

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE
UZAKTAN EĞİTİM WEB SİTELERİNİN
KULLANILABİLİRLİK AÇISINDAN İNCELENMESİ
(3 DAKİKADA TÜRKÇE ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERYEM GÖKER

DANIŞMAN

DOÇ. DR. BEKİR İNCE

MAYIS 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE
UZAKTAN EĞİTİM WEB SİTELERİNİN
KULLANILABİLİRLİK AÇISINDAN İNCELENMESİ
(3 DAKİKADA TÜRKÇE ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERYEM GÖKER

DANIŞMAN

DOÇ. DR. BEKİR İNCE

MAYIS 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



Meryem GÖKER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Uzaktan Eğitim Web Sitelerinin Kullanılabilirlik Açısından İncelenmesi (3 Dakikada Türkçe Örneği)' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan(imza)

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR



Üye(imza)

Doç. Dr. Bekir İNCE



Üye(imza)

Doç. Dr. Alpaslan OKUR



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

01.11.2019

İmza

Prof.Dr. Ömer Faruk Tutkun

Enstitü Müdürü



ÖN SÖZ

Teknoloji çağı ve bilgi çağı tamlamalarına günümüz dünyasının tanımlanmasında sıklıkla başvurulduğu bilinmektedir. Çağın gerisinde kalması düşünülemez olan, aksine küreselleşen dünyanın en büyük iddialarından biri olan yabancı dil öğrenimi meselesinin teknolojik gelişmelerden uzak kalması mümkün değildir. Zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldırması yönüyle çokça tercih edilir hale gelen e-öğrenme materyallerinden yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de yararlanılması, millî bir görev olarak kabul edilmelidir. Özellikle hız çağı olarak nitelendirilen ve bu bağlamda birtakım değerlerin yitirildiği düşünülen günümüzde, olumsuz olarak yaklaşılan ‘hız’ kavramının teknolojiden faydalanılarak değer aktarımı noktasında olumlu hale evrilmesini sağlamak gerekmektedir. Millî değerlerimizin dünyaya açılan penceresi olan Türkçenin, yabancı dil olarak öğretimi için tasarlanan web sitelerinin kullanılabilirliği ise hedefe ulaşılması noktasında büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi amacıyla tasarlanmış ve dünyanın birçok ülkesinde kullanıcılar tarafından takip edilmiş olan “3 Dakikada Türkçe” web sitesi ele alınmış ve kullanılabilirlik bağlamında değerlendirilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanına hizmet etmesi için geliştirilen bir web sitesinin ‘kullanılabilirlik’ bağlamında incelendiği bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu da yürütülen çalışmanın özgünlüğüne ve gerekliliğine işaret etmektedir.

İdealimdeki akademisyenlik tasavvurunu yeniden şekillendiren, usta-çırak ilişkisi misali yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının uygulamalı ve teorik her alanında bana ışık olan, yüksek lisans tezime danışmanlığından onur duyduğum kıymetli hocam Doç. Dr. Bekir İNCE’ye tezime ve dahi hayatıma kattığı değerden dolayı minnettarım. Tezimin uygulama aşamasında desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Veli GÖK’e ve istatistiksel verilerin analizinde yardımına başvurduğum Arş. Gör. Murat TOPAL’a çok teşekkür ederim. Hayata ve insana bakışında hayat tecrübelerini kendime rehber kıldığım kıymetli babam Mehmet Emin GÖKER’e ve annem Habibe GÖKER’e her zaman olduğu gibi tez dönemimde de yanımda oldukları için minnettarım.

ÖZET

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE
UZAKTAN EĞİTİM WEB SİTELERİNİN
KULLANILABİLİRLİK AÇISINDAN İNCELENMESİ
(3 DAKİKADA TÜRKÇE ÖRNEĞİ)**

Göker, Meryem

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Bekir İNCE

Mayıs, 2019. xvii + 104 Sayfa.

Günümüzde birçok öğretim faaliyeti, web siteleri gibi teknoloji tabanlı materyaller aracılığıyla yürütülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde de bazı web sitelerinden yararlanılmaktadır. Ancak bu web sitelerinin dil öğrenimine katkıda bulunması, kullanılabilir olmalarına bağlıdır. Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan web 2.0 araçlarından 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirliğini ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada iki model kullanılmıştır. İlk olarak Sakarya Üniversitesi TÖMER’de A1 seviyesinde öğretim gören öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesine ilişkin kullanılabilirlik algılarını ölçmek amacıyla bir tarama araştırması yürütülmüştür. Bu araştırmanın evrenini, Türkiye’deki Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezleri’nde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, A1 seviyesindeki yabancı uyruklu bireyler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Sakarya Üniversitesi TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, A1 seviyesindeki yabancı uyruklu, 33 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın ikinci kısmı için ise seçkisiz atama kullanılmadığı ve iki grup ile çalışma yapıldığından dolayı, yarı deneysel desenlerden öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. 16 kişilik deney grubu ve 17 kişilik kontrol grubu ile uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Tarama araştırması sonucunda, kullanıcı algısına dayalı olarak değerlendirilen 3 Dakikada Türkçe web sitesinin ‘yüksek’ düzeyde kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubuyla yapılan yarı deneysel araştırmanın

sonucunda ise ‘3 Dakikada Türkçe’nin, kullanıcıların akademik başarıları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kullanıcıların edindikleri bilgilerin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, kullanılabilirlik, ikinci dil öğreniminde teknoloji, web 2.0 araçları, e-öğrenme

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE DISTANCE EDUCATIONAL WEB SITES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN TERMS OF USABILITY (SAMPLE OF 3 DAKİKADA TÜRKÇE)

Göker, Meryem

Master Thesis, Turkish and Social Sciences Education, Turkish Language Teaching

Supervisor: Assoc. Prof. Bekir İNCE

May, 2019. xvii + 104 Page.

Nowadays most of the educational activities are held via technology based materials such as web sites. Likewise, some web sites are also used for teaching Turkish as a foreign language. However, their contribution to language teaching depends on their usability. This study is conducted to determine the usability of 3 Dakikada Türkçe web site which is a web 2.0 tool used for teaching Turkish as a foreign language.

Two models were used in the study in accordance with this purpose. First, a survey research was conducted to measure the usability perceptions of the students attending Sakarya University TÖMER at A1 level towards 3 Dakikada Türkçe web site. While the universe of this study involves foreign individuals learning Turkish at Turkish Language Teaching Application and Research Centers in Turkey at A1 level, the sample consists of 33 foreign students learning Turkish in Sakarya University TÖMER at A1 level. In the second section of the study a pretest-posttest matched control-group design, which is among the quasi-experimental designs, was used since a random assignment was preferred and two groups were used. Within this concept, the practices were held with an experiment group of 16 participants and a control group of 17 participants.

The result of the survey research presented that 3 Dakikada Türkçe web site which was evaluated based on the perceptions of the users was ‘highly’ usable. The result of the quasi-experimental study conducted with an experimental and a control group displayed that 3 Dakikada Türkçe supported the academic success of the users. Besides, it was observed that the obtained knowledge of the users become permanent.

Keywords: Turkish as a foreign language, usability, technology in second language learning, web 2.0 tools, e-learning

İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	v
Ön söz.....	vi
Türkçe Özet.....	vii
İngilizce Özet.....	ix
İçindekiler.....	xi
Tablolar Listesi.....	xv
Şekiller Listesi.....	xvii
1.Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Problem.....	2
1.2 Alt Problemler.....	2
1.3 Önem.....	3
1.4 Varsayımlar.....	3
1.5 Sınırlılıklar.....	4
1.6 Tanımlar.....	4
1.7 Simgeler Ve Kısaltmalar.....	4
2.Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi Ve İlgili Araştırmalar.....	5
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	5
2.1.1 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi.....	5
2.1.2 Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı.....	8
2.1.3 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde İlkeler.....	12
2.1.3.1 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Genel İlkeler.....	12
2.1.3.1.1 Güncel Dilin Öğretilmesi.....	13
2.1.3.1.2 Telaffuza Önem Verme.....	13

2.1.3.1.3 Öğretime Dinleme/İzleme, Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi İle Başlanması.....	14
2.1.3.1.4 Öğrencilere Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Verilmesi.....	15
2.1.3.1.5 Herkese Eşit Söz Hakkı Tanınması.....	16
2.1.3.1.6 Yeni Cümle Kalıplarının Bilinen Sözcüklerle Öğretilmesi.....	16
2.1.3.1.7 Dil İle Birlikte Kültürün Verilmesi.....	17
2.1.3.1.8 Öğrencilerin Yalnızca Öğrendiklerinden Sorumlu Tutulması.....	17
2.1.3.1.9 Öğrencilerin Yaptıkları Yanlışların Anında Düzeltilmesi.....	18
2.1.3.1.10 Tekrara Dayalı Eğitim.....	19
2.1.3.1.11 İdeal Öğretim Hızının Belirlenmesi.....	20
2.1.3.2 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Temel İlkeler.....	20
2.1.3.2.1 Dört Temel Beceriyi Geliştirme.....	21
2.1.3.2.2 Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme.....	21
2.1.3.2.3 Öğrencileri Cesaretlendirme Ve Aktif Kılma.....	22
2.1.3.2.4 Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma.....	23
2.1.3.2.5 Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma.....	23
2.1.3.2.6 Dil Öğretimini Sınıftan Gerçek Hayat Taşıma.....	24
2.1.3.2.7 Dil Öğretiminin Planlanması.....	24
2.1.3.2.8 Görsel Ve İşitsel Araçları Kullanma (Teknoloji İlkesi).....	25
2.1.3.2.9 Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma.....	26
2.1.4 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Yöntemler.....	27
2.1.4.1 Doğal Yöntem.....	27
2.1.4.2 Doğrudan Yöntem.....	28
2.1.4.3 Görsel-İşitsel Yöntem.....	28
2.1.4.4 İşitsel-Dilsel Yöntem.....	29
2.1.4.5 İletişimsel Yöntem.....	29

2.1.4.6 Seçmeceli Yöntem.....	30
2.1.5 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Materyal.....	30
2.1.6 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Ve Teknoloji.....	32
2.1.7 Kullanılabilirlik.....	35
2.1.7.1 Kullanılabilirlik Ölçütleri.....	38
2.1.7.2 Kullanılabilirliğin Ölçülmesi.....	39
2.1.8 3 Dakikada Türkçe.....	40
2.2 İlgili Araştırmalar.....	41
2.3 Alanyazın Taramasının Sonucu.....	44
3.Bölüm, Yöntem.....	46
3.1 Araştırma Modeli.....	46
3.2 Evren, Örneklem Ve Çalışma Grubu.....	47
3.3 Veri Toplama Araçları.....	47
3.3.1 Demografik Anket.....	47
3.3.2 Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği.....	48
3.3.3 Başarı Testi.....	49
3.3.4 Kalıcılık Testi.....	50
3.4 Verilerin Toplanması.....	50
3.5 Verilerin Analizi.....	52
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	53
4.1 Demografik Anketten Elde Edilen Bilgiler.....	53
4.2 Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği'nden Elde Edilen Bulgular.....	55
4.3 Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe Web Sitesine Yönelik Kullanılabilirlik Algıları Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	66
4.4 Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe Web Sitesine Yönelik Kullanılabilirlik Algıları Puanlarının Daha Önce Uzaktan Eğitim İle Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre İncelenmesi.....	68

4.5 3 Dakikada Türkçe Web Sitesi ve Geleneksel Yöntemle Gerçekleştirilen Eğitimlerin Karşılaştırılması.....	69
5. Bölüm, Sonuç ve Öneriler.....	74
5.1 Sonuç.....	74
5.2 Öneriler.....	77
5.2.2 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	77
5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	78
Kaynakça.....	79
Ekler.....	89
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi.....	102

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na Göre Ortak Öneri Düzeyleri Genel Basamaklar Kümesi.....	10
Tablo 2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Faaliyeti Yürüten Web Siteleri.....	34
Tablo 3. Kullanılabilirliğin Özellikleri (Jeng, 2005:99).....	36
Tablo 4. 'Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği' faktörlerinin değerlendirilmesinde esas alınan puan aralıkları.....	49
Tablo 5. Katılımcıların 'Gezinme Kolaylığı' Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması.....	56
Tablo 6. Katılımcıların Gezinme Kolaylığı Faktörüne Yönelik Genel Algıları.....	60
Tablo 7. Katılımcıların Tasarım Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması.....	60
Tablo 8. Katılımcıların Tasarım Faktörüne Yönelik Genel Algıları.....	62
Tablo 9. Katılımcıların Erişim Kolaylığı Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması.....	62
Tablo 10. Katılımcıların Erişim Kolaylığı Faktörüne Yönelik Genel Algıları.....	64
Tablo 11. Katılımcıların Kullanım Kolaylığı Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması.....	64
Tablo 12. Katılımcıların Kullanım Kolaylığı Faktörüne Yönelik Genel Algıları.....	65
Tablo 13. Katılımcıların 3 Dakikada Türkçe'nin Genel Kullanılabilirliğine Yönelik Algıları.....	66
Tablo 14. Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe Web Sitesine Yönelik Kullanılabilirlik Algılarının Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 15. Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe Web Sitesine Yönelik Kullanılabilirlik Algılarının Daha Önce Uzaktan Eğitim ile Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 16. Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Kullanılarak 3 Dakikada Türkçe ve Geleneksel Yöntem Gruplarının Belirtme Durumu Eğitimindeki Gruplar İçi Değişimine Ait Analiz Sonuçları.....	69

Tablo 17. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Kullanılarak Web Tabanlı Öğrenme Yazılımı ve Yüz Yüze Gruplarının İsim Tamlaması Eğitimindeki Gruplar İçi Değişimine Ait Analiz Sonuçları.....	70
Tablo 18. Belirtme Durumu Eğitimi Gruplar Arası Kalıcılık Testleri, Son Testler ve Erişi Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 19. İsim Tamlaması Eğitimi Gruplar Arası Kalıcılık Testleri, Son Testler ve Erişi Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları.....	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dil Öğretiminde Düzeyler.....	10
Şekil 2. Kerimoğlu'na Göre Gösterge.....	26
Şekil 3. Edgar Dale'in Yaşantı Konisi.....	31
Şekil 4. Çağıltay'a Göre İnsan Bilgisayar Etkileşimine Katkı Yapan Temel Alanlar.....	36
Şekil 5. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	53
Şekil 6. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Süreleri.....	54
Şekil 7. Katılımcıların Uzaktan Eğitim Tecrübesi.....	55
Şekil 8. 3 Dakikada Türkçe Arayüzündeki Yardımcı Araçlar.....	57
Şekil 9. '3 Dakikada Türkçe'de seçeneklerin sıralanma şekli.....	58
Şekil 10. '3 Dakikada Türkçe'de bağlantıların gösterimi.....	59

BÖLÜM I

GİRİŞ

Gelişen teknolojinin, hayatın her alanını yeniden düzenlediği yadsınamaz, evrensel bir gerçektir. Bu gerçeklik, hayattan ve evrensel gelişmelerden bağımsız düşünülmesi mümkün olmayan eğitim alanını da doğrudan etkilemektedir. Şahin ve Akçay (2011) da çalışmalarında, özellikle yirminci yüzyılın sonlarında hızlı bir ilerleme kaydeden bilişim teknolojilerinin her alanda olduğu gibi kendini eğitim alanında da göstermeye başladığını vurgulamaktadır.

Anadili öğretiminin ulusal sınırlarının ötesine geçip evrensel bir misyon yüklenen yabancı dil öğretimi de günümüzde teknolojik gelişmeler ışığında yeni bir ivme kazanmaktadır. 21. yüzyıl insanının küresel vatandaş olma nispetinde yitirdiği zaman kavramının değerinin artması ise zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldıran teknolojiyi cazip hale getirmektedir. Kişisel bilgisayar ve internet erişimi gibi köklü teknolojiler, sanayileşmiş birçok ülkede yabancı dil öğrenimi için neredeyse her yerde bulunmaktadır (Golonka, Bowles, Frank, Richardson ve Freynik, 2014:70). Özellikle yabancı dil öğrenimi için teknoloji, son dönemlerde çokça tercih edilir bir konuma gelmiştir ki sayıları her geçen gün artan yabancı dil öğretimi web sitelerinin ve mobil dil öğrenme uygulamalarının artışı bu arz talep dengesinin sonucu olarak görülmektedir.

Türkiye'nin içinde bulunduğu coğrafyada her geçen gün değişen dengeler ve bunlarla birlikte seyreden siyasi, politik, diplomatik ve sosyal ilişkiler, köklü bir medeniyetin taşıyıcısı olan ve dünyada en çok kullanıcıya sahip dillerden olan Türkçeyi şüphesiz vazgeçilmez bir duruma getirmektedir. Ortaya çıkan bu ihtiyacı karşılamak için ise sağladığı kolaylıklar sebebiyle yine teknoloji tabanlı yöntemler tercih edilmektedir. Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretme ya da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yardımcı materyal olarak kullanma gayesiyle oluşturulan e-öğrenme platformlarının nitelikleri açısından ele alınması ihtiyacı

doğmuştur. Eğitimde kullanılan e-öğrenme materyallerinin işlevlerini yerine getirip getirmediğini veya hitap ettiği hedef kitlede istenen karşılığı bulup bulmadığını belirlemek, hem var olan materyallerin geliştirilmesinde hem de yeni geliştirilecek materyallerin -eksiklik ve ihtiyaçların önceden bilinerek- doğru üretilmesi noktasında yol göstermesi yönüyle önemli bir ihtiyaca karşılık gelmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkı sunmak amacıyla ortaya çıkarılan e-öğrenme platformlarının belli bir ölçüt çerçevesinde değerlendirilmesi konusunda başvurulacak yöntemlerden bir tanesi, bu platformların kullanılabilirlik açısından incelenmesi olabilir. Kullanılabilirlik açısından değerlendirildiğinde başarılı olduğu tespit edilen bir yabancı dil öğretimi web sitesinin, kullanıcı memnuniyetini sağlaması, belirlenen hedeflere ulaşmada etkili olması ve örgün eğitim modellerine nazaran kullanıcıya kolaylıklar sağlaması sebebiyle süreç içinde tercih edilen bir konuma ulaşması beklenmektedir.

1.1 PROBLEM

Çalışmanın temel problemini “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkıda bulunmak amacıyla geliştirilen ‘3 Dakikada Türkçe’ adlı web sitesi, bu amaca gerçekten katkıda bulunmakta mıdır? Bilişim alanındaki tabiriyle ‘kullanılabilir’ midir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2 ALT PROBLEMLER

1. Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algıları puanları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algıları puanları, uzaktan eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. 3 Dakikada Türkçe Web sitesiyle gerçekleştirilen öğretim ve geleneksel yöntemle gerçekleştirilen öğretim sonucunda ulaşılan etkililik ve kalıcılık değerleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3 ÖNEM

Günümüzde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında ortaya çıkan teknolojik ihtiyaçlara cevap vermek gayesiyle hizmet veren web siteleri bulunmakta veya bu alanda hizmet vermek üzere web siteleri oluşturma süreçleri devam etmektedir. Türkçe öğrenme isteği taşıyan bireylerin dünyanın her yerinden bu isteklerini gerçekleştirme adımı atabilmesini mümkün kılan web siteleri, ancak kullanılabilirlik açısından başarılı bir boyuta ulaştığı takdirde bu hedefe etkili bir şekilde hizmet edebilir. Budak, Selçukcan Erol ve Gezer (2017) de web sitelerinin binlerce ziyaretçiye hitap ettiği düşünüldüğünde bu uygulamaların hedef kullanıcılarının ihtiyaçlarını ne derece karşıladığı sorusunun üzerinde düşünülmesi gereken bir konu olduğunu vurgulamaktadır. Shield ve Kukulska-Hulme, 2006'da yayımlanan çalışmalarında dil öğrenimi web sitelerinin kullanılabilirliği ile ilgili çok az araştırma yapıldığına dikkat çekmişlerdir. Bu bağlamda 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirlik açısından incelenmesi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına yönelik var olan web sitelerinin eksikliklerinin tespitinde ve yeniden düzenlenmesinde, oluşum aşamasındaki web sitelerinin ise çalışmadaki verileri göz önünde bulundurması noktasında örnek teşkil edecektir. Web siteleri aracılığıyla dünyanın her yerinden dil öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği düşünüldüğünde, 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirlik açısından incelenmesinin yabancı dil olarak Türkçenin dünyadaki meraklılarına daha nitelikli bir hizmetle ulaşmasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Bu da çalışmanın önemine işaret etmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

Çalışmada, testlerin ve ölçeklerin uygulandığı örneklemin evreni yansıttığı varsayılmıştır. İnce ve Altun'un 2015 yılında yürüttükleri çalışmaları sonucunda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin e-hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu çalışma göz önünde bulundurularak örnekleme oluşturan öğrencilerin e-öğrenme sürecine ilişkin hazır bulunuşluğa sahip olduğu varsayılmıştır.

1.5 SINIRLILIKLAR

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla oluşturulan bir web sitesinin kullanılabilirlik açısından incelendiği bu çalışma “3 Dakikada Türkçe” web sitesinin incelenmesiyle sınırlıdır. Ayrıca çalışma, Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi gören A1 seviyesindeki 33 öğrenci ile sınırlıdır. Kullanılabilirliğin ölçümünde göz izleme, mouse hareketi ve tıklama haritası gibi çeşitli testlere de başvurulması mümkünken bu çalışmada, Kılıç Çakmak ve diğerleri tarafından 2011 yılında geliştirilen Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği’ne ve etkililik alanında yürütülen uygulamalara başvurulmuştur. Ayrıca kullanılabilirliği oluşturan faktörlerden etkililiğin ölçüldüğü uygulamalar ‘belirtme durumu’ ve ‘isim tamlamaları’ konuları ile sınırlı olarak yürütülmüştür.

1.6 TANIMLAR

Kullanılabilirlik: Materyallerin belli amaçlar doğrultusunda etkili ve verimli kullanılabilen olması ve kullanıcıyı memnun ediyor olmasıdır. Tezde geçen “kullanılabilirlik” sözcüğü, bilişim teknolojileri alanındaki terim anlamıyla kullanılmaktadır.

Web 2.0: İnternet ortamının etkileşimli olarak verilere ulaşma imkanı sunan neslidir.

E-öğrenme: Öğrenciye zaman ve mekândan bağımsız olarak öğrenme olanağı sunan web tabanlı öğretim ortamıdır.

1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

ADÖÖÇP: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

TÖMER: Türkçe Öğretimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi

ISO: Uluslararası Standardizasyon Kuruluşu

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde, literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler ışığında araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı, yabancı dil olarak Türkçenin öğretim ilke ve yöntemleri, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde materyal, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile teknoloji arasındaki ilişki ve kullanılabilirlik konuları ele alınmıştır.

2.1.1 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

Türkçe, dünya dilleri arasında önemli bir yere sahiptir. Çeşitli sebepler, geçmişten günümüze bu dilin diğer dil kullanıcıları tarafından da ilgi ile takip edilmesi ve öğrenilmesi sonucunu ortaya koymuştur. Tarihte hem Türkler hem de yabancılar, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi için birbirinden farklı gerekçelerle eserler ortaya koymuştur. Türkler tarafından kazandırılan eserler, kimi zaman Türk dilinin zenginliğini diğer milletlere anlatmak ve Türk dilini onlara öğretmek için kimi zaman ise ticari kaygılarla kaleme alınmıştır. Bu eserlerden Dîvânu Lugâti't-Türk, Türkçenin başka bir millete tanıtıldığı eserler içerisinde en çok bilinenlerden bir tanesidir ve 11. yüzyılda Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla Kaşgarlı Mahmûd tarafından yazıldığı bilinmektedir. Zorbaz (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihi seyrini ele aldığı çalışmasında Ed-Dürretü'l - Mudiyye fi'l-Lügati't Türkiyye adlı eserin ise ticaret alanındaki bir ihtiyacın sonucu olarak ortaya

çıkıldığını ifade etmektedir. Esirü'd-din Ebû Hayyân tarafından yazılan Kitabü'l-İdrak li Lisani'l-Etrâk ve Cemâlü'd-din Ebi Muhammed Abdullahi't-Türkî tarafından yazılan Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak adlı eserler de Bayraktar'ın (2003) çalışmasında Türkler tarafından yazılan eserler arasında gösterilmektedir. Türklerin yanı sıra yabancılar da geçmişten günümüze çeşitli sebeplerle Türkçe öğrenme-öğretme ihtiyacı duymuş ve Türkçe öğrenme-öğretme faaliyetleri yürütmüşlerdir. Bu faaliyetler, kimi zaman yazılı kaynaklar aracılığıyla kimi zaman belli okullar aracılığıyla yürütülmüştür. Timur Ağıldere'nin (2010) çalışmasında belirttiği üzere diplomatik ilişkilerin yürütülmesine katkı sağlamak amacıyla kurulan Fransız Dil Oğlanları Okulu, bu faaliyetler arasında sayılabilir. Kurulan okulların dışında yabancıların, yazılı olarak da eserler ortaya koyduğu bilinmektedir. Bu eserlerden bazıları dinî bazıları ticari bazıları ise hem dinî hem de ticari bir misyonla kaleme alınmıştır. Almanlar ve İtalyanlar tarafından yazılan Codex Cumanicus hem ticaret hem de misyonerlik amaçlarına hizmet etmesi amacıyla hazırlanmış bir eserdir. Bununla birlikte Grammatica Turchesca, Regola Del Parlare Turcho Et Vocabulario De Nomı Et Verbi gibi eserler de yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde başvurulmuş kaynaklar arasında gösterilebilir. Dilaçar (1970), bu eserlerden ilkinin Pietro Ferraguto tarafından Jesuit papazlarına dil kılavuzu olarak yazıldığını, ikincisinin ise Filippo Argeiti tarafından İtalyan tüccarlara yardımcı olmak amacıyla yazıldığını ifade etmektedir. Bu bağlamda Grammatica Turchesca dinî, Regola Del Parlare Turcho Et Vocabulario De Nomı Et Verbi adlı eser ise ticari misyonla kaleme alınmış eserler arasında gösterilebilir.

Türkler veya yabancılar tarafından hazırlanan, yabancılar Türkçe öğretmeyi hedefleyen eserlerin varlığı, güncel bir mesele olan Suriyeli mülteci bireylerin Türkçeye duydukları ihtiyaç, farklı diller öğrenmeyi hobi edinmiş bireyler, eğitimlerine Türkiye'de devam etmek isteyen yabancı öğrenciler Türkçenin öğrenilmesi macerasının ne kadar uzun bir zaman dilimine yayıldığının ve hala güncel bir ihtiyaç olduğunun somut örnekleri arasında sayılabilir. Bu örnekler dışında çok daha farklı gerekçe, ihtiyaç ya da istek Türkçenin ilgi gören bir dil olmasında etkiye sahip olabilir. Örneklerden anlaşılacağı üzere Türkçeyi öğrenme isteği; göç, diplomatik ilişkiler, eğitim, hobi, ticari ilişkiler gibi farklı sebeplerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Sebeplerin çeşitliliğinden daha önemli olan ise sebeplerle birlikte değişen öğrenci kitlesinin çeşitliliğidir. Farklı ülkelerde yaşayan

ya da farklı ülkelerden Türkiye'ye gelen, farklı anadili kullanıcısı olan bireylerin 'Türkçeyi öğrenme' ortak paydasında birleşmesini sağlamak, bu çeşitliliğe zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın hizmet sunmak ise teknoloji ile mümkün olmaktadır.

