



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA**  
**BİLİM DALI**

**YABANCILARA TÜRKÇE EĞİTİMİ UYGULAMASININ**  
**GELİŞTİRİLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Olkan BETONCU**

**LefkoŐa**  
**Ocak, 2022**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA**  
**BİLİM DALI**

**YABANCILARA TÜRKÇE EĞİTİMİ UYGULAMASININ**  
**GELİŞTİRİLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Olkan BETONCU**

**Danışman:**

**Prof. Dr. Fezile Özdamlı**

**Yrd. Doç. Dr. Funda Gezer Fırlı**

**Lefkoőa**

**Ocak, 2022**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Lisanüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir. Tez savunması online (çevrimiçi) yapılmıştır. Jüri üyeleri onaylarını sözlü olarak vermişlerdir. Tüm süreç elektronik ortamda kayıt altına alınmıştır.

Adı-Soyadı	İmza
Jüri Başkan : Prof. Dr. Zehra ALTINAY	.....
Üye : Doç. Dr. Damla KARAGÖZLÜ	.....
Üye : Yrd. Doç. Dr. Erinç ERÇAĞ	.....
Üye : Yrd. Doç. Dr. Hasan ÖZDAL	.....
Danışman : Prof. Dr. Fezile ÖZDAMLI	.....

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı Başkanı Onayı

11/01/2022

Prof. Dr. Fahriye Altınay AKSAL

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı Başkanı

Lisansütü Eğitim Enstitüsü Onayı

...../01/2022

Prof. Dr. K. Hüsnü CANBAŞER

Lisansütü Eğitim Enstitüsü Müdürü

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğunu, yararlanılan tüm kaynakların kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirtildiğini ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Olkan BETONCU

## ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Lisanüstü Eğitim Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Doktora programının gereği olarak hazırlanan bu araştırmanın amacı Üniversite 1. sınıf YIT 101 dersi alan yabancı öğrenim için mobil uygulama tasarlanması amaçlanmıştır. Tasarlanan mobil uygulama ile öğrencilerin geliştirilen mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, yabancı dil öğrenimlerine yönelik tutumlarını ve mobil öğrenmeye yönelik algılarını saptamaktır. Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sırasıyla problem durumu, araştırmanın amacı, alt amacı, önemi, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde kavramsal bilgiler ve ilgili çalışmalar yer almıştır. Üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ve yorumlanması ve eğitim materyallerinin hazırlanmasına yer verilmiştir. Dördüncü bölümde bulgular sunulmuş, beşinci bölümde bulgular tartışılıp yorumlanmıştır. Altıncı bölümde ise araştırmanın sonuçlarına ve önerilerine yer verilmiştir. Doktora sürecimin ve araştırmamın en başından itibaren bana bilgi, deneyim ve olanaklarını paylaşarak bu araştırmanın ortaya çıkmasını sağlayan, sevgili danışmanlarım Prof. Dr. Fezile ÖZDAMLI ve Yard. Doc. Dr. Funda Gezer Faslı'ya sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Çalışmamı kademe kademe inceleyerek geldiğim aşama ve ilerisine yönelik getirdikleri öneriler için hocalarım Prof. Dr. Zehra ALTINAY'ya, Yrd. Doç. Dr. Damla Karagözlü'ye ve Doç Dr. Emrah SOYKAN'a'ya tez sürecimde de yardımlarını eksik etmedikleri için ayrıca teşekkürlerimi sunarım. Özellikle tezimin çeviri ve kontrolleri aşamasında bana yardımlarını desteğini her zaman veren Erdem YÜKSELENLER'e ve Hasan TANGÜL'e ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Özellikle bu zor süreçte desteğini hep arkamda hissettiğim, böyle bir süreci onlar olmadan kolay bitiremeyeceğim canım eşim Sunay BETONCU, babam Birol BETONCU'ya, annem Ülgen BETONCU'ya ve kardeşim Hürkan BETONCU'ya bir gün olsun koşulsuz sevgilerini esirgemedikleri ve bana hep destek oldukları için sonsuz teşekkür ederim...

Olkan BETONCU

## ÖZET

### Yabancılara Türkçe Eğitimi Uygulamasının Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi

**BETONCU Olkan**

**Doktora, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Danışman:**

**Prof. Dr. Fezile ÖZDAMLI**

**Yard. Doc. Dr. Funda GEZER FASLI**

**Ocak, 2022, 159 Sayfa**

İçinde bulunduğumuz Covid-19 pandemisi tüm dünya genelinde eğitim sürecini etkilemiş, üniversite ve okulların kapanmasına neden olmuştur. Bu durum tüm dünya genelinde yürütülen, yüz yüze eğitim sürecinin durmasına sebep olmuş, çözüm olarak e-öğrenme uygulamalarının temel öğrenme kaynağı olarak kullanılması fırsatını doğurmuştur. Yapılan çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde mobil teknolojilerle öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini artırıp eğlenerek öğrenmelerini sağlayan, dil becerilerini geliştiren, her yerde öğrenme modelini destekleyecek mobil e-öğrenme uygulamasının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çalışma kapsamında, Üniversite 1. sınıf YIT 101 dersi alan yabancı öğrenim için mobil uygulama tasarlanmış, ve sözkonusu uygulama ile öğrencilerin geliştirilen mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, yabancı dil öğrenimlerine yönelik tutumlarının ve mobil öğrenmeye yönelik algılarının araştırılması bu çalışmada ana tema olarak ele alınmıştır. Geliştirilen uygulama, yapılan ihtiyaç analizleri doğrultusunda, Türkçe A1 seviyesinde öğretilecek ders konuları hedeflenerek müfredata dayalı bir şekilde tasarlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanıldığından karma araştırma yöntemlerinin kullanılması tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 eğitim yılında Yakın Doğu Üniversitesinde öğrenim gören ve YIT 101 dersi alan 152 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ön-test son-test çalışma gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, geliştirilen mobil uygulamanın kullanımı ile öğrencilerin mobil öğrenme algı düzeylerinin arttığı, yabancı dil öğrenmeye yönelik

tutumlarının yükseldiği ve geliştirilmiş olan mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerine de olumlu düzeyde katkı koyduğu görölmüştür.

**Anahtar kelimeler:** *Mobil Öğrenme, Uzaktan Öğrenme, Yabancı Dil Olarak Türkçe, Mobil Uygulama.*

## **ABSTRACT**

### **Development and Evaluation of Turkish Education for Foreigners Practice**

**BETONCU Olkan**

**Doctorate, Department of Computer and Instructional Technology Teacher  
Education**

**Supervisor:**

**Prof. Dr. Fezile ÖZDAMLI**

**Assist. Prof. Dr. Funda GEZER FASLI**

**January, 2022, 159 Pages**

The current Covid-19 pandemic has affected the education process all over the world causing the closure of universities and schools. This situation has caused the face-to-face education process carried out all over the world to stop, and as a solution, it has created the opportunity to use e-learning applications as a basic learning resource. In the study, it is aimed to develop a mobile e-learning application that will increase the interest and attention of students, improve their language skills, and support the learning anywhere model, with mobile technologies in the education of Turkish as a foreign language. Within the scope of the study, a mobile application was designed for foreign education who took the 1st year YIT 101 course at the University, and the main theme of this study was to determine the opinions of the students about the mobile application technology developed with the said application, to investigate their attitudes towards foreign language learning and their perceptions towards mobile learning. The developed application was designed based on the curriculum, targeting the course subjects to be taught at the A1 level in Turkish, in line with the needs analysis. Since quantitative and qualitative data collection methods were used together in the research, it was preferred to use mixed research methods. The study group of the research consists of 152 students studying at Near East University in the 2020-2021 academic year and taking YIT 101 course. In the research, the pre-test post-test study group design was used. When the results of the research were examined, it was seen that the use of the developed mobile application increased the students' mobile learning perception levels, their attitudes towards foreign language



learning increased, and it contributed positively to their views on the developed mobile application technology.

**Keywords:** Mobile Learning, Distance Learning, Turkish as a Foreign Language, Mobile Application.

## İÇİNDEKİLER

<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....</b>	<b>III</b>
<b>ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....</b>	<b>IV</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>V</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>VI</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>VIII</b>
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>X</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>XIV</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>XVI</b>
<b>GRAFİK LİSTESİ .....</b>	<b>XVII</b>
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
Problem Durumu .....	1
Amaç .....	7
Önem .....	8
Araştırmanın Sınırlılıklar .....	8
Tanımlar .....	9
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>10</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>10</b>
Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	10
Tasarım Tabanlı Araştırma Modeli.....	10
Yabancı Dil Öğretimi ve Tarihçesi .....	12
Kuzey Kıbrıs'ta Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi .....	15
Türkiye'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi .....	17
Yurt Dışında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	18
Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma (Teknoloji İlkesi).....	19

Görsel Materyaller .....	20
İşitsel Materyaller.....	20
Görsel – İşitsel Materyaller.....	20
Yabancı Dil Öğretimi ve Teknoloji.....	21
Bilişim Teknolojilerinin Yabancı Dil Türkçe Eğitiminde Kullanımı .....	22
Bilgisayar Teknolojilerinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri .....	24
Bilgisayar Teknolojilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitiminde Kullanımı.....	25
Yabancı Dil Olarak Türkçe İçin İnternetin Kullanımı ve Örnekleri .....	26
Dijital Oyunların Yabancı Dil Öğreniminde/Öğretiminde Kullanılması.....	29
Taşınabilir Dijital Cihazlarla Yabancı Dil Eğitimi .....	30
Mobil Telefonlarla Yabancı Dil Eğitimi .....	32
PDA ile Yabancı Dil Eğitimi .....	33
Tablet Bilgisayarlarla Yabancı Dil Eğitimi.....	34
Akıllı Telefonlarla Yabancı Dil Eğitimi .....	35
Akıllı Telefonlarla Yabancı Dil Türkçe Eğitiminde Kullanılan Uygulamalar.....	36
Mobil Destekli Eğitimi Avantajları.....	39
Mobil Öğrenmenin Dezavantajları.....	41
İlgili Araştırmalar .....	42
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>52</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>52</b>
Araştırma Modeli .....	52
Çalışma Grubu.....	53
Demografik Bilgiler .....	53
Veri Toplama Araçları.....	54
Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği.....	55
Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği .....	55
Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu .....	56

Yarı Yapılandırılmış Eğitimci Görüşme Formu .....	56
Araştırma Tasarımı ve Uygulaması.....	56
Yazılım Geliştirme Ortamı, Araçları ve Yapım Süreci Adımları .....	56
YIT 101 Mobil Uygulama Yapım Süreci Adımları .....	57
Analiz Aşaması .....	57
Uygulama Süreci.....	67
Verilerin analizi .....	68
Nicel Veri Analizi .....	68
Nitel Veri Analizi .....	69
Araştırmacının Rolü .....	69
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>70</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>70</b>
Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular .....	70
Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenmeye İlişkin Tutum Bulguları.....	76
Araştırmada Yapılan Ön Test ve Son Testlere İlişkin Bulgular.....	83
YIT 101 Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri .....	84
Dört temel dil becerisi dikkate alındığında, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yaşadıkları başlıca zorluklara yönelik öğretmen görüşleri .....	84
Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılmasının etkinliği ve mobil uygulama geliştirilmesine yönelik öğretmen görüşleri.....	86
Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı ile ilgili öğretmen görüşleri.....	87
YIT 101 Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	88
YIT 101 Uygulamasının Kurulum ve Hesap Açma İşlemi ile İlgili Öğrenci Görüşleri. ....	88
YIT 101 Uygulamasının İçerikleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	89
YIT 101 Uygulamasının Görsel Tasarımı ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	90
YIT 101 Uygulamasının Telaffuz Aktivitesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri.....	92

YIT 101 Uygulamasının Dinleme Metinleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	92
YIT 101 Uygulamasının Yazı Yazma Aktivitesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	93
YIT 101 Uygulamasının Liderlik Tablosu ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	94
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>96</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>96</b>
Sonuç .....	96
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>102</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>131</b>
<b>ETİK KURUL RAPORU .....</b>	<b>142</b>
<b>TURNITIN RAPORU.....</b>	<b>143</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> <i>Türk Alfabe ve Kelime Yapısını Öğrenmeye Yönelik Uygulamalar</i> .....	37
<b>Tablo 2.</b> <i>Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi üzere hazırlanmış uygulamalar</i> 38	
<b>Tablo 3.</b> <i>Yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde kullanılmak üzere faydalı olacağı düşünülen, açık kaynak taraması ile bulunan uygulamalar</i> .....	39
<b>Tablo 4.</b> <i>Haftalara göre ders konuları</i> .....	68
<b>Tablo 5.</b> <i>Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar</i> .....	70
<b>Tablo 6.</b> <i>Öğrencilerin cinsiyetine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	71
<b>Tablo 7.</b> <i>Öğrencilerin yaş grubuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	72
<b>Tablo 8.</b> <i>Öğrencilerin daha önce online derse katılma durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	73
<b>Tablo 9.</b> <i>Öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	74
<b>Tablo 10.</b> <i>Öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	75
<b>Tablo 11.</b> <i>Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar</i> .....	76
<b>Tablo 12.</b> <i>Öğrencilerin cinsiyetine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	77
<b>Tablo 13.</b> <i>Öğrencilerin yaş grubuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	78
<b>Tablo 14.</b> <i>Öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	79
<b>Tablo 15.</b> <i>Öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması</i> .....	80
<b>Tablo 16.</b> <i>Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar</i> .....	81
<b>Tablo 17.</b> <i>Katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması</i> .....	83

<b>Tablo 18.</b> <i>Katılımcıların Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği test ve son test puanlarının karşılaştırılması .....</i>	84
<b>Tablo 19.</b> <i>Dört temel dil becerisi dikkate alındığında, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yaşadıkları başlıca zorluklara yönelik öğretmen görüşleri .....</i>	85
<b>Tablo 20.</b> <i>Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılmasının etkili olacağına yönelik öğretmen görüşleri .....</i>	86
<b>Tablo 21.</b> <i>Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı ile ilgili öğretmen görüşleri .....</i>	87
<b>Tablo 22.</b> <i>Uygulamanın telefona yüklenmesi sırasında ve hesap açma işlemi ile ilgili öğrenci görüşleri .....</i>	89
<b>Tablo 23.</b> <i>Uygulamanın menü ve konular ile ilgili öğrenci görüşleri .....</i>	90
<b>Tablo 24.</b> <i>Uygulamada kullanılan renk ve görsel tasarım ile ilgili öğrenci görüşleri .....</i>	91
<b>Tablo 25.</b> <i>Uygulamadaki telaffuz aktivesine yönelik öğrenci görüşleri .....</i>	92
<b>Tablo 26.</b> <i>Uygulamadaki dinleme aktivesine yönelik öğrenci görüşleri .....</i>	93
<b>Tablo 27.</b> <i>Uygulamadaki yazma aktivesine yönelik öğrenci görüşleri.....</i>	93
<b>Tablo 28.</b> <i>Uygulamadaki liderlik tablosuna yönelik öğrenci görüşleri .....</i>	94

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitsel Materyal Geliştirilme Süreci .....	59
Şekil 2. Uygulamanın profil oluşturma ekranı. ....	60
Şekil 3. Uygulama açılışında verilmesi gereken mikrofon izini. ....	60
Şekil 4. Uygulamanın ana menüsü .....	61
Şekil 5. Haftalık ve Toplam Puan Tablosu .....	61
Şekil 6. Ayar menüsü .....	62
Şekil 7. Öğrenilecek alt başlıklar .....	63
Şekil 8. Alt başlıklar yer alan aktivite açıklama metinleri.....	63
Şekil 9. Dinleme metinleri .....	64
Şekil 10. Çoktan seçmeli aktiviteleri .....	65
Şekil 11. Yazma aktivitesi .....	65
Şekil 12. Diyalog sıralama aktiviteleri.....	66
Şekil 13. Telaffuz kontrol aktivitesi .....	66
Şekil 14. Doğru ve Yanlış cevap ikonları .....	67



## GRAFİK LİSTESİ

<b>Grafik. 1</b> <i>Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı</i> .....	54
---	----

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırma raporunda kullanılan temel kavramların tanımları açıklanmıştır.

#### **Problem Durumu**

Çin'in Wuhan kentinde 1 Aralık 2019'da ortaya çıkan Covid-19, tüm dünyada sağlık, sosyal yaşam, ekonomi, ve eğitim üzerinde çok önemli değişimlere neden olmuştur. Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2020) tarafından 11 Mart 2020'de Covid-19 salgını pandemi olarak ilan edilmiştir. Pandemi, tüm dünya genelinde eğitim sürecini etkilemiş, üniversite ve okulların kapanmasına neden olmuştur (Di Pietro, ve arkadaşları 2020; Kaur, 2020; Allain-Dupré, ve arkadaşları 2020). Giannini ve Lewis'e (2020) göre, okulların kapatılmasının hastalığın yayılmasını yavaşlatacağı ve diğer hastalıklarla baş etmek zorunda kalan sağlık birimleri üzerindeki baskıların azaltılmasında etkili olacağı şeklindedir. UNESCO (2020) verilerine göre, pandemi sonrasında 188 ülkede okullar kapatılmıştır. UNESCO, okul kapanmalarından kaynaklanan olumsuz etkilerin azaltılması için, eğitim sürekliliğinin sağlanması konusunda tüm ülkelere destek vereceğini paylaşmıştır. Dünya genelinde okulların kapanmasıyla çeşitli yaş gruplarından oluşan (çocuk, genç ve yetişkin) bireyler okullara ve üniversitelere gidememiştir (Viner ve arkadaşları, 2020). Yaşanan bu olumsuzluklar, tüm ülkeleri sürdürülebilir ve kesintisiz öğretime devam etmek için yenilikçi çözümler üretmeye yönelmiştir (Reimers ve Schleicher, 2020). Covid-19, küresel bazda eğitimin geleceği ve sürdürülebilirliğine yönelik, yenilikçi çözümler üretmenin önemliliğini gündeme getirmiştir (UNESCO, 2020b).

Tüm dünyada yürütülen, yüz yüze eğitim uygulamaları karşısında, çözüm olarak e-öğrenme uygulamalarının (Babu, ve Sridevi, 2018; Sintema, 2020) temel öğrenme kaynağı olarak kullanılması fırsatı doğmuştur (Sarıtış ve Barutçu, 2020; Chun ve arkadaşları 2021; Karalis, 2020). Sürdürülebilir bir eğitim için e-öğrenme uygulamalarının kullanımına başlanmıştır (Ionescu, ve arkadaşları 2020).

E-öğrenme zaman ve mekandan bağımsız bir biçimde yapılan, eğitsel materyalleri elektronik olarak yapılandıran, güncellenebilen, çeşitli teknolojileri

öğrenme ortamına dahil eden ve 7/24 kullanılabilen çağdaş bir öğrenme yöntemidir (Sadeghi, 2019, Simonson, ve arkadaşları 2019, Yamamoto ve Altun, 2020, Telli, ve Altun, 2020, Darihastining, ve Utomo, 2021).

Covid-19 pandemisini kontrol altına almak için dünyadaki eğitim kuruluşlarının kapanışlarının ardından bir başka zorlukla karşı karşıya kalınmıştır. Devlet ve birçok özel kuruluş ortak bir biçimde çalışmaya başlamış, sürekli bir öğrenmenin sağlanması amacıyla, e-öğrenme vermek üzere ortak bir biçimde çalışmaya başlamıştır (UNESCO, 2020). Dünya genelinde birçok kurumun e-öğrenme gündeminde dahi yokken, Covid-19 ile küresel bir biçimde büyük bir hızla sanal sınıflar ve platformları geliştirmişlerdir (Lockee, 2021; Dhawan, 2020). Eğitimde hangi öğrenme platformlarının kullanılacağı, e-öğrenme uygulamaları için öğretmenlere nasıl destek olunacağı (UNESCO, 2020c), internet erişimi olmayan kişilere nasıl ulaşılabileceği (Blume, 2020) ve öğrenmenin nasıl değerlendirileceğine yönelik çalışmalar hızla artmıştır (Kaden, 2020; Atchoarena, 2020). Covid-19 virüsünün görüldüğü tüm ülke ve öğretim kurumlarının birincil amacı eğitimin kesintiye uğramadan devamını sağlamak olmuştur (Reimers, ve Schleicher, 2020). Ülkelerin bu süreçte, farklı teknolojik yapılar kullanarak e-öğrenme olanaklarını sürdürmeye çalıştıkları gözlemlenmektedir (Chang, ve Yano, 2020, Radha ve arkadaşları, 2020). Dünya çapında birçok ülkenin sürekli öğrenme için çevrim içi platformlar (Muthuprasad ve arkadaşları, 2021), TV (Aliyyah ve arkadaşları 2020), çoklu ortam araçları ve birçok çeşitli uygulamalardan yararlandığı görülmektedir (Bakhmat ve arkadaşları, 2021). Başarılı bir e-öğrenme sürecini hedefleyen kurumlar için kendi bünyelerine uygun teknolojileri kullanmak önem kazanmıştır (Nocar ve arkadaşları, 2016). Eğitim kurumları, kendi akademik standart, içerik ve değerlendirme ekipmanlarına uygun yenilikçi eğitim yazılımlarına ihtiyaç duymaktadırlar (Izumi ve arkadaşları, 2020). Bu ihtiyaç doğrultusunda, öğrenci ve öğretmenlerin izlenmesine, öğrenmenin bireyselleşmesine olanak sağlayan öğretim yönetim sistemleri (Ain ve arkadaşları, 2016) destek olarak kullanılmıştır. Öğrenme yönetim sistemi ile e-öğrenme ortamlarının, her türlü işlem ve denetiminin, yapılması sağlanmış, (Sáiz-Manzanares ve arkadaşları, 2020) e-öğrenme süreci üzerinde destekleyici (Miah, 2020) ve olumlu etkiler bırakmıştır (Sharma ve arkadaşları, 2017).

E-öğrenme uygulamalarının sadece yüz yüze eğitim sürecini desteklemek amacıyla değil, çeşitli kriz durumlarında önemli avantajlar yaratarak

kullanılabileceği eğitimin sürdürülebilirliği açısından unutulmamalı ve dikkate alınmalıdır. Literatürde yapılan araştırmalar, yakın zaman içinde, değişen ve gelişen teknolojik ortamların katkısı ile e-öğrenmenin işlevselliğinin artarak ana öğrenme yapısı haline geleceğini göstermektedir (Telli, ve Altun, 2020). E-öğrenme sürecinin işlevselliğini artıracak bu yeni teknolojilerden biride şüphesiz mobil teknolojilerdir (Şahin ve Başak, 2017). “Son yıllarda mobil cihaz teknolojisinde yaşanan gelişmeler ile her yerden ve her zaman veri erişim imkânının sunulması mobil öğrenme kavramını ön plana çıkartmıştır” (Bourekache ve Kazar, 2020). Mobil öğrenme için literatürde çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Bunlar “m-öğrenme, kişiselleştirilmiş öğrenme, hareketli iken öğrenme, her yerde öğrenme” gibi kavramlardır (Daud ve arkadaşları, 2021; Kaliisa ve Picard, 2017). Mobil öğrenme sürecinde öğrenciler zaman ve mekândan bağımsız (Kob ve arkadaşları, 2020), bilgiye her zaman erişme imkânı bulmakta (Al-Harrasi ve arkadaşları, 2015; Asiimwe ve Grönlund, 2015), eğitimde fırsat eşitliği (Bektaş, 2019) elde etmektedirler. Tüm Dünya genelinde kullanıcı sayısı hızlı bir biçimde yükselen mobil cihaz kullanıcıları, günümüzde 5.19 milyar kişiye ulaşmıştır (We Are Social, 2020). Mobil teknoloji kullanıcılarının artması ile mobil ve e-öğrenme ortamlarına olan ilgide giderek artmaktadır (Koparan, ve Yılmaz, 2020). “Mobil öğrenme yeni nesil uzaktan eğitim olup, e-öğrenmenin geliştirilmiş bir uzantısıdır” (Todoranova ve arkadaşları, 2020). Aslında günümüzde e-öğrenme ve mobil öğrenme kavramları yerine her yerde öğrenme kavramının kullanımının artmaya başladığını görmekteyiz. Bu model, her yerde ve her zaman var olan bir öğrenme ortamının tasarımını kolaylaştıran ve herkesin her zaman her yerde mevcut teknoloji ile öğrenmenin gerçekleştiği modele dayanmaktadır (Vallejo-Correa et al., 2021; Liu et al., 2021). Bu model kullanıcılarına ve özellikle yetişkinlere eğitimleri için önemli bir fırsat sunmaktadır. Eğitimlerini, uzaktan eğitim faaliyetleri ile yürüten ve çalışmak zorunda olan bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilen bir sistemdir (Bates, 2015). Mobil öğrenme, işbirlikçi ve aktif öğrenmeye katkı sağlayan yapısı ile (Costa ve arkadaşları, 2020), “yeni nesil uzaktan eğitim modeli olma potansiyeline sahiptir” (Sulisworo ve arkadaşları, 2016; Briz-Ponce ve arkadaşları, 2017).

Geçmişten günümüze yabancılara dil öğretmek için çeşitli yöntemler geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Geliştirilen uygulamaların temel amacı, bireylerin yabancı dil eğitimini geliştirmek ve verimli bir biçimde dil becerilerini kazandırmaktır (Memiş ve Erdem, 2013). İçinde bulunduğumuz yüzyılda iletişim

teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ülkeler arası ilişkilerin yakınlaşması ve bazı dillerin daha hızla yayılmasını sağlamıştır. Bunun başlıca örneği olarak İngilizce dili gösterilmektedir (Özbay, 2010). Benzer örnekler Türkçe dili içinde gösterilmektedir. Teknolojik gelişmeler, yabancı öğrenci eğitimleri ve dünya çapındaki tüm insanların daha kolay yakınlaşması Türkçe diline olan ilgiyi de artırmıştır. (Büyükkiz ve Hasırcı, 2013). Türkçe diline olan ilginin artması ile gerek Türkiye’de gerekse çeşitli ülkelerde Türkçe eğitim merkezleri kurulmuş ve dil öğretiminin yaygınlaşması hedeflenmiştir (Onur ve arkadaşları, 2012).

Yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen Türkçe öğretiminde hedeflenen temel dil becerilerinin yabancılara kazandırılması sırasında çeşitli sorunlar yaşandığı belirtilmektedir (Çelebi, ve Kibar 2014). Yaşanan sorunlara örnek vermek gerekirse yazı yazma eğitiminde öğrencilerin birçoğunun zorlanması ve yazı yazma eğitimine olan motivasyon düzeylerinin düşük olması gösterilebilir (Akbulut, 2016). Yabancıların Türkçe eğitimi sırasında yazma becerileri düzeyinde yaşadıkları sorunları birçok araştırmacı incelemiştir. Açık (2008)’de yapmış olduğu araştırmada, Türkçe öğrenmek isteyen öğrencilerin %40’tan fazlasının yazı yazmakta sorunlar yaşadığını tespit etmiştir. Bir başka araştırmada ise yabancıların Türkçe eğitimi sırasında yazma becerisinde yaşadıkları sorunlar: öğrencilerin eğitim sürecine tam hazır olmamaları, öğretmenin olumlu etki yaratamaması, araç ve gereçlerin eksikliği olarak görülmektedir. (İlter 2014). Arslan ve Kılıc (2015)’in yapmış olduğu araştırmada ise, yabancıların Türkçe eğitimi sırasında kendi ana dili mantığıyla düşündüğü ve yazı yazarken Türkçe cümle kurma esnasında zorluk yaşadıklarını belirtmiştir.

Literatürde belirtilen başka bir sorun ise Türkçe dili içinde kullanılan birtakım seslerden kaynaklanabileceğidir. Yabancıların Türkçe eğitimi sırasında “Türkçedeki bazı ses olayları, ünlü ve ünsüz uyumları gibi konularda da zorlandığı” (Şengül, 2014), özellikle “ğ, ş, ç, ı ve ü gibi” sesleri seslendirmekte sıkıntı yaşadıkları görülmektedir (Onur ve arkadaşları 2012). Küçükmehtemoğlu (2018) yapmış olduğu çalışmada “ğ, ş, ç, ı ve ü gibi” sesleri öğrencilerin bazı zamanlarda doğru yazmalarına rağmen sıklıkla doğru telaffuz edemediklerini tespit etmiştir. Kaya (2018) “Suriyelilerin Türkçe Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları” konulu çalışmasında öğrencilerin yine belli ünsüz harfler üzerinde sıklıkla telaffuz ve yazma sorunlarını yaşadıklarını tespit etmiştir.

Yaşanan bir diğer sorun ise Türkçe dil öğretiminde teknolojik yeniliklerin kullanılmaması bakımından yaşanan sorunlardır. Eğitim ortamında teknolojiyi kullanmak eğitimi zengin ve daha verimli hâle getirmektedir (İsa, ve Özerbaş 2020; Altın ve Kalelioğlu, 2015, Karadüz ve Baytak 2010). Öğrencilerde sıkça rastlanılan telaffuz bozukluklarının birçoğu yeni nesil teknolojilerin öğrenme ortamlarında yeterince kullanılmamasından kaynaklandığı belirtilmektedir (Kerim ve arkadaşları, 2018). Öğrencilerin eğitimde ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek teknolojilerin kullanılması öğrencilerde derse yönelik motivasyon ve olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak en etkili yollardan biri olarak gösterilmektedir (Batıbay, 2019). Faslı (2018) yapmış olduğu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe eğitimde “kullanılacak olan görsel ve işitsel teknolojilerin öğrencilerin görme ve işitme duyularını uyardığından öğretimin daha etkili sonuçlar” vereceğinden bahsetmektedir. Günümüz koşullarına uygun, teknoloji ile uyumlu eğitim yöntemlerinin seçilmesi yabancıların Türkçe dil eğitimi ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecektir. Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmelerle dil eğitiminde, mobil teknolojilerin önemi artmaktadır (Taş, ve Uğurlu, 2019). Eğitim-öğretim ortamında mobil teknolojilerin kullanılması öğrenenlerin konuyu anlamasını ve aktif rol oynamasını sağlamaktadır. Öğrenenlerin ders konusunu daha kolay anlaması ve motivasyon seviyelerinin artmasında mobil teknolojilerin rolü büyüktür (Özek, ve arkadaşları, 2021).

Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin sınıflarında mobil teknolojileri kullanmayı istediği (Güzel, ve Elkıran, 2021), mobil teknolojilerin öğrencilerin ilgi ve güdülenmelerini artırdığı saptanmıştır (Özer, 2017). Mobil teknolojilerin öğrencilerin ilgisini çekerek onları öğrenmeye yönelttiğini gösteren ve öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Bozkuş ve Karacabey 2019, Erden, ve Uslupehlivan, 2019, Yang, Guo ve Yu, 2015, Alsaggaf, Hamilton ve Harland, 2013). Bu nedenle eğitim-öğretim ortamlarında, mobil teknolojilerin daha fazla kullanılması, dil öğretimini istenilen seviyeye getirmenin etkin yollarından biri olabilir.

Eğitim-öğretim sürecinde mobil teknolojilerden yararlanılması ve eğitim ortamının bu teknolojilere göre düzenlenmesi öğrenenlerin ilgi ve alakalarını arttıracak, öğretime birden fazla duyu organı ile katılmalarını sağlayacaktır (Tonbuloğlu, 2017). Bunun içinde akıllı telefonlar ve tablet bilgisayarlar gibi araçlardan yabancı dil eğitiminde destek alınmaktadır (Şendağ ve arkadaşları, 2019).

Mobil destekli dil eğitiminin yabancılarda özellikle dinleme ve konuşma eğitiminde önemli bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir (Heil, Wu, Lee ve Schmidt, 2016).

Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, mobil teknolojilerin “eğitim ortamını etkili ve eğlenceli bir hale getirdiği, öğrencilerin eğitim ortamına aktif katılım sağladığı ve öğretim sürecini olumlu yönde desteklediği” sonuçlarına ulaşılmıştır (Denden ve arkadaşları, 2021; Siemon ve Eckardt, 2017).

Yabancı dil eğitim süreci dikkate alındığında, mobil teknolojilerin kullanımı ile öğrencilerin ilgi, dikkat, tutum, motivasyon düzeylerinin ve akademik (Türkan, 2019) başarı oranlarının ciddi düzeyde etkilendiği düşünülmektedir (Korkmaz ve Öz, 2021). Yapılan birçok çalışmada, yabancı dil öğrenim sürecinde, mobil teknolojilerin etkilerinin yararlı ve anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. (Pechenkina ve arkadaşları, 2017; Tsay, 2018; Dehghanzadeh ve arkadaşları, 2019; Zainuddin ve arkadaşları, 2020; Mustiarini, 2021). Kullanıcılar yabancı dil eğitim süreci içinde eğlenip, motive olduğu tatktirde (Medina, ve Hurtado, 2017; Homer, ve arkadaşları, 2018; Anatolievna, ve Anatolievna, 2019; Bal, 2019; Arce, ve Valdivia, 2020; Singh, 2021) dersin içeriği anlamlı ve kalıcı hale gelmektedir.

Yabancı dil eğitimde son yıllarda mobil teknoloji konulu birçok bilimsel çalışma yapılmaktadır (Kavaklı, ve Yakın, 2019). Yukarıda verilen bilgilere dayanarak, yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı, hedef dile yönelik öğrenme isteği sağlamakta, motive edici etki yaratmaktadır. Mobil teknolojilerin yabancı dil öğretiminde kaynak olarak kullanımının yaygınlaşması hem öğrenme sürecine katkı sağlar hem de beklenen seviyeye ulaşmayı hızlandıracağı söylenebilir (García Botero, ve arkadaşları 2019; Al- Khayyat, 2019; Amalia, 2020).

Ancak yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedeflenen temel dil becerilerinin yabancılara kazandırılması sırasında çeşitli sorunlar yaşanmaktadır (Çelebi, ve Kibar 2014). Yaşanan sorunlara örnek vermek gerekirse öğrencilerin birçoğunun dili içinde kullanılan birtakım seslerden ve yazı yazma eğitimine olan motivasyon düzeylerinin düşük olması gösterilebilir (Şengül, 2014; Akbulut, 2016).

Literatürde yapılan çeşitli araştırmalarda (Kacetl ve Klímová, 2019; Zhou, 2020; Zhang, ve Zou, 2020; Repetto ve arkadaşları, 2021) mobil teknolojilerin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının etkili olacağını vurgulamaktadır. Bu doğrultuda yabancıların ilgi ve dikkatlerini artırıp, eğlenerek Türkçe öğrenmelerini

sağlayan, dil becerilerini geliştiren, bir mobil öğrenme uygulamasının geliştirilmesinin etkili olacağı düşünülmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde mobil teknolojilerle öğrenenlerin ilgi ve dikkatlerini artırıp eğlenerek öğrenmelerini sağlayan, dil becerilerini geliştiren, her yerde öğrenme modelini destekleyecek mobil öğrenme uygulamasının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda, Üniversite 1. sınıf YIT 101 dersi alan yabancı öğrenim için mobil uygulama tasarlanmış, ve sözkonusu uygulama ile öğrencilerin geliştirilen mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, yabancı dil öğrenimlerine yönelik tutumlarının ve mobil öğrenmeye yönelik algılarının araştırılması bu çalışmada ana tema olarak ele alınmıştır.

Alanyazın taraması sonuçlarına devam edildikçe, mobil uygulama teknolojisinin yabancılara Türkçe öğretimi uygulanmasıyla ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Ayrıca Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yabancılara Türkçe öğretime yönelik, müfredata dayalı olarak geliştirilen mobil uygulama teknolojisinin kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, ortaya konulan literatürdeki bu eksikliklerin giderilmesi gerekliliği gündeme gelmektedir.

## **Amaç**

Üniversite 1. sınıf YIT 101 dersi alan yabancı öğrenim için mobil uygulama tasarlanması amaçlanmıştır. Tasarlanan mobil uygulama ile öğrencilerin geliştirilen mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, yabancı dil öğrenimlerine yönelik tutumlarını ve mobil öğrenmeye yönelik algılarını saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır;  
Geliştirilen mobil uygulamanın Türkçe öğrenme etkinliklerinde kullanımı;

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin çeşitli faktörler açısından mobil öğrenmeye yönelik algıları nasıldır? Yapılan çalışma sonrasında anlamlı farklılık oluştu mu?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin çeşitli faktörler açısından yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları nasıldır? Yapılan çalışma sonrasında anlamlı farklılık oluştu mu?



- Yabancı dil Türkçe eğitimcilerinin geliştirilen mobil uygulamaya yönelik görüşleri nelerdir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin geliştirilen uygulamaya yönelik görüşleri ve önerileri nelerdir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik algıları, yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının yordayıcısı mıdır?

## **Önem**

Alan yazın taramasıyla yapılan çalışmalara bakıldığında müfredata dayalı bir mobil uygulama ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenme yönteminin kullanılmamış olması dikkat çekmektedir. Geliştirilen eğitsel uygulamada, tasarım tabanlı araştırma modeli kullanılması, bu alanda geliştirilecek olan benzer uygulamalar için örnek teşkil edecektir. Bu anlamda mevcut çalışmanın daha önce yapılan çalışmalardan farklı olması alan yazına katkısını da ortaya koymaktadır. Bu çalışmada mobil uygulamalarının Türkçe eğitiminde kullanılmasının öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki etkisi algı ve görüş verileri ortaya konulmaktadır. Bu sayede mobil uygulamaların eğitimde kullanılmasının yaygınlaştırılmasına destek olunmaya çalışılmaktadır.

Alanyazın taraması sonuçlarına devam edildikçe, mobil uygulama teknolojisinin yabancılara Türkçe öğretimi uygulanmasıyla ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Ayrıca Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yabancılara Türkçe öğretime yönelik, müfredata dayalı olarak geliştirilen mobil uygulama teknolojisinin kullanıldığı bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu bağlamda, ortaya konulan literatürdeki bu eksikliklerin yapılan çalışma giderileceği düşünülmektedir.

## **Araştırmanın Sınırlılıklar**

- Araştırma 2021-2022 yılında Yakın Doğu Üniversitesinde öğrenim gören YIT 101 dersi öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma Uygulama süreci 6 hafta ile sınırlıdır.
- Araştırma geliştirilmiş olan mobil uygulama ile sınırlıdır.

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Mobil öğrenme:** Taşınabilir bir cihaz ile gerçekleştirilene, herhangi bir yerde ve herhangi bir zamanda kazanılabilen öğrenme biçimidir.

**Mobil uygulama:** Akıllı telefon ve tabletler için özel olarak tasarlanmış olan yazılımlara denir.

**YIT 101:** Yabancılar için Türkçe dersi.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan artırılmış gerçeklik ve probleme dayalı öğrenme kavramları açıklanarak, ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde tasarım tabanlı eğitim modelinin açıklanmasının ardından, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin başlangıçtan günümüze kadar tarihi seyrine, yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ne zaman başladığına ve kullanılan eğitim teknolojileri ile ilgili literatür taramasına ait genel bilgilere yer verilmiştir.

#### **Tasarım Tabanlı Araştırma Modeli**

Tasarım tabanlı; “kuramsal temele dayanan eğitim tasarımlarının biçimlendirici olarak araştırılması ve tasarım, kuram, uygulama üçlüsünün etkileşimini bir üst noktaya taşıma ihtiyacı sonucunda ortaya çıkan bir araştırma yöntemidir” (Collins ve arkadaşları, 2004). “Brown (1992) ve Collins (1992)” tarafından ilk olarak kullanılan tasarım tabanlı araştırma modeli, “tasarım deneyleri adıyla” kullanılmıştır. Bu deney yöntemi; “keşfetme, açılma, doğrulama ve yayma gibi süreçler” ile araştırmacının öğrenme etkinliklerinde aktif rol üstlendiği bir araştırma biçimidir (Kelly, 2003).

