

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YABANCI DİL OLARAK MOBİL DESTEKLİ TÜRKÇE
KELİME ÖĞRETİMİ**

DOKTORA TEZİ

İsmail GÜLCÜ

**ÇANAKKALE
Mart, 2015**

T. C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi

İsmail GÜLCÜ
(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Kemal YÜCE

Çanakkale
Mart, 2015

Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16 Mart 2015


İsmail GÜLCÜ


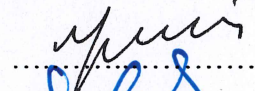
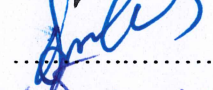
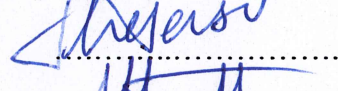
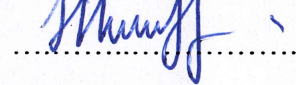
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

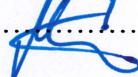
Onay

İsmail GÜLCÜ tarafından hazırlanan çalışma, 16/03/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10068279

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Üye	Prof. Dr.	Aziz KILINÇ	
Üye	Prof. Dr.	Murat ÖZBAY	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Osman ÇEKİÇ	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Ferhat ENSAR	
Yedek Üye	Yrd. Doç. Dr.	Mehmet TOK	

Tarih: 03.04.2015

İmza: 

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Yabancı dil öğretimi alanında, günümüze kadar pek çok yöntemle birlikte, farklı öğretim materyali geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Ülkemizde ve yurtdışında, başta yükseköğretim kurumları olmak üzere birçok öğretim kurumunda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi amacıyla çalışmalar yapılmakta ve bu çalışmalara uygun ders materyalleri üretilmektedir. Teknolojinin gelişimine paralel olarak internetin ve mobil araçların kullanımı yabancı dil öğretiminde her geçen gün artmaktadır. Ancak mobil araçlarda kullanılacak yeteri kadar yabancı dil olarak Türkçe öğretim materyallerinin olmadığı da bilinmektedir. Mobil destekli kelime öğretimi uygulamalarının ve materyallerinin geliştirilmesi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gelişmesi bakımından önemlidir.

Dünyada mobil destekli yabancı dil öğretimi konusunda pek çok araştırma vardır. Ülkemizde de yabancı dil olarak İngilizcenin mobil destekli öğretimi ile ilgili yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Ancak alanyazın incelendiğinde günümüze kadar yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi konusunda yapılmış herhangi bir tez çalışmasına rastlanmamıştır. Bu durum yapmış olduğumuz araştırmayı daha da önemli kılmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin, gelişen öğretim teknolojileri ile desteklenmesi, yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi alanında yeni uygulamaların geliştirilmesi ve yeni materyallerin üretilmesi ihtiyacı, bu alanda pek çok akademik araştırma ve çalışmayı gerekli kılmaktadır. Yukarıdaki düşüncelerden hareketle bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde mobil desteğin etkililiğini ve mobil destekli kelime öğretimi hakkındaki öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde, “Araştırmanın Problemi”, “Araştırmanın Konusu”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Önemi” “Araştırmanın Sınırlılıkları”, “Araştırmanın

Varsayımları”, “Tanımlar” ile araştırmanın konusuyla ilgili olarak daha önce yapılan çalışmaların bulunduğu “Alanyazın” bölümlerine yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde mobil öğrenme kavramı, mobil öğrenmenin olumlu ve olumsuz yanları üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde, “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri”, “Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretimi”, “Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretim Etkinlikleri”, “Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Geliştirme” ve “Materyal Hazırlama İlkeleri” üzerinde durulmuştur. Çalışmanın dördüncü bölümünde “Araştırmanın Modeli”, “Araştırmanın Çalışma Grubu”, “Araştırmanın Uygulama Süresi”, “Veri Toplama Araçları”, “Verilerin Analizi” ve “Araştırmanın Uygulama Süreci” açıklanmıştır. Beşinci bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test Kelime Bilgisi Başarı Testi düzeyleri değerlendirilerek, elde edilen bulguların anlamlılık analizleri yapılmıştır. Bu bölümde ayrıca nitel araştırma sonucunda elde edilen veriler değerlendirilmiş ve öğrenci görüşleri yorumlanmıştır. Araştırmanın altıncı bölümünde araştırmada elde edilen sonuçlar, daha önce yapılmış benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmış, bu alanda çalışma yapacak akademisyenlere ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırmanın başladığı günden itibaren bilgi ve birikimini benden esirgemeyen hocam, Prof. Dr. Kemal YÜCE’ye, doktora öğrenciliğim boyunca yardım ve desteğini sürekli yanımda hissettiğim Prof. Dr. Aziz KILINÇ’a, tez izleme komitesinde değerli fikirleriyle yol gösteren Doç. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN’a, Yrd. Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ’e ve internet temelli kelime öğretim materyallerin geliştirilmesine katkı sağlayan İstanbul Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi İçerik Tasarım Süreci çalışanlarına teşekkürlerimi sunarım.

Çanakkale, 2015

İsmail GÜLCÜ

Özet

Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi

Bu çalışmada, yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin etkililiği ve öğrencilerin bu uygulamalarla ilgili görüşleri araştırılmıştır. Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde kullanılmak üzere geliştirilen internet temelli kelime öğretim materyalleri, kısa mesajlar (SMS) ve çoklu ortam mesajları (MMS) kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 24'ü deney, 24'ü kontrol grubu olmak üzere, toplam 48 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin tanıtıcı bilgileri “Katılımcı Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Deney (mobil destekli kelime öğretim) grubu ve kontrol (öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretim) grubu öğrencilerinin kelime öğrenme başarılarını karşılaştırmak amacıyla Kelime Bilgisi Başarı Testi geliştirilerek kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi ile ilgili görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış “Mobil Destekli Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin analizinde 7 farklı istatistiksel analiz (Frekans, Yüzde, Bağımsız t testi, Bağımlı t testi, Kruskal Wallis H testi, Dunnet T3 Post Hoc testi ve Mann Whitney U testi kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS 22.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel veriler incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Oluşturulan kodlardan benzer durumları niteleyen kodlar sınıflandırılarak bu kodlardan araştırmanın amacına yönelik temalar oluşturulmuştur. Temalar düzenlendikten sonra bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Çalışmanın nicel ve nitel bölümünden elde edilen bulgulara göre, mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin, öğretmen merkezli geleneksel Türkçe kelime öğretimine göre

daha etkili olduğu, deney ve kontrol grubu kelime bilgisi başarı testi son test puan ortalamaları arasındaki farkın $p<0.05$ önem düzeyinde deney grubu lehine anlamlı olduğu, öğrencilerin; mobil destekli kelime öğretiminden memnun oldukları, mobil öğrenmeye yönelik olumlu görüş belirttikleri, bu uygulamalarla motivasyonlarının arttığı, yeni kelimeler öğrendikleri, bundan sonraki Türkçe öğrenme süreçlerinde de mobil destekli kelime öğretimini tercih etmek istedikleri ve cep telefonunun mobil öğrenmede etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mobil Öğrenme, Kelime Öğretimi, Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Materyal Geliştirme.

Abstract

Mobile-Assisted Turkish Vocabulary Teaching As Foreign Language

In this study, the effectiveness of the Mobile-Assisted Turkish Vocabulary Teaching as Foreign Language and students' views on it have been investigated. In the research internet-based vocabulary teaching materials which have been developed for use of Turkish vocabulary teaching as a foreign language, text messages (SMS) and multimedia messages (MMS) have been used.

The study group of this research consisted of 24 experimental group, 24 control group, total amount of 48 students, who study at Istanbul University Language Centre and learn Turkish as a foreign language. The descriptive information of the experimental group was obtained by the usage of "Participant Information Form" In order to compare the success in the experimental (mobile-assisted vocabulary teaching) group and control (traditional teacher-centered vocabulary teaching) group's vocabulary learning, "Vocabulary Success Test" has been developed and used. In order to get views of the experimental group on the Mobile-Assisted Turkish Vocabulary Teaching as Foreign Language, the "Mobile Assisted Vocabulary Teaching Evaluation Form" is used, which has been semi-structured "For data analysis in the quantitative part of the study, 7 different statistical analysis was used (Frequency, Percentage, Aligned t test, linked t test, Kruskal-Wallis H test, Dunnett T3 post hoc test and Mann Whitney U test and the analyzis were performed with SPSS 22.00 statistical package program on the computer. In the analysis of qualitative data content, analysis method was used. Qualitative data were examined and codings were done. The codes qualify similar cases were classified and for the purpose of this research themes were created. After themes were created, the findings were defined and interpreted.

According to the findings derived from quantitative and qualitative part of the study, the mobile-assisted Turkish vocabulary teaching is more effective than teacher-centered traditional Turkish vocabulary teaching, the difference between the experimental and control group posttest vocabulary achievement test average of $p < 0.05$ in favor the experimental group in significance level. It was concluded that students are satisfied with the mobile-assisted vocabulary teaching, and expressed positive opinions for mobile learning. Their motivation increased and they learn new words by this application and for the subsequent Turkish learning process the students will prefer the mobile-assisted teaching. It was found that mobile phone is an effective tool for mobile learning,

Key Words: Mobile Learning, Vocabulary Teaching, Mobile-Assisted Turkish Vocabulary Teaching, Teaching of Turkish as a Foreign Language, Material Development.

İçindekiler

Önsöz	ii
Özet	iv
Abstract	vi
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi	xiv
Grafikler Listesi	xvi
Şekiller Listesi	xvii
Kısaltmalar	xviii
Bölüm I: Giriş 1	1
Araştırmanın Problemi	1
Alt Problemler	3
Araştırmanın Konusu	4
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Varsayımları	5
Tanımlar	6
Alanyazın	7
Mobil Destekli Dil Öğretimi İle İlgili Yapılan Çalışmalar	7
Bölüm II: Mobil Öğrenme	16
İnternet ve Mobil Öğrenme	16
Mobil Öğrenme Nedir?	17

Mobil Öğrenmenin Olumlu Yanları	21
Yaşam Boyu Öğrenme	23
Farkında Olmadan Öğrenme	24
İhtiyaç Anında Öğrenme	24
Zaman ve Mekândan Bağımsız Öğrenme	24
Mobil Öğrenmenin Olumsuz Yanları	24
Bölüm III: Yabancı Dil Olarak Türkçe Kelime Öğretimi	28
Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	28
Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi	31
Dolaysız (Doğrudan) Yöntem	34
Doğal Yöntem	35
Kulak-Dil Yöntemi (İşitsel- Dilsel Yöntem)	36
Görsel-İşitsel Yöntem	37
Bilişsel Yöntem	38
İletişimsel Yöntem	39
Seçmeli Yöntem	41
Görev Temelli Yöntem	43
Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretimi	45
Kelime Nedir?	45
Yabancı Dil Öğretiminde Kelime Hazinesi	46
Kelime Öğretiminin Önemi	49
Kelime Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	52
Yabancı Dil Öğretiminde Kelime Seçimi	57

Yabancı Dil Öğretiminde Kelime Öğrenme Stratejileri	59
Yabancı Dil Öğretiminde Kelime Bilgisini Ölçme ve Değerlendirme	60
Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretim Etkinlikleri	61
Eşleştirme Etkinliği	62
Harfleri Karışık Olarak Verilmiş Kelimeleri Bulma Etkinliği	62
Boşluk Doldurma Etkinliği	64
Sınıflandırma Etkinliği	64
Bulmaca	65
Oyunla Kelime Öğretimi	65
Serbest Çağrışım Oyunu	65
Hece Eşleştirme Etkinliği	65
Kelime Ekleyerek Daha Uzun Cümle Oluşturma Etkinliği	66
Verilen Kelimeler İçin Tanım Yazma Etkinliği	67
Tanım İle Kelime Öğretimi (Verilen Tanımdan Sözcük Bulma) Etkinliği	67
Biten Sesle Başlama Etkinliği	68
Kelime Türetme Etkinliği	68
Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Geliştirme	68
Yabancı Dil Öğretim Materyallerinin Tarihsel Gelişimi	70
Materyal Hazırlama İlkeleri	71
Anlamlılık İlkesi	71
Bilinenden Başlama İlkesi	72
Çok Örnek İlkesi	72
Görelilik İlkesi	73

Seçicilik İlkesi	73
Tamamlama İlkesi	74
Fonun Anlamlılığı İlkesi	74
Kapalılık İlkesi	75
Birleştiricilik İlkesi	75
Algıda Değişmezlik İlkesi	75
Derinlik İlkesi	76
Yenilik İlkesi	76
Basitlik İlkesi	76
Hedef Davranış İlkesi	77
Öğrenciye Uygunluk İlkesi	77
Bölüm IV: Yöntem	78
Araştırmanın Modeli	78
Araştırmanın alışma Grubu	82
Araştırmanın Uygulama Süresi	83
Veri Toplama Araçları	83
Katılımcı Bilgi Formu	83
Kelime Bilgisi Başarı Testi	84
Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu	85
Verilerin Analizi	86
Araştırmanın Uygulama Süreci	88
Araştırmada Kullanılan Öğrenme Materyalleri	90
İnternet Temelli Kelime Öğretim Materyalleri	90

Ara Yüz Tasarımı	92
Sürükle-Bırak Etkinliği	95
Eşleştirme Oyunu	97
Oku-Yaz Etkinliği	99
Dinle-Oku Etkinliği	101
Çoklu Ortam Mesajı İçin Geliştirilen Kelime Öğretim Materyalleri	103
Kısa Mesaj (SMS) İçin Geliştirilen Öğretim Materyalleri	104
Bölüm V: Bulgular ve Yorum	106
Araştırma Bulguları	106
Nicel Bulgular	106
Deney Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular	106
Deney Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Bulguları	110
Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Bulguları	111
Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test Bulguları	113
Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Son Test Bulguları	114
Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Bulguları	116
Deney Grubu Öğrencilerinin Yaş Grubuna Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Bulguları	116
Deney Grubu Öğrencilerinin Öğrenim Durumuna Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Bulguları	117
Deney Grubu Öğrencilerinin Cep Telefonundan İnternet Kullanım Sürelerine Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Bulguları	118

Mobil Desteli Türkçe Kelime Öğretimiyle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	119
Öğrencilerin Mobil Destekli Kelime Öğretimi İçin Tercih Ettikleri İletim Seçeneklerine İlişkin Bulgular	121
Nitel Bulgular	122
Mobil Destekli Kelime Öğretiminin Nitelikleri İle İlgili Bulgular	124
Mobil Araç Kullanımında Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Bulgular	125
Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretiminin Olumlu Yanlarıyla İlgili Bulgular	126
Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretiminin Olumsuz Yanlarıyla İlgili Bulgular	128
Bölüm VI: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	131
Tartışma	131
Sonuç	138
Öneriler	142
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	142
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	144
Kaynakça	147
Ekler	162

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü	79
2	Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test Başarı Puanı Ortalamaları	82
3	Deney Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerinin Dağılımı	106
4	Deney Grubu Öğrencilerinin Ülkelere Göre Dağılımları	107
5	Deney Grubu Öğrencilerinin Cep telefonlarından İnternet Kullanım Amaçları	108
6	Deney Grubu Öğrencilerinin İnternet Temelli Etkinlikleri Kullanım Sıklıkları İle İlgili Bulgular	109
7	Deney Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	110
8	Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	111
9	Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	113
10	Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	114
11	Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	116
12	Deney Grubu Öğrencilerinin Yaş Grubuna Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	117
13	Deney Grubu Öğrencilerinin Öğrenim Durumuna Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ..	118
14	Deney Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ..	119
15	Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi İle İlgili Öğrenci Görüşleri	120
16	Öğrencilerin Mobil Destek İçin Tercih Ettikleri İletim Seçenekleri	122
17	Nitel Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanıtıcı Bilgileri	123
18	Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretiminin Niteliklerine İlişkin Temalar	

	ve Alt Kategoriler Tablosu	124
19	Mobil Araçların Kullanımında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu	125
20	Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretim Yönteminin Olumlu Yanlarına İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu	126
21	Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretim Yönteminin Olumsuz Yanlarına İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu	128

Grafikler Listesi

Grafik Numarası	Başlık	Sayfa
1	Deney Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları	111
2	Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları	112
3	Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırmaları	113
4	Deney ve Kontrol Grubu Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	114
5	Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Öncesi ve Sonrası Değerler Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalaması ..	115

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Geleneksel Öğrenme Modeli	19
2	Mobil Öğrenme Modeli	20
3	Soyut Anlamalı Kelimelerin Öğretimiyle İlgili Etkinlik Örneği	55
4	Zıt Anlamalı Kelimelerin Öğretimiyle İlgili Etkinlik Örneği	55
5	Kelime Resim Eşleştirmesi Etkinlik Örneği	63
6	Kelime Kumbarası Etkinlik Örneği	63
7	Araştırmanın Modeli	81
8	Yabancı Dil Olarak Türkçe Kelime Öğretimi Facebook Grup Sayfası ..	89
9	İnternet Temelli Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Web Sayfası Ara Yüz Tasarımı	94
10	Renklerin Öğretimine Yönelik Sürükle-Bırak Etkinlik Örneği	96
11	Mesleklerin Öğretimine Yönelik Sürükle-Bırak Etkinliği Örneği	97
12	Vücudumuzdaki Organlarla İlgili Eşleştirme Etkinliği Örneği	99
13	Oku-Yaz Etkinlik Örneği	101
14	Mevsim, Ay ve Günlerle İlgili Dinle-Oku Etkinliği Örneği	103
15	Çoklu Ortam Mesaj Örneği	104

Kısaltmalar

Ark. :	Arkadaşları
c. :	Cilt
CD:	Compact Disc (Taşınabilir Optik Veri Saklama Ortamı)
Çev. :	Çeviren
DVD:	Digital Versatile Disc (Çok Amaçlı Sayısal Disk)
Ed. :	Editör/ Editörler
e-mail:	Elektronik Mail
e-öğrenme:	Elektronik Öğrenme
e-posta:	Elektronik Posta
f :	Frekans
K:	Katılımcı
KO :	Kareler Ortalaması
KT :	Kareler Toplamı
KR:	Kuder Richardson
MEB :	Millî Eğitim Bakanlığı
MMS:	Çoklu Ortam Mesajı
m-öğrenme:	Mobil Öğrenme
N :	Denek Sayısı
Ort. :	Ortalama
p.:	Anlamlılık Düzeyi
s. :	Sayfa
SMS:	Kısa Metin Mesajı
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences

Ss :	Standart Sapma
t :	t Değeri
TDK :	Türk Dil Kurumu
TUIK:	Türkiye İstatistik Kurumu
vb. :	Ve benzeri
vd. :	Ve diğerleri
Web:	World Wide Web (Dünyayı Saran Web)
Yay. :	Yayınları
\bar{X}	Ortalama

Bölüm I: Giriş

Bu bölümde; “Araştırmanın Problemi”, “Araştırmanın Konusu”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Önemi”, “Araştırmanın Sınırlılıkları”, “Araştırmanın Varsayımları”, “Tanımlar” ve “Alanyazın” hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Problemi

Dil insanın sosyal bir varlık olmasını, insanların birbiriyle anlaşmasını, bilgi, duygu ve düşüncelerin aktarılmasını sağlayan önemli bir araçtır. Çok yönlü bir sistem olan dilin araştırmacılar tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Dilin en kapsamlı tanımlarından biri de Muharrem Ergin’e aittir: “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.” (Ergin, 1998: 3). Ana dili, anneden ve yakın aile çevresinden öğrenilen dildir. Ana dili öğretimi insanın içinde yaşadığı topluma göre biçimlenen, başta beyindeki dil merkezinin olgunlaşmasına karşılık olarak, sosyokültürel etkileşimlerle gelişen, değişken bir göstergeler dizgesidir (Çelebi, 2006). Yabancı dil ise sonradan öğrenilen, başka bir milletin veya topluluğun dilidir. Yabancı dil, “1. Ana dilin dışında olan dillerden her biri. 2. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dilidir.” (TDK, 2014). Ana dili dışında eğitim veya iş için ya da hobi olarak yabancı dil öğrenilebilir. Yabancı dil öğretimi de ana dili dışında başka bir dilin öğretim süreci olarak tanımlanabilir.

Türkçe, geniş bir coğrafyada ve kalabalık bir nüfus tarafından konuşulan bir dildir. Türkiye’nin coğrafi konumundan kaynaklanan jeopolitik önemi, hızla büyüyen ekonomisi, eğitim için Türkiye’ye gelen yabancıların sayısındaki artış, Türkiye’nin dünyadaki bilinirliğinin artması gibi nedenlerle Türkçe öğrenmeye yönelik talepler giderek çoğalmaktadır. Bu talepleri karşılayacak Türkçe öğreten kurum sayısı ise yeterli değildir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin Türkiye’de sistemli bir şekilde ele alınması, bu konuda akademik araştırmalar yapılması diğer dillere oranla oldukça yeni sayılabilir. Bu alandaki çalışmaların yeni olması nedeniyle yeteri kadar materyal geliştirilmediğini söyleyebiliriz. Alanyazın incelediğinde en çok eleştirilen ve eksikliği görülen konulardan birinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki materyal eksikliği olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi için yapılan sınıf içi etkinliklerin, basılı materyallerin yeterli olmadığı, sınıf dışında da alıştıırma ve uygulama çalışmalarının yapılması gerekliliği araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Açık, 2008; Sülükçü, 2011; Demirel, 2013; Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili yapılan materyal geliştirme çalışmaları görece olarak az sayıdadır. Mobil destekli kelime öğretimi için geliştirilen materyal sayısı ise yok denecek kadar azdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarının diğer boyutlarıyla karşılaştırıldığında, mobil destekli materyal geliştirme alanında yeteri kadar çalışılmadığı görülmektedir. Gelişen teknoloji ile birlikte eğitimde ve dil öğretiminde mobil uygulamalara ve mobil destekli materyal geliştirmeye yönelik araştırmalara yönelik ilginin artmakta olduğu gözlenmektedir.

Sınıf dışında yapılmak istenen alıştıırma ve uygulama çalışmaları için mobil araçlar büyük bir potansiyele sahiptir. Mobil araçların taşınabilirlik, ulaşılabilirlik gibi özellikleri sınıf dışı çalışmalar için birçok yarar sağlayabilir. Örneğin öğrenciler yer ve zamandan bağımsız olarak kelime öğrenebilir, kelime tekrarı yapabilir. Öğrencilere kısa mesaj veya çoklu ortam mesajları gönderilerek kelime öğrenmeleri sağlanabilir. Öğrencilerin ders çalışmaya başlamadaki motivasyon eksiklikleri sınıf dışından gelen bu uyarıcılarla giderilebilir.

Söz konusu potansiyellerden yararlanan, mobil araçları ve mobil destekli kelime öğretim materyallerini yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanan çok az sayıda çalışma

bulunmaktadır. Bu çalışmayla yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi alanındaki bu eksikliği gidererek alanyazına anlamlı katkılar sağlanması hedeflenmektedir.

Mobil destekli kelime öğretiminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kelime bilgisi başarıları üzerinde etkisinin olup olmadığının incelenmesi ihtiyacı ve alanyazında görülen araştırma eksiklikleri bizi bu çalışmayı yapmaya yöneltmiştir. Bu doğrultuda çalışmamızla ilgili problem cümlesi:

“Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde, mobil destekli kelime öğretimi ile öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi arasında öğrencilerin akademik başarıları açısından bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Alt problemler. Araştırmanın alt problemleri olarak aşağıdaki maddeler belirlenmiştir.

1. Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulanan grubun ön test başarı puanı ile son test başarı puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi uygulanan grubun ön test başarı puanı ile son test başarı puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Mobil destekli kelime öğretimi uygulanan grup ile öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi uygulanan grubun ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Mobil destekli kelime öğretimi uygulanan grup ile öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi uygulanan grubunun son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Mobil destekli kelime öğretimi uygulanan öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine (*cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, cep telefonundan internet kullanım süreleri*) göre ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamaları ile ilgili görüşleri nasıldır?

Araştırmanın Konusu

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan mobil desteğin, öğrencilerin kelime öğrenme başarılarına etkisi ve öğrencilerin mobil destekli kelime öğretimi konusundaki görüşleri incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretim süreçlerini mobil teknolojiler, mobil araçlar ve mobil destekli kelime öğretim materyalleri ile destekleyerek bu süreçlerin etkin ve verimli hâle getirilmesine katkıda bulunmaktır. Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde mobil desteğin potansiyellerinin ortaya çıkarılması, özellikle kelime öğretiminde mobil desteğin etkililiğinin araştırılması ve mobil destekli kelime öğretimi hakkındaki öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde kelime öğretimi ile ilgili araştırmaların yeterli olmadığı görülmüştür. Yabancılara Türkçe kelime öğretimi için materyal hazırlamaya yönelik çalışmalar, diğer dillerdeki çalışmalara göre oldukça yetersizdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, mobil cihazlarda ve mobil ortamlarda kullanılacak kelime öğretim materyali ise yok denecek kadar azdır.

Gelişen öğretim teknolojileri ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek ve öğretmek isteyenlerin istekleri göz önüne alındığında mobil destekli Türkçe kelime öğretimi için öğretim materyalleri geliştirilmesi ve bu öğretim materyallerinin yabancı öğrencilerin kelime öğrenme başarıları üzerindeki etkililiğinin araştırılması bu çalışmanın önemini gösterebilir. Ayrıca araştırma sonuçlarının bundan sonra yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili bilimsel araştırma yapacaklara örnek teşkil edeceği, bu konudaki çalışmalarda önemli bir

boşluğu dolduracağı ve araştırmacıları mobil öğrenme konusunda çalışmaya teşvik edeceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma,

1. İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde A1 dil seviyesinde Türkçe öğrenen 48 öğrenci ile,

2. Mobil destekli yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi için geliştirilen öğrenme materyalleri ile,

3. Öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi ve mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenen öğrencilerinin kelime bilgilerini ölçmeyi amaçlayan çoktan seçmeli kelime bilgisi başarı testi sorularına verdikleri cevapların değerlendirilmesi ile,

4. Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenen deney grubu öğrencilerinin mobil destekli kelime öğretimi ile ilgili görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada,

1. Geliştirilen öğrenme materyalleri, A1 dil seviyesinde mobil destekli Türkçe kelime öğretimi için yeterli sayılmaktadır.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan “Mobil Destekli Kelime Öğretimi Başarı Testi”, öğrencilerin A1 dil seviyesinde kelime öğrenme düzeylerini belirlemek için yeterli sayılmaktadır.

3. Yarı yapılandırılmış form, yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek için yeterli sayılmaktadır.

Tanımlar

Dil: İnsanın bilgi ve deneyimlerini, anlamsal bir kapsamı ve ses karşılığı olan birliklerle, her toplumda başka bir biçimde açıkladığı bir bildirişim aracıdır (Aksan, 2000).

Kelime: Anlamı ve gramer görevi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğudur (Ergin, 1998).

Ana dili: Anneden, yakın aile çevresinden ve ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 2000).

Yabancı dil: Bireyin ana dilini kullandığı toplumdaki değil, kendi toplumu dışında öğrendiği dildir (Oğuz, 1999).

Yabancı dil öğretimi: Ana dilinden farklı yapı, kavram ve dil bilgisi kuralları olan başka bir dilin öğretilmesi sürecidir (Özdemir, 2003).

Mobil öğrenme: Mobil cihazlar üzerinden gerçekleştirilen bir e-öğrenme uygulamasıdır (Caudill, 2007).

Mobil Destekli Yabancı Dil Öğretimi: Mobil araçların ve mobil destekli materyallerin kullanıldığı yabancı dil öğretimidir.

Çoklu Ortam Mesajı: Metin, yazı, grafik, ses, video ve animasyon gibi çeşitli unsurlarının bir arada bulunduğu mesaj türüdür.

Öğretim Materyali: Eğitim ve öğretim sürecini etkili kılmak için kullanılan her türlü malzemedir. Materyaller kimi zaman öğretilecek konuyla, ilgili alt konular arasındaki ilişkileri modellemek, kimi zaman öğreneni etkili kılmak, kimi zaman da anlaşılması güç konuları somutlaştırmak amacıyla kullanılabilir. Dolayısıyla öğretimi etkinleştirmek,

verimliliği arttırmak amacıyla yönelik her türlü destekleyici nesne-obje öğretim materyali olarak adlandırılabilir (Yıldız, 2004).

Kelime Bilgisi Başarı Testi: Öğrencilerin hedeflenen kelime öğrenme kazanımlarına ne derece ulaştığını belirlemek amacıyla hazırlanan, 25 çoktan seçmeli sorudan oluşan ölçme aracıdır.

Alanyazın

Bu bölümde mobil destekli dil öğretimi ile ilgili yurtdışında ve yurtiçinde yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Mobil destekli dil öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar. Brown (2008), “Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerine Okuma Öğretmek İçin Mobil Öğrenme” adlı doktora çalışmasında cep telefonu gibi taşınabilir teknolojik cihazların öğrencilere öğrenmeyi desteklemek için bir fırsat sunduğunu söylüyor. Bu çalışmada, taşınabilir öğrenme aracı olarak cep telefonu değerlendirilmiş. Mobil öğrenmenin dokuzuncu sınıfta okuyan öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmeye katkısı araştırılmış. Bu çalışmanın sonunda öğrencilerin sözcükleri anlamalarında bir artış olduğu ancak geleneksel yöntemle, mobil öğrenme arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Ayrıca cep telefonlarını kullanan öğrencilerin motivasyon artışı incelenmiş. Cep telefonu kullanımının, motivasyonu arttırdığı görülmüştür.

Shih'in (2007), çevrimiçi dil öğrenme ile mobil dil öğrenmenin karşılaştırıldığı doktora çalışmasında deney grubu öğrencilerine mobil öğrenme ortamında akıllı telefonlar ile kontrol grubuna ise çevrimiçi öğrenme ortamında kişisel bilgisayarlar ile Çince öğretilmiştir. Rastgele seçilen 106 katılımcı online dil öğrenme grubu veya mobile dil öğrenme grubuna atanmıştır. Birinci grup Moodle web sitesinde derslere erişmek için kişisel bilgisayarlar kullanılırken ikinci grup bir mobil web sitesinde derslere erişmek için internet hizmeti ile akıllı telefonlarını kullanmıştır. Dört haftalık çalışma süresince, katılımcılar podcast, dijital

hikâye anlatımı ve işbirlikçi görüşmeler dâhil öğrenme faaliyetlerinde kişisel bilgisayarlarını veya cep telefonlarını kullanmıştır. Çince ders içeriği her iki grup için de aynı olmuştur. Katılımcılar, haftalık dersleri tamamladıktan sonra haftalık çevrimiçi sınava girmişler ve öğrenme platformunu kullanarak memnuniyet düzeylerini yansıtan bir ankete katılmışlardır. Öğrencilerin mobil öğrenme ortamlarından memnun oldukları görülmüştür.

Amer (2010), “İngilizce Öğrenenler İçin Idiomobile: Deyim ve Eşdizimli Kelimeleri Öğrenmek İçin Bir Mobil Öğrenme Uygulamasını Öğrencilerin Kullanımı” adlı doktora tez çalışmasında araştırmacı tarafından geliştirilen mobil yazılım uygulamasının nasıl kullanıldığını araştırmıştır. Mobil uygulama İngilizce öğrenenlerin deyim ve eşdizimli sözcükleri öğrenmeleri için tasarlanmıştır. Araştırmaya 45 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler bir hafta boyunca mobil yazılımı kullanmışlardır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: İngilizce öğrenenler için deyimsele ifadeleri ve eşdizimli kelimeleri öğrenmek zordur. Öğrenciler yazılımı kullanmaya başladıktan sonra deyimleri ve eşdizimli sözcükleri daha kolay öğrenmişlerdir. Öğrencilerin ortalama puanları ile uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca öğrenciler dil öğrenmede mobil teknoloji kullanımına yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir.

Redd (2011), “Lise Öğrencilerinin Kelime Öğreniminin Desteklenmesi: Bir Mobil Öğrenme ve Oyun Aracının Potansiyelinin Analizi” adlı doktora çalışmasında, mobil bir cihaz (iPod Touch) üzerindeki uygulamaların lise öğrencilerinin öğrenme sürecine katkılarının eğitsel faydalarını araştırmıştır. Bu çalışmada okul dışındaki ortamda mobil bir cihaz kullanılarak kelime öğrenme olanakları araştırılmıştır. Araştırmada 25 lise öğrencisi 3 hafta boyunca mobil cihaz üzerindeki kelime öğretimi ile ilgili oyunu kullanmışlardır. Araştırmanın sonunda ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmış, öğrencilerin test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olmadığı; fakat öğrencilerin oyun oynarken geçirdikleri zaman miktarının önemli olduğu görülmüştür. Öğrenciler, oyun oynama konusunda serbest bırakılmış, bazı

öğrencilerin toplamda 500 dakika, bazılarının ise yalnızca 10 dakika oyun oynadıkları görülmüştür. Bu bulgular mobil bir cihazdaki oyunun kelime öğretimi için kullanılabilme potansiyelini ortaya koymuştur.

Niazi (2007), “Mobil Öğrenme İçin Bağımsız Cihaz Platformlarının Tasarımı ve Uygulaması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında bir mobil öğrenme modeli ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğrenenler için doğru içeriği sağlayan bir bilgi veri tabanı oluşturulmuştur. Mobil öğrenme modelini kullanan bir platform tasarlanmıştır. Bu platforma öğrencilerin çevrimiçi ve çevrimdışı erişimleri sağlanmıştır. Platform öğrencilerin yanı sıra eğitimcileri de desteklemektedir. Eğitimcilerin cep telefonu, akıllı telefon, dizüstü ve masaüstü bilgisayarlar da dâhil çeşitli cihazlar için içerik oluşturmaya olanak sağlamaktadır. Ayrıca eğitimcilerin sınav oluşturmaya ve eğitim materyallerinin diğer öğretmenler ile paylaşmasına, bilgiyi depolamasına olanak sağlamaktadır. Buna ek olarak, öğrencilerin üretilen içeriğe her yerden her zaman erişmesine izin vermektedir. Bu tasarlanan platformda mobil öğrenme sistemi için bir değerlendirme modeli geliştirilmiştir. Bu model içeriğin durumu, desteklenen veri formatları, e-öğrenme desteği, desteklenen cihazlar ve içerik oluşturma kolaylığı da dâhil olmak üzere mobil öğrenme sistemlerinin kullanılabilirliğini belirlemek için bazı göstergeleri içermektedir.

Brown (2014), “İletişimsel Dil Öğretimi İçin Mobil Eğitim: Yükseköğretimde İletişimsel Dil Öğretim Tasarımı Ortamlarının Keşfi” isimli doktora tez çalışmasında mobil destekli iletişimsel dil öğretimi için tasarlanan öğrenme ortamları ile ilgili bir araştırma yapmıştır. İletişimsel yaklaşımla gerçekleştirilecek ikinci dil ediniminde mobil cihazlar, hayati bir rol oynayabilir. Bu cihazlar dil öğretmenlerine özgün içerik ve diyalog fırsatları sunar. Ancak mobil destekli dil öğrenme ortamları henüz emekleme aşamasındadır. Araştırmaya yükseköğretim kurumunda çalışan dört dil eğitmeni katılmıştır. Veriler gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Verilerin analizinde nitel

yöntemler ve sürekli karşılaştırmalı yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda yükseköğretim dil eğitmenlerine hedefleri belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için iletişim modları aracılığıyla özgün öğrenme deneyimleri oluşturmak önerilmektedir.

Başoğlu (2010), “Cep Telefonu ve Sözcük Kartı Kullanan Öğrencilerin İngilizce Sözcük Öğrenme Düzeylerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans çalışması yapmıştır. Bu çalışmanın amacı cep telefonlarındaki sözcük öğrenme programlarının ve sözcük kartlarının kullanımının öğrencilerin İngilizce sözcük öğrenmeleri üzerindeki etkilerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırma Batı Karadeniz’de yer alan bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Zorunlu Hazırlık Programı’nda öğrenim gören 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin başarısını ölçmek amacıyla 25 soruluk çoktan seçmeli İngilizce Sözcük Bilgisi Başarı Testi uygulanmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda öğrenci görüşlerini toplamak amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada cep telefonlarında çalışan basit bir İngilizce sözcük öğrenme programı kullanılmış olmasına rağmen, çalışma sonuçları cep telefonlarında çalışan programlar aracılığıyla sözcük öğrenmenin öğrencilerin sözcük bilgisini sözcük kartlarına göre daha fazla artırdığını göstermiştir.

Çelik (2012), “Yabancı Dil Öğreniminde Karekod Destekli Mobil Öğrenme Ortamının Aktif Sözcük Öğrenimine Etkisi ve Öğrenci Görüşleri: Mobil Sözlük Örneği” adlı yüksek lisans tez çalışmasında cep telefonu ve kare kod kullanılarak sunulan mobil çevrimiçi bir sözlük yazılımının, öğrencilerin aktif sözcük öğrenmeleri üzerindeki etkisi ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesini araştırmıştır. Çalışmada hem yabancı dil eğitiminde mobil araçların hem de kare kodun örnek bir kullanımı sunulmuş, tasarlanan öğrenme ortamının öğrenenlerin aktif sözcük öğrenimlerine etkisi nicel ve nitel yöntemlerle belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Mobil sözlük öğrenme materyali öğrencilerinin aktif sözcük bilgi seviyelerini geliştirmede verimli ve etkili biçimde

kullanılabilir. Öğrencilerin sınıf içindeki sözcük öğrenmeye ayırdıkları süreç kısalmıştır. Öğretim ortamında kullanılan kare kod, öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını arttırırken, mobil araçların tuş takımı problemlerini ortadan kaldırarak sözcük açıklamalarına cep telefonu üzerinden daha pratik ve doğrudan ulaşım sağlamıştır. Araştırmada kullanılan kare kod, basılı ders kitabı ve çevrimiçi öğrenme materyali arasındaki uzamsal uzaklığı azaltarak mobil araçların ders içi aktivitelerde daha verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamıştır. Öğrenenler farklı derslerde de, kare kod destekli öğrenme ortamlarını kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Mobil destekli yabancı dil öğrenme ortamında eğitim alan her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test erişimi ortalamaları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ders içi aktivitelerde kullanılan mobil destekli yabancı dil öğrenme ortamının, öğrenenlerin aktif sözcük bilgisi düzeylerinde artış sağladığı saptanmıştır.

Yıldırım (2012), “Yabancı Dil Eğitiminde Eğitsel Oyunlar Aracılığıyla Mobil Öğrenme” isimli yüksek lisans tez çalışmasında eğitsel bilgisayar oyunlarına kıyasla zaman ve mekândan bağımsız, öğrenme açısından daha esnek olan eğitsel mobil oyunların, ilköğretim öğrencilerinin başarı durumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışmada yabancı dil eğitimi üzerinde durulmuş ve öğretilmesi hedeflenen yabancı dil İngilizce olarak belirlenmiştir. Uygulama yapılacak okulların İngilizce öğretmenlerinden müfredata da uygun olan İngilizce kelimeler belirlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin İngilizceyi mobil oyun vasıtasıyla dinleyerek ve okuyarak ne derece kavrayabildiklerini değerlendirmek amacıyla tasarlanan mobil oyunu uygulamadan önce öğrencilere ön test uygulanmış ve sonrasında öğrencilere 1 haftalık uygulama süresi verilmiştir. Son test ile de uygulama tamamlanmıştır. Araştırma sonucunda, eğitsel mobil uygulamaların İngilizce eğitiminde öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığı gözlenmiştir. Mobil cihazlara yüklenecek eğitsel oyunların öğrencilerin

ders motivasyonlarını ve başarılarını arttırdığı ve bu oyunların faydalı bir öğretim materyali olarak kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Kiernan ve Aizawa (2004), Japonya’da “Görev Temelli Öğrenmede Cep Telefonlarının Kullanımı” üzerine yaptıkları araştırmalarında cep telefonunun görev temelli öğrenme ortamında kelime öğretimi amacıyla kullanılabilirliğini incelemiştir. İlk olarak cep telefonu kullanımı ile ilgili bir anket yaptıktan sonra, ileri ve düşük seviyelerdeki Japon Üniversitesi öğrencileri üç ayrı gruba ayırmışlardır: a) cep telefonu mesajları kullanarak (b) bilgisayar e-posta kullanarak, (c) konuşma. Öğrencilere sınıfta ve evde tamamlamaları için görevler verilmiştir. Öğrencilerin kısa vadede öğrenme kazanımlarını değerlendirmek için test yapılmıştır. Araştırma sonucunda cep telefonu e-posta grubundaki öğrenciler görevleri en geç gerçekleştiren grup olmuştur. Araştırmanın en önemli sonucu, cep telefonu kullanan öğrencilerin e-posta yazarken zorlandıkları için görevleri tamamlayamadıkları belirlenmiştir.

“Cep Telefonu Kullanarak İngilizce Eğitimi” adlı çalışmada (Thornton ve Houser, 2005), mobil öğrenme ile ilgili üç aşamalı bir çalışma yapmıştır. İlk olarak, 333 Japon üniversite öğrencisine mobil cihaz kullanımları soruldu. Öğrencilerin %100’ü bir cep telefonu sahibi olduğunu bildirirken; %99’u her hafta yaklaşık 200 e-posta mesaj alışverişi yaptığını belirtmiştir. Öğrencilerin %66’sı sınıfları hakkında; %44’ü eğitim için e-posta kullanmıştır. İkinci olarak, öğrencilerin düzenli çalışmalarını teşvik etmek amacıyla, 44 Japon üniversite öğrencisinin cep telefonlarına belli aralıklarla 100 kelime gönderilmiş. Öğrencilerin %71’i cep telefonları yerine kişisel bilgisayarlarında bu dersleri almayı tercih etmiştir. Üçüncü olarak, İngilizce deyimleri açıklayan bir web sitesi oluşturulmuş. Öğrenciler için üretilen animasyonlarda her deyim gerçek anlamı göstermekte; bir video ise deyimsel anlamını göstermektedir. Bir Japon üniversitesindeki 31 ikinci sınıf öğrencisi video-yetenekli cep telefonlarını kullanarak siteyi ve eğitim etkinliklerini değerlendirmiştir.

Kennedy ve Levy (2008) tarafından yapılmış "Başlangıç Seviyesindeki Dil Öğrenimini Desteklemek İçin SMS Kullanımı" başlıklı araştırmada Avustralya'daki başlangıç seviyesindeki öğrencilere İtalyanca öğretmek amacıyla sözcükler, atasözleri, tanımlar ve örnek cümleler SMS ile öğrencilerin cep telefonlarına gönderilmiştir. Araştırma boyunca öğrencilere yedi haftalık süreçte pazar günleri hariç toplam 55 SMS gönderilmiştir. Uygulamanın ardından öğrencilere açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin SMS ile öğrenmeyi kullanışlı ve eğlenceli buldukları, en uygun SMS gönderim zamanınının 10.00 - 17.00 saatleri olduğu ve SMS geldiği anda kendilerini düşünmeye sevk ederek sözcüğü anında öğrenmeye destek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Thornton ve Houser (2001), "Hareket Halindeki Öğrenme: E-Mail, Cep Telefonu SMS Yoluyla Kelime Çalışması" adlı çalışmasında kelime ediniminin, yabancı dil öğrenmenin önemli bir unsuru olduğundan bahseder. Çalışmada öğrencilerin cep telefonlarına günde üç kez kısa mesaj, kısa e-posta ve metin mesajları gönderilmiş. Düzenli aralıklarla öğrenciler çalışmaya teşvik edilmiş. Öğrencilerin daha düzenli ve keyifli çalıştıkları tespit edilmiştir. Belli aralıklarla her kelimenin tekrarlanması bellekte öğrenmeyi verimli hâle getirmiştir.