Erişen ve Çeliköz'e (2009) göre, insanlığın ve teknolojinin gelişmesinde en önemli süreçlerden biri olan eğitim, günün gereksinimlerine yanıt vermek için gelişen teknolojinin olanaklarıyla donanmak ve çağa göre düzenlenmek zorundadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine bu açıdan bakıldığında, çağın getirdiği teknolojik gelişmelerin Türkçenin öğretilmesi sürecine entegre edilmesi günümüzde önemli bir ihtiyaca karşılık gelmektedir. Geçmişte öğreticiler ve yazılı kaynaklar aracılığıyla sınıf ortamında gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri, çağımızın teknolojik gelişmeleri ışığında farklı yöntemler ve farklı materyalleri de bünyesine dahil ederek gelişmektedir. İnce ve Horzum (2015), içinde yaşadığımız çağda insan yaşamının tüm alanlarında teknolojik araç gereçlerin vazgeçilmez unsurlar olarak insan yaşamını kolaylaştırdığını ifade etmektedirler. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ise teknolojik araçlar ve platformlar, bireyleri çeşitli açılardan özgürleştirme yönüyle insan yaşamını kolaylaştırmaktadır. Yazılı kaynakların elektronik formlarıyla taşınabilir hale gelmesi, farklı öğretici alternatifi sunan dil öğretim videolarına erişim kolaylığı, sınıf ortamına ve ders saatlerine bağımlılığın ortadan kalkması gibi durumlar teknolojiyi dil öğretiminde tercih edilir hale getirmektedir. Ayrıca teknolojinin özgürleştirici rol oynuyor olması, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda dil öğretiminin dayandığı üç temel felsefeden biri olan 'öğrenen özerkliği'ni doğrudan destekleyici bir özelliğe sahip olduğunu da göstermektedir. Mutlu ve Eröz-Tuğa'ya (2013) göre de bilgisayar ve internet teknolojisi, öğrencilere öğrenmelerine elverişli zaman, mekân ve koşulları seçmelerine izin vererek öğrenci özerkliğini desteklemektedir.

Bir öğretim materyalinin öğrenme amacına ulaşmadaki kullanılabilirlik düzeyini belirlemeden önce, ulaşılmak istenen amaçların en başta belirlenmesi hem amaca uygun materyal seçimi hem de materyalin doğru tasarlanması noktasında etkili olmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde izlenecek yol haritasını, dil öğrenimi konusunda standartlaştırılmış ölçütler sunan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ışığında ele almak gerekmektedir.

2.1.2 Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

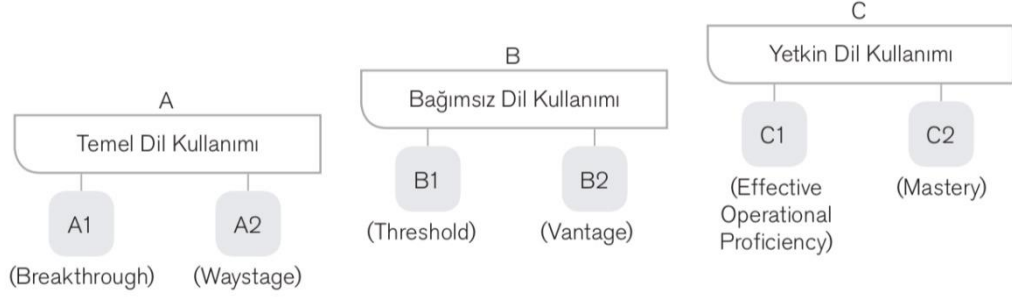
Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nın, Avrupa Konseyi tarafından uzun süren çalışmalar ardından oluşturulduğu ve ilk olarak 2001 yılında yayımlandığı bilinmektedir. Yayımlanan bu metin, yabancı dil öğretiminde müfredat oluşturma, öğretim programı oluşturma, kullanılacak materyaller, dil yeterliklerinin seviyelere göre belirlenmesi, değerlendirilmesi ve öğretim faaliyetlerinin bu çerçevede yürütülmesi noktasında kaynak teşkil etmektedir. Hali hazırda Türkiye'nin de üyesi olduğu Avrupa Konseyi'nin web sitesinde, metne kırk dilde erişmek mümkündür. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı, 2009'da MEB, 2013'te ise telc ve MEB işbirliği ile Türkçeye çevrilmiştir. 2018 yılı, şubat ayında ADÖOÇP yeniden hazırlanmış ve sunulmuştur. Bir önceki yayımda merkeze alınan "eylem odaklı yaklaşım" yine korunmuştur. Eklenen yeni düzey (PreA1), çevrimiçi etkileşim, yaratıcı yazma, telekomünikasyon kullanma gibi konular da açıklanmıştır.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı, yabancı dil öğretimini şu üç temel felsefeye dayandırmayı amaçlamaktadır: öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme ve kültürel çeşitlilik. Günümüzde web siteleri, mobil uygulamalar, uzaktan öğretim için tasarlanmış yabancı dil öğretim setleri gibi teknoloji tabanlı materyaller, öğrenciye özerk bir ortam sunmaktadır. Erişkon Cangil'in (2004: 130) de ifade ettiği üzere artık eğitim kavramı; yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi çok boyutlu bir süreci kapsamaktadır. Bu bağlamda, son yıllarda sıkça kullanılan bir tabir olan "self learning technology" yani "kendi kendine öğrenme teknolojisi" kavramını ele almak gerekmektedir. Öz düzenleme becerisi olan kişiler, teknoloji sayesinde teknoloji tabanlı materyalleri kullanarak öğrenme sürecini kontrol altına alabilmekte, yönetebilmekte ve örgün eğitim ortamlarına olan bağımlılıktan kurtulabilmektedir. Dörnyei'ye göre, öğrenciler motive olurlarsa özerk bir şekilde belirli bir faaliyeti seçer, o faaliyete ne kadar süre devam edeceklerine ve ne kadar çaba harcayacaklarına karar verirler (Dörnyei, 2000; akt. Zhou ve Wei, 2018:482). Bu aşamada özerk bir dil öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde teknoloji tabanlı materyallerin büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Öğrenciye yabancı dil öğrenmek için gerekli bilgi ve etkinlikleri sunmasının yanı sıra sunulan bilgiyi kendisine uygun bir program dâhilinde kullanma özgürlüğü tanıyor olması, teknolojinin öğrenen özerkliğine olanak sağlayan yönünü göstermektedir. Sevilla-Pavon, Martinez-Saez ve Macario de Siqueira (2011), çevrimiçi dil öğrenme

materyallerinin en önemli özelliklerinden biri olarak öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini denetlemelerini göstermektedir. Yabancı dil öğretiminde teknoloji tabanlı materyallerin kullanılması, zaman ve mekân sınırlarının ortadan kaldırılmasını sağlamanın yanı sıra ekonomik imkânlar sunmasıyla herkes tarafından her koşulda ulaşılabilir dolayısıyla öğrenciyi özerkleştiren bir görev üstlenmektedir. Böylece teknoloji, özerk bir nitelik kazanan öğrencinin kendi öğrenme süreçlerini tasarlayıp denetlemesi için de gerekli altyapıyı oluşturmaktadır. Bu bağlamda Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'nın dayandığı üç temel felsefeden ikisi olan öğrenen özerkliği ve kendini değerlendirme konusunda teknolojinin büyük bir görev üstlendiği söylenebilir.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı, çokdilliliği, çokkültürlülüğü, hayat boyu öğrenmeyi merkeze alan dinamikler üzerine kurulmuştur. Bunların yanı sıra kendi kendine öğrenme planlanması konusuna da kullanım alanları altında yer verilmiş olması, özerk olarak öğrenme faaliyetini yürütüp kendini değerlendiren öğrenciyi rehber olması ve metnin dayandığı felsefi temellerin öğrenci tarafından benimsenmesi açısından önemli kabul edilebilir. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte eğitim-öğretim süreçlerinin elektronik ortamlarda yürütüldüğü günümüzde, yabancı dil öğreniminin kendi kendine planlanması konusuna yer verilmiş olması, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nın çağa uygun olduğunu göstermektedir. Kendini değerlendirme felsefesinin ise öğrenen özerkliği felsefesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Biçer'in (2017: 1667) de ifade ettiği gibi kendi dil gelişimini bilmek, zayıf veya güçlü yönlerinin farkında olmak ve bunları dil öğretimine yansıtılabilmek öğrenen özerkliğini gerektirmektedir. Metindeki çokdillilik ve çok kültürlülük vurgularının sebebinin ise farklı bir meseleye dayandığı düşünülmektedir. Gültekin ve Melanlıoğlu'na (2017: 173) göre, çokdillilik ve çokkültürlülük vurgusunun nedeni, sınırların kalktığı Avrupa coğrafyasında var olan milletlerin kendi yapılarını korumalarını sağlamaktır. Bu açıdan bakıldığında metnin ortaya çıkışının sebepleri arasında yayılma politikası olduğu kadar koruma politikasının da olduğu söylenebilir.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda, dil öğretiminin düzenlenmesi için altı düzeye yer verilmiştir. Bu düzeyler en alttan başlayarak en üst yeterlik seviyelerine göre şöyle sıralanmıştır:



Şekil 1. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na Göre Dil Düzeyleri

Belirlenen altı düzeyde de öğrencinin ulaşması beklenen yeterlilikler dolayısıyla süreç boyunca uygulanacak eğitim faaliyetleri birbirinden farklılık göstermektedir. Altı ayrı düzeyde yer alan öğrenci profilleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na Göre Ortak Öneri

Düzeyleri Genel Basamaklar Kümesi

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirebilir. Kendini anında, çok akıcı ve açıkça ifade edebilir. Çözümü güç olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.
	C1	Geniş çapta, iddialı, uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları da kavrayabilir. Sık sık sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. Dili, toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir. Karmaşık konularda görüşlerini açık, düzenli ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.
Bağımsız Dil	B2	Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, anadilli konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşabilmesi mümkündür. Kendini geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir.

Kullanımı	<p>Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda, iş, okul, boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana hatlarını anlayabilir.</p> <p>B1 Öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu ülkeye yaptığı yolculuklarda karşılaştığı çoğu zorlukların üstesinden gelebilir.</p> <p>Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı olarak ifade edebilir.</p> <p>Deneyim ve olaylar hakkında bilgi verebilir; hayal, beklenti, amaç ve hedeflerini anlatabilir, tasarımı ve görüşlerinin kısa gerekçelerini gösterir ya da bunlara açıklamalar getirebilir.</p>
Temel Dil Kullanımı	<p>A2 İlgi alanıyla ilgili cümleleri ve sıkça kullanılan anlatımları (örneğin, kişi ve aileyle ilgili bilgileri, alışverişi, iş, yakın çevre) anlayabilir.</p> <p>Bilinen alışılmış konularda, doğrudan doğruya bilgi alışverişi söz konusu olduğunda, alışlagelmiş, basit durumlarda kendini ifade edebilir.</p> <p>Geçmiş, eğitimi, çevresi ve doğrudan gereksinimleriyle bağlantılı şeyleri basit dilsel araçlar yardımıyla anlatabilir.</p> <p>A1 Somut ihtiyaçların karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir.</p> <p>Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıtırabilir. Başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir.</p> <p>Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir.</p>
	<p>A1 öncesi Bilhassa, 'park yeri yok', 'yiyecek veya içecek yok' gibi günlük bağlamlarda kullanılan talimatları çok kısa, basit, anlayabilir, özellikle de resimler varsa. Otopark, istasyon, yemek odası, sigara içilmez gibi basit günlük işaretleri anlayabilir. Afiş, el ilanı ve ilanlardaki yerler, saatler ve fiyatlar hakkında bilgi bulabilir.</p>

Tablo 1’de görüldüğü üzere altı düzey de birbirinden farklı yeterlilikleri temsil etmektedir. 2018’de güncellemelerle tekrar yayımlanan ADÖÖÇP’de var olan altı düzeye bir düzey daha eklenmiştir: PreA1. PreA1 olarak adlandırılmış bu düzeyde bir dil kullanıcısının özellikle görseller ve el hareketleri eşliğinde haftanın günleri, rakamlar, fiyat ve tarihler gibi kısa ifadeleri anlaması beklenir. Belirlenen hedeflere ulaşılması planlanan öğrenme sürecinde de her düzeyin hedeflerine uygun dil yapıları üzerinde durulmalı, düzeye uygun materyallerden faydalanılmalıdır. Tablo 1’de 2018’deki metinden hareketle PreA1 düzeyiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde aktif olarak yararlanılan çeşitli teknolojik materyaller, platformlar bulunmaktadır. Fakat bunların öğrenme üzerindeki dolayısıyla dilin öğrenilmesi üzerindeki etkisi konusunda farklı görüşler mevcuttur. Clark (1983; Clark ve Salomon, 1986) medyanın öğrenme üzerinde etkiye sahip olmadığını, asıl etkiyi oluşturanın yöntem olduğunu dile getirirken Kozma (1994) yöntemin tek başına ele alınamayacağını araçların ve yöntemin bütün olarak değerlendirilmesi gereken bir olgu olduğunu savunmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine katkı sunmayı hedefleyen bir web sitesi olan 3 Dakikada Türkçe'yi ele almadan önce yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ilkelerini, yaklaşımlarını ve yöntemlerini ele almak faydalı olacaktır.

2.1.3 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde İlkeler

Eğitim ve öğretimde faydalanılacak yöntem ve yaklaşımların en başta belli ilkeler ışığında şekillendiği düşünüldüğünde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi ve öğretilmesi noktasında da yabancı dil öğrenim-öğretim ilkelerinin ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi ilkelerinin bilinmesi gerekliliği doğmaktadır. Bu ilkeler alanyazında genel ilkeler ve temel ilkeler olarak iki kategoride ele alınmaktadır. Doğan (2012:43-44), öğrenci merkezlik, deneyime dayalılık, ihtiyaca yöneliklik, gerçekçilik, eyleme yöneliklik ve yansıtılabilirlik başlıkları altında sıraladığı yabancı dil öğrenim-öğretim ilkelerine, temel ve genel ilkeler olarak ayrıca yer vermese de alanyazındaki diğer çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ilkelerinin temel ve genel ilkeler olarak iki kategoride ele alındığı görülmektedir. Ortaya koyulan temel ve genel ilkelerin ise sayı açısından farklılık içerdiği görülmektedir. Bu çalışmada yer verilen yabancı dil öğretimi temel ve genel ilkeleri, 3 Dakikada Türkçe web sitesini değerlendirmede kaynak oluşturması göz önünde bulundurularak seçilmiştir.

2.1.3.1 Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde genel ilkeler

Alanyazın incelendiğinde yabancı dil öğretiminde genel ilkelerin sayısının araştırmacıya göre farklılık arz ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Demirel (1999), yirmi tane, Barın (2004), on üç tane genel ilkeye yer verirken İnce (2013), on bir ilkeye yer

vermektedir. Bu çalışmada ise birbirini içeren ve 3 Dakikada Türkçe web sitesini değerlendirmede rehber olabileceği düşünülen on bir genel ilke bulunmaktadır.

2.1.3.1.1 Güncel dilin öğretilmesi

Yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken öğrencinin sosyal bir aktör olduğu hesaba katıldığında o dilin güncel haliyle öğretilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Barın (2004:24), yabancılara Türkçe öğretirken yaşayan Türkçenin öğretilmesinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Demirel (1999:34) de yabancı dil öğretiminin genel ilkeleri arasında “kullanılan dilin öğretilmesi” maddesini zikretmektedir. Arslan (2017:275) çalışmasında, gerek ders kitaplarındaki metinlerde ve sınıf içi etkinliklerde gerekse konuşmalarda yapaylıktan uzak, toplumun tümü tarafından kullanılan Türkçenin kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Güncel dilin öğretilmesi gerekliliğinin bu denli önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğrenciye dili öğretirken sözcük seçimine nasıl karar verileceği konusunda bir soru işareti oluşmaktadır. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı’nda altı düzeyde (A1, A2, B1, B2, C1, C2) de öğrenciden ulaşması beklenen iletişim yeterlikleri farklılık arz etmektedir. Her düzeyde ihtiyaç ve hedeflerin farklı olması öğrenciye sunulacak sözcüklerin de farklı olmasını beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda İnce (2013:145), en çok işe yarayacak olan çalışmaların “sözcük sıklığı” çalışmaları olduğunu ifade etmektedir. Başkan’ın (2006) da işaret ettiği gibi amaca uygun dil öğretim sürecinin tasarlanması olumlu sonuçlara ulaşmak açısından faydalı olabilir. Düzeyine uygun olmasının yanı sıra, dil öğrenme ihtiyacının olduğu özel alana yönelik sözcüklerin öğrenimine öncelik verilmesi öğrenci açısından faydalı olabilir. Bilgiler ışığında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde güncel dilin öğretilmesi ilkesinin önemli bir ihtiyaca karşılık geldiği söylenebilir.

2.1.3.1.2 Telaffuza önem verme

Bir dilin doğru öğrenilmesi ve iletişim sırasında doğru kullanılması dilin doğru telaffuzla zikredilmesi ile mümkün olmaktadır. Yabancı dil öğreniminde genel ilkelerden kabul edilen telaffuza önem verme, öğretim sürecinde oldukça önemsenmektedir. Barın’a (2004:24) göre, değişik milletlerden kişilerin Türkçe

öğreneceği bir sınıfta en çok üzerinde durulması gereken konu, Türkçeyi telaffuz, vurgu ve tonlamaya uygun olarak öğretmektir.

Telaffuza önem verilerek sürdürülen bir öğretim süreci sonunda kazanımın yalnızca konuşma becerisinde olacağına dair genel bir kanı vardır. Oysa telaffuza önem verilmesi ilkesi yalnız konuşma becerisine etki etmemektedir. Bu ilkenin aynı zamanda öğrencinin yazılı anlatım becerisi üzerinde de olumlu bir etkiye bulunabileceği düşünülmektedir. İnce'ye (2013:146) göre, dil ediniminde, dile ait ses yapısının iyi bilinmesinin ve doğru kullanılmasının sözlü anlatım ya da yazılı anlatım gibi dilsel yeteneklerle birebir ilişkili olduğu bilinmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere telaffuz yalnız sözlü anlatıma değil yazılı anlatıma ilişkin beceriler noktasında da etkiye sahiptir.

2.1.3.1.3 Öğretime dinleme/izleme, okuma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması

Yabancı dil öğretiminin başlangıcında dört dil becerisinin öğrenciye sunulması noktasında alanyazında fikir ayrılıkları mevcuttur. Çeşitli gerekçelerle desteklenmek suretiyle ifade edilen görüşler, öğretime dinleme/izleme becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması, öğrencinin kendini yazılı ve sözlü ifade edebilmesi ve bütünlük ilkesi olarak dört grupta ele alınabilir.

Ortaya koyduğu ilkelerle alanyazında büyük oranda kabul gören Demirel (1999:34), sıraladığı yabancı dil öğretiminin genel ilkeleri arasında “öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirilme ile başlanması” maddesine yer vermektedir. Buna karşılık Barın'ın (2004), Türkçe öğretilirken ilk dersten itibaren konuşma ve yazmanın birlikte verilmesi gerektiğine işaret ettiği ve öğretilenlerin ancak bu şekilde kalıcı duruma geleceğini savunduğu görülmektedir. Konuyu “bütünlük” başlığı altında ele alan Arslan (2017: 274) ise başlangıçtan itibaren dört dil becerisine aynı derecede ağırlık verilmesini doğru bulmaktadır. “Girdi olmadan çıktı olması düşünülemez” düsturuyla konuyu ele alan İnce (2013:144) ise başlangıçta anlama becerileri olan dinleme/izleme ve okuma becerilerine ağırlık vermenin doğru olacağı görüşündedir. Hayatın istenilen düzeyde sürdürülebilmesini, anlama yeteneğinin belli bir düzeyde gelişmiş olmasına bağlı kabul eden Göçer'in (2007:37) düşüncesi ile

bütün olarak düşünülduğünde İnce'nin görüşünü kabul etmek mümkün görünmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin başlangıcında üzerinde durulacak becerileri ele alırken becerilerle orantılı olarak kaygı seviyelerini de göz önünde bulundurmak faydalı olacaktır. Yabancı dil öğretim süreçleri kapsamında en çok sorun yaşanan beceri alanlarından biri olan yazma becerisini, öğretim sürecinin başlangıcında ağırlıklı olarak öğrenciye sunmak, öğrencinin kaygı seviyesini arttırarak yabancı dil öğrenim sürecinin devamı üzerinde olumsuz bir etkiye neden olabilir. Maden, Dinçel ve Maden'in (2015:754) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygılarını ele aldıkları ve çeşitli araştırmalara dayandırdıkları çalışmalarında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken yabancıların en fazla zorlandığı alanlar arasında yazılı anlatımın ilk sıralarda olduğunu vurgulamaları da bu görüşü desteklemektedir. Bir diğer anlatma becerisi olan konuşma becerisi ise yine kaygı seviyesinin üst düzeyde olduğu beceri alanlarındandır. Horwitz, Horwitz ve Cope (1986), konuşma ve dinleme becerilerinin kaygıyı en çok tetikleyen beceriler olduğunu çalışmalarında vurgulamışlardır. Bu iki becerinin iletişimsel bağlamda gerçekleşmesi sebebiyle kaygı üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Fakat burada iletişimsel bir beceri olmanın ötesinde bir çıktı becerisi olan konuşma becerisinin kaygı düzeyinin yüksek olmasında, girdi eksikliğini hissetmenin de etkisinin olabileceği düşünülebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde dinleme becerisinin, konuşma becerisinden önce geliştirilmesinin doğru olacağı düşünülmektedir.

Bu bilgi ve görüşler ışığında öğretime dinleme/izleme, okuma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması görüşü ağırlık kazanmaktadır.

2.1.3.1.4 Öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânı verilmesi

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyin öğrendiklerini uygulamasının bilgilerinin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etki oluşturması beklenir. Yabancı dil öğreniminde her bireyin sosyal aktör olduğu düşünülduğünde, uygulamanın önemi dikkat çekmektedir. İnce'ye (2013:147) göre, öğrenci, öğrendiklerini ancak fiili olarak uygulama imkânı bulursa öğrenilenlerin pekişmesi ve bireyde yerleşmesi mümkün olacaktır. Bu durumda uygulama imkânının elde edilemediği bir yabancı dil öğretimi sürecinin sonunda, kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi konusunda sorunlarla

karşılaşılabileceği düşünülmektedir. Hem sözcük öğretimi noktasında hem de dört dil becerisinin gelişimi aşamasında öğrencilere öğrendiklerini kullanma ortamlarının oluşturulması ise kalıcı öğrenmelerine katkı sağlayacaktır. Demirel (1999) ve Barın (2004) da bu ilke üzerinde durmaktadır. Barın'a (2004:25) göre, öğrencilere ders kitabında öğretilenler, çalışma kitaplarında değişik cümleler içerisinde kavratılmalı ve sınıf içinde bireysel ve grup oyunları ile neşeli ve zevkli bir ortam içinde uygulanmalıdır. Bu görüş örgün eğitim faaliyetleriyle yürütülen bir yabancı dil öğrenme süreci için geçerli olabilir fakat e-öğrenme yoluyla gerçekleştirilen öğrenme süreci söz konusu ise öğrencinin faydalandığı e-öğrenme materyalinin niteliği ön plana çıkar ve uygulama ilkesine fırsat sunan yeterlilikte olması beklenir.

2.1.3.1.5 Herkese eşit söz hakkı tanınması

Yabancı dil öğretimi sürecinde öğrencilere eşit söz hakkı tanınması, demokratik bir ortam sunulması konusunda alanyazında fikir birliği vardır (Arslan, 2017; Barın, 2004; Hotaman, 2010; İnce, 2013). Önemsenen bu ilkenin hayata geçirilmesi için ise bazı değişkenlere dikkat etmek gerekmektedir. Uygulama sırasında herkese eşit söz hakkı sunulabilmesi için sınıf ortamındaki öğrenci sayısının uygun durumda olmasına dikkat etmek gerekebilir. Kalabalık sınıflarda bu ilkenin hayata geçirilmesi zorluklara neden olabilir. Uygun ortamlar oluşturulduğu takdirde bu ilkenin yabancı dil öğretiminde önemli bir ihtiyaca karşılık geldiği söylenebilir. Teknolojik gelişmelerle birlikte e-öğrenme yoluyla gerçekleştirilen dil öğrenme faaliyetleri, öğrenciye örgün ortamlardaki etkinliğe katılma oranından daha fazlasını sunmaktadır. Böylece sınıftaki öğrenci sayısına göre zaman zaman aktif olamayan kişi, kendi kontrolünde yürütülen dil öğrenme sürecinde daima aktiftir ve söz hakkı öğrencinin kendisindedir.

2.1.3.1.6 Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi

Yabancı dil öğretiminde, yeni sözcük ve cümle kalıplarının öğrenciye sunulmasında belli bir yol izlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin bu süreçte bildikleri sözcükler aracılığıyla yeni sözcükleri ve cümle kalıplarını öğrenmeleri daha etkili olmaktadır. Bağlamdan ve bilinen sözcüklerden hareketle yeni kalıpların öğrenilmesi kolaylaşmaktadır. Karatay (2007: 148) da sözcükleri anlamın küçük parçaları olarak

kabul etmekte ve onları sözlükteki anlamları ile öğrenmek yerine cümle içindeki anlamlarıyla öğretmenin daha faydalı olacağını ifade etmektedir. Fakat sözcük ve kalıpları öğretmek amacıyla öğrenciye sunulan metinlerin niteliği bu aşamada önem kazanmaktadır. Bilinmeyen sözcük sayısının yüksek olduğu metinler yerine öğrencinin büyük oranda bildiği sözcüklerden oluşan metinler tercih edildiği takdirde yeni öğrenmelerin bağlam dâhilinde gerçekleşmesi kolaylaşabilir. İnce de (2013: 146) öğrenciler kendilerine verilen bir metindeki sözlerin-söz gruplarının çoğunu anlamaz ise o dili öğrenmeleri de mümkün olmaz görüşündedir.

2.1.3.1.7 Dil ile birlikte kültürün verilmesi

Dil ile kültür arasındaki ilişkinin varlığı ve etkililiği bilim dünyasında kabul görmüş bir konudur. Dil ve kültür birbiriyle sürekli bir etkileşim içindedir ve birbirlerinin taşıyıcılığı görevini karşılıklı olarak üstlenen iki kavram olarak değerlendirilebilirler. Güvenç'e göre (1994: 108), dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi, hazinesi ya da sözlüğü gibidir. Bu görüşten hareketle dilin aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı olduğunu söylemek mümkündür. Yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken de dilin bu işlevinin etkili bir şekilde kullanılması önem arz etmektedir. Dil ve kültür bağlamında Aksan'ın (2008: 21) şu sözleri dikkat çekmektedir:

Anadolu'yu ve Türkçe konuşulan öteki ülkeleri hiç bilmeyen bir yabancı, dünyanın herhangi bir yerinde iyi bir Türkçe öğrenimiyle bu dili öğrenecek olsa yalnızca sözvarlığını inceleyerek Türk kültürü üzerinde pek çok bilgi edinebilecek, uzakta olduğu halde bu kültürü tanıyacaktır.