Wang ve Hannafin (2005) tasarım tabanlı araştırma yöntemini şu şekilde tanımlamaktadır; “döngüsel olarak yapılan analiz, tasarım, geliştirme, uygulama süreçlerinin araştırmacılar ve katılımcılar ile işbirliği içinde, gerçek uygulama ortamında yapıldığı, tasarım ilkelerine duyarlı ve kuramlarının geliştirilmesi yönelik, eğitim uygulamalarını iyileştirme amacıyla yapılan sistematik ve esnek bir araştırma yöntemidir.” “Design Based Research Collective” (2003) yani “Tasarım tabanlı araştırma birliği”, tasarım temelli araştırma modelinin içerikli tanımını yapan ilk kuruluştur. “Tasarım tabanlı araştırma birliği”, kullanılan çeşitli kavram içinde tasarım tabanlı araştırma kavramını esas olarak belirlemiş ve literatürde yaygın biçimde kullanılmasını sağlamıştır.

“Tasarım tabanlı araştırma birliği, tasarım tabanlı araştırmanın beş özelliğini” şu şekilde belirtmektedir;

1. Eğitim ortamlarını düzenlemek ve geliştirebilmek amacıyla belirlenmiş olan amaçlar düzenli bir yapıda birbirini takip etmelidir.
2. Çalışma süreci içinde; “karar alma, analiz ve tekrar tasarım” adımları düzenli olarak tekrar edilmelidir.
3. Çalışma bulguları, diğer araştırmacılar ile paylaşılarak farklı sonuçlar üretmelidir.
4. Çalışmada, yapılan tasarımın nasıl çalıştığı değerlendirilmelidir. Sadece sonuca odaklanılmamalıdır. Eğitim ortamına verdiği katkılar da değerlendirilmelidir.
5. Tüm süreç boyunca, düzenli veriler ve sonuçların tutulup ilişki kurulabileceği yöntemler tercih edilmelidir (Design Based Research Collective, 2003).

Tabanlı araştırma rehber gibi yol göstererek, eğitim uygulamasının geliştirilmesine katkıda bulunur ve yeni tasarımlarının geliştirilmesine olanak sağlar. Tüm süreç araştırmaya katılan bireylerle beraber yürütülür (Cobb ve arkadaşları, 2003). Tabanlı araştırmada araştırmacı, uygulamayı tasarlar ardından yapılan analizler doğrultusunda yapılan tasarım düzenli olarak revize edilir ve tekrar geliştirilir. Uygulama istedik kullanıcı düzeyine gelmesi için tüm süreç final aşamasına kadar döngüsel olarak devam eder.

Bir başka deyişle tasarım tabanlı araştırma; “araştırmanın başlıca amacı doğal koşullardaki öğretme-öğrenmeyi etkileyecek yeni kuramları ve uygulamaları ortaya koymaktır.” Bu araştırma yöntemi yenilikçi öğrenme yöntemleri tasarlamayı hedeflemektedir. Tasarlanan yenilikçi öğrenme uygulamalarının, düzenli olarak test ve değerlendirme aşamalarından geçmesi gerekmektedir. Modelin bu yönü sayesinde geliştirilen uygulamalar düzenli olarak kendilerini ihtiyaç doğrultusunda şekillendirmektedir. Tasarım tabanlı araştırma yönteminin kendine has bu özelliği onu klasikleşmiş olan tasarım yöntemlerinden ayrı kılmaktadır. Klasikleşmiş olan tasarım süreçlerinde, uygulama geliştirildikten sonra test aşamasına gelmektedir. Tasarım tabanlı araştırma yönteminde ise, uygulama “araştırma sürecinde sürekli olarak devam eden tasarım, karar verme, analiz ve tasarımın gözden geçirilmesi döngüsüne sahiptir.” Bu modelin kullanıldığı çalışmalarda, sadece sonuç odaklı

olmamakla birlikte “öğrenmenin olduğu etkileşimlere de” dikkat edilmektedir. Model, “yeni ürünler geliştirmek için çeşitli araştırma yöntemlerini bir araya getirir.” (Brown, 1992; Collins, 1992; Cobb, 2001; Edelson, 2001).

“Tasarım tabanlı araştırma yöntemi ile üç farklı türde tasarım yapmak ve ürün geliştirmek mümkündür (Design Based Research Collective, 2003):”

1. Yeni nesil eğitim ortamı geliştirilmesi,
2. Yeni nesil eğitim uygulamalarının geliştirilmesi
3. Yeni nesil eğitim kuramlarının geliştirilebilmesi.

### **Yabancı Dil Öğretimi ve Tarihçesi**

Bir insan topluluğunun şüphesiz tüm canlılardan ciddi farklılıkları bulunmaktadır, bu farkların en dikkat çekici ve insana özgü olanlarından biride dildir (Nakiboğlu ve Poyraz, 2006). Dil nesiller arasında aktararak, kişiyi, geçmişini geleceğe bağlayan zincirin en önemli halkaları arasındadır (Aksan, 1979).

Tanım olarak dil en basit şekliyle iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır (Dağabakan, ve Dağabakan, 2007). Literatür tarandığı zaman ise birçok araştırmacı tarafından yapılmış farklı tanımlamalara da rastlanmaktadır. Vardar (1998) göre dil “belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi” olarak tanımlamaktadır. Saussure (1985) dili, “işaretler ve göstergelerden oluşan bir sistem” olarak tanımlamıştır. Bireyler dili kullanarak, duygu ve düşüncelerini sözcüklerle karşısındakine kişilere aktarır. Dil toplulukların birlikte olmasını, insanları kaynaşmalarını sağlayan en temel taşıdır (Eker, 2007).

Her dil eğitiminde de dikkatle yaklaşılması gereken dört temel becerisi bulunmaktadır. Bunlar sırası ile okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerileridir (Emiroğlu ve Pınar, 2013; Karatay ve Kartallıoğlu, 2016; Baysal ve Gürbüz, 2020). Dört temel beceri görüşünü ilk kez Hymes (1972) ortaya atmıştır. Becerilerin toplumsal bağları da kapsaması gerektiğini savunmuştur. Dilbilgisi kurallarından ayrı olarak bazı kullanım kurallarının öneminden söz etmiştir. Dil eğitimi iki önemli boyuttan oluşmaktadır. Bunlar;

1. “Anlama, dinleme ve okuma becerileri”
2. “Anlatma, konuşma ve yazma becerileri”

“Dinleme ve okuma dil eğitiminde anlama gücüne yönelik becerilerdir ve alıcı dil olarak da bilinir. Konuşma ve yazma ise anlatım gücüne yönelik becerilerdir ve verici dil olarak da adlandırılır” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever 1999).

Dil eğitiminin amacı, öğrenenlerin dilde bulunan temel becerileri seviyesine ulaşmalarını sağlamaktır (Kardaş, 2017). Yavuz (2010) dil öğreniminde eğitim sırasının “dinleme, konuşma, okuma ve yazma” şeklinde belirtmektedir. Dört temel beceri yetenekleri gelişen öğrencilerin bütün yetişkinlik ve akademik hayatını olumlu şekillenmesine neden olmaktadır. Öğrencilerin iletişim yetenekleri bu dört temel beceriler doğrultusunda paralel gelişimiyle bağlıdır. Eğitimi alınacak olan dilin kullanım, kapsam ve biçim unsurlarının özümsemesi temel dil becerileri sayesinde kazanılmaktadır (Karalök, ve Şengül, 2020). Hagevik (1999), insanların temel becerilerini kullanma zamanlarını “%40’ını dinlemeye, %35’ini konuşmaya, %16’sını okumaya, %9’unu yazmaya” ayırdıklarını dile getirmektedir.

İnsanların yaşamlarında ilk olarak kazandığı ve hayatının boyunca en çok kullandığı “dil becerisi dinlemedir” (Bozpolat, 2015). Umagan, (2007) dinlemeyi “karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabası” şeklinde tanımlamaktadır. Bunların dışında dinlemeyi “Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği” (Özbay, 2005), “konuşan kişinin vermek istediği mesajı doğru olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme becerisi” (Demirel, 2003) ifadeleriyle anlamlandıran tanımlar da mevcuttur. Araştırmacılar yapmış oldukları çalışmalarda ortalama zekâyaya sahip bir bireyin dinleme becerisi sayesinde başarı düzeyi, zekâ düzeyiyle olan başarı düzeyi ilişkisinden daha yüksek olduğunu dile getirmiştir (Robertson, 2008, Melanlıoğlu, 2012). Etkili bir öğrenmenin ve sosyal yönden gelişme düzeyinin artması, oluşmasında doğru dinleme etkinliği çok önemlidir (Bulut, 2013; Epçaçan, 2013). Dinlemenin verimli olması için, öğrenenin dinleme tekniklerini doğru bir şekilde kullanması gerekmektedir (Doğan, ve Özçakmak, 2014; Kemiksiz, 2016). Bireylere dinleme becerisini geliştirmek için fazlaca dinleme yapmak gerekir ve dinelmeye bolca zaman ayırmak çok önemlidir (Kılınç, ve Şengül, 2018). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; dinleme etkinliği için yalnızca metinden sonra anlama soruları çözümlenmek yanlış bir tutum olarak yorumlanmaktadır (Mert, 2014; Yıldız, 2015).

Temel dil becerilerine devam edildikçe bir başka beceri olan konuşma becerisi karşımıza çıkmaktadır. Konuşma, her bireyin dinleme becerisinden sonra kazanılan ikinci temel dil becerisidir (Memiş ve Erdem, 2013). İnsanlar sahip oldukları konuşma becerilerini yaşamları boyunca kullanmaktadırlar. Sosyal yapıya sahip olan insanlar, konuşma yoluyla başka insanlar ile iletişime geçer ve konuşma sayesinde temel tüm ihtiyaçlarını dile getirmektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Bu doğrultuda konuşma becerisinin geliştirilmesi ve etkili bir biçimde kullanılması bireyin diğer insanlar arasında daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Alyılmaz, 2016). Konuşma becerisi ile ilgili genel tanımlamalar ise şöyledir: Chomsky'e (1965) göre konuşma; "gerçekleştiren süreç, motor beceri ile dilsel edinci oluşturan çoğunlukla gözlemlenemeyen işlemlerin bir son ürünüdür" şeklinde tanımlamıştır. Bygate (1987) göre konuşma becerisinin etkili bir biçimde "kazanılması için dil kurallarının yani dil bilgisi, söyleme ve sözcük bilgisinin" iyi bir biçimde sindirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Tanımlara devam edildikçe: Konuşma düşünce, duygu ve sahip olunan bilginin sesler ile "oluşan dil aracılığıyla" aktarılmasıdır (Demirel 1999), "duygu, düşünce ve dileklerin görsel, işitsel öğeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmak" (Taşer, 2000), "zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreç" (Güneş, 2007) ifadeleriyle anlamlandırmışlardır.

Yabancı dil öğretimi, ana dil öğreniminden farklı bir yapıdır. Yabancı dil eğitimi "farklı yapı, kavram ve dil bilgisi kuralları olan başka bir dilin öğretilmesi sürecidir" (Widdowson, H. G. 1990). Yabancı dil eğitimi bir başka deyiş ile o dilin kültür öğretimi olarak da tanımlanabilir. Yabancı dil öğretimi için kültür öğretimi de denilebilir. İnsanlar içinde buldukları toplumun kelime kendilerini anlatırlar (Avcı, 2002; Uçak, 2014). İnsanların, ticaret, göç, evlilik, seyahat gibi çeşitli nedenlerle yabancı kökenli insanlarla ilişki kurmak için herhangi bir eğitim almadan, doğal yollarla yabancı dil öğrendikleri görülmektedir (Meskill, 2002). Yabancı dil eğitimi sistemli olarak ilk defa 4000 yıl önce Yunanlıların coğrafi etki alanlarının genişlemesi nedeni başladığı düşünülmektedir. Literatürdeki veriler göstermektedir ki şehir devletlerinde ana dili Yunanca olmayanların kişilerin özel eğitimciler ile Yunancayı ikinci dil olarak öğrenmeye çalıştıklarını göstermektedir. Buda yabancı dil eğitiminin ilk örneğidir (Fotos, 2005; akt. Durmuş, 2013).

## **Kuzey Kıbrıs'ta Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi**

Yabancı dil Türkçe eğitimi alanında Kuzey Kıbrıs üniversiteleri ve eğitim kurumlarında sayıları giderek artmakta olan yabancı kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin gereksinim doğması nedeni Türkçe eğitimine ile başlanmıştır. Birçok üniversite ve eğitim kurumu kendi bünyesi içine yabancı öğrenciler için Türkçe hazırlık okulları dahil etmiştir. Sadece yüksek öğrenim alanında değil hemen her yaş grubunda yabancı kökenli öğrenci sayısının artması ile her kurumun bünyesine yabancı dil olarak Türkçe öğretim bölümleri açılmaya başlanmış ve giderek önem kazanmıştır. Kuzey Kıbrıs'ta yabancı dil Türkçe öğretimine başlanmasıyla bu alanda yapılan çalışmaların sayısında artış gözlemlenmeye başlanmış ve “KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından öğretim programları geliştirilmeye başlanmıştır” (Güntaş, Güneşli ve Gökbulut, 2021).

Kuzey Kıbrıs'ta yabancı dil Türkçe “öğretimi alanında yapılan ilk akademik çalışmalardan biri” Arı'nın (2010) yılında yapmış olduğu “doktora tez çalışmasıdır”. Arı yapmış olduğu çalışmada KKTC'de ilköğretim düzeyinde öğrenim gören yabancı kökenli öğrenciler için “Türkçe öğretimi üzerine bir değerlendirme yapılmıştır”. Araştırmada KKTC'de yaşayan yabancı kökenli öğrencilerin “dil beceri düzeyleri belirlenmeden doğrudan ilköğretime alınmaları dolayısıyla yaşanan akademik sorunları tespit edip değerlendirmeye yönelik hazırlanmış bir çalışmadır.” Araştırma sonucunda, “Türkçe öğretimine alınan öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşma düzeyinin, ilköğretime alınmayanlara oranla anlamlı derecede yüksek bulunmuş olmasıdır.”

Arı (2013) yılında yapmış olduğu bir diğer çalışmada “KKTC'de Türkçeyi yabancı dil olarak kimlerin öğrendiğinden ve ihtiyacın nasıl belirlendiğinden bahsedilmektedir”. Yapılan çalışma bulgularına göre Türkçeyi öğrenmek isteyenlerin “adaya çalışmak için gelen buraya yerleşen kişilerin çocukları, üniversite okumak için adada bulunan yabancı öğrenciler adaya yerleşen orta yaş üzeri İngilizler, 90'lı yıllarda KKTC'ye özellikle İngiltere ve Avustralya'dan dönüş yapmış Kıbrıslı Türkler ve onların çocukları yer” almaktadır. Arı'nın çalışma bulguları incelendiğinde belirlenen farklı grupların “Türkçe öğrenme gereksinimlerinin karşılanmasında sıkıntılar yaşanmakta ve ihtiyaca yeterli cevap” verilemediği belirtilmektedir.



Dağdelen (2015)'in gerçekleştirdiği araştırmada “yabancılara Türkçe öğretimi programının dört temel dil becerisi açısından incelenmesi” hedeflemiştir. Belirlenen hedef ile “Türkçe Hazırlık Bölümünde öğrenim gören 7 öğrenci ve öğretim yapan 4 öğretmenle” görüşmeler yapmıştır. Görüşmeler neticesinde tekrar düzenlenen “söz konusu hazırlık okulu programıyla ilgili elde edilen genel sonuca göre; içeriklerin güncel olmadığı, görsellerin az olduğu, dil becerilerini geliştirecek öğrenme yaşantılarının yetersiz olduğu ve programın dilbilgisi yapılarının seviyenin üstünde olduğu” belirtilmektedir.

Çiçek (2017) yılından yapmış olduğu araştırmada MEB'e bağlı “okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 8 okul öncesi öğretmeni ve 2 branş öğretmeni ile görüşmüş, içerik analizi yoluyla görüşmelerden elde edilen verileri” irdelemiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde “Kuzey Kıbrıs'taki okul öncesi kurumlarının eğitim programı, çevre-donanım ve öğretmen yeterliliklerinin yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında geliştirilmesi” gerekliliği tespit edilmiştir.

Faşlı (2018) yapmış olduğu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe eğitimde “kullanılacak olan görsel ve işitsel teknolojilerin öğrencilerin görme ve işitme duyularını uyardığından öğretimin daha etkili sonuçlar” vereceğinden bahsetmektedir.

Güneyli ve Gökçebağ (2018) araştırmada “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Kıbrıslı Rumların kaygı düzeylerini incelemişler ve kaygının çeşitli sebeplerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme süresi uzadıkça öğrencilerin kaygı düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Kıbrıslı Türk arkadaşı olan ve Türkçeyi gündelik yaşamında kullanma olanağı yakalayan öğrencilerin de kullanmayanlara oranla kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu” belirtilmiştir.

Albayrak ve Erciyas (2019) araştırmada “KKTC'de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunu incelemişler ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği kurumların yöneticileriyle görüşerek gözlemler” gerçekleştirmişlerdir.

Egeli ve Barut (2020)'un yapmış olduğu çalışmada “ana dili Türkçe olmayan yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında yaşadıkları problemleri belirlemesi” hedeflenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında “öğrencilerin ağırlıklı olarak akademik başarısızlık, iletişim sorunları ve kültür farklılığı konularında sorunlar yaşadıkları” belirtilmektedir.

Miçooğulları (2020) yılında yapmış olduğu araştırmada “KKTC MEKB Talim ve Terbiye Dairesi tarafından hazırlanan Yabancılara Yönelik Türkçe Destek Programlarını yaş seviyelerine göre karşılaştırarak” değerlendirilmesini çalışmıştır.

Güntaş, Güneyli ve Gökbulut (2020) yapmış olduğu araştırmada, “harmanlanmış öğrenmeye dayalı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenme ve öz-yeterlik düzeylerini değerlendirmeyi” amaçlamışlardır. Yapılan değerlendirme sonucunda Türkçe öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik deneysel uygulama sürecine ait genel olarak olumsuz görüşler bildirdiği görülmektedir. Araştırmanın öğrenciler açısından verilen görüşler incelediği zaman ise; “dersin faydalı/verimli olması, öğrencinin kendini iyi hissetmesi ve zamanını iyi kullanması gibi görüşler” bildirmişlerdir.

Güntaş, Güneyli ve Gökbulut’un (2021) bir diğer çalışmada ise, “Türkçe öğretmeni adaylarının Yabancı Dil Olarak Türkçe dersine bağlı olarak uygulanan harmanlanmış öğrenmeye ilişkin, tutum ve görüşlerini Belirlemesi” hedeflenmiştir. “Öğretmen adaylarının deneysel uygulama sürecinde genel olarak olumlu görüşler bildirdikleri belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenmenin teknolojik altyapı ve donanım sorunları yaratabileceği ve öğretmenlerin bu yaklaşımı etkili bir şekilde kullanamayacağı yönünde görüş bildirdikleri” belirtilmiştir.

Alanyazın değerlendirildiğinde KKTC’de yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesiyle ilgili gerek uygulama gerekse bilimsel çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

### **Türkiye’de Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi**

Yabancı dil Türkçe eğitimi alanında yazılmış olan ilk kaynak “Kaşgarlı Mahmut’un” 1072-74 yıllarında kaleme almış olduğu “Divanu Lügati’t-Türk” isimli kaynaktır. Araştırmalara devam edildikçe bu alanda yazıldığı kabul edilen bir diğer eski kaynak ise Ali Şir Nevai’nin kaleme almış olduğu “Muhkemütü’l-Lügateyn” adlı kaynaktır (Barın, 2004). Barın (2004) Kaşgarlı Mahmut ve Ali Şir Nevai’yi dil biliminin kurucuları olarak göstermiştir.

Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenme ihtiyacı 1991 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılan program ile belirlenen hedefle “Türkiye Türkçesini, kültürünü ve eğitim sistemini tanıtmak” amaçlanmıştı. “Türk Dünyası Öğrenci Programı” adlı program ile çok sayıda öğrenci Türkiye’ye gelmiş ardından

Türkçe dilini öğrenmeye ihtiyaçları doğmuştur (Açık, 2008). Milli eğitim bakanlığının geliştirilmiş olduğu program doğrultusunda yabancı dil Türkçe eğitimi ile ilgili ciddi projelerin yapılmasına başlanmıştır. 1932 yılına gelindiği zaman “Mustafa Kemal Atatürk” öncülüğünde kurulmuş “Türk dili tetkik cemiyeti” Türkçenin gelişmesi adına birçok çalışma yapılmıştır (Yılmaz, 2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında adam atan ilk kuruluşlar üniversitelerdir. Kurumlar yurt dışından gelen yabancı kökenli öğrencileri eğitim ve öğretime hazırlamak için ilk çalışmaları başlatmıştır (Göçer, 2013).

### **Yurt Dışında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**

Dünya genelinde en fazla konuşulan diller arasında olan Türkçe, (Özyürek, 2009) “yabancı dil olarak yurt dışında” bulunan çeşitli sayıda enstitüdeki dil bilimleri bölümlerinde veya yabancı dil eğitim kursların da ve çeşitli dil eğitimi merkezlerinde öğretilmektedir (MEB, 2010’dan aktaran Mete, 2012; Mete, 2015). Türkçenin yurt dışında yabancı dil olarak öğretimine öncü olan ve bu alanda çalışmalara başlayan ilk kurum “Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı” kısaca “TİKA” olarak gösterilmektedir.

“TİKA” 1999 yılında yabancı kökenli bireylere Türkçe öğretmek için başlatmış olduğu projeyi 2000-2001 yılları arasında uygulamaya koymuştur (Ünal, 2015). 1999 yılında “TİKA” yapısı altında “başlatılan Türkoloji projesi, yabancılara Türkçe öğretmek için başlatılmış ve 2000-01 yılları arasında uygulamaya” girmiştir (İşcan, 2014). Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla geliştirilen proje ile yirmi bir farklı ülkede çeşitli üniversiteler bünyesinde Türk Dili ve Edebiyat, Türkçe kursları için Türkiye’den eğitimciler gönderilmişti. Türkiye’de yerleşik eğitimcilere de destek verilmiş, açılan bölümlere malzeme ve donanım katkısı yapılmıştı (Birinci, 2019). Bir diğer önemli Türkçe yabancı dil öğretim merkezide yurt dışında birçok ülkede faaliyet gösteren “Yunus Emre Enstitüleri’dir.” (İşcan, 2012). “Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye’yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak: Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye’nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini arttırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla” kurulmuş bir kamu vakfi kuruluştur. Yurt dışında kurulan merkezler yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarından ayrı olarak ülke, kültürel ve sanatsal aktivitelerin tanıtımı, bilimsel araştırmalar destek vermek amaçlanmıştır. Enstitüsü 2009 yılında faal hale gelmiş ve yurt dışında 58 kültür merkezi kurmuştur. “Yunus

Emre Türk Kültür Merkezlerinde” Türkçe dil eğitiminden ayrı olarak birçok ülkedeki eğitim kurumuyla iş birlikleri yaparak, “Türkoloji Bölümleri ve Türkçe” eğitimini desteklemiştir (Yunus Emre Enstitüsü, 2019).

“Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde” yürütülen Türkçe eğitimlerinde, öğretim sistemi “Avrupa Birliği Ortak Dil Kriterleri” dikkate alınarak oluşturulmuş, dört temel dil becerisini kapsayacak şekilde sürdürülmektedir. Kültür merkezlerin de Türkçe eğitimi “A1/A2/B1/B2/C1” seviyelerinde ve (on iki) 12 farklı düzeyde yapılmaktadır. Verilen her eğitim kursu 72 saatlik ders süreçten oluşmaktadır (Parlakpınar, 2014). Yabancı dil olarak Türkçenin yurt dışında öğretildiği diğer bir kuruluş ise üniversitelerdir (Mete, 2015). Yabancı dil eğitiminin verildiği kurumdan ayrı olarak coğrafyaya özgü olan anadilin önceden öğretilmiş “dilden farklı olması” eğitim ve öğretimde sırasında büyük farklar yaratmaktadır. Görülen farklar “öğretim programının belirlenmesi, kullanılacak yöntem, derslik donanımı ve kullanılacak ders materyalleri” biçiminde şekillenmektedir. Verilen yabancı dil ve eğitim kuruluşunun anadilinin aynı olması kolaylaştırıcı bir faktördür çünkü “öğrenci hedef dile ders saatlerinde değil günün her saatinde” kullanmak zorundadır (Mete, 2015). Sonuç olarak, artmakta olan talepler doğrultusunda yabancı dil Türkçe eğitimi dalında gerek yurt içi, gerekse yurt dışında çeşitli ülkelerde önemli gelişmeler yaşanmakta ve Türkçe dil eğitimi veren kurumların sayısı giderek artmaktadır.

### **Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma (Teknoloji İlkesi)**

Yabancı dil eğitim sürecinde çeşitli boyutlarda öğrenme ortamı sunan, ilgi çeken materyaller sıklıkla eğitimciler tarafından kullanılmaktadır. Öğrencilerin aktif düşünme ve “yaşantı zenginliği” yetisi kazanabilmesi için çeşitli araçlardan yararlanılarak eğitim ortamlarının daha zevkli bir ortama getirilmesi gerekir (Yıldız, 2020). Bu amaçla doğrultusunda öğrenenin çeşitli duyu organlarına etki eden “görsel, işitsel” ve “hem görsel hem işitsel” araçlardan yararlanılmalıdır (Karanfil, 2020). Bilgiyi kısa ve etkili bir şekilde sunacak olan materyalleri teknolojinin desteği ile öğretim ortamlarına dahil etmek dil eğitiminde önemli kolaylıklar sağlayacaktır (Altunbay ve Bıçak 2018).

Yabancılar için Türkçe eğitiminde “görsel, işitsel ve hem görsel hem işitsel materyalleri” şu şekilde sıralamak mümkündür (Aydemir, 2019):

## **Görsel Materyaller**

1. Kitaplar: Ders, çalışma ve öğretmen kitabı.
2. Yazı tahtaları ve akıllı tahtalar
3. Resimler: Hareketli resimler, çizgi resimleri, karikatürler, duvar resimleri, levhalar, afişler, bellekler vb.
4. Gerçek eşyalar ve modeller: Tepegöz, yansıtım aygıtı, maketler, film şeritleri vb.

## **İşitsel Materyaller**

Radyo, z-kitap, müzik, CD, ses bantları, mp3, mp4, teyp vb.

## **Görsel – İşitsel Materyaller**

1. Hareketli filmler
2. Televizyon
3. İnternet siteleri
4. Video
5. Bilgisayar
6. Akıllı cihazlar

Yapılan çeşitli çalışmalar neticesinde eğitim ortamlarında bu tarz görsel-işitsel materyallerin kullanarak “daha etkili bir öğrenme sağlamakta” ve verimli “sonuçlar” çıkarmaktadır (Arslan ve Ergin, 2010).

Bu sonuçlar doğrultusunda verimli görsel materyal için basılı materyallerin görsel zeka türlerinden üstün olan öğrenenlere resimli ve renkli olarak sunulması dersi içindeki dikkat ve dinleme unsuru kolaylıkla verimli hale getirilebilir (Dinçel ve Savur, 2019).

Bir diğer eğitim materyali olan işitsel materyallerde eğitim içinde ki verimi arttıran unsurlar arasında yerini almıştır (Boz, 2019). Özellikle dil eğitimi içinde kullanılan öğretim setleri ve ders kitaplarının yanında gelen dileneme CD’leri sıklıkla dinleme çalışmalarında kullanılmaktadır (Erkek ve arkadaşları, 2017). Farklı işitsel materyaller ile öğretim ortamlarında çeşitli aktiviteler yapılmaktadır. Buna örnek olarak ses ve mp3 kayıt cihazları ile ders içi aktivitelerde öğrencileri aktifleştiren çalışmalar yapılmaktadır (Papadima-Sophocleous, ve Charalambous 2014). Mp3 ve ses kaydedici cihazlar dinleme yaparak öğrenenler telaffuz

bozukluklarını düzeltmek, akıcı konuşma yeteneklerini değerlendirmek ve konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Yıldırım, 2020).

Materyallere devam edildikçe karşımıza görsel-işitsel materyalleri tek bir çatı altında barındıra bilen materyaller karşımıza çıkmaktadır. Bu materyaller; Hareketli filmler, Televizyon, İnternet siteleri, Video, Bilgisayar ve Akıllı cihazlardır (Aydemir, 2019). Görsel-işitsel materyaller aracılığıyla çeşitli kanallardan çok sayıda duyu organına aynı zamanda uyarıp, video filmler izleterek öğrencilerin kısa sürede dilin yapısını anlaya bilmelerini desteklemektedir” (Bozavlı,2014).Dil eğitim ortamlarında, ders kitapları dışında, materyal çeşitlerinin artırılması, öğrenciler için öğrenme kalıcılığına katkı sağlamaktadır (Akçayır, ve Akçayır, 2016).Kullanılacak olan eğitim materyalleri öğrenci seviyeleri dikkate alınarak seçildiği takdir de öğrencilerin öğrenme başarı, hızı ve kalıcılığı da artış göstermektedir (Oktay ve Çakır, 2013). Dil eğitiminde yeni bilgileri öğretmek ve kültürleri tanıtmak görsel-işitsel materyallerin kullanımıyla kolayca gerçekleştirilebilmektedir. Kısa bir süre içinde daha fazla bilgi öğrenmek, dil öğretim ortamlarında zamandan tasarruf, eğlenceli ve daha verimli bir eğitim süreci sağlamaktadır.

## **Yabancı Dil Öğretimi ve Teknoloji**

Tarihi ve çeşitli dillerin oluşması “yabancılara dil öğretimi içinde bulunduğu dönemin şartlarına göre de gelişme göstermiştir.” Dillerin coğrafi yayılımı ilk olarak belirli amaçlar doğrultusunda yurt dışına giden insanların “ihtiyacı olsa da yazının icadıyla diller, farklı coğrafyalara” seyahat başlamıştır (Gürbüz, 2018). Yaşanan ilk teknolojik gelişim matbaanın icadı ile başlamıştır. Matbaanın icat edilmesi gazetelerin doğuşuna ve yazılı bilgi aktarımının etkili bir biçime gelmesini sağlamıştır (Öntuğ, ve Saraç, 2012). Ardından gelen yenilik 1792’de telgrafın icadı ve bilgi aktarımının hızlanması ve bir başka bilgi aktarımı olan “Alexander Graham Bell’in 1876 da telefonu icadıyla konuşarak başlar” (Kılıç, 2014). Şimdiki sınıf ortamlarında kullanılan “CD, ses kayıt cihazı gibi aletlerin” öncüsü olarak kabul edilen fonografi “Thomas Edison’un 1877’de” keşif etmesinin ardından seslerin kaydına ve yeniden dinlenebilmesine olanağı da günümüze kadar gelmiştir (Edison, 2013). Bu keşiften sadece “birkaç yıl sonra Fransız Limuère Kardeşlerin sesin” ve görüntünün de kaydedebilme imkânı sağlayan sinema makinesi icat etmeleriyle bilgi aktarımının kalıcılığı daha da fazla sağlanmıştır (Aslan, 2019). “Radyo ve televizyonun” hayatımıza 20. Yüzyılın başlarında girmesiyle iletişim “görsel, işitsel”

şekliyle çok boyutlu bir hâle gelmişti (Aziz, 1976). Yaşanan teknolojik gelişmelerin eğitim ortamlarına gelmesi 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra II. Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle yerini almıştır. Teknolojinin dil öğretimiyle buluştuğu ilk zamanlarda Amerika'da askerlere yabancı dil öğretmek amacıyla kurulan dil laboratuvarlarıdır. Bu laboratuvarlar da askerlere yabancı dil öğretmek amacıyla ses kayıt cihazları, video ve televizyona sahip olmaları bakımından teknolojinin dil eğitimiyle buluşmasının ilk örneklerindedir (Aslan, 2019). Sonrasında “Skinner’ın (1904-1990) öğretim makineleri ve ardından bilgisayarın teknolojinin etkisi artmaya başlamıştır.” İnternet’in icadıyla ve sahip olduğu çoklu ortam bileşenleri ile yabancı dil öğretiminde köklü yöntem değişiklikleri sağlanmıştır (Gürbüz, 2018). Dil öğrenimi için kullanılan materyallerin eğitim ortamlarındaki verimi ve kolaylığı arttırdığı yadsınamaz. Dilin öğrenilen topluma ait sesler ve görüntüler ile öğrenci kitlesine ulaştırılmasıyla dilin kültürü de ulaşmış olmuştur. Kullanılan teknolojik materyaller ile “öğrenci dilin yaşam alanını tanıyarak, jest, mimik, vurgulama ve tonlama gibi özelliklerle dinleme ve anlama becerilerini geliştirme imkânına sahip” olmaktadır. Öğrenci bu sayede kelime dağarcığını, konuşma ve dinleme becerilerini geliştir günlük konuşma ortamına, hızına ve cümle yapılarına hakim olur (İşcan, 2011).

### **Bilişim Teknolojilerinin Yabancı Dil Türkçe Eğitiminde Kullanımı**

Bilişim teknolojileri ilk olarak yabancı dil eğitiminde 1950-60’lı yıllarda İngilizce dil eğitimi alanında kullanılmaya başlanmıştır (Birinci, 2019). Geçen yıllardan bu yana yabancı dil eğitiminde bilişim teknolojileri kullanımına yönelik çeşitli araştırmalar yapılmış ve özellikle hayat boyu öğrenmeyi önemli ölçüde etkilediği sonucuna varılmıştır (Birinci, 2020).

Günümüzde en yaygın olarak kullanılan küresel iletişim dili İngilizcedir (Kolaç, 2008). İngilizce yabancı dil eğitiminin çok uzun bir geçmişi barındırmaktadır. Mevcut geçmiş ve küreselleşme İngilizcenin yabancı dil öğretimi alanında kullanılacak olan uygulama ve araştırma sayısında (Altın, ve Saracaloğlu, 2018) diğer dillere göre arttırmıştır (Özdemir, 2006).

Türkçe eğitimi ile ilgili çalışmalar uzun bir süre dilbilgisi, eğitim bilimsel ve kültürel öğretim konuları üzerine yoğunlaşmıştır (Göçer, ve Moğul, 2011). Türkçe eğitiminin ağırlıklı olarak dil bilgisi konulu bir eğitim olarak görülmektedir. Son

yıllarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusu üzerine artan çalışma sayıları (Güler ve Eyüp, 2016) dil eğitiminin sadece dil bilgisinin yeterli olmayacağı, aynı zamanda öğrenenlerinin dil beceri yeteneklerinin de geliştirilmesi gerektiği anlaşılmıştır (Küzeci, 2007). Temel dil becerilerinin ise daha etkili bir biçimde öğretilmesi için farklı yöntem ve materyallerden yararlanılması gerektiğinin farkına varılmıştır (Aşçı ve Alican, 2019). Bu farklılıkları eğitim sürecin içine katmanın en verimli yolu ise bilişim teknolojilerinden yararlanmaktır (Eryılmaz, 2019). Tüm bu bilgiler ışığında, yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi ve bu alanda bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması ile ilgili kapsamlı araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan araştırmalar yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde bilişim teknolojileri kullanmanın:

- Yapılandırmacı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmek için imkân yarattığı,
- Bireysel farkları olan öğrencileri, etkileşimde bulunup iş birliği yapacağı bir sürece dahil edilmesi,
- Öğrenme sürecini sınıfın dışına aktararak bilgi paylaşımında bulunmasına olanak vermesi,
- Öğrenme süreci materyallerini zenginleştirmek,
- Öğrenmeyi kolaylaştıran ve hayati olumlu etkileyen unsur,
- Teknolojinin okuma, dinleme ve konuşma becerisinin gelişiminde de etkili olduğunu dile getirmişlerdir (Tanrıku, ve Gül S:235; Dargut, ve Çelik, 2014; Hasırcı, 2015; Yürektürk, ve Coşkun, 2020; Birinci, 2020).

Ancak araştırmacıların bilişim teknolojilerine yönelik belirtmiş oldukları tüm bilgilere rağmen, yabancı dil olarak Türkçe eğitimi için, bu teknolojik imkânların yeterli bir şekilde kullanılmadığı görülmektedir (Özdemir, 2017). Farklı teknolojiler kullanarak, yabancı dil olarak Türkçe eğitimi için yapılacak araştırma sayısının artırılması ve bu alanda ki öğretim elemanlarının desteklenmesi yönünde eksiklikler görülmektedir. Bu alanda istenilen noktaya erişme bilmek için, eğitimcilerin iyi bir teknoloji okuryazarı olması (Bacanak, 2003) ve teknolojileri eğitim süreçleri ile bütünleştirmesi gerektiğini bilincini taşıyan yöneticilere ihtiyaç vardır (Brooks-Young, 2002; Bülbül ve Çuhadar 2012).



## Bilgisayar Teknolojilerinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri

Her çağımızın baş kahramanı olan teknoloji getirmiş olduğu gelişmelerle dünyanın çeşitli yerlerinde ki insanların yaşam kalitesini, eğitim hayatlarını ve hatta kamusal hizmet sektörlerindeki memnuniyetlerini (Örselli, ve Akbay, 2019) arttırmak için sağlamış olduğu zenginliklerden ötürü etkilenmektedirler (Erden, ve Uslupehlivan, 2020). Yabancı dil eğitiminde teknolojinin azımsanamaz bir etkisi vardır (Çobanoğlu ve Yücel, 2017). Öğrenenlerin kendi kişisel cihazları ile yapmış oldukları öğrenme kullanıcılar için daha rahat ve daha verimli geçmektedir (Al-Okaily, 2015). Günümüzde ağırlıklı olarak uzaktan eğitim yöntemleri ile yürütülen yabancı dil eğitimi, bilgisayarların dil öğretim sürecindeki önem ve verimliliğini ortaya koymaktadır (Schmenk, 2005). Bilgisayar destekli dil eğitimi çalışmaları, modern dil öğretimine daha iyi hizmet etmekle birlikte, öğretim kalitesini, verimliliğini ve öğretme eğlencesini artırmaktadır (Huixiang, 2015).

Bilgisayar destekli dil öğretiminin avantajlarını şöyle sıralayabiliriz:

- Dil eğitiminde farklı materyallerden yararlanabilme,
- Öğrencinin kendi öğrenme hızına göre ayarlayabildiği bireyselleşmiş bir öğrenme süreci,
- Öğrenme süreci içinde öğrencinin kendi “kontrolünü sağlamasına imkân tanıma,”
- Motivasyon,
- Başarı artırma,
- Öğrenciler için tüm eğitim sürecini “zevkli ve ilgi çekici” bir yapıya getirmesi (Lee, 2000; Uşun, 2013).

Kessler, (2009) göre “bilgisayar destekli yabancı dil” öğretiminin avantajlarını duyma ve görme, “gerçek hayatla birleştirilerek sunulduğundan daha otantik bir ortam oluşması başta gelmektedir” şu şekilde betimlemiştir.