Çavuş ve İbrahim (2008) "İngilizce Sözcük Öğrenmek İçin Mobil Bir Araç" konulu bir çalışma yapmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen mobil öğrenme aracı (MOLT) kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin cep telefonu üzerinden İngilizce kelimeleri öğrenmeleri beklenmiştir. Bu nedenle gün içerisinde otuz dakikalık aralıklarla öğrencilerin cep telefonuna sözcük ve anlamı SMS ile gönderilmiştir. Cep telefonu ekranının kısıtlı olması nedeniyle sözcük anlamları mümkün olabildiği kadar kısaltılarak gönderilmiştir. Öğrenciler tarafından önerilen iyileştirmeler ve değişiklikler sisteme eklenmiştir. Uygulamanın öğrencilerin motivasyon ve başarısına olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Çavuş ve İbrahim (2009), “M-Öğrenme: SMS Kullanarak İngilizce Yeni Kelime Öğrenmeyi Desteklemek İçin Bir Deney” adlı çalışmasında geleneksel sınıf tabanlı öğrenme yerine Kısa Mesaj Servisi (SMS) mesajlaşma kullanarak İngilizce yeni kelime öğrenme potansiyelini ve eğitimde kablosuz teknolojilerin kullanımını araştırmıştır. Araştırmacılar tarafından mobil öğrenme aracı (MOLT) olarak adlandırılan bir sistem geliştirilmiştir. Sistem 45 lisans öğrencisiyle 1 yıl test edilmiştir. Deneyden önce ve sonra öğrencilerin kelime bilgileri ölçülmüştür. Öğrencilerin cep telefonları yardımı ile zevkle yeni kelimeler öğrendiği görülmüştür.

Saran, Çağıltay ve Seferoğlu (2008) “Dil Öğreniminde Cep Telefonlarının Kullanımı: Etkili Öğretim Materyalleri Geliştirme” başlıklı çalışmalarında MMS ve SMS yoluyla sözcük öğretiminin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören 32 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Sözcük öğretimi MMS mesajlarının ders dışında günde üç defa öğrencilere gönderilmesiyle sağlanmıştır. MMS mesajı ardından değerlendirme amacıyla öğrencinin cep telefonuna SMS quizleri gönderilmiştir. Uygulamanın sonunda 6 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrenciler, MMS içerisindeki resimlerin kelimeleri hatırlamayı kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu çalışmanın bulguları kelime bilgisi artırmada MMS ve SMS kullanmanın çok etkili olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda sınıfta gerçekleştirilen sözcük öğrenme aktivitelerini desteklemek amacıyla ders dışında kullanılan SMS ve MMS yöntemlerinin, sözcük öğreniminde öğrencilerin öğrenmesine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Saran, Seferoğlu ve Çağıltay (2009), “Cep Telefonu Yardımıyla Dil Öğrenme: İngilizce Telaffuz Öğrenimi Parmaklarınızın Ucunda” başlıklı araştırmasında öğrencilerin sözcük telaffuzlarının geliştirilmesinde cep telefonlarından faydalanmışlardır. Çalışmaya Ankara’daki bir üniversitenin İngilizce hazırlık okulundaki öğrenciler katılmıştır. Daha çok iletişim ve eğlence amacıyla kullanılan cep telefonlarının eğitim amacıyla nasıl

kullanılabileceği hakkında örnek bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel kısmında ön test / son test yarı deneysel tasarım deseni, nitel kısmında ise araştırma sonunda öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve açık uçlu soruların yer aldığı değerlendirme anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, cep telefonları genç nüfus için teknolojik aygıtlar arasında en popüler olanıdır ve çoğu kişinin yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. Sözcüklerin doğru telaffuzlarını cep telefonu yoluyla öğretmek, web sayfası üzerinden ve çalışma notları dağıtarak öğretilmeye göre daha etkili olmuştur.

Başoğlu ve Akdemir (2010), “Lisans Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenmelerinin Karşılaştırılması: Cep Telefonu ve Flaş Kartları Kullanma” adlı çalışmalarında cep telefonunda kelime öğrenme programı kullanarak İngilizce kelime öğretimi üzerine araştırma yapmıştır. Çalışmaya Türkiye'nin Karadeniz bölgesinde bir devlet üniversitesinde hazırlık programı öğrenim gören 60 öğrenci katılmıştır. Cep telefonları öğrenme sürecinde dikkat çekici avantajlar sağlamıştır. Cep telefonları her zaman ve her yerde sınıf duvarlarının dışında da öğrenmenin gerçekleşmesi için fırsattır. Araştırmanın sonuçları kelime öğrenme aracı olarak cep telefonunu kullanmanın geleneksel kelime öğrenme araçlarına göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Bölüm II: Mobil Öğrenme

Bu bölümde mobil öğrenme ile ilgili bilgiler verilmiştir. Bu bölüm “İnternet ve Mobil Öğrenme”, “Mobil Öğrenme Nedir”, “Mobil Öğrenmenin Olumlu Yanları” ve “Mobil Öğrenmenin Olumsuz Yanları” alt başlıklarından oluşmaktadır.

İnternet ve Mobil Öğrenme

Büyük bir eğlence, iletişim ve bilgi kaynağı olan internete erişim ve internetin kullanımı her geçen gün hızla yaygınlaşmaktadır. İnternet, dünyayı keşfetmek, yeni şeyler öğrenmek ve eğlenmek için mükemmel bir ortamdır ve kullanıcılarına çok iyi fırsatlar sunar. Günümüzde mobil araç ve mobil internet kullanımı her geçen gün artmakta ve giderek yaygınlaşmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu 2014 verilerine göre sabit telefon abone sayısı 12.741.947 iken cep telefonu abone sayısı 71.908.742’dir. İnterneti 2014 yılının ilk üç ayında kullanan bireylerin %58’i ev ve işyeri dışında internete kablosuz olarak bağlanmak için cep telefonu veya akıllı telefon kullanırken, %28.5’i taşınabilir bilgisayar (dizüstü, netbook, tablet vb.) kullanmaktadır. İnternet kullanan bireylerin oranı %53.8’dir. Bilgisayar ve İnternet kullanım oranlarının en yüksek olduğu yaş grubu 16-24’tür. İnterneti 2014 yılının ilk üç ayında hemen her gün veya haftada en az bir defa kullanan 16-74 yaş grubu düzenli internet kullanıcılarının oranı %44.9’dur (TUİK, 2014).

Teknoloji ve internetin yaygınlaşması ile birlikte mobil cihazlar ve internet, bireylerin dünyasında önemli bir yer edinmiştir. Teknoloji ve internet, gelişmişliğin ve çağdaşlaşmanın önemli bir ölçütü kabul edilmekte, bireylerin hayatını kolaylaştırmakta ve toplumsal gelişime olumlu katkı sağlamaktadır. İnternet sitelerindeki eğitsel amaçlı, bilgilendirici ve eğlendirici içerikler (bilgi, resim, oyun vb.) zengin ve etkileyici öğrenme ortamları haline gelmiştir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011).

Teknolojiyle yetişkinlik dönemlerinde tanışan bireyler dijital göçmenler; teknolojiyle erken çocukluklarında tanışan bireyler de dijital yerliler olarak adlandırılmaktadır (Cerny,

2010). Yeni nesil öğrenciler, dijital teknolojiyle yaşamakta ve büyümektedir. Bu öğrenciler her türlü bilgiye internetten ulaşmakta, her türlü dosyayı internetten bilgisayarlarına veya mobil cihazlarına yükleyip gerekli ayarları yapabilmektedir.

Bilgiye daha hızlı erişmenin çok önemli olduğu günümüzde teknolojinin, internetin ve mobil cihazların hayatımızdaki rolü gittikçe artmaktadır. Bu araçlar günlük ihtiyaçlarımızı gidermede hayatımızı önemli ölçüde kolaylaştırmaktadır. İnternet ve sürekli yanımızda bulduğumuz taşınabilir cihazlar aracılığıyla, sosyal ağlara erişilebilmekte, oyun oynamakta, alışveriş yapılmakta, bankacılık gibi işlemler gerçekleştirilebilmekte ve eğitim alınabilmektedir (Işık, Özkaraca ve Güler, 2011). İlerleyen teknoloji ile zaman ve mekândan bağımsız olarak, her zaman ve her yerden eğitim olanağı sağlayan mobil öğrenme, günümüzde öğrenmenin etkinliğini ve verimliliğini artıran en önemli ilerlemelerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Mobil Öğrenme Nedir?

Mobil kelimesi dilimize Fransızcadan girmiş olup, Türk Dil Kurumunun güncel sözlüğüne göre “hareketli, taşınabilir” anlamına gelmektedir. Öğrenme kavramı da araştırmacılar tarafından bir etkinliğe, bir yaşantıya dayanan davranış oluşturma süreci (Başaran, 1992); çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliği (Köktaş, 2003) olarak tanımlanmıştır.

Alanyazında mobil öğrenme ile ilgili de birçok tanım yapılmıştır: Mobil öğrenme, taşınabilir işlevsel araçlar aracılığıyla ulaşılabilen e-öğrenme olarak tanımlanabilir (Quinn, 2000). Mobil öğrenme, mobil bilişim ve e-öğrenme alanlarının birlikte kullanıldığı, zaman ve mekâna bağlı kalmadan e-öğrenme içeriğine erişebilmeyi, iletişim kurabilmeyi sağlayan öğrenme biçimidir (Tarımer ve Okumuş, 2010). Mobil öğrenme, bireysel öğrenme ile her an her yerde öğrenmeyi tek bir çatı altında birleştirebilen çok güçlü bir kavramdır. Öğrenciler

için kablosuz ortamlar üzerinden mobil araçlarla, eğitim materyallerine erişim ve öğrenme kolaylığıdır. Herkese her yerde ve her zaman yenilikçi öğrenme fırsatları sunar. Mobil öğrenme ile zamandan ve mekândan bağımsız olarak bilgiye erişim söz konusudur (Patten, Sanchez ve Tangney, 2006).

Mobil öğrenmenin karakteristik özellikleri incelendiğinde; “kişisel”, “spontane”, “informal”, “yaygın”, “durumlu”, “içerik bağlamı”, “optimize” ve “taşınabilir” sözcükleri karşımıza çıkmaktadır. Bunlar arasında ise “kişiselleştirme”, “taşınabilirlik” ve “her an her yerde öğrenme” gibi özellikler daha çok ön plana çıkmaktadır (Çelik, 2012).

Genel olarak mobil öğrenme için, öğrenme etkinliklerinin fiziksel bir ortama bağlı kalmaksızın, taşınabilir cihazlar ve internet bağlantısıyla sanal ortamda gerçekleştirildiği öğrenmedir diyebiliriz.

Mobil cihazlar deyince aklımıza cep telefonları, akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar, cep bilgisayarları, taşınabilir medya oynatıcıları, mp3 çalarlar gelmektedir. Bu cihazlar, bireylerin öğrenme süreçlerinde aktif olarak kullanılabilir. Mobil öğrenme; eğitim ve öğretimde taşınabilir cihazların kullanımını ifade eder (Niazi, 2007). Mobil öğrenmedeki mobil araçlar dendiğinde herhangi bir yere bağlı olmadan ve bir güç kaynağına bağımlı kalmadan çalışabilen, bir ceket cebine sığabilecek cihazlar düşünülmektedir. Mobil cihazlar, mekândan ve zamandan bağımsız olma özelliğine sahiptir (Jason, 2007).

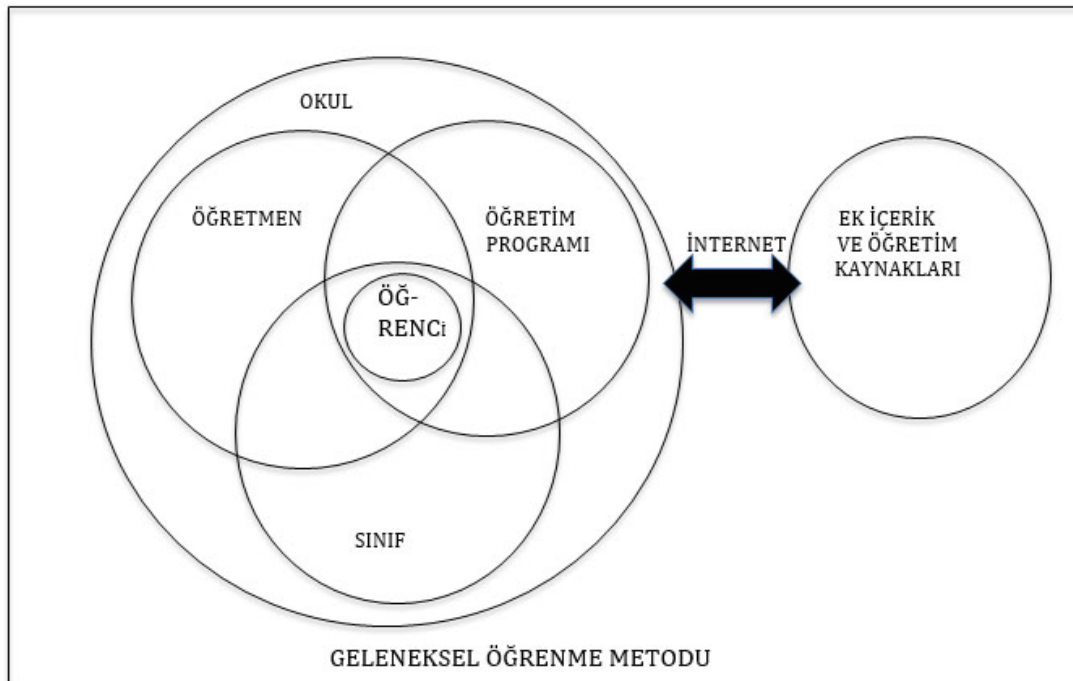
Öğrenme sürecini istediği yer ve zamanda başlatıp, istediği anda öğrenme sürecine katılabilme büyük bir özgürlüktür. Sabit telefon hatları ve masaüstü bilgisayarlarla sağlanan internet bağlantısı bu özgürlüğü tam olarak sağlayamıyordu. Mobil teknolojinin yaygınlaşması, kablosuz ağ bağlantıları, mobil internet imkânları yer ve zaman bağımsızlığını arttırarak kullanıcılara büyük bir özgürlük sağlamıştır. Mobil öğrenmede kablosuz internet

teknolojisi kilit rol oynamaktadır. Artık bilgisayarın yerini akıllı telefonlar, tabletler almakta, öğrenme bu cihazlar üzerinden gerçekleşmektedir.

Mobil öğrenme, eğitim faaliyetini sınıf ortamının dışına taşımaktadır. Böylelikle eğitimin belirli bir zaman içerisinde, sabit alanlarda gerçekleşmesinin önüne geçilmekte, öğrencilerin sosyal hayat içerisinde eğitimine devam edebilmesine imkân sağlanmaktadır.

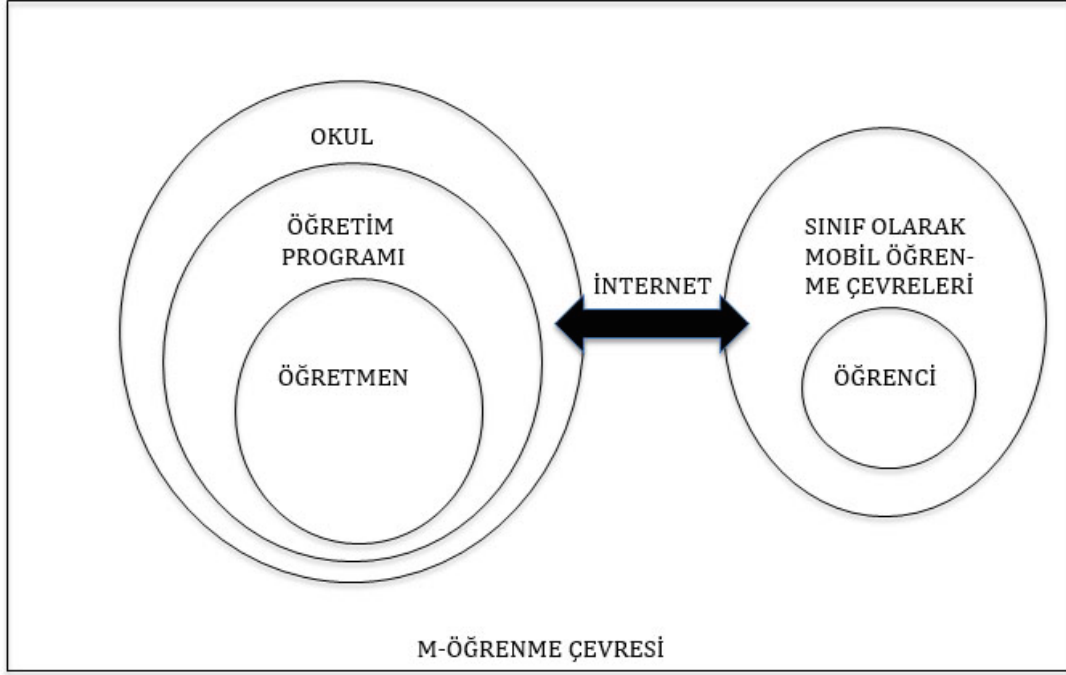
Geleneksel eğitim sisteminde ve sınıf ortamında öğretmen bilgiyi anlatan veya aktaran konumda eğitim sürecinde aktif rol alırken; öğrenci, kendisine aktarılan bilgi ile yetinerek pasif konumda yer almaktadır. Bu durum öğrencinin, kendi kendine öğrenme becerisini köreltmekte, öğrencinin bireysel öğrenme yeteneğini kaybetmesine neden olmaktadır.

Çevrimiçi öğrenme ve özellikle de m-öğrenme, yüz yüze öğretimden çok farklıdır. Geleneksel öğrenme yönteminin öğrenme alanı veya sınıf kavramı m-öğrenme ortamında değiştirilir. Bu değişikliğin elbette öğrenci-öğretmen ilişkisi ve sosyal konularda etkileri olacaktır. M-öğrenme modeli ile geleneksel öğrenme arasındaki farklar şekil 1 ve şekil 2'de gösterilmiştir (Sharma ve Kitchens, 2004: 208).



Şekil 1. Geleneksel öğrenme modeli (Sharma ve Kitchens, 2004, s. 208).

Geleneksel öğrenme metodu, okul, sınıf, öğretim programı, öğretmen ve öğrenci bileşenlerinden oluşur. Öğrenci bu bileşenlerin odak noktasındadır. Gerekli görülen durumlarda internet aracılığıyla ek içerik ve öğretim kaynaklarına ulaşılabilir.



Şekil 2. Mobil öğrenme modeli (Sharma ve Kitchens, 2004, s. 208).

Mobil öğrenmede sınıf olarak, sanal mobil öğrenme çevreleri kullanılır. Öğrenci, bu sanal öğrenme ortamının odak noktasıdır. İnternette yararlanarak okul, öğretim programı ve öğretmene ulaşabilir. Mobil öğrenme, mobil bilişim teknolojileri ile herhangi bir yere bağlı kalmadan e-öğrenme içeriğine ulaşabilme imkânı sağlar. Uzaktan öğrenme amacıyla kullanılabileceği gibi geleneksel öğrenmeyi desteklemek amacıyla da kullanılabilir.

Mobil öğrenmenin üç ana bileşeni vardır. Bunlar mobil araçlar, internet ve e-öğrenme içerikleridir. Tablet, cep telefonu, dizüstü bilgisayar, cep bilgisayarı gibi araçlar mobil öğrenmede kullanılabilir. Mobil öğrenmede kullanılmak üzere günümüz öğretim teknolojilerinden yararlanılarak, görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilmiş, her türlü

etkileşime izin veren e-öğrenme materyalleri geliştirilebilir. Öğrenenler, mobil araçları kullanarak e-öğrenme içeriklerine internet aracılığıyla ulaşabilirler.

Mobil Öğrenmenin Olumlu Yanları

Mobil öğrenme, uzaktan öğrenmenin birçok avantajına sahiptir. Taşınabilir cihazların kullanılması ve bu cihazların internete bağlanmasıyla öğrenme ortamlarının hazırlanması uzaktan eğitim sisteminde de kullanılan bir yöntemdir. Mobil öğrenme ortamları, öğrencinin ihtiyaçlarına mekândan ve zamandan bağımsız olarak istediği anda cevap verebilir. Görsel ve işitsel zekâyâ aynı anda hitap edebilir. Zenginleştirilmiş öğrenme içerikleri sağlar. Mobil oyunlar ve uygulamalar öğrencilere sık tekrarlama imkânı sağlar. Böylece iyi bir pekiştirme yapılmış ve öğrenme daha iyi gerçekleşmiş olur. Sınıf dışında teknolojiyle desteklenmiş yeni öğrenme ortamlarının oluşmasını sağlayabilir.

M-öğrenme öğrenciler için yeni bir pencere açar. Öğrencilerin öğrenme stilini değiştirir. Öğrenciler, öğrenmek için sadece öğretmenlerine bağlı kalmazlar. Mobil öğrenme, öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerini, eleştirel ve bağımsız düşünmeyi geliştirmelerini sağlar. Öğrenciler, kendi ihtiyaçlarına göre kendi hızlarında hareket ederek bilgiyi inşa ederler (Ping, 2013).

Attewell (2005), mobil öğrenmenin aşağıdaki alanlara olumlu bir katkı yapacağını düşünmektedir:

1. Mobil öğrenme, öğrencilerin kendi okuma, yazma ve aritmetik becerilerini geliştirmelerine ve mevcut yeteneklerini tanımalarına yardımcı olur.

2. Mobil öğrenme, hem bağımsız hem de işbirlikli öğrenme deneyimlerini teşvik etmek için kullanılabilir.

3. Mobil öğrenme, öğrencilerin yardım ve desteğe ihtiyacı olduğu alanları belirlemek için kendilerine yardımcı olur.

4. Mobil öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımını direncine karşı koyma mücadelesine yardımcı olur. Cep telefonu okuryazarlığı ile bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı arasında köprü olur.

5. Mobil öğrenme, öğrenme deneyiminde bazı formalitelerin giderilmesine yardımcı olur ve isteksiz öğrencileri harekete geçirir.

6. Mobil öğrenme, öğrencilerin daha uzun süreli odaklanmasına yardımcı olur.

7. Mobil öğrenme, öğrencilerin öz-saygısını yükseltmelerine yardımcı olur.

8. Mobil öğrenme, öğrencilerin öz-güvenini yükseltmelerine yardımcı olur.

Seibu (2008), mobil cihazların kullanımının faydalarını mobil öğrenme açısından şu şekilde sıralamıştır:

- *Kolay erişim:* Güncel öğrenme materyallerine her yerden ücretsiz erişim sağlar.
- *Kendi kendine çalışma seçenekleri:* Mobil öğrenme esnekliği, her zaman çalışmaya ve her özel durumda öğrenmeye izin verir. Masaüstü bilgisayar kullanmaktan daha fazla özgürlük sağlar.
- *Değerlendirme ve geribildirim:* Mobil öğrenme cihazları, öğrencinin öğrenme sürecini kontrol etmek yerine, ayrıntılı raporlar oluşturmak için bazı değerlendirme araçları içerebilir.
- *Çeşitli çevrimiçi malzemelere erişim:* Bir m-öğrenme sistemi öğretmenler ve öğrenciler arasında sürekli bir etkileşime izin verir. Öğrenciler ders materyaline, sınavlara ve dijital çevrimiçi kütüphanelere erişebilir (Akt. Lopez, Royo, Laborda ve Calvo, 2009).

Mobil öğrenme teknolojileri, öğrencilere öğrenme olanakları açısından sınıf ve geleneksel öğrenme ortamlarının dışında pozitif imkânlar sunar. Öğrencilerin öğrenmesiyle alakalı görülmeyen pozitif ve negatif faktörlerin de anlaşılması, araştırmacılara, tasarımcılara ve eğitimcilere bu alanda daha fazla fayda ve bilgi sağlayacaktır (Ağca, 2012).

Mobil öğrenme, öğrencinin bireysel araştırma yapmasını, gün içerisinde istediği yer ve zamanda bilgiye ulaşmasını sağlamaktadır. Eğitim sürecini daha uzun zaman aralığına yaymakta, hayatın içerisine katmaktadır. Mobil öğrenmenin yaşam boyu öğrenme, farkında olmadan öğrenme, ihtiyaç anında öğrenme, zaman ve mekândan bağımsız öğrenme, yer ve şartlara göre ayarlanan öğrenme gibi avantajları vardır (Bulun, Gülnar ve Güran, 2004).

Mobil öğrenmenin sağladığı yaşam boyu öğrenme, farkında olmadan öğrenme, ihtiyaç anında öğrenme, zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme imkânları şunlardır:

Yaşam boyu öğrenme. Günümüzde bilginin çok hızlı değişmesi ve gelişmesi, çok çeşitli ve büyük bir boyuta ulaşması yaşam boyu öğrenme kavramının önemini arttırmıştır. İnsan zihni sülü değişen, gelişen ve büyüyen bu bilgiyi kayıt altına almada zorlanmaktadır.

Öğrenenin, yaşam boyu öğrenme becerisi geliştirebilmesi için farklı yollardan bilgilere ulaşabilmesi ve bu bilgileri kendi kendine anlamlandırarak öğrenebilmesi gerekmektedir. Bilgiye ulaşmada mobil teknolojiler öğrenene esnek bir ortam sağlayarak öğrenenin zamandan tasarruf etmesini sağlayabilir (Oran ve Karadeniz, 2007).

Mobil öğrenme, hayat boyu öğrenmeyi sağlaması ve kolaylaştırması açısından önemlidir (Trifonova ve Ronchetti, 2003). Sürekli değişen ve gelişen bilgiye ulaşabilme hayat boyu öğrenmenin temel gereksinimidir. Bu gereksinim mobil araçlar, internet ve e-öğrenme ortamları ile giderilebilir. Yaşam boyu öğrenme deneyimi, sürekli ve kalıcı bir süreç olduğundan tabii ki öğrencilere faydalı olacaktır (Ping, 2013). Mobil öğrenme, öğrenme hedeflerine ulaşmada ve hayat boyu öğrenmeyi sürdürmede etkilidir.

Farkında olmadan öğrenme. Bireyler mobil cihazlarla internet ortamında gezinirken aynı zamanda bir şeyler de öğrenir. Ne zaman öğrendiğini hatırlamasa da bu bilgiyi gerektiği zaman kullanır. Bireyler bilgiye yaşamın doğal akışı içerisinde ulaşabilirler.

Farkında olmadan öğrenme, bireye yaşamın içinde, sanki yaşamın bir parçasıymış gibi gerekli mesajları ulaştırır. Böylece birey, hem yaşam boyu öğrenmenin gereklerini yerine getirir hem de formel (biçimsel) bir öğrenme ortamının şartlarından uzaklaşarak farkında olmadan gerekli bilgileri öğrenir. Ortaya çıkan mobil teknolojiler, modern insanın bu farklı öğrenim taleplerini karşılama noktasında oldukça tatmin edici boyuttadır (Bulun, Gülnar ve Güran, 2004).

İhtiyaç anında öğrenme. İnsanlar, herhangi bir problemle karşılaştıklarında veya bir bilgiye ulaşmak istediklerinde öğrenme ihtiyacı hissederler. Bu durumda bilgiye hemen erişip öğrenmek isterler. Öğrenilen bilginin gereksiz olduğunu düşünürlerse o bilgiyi öğrenmez veya çabuk unuturlar. Bilgiye ihtiyaç duyulduğu anda gerçekleşen öğrenme, en etkili öğrenme biçimidir. İhtiyaç anında gerçekleşen öğrenme bilgiyi kalıcı hâle getirecektir.

Zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme. Zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme uzaktan öğrenmenin en önemli avantajlarından biridir. Bu öğrenmenin tam anlamıyla mekândan ve zamandan bağımsız gerçekleşebilmesi için tablet, dizüstü bilgisayar, akıllı telefon gibi taşınabilir araçlara ve 3G ve wifi bağlantılı internete ihtiyaç vardır. Bu taşınabilir araç ve internet sayesinde tam olarak mekândan ve zamandan bağımsız öğrenme gerçekleşmiş olur.

Mobil Öğrenmenin Olumsuz Yanları

Mobil öğrenmenin pek çok olumlu taraflarının yanı sıra öğrenenler açısından bazı olumsuz tarafları da vardır. Oberg ve Daniels (2013), literatürdeki araştırmalara göre, mobil

öğrenmenin olumsuz yanlarını, mobil araçların küçük ekran boyutları, SMS ve internet bağlantısı gibi ekstra maliyetler ve metin giriş problemleri şeklinde ifade eder.

Mobil cihaz boyutları önemli bir dezavantajdır. Küçük boyutlu cihazlar, metinleri okumayı, internette gezinmeyi zorlaştırabilir. Mobil cihazlardaki sanal klavyenin ve tuşlarının küçük olması da ayrı bir sorun oluşturabilir. Ayrı bir klavye kullanmak hem ek maliyet hem de taşınabilirlik açısından dezavantajdır. Donanımsal özellikler açısından bakıldığında, mobil araçların küçük olan tuş takımı veya klavyeleri, metin girişini zorlaştırdığı için mobil aracın kullanılabilirliğini olumsuz etkilemektedir (Corbeil ve Valdes-Corbeil, 2007). Mobil öğretim materyalleri geliştirilirken karşılaşılan en büyük sorunlardan birinin küçük ekran boyutudur. Ekranın küçüklüğü sadece görüntünün netliğini olumsuz etkilemez. Aynı zamanda eğitimde yararlı bir potansiyele sahip olan teknolojinin kabulünü ve entegrasyonunu da olumsuz etkilemektedir (Churchill ve Hedberg, 2008).

Mobil cihazların ve internetin belli bir maliyeti vardır. Eski cihazlar, hızla gelişen teknolojiler yüzünden donanım ve yazılım bakımından desteklenemeyebilir. Bu da yeni maliyetler anlamına gelir. Herkes mobil cihazların ve internetin maliyetini karşılayamayabilir.

Mobil cihazların şarj süreleri ve pil ömürleri de dezavantaj oluşturabilir. Şarjın bitmesi cihazı kullanılamaz hâle getirebilir. Ayrıca cihazı şarja takmak da taşınabilir olma özelliğinin yok olması anlamına gelir. Mobil araçlar, sınırlı ses kalitesine ve limitli bataryaya sahip olduklarından, öğrenme durumunun yarıda kesilme ihtimali önemli bir dezavantajdır (Waycott ve Kukulska-Hulme, 2003).

Mobil cihazların belleklerinin bilgisayar kadar büyük olmaması çok büyük boyutlu dosyaların taşınması ve saklanması ile ilgili sorun oluşturabilir. Çok büyük boyutlu dosyaları taşıyacak alan mobil cihazlarda bulunmayabilir. Bulut teknolojisinin yaygın ve yeterli olmaması, internet ücretlerinin yüksek olması bu sorunu büyütmektedir.

Ülkemizdeki mobil ağlarla ilgili alt yapı hizmetlerinin bütün bölgelerde yeterli olmayışı nedeniyle internete bağlanma, bağlantıda yavaşlık ve bağlantının kopması gibi sorunlar ortaya çıkabilir. Mobil cihazlar, zaman zaman mobil operatörlerin kapsama alanlarının dışında kalabilir.

Öğretmenin, öğrenme gerçekleşirken öğrencilere geri bildirim vermesi bazı öğrenciler tarafından önemsenmekte ve tercih edilmektedir. Mobil öğrenme ortamlarında, öğretmen ile öğrencinin kişisel iletişimde veya öğrenme anında öğretmenin geri bildirim vermesinde eksikliklere rastlanabilir. Bu eksiklikler mobil öğrenmenin zayıf yönleridir (McGivney, 2004).

Georgiev, Georgieva ve Smrikarov'a (2004) göre mobil öğrenmede kullanılan taşınabilir cihazların bazı sınırlılıkları vardır. Bu sınırlılıklar mobil öğrenmede aksaklıklara sebep olmaktadır:

- Mobil cihazların ekran boyutlarının yetenekleri bilgileri görüntülemek için sınırlıdır.
- Mobil cihazlardaki küçük klavyeler bilgi girişini zorlaştırmaktadır.
- Mobil cihazların bellek boyutu sınırlıdır.
- Mobil cihazların pilini düzenli olarak şarj etmek gerekmektedir.
- Masaüstü bilgisayarlar için geliştirilen uygulamaları mobil cihazlarda kullanmak mümkün değildir.
- Cep telefonlarında multimedya öğelerini kullanırken zorluklar yaşanmaktadır.
- Kablosuz internete erişim fiyatları yüksektir.

Mobil öğrenmeyle ilgili yapılacak herhangi bir çalışma öncesinde mobil öğrenmenin olumlu ve olumsuz yanlarının bilinmesi son derece önemlidir. Bu olumlu ve olumsuz yanlar dikkate alınmadan yapılacak herhangi bir içerik ve öğrenme materyali geliştirme veya

öğrenme ortamı tasarlama çalışmasında birçok olumsuzlukla karşılaşılabilir. Mobil öğrenmenin olumlu yönlerini bilerek ve bu olumlu yönlerden faydalanılarak geliştirilen e-öğrenme içerikleri öğrenenler için daha verimli ve kullanışlı olabilir.

Bölüm III: Yabancı Dil Olarak Türkçe Kelime Öğretimi

Bu bölümde; “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri”, “Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretimi”, “Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretim Etkinlikleri”, “Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Geliştirme” ve “Materyal Hazırlama İlkeleri” hakkında bilgi verilmiştir.

Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Bir dilin yabancı dil olarak nasıl öğretileceği hep tartışma konusu olmuştur. Bu nedenle tarih boyunca birçok öğretim yöntemi geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Yöntem, öğreneni eğitim amaçlarına hızlı, güvenilir ve kolay bir biçimde ulaştıracak bir araçtır. Her yöntem kendinden önce kullanılan başka bir yöntemin eksik ve yeteriz kaldığı yönleri tamamlamak üzere ortaya çıkmıştır. Böylece alana alternatif yöntemler kazandırılarak yabancı dil öğretimine katkılar sağlanmıştır.

Başlangıcından günümüze kadar dünyada uygulanan yabancı dil öğretim yöntemleri incelendiğinde süreç içerisinde çok önemli değişmelerin olduğu görülür. 1900’lü yıllarda dil öğretiminde kelime, dil bilgisi, kültür gibi yaklaşımlar vardı. Dil bilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat, tarih, coğrafya, genel kültür gibi konuların öğretimine öncelik veriliyordu. Dilin kurallarını iyi öğrenen dili iyi kullanır düşüncesi hâkimdi. Daha sonra dil, davranışçı yaklaşımın etkisiyle tekrar, taklit, ezberleme ve şartlandırma yoluyla öğretilmeye başlandı. 1950’li yıllardan sonra dil öğretiminde iletişim kurma ihtiyacı ile birlikte dilin günlük yaşamda kullanılması önem kazandı. Dil öğretiminde etkili iletişim kurmaya yönelik çalışmalara ağırlık verildi. Günümüzde ise dil öğretiminde zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi ön plana çıkmaktadır. Dil bilgisi kurallarının, kelime ve kültür öğelerinin öğretilmesi yerine etkinlikler, projeler ve görevler dil öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Çünkü günümüzde dil sosyal bir etkileşim aracı; birey de toplumdaki rol ve görevini yerine getirmeye çalışan sosyal bir aktör olarak değerlendirilmektedir (Güneş, 2011).

Yabancı dil öğretiminin hangi yöntemle yapılacağını belirlerken bazı noktalara dikkat etmek gerekmektedir:

- Dil öğretiminde temel amaç nedir?
- Hedef dilin özellikleri nelerdir bu özellikler seçilecek yöntemi nasıl etkiler?
- Dil öğretiminde seçilecek yöntemin kuralları nelerdir?
- Dili en iyi öğrenme için gerekli düzenleme, sıralama ve sunum nasıl olmalıdır?
- Hedef dili öğrenirken ana dilin rolü ne olmalıdır?
- Dil öğretimindeki süreç nasıl olmalı ve hangi yöntemler birleştirilmelidir?
- Hangi teknik ve etkinlikler, hangi durumda bir arada kullanılabilir?
(Richards ve Rodgers, 2001).

Dil öğretim yaklaşımları dayandıkları temel görüş ve alandaki uygulamalara göre “davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı” olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır. Eski dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri “davranışçı” başlık altında sıralanmıştır. “Bilişsel” dil öğretim yaklaşımı adı altında Chomsky ve Krashen’in görüşlerine yer verilmiştir. “Yapılandırıcı” dil öğretim yaklaşımı olarak Piaget, Vygotsky ve Bruner’in çalışmaları ele alınmıştır (Güneş, 2011).

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü’nce kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri şunlardır:

- Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi,
- Direkt (Dolaysız) Yöntem
- Doğal Yöntem
- İşitsel-Dilsel Yöntem

- Bilişsel Yöntem
- İletişimsel Yöntem
- Seçmeli Yöntem

Yabancı dil öğretim yöntemleri bunlarla sınırlı değildir. Bu yöntemlerin dışında da yaygınlık kazanmış ve alternatif olarak kullanılan diğer yöntemler ise şöyledir:

- Telkin Yöntemi
- Danışmanlı (Grupla) Yöntemi
- Sessizlik Yöntemi
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi
- İşitsel-Görsel Yöntem
- Görev Temelli Yöntem
- İçerik Merkezli Yöntem
- Durumsal Yöntem
- Okuma Yöntemi
- İşlemsel-Kavramsal Yöntem
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi
- İşbirlikli Yöntem
- Çoklu Zekâ Yöntemi
- Sinir Dilbilimsel Yöntem
- Sözlüksel Yöntem (Memiş ve Erdem, 2013; Güneş, 2011; Doğan, 2012;

Türker, 2014).

Görüldüğü gibi yabancı dil öğretiminde pek çok yöntem bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminin bir süreç olduğu düşünüldüğünde yöntemin varlığından çok, özellikleri ve yabancı dil öğrenenlerle öğrenenlerin ihtiyaçlarını ne kadar karşıladığı önemlidir. Yabancı

dil öğretiminde sık kullanılan bazı yöntemler ve bu yöntemlerin özellikleri aşağıda değinilmiştir.

Dil bilgisi-çeviri yöntemi. Bu yöntem uzun yıllardır dil öğretmenler tarafından kullanılmış eski bir yöntemdir. İlk olarak Latince ve Yunanca gibi dillerin öğretiminde kullanılmıştır. Bu yöntem öğrenenlerin yabancı dil okuyabilme becerisine sahip olmaları amacıyla kullanılmaya başlanmıştır.

Dil bilgisi-çeviri yöntemine göre yabancı bir dili öğrenmenin amacı hedef dilde yazılmış bir eseri okuyabilmektir. Bunun için de, dili öğrenenler dil bilgisi kurallarını öğrenmeli, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek üzere çalışmalıdırlar. Bu yöntemde kelimeler kaynak dildeki karşılıklarıyla verilir. Dinleme ve konuşma becerilerine çok daha az önem verildiği için kelimelerin söylenişinde ve günlük konuşmada kullanılan kelimelerin öğrenilmesinde eksiklikler meydana gelir.

Bu yöntemin ortaya çıkışı orta çağa, batıda Latincenin doğuda Arapçanın öğretimine dayanmaktadır. Ancak genel prensiplerini 1800'lü yıllarda bir araya getirerek geliştiren isim Karl Plötz'dür. Yöntemin dayandığı belli bir öğrenme kuramı yoktur. Daha çok akla dayalı çözümlenmeler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalar üzerinde durur (Memiş ve Erdem, 2013).

Ülkemizde yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de bu yöntem kullanılmıştır. "1970 yılına kadar Türkçenin yabancılara öğretimi konusundaki tüm kitaplar Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi ile yazılmış, 1970'ten günümüze kadar yazılan kitapların da çoğunluğu yine bu yönteme göre hazırlanmıştır." (Hengirmen, 2006, s. 17).

Bu yöntemin uygulanmasında kelime ve cümle yapıları ile ilgili kurallar ezberletilir. Kelimeler, kelimelerin çekimli halleri, kelime listeleri halinde öğrencilere verilir ve ezberlenmesi sağlanır (Demircan, 2013). Dil bilgisi ve çeviri yönteminde,

öğrenilecek olan dilde seslerin nasıl çıkarılacağı; kelimelerin çekimleri ve ekleri; dilin nasıl telaffuz edileceği ve dil bilgisi kuralları öğretilmektedir. Bu nedenle yalnızca dil bilgisi konuları verilirken bu yöntemden zaman zaman faydalanılabilir (Ilgar, 2013, s.10). Bu yöntem dil bilgisi yönteminin biraz gelişmiş şekli sayılabilir. Bu yöntemdeki fark, dil bilgisinin tümdengelim şeklinde yapılması ve ana dilden yabancı dile, yabancı dilden ana dile çeviriler yapılarak öğrenmenin geliştirilmesi olarak açıklanabilir. Bu yöntemde de konuşma ve dinleme becerisi yoktur (Sülükçü, 2011, s. 69).

Larsen–Freeman (2000), kelime ve dil bilgisi öğretimi açısından dil bilgisi-çeviri yönteminin özelliklerini şöyle açıklamıştır:

1. Yabancı dil ve kelime öğretiminin amacı, hedef dilde yazılmış kitapları okuyabilmektir. Bu nedenle, resmi dile ağırlık verilmiş; konuşma dili ise ihmal edilmiştir.

2. Öğretilecek kelimeler okunan metinler ile sınırlı kalır. Bu kelimelerin öğretimi “hedef dil-ana dil” ve “ana dil-hedef dil” kelime listeleri, sözlük kullanımı ve ezberle yapılır. Dil bilgisi-çeviri yöntemiyle kelime öğretimi için seçilen metinlerde dil bilgisi kuralları örnek cümlelerle, yeni kelimeler ana dildeki karşılıkları ve çeviri alıştırmalarıyla verilmiştir.

3. Kelimelerin doğru sesletimi ihmal edilmiş; bu durum, sesletim bozukluğuna ve gündelik dil kullanımında yetersizliğe neden olmuştur.

4. Dersler öğretmen merkezli işlenir. Öğrenciler yabancı dillerini geliştirmek için yeterli fırsatı bulamazlar.

5. Kelime öğretimi, o kelimenin ana dildeki karşılığı verilerek gerçekleştirildiği için her kelimenin tam karşılığını vermek mümkün değildir.

6. Kelimelerin anlamlarıyla birlikte, fiillerin farklı zamanlardaki kullanımlarını da bilmek gerekir.

7. Kelimelerin kendi aralarındaki anlamsal bütünlüğe dikkat edilmeden verilmesi kelime öğretimi açısından göz ardı edilen bir konudur. Örnek cümleler, farklı metinlerden alınarak art arda yazılır. Amaç, aynı dil bilgisi yapılarının geçtiği cümleleri bir arada vererek, öğrenciye bir kuralı öğretmektir. Öğrencinin benzer cümleleri kullanması hedeflenmiştir.