Anlaşılacağı üzere bir yabancı dilin iyi bir şekilde öğretilmesi, o dilin kültürünün de öğrenci tarafından tanınmasını beraberinde getirmektedir. Bir yabancı dilin öğreniminde başarıya ulaşıldığında dildeki mevcut mecazlı söyleyişler de öğrenci tarafından anlaşılacaktır ki mecazlı söyleyişlerin deyimlerde ağırlık kazandığı düşünüldüğünde o öğrencinin deyimler aracılığıyla aynı zamanda kültürü de kavradığı anlaşılacaktır. Barın (2004:25) da deyimlere günlük kullanımda çok yer verildiği için deyimlerin iyi öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bu gibi yollara başvurularak kültür aktarımının gerçekleşmesine özen gösterilmelidir.

2.1.3.1.8 Öğrencilerin yalnızca öğrendiklerinden sorumlu tutulması

Yabancı dil öğretiminin ölçme ve değerlendirmeye dayandırılabilir bu ilkesine göre, öğrenciler dört dil becerisi ve dilbilgisi konuları dâhil olmak üzere yalnızca öğrendiklerinden sorumlu tutulmalıdır. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na göre altı düzeyde yürütülen yabancı dil öğretimi sürecinde amaç ve beklentilerin farklılık göstermesiyle ilişkili olarak her seviyede öğretilenler birbiriyle ilişkili olmakla beraber birbirinden farklılık göstermektedir. Buradan hareketle seviyeler boyunca gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri de yine bu düzeylerin beklentilerine bağlı olarak yalnızca öğretilenlerle ilişkili olarak yürütülmelidir. Aksi takdirde İnce'nin (2013: 148) de ifade ettiği gibi beklediği sonucu alamayan öğrencinin motivasyonu düşecek ve çalışma azmi kırılacaktır.

2.1.3.1.9 Öğrencilerin yaptıkları yanlışların anında düzeltilmesi

Yabancı dil öğretirken öğrencilerin hatalarını düzeltme konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Ellis 2009'daki çalışmasında Truscatt ve Ferris'in dönütün etkililiği hakkındaki karşıt görüşlerine yer vermektedir. Truscatt, yazılı bir kompozisyonda öğrencilerin hatalarını düzeltmenin bir sonraki taslaktaki hataları ortadan kaldırmasına rağmen yeni bir parçadaki dilbilgisi doğruluğu üzerinde hiçbir etkiye sahip olmadığını ifade ederken Ferris, düzeltmenin açık ve tutarlı olması halinde işe yarayacağını ileri sürmüştür (Truscatt, 1996, 1999, 2007; Ferris, 1999; akt. Ellis,2009: 5). Yabancı dil öğretiminde dönütün etkililiğini sağlamak için açık ve tutarlı olmanın yanı sıra öğrencinin motivasyonunu düşürmesine neden olmamak adına hassas davranmak gerekebilir. Ayrıca öğretmenin düzeltmesine ek olarak akran değerlendirme sisteminin sınıf ortamında işlemesi sağlanarak düzeltmeden beklenen etki kontrol edilebilir. Bununla birlikte dönütün sınıf ortamında uygulanmasının hassas duygu dünyasına sahip öğrencilerin psikolojileri üzerinde olumsuz etki oluşturması da söz konusu olabilir. Motivasyonu düşürmemek adına öğretim sürecinden dönütü tamamen çıkarmak ise öğrencinin sürecin ilerleyen boyutlarına yanlışlarla ilerlemesine neden olabilir. Çünkü yanlışlar düzeltilmediğinde Barın'ın (2004:25) da ifade ettiği üzere yanlışlar üst üste yığılacak ve karşımıza büyük bir problem olarak çıkacaktır. Böyle durumlar göz önünde bulundurulduğunda teknoloji tabanlı materyallerin, bilgisayar destekli dil öğretiminin imkânlarından yararlanmak

gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Çünkü bu türden bağımsız ortamlar; yanlışların düzeltilmesi sürecini, öğrencinin bireysel olarak yaşamasına imkân tanır. O'Shea ve Self (1983:229) de hem dönüt sağladığı için hem de dönütün öğretmeninki gibi herkesin içinde olmadığı için bilgisayar destekli öğrenmenin öğrenciye rahatlık sağladığını ifade etmektedir.

Öğrenciler tarafından yapılan yanlışların düzeltilip düzeltilmemesi konusu kadar düzeltmenin zamanlaması da üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu bağlamda 'anında dönüt' ve 'gecikmeli dönüt' kavramları ile karşılaşılmaktadır. Clariana, Wagner ve Murphy (2000: 6), anında ve gecikmeli dönütün zamanlama bakımından ve uyarana maruz kalma sayısı bakımından farklılık arz ettiğini ifade etmektedir. O'Reilly, Renzaglia ve Lee (1994) tarafından yapılan çalışmada anında dönütün, gecikmeli dönütten daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Erbaş ve Yücesoy (2002), anında dönüt verme ve gecikmeli dönüt verme yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırdıkları çalışmalarının sonucunda, anında dönüt vermenin daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Söz konusu bir e-öğrenme materyali ise dönüt, materyalin etkileşimli olması yoluyla kullanılabilir. Bu aşamada e-öğrenme materyaliyle, örgün eğitim kurumunda ders anlatan bir öğretmenin yaptığı gibi anında veya gecikmeli olarak dönütün kullanılması mümkündür. Öyleyse e-öğrenme materyallerinin tasarlanması aşamasında, bu dönüt türlerinden etkililiği yüksek olanın tercih edilmesi gerekmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılacak e-öğrenme materyallerinde; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri için oluşturulan etkinlikler bünyesinde dönütün etkili olarak kullanılması önemli görölmektedir.

2.1.3.1.10 Tekrara dayalı eğitim

Eğitimin her alanında olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçenin öğrimi alanında da bilgilerin, öğrenilenlerin tekrar edilmesi kalıcılık açısından önemli görölmektedir. Fakat alanyazında yabancı dil öğrimi ilkeleri arasında bu ilkeye çok sık rastlanmamaktadır. İnce (2013: 148) ise çalışmasında, göz ardı edildiğini düşündüğu bu konuyu ilkeler içinde ayrı bir başlık ile ele almakta ve çeşitli çalışmalara dayanarak tekrarın gerekliliği üzerinde durmaktadır. Yabancı dil öğreniminin günümüzde e-öğrenme yoluyla uzaktan da yapılabilmesi ile birlikte, yabancı dil

öğrenmek için o dilin anadili olarak kullanıldığı ülkelere gitme zorunluluğu yoktur. Bu durumda ise öğrencinin sürekli olarak öğrendiği dile maruz kalmaması söz konusu olduğundan “tekrar” zorunlu hale gelmektedir. Başkan’ın (2006: 66) “Dilde durmak, düşmek sayılır.” sözü de bu bağlamda değerlendirilebilir. Sürekli olarak ileri bir aşamaya geçiş evresi yaşamamanın yanı sıra yeni bilgilerin geçmiş bilgiler üzerine inşa edileceği düşünüldüğünde geçmiş bilgilerin de canlı tutulması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu da tekrara dayalı eğitimin önemine işaret etmektedir.

2.1.3.1.11 İdeal öğretim hızının belirlenmesi

Alanyazında ideal öğretim hızının belirlenmesi ilkesi, farklı isimlerle dile getirilmektedir. İsimlendirme farklı olsa da muhteva aynı ilkeye işaret etmektedir. Yabancı dil öğrenimi-öğretimi gerçekleştirilirken öğrenciye sunulacak konuların belli bir aşamayı gözetenerek sunulması gerekmektedir. Çeşitli sebeplerle ideal öğretim hızının göz ardı edilerek konuların yoğun ve hızlı olarak öğrenciye sunulması, öğrenci üzerinde baskı oluşmasına neden olabilir ya da öğrencinin kendisini yetersiz hissetmesini tetikleyerek motivasyon kaybına neden olabilir. İdeal öğretim hızının gözetilmemesinin İnce (2013: 148) de etkili ve verimli bir öğrenim sürecinin önünde ciddi bir engel oluşturduğunu ifade etmektedir. Barın’a (2004: 25) göre, öğrenciye ne sıkılacağı kadar az ne de alamayacağı kadar çok bilgi verilmelidir. Bu bağlamda günümüz öğrencisinin hayat boyu öğrenme faaliyetini yürütürken kendi öğrenme hızını ve şeklini belirlediği söylenebilir. Teknoloji tabanlı, e-öğrenme materyalleri aracılığıyla öğrenme faaliyetini yürüten birey, kendini tanıyıp kontrol mekanizmasını bu süreçte kullanarak ideal öğrenme hızını da kendisi tayin edebilir. Akgündüz (2013: 11) , bir sınıf ortamında olmayan öğrencinin, öğrenmesi gereken konuları kendi öğrenme hızı ve kapasitesine göre ayarlama şansına sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu da e-öğrenmenin öğrenciye sunduğu katkılar arasında gösterilebilir fakat bu aşamada önemli olan öğrencinin üstbilişsel yeterliliğe sahip olup olmamasıdır. Çünkü kendini tanıyan, eksik yönlerini ve eksik kalma sebeplerini denetleyebilen öğrenci ideal öğrenme hızını doğru bir şekilde tayin ederken öz denetleme becerisi gelişmemiş bir öğrenci bu aşamada problem yaşayabilir.

2.1.3.2 Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde temel ilkeler

Yabancı dil öğretiminin temel ilkeleri Demirel (1999) tarafından on maddede sıralanmaktadır. Barın (2004) sekiz, İnce (2013) ise yabancı dil öğretiminin temel ilkelerini dokuz madde olarak açıklamaktadır. Demirel'in sıraladığı ilkeler arasında diğer araştırmacıların belirttikleri ilkelerden farklı olarak “anadili gerekli durumlarda kullanma” maddesi bulunmaktadır. 3 Dakikada Türkçe'nin anadili konusundaki tutumu da değerlendirilmesi gereken bir özellik olduğundan bu çalışmada, “anadili gerekli durumlarda kullanma” maddesi de dâhil olmak üzere 9 yabancı dil öğretimi temel ilkesi ele alınmaktadır.

2.1.3.2.1 Dört temel beceriyi geliştirme

Bir dili tam olarak öğrenmek, dört temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde başarılı olmakla mümkündür. Öğrenci diğer beceri alanlarında başarılı olmasına rağmen bir beceri alanında eksik kalmışsa eğer bu, dilin tam olarak öğrenilmediğinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu sebeple dört temel dil becerisinin de düzeye uygun ölçülerde geliştirilmesi gerekmektedir. Dört temel dil becerisinin başlangıç düzeyinden itibaren hangi ölçülerde ve ağırlıkta verilmesine ilişkin alanyazında farklı görüşler mevcuttur. Demirel (1999) ve Barın (2004) başlangıç düzeyinden itibaren çıktı becerilerinin öğrenciye sunulabileceğini düşünürken İnce (2013), Başkan (2006), Tarcan (2004) ve Krashen (1982) başlangıç düzeyinde girdi becerilerine ağırlık vermenin doğru olacağı kanaatindedirler. Bunun altında yatan sebep ise girdi ve çıktı arasındaki dengeyi gözetiyor olmalarıdır. Çıktının oluşması için anlamlı girdinin elde edilmesi gerekmektedir. Anlama gerçekleşmeden anlatmanın gerçekleşmesi beklenmemektedir. Bu yüzden başlangıçta girdi becerilerine ağırlık vermenin daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Arslan (2017) ise dört temel dil becerisinin başlangıç seviyesi de dâhil olmak üzere her düzeyde eşit olarak öğrenciye sunulması görüşündedir.

Başlangıç düzeyinde temel dil becerilerinin ağırlığına yönelik farklı görüşler mevcutsa da yabancı dilde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi konusunda bir fikir birliği vardır. Bu nedenle dinleme, konuşma, okuma ve yazma beceri alanlarının geliştirilmesine hem örgün eğitimde, sınıf içinde hem de e-öğrenme ortamlarında öğrenciye sunulan materyaller bazında önem verilmelidir.

2.1.3.2.2 Basitten karmaşığa, somuttan soyuta gitme

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru ilerleyen bir yol izlenmelidir (Arslan, 2017; Barın, 2004; Demirel, 1999; İnce,2013). Dil ile kültür birbirine bağlı iki kavramdır. Özellikle dildeki soyut yapıların anlaşılması noktasında o dilin kültürüne hâkim olmak önem arz etmektedir. Yabancı dil öğrenimi sürecinde, öğrencinin dilini öğrendiği toplumun kültürüne hakim olması, başlangıç düzeyinde tam anlamıyla gerçekleşmediğinden soyut yapıları öğrenmekte zorluk yaşayabilir. Bu nedenle yabancı dil öğretimi sürecinde somuttan soyuta, basitten karmaşığa bir yol izlenmesi gerekmektedir. Arslan (2017: 255) da somut kavramlar öğretildikten sonra soyut kavramların bu bilgiler üzerine kurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca karmaşık ve soyut yapılara doğrudan geçişin öğrencinin motivasyonu üzerinde olumsuz etkiler oluşturabileceği düşünülmektedir.

2.1.3.2.3 Öğrencileri cesaretlendirme ve aktif kılma

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenmenin özelliklerinden bazıları şunlardır:

- Öğrenme aktif bir süreçtir.
- Bilgi, öğrenci tarafından pasif olarak alınmaz, yapılandırılır.
- Bilgi keşfedilmez, yaratılır. Bilgi sosyal bağlamda yapılandırılır (Fox, 2001; Akt: Fer ve Cırık, 2007).

Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrenmenin gerçekleşmesinin öğrencinin aktif olarak öğrenim sürecine katılmasına bağlı olduğu söylenebilir. Temel dil becerilerinde belli amaçlar doğrultusunda öğretim gören öğrencinin özellikle çıktı becerilerindeki gelişimi açısından cesaretlendirilmesi ve eğitim sürecinde aktif olması önemli bir gerekliliktir. Demirel'e (1999) göre, tekrar alıştırmaları, soru-cevap, rol yapma grup tartışması, ikili ve üçlü çalışmalar, benzetim gibi tekniklerle öğrencilerin derse daha etkin katılmaları sağlanmalıdır. Demirel'in öğrencileri aktif kılma tavsiyeleri, örgün eğitim ortamlarında öğretici rehberliğinde uygulanabilir fakat günümüzde dil öğreniminde uzaktan eğitim de çokça tercih edilmektedir. Uzaktan eğitim, e-öğrenme aracılığıyla gerçekleştirilen yabancı dil öğreniminde ise materyalin öğrenciyi aktif kılma sorumluluğunu üstlenmesi ve bu doğrultuda tasarlanması gerekmektedir. Derste uygulanacak

etkinlikler, kullanılacak materyaller ve öğrenciler arasında sağlanacak etkileşim doğru yönetildiğinde cesaret ve aktiflik açısından öğrencide istenen düzeye erişmek mümkün görülmektedir. İnce (2013: 152) de motivasyonu artırmaya yönelik yapıların doğru yapılandırıldığında öğrencinin cesaretlenmesini ve ders içinde aktif hale gelmesini sağlayacağını düşünmektedir.

2.1.3.2.4 Bir seferde tek yapıyı sunma

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı tarafından A1, A2, B1, B2, C1, C2 olarak belirlenen düzeylerde dilsel hedeflerde farklılıklar vardır. Dolayısıyla öğrenciye sunulan konular bağlamında da farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu konuların sunulmuş şeklinin ise öğrencinin tam öğrenmesini destekleyecek şekilde olması gerekmektedir. Bir derste dilin birden fazla ve karmaşık yapısının öğrenciye sunulması, öğrencinin konuyu içselleştirmesine engel olabilmektedir. Bilgilerin var olan bilgiler üzerine inşa edildiği düşünülürse bir yapının tam olarak öğrenilmesi gerçekleşmeden bir başka yapı ile karşılaşmak öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyebilir. Alanyazında da tam öğrenmenin gerçekleşmesi için bir seferde tek yapıyı sunma görüşü hakimdir (Arslan, 2017; Barın, 2004; Demirel, 1999; İnce, 2013). Bir ders süresinde öğrencinin karşılaşacağı bilgilere sınırlandırma getirilmesi sunulanın öğrenilmesi açısından önem arz etmektedir. Turgut'a (2006: 35) göre bir derste öğretilmesi planlanan sözcük sayısı yediyi geçmemelidir. Sözcük öğretimi ile ilgili bir sınırlandırma getiren bu görüşün yanı sıra ders sürecinde öğretilmesi planlanan dilbilgisi yapılarının da bir sınır gözetilerek yürütülmesi gerekmektedir.

2.1.3.2.5 Bireysel farklılıkları dikkate alma

İnce (2013: 153), dilin bilgi değil beceri öğretimi olduğunu ve her birey farklı yeteneklere sahip olduğundan bu farklılıkların etkinliklerde dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Howard Gardner'ın çoklu zekâ kuramının kabul görmesiyle birlikte bireylerin farklı yetenek ve zekâ alanlarına sahip olabileceği düşüncesi yaygınlık kazanmıştır. Bu durumda yabancı dil öğrenen bireyin de farklı zekâ alanına sahip olabileceği dolayısıyla öğretim sürecinin birey bazında planlanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Sınıf ortamında birden fazla öğrencinin olması durumunda ise tüm öğrencilerin zekâ alanlarına hitap edebilir nitelikte

etkinliklerin düzenlenmesinin gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Örgün yürütülmeyen öğretim süreçlerinde ise tasarlanan uzaktan eğitim materyallerinin tüm zekâ alanları için uygun niteliklere sahip olması beklenir. Baki ve Karakuş (2012: 14) da öğrencilerin farklı öğrenme stil ve ihtiyaçlarına sahip olduğunu, materyaller aracılığıyla sunulan bilgilerden ihtiyaçlarına ve öğrenme biçimine göre faydalandığını vurgulamaktadır.

2.1.3.2.6 Dil öğretimini sınıftan gerçek hayat taşıma

İbni Haldun'a göre, bilgiyi işlemek suretiyle elde edilen meleke, rivayet ve tanımlama ile elde edilen bilgiden daha güçlü bir surette zihinlerde yerleşir (Mukaddime II, 1970; akt.TeSCAN,1981:210). Yabancı dil öğreniminde de öğrenilenlerin kalıcılığını arttırmak ve tam öğrenmeyi sağlamak açısından öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayatta uygulama fırsatı elde etmesi önemlidir. Dört temel dil becerisi alanında gelişim kaydetmesi beklenen öğrencinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında istenen seviyeye ulaşması için öğretim sürecinde öğrendiklerini gerçek hayata taşıması gerekmektedir. Böylece öğrendiklerini tecrübe ederek, kendi hayatından bir yaşantı haline getirerek kalıcılığı sağlayabilir. Demirel (1999: 33) de sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının verilmesinin uygun olacağı görüşündedir.

2.1.3.2.7 Dil öğretiminin planlanması

Yabancı dil öğretiminde her seviyede ulaşılması planlanan kazanımlar temel beceri alanına göre belirlenmiştir. Hedeflerin belli olması, sürecin de bu doğrultuda tasarlanmasını kolaylaştırmaktadır. Öğrenme sürecinin başından itibaren dil öğretimi, belli bir plan-program kapsamında yürütülmelidir. Aksi takdirde süreç sonunda kazanımlarda eksiklik ya da plan-program dışı konu dâhil edilmesinden dolayı öğrenci motivasyonunda düşüklük gözlemlenebilir. Arslan'a (2017) göre, dil öğretimi sürecinde planlama yapmak, mümkün olan en kısa süre ve en etkin şekilde öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte bir öğretimin gerçekleşebilmesi için temel kuraldır.

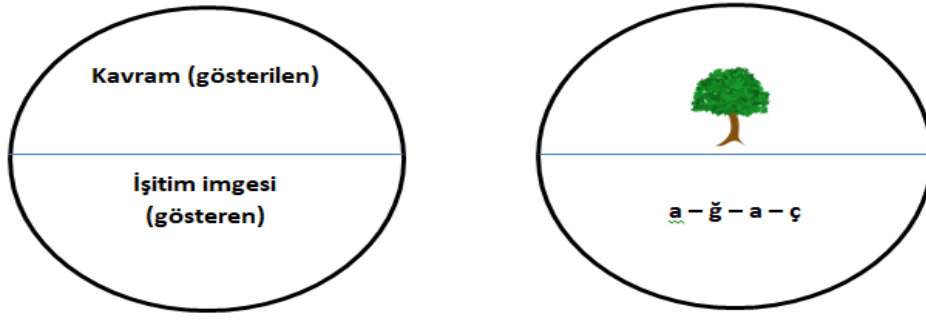
Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı doğrultusunda bir sürecin tasarlanması gerekmektedir. Fakat dil öğretiminin planlanması yapılırken öğrenci merkezli bir bakış açısı benimsemek gerekmektedir. Zira öğrenciyi tanımadan oluşturulacak bir programın uygulanmasında aksaklıklarla karşılaşmak muhtemeldir. İnce (2013: 154) de ilk yapılması gerekenin, hedef kitlenin doğru bir şekilde tanımlanması olduğunu vurgulamaktadır. Bu doğrultuda hazırlanan bir öğretim planıyla, hedeflere ulaşmak kolaylaşabilir. Öğrenci grubunun önbilgilerinin, yeterliklerinin ve eksiklerinin belirlenmesi, sürecin doğru planlanması açısından önem arz etmektedir. Dil öğretiminin planlanması sadece zamana göre bir etkinlikler sıralaması yapmayı kapsamaz. Dil öğretiminin planlanması, kullanılacak materyallerin, başvurulacak tekniklerin ve bunların öğrencinin yeterlikleriyle dengeli olarak yürütülmesinin tasarlanmasıdır.

Dil öğretiminin planlanması görevi genel olarak öğreticinin görevi olarak kabul görse de günümüzün teknolojik gelişmeleriyle birlikte bazı bireyler, öğrenme süreçlerini teknoloji tabanlı materyaller aracılığıyla kendileri yönetmektedir. Şahin (2010: 308), bireyin bilgisayardan, ilgisi ve gereksinimi doğrultusunda yer ve zamanı kendi seçerek öğrenme hızına göre yararlanabileceğini ifade etmektedir. Bu durumda e-öğrenme yoluyla yabancı dil öğrenen bireyin yabancı dil öğrenme sürecini planlayabilmesi için öz değerlendirme becerisine sahip, kendi öğrenmesini denetleyip düzenleyebilecek yeterliğe sahip olması gerekmektedir.

2.1.3.2.8 Görsel ve işitsel araçları kullanma (Teknoloji ilkesi)

Öğrenme-öğretme sürecinde farklı duyu organlarına hitap eden bir ortam oluşturulması, öğrenmede kalıcılığı arttırarak öğrenciyi öğrenmeye teşvik edip süreci daha etkin kılar (Baki ve Karakuş, 2012). Özellikle yabancı dil öğretiminde çeşitlilik arz eden materyallerden yararlanma, dilin kodlanarak öğrenilmesini sağlamaktadır.

Vardar (2002:71) tarafından sesli göstergeler dizgesi olarak tanımlanan dilin öğretilmesinde özellikle sözcük öğretimi noktasında görsel ve işitsel araçlardan yararlanmanın etkili olacağı düşünülmektedir. Kerimoğlu (2016: 30), Saussure'ün kavram ve işitimi imgesi terimlerinden hareketle açıkladığı göstergeyi şu görsel ile sunmaktadır:



Şekil 2. Kerimoğlu'na Göre Gösterge

Şekil 2’de görüldüğü üzere her gösterge bir ses, yazı ve görsel ile kodlanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ses, yazı ve görsel üçlemesini aynı anda öğrenciye sunma imkânı veren teknoloji tabanlı bir süreç ile sözcük öğretimini etkili kılmak mümkün görünmektedir. Tüfekçioğlu’na (2016: 277) göre, soyut sözcüklerin öğretiminde görsel, materyallerin kullanımını sağlamak hem sözcüğün öğreniminde olası yanlış anlaşılmalara önüne geçecek hem de sözcüğün hafızada kalıcılığını arttıracaktır.

Günümüzde teknolojik gelişmelerle birlikte dil öğreniminin e-öğrenme yoluyla yapılabilir olması, yabancı dil öğrenimi için geliştirilen web sitelerinin, mobil uygulamaların çağın ihtiyaçlarını karşılamak noktasındaki kullanımı teknoloji ilkesinin günümüzdeki vazgeçilmezliğine işaret etmektedir. Doğan (2012: 47) da yabancı dil öğretiminde teknolojik araç ve gereçlerin kullanımının başarı için olmazsa olmaz bir öğe olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde teknolojik materyaller tasarlanmasının çağın önemli bir ihtiyacına karşılık geldiği söylenebilir.

2.1.3.2.9 Anadili gerekli durumlarda kullanma

Yabancı dil öğrenim-öğretim sürecinde anadilinin kullanılması konusu, üzerinde fikir birliği edilememiş bir konudur. Yabancı dil öğrenim sürecine anadilinin kesinlikle dâhil edilmemesi görüşünün esasen İngiliz politik düşüncesine dayandığı düşünülmektedir (Dujmovic, 2007; Şimşek, 2010). Buna karşılık yapılan çalışmalar, anadilinin öğretim sürecine dâhil edilmesinin çeşitli katkılarının olduğunu ortaya

koymaktadır. Dujmovic (2007: 99), anadili Hırvatça olan ve yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bir grupta yaptığı çalışmaya dayanarak, yabancı dil öğretiminde anadili kullanımının öğrencileri yabancı dili öğrenmede motive ettiğini ifade etmektedir. Motivasyonun öğrenmede önemli bir etken olduğu düşünüldüğünde anadili kullanımının öğrencinin yabancı dile olan tutumu üzerinde olumlu bir etki oluşturabileceği sonucuna ulaşılmaktadır. Bhooth, Azman ve İsmail (2014: 83) de anadilinin öğretmen tarafından öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve sınıfta katılımlarını en üst düzeye çıkarmak için pedagojik bir strateji olarak kullanılabileceğini ifade etmektedir.

Anadilinin yabancı dil öğretiminde kullanılması kabul edildiğinde ise “ne zaman” ve “ne kadar” sorusu gündeme gelmektedir. Öğreneceği dile ilişkin, temel dil becerileri açısından, büyük bir yetersizlik içinde olan başlangıç seviyesi öğrencisinin zaman zaman anadiline sığınması, kaygı seviyesini düşüreceğinden motivasyon üzerinde olumlu etki oluşturabilir. Başlangıç düzeyinin ardından ise bağımsız kullanıcı sıfatıyla krizlerin üstesinden gelebilecek yeterliliğe sahip olan öğrenci, artık eskisi kadar anadiline ihtiyaç duymayabilir. Prodromou, başlangıç–orta–ileri düzeyden 300 Yunan öğrencinin ana dil kullanımına ilişkin görüşlerini incelemiş, öğrencilerin düzeyi yükseldikçe derste ana dil kullanımına daha az sıcak baktıkları sonucuna varmıştır (Prodromou, 2000; akt. Şimşek, 2010: 7). Anadili kullanımı konusunda hem öğrencilerin tutumları hem de anadili kullanımının öğretim sürecine katkıları düşünüldüğünde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi sürecinde, özellikle başlangıç düzeyinde öğrencilerin anadillerinin sürece dâhil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Böylece öğrencinin başlangıç düzeyinde kaygı seviyesinde düşüş, motivasyonunda artış beklenebilir. Bilgilerin, zihinde var olan bilgilerle kodlanarak elde edildiği düşünüldüğünde kaynak dil kullanımı, öğrencinin kaynak dildeki bilgileri aracılığıyla hedef dile ulaşmasında bir basamak olarak kabul edilebilir.