Tüm bu belirtilen avantajların yanında bilgisayar destekli eğitimin birtakım sınırlılıkları ve zorlukları bulunmaktadır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Maddi sorunlar,
- Bilgisayar yazılım ve donanımsal eksiklikler,
- Teknik sorunlar,
- Teknoloji kullanımının ret edilmesi,
- Eğitim programlarına uyarılama,
- Kullanıcıların “bilgisayar okur-yazarlığı” şeklinde sıralanmaktadır (Baek, 2008; Lee, 2000)

### **Bilgisayar Teknolojilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitiminde Kullanımı**

Yabancı dil Türkçe eğitimi için hazırlanmış bilgisayar program ve uygulamaları geçmişe bakıldığı zaman göre giderek artmaktadır. Yabancı dil Türkçe eğitimi için hazırlanan program ve uygulamalar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Birinci, 2019; Birinci, 2020):

1. *Winmekmak*: Programı Türkçenin matematiksel özelliğini anlatmak amacıyla hazırlanmıştır. “Program ses uyumları ile ilgili birkaç kuralın verilmesiyle bilgisayar tüm fiillerin çekimini yapabilmektedir. Öğrenciler ise program sayesinde sözlükte gördükleri kelimelerin çekimini yaparak cümleler oluşturabilmektedir.”
2. *The Turkish Suffix Dictionary (Türkçe Ekler Sözlüğü)*: Eva a Csato ve David Nathan tarafından 2003 yılında hazırlanmış, Türkçe'yi ikinci veya yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Çok sayıda Türkçe çekimleri ve bunların çeşitleri öğrenciler için özel bir problem oluşturmaktadır. Bu etkileşimli sözlük, öğrencilerin doğru son eki belirlemelerine ve başka örnekler bulmalarına yardımcı olur.
3. *Verbix Verb Conjugator (Fiil Çekimleri Programı)*: Verbix, dil çeşitliliğini teşvik etmeyi ve korumayı amaçlayan bağımsız, kar amacı gütmeyen bir kuruluştur. Bu site ve Windows için Verbix yazılımı, ulusal ve uluslararası dillerden bölgesel ve hatta soyu tükenmiş dillere kadar yüzlerce dilde fiil çekimini destekler.

Yukarıdaki bilgisayar uygulamaların dışında yabancı dil olarak Türkçe eğitim konulu hazırlanmış doküman ve kitaplar mevcuttur. Mevcut kitapların içeriklerinde sıklıkla etkileşimli CD'ler de yer almaktadır. Bu konuda birçok kuruluşlar tarafından yapılmış etkileşimli CD'ler de bulunmaktadır. Bu alanda en yaygın olarak kullanılan etkileşimli CD'ler aşağıdaki sıralanmaktadır:

1. *Euro Talk*: Londra kökenli yazılım, Dick Howeson ve Andrew Ashe tarafından geliştirilmiştir. İlk önce Avrupa dilleriyle başlanmış ve sonra programın dil yelpazesi arttırılmıştır. Şu anda 150 dil öğretim içeriği barındırmaktadır. Oyun temeli, öğrenmeyi eğlenceli hâle getirmeye çalışan CD'lerden oluşmaktadır. İngiliz geliştiriciler tarafından hazırlanan program Türkçe dilinin de içinde bulunduğu yüz otuzdan fazla dili içinde barındıran, altmıştan fazla konu başlığı ile birçok ürün sunmaktadır. Mobil cihazlarla da kullanılabilen, kolaylık sağlayan ve yer yüzünde büyük bir kitle tarafından kullanılmaktadır.
2. *Rosetta Stone*: İçerisinde Türkçe dilinin de bulunduğu yirmi üç farklı dilin yabancı dil olarak öğretilmesi amaçlı hazırlanmış kapsamlı dil eğitim setidir. Cep telefonları ve tabletlere yüklenebilmektedir. Daha fazla günlük dilin ses, resim ve videolarla desteklenerek öğretilmesi hedef alınarak tasarlanmıştır.
3. *Dilset Yayınları*: "Lale Türkçe ve Ebru Türkçe Öğretim Seti gibi bazı setlerin içinde bulunan konulara paralel olarak hazırlanmış etkileşimli CD'ler bulunmaktadır. Bu CD'lerin içinde dinleme, okuma, yazma, izleme ve kelime oyunları bulunmaktadır. Bu etkileşimli CD'ler sayesinde öğrenciler bağımsız olarak istedikleri yer ve zamanda öğrenmeye devam edebilmektedirler."

Belirtilmiş olan uygulamalar haricinde daha farklı eğitim setleri içinde etkileşimli CD'ler bulunmaktadır. Gün geçtikçe yenilenen bilişim teknolojiler sayesinde yeni materyaller üretilmektedir.

### **Yabancı Dil Olarak Türkçe İçin İnternetin Kullanımı ve Örnekleri**

Eğitim sektörünün yeni nesille olan ilişkisi ve teknoloji tabanlı eğitim ortamlarını bir nevi zorunlu kılmaktadır. Günümüz genç nüfusu, toplumun en dinamik bölümünü oluşturmaktadır (Göker ve Bekir, 2019). Dijital yerliler olarak isimlendirilen grup, klasik öğretim yöntemlerini kabullenmemektedir (Prensky,

2005). Bu durum karşısında ön plana çıkan yenilikçi eğitim araçları arasında “web 2.0 araçları” yer almaktadır. Horzum (2010), “web 2.0 şemsiye bir kavramdır ve içinde birçok uygulamayı geliştirmeyi sağlayan araçlar bulundurmaktadır. Çünkü Web 2.0 fikrini oluşturan tek bir araçla geliştirilemeyecek kadar karmaşık ve çoktur”.

Yabancı dil öğretim dalları içinde bulunduğumuz dönemin koşulları, gereksinimleri, bilimsel yenilikler ve gelişen teknolojinin etkilerine göre değişime devam etmektedir (Kartal, 2005; Pilancı, 2015). Yabancı dil eğitim alanında yaşanan tüm gelişmelere karşın, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine 2000’li yılların başında başlanılmış (Ülker, 2016a) ve araştırmaların sayısı gün gittikçe artmıştır. Türkiye’de 2000’li yıllarda yaşanan bu hareketlilik, özellikle AB programları ile gelen öğrencilerin yabancı dil öğretim Türkçe öğrenme talebini de neden olmuştur (Ülker, 2016b). Günümüzde Türkçe öğrenmek isteyenleri talebinde artışa bağlı olarak internet tabanlı uygulamaların da etkisi olduğu dikkati çekmektedir (Taş ve Uğurlu, 2019). Yapılan internet tabanlı uygulamalara örnek verecek olursak:

İnternet tabanlı uzaktan Türkçe eğitiminin ilk örnek programlarından biri “Anadolu Üniversitesinde” tasarlanmış, “Türkçe Sertifika Programı” ’dir. “Türkçe Sertifika Programı” yapımına 2005 yılında başlanılmış ve ilk uygulama örneğini 2007 yılında gerçekleştirmiştir. “Türkçe Sertifika Programında katılımcılara kayıt aşamasından başlayarak tüm ders ve sınav hizmetleri İnternet üzerinden verilmektedir.” Kullanıcılar, internet sayesinde derslerini takip edebilmekte, ders konusu için uygun kitaplara erişebilmekte, alıştırma ve etkinlik yapabilmektedirler. Görevlerle yapabilmekte, sanal sınıflarda gezinip iletişim kurabilmektedirler. Bu sayede Türkçe eğitimi görenler dört temel becerilerini geliştirme imkânları bulmaktadırlar (Bozkurt, 2017).

(<https://www.tsp.anadolu.edu.tr>)

Bir başka örnek ise yurtdışında yapılmış olan “ABD Texas Üniversitesinde,” 2013 yılında “Online Turkish” adlı sanal sınıflarla dil öğretimi yapan bir program tasarlanmıştır. Program sayesinde öğrenciler “küçük gruplar hâlinde derslere katılmakta” ve dört temel becerilerini geliştirebilmektedir (Pilancı, 2015).

(<https://www.utexas.edu/cola/depts/mes/languages/turkish/online-turkish.php>)

Şengül’ün (2012) yapmış olduğu araştırmasında aşağıda bulunan web sitelerini bu alanda yapılan çalışmalara dahil edilmektedir:

- <http://onlineturkish.com>

- <http://www.turkceogretimi.com/>
- <http://www.ingilizceturkce.gen.tr/>
- <http://www.docnmail.com/learnmore/language/turkish.htm>
- <http://www.turkceciler.com/>
- <http://users.telenet.be/orientaal/links.html>
- [http://www.turkishclass.com/turkish\\_learning\\_group\\_3](http://www.turkishclass.com/turkish_learning_group_3)

Birinci (2019) yabancı dil Türkçe öğrenen öğrenciler için “ders, materyal ve alıştırma kaynakları” gibi içerikler barındıran web sitelerini şu şekilde sırlamıştır:

- [www.dilbilimi.net](http://www.dilbilimi.net)
- <http://learnturkish.pgeorgalas.gr/Default.asp>
- <http://www.turkishlanguage.co>
- [ww.turkcede.org](http://ww.turkcede.org)
- [www.turkofoni.org](http://www.turkofoni.org)

Aytan ve Ayhan (2018), yapmış oldukları araştırmada yabancı dil Türkçe öğretiminde kullanılan belli başlı web 2.0 uygulamalarını şu şekilde sırlamaktadır:

- “Turkish Alphabet For Students (Öğrenciler İçin Türkçe Alfabe)
- Türkçe Harfler Sayılar Renkler
- Sesli Türkçe Alfabe Öğren
- Learn Turkish- Flashcards (Türkçe Öğren- Bilgi Kartları)
- Beginner Turkish (Türkçeye Yeni Başlayanlar)
- Start From Zero\_Turkish (Türkçeye Sıfırdan Başlama)
- Learn Turkish - Fabulo (Türkçeyi Öğren)
- Learn Turkish Words and Verbs with Flashcards (Bilgi kartları ile Türkçe Kelime ve Fiilleri Öğrenin)
- Türk Dillerinde Sayılar
- Merhaba Umut – Turkcell Akademi”

## Dijital Oyunların Yabancı Dil Öğreniminde/Öğretiminde Kullanılması

Yapılan araştırmalar doğrultusunda yabancı dil eğitiminde kullanılacak “3 farklı dijital oyun” yer almaktadır:

- 1) Geleneksel dil eğitim oyunlarının dijitale dđnüşürülmesi,
- 2) Macera oyunları,
- 3) Uzun senaryolu eğitsel oyunlardır (Meyer, 2012)

Bilgisayar destekli eğitimin bir parçası olan “dijital oyun tabanlı” dil eğitimi yeni nesil teknoloji (Alyaz & Genç, 2016) olmasına rağmen kullanıcı sayıları son yıllarda artış göstermektedir (Demir, ve Hazar, 2018). Yapılan çeşitli araştırmalar video oyunları, yeni nesil öğrenciler üzerinde gerçek öğrenmeye, motivasyona ve öğrenmeye olan ilgilerinde ciddi artış tespit etmişlerdir (Liu, ve arkadaşları,2020). Dijital oyunların yabancı dil öğretiminde kullanılması ile öğrencilerin çeşitli dil becerilerinin “(konuşma, yazma, dinleme anlama, okuma anlama, sözcük dağarcığı ve dilbilgisi gibi)” olumlu düzeyde etkilemektedir (Chen, ve arkadaşları, 2020).

Yapılan birçok dijital oyun tabanlı dil eğitimi çalışmalarını belirtilen tespitleri destekler niteliktedir. Bu çalışmalarda bahsedecek olursak:

Amorim ve arkadaşlarının (2020) yapmış oldukları çalışmada, oyunla geliştirilmiş oldukları programını ile “Escribo Play” okul öncesi öğrencilerinin, kelime okuma ve yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemesi hedeflenmiştir. Yapılan çalışma, beş şehirdeki 17 okuldan 62 sınıftan 749 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel ön test ve son test prosedürleri kullanılmıştır. Sonuçlar, 20 oyunu 3 ay boyunca kullanan deneysel sınıfların kontrol sınıflarına göre yazma ve okuma puanlarında daha fazla kazanımları olduklarını göstermiştir. Bakkali, ve Ouchen (2020) yapmış olduğu çalışmada ise, öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerine düşünmeleri söz konusu olduğunda, öğrenme ortamının eğlenceli motive edici olduğunu, daha fazla dikkatlerini çektiğini, öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığını ve notları geliştirdiğini tespit edilmiştir. Tespitlere devam edildikçe, öğretmenin video oyunu sınavlarının kullanımına ilişkin düşünceler, öğrencilerin içerik ve göreve dayalı etkinliklere daha fazla ilgi duyduklarını, ayrıca dil performanslarının da arttığını ortaya koymaktadır. Yapılan bir başka meta-analiz çalışmasında ise, ikinci bir dil kelime bilgisi edinimi olarak İngilizcede oyun temelli öğrenmenin etkinliği hakkındaki literatürü gözden geçirilmiştir. Literatürde sistematik bir çalışma ile, araştırmaya dahil etme kriterlerini karşılayan 19 çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda video oyunu temelli

öğrenmenin İngilizce kelime edinimini teşvik etmede önemli bir fark yaratabileceğini ve video oyunlarını eğitim bağlamlarına entegre etmenin öğrencilerin eğlenerek öğreniminde önemli kazanımlar sağlayabileceği tespit edilmiştir (Thompson, ve von Gillern, 2020). Çalışmalara devam edildikçe, yapılan başka bir çalışmada öğrencileri yazmaya motive olmamalarını sağlamak için oyunlar kullanılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda video oyunların öğrenciler üzerinde yazı yazma ve ifade edebilmeye yönelik bulgulara göre video oyunlarının müdahalesinin öğrencileri daha fazla motive ettiği görülmüştür (Hashima, ve arkadaşları, 2019). Alyaz ve Genç (2016)'in “öğretmen adaylarının mesleki dil becerilerinin gelişimine de dijital oyunların katkısı olup olmadığını tespit edebilmek” bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmaya Almanca öğretmen adayı 60 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların “mesleki dil becerilerinde ve bu oyunları gelecekte Almancayı öğretirken kullanma konusundaki tutumlarında” büyük iyileşmeler görülmüştür. Yapılan bir başka çalışmada ise “öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek ve mesleki niteliklerinin geliştirilmesine katkıda bulunması” hedeflenmiştir. Araştırmada Almancayı öğrenen 58 öğrencinin eğitsel oyunlaştırmalarla “sözcük hazinesinde” anlamlı artışlar gözlemlenmiş ve öğrenenlerin “dijital tabanlı dil öğrenimine karşı” olumlu tutumlar geliştirdikleri bildirilmiştir (Alyaz ve arkadaşları, 2017). Alyaz ve Akyıldız (2018)'in dijital oyun geliştirme sürecini somutlaştırmak ve daha anlamlı örneklerle anlatmak amacıyla yapmış oldukları araştırmada literatür taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda oyunlaştırmalarla desteklenen dil eğitimde genellikle başarılı sonuçlar alındığını bildirmişlerdir.

Tüm bu verilere ışığında dijital tabanlı yabancı dil eğitiminin öğrenenler üzerinde ki öğrenim verimliliğini arttırmış olduğu söylenebilir. Bu sebeple günümüz kuşağına yabancı dil Türkçe eğitimleri için dijital oyunların kullanım gerekliliği önümüze çıkmaktadır. Çalışmaların ortaya koymuş oldukları olumlu sonuçlara rağmen, yabancı dil Türkçe eğitimine yönelik üç boyutlu dijital oyun rastlanılmamıştır. Bu durumun yabancı dil olarak Türkçenin eğitim alanında oldukça önemli bir eksiklik olarak görülmektedir (Uçar, 2019).

### **Taşınabilir Dijital Cihazlarla Yabancı Dil Eğitimi**

Taşınabilir cihazlar, birçok alanda olduğu gibi dil eğitimi sürecinin çeşitli alanlarında kullanılmaktadır. Yabancı dil eğitim alanında bu cihazların kullanılması, mobil destekli dil eğitimi alanının doğup ve gelişmesini sağlamıştır (Sung, ve

arkadaşları, 2015). Taşınabilir Dijital Cihazlara “yönelik artırılmış gerçeklik, sesli not tutma, yazılı not tutma, resim çizme, geribildirim verme/alma, oyun-temelli öğrenme, yön/konum bulma, yazma, görüntü kaydetme/oynatma, çeviri, gözden geçirme, aktarma, anımsatma, probleme dayalı öğretim ve mikrobloklama” gibi farklı eğitim ortamları içerir (Rogers, 2011). Dil eğitimi denince ilk akla her zaman dört temel dil becerisi, gelmektedir (Aydoğan & Akbarov 2014). Bir dil kullanıcısı duygu ve düşüncelerini aktarabilmek için temel dil becerilerinde ustalaşmaya gereksinim duymaktadır (Tuzcu, 2015). Taşınabilir Cihazlar tamda bu durumda iyi bir eğitim cihazı olarak devreye girmektedir. Literatürde taşınabilir cihazların sözcük öğreniminde (Huang, ve arkadaşları, 2016; Zhang, ve arkadaşları, 2011), okuma becerilerini geliştirmede (Wang ve Smith, 2013), “yazma becerilerini geliştirmede” (Lee ve Kim, 2013) dinleme (Kim, 2013), konuşma (Kim, 2015) ve dilbilgisi öğreniminde (Rueckert, ve arkadaşları, 2012) kullanıldığına dair olumlu işaretler olduğu görülmektedir. Taşınabilir cihazlarla yapılan eğitim, tek bir beceriyi geliştirmek yerine, aynı anda birden fazla dil becerisini geliştirmeyi hedeflenmesi uzmanlar tarafından daha yararlı olacağı belirtilmektedir (Sung, ve arkadaşları, 2015). Taşınabilir cihazlarla desteklenen öğrenme birçok eğitim stratejisinin kullanılmasını da beraberinde getirmektedir. Bu durumun “daha etkili öğrenme sağladığı belirtilmiştir” (Sung, ve arkadaşları, 2015). Taşınabilir cihazlarla öğrenmenin kapsamlı okuma gerektirmeyen, geribildirime fırsatı olan ve kısa etkinliklere verimli olduğu belirtilmektedir. Değişen teknolojik gelişmelerin dil eğitim ortamlarına girmesiyle öğretmenlerin üstlenmesi gereken sorumluluklar da değişiklik göstermiştir. Öğretmenler geleneksel sınıf ortamındaki öğretim uygulamalarına ek olarak bilgisayar destekli öğretim etkinliklerine yönelmeli ve öğrencileri bireysel olarak çalışabilecekleri etkinliklerle desteklemelidir (Hu ve McGrath, 2011). Öğretmenin ders içi ve dışında üstlenmesi gereken bu roller, “rehberlik etme, akıl hocalığı, koçluk ve öğretme” olarak dört temel destektir. Bunlar birebir eğitimin tanımı ile ilgilidir (Dilts ve DeLozier 2000). Taşınabilir öğrenme cihazlarının eğitimde kullanılmasının sunabileceği geniş olanaklara dikkat çeken (Kantaroglu ve Akbıyık, 2017) pek çok araştırma ve rapor yayınlanmıştır (Chang, ve arkadaşları, 2011; Wu, ve arkadaşları, 2012; Chu, ve arkadaşları, 2010). Taşınabilir cihazlarla desteklenen dil eğitiminde öğrenenler cihazlarından uygulama mağazalarından indirdikleri mobil uygulamalar yoluyla yararlanmaktadırlar. Geçmiş yıllarda bilgisayar destekli dil eğitimi için hazırlanan programların büyük bir



bölümü mobil teknolojilere uyumlu hale getirilmiştir (Yang, 2013). Taşınabilir teknolojilerin sahip olduğu donanımsal özellikleri sayesinde uygulamaların sesi yazıya çeviren özelliklerden, yazıyı sese çeviren özelliklere kadar çok geniş bir uygulama yelpazesi mevcuttur (Sarıçoban ve Balaman, 2012). Günümüzde öğrenciler zaman ve mekandan bağımsız eğitimlerine devam edebilmektedirler (Yang, 2013). Taşınabilir cihazların sunduğu kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimi okul çağındaki öğrencilerin ve yetişkinlerin yabancı dil gelişiminde aynı fırsat eşitliğini sağlamaktadır (Sung, ve arkadaşları, 2015).

### **Mobil Telefonlarla Yabancı Dil Eğitimi**

Mobil cihazlar eğitim 2010'lu yıllarda “mobil öğrenme” ortaya çıkan yeni nesil eğitim şeklidir. Mobil öğrenme, mobil cihaz teknolojilerin ve internet etkisi ile, kullanıcılarına “her an”, “her yerde” eğitim verilerine erişime ve kullanıma olanağı tanıyan yenilikçi bir eğitim modelidir (Crompton, 2013; Karataş ve arkadaşları 2017; Topaloğlu 2020). Mobil öğrenme yöntemi, öğrenenlerin “tablet bilgisayar, akıllı telefon ve e-okuyucu” gibi taşınabilen cihazların desteği ile dijital eğitim içerikleri sağlayabilmekte ya da dijital eğitsel içeriklere erişim sağlayabilmeleridir (Nikolopoulou, 2020). Mobil öğrenme cihazları zaman ve mekân bağımsızlığı, taşınabilirliği ve internet kullanabilme özellikleri ile eğitimi daha da kolay ve eğlenceli hale getirebilmektedir (Öz, 2013; Arslan, 2020). Yılmaz'a göre (1996) mobil öğrenme içinde bulunan eğitsel boyutlar şu şekilde sıralamaktadır;

- Öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına göre öğrenebildikleri bireysel bir öğrenme,
- “Gerçek bir bağlamı içeren durumlu öğrenme”,
- Grupların halinde çalışıp yardımlaşarak işbirlikçi öğrenme ortamı oluşturma,
- “Örgün ya da yaygın öğrenme sınıf dışında biçimsel olmayan öğrenme yaklaşımlarını da desteklemektedir” (Naismith & Corlett, 2006).

Günlük yaşantının önemli bir parçası olan cep telefonu veya mobil cihazlar kullanımının özellikle “dijital yerli” olarak ifade edilen gençler arasında mobil cihazların yaygın kullanımı da mobil öğrenmeyi daha cazip hale getirmektedir (Günbatır, 2020). Mobil cihazların eğitim ortamına katılması sonucunda mobil yabancı dil öğrenimi konulu çalışmalar ve projeler de başlatılmıştır. Amerika'da

2004-05 yılında bazı üniversitelerin öğrencilerine ücretsiz iPod dağıtması (Belanger, 2005) ile başlayan çalışmalar 2007’de Apple’ın satışa sunduğu iPhone’da görülen mobil cihaz işlevselliği ile hız kazanmıştır (Godwin-Jones, 2011). 2009 yılında geldiği zaman İngiltere’nin İngilizce öğrenimine yönelik geliştirdiği mobil uygulamalar (İng. apps) ile, mobil dil öğrenimi daha çok bilinir ve uygulanır olmuştur (Camilleri, ve Camilleri, 2020). Bir başka yenilik ise İngilizce dil eğitimi alanında yayın yapan yayın evlerinden (Cambridge, Oxford) gelmiştir. Yayın evlerinin ders kitabına dayalı uygulamalar geliştirmesi, mobil dil öğreniminin gelişmesini ve yayılmasını hızlandırmıştır (Armstrong, 2008; Huang, 2013). Geliştirilen uygulamalar öğrenciye dil öğretimi konusunda videolar, filmler, dinleme metinleri, oyunlar, alıştırmalar yapma imkânı sunmaktadır.

Bu alıştırmalar dil öğreniminin içinde yer alan dört temel becerinin geliştirilmesi sağlar ve öğrenciye otomatik geri bildirimler vermektedir. Öğretmen de öğrencisinin hangi bölümlerde hata yaptığını yada nereleri daha iyi yaptığını takip eder ve öğrenciye göre bireysel olarak öğrenme çizelgesi oluşturabilmektedir (Adıgüzel, Gürbulak, & Sarıçayır, 2011).

Türkiye’de ise mobil telefonlarla yabancı dil eğitimin ilk örnekleri, MEB ve “TÜBİTAK’ın” ortak çalışmalar yaparak e-çerik materyaller geliştirme çalışmasıdır. Çalışma okullarda bulunan ders kitaplarının animasyon, video, ses, fotoğraf, harita, grafik, tablo, simülasyon vb. öğeler ile etkileşimli hâle getirilmesi olarak planlanmıştır (MEB, 2012). Türkiye’de ise mobil telefonlarla yabancı dil eğitimin bir başka örneği DynEd İngilizce Dil Eğitim Yazılımlarıdır. 2007-08 eğitim yılında 11.152 ilköğretim okulunda pilot uygulaması yapılan DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi, 2008-09 “eğitim-öğretim yılından itibaren tüm resmi ilköğretim okullarının 4, 5, 6, 7 ve 8’inci sınıflarında” İngilizce, matematik ve fen gibi ders konularında uygulanmaya başlamıştır. “DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi okuduğunu anlama becerisinden konuşma becerisine geçmeyi ve zihinde kalıcılığı” hedeflemektedir. Öğrenciler, çalışma ortamındaki sesleri dinleyip, kaydedip tekrar dinleyebilirler. “Bu şekilde konuşma hızlarını, telaffuzlarını ve vurgulamalarını karşılaştırarak kelime veya cümleyi en doğru şekilde telaffuz etmeye çalışırlar” (Selçuk, 2016).

### **PDA ile Yabancı Dil Eğitimi**

Pda’lar akıllı telefonlar yerine mobil öğrenmede daha sık kullanılan ve “konuşma kılavuzu” haline gelen cihazlar olarak nitelendirilmektedir (Chinnery,

2006). Pda'lar öğrencilerin bilgiye erişim ve öğretim materyallerine ulaşımını kolaylaştırır. Hiçbir cihazın ulaşamadığı kullanım oranına ulaşan pda ve mobil cihazlar; işte, okulda ve daha birçok farklı alanda kullanılmaktadır (Cochrane, 2010). Reyhav & Wu, (2014) göre; yaygınlaşan PDA ve mobil cihazların eğitim amacıyla öğretim kurumlarının desteğiyle öğretim sürecinde yararlanmak mümkün olduğunu dile getirmiştir. Literatürde, bu fikri onaylayan birçok çalışmaya rastlamak mümkündür (Chang ve arkadaşları 2011; Wu ve arkadaşları, 2012). Chen ve Hsu (2008), PDA'lar için "İngilizce haber makalelerini uygun şekilde sunacak kişiselleştirilmiş bir akıllı mobil öğrenme sistemi geliştirmişlerdir." Geliştirilen sistem öğrenenlerin bilmedikleri sözcükleri tespit ederek öğrenenlere bu yönde haber makaleleri tavsiye etmektedir. Yapılan deneysel çalışmalar, Pda'ların öğrenenlerin "sözcük öğrenmelerini artırarak, etkili ve verimli bir mobil öğrenme" aracı olduğunu göstermiştir (Song ve Fox 2008; Jalalifarhani ve Ghovehnodoushan, 2011).

Mobil cihazlar ve Pda'ların günlük hayata da kullanım oranının artmasının hemen ardından, eğitim alanında artış göstermiştir. Pda'ların eğitim alanında kullanımını ile yaşanan bu artış mobil öğrenmenin öneminde artırmıştır. Eğitim ve mobil öğrenme sürecinde Pda'lar araştırmacılar tarafından çalışmalarında (Andaç, 2004; Kuzu, ve arkadaşları, 2011), kullanmışlardır. Bu cihazlar(PDA, mobil cihazlar) eğitim amacıyla kullanılabilir ve eğitim kuruluşlarının desteğiyle eğitim sürecinde ki verim arttırılarak yararlanılabilir (Aktaş, ve Çaycı, 2013; Korucu, ve Biçer, 2019).

### **Tablet Bilgisayarlarla Yabancı Dil Eğitimi**

Mobil cihazlarla yabancı dil eğitimi 2012 yılından itibaren temel alınan cihazlar tablet bilgisayar ve akıllı telefonlar olarak göze çarpmaktadır (Chen 2013; Turumbetova ve Varol, 2017).

Literatürde yapılan çalışmaları incelemeye devam ettikçe tablet bilgisayarın yabancı dil eğitimi için: öğrenenleri motive ettiği, eğitim sırasında kullanmaktan mutlu olduklarını, dijital yerli öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarını daha iyi karşıladığını, dil öğrenimi için daha etkili araçlar olduğunu, etkileşimli bir araç olduğu ve her yerde bulunabilen bir ortam yaratmak için ideal bir teknoloji olduğu kullanıcılar tarafından dile getirilmiştir (Abedalla, 2015; Berns, ve arkadaşları, 2016). Mevcut çalışmalardan hariç olarak, yapılan daha birçok çalışmada öğrenenlerin tablet bilgisayar desteği ile "öğrenim gerçekleştirmeyi olumlu karşıladıkları" ve "öğrenimi daha zevkli kıldığı" sonucuna ulaşılmıştır. (Gonzalez-

Vera, 2016; Ostanina-Olszewsk, 2018; Taş, & Gülcü, 2018). Yapılan araştırmalar doğrultusunda şöyle bir yargıya varmak mümkündür: Geleneksel öğretim araçları ile yürütülen öğrenmede anlamlı farklar doğurmazken (Bozkurt ve Aydoğdu, 2009; Hung, 2016), dijital yerli bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış olan mobil uygulamalar öğrenmede oldukça etkili ve verimli neticeler vermektedir.

### **Akıllı Telefonlarla Yabancı Dil Eğitimi**

Akıllı telefonlar aracılığı ile gerçekleştirilen eğitim mobil eğitimin alt dalı ve bileşenidir. Akıllı telefonlarla dil öğretimine yönelik bilimsel çalışmalar 2012 yılından sonra dil öğretimi alanında artmaya başlamıştır (Uçar, 2019).

Akıllı telefonlarla verilen yabancı dil eğitiminin: yabancı dil eğitimi geliştirdiğini, yabancı dil yaptığını eğitimi daha keyifli hale getirdiği, yabancı dil eğitimi olumlu yönde etkilediği ve eğitimi eğlenceli hale getirdiğini kullanıcılar tarafından çeşitli çalışmalarda dile getirilmiştir (Vesselinov, ve Grego, 2012; Garcia, 2013; Vesselinov, ve Grego 2016; Taylan, 2018).

Akıllı telefonlarla verilen yabancı dil eğitime yönelik yapılan çalışmaları incelemeye devam ettikçe: Kim ve Kwon (2012) yabancı dil İngilizce eğitimi için geliştirilmiş 87 adet mobil uygulamanın çeşitli yönlerini araştırdıkları çalışmanın sonunda mevcut mobil uygulamaların kişisel ve öğrenci merkez odaklı öğrenme fırsatı oluşturduğunu bildirmişlerdir. Petersen, ve arkadaşlarının (2012) geliştirdikleri mobil uygulama ile dil öğrenenlerin günlük konuşmalarda yer alan yeni kelimeleri daha iyi öğrendikleri ve ifadeler gibi yaratıcılığı desteklediğini bildirmiştir. Wu (2015) Android tabanlı cihazlar için İngilizce sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik olarak “Word Learning-CET6” adlı bir mobil uygulama tasarlamıştır. Çalışma sonucunda geliştirilen mobil uygulamanın kullanımı ile öğrenenlerin sözcük edinmesinde oldukça önemli bir araç olduğunu bildirilmiştir. Berns ve arkadaşları (2016) Almanca öğrenen öğrenciler için “Guess it! Language Trainer” adlı bir mobil uygulama tasarlamışlardır. Yapılan çalışma öğrencilerin eğitim süreçlerini olumlu etkilemiş ve ders katılmalarını arttırdığını göstermiştir.

Yapılan tüm çalışmalar akıllı telefonların mobil öğrenme sürecine yardımcı olduğunu ve öğrenenlerin akıllı telefon destekli dil öğrenimine oldukça olumlu yaklaştığını göstermektedir. Literatüre dayanarak akıllı telefon destekli dil öğreniminin önemli bir çalışma alanı olmasına rağmen Türkçenin dil eğitiminde

akıllı telefon destekli öğrenimi üzerine oldukça az çalışma olmasının büyük eksiklik olduğu söylenebilir.

### **Akıllı Telefonlarla Yabancı Dil Türkçe Eğitiminde Kullanılan Uygulamalar**

Mobil uygulama; akıllı telefon, tablet veya akıllı televizyon gibi cihazlarda çalışmak üzere programlanmış bir bilgisayar yazılımıdır (Johnson, 2020). Uygulamalar ilk olarak daha çok kişisel amaçları karşılamak amacıyla tasarlanmış olsa da genel talep doğrultusunda sonraları oyun ve eğitim gibi diğer alanlara da hızlıca erişmiştir. Uygulamalar, tipik olarak App Store (iOS) veya Google Play Store (Android) gibi mobil işletim sistemlerinin sahipleri veya bunları kullanan firmalar tarafından işletilen uygulama dağıtım platformları aracılığıyla kullanılabilir. Bazı uygulamalar ücretsizdir ve bazı uygulamalar ise kâr amacıyla üretilmiştir. Masaüstü yazılımlar ve web tarayıcılara göre daha kullanıcı dostu olan mobil uygulamalar hızlı menü ve sürekli tekrar gibi konularda kolaylık sağladığı için eğitimciler tarafından çok fazla tercih edilmektedir (Keskin ve Kılınç, 2015).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan uygulamalar belirli alanlarda uzmanlaştığı gibi çok dilli / çok modüllü bir yapıya da sahip olabilmektedir. Örneğin, yerli programcılar ve öğretmenler tarafından hazırlanan mobil uygulamalar Türkçe harflerin telaffuz edilmesinde önemli kaynaklar olarak göze çarpmaktadır. Bilindiği üzere, bütün dillerde olduğu gibi pek çok eğitimci Türkçeyi öğretmek için öncelikle bu dildeki sesleri ve seslerin nasıl telaffuz edildiğini anlatmayı tercih etmektedir. Klasik müfredat anlayışının yanı sıra özellikle ana dili Latin harflere dayalı olmayan kullanıcıların Latin harfleri benimseyen Türkçeyi öğrenmek için öncelikle bu harf yapısını ve Türk alfabesini öğrenmesi gerekmektedir. Herhangi bir dile yeni başlayanlar da çoğu zaman alfabeyi ve her harfin nasıl yan yana geldiğini öğrenmeye zaman ayırmaktadır. Sesletim, heceleme ve kelime öğrenimi bu adımı atlayan öğrencileri zorlamaktadır. Bu alanda sayılabilecek belli başlı uygulamalara aşağıda yer verilmiştir (Aytan ve Ayhan, 2018).

**Tablo 1.** *Türk Alfabe ve Kelime Yapısını Öğrenmeye Yönelik Uygulamalar*

Uygulama	Tanım	Platform	Ücret	Kategori
Turkish Alphabet For Students	Harflere uygun kelime ve telaffuzlar	IOS & Android	Ücretli	Alfabe
Türkçe Harfler Sayılar Renkler	Türkçe harfler, sayılar, renkler	IOS & Android	Ücretsiz	Alfabe
Sesli Türkçe Alfabe Öğren	Harfleri tanıma	IOS & Android	Ücretsiz	Alfabe
Learn Turkish - Flash Cards	Flash kartlar ile hızlı öğrenme	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli
Beginner Turkish	Bir günü 12'ye bölerek kullanıcıya günde 12 kelime öğretmeyi hedeflemektedir.	Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Start From Zero - Turkish	En sık kullanılan Türkçe kelimeleri ve deyimleri farklı yollardan öğretmeyi hedeflemektedir.	Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Fabulo (Türkçe Öğren)	Bine yakın kelime	Android	Ücretsiz	Çok Dilli / Kelime Öğrenme
Learn Turkish Words and Verbs with Flashcards	Flash kartlar ile isim ve fiil öğrenme	Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Türk Dillerinde Sayılar	Türkçe sayı saymayı öğretmeyi hedeflemektedir.	IOS	Ücretsiz	Sayıları Öğrenme
Merhaba Umut Turkcell Akademi	Ana dili Arapça olan ve Türkiye'de kalanların Türkçe öğrenme, iletişim kurma ve bilgi edinme ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamaktadır.	IOS & Android	Ücretsiz	Günlük Yaşam

Yabancı dil öğrenimi amacıyla geliştirilmiş evrenselleşmiş bazı uygulamalar sadece belli başlı dil öğretimi konusuna odaklanmak yerine birden fazla veya daha fazla yabancı dil öğretimi konusunda yoğunlaşmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi vermek üzere hazırlanmış birkaç çevrimiçi uygulama ve dünya çapında oldukça yaygın olan bazı uygulamalara aşağıda yer verilmiştir: (Aytan ve Ayhan, 2018).

**Tablo 2.** *Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi vermek üzere hazırlanmış uygulamalar*

Uygulama	Tanım	Platform	Ücret	Kategori
Memrise	Uygulama oluşturucuları ve topluluk tarafından oluşturulan çok sayıda listeye sahip bir uygulamadır.	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli
Duolingo	B1 seviyesine kadar temel pratiklerle bezenmiş uygulamadır.	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli
Mondly	Hem doğrudan herhangi bir tarayıcıda hem de bir uygulama olarak çalışmaktadır.	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli
Busuu	Busuu, Türkçe dahil olmak üzere birçok farklı dilde mevcut ücretsiz bir uygulamadır.	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli
Babble (Babble ile Türkçe öğrenin)	Telaffuz testleri ve kılavuzları ile uygulama kelimeleri doğru söylediğinizden emin olmanızı sağlamaktadır.	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli
AccelaStudy - Türkçe öğrenin	Bu uygulama, öğrenciler, gezginler, yöneticiler ve Türkçede akıcılığını hızla artırmak isteyen herkes için mükemmeldir.	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli
Hangman (Türk Uygulaması)	Yabancı dili oyun yoluyla öğrenmek isteyen herkese yönelik bir uygulamadır.	IOS	Ücretsiz	Çok Dilli
WordPower (Learn Turkish - Free Innovative Language Learning)	En sık kullanılan kelime ve ifadelerin 2.000'ine hızla hâkim olmayı hedeflemektedir.	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli
uTalk	Go Talk, EuroTalk isimleri ile de anılmaktadır.	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli
LinGo Play	Flash kartlar ve online oyunlar aracılığıyla kelime öğretmeyi amaçlamaktadır.	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli / Kelime Öğrenme
Rosetta Stone	Rosetta Stone dilin kelime ve dil yapısını kavramak için sağlam bir temel oluşturmayı hedeflemektedir.	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Yönlü Öğrenme

Aşağıda, yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde kullanılmak üzere faydalı olacağı düşünülen, açık kaynak taraması ile bulunan bazı uygulamalara yer verilmiştir (Ayhan ve Ayhan, 2018).