8. Ders, öğrencilerin ana dilinde işlenir. Konular öğrencinin ana dili ve hedef dil arasında karşılaştırma yapılarak anlatılır.

9. Öğretmenler bu yöntemle dil öğretirken, bir okuma metnini çevirme, öğrencinin okuduğunu anlayıp anlamadığı ile ilgili sorular sorma, eşanlamlı ve zıt anlamlı kelimeler tablosu, boşluk doldurma, öğrenilen kelimeleri cümle içinde kullanma ve bir konuyla ilgili kompozisyon yazdırma gibi yöntemleri kullanırlar.

Dil bilgisi çeviri yöntemi ana dildeki becerilerin de geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Hedef dilin dil bilgisi kuralları öğrenildikçe, öğrenciler kendi ana dillerinin dil bilgisi kurallarını da daha iyi öğrenebilirler. Ana dilde yazma ve konuşma becerilerini de geliştirebilirler (Larsen–Freeman, 2000).

Dil öğretiminin asıl amacı bireylerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Anlama becerilerini okuma ve dinleme, anlatma becerilerini ise konuşma ve yazma oluşturur. Konuşma ve dinlemeye önem vermeyen bu yöntem, akademik kariyer yapmak için dil öğrenenlerin dışında ilgi görmez (Güzel ve Barın, 2013). Dil arka arkaya gelen sözcüklerden değil, birbirine bağlı cümlelerden oluşmaktadır. Mekanik olarak dil bilgisi kurallarını öğrenen öğrenciler iletişim kurarlarken karşılaştıkları bir sorun karşısında çözüm üretmekte zorlanabilirler. Çünkü bu yöntemde ders içi ve ders dışı etkinlikleri

serbest konuşmaya yönelik değildir. Bunlar da dil bilgisi çeviri yönteminin zayıf yönleri olarak görülebilir.

Dolaysız (doğrudan) yöntem. Bu yöntemde ana dile başvurmadan dolaysız bir biçimde dil öğretimi yapılır ve öğrenilen dil ile hayat arasında doğrudan bir bağlantı kurulur. Dolaysız yöntem dil bilgisi-çeviri yöntemine bir tepki olarak 20. yüzyılın başında ortaya çıkarak yüzyılın ilk yarısında çok yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Yabancı dili, dil bilgisi kurallarını ezberlemeden, çeviri ya da başka türlü açıklamalar yoluyla, ana dilinden yararlanmadan öğrenilen dil ile yaşam arasında doğrudan bir ilişki kurarak öğrenme yolu dolaysız yöntem adını almaktadır (Demircan, 2013).

Dolaysız yöntemde dilin sözel yönüne önem verilir. Çeviriye başvurulmaz. Dil bilgisi kuralları arka plana itilir. Bir kişinin ana dilini öğrenme süreci taklit edilir. Kelime öğreniminin ders işlenirken kendiliğinden gerçekleşeceği öngörülür. Somut kelimeler, resimler kullanılarak öğretilir. Kelime öğretimi, basit ve bilinen kelimeler ile sınırlandırılır (Zimmerman, 1997). Dolaysız yöntemde konuşma dili önceliklidir. Öğrenciler genellikle hedef dildeki günlük konuşmalara çalışır. Yüksek sesle okuma, karşılıklı konuşma, soru-cevap alıştırmaları yapılır. Boşluk doldurma alıştırmaları, dikte ve paragraf yazma çalışmaları bu yöntemde önemli bir yer tutar (Larsen-Freeman, 2000).

Yöntemi geliştiren isimlerin Sweet, Jepsen, Palmer, West ve Faucett olduğu bilinmektedir. Onlara göre dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek ve elle de okunup yazılacaktır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin ilk görüşler dolaysız yöntem tarafından ortaya atılmıştır. Gouin, birlikte dil öğretimine yeni bir öge olarak yaparak öğrenme etkinliği eklemiştir (Memiş ve Erdem, 2013).

Uzun yıllar sürdürülen bu yöntem beklenen başarıyı sağlayamamıştır (Tosun, 2006). Bu yöntemin uygulanışı sırasında öğretilen dili akıcı bir şekilde konuşan

öğretmenlere duyuluyordu. Öğretilen yabancı dili çok iyi bilen öğretmenlerin sayısı da fazla değildi (Güzel ve Barın, 2013). Ana dilin kullanılmadığı bu yöntemde dersler kısa bir hikâye veya diyalogla başlar, resim ve hareketlerle desteklenir. Fiillere öncelik verilir, dil bilgisi kuralları tümevarım yöntemiyle öğretilir. Dersle ilgili açıklamalar, bilinen kelimeler ve yapılarla sürdürülür. Bu yöntemde öğretmene çok iş düşer.

Doğal yöntem. Bu yöntemde öğrenenlerin ana dili kesinlikle kullanılmaz. Öğretim dili öğrenilen hedef dildir. Öğretmen öğrencilerle konuşarak iletişime geçer. Dil bilgisi kurallarını öğretmek için çaba harcamaz.

Öğretmen; doğal yöntemde yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca kendi ana dilini kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurarak etkileşime geçer. Bu etkileşimi dil bilgisi kurallarının açıklamasını yapmaksızın, birbirleriyle bağlantılı bir metin oluştururcasına yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirir (Demirel, 2010).

Bu yöntemde öğretmene daha fazla merkezi bir rol düşer. Öğretmenler, sınıftaki nesnelere, çizimler ve resimlerin içerikleri üzerinde yoğunlaşır. Sınıfa getireceği malzemeleri öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine göre belirler. Malzemeler ders kitaplarından değil gerçek dünyadan alınmalıdır. Öğrenciler, ikili ya da grup etkinlikleri ile anlamlı iletişim becerilerini geliştirirler, sorun çözme çalışmalarında bulunurlar. Doğal yöntemde öğrenciler kendilerini hazır hissedinceye kadar, onlardan bir şey söylemeleri beklenmez (Güzel ve Barın, 2013).

Richards ve Rodgers (2001), doğrudan yöntemi şu ilke ve uygulamalara dayandırmaktadır:

- Derste kullanılan dil hedef dil olmalıdır.
- Sadece günlük konuşmada kullanılan kelime ve yapılar öğretilmektedir.

- Küçük ve yoğun sınıflarda, öğretmen öğrenci arasındaki soru-cevap alışverişi çerçevesinde sözel iletişim becerileri geliştirilir.

- Dil bilgisi kuralları açıkça verilmez.

- Yeni konular sözel olarak sunulur.

- Somut kelimeler, nesnelere gösterme ve resimler yoluyla; soyut kelimeler, bağlantı kurma yoluyla öğretilir.

- Hem konuşma hem de dinleme anlama becerileri geliştirilir.

- Doğru sesletime ve dil bilgisi kurallarının öğretilmesine önem verilir.

Bu yöntemde öğrencinin hedef dili konuşan kişiyi anlayabilmesi, kendi düşüncelerini karşısındakine aktarabilmesi önemlidir. Bunu yapabilmek için kelimelerin tamamını bilmek gerekmez. Önemli olan öğrencilerin, temel düzeydeki iletişim biçimleriyle başa çıkabilmeleri, temel düzeyde dinlediklerini anlayabilmeleri ve ifade biçimlerinin anlaşılır olmasıdır (Güzel ve Barın, 2013). Doğal yaklaşım temel düzeyde dil öğrenenlerin, temel iletişim becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. Yeni bir dil öğrenmeye başlayanları belirli bir düzeye getirmek hedeflenmiştir.

Kulak-dil yöntemi (işitsel- dilsel yöntem). İkinci Dünya Savaşı sırasında Amerikan ordusu askerlerin kendi bölgesi dışındaki ülkelerin dillerini bilmediğini fark eder. Askerlere dil öğretmeye çalışır. Kısa sürede mevcut yöntemlerle istediği sonucu alamayınca Michigan Üniversitesi'nin yardımlarıyla bu yöntemi geliştirir. Alınan sonuçlar çok başarılı olmuş, daha sonra 1950'li yıllarda orta dereceli okullarda da kulak-dil alışkanlığı yöntemi yaygınlaşmıştır. Bu yöntemde dil öğrenenler duydukları belli sorulara belli cevaplar verirler. Öğrenenlere konuşma diyalogları sıkça tekrar ettirilir.

Bu yöntem öğrenme psikolojisi açısından davranışçı (Skinner), dilbilim bakımından yapısalcı (Bloomfield, Nelson Brooks ve Lado) görüşlerin etkisinde gelişmiştir. Dilin doğal öğrenimi önce dinleme ile başladığını daha sonra konuşma,

okuma ve yazma becerilerinin kazanıldığını ileri sürer. Bu nedenle bu yöntem dinleme, anlama ve konuşmaya diğer becerilerden daha çok önem verir (Memiş ve Erdem, 2013).

Kulak-dil alışkanlığı yöntemi, dil öğretiminin dil bilgisi ve psikolojiden türediğini savunur. Bu yöntemde öncelikli olarak dinleme ve konuşma becerisi geliştirilmeye çalışılır. Diğer dil becerileri olan okuma ve yazma ihmal edilmez ama dinleme ve konuşmaya öncelik tanınır. Bu yöntemde hedef dil becerileri geliştirilmeye çalışılırken ana dil kullanılmaz. İletişim becerilerinin sağlıklı bir şekilde edinilmesi amaçlanmıştır (Güzel ve Barın, 2013).

Her düzeyde sözlü tekrarları öngörür. Her cümle ya da kalıp önce sınıfça, sonra gruplar halinde ve en sonunda da bireysel olarak tekrarlanır. Öğrenciler, öğrendiklerini papağan gibi tekrarlamak yerine, uygun bir iletişim ortamında kullanabilmelidir. Öğrenim yalnızca örneklere dayandırıldığından dışta kalan yapıların anlaşılması, kullanılması sorun olabilir. Sözlü öğrenimin yeterli olması durumunda yazılı öğrenmeye geçilebilir (Tosun, 2006).

Bu yöntemde taklit ve ezberleme esastır. Daha sonra ezberlenen cümlelere benzer cümleler kurulmaya ve kullanılmaya çalışılır (Sülükçü, 2011). Bu yönteme göre dil, sözden ibarettir. İnsanlar öncelikli olarak sözle iletişim kurarlar. Bir dilin tabii olarak öğrenimi sırasıyla dinleme > konuşma > okuma > yazmadır. Dolayısıyla dil öğrenilirken bu sıra takip edilmeli, yazılı dil alıştırmaları yerine gerekli cümle kalıpları ezberletilmeli, söylediğini anlamak yerine hemen ezberlediği cümleyi tekrar etmelidir.

Görsel-işitsel yöntem. Görme ve işitmeye dayanan bu yöntem Görsel ve işitsel materyallere çok önem verir. Bu yöntemde dersin çok iyi planlanması ve öğretmenin çok hazırlıklı olması gerekmektedir. Ders görsel ve işitsel ders araçlarıyla desteklenmelidir.

Bu yöntemle dil öğretiminde teknolojinin kullanılması gündeme gelmiştir. Amaç, dili kendi kullanım ortamlarında öğretmektir.

Yabancı dil öğrenmenin çeşitli aşamaları vardır. Önce günlük konuşmaların yer aldığı, iletişimin temeli olan diyaloglar öğrenilir. Sonra öğrenilen dille yazılmış kitaplar okunur. Daha sonra da herhangi bir alanla ilgili özel terimlere odaklanılarak branş dili öğrenilir. Bu aşamalar dil öğrenme ihtiyacına göre değişebilir. Ama dil öğrenen bireylerin ilk yapmak istedikleri şey günlük konuşmaları anlamak ve o dili konuşan bireylerle iletişim sağlamaktır. Görsel-işitsel yöntem de öncelikle günlük konuşmaların öğretilmesini hedeflemiştir (Güzel ve Barın, 2013).

Bu yöntemde her türlü alıştırma soru-cevap tekniği ile verilmektedir. Soru-cevap tekniği ile öğrencinin ilgisi sürekli olarak canlı tutulmaya çalışılır (Benhür, 2002). Öğretimin iletişime yönelik olması sağlanır. Sınıfta kullanılan resimler ve öğretmenin bu resimlerle ilgili sorduğu sorular öğrencinin şekil ile anlam arasında ilişki kurmasını sağlar. Öğrencinin dil ile iletişim içinde tutulması amaçlanır.

Bilişsel yöntem. Bilişsel yöntemde öğrenilen yeni bilgiler depolanır. Öğrenmenin anlamlı olabilmesi için yeni öğrenilenlerin eskiden öğrenilmişlerle bütünleşmesi gerekmektedir. Böylece eski bilgiler yeni anlamlar ve bağlar kazanır.

Bu yöntem, bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle 1960'lı yıllarda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirilmiştir. Bilişsel yöntem genel itibariyle davranışsal dil öğretimine bir tepkidir. Dilin bir alışkanlık ürünü olmadığını öne sürerek, yaratıcı bir süreç olduğunu savunur (Memiş ve Erdem, 2013).

Bilişsel yöntem, kulak-dil yöntemine tepkilerin bir sonucu olarak bu yönteme alternatif olarak doğmuştur. Amaç, dil eğitimine ruhbilimi katmak ve ruhbilimin ışığında dilbilime yeni katkılar sunmaktır (Güzel ve Barın, 2013).

Bu yönteme göre herhangi bir cümle kalıbının taklit edilerek öğrenilmesi, karşılaşılan farklı durumlarda yetersiz kalabilir. Ayrıca hedef dilde kullanılan bütün kalıpları ezberlemek de mümkün değildir. Belirli kalıpları ezberlemek yerine, bir cümlenin nasıl meydana geldiğini açıklayan sistemin öğrenilmesi, öğrenenin istediği her durumda kullanabileceği sonsuz sayıda cümle üretebilmesini sağlayacaktır. Onun için öğrenenlere dilin sisteminin nasıl çalıştığı öğretilmelidir (Sülükçü, 2011).

Bilişsel yöntemde, önce anlamlı öğrenme sonra alıştırma anlayışı vardır. Ezber ve bilinçsizce yinelemelere yer yoktur. Ancak bu, yabancı dil öğretiminde yineleme-pekştirme öğreniminin tamamen bırakıldığı anlamına gelmemelidir (Güzel ve Barın, 2013). Yöntemin amacı öğrencilere ana dilini konuşanlar gibi yabancı dil becerileri kazandırabilmektir. Öğrenciler belirli cümle kalıplarını öğrenmek yerine, yeni karşılaştıkları durumlarda da uygun cümleleri kullanabilecek yeteneği geliştirmelidirler (Tosun,2006). Bu yöntem, dil kurallarının veya dil bilgisinin bilinçli öğretilmesine karşı değildir. Okuma ve yazma becerilerinin dinleme ve konuşma becerileriyle birlikte verilmesine karşı çıkmaz. Yabancı dil öğretiminde yaratıcılık ve anlam gibi önemli dil ve dil öğrenme özelliklerine dikkat çeker.

İletişimsel yöntem. İletişimci yaklaşım, toplumbilim, ruhbilim ve edim bilim çalışmalarıyla dilbilim ilkelerinin bir araya gelmesi sonucu 1970’li yıllarda ortaya çıkmıştır. İletişimsel yönteme göre dil bir amaç değil, iletişim için bir araçtır. Dilin ezberlenmesinden çok kullanılması önemlidir.

Bilişsel yöntemin sadece dil bilgisi ve doğru cümle kurmakla yetindiği ileri sürülerek, Hymes ve Halliday tarafından geliştirilmiş bir yöntemdir. Bu yöntemde, bir

dilin sadece dil bilgisi kurallarının bilinmesi ve kelimelerinin ezberlenmesi, o dili gerektiğinde doğru bir şekilde kullanmaya yetmez. İletişimde sadece kelime ve cümleler değil, vücut hareketleri ve mimikler de kullanılır. Bir dil öğrenilirken ve öğretilirken bunların da hesaba katılması gerekmektedir (Sülükçü, 2011).

Yöntemin geliştirilmesinde etkili olan isimler sosyo-dilbilimci Hymes, dil öğretim uzmanları Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson (1982), Chomsky'nin öne sürdüğü edim, yeti gibi kavramlarla dilin doğasının açıklanmasının eksik kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi adıyla üçüncü bir boyutu eklemenin bu eksikliği gidereceğini öne sürmüşlerdir (Hengirmen, 2006).

Dil, iletişimin temelidir. Dil öğretiminde sadece yapıların edinilmesi yerine iletişimsel yeterlik üzerinde durulmalıdır. Dilin iletişim süreci içerisinde belli işlevleri vardır. Bu işlevler belli kavramların iletilmesi için kullanılır. Kelimeler ve cümleler, kavramların iletilmesini sağlayan birer araçtır. İletişimde dil bilgisi kurallarından çok konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. Dolayısıyla iletişimi sağlayabilmek için dili çok iyi bilmek gerekir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için de önce dilin kurallarının iyi öğrenilmesi sonra da öğrenilenlerin iyi uygulanması gerekmektedir (Demirel, 2010).

Bu yöntem, bilişsel yöntemin eksik yönlerini eleştirmek ve eksikliklerini tamamlamak üzere ortaya atılmıştır. Bilişsel yöntem teorisinin odak noktası, konuşan kişinin sahip olduğu bir dilde dil bilgisi yönünden doğru cümleler kurmasını sağlayan soyut yetenekleri karakterize etmektir. İletişimsel yöntem teorisi ise, bu tür bir görüşün doğallıktan uzak olduğu, dilin iletişim ve kültürü birleştiren daha genel bir teorisin parçası olarak görülmesi gerektiği görüşünü savunur. Dilin iletişim olduğu teorisinden yola çıkan bu yöntemde hedeflenen, dil öğrenenlerin iletişim yetisinin geliştirilmesidir.

Bu yetiyi kazanan öğrenci, dili kullanabilmek için hem bilgi hem de yetenek sahibi olur (Memiş ve Erdem, 2013).

İletişimci yöntem yaklaşımında dil sadece dil bilgisi, ses ve kelimelerden oluşmaz. Bu unsurlar iyi bir iletişim için amaç değil araç rolündedir. Dildeki kuralların ve kelimelerin ezberlenmesinden çok kullanılması önemlidir. Bu düşüncenin gerçekleşmesi için iletişimci yöntemle dil öğretim süreçlerinde bütün görüntülü ve sesli araçlardan faydalanmak gerekmektedir (Yaman, 2006) .

Bu yöntemle dil öğretiminin amacı iletişim yetisini geliştirmektir. Bu yetiyi kazanan bireyler, dili kullanma bilgi ve yeteneğine de sahip olur. Dil öğretimi öğrenci merkezli olup küçük gruplarla çalışmayı gerektirir (Tosun, 2006). Öğrenene anlamlı gelen bir iletişimi öngörür. Yöntem ya da araç gereçten daha çok sınıf ortamına önem verir.

Seçmeli yöntem. Seçmeli yöntem, her yöntemin iyi taraflarının alınıp kullanılması ilkesine dayanmaktadır. İhtiyaca ve amaca uygun olarak şimdiye kadar uygulanmış bütün yöntemlerden yararlanır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Dil öğretiminde yalnızca bir yöntemi kullanmak öğretimde eksikliklere yol açabilmektedir. Bundan dolayı kullanılan yöntemlerin güçlü yanlarını kullanmak dil öğretimi için faydalı görülmektedir. Seçmeli yöntem bu düşünce üzerine oluşturulmuştur (İlgar, 2013).

Seçmeli yöntemde, sınıf içi etkinliklerinde her yöntemin iyi tarafının alınıp değişik eğitim durumlarında kullanılması esastır. Bu yöntemde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine eşit derecede önem verilir. Öğretmen, öğretim sırasında ağırlıklı olarak hedef dili kullanır; ancak gerektiğinde ana dile de yer verebilir (Hazar, 2007).

Seçmeli yöntem, yöntemler karması, derlenmesi ya da yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Seçmeli yöntem bir yöntemden çok, yöntem seçme tekniğidir. Bu görüşü öne süren ilk isimler uygulamacı dilbilimciler Henry Sweet ve Harold Palmer'tir. Yöntemin temel ilkesi, tek ve kesin bir yaklaşımı olan yöntem yerine, dil öğretimi konusunda genel prensipler ortaya koymaktır. Seçmeli yöntemde öğretilen dilin özelliklerine göre özel prensipler geliştirilerek, dil öğrenimini hedefe ulaştıracak her yöntem ve araçtan yararlanılmalıdır (Memiş ve Erdem, 2013).

Seçmeli yöntem, yabancı dil öğretiminde kullanılacak iyi bir yöntemin öncelikli olarak dilbiliminin tüm bilgilerine dayanması gerektiğini ve bu bilgileri kullanırken de psikolojik kurallardan yararlanması gerektiğini savunur. Bu yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi yabancı dil öğretim amacı doğrultusunda kullanır. Değişik ülkelerden farklı beklentiler, güdülenmeler, istekler ve sorunlarla bir araya gelmiş öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta tek bir yöntemin kullanılması genellikle mümkün değildir. Bu yüzden öğretmenler, çeşitli yöntemlerin kendilerine göre en uygun yönlerini alarak karma bir yöntem oluşturma yoluna gitmişlerdir (Sülükçü, 2011; Hengirmen, 2006).

Demirel'e (2010) göre seçmecî yöntemin özellikleri şunlardır:

1. Dil öğretimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır.
2. Çeviri yöntemi başlangıç düzeyindeki öğrenciler için uygun bir yaklaşım değildir.
3. Dil öğretimi hedef dille yapılmalı, gerekirse ana diline yer verilmelidir.
4. Anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara sıklıkla yer verilmeli, mekanik tekrarlarla ve yer değiştirme alıştırmalarıyla çok zaman kaybedilmemelidir.
5. Yüksek sesle okuma, okuduğunu anlama ve düzgün konuşabilme becerisi kazandırmaz, sadece sözcük okuma becerisini iletir.

6. Kelime öğrenmeye erken başlanmalı, her kelime anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır.

7. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesi de esas alınmalı, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması geciktirilmemelidir.

8. Bir seferde tek bir yapı sunulmalı, öğretilen yapı tam öğretilmeden diğer yapıya geçilmemelidir.

9. Bir ders veya program uygulamasında ilk olarak, öğrenme gereksiniminin ne olduğu belirlenmelidir.

10. Her dersten önce öğrencilere ne öğrenecekleri ve niçin öğrenecekleri bildirilmelidir.

11. Dil öğretiminde ses tonu, vurgu, jest ve mimikler, kültürel tavırlar gibi iletişim unsurları dikkate alınmalıdır.

12. Dil edinimi öğrenci istemedikçe ve yeterli olmadıkça gerçekleşemez. Öğrencinin güdülenme düzeyi öğrencinin başarısının etkileyecektir. Bu nedenle güdülenme ile öğrenme arasındaki doğrusal ilişki unutulmamalıdır.

13. Öğrenme etkinlikleri, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru olmalıdır.

14. Sınıf içindeki bireysel farklılıklar unutulmamalıdır.

Seçmeli yöntemi kullanacak olan eğitmen yabancı dil öğretim yöntemlerinin hepsini çok iyi bilmeli, ders işlerken amacına ve hedefine uygun olarak kullanılmalıdır. Böylece, teknolojinin imkânlarından da yararlanarak dil becerilerini geliştiren birçok farklı yolu denemiş olur.

Görev temelli yöntem. Görev temelli yöntem, dört temel dil becerisinin de aynı ölçüde geliştirilmesini esas alan modern bir dil öğretim yöntemidir. Yöntemi Harold

Palmer ve Chomsky'den etkilenen Dr. N.S. Prabhu geliştirmiştir (Memiş ve Erdem, 2013).

Prabhu (1987), bu yöntemin öğrencilerin bir düşünce sürecinde verilen bilgilerle bir sonuca varmalarını ve öğretmenlerin de bu süreci kontrol etmelerini, düzenlemeleri için gereken etkinlikleri göstermesini 'görev' kabul ettiğini ifade eder. Bu yönteme göre görev, öncelikli dil öğrenim hedeflerinin anlamlı etkinliklere dönüşüm şeklidir. Görev temelli öğretim yönteminin öğretim programı dilin iletişim görevleri yoluyla öğretilmesi yaklaşımına dayandırılır (Doğan, 2012).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler incelendiğinde tek ve mükemmel bir yöntemin varlığından söz edilemeyeceği ortadadır. Her yöntem, hedef dili en iyi biçimde öğreteceği iddiasındadır ve her yöntem diğer yöntemlere karşı alternatifler geliştirmektedir. Yöntemlerin başarılı olabilmesi için kullanım özelliklerinin yanı sıra hedef kitlenin kişisel özellikleri, öğretimin gerçekleştiği çevrede konuşulan dil, ekonomik ve sosyal durum vb. gibi bir takım faktörlerin de dikkate alınarak yöntemin kullanım özelliklerinin uyarlanması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Memiş ve Erdem, 2013).

Söz konusu yöntemler, belirli dillerin öğretilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Dillerin kökeni, kendine özgü ses (fonoloji), anlam (semantik), dizim (sentaks) ve biçim (morfoloji) özellikleri göz önüne alındığında, yabancı dil olarak öğretimi yapılacak bütün dillerin kendine özgü öğretim yöntemleri geliştirmesi gerekmektedir. Teknolojinin, bilimin ve insanlığın devamlı değişim ve gelişim içinde olduğu günümüzde, yaşayan canlı bir varlık olan dilin, tek ve değişmez bir yöntemle öğretilmesi mümkün görünmemektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılacak yöntemler, insanlığın ve dilin değişim ve gelişimine uygun olarak sürekli kendini yenilemeli, bu değişim ve gelişimin gerisinde kalmamalıdır.

Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretimi

Kelime nedir? Kelimeler, anlamı ve görevi olan en küçük dil birimleridir. Bir dilin yapı taşı kelime oluşturur. Kelime, araştırmacılar tarafından “anamlı ses veya ses birliği, söz” (TDK, 2014); “bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi” (Korkmaz, 1992, s. 100); “anlam taşıyan ve cümlenin kurulmasında etken rol oynayan ses ya da sesler topluluğu” (Kantemir, 1997, s. 178); “bir bildirişme sistemi olan dilin en önemli ve en güçlü ögesi” (Aksan, 2000, s. 439); “kelime zihinde belli bir kavramı karşılayan veya kavramlar arasındaki ilişkiyi sağlayan ve bağlam içerisinde kullanılmaya hazır –çekimlenmemiş- birimler” (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005, s. 305) olarak farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Kelimeler ile kavramlar arasında sıkı bir ilişki vardır. Bir kelime söylendiğinde onu karşılayan kavram akla gelir. Bunların oluşması için de insan beyininde nesnenin tasavvurunun olması ve bunu ifade eden bir sözün bulunması gerekir (Alperen, 2001). Kelimeler, insanın düşünce dünyasındaki simgelerin karşılığıdır. İnsanın duygu ve düşünceleri kelimelere dayanır. İnsanlar yazılanları, söylenenleri anlamak, duygu ve düşüncelerini bir başkasına aktarmak için kelimelere ihtiyaç duyarlar. “Her sözcük insan zihnine kavram olarak yerleşir. Bu nedenle insan, kavramlarla, yani sözcüklerle düşünür.” (Özkırımlı, 1994, s. 111). Kelimeler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinin ana aktörleridir.

Kelimeler, birer gösterge olma özelliğine sahiptir. Gösterge, kendinden başka bir şeyin yerine geçerek onu belirten ya da gösteren birimdir. Kavramlar insanın beyininde oluşur ve bir şekilde dışa vurulmaları ve aktarılması gerekir. Bu aktarımın en uygun yolu, sözlü göstergeler olan kelimelerdir (Başkan, 1988). Bir dilin kurallarını bilmek o

dili güzel konuşmak için yeterli değildir. Dilin kurallarını bilmek o dili güzel konuşmak için yeterli olsaydı dilbilimciler, kendi dillerini en iyi konuşan kimseler olurdu. Dil öğretimi yapılırken dilin kurallarının yanı sıra, sözcüklerin cümle içinde söylenişinin, vurgulanışının da üzerinde durulması gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kelime hazinesi. Bireyler, yabancı dil öğrenmeye başladıklarında o dile ait kelimeleri de dağarcıklarına katmaya başlarlar. Bir insanın kullandığı sözcüklerin tümü onun sözcük dağarcığını oluşturur (Vardar, 2002). Kelime hazinesi, bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamıdır (Korkmaz, 1992). Bireyin hayatı boyunca edindiği, başkalarıyla iletişime geçtiğinde kullandığı, zihninde biriktirdiği kelimelerin tamamı onun kelime hazinesini oluşturur. Kelime hazinesi, dil öğrenme sürecindeki bireyin anlama ve anlatma becerilerini sergilemekte kullandığı sözcük ve sözcük gruplarının bütünüdür (Gündoğdu, 2012). İnsanların söylenenleri anlamasında, duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde kelime hazinesinin önemli bir işlevi vardır. Kelime hazinesi bireyin öğrenme süreci sonucunda bellekte depolanan birikimini ifade eder (Güleryüz, 2003).

Anlama ve anlatma gibi temel dil becerilerinin etkin kullanımı ile kelime dağarcığı arasında yakın bir ilgi vardır. Kelime dağarcığının zengin olup olmaması, bireyin hem anlama hem de anlatma yeteneğini etkiler. İnsanların birbirlerini anlamasında kelimeler önemli bir işleve sahiptir. Bu durumda, aynı dili kullanan insanların kelime hazinelerinin aynı veya birbirine yakın seviyede olması gerekir. Kelime hazinesini oluşturan unsurlar, sadece kelimeler değildir, bunlara öğrenme ortamlarında öğrencilerin karşılaştığı kelime grubu şeklindeki atasözlerini, deyim ve deyişleri de eklemek gerekir. İnsanın düşünce dünyasını saran simgeler ve onların yerini tutan kelimeler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirir. Başka bir deyişle kelimeler, günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişimin vazgeçilmez öğeleridir. Düşünme süreçlerinin, anlama ve anlatma

temel dil becerilerinin etkin kullanımı zengin kelime hazinesi, başka bir ifade ile sözcük dağarcığına bağlıdır (Karatay, 2007).

Bireyler, kelime dağarcıklarını günlük hayatta karşılaştıkları, çevrelerinden duydukları kelimelerle zenginleştirirler. Zaman içerisinde, ihtiyaçları doğrultusunda başkalarıyla iletişim kurmak için bu kelimeleri kullanırlar. Kelime hazinesi zengin olan bireyler, duygu ve düşüncelerini daha kolay aktarırlar. Bellekteki kelime hazinesini geliştirmek kişiye dil zenginliği ve kendini daha rahat ifade edebilme özgürlüğü kazandırır. Yabancı dil öğretiminde zengin bir kelime dağarcığına sahip olmak önemlidir. Yetersiz kelime bilgisi iletişim esnasında kullanılan yapı ve kuralları olumsuz etkilemektedir (Rivers, 1983). Öğrencilerin okuduklarını veya dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması, anladıklarını söz ve yazıyla etkili bir biçimde anlatması kelime zenginliğine bağlıdır (Sever, 2000).

Her ne kadar dil öğreniminde kelime hazinesi edinimi çok güç bir süreç olarak görünse de, bir sözcükle ilk kez karşılaşan kişi, bilgilerin tamamını tek seferde öğrenmek zorunda değildir. Ayrıca bu, pek gerçekçi de sayılmaz. Sözcük öğrenimi, zaman içinde gelişerek devam eden bir süreçtir. Bu süreç tek yönlü olarak da gelişmez. Belli faktörlere bağlı olarak, sözcük dağarcığındaki kelime sayısı artabilir veya eksilebilir. Bazı yeni kelimeler öğrenilirken, öğrenilmiş olan bazı kelimeler de unutulabilir (Erer, 2011).

Yapılan araştırmalar insanın iki türlü kelime hazinesi olduğunu ortaya koymuştur:

1. Etkin veya aktif kelime hazinesi,
2. Edilgin veya pasif kelime hazinesi.

Kişinin, konuşmalarında ve yazılarında anlamını bilerek kullandığı kelimelerin tamamına aktif kelime hazinesi; okuduğu ve işittiği zaman anlamını çıkarabildiği ancak konuşmalarında ve yazılarında kullanamadığı kelimelerin tamamına da pasif kelime

hazinesi denir (Çiftçi, 1991; Tosunoğlu, 1999; Güteryüz, 2003; Karatay, 2007; Uçar, 2012). İnsanların günlük hayatlarında duygu ve düşüncelerini ifade etmek veya bir olayı anlatmak için kullandıkları kelime topluluğu aktif kelime hazinelerini oluşturur. İnsanlar, pasif kelime hazinelerini ise günlük konuşmalarında ve yazmalarında kullanmazlar. Bu kelimeleri duyduklarında veya okuduklarında anlamlandırabilirler.

İnsanların aktif kelime hazinesindeki kelime sayısı ile pasif kelime hazinesindeki kelime sayısı birbirinden farklıdır. Bu farklılık kelimeleri anlama ile kelimeleri kullanma anında kendini belli eder. İnsanlar, pasif kelime hazinelerini anlama becerisinde; aktif kelime hazinelerini sözlü iletişim becerisinde kullanır. Anlama, çağrışımla gerçekleştiği için anlama düzeyinde kullanılan kelime sayısı, sürekli olarak kullanılan kelime sayısından daha fazla olur (Yalçın, 2006).

Yabancı dil öğrenenlerin dört temel beceriyi geliştirirken yaşadıkları en önemli sorunlardan biri kelime dağarcıklarının yetersiz oluşudur. Öğrenenin okuduğu metindeki kelimeyi bilmesi o metni daha iyi anlamasını sağlamaktadır. Kelime bilgisi yetersiz olanlar okuduklarını anlamada problem yaşayabilirler (Laufer, 1997). Yabancı dil öğrenenler, öğrendikleri dilin kullanıcılarıyla iletişime geçtiklerinde, gerçek hayat deneyimlerinde dile maruz kaldıklarında, dil öğrenmeye ihtiyaç duyduklarında dili daha kolay öğrenmektedir. Bireylerin iletişim kurduğu insanları anlamasında ve kendini ifade etmesinde kelimeler büyük rol oynamaktadır. Bireyin bildiği kelime sayısı ve öğreneceği her kelime, iletişimi hem kolaylaştıracak, hem de daha etkili hâle getirecektir (İlgar, 2013).

Yabancı dil öğretiminde ders kitabı dışında, gazete, dergi, broşür, hikâye, roman, çizgi roman, çizgi film, CD, DVD gibi başka görsel ve işitsel materyaller de kullanılmalıdır. Bu materyallerde geçen kelimelerin öğretimi ile öğrencilerin kelime hazinesini geliştirme yoluna gidilmelidir. Metin içinde geçen kelimelerin anlamlarını

öğrencilerin sezmesini sağlamak için konuyla ilgili görsellerden yararlanılmalıdır. Yabancı dil öğrenme ortamına ne kadar çok yazılı, görsel ve işitsel materyal girerse öğrencilerin kelime hazinesi de o ölçüde gelişir.

Kelime öğretiminin önemi. Yabancı dil öğretiminde hangi sözcüklerin öğretilmesi gerektiği konusu üzerine ilk çalışmaların 17. yüzyılda Komenyüs tarafından yapıldığı bilinmektedir. O, ilk olarak sık karşılaşılan sözcüklerin öğretilmesinin gerekli olduğunu söylemiştir (Demircan, 1983). Bir sözcüğü bilmek, sözcüğün tüm anlamlarını, yazılışını ve okunuşunu, sözcüğün dil bilgisel yapısını, hangi bağlamlar içinde kullanıldığını, uyandırdığı çağrışımları ve kullanım sıklığını bilmek demektir (Nation, 2001).

Yabancı dil öğretim yöntemleri ve bu yöntemlerin gelişim süreci incelendiğinde dil bilgisi öğretimine daha çok önem verildiği, kelime öğretiminin ihmal edildiği görülmektedir. Kelime öğretimi daha çok öğrenenin gayretine bırakılmıştır. Sınıf içi etkinliklerinde hedef dile maruz bırakılan öğrenenlerin bu sorunu kendiliğinden çözeceği öngörülmüştür. Yabancı dil öğretiminde dil bilgisi konularını öğrenmeye yetecek kadar kelime bilmek yeterli görülmüştür. Yabancı dil öğretimi alanında çalışma yapan Coaddy ve Huckin (1997), Zimmerman (1997), Schmitt (2000) gibi bilim insanları kelime öğretiminin genel olarak ihmal edildiğini vurgulamışlardır.

Herhangi bir dilin öğrenilmesinde ihtiyaç duyulan gramer kurallarının en fazla birkaç yüzü ve buna karşılık kelimelerin sayısının en az birkaç bini bulduğu dikkate alınırsa, dil öğretiminde sürenin kısılmasının, kuraldan ziyade öğrenilecek kelimeler arasında seçim yapmak suretiyle gerçekleştirilebileceği şeklinde bir hüküm verilebilir. Esasen yabancı dil öğretimi, dildeki kuralların kelimelere göre daha az olmasından dolayı büyük ölçüde kelime öğretimi demektir. Bir çocuğun konuşma denemeleri görüldüğünde onun için “konuşuyor” hükmü verilmektedir. O hâlde konuşma demek öncelikle

kelimeleri doğru kullanmak demektir. Bir yabancı dili konuşmak için o dilin kelimelerini doğru kullanmak ve anlamak gerekir. Bir dilin ses ve cümle yapısı çok iyi bilinse bile, eğer kelimeler bilinmiyorsa, o dilde söyleneni anlamak ve dolayısıyla anlaşmak mümkün değildir (Adıgüzel, 2001).

Kelimelerin yabancı dil öğreniminde önemli bir yeri vardır çünkü bir dildeki her bir birim kelimelerden oluşur. Yabancı dil öğrenen bir öğrenci, dil bilgisi kurallarını ne kadar bilirse bilsin, sesleri ne kadar düzgün telaffuz ederse etsin, kelimeler olmaksızın yabancı dilde iletişim kurmaktan söz edilemez (Genç, 2004). Bilinen pek çok dil öğretim yönteminde kelime öğretimi ezbere dayalı ya da günlük yaşamda sınırlı kullanımı olan kelimelerin öğretimi üzerine kuruludur (Figen, 2004). Hâlbuki öğrenilen dille iletişim kurabilmek için yeterli kelime dağarcığına ihtiyaç duyulmaktadır. Kelime öğretiminin başarılı olması demek, öğretilen kelimelerin öğrencinin belleğinde unutulmamak üzere depolanabilmesi ve daha sonra anımsanarak kullanılabilmesidir (Hazar, 2007). Kelime öğretimi yapılırken, kelimeler güncel dilden seçilmeli ve kültürel bağlam içinde verilmelidir (Richards ve Rodgers, 2001).

Kelimeler olmadan sağlıklı iletişim kurmak mümkün değildir. Duygu ve düşünceleri ifade edebilmek, dili doğal ortamında kullanabilmek, günlük faaliyetleri sürdürebilmek ve günlük gereksinimleri karşılayabilmek için ihtiyaç duyulan kelimeleri bilmek gerekmektedir. Kelime dağarcığının yetersiz kalması yabancı dil öğrenenlerin karşılaştığı en önemli sorunlardan biri olmaktadır. Kelime öğretimi, yabancı dil öğretiminin en önemli parçalarından biri durumundadır. Dolayısıyla bu alana ilişkin yeni çalışmalar yapılmalı, yeni yöntem ve teknikler geliştirilmelidir.

Öğrenilen dilde duygu ve düşüncenin yazılı ve sözlü olarak ifade edilebilmesi sözcük öğretiminin en önemli amaçlarından biridir. Konuşmacının iyi bir kelime bilgisinin olması iyi iletişim kurmasını sağlar. Aksi takdirde iletişimde sorunlar yaşanabilir. Dil

bilgisi yeterli olmayan biri sözcüklerden yararlanarak iletişim kurabilir ama kelime dağarcığı yetersiz birinin çevresindekilerle sağlıklı bir iletişim kurması zordur. Kelime öğretiminin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri üzerindeki etkisi çok büyüktür (Mehring, 2010).

Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek için Özbay ve Melanlıoğlu (2008) şu önerileri getirmişlerdir:

1. Kelime öğretimine başlamadan önce öğrencilerin yaş ve ilgi düzeylerine göre bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır.
2. Sınıf seviyelerine göre hangi kelimelerin hangi yöntemlerle öğretileceği de belirtilmelidir.
3. Öğretim materyallerinde seviyeye uygun kelimelerle oluşturulmuş metinler yer almalıdır.
4. Öğretilecek kelimeler, bağlam içerisinde verilmelidir.
5. Kelime çalışmaları sırasında öğrenciye, sözlük kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır.
6. Kelime çalışmalarında öğrencinin dikkatini çekecek çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır.
7. Kelimelerin öğretimi sırasında yazım ve telaffuz üzerinde de durulmalıdır.
8. Öğrenciyi öğretim yılı boyunca aktif hâle getirecek performans ödevleri verilmeli, kelime hazinesini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde, dil öğrenenlerin kelime hazinelerinin zenginliğinin, dil ile ilgili dil bilgisi, ses, şekil ve yapı gibi konuların öğretilmesinde önemli bir yeri vardır. Yeterli bir sözcük dağarcığı olmayınca fonetik ve iletişim çalışmaları yürütülemez

(Aygün, 1999). Kelime öğretimi, dil bilgisi kurallarının öğretilmesinin yanı sıra; dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi diğer dil becerilerinin kazandırılmasına katkı sağlar.

Kelime öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar. Yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken öğrencinin günlük hayatta ihtiyaç duyduğu bilgiler, günlük konuşma diliyle verilmelidir. Öğrencinin yeni öğreneceği dil bilgisi yapıları bildikleri kelimelerle birlikte verilmeli, örnekler sıkça kullanılan kelimelerden seçilmelidir. Sesletime çok dikkat edilmelidir. Bu, imla ve telaffuz yönünden son derece önemlidir.

Bir kelimenin anlamını öğrenmek, o kelimenin belli bir bağlamda nasıl kullanıldığını öğrenmek demektir. O kelimeyi uygun biçimde kullanabilmektir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretilmek istenen kelimelerin daima cümle bağlamında olmasına dikkat etmek, atasözü ve deyimleri de aynı şekilde belli bir bağlam içerisinde vermek gerekir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde, hedef kitleye temel düzeyde kaç sözcük verilebilir ya da verilmelidir? Bunları belirlerken ölçütlerimiz ne veya neler olmalıdır? Bütün bu soruların cevapsız kalmaması ve temel söz varlığının belirlenmesine yönelik çalışmaların, dil öğretiminde bir işlevinin olabilmesi için öncelikle Türkçenin hedef kitleye hangi seviyelerde ve niçin öğretileneceğinin iyi belirlenmesi gerekir. Bu belirlemeler için de ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Eğer, amacınız bir yabancıya Türkiye’de lisans veya lisansüstü öğrenim görebilmesini sağlayabilecek düzeyde bir dil öğretiminin yapılması ise belirlemeleriniz farklı, ev hanımı, turist, işadamı vb. kişilerin ihtiyaç veya meraklarını karşılayabilecekleri düzeyde Türkçe edindirmekse belirlemeleriniz farklı olacaktır. Fakat bu farklılık temel seviyede değil orta ve ileri seviyelerde olmalıdır (Açık, 2013).