2.1.4 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Yöntemler

2.1.4.1 Doğal yöntem

Doğal yönteme göre yabancı dil öğrenimi, anadili edinimi gibi doğal bir süreçten geçerek gerçekleşmektedir. Başlangıçta dilbilgisi yapılarına, okuma ve yazma

becerilerine ağırlık verilmez. Bu yöntem, daha çok konuşma becerisini merkeze almaktadır. Yabancı dil öğreticisinin ise öğrenilen dilin anadili kullanıcısı olmasına dikkat edilmektedir. Hengirmen'in (2006) de ifade ettiği üzere bu yöntemde, klasik dil yerine yaşayan ve konuşulan dil öğretilmektedir. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda vurgulanan, öğrencinin sosyal aktör olması durumu açısından dilbilgisi-çeviri yöntemi ile doğal yöntem karşılaştırıldığında, günlük dilin öğretilmesi yönüyle doğal yöntemin öğrenciye iletişimsel anlamda daha çok katkıda bulunacağı sonucuna ulaşılabilir.

2.1.4.2 Doğrudan yöntem

Doğrudan yöntem, hedef dilde iletişim kurmayı amaçladığından öğretim sürecinde kaynak dil kullanımına kesinlikle yer verilmemektedir. Kaynak dil kullanılmadığı gibi öğreticinin hedef dilin anadili kullanıcısı olmasına ya da o seviyede hedef dile hâkim olmasına dikkat edilmektedir. Ayrıca Uzuntaş ve Yıldız'ın (2017: 213) da ifade ettiği üzere, günlük hayatta kullanılan yabancı dilin öğrenilmesi esas alınmaktadır.

Doğrudan yöntemde soru-cevap tekniğine sıkça başvurulmaktadır. Bu özelliği ile öğrencinin iletişim yeterlikleri üzerinde olumlu bir etki oluşturabilir. Dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkan yöntemde dilbilgisi kuralları gündemde tutulmamaktadır. Dilbilgisi yapılarının anadili kullanımında olduğu gibi dilin kullanılması yolu ile kavranacağı düşünülmektedir. Demirel'e (1999:41) göre, çabuk konuşma eğilimi gösteren öğrenci kendi dilinin yapısını, ikinci dilin sözcük hazinesiyle süsleyerek hatalı bir akıcılık geliştirmektedir.

2.1.4.3 Görsel-işitsel yöntem

Görsel-işitsel yöntem, yabancı dilin görsel ve işitsel bir bağlam dâhilinde öğretilmesi görüşünü merkeze almaktadır. Metinler, dil yapıları öğrenciye sunulurken hem işitsel hem de görsel yönden desteklenmiş bir iletişim atmosferi oluşturulmaktadır. Bu da yöntemin birden çok zekâ alanına hitap ettiğini göstermektedir. Yöntemin etkili uygulanması, materyal zenginliğinin sağlanması ile doğru orantılıdır.

İşitsel-görsel yöntemin, Gestalt psikolojisinden etkilendiği düşünülmektedir (Doğan, 2012; Hengirmen, 2006). Dilin görsel-işitsel bağlam aracılığıyla bir bütün olarak algılanması sayesinde öğrenmenin gerçekleştiği düşünülen bu yöntemde, başlarda dinleme ve konuşmaya ağırlık verilse de ilerleyen aşamalar da okuma ve yazma becerileri de sürece eklenmektedir.

2.1.4.4 İşitsel-dilsel yöntem

İşitsel-dilsel yöntem, davranışçı Skinner'in görüşleri etkisinde oluşturulmuş bir yabancı dil öğretim yöntemidir (Bölükbaş, 2013; Demircan, 2013; Hengirmen, 2006). Yöntemin uygulanma sahasında da bunun etkileri görülmektedir. Dil öğretimi, çeşitli kalıpların ve diyalogların konuşma ve dinleme ekseninde sık sık tekrar edilmesi yoluyla kazanılan bir alışkanlık sistemi olarak kabul edilmektedir. Bu türden etkinlikler teknoloji tabanlı ve etkileşimli ortamlarda uzaktan uygulamaya da uygun olarak tasarlanabilmektedir. Bu yöntem, telaffuz ve iletişim bağlamında olumlu değerlendirilebilecek olsa da süreç sonunda okuma ve yazma becerileri söz konusu olduğunda öğrencinin eksiklik hissetmesi muhtemel görülmektedir. Bloomfield tarafından geliştirildiği bilinen bu yöntem “kulak-dil alışkanlığı yöntemi” adı ile de anılır ki bu durum, yöntemin dil öğrenimini bir alışkanlık olarak kabul etmesine bağlanabilir. Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenci merkezliliğinin aksine yabancı dil öğretimini kalıplarla ve alışkanlıklarla, davranışçı bir yaklaşımla sürdüren bu yöntemin öğrencinin temel dört dil becerisinin geliştirilmesine eşit oranda katkı sağlamayacağı düşünülmektedir.

2.1.4.5 İletişimsel yöntem

Doğan (2012: 140), iletişimsel dil öğretimini yabancı bir dilin öğrenimini anadil işlevlerine benzer türden işlevleri yerine getirmeyi sağlayacak melekenin edinim işlemi olarak tanımlamaktadır. Bu öğretim yönteminin temelinde, dilin bir iletişim aracı olduğu gerçeği vardır ve öğretim süreci de bu ekseninde ilerlemektedir. Dilin kurallarını öğrenmekten ziyade öğrenilen dilde iletişim kurmaya önem verilmektedir.

İletişimci yöntem, günümüzde çok tutulan ve uygulanan bir yöntemdir (Hengirmen, 2006: 35). Öğrencinin bir “sosyal aktör” olduğu düşünüldüğünde ise yöntemin uygulamada tercih edilmesinin sebebi ortaya çıkmaktadır. Avrupa Dilleri Ortak

Çerçeve Programı'nda da "eylem odaklı yaklaşım" benimsenmiştir. Bu yaklaşım; bireyin "sosyal aktör" vasfını önemseyen, dil öğrenme ve dil kullanma sürecinde "sosyal aktör"ü merkeze alan bir anlayışa sahiptir. Bireyi her daim sosyal yapının bir parçası olarak ele alan Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı, bu yönüyle iletişimsel dil öğretim yöntemine bağlı bir profil çizmektedir. Temel dil becerileri içinden dinleme ve konuşmaya öncelik verilen iletişimsel yönetime göre öğrencinin, dilde kusursuzluğu yakalamasından ziyade iletişimi kurabilmesine önem verilmektedir. Bu yöntemin uygulanabilmesi ise uygun iletişim ortamlarının oluşturulmasına bağlıdır. Öğrenciyi yabancı dilde iletişim kurmaya teşvik etmek açısından çağın getirdiği iletişim teknolojilerini sürece dâhil etmek bu bağlamda faydalı olabilir. Gün (2013: 113) de eğitimcilerin bilgisayar ve internet teknolojisine bağlı her türlü olanaktan büyük oranda yararlanmaya gayret göstermek gerektiğini vurgulamaktadır.

2.1.4.6 Seçmeci yöntem

Seçmeci yöntem, yabancı dil öğretim sürecinde, öğrenme alanına uygun olarak farklı yöntemlerin öğrenmede etkili olacağı düşünülen kısımlarının seçilmesi yoluyla uygulanmaktadır. Farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilere de bu yolla ulaşmanın ve öğrenme süreçlerine etki etmenin mümkün olabileceği düşünülmektedir. Demirel (1999: 59) de bu yaklaşımla yabancı dil öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerinde daha iyi ve daha etkili öğretim yapabileceklerini ifade etmektedir.

Bu yöntemin uygulamada başarılı olabilmesi ise büyük oranda öğreticinin bilgi ve birikimine bağlıdır. Öğrenciyi, öğretilecek becerinin gerektirdiklerini, yöntemleri ve uygulanacak ortamı iyi tanıyan bir öğretici ile seçmeci yöntemin uygulanmasının olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Seçmeci yöntem, dilin dört temel becerisini esas alması yönüyle de Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na uyumlu bir yöntem olarak nitelendirilebilir.

2.1.5 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Materyal

Yabancı dil öğrenme-öğretme sürecinin en önemli bileşenlerinden biri, kullanılacak materyalin belirlenmesidir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde benimsenen ilkeler ve başvurulan yöntemler ekseninde çeşitli materyallerden yararlanılmaktadır.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda da yabancı dil öğreniminde kullanılacak materyaller konusunun üzerinde dikkatle durulmaktadır. Kullanılacak materyalin amaçlarla örtüşüyor olması ve öğrenciye uygun nitelikler taşıyor olması ise yine programda önemle ele alınan konular arasındadır.

Yabancı dil öğretiminde sınıf içinde ve dışında farklı materyallerden yararlanmak mümkündür. Ders kitapları, yazı tahtası, resimler, ses kasetleri, CD'ler, hikâye kitapları gibi çeşitli materyallerden geçmişten günümüze faydalanılmaktadır. Ancak günümüzdeki teknolojik gelişmeler, farklı zekâ alanlarına hitap etmesi muhtemel olan farklı materyalleri tek çatı altında toplayarak öğrenciye sunma imkânı vermektedir. Nitekim Tomlinson (2012) da dil öğrenme materyalleri arasında ders kitapları, videolar, oyunlar web siteleri ve cep telefonu etkileşimlerinden bahseeder. Yabancı dil öğrenimi-öğretimi noktasında geliştirilen pek çok web sitesinin ve mobil uygulamaların olduğu bilinmektedir. Televizyon, bilgisayar ve internet kullanımı ile birlikte çoklu zekâ kuramına paralel olarak öğrencinin birden çok zekâ alanına hitap eden materyal ihtiyacı karşılanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde materyal kullanımı bağlamında 1969'da Edgar Dale tarafından oluşturulan yaşantı konisi dikkate almak faydalı olacaktır.



Şekil 3. Edgar Dale'in Yaşantı Konisi

Dale'in Şekil 3'te yer alan yaşantı konisini Çilenti (1984: 57), şu ifadelerle açıklamaktadır:

- Öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısı ne kadar fazla olursa o kadar iyi öğrenir ve o kadar geç unuturuz.
- En iyi öğrendiğimiz şeyler, kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeylerdir.
- En iyi öğretim somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru giden öğretimdir.

Bu açıklamalar ışığında, teknoloji tabanlı materyallerin, yabancı dil öğretimi web sitelerinin ve mobil uygulamaların içerikleri yönüyle birden çok duyu organını öğrenme işlemine kattığı için öğrenmede kalıcılığa olumlu anlamda katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca yaşantı konisine göre, e-öğrenme yoluyla kendi öğrenme sürecini kontrol eden ve yürüten öğrencinin “kendi kendine öğrenme” işlevini yerine getirerek öğrenmeyi en iyi derecede gerçekleştirdiği söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde materyal kullanımı konusundaki bilgiler ışığında, günümüzde yabancı dil öğrenimi sürecinin doğrudan teknoloji ile bağlantı içinde olduğu görülmektedir.

2.1.6 Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Teknoloji

Çağın getirdiği yenilikler ile öğretim faaliyetleri sürekli bir etkileşim içerisinde. Yanpar (2005: 11) da günümüzde bilgisayar ve ilişkili teknolojilerin eğitim sektörünü en çok etkileyen ve değiştiren teknolojiler olduğunu vurgulamaktadır. Teknolojideki gelişmeler, eğitimin pek çok alanında olduğu gibi yabancı dil öğretimi alanında da etkisini göstermektedir. Bu etki, son yıllarda yabancı dil öğretimi amacıyla oluşturulmuş web siteleri ve mobil uygulamalardan da anlaşılmaktadır.

Teknolojik gelişmelerle birlikte ortaya çıkarılan yabancı dil öğrenimi materyalleri sayesinde hayat boyu öğrenme ilkesini benimseyen her birey için yabancı dil öğrenimi faaliyeti ulaşılabilir bir süreç haline gelmektedir. Yabancı dil öğretiminde etkili olan teknolojik gelişmeler Özbay'a (2015) göre, özellikle mesafe, zaman ve maddi açıdan bakıldığında öğrencilere önemli bir eğitim fırsatı sunmaktadır. Odabaşı (1997: 3) ise teknoloji sayesinde kısalan mesafeler, artan iletişim ortamlarının yabancı dil öğretimine olan ilginin yoğunlaşmasına neden olduğunu ifade etmektedir.

Günümüzde her yaş grubundan, her ülkeden, farklı maddi yeterliklere sahip bireylerin yabancı dil öğrenme sürecine aktif katılım göstermeleri, teknoloji ve yabancı dil öğretimi arasındaki etkileşim ile açıklanabilir.

Yabancı dil öğretiminde teknolojinin varlığı, zengin içerikli materyal tasarlanması ve kullanılmasına katkı sağlamaktadır. Bu materyaller çok yönlü özellikleri sayesinde birden çok duyu organına hitap etmektedir ki Dale'in yaşantı konisinden hareketle bu durumun öğrenmeye katkı sağladığı bilinmektedir. Tasarlanan web siteleri ve mobil uygulamalar öğrenciye sunulduğunda da teknolojinin yabancı dil öğretiminde sağladığı zaman, mekân ve özgürlük gibi avantajlarının yanı sıra zengin içerik ile öğrenmeye olan etkisi ortaya çıkmaktadır. Ancak yararlanılan web araçları çeşitlilik arz etmektedir. Web araçlarının farklı nesilleri ve dolayısıyla farklı özellikleri bulunmaktadır. Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0 ve Web 4.0 araçları barındırdığı özellikler, sunduğu hizmetler yönüyle birbirinden ayrılmaktadır. Teknolojinin her geçen gün gelişmesi, ortaya çıkan web teknolojilerinin niteliğinde de bir değişim olmasını sağlamaktadır. Farklı web nesillerinin özelliklerini kısaca ele alan Gün'e (2015:49) göre, Web 0.0, gelişmekte olan interneti, Web 1.0 sabit webi; Web 2.0 etkileşimli webi; Web 3.0 anlamsal yürütülen webi, Web 4.0 portatif/hareketli webi, Web 5.0 ise açık, bağlantılı ve akıllı web = duygusal webi ifade eder.

Bates (2005: 45) , Worl Wide Web'in metin, ses, görsel ve video ile teknolojinin dört yapısal özelliğini bir araya getiren tek teknoloji olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle web 2.0 araçlarının öğrenme-öğretme ortamlarında sağladığı etkileşim sayesinde çokça tercih edilen bir konuma ulaştığı söylenebilir. Horzum (2007: 118) da web 2.0 araçlarının işbirliği ve etkileşimi temel alan sosyal yönü destekleyen araçlar olduğunu ifade etmektedir. Shao (2011) ise web 2.0 araçları bağlamında ikinci dil öğretimi konusunu ele aldığı çalışmasında, bu araçların öğrenciye pek çok açıdan katkı sağladığına dair bilgilere yer vermektedir. Bu durumda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de teknolojinin araçlarından faydalanmak gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özellikle web 2.0 ve sonrasında ortaya çıkan web nesillerinin yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde pek çok işlevi üstlenebileceği düşünülmektedir. Ancak incelendiğinde Türkçe öğretimine yönelik web sitelerinin hem sayı olarak oldukça az olduğu görülmektedir hem de var olan web sitelerinin dört dil becerisini ve Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nın önerilerini yeterli ölçüde yansıtmadığı düşünülmektedir. Hâlihazırda, yabancı dil olarak Türkçe öğretmek

amacıyla oluşturulan web siteleri incelendiğinde sayı olarak çok düşük bir rakamla karşılaşılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla kurulan web sitelerinden bazılarını aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

Tablo 2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Faaliyeti Yürüten Web Siteleri

Projeyi Yürüten Kişi- Kurum	Web Sitesi Adı	Adres
	Türkçe Öğretim	
Yunus Emre Enstitüsü	Portalı	https://turkce.yee.org.tr/tr
Sakarya Üniversitesi ve YTB (Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı)	3 Dakikada Türkçe	https://3dakikadaturkce.com/
Yaşar Üniversitesi	Türkçe Öğreniyorum	https://turkish.yasar.edu.tr/
Doç.Dr.Mustafa Altun	Adım Adım Türkçe Öğreniyorum	http://www.dilbilimi.net/adim_adi_m_turkce_ogreniyorum_giris.htm
Anadolu Üniversitesi	Ana Dil Türkçe	https://turkce.anadolu.edu.tr/
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	Türkçe Öğreniyorum - Erasmus	https://erasmus.thk.edu.tr/turkce-ogreniyorum/

Yukarıdaki tabloda yer verilen web siteleri dışında web siteleri de mevcuttur. Aytan ve Ayhan (2018) yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan çok sayıda mobil uygulama, web portalı ve sosyal medya kaynağı olduğunu belirtmiştir. Tablo

2'deki ve dışındaki web siteleri incelendiğinde Türkçeyi yabancılara öğretmek amacıyla her seviyeye hitap eden, tamamlanmış, dört dil becerisine aynı anda yer verilmiş, profesyonel bir web sitesinin varlığından söz etmek mümkün olmuyor. Bazı web sitelerinin yalnızca dilbilgisine ağırlık verdiği bazılarının ise yalnızca bir seviye için tasarlandığı görülüyor. 2013 yılında yürüttüğü çalışma neticesinde Ilgar da Türkçe öğretimiyle ilgili internet sitelerine ulaşmak mümkün olsa bile bu sitelerin tam anlamıyla verimli ve donanımlı olduğu söylenemez görüşünü ifade etmektedir.

Türkçe dışındaki diğer dünya dillerinin öğretimi için çok sayıda ve profesyonelce hazırlanmış web sitelerinin mevcut olduğu bilinmektedir. Teknolojideki gelişmelerle birlikte yabancı dil öğretimi için tasarlanan web sitelerinin sayısındaki artış, nitelik anlamında da aynı oranda yükselişi, gelişmeyi ifade etmiyor olabilir. Nitekim Aytan ve Ayhan (2018) da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda yeterli sayıda uygulama ve ortama ulaşılsa da bu uygulama ve ortamların niteliksel olarak üst seviyelerde olmadığı kanaatindedir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde kullanılan web sitelerinin niceliğinin yanı sıra niteliğinin de ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda web sitesinin kullanılabilirlik açısından incelenmesi doğru bir başlangıç olabilir.

2.1.7 Kullanılabilirlik

İnsan ve onun faydalandığı bir araç olan teknoloji faktörü, sürekli bir etkileşim halindedir. Bu etkileşim, bir disiplin olarak ayrıca ele alınmaktadır. “İnsan Bilgisayar Etkileşimi” adı ile bilinen bu disiplinin, diğer pek çok disiplin ile entegre olarak materyallerin üretilmesinde büyük etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Çağıltay (2016: 299), insan bilgisayar etkileşimine katkı yapan alanları Preece ve Shneiderman'dan hareketle şu şekil ile sunmaktadır:



Şekil 4. İnsan bilgisayar etkileşimine katkı yapan temel alanlar

Şekil 4’te insan bilgisayar etkileşimi alanının disiplinler arası bir karşılığı olduğu görülmektedir. Üretilen teknoloji tabanlı materyallerin, insanın ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığı konusu, bu disiplinin en önemli konuları arasında yer almaktadır. Bu aşamada ise ‘kullanılabilirlik’ kavramı ile karşılaşılmaktadır. Uluslararası Standardizasyon Kuruluşu (ISO), 9241:11 numaralı standardında kullanılabilirliği; belirli bir kullanım bağlamında belirlenen hedeflere kullanıcının etkili, verimli ve memnuniyetle ulaşması olarak açıklamaktadır. ISO’nun üzerinde durduğu etkililik, verimlilik ve kullanıcı memnuniyeti etkenleri; kullanılabilirliğin tanımlanmasında en sık karşılaşılan kavramlardır. Kullanılabilirlik kavramının çeşitli özellikleri alanyazındaki araştırmacılarca ifade edilmiştir. Alanyazında kullanılabilirlik kavramı ile ilgili belirtilen özellikler ve bunları belirten araştırmacılar Jeng (2005) tarafından derlenmiştir.

Tablo 3. Kullanılabilirliğin Özellikleri (Jeng, 2005:99)

Yazarlar	Özellikler
Booth (1989)	Faydalılık, etkililik, öğrenilebilirlik, tutum

Brinck ve ark. (2002)	İşlevsel olarak doğruluk, kullanım verimliliği, öğrenme kolaylığı, hatırlama kolaylığı, hata toleransı ve memnuniyet
Clairmont ve ark. (1999)	Bir amacı gerçekleştirmek için bir ürünü başarıyla öğrenme ve kullanma
Dumas ve Redish (1993)	Görevleri hızlı ve kolay bir şekilde yerine getirme
Furtado ve ark. (2003)	Kullanım ve öğrenme kolaylığı
Gluck (1997)	Kullanım kolaylığı, faydalılık
Guillemette (1995)	Hedef kullanıcılar tarafından görevleri yerine getirirken etkili kullanımı
Hix ve Hartson (1993)	Başlangıç performansı, uzun vadeli performans, öğrenilebilirlik, kalıcılık, gelişmiş özellik kullanımı, ilk izlenim ve uzun vadeli kullanıcı memnuniyeti
ISO (1994)	Etkililik, verimlilik, memnuniyet
Kengeri ve ark. (1999)	Etkililik, beğenilme, öğrenilebilirlik, faydalılık
Kim (2002)	Arayüz etkililiği
Nielsen (1993)	Öğrenilebilirlik, verimlilik, hatırlanabilirlik, hatalar, memnuniyet
Oulanov ve Pajarillo (2002)	Etki, verimlilik, kontrol, yardım, esneklik
Shackel (1981)	Kullanım kolaylığı, etkililik
Shackel (1986,1991)	Etkililik, öğrenilebilirlik, esneklik, kullanıcı tutumu

Yukarıdaki tabloda da sıkça tekrar edilen belli başlı kavramlar kullanılabilirliğin tanımlanmasında ön plana çıkmaktadır. Bunlar; etkililik, verimlilik, kullanıcı memnuniyetidir. Bu unsurlar, eğitim materyallerinin kullanılabilirliği açısından ele alınabilir.

2.1.7.1 Kullanılabilirlik ölçütleri

Kullanılabilirlik kavramının ölçümünde değerlendirmeye tabi tutulan çeşitli ölçütler bulunmaktadır. Ancak bu ölçütler içinde araştırmacılar tarafından en çok kabul gören üç ölçüt; etkililik, verimlilik ve kullanıcı memnuniyetidir. Bunun yanında kullanım kolaylığı, erişim kolaylığı, erişim ve tasarım gibi unsurlar kullanılabilirliğin ölçümünde dikkate alınan ölçütler arasındadır.

Etkililik: Eğitim yazılımının öğrencinin başarısını ya da etkilemesi istenilen diğer özelliklerini (tutum, kalıcılık) artırmasıdır (Gündüz ve Çuhadar, 2008: 381). Etkililiği, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanıyla sentezleyerek ele almakta fayda var. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten bir web sitesinin etkili kabul edilmesi için öğrencinin öğrenme hedefine uygun olan konunun, öğrenci tarafından öğrenilmesi ve bu öğrenmenin kalıcı olması gerekmektedir.

Verimlilik: Kullanılabilirlik faktörlerinden biri olan verimlilik, alanyazında ‘etkinlik’ ismi ile de karşılanmaktadır. Çağiltay’a (2016) göre, belirlenen işi yapmak için kullanılan zaman, çaba ve maliyet gibi unsurlar verimlilik ölçümü ile değerlendirilir. Bu durumda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetlerinin e-öğrenme ortamlarında yürütülüyor olmasının web sitelerinin verimliliği ile doğrudan bir ilişkiye sahip olduğu söylenebilir. Çünkü örgün eğitimin zaman ve mekân kısıtlamasını kendi kontrolüne geçiren birey, dil kurslarına ücret ödemeyeceği için maliyet açısından da kâr elde edebilir.

Kullanıcı memnuniyeti: Kullanıcının uygulamayı kullanırken oluşan duygularını ve olumlu-olumsuz fikirlerini ifade eder (Çağiltay, 2011, 2016). Kullanıcının web sitesini kullanma sürecinin memnuniyetsizlikle sonuçlanması, web aracının kullanılabilirliği konusunda olumsuz bir yargıyı barındırmaktadır. Kullanıcı memnuniyeti, etkililik ve verimlilik ölçütleri ile ilişkili görünse de ölçümünün onlardan daha zor olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Jordan (1998: 7), şöyle bir

örnek paylaşmaktadır: Televizyonu kullanırken kullanıcıların memnuniyet düzeyi her zaman etkililik ve verimlilik seviyelerine doğrudan bağlı olmayabilir. Arayüzün ‘görünümü ve hissettirdiği’ gibi konular önemli rol oynayabilir. Bu örnekten hareketle kullanıcı memnuniyetinin değerlendirilmesinde bireysel farklılıkların etkin bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Çünkü bir kullanıcıya memnun edici görünen bir arka plan rengi, bir başka kullanıcı tarafından beğenilmeyebilir.

Gezinme kolaylığı: Web sitesi kullanıcılarının amaçları doğrultusunda, kolayca web sitesinde gezinebilmesidir. *Tasarım:* Web sitesinin renk, yazı boyutu ve bunlar arasındaki tutarlılık bağlamında kullanıcıya sunulduğu şeklidir. *Erişim kolaylığı:* Kullanıcıların hızlı, dinamik bir şekilde, sorunsuz olarak siteyi kullanabilmesidir. *Kullanım kolaylığı:* Kullanıcıların için ayrıntılı teknik bilgi ve rehberliğe ihtiyaç duymadan siteyi kullanabilmesidir.

2.1.7.2 Kullanılabilirliğin ölçülmesi

Kullanılabilirliğin değerlendirilmesi aşamasında farklı yöntemlere başvurmak mümkündür. Bu aşamada alanyazında üç yönteme sıkça rastlanmaktadır. Bunlar; sezgisel yöntem, kullanıcı testleri ve sorgulama yöntemleridir.

Sezgisel yöntem: kullanılabilirliğin kullanıcılar tarafından değil, uzmanlar tarafından değerlendirildiği yöntemdir (Bağış, 2002; Çağıltay, 2016; Solmaz Evcil ve İslim, 2012; Utku, 2018). Bu yöntemde ele alınan web sitesinin kullanılabilirliği, kullanılabilirlik mühendisleri gibi alanında uzman kişiler tarafından değerlendirilmeye tabi tutulmaktadır. Sezgisel yöntemin uygulanabilmesi için ise uzmanların belli ölçütler çerçevesinde web sitesini ele alması beklenmektedir. Bu unsurları Nielsen (1995) şöyle sıralamaktadır:

1. Sistem durumunun görünürlüğü
2. Sistem ile gerçek dünya arasındaki eşleşme
3. Kullanıcı kontrolü ve özgürlük
4. Tutarlılık ve standartlar
5. Hataları önleme
6. Hatırlamak yerine tanıma

7. Esneklik ve kullanım verimliliği
8. Estetik ve sade tasarım
9. Kullanıcıların hataları tanınması, tanımlanması ve hatadan kurtulması konusunda yardımcı olma
10. Yardım ve dokümantasyon

Kullanıcı testleri: Kullanılabilirliğin, gerçek kullanıcılara verilen görevler ışığında değerlendirildiği testlerdir (Bağış, 2002; Çağıltay, 2016; Utku, 2018). İnsan bilgisayar etkileşiminin en önemli bileşenlerinden biri olan ‘kullanıcı’nın merkeze alınarak yürütüldüğü testlerdir. Kullanıcı testlerinin; göz izleme, mouse tıklama haritası, kullanıcının uygulama esnasında sesli düşünmesi, A/B testi gibi çeşitli yollarla ve laboratuvarlarda uygulanabileceği bilinmektedir.