**Tablo 3.** *Yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde kullanılmak üzere faydalı olacağı düşünülen, açık kaynak taraması ile bulunan uygulamalar*

Uygulama	Tanım	Platform	Ücret	Kategori
Türkçe Öğrenme 6000 Kelime	6000 kelimelek veritabanı	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli / Kelime Öğrenme
Türkçe Cümleler Öğrenme	5000 cümlelek veritabanı	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli / Cümle Kurma
Kolay Türkçe Öğrenme	Aralıklı tekrarlar öğrenme sistemine dayanan kolay Türkçe	IOS & Android	Ücretli / Ücretsiz	Çok Dilli / Cümle Kurma
Türkçe Öğrenme ve Çalışma	Flash kart altyapısı	IOS & Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Kaaed Turkish	Arapça bilenler için Türkçe	IOS & Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Türkçe Öğren - Hosy	Günler, hayvanlar, kuşlar, renkler, sayılar, şekiller vs. öğrenme	IOS & Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Learn Turkish Free - Phrasebook   Translator	Deyim, kelime öbekleri ve sözcükleri öğrenme	IOS & Android	Ücretsiz	Çok Dilli / Kelime Öğrenme
Türkçe Öğrenin	Turistik mekanlarda sıklıkla kullanılan kelimelerin ezberlenmesi	Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Türkçe Oyunu: Kelime Oyunu, Kelime Bilgisi Oyunu	Oyunlarla Türkçe öğrenimi	Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme
Learn Turkish Free	Çevrimdışı Türkçe öğrenimi	Android	Ücretsiz	Kelime Öğrenme

### **Mobil Destekli Eğitimi Avantajları**

Mobil öğrenme metotları teknolojinin hızlı bir şekilde yayılmasıyla birçok avantajı da sağlması mobil öğrenme metotlarını daha da öne çıkarmaktadır. Mobil öğrenme ile birey kendi eksikliğine yönelik öğrenme verilerine ulaşabilmesine ve eğitimcilerin de değişen öğrenci ihtiyaçlarına göre içerik hazırlayabilmelerine olanak



sağlamaktadır (Büyükkalkan, 2020). Ergüney (2017) yapmış olduğu çalışmada mobil öğrenmenin avantajlarını şu şekilde betimlemiştir:

- Eğitim ortamlarında bulunan kaynaklara herkesin erişimini sağlayarak fırsat eşitliği yaratması.
- Kullanılan uygulamalar üzerinde öğrencilere ürün oluşturma imkânı tanınması sağlanması ile üretkenliklerinin ve becerilerinin artırılması.
- Zaman ve mekandan bağımsız olması ile zamanın verimli kullanılmasını sağlar.
- Kullanıcıların eğitim ile alakalı işini mobil olarak çözebilmesi.

Işık ve arkadaşları (2011)'na göre mobil öğrenme zaman ve mekandan kaynaklanabilecek sorunları ortadan kaldırarak geleneksel eğitime göre daha etkin ve daha faydalıdır. Tanır (2018) Almanca kelime öğretimini kapsayan mobil uygulamasında öğrencilerin kelime öğrenme düzeylerini karşılaştırmış ve deney grubunun lehine bir sonuç bulmuştur. Öğrencilerin kullandıkları uygulamadaki etkinlikler ile kelimeleri farkına varmadan eğlenerek öğrendikleri saptanmıştır. Gülseçen vd (2010) yapmış olduğu çalışmada mobil öğrenmenin faydalarını şu şekilde özetlemişlerdir:

- Depolama ve taşımada kolaylık
- İhtiyaç anında her daim kullanıma hazır olması
- Kolay depolama ve taşınabilirlik,
- Uygulama üzerinde kişinin farkında olmadan öğrenmesi

Mobil öğrenmenin eğitim ortamlarında etkin kullanılmasıyla; “yaşam boyu öğrenme, farkında olmadan öğrenme, ihtiyaç anında öğrenme, kendi istediği anda zaman ve mekândan bağımsız öğrenme ve yer ve şartlara göre ayarlanan öğrenme sağlayacağı düşünülmektedir” (Oran ve Karadeniz, 2007). Mobil uygulamalar öğrenenlerin zorlandıkları dersleri kolayca anlamalarına, derse ile olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlayacaktır. Konu ile ilgili yapılan tarama çalışmalara incelendiğinde mobil öğrenmenin avantajları sırası ile şu şekildedir; (Hashemi vd., 2011; Sarrab, ve arkadaşları, 2012; Behera, 2013; Bozkurt, 2015; Mehta, 2016)

- Zamanın verimli sağlar.
- Öğrenme her zaman ve her yerde gerçekleştirilebilir.

- İçerikler bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanabilir.
- İçeriğe her zaman ve her yerden erişim imkânı sunar.
- Motivasyonu arttırır.
- Öğretmen ve öğrenciyi daha bağımsız ve esnek hale getirir.
- İletişimi ve iş birliğini anlık hale getirir.
- Öğrenci merkezli öğrenmeyi arttırır.
- Uzaktan öğrenmeyi destekler.
- Çoklu ortam materyallerini destekler.
- Eğitimde fırsat eşitliğini arttırır.
- Anlık değerlendirme ve geribildirim sağlar.
- Durumlu öğrenmeyi destekler.

### **Mobil Öğrenmenin Dezavantajları**

Her öğrenme yaklaşımının getirileri ve bazı götürüleri de bulunmaktadır. Mobil öğrenmenin dezavantajları incelediğinde daha çok mobil araçların teknik özelliklerinden kaynaklı aksaklıklara rastlanılmaktadır (Kantaroğlu ve Akbıyık, 2017). Mobil cihazların uzun ve yanlış kullanımından kaynaklı fiziksel ağrılar oluşabilmesi buna bir örnek teşkil etmektedir. Mobil cihazların uzun süreli kullanımı kişilerde bir takım psikolojik rahatsızlıklara yol açabilmektedir (Yıldırım ve Kışioğlu, 2018). Mobil cihazlarla eğitim yaparken yaşanabilecek bağlantı kopuklukları öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir (Gülseçen vd 2010). Mobil cihazlardaki uygulamam ve ürün çeşitliği de bir tür dezavantajdır. Bazı uygulamalar farklı cihazlarda farklı performans ve verimlilikte çalışabilmektedir (Oberg ve Daniels, 2013). Waycott ve Hulme (2003) ise mobil ürünlerin pil ömürlerinin kısa olmasından dolayı öğrenmenin yarıda kesilmesinin bir dezavantaj olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan literatür taramalarında mobil öğrenmenin dezavantajları şu noktalarda keşişmektedir: (Bozkurt, 2015; Mehta, 2016; akır, 2019).

- Enerjiye bağımlı olması
- Öğrenme esnasında eğlence amaçlı kullanılması
- Gerekli yeterli altyapının sağlanamaması
- İnternet erişiminin kısıtlı olması,

- Bağlantı ve veri ücretleri,
- Öğrencilerin ya da öğretmenlerin bu teknolojiyi kullanacak kapasitedeki mobil cihazlara sahip olamamaları
- Uzun süre cihaz başında kalmanın getirdiği sağlık sorunları
- Her öğretim programına uygun olmaması
- Uygulamaların geliştirme maliyetleri ve bu süreçteki zorluklar,
- Mobil cihazların kapasitelerinin ve işletim sistemlerinin farklılık göstermesi,
- Fiziksel ve donanımsal olarak ortaya çıkan çeşitlilikler,
- Ekran küçüklüğü ve çözünürlüğünün yetersiz kalması,
- Klavye ve fare gibi veri giriş cihazlarının bulunmaması,
- Ekranda gösterilmek istenen içeriklerin tam olarak görüntülenememesi,
- Cihazların batarya ve kullanım süreleriyle ilgili yaşanabilecek problemler.

### **İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümde mobil uygulamalarla Türkçe öğretimine ilişkin yapılan literatür incelenmiş, ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

Baş ve Yıldırım (2018) yapmış olduğu çalışmada, yabancı dil Türkçenin eğitimi sırasında “teknolojinin entegre edilebilme durumunu” araştırılmıştır. Çalışma bir durum çalışması yaklaşımı içermekle birlikte, “web 2.0 tabanlı teknolojilerin yabancılara Türkçe öğretimine dahil edilmesinin öğrenci motivasyon ve yaratıcılığını nasıl etkilediğini” tespiti hedeflenmiştir.

Çalışma grubu Türkçe öğrenen 10 öğrenci ile kurulmuştur. Araştırma sonunda kullanılan araçlarının “öğrenci motivasyon düzeylerini geliştirdiği, yaratıcılıklarına katkı sağladığı, dil öğreticilerine esnek imkanlar sunduğu sonucuna varılmıştır”.

Ertem (2016) yapmış olduğu çalışmada “oyun temelli dijital ortamların niteliği ve Türkçe dersinde öğretim aracı olarak kullanımına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini” belirlemesi hedeflenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin Türkçe derslerinde “dijital ortamların kullanılmasına olumlu” yaklaştığı görülmüştür.

Fidan (2019) yapmış olduğu çalışmada “yabancılara Türkçe eğitiminde internet tabanlı uygulamaların kullanılabilirliğinin” tespitini hedeflemiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda öğrencilerin özellikle “Türkçe öğrenmeye başlamadan önceki dönemlerine kıyasla, Türkçe öğrenmeye başladıktan sonra internet yada internet

tabanlı uygulamaları Türkçe öğrenme kamacıyla kullanmakta daha istekli oldukları görülmüştür”. Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türkçe öğreniminde uygulamalar kullandığını belirtmiştir. Bu tespit Türkçenin yabancı dil olarak eğitimde internet ve internet tabanlı uygulamaları kullanılabilirliğini göstermektedir.

Sevim ve Toyran (2020) yapmış oldukları araştırmada “lise öğrencilerinin tablet bilgisayar destekli Türkçe öğrenme beceri ve görüşlerinin” belirlenmesini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 379 lise öğrencisinde oluşturmuştur. Yapılan araştırmanın sonucu olarak “öğrencilerin tablet bilgisayar destekli Türkçe öğretimi etkinliklerini faydalı olarak değerlendirdikleri” bulunmuştur.

Elkiran (2019) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada “Türkçe öğretmeni adaylarının teknoloji entegrasyonu yeterlikleri ile öğretmenlik özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi çok yönlü olarak” incelenmesi çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, “Türkçe öğretmen adaylarının özyeterliklerinin ileri düzeyde olduğu, Teknopedagojik eğitim yeterliklerinin ise ileri düzeyde olduğu bulunmuştur. Türkçe öğretmeni adaylarının teknopedagojik eğitim becerileri ve özyeterlikleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Halitoğlu ve Moralı (2018) yapmış oldukları araştırmada sosyal ağların “yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkısını tespit etmek” hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen analizlere “bakıldığı zaman sosyal ağların; kültür aktarımı, sosyalleşme, etkileşim sağlama, temel dil becerileri, Türkçeyi öğrenmeye karşı tutum geliştirme, ders dışı öğretim ortamı oluşturma açısından olumlu katkısının olduğu” tespit edilmiştir.

Şimşek (2018) yapmış olduğu bu araştırma “çevrimiçi oyunların Türkçe’nin söz varlığıyla ilişkisinin” incelenmesi hedeflenmiştir. Analiz sonucunda oluşan bulguları sonuçlarına bakıldığında “çevrim içi oyun oynayan öğrencilerin sözcük bilgisi puanlarının oynamayan öğrencilere göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir. Çevrim içi oyun oynayan öğrencilerin yabancı kökenli ifadeleri sosyal çevrelerinde aktif olarak kullandığı tespit edilmiştir”.

Alyaz ve Uçar (2019) yapmış olduğu araştırmada, “google play store sanal mağazası üzerinden yabancı dil olarak Türkçe mobil uygulamalarının değerlendirilmesi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerinin bu uygulamaları kullanma düzeyleri ve bu uygulamaların öğrenci kazanımları ve öğrencilerin bu uygulamaların dil gelişimlerine ilişkin görüşleri saptanmaya

çalışılmıştır”. Bu çalışma için yapılan literatür taraması sonucunda mobil uygulamaların “Türkçe öğrenim süreçlerinde kullanımına ilişkin yeterli sayıda bilimsel çalışma yapılmadığı” tespit edilmiştir. “Öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine yönelik mobil uygulamaları kullanma ve dil becerilerinin gelişimine katkı sağlaması konusuna olumlu yaklaşım içinde oldukları belirlenmiştir”. Ünlü (2019) yapmış olduğu araştırmada “sanal gerçekliğin yabancı dil Türkçe eğitimde olan etkisine dikkat çekmek amacıyla betimsel” bir araştırma gerçekleştirmiştir. Betimsel çalışma sonucunda araştırmacını elde etmiş olduğu veriler, “sanal gerçekliğin eğitim-öğretim ortamında zaman, motivasyon, verimlilik gibi birçok açıdan fayda sağlayan bir araç olarak kullanıldığı sonucuna” varmıştır.

Altunbay ve Bıçak (2018) yapmış olduğu çalışmada z kuşağı öğrencilerini temel almış öğrencilerin genel özellikleri ortaya konmuş ve “z kuşağı öğrencilerinin teknoloji tabanlı uygulamalar tespit edilmiş ve uygulamaların Türkçe eğitime katkısı ele alınmıştır.” Türkçe eğitim alanında kullanılacak olan uygulamaların alana olumlu katkı sağlayacağı tespit edilmiştir.

Elçiçek ve Karal (2019) yapmış olduğu çalışmada, “öğretmen adaylarının mobil öğrenmeye yönelik hazır bulunuşluklarını çeşitli değişkenler açısından” tartışmaktadır. Araştırma evreni 600 öğretmen adayından oluşmaktadır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına bakıldığı zaman “öğretmen adaylarının mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğunu” tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkeninde “sosyal bilgiler öğretmenliği ile Türkçe öğretmenliği bölümleri lehine anlamlı farklılık göstermiştir”.

Güzel ve Elkıran (2021) yapmış oldukları çalışmada, “Türkçe öğretmeni adaylarının internet tabanlı okuma motivasyonu ve etkileşimleri ile mobil öğrenme tutumları arasındaki ilişkiyi” belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma verilerinin toplanması 197 “öğretmen adayının görüşüne başvurulmuştur”. Yapılan araştırmanın sonuçları Türkçe “öğretmen adaylarının internet tabanlı okuma motivasyonu ve etkileşimleri ile mobil öğrenme tutumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu” tespit edilmiştir.

Aktaş ve arkadaşları (2017) yapmış olduğu araştırmada, Türkçe sözcük eğitimde kullanılmak üzere mobil cihazlarda çalışan eğlenerek öğreten bir mobil uygulama tasarlamışlardır. Araştırma verileri incelediği zaman uygulama; “veliler, öğretmenler ve yöneticiler için, öğrencilerin kişisel gelişimlerini izlemelerine yardımcı

olabilecek raporlar üretilmiştir”. Uygulama kullanıldıkça, Türkçenin gelişiminde önemli yeri olan kelime ağını geliştirmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Gülcü (2015) yapmış araştırmada, yabancı dil “Türkçe için mobil destekli kelime öğretiminin etkililiği ve öğrencilerin bu uygulamalarla ilgili görüşleri” tartışmıştır. Araştırma yabancı dil Türkçe kelime öğretimi için “geliştirilen internet temelli kelime öğretim materyalleri, kısa mesajlar ve çoklu ortam mesajlardan” yararlanılmıştır. Araştırma evrenini, 48 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan araştırma neticesinde elde edilen bulguları inceldiği zaman, “mobil destekli türkçe kelime öğretiminin, etkili olduğu, deney ve kontrol grubu kelime bilgisi 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”.

Tenekeci (2020) yapmış olduğu çalışmada Türkçe dil bilgisi eğitiminde kullanılabilir mobil ve web uygulamalarını tanıtılmasını hedeflemiştir. Araştırmacı yapmış olduğu taramalar sonucunda “7 web uygulaması ve 23 mobil uygulamaya” rastlamış ve tanıtımlarını gerçekleştirmiştir. Uygulamalar öğretmenler tarafından Türkçe eğitimde kullanılmaları durumunda; “öğretim yöntemlerinde sağladıkları çeşitlilik, etkileşimli alıştırma olanağı sunmaları, kısa sürede dönüt verebilmeleri ve zaman kazandırıcı özellikleri sebebiyle türkçe dil bilgisi öğretiminde yararlanılabilecek kaynaklar olarak değerlendirilmiştir.” Ancak değerlendirilmiş olan uygulamaların bilinirliği konusunda öğretmenlerin “eba, okulistik ve morpa kampüs dışındaki uygulamalar” harici uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmadıkları gözlemlenmiştir.

Kalaycı ve Durukan (2018) yapmış olduğu çalışmada, “mobil cihaz dilinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine etkisini ve öğrenci görüşlerini ortaya koymak” olarak amaçlanmıştır. Araştırma Türkçe dilini öğrenen 27 öğrencinin katılımı ile sürdürülmüştür. “Araştırma sonucunda mobil cihaz dilini hedef dil ile değiştirmenin yabancı dil öğrenme sürecine katkısı olduğu görülmüştür. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde öğrencilerin yeni kelime öğrenme, çabuk öğrenme, dilin doğal ortamına kolay uyum sağlama gibi sebeplerle hedef dili tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.”

Yıldız (2020) yapmış olduğu çalışmada, yetişkin Türkçe konuşan mobil cihaz kullanıcılarının “yabancı dil öğretimi uygulamalarını kullanımı, uygulamaların algılanan etkinliği, güçlü ve zayıf yönleri ile dil öğretiminin iyileştirilmesi konusundaki deneyimlerini ve nedenlerini araştırmayı” hedeflemiştir. Araştırma verileri, “mobil dil öğrenme uygulamalarının zaman, mekân, dilbilimsel girdi gibi dil öğrenimi önündeki kısıtlamaları aşma konusunda güçlü bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamalar öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğretimi kişiselleştirebilir ve oyunlaştırma gibi özelliklerle öğrenme motivasyonlarını artırabilmektedir”.

İskender, ve Gücüyeter, (2019) yapmış olduğu çalışmada, “yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin mobil destekli öğretim kapsamında whatsapp’ı kullanarak yazma becerilerini geliştirilmesi” olarak hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğrenciler yürütülen eğitim programı ile ilgili olumlu görüşleri olduğunu göstermiştir. Whatsapp destekli yazma eğitiminin, öğrencileri yazma becerisi geliştirmede etkili neticeler doğurduğu gözlemlenmiştir. Düzenli olarak verilen anlık mesaj dönütleri ve “iş birlikli öğrenme ortamı öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde” etkilediği düşünülmektedir.

Becel (2014) IOS üzerinde kurgulanıp sunulmuş olan “Earworms Earworms Rapid Turkish” adlı yabancı dil Türkçe eğitimi uygulamasını yapmış olduğu makalede eğitsel açıdan incelemiştir. Yapılan çalışmada “uygulamayı yabancı dil öğretim yöntem ve ilkeleri açısından incelemiş, uygulamanın eğitsel açıdan yetersizliklere sahip olduğunu bildirmiştir.”

Kadızoğlu (2015) yapmış olduğu çalışmada 27 yabancı kökenli öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin tümünde yabancı dil Türkçe eğitimiyle ilgili olarak en az bir uygulama kullandıklarını sonucuna varmıştır. Öğrencilerin kullanmakta olduğu mobil uygulamalara ilgili görüşlerini saptamayı hedeflemiştir. Yapılan araştırma sonucunda; “öğrencilerin, uygulamalara ilişkin olumlu düşünceleri olduklarını fakat uygulamaları iyi tasarlanmamış bulduklarını ve akıllı telefonların bazı olumsuz (küçük ekrana sahip olmaları, ekran çözünürlük sorunları, internet bağlantı problemleri) özelliklerinin uygulamaları kullanmak için sorun olarak gördüklerini ortaya koymuştur.”

Becel (2015) yapmış olduğu çalışmada yabancı dil Türkçe eğitimi amacıyla geliştirilmiş 94 mobil uygulama üzerinde araştırma yapmıştır. Çalışma

sonucunda mobil uygulamaların “yöntem ve içerikleriyle geçici ve tikel çözüm odaklı materyaller durumunda olduğu” sonucuna ulaşmıştır.

Turumbetova ve Varol’un (2017) mobil uygulamalar desteği ile yabancılara Türkçe sözcük eğitimi konulu çalışmada akıllı telefonların Türkçe eğitimini destekleyeceği sonucuna ulaşmışlardır.

Aytan ve Ayhan (2018) yabancı dil Türkçe öğrenimi için oluşturulmuş yüzden fazla uygulamayı/oyunu sınıflandırmış ve kısaca tanıtmıştır.

Farrokhı’nın (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine yönelik mobil cihazlar için bir e-kitap çalışması tasarlamışlardır. Yapılan çalışma kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için çıkartılan Yabancılar İçin Türkçe adlı kitap serisini e-kitaba dönüştürmüştür.

Uçar (2019) yapmış olduğu çalışmada, yabancı kökenli öğrencilerin taşınabilir cihazlar aracılığı ile Türkçe öğrenme durumlarını, öğrencilerin mobil dil uygulamalarına “ilişkin görüşlerini ve uygulamaların öğrenci kazanımlarını belirlemek” amaçlanmıştır. Araştırma, 51 yabancı uyruklu öğrenciden veri toplanmıştır. Öğrencilerin yabancı dil Türkçe eğitimine yönelik “mobil uygulamaları kullanma ve uygulamaların dil becerilerinin gelişimine katkı sağlaması konusuna olumlu yaklaşım içinde oldukları belirlenmiştir.”

Gürbüz, (2018) yapmış olduğu çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyali olarak hazırlanan Zenginleştirilmiş kitabın öğrenme üzerine etkilerini incelemektir. Araştırmada, çoklu ortam materyali olan Z-Kitapla yapılan derslerde öğrenmede anlamlı derecede artış olduğu sonucuna varılmıştır. Bu artışın temel dil becerilerini geliştirmeye etki sıralaması okuma, dinleme, konuşma, yazma şeklindedir. Öğrenci görüşlerinden oluşan veriler, Z-kitap kullanımının özellikle okuma ve dinleme becerilerini geliştirmede önemli ölçüde katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Öğrenciler Z-Kitapla öğrenmenin daha hızlı, tekrar edilebilir, kalıcı olduğuna dikkat çekmiştir.

Coşkun ve Demirkan, (2016) çalışmada podcaslerin uygulama süreçleri teknik ve pedagojik bakımdan incelenmiştir. Podcast destekli uygulama örnekleri sunularak Türkçe’nin yabancı dil öğretimine ne tür katkıları olabileceği konusu araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin podcast ile yapılan uygulamalarda motivasyonlarının daha yüksek olduğunu, etkinlikleri gerçekleştirmek için hevesli oldukları gözlemlenmiştir.



Türker, (2019) çalışmada, Türkçe öğrenen öğrenciler için “bir blog sitesi tasarlanmış” hazırlanan içerikler “ders dışı etkinlik olarak uygulanmıştır.” Araştırma 52 yabancı uyruklu öğrenci sürdürülmüştür. Yapılan araştırmanın sonucunda, “öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında pozitif yönlü anlamlı bir değişim” olduğu görülmüştür.

Dündar ve Mehmet (2019) yapmış oldukları çalışmanın amacı, “Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin dijital platformlara ilişkin düşüncelerinin” belirlenmesi olarak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular dijital platformların yabancı dil Türkçe eğitiminde “4 temel becerinin geliştirilmesine katkı sağladığı söylenebilir. Öğretmenlerin daha çok web tabanlı uygulamaları kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür.”

Aktaş ve Yılmaz, (2019)’ın yapmış olduğu çalışmada, “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin mobil uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemeyi hedeflemektedir.” Araştırma sonucunda, “Türkçe öğrenen bireylerin, Türkçe mobil öğrenme uygulamalarına ilişkin yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve dolayısıyla bu uygulamaları yaygın ve etkin kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Türkçe öğrenen bu bireyler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine ilişkin tasarlanmış mobil uygulamalara yönelik yeterli bilgi sahibi olmamalarına karşın bu uygulamaları kullanmak istediklerini, bu sayede Türkçeyi daha kolay ve daha hızlı öğrenebileceklerini ifade etmişlerdir”.

Tenekeci (2020) çalışmanın amacı Türkçe dil bilgisi öğretiminde yararlanılabilecek web ve mobil uygulamaları inceleyerek tanıtmaktır. Çalışma tarama modeli bir çalışmadır. Çalışmada sürecinde “7 web uygulaması ve 23 mobil uygulama incelenerek, tanıtılmıştır. Uygulamaların Türkçe öğretmenleri tarafından bilinirliği ve yararları ile ilgili 20 Türkçe öğretmeni” ile analiz edilmiştir. Ancak söz konusu uygulamaların bilinirliği konusunda görüş bildiren öğretmenlerin bazı uygulamalar “(EBA, Okulistik ve Morpa Kampüs)” dışındaki uygulamaların birçoğu ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Tılıç (2016) yapmış araştırmada, öğrencilerin yabancı dil eğitim sürecine katkı sağlayacak olan “mobil uygulamalardan faydalanıp faydalanmadıklarını öğrenmek ve kullanım alışkanlıklarını ölçmek” amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların büyük bir çoğunluğu yabancı dil öğrenirken mobil uygulamalar

kullandıklarını ve “bunların %67,6’sının “Duolingo” adlı uygulamayı” kullandıklarını bildirmiştir.

Ünlü, (2019) araştırmada, sanal gerçekliğin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki etkisine araştırılmıştır. Çalışma ile elde edilen veriler incelendiğinde, sanal gerçekliğin eğitim-öğretim ortamında zaman, motivasyon, verimlilik vb. gibi birçok açıdan fayda sağlayan bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu bilgilerle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de sanal gerçekliğin yararlı ve destekleyici bir öğrenme aracı olacağı düşünülmektedir.

İskender ve Gücüyeter, (2019) araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin mobil destekli öğretim kapsamında, WhatsApp’ı kullanarak yazma becerilerini geliştirmektir. Uygulama sonunda deney grubundaki öğrencilerin görüşleri alınmıştır. “Sonuç olarak WhatsApp uygulaması ile gerçekleştirilen etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiği görülmüştür. Öğrencilerin programla ilgili görüşlerinin genel itibarıyla olumlu olduğu saptanmıştır. Mesajlara verilen anlık dönütler ve öğrencilerin birbirlerinden istifade olanağı buldukları iş birlikli öğrenme ortamı öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.”

Geçmişten günümüze yabancılara dil öğretmek için çeşitli yöntemler geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Geliştirilen uygulamaların temel amacı, bireylerin yabancı dil eğitimini geliştirmek ve verimli bir biçimde dil becerilerini kazandırmaktır (Memiş ve Erdem, 2013). Yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen Türkçe öğretiminde hedeflenen temel dil becerilerinin yabancılara kazandırılması konulu çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Yapılan çalışmalarda araştırmacılar yabancılara Türkçe öğretirken çeşitli sorunlar yaşandığını belirtmektedirler (Çelebi, ve Kibar 2014). Araştırmaların geneli bu sorunlara çözüm arayan çalışmalar olduğundan bu sorunlara çözüm arayan konular altında toplanmaktadırlar. Bu sorunlar genellikle 4 temel dil becerilerinin kazandırılması sırasında meydana gelen sorunlardır (Açık, 2008; Onur ve arkadaşları, 2012; Şengül, 2014; İltter, 2014; Arslan ve Kılıc, 2015; Akbulut, 2016; Küçükmehtemoğlu, 2018; Kaya 2018).

Araştırmacıların bu sorunlara çeşitli çözüm önerileri geliştirirken literatürde fark edilen önemli boşluklardan biride Türkçe dil öğretimi sırasında teknolojik yeniliklerin yeterince kullanılmaması bakımından yaşanan sorunlardır (Kerim ve arkadaşları, 2018). Eğitim ortamında teknolojiyi kullanmak eğitimi zengin ve daha

verimli hâle getirirken (İsa, ve Özerbaş 2020), 4 temel dil becerilerinin kazandırılması sırasında meydana gelen sorunlara da tedavi niteliğinde olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerde sıkça rastlanılan 4 temel dil becerilerinin kazandırılması sırasında meydana gelen sorunlarının birçoğu yeni nesil teknolojilerin öğrenme ortamlarında yeterince kullanılmamasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Yapılan çalışmalar öğrencilerin eğitimde ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek teknolojilerin kullanılması öğrencilerde derse yönelik motivasyon ve olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak en etkili yollardan biri olarak gösterilmektedir (Batıbay, 2019; Fash, 2018).

Literatürde yapılan çalışmalara incelediğinde, özellikle mobil teknolojilerin “eğitim ortamını etkili ve eğlenceli bir hale getirdiği, aktif katılım sağladığı ve öğretim sürecini olumlu yönde desteklediği” sonuçlarına ulaşılmıştır (Denden ve arkadaşları, 2021; Siemon ve Eckardt, 2017). Yapılan çalışmalar yabancı dil eğitim süreci dikkate alındığında, mobil teknolojilerin kullanımının öğrencilerin ilgi, dikkat, tutum, motivasyon düzeylerinin ve akademik başarı oranlarını ciddi düzeyde etkilediği yönündedir (Korkmaz ve Öz, 202; Türkan, 2019; Medina, ve Hurtado, 2017; Homer, ve arkadaşları, 2018; Anatolievna, ve Anatolievna, 2019; Bal, 2019; Arce, ve Valdivia, 2020; Singh, 2021).Yapılan birçok çalışma da mobil teknolojilerin yabancı dilin öğrenim sürecindeki etkilerinin yararlı ve anlamlı olduğu sonucuna varılmaktadır (Pechenkina ve arkadaşları, 2017; Tsay, 2018; Dehghanzadeh ve arkadaşları, 2019; Zainuddin ve arkadaşları, 2020; Mustiarini, 2021).

Ancak yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen “yabancı dil olarak Türkçe” öğretiminde hedeflenen temel dil becerilerinin yabancılara kazandırılması sırasında çeşitli sorunlar yaşanmaktadır (Çelebi, ve Kibar 2014). Literatürde yapılan çeşitli araştırmalarda (Kacetyl ve Klímová, 2019; Zhou, 2020; Zhang, ve Zou, 2020; Repetto ve arkadaşları, 2021) mobil teknolojilerin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının etkili olacağını vurgulamaktadır. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedeflenen temel dil becerilerinin yabancılara kazandırılması sırasında mobil teknolojilerinden yararlanma konulu çalışmaların sayısı oldukça sınırlı sayıdadır. Bu doğrultuda yabancıların Türkçe eğitiminde mobil teknolojilerle öğrenenlerin ilgi ve dikkatlerini artırıp eğlenerek öğrenmelerini sağlayan, dil becerilerini geliştiren, bir mobil öğrenme uygulamasının geliştirilmesinin etkili olacağı düşünülmektedir. Tüm bu bilgiler ışığında yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde mobil teknolojilerle öğrenenlerin ilgi ve dikkatlerini artırıp eğlenerek öğrenmelerini sağlayan, dil

becerilerini geliştiren, her yerde öğrenme modelini destekleyecek mobil öğrenme uygulamasının geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Alanyazın taraması sonucunda, mobil uygulama teknolojisinin yabancılara Türkçe öğretimi uygulanmasıyla ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görölmüştür. Ayrıca Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yabancılara Türkçe öğretimine yönelik mobil uygulama teknolojisinin kullanıldığı bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu bağlamda, ortaya konulan literatürdeki bu eksikliklerin giderilmesi gerekliliği gündeme gelmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümü ile ilgili olarak, sırası ile araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, eğitsel materyallerin tasarımı ve uygulama süreci, verilerin çözümlenmesi ve araştırmacının rolü ile ilgili bilgiler verilmektedir.

#### Araştırma Modeli

Yapılan araştırmada “tasarım tabanlı araştırma modeli” kullanılmıştır. Tasarım tabanlı araştırma modeli, “öğretme-öğrenme konularında ortamların planlanması ve geliştirilmesidir. “Brown (1992) ve Collins (1992)’e” göre tasarım tabanlı araştırma, öğretimsel strateji ve araçların sistematik olarak tasarımı kapsamında öğrenmeyi ele alan yeni bir yaklaşımdır. Collins (1992)’e göre bu yaklaşım aynı zamanda öğrenme ortamlarında bilginin yaratılmasına, geliştirilmesine, kabul edilmesine ve sürekliliğin sağlanmasına yardımcı olmaktadır.” Araştırma verileri için nicel ve nitel veri toplama yöntemleri kullanılmış ve yarı deneysel bir araştırma modeli tasarlanmıştır. Karma araştırma yöntem hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemlerinin bir arada olduğu ve birbirini desteklediği bir araştırma yöntemidir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Creswell’e (2008) “araştırma sorularının iyi anlaşılması nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılması ile” sağlanabileceğini dile getirmektedir.

Karma araştırma yönteminin kullanım amaçları şu şekilde belirtilmektedir (Şan, E. 2020):

- Ölçek, anket formu ve diğer veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi.
- Geliştirme, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında verilerin onaylanması ve kanıtlanması.
- Aynı konuların farklı açılardan ele alınması.
- Farklı açılardan yeni kuramların keşfedilmesi.

Yapılan çalışmada mobil dil uygulamasının geliştirilmesi, uygulaması, değerlendirilmesi ve belirlenen problem sorularına etkisi incelenmiştir. Araştırmada

ön-test son-test çalışma gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri ölçekler ile, nitel veriler ise görüşme yoluyla toplanmıştır.

Araştırma için geliştirilmiş olan uygulamanın kullanımına geçilmeden önce çalışma grubuna ön testleri olan mobil öğrenme ölçeği ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Ardından YIT 101 mobil uygulaması kullanılarak Türkçe ders konularının işlenmesine geçilmiştir. Çalışma öncesinde kullanılmış olan ön-test ölçümleri aynı çalışma grubu için son-test ölçümleri olarak ta kullanılmıştır. YIT 101 mobil uygulamasına yönelik görüşler yarı yapılandırılmış görüşme forumları ile öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden sonra alınmıştır. Nitel veriler YIT 101 mobil “uygulaması için geliştirilen içeriklere ve uygulama sürecine ilişkin ayrıntılı bilgi sunulması ve nicel verilerin tutarlılığının sağlanması amacı ile elde edilmiştir.”

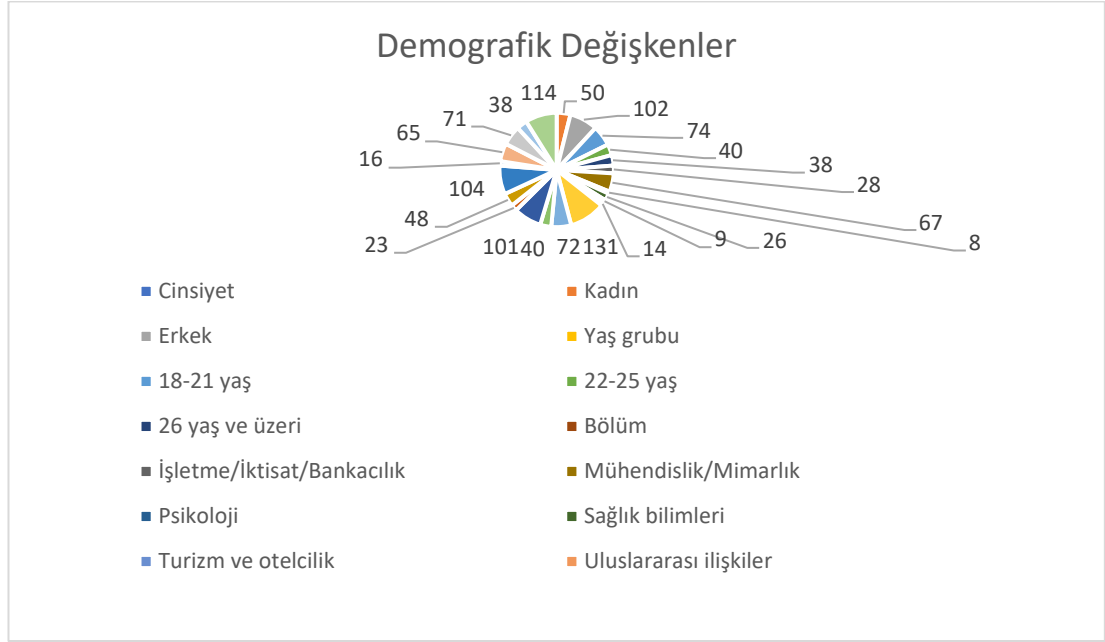
### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 eğitim yılında Yakın Doğu Üniversitesinde öğrenim gören ve YIT 101 dersi alan gönüllü 152 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamı için geliştirilen mobil uygulamanın kullanımı öğrencilerin kendi mobil cihazları ile kullanılması şeklinde planlanmıştır. Bu sebeple araştırmada “amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örneklemenin” kullanıldığı söylenebilir.

### **Demografik Bilgiler**

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim yılında Yakın Doğu Üniversitesinde öğrenim gören ve YIT 101 dersi alan 152 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada yer alan öğrencilerin, demografik özellikleri Grafik 1’de verilmiştir.

**Grafik. 1 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**



Grafik 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %32,89'unun kadın, %67,11'inin erkek olduğu, %48,68'inin 18-21 yaş arası, %26,32'sinin 22-25 yaş arası, %25'inin 26 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu, %18,42'sinin İşletme/İktisat/Bankacılık, %44,08'inin Mühendislik/Mimarlık, %5,26'sının Psikoloji, %17,11'inin Sağlık bilimleri, %5,92'sinin Turizm ve otelcilik, %9,21'inin Uluslararası ilişkiler bölümlerinde öğrenim görmekte oldukları, %86,18'inin internete evden, %47,37'sinin internete okuldan, %26,32'sinin internete kütüphaneden, %66,45'inin internete cep telefonundan, %15,13'ünün internete internet cafe'de kullandıklarını belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %31,58'inin daha önce online derse katılmadıkları, %68,42'sinin daha önce online derse katıldıkları, öğrencilerin %10,53'ünün günlük 1-2 saat, %42,76'sının günlük 3-7 saat, %46,71'inin günlük 7 saat ve üzerinde süre ile internet kullandıkları, %25'inin cep telefonunda internetinin olmadığı, %75'inin cep telefonunda internetinin olduğu saptanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verilerin elde edilmesi kısmında öğrencilerin demografik değişkenlerini belirlemek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Öğrencilerin uygulama ve derse yönelik tutumlarını belirlemek içinde; Mobil Öğrenemeye Yönelik Tutum Ölçeği ve Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği

kullanılmıştır. Araştırmanın nitel veriler için uzman görüşleri alınarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış öğrenci ve öğretmen görüşme formları kullanılmıştır.

### **Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği**

Mobil öğrenme ölçeği öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik algılarının belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Ozdamli (2011) tarafından geliştirilen ölçek 25 maddeden ve iki boyuttan oluşmaktadır. “Mobil öğrenmenin avantajları” (13 madde) ve “mobil öğrenme uygulamalarının kullanılabilirliği” (12 madde) alt boyutlarından oluşan ölçek Ek 3’de sunulmaktadır. Ölçek 5’li likert tipinde 5’ten 1’e puanlanacak şekilde “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” ifadelerinden oluşmaktadır. Ölçek güvenilirliği için belirlenmiş olan Cronbach alfa katsayısı ölçek bütünü için 0.940 olarak belirlenmiştir. Ölçek iki ayrı test olarak ele alındığı zaman Ölçek alt boyutları bakımından ele alındığında güvenilirlik katsayısı 0.900 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutları bakımından ele aldığı zaman; “Mobil öğrenmenin avantajı alt boyutu” için “alfa iç tutarlılık kat sayısı 0.900 iki yarı test güvenilirlik katsayısı: 0.821” ve “Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme durumları alt boyutu için alfa iç tutarlılık kat sayısı 0.909 iki yarı test güvenilirlik katsayısı: 0.835 olarak belirlenmiştir.” Araştırma için kullanılan mobil öğrenmeye yönelik algı ölçeğinin güvenilirliği için Cronbach alfa testi uygulanmıştır. Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği için 0,962 değer olarak hesaplanmıştır.