Güzel ve Barın (2013), yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde şu hususlara dikkat edilmesi gerektiğini ifade eder:

- Kelime gerçek nesnelere gösterilerek öğretilmelidir.
- Jest ve mimiklerle kelimenin anlamı gösterilmelidir.
- Kelime öğretiminde görsel araçlar kullanılmalıdır.
- Yeni kelimelerin anlamları açıklanırken önceden öğretilen kelimelerden yararlanılmalıdır.

- Öğretilen kelimelerin eş, zıt, yakın ve uzak anlamları verilmelidir.
- Kelimenin metin içindeki anlamı tahmin ettirilmelidir.

Yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları hayata dönük olmalıdır. Kelime öğretimine hemen başlanmalı ve kelimelerin yavaş yavaş cümle içerisinde kullanılmaları sağlanmalıdır. Kelime öğretiminde kelime seçerken dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekildedir:

1. Sıklık
2. Yaygınlık
3. İşe yararlık
4. Öğrenmeye uygunluk (İlgar, 2013).

Yabancılara Türkçe öğretilirken ana dil ile hedef dil arasındaki benzerlikleri dikkate alarak sözcük öğretimi yapılmalıdır. Diğer dillerden Türkçeye geçmiş olan sözcüklerin öğretiminden başlayarak sırasıyla biçimce benzer ama anlamca farklı sözcükler; anlamca benzer, biçimce farklı sözcükler; yapı bakımından farklı sözcükler; temel anlamda benzer, fakat değişik çağrışımları olan sözcüklerin öğretimi şeklinde devam edilmelidir. Kelimelerin temel anlamlarının zaman içerisinde değişikliğe uğrayabileceği anlam kayması veya anlam daralmasına uğrayabileceği unutulmamalıdır. Bu gerçeklikten yola çıkarak kelimelerin temel, yan, mecaz anlamlarının yer aldığı cümlelerin mümkünse aynı metin içerisinde verilmesinde fayda vardır. Bağlam içerisinde birbirine bağlı kelimeler gruplanabilir. Bu yöntemle daha hızlı bir şekilde kelime öğretimi

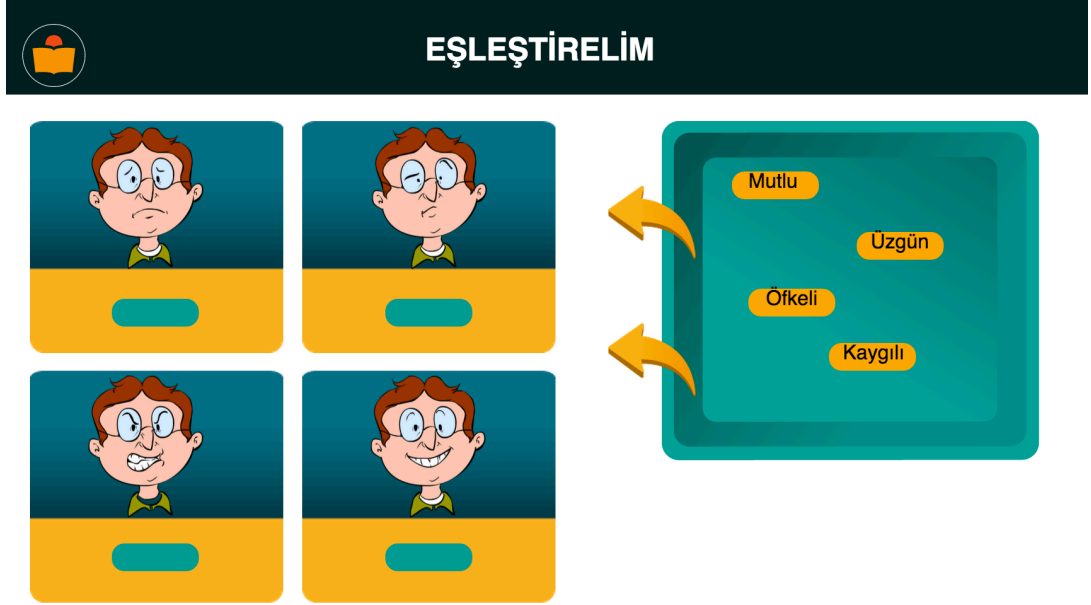
sağlanabilir. Bu tür bir çalışma yapılırken kavram alanları ile sözcük alanlarını birbirinden ayırmaya da dikkat etmek gerekir (Açık, 2013).

Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde aşağıdaki uygulamalardan yararlanmak gerekir:

- Resimlerden yararlanma,
- Resimli veya karikatürlü hikâyeler oluşturma,
- Kısa metrajlı filmlerden yararlanma,
- Pantomimlerden yararlanma,
- Bilmece ve bulmacalardan yararlanma,
- Eş ve zıt anlamlı kelime bulma yarışmalarından yararlanma (Güzel ve Barın,

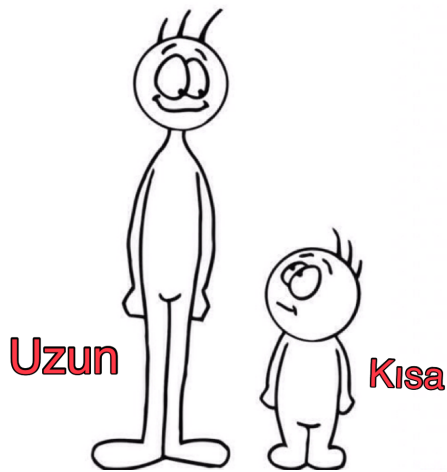
2013).

Yabancı dil öğretiminde, soyut anlamlı kelimelerin öğretilmesi daha zordur. Somut kelimeler, soyut kelimelere göre daha çabuk ve kolay öğrenilmektedir (Demirezen, 1983). Bu zorluğu aşmanın yollarından biri soyut anlamlı kelimeleri öğretirken somut ifadelerden, resim ve şekillerden yararlanmaya çalışmaktır. Çünkü kelimeler, düşünsel veya simgesel varlık ve kavramların ses ve yazı olarak karşılığıdır. İnsan, soyut veya somut varlık ve kavramları hafızasında depolarken her zaman bunların karşılığı olan simgeleri kullanır (Karatay, 2007). Soyut anlamlı kelimelerin öğretilmesiyle ilgili etkinlik örneği şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Soyut anlamlı kelimelerin öğretimiyle ilgili etkinlik örneği.

Kelime öğretiminde, kelimenin bildirdiği varlığın gösterilmesi, resmiyle tanıtılması, hareketinin yapılması, eş veya zıt anlamının verilmesi gibi yollar uygulanabilir (Göğüş 1978). Zıt anlamlı kelimelerin öğretimiyle ilgili etkinlik örneği şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Zıt anlamlı kelimelerin öğretimiyle ilgili etkinlik örneği.

Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretim çalışmaları, sadece öğrencilerin kelime bilgilerini geliştirmez; onların dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin de gelişmesine katkı sağlar. Özbay ve Melanlıoğlu (2008), kelime çalışmalarının öğrencilere kazandırdıklarını şu şekilde sıralamışlardır.

1. Okuduklarını ve dinlediklerini doğru anlamaya başlarlar.
2. Konuşmalarında ve yazmalarında kelimeleri yerinde kullanırlar.
3. Kelimeleri doğru telaffuz ederler.
4. Kelimelerin eş anlamlılarını, karşıtlarını tanırlar.
5. Kelimelerin yazımına dikkat ederler.
6. Kelimelerin nasıl türediğini bilirler.
7. Sözlük, yazım kılavuzu gibi başvuru kitaplarını kullanmayı öğrenirler.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi belli bir plan ve ilkeler doğrultusunda yapılmalıdır. Yabancılar Türkçe öğretiminde izlenmesi gereken temel ilkeler şu şekilde özetlenebilir:

- a) Dil öğretiminin planlanması
- b) Dört temel beceriyi dikkate alma
- c) Basitten karmaşığa, somuttan soyuta gitme
- d) Bir seferde tek yapıyı sunma
- e) Verilen bilgi ve örneklerin hayata uygunluğu
- f) Öğrencileri etkin kılma
- g) Bireysel farklılıkları dikkate alma
- h) Görme ve işitmeye dayalı araçlardan yararlanma (Güzel ve Barın, 2013).

Yabancılar Türkçe kelime öğretimi yapılırken özetle; görsel ve işitsel öğretim materyallerinden yararlanılmalıdır. Öğrenme hedeflerine ve öğrencilerin sevilerine uygun kelimeler seçilmelidir. Yeni kelimelerin öğretiminde bilinen kelimelerden

yararlanılmalıdır. Kelimeler, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru öğretilmelidir. Öğretilecek kelimelerin eş, zıt, yakın ve uzak anlamları verilmelidir. Kelimeler, bir bağlam içerisinde öğretilmeli, kelimelerin telaffuzlarına dikkat edilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde kelime seçimi. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile ilgili hazırlanan kitaplar, web siteleri incelendiğinde seçilen kelimelerin çoğunun temel düzeyde bilinmesi gereken kelimelerden oluştuğu görülür. Ancak bu seçim, bilimsel bir veriye, kelime sıklığı ile ilgili bir çalışmaya dayanmaz. Daha çok İngilizce öğretimi için hazırlanmış kitapların ve web sitelerinin benzerleri durumundadır. Kelime seçimi, kitapları ve web sitelerini hazırlayanların bireysel tercihlerine bırakılmış gibidir.

Kelime sıklığı, bir dildeki sözcüklerin diğer sözcüklere oranla daha çok veya daha seyrek kullanılması (Aksan, 2000), başka bir ifadeyle, belirli uzunluktaki bir konuşma veya yazıda aynı birimin gerçekleşme sayısı (Vardar, 2002) olarak tanımlanabilir.

Bireyin kendisini, çevresini daha iyi anlatması ve çevresindekilerle daha iyi iletişim kurabilmesi için kelime bilgisi büyük önem taşır. Bu nedenle günlük dilde kullanılan kelime sayısı önemlidir. Birçok dilde günlük konuşmaların ortalama 2000 kelimeyle gerçekleştiği bilgisi kabul edilmektedir (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz, 2010).

İnsanlar, dinleme ve okuma becerilerini geliştirerek kelime dağarcığını zenginleştirir. Önceleri kelime dağarcığını geliştirmek için kitap, gazete, dergi en önemli araçlar olarak görülmekteydi. Daha sonra bunlara radyo, televizyon gibi araçlar eklendi. Teknolojik ilerlemeler ve internetin yaygınlaşmasıyla birlikte bilgisayar, tablet, akıllı telefonlar günümüzde yabancı dil öğrenenlerin kelime dağarcıklarını geliştirmeleri için çok önemli fırsatlar sunmaya başladılar.

Yabancı dil öğrenenler için kelime tekrarları önemli bir konudur. Bir kelimeyi öğrenebilmek için o kelimenin kaç kere tekrarlanması gerektiği ile ilgili farklı görüşler

ortaya konulmuştur. Yapılan araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Nation (2001), bir kelimenin bağlamda öğrenilebilmesi için 5 ila 16 kez karşılaşılması gerektiğini belirtmiştir. Horst, Cobb ve Meara (1998), yaptığı araştırmada 8'den fazla tekrar edilen kelimelerin 8'den az tekrar edilen kelimelere göre daha iyi öğrenildiğini ortaya koymuştur. Araştırmacılar, bir kelimeyi öğrenmek için yapılması gereken kelime tekrarının yanı sıra başka faktörlerinde de olduğu konusunda hemfikirdirler. Bu faktörlerden bazıları, kelimenin metin içerisindeki önemi, kelimenin kullanıldığı dil ortamıyla olan bağlılığı, öğrenenin kelime öğrenimine ilgisi, öğrenenin bildiği kelimelerin sayısı ve niteliği olarak sıralanabilir (Turgut, 2006). Temel seviye kelime listesine göre yapılacak kontrollü ve planlı bir kelime öğretimi, öğretimin kalıcılığını artıracak ve bilinçli bir şekilde kelime öğrenen öğrenciler dil öğrenmeye daha istekli olacaklardır (Ilgar, 2013).

Yabancılara kelime öğretilirken, kelimeler rastgele seçilmemeli, hangi kelimenin ne kadar tekrarlanacağı bilinçli bir şekilde belirlenmelidir. Kelimelerin rastgele seçilmesi, kelime sıklığının bilinçsiz bir şekilde belirlenmesi kelime öğretimini olumsuz etkiler. Bazı kelimelerin sıklıkla tekrarlanmaları o kelimelerin kolayca öğrenileceğini göstermez. Bazı kelimeler sık tekrarlanmasına rağmen daha az öğrenilirken; daha az tekrarlanmasına rağmen bazı kelimeler daha iyi öğrenilebilir. Önemli olan sık tekrar değil, bilinçli ve öğretmeye yönelik tekrarlardır (Yıldız ve ark., 2010).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi kelime seçime yapılırken Türkçe için yapılmış kullanım sıklığı ve derlem çalışmalarından yararlanılmalıdır. Kelimenin Türkçeyi ana dil olarak konuşanlar tarafından bilinip bilinmediği, günlük hayatta kullanılıp kullanılmadığı, aktif söz dağarcığı içinde olup olmadığı araştırılmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde kelime öğrenme stratejileri. Yabancı dil öğretiminde kelime öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından biri kelime öğrenme stratejileridir. Yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrencilerin ikinci dil ediniminde bilinçli olarak kullandıkları belirli davranış veya tekniklerdir (Oxford, 1990). Kelime hazinesini zenginleştirmenin yollarından biri öğrencilerin kendilerine en uygun öğrenme stratejisini belirlemeleri ve bu stratejiyi kullanmalarıdır. Oxford ve Crookall (1989), kelime öğretim stratejilerini a) Bilişsel Stratejiler, b) Bellek Stratejileri, c) Telafi Stratejileri, d) İletişim Stratejileri e) Bilişüstü Stratejileri, f) Duyuşsal Stratejiler, g) Sosyal Stratejiler olarak sınıflandırmıştır. Oxford (1990, s. 8-21) bütün dil öğrenme stratejilerini dolaylı ve dolaysız stratejiler olarak iki grupta toplamıştır:

a) Dolaysız Stratejiler: Hafıza Stratejileri, Bilişsel Stratejiler, Telafi Stratejileri.

b) Dolaylı Stratejiler: Bilişüstü Stratejiler, Duygusal Stratejiler, Sosyal Stratejiler.

Schmitt (1997) ise kelime öğrenme stratejilerini a) Belirleme Stratejileri, b) Sosyal Stratejiler, c) Bellek Stratejileri, d) Bilişsel Stratejiler, e) Yürütücü Bilişsel Stratejiler olarak sınıflandırmıştır.

Tok ve Yığın (2014), Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin Schmitt'in (1997) kelime öğrenme stratejilerini nasıl kullanabileceklerini aşağıdaki gibi açıklamışlardır:

Belirleme Stratejileri: Öğrencinin cümlenin anlamını kendi başına çıkarması olarak ifade edilebilir. İki dilli veya tek dilli sözlükler, kelime listeleri ve resimli kelime kartları Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde belirleme stratejileri olarak kullanılabilir.

Sosyal Stratejiler: Öğrencinin sözcüğü başkalarının yardımıyla anlaması olarak ifade edilebilir. Yabancı dil öğretiminde yapılan grup çalışmaları sosyal stratejilere örnek verilebilir.

Bellek Stratejileri: Sözcükleri önceden öğrenilen bilgiler yardımıyla hatırlama olarak ifade edilebilir. Kelimeyi resimleştirme veya Türkçe kelimeleri gruplayarak öğrenme bellek stratejileridir.

Bilişsel Stratejiler: Sözcüklerin, tekrar yardımıyla öğrenilmesi olarak ifade edilebilir. Not alma, yazılı ve sözlü tekrarlar, kelime defterleri tutma, kelime listeleri hazırlama, nesnelere üzerine Türkçesi yazan etiketler yapıştırma gibi stratejiler, bilişsel stratejilerden bazılarıdır.

Yürütücü Bilişsel Stratejiler: Hangi sözcüklerin öğrenmeye değer olduğuna karar verilmesi, bilinçli bir şekilde plan yapılması, en etkili öğrenme yönteminin bulunması olarak ifade edilebilir. Yürütücü bilişsel stratejiler planlama, izleme ve değerlendirme öğelerinden oluşur. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen bir öğrencinin Türkçe filmler izlemesi, Türkçe gazete okuması, Türkçe şarkılar dinlemesi, onun yürütücü bilişsel stratejileri kullandığını gösterir.

Yabancı dil öğretiminde kelime bilgisini ölçme ve değerlendirme. Eğitim ve öğretim sürecinin en önemli öğelerinden biri ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme değerlendirme, eğitim sisteminin belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesinde önemli bir rol oynar. Öğretim sürecinin başında girdiler, süreç boyunca öğretim ve öğrenme, sürecin sonunda çıktılar değerlendirilir. Süreç sonundaki değerlendirme, öğrencilerin öğretim süreci sonundaki başarılarının belirlenmesi amacıyla yapılır.

Yabancı dil öğretiminde kelime bilgisi, dil ediniminin çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Özellikle başlangıç seviyesindeki öğrenenler için dil kazanımının ne ölçüde gerçekleştiğini öğrenmenin yolu kelime bilgisini ölçmekten geçer. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme bir dil öğretim programının vazgeçilmez unsurlarından biri olarak karşımıza çıkar.

Sınavların, öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkarılmasının ötesinde de sonuçları vardır. Sınavlar aynı zamanda öğrencilerin, dersin içeriğine bakış açılarını da etkiler. Çünkü çoğu zaman öğrenciler açısından bir konunun sınavda sorulup sorulmayacağı, o konunun çalışılıp çalışılmayacağı anlamına gelmektedir. Bu sebeple, öğrencilere kelime konusunun önemli olduğunu vurgulamak ve onları kelime öğrenmeye yönlendirmek için sınavlarda mutlaka kelime bilgisini ölçmeye yönelik sorular da sorulmalıdır. Sadece ders esnasında kelime bilgisine yönelik çalışmalar yapmak, değerlendirme sürecinde kelime bilgisini göz önünde bulundurmamak, öğrencileri kelime bilgisinin önemli olmadığı gibi bir düşünceye yönlendirebilir (Turgut, 2006).

Kelime bilgisini ölçerken; sınav yapmanın amacı, hangi kelimelerin test edilmek istendiği, sorulan kelimelerin hangi yönlerinin ölçülmek istendiği üzerinde durulması gereken konulardır (Schmitt, 2000). Kelime öğretim sürecinin sonunda yapılan değerlendirme ürün odaklı bir değerlendirmedir. Ürün odaklı değerlendirmelerde genellikle başarı testleri kullanılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminin sonunda, öğrencilerin başarılarını değerlendirmek için çeşitli soru formatlarının bulunduğu başarı testleri kullanılabilir.

Yabancı Dil Olarak Kelime Öğretim Etkinlikleri

Kelime öğretiminde hangi sözcüklerin öncelikli olarak öğretilmesinin belirlenmesi kadar, bu kelimelerin nasıl öğretileceği de önemli bir konudur. Genel olarak kelime öğretiminde, doğrudan öğretim ve dolaylı öğretim olmak üzere iki tür yol izlenir. Doğrudan öğretiminde alıştırmalar, oyunlar, bulmacalar, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri ile doğrudan kelimelere odaklanılarak kelimelerin öğretilmesi amaçlanır. Dolaylı öğretimde ise başka dil becerilerine odaklanıldığından kelime öğrenimi dolaylı olarak gerçekleşir. Dolaylı öğretimde asıl amaç sözcük öğretimi değildir.

Doğrudan öğretim yönteminin mi yoksa dolaylı öğretim yönteminin mi kelime edinim açısından daha olumlu sonuçlar vereceği tartışılmaktadır. Fakat iki tür öğretim biçimi de gereklidir. Dilin çekirdeğini oluşturduğu tespit edilen miktar için doğrudan odaklanarak öğretme yaklaşımı genel olarak kabul görmektedir (Erer, 2011).

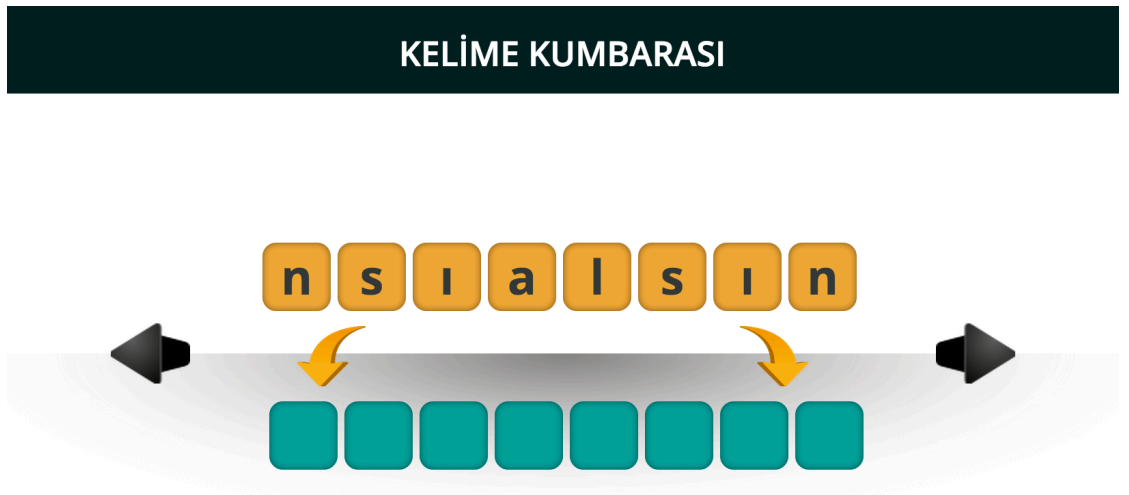
Kelime öğretiminde kullanılan başlıca etkinlikler şunlardır: Eşleştirme, Boşluk Doldurma, Sınıflandırma, Sözcüklerin Zıt/Eş Anlamlılarını Bulma, Sözcük Türetme, Sesletim ve Sözcük Çalışması, Verilen Sözcükler İçin Tanım Yazma, Verilen Tanımdan Sözcük Bulma, Sıralama, Verilen Sözcüklerle Cümle Yazma, Karıştırılan Sözcükler Üzerine Çalışma, Atasözleri ve Deyimler Üzerine Çalışma, Sözlükçe Kullanımı, Metin Düzeyinde Sözcük Çalışması, Bulmaca, Kişisel Bağlam Oluşturma, Dinleme ve Sözcük Çalışması, Okuma ve Sözcük Çalışması, Konuşma ve Sözcük Çalışması, Yazma ve Sözcük Çalışması.

Eşleştirme etkinliği. Yabancı dil öğretiminde çok sık kullanılan bir etkinlik çalışmasıdır. Bir kelime ile resmin; bir kelime ile o kelimenin açıklamasının; eş anlamlı kelimelerin; zıt anlamlı kelimelerin eşleştirildiği etkinlik örnekleri hazırlanabilir. Öğrencilerin yeni kelime öğrenmelerinde ya da öğrendikleri kelimeleri tekrarlayarak belleklerinde kalıcı olmasını sağlamak için kullanılabilir. Kelime resim eşleştirmesi ile ilgili etkinlik örneği şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Kelime resim eşleştirmesi etkinlik örneği.

Harfleri karışık olarak verilmiş kelimeleri bulma etkinliği. Kelimelerin harfleri karışık olarak verilir ve bu harflerin doğru sıralamasını yaparak kelimelerin doğru yazımlarının bulunması istenir. A1 dil seviyesi için uygun bir etkinliktir. Harfleri karıştırılmış “nasılsın” kelimesi ile bir etkinlik örneği şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. Kelime kumbarası etkinlik örneği.

Boşluk doldurma etkinliği. Bu etkinlikte öğrenenlere cümle veya paragraf verilerek boşlukları doldurmaları istenir. Bu şekilde öğrencilerin kelimelerin anlamlarını öğrenip öğrenmedikleri, bağlam içindeki anlamlarını anlayıp anlamadıklarını görmek mümkün olur. Dil öğretiminin A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde kelime öğretimi için kullanılacak bir etkinlik olarak tasarlanabilir.

Etkinlik Örneği:

<p>Benim adım</p> <p>Benöğreniyorum.</p>
--

Sınıflandırma etkinliği. Sınıflandırma, öğrencilerin kelimeler arasındaki anlamsal ve dil bilgisel ilişkileri kavramaları açısından önemli bir etkinliktir. Zamanların kavratılması, haftanın günleri, mevsimler, akraba isimleri gibi konuların öğretiminde önemli bir işleve sahip olabilir.

Etkinlik Örneği:

<p>Aşağıdaki kelimeleri uygun boşluğa yerleştiriniz.</p> <p>(geçen hafta, her yıl, gelecek ay, biraz önce, genellikle, az sonra, çoğu zaman, dün, yarın)</p> <p>ÖNCE:</p> <p>SONRA:.....</p> <p>HER ZAMAN:</p>
--

Bulmaca. Bulmacalar, kişilerin kelime hazinesini ortaya çıkaran eğlenceli etkinlikleridir. Bulmaca çözümü esnasında bilinmeyen kelimelerin anlamları öğrenilir. Böylece kelime hazinesinin zenginleşmesine katkı sağlanmış olur.

Kelimeler soldan sağa ve yukarıdan aşağıya numaralandırılarak ve birbirleriyle uyumlu olacak şekilde bulmaca kutucukları çizilir. Kutucukların hemen altında da, bu kutucukların içine yazılması gereken kelimelerin tanımları veya görselleri yer alır. Öğrenciler bu tanımları okuyarak veya görerek doğru kelimeleri doğru sütunlara yerleştirmeye çalışır ve kelimeleri bulup yazdıkça ipucu edinirler.

Oyunla kelime öğretimi. Kelime bilgisini pekiştirmek için uygulanabilecek bir etkinliktir. Oyunla kelime öğretim yöntemi, hemen her yaş grubundan kişilere uygulanabilir. Oyunla kelime öğretimi yapılırken bireylerin yaş gruplarına uygun oyunlar bulunmalıdır. Uzun sürede öğretilebilecek bir kelime, öğrenen meraklandırılarak daha kısa bir sürede öğretilir. Oyun etkinlikleri, kelimenin farkında olmadan öğrenilmesini sağlar. Tombala, tabu, adam asmaca, kulaktan kulağa, hadi anlat bakalım, balon patlatma gibi oyunlar oynanarak kelime öğretimi yapılabilir.

Serbest çağrışım oyunu. Serbest çağrışım oyununda öncelikle öğrenilen kelimelerin hatırlanması ve pekiştirilmesi için genel kavramlar belirlenmektedir. Genel kavramlara bağlı olarak kelimeler yazılmaktadır. Oyunda en fazla kelimeyi yazan öğrenci veya grup oyunu kazanmaktadır. Öğrencilere öğretilen kelime sayısı göz önünde bulundurularak A2 düzeyinden itibaren kullanılacak bir çalışma olarak tasarlanabilir.

Hece eşleştirme etkinliği. Ayrı ayrı listelerde kelimelerin ilk heceleri ve son heceleri karışık olarak verilir. Öğrenenlerden listedeki heceleri kullanarak doğru kelimelere ulaşması istenir. Kelimelerin ilk ve son heceleri ayrılarak karışık olarak verilir. Öğrenciden karışık olarak verilen heceleri birleştirerek doğru kelimeyi yazması istenir.

Etkinlik Örneği:

Aşğıdaki heceleri birleştirerek doğru kelimeyi bulunuz.

sı	ter
El	pı
ka	ra
def	ma

Kelime ekleyerek daha uzun cümle oluşturma etkinliği. Bir kişinin ilk kelimeyi söylemesiyle başlanır, diğer kişiler oluşturulacak cümlenin anlamını bozmadan birer kelime ekleyerek her seferinde daha uzun bir cümle oluşturur.

Etkinlik Örneği:

Ben kahvaltıda peynir yerim.

Ben kahvaltıda peynir, zeytin yerim.

Ben kahvaltıda peynir, zeytin, domates yerim.

Ben kahvaltıda peynir, zeytin, domates, yumurta yerim.

Bu tür etkinlikler A1 ve A2 seviyelerinde giysiler, meslekler, meyveler ve sebzelerin öğretiminde kullanılması önerilebilir.

Verilen kelimeler için tanım yazma etkinliği. Bu çalışmada öğrenenlerden, hedef kelimelerin tanımlarını veya kelimelerin karşılığı olan nesnelerin ne işe yaradıklarını yazmaları beklenir. Öğrenenlerin kelimeleri kendi ifadeleri ile tanımlamaya çalışması, boşluk doldurma, eşleştirme veya sınıflandırma çalışmalarından daha ileri düzeyde bir zihinsel aktivite gerektirmektedir. Bu etkinlikte öğrenenlerin sözlükten yararlanmasına izin verilebilir. Başlangıç düzeyindeki öğrenenler için tanımlar karışık şekilde verilip eşleştirme yapmaları da istenebilir. Öğrenenin tanımları kendisinin yapması o sözcüğü ilerde kolay hatırlamasını ve günlük hayatta rahatlıkla kullanmasını sağlayabilir.

Etkinlik Örneği:

Aşağıda adları verilen nesnelerin ne işe yaradıklarını karşılıklarına yazınız.

Kalem:	Bıçak:
Silgi:	Telefon:

Tanım ile kelime ğretimi (verilen tanımdan sözcük bulma) etkinliği.

Özellikleri veya tanımları verilen kavramların, nesnelerin adlarının bulunması istenir. Bu alıştıırma ğretim çalışmasından çok pekiştirme uygulaması olarak kullanılmıştır. Bu alışma A2 seviyesinde etkinlik olarak planlanabilir.

Etkinlik Örneği:

Lütfen verilen açıklamalara uygun kelimeleri cümlelerin karşılıklarına yazınız.
Açıklamalar:
Yazı yazmaya yarayan bir araçtır:

Biten sesle başlama etkinliği. İlk olarak bir kelime verilir. Bu kelimenin son harfiyle başlayan başka bir kelime bulmaları istenir.

Etkinlik Örneği

kalem – masa – ayak – kapı - ırmak

Kelime türetme etkinliği. Kelime türetme oyununda öğretmen tahtaya bir kelimenin seslerinin sırasını değiştirerek yazmaktadır. Örneğin; “kitap” sözcüğü, “p, a, k, t, i” şeklinde yazılmaktadır.

Öğrenciler bu seslerden başka kendilerinin belirleyeceği fazladan bir ses daha kullanabilirler ve belirlenen süre içerisinde üretebildikleri kadar kelime yazmaya çalışırlar. Süre sonunda bulunan her kelime için bir puan ve en çok harfle oluşturulmuş kelime için beş puan verilmektedir. A1 düzeyinde dil öğrenen öğrencilerin kelime öğretimlerinde kullanılabilecek bir etkinlik olarak düzenlenebilir.

Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Geliştirme

Materyal, yabancı dil öğretimini kolaylaştırmak ve geliştirmek, dille ilgili bilgi ve deneyimi arttırmak amacıyla kullanılan her türlü araç ve gerece verilen isimdir. Resim, fotoğraf, animasyon, CD, DVD, sözlük, gazete, hedef dile ait kültürel nesnelere materyal kapsamına girer. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan sınıflarda, çeşitli medya araçları kullanılabilir. Bu araçlar film, haber, televizyon gösterileri, dergi, gazete, kitap vb. olabilir. Öğretmenlerin bu materyalleri öğrencilerin dil seviyelerine ve yaş gruplarına göre hazırlaması gerekmektedir (Yüce ve Koçer, 2014). Materyal, öğrencinin hedef dildeki bilgi ve deneyimini arttırmak için özellikle kullanılan herhangi bir şey olabilir. Dil öğretimini teşvik etmek ve ilerletmek amacıyla tasarlanmış bilgi ve deneyim sağlama şeklidir (Tomlinson, 1998).

Materyal geliştirme, yabancı dil öğretiminin önemli süreçlerinden biridir. Öğretmen, öğrenci ve bağlamsal değişkenleri içerir. Tamamen ham metinlerden, ders içeriğinin bir bölümüne veya tamamına yönelik olarak geliştirilen her türlü etkinlik ve alıştırmayı ifade eder. Materyal geliştirmenin amacı dil öğretiminin kalitesini yükseltmektir. Tek bir kelimenin öğretiminden bir ders kitabının yazımına kadar geniş bir alanı kapsayabilir. Materyal geliştirme her bir adımının planlanarak gerçekleştirilmesi gereken bir süreçtir.

Eğitimsel bağlamda, müfredat programı temel olarak materyalin nasıl geliştirileceğini ve uyarlanacağını da belirleyen temel unsurdur. Materyaller, müfredata bir alternatif değil, tam tersine müfredatın amaçlarına daha kolay ve hızlı ulaşabilmeyi sağlayan araçlardır. Materyaller öğretim programının önemli bir parçasıdır. Birçok öğretim programındaki en elle tutulur, gözle görülür ve anlaşılabilir özellik olarak karşımıza çıkar (Tarakcıoğlu, 2012). Materyali tasarlarken, müfredatın hedef ve amaçlarının sürekli göz önünde bulundurulduğundan emin olmak öğretmenin sorumluluğudur (Nunan, 1988).

Dil öğretim materyali hazırlarken dikkat edilmesi gereken birçok kural vardır. Bunlar Howard ve Major (2004) tarafından şöyle belirlenmiştir:

- Dil öğretim materyalleri içeriğe dayalı olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri etkileşimi teşvik etmeli ve dil açısından üretken olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri dil öğrenme becerilerini ve stratejilerini geliştirmede öğrencileri teşvik edici olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri öğrencinin dil öğrenmeye odaklanmasına olabildiğince izin vermelidir.
- Dil öğretim materyalleri bütünleşik dil kullanımı için fırsatlar sunmalıdır.

- Dil öğretim materyalleri özgün olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri dil becerilerini ve anlayışlarını birbirlerine bağlanmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri ilgi çekici olmalıdır.
- Dil öğretim materyallerinin uygun yönergeleri olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri esnek olmalıdır.

Bu kurallar yabancı dil öğretimi için materyal hazırlarken çok dikkat edilmesi gereken kurallardır. Materyal tasarımına başlarken bu unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır. Geliştirilen materyal, gerçek hayatta kullanılan doğal dili yansıtmalıdır.

Yabancı dil öğretim materyallerinin tarihsel gelişimi. Yabancı dil öğretiminde ilk olarak yazılı materyaller kullanılmaya başlamıştır. Yazılı materyaller, mürekkep baskı temelli kitaplardan oluşmaktaydı. Zamanla gelişen teknolojilerle yazılı materyallerin yanında görsel ve işitsel materyaller de kullanılmaya başlanmıştır. Radyo, teyp, kaset gibi araçlarla sesli materyaller geliştirilmiştir. Televizyon, CD ve DVD oynatan cihazlarla işitsel materyallerle görsel materyaller bir arada kullanılmaya başlanmıştır. Bilgisayarların eğitim öğretim süreçlerine katılması dil öğretiminde de büyük bir fark ortaya koymuştur. Bilgisayar destekli dil öğretimi kavramı ortaya çıkmıştır. İnternetin yaygınlaşması ve eğitimde kullanılması dil öğretimine ve materyal geliştirmeye bambaşka bir boyut kazandırmıştır. World wide web (www), günümüzde yabancı dilin öğretimi ve öğrenimi aşamalarında aktif bir ortam olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil üzerine çalışmak isteyen bireyler çeşitli e-öğrenme ortamlarını kullanabilmektedir (Susser ve Robb, 2004).

İnternet teknolojisinin gelişiyle özellikle web 2,0 teknolojisiyle yabancı dil öğrenenlere yepyeni imkânlar sunulmaya başlanmıştır. Sosyal ağlar, bloglar, vikiler ve web uygulamaları yabancı dil öğretimi için kullanılabilen web 2,0 araçlarıdır.

Cep telefonu ve 3G teknolojisinin yaygınlaşmasıyla cep telefonları da bilgisayar gibi kullanılmaya başlamıştır. Yeni nesil cep telefonlarının yaygınlaşması, cep telefonlarının multimedya araçları olarak kullanılabilmesini sağlamıştır. Akıllı telefonlar web 2,0 araçlarıyla bağlantılı hizmetler sunabilmekte, web 2,0 araçlarının tamamı cep telefonları aracılığıyla kullanılabilir. Yabancı dil öğretimi için kullanılan sözlükler, kelime kartları ve konu anlatım materyalleri taşınabilir teknolojik ürünlerle kullanılır hâle gelmiştir.

Materyal Hazırlama İlkeleri

Yabancı dil öğrenme ve öğretme süreçlerinde uygun materyallerden yararlanıldığında, öğrenme kolaylaşmakta, zenginleşmekte, öğrenmeye olan ilgi artmaktadır. Kullanılan materyallerden olumlu sonuçlar alınabilmesi için materyaller hazırlanırken veya seçilirken araştırmacıların ortaya koyduğu materyal hazırlama ilke ve ölçütlerinden yararlanmak gerekir. Araştırmacılar tarafından belirlenen ilkeler, yabancı dil öğretim materyalleri hazırlanırken de dikkat edilmesi gereken ilkelerdir. Bu ilkeler, materyalin türüne göre değişkenlik gösterebilir. Ancak bazı ilkeler de her türlü materyal geliştirilirken uyulabilecek temel ilkeler olarak karşımıza çıkar. Öğretim materyali hazırlanırken dikkat edilmesi gereken ilkeler araştırmacılar (Şimşek, 2002; Halis, 2002; Uşun, 2012; Bağçeci ve Kılıç, 2012) tarafından aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Anlamlılık ilkesi. Anlamlılık ilkesi, öğrenciye sunulan materyalin bir anlam ifade etmesidir. Öğretim ortamında, öğretim materyalinin en önemli görevi öğrenci için daha etkin ve anlamlı olmasıdır. Öğrenciler, öğretim materyallerinde kendilerine anlamlı gelen bilgileri daha kolay öğrenirler. Anlamlılık ilkesi yabancı dil öğretiminde özellikle kelime öğretiminde geçerlidir. Anlamlı sözcüklerin öğrenilmesi, anlamsız hecelerin öğrenilmesine oranla daha kolaydır. Anlamların kazandırılmasında resimler sözcüklere oranla daha etkili olmaktadır. Kelime öğretiminde tek olarak gösterilen bir resim, bireyi

kelimenin anlamına daha çabuk ulaştırırken; tek olarak sunulan bir sözcük aynı oranda kelimenin anlamına ulaşmada yararlı olamaz (Uşun, 2012).

Yabancı dil öğretimi için hazırlanan bir materyal konuyu basitleştirebilmeli ve anlaşılır hâle getirebilmelidir. Öğrenciyi gereksiz bilgilerden uzak tutmalıdır. Gereksiz ayrıntılarla dolu bir kelime öğretim materyali, öğrencinin belleğindeki anlamlı kodlamaları güçleştirir (Bağçeci ve Kılıç, 2012). Kelimenin bir bağlam içerisinde öğretilmesi kelimeyi anlamlı hâle getirir, öğrenmeyi kolaylaştırır. Bir bağlam içerisinde sunulmayan kelime, hafızada uzun süre kalmayabilir.

Bilinenden başlama ilkesi. Bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşık olana, somuttan soyuta doğru yapılan öğretim, en iyi öğretim yöntemidir. Yabancı dil öğretimi için hazırlanan bir materyal bilinenleri temel alarak, yeni şeyler öğretmeyi hedeflemelidir. Dil öğretim materyalleri öğrencilerin yeterlik düzeyleri göz önüne alınarak hazırlanmalıdır (Şimşek, 2002).

Çocuklar ilk olarak yakın çevrelerinde, beş duyu organlarıyla erişebildikleri cisimlerin adlarını öğrenirler. Yaşları ilerledikçe daha önceden yaşadıklarının algı izlerine ve onlar yardımıyla oluşturduğu somut kavramlara dayalı olarak yeni şeyler öğrenir ve daha soyut kavramlar geliştirmeye başlarlar (Uşun, 2012). Yabancı dil öğretim materyalleri hazırlanırken de önceden bilinenler ve öğretilenlerden yararlanılmalıdır. Bu durum öğrenciye bildikleri ile yeni öğrendikleri arasındaki benzerliklerden ve farklılıklardan yararlanma olanağı sağlayacak ve anlamayı kolaylaştıracaktır.

Çok örnek ilkesi. Yabancı dil öğretiminin önemli ilkelerinden biri öğretilecek olan kavramın birden fazla örnekle sunulması ilkesidir. Özellikle kelime öğretiminde bol örnek ve çok tekrar son derece önemlidir. Öğrenmenin gerçekleşmesi ve içselleştirilmesi için öğrenilenin sık tekrarlanması gerekir.

Bir kavramın genişliğini göstermek için çok sayıda örnek sunulmalıdır. Bir tek ya da az sayıdaki örnek yeni verilen bir kavramın öğrenilmesinde yeterli olmayabilir. Bu nedenle gözlenmesini istediğimiz özelliklerin değişmediği, diğerlerinin ise sürekli değiştiği örnekler seçerek sunmak gerekir (Uşun, 2012). Özellikle yazılı öğretim materyalleri hazırlanırken bu ilkelerden yararlanılabilir.

Görelilik ilkesi. Bir öğretim materyali, herkesçe aynı şekilde algılanmalı ve anlaşılmalıdır. Yabancı dil öğretim materyalinin içindeki resim ve şekiller, öğrenciler tarafından farklı algılanmamalıdır. Bir konu birden fazla görselle açıklanıyorsa, bu görsellerin de renk, büyüklük gibi özellikleri bakımından birbirinden ayrılması gerekmektedir. Herhangi bir nesnenin büyüklük, parlaklık, ağırlık gibi belli bir niteliği hakkında karar vermek ancak standartlara göre kolay olmaktadır. Bir alandaki nesnenin özelliği, alandaki başka bir nesne ile karşılaştırıldığında daha iyi algılanabilmektedir (Halis, 2002; Uşun, 2012).

Yabancılara zıt anlamlı kelimelerin öğretimiyle ilgili bir materyal hazırlanırken, aynı alan üzerinde karşıt özelliklere uygun görseller kullanabilir. Böylece bir nesneye özgü özellikten yararlanarak başka bir nesneye ait özelliklerin algılanması sağlanabilir.

Seçicilik ilkesi. İnsanın duyu organları uyarılmayı beklemez, belirli bir anda çok sayıda uyarıcıya maruz kalırlar. Çevreden gelen bu kadar çok uyarıcıya rağmen her kanalın bir yük sınırı vardır. Alıcı çok sayıdaki uyarandan birkaçına dikkat eder ve onları seçerek belirgin olarak algılar (Uşun, 2012). Bu nedenle öğretim materyalindeki unsurlar dikkat çekecek şekilde materyale yerleştirilmelidir. Görsel unsurların seçimi yabancı dil öğretimi açısından çok önemlidir. Çünkü bu görseller dil öğretiminde bağlam oluşturmak için kullanılır. Öğrencinin görsel ile dil unsuru arasında kuracağı çağrışım öğrenmeyi güçlendirir (Halis, 2002).

Yabancı dil öğretim materyalleri hazırlanırken bu ilkedен yola çıkılarak, görsel materyallerdeki önemli özelliklerin göze çarpmasını sağlamak için değişik arka plan, çerçeve, ok işareti gibi dikkat çekici unsurlar kullanılabilir. Diğerlerine göre belirgin hâle getirilmek istenen unsurlar şekil, renk, büyüklük, dolgu bakımından farklı yapılabilir.