Sorgulama yöntemleri: Sistemin gerçek kullanıcılarından veri elde etmek amacıyla uzmanlar tarafından yürütülen çalışmalardır (Gürses, 2006: 21). Bu yöntemin uygulama aşamasında anketlerden, mülakatlardan, görüşmelerden yararlanıldığı bilinmektedir. Kılıç ve Güngör’e (2006) göre ise anketlerin kullanıcı memnuniyetini ölçmede ve tasarım değişikliklerinin değerlendirilmesinde etkin bir şekilde kullanılabilmesi söylenebilir.

2.1.8 3 Dakikada Türkçe

3 Dakikada Türkçe web sitesi, Sakarya Üniversitesi ve T.C. Başbakanlık Yurt Dışı Türkler Akarba Topluluklar Başkanlığınca desteklenen projenin ürünü olarak geliştirilmiş bir e-öğrenme platformudur. İnternet bağlantısının olduğu her yerde, her zaman Türkçe öğrenme faaliyeti yürütme imkanı tanıdığı için önemli bir materyaldir. İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Rusça, Arapça, Çince, Boşnakça, Arnavutça ve Uygurca olmak üzere 9 dilde hizmete sunulan bu web sitesi ile A1 seviyesindeki 25 konunun öğretim faaliyeti gerçekleştirilmektedir. Konular; konu anlatım videosu, okuma, yazma, dinleme, konuşma ve sözcük bölümlerindeki etkinlikler aracılığıyla öğrenciye sunulmuştur. Konu anlatım videolarında 9 farklı dilin anadili kullanıcısı, Türkçe ve kaynak dil olmak üzere iki dilde konuları anlatmaktadır.

Web sitesinde yer alan konu anlatım videoları YouTube bağlantılıdır. YouTube istatistiklerinden elde edilen bilgiler, konu anlatım videoları bağlamında web

sitesinin kullanıcı profili ve ilgi görme derecesinin belirlenmesi açısından önemlidir. YouTube; videoların görüntülenme sayısı, kullanıcıların yaş gruplarına göre dağılımı, videoların izlendiği cihaz türü ve ülke, videoların izlenme süresi gibi çeşitli konularda bilgiler içermektedir. Elde edilen verilere göre, 3 Dakikada Türkçe kanalı 9 Ocak 2016 ile 18 Mayıs 2019 tarihleri arasında 519.838 kez görüntülenmiştir. Belirtilen süre zarfında videolar, 750.162 dakika izlenmiştir. Kullanıcı yaş grupları içinde ise en çok 18-24 yaş arası kullanıcıların kanalı görüntülediği tespit edilmiştir. Videoların cep telefonu, tablet, bilgisayar, televizyon ve oyun konsolu gibi araçlar yardımıyla takip edildiği görülmüştür. Ayrıca YouTube verileri, kanalın farklı kıtalardan 50 ülkede izleyiciye ulaştığını da göstermektedir. Bu bilgiler ışığında 3 Dakikada Türkçe'nin yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde önemli ölçüde başvurulan videoları barındıran bir web sitesi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İnsan bilgisayar etkileşimi alanının en önemli konularından biri olan kullanılabilirlik, teknolojinin hayatın her alanında varlık göstermesiyle birlikte neredeyse tüm disiplinlerin ortak çalışma alanı haline gelmiştir. Alan yazın taraması yapıldığında kullanılabilirlikle ilgili pek çok disiplinler arası çalışmanın mevcut olduğu sonucuna ulaşılmış fakat 'yabancı dil olarak Türkçe öğretimi – e-öğrenme – kullanılabilirlik' üçlüsü ile ilgili bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu bölümde eğitim, ikinci dil öğretimi ve kullanılabilirlik alanlarının sentezlendiği disiplinler arası çalışmalara yer verilecektir.

Altunbilek (2010), "Eğitim Yazılımlarının Kullanılabilirliklerinin Değerlendirilmesi: DynEd Eğitim Yazılımı Örneği" adlı yüksek lisans çalışması ile bir İngilizce dil eğitim yazılımını kullanılabilirliğinin etkililik, verimlilik ve kullanıcı memnuniyeti ölçütleri çerçevesinde değerlendirmiştir. Yazılımın etkililiğini ve verimliliğini gözlem yoluyla, kullanıcı memnuniyetini ise görüşme ve sesli düşünme yöntemi ile değerlendiren Altunbilek, analiz sonucunda yazılımın etkili olduğu, kullanıcıların yazılımdan memnun olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Jabeen ve Thomas (2015) ise "Effectiveness of Online Language Learning" adlı çalışmalarında çevrimiçi dil öğreniminin etkililiğini ele almışlardır. Bu kapsamda,

Birleşik Arap Emirlikleri'nde yaşayan bir grup öğrenciye 19 maddeden oluşan bir anket uygulamışlardır. Anket yardımıyla öğrencilerin çevrimiçi dil öğrenimine ve eğitmen yardımıyla dil öğrenimine yaklaşımlarını etkililik bağlamında karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf ortamında ve eğitmen yardımıyla gerçekleşen dersleri, çevrimiçi derslerden daha etkili bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Jabeen ve Thomas, çevrimiçi dil öğrenim ortamlarında konuşma becerisini geliştirmeye yönelik araçların eksikliğinin, öğrencilerin endişelerini arttırdığını ve eşzamanlı konuşma araçlarının geliştirilmesi gerektiğini çalışmalarında vurgulamışlardır.

Liu ve diğerleri (2008), "Designing Websites for ESL Learners: A Usability Testing Study" adlı çalışmalarında ikinci dil olarak İngilizce öğretimi web sitelerinin kullanılabilirliğini incelemiştir. Çalışmada ikinci dil olarak İngilizce öğretimi faaliyeti için tasarlanan beş web sitesi belirlenmiş ve her bir web sitesinin 10 kullanıcı tarafından değerlendirilmesi sağlanmıştır. Araştırmada, anket aracılığıyla önceden tanınan kullanıcıların görevi yerine getirirken gerçekleştirdiği performansın gözlemlenmesi sağlanmıştır. Ayrıca web sitesini değerlendirmeleri kullanıcılara bir anket sunulmuştur. Çalışma sonucunda kullanılabilirliği değerlendirilen beş web sitesinde bazı sorunlar tespit edilmiştir. İkinci dil olarak İngilizce öğretiminde kullanılan beş web sitesinden bir tanesinde, kullanılabilirliğe dair daha az sorunların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dil öğretimi için yoğun içerik barındıran ikinci dil öğretimi web sitelerinin, işlevsel site haritaları ile gezinme kolaylığını sağlaması gerektiği ise çalışmada vurgulanan noktalar arasındadır.

Shield ve Kukulska-Hulme, 2006'da yürüttükleri "Are Language Learning Websites Special? Towards A Research Agenda For Discipline-Specific Usability" adlı çalışmalarında kullanılabilirlik kavramını, dil öğrenimi açısından ele almışlardır. Kullanılabilirliğin teknik olarak çok defa incelendiğini ancak dil öğrenimi web sitelerinin kullanılabilirliğine dair çok az araştırma yapıldığını vurgulamışlardır. Çalışma, bir durum tespit ve öneri çalışması olarak değerlendirilebilir. Shield ve Kukulska-Hulme, kullanılabilirliğin disipline özgü bir şekilde ele alınması gerekliliğine dikkat çekmiştir. Bu çalışmadan dil öğretimi web sitelerinin, genel-teknik kullanılabilirlik metotlarının ötesinde alana özgü bir şekilde değerlendirilmesi gerekliliği mesajı çıkarılmaktadır. Araştırmacıların, 'pedagojik kullanılabilirlik, kültürlerarası kullanılabilirlik ve kullanılabilirlik değerlendirmesi' başlıkları altında

da yine kullanılabilirlik kavramını, dil öğrenimi disiplini bağlamında ele aldığı görülmektedir.

Torun (2014), “5E Modeline Göre Tasarlanan E-öğrenme Ortamının Kullanılabilirliği” adlı yüksek lisans çalışmasında Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi için Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi üzerinde geliştirilen e-öğrenme ortamını kullanılabilirlik açısından ele almıştır. Yapılandırmacı yaklaşım modellerinden olan 5E modeli esas alınarak tasarlanan e-öğrenme ortamı ‘kullanıcı’ faktörü üzerinden kullanılabilirlik değerlendirilmesine tabi tutulmuştur. Bu bağlamda kullanılabilirliği değerlendirmek için 42 öğrenciye etkililik, verimlilik ve memnuniyeti ölçmeye yönelik test-ölçekler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, ele alınan e-öğrenme ortamının uygun düzeyde kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Özaydın Aydoğdu’nun (2017), “Uyarlanabilir Eğitsel Hiperortamlarda İçerik Oluşturmaya Yönelik Web Tabanlı Bir Uygulama Geliştirilmesi ve Uygulamanın Kullanılabilirliği” adlı çalışması ise hem web tabanlı bir uygulama geliştirilmesini hem de geliştirilen uygulamanın kullanılabilirlik açısından incelenmesini içermektedir. Kullanılabilirliğin ölçümünün farklı yöntemlerle yapılabileceği bilinmektedir. Bu yüksek lisans çalışmasında ise sezgisel yöntem kullanılmıştır. Alan uzmanı görüş formu geliştirilmesi suretiyle 7 uzman tarafından uygulamanın kullanılabilirliği değerlendirilmiştir ve yüksek orada kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baş (2013), “Eğitsel Web Ortamlarının Değerlendirilmesinde Çeşitli Kullanılabilirlik Yöntemlerinin Karşılaştırılması” adlı doktora çalışmasında beş eğitsel web ortamı üzerinden üç farklı kullanılabilirlik değerlendirme yönteminin karşılaştırmasını yapmıştır. Bu yöntemler; sezgisel değerlendirme, gözlem-sesli düşünme ve göz izlemedir. Baş, yürüttüğü çalışmanın sonunda tasarım sırasında ve tasarım sonunda kullanılabilirliği ölçme noktasında hangi yöntemin uygulanmasının daha uygun olabileceğini ifade etmiştir. Çalışmaya göre, tasarım aşamasında sezgisel değerlendirme; tasarım sonunda sezgisel değerlendirme ve gözlem-sesli düşünme yönteminin uygulanması uygun bulunmuştur.

Pamukcu (2013) tarafından gerçekleştirilen “İşbirlikçi Öğrenmeyi Destekleyen Üç-Boyutlu Çevrimiçi Öğrenme Ortamı Geliştirilmesi ve Kullanılabilirliğinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, kullanılabilirliğin tasarım

sürecinde materyale yön vermesi sağlanmıştır. Bilindiği üzere kullanılabilirlik, bir e-öğrenme materyali oluştuktan sonra değerlendirilebileceği gibi materyalin oluşum sürecinde de değerlendirilebilir ve böylece çalışmaya yön verebilir. Bu çalışmada Pamukçu, geliştirilen çevrimiçi öğrenme ortamının oluşum sürecinde değerlendirilmesini esas almıştır. Bu amaçla, 56 katılımcı ile anket ve görüşmeler yardımıyla uygulamalar gerçekleştirilmiş ve çalışmanın sonucunda materyalin etkili ve verimli geliştirilmesi için kullanılabilirliğe dair önerilere yer verilmiştir.

Dağlı (2014), “Fatih Eğitim Projesi Kapsamında Hazırlanan Z-kitapların Göz İzleme ve Geçmişe Dönük Sesli Düşünme Teknikleri ile Kullanılabilirliğinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, Z-kitap olarak hazırlanmış 6.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabını; etkililik, verimlilik ve kullanıcı memnuniyeti ölçütlerini merkeze alarak kullanılabilirlik açısından incelemiştir. İnsan-bilgisayar etkileşimi laboratuvarında yürüttüğü çalışmanın sonucunda, eksik bulduğu noktalara ilişkin önerilerini de çalışmasının sonucunda belirtmiştir.

2.3 ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU

Kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar ışığında, genelde eğitim özelde ise yabancı dil öğrenimi-öğretimi alanında teknolojinin, vazgeçilmez bir konuma geldiği söylenebilir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde esas alınan genel ve temel ilkeler bağlamında düşünüldüğünde, teknolojinin alanda büyük bir rol üstlenebileceği görülmektedir. Bu rolü ise web 2.0 araçları gibi materyaller üzerinden yerine getireceği düşünülmektedir. Çünkü ADÖÖÇP'nin de felsefesi olan öğrenci özerkliği kavramı ve günümüzde önemli bir hale gelen ‘hayat boyu öğrenme’ kavramı, bireyleri zaman-mekan ötesinde bir sürece çağırılmaktadır. Bu ise e-öğrenme materyalleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Ancak var olan materyallerin, işlevlerini yerine getirebilmesi için kullanılabilir olması gerekliliği ile karşılaşılmaktadır. E-öğrenme materyalleri ancak kullanılabilir olduğu takdirde işlevini yerine getirecektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini amaçlayan web sitelerinin kullanılabilirliklerinin sorgulanması ise büyük önem arz etmektedir. Taşıdığı öneme rağmen yabancı dil olarak Türkçenin öğretimini hedefleyen bir web sitesinin kullanılabilirliğini ele alan bir çalışmaya ulaşılamaması, bu alanda bir boşluk

olduğunun göstergesidir. Özellikle İngilizce gibi küresel güç politikasının aracı olarak görülen bir dilin öğretimi görevini üstlenen web sitelerinin kullanılabilirlik değerlendirilmesi yapılırken; tarihi ve günümüzdeki konumu itibariyle büyük bir güç olan Türkçenin öğretimini yapan web sitelerinin kullanılabilirlik boyutunun ele alınmaması bizleri çalışmaya yönelten etkenler arasındadır. Alanyazında kullanılabilirlikle ilgili disiplinler arası pek çok araştırmanın mevcudiyetine karşın yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi görevini üstlenen web sitelerinin kullanılabilirliğini inceleyen bir araştırmaya ulaşılamaması, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi görevi üstlenen web sitelerinin niteliği konusunda soru işaretleri oluşturmaktadır. Özellikle 3 Dakikada Türkçe gibi yoğun kullanıcı trafiğine sahip bir web sitesinin bu bağlamda incelenmesinin iyi bir başlangıç olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışma birkaç aşamadan oluşmaktadır. Çalışma, problem cümlelerine dayalı olarak birkaç aşamada şekillendirilmiştir. Araştırmanın birinci aşaması belirli bir kitleden veri toplayarak kitlenin özelliklerini ortaya koymaya yöneliktir. Ardından geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılmış bir ölçek yardımıyla ‘3 Dakikada Türkçe’ web sitesinin kullanılabilirliğinin düzeyi ve kullanılabilirlik alt faktörlerinin düzeyi ölçülmüştür. Bu nedenle çalışmanın birinci aşaması için araştırma modeli tarama araştırması olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Ancak disiplinler arası bir çalışma olduğundan, alan uzmanlarının fikri doğrultusunda bununla da yetinilmeyip araştırmanın diğer basamağı gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda 3 Dakikada Türkçe web sitesini kullanan ve kullanmayan öğrencilerin akademik başarı durumlarına ve edindikleri bilgilerin kalıcılığına yönelik öğrencilere başarı testleri uygulanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde seçkisiz atama kullanılmadığı ve iki grup ile çalışma yapıldığından dolayı, araştırma modeli yarı deneysel desenlerden öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2017). 3 Dakikada Türkçe web sitesinin, A1 seviyesinde ve kaynak dili Türkçe olan bir grup tarafından kullanılması planlanmıştır. Bu sebeple deney grubu belirlenirken seçkisiz atama yapılmamıştır. Dolayısıyla yarı deneysel desenlerden öntest-sontest eşleştirilmiş

kontrol gruplu desen araştırma modelini oluşturmuştur. Desende bağımlı değişken; öğrencilerin akademik başarı seviyeleri ve öğrendiklerinin kalıcılık düzeyleridir. Bağımsız değişken ise belirlenen konuların öğreniminde 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılmasıdır.

3.2 EVREN, ÖRNEKLEM VE ÇALIŞMA GRUBU

Bu çalışmanın evrenini, Türkiye’deki Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezleri’nde (TÖMER), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, A1 seviyesindeki yabancı uyruklu bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Sakarya Üniversitesi TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, A1 seviyesindeki yabancı uyruklu, 33 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın ilk aşaması olan tarama araştırmasının çalışma grubunu, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A1 seviyesindeki 33 öğrenci oluşturmaktadır.

Tarama araştırmasının ardından gerçekleştirilen yarı deneysel araştırmanın deney ve kontrol grubu ise tarama araştırmasına katılan çalışma grubu içinden seçilmiştir. Yarı deneysel araştırmanın deney grubunu; 3 Dakikada Türkçe web sitesi üzerinden konuları takip eden, A1 seviyesindeki 16 öğrenci oluşturmaktadır. Kontrol grubunu ise geleneksel öğretim yöntemiyle konuları takip eden 17 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla çeşitli araçlardan faydalanılmıştır.

3.3.1 Demografik Anket

Çalışma grubunun niteliklerinin belirlenmesi amacıyla çalışma grubuna demografik özelliklerle ilgili soruların yer aldığı bir anket (EK 1) uygulanmıştır. Böylelikle kaynak dili ortak olan ve 3 Dakikada Türkçe web sitesinde yer alan dokuz dilden birine sahip olan öğrencilerin belirlenmesi ve dolayısıyla deney grubunun oluşturulması amaçlanmıştır.

3.3.2 Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği

Kılıç Çakmak, Güneş, Çiftçi ve Üstündağ (2011) tarafından geliştirilen ölçek (EK 2), kullanıcı algısına dayalı olarak web sitelerinin kullanılabilirlik düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında doçent unvanında bir öğretim üyesinden alınan görüş ışığında, bu ölçeğin kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca Kılıç Çakmak vd.'nin, ölçeğin özellikle e-öğrenme yazılımlarının kullanılabilirliğinin ölçümünde kullanılabileceğini ifade etmesi ölçeği tercih etme sebeplerimiz arasında gösterilebilir. Ölçek, beşli likert tipindedir. Dereceleme maddeleri ise “Kesinlikle katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)” ve “Kesinlikle katılmıyorum (1)” şeklindedir. Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği, 25 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin yapı geceliğini incelemek amacıyla faktör analizi yapılmış ve dört faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir (Kılıç Çakmak vd., 2011). Ölçeğin dört faktörü ise şöyledir:

- Gezinme kolaylığı
- Tasarım
- Erişim kolaylığı
- Kullanım kolaylığı

Ölçeğin güvenilirliği için ise Crobach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Kılıç Çakmak vd.(2011), ölçeğin tamamı için güvenilirlik katsayısını .93, ‘gezinme kolaylığı’ için .94, , ‘Tasarım’ için .95, ‘Erişim Kolaylığı’ için .89, ‘Kullanım Kolaylığı’ için ise .79 olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmada Cronbach’s Alfa iç tutarlık katsayısı yeniden hesaplanmış ve .722 olarak bulunmuştur.

Ölçek aracılığıyla web siteleri genel kullanılabilirlikleri ve ölçeğin yapısındaki dört faktör açısından; düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç düzeyde değerlendirilebilmektedir. Bu düzeylerle ilgili puan aralıkları da araştırmacılar tarafından ortaya koyulmuştur. Kılıç Çakmak vd. (2011) genel kullanılabilirliğin değerlendirilmesi aşamasında puan düzeylerini 25-57 arası “Düşük”, 58-92 arası “Orta”, 93-125 arası ise “Yüksek” olarak belirtmişlerdir. Ancak gezinme kolaylığı, tasarım, erişim kolaylığı ve kullanım kolaylığı faktörlerinin değerlendirilmesinde

esas alınan puan aralığı farklılık arz etmektedir. Tablo 4’te ölçek faktörlerinin düzeylerinin belirlenmesinde başvurulan puan aralıklarına yer verilmiştir.

Tablo 4. ‘Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği’ Faktörlerinin Değerlendirilmesinde

Esas Alınan Puan Aralıkları

Faktörler	Düşük	Orta	Yüksek
Gezinme kolaylığı	10-22	23-37	38-50
Tasarım	7-15	16-26	27-35
Erişim kolaylığı	4-8	9-15	15-20
Kullanım kolaylığı	4-8	9-15	15-20

3.3.3 Başarı Testi

Çalışmanın ikinci aşamasında bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerindeki etkisinin tespit edilmesi için başarı testi hazırlanmıştır. Çalışmada belirlenen iki konu için iki ayrı başarı testi (EK 3 – EK 4) hazırlanmıştır. Testlerden biri ‘belirtme durumu’ konusu ile ilgili diğeri ise ‘isim tamlamaları’ konusu ile ilgili olarak hazırlanmıştır. Testler hazırlanırken alan uzmanlarından alınan görüşler ve düzeltmeler yoluyla testlerin geçerliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Türkçe Eğitimi alanında doçent unvanında bir öğretim üyesinden, TÖMER’de idari görev sürdüren ve doktora devam eden bir öğretim görevlisinden, TÖMER’de beş yıllık tecrübeye sahip bir öğretim görevlisinden ve TÖMER’de üç yıllık tecrübeye sahip bir okutmandan alınan görüşler çerçevesinde sınav soruları oluşturulmuştur. İlk etapta oluşturulan sorularda ‘şimdiki zaman’ dışındaki zaman ekleriyle kurulmuş cümleler yer alırken uzmanlardan alınan görüşler çerçevesinde ‘şimdiki zaman’ dışında kullanılan zaman ekleri ve kipler çıkarılmış ve sorularda zaman eki-kip olarak yalnızca ‘şimdiki zaman’ kullanılması sağlanmıştır. Öğrencilerin A1 seviyesinde henüz kendilerine sunulmamış eklerle karşılaşmasının, onları olumsuz etkileyeceği

düşünülerek seviyeye uygun yapılar kullanılmaya özen gösterilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan başarı testlerinde öğrencilerin; belirtme durumu ve isim tamlamaları konularını, okuma-dinleme-yazma becerileri bağlamında kullanması amaçlanmış ve sorular bu doğrultuda hazırlanmıştır.

3.3.4 Kalıcılık Testi

Belirtme durumu (EK 5) ve isim tamlamaları (EK 6) konusunda uygulanan başarı testinin ardından öğrencilerin edindikleri bilginin kalıcılığını ölçmek adına başarı testi ile eşdeğer bir başka test hazırlanmıştır. Yine uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan kalıcılık testi, başarı testinde de olduğu gibi okuma, dinleme ve yazma becerileri bağlamında oluşturulmuştur. Kalıcılığı ölçmek için hazırlanan testin daha önce uygulanan başarı testi ile eşdeğer olması, soruların hazırlanmasında dikkat edilen konuların başında gelmiştir.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışma verilerinin toplanması için gerekli izinler (EK 7) alındıktan sonra Sakarya TÖMER’de uygulamalara başlanmıştır. Verilerin toplanması için demografik anket, Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği, başarı testi ve kalıcılık testlerinden faydalanılmıştır. İlk olarak Sakarya TÖMER’de A1 seviyesinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 33 öğrenciye ulaşılmıştır. Öğrencilerin seviyesi A1 düzeyinde olduğu için ortak dilleri olan Arapça ve İngilizce dillerinde, yürütülecek çalışmadan bahsedilmiş ve isimlerinin paylaşılmaması şartıyla verilerin akademik çalışmada kullanılacağı kendilerine anlatılmıştır. Veriler şu şekilde toplanmıştır:

- Birinci aşamada öğrencilerin niteliklerini öğrenmek adına demografik anket uygulanmıştır.
- İkinci aşamada, öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesini 15 dakikalık bir süre için bilgisayar yardımıyla incelemeleri istenmiştir. Ancak yarı deneysel araştırmanın yürütülmesi sürecinde ele alınacak 2 konuyu web sitesinde incelememeleri konusunda uyarılmışlardır. Bu durum, öğrencilerin ortak dillerinde onlara açıklanmıştır. Ölçeğin maddeleri dikkate alınarak

öğrencilerin web sitesini inceleme süreçleri yönetilmiştir. Bu amaçla farklı tarayıcılarda ve ekran boyutlarında ‘3 Dakikada Türkçe’yi görebilmeleri için 5 dakika boyunca web sitesini cep telefonu ile incelemeleri istenmiştir.

- Üçüncü aşamada öğrencilerin “Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği” ile 3 Dakikada Türkçe web sitesini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin A1 seviyesinde olmaları dikkate alınarak Arapça ve İngilizce olarak maddelerin açıklanması konusunda öğrencilere destek verilmiştir.
- Kullanılabilirliğin etkililik basamağının ölçülmesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde belirlenen hedefin web sitesi aracılığıyla gerçekleşip gerçekleşmediği sınıandığından sadece ölçek kullanarak sonuca ulaşamayacağı anlaşılmıştır. Bu nedenle web sitesinin etkililiğini ölçmek için deney ve kontrol grubu ile ayrı bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Öncelikle deney grubu öğrencilerinin ‘belirtme durumu’ konusunu 3 Dakikada Türkçe web sitesinden takip etmeleri için laboratuvar ortamında bir ders gerçekleştirilmiştir. 3 Dakikada Türkçe web sitesinde kendi kaynak dillerini seçen öğrenciler, Türkçe ve kaynak dille hazırlanan videoyu izlemiş; okuma, yazma, dinleme, konuşma ve sözcük bölümlerinde yer alan etkinlikleri tamamlamışlardır. Bu işlemin ardından öğrencilere, sontest olarak belirtme durumu konusunda hazırlanan başarı testi uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise geleneksel düz anlatım yolu ile belirtme durumu konusu anlatılmış ve süreç sonunda deney grubuna uygulanan son test uygulanmıştır. İsim tamlamaları konusuna sıra geldiği hafta da yine ‘belirtme durumu’ konusunda olduğu gibi deney ve kontrol grubu ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu yol ile web sitesinin etkililiğini ölçmeye yönelik veriler toplanmıştır.
- Son olarak aradan geçen sekiz haftanın sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere kalıcılık testi uygulanmıştır. Böylece kalıcılığı ölçmek için gerekli veriler de elde edilmiştir.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Çalışma kapsamında nicel veriler toplanmıştır. Öncelikle, öğrencilerin niteliklerini belirlemek amacıyla uygulanan demografik anketin verilerinin analiz edilmesinde yüzde frekans yöntemi kullanılmıştır. 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanıcı görüşleri çerçevesinde kullanılabilirlik düzeylerinin belirlenmesini sağlamak için uygulanan ‘Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği’nden elde edilen verilerin ise aritmetik ortalaması alınmıştır. Kılıç Çakmak vd. (2011), geçerlik-güvenirlik çalışmasını yaptıkları ölçeğin değerlendirilmesinde başvurulacak puan aralıklarını belirtmişlerdir. Beşli likert tipinde hazırlanan bu ölçekle toplanan verilerin analizi; kullanıcıların verdikleri puanların aritmetik ortalaması hesaplanarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ölçekten elde edilen verilerin güvenilirliğini analiz etmek için SPSS programı ile Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Katılımcıların 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirlik algıları puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık içerip içermediğini belirlemek için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Yine Katılımcıların 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirlik algıları puanlarının uzaktan eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı bir farklılık içerip içermediğini belirlemek için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubu ile etkililiği ölçmek için yapılan uygulama sonucunda başarı testleri ve kalıcılık testlerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Öncelikle araştırma kapsamında toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine veri seti 50’den küçük olduğu için Shapiro-Wilk testi ile bakılmıştır. Analiz sonucunda farklı ölçümler için hesaplanan Shapiro-Wilk testi anlamlılık değerleri .001 ile .034 aralığında değiştiği için verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür (Can, 2017). 3 Dakikada Türkçe web sitesi ile konuları takip eden deney grubu ve geleneksel düz anlatım yoluyla konuları takip eden kontrol grubundan elde edilen öntest, sontest ve kalıcılık ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Çalışmaya katılan 33 öğrencinin verilerine dayalı olarak yapılan analizler araştırma problemlerine göre aşağıda listelenmiştir.

