole Everywhere. (t.y.). *Pole Everywhere web sayfası, beyin fırtınası etkinliği görüntüsü*. <https://www.poleeverywhere.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Poling, C. (2005). Blog on: Building communication and collaboration among staff and students. *Learning & Leading with Technology*, 32(6), 12-15.
- Powtoon. (t.y.). *Powtoon web arayüz görüntüsü*. <https://www.powtoon.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-5.
- Puren, C. (2004, Février). *De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle*. Communication présentée au XXVe Congrès de l'APLIUT, pp. 10-26. Auch.
- Puren, C. (2005). L'évolution historique des approches en didactique des langues-cultures, ou comment faire l'unité des "unités didactiques". *Le nouveau bulletin de l'ADEAF*, (89), 40-51.
- Puren, C. (2008). *Formes pratiques de combinaison entre perspective actionnelle et approche communicative: analyse comparative de trois manuels*. Consulté à l'adresse <https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1409>
- Puren, C. (2013, Février). *Le passage du paradigme de la communication au paradigme de l'action, et ses implications dans la mise en œuvre pratique de la perspective actionnelle*. Communication présentée à l'Université Régionale de Formation – Été 2012, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Dhar Mahraz, Fès, Maroc.
- Puren, C. (2014). *Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés et complémentaires*. Consulté à partir de <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/>

- Puren, C. (2024). *Convergences between the social action-oriented approach and digital tools*. Retrieved from <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2024j-en/>
- Rodríguez Seara, A. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. *Cuadernos del Marqués de San Adrián: Revista de Humanidades*, (1), 139-161.
- Rudestam, K. E., & Schoenholt-Read, J. (2010). *Handbook of online learning*. California: Sage.
- Sancak, Y. (1999). Yabancı dil eğitimi-öğretimi ve Arapça tarihçe, amaç, esaslar, elemanlar, usûl (metot) ve teknik. *Ekev Akademi Dergisi*, 2(1), 53-67.
- Somyürek, S. (2014). Öğrenme sürecinde z kuşağının dikkatini çekme: Artırılmış gerçeklik, *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(1), 63- 80.
- Songül, S. (1991). Hedef kültürün aktarılmasının amaçları ve öğretim teknikleri. *Dil Öğretim Dergisi*, 3.
- Storyboardthat. (t.y.). *Storyboardthat, web 2.0 ile oluşturulan karikatür ekran görüntüsü*. <https://www.storyboardthat.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Süğümlü, Ü., & Tekşan, K. (2022). Yazma becerisi öğretiminde web araçlarının kullanımı. K. Tekşan & Ü. Süğümlü (Eds.), *Web araçları ile Türkçe öğretimi içinde* (s. 59- 89). Ankara: Eğiten.
- Syafitri, A., Asib, A., & Sumardi, S. (2018). An application of Powtoon as a digital medium: Enhancing students' pronunciation in speaking. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(2), 295-317.
- T. Bümen, N. (2015). Çoklu zekâ kuramı ve eğitim. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (s. 1- 40). Ankara: Pegem
- T. Ekici, F., & Ekici, E. (2021). *Fen ve matematik alanında kullanılan Web 2.0 araçları*. Ankara: Eğiten.
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris: CLE.
- Temizyürek, F., & Öncül, E. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iş birliği iş birliği tekniği ve canva uygulamasından yararlanma. *International Journal of Language Academy*, 10(3), 150-160.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Türker, M. S., & Genç, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blog kullanımının okuma becerisine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (28), 191-213.
- Uzun, Z. (2016, Mayıs). Z kuşağı öğrencilerinin akıllı cep telefonu (smartphone) kavramına ilişkin algılarının değerlendirilmesi: Bir metafor analizi çalışması. I. Uluslararası Uzaktan Eğitim Araştırmaları Konferansı'nda sunulmuş bildiri, s. 84-94, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Voki. (t.y.). *Voki web arayüz görüntüsü*. <https://www.voki.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Wahjuningsih, E., Santihastuti, A., Kurniawati, I., & Arifin, U. M. (2020). "Storyboard That" platform to boost students creativity: Can it become real?. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 485(1), 012095.
- WeTransfer. (t.y.). *WeTransfer web arayüz görüntüsü*. <https://wetransfer.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Wikipedia. (t.y.). *Web 2.0 tanımı*. https://tr.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 sayfasından erişilmiştir.
- Wikipedia. (t.y.). *Wikipedia web anasayfa görüntüsü*. https://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page sayfasından erişilmiştir.
- Wordart. (t.y.). *Wordart hakkında*. <https://wordart.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Wordwall. (t.y.). *Wordwall, etkinlik hazırlama ekran görüntüsü*. <https://wordwall.net/fr> sayfasından erişilmiştir.
- Yalçın, C. (2020). Yabancı dil olarak Almanca öğreniminde web 2.0 araçlarının kullanımı, *International Journal of Language Academy*, 8, 344-357.
- Yavuz, M. (2010). Öğretmenlerin geri bildirimlerine göre okul müdürlerinin dinleme becerilerinin analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 292-306.
- Yayla, N. D. (2014). *Yabancılar teknoloji tabanlı Türkçe öğretimi: Dinleme becerisinin kazandırılmasına ilişkin durum analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldız, D., & Ateşli, A. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde web 2.0 araçlarıyla bloom taksonomisine uygun etkinlik örnekleri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(1), 4-25.

Yılmaz, Ö. (2021). Web 1.0, 2.0, 3.0 ve 4.0'ın tarihi. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 344-350.





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...