Tamamlama ilkesi. Tamamlama ilkesine göre insanda tam olmayan şekilleri tam olarak görme yönünde bir eğilim vardır. Birbirinden kopuk bir şekilde bir doğru üzerinde yerleştirilen nesnelere sürekli bir doğru gibi algılayabilir (Bağçeci ve Kılıç, 2012). Tamamlama ilkesi yabancı dil öğretiminde sık kullanılan bir ilkedir. Yabancı dil öğretimi için materyal hazırlanırken bir olayın veya eşyanın bir kısmı öğrenciye sunulurken geri kalan kısmı öğrencinin algıyla tamamlaması beklenir. Cümle tamamlama materyalleri buna örnek gösterilebilir.

Fonun anlamlılığı ilkesi. Bir şeklin, figürün veya nesnenin algılanması kendi özellikleri yoluyla değil, bunları çevreleyenlerin de aracılığıyla olmaktadır. İyi figür, görsel ya da işitsel olsun, bir mesajda kolaylıkla algılanan elemandır. Çoğu resimlerde figür fon ilişkisi çok belirgin olmayabilir. Figürün çok belli olmadığı veya farklı anlamlara gelebileceği durumlar olabilir. Bu durumlarda fon, figüre anlam kazandırmak ve bellekte kalıcılığı sağlamak için büyük önem kazanır. Birden fazla anlama gelen kelimelere anlam yükleme, o kelimelerin ait olduğu içeriğe, başka bir deyişle fona bağlı olmaktadır (Uşun, 2012). Görsel ya da işitsel yabancı dil öğretim materyali hazırlanırken iletilmek istenen mesaja uygun, figüre anlam katacak fonlara yer verilmelidir. Materyallerde, arka plan ile yazı ve şekil arasında bir renk ilişkisi olmalıdır. Bu ilişki genel olarak zıt renklerden seçilmelidir. Arka plan ile yazı ve şekil ilişkisinin zıt renkler üzerine kurulması, öğretilmesi hedeflenen kelimenin seçiciliğini artırır, kelimenin kolay öğrenilmesini sağlar.

Kapalılık ilkesi. Kapalı figürler, açık figürlere göre daha iyi kavranır ve hatırlanır. Görsel bir öğretim materyalinde iki alan birbirinden bir çizgiyle ayrılabilir. Bu çizgi hangi alanı biçimlendiriyorsa, o alan figür olarak algılanmaya daha uygundur. Görsel öğretim materyalleri düzenlenirken figür olarak algılanması istenen alanların kapalı yapılması gerekmektedir (Uşun, 2012). Yabancı dil öğretim materyalinde kullanılan görseller tam olmalıdır. Şekil ve resimler belirgin olmalı, açık ve yarım bırakılmamalıdır. Böylece öğrencinin konuya odaklanması ve konuyu öğrenmesi kolaylaşmış olur.

Birleştiricilik ilkesi. Algılamanın birleştiricilik ve bütünlüçylicilik özelliği vardır. Birbirlerine benzer olan ve zamanda ya da alanda yakın görünen nesnelere, olaylar ilişkili olarak algılanır. Bir öğretim materyali üzerinde bulunan çok sayıdaki elemanlardan ilişkili olarak algılanması istenenler, aynı türden dikkat çekicilerle gösterilebilir (Şimşek, 2002; Uşun, 2012). Birleştiricilik ilkesine göre yabancı dil öğretimi için öğretim materyalleri hazırlanırken ana dili ile hedef dil arasındaki benzerlik ve farklılıklara dikkat etmek gerekir. Birbirine benzeyen şeyler bir arada öğretilmeye çalışılırsa daha kolay öğrenilebilir.

Algıda değişmezlik ilkesi. Önceden tanınan nesnelere algılanan çoğu özelliği değişmez. Daha önceden bildiğimiz, tanıdığımız nesnelere nitelikleri algılama işleminde sonra da özelliklerini sürdürür. Buna algıda değişmezlik denir. Öğretim materyalleri tasarlanırken öğrencilerin önceden bildiği nesnelere çok basit çizgilerle sunulabilir. Bu çizgiler, öğrenciler tarafından bilinen gerçek renk ve biçimleriyle algılanır. Bu ilke doğrutusunda daha kolay, basit ve ucuz öğretim materyali geliştirilebilir (Uşun, 2012).

Algıda değişmezlik ilkesine göre önceden bilinen nesnelere veya kavramlar öğretilirken bilinen yönlerin üzerinde çok durulmamalıdır. Öğrenci bildiği kavramlarla uğraşırken derse olan ilgisi azalabilir ve zaman kaybedebilir.

Derinlik ilkesi. Doğadaki varlıklar bize yakınlarsa gerçek renkleri ve ölçüleriyle görünürler. Aynı varlıklar uzaklaştıkça küçülür ve renkleri soluklaşır. Gözümüzün bu görüş hissini resimde çizgi ve renklerde göstermeye perspektif denir. Doğrusal perspektif ve doldurulan alan derinliğin algılanmasını etkiler. Öğretim materyali tasarlarken derinliğin algılanması isteniyorsa, aynı büyüklükteki nesnelere alt kısımdan üst kısma doğru giderek küçülen şekilde yapmak ve önde görülmesi istenen nesnelere, düzlemdeki diğer nesnelere kapatır biçimde çizmek gerekir (Uşun, 2012). Yabancı dil öğretimi için hazırlanan materyallerdeki görseller, gerçek ölçülerine yakın ve net olmalıdır. Görsellerin gerçek olmasından kasıt, gözle algılanabilecek nitelikte ve büyüklükte olmasıdır. Görsellerin anlaşılması ve değerlendirilmesi net algılanması ile doğru orantılıdır.

Yenilik ilkesi. Öğrenmenin gerçekleşmesi öğrenciye yeni bilgiler sunulmasıyla mümkün olmaktadır. Yeni bilgiler materyalin içerisinde öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde sunulmalıdır. Yeni olan bilgiler, eski bilgilere göre daha dikkat çekici olabilir (Bağçeci ve Kılıç, 2012). Yabancı dil öğretim materyalindeki yeni öğrenilecek kelimeler, bilinen kelimelere göre daha belirgin olmalıdır.

Basitlik ilkesi. Bir öğretim materyalindeki bileşenlerin dikkat çekmesi için karmaşık değil basit olması gerekir. Dikkat yöneltirken bilinenle yenilik, basitlikle karmaşıklık, belirginlikle belirsizlik arasında bir denge aranır. Hazırlanan materyalde bir madde içerisinde birden fazla konu verilmemelidir. Materyal hazırlanırken gereksiz eleman kullanmaktan kaçınmak, önemsiz elemanları dikkat çekmeyecek şekilde kullanmak ve basit arka planlara yer vermek öğrenme aracının basit olmasına hizmet eder (Uşun, 2012). Yabancı dil olarak öğretilecek bir konu basit ve yalın bir şekilde öğrenciye

sunulmalıdır. Karmaşık bir öğretim materyali öğrenmeye katkı sağlamaz. Öğrencinin motivasyonunu olumsuz etkiler.

Hedef davranış ilkesi. Öğretim materyali, kazandırılmak istenen hedef davranışı oluşturabilecek nitelikte olmalıdır. Materyal hazırlanmaya başlamadan önce dersin özel hedefleri analiz edilebilir. Böylelikle öğretim materyalinin öğrenciyi dersin özel hedefine ulaştırabilecek nitelikte olması sağlanabilir. Yabancı dil öğretiminde, bir bilgiyi öğrenmeye çalışmak, özür dilemek, günlük konularda sohbet etmek bir görev olarak kabul edilebilir (Halis, 2002; Uşun, 2012). Yabancı dil öğretimi için tasarlanan materyaller görev temelli olmalıdır. Her bir öğretim materyali öğrenciye bir görevin nasıl yerine getirileceğini öğretmeyi hedeflemelidir.

Öğrenciye uygunluk ilkesi. Yabancı dil öğretimi için hazırlanan materyaller, öğrencilerin farklı zekâ türlerine sahip oldukları düşünülerek hazırlanmalıdır. Gardner (1983), çoklu zekâ kuramında insan beyninin, sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, müziksel-ritmik, görsel-uzamsal, içsel, kişilerarası, doğasal ve bedensel-kinestetik zekâ alanlarını içerdiğini söyler. Hazırlanan materyaller, görsel, işitsel, dilsel, matematiksel vb. bileşenleri içermelidir. Böylece hazırlanan materyal farklı zekâ tiplerine sahip öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacaktır (Bağçeci ve Kılıç, 2012).

Yabancı dil öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan materyaller, öğrencilerin yaş, zekâ, geçmiş yaşantılarının düzeyi gibi niteliklerine uygun olmalıdır. Materyalin içeriği öğrencilerin yaşantısını, algılarını ve değerlerini yansıtırsa, öğrenme daha kolay olacaktır. Materyal hazırlanmadan önce materyali kullanacakların özelliklerinin bilinmesi ve materyalin buna göre tasarlanması, materyalin verimliliği açısından faydalı olacaktır.

Bölüm IV: Yöntem

Bu bölümde; “Araştırmanın Modeli”, “Araştırmanın Çalışma Grubu”, “Araştırmanın Uygulama Süresi”, “Veri Toplama Araçları”, “Verilerin Analizi” ve “Araştırmanın Uygulama Süreci” hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı yöntem, karma araştırma yöntemidir (Creswell, 2003; Greene, Krayder ve Mayer, 2005; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Karma yöntemler, araştırma sürecinde araştırmacıdan ya da araştırmanın doğasından kaynaklanabilecek yanlışlıkların en aza indirilmesine katkı sağlamakta ve yapılan araştırmayı daha değerli kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Karma yöntem kullanılan bir araştırma; araştırmacının nicel araştırmayı araştırmanın bir safhasında, nitel araştırmayı da başka bir safhasında kullanmasıdır. Araştırmacı, deneysel bir çalışma yaptıktan sonra, araştırmayı nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla katılımcılarla görüşme yapabilir. Daha sonra bu iki yöntemden elde edilmiş olan bulgular karşılaştırılır. Bu durum kapsamlı bir araştırma içerisinde iki ayrı araştırma yapılmasıdır. Karma araştırmalar; (1) zaman sıralı (aynı anda ya da birbirini izlemeyen) ve (2) paradigma vurgulu (eşit statüde ya da baskın statüde) araştırmalar olarak sınıflandırılabilir (Balci, 2009).

Creswell (2008), eğitsel araştırmalarda en sık kullanılan karma yöntem araştırmalarını; gömülü karma yöntem, açıklayıcı karma yöntem, keşfedici karma yöntem ve paralel karma yöntem olmak üzere dört başlık altında sınıflandırmıştır. Gömülü karma yöntem araştırmalarında veriler eş zamanlı olarak toplanır, ancak nicel veya nitel verilerden biri destekleyici rol oynar. Açıklayıcı karma yöntem araştırmalarında, önce nicel veriler toplanır, daha sonra da nicel verileri açıklamak amacıyla nitel veriler toplanır. Elde edilen nicel ve nitel veriler ilgili alanyazınla birlikte tartışılarak yorumlanır. Keşfedici karma yöntem

araştırmalarında, bir olguyu incelemek amacıyla önce nitel veriler toplanır. Daha sonra nitel veriler arasındaki ilişkileri açıklamak için nicel veriler toplanır. Paralel karma yöntem araştırmalarında ise nitel ve nicel yaklaşımlar eşit statüde olup veriler eşit zamanlı toplanır. Bu veriler birleştirilir ve araştırma problemini anlamak için çıkan sonuçlar kullanılır.

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak verilerin toplanması, analizlerinin yapılması, tartışma ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı, Creswell (2008) tarafından geliştirilen “açıklayıcı karma yöntem” modeli kullanılmıştır.

Bu çalışmanın nicel bölümünde deneysel yöntemin ön test ve son test kontrol gruplu seçkisiz deseni kullanılmıştır. Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol grupları yansız yolla seçilir. Seçilen grupların benzer nitelikte olmaları gerekir (Gay, 1996; McMillan ve Schumacher, 2006). Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve son testten elde edilen bulgular öncelikli olarak istatistiksel olarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın nicel modelinin simgesel görünümü Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

Araştırma Grubu	n Test	Deneysel İşlem	Son Test
DG	Q1	X	Q3
KG	Q2	-----	Q4

DG, Deney Grubunu,

KG, Kontrol Grubunu,

Q1 ve Q2, deney ve kontrol gruplarından alınan n lmleri,

X, Deneysel işlemi (mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulaması),

Q3 ve Q4 ise, deney ve kontrol gruplarından alınan son ölçümleri temsil etmektedir.

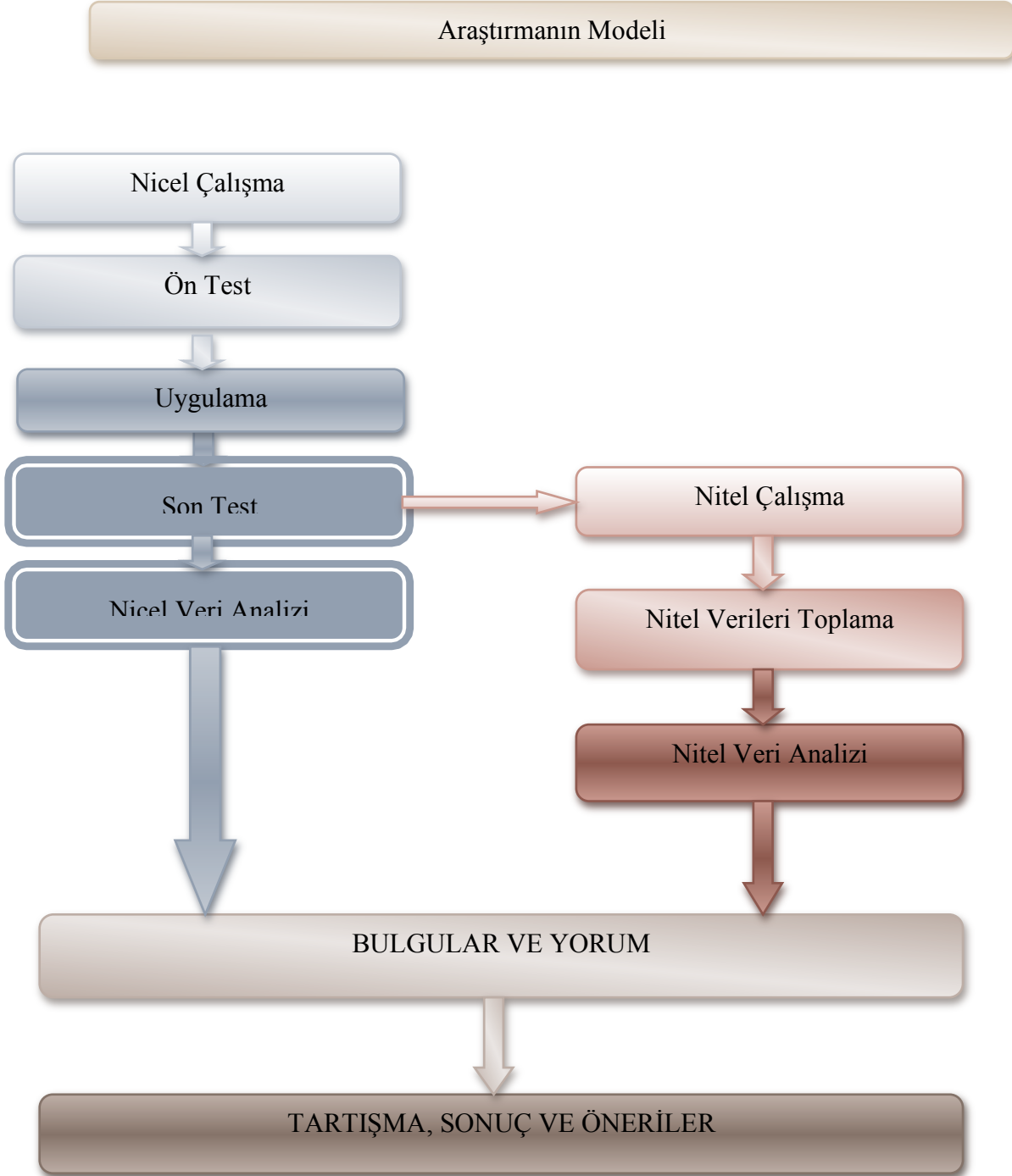
Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin araştırıldığı bu çalışmada araştırma yönteminin yönü nicel verilerden nitel verilere yöneliktir. Öncelikle nicel verilerden yararlanılmış, nitel veriler destekleyici olarak kullanılmıştır.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırmalar, belli olgu veya olayların kendi doğal ortamları içerisinde çok yönlü ve uzun süreli olarak derinlemesine incelendiği, nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalardır. Nitel veri, belirli amaçlar doğrultusunda, doğal ortamda, gözlem ve görüşme gibi çeşitli teknikler yoluyla elde edilen ve kişilerin olaylara ilişkin algı ve düşüncelerini içeren her türlü bilgidir (Leech ve Onwuegbuzie, 2007).

Çalışmanın nitel bölümünde, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada durum, araştırılan konu olarak belirlenmiştir. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu çalışmada araştırmanın amacına uygun olarak, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe öğrenen ve uygulamaya katılan deney grubu öğrencilerinin sayılarına bakıldığında örneklem seçmeye gerek duyulmamış ve katılımcıların tümüyle görüşülmüştür.

Araştırma kapsamında deney grubundaki öğrencilere nicel verileri destekleyici olarak, yarı yapılandırılmış kapalı uçlu ve açık uçlu soruların yer aldığı Mobil Destekli Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma modeli şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Araştırmanın modeli.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin etkililiğinin ve mobil destekli kelime öğretimi uygulamaları hakkında öğrenci görüşlerinin araştırıldığı bu araştırmanın çalışma grubu, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 24'ü deney grubu; 24'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 48 öğrenciden oluşmaktadır.

Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli geleneksel Türkçe kelime öğretiminin uygulandığı kontrol grubu arasında çalışma öncesi öğrencilerin Türkçe kelime bilgilerinde bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla hem deney grubuna hem de kontrol grubuna ön test olarak Kelime Bilgisi Başarı Testi uygulanmıştır. Ön testlerin uygulanmasından sonra çalışmaya başlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test başarı puanı ortalamaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test Başarı Puanı Ortalamaları

Öğrenci Grupları	N	Ön Test Başarı Puanı Ortalamaları
Deney Grubu	24	11.88
Kontrol Grubu	24	11.58

Tablo 2 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test başarı puan ortalamasının 11.58; deney grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test başarı puan ortalamasının 11.88 olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe kelime ön bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmanın Uygulama Süresi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen deney ve kontrol grubu öğrencilerine, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde sınıf ortamında öğretmen merkezli geleneksel Türkçe öğretim yöntemiyle ders verilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine sınıf ortamındaki dersler devam ederken bu programa ek olarak araştırma kapsamında, 24 deney grubu öğrencisine Türkçe kelime öğretimi için mobil destek verilmiştir. Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi amacıyla geliştirilen öğretim materyalleri, deney grubu öğrencilerinin cep telefonlarına 6 hafta boyunca, her gün SMS ve MMS olarak gönderilmiş ayrıca Facebook grup sayfasından paylaşılmıştır. Ön test ve son test uygulamaları, deney ve kontrol gruplarına araştırma sürecinin ikinci ve sekizinci haftalarında yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Katılımcı bilgi formu. Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin genel özelliklerini daha iyi inceleyebilmek ve bu özelliklerin Türkçe kelime bilgisi öğrenme başarısı üzerinde ne gibi etkisinin olabileceğini araştırmak amacıyla katılımcı bilgi formuna ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı karşılamak amacıyla literatürdeki benzer çalışmalardan (Brown, 2008; Redd, 2011; Amer, 2010; Mthethwa, 2014) yararlanılarak araştırmacı tarafından “Katılımcı Bilgi Formu” hazırlanmıştır (Ek 1). Bu form ile katılımcıların adı, soyadı, cinsiyeti, yaşı, ülkesi, milliyeti, ana dili, cep telefonundan internet kullanım süresi gibi veriler toplanmıştır.

Kelime bilgisi başarı testi. Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin ne derece etkili olduğu, öğrencilerin Türkçe kelime öğrenme başarılarını geliştirme kapasitesiyle ifade edilebilir. Uygulamanın sonunda öğrencilerin kelime öğrenme başarı düzeylerini belirlemek için deney ve kontrol gruplarının kelime bilgileri arasında anlamlı bir fark oluşup oluşmadığına bakılması planlanmıştır.

Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının, fark varsa bu farkın önem düzeyinin belirlenmesi için Kelime Bilgisi Başarı Testinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından 30 tane çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Soruların içeriği, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders kitabı (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı A1) ve mobil destekli Türkçe kelime öğretim materyallerindeki kelimelerle sınırlandırılmıştır. Hazırlanan soruların kapsam geçerliliğini belirleme çalışması yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından kapsam geçerliğini belirlemeye yönelik birçok yöntem geliştirilmiştir. Fakat bu yöntemlerden çoğu gözleme dayalı kanıtlardan çok yargıcı kararlarına dayalı tekniklerdir. Kapsam geçerliği belirlenirken en çok kullanılan yöntem uzman kanılarına başvuraktır (Kan, 2013).

Hazırlanan başarı testinin kapsam geçerliliğini belirlemek için üç ayrı uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan soruları yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimine, dile ve öğrenciler için A1 düzeyine uygun olup olmadığını dikkate alarak incelemeleri istenmiştir. Alan uzmanı görüşleri doğrultusunda beş soru iptal edilmiş, dört soruda ise düzeltme yapılmıştır. Böylece, 25 adet çoktan seçmeli sorudan oluşan Kelime Bilgisi Başarı Testi pilot uygulamaya hazır hâle getirilmiştir (Ek 2).

İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde öğrenim gören A1 dil seviyesindeki 43 öğrenciye pilot uygulama yapılmıştır. İncelenen testlerden 3'ü geçersiz kabul edilmiş, geriye kalan 40'ı için güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Testteki her bir soru "1" puan değerinde

olacak şekilde toplam puanlar hesaplanmış ve test maddelerine ilişkin madde analizleri yapılmıştır.

Akademik başarı testlerinin güvenilirliğini ölçmek için Kuder Richardson-21 (KR-21) formülü kullanılmıştır. KR-21, doğru cevaba 1 ve yanlış cevaba 0 puan vermek suretiyle, iki kategorili puanlanabilen maddelerden oluşan testin güvenilirliğini hesaplamak için kullanılabilen bir yöntemdir (Kan, 2013).

KR-21 güvenilirlik katsayıları, bir testin maddeleri arasındaki korelasyona dayalıdır. Eğer maddeler arası korelasyon yüksekse, maddelerin testle ölçülmek istenen niteliği ölçtüğü söylenebilir. Bu durumda testi oluşturan maddeler, kapsama ilişkin davranış evrenini iyi örnekliyorsa, testin maddelerinin testle ölçülmek isteneni ölçtüğü söylenebilir. Bu nedenle KR-21 güvenilirlik katsayıları, tek boyutlu değişkenlerin ölçülmesinin amaçlandığı testlerde bir geçerlik ölçüsü olarak kullanılabilir (Baykul, 2000).

Yapılan analizler sonucunda, Kelime Bilgisi Başarı Testinin KR-21 güvenilirlik katsayısı 0.73 olarak bulunmuştur. Bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması, test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012). Bu verilere göre Kelime Bilgisi Başarı Testinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Geliştirilen Kelime Bilgisi Başarı Testi ile deney ve kontrol gruplarının Türkçe kelime bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi değerlendirme formu. Çalışmanın amacına uygun olması için nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği esnek bir yapıya sahiptir. Araştırmacı sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu önceden hazırlar. Araştırmacı görüşmenin akışına göre değişik yan veya alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve

kişinin cevaplarını açmasını ve ayrıntılandırmasını isteyebilir (Türmüklü, 2000). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik olması ve araştırmacıya karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Kavramsal çerçeveyi oluşturmak ve nitelikli görüşme soruları hazırlamak amacıyla kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taramasının ardından yarı yapılandırılmış değerlendirme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış değerlendirme formunun kapsam geçerliği için üç alan uzmanının görüşü alınmıştır. Mülakat sorularının kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulabilmektedir (Çepni, 2007).

Alanyazın taraması ve uzman görüşleri ışığında yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamalarıyla ilgili öğrenci görüşlerini belirleyebilmek için 6 likert tipli; 1 sıralamalı ve 3 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış “Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Ek 3).

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan nicel verilerin analizinde 7 farklı istatistiksel analiz uygulanmış ve bu analizler SPSS for Windows 22.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler şunlardır:

1. Frekans
2. Yüzde
3. Bağımsız t testi
4. Bağlantılı t testi
5. Kruskal Wallis H testi

6. Dunnet T3 Post Hoc testi

7. Mann Whitney U testi

Araştırmanın deney grubu öğrencilerinin tanıtıcı özelliklerinin incelenmesinde frekans ve yüzde, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test kelime bilgisi başarı testi puanlarının karşılaştırılmalarında bağımsız t testi; deney grubunun ön test ve son test kelime bilgisi başarı testi puanlarının karşılaştırılmalarında bağlantılı t testi, kontrol grubunun ön test ve son test kelime bilgisi başarı testi puanlarının karşılaştırılmalarında bağlantılı t testi; deney grubunu oluşturan kişilerin cinsiyetlerine göre ön test ve son test kelime bilgisi başarı testi puanlarının karşılaştırılmalarında Mann Whitney U testi; deney grubunu oluşturan kişilerin yaş, öğrenim durumu ve cep telefonundan internet kullanım süresi özelliklerine göre ön test ve son test kelime bilgisi başarı testi puanlarının karşılaştırılmalarında Kruskal Wallis H testi; Kruskal Wallis H testi sonucu anlamlı bulunduğu farkın hangi gruptan kaynaklandığını anlamak için Dunnet T3 Post Hoc testi kullanılmıştır.

Araştırmada nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir: (1) Veriler kodlanır. (2) Temalar bulunur. (3) Kodlar ve temalar düzenlenir. (4) Bulgular tanımlanır ve yorumlanır. Creswell (2003), çözümleme sürecini;

- Verilerin ve veri toplama sürecinin dökümü,
- Verilerin temalar içinde düzenlenmesi ve sınıflanması,
- Temaların birbirlerini nasıl etkilediklerini göstermek için verilerin bağlantılarının belirlenmesi,
- Birbiriyle çelişen verilerin de değerlendirilip alternatif betimlemelerin saptanması,
- Bulguların sunulması olarak beş basamakta açıklamaktadır.

Araştırmada verilerin analizine Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formundaki verilerin okunmasıyla başlanmıştır. Tüm veriler okunduktan sonra hiçbir değişiklik yapılmadan Microsoft Word programına aktarılmıştır. Daha sonra veriler araştırmanın amacı dikkate alınarak incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Benzer durumları niteleyen kodlar sınıflandırılarak bu kodlardan araştırmanın amacına yönelik temalar oluşturulmuştur. Kodlama ve temalara ayırma işlemi tekrarlı olarak yapılmış ve gereksiz kodlamalar çıkarılmış, ihtiyaç duyulan bölümlere yeni temalar eklenmiştir. Böylece bütün katılımcıların görüşlerinin temalara yansımaları sağlanmıştır. Temalar düzenlendikten sonra bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca verilerin geçerliliğini arttırmak ve sunulan temaların ve kodlamaların daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

Araştırmanın Uygulama Süreci

Çalışma, yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretmek amacıyla geliştirilen öğrenme materyallerinin deney grubu öğrencilerinin cep telefonlarına kısa mesaj ve çoklu ortam mesajı göndermek suretiyle yürütülmüştür. Cep telefonlarına mesaj gönderme uygulaması 6 hafta boyunca her gün devam etmiştir. Bu süreç boyunca deney ve kontrol gruplarının sınıftaki geleneksel ders işlenişine müdahale edilmemiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler ilgili üniteye kelimeyi sınıf ortamında geleneksel öğretmen merkezli yöntemle öğrenmeye çalışırken; deney grubu öğrencilerinin cep telefonlarına mesajla Türkçe kelime öğretim materyalleri gönderilmiştir.

Deney grubu öğrencilerine mobil destekli Türkçe kelime öğretim materyalleri farklı iletişim araçları ile gönderilmiştir. Birinci iletişim aracı kısa mesaj servisedir. Türkçe kelime öğretim materyalleri öğrencilerin cep telefonlarına SMS'le gönderilmiştir. Eş anlamlı kelimeler, zıt anlamlı kelimeler, olumlu ve olumsuz kelimeler, tatil günleri, saatler, zaman, milletler ve diller gibi konulara ilişkin öğretilmesi hedeflenen kelimeler kısa mesaj şeklinde

öğrencilere gönderilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecinde kullanılan ikinci iletim aracı WhatsApp ve Viber adlı mesajlaşma programlarıdır. Daha çok öğretilmesi hedeflenen kelime ile kelime görselinin eşleştirildiği çoklu ortam mesajları bu iletim araçları ile öğrencilerin telefonlarına ulaştırılmıştır. Uygulama sürecinde kullanılan bir diğer iletim aracı da Facebook grup uygulamasıdır. Facebook uygulamalarından yararlanılarak araştırmacı tarafından, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Kelime Öğretimi” adlı bir grup kurulmuş (Şekil 8) ve deney grubu öğrencileri bu gruba üye yapılmıştır. Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi için geliştirilen öğretim materyalleri bu gruptan paylaşılmıştır.



Şekil 8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Kelime Öğretimi Facebook Grup Sayfası.

Ayrıca internet temelli Türkçe kelime öğretim materyallerine ulaşım linkleri SMS, MMS ve Facebook aracılığı ile öğrencilere gönderilmiştir. Araştırmada öğretim materyallerinin öğrencilere ulaştırılmasında mobil araç olarak akıllı cep telefonu kullanılmıştır. Öğrenciler internet erişimini cep telefonlarındaki aylık internet paketleriyle ya da wi-fi kablosuz ağ erişimi ile sağlamışlardır.

Araştırmada kullanılan öğrenme materyalleri. Araştırmanın en önemli kısmını mobil destekli yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi için hazırlanan öğrenme materyalleri oluşturmaktadır. Materyaller hazırlanırken yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan kitaplar, Türkçe ve İngilizce öğretimi için hazırlanan web sayfaları ve mobil uygulamaları, yabancı dil, kelime öğretimi ve mobil öğrenme alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Öğretim materyallerinin konu ve içerikleri belirlenirken, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe (A1 Düzeyi) Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti (A1 Düzeyi) Ders Kitabından yararlanılmıştır. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'nın A1 dil seviyesi de dikkate alınarak, geleneksel sınıf ortamındaki öğrenmeyi desteklemek için mobil destekli Türkçe kelime öğretim materyalleri hazırlanmıştır.

İnternet temelli kelime öğretim materyalleri. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi için geliştirilen materyaller aynı zamanda öğrencinin dil edinimine katkı sağlamalı, öğrencinin motivasyonunu arttırmalıdır. Öğrenciye geribildirim vermeli, öğrencilere çokça iletişim ortamları sunmalıdır. Öğrenciye daha çok ve farklı dil deneyimleri kazandırmalı, daha çok bireysel destek vermeli ve daha çok dönüt sağlamalıdır. Yani materyaller öğrencilerin dili iletişimsel amaçlara uygun olarak kullanmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır (Tarakcıoğlu, 2012).

Dil öğretimi için geliştirilen materyaller öğrencilerin kişisel deneyimlerini etkinliklere katmalarını sağlayacak şekilde olmalıdır. Etkinlikler dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel becerileri geliştirmeye yönelik tasarlanmalı; farklı öğrenme kuramlarına ve zekâ tiplerine uygun olmalıdır. Materyal geliştirilirken görsel, işitsel, kinestetik, sosyal, dilsel, matematiksel, mantıksal zekâ türleri dikkate alınmalıdır. Geliştirilen materyaller aynı zamanda etkileşimli olmalıdır. Öğrencilerin öğrenirken etkileşime geçtikleri, geri bildirim aldıkları, öğrenmelerini kontrol edebildikleri materyaller, öğrencinin özgüven kazanmasını ve öğrenme etkinliğine daha aktif katılmasını sağlayacaktır.

Madeira vd. (2009), bir multimedya sistemi tasarlarken, aşağıdaki temel gereksinimlerin dikkate alınmasını önermektedir.

a) Zaman ve mekân açısından esneklik sağlamak için, her zaman ve her yerden derslere ulaşılabilir olmalı.

b) Derslerin amaçlanan hedeflere ulaşabilmesi için materyaller basit, açık, dolaysız, yeterli ve çekici bir dil kullanılarak sunulmalı.

c) Mümkünse her teorik kavramı gösteren pratik bir uygulama olmalı.

d) Teorik kavramların nasıl kullanılabileceğini göstermek için bol miktarda ve düzenli bir şekilde resim ve multimedya animasyonları kullanılmalı.

e) Her kavramın açıklamasını tanımlamak için tarihsel gelişimine bir örnek verilmeli.

f) Öğrencilerin kendi ilerlemelerini, testlerini ve egzersizlerini değerlendirebilmeleri için değerlendirme egzersizleri ve öğrenci izin testleri şeklinde, otomatik değerlendirme yöntemleri oluşturulmalı.

g) Bir sorun çözülürken öğrenciyi motive edecek oyunlar, eğlenceli etkinlikler kullanılmalı.

h) Başarısızlık durumunda öğrenciler, aynı içeriği tekrarlayabilmeli.

i) Uygulamalar boyunca öğretmenler yeterli desteği vermeli.

j) Öğretmenler öğrencilere uygun mekanizmaları geliştirmek için onların değerlendirme sonuçlarını ve çalışma zamanlarını bilmeli.

k) Öğrencilerle ilgili demografik bilgiler, sisteme ilk kayıt yılı, platforma erişim sayısı, içerik ve sınav sonuçları gibi bilgiler toplanmalı ve bu bilgiler analiz için veri tabanında saklanmalı.

Bu araştırmada, internet temelli yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretim materyallerinin geliştirilmesinde, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi içerik tasarım sürecinde çalışan öğretim tasarımcısı, yazılımcı, interaktif medya tasarım

uzmanı, grafik tasarımcısı ve illüstratör gibi farklı uzmanlık alanlarına sahip kişilerle birlikte çalışılmıştır. Çalışmanın teknik alt yapısı ile ilgili iş basamakları aşağıdaki gibidir:

1. İçeriklerin sunulacağı web sayfası için hazırlık çalışmaları yapılmıştır.
2. Web sayfasının ara yüz tasarımı gerçekleştirilmiştir.
3. Web sayfası çalışır ve içerik eklenebilir hâle getirilmiştir.
4. Web sayfası yayına alınmıştır.
5. Öğretimi hedeflenen kelimelere uygun gerekli ekran tasarımları yapılmıştır.
6. Grafik tasarımı biten etkinlikler, yazılımcılar tarafından interaktif olarak çalışır duruma getirilmiştir.
7. Testleri yapılan etkinlikler, sorun yoksa web sayfasında yayımlanmak üzere tekrar yazılımcıya iletilmiştir. Bu döngü, her bir etkinlik için tekrar edilmiştir.

İnternet temelli yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretim materyallerinin geliştirilmesinde, grafik tasarım çalışmaları için Adobe Photoshop ve İllustratör, animasyonlar için Adobe Edge Animate, yazılımlar html5 uyumlu olarak Javascript ve Php programları kullanılmıştır.

Ara yüz tasarımı. Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi için tasarlanan internet sitelerinde ara yüz tasarımı son derece önemlidir. Mobil cihazlardaki ara yüz, kullanıcı tarafından rahatça kullanılacak şekilde tasarlanmalıdır. Öğrenci, öğrenme materyaline kolayca ulaşabilmeli, öğrenme materyalleri arasında geçiş yapabilmeli, ara yüzde öğrenciye yol gösteren işaretler ve semboller olmalıdır.

Mobil öğrenme sürecinde etkileşim ve etkileşim olanaklarının düzenlenmesi çok önemlidir. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğrenme materyallerinin birbirlerinden zaman ve mekân bakımından uzakta olduğu öğrenme ortamlarında bu etkileşim daha çok önem taşımaktadır.

Öğrenme amaçlı tasarlanan e-öğrenme ortamlarında genel olarak üç tür etkileşimden bahsedilir. Bunlar öğrenci ile içerik, öğrenci ile eğitmen ve öğrenci ile öğrenci arasındaki etkileşimlerdir.

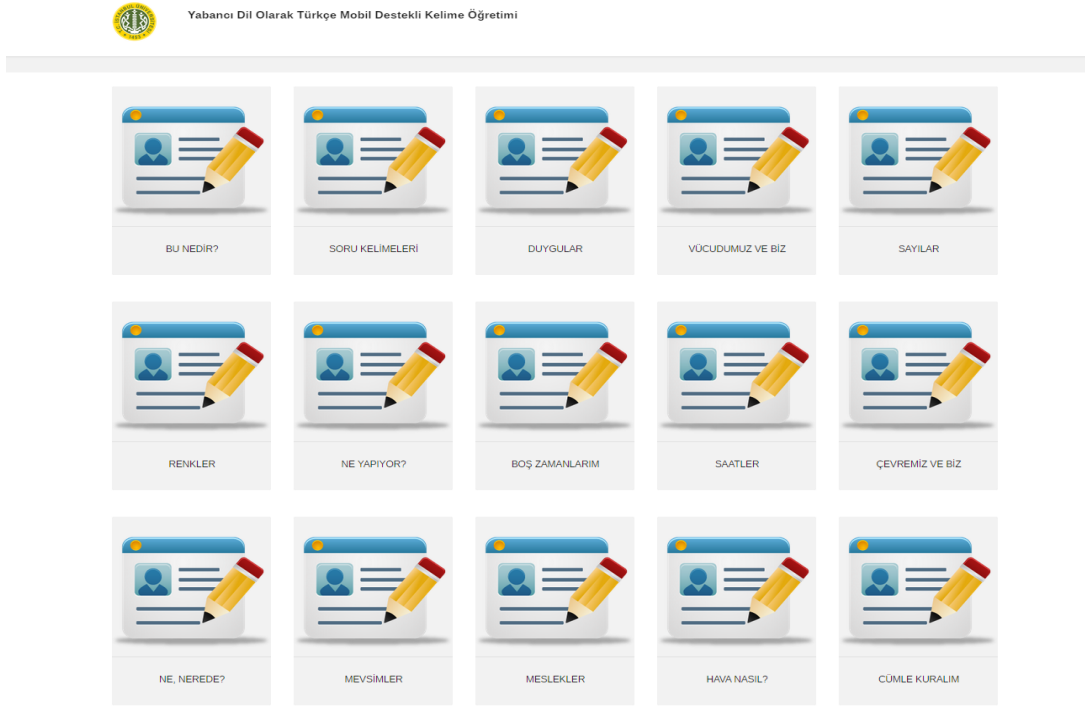
Mobil destekli öğrenmede karşımıza çıkan başka bir etkileşim türü de öğrenci ve ara yüz etkileşimidir. Öğrenci ara yüz etkileşiminin iki yönü vardır. Birincisi mekanik etkileşimdir. Öğrencinin teknoloji ile etkileşimidir. Etkileşim kullanıcı ile mobil cihazın ekranı arasında gerçekleşir. Ekranda bazı yazı ve şekillere tıklama, bir nesneyi sürükleyip bırakma, ekranda yazı yazma gibi etkileşimler söz konusudur. İkinci etkileşim ise öğrenci ile mobil içerik arasında gerçekleşen pedagojik etkileşimdir (Mutlu, Kip, ve Kayabaş, 2006). Kullanıcının belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşması için bu tür bir etkileşim gerekmektedir. Kullanıcı öğrenme sürecine yaparak, yaşayarak katılır, yaptığı işlemlerin sonuçlarını görerek öğrenir. Öğrenci ile içerik arasında kurulan bu etkileşim öğrenmeyi etkili, kolay ve kalıcı kılar; öğrenme sürecini olumlu yönde etkiler.

Yalın (2010), yaptığı bir araştırmada; insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırladıklarını söyler. Bu araştırma öğrenmede etkileşimin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrenme sürecinde ne kadar fazla duyu organı etkin olursa o kadar iyi öğrenilir ve geç unutulur. Yeni teknolojiler ses, yazı, resim ve video gibi çoklu ortam bileşenlerini kullanarak etkileşimi üst düzeye çıkarma imkânı sağlar. Böylece yeni teknolojiler kullanarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel becerileri geliştirilebilir. Daha kolay, daha hızlı ve daha kalıcı kelime öğrenmelerine katkı sağlanabilir. Görsel materyaller kullanarak ders anlatan bir öğretmen öğrencilerin hem işitme hem de görme organlarına hitap ettiğinden öğrenme daha etkili ve kalıcı olur (Demirel ve Yağcı, 2001).

Öğrenciler görsel ve işitsel özelliklere sahip araçlar yardımıyla dilin iletişimde kullanım ortamlarını tanımakta, dinleme ve anlama becerisinin ediniminde gerekli olan doğru vurgulamayı, tonlamayı ve iletişime eşlik eden el, yüz, beden hareketlerini de tanımaktadır. Bu yaklaşım öğrencinin diğer becerilerinin yanında konuşma becerisinin gelişmesini de etkilemektedir, öğrenci günlük konuşma ortamına ve hızına, cümle yapılarına alışabilmekte ve ayrıca kelime dağarcığını da zenginleştirebilmektedir (Aktaş, 2005).

İnternet temelli mobil destekli Türkçe kelime öğretim etkinliklerine öğrencilerin ulaşabilmesi için tasarlanan ara yüz şekil 9’da verilmiştir.

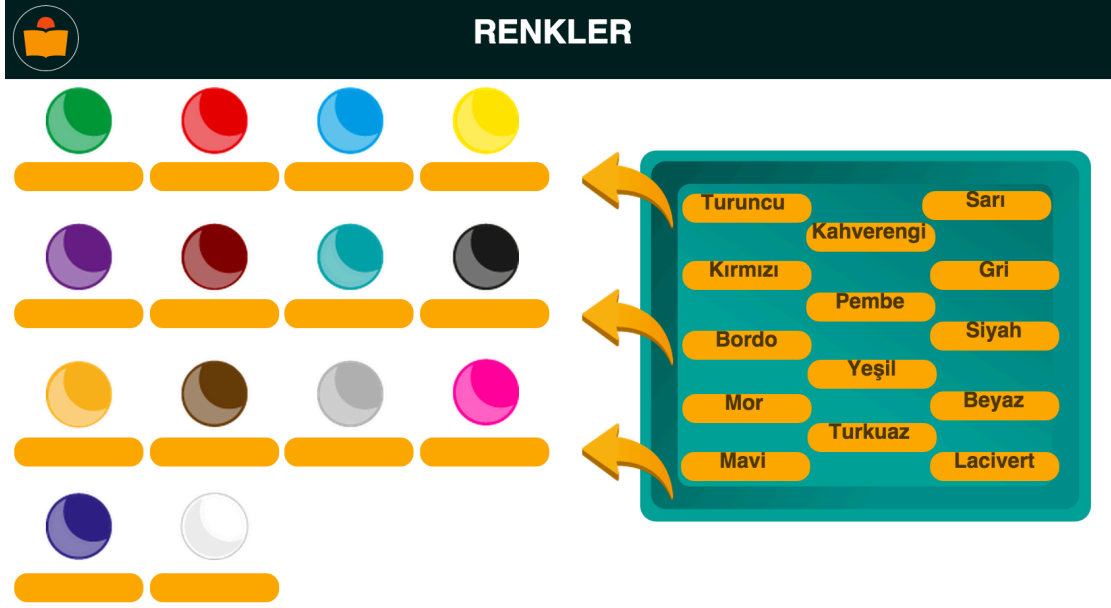


Şekil 9. İnternet temelli mobil destekli Türkçe kelime öğretim web sayfası ara yüz tasarımı.