### **Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği**

Yabancı Dil Öğrenimine yönelik tutum ölçeği öğrencilerin geliştirilen mobil uygulamayı kullandıktan sonra yabancı dil öğrenme tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Vandewaetere ve Desmet (2009) tarafından geliştirilen ölçek 31 maddeden ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek boyutları “Bilişsel Bileşen,” (5madde) “Duyusal Bileşen” (13 madde) ve “Kişisel Bileşen” (13 madde) şeklindedir. Ölçek Ek 4’de sunulmaktadır. Ölçek 7’li likert tipinde 7’den 1’e puanlanacak şekilde yapılmıştır. 1 “hiç katılmıyorum” 4 “kararsız” ve 7 “tamamen katılıyorum” şeklindedir. Ölçek güvenilirliği için belirlenmiş olan Cronbach alfa katsayısı ölçeğin bütünü için 0.920 olarak belirlenmiştir. “Bilişsel Bileşen alt boyutu için alfa iç tutarlılık kat sayısı 0.940 “Duyusal Bileşen alt boyutu” için “alfa iç tutarlılık kat



sayısı 0.850”, “Kişisel Bileşen alt boyutu için alfa iç tutarlılık kat sayısı 0.850 olarak belirlenmiştir.” Araştırma için kullanılan yabancı dil öğrenme yönelik tutum ölçeğinin güvenilirliği için Cronbach alfa testi uygulanmıştır. Yabancı dil öğrenme yönelik tutum ölçeği için 0,907 değer olarak hesaplanmıştır.

### **Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu**

Araştırma kapsamında YIT 101 mobil uygulaması kullanarak Türkçe ders konularını işleyen öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasına yönelik görüşlerini saptamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu uzman görüş ve dönütleri doğrultusunda şekillendirilmiştir. 3 yabancı dil olarak Türkçe eğitimcisi ve 3 eğitim teknolojundan görüşler alınmıştır. Toplamda 10 soruda oluşan görüşme formu Ek 1’de verilmiştir. Görüşmeler uygulama sonrası gönüllü öğrenciler ile Google meet ortamından gerçekleştirilmiştir.

### **Yarı Yapılandırılmış Eğitimci Görüşme Formu**

Araştırmaya katılan yabancı dil Türkçe eğitimcilerinin kullandıkları YIT 101 mobil uygulaması ve içeriklerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu 3 eğitim teknolojünün görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Üç sorudan ve demografik bilgilerden oluşan görüşme formu Ek 2.’de verilmektedir.

## **Araştırma Tasarımı ve Uygulaması**

### **Yazılım Geliştirme Ortamı, Araçları ve Yapım Süreci Adımları**

YIT 101 yazılımı Windows 10 işletim sistemli üzerinde geliştirilmiş bir mobil uygulamadır. Sunucu tarafında verilerin saklanması için Google’ın sunmuş olduğu firebase veri tabanı teknolojisi kullanılmıştır. Uygulamanın emülatördeki tüm boyutlarda cihazlarla birlikte gerçek cihaz testi için mobil tarafında android işletim sistemli Samsung S20+ cihaz kullanılmıştır.

Uygulamanın geliştirme aşamasında kullanılan yazılımlar:

**AndroidStudio:** Android uygulama geliştirme arayüzü olan bu derleyicinin en güncel sürümü ile minimum sdk versiyonu API 23, hedef ve derleme sdk versiyonu API 28 baz alınarak uygulama geliştirme amaçlanmış ve kullanılmıştır.

**Firestore:** Geliştirilen uygulamanın kontrol paneli ve veri depolama alan ihtiyaçlarını karşılamak için Google sunmuş olduğu firebase platformu kullanılmıştır.

**AdobePhotoshopCC:** Mobil uygulama grafiksel içeriklerin oluşturulması için kullanılmıştır.

**Google Analytics:** Kullanıcı giriş ve profilleri için kullanılmıştır.

**Google Crashlytic:** Uygulama kullanım esnasında oluşabilecek hataları kontrol için kullanılmıştır.

### **YIT 101 Mobil Uygulama Yapım Süreci Adımları**

YIT 101 uygulaması geliştirilirken Kotlin ve Java yazılım dilleri kullanılarak AndroidStudio platformunda yazılmıştır. YIT 101 uygulaması internet erişimi kullanan bir uygulamadır. Bu sebepten dolayı uygulama kurulumunda ve daha sonra uygulama içerisinde kullanıcıdan internete erişim için izin istemektedir. Cihazda internet erişiminin olmaması durumunda kullanıcıya uyarı mesajı vererek bilgilendirir ve cihazda internet olmadan uygulama kullanılmaz. Uygulama ilk açılış sırasında kullanıcının mail adresleri aracılığı ile profil oluşturur. Bütün kullanıcıların uygulamayı kullanabilmeleri için bir profil oluşturması gerekmektedir. Bunun için Google'ın cloud hizmetinden yararlanılmaktadır. Ardından kullanıcı uygulamanın telaffuz ve seslendirme aktivitelerini kullanabilmesi için mikrofon izini vermesi gerekmektedir. Bu izin Google'ın text to speech apisi için gerekmektedir. Uygulamanın açılışında gerekli verinin yüklemesi esnasında SplashScreen ön ekranı kullanılmıştır. Uygulama içinde kullanıcılar almış oldukları puanları takip edebilmeleri için puan tablosu bulunmaktadır. Puan tablosu haftalık alınan puanları Google cloud function ile hafta bir sıfırlanmaktadır. Uygulamanın logosu tüm android sürümleri için yeniden boyutlandırılarak ayarlamaları yapılmıştır. Uygulama kullanım esnasında oluşabilecek hataları kontrol edebilmek için Google crashlytic kullanılmıştır. Son olarak uygulama daha önceden oluşturulan Google Developer hesabına giriş yapıp markete yüklenmesi ve Google tarafından onaylanması ile yayına alınmıştır.

### **Analiz Aşaması**

Yapılan çalışmada bir araştırma süreci olan tasarım tabanlı araştırma modeli kullanılmıştır. Tasarım tabanlı araştırma modelinin teknoloji destekli eğitim ortamı tasarımlarına önemli katkılar sağladığı bilinmektedir (Kuzu ve arkadaşları, 2011).

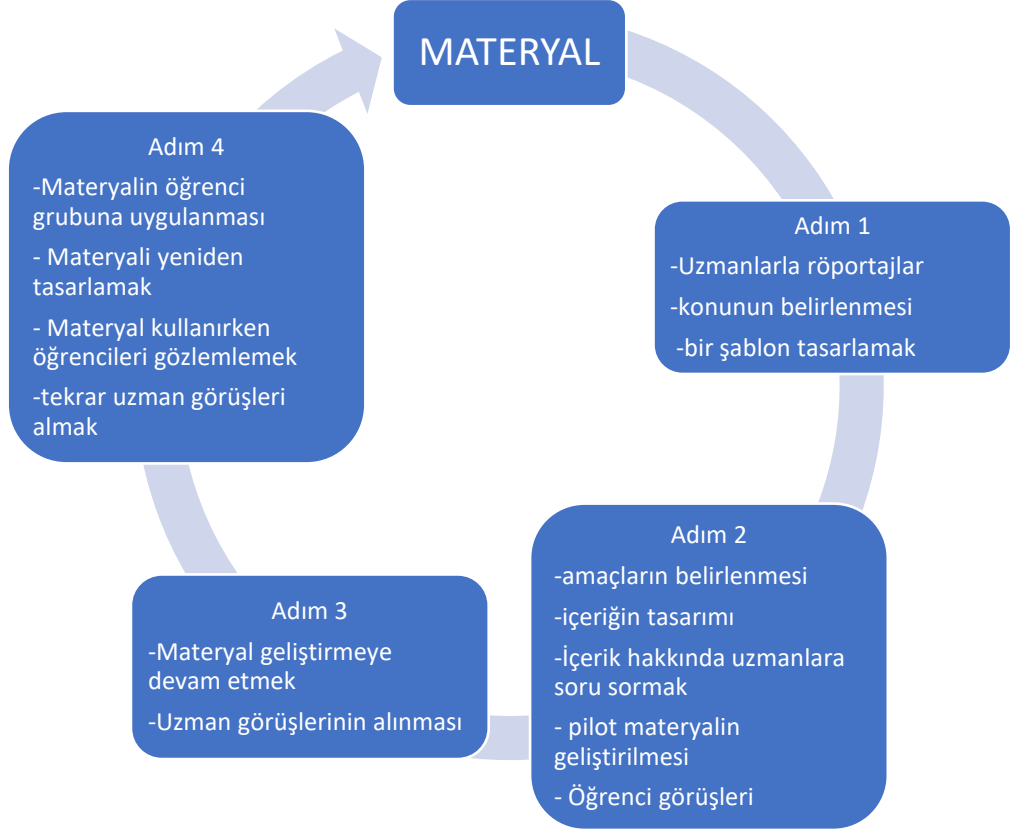
Böylece bu araştırmada yazılımın kolay kullanılabilir, iyi tasarlanmış ve faydalı olması hedeflenmiştir. Geliştirilen tasarımların öğrencilere sürekli uygulanması ve ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Geliştirilmiş olan YIT 101 uygulaması Android platformu için hazırlanmıştır. Araştırmanın ilk aşaması olarak ihtiyaç analizi yapılmış, ardından tasarım ve uygulama bölümüne geçilmiştir. İhtiyaç analizinde ilk olarak yapılacak olan hedefler ortaya konmuştur. Ardından hedef kitle, kullanılacak olan teknoloji ve çalışmanın gerçekleştirileceği ortam analizleri yapılmıştır. Analiz çalışmaları 3 eğitim teknolojü, 3 yabancı dil olarak Türkçe eğitimcisi ve yabancı dil Türkçe eğitimi alan 5 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında tasarlanması planlanan YIT 101 mobil uygulamasının öğretmenlerle görüşmeler yapıldıktan sonra içereceği konu ve amaçlar belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda öğrencilerin öğrenirken zorlandıkları konular ve bunların uygulama ortamında nasıl olacağını belirlenmeye çalışılmıştır. Geliştirilecek içerikler ile YIT 101 mobil uygulamasının yabancılar için Türkçe dersinde 6 hafta uygulanması tasarlanmıştır. Yapılan analiz çalışması doğrultusunda Yakın Doğu Üniversitesi YIT 101 yabancılar için Türkçe dersi kapsamında Alfabe, Ses olayları, Çoğul Eki, Soru ekleri, Bulunma Durumu, Kişi Zamirleri, İşaret Zamirleri ve Sayılar konuları araştırmaya sürecine dahil edilmiştir.

Araştırma kapsamında yabancılar için Türkçe dersinde kullanılmak üzere YIT 101 mobil uygulamasının içeriklerini geliştirme amacıyla yapılan görüşmeler öğrencilerin hazırbulunuşluklarını ve bireysel farklılıklarını ortaya koymuştur. Yapılan görüşmeler de öğrencilerin büyük bir kısmının “görsel materyal” kullanmayı daha çok tercih ettiği bulunmuştur. Analiz aşamasında öğrencilerin araç-gereçlere yönelik hazırbulunuşluk analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre internet bağlantısı tablet, bilgisayar ve akıllı telefon gibi çeşitli teknolojik cihazların olduğu ve yeterli seviyede kullanabildikleri belirlenmiştir. Mobil teknolojileri kullanım amaçlarına bakıldığında zaman genel olarak; video izleme, iletişim kurma, internette araştırma yapma, eğitsel içerikleri takip etme ve materyalleri paylaşma olduğu görülmektedir. Analiz bulgularına göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun android işletim sistemi tabanlı mobil cihaz ve internet bağlantısına sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan analiz çalışmasında elde edilen bulgular ile Yakın Doğu Üniversitesi YIT 101 dersi kapsamında uygulama sürecine dahil edilmesi belirlenmiş olan konular ve YIT 101 mobil uygulaması içerikleri düzenli geribildirimler eşliğinde geliştirilmiştir. Uygulamanın verimliliği için geliştirme sürecinde,

öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda tasarlanmıştır.

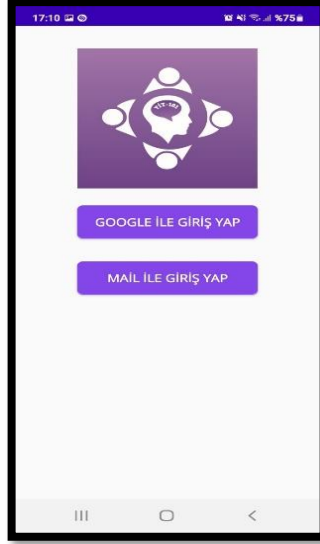
YIT101 uygulamasının tasarlanması düzenli olarak alınan görüşler



doğrultusunda tasarlanıp yeniden şekillendirilmiştir. Şekil 1’de YIT 101 uygulamasının “eğitsel materyal geliştirilme süreci” boyunca izlenen tüm adımlar sunulmaktadır.

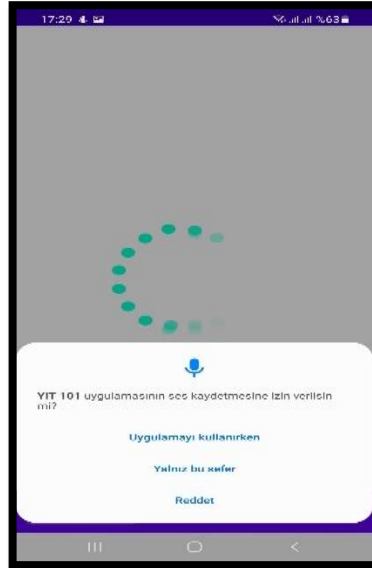
**Şekil 1.** *Eğitsel Materyal Geliştirilme Süreci*

Bu kısımda YIT 101 mobil uygulamasının detaylı görselleri ve kullanım kolaylıkları belirtilmektedir. Kullanıcıların uygulamaya nasıl giriş yapacağı, uygulamada nelerin olduğu, ana sayfada yer alan her bir başlığın neler içerdiği ve başlıkların içeriğinde neler olduğuna değinilecektir.



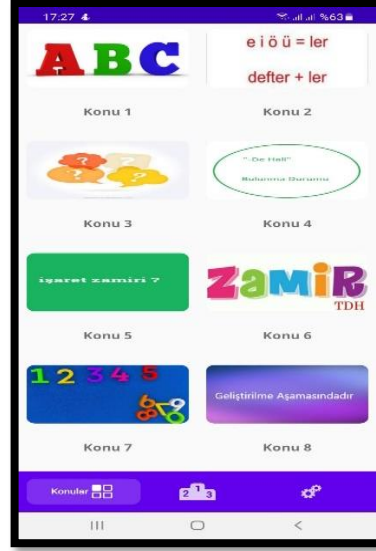
**Şekil 2.** *Uygulamanın profil oluşturma ekranı.*

Şekil 2’de uygulamayı kullanacak olanların oluşturduğu profil paneli bulunmaktadır. Kullanıcılar bu bölümde mail adreslerini kullanarak profil oluşturur ve uygulama kullanımına geçer. Uygulama tasarlanma aşamasında iken 2 farklı hesap ile uygulamaya bağlanacak bir giriş paneli tasarlandı. Yapılan analizler ve kullanıcı hesaplarının gmail üzerinde yoğunluk göstermesi üzerine tek hesap girişli kullanıcı paneli olarak değiştirilmiştir.



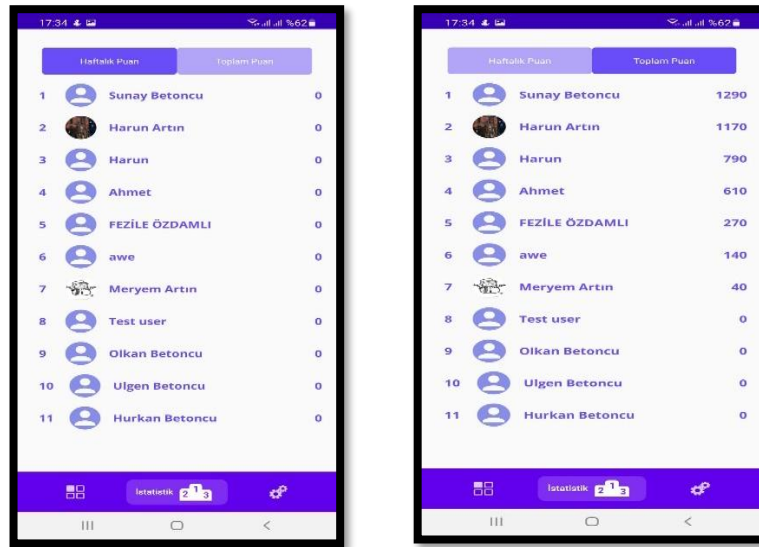
**Şekil 3.** *Uygulama açılışında verilmesi gereken mikrofon izini.*

Şekil 3’de kullanıcılar tarafından uygulamanın telaffuz ve ses kontrol özelliklerinin aktif olabilmesi için verilmesi gereken mikrofon izin paneli bulunmaktadır.



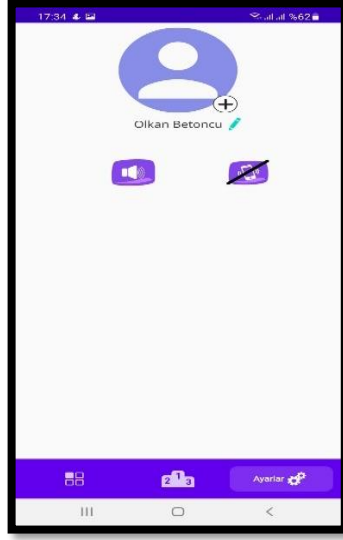
Şekil 4. Uygulamanın ana menüsü

Şekil 4’de uygulamanın ders konu ve müfredatı göz önüne alınarak hazırlanmış ders konuları açılış menüsü bulunmaktadır. Kullanıcı bu bölümde dilediği konudan başlayıp kendi ilerlemesini gerçekleştirebilmektedir. Alt kısımlarda bulunan iki ikon ise sırası ile lider tablosu ve ayar menüsüdür.



Şekil 5. Haftalık ve Toplam Puan Tablosu

Şekil 5'te kullanıcıların haftalık almış olduğu puan tablosu bulunmaktadır. Puan tablosunun bu bölümü rekabet unsurunu arttırması açısından haftada bir kez sıfırlanmaktadır. Şekil 5'te kullanıcıların almış oldukları toplam puan listesi bulunmaktadır. Toplam puan tablosu herhangi bir şekilde sıfırlanmaz. Kullanıcıların almış oldukları tüm doğru cevaplarla biriken puanları sunar.



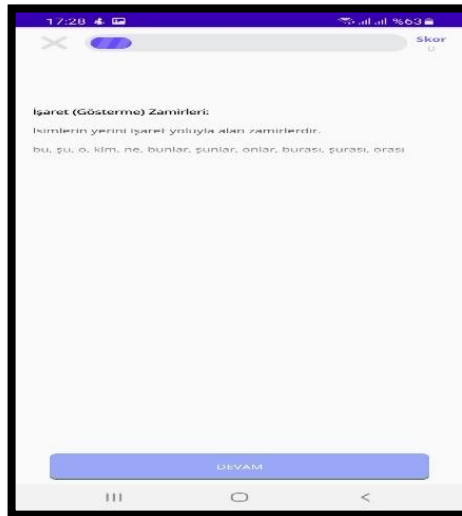
**Şekil 6.** *Ayar menüsü*

Şekil 6'da uygulamanın ayarlar penceresi bulunmaktadır. Kullanıcıların bu ayar penceresinden uygulamanın doğru ya da yanlış cevaplara vermiş olduğu ses efektlerini ve uygulamanın dokunma titreşimlerini kapatabilir. Bu sayede kullanıcı pil ömründen tasarruf ederek daha uzun bir öğrenme gerçekleştirmektedir.



**Şekil 7.** Öğrenilecek alt başlıklar

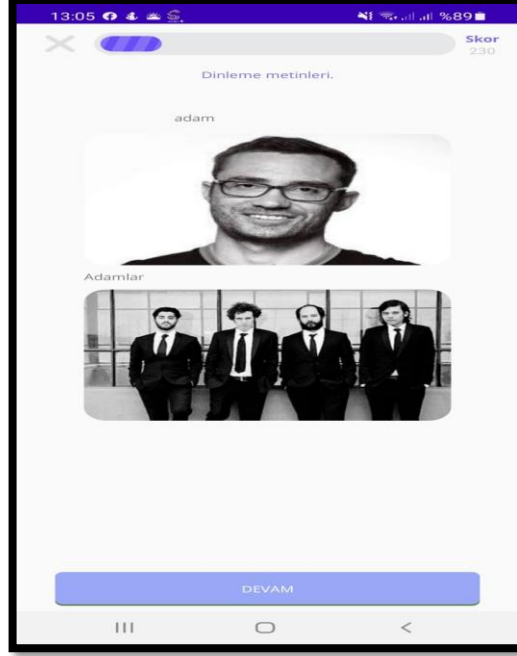
Şekil 7’de kullanıcılara öğretilmesi hedeflenen alt başlıklar bulunmaktadır. Alan uzmanları ile birlikte ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenen bu başlıklar uygulamanın ana menüsünde bulunan konular bölümünün altında yer almaktadır. Her bir konu için farklı alt başlıklar bulunmaktadır. Öğrenci öğrenmek istediği konunun görseline tıkladığı zaman karşısına o konuya özgü alt başlıklar sunulmaktadır. Öğrenci bu adımın ardından müfredat sırasına göre belirlenmiş alt başlıkları öğrenebilir. Ya da kendi istediği kısımdan başlayabilir.



**Şekil 8.** Alt başlıklar yer alan aktivite açıklama metinleri.

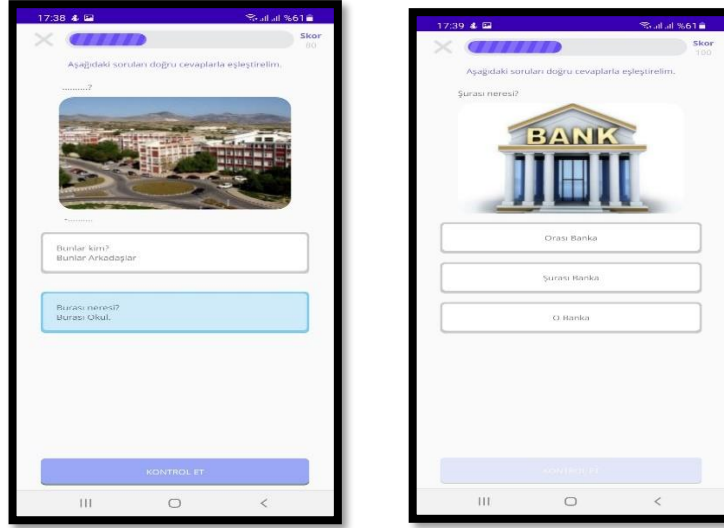


Şekil 8’de tüm alt başlıklar altında yer alan açıklama metinleri verilmektedir. Kullanıcılar aktivitelere başlamadan önce aktivite metinleri ile bilgilendirilip ardından aktiviteye başlamaktadırlar.



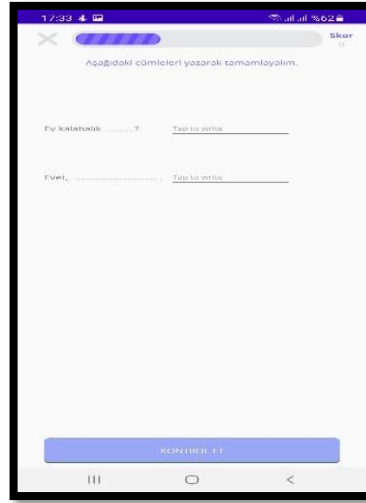
**Şekil 9.** *Dinleme metinleri*

Şekil 9’da yer alan bölüm açıklama metinlerinin arkasından gelen konu ile ilgili sesli dinleme metinleridir. Kullanıcı bu bölümde öğretilmek istenilen konuyu sesli olarak dinletisi belirlenen örneklerle almaktadır. Bir nevi bilgilendirme bölümü olarak da tanımlanabilir. Kullanıcı bu bölümün ardından diğer aktivitelere geçmektedir.



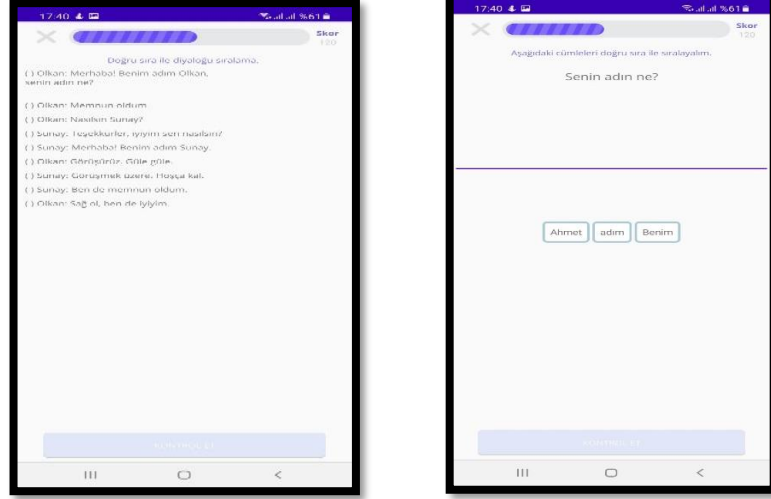
**Şekil 10.** Çoktan seçmeli aktiviteleri

Şekil 10’da bulunan çoktan seçmeli aktiviteler uygulama içinde en yoğun olarak kullanılan aktivitedir. Kullanıcılara birden fazla cevaplı sorular sorularak doğru seçeneği seçmeleri istenmektedir.



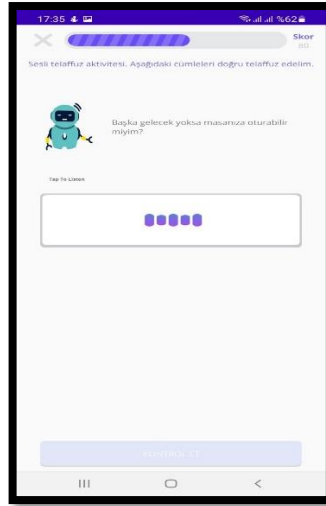
**Şekil 11.** Yazma aktivitesi

Şekil 11’de uygulamanın yazı yazma aktivitesi bölümüdür. Bu bölümde kullanıcıdan beklenen soruya uygun cevabı ya da cevaba uygun soruyu yazarak cevaplanması istenmektedir. Cevaplanması gereken bölüme dokunulduğu zaman ekran klavye belirmektedir. Ardından kullanıcı cevaplama işlemini yazarak gerçekleştirmektedir.



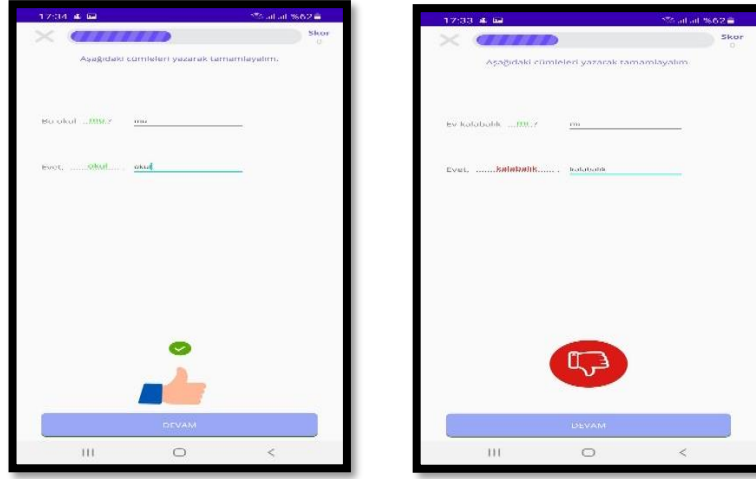
**Şekil 12.** Diyalog sıralama aktiviteleri

Şekil 12’de diyalog sıralama aktiviteleri bulunmaktadır. Bu aktiviteler 2 farklı şekilde hazırlanmıştır. Şekil 12’de bulunan aktivitede diyalog verilmiş ve bu diyalogu doğru konuşma sırasına göre sıralanması istenmiştir. Yine Şekil 12’de sürükle bırak yöntemi kullanarak daha farklı bir şekilde sunulmuştur.



**Şekil 13.** Telaffuz kontrol aktivitesi

Şekil 13’de telaffuz kontrol aktivitesidir. Bu aktivite verilen her alt başlığın sonunda bulunmaktadır. Uygulamanın bu bölümü öğrenciye verilmiş olan aktivitenin en sonunda çıkıp öğrenilen kelimeleri doğru telaffuz edip edemediğinin kontrolünü yapmaktadır.



**Şekil 14.** Doğru ve Yanlış cevap ikonları

Şekil 14’de uygulamanın doğru ve yanlış ikonları yer almaktadır. Bu ikonlar kullanıcıların vermiş olduğu cevaba göre doğru ise yeşil ok işareti olarak, yanlış ise kırmızı yanlış ikonu olarak sesli bir biçimde belirlemektedir.

### Uygulama Süreci

Araştırma Yakın Doğu Üniversitesinde YIT 101 dersi alan 152 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama Türkçe dersi kapsamında 6 hafta sürmüştür. Çalışma grubunda bulunan tüm öğrenciler YIT 101 uygulaması kullanmışlar ve dersleri çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin uygulamalardan önce çalışma grubuna Mobil Öğrenme ve Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına ilişkin ön-testler uygulanmıştır.

Çalışma grubuna konular Türkçe öğretmenleri aracılığıyla internet ortamından verilmiştir. Uygulama süreci boyunca işlenen konuların haftalara göre sırası ile Tablo 4’de verilmektedir.

**Tablo 4.** *Haftalara göre ders konuları*

<b>Ders Konuları</b>	
<b>Hafta 1</b>	Alfabe, Ses olayları, Tanışma ve Selamlaşma
<b>Hafta 2</b>	Çoğul Eki
<b>Hafta 3</b>	Soru ekleri
<b>Hafta 4</b>	Bulunma Durumu
<b>Hafta 5</b>	Kişi zamirleri
<b>Hafta 6</b>	İşaret zamirleri, Sayılar

### **Verilerin analizi**

Araştırmanın bu bölümünde nitel ve nicel verilerin analizleri açıklanmıştır.

### **Nicel Veri Analizi**

Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmesinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 25.0 yazılımı kullanılmıştır.

Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı frekans analiziyle belirlenmiş Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ve Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler gösterilmiştir.

Katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ve Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği puanlarının normal dağılıma uyumu “Shapiro-Wilk” testiyle incelenmiş olup, normal dağılıma uymadığı saptanmıştır. Buna göre araştırmada “nonparametrik” testler kullanılmıştır. Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ve Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız değişken ikili gruptan oluşuyorsa “Mann-Whitney U” testi, üç ve daha fazla sayıda gruptan oluşuyorsa “Kruskal-Wallis H” testi kullanılmıştır.

Araştırmanın diğer boyundan katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ve Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği son test ve ö ön test puanlarının karşılaştırılmasında “Wilcoxon” testi kullanılmıştır.

Araştırmanın son kısmında Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ve Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği puanlarının karşılaştırılması içinde “Sperman” testi kullanılmıştır.

## **Nitel Veri Analizi**

Araştırma sürecinde elde edilen nitel veriler “betimsel ve içerik analizleri” ile çözümlenmiştir. Betimsel yapıma amacı, elde edilen “bulguların organize edilip yorumlanarak sunulmasıdır.” Betimsel ve içerik analizi, “derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılırken, içerik analizi elde edilen verilerin incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektiren” aşamalarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma sürecine dahil olan 3 öğretmen ve 5 gönüllü öğrenciyle yabancılar için Türkçe dersinde kullanılan YIT 101 uygulamasına yönelik görüşlerini belirlemek için internet ortamı aracılığı ile hazır oldukları zamanlarda yapılmıştır.

## **Araştırmacının Rolü**

Yapılan araştırmanın tüm aşamalarında bulunan araştırmacı YIT 101 mobil uygulamasına entegre edilen içerikleri geliştiren kişidir. Araştırmacı öğretmen ve öğrencilerin olası yaşayabilecekleri teknik sorunlarına yardımcı olmak adına kullanıcılarla düzenli bir biçimde iletişim halinde olmuştur.

Araştırmacı, yapılan ihtiyaç analizi sonrasında öğrenci ve alan uzmanları ile yapılan görüşmeleri, araştırmanın yapılması için gerekli olan izinlerin alınmasını da gerçekleştirmiştir. Uygulama sonrası öğrenciler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler de araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırma süresi boyunca elde edilen nitel ve nicel veriler araştırmacı tarafından analiz edilip yorumlanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, geliştirilmiş olan mobil uygulama doğrultusunda öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik algı ve yabancı dil öğrenmeye ilişkin tutumları, geliştirilmiş olan mobil uygulamaya yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerine ilişkin elde edilen verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda varılan bulgulara yer verilmektedir.

#### Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil Türkçe öğrenimi süresince geliştirilmiş olan mobil uygulamayı kullanan öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik algıları sunulmaktadır. Tablo 5’de araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik algı ölçeğinden aldıkları puanlara ait ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar

	n	$\bar{x}$	ss	Min	Max
Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme	152	55,47	7,06	38	65
Mobil öğrenmenin avantajları	152	54,56	7,39	35	65
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	152	50,57	7,03	28	60
<b>Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği</b>	152	160,61	19,37	112	190

Tablo 5’de öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar verilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği alt boyutu olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme boyutundan ortalama  $55,47 \pm 7,06$  puan, minimum 38, maksimum 65 puan, Mobil öğrenmenin avantajları alt boyutundan ortalama  $54,56 \pm 7,39$  puan, minimum 35, maksimum 65 puan, Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme alt boyutundan ortalama  $50,57 \pm 7,03$  puan, minimum 28,

maksimum 60 puan ve Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genelinden ortalama 160,61±19,37 puan, minimum 112, maksimum 190 puan aldıkları tespit edilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin cinsiyetine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	Z	p
Mobil öğrenme teknolojileri	Kadın	50	54,62	7,72	54,00	72,35	-0,816	0,414
servislerini kullanabilme	Erkek	102	55,89	6,71	56,00	78,53		
Mobil öğrenmenin avantajları	Kadın	50	52,22	7,61	52,00	62,85	-2,686	0,007*
	Erkek	102	55,71	7,04	56,00	83,19		
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	Kadın	50	48,38	7,99	48,00	64,59	-2,350	0,019*
	Erkek	102	51,65	6,27	51,00	82,34		
<b>Mobil Öğrenmeye</b>	Kadın	50	155,22	21,04	155,00	66,46	-1,969	0,049*
<b>Yönelik Algı Ölçeği</b>	Erkek	102	163,25	18,02	164,50	81,42		

\* $p < 0,05$

Tablo 6’da öğrencilerin cinsiyetine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar “Mann Whitney U” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya dahil olan öğrencilerin cinsiyetine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği alt boyutları olan Mobil öğrenmenin avantajları ile Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Erkek katılımcıların Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları, kadın katılımcıların Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yıldız, (2020) yapmış olduğu araştırmada, “araştırmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre mobil öğrenme kullanımının” daha memnun kaldıklarını tespit etmiştir. Tuncer ve Dikmen, (2020) ise yapmış oldukları çalışmada, “mobil öğrenmeye yönelik tutum açısından cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığını” tespit etmiştir. Kantaroğlu ve Akbıyık (2017) yapmış oldukları çalışmalarında bu çalışmanın bulgularına paralel olarak, “erkek öğrencilerin mobil öğrenme teknolojilerinin eğitim ortamlarında



kullanılmasından kız öğrencilere nazaran daha memnun olduklarını göstermektedir” bulgularını desteklemektedir. Aynı zamanda araştırma bulguları Tazhiyeva (2014)’ın yapmış olduğu çalışmadaki bulguları desteklemektedir. “Bulgulardaki bu çeşitlilik, öğrencilerin yabancı dile karşı tutumlarında cinsiyetin tek başına belirleyici olmadığını” düşündürmektedir.

**Tablo 7. Öğrencilerin yaş grubuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

	Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	X <sup>2</sup>	p	Fark
Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme	18-21 yaş	74	55,12	6,77	54,00	73,35	4,971	0,083	
	22-25 yaş	40	57,55	6,52	58,00	89,45			
	26 yaş ve üzeri	38	53,97	7,81	53,50	69,00			
Mobil öğrenmenin avantajları	18-21 yaş	74	52,73	7,00	52,00	65,60	10,017	0,007*	1-2
	22-25 yaş	40	57,28	6,58	58,50	91,95			1-3
	26 yaş ve üzeri	38	55,26	8,08	56,00	81,46			
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	18-21 yaş	74	49,62	6,77	48,00	69,30	3,910	0,142	
	22-25 yaş	40	51,70	6,97	52,50	83,50			
	26 yaş ve üzeri	38	51,24	7,49	51,00	83,16			
<b>Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği</b>	18-21 yaş	74	157,47	18,42	154,50	68,82	5,689	0,058	
	22-25 yaş	40	166,53	18,51	170,00	89,31			
	26 yaş ve üzeri	38	160,47	21,05	161,00	77,97			

\* $p < 0,05$

Tablo 7’de öğrencilerin yaş grubuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar “Kruskal Wallis” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaş grubuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği alt boyutu olan Mobil öğrenmenin avantajlarından almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). 18-21 yaş arasında olan öğrencilerin Mobil öğrenmenin avantajlarından almış oldukları puan ortalaması, 22-25 yaş arası ile 26 yaş ve üzeri yaş grubuna mensup öğrencilerin Mobil öğrenmenin avantajlarından almış oldukları puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Katılımcıların yaş grubuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri

servislerini kullanabilme ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Öğrencilerin yaş gruplarından kaynaklanan puan farkının Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanlarına istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisi yoktur. Yıldız (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça mobil uzaktan eğitime karşı tutumların düştüğünü dile getirmektedir. Kuşkonmaz (2011) eğitimcilerle yaptığı çalışmada 51 yaş ve üstü eğitimcilerin “algı durumları olumlu olmasına rağmen, diğer yaş gruplarına göre anlamlılık daha az olduğu sonucuna erişmiştir”. Tazhiyeva (2014)’ın yapmış oldukları çalışmalarında bu çalışmanın bulgularına paralel olarak, mobil öğrenmeye yönelik yaş gruplarının düştükçe algının da olumlu düzeyde arttığını belirtmektedir. Bu durum, günümüz kuşağının teknolojinin hayatlarının merkezinde olmasının şeklinde yorumlanabilir. Bu bilgi ışında öğrencilerin derslerinde başarılı olmaları için eğitim ortamlarının onların özelliklerine uygun hazırlanması gerektiği şeklinde yorumlanabilir (Altunbay, ve Bıçak, 2018).

**Tablo 8.** Öğrencilerin daha önce online derse katılma durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Katılma	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	Z	p
Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme	Katılmayan	48	53,77	7,39	53,50	67,03	-1,807	0,071
	Katılan	104	56,26	6,80	56,00	80,87		
Mobil öğrenmenin avantajları	Katılmayan	48	53,33	7,21	52,00	68,54	-1,520	0,129
	Katılan	104	55,13	7,44	54,00	80,17		
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	Katılmayan	48	49,67	6,95	48,50	71,69	-0,921	0,357
	Katılan	104	50,99	7,05	50,00	78,72		
<b>Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği</b>	Katılmayan	48	156,77	19,12	154,50	67,44	-1,725	0,085
	Katılan	104	162,38	19,32	161,00	80,68		

Tablo 8’de öğrencilerin daha önce online derse katılma durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar “Mann Whitney U” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya dahil olan öğrencilerin daha önce online derse katılma durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme,

Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Daha önce online derse katılan ve daha önce online derse katılmayan öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları benzer hesaplanmıştır.