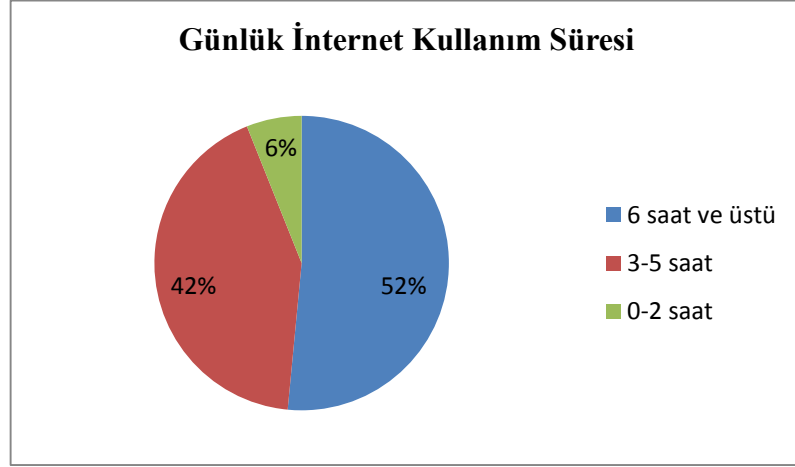
4.1 DEMOGRAFİK ANKETTEN ELDE EDİLEN BİLGİLER

Öncelikle öğrencilere uygulanan demografik anket verilerinden şu bulgular elde edilmiştir:



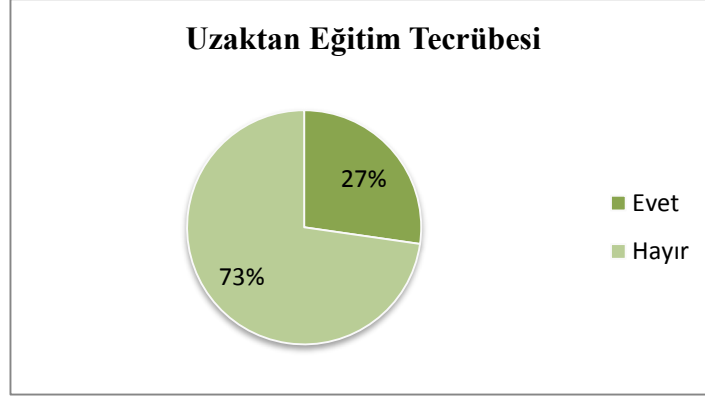
Şekil 5. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Şekil 5'te çalışmaya katılan 33 öğrencinin cinsiyete göre dağılımına yer verilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin %24'ünü kadınların, % 76'sını ise erkekler oluşturmuştur. Bu bulgudan, çalışmanın ilerleyen safhalarında cinsiyet boyutunun ele alındığı aşamada faydalanılmıştır. Çalışmanın birinci alt probleminin çözülmesi noktasında bu verilerden yararlanılmıştır.



Şekil 6. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Süreleri

Şekil 6'da çalışmaya katılan 33 öğrencinin günlük internet kullanım sürelerine yer verilmiştir. Öğrencilerin %6'sı günde 0-2 saat internet kullandığını ifade ederken %42'si 3-5 saat ve % 52'si 6 saat ve üstünde internet kullandığını belirtmiştir. Öğrencilerin günlük internet kullanım sürelerinin yüksek olması, araştırmanın sonraki safhalarında internet kullanımı bağlamında hazır bulunuşluğa sahip bir çalışma grubuyla uygulamaların gerçekleştirileceğini göstermiştir.



Şekil 7. Katılımcıların Uzaktan Eğitim Tecrübesi

Şekil 7’de öğrencilerin %73’nün daha önce uzaktan eğitim sürecine dahil olmadığı, %27’sinin ise uzaktan eğitim faaliyetine katıldığı gösterilmektedir. Bu bulgular, araştırmanın ilerleyen aşamalarında ikinci alt problemin çözümü aşamasında kullanılabilirlik algılarındaki farkı karşılaştırmak için kullanılmıştır.

Ayrıca 33 öğrencinin %100 oranda akıllı telefona sahip olduğu ve yaşadığı yerde internet bağlantısının olduğu tespit edilmiştir.

4.2 WEB SİTESİ KULLANILABİLİRLİK ÖLÇEĞİ’NDEN ELDE EDİLEN BULGULAR

Çalışmanın temel problemini oluşturan soruyu cevaplamaya yönelik olarak ‘Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği’nden elde edilen bulgular, ölçeği oluşturan araştırmacılarca belirtilen puan aralıkları çerçevesinde değerlendirilmiştir. 33 kullanıcıya uygulanan beşli likert tipi ölçekten, kullanıcıların 3 Dakikada Türkçe web sitesini kullanmalarının ardından verdikleri puanların aritmetik ortalamalarının alınması suretiyle bulgular elde edilmiştir. Ayrıca maddelerin değerlendirilmesinde Torun (2014) gibi 1-1,79 çok zayıf, 1,80-2,59 zayıf, 2,60-3,39 orta, 3,40-4,19 iyi ve 4,20-5 çok iyi olarak kabul edilmiştir.

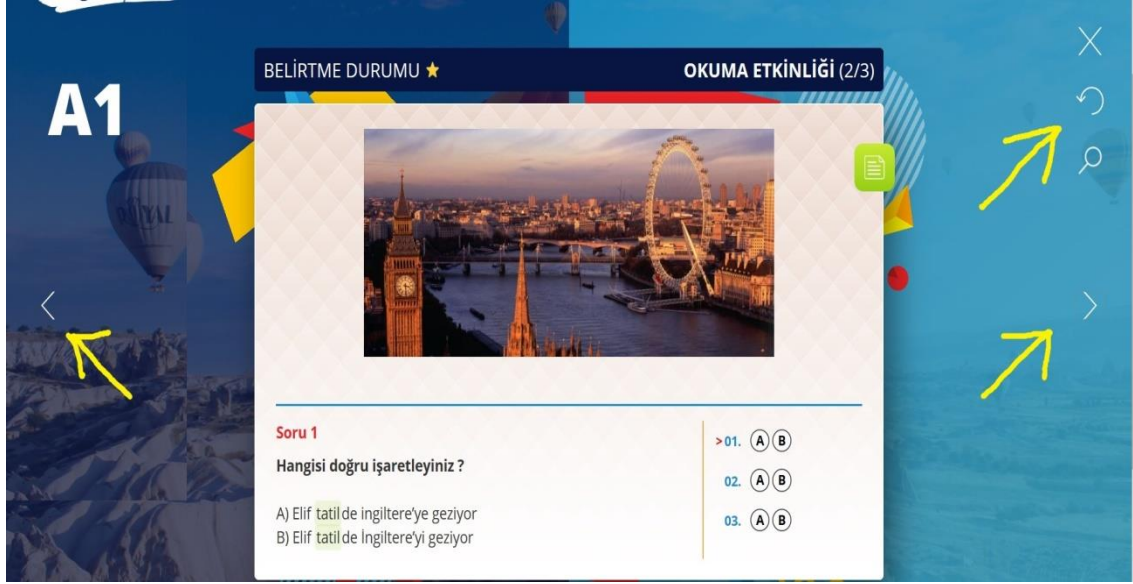
Ölçeğin ilk 10 maddesi, ‘gezinme kolaylığı’ faktörünü oluşturmaktadır. Tablo 5’te gezinme kolaylığı faktörünü oluşturan maddelerin beşli likert tipi ölçekten aldığı puan ortalamalarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların ‘Gezinme Kolaylığı’ Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması

	N	\bar{X}
1. Madde	33	4,27
2. Madde	33	4,06
3. Madde	33	4,06
4. Madde	33	4,27
5. Madde	33	3,3
6. Madde	33	4,12
7. Madde	33	4,03
8. Madde	33	3,96
9. Madde	33	3,84
10. Madde	33	3,54

Tablo 5 incelendiğinde ‘gezinme kolaylığı’ faktörü altında yer alan maddelerden en çok 1. ve 4. maddelerin puanının yüksek olduğu görülmektedir. 1.maddeyi oluşturan “Sitede, site haritası, gezinme çubuğu, önceki ve sonraki sayfaya geçiş gibi gezinmeye yardımcı araçlar bulunmaktadır.” cümlesi bağlamında kullanıcıların web sitesine ilişkin algılarının olumlu olduğu görülmektedir. Bu maddede belirtilen özellik kullanıcılar tarafından 4,27 puanla ‘çok iyi’ olarak değerlendirilmiştir. Nitekim web sitesinin arayüzünden alınan Şekil 8’deki görselde de sayfalar arası

geçişini sağlayan, etkinliklerin cevaplarını açan, gezinmeye yardımcı araçlar ok işaretleri ile gösterilmiştir.



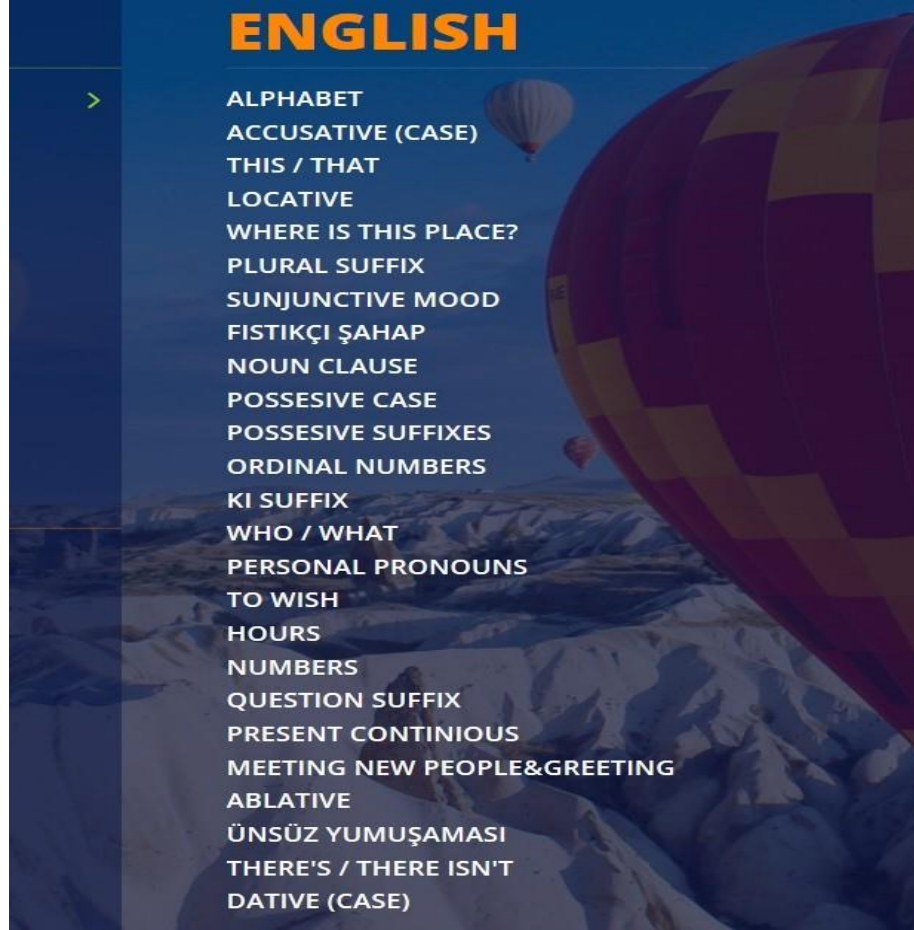
Şekil 8. 3 Dakikada Türkçe Arayüzündeki Yardımcı Araçlar

Ölçeğin 2.maddesi olan “Sitede, site haritası, gezinme çubuğu, önceki ve sonraki sayfaya geçiş gibi gezinmeye yardımcı araçlar uygun yerleştirilmiş.” ifadesi ise ortalama 4,06 puan alarak ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir bulunmuştur.

3.madde olan “Site haritası, gezinme çubuğu, önceki ve sonraki sayfaya geçiş gibi gezinme araçlarının yerleşimi sayfalar arasında tutarlılık gösteriyor.” maddesi bağlamında 3 Dakikada Türkçe’nin ortalama 4,06 puan ile kullanıcılar tarafından “iyi” düzeyde kullanılabilir bulunduğu tespit edilmiştir.

Yine gezinme kolaylığı faktörü altında yer alan 4.madde olan “Sitede rahatlıkla geziniyorum.” maddesine kullanıcıların verdiği puanlar, Şekil 8’de belirtilen araçların olumlu algı oluşturduğunu göstermiştir. Katılımcılar bu ifadeyi 4,27 puanla ‘çok iyi’ olarak değerlendirilmiştir. Nielsen ve Budiu (2013) seçeneklerin alfabetik sırayla oluşturulmasının gezinmede kolaylık sağlayacağını belirtmişlerdir. Şekil 9’da 3 Dakikada Türkçe’nin arayüzünde yer alan konuların sıralanma şekline yer verilmiştir. 9 dilde hazırlanan sitede konuların üstüne gelindiğinde Türkçe isimleri ile

konunun adı görülmektedir. Esasında sitede gezinmeyi kolaylaştıran en önemli faktörlerden biri, kullanıcıların kaynak dilinde siteyi kullanma imkânı elde ediyor olmasıdır. Sıralama, konu isimlerinin Türkçe karşılığına göre alfabetik olarak sıralanmıştır. Ancak alfabetik sıralama yapılırken konuların yalnız Türkçe isimleri esas alınmıştır.



Şekil 9. '3 Dakikada Türkçe'de Seçeneklerin Sıralanma Şekli

Gezinme kolaylığı faktörü içinde yer alan maddeler arasında en düşük değeri 5. madde almıştır. "Sitede yenilikler hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılıyor." maddesi bağlamında 3,3'lük değerle web sitesi "orta" düzeyde kullanılabilir bulunmuştur.

6.madde “Menülerdeki başlıklar ile içerik tutarlı.” ifadesini içermektedir. 3 Dakikada Türkçe’yi bu konuda değerlendiren katılımcılar, web sitesini ortalama 4,12 puan ile ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir olarak algılamışlardır.

Gezinme kolaylığı faktörünün 7.maddesi ise “Sayfadaki bağlantılar kolaylıkla ayırt edilebiliyor.” şeklindedir. Katılımcılar 4,03 ortalama değeriyle web sitesini bu açıdan ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir olarak değerlendirmişlerdir. Nitekim site arayüzünden elde edilen Şekil 10’daki görselde, YouTube bağlantısının kullanıcılara sunulduğu kırmızı renkli ok işaretiyle gösterilmiştir.



Şekil 10. ‘3 Dakikada Türkçe’de Bağlantıların Gösterimi

Ölçeğin 8.maddesi “Sitenin adresini kolaylıkla hatırlıyorum.” ifadesini içermektedir. Maddede belirtilen özellik, 3,96 puan ortalamasıyla ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir olarak değerlendirilmiştir. Gezinme kolaylığı faktörünü oluşturan “İlişkili bilgiler gruplandırılmış.” maddesine ise kullanıcılar ortalama 3,84 puan vermişlerdir. Bu durumda maddenin ele aldığı konuda, 3 Dakikada Türkçe web sitesini ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir buldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Gezinme kolaylığı faktörünün son maddesi “Sayfalarda dikey kaydırma çubuğunun kullanılması en aza indirilmiştir.” şeklindedir. Katılımcılar, bu maddeye 3,54 puan

vererek siteyi bu açıdan ‘iyi’ derecede kullanılabilir bulduklarını belirtmişlerdir. 3 Dakikada Türkçe web sitesinde yatay kaydırma çubuğu yoktur. Dikey kaydırma çubuğu ise katılımcılardan elde edilen bulgularda da belirtildiği üzere az düzeyde kullanılmıştır. Bu, kullanılabilirlik açısından önemli bir meseledir. Dikey kaydırma çubuğunun yüksek düzeyde kullanılması uzun sayfalarla karşılaşılması anlamına gelmektedir. Bu ise kullanıcıların hoşuna gitmeyen bir durumdur. Nielsen ve Budiu (2013) de uzun sayfaların kullanıcıyı yoracağını düşünmektedir. Bu yüzden kaydırma çubuğunun az kullanılması, katılımcılar üzerinde kullanılabilirliğe dair olumlu bir algı oluşturmuştur.

Ölçeğin ilk faktörü olan gezinme kolaylığının genel değerlendirilmesine ilişkin bulgular ise Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Katılımcıların Gezinme Kolaylığı Faktörüne Yönelik Genel Algıları

Değerlendirilen Faktör	N	\bar{X}
Gezinme Kolaylığı	33	39,48

Esas alınan puan aralıkları doğrultusunda yorumlanan gezinme kolaylığı faktörünün kullanıcı algılarına göre ‘yüksek’ düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak gezinme kolaylığı açısından kullanıcılarda web sitesine yönelik olumlu bir algı olduğu tespit edilmiştir.

Kullanılabilirliği ölçmede kullanılan ölçeğin ikinci faktörünü ‘tasarım’ oluşturmaktadır. Bu faktör altında yer alan yedi maddenin kullanıcılardan aldığı ortalama değer Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların Tasarım Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının

Aritmetik Ortalaması

	N	\bar{X}
11. Madde	33	3,72

12. Madde	33	4,03
13. Madde	33	4,54
14. Madde	33	4,3
15. Madde	33	4,24
16. Madde	33	4,24
17. Madde	33	3,96

Tablo 7’de ‘tasarım’ faktörü altında yer alan 11. madde “Metinlerin hizalamaları tutarlı.” maddesidir. Katılımcılar, 3 Dakikada Türkçe web sitesini bu madde bağlamında 3,72 puan ile ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir bulmuştur. 12. madde ise “Kullanılan yazı tipi tutarlı.” şeklindedir. Çalışmada web sitesine göre maddeyi değerlendiren katılımcılar 4,03 puan ile web sitesini bu açıdan ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir bulduklarını ifade etmişlerdir. 11. ve 12. maddelerde tasarıma dair tutarlılık kavramının ön planda olduğu ve tasarımda tutarlılık açısından olumlu bir kullanıcı algısı oluştuğu bulgusu elde edilmiştir. Ölçeğin 13. maddesi ise “Yazı tipi ve büyüklüğü okumayı kolaylaştırıyor.” ifadesini içermektedir. Katılımcılar yazı tipi ve boyutu ile ilgili olarak web sitesini 4,54 puanla ‘çok iyi’ düzeyde kullanılabilir olarak değerlendirmiştir. Okunabilirlik bir dil öğretimi web sitesinin tasarımında önemli bir konuya karşılık gelmektedir. Bu açıdan 3 Dakikada Türkçe’nin çok iyi düzeyde kullanılabilir bulunması, sitenin tasarım noktasında oluşturduğu algı açısından bir artıdır. 14. madde ise “Arkaplan rengi okumayı kolaylaştırıyor.” maddesidir. Kullanıcılar bu maddeye ortalama 4,3 puan vermiştir. Bu ise ölçütlere göre ‘çok iyi’ düzeyde kullanılabilir bulunduğunu göstermiştir. 15. madde olan “Arkaplan-metin renk uyumu okumayı kolaylaştırıyor.” cümlesi de ortalama 4,24 puan alarak ‘çok iyi’ düzeyde kullanılabilir bulunmuştur. 3 Dakikada Türkçe web sitesinin sayfaları incelendiğinde ise arkaplan renginin mavi olduğu görülmüştür ve bu arkaplan rengi her sayfa ve etkinlikte tutarlılık göstermiştir. Bunun sonucunda da katılımcılarda ‘çok iyi’ değerlendirmesini ortaya çıkaran bir algı oluşturmuştur. 16.

madde olan “Sayfanın ekrandaki yerleşimi uygun.” ifadesi ortalama 4,24 puan ile ‘çok iyi’ düzeyde başarılı bulunurken 17. madde olan “Sayfaların yerleşimi tutarlı.” maddesi ortalama 3,96 puanla ‘iyi’ düzeyde başarılı olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin ikinci faktörü olan ‘tasarım’ faktörünün genel değerlendirilmesine ilişkin bulgular ise Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Katılımcıların Tasarım Faktörüne Yönelik Genel Algıları

Değerlendirilen Faktör	N	\bar{X}
Tasarım	33	29,06

Ölçekten elde edilen bulgulara göre Tablo 8’de de görüldüğü üzere tasarım faktörünün ortalama puanı 29,06 olarak tespit edilmiştir. Ölçek geliştirilirken belirtilen ölçütlere göre bu puan, tasarım faktörünün ‘yüksek’ düzeyde kullanılabilir bulunduğunu göstermiştir. Tasarımın memnuniyet üzerinde kimi zaman etkililik ve verimlilikten daha çok etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Tasarım, faktörü altında yer alan 13. madde ölçeğin genelinde en yüksek değere sahip madde olmuştur. Kısacası faktör olarak yüksek düzeyde kullanılabilir bulunan tasarım, maddeleri bazında da ölçek genelinde en yüksek değerleri barındırmıştır.

Ölçeği oluşturan üçüncü faktör ise ‘erişim kolaylığı’ faktörüdür. Erişim kolaylığı faktörü altında yer alan dört maddenin kullanıcılardan aldığı ortalama değerler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Erişim Kolaylığı Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması

	N	\bar{X}
18. Madde	33	3,69

19. Madde	33	3,81
20. Madde	33	3,81
21. Madde	33	3,96

Tablo 9'daki bulgulara göre 18. madde olan "Site hızla yükleniyor." ifadesine katılımcılar ortalama 3,69 puan vermiştir. Bu puan aralığı ise 'iyi' düzeyde kullanılabilir bulunduğunu göstermiştir. 19. madde "Bağlantılar sorunsuz çalışıyor." ifadesini içermektedir. 3 Dakikada Türkçe'deki bağlantıların değerlendirildiği bu maddeye katılımcılar, ortalama 3,81 puan vererek web sitesini bu açıdan 'iyi' derecede kullanılabilir bulmuşlardır. 3 Dakikada Türkçe'de kaynak dil ve hedef dilde ortak olarak konuların anlatıldığı videolar YouTube bağlantısı ile izlenmektedir. 19. maddenin iyi düzeyde kullanılabilir bulunmuş olması, bu bağlantılarda sorun yaşanmadığını göstermiştir. Ölçeğin 20. maddesinde "Site, farklı tarayıcılarda (Internet Explorer, Netscape, Firefox vb.) aynı şekilde ve sorunsuz çalışıyor." ifadesi yer almaktadır. Uygulama esnasında katılımcıların farklı tarayıcıları kullanması sağlanarak maddeye yönelik bilinç oluşturulmuştur. Bu bağlamda değerlendirilen maddeye katılımcılar, ortalama 3,81 puan vermişlerdir. Bulgular, 3 Dakikada Türkçe'nin bu madde bağlamında 'iyi' düzeyde kullanılabilir olduğunu göstermiştir. Erişim kolaylığı faktörünü oluşturan son madde olan 21. madde "Site, farklı ekran çözünürlüklerinde aynı şekilde ve sorunsuz çalışıyor." yargısını içermektedir. Katılımcıların bu maddeyi bilinçli olarak cevaplamaları için 3 Dakikada Türkçe'yi hem bilgisayar ekranında hem de cep telefonu ekranında kullanmaları sağlanmıştır. Daha sonra ölçek aracılığıyla web sitesini değerlendiren katılımcılar, web sitesinin bu yönüne ortalama 3,96 puan vermiştir. Bu ise ele alınan madde bağlamında 3 Dakikada Türkçe'nin iyi derecede kullanılabilir olduğunu göstermiştir.

Ölçeğin ikinci faktörü olan 'tasarım' faktörünün genel değerlendirilmesine ilişkin bulgular ise Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Katılımcıların Erişim Kolaylığı Faktörüne Yönelik Genel Algıları

Değerlendirilen Faktör	N	\bar{X}
Erişim Kolaylığı	33	15,3

Tablo 10’da belirtilen bulgulara göre 3 Dakikada Türkçe’nin erişim kolaylığı faktörünü katılımcılar, ‘yüksek’ düzeyde kullanılabilir bulmuştur. Ölçeği değerlendirmeden önce yapılan uygulamalar, katılımcıların maddeleri puanlamasını kolaylaştırmıştır. Sonuç olarak 15-20 puan aralığında yüksek düzeyde kullanılabilir kabul edilen erişim kolaylığı faktörü, 15,3’lük değerle yüksek düzeyde kullanılabilir bulunmuştur.

Ölçeği oluşturan son faktör ise ‘kullanım kolaylığı’ faktörüdür. Kullanım kolaylığı faktörü altında yer alan dört maddenin kullanıcılardan aldığı ortalama değerler Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Katılımcıların Kullanım Kolaylığı Faktörünü Oluştan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması

	N	\bar{X}
22. Madde	33	1,96
23. Madde	33	2,15
24. Madde	33	2,78
25. Madde	33	2,27

Kullanım kolaylığı faktöründe yer alan maddeler anlamca olumsuz cümlelerden oluşmaktadır. Bu nedenle bu faktör altında yer alan maddeler değerlendirilirken şu

puan aralıkları esas alınmıştır: 1-1,79 çok iyi, 1,80-2,59 iyi, 2,60-3,39 orta, 3,40-4,19 zayıf ve 4,20-5 çok zayıf.