Sürükle-bırak etkinliği. Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi için hazırlanan bu etkinlik öğrenciye istediği kadar tekrar ve uygulama yapma olanağı sunar. Bir sözcüğün, o sözcüğün karşılığı olan görselin altındaki veya ilgili bağlamdaki boşluğa sürüklenip bırakılması şeklinde çalışır. Öğrenciler, verilen seçenekleri uygun yerlere sürükleyip bırakmak suretiyle etkileşime girerler. Mobil araçların ekranında parmak hareketiyle sürükleyip bırakma işlemi kolayca yapılabilir.

Mobil destekli kelime öğretimi için iki türlü “sürükle-bırak” etkinliği hazırlandı. Birincisi, cümlede boş bırakılan yere doğru kelimenin sürüklenip bırakılması esasına göre; ikincisi, tanımı veya açıklaması verilen kavramın karşısına kavramın isminin sürüklenip bırakılması esasına göre de çalışmaktadır.

Cümlede boş bırakılan yere doğru kelimenin sürüklenip bırakılması esasına göre çalışan “sürükle-bırak” etkinliğinde öğretilmesi hedeflenen kelimenin resmi, ekranın sol tarafına kelimenin yazılışı ekranın sağ tarafına gelir. Türkçe kelimenin karşılığının yazılı olduğu kutucuk kelimenin resminin bulunduğu alana sürüklenerek bırakılır. Doğru kelime sürükleniyse resim ile kelime birleşerek sabitleşir ve işlemin doğru yapıldığına dair bir olumlu bir geri bildirim sesi duyulur. Eğer yanlış kelime sürüklenip bırakıldıysa sürüklenen kelime eski yerine gider ve yapılan işlemin yanlış olduğunu belirten olumsuz bir geri bildirim sesi duyulur. Tüm kelimeler doğru sürüklendikten sonra ekranın sağ alt köşesinde “yenile” düğmesi belirir. Öğrenci istediği kadar etkinliği tekrarlayabilir. Böylece hedef kelimeler “sürükle-bırak” etkinliğiyle öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olur. Etkinliğin bir örneği şekil 10’da verilmiştir.




Şekil 10. Renklerin öğretimine yönelik sürükle-bırak etkinlik örneği.

Bu etkinliklerle, A1 seviyesine uygun olarak meslek isimlerinin (doktor, öğretmen, pilot, aşçı vb.); nesne isimlerinin (çanta, televizyon vb.); fiillerin (uyuyor, okuyor, oturuyor, resim yapıyor vb.); renklerin (sarı, kırmızı, mavi, sarı vb.); duyguların (mutlu, üzgün, öfkeli, kaygılı vb.) öğretilmesi hedeflenmiştir.


Bu etkinlik, kavramın tanımının veya açıklamasının yanındaki boşluğa, kavramın karşılığının sürüklenip bırakılması esasına göre çalışır. Öğretilmesi hedeflenen kelimenin açıklaması ekranın sol tarafına; kelimenin yazılışı da sağ tarafına gelir. Kelimenin karşılığının yazılı olduğu kutucuk, kelimenin açıklamasının bulunduğu alana sürüklenerek bırakılır. Tüm kelimeler sürüklenip bırakıldıktan sonra ekranın sağ alt köşesinde “onay” düğmesi belirir. Bu düğmeye tıklandığında doru eşleşen kelimeler yeşil, yanlış eşleşen kelimeler kırmızı renge dönüşür. Daha sonra ekranın sağ alt köşesinde “yenile” düğmesi belirir. “Yenile” düğmesine tıklandığında yanlış eşleşen kelimeler eski yerine döner. İkinci denemeden sonra sağ alt köşede “göz” düğmesi belirir. “Göz” düğmesi tıklandığında doğru eşleşmeler görülür.

Öğrenci, etkinliği istediği kadar tekrarlayabilir. Böylece hedef kelimeler, sürükle bırak etkinliğiyle öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olur. Etkinliğin bir örneği şekil 11’de verilmiştir.



MESLEKLER

<p><input checked="" type="checkbox"/> 1- Haberleri sunuyor. Sunucu</p> <p>2- Et satıyor. <input type="text"/></p> <p>3- Elbise dikiyor. <input type="text"/></p> <p>4- Ameliyat yapıyor. <input type="text"/></p> <p>5- Gitar çalıyor. <input type="text"/></p> <p>6- Gemi kullanıyor. <input type="text"/></p>	<p>7- Resim yapıyor. <input type="text"/></p> <p>8- Hasta ile ilgileniyor. <input type="text"/></p> <p>9- Kitap yazıyor. <input type="text"/></p> <p>10- Ders anlatıyor. <input type="text"/></p> <p>11- Suçluları yakalıyor. <input type="text"/></p> <p>12- Uçak kullanıyor. <input type="text"/></p>
--	---



Şekil 11. Mesleklerin öğretimine yönelik sürükle-bırak etkinlik örneği.

Bu etkinliklerle hangi meslek sahibinin ne iş yaptığı ve soru kelimelerinin (hangi, nerede, neden, kim vb.) öğretilmesi hedeflenmiştir. “Sürükle-bırak” etkinliklerinin, mobil araçlarda çalışabilen, yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi alanındaki materyal eksikliği ihtiyacını karşılayan, görselliği ile kullanışlı ve etkili bir mobil içerik olduğu söylenebilir.

Eşleştirme oyunu. Dil öğretiminde oyunların önemli bir yeri vardır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde, hedeflenen kazanımlara yönelik oyunlar daha önce de tasarlanmış ve bundan sonra da tasarlanmaya devam edecektir. Eşleştirme oyunu yabancı dil öğretiminde kelime çalışmalarında çok sık başvurulan bir etkinliktir. Öğrenenlerin yeni bir konuyu algılamalarını sağlamak için kullanılır. Dil öğrenmenin temel etkinlikleri öğrencileri motive edecek oyunlarla zenginleştirilmelidir. Oyunlar, kuralları ve hedefi olan, içinde eğlence ögesi barındıran etkinliklerdir (Hadfield, 1984).

Oyun ve bulmacalar, öğretmen ve öğrencilerin olumlu tutumlarını teşvik eder, öğrenme sürecini eğlenceli hâle getirir. Bunlar öğrenmenin gerçekleşmesi için birincil koşuldur. Bulmaca ve oyunlar dil öğretiminde dikkatli kullanılmalıdır. Öğrencileri motive etmek ve derse katılımlarını sağlamak için kullanılmalıdır. Oyun ve bulmacalar asla derste zamanı geçirmek için dolgu malzemesi olarak kullanılmamalıdır (Danesi ve Mollica, 1994).

Dil öğretimi için tasarlanan oyunlar amaçlarına ve kullanım durumlarına göre iki gruba ayrılır. Birincisi, hedef dilin yapılarını ve artan gerçeklikleri pratik etmeyi sağlamaya yönelik oyunlardır. İkincisi, akıcılığı geliştirmeyi amaç edinen ve çok amaçlı bir iletişimi sağlayan iletişim oyunlarıdır (Brewster, Ellis ve Girard, 1992).

Eşleştirme oyunu, resim ve kelimenin, eş anlamlı kelimelerin, zıt anlamlı kelimelerin ya da anlamlı bir bütün elde edecek şekilde kelime öbeklerinin eşleştirilmesi etkinliklerinde kullanılabilir.

Eşleştirme etkinliğinde mobil aracın ekranına, öğretilmesi hedeflenen kelimelerin görsellerinin bulunduğu kutucuklar ile kelimelerin karşılığının yazılı olduğu kutucuklar karışık şekilde gelir. Öğrenci isteğe bağlı olarak önce kelimenin resminin bulunduğu kutucuğa, sonra kelimenin karşılığının yazılı olduğu kutucuğa ya da önce kelimenin karşılığının yazılı olduğu kutucuğa, sonra kelimenin resminin bulunduğu kutucuğa tıklar. Eşleştirme doğru ise olumlu bir geri bildirim sesi duyulur, eşleşen kelime ve resim netliğini kaybederek belirsizleşir. Eğer eşleşme yanlış ise olumsuz bir geri bildirim sesi duyulur ve kelime ile resmin bulunduğu kutucuklar kırmızılaşır. Resim ve kelimelerin doğru eşleşmeleri tamamlandıktan sonra ekrana “TEBRİKLER, BAŞARDINIZ” şeklinde bir yazı, “olumlu bir el işareti” ve “yenile” düğmesi gelir. Öğrenci etkinliği istediği kadar tekrarlayabilir. Böylece öğretilmesi hedeflenen kelimeler sürükle bırak etkinliğiyle öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olur. Etkinliğin bir örneği şekil 12’de verilmiştir.



Şekil 12. Vücudumuzdaki organlarla ilgili eşleştirme etkinliği örneği.

Eşleştirme etkinlikleriyle, vücudumuzdaki organlarla (el, ayak, göz, kulak, yüz, saç vb.); bazı nesne isimlerinin (yatak, bilgisayar, masa, sandalye, koltuk, sepet vb.) öğretilmesi hedeflenmiştir.

Oku-yaz etkinliği. Oku-yaz etkinliği, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere okuma ve yazma becerisini kazandırmaya yönelik bir etkinliktir. Okuma, hem ana dili olarak hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan vazgeçilmez bir dil becerisidir. Okuma, yazılı bilgiye erişebilmek için gerekli bir beceridir. Farklı tanımları olmakla birlikte genel olarak okuma, yazılı materyal üzerinde gerçekleşen etkin ve bilişsel bir sistem olarak nitelendirilebilir (Grabe ve Stoller, 2002). Yazma, zihnimizde yapılandırılan bilgi, düşünce, duygu ve isteklerin belli kurallara uygun olarak yazıya aktarılması çalışmalarıdır. Zihinde başlayan ve harflerin yazılmasına kadar uzanan bir süreçtir (Güneş, 2014). “Herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme işine de yazma denir.” (Göçer, 2010: 178).

Yazma çalışmaları yapmanın, yazma becerisi kazanmada ve yazma hedefini gerçekleştirmede geliştirici katkısı bulunmaktadır (Kılınc, 2011). Yazma etkinliği zihinsel süreçlerle iç içedir. Öğrencilerin kelime bilgilerini düzenlemelerine, dili kullanma becerilerine, kelime birikimlerini zenginleştirmelerine ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine katkı sağlar. Yazma zihindeki kelimenin harflerle sembolleştirildiği, uygulanıp somutlaştırıldığı bir süreçtir.

Yabancı dil öğretiminde yazmanın çok önemli bir yeri vardır. Yazma çalışmalarının amacı, öğrencilerin dil yapılarına görsel olarak alışması ve bu beceriyi geliştirerek, yazılı iletişim kurar hâle gelmesidir. Bunun yolu hedef dile ait öğrenilen kelimelerin yazılmasıdır. Yazma çalışmaları, öğrencilerin kelimeleri doğru olarak yazma becerilerini geliştirmenin yanı sıra öğrencinin kelime ezberine de katkı sağlar (Güzel ve Barın, 2013).

Mobil destekli kelime öğretimi için geliştirilen oku-yaz etkinliğinde, öğrenci önce kelimeyi okur. Daha sonra metnin içindeki boşluğa bağlama uygun kelimeyi yazar. Öğrenci kendi cihazındaki klavyeyi veya boşluğa tıkladığında açılan Türkçe harfleri içeren sanal klavyeyi kullanmakta özgürdür. Bütün cümleler tamamlandıktan sonra ekranın sağ alt köşesinde “kontrol” düğmesi belirir. Bu düğmeye tıkladığında yazılan kelimeler sistem tarafından analiz edilir. Doğru cümlelerin başında yeşil; yanlış cümlelerin başında kırmızı uyarı işareti belirir. Okuma ve yazma işlemi öğrenci doğru cevabı buluncaya kadar devam eder. Öğrenci devam etmek istemeyip doğru cevabı görmek isterse ekranın sağ alt köşesinde beliren “göz” şeklindeki düğmeye tıklayarak doğru cevaplara ulaşabilir. Öğrenci bu işlemi istediği kadar tekrarlayabilir.

Bu etkinlikte yeni kelime öğrenirken öğrencinin hem okuma hem de yazma becerisini geliştirmesi, okuduğu metni anlaması, metinden sonuç çıkarması, öğrendiği kelimeyi bağlam içinde kullanması ve yazabilmesi beklenir. Böylece öğretilmesi hedeflenen kelimeler “oku-

yaz” etkinliği ile öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olur. Etkinliğin bir örneği Şekil 13’te verilmiştir.



Şekil 13. Oku-yaz etkinlik örneği.

Oku-yaz etkinlikleri için geliştirilen öğretim materyalleri, bir varlığa ait boy, kilo gibi bilgilerin; bazı fiillerin (sürmek, pişirmek, yatmak, konuşmak, gezmek, koklamak, seyretmek, boyamak, kaldırmak vb.); hemşire, doktor, pilot, öğretmen, garson, ressam, itfaiyeci gibi meslek sahiplerinin yaptıkları iÇin ve bu meslek isimlerinin ve saatlerin cümle içinde kullanılmasının ve yazılmasının öğretilmesinde kullanılmıştır.

Dinle-oku etkinliği. Etkin bir öğrenme için doğru dinleme becerisinin geliştirilmesi çok önemlidir. Dinleme, işitme eyleminden farklı bilinçli bir süreçtir. İŞitme doğal bir sürecin sonucudur. Dinleme ise öğrenilmesi gereken bir beceridir. İŞitme kişinin iradesi dışında gelişir. İnsanın kulağından beynine giden her türlü ses unsurudur. Dinleme ise kişinin seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür (Ünalın, 2006).

Dinleme, “konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği” (Özbay, 2005, s. 11); “duyduklarımızın kısa süreli belleğimizden geçerek anlamlandırılması” (Keçik ve Subaşı, 2004, s. 111); “konuşan kişinin vermek istediği iletiyi pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği” (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 72); “işitilenleri anlamak için gerçekleştirilen zihinsel etkinliklerin bütünüdür. Yani işitilen bilgileri seçme, düzenleme, ön bilgilerle konuşmacının aktardıklarını bütünleştirme ve zihinde yapılandırma.” (Güneş, 2007, s. 74).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bir kelimenin doğru söylenişinin öğrenilmesi iletişim kurma açısından son derece önemlidir. Dinleme etkinlikleri öğrencinin kelimeleri doğru telaffuz etmelerine ve konuşma becerisi kazanmalarına yardımcı olur. Dinleme etkinliklerinde kelimenin söyleniş hızına, doğru telaffuz edilmesine, anlaşılabilir ve yerel söyleyişlerden uzak olmasına dikkat edilmelidir.

Dinle-oku etkinliğindeki seslendirmeler İstanbul Türkçesi ile yapılmıştır. Böylece yerel ağızlardan ve yanlış seslendirmelerden kaçınılmış, kelimelerin doğru telaffuzlarının öğrenilmesi sağlanmıştır.

Mevsimler, aylar ve günlerin öğretilmesi hedeflenen bu etkinlikte gün, ay ve mevsim isimleri seslendirilerek sisteme yüklenmiştir. Öğrenci ekranda yer alan sağ ve sol ok tuşlarıyla ayların isimlerini değiştirerek etkileşime geçebilir. Ay isimleri değiştikçe mevsim isimleri de değişir. Öğrenci önce öğreneceği kelimenin söylenişini dinler. Sonra da kendisi kelimenin ismini okuyarak taklitle kelimenin doğru telaffuzunu öğrenir. Böylece öğretilmesi hedeflenen mevsim, ay ve gün isimleri dinle-oku etkinliği ile öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olur. Etkinliğin bir örneği şekil 14’te verilmiştir.

MEVSİMLER / AYLAR / GÜNLER



Şekil 14. Mevsim, ay ve günlerle ilgili dinle-okuy etkinliği örneği.

Çoklu ortam mesajı için geliştirilen kelime öğretim materyalleri. Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi için hazırlanan materyaller, öğrencilerin öğrenme hedeflerine katkı sağlayacak, öğrenme becerilerini destekleyecek nitelikte olmalıdır. Öğrencilerin, sınıf ortamında kısa sürede kendilerine verilen bütün kelimeleri öğrenmeleri, öğretilen her kelimeyi hatırlamaları mümkün değildir. Bu nedenle yabancı dil öğrenenlerin sınıf dışındaki öğrenme ortamları desteklenmelidir. Sınıf dışındaki öğrenmenin desteklenmesi için öğretim materyallerine ihtiyaç vardır.

Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi için geliştirilen çoklu ortam mesajlarında görsel unsurlar çokça kullanılmıştır (Ek4). Çoklu ortam mesajlarının

hazırlanmasında PhotoGrid ve Caps Lock programlarından yararlanılmıştır. Öğretilmesi hedeflenen kelimeler ile kelimelerin karşılığı olan resimler eşleştirilmiştir (Şekil 15).



Şekil 15: Çoklu ortam mesaj örneği.

Kısa mesaj (SMS) için geliştirilen öğretim materyalleri. Materyaller, öğrenciye üzerinde çalışacağı konuyu ve zamanı belirleme; kendi hızında çalışma şansı vermelidir. Açık uçlu olmalı ve kabul edilebilir her türlü kişisel cevaba ve tepkiye izin vermelidir. Öğrenci, öğrenme materyalini ilk kullandığında ondan bir başarı beklenmemelidir. Materyaller, öğrencinin anlama ve algılama sürecini zamana yayacak şekilde tasarlanmalıdır (Tarakcioğlu, 2012).

Saatlerin, zamanın, akrabalık isimlerinin, milletlerin, dillerin, tatil günlerinin, eş anlamlı, zıt anlamlı, olumlu olumsuz kelimelerin öğretimi için kısa mesaj materyalleri hazırlanmıştır (Ek 5). Hedef kelimeler, öğrencilerin cep telefonlarına SMS'le gönderilmiştir.

Kelime öğretimi için tasarlanmış internet temelli öğretim materyallerine ulaşılan link de SMS şeklinde öğrencilere gönderilmiştir. Öğrenciler, bu materyallere mobil cihazlarıyla ulaşabilmiştir.

Bölüm V: Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma bulgularına yer verilmiştir. Araştırma bulguları “Nicel Bulgular” ve “Nitel Bulgular” olarak iki başlık altında toplanmıştır.

Araştırma Bulguları

Bu bölümde, verilerin analizlerinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları nicel ve nitel bulgular olmak üzere iki ana başlıkta toplanmıştır. Nicel bulgular; deney grubu öğrencilerinin tanıtıcı özelliklerine ilişkin, deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin ve deney grubu öğrencilerinin Mobil Destekli Kelime Öğretimi Değerlendirme Formundaki kapalı uçlu sorulara verdikleri cevaplara ilişkin bulgulardan oluşmaktadır. Nitel bulgular bölümünde ise deney grubu öğrencilerinin Mobil Destekli Kelime Öğretimi Değerlendirme Formundaki açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara ilişkin bulgular bulunmaktadır.

Nicel Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin tanıtıcı özelliklerine ilişkin bulgular. Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, cep telefonlarıyla günlük internet kullanım süreleri ile ilgili bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Deney Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerinin

Dağılımı

Özellikler	Deney Grubu	
	f	%
Cinsiyet		
Erkek	14	58.3
Kadın	10	41.7

Yaş		
19-22 yaş arası	7	29.2
23-25 yaş arası	9	37.5
26-33 yaş arası	8	33.3
Öğrenim durumu	11	45.8
Lise mezunu	7	29.2
Üniversite mezunu	6	25.0
Yüksek Lisan mezunu		
Cep Telefonundan İnternet		
Kullanım Süresi	9	37.5
1 saatten az	8	33.3
1-3 saat arası	7	29.2
4-6 saat arası		

Tablo 3 incelendiğinde deney grubundakilerin % 58.3'ünün erkek, % 41.7'sinin kadın olduğu; % 29.2'sinin 19-22 yaş arasında, % 37.5'inin 23-25 yaş arasında, % 33.3'ünün 26-33 yaş arasında olduğu; % 45.8'inin lise mezunu, % 29.2'sinin üniversite mezunu, % 25'inin yüksek lisans mezunu olduğu; cep telefonundan internet kullanım sürelerinin % 37.5'inin günde 1 saatten az, % 33.3'ünün günde 1-3 saat arası, % 29.2'sinin günde 4-6 saat arası olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ülkelere göre dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Deney Grubu Öğrencilerinin Ülkelere Göre Dağılımları

Ülkeler	f
Afganistan	3
Belarus	1
Cezayir	3
Fildişi Kıyısı	2
Filistin	2
Gambia	1

Güney Kore	1
Kazakistan	1
Litvanya	1
Mali	2
Rusya	2
Suriye	2
Ürdün	1
Zimbabve	2
Toplam	24

Tablo 4 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin 14 farklı ülkeden geldikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 14 farklı ülkenin vatandaşı olmaları evreni temsil etmeleri bakımından önemlidir.

Deney grubundaki öğrencilerin cep telefonlarından internet kullanım amaçları ile ilgili bilgiler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Deney Grubu Öğrencilerinin Cep Telefonlarından İnternet Kullanım Amaçları

Sıra	İnternet Kullanım Amacı
1	Sosyal ağlara girmek
2	e-posta kullanmak
3	Sohbet etmek
4	Gazete okumak
5	Araştırma yapmak
6	Türkçe öğrenmek
7	Oyun oynamak
8	Bankacılık işlemleri yapmak

Tablo 5 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin, cep telefonlarından interneti, en çok sosyal ağlara girmek için kullandıkları görülmektedir. Sonra sırasıyla öğrenciler cep telefonlarından interneti e-posta kullanmak, sohbet etmek, gazete okumak, araştırma yapmak, Türkçe öğrenmek, oyun oynamak ve bankacılık işlemleri yapmak için kullanmaktadırlar.

Deney grubu öğrencilerinin internet temelli etkinlikleri kullanım sıklıkları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Deney Grubu Öğrencilerinin İnternet Temelli Etkinlikleri Kullanım Sıklıkları İle İlgili Bulgular

	Etkinlik Sayısı	Toplam Tıklanma Sayısı	Bir Etkinlik Başına Düşen Tıklanma Sayısı
Sürükle Bırak Etkinliği	9	8328	925
Eşleştirme Etkinliği	4	6528	1632
Oku-Yaz Etkinliği	7	5496	785
Dinle-Oku Etkinliği	5	3770	754

Tablo 6’da bir etkinlik başına düşen tıklanma sayıları incelendiğinde, bir sürükle-bırak etkinliğinin tıklanma sayısının 925; bir eşleştirme etkinliğinin tıklanma sayısının 1632; bir oku-yaz etkinliğinin tıklanma sayısının 785; bir dinle-oku etkinliğinin tıklanma sayısının 940 olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, etkinliklerin etkileşim özellikleriyle tıklanma sayıları arasında doğrusal bir orantı vardır. En fazla etkileşim özelliğine sahip olan eşleştirme etkinliği öğrenciler tarafından en çok tıklanan etkinlik olmuştur. İkinci sırada tıklanan sürükle-bırak etkinliği ise

eşleştirme etkinliğinden sonra en çok etkileşim özelliğine sahip etkinliktir. En az etkileşim özelliğine sahip dinle-oku etkinliği ise en az tıklanan etkinlik olmuştur.

Deney grubunun kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test bulguları. Deney grubu öğrencilerinin mobil destekli Türkçe kelime öğretimi öncesi ve sonrası Kelime Bilgisi Başarı Testinden aldıkları puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 7’de verilmiştir.

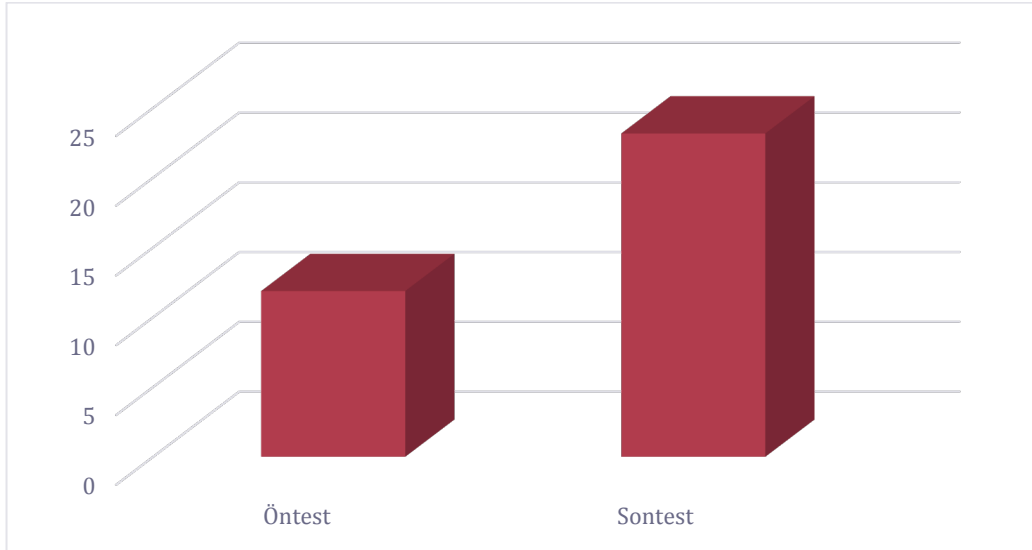
Tablo 7.

Deney Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	N	\bar{X}	Ss	t	p
Ön Test	24	11.88	1.39	-41.453	.000
Son Test	24	23.17	1.69		

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalamasının 11.88; Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamasının 23.17 ve aralarındaki farkın $p < 0.05$ önem düzeyinde son test lehine anlamlı olduğu görülmektedir ($t = -41.453$ $p = .000$).

Sonuç olarak deney grubuna uygulanan mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin kelime bilgisini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir (Grafik 1).



Grafik 1. Deney grubunun kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları.

Kontrol grubunun kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test bulguları. Kontrol grubundaki öğrencilerin öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi öncesi ve sonrası Kelime Bilgisi Başarı Testinden aldıkları puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

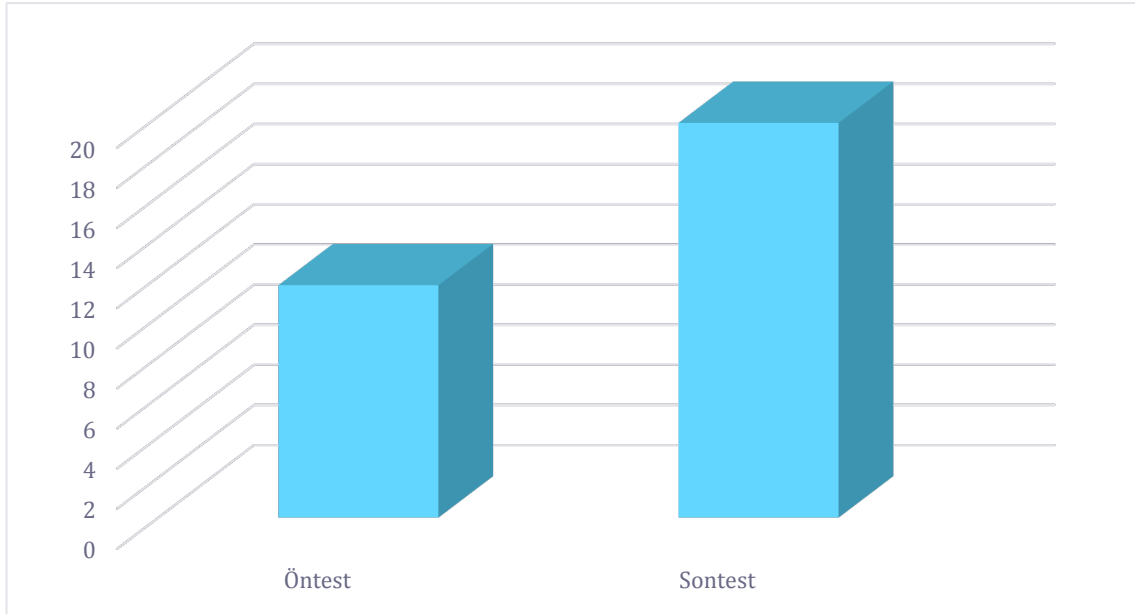
Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	N	\bar{X}	Ss	t	p
Ön Test	24	11.58	1.018	-25.416	.000
Son Test	24	19.67	1.435		

Tablo 8 incelendiğinde, kontrol grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalamasının 11.58; Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamasının 19.67 ve

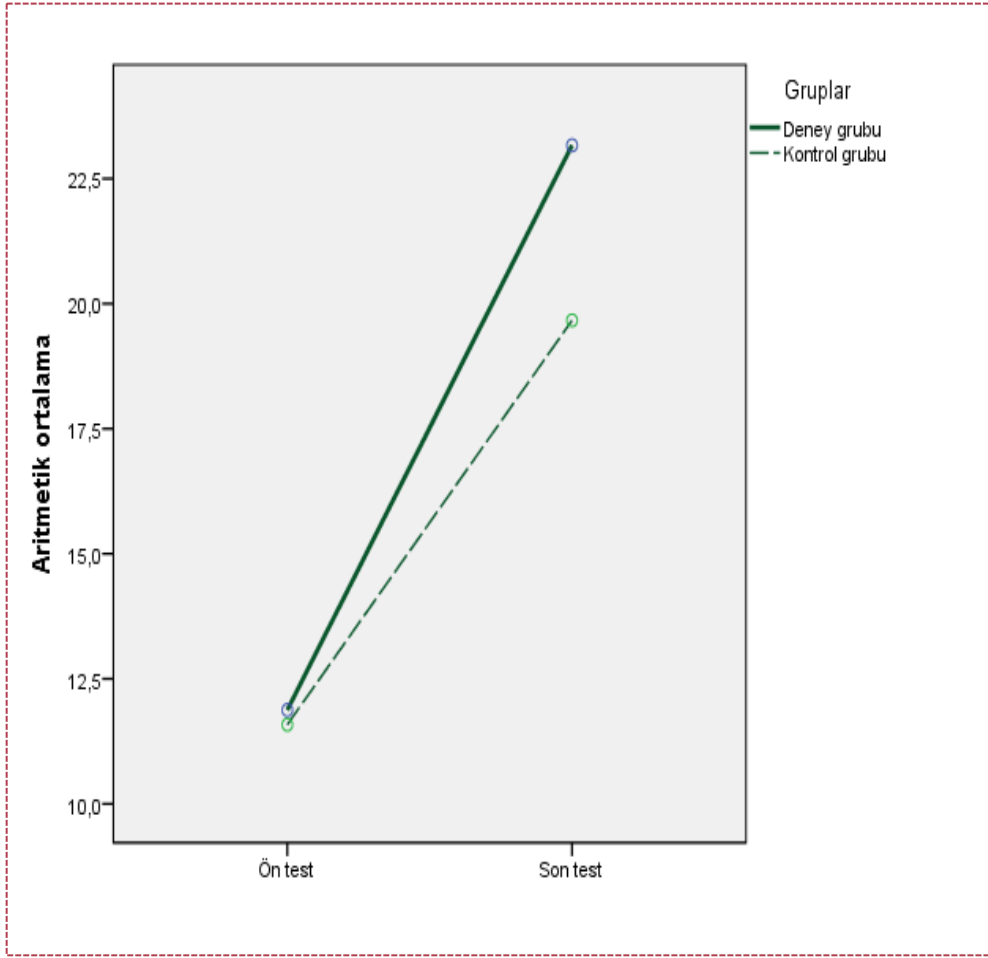
aralarındaki farkın $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir ($t = -25.416$; $p = .000$).

Sonuç olarak kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretiminin kelime bilgisini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir (Grafik 2).



Grafik 2. Kontrol grubunun kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları.

Kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimi ile deney grubuna uygulanan mobil destekli kelime öğretiminin öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Fakat deney grubuna uygulanan eğitimin kontrol grubuna göre kelime bilgisini geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir (Grafik 3).



Grafik 3. Deney ve kontrol grubunun kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırması.

Deney ve kontrol grubunun kelime bilgisi başarı testi ön test bulguları. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eğitim öncesi Kelime Bilgisi Başarı Testinden aldıkları ön test puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 9’da verilmiştir.

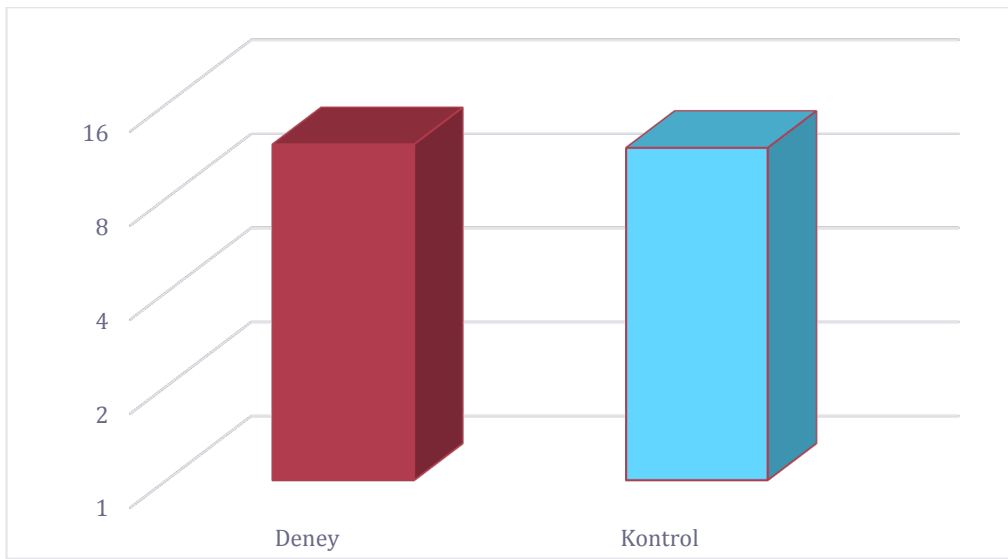
Tablo 9.

Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Deney Grubu Ön Test Sonuçları		Kontrol Grubu Ön Test Sonuçları		Ön Test ve Anlamlılık	
\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	t	p
11.88	1.39	11.58	1.02	.828	.412

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalaması 11.88 ve kontrol grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalaması 11.58 olduğu ve aralarındaki farkın $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız olduğu görülmektedir ($t = .828$; $p = .412$).

Sonuç olarak deney ve kontrol grubunun Türkçe kelime bilgisi bakımından ön bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir (Grafik 4).



Grafik 4. Deney ve kontrol grubu kelime bilgisi başarı testi ön test puan ortalamalarının karşılaştırılması.

5.1.1. Deney ve kontrol grubunun kelime bilgisi başarı testi son test bulguları.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eğitim sonrası Kelime Bilgisi Başarı Testinden aldıkları son test puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 10'da verilmiştir.

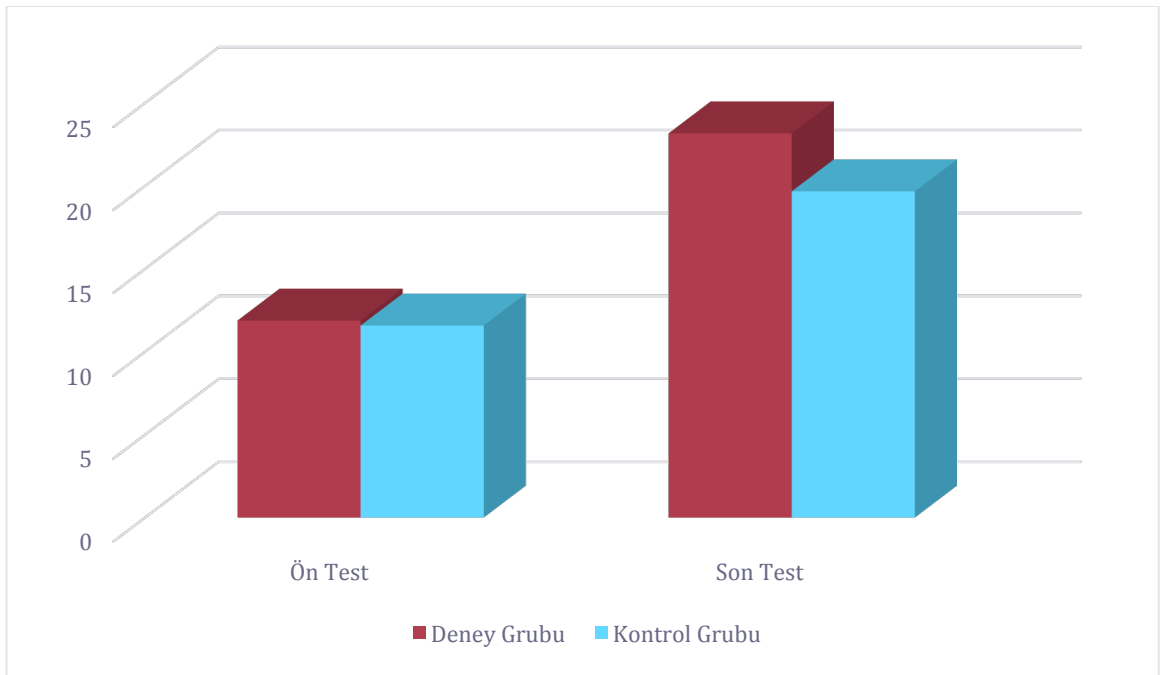
Tablo 10.

Deney ve Kontrol Grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Deney Grubu		Kontrol Grubu Son Test		Son Test ve Anlamlılık	
Son Test Sonuçları		Sonuçları			
\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	t	p
23.17	1.69	19.67	1.44	7.747	.000

Tablo 10 incelendiğinde, deney grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamasının 23.17; kontrol grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamasının 19.67 olduğu ve aralarındaki farkın $p < 0.05$ önem düzeyinde deney grubu lehine anlamlı olduğu görülmektedir ($t=7.747$ $p=.000$).

Sonuç olarak deney ve kontrol grubunun Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalamaları açısından aralarında fark yokken, mobil destekli Türkçe kelime öğretimi sonrasında Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir (Grafik 5).



Grafik 5. Deney ve kontrol grubunun kelime bilgisi başarı testi öncesi ve sonrası değerler ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması.

Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test bulguları. Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkı anlamak için analiz yapılmış ve bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		Ön Test		Son Test	
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Cinsiyet	Erkek	12.20	.789	23.90	1.101
	Kadın	11.64	1.692	22.64	1.865
TEST		U=58.000		U=41.000	
p		P=.470		P=.079	

Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre Kelime Bilgisi Başarı Testi hem ön test hem de son test başarı puanları açısından farklar $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız (U=58.000 $p = .470$; U=41.000 $p = .079$) bulunmuştur. Sonuç olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminde cinsiyet değişkeninin önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin yaş grubuna göre kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test bulguları. Deney grubu öğrencilerinin yaş grubuna göre Kelime Bilgisi Testi ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkı anlamak için analiz yapılmış ve bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Deney Grubu Öğrencilerinin Yaş Grubuna Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		Ön test		Son test	
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Yaş	19-22 Yaş Arası	12.29	1.604	24.00	.577
	23-25 Yaş Arası	12.00	.866	23.89	1.054
	26-33 Yaş Arası	11.38	1.685	21.63	1.923
TEST		KW=1.939		KW=10.072	
p		P=.379		P=.006	

Tablo 12 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yaş grubuna göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalamaları arasındaki fark $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız (KW=1.939 $p=.379$), son test puan ortalamaları arasındaki fark $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı (KW=10.072 $p=.003$) bulunmuştur. Son testteki farkın hangi yaş grubundaki öğrencilerden kaynaklandığını anlamak amacıyla Dunnet T3 Post Hoc testi uygulanmış ve son test puan ortalamaları açısından 19-22 yaş arası ve 23-25 yaş arası olanların, 26-33 yaş arası olanlara göre Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin öğrenim durumuna göre kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test bulguları. Deney grubu öğrencilerinin öğrenim durumuna göre Kelime Bilgisi Testi ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkı anlamak için analiz yapılmış ve bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Deney Grubu Öğrencilerinin Öğrenim Durumuna Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		Ön Test		Son Test	
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Öğrenim Durumu 3>1-2	Lise Mezunu	12.27	1.421	23.00	1.342
	Üniversite Mezunu	10.86	1.345	22.14	2.035
	Yüksek Lisan Mezunu	12.33	.816	24.67	,516
	TEST	KW=5.376		KW=11.398	
p		P=.068		P=.003	

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin öğrenim durumuna göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puan ortalamaları arasındaki fark $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız (KW=5.376 $p=.068$), son test puan ortalamaları arasındaki fark $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı (KW=11.398 $p=.003$) bulunmuştur. Son testteki farkın hangi öğrenim durumundaki öğrencilerden kaynaklandığını anlamak amacıyla Dunnet T3 Post Hoc testi uygulanmış ve Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamaları açısından yüksek lisans mezunu olanların, lise ve üniversite mezunu olanlara göre Kelime Bilgisi Başarı Testi son test başarı puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin cep telefonundan internet kullanım sürelerine göre kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test bulguları. Deney grubu öğrencilerinin cep telefonundan internet kullanım sürelerine göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkı anlamak için analiz yapılmış ve bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Deney Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Kelime Bilgisi Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		Ön Test		Son Test	
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Cep Telefonundan	1 Saatten Az	11.67	2.000	22.78	2.279
İnternet Kullanım	1-3 Saat Arası	11.50	.926	23.00	1.309
Süresi	4-6 Saat Arası	12.57	.535	23.86	1.069
TEST		KW=3.108		KW=1.787	
p		P=.211		P=.409	

Tablo 14 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin cep telefonundan internet kullanım süresine göre Kelime Bilgisi Başarı Testi hem ön test hem de son test puan ortalamaları açısından farklar $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız (KW=3.108 $p = .211$; KW=1.787 $p = .409$) bulunmuştur. Sonuç olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminde cep telefonundan internet kullanım süresi değişkeninin önemli bir faktör olmadığı söylenebilir

Mobil desteli Türkçe kelime öğretimiyle ilgili öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular.

Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamasının sonunda öğrencilere, uygulamayla ilgili 6 tane kapalı uçlu soru soruldu. Öğrencilerden sorulara (1) katılmıyorum, (2) kararsızım, (3) katılıyorum şeklinde cevap vermeleri istendi. Öğrencilerin uygulamaya yönelik sorulara verdiği cevaplar tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi İle İlgili Öğrenci Görüşleri

SORULAR	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
1. Mobil destekli kelime öğretimiyle, Türkçe kelime bilgilerim arttı.	3	12.5	9	37.5	12	50.0	2.37	0.71
2. Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye olan ilgim arttı.	4	16.7	7	29.2	13	54.2	2.37	0.76
3. Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye daha çok zaman ayırdım.	10	41.7	7	29.2	7	29.2	1.87	0.85
4. Mobil destekli kelime öğretiminin bundan sonraki dil öğrenim sürecinde de kullanılmasını isterim.	4	16.7	8	33.3	12	50.0	2.33	0.76
5. Mobil destekli kelime öğretiminin Türkçe öğrenmek için faydalı olduğunu düşünüyorum.	3	12.5	6	25.0	15	62.5	2.50	0.72
6. Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmekten memnunum.	3	12.5	5	20.8	16	66.7	2.54	0.72

Tablo 15'te deney grubu öğrencilerinin Mobil destekli Türkçe kelime öğretimine yönelik görüşleri incelendiğinde;

“Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe kelime bilgilerim arttı.” maddesine %50 oranında,

“Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye olan ilgim arttı.” maddesine %54.2; oranında,

“Mobil destekli kelime öğretiminin bundan sonraki dil öğrenim sürecinde de kullanılmasını isterim.” maddesine %50 oranında,

“Mobil destekli kelime öğretiminin Türkçe öğrenmek için faydalı olduğunu düşünüyorum.” maddesine %62.5 oranında,

“Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmekten memnunum.” maddesine %66.7 oranında katıldıkları görülmektedir.