**Tablo 9.** Öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Süre	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	$X^2$	p
Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme	1-2 saat	16	52,50	8,49	52,00	60,91	2,923	0,232
	3-7 saat	65	55,17	7,38	55,00	75,12		
	7 saat ve üzeri	71	56,42	6,27	56,00	81,27		
Mobil öğrenmenin avantajları	1-2 saat	16	52,06	7,70	51,00	60,09	2,711	0,258
	3-7 saat	65	54,48	7,17	53,00	76,63		
	7 saat ve üzeri	71	55,20	7,50	55,00	80,08		
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	1-2 saat	16	51,25	6,33	50,50	79,56	0,155	0,925
	3-7 saat	65	50,29	7,16	50,00	75,12		
	7 saat ve üzeri	71	50,68	7,13	49,00	77,07		
<b>Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği</b>	1-2 saat	16	155,81	20,00	151,00	65,28	1,513	0,469
	3-7 saat	65	159,94	20,01	156,00	75,48		
	7 saat ve üzeri	71	162,30	18,68	163,00	79,96		

Tablo 9’da öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar “Kruskal Wallis” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 9 incelendiğinde, araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin internet kullanım süresine göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). İnternet kullanım süresi 7 saat ve üzerinde olan öğrencilerin Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları,

internet kullanım süresi daha az olan öğrencilerin puanlarından daha yüksek hesaplanmasına karşın, hesaplanan puan farkının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

**Tablo 10.** Öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.

	İnternet	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	Z	p
Mobil öğrenme teknolojileri	Yok	38	51,87	6,51	52,00	53,34	-3,755	0,000*
servislerini kullanabilme	Var	114	56,68	6,85	58,00	84,22		
Mobil öğrenmenin avantajları	Yok	38	51,32	7,47	51,50	58,03	-2,998	0,003*
	Var	114	55,64	7,07	55,50	82,66		
Mobil öğrenme uygulamalarının	Yok	38	47,61	6,21	48,00	58,37	-2,950	0,003*
derslerde kullanabilme	Var	114	51,56	7,03	51,00	82,54		
<b>Mobil Öğrenmeye</b>	Yok	38	150,79	16,37	150,00	53,80	-3,671	0,000*
<b>Yönelik Algı Ölçeği</b>	Var	114	163,88	19,25	165,50	84,07		

\* $p < 0,05$

Tablo 10’da öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar “Mann Whitney U” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür ( $p < 0,05$ ). Cep telefonunda internet olan öğrencilerin Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanları, cep telefonunda internet olmayan öğrencilerin Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanlarından daha yüksek hesaplanmıştır. Tespit edilen bu puan farkı istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir. Literatür incelediği zaman Tuncer ve Dikmen (2020) yapmış olduğu çalışmada yapılan çalışmaya paralel olarak “Öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım süreleri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, daha çok internet kullanım

deneyimine sahip bireylerin tutum ortalamalarının yüksek olduğunu” belirtmektedir. Bu durum öğrencilerin, “günlük ortalama internet kullanım süreleri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı olmasa da,” interneti her an ve her yerde kullanma deneyimine sahip tutum ortalamalarının yüksek olduğu söylenebilir.

### **Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenmeye İlişkin Tutum Bulguları**

**Tablo 11.** Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar

	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
Bilişsel	152	25,24	6,72	5	35
Etkileyici/Değerlendirici	152	68,05	10,44	38	91
Davranış/Kişilik	152	68,20	10,07	35	91
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği</b>	152	161,49	22,88	110	217

Tablo 11 Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar verilmiştir.

Tablo 11 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan Bilişsel alt boyutundan ortalama  $25,24 \pm 6,72$  puan, minimum 5, maksimum 35 puan aldıkları, Etkileyici/Değerlendirici alt boyutundan ortalama  $68,05 \pm 10,44$  puan, minimum 38, maksimum 91 puan aldıkları, Davranış/Kişilik alt boyutundan ortalama  $68,20 \pm 10,07$  puan, minimum 35, maksimum 91 puan aldıkları ve Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genelinden ortalama  $161,49 \pm 22,88$  puan, minimum 110, maksimum 217 puan aldıkları tespit edilmiştir.

**Tablo 12.** Öğrencilerin cinsiyetine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	Z	p
Bilişsel	Kadın	50	24,54	7,03	26,00	72,40	-0,805	0,421
	Erkek	102	25,58	6,57	26,00	78,51		
Etkileyici/ Değerlendirici	Kadın	50	64,04	10,18	65,00	61,20	-3,003	0,003*
	Erkek	102	70,02	10,04	68,00	84,00		
Davranış/ Kişilik	Kadın	50	65,96	8,95	66,00	66,02	-2,057	0,040*
	Erkek	102	69,30	10,45	69,00	81,64		
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği</b>	Kadın	50	154,54	20,11	155,50	63,42	-2,566	0,010*
	Erkek	102	164,90	23,47	162,00	82,91		

\* $p < 0,05$

Tablo 12’de öğrencilerin cinsiyetine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar “Mann Whitney U” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutları olan Etkileyici/Değerlendirici ve Davranış/Kişilik puanları ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Erkek öğrencilerin Etkileyici/Değerlendirici ve Davranış/Kişilik alt boyutlarından almış oldukları puanlar ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genelinden almış oldukları puanlar, kadın öğrencilerin Etkileyici/Değerlendirici, Davranış/Kişilik ve Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Evin ve Saracaloğlu (2008) “yabancı dil öğrenen öğrencilerin tutumları ile cinsiyet farklılığı arasındaki araştırmalarında kız öğrencilerin, hedef dile karşı erkek öğrencilere göre daha olumlu bir tutum içinde oldukları bulgularına ulaşmışlardır.” Çakıcı (2007)’nin “çalışmalarının sonucunda ise cinsiyet ile yabancı dile karşı tutum arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır.” Gülten ve Ahmet (2011) ve Kazazoğlu, (2013) yapmış oldukları çalışmalarında bu çalışmanın bulgularına paralel olarak, yabancı dil öğrenmeye yönelik erkek öğrencilerin tutumları kız öğrencilere göre daha olumlu bulunmuştur. “Bulgulardaki bu çeşitlilik, öğrencilerin yabancı dile karşı tutumlarında cinsiyetin tek başına belirleyici olmadığı

tutumun başka bilişsel ve duyuşsal faktörlerden etkileniyor olabileceğini göstermektedir.”

**Tablo 13.** Öğrencilerin yaş grubuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	X <sup>2</sup>	p	Fark
Bilişsel	18-21 yaş	74	25,16	5,76	25,50	73,23	1,877	0,391	
	22-25 yaş	40	26,38	6,54	27,00	84,64			
	26 yaş ve üzeri	38	24,18	8,42	26,00	74,30			
Etkileyici/ Değerlendirici	18-21 yaş	74	66,00	8,14	66,00	67,84	6,424	0,040*	1-2
	22-25 yaş	40	70,95	12,27	72,00	89,14			
	26 yaş ve üzeri	38	69,00	11,71	67,00	80,07			
Davranış/Kişilik	18-21 yaş	74	66,30	9,19	66,50	69,03	4,182	0,124	
	22-25 yaş	40	69,65	10,55	71,00	82,79			
	26 yaş ve üzeri	38	70,39	10,76	70,00	84,42			
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği</b>	18-21 yaş	74	157,46	18,26	156,50	68,69	5,063	0,080	
	22-25 yaş	40	166,98	25,57	164,50	87,41			
	26 yaş ve üzeri	38	163,58	26,83	162,50	80,22			

\* $p < 0,05$

Tablo 13’de öğrencilerin yaş grubuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar “Kruskal Wallis” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaş grubuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutu olan Etkileyici/Değerlendirici puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür ( $p < 0,05$ ). 22-25 arası yaş grubuna mensup öğrencilerin Etkileyici/Değerlendirici puanları, 18-21 arası yaş grubuna mensup öğrencilerin Etkileyici/Değerlendirici puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek hesaplanmıştır. Katılımcı öğrencilerin yaş grubuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutları olan Bilişsel ve Davranış/Kişilik puanları ile Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği genel puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yoktur ( $p > 0,05$ ). Katılımcıların yaş gruplarına bakılmaksızın Bilişsel, Davranış/Kişilik puanları ve Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanlarının benzer olduğu saptanmıştır. Literatür incelediğinde yaş grupları ile

yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlamak mümkün olduğu gibi bulgularda da çeşitlilikler görmek mümkündür. Buna karşın öğrencilerin tutum puanlarında yaş değişkeni yönünden herhangi bir ayırımın olmadığı çalışma verileri de literatürde mevcuttur. Örneğin, Tutaş, N. (2000) yapmış olduğu çalışma sonucunda belirlemiş olduğu etkenler neticesinde, yaş faktörünün yabancı öğrenmeye karşı tutum arasında herhangi bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Kazazoğlu, (2013)'nin çalışmasının sonuçlarına göre, “yabancı dil öğrenimine ortaöğretim ve lise düzeyinde başlayan öğrencilerin” yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının olumsuz olduğunu bulurken, “anaokulunda ve ilkokulda başlayanlar ise daha olumlu tutumalar” tespit etmiştir. Gülten ve Ahmet (2011) yapmış oldukları çalışmalarında bu çalışmanın bulgularına paralel olarak, yabancı dil öğrenmeye yönelik genç yaş grubu mensup kişilerin tutumları daha olumlu olduğunu bulunmuştur. Yapılan çalışmalara göre yabancı dil öğrenmeye başlayacak olan bireylerin, yabancı dil eğitimine ana okul seviyesinden başlaması, yabancı dil gelişimleri bakımından daha yararlı olacağı söylenebilir (Sevinç, 2003).

**Tablo 14.** Öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Süre	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	X <sup>2</sup>	p
Bilişsel	1-2 saat	16	25,19	6,59	26,00	74,41	0,220	0,896
	3-7 saat	65	25,46	6,76	26,00	78,42		
	7 saat ve üzeri	71	25,04	6,79	26,00	75,22		
Etkileyici/ Değerlendirici	1-2 saat	16	69,63	10,95	71,00	84,38	0,893	0,640
	3-7 saat	65	68,28	11,21	67,00	77,80		
	7 saat ve üzeri	71	67,49	9,67	67,00	73,54		
Davranış/Kişilik	1-2 saat	16	65,94	13,15	67,00	68,66	2,489	0,288
	3-7 saat	65	69,37	9,97	68,00	82,88		
	7 saat ve üzeri	71	67,65	9,39	67,00	72,42		
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği</b>	1-2 saat	16	160,75	26,56	163,00	79,34	0,463	0,793
	3-7 saat	65	163,11	23,23	160,00	78,62		
	7 saat ve üzeri	71	160,18	21,92	158,00	73,92		



Tablo 14’te öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar “Kruskal Wallis” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin günlük internet kullanım süresine göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Bilişsel, Etkileyici/Değerlendirici ve Davranış/Kişilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Günlük internet kullanım süresi 1-2 saat, 3-7 saat, 7 saat ve üzerinde olan öğrencilerin ölçek genel puanlarının ve ölçeğe ait alt boyutlardan almış oldukları puanların benzer olduğu görülmüştür.

**Tablo 15.** Öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	İnternet	n	$\bar{x}$	ss	M	SO	Z	p
Bilişsel	Yok	38	23,55	6,88	24,50	65,03	-1,859	0,063
	Var	114	25,80	6,60	26,00	80,32		
Etkileyici/ Değerlendirici	Yok	38	67,47	8,36	66,00	73,80	-0,437	0,662
	Var	114	68,25	11,07	68,00	77,40		
Davranış/ Kişilik	Yok	38	67,37	10,07	68,50	74,78	-0,279	0,780
	Var	114	68,48	10,10	67,00	77,07		
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği</b>	Yok	38	158,39	21,77	158,00	71,86	-0,751	0,452
	Var	114	162,53	23,24	159,00	78,05		

Tablo 15’de öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar “Mann Whitney U” testi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Bilişsel, Etkileyici/Değerlendirici ile Davranış/Kişilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Cep telefonunda internet olan öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Bilişsel, Etkileyici/Değerlendirici ile Davranış/Kişilik puanları, cep telefonunda

internet olmayan öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanları ve ölçeğin alt boyutları olan Bilişsel, Etkileyici/Değerlendirici ile Davranış/Kişilik puanlarından daha yüksek bulunmasına karşın, puan farkının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

**Tablo 16.** Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar

		Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme	Mobil öğrenmenin avantajları	Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği	Bilişsel	Etkileyici/Değerlendirici	Davranış/Kişilik	Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum
Mobil öğrenme teknolojileri	r	1	0,690	0,686	0,868	0,462	0,323	0,335	0,416
servislerini kullanabilme	p	.	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Mobil öğrenmenin avantajları	r		1	0,869	0,930	0,423	0,380	0,357	0,436
	p		.	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	r			1	0,927	0,466	0,406	0,379	0,473
	p			.	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
<b>Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği</b>	r				1	0,488	0,396	0,387	0,476
	p				.	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Bilişsel	r					1	0,478	0,407	0,698
	p					.	0,000*	0,000*	0,000*
Etkileyici/Değerlendirici	r						1	0,641	0,876
	p						.	0,000*	0,000*
Davranış/Kişilik	r							1	0,828
	p							.	0,000*
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum</b>	r								1
	p								.

\* $p < 0,05$

Tablo 16’da öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar verilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya dahil olan öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde korelasyon olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Buna göre katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği genel puanlarının artması, Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği genel puanlarının da artmasına neden olmaktadır. Katılımcı öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutları olan Bilişsel, Etkileyici/Değerlendirici ve Davranış/Kişilik puanları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde korelasyon olduğu saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). Öğrencilerin Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanlarının artması, Bilişsel, Etkileyici/Değerlendirici ve Davranış/Kişilik puanlarının da artmasına neden olmaktadır. Yapılan çalışmanın bulgularına paralel olarak Yildirim (2012) yapmış olduğu çalışmada geliştirmiş olduğu mobil uygulama neticesinde, “öğrencilerin dinleme becerisini artırmada ve okuma-yazma becerisini artırmada aynı oranda etkiyi gösterdiği sonucuna” ulaşmıştır. Yapılan başka bir çalışmada ise Tılıç (2016) “Bireylerin yabancı dil öğrenimine katkı sağlayan mobil uygulamalardan faydalanıp faydalanmadıklarını araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, yabancı dil öğrenirken mobil uygulamalardan faydalandıkları saptanmıştır”. Bu durum bireylerin kendi öğrenimlerini yönetmesine ve istediği yerde/zamanda öğrenme eylemini gerçekleştirmesine imkan veren mobil öğrenme ortamların mobil dil uygulamalarını kullanarak dil eğitimlerine ve yabancı dil tutumlarına olumlu etki sağlayacağı yönünde yorumlanabilir.

## Araştırmada Yapılan Ön Test ve Son Testlere İlişkin Bulgular

**Tablo 17.** Katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

	n	Ön Test		Son Test		Z	p
		$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme	43	55,26	6,40	57,00	5,90	-4,171	0,000*
Mobil öğrenmenin avantajları	43	48,05	6,45	55,40	6,40	-5,763	0,000*
Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanabilme	43	47,67	6,95	51,53	6,32	-4,702	0,000*
<b>Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği</b>	43	150,98	17,24	163,93	16,75	-5,714	0,000*

\* $p < 0,05$

Tablo 17’de katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin “Wilcoxon” testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 17 incelendiğinde katılımcıların Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeğinde yer alan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarının derslerde kullanılabilme durumları alt boyutundan aldıkları son test puanlarının, ön teste göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Araştırmanın dönem başında çalışma grubuna uygulanan ön test sonucunda öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik olumlu görüşler barındırdığı görülmüştür. Büyükkalkan (2020) mobil “öğrenmenin kullanılmasıyla birçok avantajı da sağlaması” yönünde ki bulgusunu, Elkiran (2019) gerçekleştirmiş olduğu “Türkçe öğretmeni adaylarının teknoloji entegrasyonu yeterlikleri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi çok yönlü olarak” belirtmiş ve Gülcü (2015) yapmış olduğu, çalışmada “Türkçe için mobil destekli kelime öğretiminin etkililiği ve öğrencilerin bu uygulamalarla ilgili görüşleri” mobil destekli kelime öğretiminden memnun oldukları sonuçlarını destekler niteliktedir.

**Tablo 18.** *Katılımcıların Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği test ve son test puanlarının karşılaştırılması*

	n	Ön Test		Son Test		Z	p
		$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	s		
Bilişsel	43	22,86	6,58	24,42	6,36	-3,975	0,000*
Etkileyici/Değerlendirici	43	65,86	12,11	67,37	12,19	-3,917	0,000*
Davranış/Kişilik	43	47,67	6,95	68,07	9,88	-5,718	0,000*
<b>Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği</b>	43	155,19	25,07	159,86	24,28	-4,248	0,000*

\* $p < 0,05$

Tablo 18’de katılımcıların Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin “Wilcoxon” testi sonuçları verilmiş olup, katılımcıların Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinin de bulunan Bilişsel, Duyuşsal/Değerlendirici ve Davranışsal/Kişilik alt boyutlarından aldıkları son test ve ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Katılımcıların Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum Ölçeğinin de bulunan Bilişsel, Duyuşsal/Değerlendirici ve Davranışsal/Kişilik alt boyutlarından aldıkları son test puanları, ön teste göre daha yüksektir.

Araştırmada sonucu uygulanan son testin ardından ise öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarına göre yüksek olduğu ve Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Tutum isteklerinde artış gözlenmiştir. Literatürde çeşitli kişiler tarafından yapılan akıllı telefonlarla verilen yabancı dil eğitiminin: yabancı dil eğitimi geliştirdiğini, yabancı dil yaptığını eğitimi daha keyifli hale getirdiği, yabancı dil eğitimi olumlu yönde etkilediği sonucunu desteklemektedir (Wu 2015; Berns ve arkadaşları, 2016; Grego 2016; Taylan, 2018).

### **YIT 101 Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri**

#### **Dört temel dil becerisi dikkate alındığında, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yaşadıkları başlıca zorluklara yönelik öğretmen görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın konu aktivitelerine geliştirmek amacıyla öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere “Dört temel dil becerisi

(okuma, yazma, konuşma, dinleme) dikkate alındığında, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yaşadıkları başlıca zorluklar nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 19.** *Dört temel dil becerisi dikkate alındığında, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yaşadıkları başlıca zorluklara yönelik öğretmen görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Türkçe öğrenim sürecinde yaşanan başlıca zorluklar.	Konu içeriklerinde yaşana zorluklar.  Alan eksikliklerinden yaşanan zorluklar.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Yabancı kökenli öğrencilerin Türkçeye özgü sesleri algılama ve seslendirmede yaşadıkları zorluklar.</li><li>• Şahıs ekleri ve diğer ekleri pekiştirmekte zorlanıyorlar.</li><li>• Türkçe sondan eklemeli bir dil olduğu için mantığını kavramakta güçlük çekmeleri.</li><li>• Yabancı kökenli öğrencilerin yazarken “ğ,i,ö,ü” seslerini ve ekleri yazmakta zorlandıkları.</li><li>• Özellikle belirtme durumu eki.</li><li>• Fıilimsileri.</li><li>• Birleşik zamanlar.</li><li>• Türkçe öğretimi için ciddi bir internet sayfasının/ağının bulunmaması.</li><li>• Türkçe öğretimi için düzgün mobil uygulamaların bulunmaması.</li><li>• Alandaki destek ders materyallerinin azlığı.</li><li>• Seviye sözlüklerinin bulunmaması.</li><li>• Görsel ve işitsel kaynakların azlığı.</li><li>• Dinleme eğitimi için alt yazılı filmlerin yetersizliği.</li></ul>

Tablo 19 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde öğretmenlerin çeşitli zorluklar yaşadığı görülmektedir. Eğitimcilerin yabancı kökenli öğrencilere, Türkçe öğretirken yaşadıkları çeşitli sıkıntılara değinirken özellikle dinleme ve konuşma üzerine aktivitelerde öğrencilerin zorlandıklarını belirtmişlerdir. Türkçe içinde bulunan sessiz harfler ve ek dili olmasında öğrenimin öğrenciler tarafından zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Diğer yandan alan içinde kaynak eksikliği olması, teknolojik materyallerin azlığı, Görsel ve işitsel kaynakların yeterince kullanılmamasından kaynaklanana dolayı oluşan zorlukları da belirtmişlerdir. Eğitimcilerin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Harflerdeki farklılıklar nedeniyle yabancılar, Türkçeyi öğrenirken sesleri algılamada ve seslendirmede çeşitli sorunlar yaşar. Özellikle Arap alfabesi kullanan öğrenciler hareke sistemi kullandıklarından Türkçede yer alan sesli ve sessiz harfleri telaffuz etmekte ve yazma da zorlanırlar. Örneğin, dudak sesleri olan B ve P seslerini karıştırıp Karbuz gibi telaffuz hataları yapabiliyor, yine C ve J seslerini birbirlerinin yerine kullanabiliyorlar.” (Öğretmen 1)

“Yazarken bazı sesler “ğ,i,ö,ü” seslerini ve ekleri yazmakta zorlanıyorlar.”  
(Öğretmen 3)

Şahıs ekleri ve diğer ekleri pekiştirmekte zorlanıyorlar. Türkçe sondan eklemeli bir dil olduğu için mantığını kavramakta güçlük çekiyorlar. (Öğretmen 2)

“Öğrenciler -ı,-i, -u, -ü ekleri, fiilimsileri, birleşik zamanları kullanmada zorlanır.” (Öğretmen 1)

### **Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılmasının etkinliği ve mobil uygulama geliştirilmesine yönelik öğretmen görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde mobil uygulamaların eğitim süreci içinde kullanılması amacıyla öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere “Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılmasının etkili olacağını düşünür müsünüz? Eğer düşünüyorsanız, bu mobil uygulamanın geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 20.** *Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılmasının etkili olacağına yönelik öğretmen görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılması	Mobil uygulama kullanılmasının etkinliği.  Mobil uygulamanın geliştirilmesine yönelik görüşler ve öneriler.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mobil uygulamanın tek başına yeterli olmayacağı.</li><li>• Kesinlikle verimli olacağı.</li><li>• Göz aşinalığı kazandıracığı.</li><li>• Mobil uygulamanın yüz yüze eğitimi destekler nitelikte geliştirilmesi.</li><li>• Müfredata uygun olarak hazırlanması.</li><li>• Yüz yüze ders öncesi hazırlık ve ders sonrası pekiştirmeler için kullanılacak bir program oluşturulması.</li></ul>

Tablo 20 incelendiğinde Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanımının birçok faydasının olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tasarlanan uygulama içeriklerinin birden çok duyuya hitap ederek

öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırabileceğini, teknoloji kullanımının derse olan ilgiyi arttırabileceğini, öğrencilerin öğrenimi kolaylaştıracağı, getirip öğrencilerin motivasyonunu arttırabileceğini belirtmişlerdir. Bununla beraber, mobil uygulama teknolojilerinin eğitim ortamında kullanılabilmesi için hem içerik tasarımının müfredat ve ders hafta akışına uygun olması gerektiğine öğretmen adayları vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin mobil uygulama teknolojisinin eğitim alanında kullanımına dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Teknolojiyle aktarılan bilgi hem eğlenceli hem de dikkat çekici oluyor.”  
(Öğretmen 3)

“Kesinlikle daha etkili olur. Göz aşinalığı kazanmış olurlar, daha fazla kelime yapısını görmüş olurlar.” (Öğretmen 2)

“Sadece mobil uygulamanın kendi başına yeterli olacağını düşünmüyorum. Mobil uygulamanın yüz yüze eğitimi destekler nitelikte olmalıdır. Kullanılacak müfredata uygun olarak yüz yüze ders öncesi hazırlık ve ders sonrası pekiştirmeler için kullanılabilir bir program oluşturulabilir.” (Öğretmen 1)

### **Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı ile ilgili öğretmen görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde geliştirilecek olan mobil uygulamanın içeriği ve kapsamının belirlenmesi amacıyla öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere “Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 21.** *Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı ile ilgili öğretmen görüşleri*

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>
Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı	<ul style="list-style-type: none"><li>• Geliştirilecek olan uygulamanın içeriği derste kullanılacak kitapla paralel şekilde geliştirilmesi.</li><li>• Haftalık ünitenin konusuna uygun olması.</li><li>• Oyunlar, testler, görseller müfredatı destekler nitelikte olması.</li><li>• Dinleme ve okuma metinlerine ağırlık verilmesi.</li></ul>



Tablo 21 incelendiğinde öğretmenler Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama içeriklerinin diğer uygulamalara nazaran müfredat ve kullanılan eğitim kitaplarını destekleyici bir şekilde geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler mobil uygulamaların müfredatın konu haftalarına, göre hazırlanması ve eğitim kitaplarında kullanılan görsellere uygun bir biçimde geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla beraber, mobil uygulama aktivitelerinin öğrencilerin zorlandıkları dinleme ve okuma aktiviteleri göz önüne alınarak tasarlanması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin mobil uygulama içeriklerine dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Dinleme ve okuma metinlerine ağırlık verilebilir.” (Öğretmen 2)

“Uygulamanın içeriği derste kullanılacak kitapla paralel şekilde geliştirilmelidir.” (Öğretmen 1)

“Mobil uygulamanın içerikleri eğitimin müfredatı, konuların akış haftaları ve kullanılacak olan eğitim materyallerine uygun hazırlanmalıdır.” (Öğretmen 3)

“Haftalık ünitenin konusu neyse uygulama da ona göre aşama aşama düzenlenmelidir. Oyunlar, testler, görseller müfredatı destekler nitelikte olmalıdır.” (Öğretmen 1)

### **YIT 101 Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri**

#### **YIT 101 Uygulamasının Kurulum ve Hesap Açma İşlemi ile İlgili Öğrenci Görüşleri.**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın telefona kurulması ve hesap açma özelliklerinin öğrencilerin üzerindeki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere “Uygulamanın telefona yüklenmesi sırasında ve hesap açma işlemi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 22.** *Uygulamanın telefona yüklenmesi sırasında ve hesap açma işlemi ile ilgili öğrenci görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Uygulama Kurulumu	Hesap Açma	<ul style="list-style-type: none"><li>• Yapılan güncellemelerden sonra iyi olduğu.</li><li>• Güzel ve kullanışlı.</li><li>• Kolay.</li></ul>
	Yükleme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Uygulama yüklenmesinin kolay olduğu.</li></ul>

Tablo 22 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamasının öğrencilerinden gelen dönütler doğrultusunda uygulama birden fazla giriş butonu olan giriş ekranı değiştirilmiştir. Bunun yerine sadece bir hesap girişli yapılmasının yeterli olacağı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerden gelen bu dönüt doğrultusunda tüm mailleri kapsayan tek giriş ekranlı menü tasarlanmış ve veri tabanının daha kolay tutulabilmesi için okul e-mailleri ile giriş yapılması sağlanmıştır. Birden fazla giriş seçeneği olan giriş ekran da gmail harici seçenek ile giriş yapmaya çalışan öğrenciler problem yaşadıkları belirlenmiştir. Güncellenen uygulama sonrasında öğrenciler login sırasında herhangi sorun bildirmemişlerdir. Bu aşamadan sonra uygulama girişi genel olarak olumlu ve yeterli bulunmuştur. Öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasının hesap açma ve kurulumuna dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

**ÖĞ 1** “Yüklenmesi iyi. Hesap açma güncellenmeden sonra güzel olmuş.”

**ÖĞ 2** “Kurulumu diğer uygulamalar gibi.”

**ÖĞ 3** “Kullanırken zorlanmadım.”

**ÖĞ 4** “Güzel olmuş.”

**ÖĞ 5** “Kolay.”

### **YIT 101 Uygulamasının İçerikleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın menü ve konular ile ilgili öğrencilerin üzerindeki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere “Uygulamanın menü ve konu

içeriği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Elde edilen cevaplardan oluşturulan temalar ve kodlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 23.** *Uygulamanın menü ve konular ile ilgili öğrenci görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Uygulama İçeriği	Menü	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tasarımın iyi olduğu.</li><li>• Kolay bir kullanımı olduğu.</li><li>• Göz yormadığı.</li></ul>
	Konular	<ul style="list-style-type: none"><li>• Müfredata uygun olduğu.</li><li>• Ders kitapçığı ile benzer aktiviteler barındığı.</li></ul>

Tablo 23 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamasının öğrencilerinden gelen dönütler doğrultusunda güncellenen menü ve konular ile ilgili genellikle olumlu görüşler belirtilmiştir. Öğrenciler genellikle uygulamanın müfredat ilerleyişi ile paralel olarak ilerlediğini ve aktivitelerin eğitim kitapçığında bulunan aktivitelerle benzerlik gösterdiğini belirtilmiştir. Öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasının menü ve konulara dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

**ÖĞ 1** “Konu içerikleri iyi. Tüm müfredata uyarlanabilir, içerikler arttırabilir.”

**ÖĞ 2** “Menü tasarımı ve konu anlatımları güzel olmuş.”

**ÖĞ 3** “Menü kullanımı basit olmuş. Konular ders kitapçığı ile birlikte ilerliyor.”

**ÖĞ 4** “Ara yüzü sade ve basit olmuş. Güzel duruyor.”

**ÖĞ 5** “Genel anlamda iyi buldum ve Kullanırken zorlanmadım.”

### **YIT 101 Uygulamasının Görsel Tasarımı ile İlgili Öğrenci Görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın renk ve görsel tasarımı ile ilgili öğrencilerin üzerindeki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere “Uygulamada kullanılan renk ve görsel tasarım ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 24.** *Uygulamada kullanılan renk ve görsel tasarım ile ilgili öğrenci görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Uygulamasının Tasarımı	Renkler	<ul style="list-style-type: none"><li>• İyi ve sade oluşu.</li><li>• Renklerin uyum içinde olduğu.</li><li>• Göz yormadığı.</li></ul>
	Uygulamasının Görsel Tasarımı	<ul style="list-style-type: none"><li>• Klasik olduğu.</li><li>• Görsellerin iyi ve net görüldüğü.</li></ul>

Tablo 24 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamanın renk ve görsel tasarım bakımından öğrenciler den gelen dönütler doğrultusunda Uygulamanın genelinde kullanılan renk ve metinlerin rahatsız edici olmadığı yönünde görüşler bildirmişlerdir. Öğrenciler genellikle uygulamanın renk uyumunun iyi olduğunu, kullanılan yazı ve görsellerin görünür boyuta olduğunu belirtmektedir. Saraç (2014) “m-öğrenme değerlendirme kriterlerinden tasarım faktöründe yer alan maddelere ilişkin öğretim teknolojü adaylarının görüşlerini” incelediği “Arayüz tasarımının sade, anlaşılır, dikkat dağıtmayacak biçimde tasarlanması”, “Renk, denge, boyut, okunabilirlik v.b. görsel tasarım ilkelerine uygun olması”, araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Karagözlü (2018) ve Atalay (2019) yapmış olduğu mobil artırılmış gerçeklik araştırmasının görsel, renk, çizim ve yazıların; boyutunun okunabilir, ilgi çekici olduğunu, merak uyandırıcı, kolay, anlaşılabilir ve basit olması gerektiği sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasının renk ve görsel tasarıma dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

**ÖĞ 1** “Renk uyumu çok güzel ve sade.”

**ÖĞ 2** “Renkler gözü yormuyor ve yazılar okunabilir boyutta.”

**ÖĞ 3** “Renk uyumu iyi ama biraz klasik.”

**ÖĞ 4** “Ekran renkli ve sıkıyor.”

**ÖĞ 5** “Kullanılan renkler ve resimler çözünürlük bakımından iyi.”

## YIT 101 Uygulamasının Telaffuz Aktivitesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın renk ve görsel tasarımı ile ilgili öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla “Uygulamadaki telaffuz aktivesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Elde edilen cevaplardan oluşturulan temalar ve kodlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 25.** *Uygulamadaki telaffuz aktivesine yönelik öğrenci görüşleri*

Tema	Kodlar
Telaffuz aktivesi	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aktivitenin iyi olduğu.</li><li>• Öğretici olduğu.</li><li>• Algılamalarda bazen gecikme yaptığı.</li></ul>

Tablo 25 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamasının cümleleri telaffuz etme konusundaki becerilerini artırdığını yönünde görüşler bildirmişlerdir. Öğrenciler genellikle uygulamanın telaffuz aktivesi öğretici olduğunu, fakat bazı cümle ve kelimeler de algılama sırasında gecikme yaptığını belirtmişlerdir. Geliştirilmiş olan YIT 101 uygulaması ile telaffuz aktivesinin öğretici olduğunu, gelen genel görüşler arasındadır. Araştırma verilerinin bu sonuçları farklı konularda eğitsel oyunlarla başarı sağlayan uygulama verileri ile paralellik göstermektedir (Huang, 2016; Gürpınar, 2017; Yıldız ve Şimşek, 2020). Bu sonuçlar yapılan araştırma sonuçları paralellik içermektedir. Öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasının renk ve görsel tasarıma dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

**ÖĞ 1** “İyi bir aktivite.”

**ÖĞ 2** “Etrafta başka ses varsa yanılıyor.”

**ÖĞ 3** “Güzel ve eğitici bir aktivite.”

**ÖĞ 4** “Bazen geç algılıyor.”

## YIT 101 Uygulamasının Dinleme Metinleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın dinleme metinleri ile ilgili öğrencilerin üzerindeki görüşlerinin

belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere “Uygulamadaki dinleme aktivesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 26.** *Uygulamadaki dinleme aktivesine yönelik öğrenci görüşleri*

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>
Dinleme Metinleri	<ul style="list-style-type: none"><li>• Metinlerin açıklayıcı olduğu.</li><li>• Seslerin net geldiği.</li><li>• İçeriklerin daha farklı olabileceği.</li></ul>

Tablo 26 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamanın dinleme metinleri bakımından incelendiği zaman öğrencilerin yeterli bulduğu ve farklılaştırılıp sayısının arttırılabileceği yönünde görüşler bildirmişlerdir. Öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasının renk ve görsel tasarıma dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

**ÖĞ 1** “Sesler net ve anlaşılır.”

**ÖĞ 2** “Sadece açıklayıcı olarak kullanılmış.”

**ÖĞ 4** “Aktiviteler farklılaştırılabilir.”

### **YIT 101 Uygulamasının Yazı Yazma Aktivitesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın yazı yazma aktiviteleri ile ilgili öğrencilerin üzerindeki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere “Uygulamadaki yazma aktivesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur

**Tablo 27.** *Uygulamadaki yazma aktivesine yönelik öğrenci görüşleri*

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>
Yazma Aktivitesi	<ul style="list-style-type: none"><li>• Duyduğunu yazmayı sağlar.</li><li>• Yazmayı kolaylaştırır.</li><li>• Yeni kelimeler öğretir.</li></ul>

Tablo 27 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamanın yazı yazma aktivitesinin yazma becerisine

katkısının var olduğu görüşünde hemfikir oldukları ortaya çıkmaktadır. Geliştirilmiş olan YIT 101 uygulaması ile yazı yazma aktivitesinin yazma becerisine, olumlu düzeyde katkı koyduğu gelen genel görüşler arasındadır. Araştırma verilerinin bu sonuçları farklı konularda eğitsel oyunlarla başarı sağlayan uygulama verileri ile paralellik göstermektedir (Huang, 2016; Gürpınar, 2017; Yıldız ve Şimşek, 2020). Bununla birlikte öğrenciler, mobil uygulamanın Türkçe yazma becerisine katkısını farklı nedenlerle açıklamaktadırlar.

**ÖĞ 2** “Yazmamıza ve dinlememize yardımcı oluyor.”

**ÖĞ 3** “İzliyorum hem de duyuyorum o yüzden yardımcı oluyor.”

**ÖĞ 5** “Etkinlikler yazı yazmada ilerlemede çok yararlı.”

### **YIT 101 Uygulamasının Liderlik Tablosu ile İlgili Öğrenci Görüşleri**

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılacak olan mobil uygulamanın lider tablosu ile ilgili öğrencilerin üzerindeki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere “Uygulamadaki liderlik tablosuna yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 28.** *Uygulamadaki liderlik tablosuna yönelik öğrenci görüşleri*

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>
Lider Tablosu	<ul style="list-style-type: none"><li>• Motive edici.</li><li>• İlerlemeye yardımcı.</li><li>• Rekabet unsuru yarata.</li><li>• Eğlenceli</li></ul>

Tablo 28 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamanın liderlik tablosu bakımından incelendiği zaman öğrenci görüşleri olumlu yönde olup, lider tablosunun ilerlemelerini takip etmelerine yardımcı, motivasyonlarını artıran, ortama rekabet unsuru katan ve eğlenceli bir özellik olduğunu ifade etmişlerdir. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında liderlik tablosunun motive edici olduğu yönünde çalışmalar varken, herhangi bir etkisi bulunduğu yönelik çalışmalarda bulunmaktadır. Örneğin, Mekler, Bruhlmann, Opwis ve Tuch (2013) yapmış olduğu çalışmada liderlik tablosu ,puan ve seviyeler’in motivasyon üzerine etkisini araştırmışlardır. “Araştırma sonuçlarına göre belirlenmiş öğelerinin performansı etkilediği fakat motivasyon üzerinde bir etkisinin

bulunmadığı” görülmüştür. Alpar (2016) ve Nicholson, (2012) yapmış olduğu çalışma da bu çalışmanın bulgularına paralel olarak, liderlik tablosu rekabetçi olması, kullanıcı bağıllığı sağlama ve motivasyonu arttırmada kullanılmıştır. Bu durumun öğrenciler arasında ki rekabeti arttırarak daha uzun soluklu ve kalıcı öğrenme teşvik edeceği düşünülmektedir. Öğrencilerin YIT 101 mobil uygulamasının liderlik tablosuna dair bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

**ÖĞ 1** “Çalışma isteği uyandırıyor.”

**ÖĞ 3** “Faydalı olduğunu düşünüyorum.”

**ÖĞ 3** “Kaç puanda olduğumu görebiliyorum ve bunu ne kadar fayda sağlayacağımı görmüş oluyorum. Bu yönü de iyi.”

**ÖĞ 4** “Rekabet yaratması güzel bir his.”

**ÖĞ 5** “Şu anda liste içinde ilk 10 içindeyim. Yerimi kaybetmek istemiyorum.”



## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### Sonuç

Bu bölümde araştırma sorularından elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu araştırmanın amacı Üniversite 1. sınıf YIT 101 dersi alan yabancı öğrenim için mobil uygulama tasarlanması amaçlanmıştır. Tasarlanan mobil uygulama ile öğrencilerin geliştirilen mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, yabancı dil öğrenimlerine yönelik tutumlarının ve mobil öğrenmeye yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yabancılar için Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere mobil uygulama içerikleri, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve 6 hafta boyunca çalışma grubu öğrencileri tarafından öğrenme sürecinde kullanılmıştır. Yabancı dil öğrenimi, okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerinin geliştirilmesiyle sağlanmaktadır. Bu becerileri geliştirme amacıyla, uygun fiyatlı ya da ücretsiz olarak çeşitli mobil uygulamalar tasarlanmaktadır. Bu çalışmada, bireylerin yabancı dil Türkçe öğrenimine katkı sağlaması için bir mobil uygulama geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin eğitiminde, teknoloji ile desteklenen, öğrencilere zaman ve mekandan bağımsızlık sağlayan, bilgiye her zaman erişme imkânı veren, eğitimde fırsat eşitliği sağlayan uygulamaların kullanılması gerekmektedir. (Kob ve arkadaşları, 2020, Al-Harrasi ve arkadaşları, 2015; Bektaş, 2019).