Ölçeğin 22. maddesinde yer alan “Siteyi karmaşık buluyorum.” ifadesi katılımcılardan 1,96 puan almıştır. Bu puan dilimi ise katılımcıların siteyi karmaşık bulma düşüncesi barındırmadığını göstermiştir. Bu yüzden madde anlamındaki olumsuzluk dikkate alınarak bu puan dilimi ‘iyi’ düzeyde karşılık bulmuştur. 23. maddede yer alan “Sitenin kullanımını öğrenmek çok zaman alıyor.” ifadesi katılımcılardan 2,15 puan almıştır. Bu puan aralığı kullanım kolaylığı açısından ‘iyi’ düzeyde kullanılabilirliğe işaret etmektedir. Ölçekte yer alan 24. madde “İçeriği henüz tamamlanmamış sayfa veya sayfalar var.” maddesidir ve katılımcılardan ortalama 2,78 puan almıştır. Bu bağlamda kullanılabilirlik açısından “orta” düzeyde başarılı bulunmuştur. Ölçeğin son maddesi ise “Siteyi kullanırken teknik desteğe ihtiyaç duyuyorum.” ifadesini içermektedir. Bu madde de kullanım kolaylığı faktörü altındaki diğer maddeler gibi olumsuz anlam taşımaktadır. Bu nedenle katılımcılardan aldığı 2,27 puan, kullanım kolaylığı açısından ‘iyi’ düzeyde kullanılabilir olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin son faktörü olan ‘kullanım kolaylığı’ faktörünün genel değerlendirilmesine ilişkin bulgular ise Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Katılımcıların Kullanım Kolaylığı Faktörüne Yönelik Genel Algıları

Değerlendirilen Faktör	N	\bar{X}
Kullanım Kolaylığı	33	9,18

Tablo 12’da yer alan bulgulara göre 3 Dakikada Türkçe’nin kullanım kolaylığı faktörünü katılımcılar, ‘orta’ düzeyde kullanılabilir bulmuştur. Ölçekte yer alan dört faktör içerisinde yalnızca kullanım kolaylığı faktörü, kullanılabilirlik açısından ‘orta’ düzeyde bulunmuştur.

3 Dakikada Türkçe’nin genel kullanılabilirlik düzeyi ile ilgili bulgulara Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13. Katılımcıların 3 Dakikada Türkçe'nin Genel Kullanılabilirliğine Yönelik

Algıları		
	N	\bar{X}
Genel Kullanılabilirlik	33	93,03

Gezinme kolaylığı, tasarım, erişim kolaylığı ve kullanım kolaylığı faktörlerinin ele alındığı ölçeğin genel kullanılabilirlik düzeyleri için belirlenen puan aralıklarına göre, 93-123 arası 'yüksek' düzeyde kullanılabilir olarak kabul edilmiştir. Tablo 13'te görüldüğü üzere 3 Dakikada Türkçe web sitesi, 93,03 puanla katılımcılar tarafından yüksek düzeyde kullanılabilir bulunmuştur.

3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirliğine yönelik genel bir sonucun elde edildiği bulgu, web sitesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacına katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda örgün ve uzaktan eğitim ortamlarında 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılmasının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4.3 ÖĞRENCİLERİN 3 DAKİKADA TÜRKÇE WEB SİTESİNE YÖNELİK KULLANILABİLİRLİK ALGILARI PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ

Çalışmanın birinci alt problemi doğrultusunda, öğrencilerin cinsiyet ve 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14. Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe Web Sitesine Yönelik Kullanılabilirlik Algılarının Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Gezinme Kolaylığı	Erkek	25	15.66	391.50	66.50	.162
	Kadın	8	21.19	169.50		
Tasarım	Erkek	25	15.86	396.50	71.50	.236
	Kadın	8	20.56	164.50		
Erişim Kolaylığı	Erkek	25	17.48	437.00	88.00	.636
	Kadın	8	15.50	124.00		
Kullanım Kolaylığı	Erkek	25	16.80	420.00	95.00	.853
	Kadın	8	17.63	141.00		

Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algıları, puanları cinsiyet açısından, Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği'nin hiçbir alt boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir, gezinme kolaylığı $U = 66.50$, tasarım $U = 71.50$, erişim kolaylığı $U = 88.00$, kullanım kolaylığı $U = 95.00$ $p < .05$. Elde edilen verilerden hareketle katılımcıların cinsiyetleri ile 3 Dakikada Türkçe'nin kullanılabilirliğine yönelik algıları arasında anlamlı fark oluşturacak bir ilişki olmadığı görülmüştür.

**4.4 ÖĞRENCİLERİN 3 DAKİKADA TÜRKÇE WEB SİTESİNE YÖNELİK
KULLANILABİLİRLİK ALGILARI PUANLARININ DAHA ÖNCE
UZAKTAN EĞİTİM İLE EĞİTİM ALIP ALMAMA DURUMLARINA GÖRE
İNCELENMESİ**

Çalışmanın ikinci alt problemini oluşturan soru bağlamında, öğrencilerin daha önce uzaktan eğitim ile eğitim alıp almama durumları ve 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15. Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe Web Sitesine Yönelik Kullanılabilirlik Algılarının Daha Önce Uzaktan Eğitim ile Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları

Daha Önce Uzaktan Eğitim ile Eğitim Aldı mı		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Gezinme Kolaylığı	Evet	9	17.17	154.50	106.50	.953
	Hayır	24	16.94	406.50		
Tasarım	Evet	9	18.22	164.00	97.00	.677
	Hayır	24	16.54	397.00		
Erişim Kolaylığı	Evet	9	14.67	132.00	87.00	.414
	Hayır	24	17.88	429.00		
Kullanım Kolaylığı	Evet	9	19.94	179.50	81.50	.290
	Hayır	24	15.90	381.50		

Öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algıları puanları daha önce uzaktan eğitim ile eğitim alıp almama durumlarına göre, Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği'nin hiçbir alt boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir, gezinme kolaylığı $U = 106.50$, tasarım $U = 97.00$, erişim kolaylığı $U = 87.00$, kullanım kolaylığı $U = 81.50$ $p < .05$. Bu bulguya dayanarak katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tecrübe durumları ile 3 Dakikada Türkçe'nin kullanılabilirliğine yönelik algıları arasında anlamlı fark oluşturacak bir ilişki olmadığı söylenebilir. Elde edilen bu veri, web sitesinin kullanımının uzaktan eğitim alanında tecrübe gerektirecek kadar zor olmadığı noktasında da dolaylı bir bilgi içermektedir.

4.5 3 DAKİKADA TÜRKÇE WEB SİTESİ VE GELENEKSEL YÖNTEMLE GERÇEKLEŞTİRİLEN EĞİTİMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, çalışmanın üçüncü alt problemi bağlamında, öğrencilerin 3 Dakikada Türkçe web sitesiyle ve sınıfta geleneksel yöntemle gerçekleştirilen iki farklı eğitime katılması ve öğrencilerden elde edilen verilerin karşılaştırılmasına ait bulgular verilmiştir. 3 Dakikada Türkçe web tabanlı öğrenme yazılımı ile eğitim alan 16 öğrenci deney grubunu, sınıfta geleneksel yöntem ile eğitime katılan 17 kişi kontrol grubunu oluşturmaktadır. Öğrenciler A1 seviyesinde olduğu için ve seviye itibari ile “isim tamlaması” ve “belirtme durumu” konularını hiç almadıkları için yapılan ön ölçümdeki puanları çok düşüktür. Bu nedenle uygulamanın değerlendirilmesinde ön test – son test yerine, son test - kalıcılık testi kriter olarak alınmıştır. Sonuçlar Tablo 16 ve Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 16. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Kullanılarak 3 Dakikada Türkçe ve Geleneksel Yöntem Gruplarının Belirtme Durumu Eğitimindeki Gruplar İçi Değişimine Ait Analiz Sonuçları

Yöntem	Belirtme Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
	Kalıcılık Testi – Belirtme Durumu					

Son Test						
3 Dakikada Türkçe	Negatif Sıralar	8	10.38	83.00	-.777	.437
	Pozitif Sıralar	8	6.63	53.00		
	Fark Olmayan	0				
Geleneksel Yöntem	Negatif Sıralar	10	9.21	110.50	2.870	.004
	Pozitif Sıralar	5	3.17	9.50		
	Fark Olmayan	2				

3 Dakikada Türkçe web sitesi ile belirtme durumu eğitimini alan öğrencilerin kalıcılık testi ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z=-.77$, $p<0.05$). Bu bulgu yapılan testlere göre öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcı olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan geleneksel yöntem ile belirtme durumu eğitimini alan öğrencilerin kalıcılık testi ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($z=2.87$, $p<0.05$). Fark puanlarının negatif sıralar (kalıcılık testi) lehine olması, yüz yüze eğitim alan grupta kalıcılığın azaldığını göstermektedir. Deney grubundaki kalıcılık verilerinin aksine kontrol grubunda kalıcılığın azalması, belirtme durumu konusunun öğretiminde 3 Dakikada Türkçe materyalinin içeriğinin farklı duyulara hitap eden bir içeriğe sahip olması ile ilişkili olabilir. Ayrıca deney grubunun öğrenme sürecinde kullanılan 3 Dakikada Türkçe web sitesinde konuların kaynak dil ile anlatılıyor olması da kalıcılık üzerinde olumlu etki oluşturmuş olabilir.

Tablo 17. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Kullanılarak Web Tabanlı Öğrenme Yazılımı ve Yüz Yüze Gruplarının İsim Tamlaması Eğitimindeki Gruplar İçi Değişimine Ait Analiz Sonuçları

Yöntem	İsim Tamlaması	N	Sıra	Sıra	z	p
--------	----------------	---	------	------	---	---

	Kalıcılık Testi – İsim Tamlaması Son Test		Ortalaması	Toplamı		
3 Dakikada Türkçe	Negatif Sıralar	4	9.30	46.50	-.768	.442
	Pozitif Sıralar	10	7.35	73.50		
	Fark Olmayan	2				
Geleneksel Yöntem	Negatif Sıralar	8	8.07	56.50	-.595	.552
	Pozitif Sıralar	9	8.83	79.50		
	Fark Olmayan	0				

3 Dakikada Türkçe web sitesi ile isim tamlaması eğitimini alan öğrencilerin kalıcılık testi ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z=-.76$, $p<0.05$). Bununla birlikte 3 Dakikada Türkçe web sitesi ile belirtme durumu eğitimini alan öğrencilerin kalıcılık testi ve son test arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-.59$, $p<0.05$). Fark puanlarının negatif sıralar (kalıcılık testi) lehine olması, geleneksel yöntem ile eğitim alan grupta kalıcılığın azaldığını göstermektedir. Bu bulgular, yapılan testlere göre öğrencilerin öğrenmelerinin her iki grupta da kalıcı olduğunu göstermektedir.

Verilerin normal dağılım göstermemesi ve Ancova analizi varsayımlarını karşılamaması nedeniyle grupların son test ve kalıcılık testleri arasındaki farklar, gruplar arası farklar alınarak erişim puanlarının hesaplanması ile karşılaştırılmıştır. Tablo 18’de bu analizlere ait Mann-Whitney-U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 18. Belirtme Durumu Eğitimi Gruplar Arası Kalıcılık Testleri, Son Testler ve Erişi Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları

Belirtme Durumu Eğitimi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	
Son Testler	3 Dakikada Türkçe	16	24.18	411.00	14.00	.000
	Geleneksel Yöntem	17	9.38	150.00		
Kalıcılık Testleri	3 Dakikada Türkçe	16	21.74	369.50	55.50	.003
	Geleneksel Yöntem	17	11.97	191.50		
Erişi Puanları	3 Dakikada Türkçe	16	21.79	370.50	54.50	.002
	Geleneksel Yöntem	17	11.91	190.50		

Analiz sonuçlarına göre 3 Dakikada Türkçe web sitesi ile eğitim alan öğrencilerin belirtme durumu eğitimi puanları, geleneksel yöntemle eğitim alanlara kıyasla son testler ($U = 14.00$, $p < .05$), kalıcılık testleri ($U = 55.50$, $p < .05$) ve erişiş puanları ($U = 54.50$, $p < .05$) açısından anlamlı olarak yüksektir.

Tablo 19. İsim Tamlaması Eğitimi Gruplar Arası Kalıcılık Testleri, Son Testler ve Erişi Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları

İsim Tamlaması Eğitimi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	
Son Testler	Web Tabanlı Eğitim Yazılımı	16	21.79	370.50	54.50	.002
	Yüz Yüze	17	11.91	190.50		
Kalıcılık Testleri	Web Tabanlı Eğitim Yazılımı	16	22.53	383.00	42.00	.000
	Yüz Yüze	17	11.13	178.00		
Erişi Puanları	Web Tabanlı Eğitim Yazılımı	16	17.09	290.50	134.50	.958
	Yüz Yüze	17	16.91	270.50		

Analiz sonuçlarına göre 3 Dakikada Türkçe web sitesi ile eğitim alan öğrencilerin isim tamlaması eğitimi puanları, geleneksel yöntem ile eğitim alanlara kıyasla son testler ($U = 54.50$, $p < .05$) ve kalıcılık testleri ($U = 42.00$, $p < .05$) açısından anlamlı olarak yüksektir. Diğer taraftan web tabanlı eğitim yazılımı ile eğitim alan öğrencilerin isim tamlaması eğitimi puanları yüz yüz eğitim alanlara kıyasla erişim puanları açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($U = 134.50$, $p < .05$). Deney grubunun son test ve kalıcılık testi puanlarının kontrol grubundan anlamlı olarak yüksek olması; web sitesinin kaynak dil ile konu anlatımını gerçekleştirmesi, dil bilgisi konularını dört dil becerisi bağlamında sunmuş olması, farklı duyulara hitap eden etkinlikleri barındırması özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ

3 Dakikada Türkçe web sitesi kullanılabilirlik açısından incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Çalışmanın temel problemi bağlamında yürütülen çalışmalardan çeşitli veriler elde edilmiştir. 3 Dakikada Türkçe web sitesinin genel kullanılabilirlik ölçümünden elde edilen bulgular, sitenin yüksek düzeyde kullanılabilir olduğunu göstermiştir. Bu durum, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi görevini üstlenmiş 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanıcıların hedeflerine ulaşmada onlara fayda sağlayacağını göstermektedir. Kullanılabilir olmayan bir web sitesi ile hedeflere ulaşamayacağı bilinmektedir. Bu noktada 3 Dakikada Türkçe web sitesi, yalnız ulusal değil uluslararası da bir misyon üstlenmektedir. Farklı ülkelerde yaşayan birçok bireyin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme faaliyetlerini e-öğrenme üzerinden gerçekleştirme girişiminde bulunduğu düşünüldüğünde, 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirlik bağlamında başarılı bulunması önemli görülmektedir. Gün geçtikçe artan ve buna rağmen yetersiz bulunan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi web sitelerinin niteliklerinin soru işareti oluşturduğu bir atmosferde, 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirliğinin yüksek bulunması olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir.

33 öğrenciye uygulanan ‘Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği’nden elde edilen bulgulara göre 3 Dakikada Türkçe web sitesi; ölçeğin dört faktöründen biri olan ve ölçeğin 10 maddesiyle sınıanan ‘gezinme kolaylığı’ faktörü açısından yüksek düzeyde kullanılabilir bulunmuştur. Kullanıcının web sitesinde gezinmesi sırasında yaşayacağı problemler, yabancı dil öğrenme amacıyla bilgi ve içeriğe ulaşmak isteyen kullanıcıların e-öğrenme faaliyeti önünde büyük bir engel olarak görülebilir.

Bu nedenle ölçeği oluşturan kullanılabilirlik faktörlerinden biri olan gezinme kolaylığının yüksek düzeyde başarılı bulunması, web sitesinin genel kullanılabilirliği üzerinde de olumlu anlamda etki oluşturmaktadır. Site haritası, gezinme çubuğu, sayfalar arası geçişi sağlayan araçların bulunması ve kullanıcı tarafından bu araçların doğru yerleştirildiğinin düşünülmesi kullanıcıların gezinme kolaylığı faktöründeki algılarının olumlu yönde şekillenmesine katkı sağlamıştır. Yine gezinme kolaylığı faktörü altında bulunan maddelerle ilgili genel olarak kullanıcı algısının olumlu açıdan yüksek olduğu görülmüştür.

‘Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği’ nin diğer bir faktörü olan ‘tasarım’ bağlamında ölçekten elde edilen bulgular, kullanıcıların 3 Dakikada Türkçe’nin tasarımını yüksek düzeyde başarılı bulduklarını göstermiştir. Tasarımın, memnuniyet ve kullanılabilirlik algısı üzerinde zaman zaman etkililik ve verimlilikten daha çok etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Bu yüzden 3 Dakikada Türkçe’nin tasarım faktörünün yüksek düzeyde başarılı bulunması, tasarımın kullanıcılar üzerinde web sitesinden memnun olma derecesini yükseltecek ölçüde olumlu etki yarattığını göstermiştir.

Ölçeğin ‘erişim kolaylığı’ faktörünün değerlerinden elde edilen bulgular, 3 Dakikada Türkçenin erişim kolaylığı düzeyinin kullanıcılar tarafından yüksek bulunduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğin uygulanma aşamasında ‘erişim kolaylığı’ faktörü altında yer alan maddelerin doğru değerlendirilmesi için öğrencilerin siteyi incelemeye cep telefonu ile devam etmesi istenmiştir. Böylece ölçeğin maddelerinin değerlendirilmesine uygun zemin hazırlanmıştır. Erişim kolaylığı açısından yüksek düzeyde başarılı bulunması, farklı ekran boyutlarındaki mobil araçlar ve tarayıcılarla uyumlu olarak çalıştığının göstergesidir. Bu da kullanıcıyı özgürleştiren zaman ve mekân açısından kullanıcıya fayda sağlayan bir faktördür. Yavaş yüklenen bir web sitesi, e-öğrenmenin tercih edilme sebeplerinden biri olan zaman avantajını ortadan kaldıracadığı için tercih edilmez. Ancak 3 Dakikada Türkçe web sitesinin erişim kolaylığı yönüyle başarılı bulunması, kullanılabilirliğin en çok dile getirilen ölçütü olan verimliliğin sağlandığını göstermektedir.

Öğrencilere uygulanan kullanılabilirlik ölçeğinin üç boyutu yüksek düzeyde başarılı bulunurken ‘kullanım kolaylığı’ boyutu, orta düzeyde başarılı bulunmuştur. Kolay kullanılabilir bir web sitesi kullanıcılar tarafından tercih edilirken karmaşık bulunan bir web sitesi kullanılabilirliğin önünde bir engel oluşturacaktır. Kullanım kolaylığı

faktörü altında yer alan maddeler içerisinde en az olumsuz görüş alan madde, “Siteyi karmaşık buluyorum.” maddesidir. Öğrencilerin siteyi karmaşık bulmadığı bu maddeden elde edilen bulgularla tespit edilmiştir. Ancak elde edilen bulgulara göre kullanım kolaylığı faktörü altında en çok sorun teşkil ettiği düşünülen madde, “İçeriği henüz tamamlanmamış sayfa veya sayfalar var.” maddesidir. Bunun nedenlerinden biri de yalnız A1 seviyesi için tasarlanan 3 Dakikada Türkçe web sitesinde, A2 için çalışmaların devam ettiği bilgisinin yer almasıdır.

Çalışmanın birinci ve ikinci alt problemleri bağlamında demografik anketten ve ölçekten elde edilen bulgular ışığında, katılımcıların 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca 3 Dakikada Türkçe web sitesine yönelik kullanılabilirlik algılarında uzaktan eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi web sitesi olan 3 Dakikada Türkçe'nin kullanılabilirliği incelenirken disiplinler arası bir yol izlenmiştir. Bu nedenle teknik anlamda görevi yerine getirme, hedef olarak kabul edilirken yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında dile dair yapıları öğrenmek, hedef olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda kullanıcının hedefe başarıyla ulaşma derecesini ifade eden ‘etkililik’ ölçütünün ölçülmesi için deney ve kontrol grubu ile yürütülen çalışmalardan bulgular elde edilmiştir. Bunun sonucunda 3 Dakikada Türkçe web sitesi ile eğitim alan öğrencilerin belirtme durumu eğitimi puanlarının, geleneksel yöntemle eğitim alanlara kıyasla son testler, kalıcılık testleri ve erişim puanları açısından anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 3 Dakikada Türkçe web sitesi ile eğitim alan öğrencilerin isim tamlaması eğitimi puanlarının, geleneksel yöntem ile eğitim alanlara kıyasla son testler ve kalıcılık testleri açısından anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda 3 Dakikada Türkçe web sitesinin etkili ve kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu etkililik ve kalıcılığın ise diğer uygulama türünden daha yüksek oranda olduğu anlaşılmıştır. Etkililik uygulamalarının deney grubu lehine sonuçlanmasının sebeplerinden biri olarak, A1 seviyesindeki gruba ders anlatırken kaynak dillerinden faydalanma imkânının tanınmış olması gösterilebilir. Bu da esasında 3 Dakikada Türkçe'nin iddialarından biridir. Ders anlatım videolarının kaynak dille ortak olarak hazırlanması, etkinliklerde bazı sözcüklerin kaynak dildeki karşılıklarının bulunması bu iddiayı göstermektedir. Nitekim İnce de

2017'deki araştırmasının sonucunda ortak dilin sürece dâhil edilmesinin olumlu sonuçları olduğunu gözlemlediğini ifade etmiştir. Ayrıca web sitesini başarıya taşıyan özelliklerinden biri olarak da konuların dört dil becerisi ekseninde ele alınmış olmasıdır. Bunun gerekliliği alanyazında kabul görmüş bir görüştür.

Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeği ve deney-kontrol grubu uygulamalarıyla yürütülen etkililik çalışmasının ortak neticesi, 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilir bir yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sitesi olduğunu ortaya koymuştur.

5.2 ÖNERİLER

5.2.2 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilir olduğu görülmektedir. Ölçek aracılığıyla ele alınan faktörlerde başarılı bulunan web sitesinin, uygulama bağlamında da etkili öğrenmeyi sağladığı ortaya çıkmıştır. 3 Dakikada Türkçe ile öğrenmenin, geleneksel yöntemden daha etkili ve kalıcı sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında çeşitli önerilerde bulunulabilir.

3 Dakikada Türkçe web sitesindeki eksikliklerin giderilmesine yönelik öneriler:

3 Dakikada Türkçe web sitesinin konu sıralaması oluşturulurken konuların Türkçe karşılıklarına göre alfabetik bir sıralama esas alınmıştır. Diğer dillerin kullanıcılarının web sitesinde gezinmesini daha da kolaylaştırmak adına konuların kaynak dildeki isimleri esas alınarak alfabetik sıralama yeniden düzenlenebilir.

Ölçek bağlamında ele alınan dört faktörden kullanım kolaylığı faktörünün, orta düzeyde kullanılabilir bulunması sebepleri araştırılarak yüksek düzeye çıkarılması sağlanabilir. Bu bağlamda 'yardım' bölümünde site kullanımını görüntülü olarak tarif eden videolara kaynak dillerde anlatımlar eklenebilir.

E-öğrenme materyallerinin dünyanın her bölgesinden kullanıcısı olduğu düşünüldüğünde, mevcut 9 kaynak dile başka diller de eklenebilir.

Web sitesindeki konuşma bölümünde yalnız telaffuzu ölçmeye yönelik etkinlik bulunmaktadır. Oysa konuşma bölümünün iletişim merkezli ve etkileşim düzeyi yüksek etkinlikler barındırması, konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme – öğretme faaliyeti yürüten ve materyal geliştiren bireylere öneriler:

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi-öğretimi faaliyetlerinde, uzaktan ya da örgün eğitim ortamlarında 3 Dakikada Türkçe web sitesi materyalinden faydalanılabilir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi faaliyetlerinde kullanılmak üzere 3 Dakikada Türkçe web sitesi gibi etkileşimli materyaller geliştirilebilir. İçerik oluşturulurken konuların dört dil becerisi bağlamında sunulması sağlanabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde, A1 seviyesinde kullanılacak web tabanlı materyallerde ortak dil kullanımı desteklenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için oluşturulacak materyalin tasarım özelliğine dikkat edilebilir ve materyalin tasarım sürecinde hedef kullanıcı kitlesinden görüşler alınabilir.

5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi-öğretiminde kullanılan 3 Dakikada Türkçe web sitesi, sorgulama yöntemi merkeze alınarak kullanılabilirlik açısından incelenmiştir. Ancak sezgisel yöntem ve kullanıcı testleri aracılığıyla da web sitelerinin kullanılabilirlikleri ile ilgili çalışmalar yürütülebilir.

Web sitesinin etkililiğini ölçmek için gerçekleştirilen uygulamalarda ‘belirtme durumu’ ve ‘isim tamlamaları’ konusu ele alınmıştır. Ancak web sitesinde 25 konu vardır ve diğer konularda da uygulamalar gerçekleştirilip sonuçlar karşılaştırılabilir.

Bu çalışmada 3 Dakikada Türkçe web sitesinin kullanılabilirliği incelenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi-öğretiminde kullanılan diğer web siteleri de kullanılabilirlik bağlamında incelenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere web siteleri tasarlanabilir ve bu sürecin kullanılabilirlik bağlamında şekillenmesinin ele alındığı akademik çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akgündüz, D. (2013). *Fen Eğitiminde Harmanlanmış Öğrenme ve Sosyal Medya Destekli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarı, Motivasyon, Tutum ve Kendi Kendine Öğrenme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksan, D. (2008). *Türkçeye Yansıyan Türk Kültürü*. (1. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Altunbilek, E. (2010). *Eğitim Yazılımlarının Kullanılabilirliklerinin Değerlendirilmesi: DynEd Eğitim Yazılımı Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, F. (2017). Dil Öğretiminin İlkeleri. *Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı*. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Editörler). (1. Baskı). S. 241-288. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Avrupa Konseyi/Modern Diller Bölümü. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. (2. Baskı) Almanya: telc GmbH.
- Aytan, T. Ve Ayhan, N. H. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dijital Ortamlar. *Özgün Araştırma*, 1 (1), 3-37. https://www.academia.edu/38080983/Türkçenin_Yabancı_Dil_Olarak_Öğretiminde_Dijital_Ortamlar_Digital_Environments_in_Teaching_Turkish_as_a_Foreign_Language
- Bağış, A. (2002). Arayüz Tasarımlarının Karşılaştırmalı Değerlendirilmesinde Kullanılabilirlik Yaklaşımı. *Mühendis ve Makina Dergisi*, 522, 25-31. https://www.mmo.org.tr/sites/default/files/340f1b1f65b6df5_ek.pdf adresinden erişildi.
- Baki, Y. ve Karakuş, N. (2012). *Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19-30. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/326575> adresinden erişildi.

- Baş, T. (2013). *Eğitsel Web Ortamlarının Değerlendirilmesinde Çeşitli Kullanılabilirlik Yöntemlerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başkan, Ö. (2006). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*. (1.Basım). İstanbul: Multilingual.
- Bates, A. W. (2005). *Technology, E-learning and Distance Education*. (Second Editon). London: Routledge.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılar Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71. http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/bayraktar_01.php adresinden erişildi.
- Bhooth, A., Azman, H. ve İsmail, K. (2014). The Role Of The L1 As A Scaffolding Tool İn The EFL Reading Classroom. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 118, 76-84. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.02.011
- Biçer, N. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik “Öğrenen Özerkliği Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1666-1678. DOI: 10.7884/teke.4011
- Bölükbaş, F. (2013). İşitsel-Dilsel Yöntem. *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (1. Baskı), s. 61-78. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, A. (2017). SPSS ile Bilimsel Araştırma Süresince Nicel Veri Analizi. (5. Baskı) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Clariana, R.B., Wagner, D. ve Murphy, L.C.R. (2000). Applying a Connectionist Description ff Feedback Timing. *Educational Technology Research and Development*, 48 (3), 5,22. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02319855> adresinden erişildi.
- Clark, R. E. (1983). Reconsidering research on Learning from Media. *Review of Educational Research*, 53 (4), 445-459. http://www.uky.edu/~gmswan3/609/Clark_1983.pdf adresinden erişildi.