Öğrencilerin, “Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye daha çok zaman ayırdım.” maddesine %41.7 oranında katılmadıkları görülmektedir.

Bu veriler ışığında; öğrencilerin mobil destekli Türkçe kelime öğretim uygulamaları sayesinde Türkçe kelime bilgilerini arttırdıklarını, Türkçe öğrenmeye olan ilgilerinin arttığını, mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmekten memnun olduklarını, mobil destekli kelime öğretimini faydalı bulduklarını, bundan sonraki Türkçe öğrenme süreçlerinde de mobil desteğin kullanılmasını istediklerini söyleyebiliriz.

Öğrencilerin mobil destekli kelime öğretimi için tercih ettikleri iletim seçeneklerine ilişkin bulgular. Deney grubu öğrencilerine mobil destekli kelime öğretimi uygulamasının sonunda kelime öğretim materyallerinin;

- a. Kısa mesaj ile bilgilendirme (SMS),
- b. WhatsApp veya Viber gibi mesajlaşma programlarıyla bilgilendirme (MMS),
- c. Facebook grup sayfasında bilgi yayınlama,
- d. Link üzerinden web sayfasına ulaşma,

iletim seçeneklerinden hangisi ile verilmesini tercih edecekleri soruldu. Öğrencilerden tercihlerinin önem derecesine göre en önemli 1, en önemsiz 4 olmak üzere numara yazarak sıralamaları istendi. Öğrencilerin tercihleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Öğrencilerin Mobil Destek İçin Tercih Ettikleri İletim Seçenekleri

	SMS (Kısa Mesaj)	MMS (Viber/WhatsApp Mesajı)	Facebook grup sayfası	Link üzerinde web sayfasına ulaşma
1. Sırada tercih edilme sayısı	7	9	14	2
2. Sırada tercih edilme sayısı	9	6	3	6
3. Sırada tercih edilme sayısı	3	5	5	8
4. Sırada tercih edilme sayısı	4	4	2	8

Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin mobil destekli kelime öğretim materyallerine en çok Yabancı Dil Olarak Türkçe Kelime Öğretimi Facebook grup sayfası üzerinden erişmek istedikleri; ikinci olarak Viber ve WhatsApp’tan gönderilen çoklu ortam mesajlarını, üçüncü olarak SMS’le gönderilen kısa mesajları tercih ettikleri görülmektedir. Öğrenciler web sayfasında yayımlanan öğretim materyallerine link üzerinden erişmeyi en az tercih etmişlerdir.

Nitel Bulgular

Deney grubu öğrencilerine yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi uygulamasının sonunda açık uçlu 3 soru sorulmuş ve öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular doğrultusunda dört ana tema oluşturulmuştur. Bu temalar şunlardır:

- Mobil destekli mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin nitelikleri,
- Mobil araçlarla ilgili sorunlar,
- Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumlu yanları,

- Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumsuz yanları,

Araştırmada elde edilen veriler, 4 ana tema ve bu temalara ait 36 alt kategoride tablolandırılmıştır.

Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe öğrenen ve uygulamaya katılan deney grubu öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin sayılarına bakıldığında, örneklem seçmeye gerek duyulmamış ve katılımcıların tümüyle görüşülmüştür. Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretimiyle Türkçe öğrenen öğrencilerin Katılımcı Bilgi Formundan elde edilen bilgileri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17
Nitel Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanıtıcı Bilgileri

Öğrenci Kodları	Ülkesi	Ana Dili	Cinsiyeti
K-1	Fildişi Kıyısı	Fransızca	Erkek
K-2	Filistin	Arapça	Erkek
K-3	Afganistan	Dari	Erkek
K-4	Mali	Fransızca	Erkek
K-5	Zimbabve	Shona	Erkek
K-6	Ürdün	Arapça	Kadın
K-7	Filistin	Arapça	Kadın
K-8	Gambia	African	Erkek
K-9	Fildişi Kıyısı	Fransızca	Erkek
K-10	Kazakistan	Kazakça	Kadın
K-11	Litvanya	Litvanca	Kadın
K-12	Cezayir	Arapça	Erkek
K-13	Rusya	Rusça	Kadın
K-14	Afganistan	Türkmence	Erkek
K-15	Afganistan	Peştü	Erkek
K-16	Cezayir	Arapça	Erkek
K-17	Zimbabve	Shona	Erkek
K-18	Suriye	Arapça	Erkek
K-19	Güney Kore	Korece	Kadın
K-20	Suriye	Arapça	Erkek
K-21	Belarus	Rusça	Kadın
K-22	Cezayir	Arapça	Kadın
K-23	Rusya	Rusça	Kadın
K-24	Mali	Fransızca	Kadın

Tablo 17 incelendiğinde katılımcıların 14 farklı ülkeden geldikleri ve 11 farklı ana dile sahip oldukları görülmektedir.

Mobil destekli kelime öğretiminin nitelikleri ile ilgili bulgular. Deney grubu öğrencilerine mobil destekli Türkçe kelime öğretimi hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin altı haftalık uygulama sonunda mobil destekli Türkçe kelime öğretimini nasıl tanımladıkları ve bu uygulamanın niteliklerine ilişkin görüşleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretiminin Niteliklerine İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu

Temalar	Alt Kategoriler	
Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin nitelikleri	güzel	yenilikçi
	iyi	güncel
	enteresan	hızlı
	basit	çeşitli
	kolay	düz
	önemli	renkli
	etkileşimli	görsel
	eğlenceli	anlaşılabilir
	yararlı	rahatlatıcı

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamasını; “güzel, iyi, enteresan, basit, kolay, önemli, etkileşimli, eğlenceli, yararlı, yenilikçi, güncel, hızlı, çeşitli, düz, renkli, görsel, anlaşılabilir, rahatlatıcı” gibi kelimelerle tanımladıkları görülmektedir. Bu konuda öğrenciler görüşlerini;

K-1: “*Mobil destekli öğretim kolay ve önemli. Kısa zamanda çok kelime öğrendim. Ayrıca her yerde yeni kelimeleri öğrenebilirim. Bence bu destek çok güzel.*”

K-2: “Çok enteresan. Oyunla fotoğrafla ve şekillerle öğrenmek güzel.”

K-5: “Çok faydalı, basit ve bizim öğrenmemize yardım ediyor.”

K-8: “Türkçe öğrenmek için çok güzel bir yol olduğunu düşünüyorum. Çünkü çok eğlenceli ve yararlı. Türkçe öğrenmek için beni cesaretlendiriyor”

K-6: “Hızlı, çeşitli, etkileşimli.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Mobil araç kullanımında karşılaşılan sorunlarla ilgili bulgular. Öğrencilerin mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamalarında, mobil araçların kullanımı esnasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Mobil Araçların Kullanımında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu

Temalar	Alt Kategoriler
Mobil araçlarla ilgili sorunlar	İnternete erişim sorunları
	Öğrenme materyaline erişim sorunları
	Mobil cihaz boyutları
	Mobil cihazda şarj sorunları
	İnternete erişim hızı

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların mobil araçları kullanırken karşılaştıkları sorunlar; internete erişim sorunları, öğrenme materyaline erişim sorunları, mobil cihaz boyutları, mobil cihazda şarj sorunları, internete erişim hızı şeklinde sıralanabilir. Bazı katılımcılar zaman zaman internete bağlanmakta sorun yaşadıklarını, bazen internet temelli öğretim materyallerine ulaşım için gönderilen bağlantı linkinin açılmadığını veya hata uyarısı verdiğini söylemişlerdir. Bu sorunlarla ilgili katılımcıların görüşleri şöyledir:

K-4: “Bir şeyler söylemek gerekirse benim internetim kötü. Sizin gönderdiğiniz şeylerin bazısını görmekte zorlandım. Zaman zaman internet problemi yaşadım.”

K-8: “Bazen sorun yaşadım. Bağlantı linki açılmadı veya hata uyarısı verdi.”

K-15: “Benim telefonum eski. Bu yüzden biraz yavaş kaldı, mesajları görmek zaman alıyordu.”

K-17: “Bazen mesajların linki benim cep telefonumda çalışmadı. Ben bazı kelimeleri okuyamadım.”

K-18: “İnternet erişiminde yaşadığım sorunlar yüzünden mesajları her zaman kontrol edemedim.”

K-21: “Telefonumun ekranı küçük olduğu için bazı etkinlikleri görmekte zorlandım. Ekranı büyütmek zaman kaybına neden oluyordu.”

K-24: “Sanal klavye ile yazma etkinliklerini tamamlamak kolay olmadı.”

Katılımcı görüşleri doğrultusunda, mobil öğrenmede internetten yada kullanılan cihazın kendisinden kaynaklanan sorunlar yaşanabilir.

Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumlu yanlarıyla ilgili bulgular.

Öğrencilerin mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamalarının olumlu yanlarına ilişkin görüşleri Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretiminin Olumlu Yanlarına İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu

Temalar	Alt Kategoriler
	Kolay öğrenme
	Hızlı Türkçe öğrenme

Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumlu yanları	Her zaman ve her yerde öğrenme Kelimenin anlamını bilerek öğrenme Kelime tekrarı yapma Görsel öğrenme Oyun oynayarak öğrenme Yeni kelimeler öğrenme Kolay ve çok kelime ezberleme Öğrenmeyi cesaretlendirme
---	--

Katılımcılar, mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumlu yanlarını “kolay öğrenme, hızlı Türkçe öğrenme, her zaman ve her yerde öğrenme, kelimenin anlamını bilerek öğrenme, kelime tekrarı yapma, görsel öğrenme, oyun oynayarak öğrenme, yeni kelimeler öğrenme, kolay ve çok kelime ezberleme, öğrenmeyi cesaretlendirme” şeklinde sıralamışlardır. Katılımcıların çoğu, mobil destekli kelime öğretimiyle kısa zamanda çok kelime öğrendiğini, kelime öğrenmenin daha kolay olduğunu, kelimeleri hatırlamanın daha kolay ve çabuk olduğunu, her zaman ve her yerden kelime öğrenebildiklerini, oyunla, şekil ve fotoğraflarla kelime öğrenmenin güzel, enteresan ve rahatlatıcı olduğunu, görsel materyaller sayesinde kelimelerin anlamını çok rahat çıkarttıklarını ve kalıcı öğrenme sağladığını, Türkçe öğrenmek için kendilerini cesaretlendirdiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, mobil destekli kelime öğretiminin olumlu yanlarına yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

K-21: “Kısa zamanda çok kelime öğrendim. Ayrıca her yerde ve her zaman yeni kelimeler öğrenebildim. Bence bu destek çok güzeldi.”

K- 23: “Kısa zamanda her yerde Türkçe kelime öğrenebildim. Öğrendiğim kelimeleri hatırlamamı kolaylaştırdı.”

K-7: “Gerçekten çok iyi. Çünkü etkileşimli. Dil öğrenmek kesinlikle için tercih ederim. Ben Cezayirliyim. Ülkemdeki insanların kullanabilmesi için sizden izin isteyeceğim. Bu çabalarınız için size çok teşekkür ederim. Dil öğrenmek için en iyi yollardan biri.”

K-10: “Bu uygulama çok yararlı. Biz her zaman herhangi bir yerde ve herhangi bir zamanda uygulamayı kullanabiliriz. Ben onu seviyorum ve yeni şeyler öğreniyorum. ‘Altında, üstünde’ gibi yeni kelimeler öğrenmemde bana yardımcı oldu.”

K-20: “Uygulamada resimlerin kullanılması, kelimelerin anlamını bilerek öğrenmeye yardımcı oldu. Sınavdan önce onları kullanmak iyi oldu, konuyu tekrarlamama ve öğrendiklerimi hatırlamamı sağladı.”

K-15: “Genel olarak iyi bir uygulama. Her ne kadar gönderilen metnin yapısını biraz değiştirmek zorunda kalsam da. Ben bu uygulama ile kelimelerin tanımını, örneğini ve günlük yaşamda nasıl kullanıldığını gördüm. Bu şekilde Türkçe kelime öğrenmek daha kolay oldu. Hafızamda daha fazla kelime kadı. Daha çok kelime öğrendim.”

Katılımcılar mobil öğrenmenin her zaman ve her yerden öğrenme, kolay öğrenme ve görseller üzerinden öğrenme gibi olumlu yönlerini ön plana çıkarmışlardır.

Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumsuz yanlarıyla ilgili bulgular.

Öğrencilerin mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamalarının olumsuz yanlarına ilişkin görüşleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretiminin Olumsuz Yanlarına İlişkin Temalar ve Alt Kategoriler Tablosu

Temalar	Alt Kategoriler
Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumsuz yanları	Zaman kaybı Mesajların gönderilme zamanı Seviye uygunluk

İçerikle ilgili sorunlar
Amacı dışında kullanım

Katılımcılar, mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumsuz yanlarını “zaman kaybı, mesajların gönderilme zamanı, seviye uygunluk, içerikle ilgili sorunlar, amacı dışında kullanım” şeklinde sıralamışlardır.

Bazı katılımcılar, mobil destekli Türkçe kelime öğretimi için akşam saatlerinde gönderilen SMS ve MMS mesajlarının zamanlamasından memnun kalmamışlardır. Akşam saatlerinde yorgun olduklarını, sabah saatlerinde mesaj gönderilen mesajların daha verimli olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

K-22: *“Evet ama az problem yaşadım. Mesajların zamanı kötü. Ben akşamları yorgunum. Mesajlar sabah gönderilse daha iyi. Bazen ben dışarıdayım ve orada internet yok.”*

Birkaç katılımcı, öğretim materyallerini başlangıç seviyesinin üstünde olduğuna değinirken birkaç katılımcı da öğretim materyallerini çok basit ve sıkıcı bulmuşlardır. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K-10: *“Ben büyük bir problemle karşı karşıya gelmedim. Fakat bazı şeyler ve kurallar ileri düzeydeydi. Yeni başlayanlar için değildi.”*

K-3: *“Bazı kelimelerin anlamını anlayamadım.”*

K-15: *“Bazen çok basit ve sıkıcı ifadelerle karşılaştım.”*

Bazı katılımcılar, mobil cihaz kullanmanın zaman kaybına neden olduğunu, cep telefonunu ellerine aldıklarında gereksiz yere oyun oynadıklarını ya da sosyal medyada gereksiz zaman kaybettiklerini ifade etmişlerdir.

K-23: *“Ben mobil cihazları kullanmak istemiyorum. Çünkü zamanımı çok alıyor. Oyun oynarken zaman kaybediyorum.”*

K-7: *“Facebook ve cep telefonu kullanırken çok zaman harcanıyor. Facebook kullanmak için daha çok zamana ihtiyaç duydum.”*

Birkaç katılımcı mesaj gruplarının amacı dışında kullanıldığını, bazı öğrenciler tarafından kendilerine sohbet amaçlı mesajlar gönderildiğini ve bu mesajlardan rahatsızlık duyduklarını vurgulamışlardır. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

K-10: *“Bazı öğrenciler Viber ve Whatsapp gibi mesajlaşma araçlarını sohbet için olduğunu düşündü. Bu yüzden grup numarasına SMS atarak sohbet için “merhaba, nasılsın?” gibi mesajlar gönderdi.”*

Birkaç katılımcı öğretim materyallerinde Türkçeden İngilizceye, İngilizceden Türkçeye veya Türkçeden diğer dillere çevirilerin anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştıracağını vurgulamışlardır.

K-16: *“Sadece Türkçe. Diğer dillere çevirisi yok. Zaman zaman öğrenmek ve anlamak zor oluyordu.”*

K-24: *“Her şey güzel. Fakat bazen kelimeleri anlayabilmek için ana dilime çevirmek zorunda kaldım. Türkçeden İngilizceye veya Türkçeden diğer dillere çevrilerek gönderilse daha iyi bir uygulama olabilir.”*

Zaman kaybı, içeriklere ulaşmada yaşanan sorunlar katılımcılar tarafından mobil öğrenmenin olumsuz yanları olarak görülmektedir.

Bölüm VI: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular, alanyazında yapılan çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Tartışma

Araştırmaya konu olan Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimine ilişkin deney ve kontrol grubu ön test ve son test Kelime Bilgisi Başarı Testi nicel araştırma bulguları istatistiksel olarak “Nicel Araştırma Bulguları” başlığı altında toplanmıştır. Bu araştırmanın sonunda yapılan “Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu” nitel araştırma bulguları “Nitel Araştırma Bulguları” başlığı altında öğrenci görüşleriyle desteklenerek değerlendirilmiştir. Nicel araştırma sonucunda elde edilen deney ve kontrol grubuna ait bulgular, nitel araştırma sonuçlarıyla desteklenerek tartışılmıştır. Ayrıca alanyazın araştırmasında benzer konularda yapılan araştırmalarla tartışmaya farklı açılımlar getirilmiştir.

Balcı’ya (2009) göre araştırmacı önce deneysel bir araştırma yapar. Sonra da deneysel araştırmaya katılmış olan katılımcılarla bu araştırmayı nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla görüşükten sonra bu iki yöntemden elde edilmiş bulguları karşılaştırabilir. Bu durum kapsamlı bir araştırma içerisinde iki ayrı küçük çaplı araştırma yapılmasıdır. Bu çalışmada kullanılan açıklayıcı karma yöntem modeli araştırmalarında, önce nicel veriler toplanır daha sonra da nicel verileri açıklamak amacıyla nitel veriler toplanıp analiz edilir (Creswell, 2008).

Bu görüşten hareketle elde edilen nicel ve nitel bulgular, nicel bulgular ağırlıklı olmak kaydıyla yorumlanıp tartışılmıştır. Ayrıca alanyazın taranarak ilgili araştırmaların bulgularıyla tartışma zenginleştirilmiştir.

Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, deney grubu öğrencilerine uygulanmaya başlanmadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine Kelime Bilgisi Başarı Testi yapılmıştır. Her iki grubun ön test başarı puanı ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubunun başarı puanı ortalamasının kontrol grubu başarı puan ortalamasına yakın ve iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamsız olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Türkçe kelime ön bilgi düzeylerinin aynı olması araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından önemlidir. Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol grupları yansız yolla seçilmeli ve seçilen gruplar benzer nitelikte olmalı (Gay, 1996; McMillan ve Schumacher, 2006).

Deney grubu öğrencilerinin tanıtıcı özelliklerine ilişkin bulgularda, cep telefonlarından interneti, en çok sosyal ağlara girmek için kullandıkları görülmüştür. Daha sonra sırasıyla e-posta kullanmak, sohbet etmek, gazete okumak, araştırma yapmak, Türkçe öğrenmek, oyun oynamak ve bankacılık işlemleri yapmak için internet kullandıkları görülmüştür.

Türkiye İstatistik Kurumu 2014 yılı verilerine göre internet kullanan bireylerin internet kullanım amaçları dikkate alındığında, %78.8'i sosyal paylaşım sitelerine katılım sağlarken; %74.2'si çevrimiçi haber, gazete ya da dergi okumak; %67.2'si mal ve hizmetler hakkında bilgi aramak; %58.7'si oyun, müzik, film, görüntü indirmek veya oynatmak; %53.9'u e-posta göndermek ve almak için internet kullanmışlardır (TUİK, 2014). Bu veriler ışığında deney grubu öğrencilerinin internet kullanım amaçları ile Türkiye'deki bireylerin internet kullanım amaçlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grubuna Kelime Bilgisi Başarı Testi tekrar uygulanmış ve ön test ve son test başarı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin Kelime bilgisi son test puan ortalamasının, ön test puan ortalamasından yüksek ve ortalamaları arasındaki farkın son test lehine anlamlı; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puan ortalamaları karşılaştırıldığında, başarı puanı ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı; kontrol grubu

öğrencilerinin Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puan ortalamasının, ön test puan ortalamasından yüksek ve ortalamaları arasındaki farkın son test lehine anlamlı; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test ve son test puanı ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubuna uygulanan eğitimin kontrol grubuna göre kelime bilgisini geliştirmede daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak deney grubuna uygulanan mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimine göre öğrencilerin Türkçe kelime bilgisini geliştirmede daha etkili olmuştur.

Araştırmanın nitel bölümünde K-7, K-10, K-15, K-20, K-21, K-23 kodlu öğrenciler, mobil destekli kelime öğretimi uygulamalarıyla kısa zamanda çok kelime öğrendiklerini, bu uygulamalarla kelime öğrenmenin daha kolay olduğunu, kelimeleri hatırlamanın daha kolay ve çabuk olduğunu, görsel materyaller sayesinde kelimelerin anlamını çok rahat çıkarttıklarını ve kalıcı öğrenme sağladığını, her zaman ve her yerden kelime öğrenebildiklerini, oyunla, şekil ve fotoğraflarla kelime öğrenmenin güzel, enteresan ve rahatlatıcı olduğunu, Türkçe öğrenmek için kendilerini cesaretlendirdiğini ifade etmişlerdir.

İngilizce öğrenenler için deyim ve eşdizimli kelimeleri öğrenmek amacıyla hazırlanan mobil öğrenme uygulamasını öğrencilerin kullanımıyla ilgili çalışmada, Amer (2010), araştırmacı tarafından geliştirilen mobil yazılım uygulamasının nasıl kullanıldığını araştırmıştır. Öğrencilerin ortalama puanları ile uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca bu çalışmada öğrenciler dil öğrenmede mobil teknoloji kullanımına yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir.

Çelik (2012), yabancı dil öğreniminde kare kod destekli mobil öğrenme ortamının aktif sözcük öğrenimine etkisini ve öğrenci görüşlerini araştırdığı çalışmasında, cep telefonu ve kare kod kullanılarak sunulan mobil çevrimiçi bir sözlük yazılımının, öğrencilerin aktif sözcük öğrenmeleri üzerindeki etkisini ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesini araştırmıştır.

Çalışmanın sonucunda Mobil destekli yabancı dil öğrenme ortamında eğitim alan her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test ortalamaları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ders içi aktivitelerde kullanılan mobil destekli yabancı dil öğrenme ortamının, öğrenenlerin aktif sözcük bilgisi düzeylerinde artış sağladığı saptanmıştır.

Amer (2010) ve Çelik'in (2012), yapmış olduğu araştırmaların sonuçları bu çalışmanın ön test ve son test sonuçları arasındaki anlamlılık düzeyi ile ilgili bulgularını destekler durumdadır.

Brown (2008), dokuzuncu sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı mobil öğrenmeyle ilgili çalışmasında, geleneksel yöntemle, mobil öğrenme arasında anlamlı bir farkın olmadığı ama cep telefonu kullanımının, öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Redd (2011), lise öğrencilerinin kelime öğreniminin desteklenmesiyle ilgili mobil öğrenme ve oyun aracının potansiyelinin analizi ile ilgili çalışmasında, mobil bir cihaz üzerindeki uygulamaların lise öğrencilerinin öğrenme sürecine katkılarının eğitsel faydalarını araştırmıştır. Araştırmanın sonunda ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmış, öğrencilerin test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olmadığı; fakat öğrencilerin oyun oynarken geçirdikleri zaman miktarının önemli olduğu görülmüştür. Bu bulgular mobil bir cihazdaki oyunun kelime öğretimi için kullanılabilme potansiyelini ortaya koymuştur.

Brown (2008) ve Redd (2011)'in çalışmalarında öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmemiş; ancak Brown (2008), yaptığı çalışmada cep telefonu kullanımının öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Redd (2011) de mobil cihazların kelime öğretiminde kullanılabilme potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Thornton ve Houser (2001), e-mail, cep telefonuyla SMS gönderme yoluyla kelime öğretimi çalışmasında öğrencilerin cep telefonlarına günde üç kez kısa mesaj, kısa e-posta ve metin mesajları gönderir. Düzenli aralıklarla çalışmaya teşvik edilen öğrencilerin daha düzenli ve keyifli çalıştıkları tespit edilmiştir. Belli aralıklarla her kelimenin tekrarlatılması bellekte öğrenmeyi verimli hâle getirmiştir.

Baçoğlu ve Akdemir (2010), cep telefonu ve flaş kartları kullanarak lisans öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenmelerini karşılaştırdıkları çalışmalarında, kelime öğrenme aracı olarak cep telefonunu kullanmanın geleneksel kelime öğrenme araçlarına göre daha etkili olduğunu sonucuna ulaşımlardır.

Saran, Seferoğlu ve Çağıltay (2009), Cep Telefonu Yardımıyla Dil Öğrenme: İngilizce Telaffuz Öğrenimi Parmaklarınızın Ucunda konulu araştırmalarında, öğrencilerin sözcük telaffuzlarının geliştirilmesinde cep telefonlarından faydalanmışlardır. Araştırma sonucuna göre sözcüklerin doğru telaffuzlarını cep telefonu yoluyla öğretmek, web sayfası üzerinden ve çalışma notları dağıtarak öğretmekten daha etkili olmuştur.

Cep telefonu kullanımının öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı ve mobil cihazların kelime öğretimi için kullanılabilme potansiyeline sahip olduğu sonucu, araştırmada K-1, K-6, K-8 kodlu öğrencilerin görüşlerini destekler durumdadır. Ayrıca öğrenciler, mobil destekli Türkçe kelime öğretimini değerlendirirken “Mobil destekli kelime öğretiminin bundan sonraki dil öğrenim sürecinde de kullanılmasını isterim.” maddesine %50 oranında katıldıklarını ifade etmişlerdir. Baçoğlu’na (2010) göre, cep telefonlarında çalışan programlar aracılığıyla kelime öğrenmek öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmektedir.

Song ve Fox (2008), isteğe bağlı kelime öğrenimi için cep telefonu gibi mobil araçlarda sözlük kullanımının etkinliğinin araştırıldığı çalışmalarında mobil araçların öğrenmede kullanılması sonucunda öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin değerlendirildiği öğrenci anketinde katılımcıların “Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye olan ilgim arttı.” maddesine %54.2 oranında “Mobil destekli kelime öğretiminin Türkçe öğrenmek için faydalı olduğunu düşünüyorum.” maddesine %62.5 oranında; “Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmekten memnunum.” maddesine %66.7; oranında katıldıkları görülmektedir.

Shih'in (2007), çevrimiçi uygulamalarla dil öğrenme ile mobil uygulamalarla dil öğrenmeyi karşılaştırdığı çalışmasında deney grubu öğrencilerine mobil öğrenme ortamında akıllı telefonlar ile kontrol grubuna ise çevrimiçi öğrenme ortamında kişisel bilgisayarlar ile Çince öğretilmiş ve öğrencilerin mobil öğrenme ortamlarından memnun oldukları görülmüştür.

Yıldırım (2012), mobil öğrenme ortamlarındaki eğitsel oyunlar aracılığıyla yabancı dil eğitimi konulu çalışmasında eğitsel bilgisayar oyunları ile zaman ve mekândan bağımsız, öğrenme açısından daha esnek olan eğitsel mobil oyunların, ilköğretim öğrencilerinin başarı durumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, mobil cihazlara yüklenecek eğitsel oyunların öğrencilerin ders motivasyonlarını ve başarılarını arttırdığı ve bu oyunların yabancı dil öğretiminde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Shih'in (2007), Yıldırım (2012), Song ve Fox (2008), Brown (2008) ve Redd'in (2011) araştırma sonuçları ile öğrencilerin mobil destekli kelime öğretimi değerlendirme formu sonuçları aynı doğrultuda olup birbirlerini destekler durumdadır.

Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumlu yanlarından bahsederken K-21 ve K-10 kodlu öğrenciler, belli bir zamana ve mekâna bağlı kalmadan her zaman ve her yerden Türkçe kelime öğrenebildiklerini ifade etmişlerdir. Corbeil ve Valdes-Corbeil (2007), her zaman ve her yerden öğrenmeyi mobil öğrenmenin en önemli avantajlarından biri olarak düşünmektedir. Öğrenciler, istedikleri her zaman ve her yerde cep telefonlarındaki programa

ulaşabilmelerinin yanı sıra, dil öğreniminde cep telefonu kullanımına karşı da olumlu tutumlar geliştirebilmişlerdir (Saran, Çağıltay ve Seferoğlu, 2008).

Mobil destekli kelime öğretimi ile ilgili görüşlerini belirtirken K-7 kodlu öğrenci uygulamayı çok iyi bulduğunu, kesinlikle tercih edeceğini, dil öğrenmek için en iyi yollardan biri olduğunu belirtmiştir. İlçi, (2014), öğretmen adaylarının mobil öğrenmeye hazır bulunuşluk ve mobil öğrenme kabul edişlik düzeylerinin ölçüldüğü araştırmasında öğretmen adaylarının öğrenmede mobil araçları kullanma eğilimlerinin yüksek olduğunu ve birçok öğretmen adayının mobil öğrenmeyi geleneksel öğrenmeye tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çavuş ve İbrahim (2009), İngilizce sözcük öğrenmede mobil öğrenme aracı olarak kısa mesaj servisinin kullanımının sonunda öğrencilerin öğrenmeye karşı pozitif yaklaşım geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Kennedy ve Levy (2008) tarafından yapılan başlangıç seviyesindeki dil öğrenimini desteklemek için SMS kullanımı konulu araştırmada Avustralya'daki başlangıç seviyesindeki öğrencilere İtalyanca öğretmek amacıyla sözcükler, atasözleri, tanımlar ve örnek cümleler SMS ile öğrencilerin cep telefonlarına gönderilmiş ve araştırma sonucunda, öğrencilerin SMS ile öğrenmeyi kullanışlı ve eğlenceli buldukları, SMS geldiği anda kendilerini düşünmeye sevk ederek sözcüğü anında öğrenmeye destek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saran, Çağıltay ve Seferoğlu (2008) Dil Öğreniminde Cep Telefonlarının Kullanımı: Etkili Öğretim Materyalleri Geliştirme başlıklı çalışmalarında MMS ve SMS yoluyla sözcük öğretiminin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda sınıfta gerçekleştirilen sözcük öğrenme aktivitelerini desteklemek amacıyla ders dışında SMS ve MMS göndermenin sözcük öğreniminde öğrencilerin öğrenmesine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır

Nitel araştırma bulguları içinde yer alan bilgilere göre deney grubu öğrencileri mobil destekli Türkçe kelime öğrenirken iletişim seçeneği olarak en çok Facebook'u daha sonra da SMS ve MMS'i tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bütün bu faktörler göz önüne alındığında öğrencilerin cep telefonundan kelime öğrenmede başarılı oldukları, ders dışında da kelime öğrenmelerini desteklemek amacıyla cep telefonlarına SMS ve MMS göndermenin olumlu etkilerinin olduğu, öğrencilerin bu uygulamalara karşı olumlu tutum geliştirdikleri anlaşılmaktadır.

Sonuç

"Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi" konusunda yapılan araştırma bulgularına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Deney grubu öğrencileri, cep telefonlarından interneti en çok sosyal ağlara girmek amacıyla, daha sonra sırasıyla e-posta gönderip almak, sohbet etmek, gazete okumak, araştırma yapmak, Türkçe öğrenmek, oyun oynamak ve bankacılık işlemleri yapmak için kullanmaktadırlar.

- Deney grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puanı aritmetik ortalamasının, ön test puanı aritmetik ortalamasından yüksektir. Ön test, son test ortalamaları arasındaki fark son test lehine anlamlıdır. Deney grubuna uygulanan mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, öğrencilerin kelime bilgilerinin gelişmesinde etkili olmuştur.

- Kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puanı aritmetik ortalaması, ön test puanı aritmetik ortalamasından yüksektir. Ön test ve son test ortalamaları arasındaki fark, son test lehine anlamlıdır. Kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli geleneksel Türkçe kelime öğretimi, öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede etkili olmuştur.

- Kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretiminin de deney grubuna uygulanan mobil destekli kelime öğretiminin de öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Fakat deney ve kontrol grubunun Kelime Bilgisi

Başarı Testi ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubuna uygulanan mobil destekli kelime öğretimi, kontrol grubuna uygulanan geleneksel kelime öğretimine göre öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede daha etkili olmuştur.

- Deney ve kontrol grubu, Kelime Bilgisi Başarı Testi, ön test başarı puanı aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubunun başarı puanı ortalamasının kontrol grubu başarı puan ortalamasına yakın ve ortalamaları arasındaki farkın anlamsız olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun Türkçe kelime bilgisi bakımından ön bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

- Deney ve kontrol grubu, Kelime Bilgisi Başarı Testi son test başarı puanı aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, başarı puanı ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubuna uygulanan mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede etkili olmuştur.

- Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamsız bulunmuştur. Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminde cinsiyet değişkeni önemli bir faktör değildir.

- Deney grubundaki öğrencilerin yaş grubuna göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puanları arasındaki fark anlamsız, son test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Kelime bilgisi son test puanları açısından 19-22 yaş arasındaki ve 23-25 yaş arasındaki öğrencilerin, 26-33 yaş arasındaki öğrencilere göre Kelime Bilgisi Başarı Testi son test başarı puanları daha yüksektir.

- Deney grubundaki öğrencilerin öğrenim durumuna göre Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test puanları arasındaki fark anlamsız, son test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Kelime Bilgisi Başarı Testi son test puanları açısından yüksek lisans mezunu olanların, lise ve üniversite mezunu olanlara göre Kelime Bilgisi Başarı Testi son test başarı puanları daha yüksektir.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, Mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin, öğrencilerin Türkçe kelime bilgilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, mobil destekli Türkçe kelime öğretimiyle, öğrencilerin Türkçe öğrenmeye olan ilgileri artmıştır.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, öğrencilerin mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye daha fazla zaman ayırmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, öğrenciler bundan sonraki Türkçe öğrenme süreçlerinde de mobil destekli Türkçe kelime öğretim uygulamalarını kullanılmak istemektedirler.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, öğrenciler, mobil destekli Türkçe kelime öğretimini faydalı bulmuşlardır.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, öğrenciler, mobil destekli Türkçe kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmekten memnun kalmışlardır.

- Öğrenciler, mobil destekli uygulamalarla Türkçe öğrenirken iletim seçeneklerinden en çok Facebook'u, daha sonra Viber ve WhatsApp'tan gönderilen çoklu ortam mesajlarını tercih etmişlerdir.

- Öğrenciler, mobil destekli Türkçe kelime öğretimi uygulamasını; “güzel, iyi, enteresan, basit, kolay, önemli, etkileşimli, eğlenceli, yararlı, yenilikçi, güncel, hızlı, çeşitli, düz, renkli, görsel, anlaşılabilir, rahatlatıcı” gibi kelimelerle nitelendirmişlerdir.

- Öğrencilerin, mobil destekli Türkçe öğrenmede mobil araçları kullanırken internete erişimle, öğrenme materyaline erişimle, mobil cihaz boyutlarıyla, internete erişim hızıyla ve mobil cihazların şarjıyla ilgili sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, *kolay öğrenme, hızlı Türkçe öğrenme, her zaman ve her yerde öğrenme, kelimenin anlamını bilerek öğrenme, kelime tekrarı yapma, görsel öğrenme, oyun oynayarak öğrenme, yeni kelimeler öğrenme, kolay ve çok kelime ezberleme, öğrenmeyi cesaretlendirme* mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumlu yanlarıdır.

- Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu bulgularına göre, *zaman kaybı, mesajların gönderilme zamanı, seviyeye uygunluk, içerikle ilgili sorunlar, iletim araçlarının amacı dışında kullanımı* mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin olumsuz yanlarıdır.

- Araştırmanın nitel bölümünden elde edilen bulgulara göre, mobil destekli Türkçe kelime öğrenme etkinlikleri, kelime öğrenmeyi öğrenciler için daha kolay ve pratik bir hâle getirmiştir.

- Araştırmanın nitel bölümünden elde edilen bulgulara göre, mobil destekli Türkçe kelime öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin kelime öğrenme isteklerini arttırmıştır.

- Araştırmanın nitel bölümünden elde edilen bulgulara göre, mobil destekli kelime öğretim uygulamalarıyla öğrenciler öğrenmek istedikleri kelimeye her zaman, her yerden, çok hızlı ve etkili biçimde ulaşabilmişlerdir.

- Mobil destekli kelime öğretim materyallerinin, *resimle öğrenebilme, kelimeyi eş anlam, zıt anlam gibi farklı yönleriyle öğrenebilme ve bireysel öğrenebilme* gibi pek çok olumlu yanları vardır.

- Mobil destekli kelime öğretim materyalleri, öğrencilerin *bireysel kelime öğrenimini desteklemiş ve kendi hızlarında kelime öğrenmelerine imkân sağlamıştır.*

- Türkçe kelime öğretimi için kullanılan görsel materyaller, *kelimelerin somutlaştırılmasına, anlamlandırılmasına ve daha kalıcı olarak öğrenilmesine* yardımcı olmuştur.

- Mobil araçların kullanımında karşılaşılan sorunlar ve öğretim süreci üzerinde oluşturduğu negatif etki, alanyazında karşılaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

- Mobil öğrenme içeriklerinin öğrencilere ulaştırılmasında kullanılan SMS, MMS gibi iletim seçeneklerinin mobil öğrenmede önemli iletim seçenekleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Mobil destekli kelime öğretiminde cep telefonu etkili bir öğrenme aracıdır.

- Yabancı dil öğrenenlerin kelime bilgisi öğrenimi sosyal, kültürel, psikolojik, bilişsel pek çok değişkene bağlı olarak hayat boyunca devam etmektedir.

- Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğrenme ve öğretme süreçleri belirli kalıplara bağlı olarak sürdürülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde, teknolojinin gelişmesine paralel olarak yeni kelime öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

- Öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimini sınıf dışında desteklemek amacıyla geliştirilen kelime öğretimi etkinlikleri öğrencilerin bireysel kelime öğrenme becerilerine katkı sağlamıştır.

Öneriler

Bu deneysel çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde mobil desteğin öğrencilerin kelime öğrenme başarısı üzerinde etkili olduğu ve öğrencilerin bu uygulamalarla ilgili olumlu görüş belirttikleri görülmüştür. Araştırmanın yürütülmesi sırasında karşılaşılan durumlar ve araştırmanın bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinden elde edilen veriler doğrultusunda çeşitli öneriler getirilmiştir. Öneriler “Uygulayıcılara Yönelik Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

Uygulayıcılara yönelik öneriler.

- Mobil destekli kelime öğretim materyalleri yabancı dil olarak Türkçe öğreten kurumlara tanıtılmalıdır. Bu tanıtım kurumların mobil destekli öğrenme materyallerinin Türkçeyi öğretme süreçlerinde benimsenmesini ve kullanılmasını sağlayabilir.

- Mobil öğrenme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın bir şekilde kullanımına geçilmeli ve bu konuda yapılan çalışmalar desteklenmeli ve teşvikler arttırılmalıdır.

- Mobil destekli kelime öğretim materyalleri hazırlanırken alan uzmanları, görsel tasarım uzmanları, eğitim teknolojileri, eğitim yazılımcıları ortak çalışma yapmalıdır.

- Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde görev alan uzmanlara mobil destekli materyal hazırlama, mobil öğrenme ve mobil öğrenme uygulamalarının etkileşim unsurları konularını içeren eğitimler verilmelidir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretenler, mobil destekli dil öğretimi için üretilen ve geliştirilen görsel materyallerin, içerik kalitesini zenginleştirmedeki etkisi ve dil öğrenme becerilerine katkısı hakkında bilgilendirilmelidir.

- Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğrenme hedeflerine uygun olarak seviyelendirilmiş kurlar hâlinde her seviye için ayrı ayrı hazırlanmalıdır.

- Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uygulayıcılar tarafından dinleme hedefine uygun kelime öğretim materyalleri geliştirilmelidir.

- Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uygulayıcılar tarafından konuşma hedefine uygun kelime öğretim materyalleri geliştirilmelidir.

- Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uygulayıcılar tarafından okuma hedefine uygun kelime öğretim materyalleri geliştirilmelidir.

- Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uygulayıcılar tarafından yazma hedefine uygun kelime öğretim materyalleri geliştirilmelidir.
- Mobil destekli Türkçe kelime öğretimi, öğretmen merkezli geleneksel kelime öğretimine paralel olarak öğrencilerin zamandan ve mekândan bağımsız Türkçe öğrenmelerini sağlayacak şekilde uygun öğretim tasarımlarıyla öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.

Araştırmacılara yönelik öneriler.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında özellikle de mobil destekli Türkçe öğretimi alanında çalışma yapılması, Türkçemiz adına çok acil ve çok önemli bir ihtiyaçtır. Gelişen teknolojiler ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki gereksinimler, Türkçenin mobil destekli öğretimine yönelik çalışmaları hızlandıracaktır. Bu noktadan hareketle yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe öğretimi için program, içerik ve görsel öğrenme materyali geliştirmek isteyen araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe kelime öğretiminin etkililiğinin tam anlamıyla ortaya çıkarılabilmesi için bundan sonraki araştırmalarda mobil destekli Türkçe kelime öğretimiyle ilgili farklı örneklerle ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma A1 dil seviyesindeki öğrencilere yapılmıştır. Farklı dil seviyelerindeki (A2, B1, B2, C1 ve C2) öğrencilerle mobil destekli kelime öğretim çalışmaları yapılabilir.

- Araştırma kapsamında sadece öğrenci görüşleri toplanmıştır. Benzer bir çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin de görüşlerine başvurularak yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin mobil öğrenmeye karşı tutumlarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir ve bu araştırmayla karşılaştırılabilir.

- Bu araştırma, deney grubunda 24; kontrol grubunda 24 kişi olmak üzere gerçekleştirilmiştir. Bu durum araştırmanın sınırlılığı olarak görülmektedir. Evrenin daha iyi temsil edilebilmesi için örneklem sayısı artırılarak benzer çalışmalar yapılabilir.

- Bu çalışma, öğrencilerin sınıf ortamı dışında birbiriyle etkileşim kurmasından ziyade önceden hazırlanmış öğrenme materyaline ulaşmaya ve geliştirilen etkinliklerle kelime öğrenmeye yönelik yapılmıştır. Öğrencilerin öğrenme ortamında daha yoğun etkileşime geçebildikleri, öğrenciyi merkeze alacak şekilde, ders dışında kelime öğrenme etkinliklerinin tasarlandığı farklı araştırmalar yapılabilir.

- Bu tür uygulamaların verimini artırmak için ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Gerekli görülen yöntem ve teknikler belirlenerek bunlar ışığında bilgiler toplanıp değerlendirilerek ihtiyaçlar tespit edilmelidir. İhtiyaç analizleri bu uygulamaların verimini artırır ve öğrenci merkezli olmasını sağlar. Öğrenci merkezli uygulamalar öğretim sürecini öğrencinin ihtiyaçlarına göre şekillendirir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için mobil cihazlarda çalışan bir Türkçe sözlük uygulaması geliştirilip benzer bir araştırma yapılabilir.