Araştırmanın ön testinden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Dönem sonunda uygulanan son testin ardından ise öğrencilerin Mobil öğrenmeyi özellikle derste kullanmaktan memnun oldukları, teknolojileri servislerini kullanabilme yetilerinin arttığı ve mobil öğrenmenin avantaj getirdiğine yönelik görüşlerinde ön teste göre olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca, ön testten elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik istekli tutumlar barındırdığı görülmüştür. Elde edilen son test

sonuçlarında ise öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının ön teste göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu incelendiği zaman öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenmeye yönelik isteklerinde mobil uygulama kullanıldıktan sonra son test lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Mobil öğrenmeye yönelik öğrenci algıları cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde erkek öğrencilerin mobil öğrenme algı düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik algılarının yaş değişkeni bakımından incelendiğinde yaş gruplarının düştükçe algının da olumlu düzeyde arttığı görülmektedir.

Öğrencilerin cep telefonunda internet olması durumuna göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı düzeylerine bakıldığında cep telefonunda internet olan öğrencilerin, cep telefonunda internet olmayan öğrencilere göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetlerinin Yabancı Dil Öğrenme tutumlarına bakıldığında erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yaş grupları bakımından Yabancı Dil Öğrenme tutumlarına bakıldığında yabancı dil öğrenmeye yönelik 22-25 arası yaş grubuna mensup kişilerin tutumları daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Katılımcı öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Ölçeği alt boyutları olan Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanları ile Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum puanları arasında pozitif yönlü görüşler bildirmişlerdir. Öğrencilerin Mobil öğrenme teknolojileri servislerini kullanabilme, Mobil öğrenmenin avantajları ve Mobil öğrenme uygulamalarını derslerde kullanabilme puanlarının artması, Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum puanlarının da artmasına neden olmaktadır.

Araştırmanın yazılım geliştirme aşaması olan ilk aşamasında tasarım tabanlı araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Tasarım tabanlı araştırma yönteminin teknoloji destekli eğitim ortamı tasarımlarına önemli katkılar sağladığı bilinmektedir (Kuzu ve arkadaşları, 2011). Böylece bu araştırmada tasarım tabanlı bir araştırma yöntemi

seçilerek yazılımın kolay kullanılabilir, iyi tasarlanmış ve faydalı olması hedeflenmiştir (Çiloğlu ve arkadaşları, 2021). Tasarım tabanlı araştırma sürecinde geliştirilen YIT101'e ilişkin katılımcı görüşlerine göre tasarımın tatmin edici, kolay kullanılabilir ve faydalı içeriklerle dolu olduğu sonucuna varılmıştır.

Uygulama geliştirilirken görsel açıdan (renk, çizim, yazı vb.) yüksek kalitede ve öğrencilerin günlük yaşamlarında görebilecekleri formatlar kullanılmalıdır. Nesnelerin boyutları gerçek hayattaki nesnelere farklı olsa da ekranda uygun ve anlaşılır oranlarda verilmelidir, aksi takdirde öğrenci açısından bir çelişkiye yol açabilir. Bu açıdan kolay, anlaşılabilir ve basit materyallerin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin geneli kullanılan renkler, çizim ve görsellerin ilgi çekici olduğunu ve merak uyandırdığını yorumlamışlardır. Yazı kullanımını ile ilgili boyutunun okunabilirlik açısından uygun olması ve konuları anlamaya yardımcı olması gibi sonuçlar elde edilmiştir.

Yabancı dil öğreniminde “yapı taşı olan kelime öğrenimi mobil dil eğitim uygulamaları ile oldukça pratik ve kolay hale gelmiştir. Öğrencilerin sıkılmadan, eğlenerek ve sürekli bir şekilde öğrenmelerinin önemli bir yolu öğrenimin oyunlaştırılmasıdır.” Çalışmada tuşlama ile yazmaya dayalı oyunun hem okuma hem yazma hem de konuşma işlevini birlikte kullanması öğrenilen kelimelerin akılda kalıcılığını artırmaktadır.

Öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmak için geliştirilen YIT 101 uygulamasının yazı yazma aktivitesinin yazma becerisine katkısının var olduğu görüşünde hemfikir oldukları ortaya çıkmaktadır. YIT 101 uygulamasının telaffuz aktivesinin de öğretici olduğunu, gelen genel görüşler arasındadır. Bu sayede önerilen uygulamada, eğlenceli bir uygulamayla uzun süreli kelime öğrenilebilmekte, yazma, dinleme ve konuşma işleviyle de hafızada kalıcılık sağlanmaktadır.

Materyal geliştirildikten sonra süreç çıktıları incelendiğinde öğrenenlerin sade yazarak ya da tuşlayarak yapılan aktivitelere çeşitlik katmak amacıyla uygulama içine sürükle bırak, çoktan seçmeli, telaffuz kontrolü ve diyalog sıralama gibi daha farklı aktivitelere eklenmiştir. Böylece 4 temel dil becerisi olan dinleme, okuma, yazma, konuşma, ve dinleme becerilerinin hepsinin uyarılması sağlanmıştır.

Uygulama içinde alınan bir diğer karar ise öğrencilerin motivasyonunu artırma amaçlı elementlerini içermesidir. Uygulamada rekabet unsurunu arttırmak ve yakalamak için uygulamada puanlama ve liderlik sıralama sistemleri kullanılmıştır. YIT 101 uygulamasının liderlik tablosu bakımından incelendiği zaman öğrenci

görüşleri olumlu yönde olup, lider tablosunun ilerlemelerini takip etmelerine yardımcı, motivasyonlarını artıran, ortama rekabet unsuru katan ve eğlenceli bir özellik olduğunu ifade etmişlerdir.

Mobil uygulamanın temel ilkelerinden biride şüphesiz kullanıcılarına özgürlük sağlamasıdır. Uygulama geliştirilirken kullanıcılarına özgürlük vermesinin uygulamanın kullanım verimliliğini arttıracacağı düşünülmektedir. Bu açıdan tasarlanan uygulamalar kullanıcı profilleri oluşturacak ise e posta farklılıkları göz önüne alınarak tasarlanmalıdır.

Bu sayede kullanıcılar ekstra bir e-posta hesabı açılması gerekmeden kendi mevcut e-posta hesapları ile kullanmaya başlayacaktır. Bu durum ilk açılış ta görüldüğü için uygulamaya yönelik herhangi bir düşük motivasyon oluşmasını da engелейeceği düşünülmektedir. Kullanıcıların uygulamayı sessiz ortamlarda da kullanılabileceği göz önünde bulundurarak, ses ve titreşimin kapatılabileceği ayar panellerinin olması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu sayede sessiz olunması gereken ortamlarda kullanıcılar çalışabilmekte ve pil ömründen tasarruf ederek daha uzun bir öğrenme gerçekleştirebilmektedirler.

Tüm bu bilgiler ışığında yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde mobil teknolojilerle öğrenenlerin ilgi ve dikkatlerini artırıp eğlenerek öğrenmelerini sağlayan, dil becerilerini geliştiren, her yerde öğrenme modelini destekleyecek mobil e-öğrenme uygulamasının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda, Üniversite 1. sınıf YIT 101 dersi alan yabancı öğrenim için mobil uygulama tasarlanmış, ve sözkonusu uygulama ile öğrencilerin geliştirilen mobil uygulama teknolojisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, yabancı dil öğrenimlerine yönelik tutumlarının ve mobil öğrenmeye yönelik algılarının araştırılması bu çalışmada ana tema olarak ele alınmıştır.

Alanyazın taraması sonucunda, mobil uygulama teknolojisinin yabancılara Türkçe öğretimi uygulanmasıyla ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Ayrıca Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yabancılara Türkçe öğretimine yönelik mobil uygulama teknolojisinin kullanıldığı bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu bağlamda, ortaya konulan literatürdeki bu eksikliklerin giderilmesi gerekliliği gündeme gelmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe eğitim gereksinimi olan öğrenciler için etkileşimli mobil uygulama materyalleri geliştirirken içerik,

kullanılabilirlik ve etkileşim açısından dikkat edilmesi gereken noktaları vurgulamaktadır. Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmanın da bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlamalardan biri de geliştirilen uygulamanın yalnızca Android platformunda çalışabilmesidir. Diğer bir sınırlama ise yalnızca Türkçe A1 düzeyinde olan konuları barındırmasıdır. Araştırmanın ikinci bölümünde ise IOS ve bilgisayar platformlarında da çalışabilecek, daha kapsamlı bir uygulama geliştirilmesi planlanmaktadır. Uluslararası literatürde yabancı dil eğitimi olarak özellikle İngilizce dili eğitiminde mobil teknolojilerin kullanımı ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Ancak KKTC ve Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda geliştirilen bu yazılımın söz konusu eksikliğe katkı sağlayacağı ve bu alanda yapılacak diğer çalışmalara yol göstereceği umulmaktadır.

Çalışmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Bu çalışma yabancılar için Türkçe dersinin “Alfabe, Ses olayları, Tanışma ve Selamlaşma”, “Çoğul Eki”, “Soru ekleri”, “Bulunma Durumu”, “Bulunma Durumu”, “Kişi zamirleri” ve “İşaret zamirleri, Sayılar” konularını kapsamaktadır. Yabancılar için Türkçe dersinin diğer konuları için de mobil uygulama içerikleri tasarlanıp araştırma yapılabilir.
- Bu çalışmada geliştirilen uygulama yalnızca Android platformunda çalışmaktadır. IOS ve bilgisayar platformlarında da çalışabilecek, daha kapsamlı bir uygulama geliştirilebilir.
- Bu çalışmada geliştirilen uygulama Türkçe A1 seviyesi düzeyinde tasarlanarak geliştirilmiştir. Türkçenin farklı düzeylerini kapsayan A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeylerinde uygulamalar geliştirilip uygulanabilir.
- Mobil uygulamalarının kullanımına yönelik Türkçe öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilmesi Türkçe derslerinde mobil uygulama kullanımının desteklenmesi açısından önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında zaman, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yabancı dil öğrenme ve mobil öğrenme algıları bakımından daha istekli oldukları görülmektedir. Yapılacak olan yeni çalışmalarda, sadece kız öğrenciler kapsayacak bir çalışma ile tam eksiklikler ortaya konulup giderilebilir.

- Araştırma elde edilen bir başka sonuç incelendiği zaman, öğrencilerin yaşları düştükçe mobil öğrenmeye yönelik olan algılarının arttığı yönündedir. Daha büyük olan yaş grupları üzerindeki etkileri araştırılarak ortaya konabilir.
- Araştırmada elde edilen bir başka sonuç incelendiği zaman, öğrencilerin yaşları düştükçe yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının yükseldiği yönündedir. Yapılacak olan yeni araştırmaların daha büyük yaş gruplarına uygulanarak bu alanda ki eksiklikler tespit edilip giderilebilir.
- Araştırmanın genel sonuçları öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik olan algılarının ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarını irdelemektedir. Yapılacak olan yeni çalışmalarda daha farklı değişkenler kullanılarak alan üzerindeki sonuçlar genişletilebilir.

## KAYNAKÇA

- Abedalla, R. W. (2015). The Use of Mobile Assisted Language Learning Applications In Learning Arabic. *Issues In Information Systems*, 16(2).
- Açık, F. (Mart 2008). *Türkiye'de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri* [Bildiri], Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Gazimağusa.
- Adıgüzel, T., Gürbulak, N., & Sarıçayır, H. (2011). Akıllı Tahtalar ve Öğretim Uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8(15), 457-471.
- Ağaoğlu, A. (2020). Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerindeki Akademik Başarı ve Motivasyonlarına Etkisi (Master's Thesis, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Ağca, R. K., & Bağcı, H. (2013). Eğitimde Mobil Araçların Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 295-302.
- Akbulut, S. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazmaya Yönelik Tutum ve Kaygıları* (Master's Thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Akçayır, M., & Akçayır, G. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Eğitiminde Artırılmış Gerçeklik Teknolojisi Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 1169-1186.
- Akçayır, M., & Akçayır, G. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Eğitiminde Artırılmış Gerçeklik Teknolojisi Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1169-1186.
- Aksan, D. (1979). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. Ankara: Tdk Yay.
- Aktaş, C., & Çaycı, B. (2013). Qr Kodun Mobil Eğitimde Yeni Eğitim Yöntemlerinin Geliştirilmesine Katkısı. *Global Media Journal*, 119.
- Aktaş, Ö. , Birant, Ç. C. , Koşaner, O. & Suncak, A. (2017). Çağrışım: Türkçe İçin Eğitsel Mobil Oyun Uygulaması . *Marmara Fen Bilimleri Dergisi* , 29 (2) , 60-69 . Doi: 10.7240/Marufbd.328179
- Aktaş, Y., & Yılmaz, F. (2019). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Bireylerin Mobil Türkçe Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.

- Albayrak, F., ve Erciyas, O. (2019). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. Rauf Raif Denктаş ve Dr. Fazıl Küçük I. Uluslararası Kıbrıs Araştırmaları Sempozyumu Bildiri Tam Metin Kitabı, (Ed. G. Y. Peler ve G. Arıklı), ss. 45-65, Hiperyayın.
- Al-Okaily, R. (2015). Mobile Learning Byod İmplementation In An İntensive English Program. *International Handbook of E-Learning: Implementation and Case Studies*, 2, 311.
- Alpar, N. (2016). Oyunlaştırmayla Öğrenmenin Meslek Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Öğrenme Stratejileri Kullanımı Üzerine Etkisi (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Alsaggaf, W., Hamilton, M., & Harland, J. (2013). Cs Students' Readiness And Perceptions of Using Mobile Technology During Lectures. 1st International Conference On Learning And Teaching İn Computing And Engineering, Lattice, Macao
- Altın, H. M., & Kalelioğlu, F. (2015). Fatih Projesi ile İlgili Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 89-105.
- Altın, M., & Saracaloğlu, A. S. (2018). İngilizce Öğretimindeki İhtiyacımız Nedir? Bir Olgular Bilim Çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 137-159.
- Altunbay, M., & Bıçak, N. (2018). Türkçe Eğitimi Derslerinde “Z Kuşağı” Bireylerine Uygun Teknoloji Tabanlı Uygulamaların Kullanımı. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal of World of Turks*, 10(1), 127-142.
- Altunbay, M., & Bıçak, N. (2018). Türkçe Eğitimi Derslerinde “Z Kuşağı” Bireylerine Uygun Teknoloji Tabanlı Uygulamaların Kullanımı. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal of World of Turks*, 10(1), 127-142.
- Altunbay, M., & Bıçak, N. (2018). Türkçe Eğitimi Derslerinde “Z Kuşağı” Bireylerine Uygun Teknoloji Tabanlı Uygulamaların Kullanımı. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal of World of Turks*, 10(1), 127-142.
- Alyaz, Y., & Akyıldız, Y. (2018). Yabancı Dil Öğretimi İçin 3b Dijital Oyunlar Ve Alyaz, Y., & Akyıldız, Y. (2018). Yabancı Dil Öğretimi İçin 3b Dijital Oyunlar/Oyunlaştırılmış Uygulamalar Geliştirme. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 6(1), 131-158.
- Alyaz, Y., & Genç, Z. S. (2016). Dıgital Game-Based Language Learning In Foreign Alyaz, Y., & Uçar, T. (2019). Taşınabilir Cihazlar Aracılığıyla Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimi Uygulamalarının Belirlenmesi, Sınıflandırılması ve Öğrenci



- Kazanımlarına İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri. *Journal of International Social Research*, 12(63).
- Alyaz, Y., Spaniel-Weise, D., & Gursoy, E. (2017). A Study On Using Serious Games In Teaching German As A Foreign Language. *Journal of Education And Learning*, 6(3), 250-264.
- Alyılmaz, D. C. (2016). Kars Türkülerinin Dilin Dört Temel Becerisi Açısından İncelenmesi (Doctoral Dissertation).
- Amorim, A. N., Jeon, L., Abel, Y., Felisberto, E. F., Barbosa, L. N., & Dias, N. M. (2020). Using Escribo Play Video Games To Improve Phonological Awareness, Early Reading, And Writing In Preschool. *Educational Researcher*, 49(3), 188-197.
- Andaç, Ş. (2004). Ders Notları 'El'den 'El'e Yayılacak. Milliyet Web Teknoloji Haberleri.
- Araçların Etkin Kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Aras, T. (2020). Oyunlaştırma Yöntemi Doğrultusunda Geliştirilen “Gitarist” Adlı Mobil Uygulamaya Yöneli Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi.
- Arı, Ş. (2010). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde ilköğretimin ikinci kademesinde öğrenim gören yabancılara Türkçe öğretimi üzerine bir değerlendirme (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, Ş. (2013). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. İçinde Prof. Dr. Abdurrahman Güzel Armağanı: Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi, (Ed. H. Parlakyıldız ve C. Demir), Akçağ.
- Armstrong, C. (2008). Books In A Virtual World: The Evolution of the E-Book And Its Lexicon. *Journal of Librarianship And Information Science*, 40(3), 193-206.
- Arslan, M. (2020). Mobil Öğrenme Bağlamında Çok Dilli Konuşma Kılavuzu Uygulaması: Türkçe-Boşnakça-İngilizce Örneği.
- Arslan, M., & Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı. *Dil Dergisi*, (147), 63-86.
- Arslan, M. ve Kılıcık, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Gelişiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bosna Hersek Örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (2), 169-182.
- Aslan, E., & Coşkun, O. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Oyun Yazılımları İle Sözcük Öğretimi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3).

- Aslan, Erdinç (2019): Makine Çevirisi
- Aşçı, Y., & Alican, Y. (2019) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Materyal Geliştirme.
- Atalay, E. (2019). Biyoloji Öğretiminde Artırılmış Gerçeklik Kullanımının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi (Master's Thesis, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Atalay, E. (2019). Biyoloji Öğretiminde Artırılmış Gerçeklik Kullanımının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi (Master's Thesis, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Ateş Çobanoğlu, A., & Yücel, Z. E. (2017). İngilizce Okutmanlarının Teknoloji Kullanımları ve Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3).
- Avcı, Y. (2002, Haziran). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Kültür ve Yöntem Boyutu*. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi I. Uluslar Arası Truva-Çanakkale Dil Eğitimi ve Okul Gelişimi Sempozyumu, Çanakkale.
- Aydın, E. (2019). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi.
- Aydoğan, H. ve Akbarov, A. A. (2014). The Four Basic Language Skills, Whole Language & Integrated Skill Approach İn Mainstream University Classrooms İn Turkey, *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(9), 672-680.
- Aytan, T. ve Ayhan, N. H. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dijital Ortamlar. *Özgün Araştırma*, 1 (1), 3-37.
- Aytan, T., & Ayhan, N. H. (2018) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dijital Ortamlar Digital Environments İn Teaching Turkish As A Foreign Language.
- Aziz, A. (1976). *Radyo ve Televizyona Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Azli, W. U. A. W., Shah, P. M. ve Mohamad, M. (2018). Perception on the Usage of Mobile Assisted Language Learning (Mall) İn English As A Second Language (Esl) Learning Among Vocational College Students. *Creative Education*, 9, 84-98. Doi: 10.4236/Ce.2018.91008
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O., & Sacit, K. Ö. S. E. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 191-196.

- Baek, Y. K. (2008). What Hinders Teachers In Using Computer And Video Games In the Classroom? Exploring Factors Inhibiting the Uptake of Computer And Video Games. *Cyber Psychology And Behavior*, 11 (6), 665-671.
- Bakkali, M., & Ouchen, M. (2020). Video Game Based Learning As A Framework For Efl/EsL Secondary School Students. *International E-Journal of Advances In Education*, 6(16), 38-43.
- Balaban, B. Çağlayan ve Ü. Gülseven (Ed.). 3. *Uluslararası Dil ve Edebiyat Konferansı Bildiri Kitabı* (S. 307-319). Tirana: Shkolla E Larte Hena E Plote Press.
- Bamberger, R. (1990), Okuma Alışkanlığını Geliştirme, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara
- Barın, E. (1992). Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Bir Metod Denemesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.*
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (Hütad)*, (1), 19-30.
- Baş, B., & Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*.
- Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Baysal, E. A., & Gürbüz, O. C. A. K. (2020). İngilizce Dinleme Etkinliklerinde Yaşanan Sorunların Dinleme Öncesi Dil Öğrenme Stratejileri İle Ele Alınması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 335-352.
- Becel, A. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Geliştirilen Müzikli Beyin Eğitimi : Earworm(S). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research In Education And Teaching*, 3(3), 99–107.
- Becel, A. (2015). Yabancılara Türkçe Öğretmek Amacıyla Geliştirilen Mobil Uygulamalara Yönelik Bir İnceleme. *International Journal of Languages' Education And Teaching*, 1, 256–273.
- Behera, S. K. (2013). E- And M-Learning: A Comparative Study. *International Journal On New Trends In Education And Their Implications*, 4, (3).
- Bektaş, M. (2019). Ortaöğretim Öğrencilerinin Mobil Uygulamaları Eğitimsel Amaçlı Kullanma Durumlarının İncelenmesi: Sakarya Kaynarca Örneği (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

- Belanger, Y. (2005). *Duke University İpod First Year Experience Final Evaluation Report*. . Duke.Edu: [Http://Cit.Duke.Edu/Pdf/Reports/İpod\\_İnitiative\\_04\\_05.Pdf](http://Cit.Duke.Edu/Pdf/Reports/İpod_İnitiative_04_05.Pdf)  
Adresinden Alındı
- Benek, K. (2016). Osmanlı İmparatorluğunda Basının Doğuşu ve İ. Meşrutiyete Kadarki Gelişimi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6-7), 27-39.
- Berns, A., Isla-Montes, J. L., Palomo-Duarte, M., & Dodero, J. M. (2016). Motivation, Berns, A., Isla-Montes, J. L., Palomo-Duarte, M., & Dodero, J. M. (2016). Motivation, Students' Needs And Learning Outcomes: A Hybrid Game-Based App For Enhanced Language Learning. *Springerplus*, 5(1), 1-23.Sung, Y-T., Chang, K-E. & Yang, J-M. (2015). How Effective Are Mobile Devices For Language Learning? A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, 16, 68-84. Doi: 10.1016/J.Edurev.2015.09.001
- Birinci, F. G. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Bilişim Teknolojileri Öz Yeterlik Alguları İle Teknoloji Uygulamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.
- Birinci, F. G. (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Bilişim Teknolojileri Üzerine Bir İnceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-371.
- Boz, E. (2019). *Görsel-İşitsel Materyallerin Yapım Teknolojisi Alanında Kullanılabilirliği Üzerine Bir Araştırma* (Doctoral Dissertation, Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Bozavlı, E. (2014). Yabancı Dil Dersinde Kelime Öğretiminde Görsel İşitsel Materyallerin Etkinliğinin Değerlendirilmesi (Tv 5 Monde/7 Jours Sur La Planete Modeli). *Electronic Turkish Studies*, 9(12).
- Bozkurt, A. (2015). Mobil Öğrenme: Her Zaman, Her Yerde Kesintisiz Öğrenme Deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-81.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, O., & Aydoğdu, M. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeline Dayalı Öğretim İle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ve Tutumlarına Etkisinin Karşılaştırılması.

- Bozpolat, E. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Metaforik Algıları. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).
- Brooks-Young, S. (2002). Making Technology Standards Work For You: A Guide For School Administrators. Iste (Interntl Soc Tech Educ).
- Brown, A.L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141–178
- Bulut, B. (2013). Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi (Master's Thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Burns, P. C., Roe B. D., & Ross, E. P. (1992). Teaching Reading İn Today's Elementary Schools. New Jersey: Houghton Mifflin Company.
- Bülbül, T., & Çuhadar, C. (2012). Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Öz-Yeterlik Algıları İle Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Kabulleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 474-499.
- Büyükkalkan. F. (2020). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul ve Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Seviyelerinin İncelenmesi.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford: Oxford University Publication.
- Camilleri, M. A., & Camilleri, A. C. (2020). The Use of Mobile Learning Technologies İn Primary Education. In *Cognitive And Affective Perspectives On Immersive Technology İn Education* (Pp. 250-266). Igi Global.
- Chang, C. S., Chen, T. S., & Hsu, W. H. (2011). The Study On Integrating Webquest With Mobile Learning For Environmental Education. *Computers & Education*, 57(1), 1228–1239.
- Chang, C-K., & Hsu, C-K. (2011). A Mobile-Assisted Synchronously Collaborative Translation-Annotation System For English As A Foreign Language (Efl) Reading Comprehension. *Computer Assisted Language Learning*, 24(2), 155–180.
- Chang, C-S., Chen, T-S., & Hsu, W-H. (2011). “The Study On Integrating Webquest With Mobile Learning For Environmental Education.” *Computer & Education* 57: 1228-1239
- Chen, H. J. H., Hsu, H. L., Chen, Z. H., & Todd, A. G. (2020). Investigating the İmpact of Integrating Vocabulary Exercises İnto An Adventure Video Game On Second

- Vocabulary Learning. *Journal of Educational Computing Research*, 0735633120963750.
- Chen, N. S., & Hsieh, S. W. (2008). Effects of Short-Term Memory And Content Representation Type On Mobile Language Learning. *Language Learning & Technology*, 12(3), 93-113.
- Chen, X. (2013). Tablets For Informal Language Learning: Student Usage And Attitudes. *Language Learning & Technology*, 17(1), 20–36.
- Chinnery, G. M. (2006). Going To the Mall: Mobile Assisted Language Learning. *Language Learning & Technology*. 10(1), 9-16.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: M.I.T. Publication.
- Chu, H. C., Hwang, G. J., & Tsai, C. C. (2010). A Knowledge Engineering Approach To Developing Mindtools For Context-Aware Ubiquitous Learning. *Computers & Education*, 54(1), 289–297.
- Cihangir, Zeynep (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Kitap.
- Cobb, P. (2001). Supporting the improvement of learning and teaching in social and institutional context S. Carver ve D. Klahr (Eds.), *Cognition and instruction: Twenty-five years of progress içinde* (455–478). Cambridge, MA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cobb, P., Confrey, J., diSessa, A., Lehrer, R. ve Schauble, L. (2003). Design experiments in educational research. *Educational Researcher*, 32(1), 9–13.
- Cochrane, T. (2010). Mobile Web 2.0: Bridging Learning Contexts. In *Architectures For Distributed And Complex M-Learning Systems Applying Intelligent Technologies*. (Eds) Santi Caballe, Fatos Xhafa, Thanis Daradoumis, Angel A Juan. Chpt 7, Pp 123-151. Information Science Reference, Hershey, Usa.
- Collins, A. (1992). Toward a design science of education. In *New directions in educational technology* (pp. 15-22). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Collins, A., Joseph, D. ve Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15–42.
- Coşkun, O., & Demirkan, M. (2016). Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmede Web Radyo ve Podcast Uygulamaları. *Turkophone*, 3(1), 35-56.

- Crompton, H., Burke, D., Gregory, K. H., & Gräbe, C. (2016). The Use of Mobile Learning İn Science: A Systematic Review. *Journal of Science Education And Technology*, 25(2), 149-160.
- Çakır, Y. (2019). *İlköğretim Matematik Derslerinde Mobil Öğrenmenin Kullanımına İlişkin Öğrenci Tutumlarına Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması* (Master's Thesis, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Çakmak, F. ve Erçetin, G. (2018). Effects of Gloss Type On Text Recall And Incidental Vocabulary Learning İn Mobile-Assisted L2 Listening. *Recall*, 30, 24-47. Doi: 10.1017/ S0958344017000155
- Çelebi, S., & Kibar Furtun, M. H. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eşadlı Sözcüklerin Doğru Sesletiminde Parçalarüstü Birimlerin Görünür Hâle Getirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(9).
- Çelik, Ö. ve Yavuz, F. (2018). An Extensive Review of Literature On Teaching Vocabulary Through Mobile Applications. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 56-91.
- Çerçi, A., & Kırbıyık, M. (2013). Konuşma Eğitiminin Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi.
- Çiçek, Ş. A. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Türkçe bilmeyen 3-6 yaş çocuklarının karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazi Mağusa.
- Çiloğlu, T., Özeren, E., & Ustun, A. B. (2021) Mobil Uygulama Geliştirme, Yayımlama ve Ekonomik Gelir Etme Aşamalarının İncelenmesi: İos ve Android Sistemlerinin Karşılaştırması. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 60-77.
- Dağabakan, F. Ö., & Dağabakan, D. (2007). Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları.
- Dağdelen, D. (2015). Yabancılara Türkçe öğretimi programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazi Mağusa.
- Dargut, T. ve Çelik, G. (2014). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 28-41.
- Demir, G. T., & Hazar, Z. (2018). Dijital Oyun Oynama Motivasyonu Ölçeği Doomö: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 128-139.

- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Özcan, İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Meb Yay., İstanbul, 1999.
- Design-Based Research Collective (2003). Design based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5–8.
- Dilts, R. & DeLozier, J. (2000). *Encyclopedia of Systemic Nlp And Nlp New Coding*. Scotts Valley, California: Nlp University Press.
- Dinçel, B. K., & Savur, H. (2019). *Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri*. Eğitim Yayınevi.
- Doğan, Y., & Özçakmak, H. (2014). Dinleme Becerisinin Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Grafiker Yayınları.
- Dündar, Ş. N., & Mehmet, K. A. R. A. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Dijital Platformların Kullanılmasına Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(24), 557-579.
- Edelson, D.C. (2001). Design research: What we learn when we engage in design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105–121.
- Edison, T. A. (2013). Fonógrafo.
- Egeli, S., ve Barut, Y. (2020). Anadili Türkçe olmayan yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında yaşadıkları problemler. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry & Psychology*, 2(3), 171-79. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.20.03.20>.
- Eker, S., (2007). Toblum-Dilbilim, Dil Planlamaları ve Kamu Mensuplarının Dil Kullanımı. *Gazi Türkiyat*, 1, 127-135
- Elçiçek, M. & Karal, H. (2019). Mobil Öğrenmeye Ne Kadar Hazırız? Öğretmen Adayları Perspektifinden Bir İnceleme. *Journal of Instructional Technologies And Teacher Education*, 8 (1), 1-9.
- Elkiran, Y. M. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Teknoloji Entegrasyonu Yeterlikleri İle Öğretmenlik Özyeterlikleri Arasındaki İlişki.
- Elmas Dindar, D. (2019). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretim Yollarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarına Yansıması* (Master's Thesis, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü).



- Emiroğlu, S., & Pınar, F. N. (2013). Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(4).
- Epçaçan, C. (2013). Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 331-352.
- Erden, C., Saykili, A., & Kocyigit, M. (2018). The Adaptation Study of the Questionnaires of the Attitude Towards Call (A-Call), the Attitude Towards Cal (A-Cal), the Attitude Towards Foreign Language Learning (A-FlL) To Turkish Language. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(1), 31-45.
- Erden, M. K., & Uslupehlivan, (2020) E. Eğitimde Teknoloji Kullanımının Bugünü ve Geleceğine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşüncelerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 109-126.
- Erden, M. K., & Uslupehlivan, E. (2019) Eğitimde Teknoloji Kullanımının Bugünü ve Geleceğine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşüncelerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 109-126.
- Ergüney, M. (2017). Uzaktan Eğitimde Mobil Öğrenme Teknolojilerinin Rolü. *Ulakbilge*, 2017, Cilt 5, Sayı 13, Volume 5, Issue 13. 1009-1021.
- Erkek, G., Batur, Z., Kaplan, K., & Ercan, E. (2017). Türkçe Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Edinimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Ertem, İ. S. (2016). Oyun Temelli Dijital Ortamlar ve Türkçe Öğretiminde Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(20), 1-10.
- Eryılmaz, M. (2019) Sanal Öğrenme Ortamlarındaki Öğrenci Davranışlarının Kümeleme Yöntemi İle Analiz Edilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 725-743.
- Farrokhi, N. (2015). *Eğitim Amaçlı E-Kitaplarda Tasarım Sorunları: Türkçe Öğrenimi İçin Bir E-Kitap Uygulaması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Faslı, F. G. (2018) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programının Akademisyen ve Öğrenci Görüşleri Temelinde Değerlendirilmesi Doktora Tezi.
- Fidan, M. (2019). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İnternetin Kullanılabilirliği Üzerine Bir Araştırma. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(3), 565-578.

- Garcia, I. (2013). Learning A Language For Free While Translating the Web. Does Duolingo Work? *International Journal of English Linguistics*, 3(1), 19-25.
- Gedik, R. (2020). Sanal Gerçeklik Teknolojisinin Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi İklimler Konusunda Kullanılması Üzerine Öğrenci Görüşleri. *Journal of Innovative Research In Social Studies*, 3(1), 33-53.
- Genç, E. D., Issı, H. N., & Yıldız, O. (2017). Matematik Öğretimi İçin Nokta Belirleme Tekniğine Dayalı Bir Mobil Uygulama. *İstanbul Eğitimde Yenilikçilik Dergisi*, 3(1), 55-62.
- Gerçek, C. (2019). İskelet ve Kas Sistemi Konularının Modellenmesi: Mobil Uygulamalar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 226-241.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging Technologies: Mobile Apps For Language Learning. *Language Learning And Technology*, 15(2), 2–11
- Gonzalez-Vera, P. (2016). The E-Generation: The Use of Technology For Foreign Language Learning [Ebook] (Pp. 51-61). Cc By-Nc-Nd 4.0.
- Göçer, A. (2013). Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretimi. M. Dumuş ve A. Okur (Ed.). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (S. 171-179). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Göçer, A., & Moğul, S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış. *Electronic Turkish Studies*, 6(3).
- Göğüş, B. (1978). *Türkçe ve Yazın Öğretimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Göker, M. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Uzaktan Eğitim Web Sitelerinin Kullanılabilirlik Açısından İncelenmesi (3 Dakikada Türkçe Örneği)* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Göker, M., & Bekir, İ. N. C. E. (2019). Web 2.0 Araçlarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı ve Akademik Başarıya Etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- Gülcü, İ. (2015). Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi.
- Güler, E. B., & Eyüp, B. (2016). Hâl Eklerinin İkinci Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrenciler Tarafından Kullanılması. *Electronic Turkish Studies*, 11(14).
- Gülseçen, S., Gürsul, F., Bayrakdar, B., Çilengir, S. ve Canım, S. (2010). Yeni Nesil Mobil Öğrenme Aracı: Podcast. Xıı. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Muğla Üniversitesi, 10-12.
- Gülten, G. E. N. Ç., & Ahmet, K. A. Y. A. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yabancı Dil Derslerine Yönelik Tutumları İle Yabancı Dil Akademik Başarıları

Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(26), 19-30.

Günbatar, M. (2020). 21. Yüzyıl Becerilerinde Yer Alan Teknoloji Vurgusu ve Fen Öğretimi.

Güneş F (2013). Türkçe Öğretimi. (Pegem Akademi, Ankara).

Güneş, F. (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Güneyli, A., ve Gökçebağ, D. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Kıbrıslı Rumların kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 669-683. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12757>.

Güntaş, S., Güneyli, A., ve Gökbulut, B. (2020). Evaluation of e-learning and self-efficacy levels of Turkish teacher candidates in Turkish education as a foreign language course based on blended learning. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(5), 834-847. Doi: 10.24205/03276716.2020.1081

Güntaş, S., Güneyli, A., ve Gökbulut, B. (2021). Assessment of the effectiveness of blended learning in foreign language teaching: Turkish language case. *Laplace em Revista*, 7(Extra-B), 468-484. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-B926p.468-484>

Güntaş, S.; Güneyli, A.; Gökbulut, B. (2021). Türkçe öğretmen adaylarının gözünden Kıbrıs'ta yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 1-21. DOI: 10.29000/rumelide.1009032.

Gürbüz, N. E. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Çoklu Ortam Materyali Olarak Geliştirilen Zenginleştirilmiş Kitabın Öğrenme Üzerinde Etkileri.

Gürpınar, C. (2017). Fen Bilimleri Öğretiminde Eğitsel Oyun Destekli Öğretim Uygulamalarının Öğrenme Ürünlerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Güzel, A. & Elkıran, Y. M. (2021). Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternet Tabanlı Okuma Motivasyonu ve Etkileşim İle Mobil Öğrenme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi . *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* , (24) , 324-341 . Doi: 10.29000/Rumelide.996583

Hagevik, S. (1999). Learner-Centered Workplaces. *Journal of Environmental Health*, 62(5), 34-34.

- Halitoğlu, V. & Moralı, G. (2018). Türkçe Okutmanlarının Görüşlerine Göre Sosyal Ağların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Katkıları . Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi , - (4) , 103-117 .
- Hashemi, M., Azizinezhad, M., Najafi, V., & Nesari, A. J. (2011). What İs Mobile Learning? Challenges And Capabilities. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 30, 2477-2481.
- Hashima, H. U., Yunusb, M. M., & Hashimc, H. (2019) Video Games: The Game Changer İn Teaching Writing For Esl Learning.
- Hasırcı, S. (2015). Türkçe Öğretiminde Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarının Yapılandırılmasına Dönük Bir Model Önerisi (5-8. Sınıf Örneği) (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Heil, C. R., Wu, J.S., Lee, J.J. ve Schmidt, T. (2016). A Review of Mobile Language Learning Applications: Trends, Challenges, And Opportunities. *The Eurocall Review*, 24, 32-50.
- Hollingsead, C., & Ostrander, R. (2006). How Can I Help My Students Who Struggle With Reading Comprehension?. *Journal of Adventist Education*, April/ May, 15-20.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanım Sıklıkları ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 603-634.
- Hu, Z. & Mcgrath, I. (2011). Innovation İn Higher Education İn China: Are Teachers Ready To İntegrate Ict İn English Language Teaching? *Technology, Pedagogy And Education*, 20(1), 41-49. Doi: 10.1080/1475939x.2011.554014
- Huang, C. S. J., Yang, S. J. H., Chiang, T. H. C. & Su, A. Y. S. (2016). Effects of Situated Mobile Learning Approach On Learning Motivation And Performance of Efl Students. *Educational Technology & Society*, 19(1), 263-276.
- Huang, H. C. (2013). E-Reading And E-Discussion: Efl Learners' Perceptions of An E-Book Reading Program. *Computer Assisted Language Learning*, 26(3), 258-281.
- Huang, T. (2016). The Effects of Types of Reflective Scaffolding And Language Proficiency on the Acquisition of Physics Knowledge İn A Game-Based Learning Environment. Doctoral Dissertation, New York University, Usa.

- Huixiang, G. U. O. (2015). The Research of Computer Aided English Teaching Based On Constructivism. *International Journal of Simulation--Systems, Science & Technology*, 16.
- Hung M. L. (2016). 'Teacher Readiness For Online Learning: Scale Development And Teacher Perceptions', *Computers & Education*, 94, 120-133.
- Hymes, D.H. (1972) On Communicative Competence In: J.B. Pride And J. Holmes (Eds), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, Pp. 269-293.(Part 2).
- Işık, A. H., Özkaraca, O., & Güler, İ. (2011). Mobil Öğrenme ve Podcast. Xıı. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 861-866.
- İlter, B. G. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yazma Becerisi Nasıl Geliştirilebilir?. *Dil Dergisi*, (163), 36-45.
- İsa, B. O. Z., & Özerbaş, M. A. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Teknoloji Kullanımlarına İlişkin Görüşleri. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 56-66.
- İskender, M. E., & Gücüyeter, B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Öğretiminde Anlık Mesajlaşma Programlarının Kullanımı: Whatsapp Uygulaması Örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 571-590.
- İşcan A (2014) Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Tarihesi. Abdullah Şahin (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*, 3-29 (Pegem Akademi, Ankara).
- İşcan, A. (2011). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Turkish Studies*, 939-948.
- İşcan, A. (2012). Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihesi. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (S.3-28). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- İşeri K (2008). Yazma Eğitimi. Çelenk, S. ve Tazebay, A.(Ed.), *Türkçe Öğretimi*
- Jalalifarhani, M., & Ghovehnodoushan, M. (2011). Mall And Vocabulary Learning İn Elementary Students. In *2011 International Conference On Languages, Literature And Linguistics Ipedr* (Vol. 26, Pp. 526-529).
- Johnson, C. (2020). The Appisation of Television: Tv Apps, Discoverability and the Software, Device And Platform Ecologies of the İnternet Era. *Critical Studies İn Television*, 15(2), 165-182.

- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). "Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come". *Educational Researcher*, 33(7): 14-26.
- Kadıozade, E. D. (2015) Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akıllı Telefon Uygulamaları Üzerine İnceleme.
- Kalaycı, D., & Durukan, E. (2018). Mobil Cihaz Dilinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri: Trabzon Tömer Örneği. *Journal of International Social Research*, 11(59).
- Kanmaz, A. (2012). Okuduğunu Anlama Stratejisi Kullanımının, Okuduğunu Anlama Becerisi, Bilişsel Farkındalık, Okumaya Yönelik Tutum ve Kalıcılığa Etkisi.
- Kantaroğlu, T. ve Akbıyık, A. (2017). İşletme Fakültesi ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *İşletme Bilimi Dergisi (Jobs)*, 5(2), 25-50.
- Kantaroğlu, T., & Akbıyık, A. (2017). İşletme Fakültesi ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *İşletme Bilimi Dergisi (Jobs)*, 5(2): Ss. 25-50
- Kantaroğlu, T., & Akbıyık, A. (2017). İşletme Fakültesi ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması1. *Journal of Business*, 5(2), 25-50.
- Karadüz, A., & Baytak, A. (2010). Teknoloji Destekli Öğretimin Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencileri Tarafından Nasıl Algılandığının İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 7-29.
- Karagözlü, D. (2018). Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Fen Bilgisi Dersinde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı İle Kullanılması. Doktora Tezi.
- Karalök, F. S., & Şengül, M. (2020). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dijital Öykü Kullanımının Okuma Motivasyonuna Etkisi* (Master's Thesis, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).
- Karanfil, G. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Teknoloji Kullanımı ve Materyal Geliştirme. In *Știință, Educație, Cultură* (Vol. 2, Pp. 360-364).
- Karataş, S., Üstündağ, M., T., Çakır, H. ve Şahin, S. 2017 Mobil Günlüklerin (Moblog) Öğretmen Eğitiminde Kullanımına Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri, *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi* 3(2) 13-33.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Tutumu İle Dil Becerileri Edimi Arasındaki İlişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-214.

- Kardaş, D. (2017). Türkçe Öğrenen Yabancıların Konuşma Becerisini Üretimsel Faaliyetler ve Stratejiler Açısından Geliştirmede Film Eleştirisi Tekniği. *Electronic Turkish Studies*, 12(34).
- Kartal, E. (2005). Bilisim-Iletisim Teknolojileri ve Dil Öğretim Endüstrisi. *Tojet: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4).
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kaya, A. (2016). *Etkili ve Güzel Konuşma Sanatı*. Salon Yayınları.
- Kaya, E. B. (2018). Suriyelilerin Türkçe Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları. *International Journal of Teaching Turkish As A Foreign Language*.
- Kayahan, S., & Özduvan, K. (2016). İngilizce Dersinde Uygulanan Eba Market Mobil Yazılımlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Xviii. Akademik Bilişim Konferansı*, 30.
- Kaysi, F. (2020). Mobil Anlık Mesajlaşma Uygulamaları Üzerinden Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Gelişimlerinin Desteklenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(3), 2271-2284.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce Derslerine Yönelik Tutumun Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Kelly, A.E. (2003). The role of design in educational research. *Educational Researcher*, 32(1).
- Kemiksiz, Ö. (2016). Türkçe Derslerindeki Dinleme Metinlerinde Dinleme Yöntem/Tekniği-Metin Türü İlişkisi/The Relationship Between Listening Method/Technique-Text Type İn Listening Texts of Turkish Courses. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 15-30.
- Kerim, Ü. N. A. L., Taşkaya, S. M., & Ersoy, G. (2018). Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134-149.
- Keskin, N. Ö., & Kılınç, A. G. H. (2015). Mobil Öğrenme Uygulamalarına Yönelik Geliştirme Platformlarının Karşılaştırılması ve Örnek Uygulamalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 68-90.
- Kılıç, S. (2014). *Kitle İletişim Araçlarının Gelişimi ve Sosyal Medyanın Siyasal İletişimi Etkileme Rolü* (Master's Thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Kılınç, N., & Şengül, M. (2018). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dinleme Kaygılarının İncelenmesi* (Master's Thesis, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).
- Kim, H., & Kwon, Y. (2012). Exploring Smartphone Applications For Effective Mobile- Assisted Language Learning 32 Exploring Smartphone Applications For Effective Mobile-Assisted Language Learning. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 15(1), 31–57.
- Kim, H.-S. (2013). Emerging Mobile Apps To Improve English Listening Skills. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 16(2), 11-30.
- Kim, H-K. (2015). A Blended Learning Scenario To Enhance Learners' Oral Production Skills. *The Eurocall Review*, 23(1), 17-23.
- Kolaç, E. (2008). “Küresel Dil” Kavramının Düşündürdükleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 61-82.
- Korucu, A. T., & Biçer, H. (2019). Mobil Öğrenme: 2010-2017 Çalışmalarına Yönelik Bir İçerik Analizi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 32-43.
- Köylü S. G. (2020) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımının Kaygı Üzerine Etkisi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) T.C. Bartın Üniversitesi
- Kukulka, H. A., & Shield, L. (2008). An Overview of Mobile Assisted Language Learning: From Content Delivery To Supported Collaboration And Interaction. *Recall*, 20 (3), 271-289.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisinin Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Tubar)-XIII-Bahar*. Ss. 288-309.
- Kuşkonmaz, H. (2011). İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Kuzu, A., Odabaşı, H. F., & Girgin, M. C. (2011). Mobil Teknolojilerin İşitme Engelli Öğrencileri Desteklemek Amacıyla Kullanılması: Türkiye’den Bir Örnek. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 52-82.
- Küçükmehtemetoğlu, Ö. (2018). Afganistanlı Öğrencilerin Türkiye Türkçesindeki Ünlüleri Yazarken, Telaffuz Ederken Yaptıkları Hatalar ve Çözüm Önerileri. *Electronic Turkish Studies*, 13(11).



- Küzeci, D. (2007). Yabancı Dil Öğretiminde Genel Becerilerin Kazandırılması. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (18), 13-27.
- Lee, K. (2000). English Teachers' Barriers to the Use of Computer-Assisted Language Learning. *The Internet Tesl Journal*, 6 (12).
- Lee, K. J., & Kim, J. E. (2013). A Mobile-Based Learning Tool To Improve Writing Skills of Efl Learners. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 106, 112-119.
- Liu, Z. Y., Shaikh, Z., & Gazizova, F. (2020). Using the Concept of Game-Based Learning In Education. *International Journal of Emerging Technologies In Learning (Ijet)*, 15(14), 53-64.
- Mehta, R. (2016). Mobile Learning For Education-Benefits And Challenges. *Rjmsh*, 7(1), 75-81.
- Mekler, E. D., Bruhlmann, F., Opwis, K., ve Tuch, A. N. (2013). Do Points, Levels And Leaderboards Harm Intrinsic Motivation? An Empirical Analysis of Common Gamification Elements. *Gamification 2013*, S. 66-73. Stratford.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Ailenin Rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 65-77.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature And History of Turkish Or Turkic*, 8, 9.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-319.
- Mert, E. L. (2014). Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Meskill, C. (2002). Teaching And Learning In Real Time: Media, Technologies, And Language Acquisition. Houston: Athelstan.
- Mete, F. (2012b). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Özel Alan Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Mete, F. (2015). The Extent To Which Teachers of Turkish As A Foreign Language Accept Themselves As Competent. *Educational Research And Reviews*, 10(19), 2624-2630.

- Meyer, Bente (2012): Game-Based Language Learning For Pre-School Children: A Design Perspective. Paper Presented At the Proceedings of the 6th European Conference On Games Based Learning: Ecgb.
- Miçooğulları, M. (2020). Yabancılara Yönelik Türkçe Destek Öğretim Programlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi: KKTC örneği. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 67-82. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1380924> adresinden alındığı tarih 11.09.2021.
- Naismith, L., & Corlett, D. (2006). Reflections On Success: A Retrospective of the Mlearn Conference Series 2002-2005. *Proceedings of Mlearn 2006 Conference*. Banff, Canada: Athabasca University.
- Nakiboğlu, C., & Esra Poyraz, H. (2006). Üniversite Kimya Öğrencilerinin Atom ve Kimyasal Bağlar Konularını Açıklamada “İnsana Özgü Dil” ve “Canlılığı” Kullanmalarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 83-90.
- Nicholson, S. (2012). A User-Centered Theoretical Framework For Meaningful Gamification. Paper Presented At Games+Learning+Society 8.0, Madison, WI.
- Nikolopoulou, K. (2020). Secondary Education Teachers’ Perceptions of Mobile Phone And Tablet Use İn Classrooms: Benefits, Constraints And Concerns. *Journal of Computers İn Education*, 7(2), 257-275.
- Nilüfer Aydemir, (2019). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyim ve Atasözlerinin Bağlamdan Anlamaya Dönük Video Destekli Öğretimi: Bir Eylem Araştırması” Tez Çalışması.
- Oberg, A., ve Daniels, P. (2013). Analysis of the Effect A Student-Centered Mobile Learning İnstructional Method Has On Language Acquisition. *Computer Assisted Language Learning*, 26(2), 177-196
- Oflaz, A. (2019). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğreniminde Mobil/Çevrimiçi ve Basılı Sözlük Kullanımı. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 7 (1), 125-139
- Oktay, S., & Çakır, R. (2013). Teknoloji Destekli Beyin Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırlama Düzeyleri ve Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerine Etkisi. *Journal of Turkish Science Education*, 10(3), 3-23.
- Onur, E. R., Biçer, N., & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında

- Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Oran, M. K., ve Karadeniz, Ş. (2007, Şubat). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimde Mobil Öğrenmenin Rolü. Akademik Bilişim'07, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, 31 Ocak – 2 Şubat 2007
- Ostanina-Olszewsk, J. (2018). Modern Technology İn Language Learning And Teaching [Ebook] (P. 157).
- Ozdamli F, (2011) Ogretmen ve Ogrencilerin Mobil Ogrenmeye Yonelik Algı ve Yeterliliklerinin Degerlendirilmesi. Doktora Tezi
- Önkaş, N. A. (2008). Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı ve Kalıcı Öğrenme. 8th. International Educational Technology Conference. 15 Eylül 2011 Tarihinde Ht Tp://İetc2008.Home.Anadolu.Edu.Tr/İetc2008/157.Doc Adresinden Alınmıştır.
- Öntuğ, M. M., & Saraç, H. (2012). Cumhuriyet Döneminde Uşak'ta Matbaa, Gazete ve Dergilerin Tarihsel Gelişim Süreci. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 1-40.
- Örselli, E., & Akbay, C. (2019). Teknoloji ve Kent Yaşamında Dönüşüm: Akıllı Kentler. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 2(1), 228-241.
- Öz, H. (2013). Mobil Öğrenme, Mobil Dil Öğrenme. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü İngiliz Dili Eğitimi A.B.D. Ulusal Yabancı Dil Çalıştayı Bildirileri, 8-9 Kasım, Samsun.
- Özbay, M. (2005). Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi. Ankara: Akçağ Yayınları
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Özdemir, O. (2017). Türkçe Öğretiminde Dijital Teknolojilerin Kullanımı ve Bir Web Uygulaması Örneği. *Turkish Studies (Elektronik)*, 12(4), 427-444.
- Özek, M. B., & Duygu, G. Ü. R. (2021) Mobil Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarısı, Motivasyonu ve Tutumları Üzerine Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 1-15.
- Özer, Ö. (2017) Mobil Destekli Öğrenme Çevresinin Yabancı Dil Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Düzeylerine ve Bilişsel Yüke Etkisi- Doktora Tezi.

- Özyürek, R. (2009). Türk Devlet ve Topluluklarından Türkiye Üniversitelerine Gelen Türk Soylu Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenimlerinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Turkish Studies*, 4(3), 1819 - 1862.
- Papadima-Sophocleous, S., ve Charalambous, M. (2014). Impact of İpod Touch-Supported Repeated Reading on the English Oral Reading Fluency of L2 Students With Specific Learning Difficulties. *European Association For Computer Assisted Language Learning*, 47.
- Parlakpınar, M. (2014). Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkoloji Alanındaki Faaliyetleri. A.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation And Research Methods*. (2nd Ed.). Newbury Park, California: Sage Publications.
- Petersen, S., Procter-Legg, E., Cacchione, A., Fominykh, M., & Divitini, M. (2012). Creativity And Mobile Language Learning. In *7th European Conference On Technology*
- Pilancı, H. (2015). Web Tabanlı Uzaktan Dil Öğretimindeki Gelişmeler ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. *International Journal of Languages' Education And Teaching*, December, 3(3), 253-267.
- Prensky, M. (2005). Listen To the Natives. *Educational Leadership: Learning in the Digital Age*. 63 (4), 8-13.
- Reychav, I., & Wu, D. (2014). Exploring Mobile Tablet Training For Road Safety: A Uses And Gratifications Perspective. *Computers & Education*, 71, 43–55.
- Robertson, A. K. (2008). *Etkili Dinleme*, (Çev. E. Sabri Yarmalı), İstanbul: Hayat Yayınları.
- Rogers, K. D. (2011). *Mobile Learning Devices*. United States of America: Solution Tree Press.
- Rueckert, D., Kiser, R., & Cho, M. (2012, Mart). "Oral Language Assessment Made Easy Via Voicethread!" *Tesol International Convention And English Language Expo*, Philadelphia, Abd, 28–31 Mart.
- Sarıçoban, A. ve Balaman, U. (2012). Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Geliştirme. Arif Sarıçoban ve Zekiye Müge Tavil (Ed.), *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (S. 97-114). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sarı, Berke (1998), *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul, Abc Kitabevi Yayınları.

- Sarrab, M., Elgamel, L., & Aldabbas, H. (2012). Mobile Learning (M-Learning) And Educational Environments. *International Journal of Distributed And Parallel Systems*, 3(4), 31.
- Saussure De F. (1985). Genel Dilbilim Dersleri. (Çev: Berke Vardar). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Schmenk, Barbara (2005): Globalizing Learner Autonomy. *Tesol Quarterly*, Vol. 39, No 1, 107-118.
- Selçuk, H. E. (2016). *Dyned Eğitim Yazılımının Yabancı Dil Öğretiminde Akademik Başarıya Etkisinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Adıyaman Üniversitesi).
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. & Toyran, M. (2020). Lise Öğrencilerinin Tablet Bilgisayar Destekli Türkçe Öğrenme Beceri ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* , 4 (1) , 56-65 .
- Sevinç, M. (2003). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Small, R. V., & Arnone, M. P. (2011). Creative Reading, *Knowledge Quest*, 39(4), 12-15.
- Song, Y., & Fox, R. (2008). Using Pda For Undergraduate Student Incidental Vocabulary
- Sözeri, V., & Harmanşah, C. (2018). İngilizce Öğretimi İçin Mobil Uygulama Örneği. *Soma Meslek Yüksekokulu Teknik Bilimler Dergisi*, 3(27), 62-70.
- Sümer, S. (2020). *Mobil Uygulama Teknolojisi Destekli Beden Eğitimi ve Spor Dersinin 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hentbol Performansları Üzerine Etkisinin İncelenmesi* (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Şahin, A. (2019). Eğitimde Bilişim Teknolojisi Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Metafor Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 121-159.
- Şan, E. (2020). *Türkiye'de Eğitim Alanında Yayımlanan Karma Yönteme Dayalı Makalelerin İncelenmesi* (Master's Thesis, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Şendağ, S., Gedik, N., Caner, M., & Toker, S. (2017). Mobil-Yoğun-Podcast Dinlemenin İngilizce Öğretmen Adaylarının Dinleme, Konuşma ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram vr Uygulama*, 7(2), 94-122.

- Şendağ, S., Gedik, N., Caner, M., & Toker, S. (2019). Mobil Destekli Dil Öğrenmede Podcast Kullanımı: Öğretici Merkezli Yoğun Dinleme ve Mobil Kapsamlı Dinleme. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 15(1).
- Şengül, K. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Alfabe Sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 3(1), 325-339.
- Şengül, M. (2012). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımı. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (S.167-188). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şimşek, B. (2018). Çevrimiçi Oyunların Türkçenin Söz Varlığına Etkisinin İncelenmesi.
- Tanır, A.(2018) Die Möglichen Auswirkungen Des Mobilen Lernens Auf Den Lernerfolg Im Rahmen Der Wortschatzentwicklung Im Daf-Unterricht (Am Beispiel Der Anadolu Universität) / Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Mobil Öğrenmenin Sözcük Öğrenimi Başarısına Olası Etkisi (Anadolu Üniversitesi Örneği).
- Tanrıkulu, L., & Gül, H. S. Türkçe, İngilizce ve Almanca Eğitiminde Kullanılan Teknolojik Ürünlerin Karşılaştırılması. *Schriften Zur Sprache Und Literatur Iv*, 227. S:235
- Taş, N. & Gülcü, A. (2018). The Attitude Scale of High School Students Towards Tablet Pc Usage. *Journal of Strategic Research In Social Science*, 8(2), 1-10.
- Taş, S., & Uğurlu, M. (2019). Dil Eğitiminde Teknoloji ve Sosyal Medya Etkisi.
- Taşer, Suat. "Konuşma Eğitimi (6. Basım)." *İstanbul: Papirüs Yayınevi* (2000).
- Taylan, U. (2018). Voscreen Online Foreign Language Learning Environment. *Journal of Educational Technology And Online Learning*, 1(1), 60-69.
- Tazhiyeva A. (2014) Uzaktan Eğitimde Mobili Bilişim Aygıtlarının Kullanımı Yüksek Lisans Tezi.
- Tenekeci, M. (2020). Türkçe Öğretiminde Web Uygulamaları ve Mobil Uygulamalar İle Bunların Öğretmenlerce Bilinirliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 429-445.
- Thompson, C. G., & Von Gillern, S. (2020). Video-Game Based Instruction For Vocabulary Acquisition With English Language Learners: A Bayesian Meta-Analysis. *Educational Research Review*, 30, 100332.

- Tılıç, G. (2016). Yabancı Dil Öğreniminde Kullanılan Etkileşimli Mobil Uygulamalar: Duolingo Örneği.
- Tilgel, H. (2020). Yabancı Dil Eğitimi İçin Geliştirilmiş Bir Mobil E-Kitabın Kullanılabilirlik Durumunun Hedef Kitle Deneyimi Üzerinden İncelenmesi.
- Tok, M., & Yığın, M. (2013). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(8).
- Tonbuloğlu, İ. (2017). Öğretmen Adaylarının Mobil Teknolojileri Öğretim Amaçlı Kullanım Kabullerinin İncelenmesi.
- Topaloğlu, M. (2020). Eğitimde Dijital Dönüşüm: Mobil Öğrenmenin Mental İyi Oluş Düzeyi Açısından İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 22(1), 65-78.
- Topbaş Ss (1998). Türkçe Öğretimi, İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı. (Anadolu Üniversitesi Yayınları, İstanbul).
- Tuncer, M., & Dikmen, M. (2020). Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumun Öğrenme Tutumuna Etkisi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2), 757-785.
- Tunçel, H. (2016). Yunan Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçeye Yönelik Algıları ve Türkçe Öğrenme Sebepleri/Perceptions of the Greek University Students Towards Turkish As A Foreign Language and Their Reasons To Learn Turkish. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1).
- Turumbetova, A., & Varol, S. (2017). Mobil Uygulamalarıyla Türkçe Sözcük Öğretimi. *Содьхабаршысы Sdu Bulletin*, 2(41), 43–50.
- Tutaş, N. (2000). Yabancı Dil Öğrenmede Yaş Faktörü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 365-370.
- Tuzcu Eken, D. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretiminde Temel Düzey Dinleme-Anlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması* (Master's Thesis).
- Türker, M. S. (2019). Blog Kullanımının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Okumaya Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 199-210.
- Uçak, S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Nasreddin Hoca Fıkraları ve Halk Türkülerimizin Yeri. IX. Büyük Türk Dil Kurultayı Ankara. IX. Büyük Türk Dil Kurultayı Bildiri Kitabı. Eylül 2014. 1-8.

- Uçar, Tarık (2019). “Taşınabilir Cihazlar Aracılığıyla Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimi Uygulamalarının Belirlenmesi, Sınıflandırılması ve Öğrenci Kazanımlarına İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri” Tez Çalışması.
- Uğur, U. N. A. L. (2015) Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (Tika)’nın Kırgızistan’da Kalkınma Programları Çerçevesinde Faaliyet Analizi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(5), 18-45.
- Umagan, S. (2007). Dinleme-İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uşun, S. (2013). Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ülker, Ş. E. N. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhmal Edilmiş İki Program: 1986 ve 2000 Programları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 545-558.
- Ülker, Ş. E. N. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitim Programları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 411-428.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ünlü, B. F. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sanal Gerçekliğin Amaç Odaklı Dil Öğretimine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (5), 57-76.
- Vandewaetere, M., & Desmet, P. (2009). Introducing Psychometrical Validation of Questionnaires İn Call Research: The Case of Measuring Attitude Towards Call. *Computer Assisted Language Learning*, 22(4), 349-380.
- Vesselinov, R., & Grego, J. (2012). Duolingo Effectiveness Study. Amerika Birleşik Devletleri: Dualingo. Vesselinov, R., & Grego, J. (2016). The Busuu Efficacy Study. Londra & New York: Busuu.
- Wang, F. ve Hannafin, M.J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.
- Wang, S., & Smith, S. (2013). Reading and Grammar Learning Through Mobile Phones. *Language Learning & Technology*, 17(3), 117–134.
- Waycott, J., & Kukulska-Hulme, A. (2003). Students' Experiences With Pdas For Reading Course Materials. *Personal and Ubiquitous Computing*, 7(1), 30–43.
- Widdowson, H. G. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford University Press: Oxford.



- Wu, P. H., Hwang, G. J., Su, L., & Huang, Y. M. (2012). A Context-Aware Mobile Learning System For Supporting Cognitive Apprenticeships İn Nursing Skills Training. *International Forum of Educational Technology & Society*, 15 (1), 223-236.
- Wu, Q., (2015). Designing A Smartphone App To Teach English (L2) Vocabulary. *Computers & Education*, 85:170-179.
- Wu, W-H., Wu, Y-C J., Chen, C-Y., Kao, H-Y., Lin, C-H., & Huang, S-H. (2012). "Review of Trends From Mobile Learning Studies: A Meta-Analysis." *Computers & Education* 59, 817–827.
- Yalçın Çelik, A. Y. Ş. E., Yıldız, H., Karadeniz, F., Güzeldal, İ., & Çilli, M. (2021). Kimya İle İlgili Mobil Uygulamaların Eğitsel Hedefler Açısından İncelenmesi.
- Yaman, G. Ş. (2016). Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Whatsapp Kullanımı. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 37-47.
- Yang, J. (2013). Mobile Assisted Language Learning: Review of the Recent Applications of Emerging Mobile Technologies. *English Language Teaching*, 6(7), Doi:10.5539/Elt.V6n7p19
- Yang, X., Guo, S. Ve Yu, S. (2015). Effects if Cooperative Translation On Chinese Efl Students Levels of İnterest and Self-Efficacy İn Specialized English Translation. *Computer Assisted Language Learning*, 1-17.
- Yanpar, T. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (Birinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yavuz, M. (2010). Öğretmenlerin Geri Bildirimlerine Göre Okul Müdürlerinin Dinleme Becerilerinin Analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38: 292-306.
- Yaylı D (2008). Yazma. Etkinliklerle Türkçe Öğretimi İçinde. (Ekin Yayınevi, İstanbul).
- Yıldırım, N. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Kusurları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 597-610.
- Yıldırım, S, Kişioğlu, A. (2018). Teknolojinin Getirdiği Yeni Hastalıklar: Nomofobi, Netlessfobi, Fomo. *Sdü Tıp Fakültesi Dergisi*, 25 (4) , 473-480. Doi: 10.17343/Sdutfd.380640
- Yıldız, E., & Şimşek, Ü. (2020). Eğitsel Oyun, Okuma-Yazma-Oyun ve Okuma-Yazma-Uygulama Yöntemlerinin Öğrencilerin Karşılaştıkları Öğrenme

- Problemlerini Gidermedeki Etkisi1. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 23(43).
- Yıldız, N. (2015). Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329.
- Yıldız, S. (2020). Türkçe Öğretiminde Teknolojik Materyal Kullanımı. *Journal of World of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 12(1).
- Yıldız, S. (2020). Use of Mobile Device Language Learning Applications By Turkish Speaking Adults: A Survey Study . *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 20 (3) , 1442-1458 . Doi: 10.17240/Aibuefd.2020..-660171
- Yıldız, Y. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Öğreniminde Mobil Öğrenme Kabullerinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Yılmaz F. ve Talas Y. (2015) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Materyal Olarak Animasyon Kullanımı ve Önemi
- Yılmaz, M. (2011), İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Seviyeleri İle Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Vol:29, Ss.9-14.
- Yılmaz, M. Y. (2013). Türk Dil Planlaması Bağlamında Türk Dil Kurumu (1932-1951). *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. *İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul*.
- Yılmaz, R., & Karaoğlan-Yılmaz, F. G. (2019). Bir Oyunlaştırma ve Biçimlendirici Değerlendirme Aracı Olarak Kahoot Kullanımına Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *1. Uluslararası Eğitimde ve Kültürde Akademik Çalışmalar Sempozyumu*, Mersin, Türkiye.
- Yılmaz, V. (1996). Okullarda Bilgisayar Kullanımının Uzun Vadeli Planlanması. *Boğaziçi Beyaz Nokta* , S. 22.
- Yildirim, N. (2012). *Yabancı Dil Eğitiminde Eğitsel Oyunlar Aracılığıyla Mobil Öğrenme* (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Yunus Emre Enstitüsü (2019a). *Yunus Emre Enstitüsü: Kültür Merkezlerimiz*. Erişim: 15 Ocak 2019, <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu>

- Yürektürk, F. N., & Coşkun, H. (2020). Türkçe Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımına veof Teknoloji Destekli Türkçe Öğretiminin Etkililiğine Dair Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 986-1000.
- Zengin, M. , Şengel, E. & Özdemir, M. A. (2018). Research Trends İn Mobile Learning İn Education . *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education* , 7 (1) , 18-35.
- Zhang, H., Song, W. & Burston, J. (2011). Reexamining the Effectiveness of Vocabulary Learning Via Mobile Phones. Tojet: *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(3), 203–214.

## EKLER

### EK-1. Öğrenci Görüşme Formu

Sayın öğrenci,

“Yabancı öğrencilere Türkçe öğretim sürecinde mobil uygulama kullanımı” konulu doktora araştırmasının amacı YİT 101 (Yabancılar için Türkçe I) dersini alan yabancı uyruklu öğrencilerin kullanımını için bir mobil uygulama geliştirilmesidir.

Geliştirilmesi planlanan uygulamanın, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini ölçebilecek bir uygulama olması hedeflenmektedir. Bu uygulamaya yönelik sizlerin değerli görüşlerinizi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma için, sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bu çalışmada kullanılacaktır. Ayrıca, çalışmada isminiz yer almayacaktır.

Çalışmama katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Olkan BETONCU

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

BÖTE Ana Bilim Dalı

Doktora Öğrencisi.

- Uygulamanın telefona yüklenmesi sırasında ve hesap açma işlemi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Uygulamanın menü ve konular ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Uygulamada kullanılan renk ve görsel tasarım ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Uygulamadaki telaffuz aktivesine yönelik görüşleriniz nelerdir?
- Uygulamadaki dinleme aktivesine yönelik görüşleriniz nelerdir?
- Uygulamadaki yazma aktivesine yönelik görüşleriniz nelerdir?
- Uygulamadaki liderlik tablosuna yönelik görüşleriniz nelerdir?

## **EK-2. Öğretmen Görüşme Formu**

### **ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ FORMU**

Sayın öğretim üyesi,

“Yabancı öğrencilere Türkçe öğretim sürecinde mobil uygulama kullanımı” konulu doktora araştırmasının amacı YİT 101 (Yabancılar için Türkçe I) dersini alan yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorlukları aşabilmelerine yardımcı olmak amacıyla yeni nesil bir mobil uygulama tasarımı ve geliştirilmesidir. Geliştirilmesi planlanan uygulamanın, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini ölçebilecek bir uygulama olması hedeflenmektedir. Bu uygulamaya yönelik sizlerin değerli görüşlerinizi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma için, sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bu çalışmada kullanılacaktır. Ayrıca, çalışmada isminiz yer almayacaktır.

Çalışmama katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Olkan BETONCU

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

BÖTE Ana Bilim Dalı

Doktora Öğrencisi.

### **BÖLÜM I**

Görüşüne Başvurulan Uzmanın,

Demografik Özellikleri

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Anadiliniz:

Kaç yıldır yabancılara Türkçe öğretiyorsunuz?

## BÖLÜM II

- 1) Dört temel dil becerisi (okuma, yazma, konuşma, dinleme) dikkate alındığında, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yaşadıkları başlıca zorluklar nelerdir?
- 2) Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde mobil uygulama kullanılmasının etkili olacağını düşünür müsünüz? Eğer düşünüyorsanız, bu mobil uygulamanın geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?
- 3) Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kullanılacak olan uygulamanın içeriği ve kapsamı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

## **Mobil Öğrenme Algı Ölçeği**

Dear Student,

In recent years, the concept of mobile learning has gained importance with the changes in information and communication technologies. In particular, developments such as laptops, mobile phones, PDA, mobile TV, wireless internet and 3G technologies have enabled mobile learning environments and tools to be placed at your service. To what extent are instructors and students ready for these developments? This question should be answered with scientific research findings. In this context, this survey aims to determine the mobile learning readiness of the candidates studying in the Turkish course for foreigners who have YIT 101 course with your valuable opinions.

It will be enough to mark (X) the option that suits you. The opinions contained in this survey will be used for research purposes only.

Thank you for your interest and truthful answers.

**Olkan Betoncu**

**Assist. Prof. Dr. Funda Gezer Fashi**

**Prof. Dr. Fezile Ozdamli**

### **PERSONAL INFORMATION**

- 1) Gender:
  - a. Woman
  - b. Man
  
- 2) Age:\_\_\_\_\_
  
- 3) Nationality:\_\_\_\_\_
  
- 4) Have you participated in e-learning (electronic learning, distance education) applications before?
  - a. Yes
  - b. No
- 5) Where do you use the internet ? (more than one can be marked)
  - a. Home
  - b. School

- c. Library
  - d. Internet cafe
  - e. Mobile phone
  - f. Other:\_\_\_\_\_
- 6) How many hours do you use internet per day?
- a. Less than an hour
  - b. 1-2 hour
  - c. 3- 7 hour
  - d. More than 7 hours
- 7) Do you have an internet connection on your mobile phone
- a. Yes b. No

**Your ability to use the mobile devices below:**

**Your level of agreement with the statements below (X)**

<b>Devices:</b>	<b>Very good</b>	<b>Good</b>	<b>Regular</b>	<b>Bad</b>	<b>Never use</b>
1. Mobile phone					
2. Personal data assistant (PDA)					
3. Laptop					
4. iPhone					
5. Tablet					
6. Ipod					
7. Smart phone					
8. Playstation portable (PSP, Xbox)					
9. Media Player					



### Attitude Scale Towards Mobile Learning

<b>Ability to use the mobile learning technology services:</b>	<b>Totally agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Disagree</b>	<b>Totally disagree</b>
1) I can communicate with my friends via mobile learning technologies.					
2) I can do the tasks given by my teacher with mobile learning technologies.					
3) I can manage the projects I lead through mobile devices.					
4) I can use instant communication programs such as MSN or Skype.					
5) I can video-chat with my teachers and friends over the internet.					
6) I can develop multimedia-assisted projects with mobile Technologies.					
7) I can access the internet via mobile devices.					
8) I can browse the internet through mobile devices .					
9) I can use online groups such as Yahoo group, google group for learning activities.					
10) I can send a single message to the whole group for required notifications.					
11) I can share the course materials with my friends through mobile learning Technologies.					
12) I can record a video and share the topics related to my projects.					
13) I can create video materials related to my lessons with mobile technologies.					

Would you be happy to use mobile learning applications in your course?

- a. Yes
- b. No

<b>Your Opinions Towards Mobile Learning Applications:</b>	<b>Totally agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Disagree</b>	<b>Totally disagree</b>
1) Mobile learning systems increase the quality of education.					
2) Mobile device can be used anywhere.					
3) I can always access the information I need with mobile technologies.					
4) Mobile learning applications should be used as a support for traditional education.					
5) Mobile learning applications are safe in sharing personal information.					
6) Mobile learning applications makes it easier to learn the subjects.					
7) Mobile learning is a good option for interaction applications.					
8) E-learning activities can take place with mobile learning applications.					
9) I can instantly access the course materials I need with mobile technologies.					
10) Mobile learning technologies can be used to assist students in learning activities.					
11) Information can be shared using chat programs with mobile technologies.					
12) I would like my teachers to support my lessons with the mobile learning method in the following years.					
13) Using mobile learning technologies increases my motivation.					

<b>Usability of mobile learning applications in lessons:</b>	<b>Totally agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Disagree</b>	<b>Totally disagree</b>
1) Mobile learning apps can be used as a good discussion tool in learning activities.					
2) Mobile learning apps are a good way to learn lesson topics.					
3) Mobile learning applications can create a suitable environment for me to have discussions about my lessons.					
4) Mobile learning apps are a suitable method for me to share topics in learning activities.					
5) I can perform my learning activities regardless of time and place with mobile learning technologies.					
6) Teachers can effectively send the course materials to us via MMS message.					
7) I can instantly access websites related to my courses with mobile learning technologies.					
8) Mobile learning technologies can be used to support all lessons.					
9) Programs such as messenger, skype, which are used with mobile devices allow you to exchange ideas on the subject without time and room limitations.					
10) Teacher can create an effective learning environment by sending the lecture notes via e-mail using the mobile learning device.					
11) Using the mobile learning device, we can communicate between students and teachers.					
12) Using the mobile learning device, we can communicate with our friends.					

## EK-4. Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği

### SCALE OF ATTITUDE TOWARDS LEARNING FOREIGN LANGUAGES

<b>COGNITIVE COMPONENT:</b>	<b>Totally agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Slightly Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Slightly Disagree</b>	<b>Disagree</b>	<b>Totally disagree</b>
1) I'm efficient in language learning.							
2) I consider myself successful in language learning.							
3) I have an innate capacity for learning a language.							
4) I learn a new language faster than on average.							
5) I believe I have a special ability for learning a language.							
<b>AFFECTIVE/EVALUATIVE COMPONENT:</b>	<b>Totally agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Slightly Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Slightly Disagree</b>	<b>Disagree</b>	<b>Totally disagree</b>
1) I only learn a foreign language to succeed or to obtain a diploma.							
2) If I was not obliged to learn another language, then I would not learn one.							
3) Learning a foreign language is important for your future, but I do not like it.							
4) It is important to speak the languages that are spoken around you.							
5) The higher my foreign language proficiency, the more I enjoy speaking the language.							
6) I feel sympathy for the native speakers of the language I am learning.							
7) It is impossible to get to know people if you do not speak their language.							
8) Living in a foreign country, you show respect by learning the language of that country.							
9) I consider it very logical that I learn a language that is spoken in my country.							
10) In a country with two or more official languages, it is important to speak at least two of the languages.							
11) The enthusiasm of the (language) teacher influences my attitude towards the language.							
12) The language proficiency of the (language) teacher influences my attitude towards the language.							
13) The attitude of the (language) teacher influences my attitude towards the language.							

<b>BEHAVIORAL/PERSONALITY COMPONENT:</b>	<b>Totally agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Slightly Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Slightly Disagree</b>	<b>Disagree</b>	<b>Totally disagree</b>
1) I am afraid people will laugh at me when I say things wrong.							
2) I discover some degree of initial resistance when having to start talking in a foreign language.							
3) I try to understand people when they are talking in another language.							
4) I love learning new things.							
5) Talking in the language you learn is very important in learning it.							
6) For pleasure, I often have conversations in a foreign language.							
7) I love an intensive use of another language (at school, at work).							
8) I don't mind switching to another language.							
9) I'm losing the pleasure of language learning when learning effort becomes too big.							
10) When learning effort decreases, I enjoy a foreign language more.							
11) I don't like teachers staying focused on learning vocabulary and grammar, instead of learning to converse.							
12) Learning another language goes way to slow for me.							
13) It is frustrating that learning a new language is slow in the beginning.							

## Ek-5. Ölçek Kullanma İzni

Ölçek İzni Gelen Kutusu x



**Olkan Betoncu** <obetoncu@gmail.com>  
Alıcı: cerdem

1 Şubat Pzt 18:13



Cahit Hocam Merhaba Ben Olkan Betoncu, KKTC'de Yakın Doğu Üniversitesi'nde Doktora tez aşamasında bulunan bir öğrenciyim. Sizlerin 2018 yılında "Erdem, C., Saykılı, A., & Kocayigit, M. (2018). The Adaptation Study of the Questionnaires of the Attitude Towards Call (A-Call), the Attitude Towards Cal (A-Cal), the Attitude Towards Foreign Language Learning (A-Fll) to Turkish Language. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(1), 31-45. " isimli çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz ölçek konusunda sizden yardım istemekteyim. Bana bu çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz ölçeği gönderme şansınız var mı? Ayrıca tezimde ölçeğinizi kullanmamız konusunda izin vererseniz çok sevinirim.Emin olabilirsiniz ki bu kapsamda ilgili kaynak kısmında gereken bilgileri vereceğim. Çok teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.



**ERDEM Cahit** <cerdem@aku.edu.tr>  
Alıcı: ben

1 Şubat Pzt 20:37



Merhaba Olkan hocam,

İlgili ölçek ektedir. Çalışmanızda kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır. Söz konusu ölçek bir uyarılama ölçektir. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.



**Asst. Prof. Dr. Cahit Erdem**  
Department of Foreign Languages  
Faculty of Education  
Afyon Kocatepe University

# ETİK KURUL RAPORU



08.04.2021

Sayın Olkan Betoncu

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2021/640 proje numaralı ve "Oyunlaştırılmış Mobil Uygulama ile Yabancılar için Türkçe Eğitimi" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

*Direnç Kanol*

**Not:** Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

## TURNITIN RAPORU

### YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE EĞİTİMİ AMAÇLI MOBİL UYGULAMA GELİŞTİRME

#### ORIGINALITY REPORT

14%

SIMILARITY INDEX

12%

INTERNET SOURCES

2%

PUBLICATIONS

8%

STUDENT PAPERS

#### PRIMARY SOURCES

1

[docs.neu.edu.tr](https://docs.neu.edu.tr)

Internet Source

2%

2

[acikerisim.uludag.edu.tr](https://acikerisim.uludag.edu.tr)

Internet Source

1%

3

[acikbilim.yok.gov.tr](https://acikbilim.yok.gov.tr)

Internet Source

1%

4

Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi

Student Paper

1%

5

[yegitek.meb.gov.tr](https://yegitek.meb.gov.tr)

Internet Source

1%

6

[adudspace.adu.edu.tr:8080](https://adudspace.adu.edu.tr:8080)

Internet Source

1%

7

Submitted to Eastern Mediterranean  
University

Student Paper

1%

8

[dergipark.org.tr](https://dergipark.org.tr)

Internet Source

1%

[openaccess.hacettepe.edu.tr:8080](https://openaccess.hacettepe.edu.tr:8080)