- Clark, R. E. ve Salomon, G. (1986). Media in the Teaching. *Handbook of Research on Teaching*, In M. Wittrock (Editör). (3.Baskı), New York: Macmillan.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volumewith New Descriptors*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> adresinden erişildi.
- Çağiltay, K. (2011). *İnsan Bilgisayar Etkileşimi ve Kullanılabilirlik Mühendisliği: Teoriden Pratiğe*. (Birinci Baskı). Ankara: ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık.
- Çağiltay, K. (2016). İnsan Bilgisayar Etkileşimi ve Öğretim Teknolojileri. *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler Araştırmalar Eğilimle*. K. Çağiltay ve Y. Gökteş (Editörler). (İkinci baskı). s.297-314. Ankara:Pegem Akademi.
- Çilenti, K. (1984). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. (Birinci Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Dağlı, M. (2014). *Fatih Eğitim Projesi Kapsamında Hazırlanan Z-kitapların Göz İzleme ve Geçmişe Dönük Sesli Düşünme Teknikleri ile Kullanılabilirliğinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. (5.Baskı), İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. (3. Basım). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Dilaçar, A. (1970). 1612'de Avrupa'da Yayımlanan İlk Türkçe Gramerinin Özellikleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 8, 197-210. <http://dergipark.gov.tr/belleten/issue/38361/444672> adresinden erişildi.
- Doğan, C. (2017). *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. (1. Baskı). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Dujmovic, M. (2007). The Use Of Croatian In The EFL Classroom. *Methodological Horizons*, 2 (1), 91-101.

file:///C:/Users/2pm13ea/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Microsoft_Word_DUJMOVIC_HR%20(8).pdf adresinden erişildi.

Ellis, R. (2009). Corrective Feedback and Teacher Development. *L2 Journal*, 1, 3-18. <https://escholarship.org/uc/item/2504d6w3> adresinden erişildi.

Erbaş, D. ve Yücesoy, Ş. (2002). Özel Eğitim Öğretmenliği Programlarında Yer Alan Uygulama Derslerini Yürütürken Kullanılan İki Farklı Dönüt Verme Yönteminin Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 109-123. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/522> adresinden erişildi.

Erişkon Cangil, B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000'li Yıllarda Türkiye'de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 123-131. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/93018> adresinden erişildi.

Fer, S. ve Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*. (1.Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L. ve Freynik, S. (2014). Technologies For Foreign Language Learning: A Review of Technology Types and Their Effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 70-105. DOI: 10.1080/09588221.2012.700315.

Göçer, A. (2007). Bir Öğrenme Alanı Olarak Anlama Eğitimi Ve Türkçe Öğretimindeki Yeri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 17-39. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219427> adresinden erişildi.

Gültekin, İ ve Melanlıoğlu, D. (2017). Diller İçin Ortak Öneriler Çerçevesi Hakkında Genel Sorular. *Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı*. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Editörler). (Birinci Baskı). s. 136-204. İstanbul: Kesit Yayınları.

Gün, M. (2013). İletişimsel Yöntem. *Yabancılarla Türkçe Öğretimi El Kitabı*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (1. Baskı), s. 111-114. Ankara: Grafiker Yayınları.

- Gün, S. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, Ş ve Çuhadar, C. (2008). Bilişim Teknolojilerinin Sosyal Yapı Üzerindeki Etkileri ve Eğitimdeki Yeri. *Bilgisayar I-II – Temel Bilgisayar Becerileri*. A. Güneş (Editör). (2. baskı). s. 355-402. Ankara:Pegem Akademi.
- Güvenç, B. (1994). *İnsan ve Kültür*. (6.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. (2. Baskı), Ankara: Engin Yayınevi.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., ve Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125- 132. DOI: 10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x
- Horzum, M. B. (2007). Web Tabanlı Yeni Öğretim Teknolojileri: Web 2.0 Araçları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 6(12), 99-121. https://www.researchgate.net/profile/Mehmet_baris_Horzum/publication/272357466_Web_Tabanli_Ogretimde_Yeni_Araclar_Ve_Etkileri_Web_20/links/54e317530cf2de71a71df2a5.pdf adresinden erişildi.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 29-42. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304127> adresinden erişildi.
- İlgar, M. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde E-Öğrenim Yoluyla Kelime Öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ISO (1998). ISO 9241-11:1998 (en). <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:9241:-11:ed-2:v1:en> adresinden erişildi.
- İnce, B. ve Altun, M. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin E-Öğrenme Sürecine İlişkin Hazır Bulunuşlukları. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES2015*, 2824-2834. DOI: 10.18298/ijlet.496.
- İnce, B. ve Horzum, M. B. (2015). Fransa'da İki Dilli Öğrencilere Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgilerinin İncelenmesi.

International Journal of Human Sciences, 12 (2), 980-989. DOI:
10.14687/ijhs.v12i2.3414

İnce, B. (2013). Yabancı Dil Öğretiminin Temel ve Genel İlkeleri. *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (1. Baskı), s. 143-156. Ankara: Grafiker Yayınları.

İnce, B. (2017). The Place of Lingua Franca in Foreign Language Teaching- What a Podcast Makes me Think. *Research in Second Language Education*. İ. Güleç, A. Okur ve B. İnce. (Editörler). Berlin: Peterlang.

Jabeen, S. S. ve Thomas, A. J. (21-23 October 2015). Effectiveness of Online Language Learning. *Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science 2015*. (1), San Francisco, USA. http://www.iaeng.org/publication/WCECS2015/WCECS2015_pp297-301.pdf adresinden erişildi.

Jordan, W.P. 1998. An Introduction to Usability. Taylor & Francis, London, UK.

Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 141-153. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/77174> adresinden erişildi.

Kerimoğlu, C. (2016). Genel Dilbilime Giriş. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Kılıç, E. ve Güngör, Z. (9-11 Şubat 2006). Web Site Tasarımlarında *Kullanılabilirlik* Değerlendirme Yöntemlerinin Önemi. Akademik Bilişim'06, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. <http://ab.org.tr/ab06/bildiri/154.doc> adresinden erişildi.

Kozma, R. (1994). Will Media Influence Learning: Reframing the Debate. *Educational Technology Research and Development*, 42 (2), 7-19. <http://anitacrawley.net/Resources/Articles/Kozma1994.pdf> adresinden erişildi.

Krashen, S. (1982). Principles and Practices in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon. http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf adresinden erişildi.

Liu, M., Traphagan, T., Huh, J., Koh, Y. I., Choi, G. ve McGregor, A. (2008). Designing Websites for ESL Learners: A Usability Testing Study. *CALICO Journal*, 25 (2), 207-240.

https://www.researchgate.net/publication/228375221_Designing_websites_for_ESL_learners_A_usability_testing_study adresinden erişildi.

Maden, S., Dinçel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazma Kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (2), 748-769. DOI: 10.7884/teke.488

Mutlu, A. ve Eröz-Tuğa, B. (2013). The Role of Computer-Assisted Language Learning (CALL) in Promoting Learner Autonomy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 51, 107-122. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1059921.pdf> adresinden erişildi.

Nielsen, J. (1995). 10 Usability Heuristics for User Interface Design. <https://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/> adresinden erişildi.

Nielsen, J. ve Budiu, R. (2013). *Mobile Usability*. Berkeley, CA: New Riders Press.

Odabaşı, H. F. (1997). *Yabancı Dil Eğitiminde Bilgisayar Kullanımı*. (Birinci Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

O'Reilly, M., Renzaglia, A. ve Lee, S. (1994). An Analysis of Acquisition, Generalization and Maintenance of Systematic Instruction Competencies by Preservice Teachers Using Behavioral Supervision Techniques. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 29 (1), 22-33.

https://www.jstor.org/stable/23879183?seq=1#page_scan_tab_contents adresinden erişildi.

O'Shea, T. Ve Self, J. (1983). *Learning and Teaching With Computers*. Great Britain: The Harvester Press.

Özaydın Aydoğdu, Y. (2017). Uyarlanabilir Eğitsel Hiperortamlarda İçerik Oluşturmaya Yönelik Web Tabanlı Bir Uygulama Geliştirilmesi ve Uygulamanın Kullanılabilirliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Özby, M. (2015). *Yeni eğitim yaklaşımlarının Türkçe öğretiminde uygulanması*. (1. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Pamukcu, B. S. (2013). *İşbirlikçi Öğrenmeyi Destekleyen Üç-Boyutlu Çevrimiçi Öğrenme Ortamı Geliştirilmesi ve Kullanılabilirliğinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sevilla-Pavon, A., Martinez-Saez, A. ve Macario de Siqueira, J. (2011). Self-Assessment and Tutor Assessment in Online Language Learning Materials: InGenio FCE Online Course and Tester. *Second Language Teaching and Learning with Technology: Views of Emergent Researchers*, In S. Thouseny & L. Bradley (Eds.), (Pp. 45-69). Dublin: Research-Publishing.Net.
- Shao, Y. (2011). Second Language Learning by Exchanging Cultural Contexts through the Mobile Group Blog. *Second Language Teaching and Learning with Technology: Views of Emergent Researchers*, In S. Thouseny & L. Bradley (Eds.), (Pp. 143-168). Dublin: Research-Publishing.Net.
- Shield, L. and Kukulska-Hulme, A. (2006). Are Language Learning websites special? Towards a research agenda for discipline-specific usability. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 15 (3), 349–369. http://oro.open.ac.uk/6110/2/JEMH2006_paper_pre-print.pdf adresinden erişildi.
- Solmaz Evcil, E. & İslim, Ö.F. (4-6 October 2012). Kullanılabilirlik Kavramı ve Kullanılabilirlik Ölçümleri, *6th ICITS 2012 Conference*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Şahin, A. ve Akçay, A. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies*, 6 (2), 909-918. DOI: 10.7827/TurkishStudies.2288
- Şahin, Y. (2010). Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Bilgisayardan Yararlanmalarına İlişkin Görüşleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (29), 307-316. <http://dergipark.gov.tr/erusosbilder/issue/23763/253297> adresinden erişildi.

- Şimşek, M. R. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde Ana Dil Kullanımı: Ne Zaman, Ne Kadar, Neden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 1-14. DOI: 10.17860/efd.13981}
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tezcan, M. (1981). İbn-i Haldun'un Eğitime İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 205-212. DOI: 10.1501/Egifak_0000000754
- Timur Ağıldere, S. (2013). XVIII. Yüzyıl Avrupa'sında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız Dil Öğlanları Okulu (1669-1873). *Turkish Studies*, 5 (3), 693-704. DOI: 10.7827/TurkishStudies.1416
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45 (2), 143-179. DOI: [10.1017/S0261444811000528](https://doi.org/10.1017/S0261444811000528)
- Torun, F. (2014). *5E Modeline Göre Tasarlanan E-öğrenme Ortamının Kullanılabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü.
- Turgut, Ö. (2006). *Yabancı Dil Dersinde Pedagojik Uygulama Açısından Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tüfekçioğlu, B. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar – Yöntemler – Beceriler – Uygulamalar*. Yıldırım, F. Ve Tüfekçioğlu, B. (Editörler), (1.Baskı), 267-288.
- Utku, B. (2018). *Mobil Haber Uygulamalarının Kullanılabilirliği ve Tercih Sebeplerinde Kullanılabilirliğin Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Uzuntaş, A. ve Yıldız, C. (2017). Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Strateji ve Teknikler. *Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı*.

- H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Editörler). (Birinci Baskı). S. 205-240. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Vardar, B. (2002). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü. (Birinci Baskı). İstanbul: Multilingual.
- Yanpar, T. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (Birinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zhou, Y. ve Wei, M. (2018). Strategies in Technology-Enhanced Language Learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 8 (2), 471-495. DOI: 10.14746/sslt.2018.8.2.13
- Zorbaz, K. Z. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihi Seyri. *Yabancılara "Türkçe Öğretimi El Kitabı*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (1. Baskı), s. 159-169. Ankara: Grafiker Yayınları.

EKLER

EK-1. DEMOGRAFİK ANKET

Ad – Soyad:

Cinsiyet : Kadın Erkek

Yaşınız :

Ülke:

Bölüm : Sınıf :

Şu an yaşadığınız yerde internet bağlantısı var mı? : Var Yok

Günde kaç saat internet kullanıyorsunuz?

Akıllı telefona sahip misiniz? Evet Hayır

Uzaktan eğitim tecrübeniz var mı? Evet Hayır

EK-2. WEB SİTESİ KULLANILABİLİRLİK ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Sitede, site haritası, gezinme çubuğu, önceki ve sonraki sayfaya geçiş gibi gezinmeye yardımcı araçlar bulunmaktadır.					
2.Sitede, site haritası, gezinme çubuğu, önceki ve sonraki sayfaya geçiş gibi gezinmeye yardımcı araçlar uygun yerleştirilmiş.					
3.Site haritası, gezinme çubuğu, önceki ve sonraki sayfaya geçiş gibi gezinme araçlarının yerleşimi sayfalar arasında tutarlılık gösteriyor.					
4.Sitede rahatlıkla geziniyorum.					
5.Sitede yenilikler hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılıyor.					
6.Menülerdeki başlıklar ile içerik tutarlı.					
7.Sayfadaki bağlantılar kolaylıkla ayırt edilebiliyor.					
8.Sitenin adresini kolaylıkla hatırlıyorum.					
9.İlişkili bilgiler gruplandırılmış.					
10.Sayfalarda dikey kaydırma çubuğunun kullanılması en aza indirilmiş.					
11.Metinlerin hizalamaları tutarlı.					

12.Kullanılan yazı tipleri tutarlı.					
13.Yazı tipi ve büyüklüğü okumayı kolaylaştırıyor.					
14.Arkaplan rengi okumayı kolaylaştırıyor					
15.Arkaplan-metin renk uyumu okumayı kolaylaştırıyor.					
16.Sayfanın ekrandaki yerleşimi uygun.					
17.Sayfaların yerleşimi tutarlı.					
18.Site hızlı yükleniyor.					
19.Bağlantılar sorunsuz çalışıyor.					
20.Site, farklı tarayıcılarda (Internet Explorer, Netscape, Firefox vb.) aynı şekilde ve sorunsuz çalışıyor.					
21.Site, farklı ekran çözünürlüklerinde aynı şekilde ve sorunsuz çalışıyor.					
22.Siteyi karmaşık buluyorum.					
23.Sitenin kullanımını öğrenmek çok zaman alıyor.					
24.İçeriği henüz tamamlanmamış sayfa veya sayfalar var.					
25.Siteyi kullanırken teknik desteğe ihtiyaç duyuyorum.					

EK-3. BELİRTME DURUMU BAŞARI TESTİ

1.Aşağıdaki boşluklara belirtme durumu eklerinden (ı-i-u-ü) uygun olanı getiriyorsunuz.

Yusuf İstanbul..... seviyor. Burada müzeler..... ziyaret ediyor. Çarşılar..... geziyor. En çok Kapalıçarşı..... beğeniyor. İstanbul büyük bir şehir. Ama yine de köy..... özlüyor.

2.Aşağıdaki boşluklara durum eklerinden uygun olanı getiriyorsunuz.

Hayvanlar..... çok seviyorum. Hayvanlar..... korkmuyorum. Benim bir kedim var. Adı Boncuk. Boncuk..... evde besliyorum. Bazen Boncuk..... süt veriyorum. Çünkü süt..... seviyor. Boncuk biraz yaramaz. Defterler..... yırtıyor, kalemler..... düşürüyor.

3.Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden bazıları yanlış “durum eki” alıyor. Yanlışları buluyorsunuz ve doğru yazıyorsunuz.

Leonardo bir turist. Ülkelere geziyor. Şimdi Türkiye’de. Türkiye’yi..... beğeniyor. Leonardo Fransızcadan..... biliyor. Türkçeye..... bilmiyor.

4.Dinliyorsunuz ve yazıyorsunuz.

Doktor..... arıyorum.

Kalem..... kaybettim.

5.Dinliyorsunuz ve cevapluyorsunuz.

- Ayşe neyi suya düşürdü?

A.telefonu B. kalemi C. defteri

- Öğretmen neyi açıklıyor?

A.Kitapları B. Sonuçları C. Öğrencileri

6. Aşağıdaki sözcükleri seslendiriyorsunuz.

Soruyu Örtüyü Çocukları Kapıyı Denizi Kalem

EK 3'ÜN DİNLEME METNİ

ALİ: Merhaba Zeynep

ZEYNEP: Merhaba Ali

ALİ: Öğretmen sonuçları açıklıyor.

ZEYNEP: Aaa benim haberim yok!

ALİ: Arkadaşların seni aramıyor mu?

ZEYNEP: Ben telefonu suya düşürdüm. Telefonum bozuk.

ALİ: Hadi yaa. Sonuçları nasıl öğreniyorsun?

ZEYNEP: Tabii ki senin telefonundan öğreniyorum...

ALİ: Ha ha☺

EK-4. İSİM TAMLAMALARI BAŞARI TESTİ

1. Aşağıdaki boşluklara **ı, i, u, ın, un, nın** eklerinden uygun olanı getirerek **belirtili** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Çay..... şeker..... çok.

Doktor..... telefon..... çalıyor.

Kapı..... anahtar..... yok.

2. Aşağıdaki boşluklara **ı, i, sı** eklerinden uygun olanı getirerek **belirtisiz** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Telefon numara..... istiyor.

Türkçe öğretmen..... geliyor.

Pirinç pilav..... seviyor.

3. Aşağıdaki boşluklara **ı, i, u, sı, in, ün, un** eklerinden uygun olanı getiriyorsunuz **belirtili** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Müdür..... araba..... geçiyor.

Yemek..... tad..... güzel.

Ev..... yol.... uzun.

Çocuk..... bisiklet..... Yok.

4. Aşağıdaki boşluklara **sı, ü, i, ı** eklerinden uygun olanı getiriyorsunuz **belirtisiz** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Burada elma ağaç..... var.

Ev ayakkabı..... giyiyor.

Öğle yemek... yiyor.

Uçak bilet..... yok.

Belediye otobüs..... gidiyor.

5. Hangi cümlede **belirtili** isim tamlaması **vardır**?

- A. Ben okula gidiyorum.
- B. Dünyanın uydusu aydır.
- C. Domates çorbası içiyor.
- D. Otobüs bileti alıyor.

6. Hangi cümlede **belirtisiz** isim tamlaması **vardır**?

- A. Kalemlerimi arıyorum.
- B. Sandalyenin ayağı kırılıyor.
- C. Müzik sesi geliyor
- D. Gömleğin düğmesi düşüyor.

kedı renk para Ali göz

7.Yukarıdaki sözcükleri kullanarak **belirtili** isim tamlaması yapıyorsunuz.

- 1.
- 2.
- 3.

kapı saat ders bahçe meyve masa

8.Yukarıdaki sözcükleri kullanarak **belirtisiz** isim tamlaması yapıyorsunuz.

- 1.
- 2.
- 3.

9.Dinliyorsunuz ve cevaplıyorsunuz.

Zeynep hangi okula gidiyor?

- A. Uludağ Üniversitesi'ne
- B. Marmara Üniversitesi'ne
- C. Gazi Üniversitesi'ne

Okulun neyi çok güzel?

- A. Okulun manzarası
- B. Okulun öğretmenleri ve kütüphanesi
- C. Okulun bölümleri

Zeynep hangi bölümde öğrenci?

- A. Elektrik mühendisliği
- B. Diş hekimliği

C. Siyaset bilimi

10. Aşağıdaki sözcükleri seslendiriyorsunuz.

Kitabın kapağı

İstanbul Boğazı

Annemin sözleri

Hayatın gerçeği

Hayat hikayesi

EK 4'ÜN DİNLEME METNİ

Mehmet: Merhaba Zeynep

Zeynep: Merhaba Mehmet.

Mehmet: Senin okulun nerede Zeynep?

Zeynep: Benim okulum İstanbul'da. Ben Marmara Üniversitesi'ne gidiyorum.

Mehmet: Yaaa. Hangi bölümde öğrencisin?

Zeynep: Diş hekimliği bölümünde öğrenciyim.

Mehmet: Okulunu seviyor musun Zeynep?

Zeynep: Evet, okulumu seviyorum. Okulun öğretmenleri ve okulun kütüphanesi çok güzel. Ders saatleri öğleden sonra. Sabah saatlerinde ders yok.

Mehmet: Sabah saatlerinde ders yok mu? Ben de Marmara Üniversitesi'ne gitmek istiyorum.

Zeynep: Ha ha ha☺

EK-5. BELİRTME DURUMU KALICILIK TESTİ

1.Aşağıdaki boşluklara belirtme durumu eklerinden (i-i-u-ü) uygun olanı getiriyorsunuz.

Çay..... içerken düşünüyorum. Yine Öykü'..... hatırlıyorum. Öykü, gelecek yıl okul..... bitiriyor. Bu durum ben..... ve Osman'..... çok üzüyor.

2.Aşağıdaki boşluklara belirtme durumu eklerinden (i-i-u-ü) uygun olanı getiriyorsunuz.

- Bu film..... çok seviyorum.
- İki gündür sözlük..... bulamıyorum.
- Samet..... yeni tanıyorum.
- Can bu şarkı..... dinliyor.
- Annem Umut..... parka götürüyor.

3. Aşağıdaki boşluklara belirtme durumu (i,i,u,ü), bulunma durumu (da,de,ta,te), yönelme durumu(a,e), uzaklaşma/ayrılma durumu (dan, den, tan, ten) eklerinden uygun olanı getiriyorsunuz.

Türkiye'..... olmak çok güzel. Buradaki yemekler..... yeni öğreniyorum. Türk tatlılarından en çok baklava..... seviyorum. Annem..... burada yaşadıklarımı anlatıyorum. Annem patron..... izin alıyor. Gelecek ay İstanbul'..... görmek istiyor. Annem..... arkadaşım ile tanıştırmak istiyorum. Arkadaşım Samet Üsküdar'..... yaşıyor. Üsküdar'..... çok seviyor. Samet Bakırköy'..... sevmiyor.

4. Aşağıdaki bazı sözcükler yanlış durum eki almıştır. Altı çizili sözcüklerden yanlış ek alanı buluyorsunuz ve doğru eki yazıyorsunuz.

Örnek: Ayşe Türkçeve bilmiyor. Türkçevi

Kış mevsiminde İstanbul'u yaşıyorum.

Derya cava çok içiyor.

Ben her zaman sözümde tutuyorum.

Turistı çok önemsiyor.

Kedim sütü çok seviyor.

Zamana güzel değerlendiriyor.

Mehmet **İngilizceden** öğrenmek istiyor.

5. Sözcüklere gelmesi gereken eki işaretliyorsunuz.

- Her gün kitap..... unutuyorum. A. i B. a C. ı D.tan
- Sevda doktor..... arıyor. A.a B. u C. da D.i

EK-6. İSİM TAMLAMALARI KALICILIK TESTİ

1. Aşağıdaki boşluklara **ı, u, si, in, nin, nun** eklerinden uygun olanı getirerek **belirtili** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Yemek..... tuz..... çok.

Kahve.... fincan.... kırık.

Komşu..... kedi.... geçiyor.

2. Aşağıdaki boşluklara **ı, i, su** eklerinden uygun olanı getirerek **belirtisiz** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Çiçek koku..... geliyor.

Öğle saat..... yaklaşıyor.

Nar ağaç..... büyüyor.

3. Aşağıdaki boşluklara **i, ü, sı, si, ın, un, ün** eklerinden uygun olanı getirerek **belirtili** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Yurt..... batı..... yağışlı.

Kumaş..... renk..... güzel.

Söz..... öz..... budur.

Okul..... bahçe..... çok geniş.

4. Aşağıdaki boşluklara **sı, si, i, ı** eklerinden uygun olanı getirerek **belirtisiz** isim tamlaması yapıyorsunuz.

Sinema bilet..... alıyor.

Ayakkabı fırça..... istiyor.

İngiliz aksan..... ile konuşuyor.

Göz sağlık..... önemlidir.

Temizlik işçi..... geliyor.

5. Hangi cümlede **belirtili** isim tamlaması **vardır**?

A. Mercimek çorbası içiyor.

B. Ders arası bitiyor.

C. Ayşe ülkesine gidiyor.

D. Güneşin ışıkları vuruyor.

6. Hangi cümlede **belirtisiz** isim tamlaması **vardır**?

- A. Okyanusun derinlikleri merak ediliyor.
- B. Elbisenin desenleri beğenilmiyor.
- C. Ali sanat müziği dinliyor.
- D. Tatilde Bodrum'a gidiyor.

müzik tat Zeynep ses yemek

7. Yukarıdaki sözcükleri kullanarak **belirtili** isim tamlaması oluşturuyorsunuz.

- 4.
- 5.
- 6.

araba şişe kaza iş boya parfüm

8. Yukarıdaki sözcükleri kullanarak **belirtisiz** isim tamlaması oluşturuyorsunuz.

- 4.
- 5.
- 6.

9. Hangi cümlede **belirtili** isim tamlaması **yoktur**?

- A. Merve'nin puanları çok yüksek.
- B. Okul, mezuniyet balosu yapıyor.
- C. Hastalığın tedavisi zor geçiyor.
- D. Evden denizin dalgaları görünüyor.

10. Hangi cümlede **belirtisiz** isim tamlaması **yoktur**?

- A. Resim sanatı Yusuf'u etkiliyor.
- B. Annem göz kararı yemek yapıyor.
- C. Kitabın sayfaları kopuyor.
- D. Elif şan dersi alıyor.

EK-7. SAKARYA TÖMER UYGULAMA İZİN BELGESİ



SAKARYA
ÜNİVERSİTESİ

T.C.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
(Sakarya TÖMER)

Sakarya Üniversitesi



12.02.2018

Sayı : 76503510-799-202

Konu : Meryem Göker Hk.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Yüksek Lisans programına kayıtlı Meryem GÖKER, "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Uzaktan Eğitim Web Sitelerinin Kullanılabilirlik Açısından İncelenmesi (3 Dakikada Türkçe Örneği)" isimli yüksek lisans tezinin uygulama çalışmalarını Sakarya Üniversitesi TÖMER'de yapmasına izin verilmiştir.

Doc. Dr. Alpaslan OKUR
Müdür



Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan – SAKARYA
Telefon : (0264) 295 55 20 – (0264) 295 73 62 Faks : (0264) 295 73 71
e-posta : tomer@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ : www.tomer.sakarya.edu.tr



ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Meryem Göker, 30.09.1994'te Üsküdar'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini İstanbul'da tamamladı. 2012 yılında Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2014 yılında Sakarya Üniversitesi Akademik ve Sosyal Gelişim Merkezi'nde katıldığı programlar neticesinde "Akademik Çalışmalar Başarı Belgesi" aldı. 2015'te Osmanlı Türkçesi İmlası Sertifikası aldı. 2016'da Marmara Üniversitesi, Sürekli Eğitim Merkezi'nde "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi" sertifika programına katıldı ve sertifika almaya hak kazandı. 2016'da Türkçe Öğretmenliği bölümünden ikincilik derecesiyle mezun oldu. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. Doç. Dr. Bekir İnce ve Prof. Dr. İsmail Güleç editörlüğünde hazırlanan "Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Türk Edebiyatı Antolojisi" kitabının etkinlik bölümlerini hazırladı. 2018-2019 yıllarında İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde öğretim görevlisi olarak çalıştı.

E-posta: meryem.gkr@gmail.com