- Bu araştırma, A1 dil seviyesindeki belli sayıda kelimenin öğretimine yönelik hazırlanmıştır. Daha çok kelimenin bulunduğu uygulamalar geliştirilip, farklı dil seviyelerindeki öğrencilerle karşılaştırılabilir.

- Öğretilmesi hedeflenen Türkçe kelimelerin ve bu kelimelerin İngilizce karşılıklarının bir arada bulunduğu kelime öğretim materyalleri geliştirilerek yeni çalışmalar yapılabilir.

- Öğretilmesi hedeflenen Türkçe kelimelerin ve bu kelimelerin öğrenenlerin ana dillerindeki karşılıklarının bir arada bulunduğu öğretim materyalleri geliştirilerek yeni çalışmalar yapılabilir.

- Mobil destekli Türkçe öğretimi kapsamında dil becerilerine uygun öğrenme materyali geliştirme, materyal geliştirme süreçleri ve materyallere yönelik öğrenci başarı ve tutumları konusunda araştırmalar yapılabilir.

- Mobil destekli Türkçe öğretimi kapsamında okuma hedefine yönelik öğrencilerin başarı ve tutumlarının incelenmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Mobil destekli Türkçe öğretimi kapsamında yazma hedefine yönelik öğrencilerin başarı ve tutumlarının incelenmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Mobil destekli Türkçe öğretimi kapsamında dinleme hedefine yönelik öğrencilerin başarı ve tutumlarının incelenmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Mobil destekli Türkçe öğretimi kapsamında konuşma hedefine yönelik öğrencilerin başarı ve tutumlarının incelenmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma kapsamında geliştirilen öğrenme materyalleri kelime öğretimine yönelik hazırlanmıştır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine odaklanılarak tasarlanıp geliştirilecek materyallerle benzer çalışmalar yapılabilir.
- Mobil destekli Türkçe öğretimi kapsamında ölçme değerlendirme araçlarına yönelik öğrencilerin başarı ve tutumlarının incelenmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Yabancı dil olarak mobil destekli Türkçe öğretim platformları hazırlanıp bu platformların öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi araştırılabilir.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri, *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, Doğu Akdeniz Üniversitesi. Erişim Tarihi 25 Temmuz 2014, http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/fatma_acik_yabancilara_turkce_ogretimi.pdf
- Açık, F. (2013). *Başlangıç seviyesi Türkçe öğretimi için söz dağarcığı*, (Prof. Dr. Abdurrahman Güzel Armağanı). Ankara: Akçağ.
- Adıgüzel, M. S. (2001). Yabancılara Türkçe öğretimi ve Herbert Jansky'nin "Lehrerbuch der Türkischen Sprache" adlı eserinde Türkçe kelime kadrosu, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 8- 24.
- Ağca, R. K. (2012). *Yabancı dil öğretiminde basılı materyallere sağlanan mobil çoklu ortam desteğinin kelime öğrenimine ve motivasyona etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksan, D. (200). *Her yönüyle dil, (Ana çizgileriyle dilbilim)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Alperen, N. (2001). *Türkçe okuma ve yazma eğitim rehberi*. Ankara: Alperen.
- Amer, M. A. (2010). *Idiomobile for learners of English: A study of learners' usage of a mobile learning application for learning idioms and collocations* (Unpublished doctoral dissertation). Indiana University of Pennsylvania.
- Attewell, J. (2005). Mobile technologies and learning. London: *Learning and Skills Development Agency*, 2(4).

- Aygün, M. (1999). Yabancı dil dersinde sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığını geliştirme teknikleri. *Dil Dergisi*. (78), 5-16.
- Bağçeci, B. ve Kılıç, M. (2012). Yabancı dil öğretiminde materyallerin tasarım ve hazırlama ilkeleri, A. Sarıçoban ve Z. M. Tavil (Ed.) *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, İ.E. (1992). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim insan-dili ve ötesi*. İstanbul: Multilingual.
- Başoğlu, E. B. (2010). *Cep telefonu ve sözcük kartı kullanan öğrencilerin İngilizce sözcük öğrenme düzeylerinin karşılaştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Başoğlu, E. B. ve Akdemir, Ö. (2010). A comparison of undergraduate students' english vocabulary learning: using mobile phones and flash cards. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(3), 1-7.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulanması*. Ankara: ÖSYM.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Brewster, J., Ellis, G. & Girard, D. (1992). *The primary English teacher's guide*. Penguin English.
- Brown, D. B. (2014). *Mobile learning for communicative language teaching: an exploration of how higher education language instructors design communicative mall environments* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Memphis, USA.

- Brown, L. (2008). *Using mobile learning to teach reading to ninth-grade students* (Unpublished doctoral dissertation). Capella University, USA.
- Bulun, M., Gülnar, B. ve Güran, M.S. (2004). Eğitimde mobil teknolojiler, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2), 165-169.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caudill, J. G. (2007). The growth of m-learning and the growth of mobile computing: Parallel developments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2).
- Cerny, B. (2010). USF teacher uses Facebook in class. *The Oracle, March*. Erişim Tarihi 22 Kasım 2014, <http://www.usforacle.com/usf-teacher-uses-facebook-in-class>.
- Churchill, D. & Hedberg, J. (2008). Learning object design considerations for small-screen handheld devices. *Computers & Education*, 50(3), 881-893.
- Coady, J. & Huckin, T. (1997). *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy*. Cambridge University Press.
- Corbeil, J. R. & Valdes-Corbeil, M. E. (2007). Are you ready for mobile learning? *Educause Quarterly*, 30(2), 51-58.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Sage publications.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.

- Çavuş, N. ve İbrahim, D. (2008). A mobile tool for learning english words. *5th International Conference on Electrical and Computer Systems*, 1-4.
- Çavuş, N. ve İbrahim, D. (2009). m-Learning: an experiment in using SMS to support learning new English language words. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 78-91.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 285-307.
- Çelen, F. K., Çelik, A. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Çocukların internet kullanımları ve onları bekleyen çevrim-içi riskler, *XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çelik, A. (2012). *Yabancı dil öğreniminde karekod destekli mobil öğrenme ortamının aktif sözcük öğrenimine etkisi ve öğrenci görüşleri: mobil sözlük örneği* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler.
- Çiftçi, M. (1991). *Bir grup yükseköğrenim öğrencisi üzerine kelime serveti araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Danesi, M., & Mollica, A. (1994). Games and puzzles in the second-language classroom: A second look, *Mosaic*, 2(2), 14-22.
- Demircan, Ö. (1983). Sözcük öğretimi ve Türkçe-İngilizce sözcük yapım türleri üzerine bir karşılaştırma, *Türk Dili. Dil Öğretimi Özel Sayısı*, (379-380), 146-159.
- Demircan, Ö. (2013) *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der.
- Demirel, M. V. (2013), *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere kelimelerin öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. ve Yağcı, E., (2001). *Anadolu öğretmen liseleri için öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Ders Kitabı (2014). *Yunus Emre Enstitüsü, Türkçe öğretim seti A1*. Ankara: Merdiven Reklam Tanıtım.
- Doğan, C. (2012). *Sistemik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2).
- Erer, N. G. (2011). *Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan iki seri kitabın sözcük öğretimi açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ergin, M. (1998). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Figen, G. C. (2004). *İngilizce öğrenen yetişkin öğrencilere oyunlarla kelime öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gay, L. R. (1996). *Educational research competencies for analysis and application*. New Jersey, NJ: Prentice-Hall, Inc.

- Genç, B. (2004). New trends in teaching and learning vocabulary. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 117-126.
- Georgiev, T., Georgieva, E., & Smrikarov, A. (2004). M-Learning: A new stage of E-Learning. *In Proceedings of the 5th international conference on Computer systems and Technologies*, 1-5.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın öğretimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Grabe, W. & Stoller, L. F. (2002). *Teaching and researching reading*. Harlow: Pearson Education.
- Greene, J. C., Kreider, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. *Research methods in the social sciences*, 274-281.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gündoğdu, A. E. (2012). İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi sözcük öğretimi etkinliklerinin çeşitli açılardan incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(1), 201-217.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güneş, F. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimi: yaklaşım ve modeller. A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss. 337-361). Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.

- Hadfield, J. (1984). *Elementary communication games*, London.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Hazar, E. (2007). *İngilizce derslerinde resimlerle kelime öğretiminin başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve tömer yöntemi*, Ankara: Engin.
- Horst, M., T. Cobb & P. Meara (1998). Beyond a clockwork orange: Acquiring second language vocabulary through reading, *Reading in a Foreign Language*, 11/2.
- Howard, J., & Major, J. (2004). Guidelines for designing effective English language teaching materials. *The TESOLANZ Journal*, 12, 50-58. Erişim Tarihi 18 Ağustos 2014, <http://www.paaljapan.org/resources/proceedings/PAAL9/pdf/Howard.pdf>
- İlgar, M. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenim yoluyla kelime öğretimi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Işık, A., Özkaraca, O. ve Güler, İ. (2011). Mobil öğrenme ve podcast, *XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- İlçi, A. (2014). *Öğretmen adaylarının mobile öğrenme hazır bulunuşluk ve mobil öğrenme kabul edişlik düzeylerinin ölçülmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- İstanbul, (2013). *Yabancılar için Türkçe ders kitabı A1*, İstanbul: Kültür Sanat.
- Jason, G. C. (2007). The growth of m-learning and the growth of mobile computing: Parallel developments, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8(2).
- Kan, A. (2013). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, H. Atılğan (Ed.), *Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler* (ss. 23-80). Ankara: Anı.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin.

- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Keçik, İ. ve Subaşı, L. U. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kennedy, C. & Levy, M. (2008). L'italiano al telefonino: Using SMS to support beginners' language learning. *ReCALL*, 20(03), 315-330. Erişim Tarihi 25.08.2014, http://journals.cambridge.org/abstract_S0958344008000530.
- Kılınç, A. (2011). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. İstanbul: Kriter.
- Kiernan, P. J. & Aizawa, K. (2004). Cell phones in task based learning-Are cell phones useful language learning tools?.*ReCALL*, 16(01), 71-84.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Köktaş, Ş. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2005). Kelime hazinesi çalışmaları açısından kelime kavramı üzerine bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 293-307.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. New York.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know and words you can't guess. *In Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 20-34).
- Leech, N. L. & Onwuegbuzie, A. J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School psychology quarterly*, 22(4), 557-584.

- Lopez, J. G., Royo, T. M., Laborda, J. G. & Calvo, F. G. (2009). Methods of adapting digital content for the learning process via mobile devices. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 1*(1), 2673-2677.
- Madeira, R. N., Sousa, J. L., Pires, V. F., Esteves, L. & Dias, O. P. (2009). A mobile and web-based student learning system. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 1*(1), 2441-2448.
- McGivney, V. (2004). Understanding persistence in adult learning. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning, 19*(1), 33-46.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry*. Pearson Higher Ed. London: UK.
- MEB, (2009). *Türkçe Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)*. Ankara.
- Mehring, J. G. (2010). *Developing vocabulary in second language acquisition: From theories to the classroom*. Erişim Tarihi 18 Kasım 2014, <http://207.97.208.129/CHSS/LangLing/TESOL/ProfessionalDevelopment/200680TW/Pfall06/03Mehring.pdf>.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretimde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(9), 297-318.
- Mthethwa, M. P. (2014). *The utility of mobile-assisted language learning (MALL): esl students' beliefs about new literacy in Swaziland* (Unpublished Doctoral Dissertation). Graduate School Southern Illinois University.
- Mutlu, M. E., Kip, B. ve Kayabaş, İ. (2006). Açıköğretim e-öğrenme sisteminde öğrenci-içerik etkileşimi. *V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*, 21-23.

- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University.
- Niazi, R. (2007). *Desing and implementation of a device-independent platform for mobile learning*. (Unpublished master dissertation). The University of Guelph, Canada.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus desing*. Oxford: Oxford University.
- Oberg, A. & Daniels, P. (2013). Analysis of the effect a student-centred mobile learning instructional method has on language acquisition. *Computer Assisted Language Learning*, 26(2), 177-196.
- Oğuz, E. (1999). *İlköğretimde yabancı dil (İngilizce öğretimi sorunları)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Oran, M. K. ve Karadeniz, Ş. (2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolü, *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R., & Crookall, D. (1989). Research on language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues. *The Modern Language Journal*, 73(4), 404-419.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Özdemir, O. (2003). Tarihsel gelişme sürecinde egemenlik ilişkileri ve dil. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 17-22.
- Patten, B., Sanchez, I. A. & Tangney, B. (2006). Designing collaborative, constructionist and contextual applications for handheld devices. *Computers & education*, 46(3), 294-308.

- Ping, L. (2013). M-learning Modes for Language Learning on Blended Learning Theory. *International Conference on Education Technology and Information System*, 948-951.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*(Vol. 20). Oxford: Oxford University.
- Quinn, C. (2000). M-Learning: Mobile, wireless, in-your-pocket learning. LiNE Zine.
- Reed, J. B. (2011). *Supporting vocabulary growth of high school students: An analysis of the potential of a mobile learning device and gaming app* (Unpublished doctoral dissertation). Iowa State University, Iowa.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). Approach and methods in language teaching: A description and analysis.
- Rivers, W. M. (1983). *Communicating naturally in a second language: Theory and practice in language teaching*. New York: Cambridge University.
- Saran, M., Çağıltay, K. ve Seferoğlu, G. (2008). Use of mobile phones in language learning: Developing effective instructional materials. *In Wireless, Mobile, and Ubiquitous Technology in Education*, WMUTE 2008. Fifth IEEE International Conference on (pp. 39-43). IEEE.
- Saran, M., Seferoğlu, G. ve Çağıltay, K. (2009). Mobile assisted language learning: English pronunciation at learners' fingertips. *Eurasian Journal of Educational Research*, 34(1), 97-114.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University.
- Schmitt, N., & McCarthy, M. (1997). *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University press.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sharma, S. K. & Kitchens, F. L. (2004). Web services architecture for m-learning. *Electronic Journal on e-learning*, 2(1), 203-216.
- Shih, Y. E. (2007). *Dynamic language learning: Comparing mobile language learning with online language learning* (Unpublished doctoral dissertation). Capella University.
- Song, Y. & Fox, R. (2008). Using PDA for undergraduate student incidental vocabulary testing. *ReCALL*, 20(03), 290-314.
- Susser, B. & Robb, T. N. (2004). Evaluation of ESL/EFL instructional web sites. *New perspectives on CALL for second language classrooms*, 279-296.
- Sülükçü, Y. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretiminde (temel seviye A1) bilgisayar destekli materyal geliştirme ve bunun öğrenci başarısına etkisi*(Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, , Konya.
- Şimşek, N. (2002). *Derste eğitim teknolojisi kullanımı*. Ankara: Nobel.
- Tarakçıoğlu, A. Ö. (2012). Yabancı dil öğretiminde materyal geliştirme, materyal uyarlama ve materyal kullanımının önemi, A. Sarıçoban ve Z. M. Tavil (Ed.) *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*.Ankara: Anı.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- TDK (2014). *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim Tarihi 13. 05. 2014, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.54747b98274708.66022465
- Thornton, P. & Houser, C. (2001). *Learning on the move: Foreign language vocabulary via SMS*. In Proc. of ED-Media.
- Thornton, P. & Houser, C. (2005). Using mobile phones in English education in Japan. *Journal of computer assisted learning*, 21(3), 217-228.

- Tok, M. ve Yığın, M. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 265-276.
- Tomlinson, B. (1998). *Material development in language teaching*. New York: Cambridge University.
- Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış. *Çankaya University Journal of Arts and Sciences*, 1(5).
- Tosunoğlu, M. (1999). Kelime servetinin eğitim öğretimdeki yeri ve önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, 144, 71-73.
- Trifonova, A. & Ronchetti, M. (2003). Where is mobile learning going?. *In World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 1(1)*, 1794-1801.
- TUİK, (2014). <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16198>
- Turgut, Ö. (2006). *Yabancı dil dersinde pedagojik uygulama açısından sözcük öğretim ve sözcük dağarcığını geliştirme yöntem ve tekniklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Türker, F. M. (2014). Yabancı dil eğitiminde web tabanlı uzaktan Türkçe öğretim yöntemleri, *Route Educational and Social Science Journal*, 1(2), 89-100.
- Türmüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(24), 543-559.

- Uçar, S. (2012). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden haberdar olma ve kullanma sıklıkları düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Uşun, S. (2012). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*, Ankara: Nobel.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*, İstanbul: Multilingual.
- Waycott, J. & Kukulska-Hulme, A. (2003). Students' experiences with PDAs for reading course materials. *Personal and ubiquitous computing*, 7(1), 30-43.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*, Ankara: Akçağ.
- Yalın, H.İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*, Ankara: Nobel.
- Yaman, B. (2006). *İletişimsel dil yaklaşımları doğrultusunda kelime öğretim teknikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yapıcı, S. ve Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, N. (2012). *Yabancı dil eğitiminde eğitsel oyunlar aracılığıyla mobil öğrenme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2010). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, R. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Konya: Atlas.
- Yüce, K. ve Koçer, Ö. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedef kültür. A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*(ss. 479-489). Ankara: Pegem Akademi.

Zimmerman, C. B. (1997). Historical trends in second language vocabulary instruction. J. Coady ve T. Huckin (Ed.) *Second language vocabulary acquisition* (pp. 5-19). Cambridge: Cambridge University.

Ekler

Ek 1: Katılımcı Bilgi Formu

Merhaba,

Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretiminde mobil desteğin etkililiğini belirlemek amacıyla hazırlık çalışmaları devam eden doktora tez çalışmamın uygulamaları için ön bilgi toplamaktayım. Size en uygun cevapları vermeye göstereceğiniz özen araştırma açısından çok önemlidir. Vereceğiniz bilgiler gizlilik ilkelerine bağlı olarak hiçbir kurum, kuruluş ve kişi ile paylaşılmayacaktır.

(The information you provide will not be shared with any institution, organization and person depending on privacy policy.)

Okt. İsmail GÜLCÜ

Kişisel Bilgiler (*Personal Information*):

1. Adınız / Soyadınız (*Name/Surname*): _____
 2. E-postanız (*E-mail*): _____
 3. Cinsiyetiniz (*Gender*): Kadın (*Female*) Erkek (*Male*)
 4. Yaşınız (*Age*): _____
 5. Nerelisiniz (*Birth Place*): _____
 6. Uyuğunuz (*Nationality*): _____
 7. Ana Diliniz (*Mother Tongue*): _____
 8. Bildiğiniz Yabancı Diller (*Foreign Languages*): _____
 9. Türkçe kelime öğretimi ile ilgili mesajların/bilgilerin gelmesini istediğiniz cep telefonu numaranız (*What is your mobile phone number that you want messages/information about Turkish vocabulary teaching to be send?*) :
- Cep Telefonu Numarası (*Mobil Phone Number*): (05 _____)
10. Öğrenim Durumunuz (*Education Level*):
- Lise (*High school*) Üniversite (*University*) Yüksek Lisans (*Master's Degree*)
11. Cep telefonunuzla internete bağlıyor musunuz? (*Do you connect internet with your mobile phone?*)
- Evet (*Yes*) Hayır (*No*)

12. Cep telefonunuzla internete bağlanırken hangi ağları kullanıyorsunuz? (*Which network do you use when connecting to internet with your mobile phone?*)

- Mobil internet (*Mobile internet*) Wi-Fi

13. Cep telefonunuzdan günlük ortalama internet kullanım süreniz nedir? (*What is your average daily use of the internet on your mobile phone?*)

- 1 saatten az (*Less than 1 hour*)

- 1-3 saat (*1-3 hours*)

- 4-6 saat (*4-6 hours*)

- 7-9 saat (*7-9 hours*)

14. Cep telefonunuzda hangi mesajlaşma programlarını kullanıyorsunuz? (*Which messaging program do you use on your mobile phone?*)

- WhatsApp Line Viber Tango Skype
 Diğer (Lütfen yazınız): *Other (please write)* _____

15. Cep telefonunuzdan internet kullanım amaçlarınız nelerdir? (*What are your purpose of using internet on your mobile phone?*)

(Lütfen önem derecesine göre en önemli 1, en önemsiz 9 olmak üzere numara yazarak sıralayınız.) (*Please type numbers putting them in order according to degrees starting from the most important 1, and giving an end with the most trivial 9*)

- E-posta gönderme - alma (*E-mail sending – receiving*)

- Sosyal ağlar (*Social networks*) (twitter, facebook, instagram etc.)

- Türkçe öğrenmek (*Learn Turkish*)

- Araştırma yapma (*Do research*)

- Haber takibi, gazete okuma (*Reading the newspaper*)

- Sohbet etme, anlık mesajlaşma (*Chatting*)

- Alışveriş yapma (*Do shopping*)

- Oyun oynama (*Play games*)

- Bankacılık işlemleri (*Banking operations*)

- Diğer (*Other*): _____

Ek 2: Kelime Bilgisi Başarı Testi

- I. Günaydın Zeynep.
 II. Teşekkür ederim, iyiyim. Sen nasılsın?
 III. Günaydın Mustafa, Nasılsın?
 IV. Teşekkür ederim, ben de iyiyim.

1. Yukarıdaki diyalogu sıralayınız.

- A) I, III, II, IV.
 B) II, I, IV, III.
 C) I, VI, II, III.
 D) III, IV, II, I.

2. Aşağıdaki cümleyi tamamlayınız.

Televizyonda film

- A) içiyor
 B) izliyor
 C) geziyor
 D) biliyor

3. Aşağıdaki resme göre cümleyi tamamlayınız.



A: Bu nedir?

B: Bu bir

- A) Anahtar B) Araba
 C) Bardak D) Dolap

4. Aşağıda verilen tatil günlerinden hangisi yanlıştır?

- A) 29 Ekim: Cumhuriyet Bayramı
- B) 1 Ocak: Yılbaşı Tatili
- C) 30 Ağustos: Zafer Bayramı
- D) 1 Haziran: İşçi Bayramı

5. Aşağıdaki e-posta adresinin söylenişlerinden hangisi doğrudur?

sibel_ince@hotmail.com

- A) sibel ince at hotmail nokta kom
- B) sibel nokta ince at hotmail kom
- C) sibel tire ince hotmail nokta kom
- D) sibel alt tire ince at hotmail nokta kom

6. Aşağıdaki resimde saat kaçtır?



- A) Saat beşe çeyrek var
- B) Saat altıyı yirmi geçiyor
- C) Saat dört buçuk
- D) Saat dördü çeyrek geçiyor

7. Resimdeki kişinin mesleği nedir?

- A) Sekreter B) Doktor
C) Şoför D) Pilot

8. Aşağıdaki cümleyi tamamlayınız.

Her akşam kitap

- A) söylüyor
B) uyuyor
C) çalışıyor
D) okuyor

9. Aşağıdaki resme uygun ifadeyi bulunuz.

- A) Kendimi iyi hissetmiyorum
B) Kendinize iyi bakın
C) Hepimiz çalışkanız
D) Hepimiz mutluyuz

- I. Japonya - Japonca
- II. Kore - Korelice
- III. Almanya – Almanca
- IV. İspanya – İspanyolca

10. Yukarıdaki ülke-dil eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

11. Aşağıdaki resme göre cümleyi tamamlayınız.

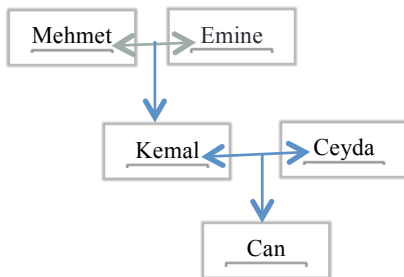


A: Bu nedir?

B: Bu bir

- A) Ceket B) Şapka C) Baston D) Çorap

12. Aşağıdaki soyağacına göre doğru ifadeyi bulunuz.



- A) Mehmet Can'ın dedesidir.
- B) Emine Can'ın annesidir.
- C) Kemal Ceyda'nın babasıdır.
- D) Ceyda Can'ın babaannesidir.

Ben, iki çocuklu genç
bir babayım.

13. Yukarıdaki konuşma balonunda verilen ifadeye uygun resmi bulunuz



14. Aşağıdaki cümleyi tamamlayınız.

Ayşe yemeği

- A) atıyor
- B) heyecanlanıyor
- C) pişiriyor
- D) koruyor

15-17. Soruları aşağıdaki tabloya göre cevaplayınız.

	Ayşe	Ali	Elif	Mustafa
Boy	164	179	168	183
Yaşı	19	24	17	23
Kilosu	60	76	62	80

15. Tabloya göre en kısa boylu kimdir?

- A) Ayşe B) Ali
C) Elif D) Mustafa

16. Tabloya göre en şişman kimdir?

- A) Ayşe B) Ali
C) Elif D) Mustafa

17. Tabloya göre en yaşlı kimdir?

- A) Ayşe B) Ali
C) Elif D) Mustafa

18. Aşağıdaki resme uygun ifadeyi bulunuz.



- A) Kitap masanın altındadır
B) Kitap masanın arkasındadır
C) Kitap masanın yanındadır
D) Kitap masanın üstündedir

19. Aşağıdaki resme uygun ifadeyi bulunuz.



- A) Kolum kırık
- B) Başım ağrıyor
- C) Burnum akıyor
- D) Gözlerim kızardı

20. Aşağıdaki cümleyi tamamlayınız.

Markete gidiyorum çünkü

- A) eğlenmek istiyorum
- B) oynamak istiyorum.
- C) çikolata almak istiyorum.
- D) konuşmak istiyorum

21. Aşağıdaki resme uygun ifadeyi bulunuz.



- A) Doğum günü
- B) Yılbaşı gecesi
- C) Anneler günü
- D) Evlilik yıldönümü

22. Resimdeki kişinin mesleği nedir?



- A) Kuyumcu B) Kuaför C) Kasap D) Eczacı

23. Aşağıdaki resme uygun ifadeyi bulunuz.



- A) Elbisemi ütülüyorum.
 B) Aileme mektup yazıyorum.
 C) Aileme telefon ediyorum.
 D) Arkadaşıma mesaj gönderiyorum.

24.

- I. Şimdi saat kaç?
 II. Sekize çeyrek kala başlıyor.
 III. Film saat kaçta başlıyor?
 IV. Gecikiyoruz. Acele edelim.
 V. Yediyi yirmi geçiyor.

Yukarıdaki diyalogu sıralayınız.

- A) I, III, V, IV, II.
 B) III, II, I, V, IV.
 C) II, I, IV, III, V.
 D) V, IV, II, I, III.

25. Aşağıdaki resme uygun ifadeyi bulunuz.



- A) Hafta sonu maça gidiyorum.
- B) Arkadaşım ile sinemada buluşuyorum.
- C) Otobüse biniyorum.
- D) İstanbul'da oturuyorum.

Ek 3: Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi Değerlendirme Formu

Merhaba,

Araştırma süresince Türkçe öğrenirken mobil destek aldınız. Bu kapsamda yapmış olduğumuz uygulama ile ilgili görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla sizden bilgi toplamak istiyorum. Bu bilgiler doktora tezi için veri oluşturacaktır. Vereceğiniz bilgiler etik değerlere bağlı olarak bireysel olarak hiçbir kurum/kuruluş/kişi ile paylaşılmayacaktır.

Sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Okt. İsmail GÜLCÜ

Madde No	MOBİL DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	Katılıyorum (Agree)	Kararsızım (Undecided)	Katılmıyorum (Disagree)
1	Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe kelime bilgilerim arttı. (<i>My Turkish vocabulary knowledge increased with mobile-assisted vocabulary teaching.</i>)			
2	Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye olan ilgim arttı. (<i>My interest in Turkish learning increased with mobile-assisted vocabulary teaching.</i>)			
3	Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmeye daha çok zaman ayırdım. (<i>I took more time to learn Turkish with mobile-assisted vocabulary teaching.</i>)			
4	Mobil destekli kelime öğretiminin bundan sonraki dil öğrenim sürecinde de kullanılmasını isterim. (<i>I would like the mobile-assisted vocabulary teaching to be used in the next language learning process.</i>)			
5	Mobil destekli kelime öğretiminin Türkçe öğrenmek için faydalı olduğunu düşünüyorum. (<i>I think the mobile-assisted vocabulary teaching is useful to learn Turkish.</i>)			
6	Mobil destekli kelime öğretimiyle Türkçe öğrenmekten memnunum. (<i>I am pleased to learn Turkish with the mobile-assisted vocabulary teaching</i>)			

Mobil destekli kelime öğretimi ile ilgili görüşlerinizi lütfen boş bırakılan yerlere yazınız.

1. Türkçe kelimelerin mobil destekli öğretimi hakkındaki düşüncelerinizi yazınız. *(Please write your thoughts about the mobile-assisted teaching of Turkish vocabulary.)*

2. Mobil araçları (telefon, tablet vb.) Türkçe kelime öğrenmek için kullanırken herhangi bir sorunla karşılaştınız mı? Düşüncenizi yazınız. *(Did you encounter with any problems when you use mobile tools (phone, tablet, etc.) to learn Turkish vocabulary? Write your opinions.)*

3. Türkçe kelimelerin mobil destekli öğretiminin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir? Düşüncenizi yazınız. *(What are the advantages and disadvantages of mobile-assisted teaching of Turkish vocabulary.)*

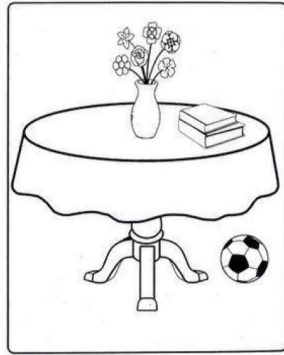
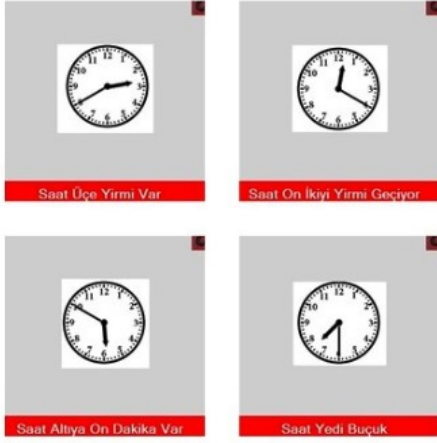
4. Mobil desteğin aşağıdaki iletim seçeneklerinden hangisi verilmesini tercih edersiniz? *(Which transmission options do you prefer to be given with the mobile support?)*

(Lütfen önem derecesine göre en önemli 1, en önemsiz 4 olmak üzere numara yazarak sıralayınız.) *(Please type numbers putting them in order according to degrees starting from the most important 1, and giving an end with the most trivial 4.)*

- SMS (Kısa mesaj ile bilgilendirme)
- WhatsApp / Viber mesaj ile bilgilendirme
- Facebook sayfasında bilgi yayınlama
- Link üzerinden web sayfasına ulaşma

Ek 4: Çoklu Ortam Mesaj Örnekleri





Top masanın altında



TÜRKİYE'DEKİ TATİL GÜNLERİ

1 Ocak: Yılbaşı

23 Nisan: Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı

1 Mayıs: İşçi Bayramı

19 Mayıs: Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı

30 Ağustos: Zafer Bayramı

29 Ekim: Cumhuriyet Bayramı

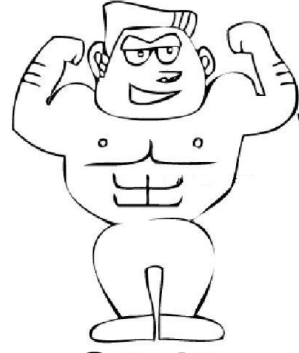
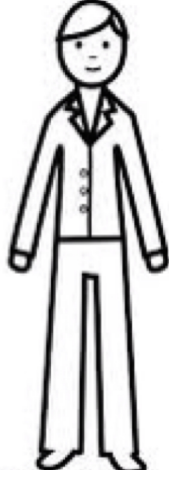


Köpek kulübenin içinde

Şişman



Zayıf



Güçlü



Güçsüz

Ek 5: Kısa Mesaj Örnekleri

E-posta Adresi

merve.uysal@hotmail.com = merve nokta uysal at hotmail nokta com

merve-uysal@hotmail.com = merve tire uysal at hotmail nokta com

merve_uysal@hotmail.com = merve alt tire uysal at hotmail nokta com

Saat

Saat 10:15 = saat onu çeyrek geçiyor.

Saat 08: 20 = saat sekizi yirmi dakika geçiyor.

Saat: 15: 45 = saat dörde çeyrek var.

Saat:02:40 = Saat üçe yirmi var

Saat 02:20 = Saat ikiyi yirmi geçiyor

Zaman

24 saat 1 gündür

60 saniye 1 dakikadır

60 dakika 1 saattir

30 dakika yarım saattir

15 dakika çeyrek saattir

1 hafta 7 gündür

1 yıl 12 aydır

1 ay 4 haftadır

Aile

Annenin kız kardeşine teyze denir.

Annenin erkek kardeşine dayı denir.

Babanın kız kardeşine hala denir.

Babanın erkek kardeşine amca denir.

Milletler ve Diller

Kazakistanlı Kazakça konuşur.

Suriyeli Arapça konuşur

Fransız Fransızca konuşur

Çinli Çince konuşur

Hollandalı Flemenkçe konuşur

Pakistanlı Urduca konuşur

İspanyol İspanyaca konuşmaz İspanyolca konuşur.

Koreli Korelice konuşmaz Korece konuşur.

Iraklı Irakça konuşmaz Arapça konuşur

Alman Almanca konuşmaz Almanca konuşur.

Türkiye'deki Tatil Günleri

29 Ekim: Cumhuriyet Bayramı

1 Ocak: Yılbaşı

23 Nisan: Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı

1 Mayıs: İşçi Bayramı

30 Ağustos: Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı

Zıt anlamlı kelimeler:

güzel – çirkin

yavaş – hızlı

iyi – kötü

geniş – dar

iyi – kötü

güzel – çirkin

yaşlı – geç

tembel - çalışkan

Olumlu-Olumsuz Kelimeler

sesli – sessiz

düzenli – düzensiz

mutlu – mutsuz

dikkatli - dikkatsiz

geliyorum – gelmiyorum

okuyorum – okumuyorum

geziyorum – gezmiyorum

seviyorum – sevmiyorum

görüyorum - görmüyorum

İnternet Temelli Öğrenme Materyalinin Linkleri

Aşağıdaki linki kullanarak etkinliğe ulaşabilirsiniz.

<http://iceriktasarim.auzefim.com/turkce/1>

<http://iceriktasarim.auzefim.com/turkce/2>

Ek 6: Örnek Öğrenci Görüşü

MOBİL DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİ DEĞERLENDİRME FORMU

Merhaba,

Araştırma süresince Türkçe öğrenirken mobil destek aldınız. Bu kapsamda yapmış olduğumuz uygulama ile ilgili görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla sizden bilgi toplamak istiyorum. Sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Okt. İsmail GÜLCÜ

Madde No	MOBİL DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	Katılıyorum (Agree)	Kararsızım (Undecided)	Katılmıyorum (Disagree)
1	Mobil destekli yöntemle Türkçe kelime bilgilerim arttı. (<i>My Turkish vocabulary knowledge increased with mobile-assisted method.</i>)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mobil destekli yöntemle Türkçe öğrenmeye olan ilgim arttı. (<i>My interest in Turkish learning increased with mobile-assisted method .</i>)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mobil destekli yöntemle Türkçe öğrenmeye daha çok zaman ayırdım. (<i>I took more time to learn Turkish with mobile-assisted method.</i>)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mobil destekli yöntemin bundan sonraki dil öğrenim sürecinde de kullanılmasını isterim. (<i>I would like the mobile-assisted method to be used in the next language learning process.</i>)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Mobil destekli yöntemin Türkçe öğrenmek için faydalı olduğunu düşünüyorum. (<i>I think the mobile-assisted method is useful to learn Turkish.</i>)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Mobil destekli yöntemle Türkçe öğrenmekten memnunum (<i>I am pleased to learn Turkish with the mobile-assisted method</i>)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Mobil desteğin aşağıdaki iletişim araçlarından hangisi verilmesini tercih edersiniz? (*Which communication tools do you prefer to be given with the mobile support?*)

(Lütfen önem derecesine göre en önemli 1, en önemsiz 4 olmak üzere numara yazarak sıralayınız.) (Please type numbers putting them in order according to degrees starting from the most important 1, and giving an end with the most trivial 4.)

- (1) SMS (Kısa mesaj ile bilgilendirme)
- (2) WhatsApp / Viber mesaj ile bilgilendirme
- (3) Facebook sayfasında bilgi yayınlama
- (4) Link üzerinden web sayfasına ulaşma

Mobil destekli kelime öğretimi ile ilgili görüşlerinizi lütfen boş bırakılan yerlere yazınız.

1. Türkçe kelimelerin mobil destekli öğretimi hakkındaki düşüncelerinizi yazınız. (Please write your thoughts about the mobile-assisted teaching of Turkish vocabulary.)

Bu mobil destekli öğretimi daha önemli ve kolay. Kısa zamanda çok kelime öğrendim. Ayrıca her yerde yeni kelimeleri öğrenebilirim. Bence bu destek çok güzel.

2. Mobil araçları (telefon, tablet vb.) Türkçe kelime öğrenmek için kullanırken herhangi bir sorunla karşılaştınız mı? Düşüncenizi yazınız. (Did you encounter with any problems when you use mobile tools (phone, tablet, etc.) to learn Turkish vocabulary? Write your opinions.)

• Evet ama az problem. mesaj zaman iyi kötü çünkü akşam ben yargünüm. Sabah zaman daha iyi. Bazen ben dışarıdayım ve orda ben internet yok.

3. Türkçe kelimelerin mobil destekli öğretiminin avantaj ve dezavantajları nelerdir? Düşüncenizi yazınız. (What are the advantages and disadvantages of mobile-assisted teaching of Turkish vocabulary.)

• avantajlar
 • kısa zaman
 • Her yer öğrenebilirim
 • Hatırlamak kolay
 • kolay
 • dezavantajlar
 • Ben mobil kullanmak istiyorum çünkü vakitimi önemli

Ek 7: Tez Uygulama İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Dil Merkezi Başkanlığı



Sayı : 95432000-199 *627*
Konu : Tez çalışması

24.10.2014

Sayın İsmail GÜLCÜ
(İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi)

“Yabancı Dil Olarak Türkçe’nin Kelime Öğretiminde Mobil Desteğin Etkililiği” konulu doktora tez çalışmanız ile ilgili talebiniz ve ekte yer alan “Öğrenci Bilgi Formu”, “Mobil Destek Değerlendirme Formu”, “Akademik Başarı Testi” incelenmiştir. Söz konusu talebin, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi kaydıyla uygulanması Başkanlığımızın 08.10.2014 tarihli 173 sayılı Yönetim Kurulu Kararı ile uygun görülmüştür.

Yrd.Doç.Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ
Dil Merkezi Başkanı

Merkez: Kemeraltı Cad.No:29 Tophane Beyoğlu/İSTANBUL
Tel: 0 212 243 67 29 – 212 243 67 25 Fax: 0 212 243 67 28 e-posta: dilmerk@istanbul.edu.tr web:istanbul.edu.tr

Süleymaniye Şubesi
Adres: Kırazlı Mescit Sk. No:31
Süleymaniye/ İstanbul
Telefon: 0212 440 0000/26107

Moda (Kadıköy) Şube
Adres: Caferağa Mh. Rıza Paşa Sokak No:33
Kadıköy/ İstanbul
Telefon: 0216 414 4762 – 0 533 090 2625

Avcılar Şubesi
Adres:İ.Ü. Avcılar Kampüsü
E-5 yanyol- Avcılar /İstanbul
Telefon: 0212 4400000 / 17388

Ek 8: Mobil Destekli Öğretim Materyallerinde Kullanılan Kelimeler

adres	baba	çiçek
ağaç	bacak	Çince
ağustos	bahçe	Çinli
aile	balık tutmak	çirkin
akşam	balıkçı	çocuk
alışveriş	bayram	çok
alışveriş merkezi	bebek	dağ
almak	ben	dakika
Alman	beslemek	dayı
Almanca	beş	dışında
Almanya	beyaz	diş
altı	bilgisayar	doğum günü
altında	bir	doksan
altmış	birlikte	doktor
amca	bisiklete binmek	dokuz
anlam	bordo	dondurucu
anmak	boy	dönmek
anne	boyamak	dört
anneler günü	bölüm	egemenlik
aralık	bugün	eğlenceli
Arapça	bunaltıcı	ekim
arasında	büyük	eksik
arkasında	cuma	el
aşağıda	cumartesi	elli
aşçı	Cumhuriyet Bayramı	erkek kardeş
Atatürk	çalışkan	erken
Atatürk'ü Anma Gençlik	çanta	ev
ve Spor Bayramı	çarşamba	evcil
ay	çeyrek	evlilik yıldönümü
ayak	çıkmaq	eylül

film	İspanyolca	kitapçı
film seyretmek	işçi	koklamak
Felemenkçe	İşçi Bayramı	kol
Fransız	İtalya	koltuk
Fransızca	itfaiyeci	konser
garson	iyi	konuşmak
gece	izlemek	Kore
geç	Japonya	Korece
geçmek	kahverengi	Koreli
gelmek	kaldırmak	köpek
gençlik	kalkmak	kötü
gezmek	kalmak	köy
gitmek	kaptan	kulak
görmek	karşısında	kulübe
götürmek	kasap	kuruş
göz	kasım	lacivert
gri	kat	lamba
gün	kaygılı	lira
güzel	Kayseri	lokanta
hafta	Kazakça	mantı
hala	Kazakistan	market
hangi	keci	mart
hayvan	kelime	masa
haziran	kendi	mavi
hemşire	Kırgızistan	mayıs
heyecanlı	kırk	merhaba
Hollandalı	kırmızı	millet
ılık	kış	misafirperver
Iraklı	kız	muhabir
içinde	kız kardeş	mutlu
iki	kilo	müzişyen
ilkbahar	kim	ne zaman
İspanyol	kitap	neden

nerede	ressam	tatil
nisan	roman	televizyon
nokta	saat	tembel
o	sabah	temmuz
ocak	saç	terzi
okul	sağında	teyze
okumak	salı	top
olmak	sandalye	turkuaz
olumlu	saniye	turuncu
olumsuz	sarı	Türkçe
on	sekiz	Türkiye
oturmak	seksen	Türk
otuz	sepet	ulusal
oyuncak	serin	Ulusal Egemenlik ve
ödev	sevmek	Çocuk Bayramı
öfkeli	seyirci	Urduca
öğrenci	seyretmek	uyumak
öğrenmek	sıcak	uzun
öğretmen	sıkmak	üç
önünde	sinema	üstünde
özel	soğuk	üzgün
Pakistanlı	solunda	var
papatya	sonbahar	yanında
pazar	sonra	yapmak
pazartesi	spor	yarım
pembe	spor salonu	yarın
perşembe	Suriyeli	yaş
piknik	sürmek	yaşlı
pilot	şöyle	yatak
pişirmek	şubat	yatmak
polis	şuradaki	yaz
portakal	tabaka	yazar
resim yapmak	tamirci	yedi

yemek

yemek yemek

yer

yeşil

yetmiş

yıl

yılbaşı

yirmi

yöresel

yukarıda

yürümek

yüz

yüzmek

Zafer Bayramı

zaman

zıt