

**T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİK İMKÂNLARI
KULLANMANIN ÖNEMİ VE ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Cemal MARANGOZOĞLU**

**Enstitü Anabilim Dalı: TEMEL İSLAM BİLİMLERİ
Enstitü Bilim Dalı: TEMEL İSLAM BİLİMLERİ**

Tez Danışmanı: Dr.Öğr.Üyesi Şamil ŞAHİN

TEMMUZ - 2019

T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİK İMKÂNLARI
KULLANMANIN ÖNEMİ VE ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Cemal MARANGOZOĞLU(127213003)

Enstitü Anabilim Dalı: TEMEL İSLAM BİLİMLERİ
Enstitü Bilim Dalı: TEMEL İSLAM BİLİMLERİ

Bu tez 27.08.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

	Adı SOYADI	Kanaati			İmza
Jüri Başkanı (Danışman)	Dr. Öğr. Üyesi Şamil ŞAHİN	☒ Kabul	☐ Düzeltme	☐ Ret	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet FEDAİOĞLU	☒ Kabul	☐ Düzeltme	☐ Ret	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Rami ALKHALAF ALABDULLA	☒ Kabul	☐ Düzeltme	☐ Ret	

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU
BEYAN BELGESİ

Tez Başlığı: Arapça Öğretiminde Teknolojik İmkânları Kullanmanın Önemi ve Rolü

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın toplam 86 sayfalık kısmına ilişkin aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan ve 26/07/2019 tarihinde aşağıda ismi yazılı araştırma görevlisi tarafından şahsıma iletilen TURNITIN intihal tespit programı raporuna göre tezimin benzerlik oranı % 8'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç,
2. Alıntılar dâhil,
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespiti halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

İmza


Adı SOYADI : Cemal MARANGOZOĞLU
Öğrenci Numarası : 127213003
Ana Bilim Dalı : Temel İslam Bilimleri
Programı : Tezli Yüksek Lisans
Türü : () Proje (X) Yüksek Lisans Tezi () Doktora Tezi

Taramayı Yapan

Dr. Öğr. Üyesi Hacı Bayram BAŞER

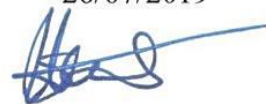
26/07/2019



Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Şamil ŞAHİN

26/07/2019



ÖNSÖZ

Yabancı dil öğretimiyle ilgili yöntemsel çalışmalar 19. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Batı dünyasında Latincenin, Doğu’da ise Arapçanın öğretilmesi maksadıyla geliştirilen gramer-çeviri yöntemi bu alanda yapılan çalışmaların en eskisi kabul edilmektedir. Bu yöntem, geçmişten günümüze yaygın bir biçimde kullanılmakla birlikte zamanla bu yöntemin noksanlıklarını telâfi eden farklı yöntemler ve destekleyici materyaller geliştirilmiştir. Lisan öğretme faaliyetlerinde “teknolojik imkânlardan” yararlanılması ile çok sayıda “modern yöntem ve materyalden” istifade edilmeye başlanmıştır. Lisanı “canlı bir iletişim vasıtası” gören bu yöntemler, dil öğretimindeki temel becerilerin geliştirilmesine de önem vermiştir. Bu da Arapça öğretiminde de “dört temel dil becerisini eşit ve dengeli bir şekilde kazandıracak” yeni yöntemlerin kullanımını zorunlu kılmıştır.

Bu çalışmada, daha çok batı dillerinin yabancı dil olarak öğretilmesi maksadıyla geliştirilmiş fakat Arapça öğretiminde de istifade edilebilecek belli başlı yöntemler ve teknolojik materyaller konu edilmiştir. Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümün ilk kısmında öncelikle Arapça öğretimi yaklaşımlarından davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım, doğal iletişimsel yaklaşım, katılımcı / aktif öğrenme yaklaşımı, çoklu zeka kuramından bahsedildi. Birinci bölümün ikinci kısmında dil öğretim yöntem ve tekniklerinden Arapça öğrenme ve öğretme metodu, dilbilgisi – çeviri yöntemi, işitsel – dilsel yöntem, düz varım yöntemi, telkin-öneri yöntemi, kulak dil alışkanlığı, görsel – işitsel yöntem, topluluk odaklı dil öğretim yöntemi ve tam daldırma tekniği açıklanmaya çalışılmıştır. Birinci bölümün üçüncü kısmında temel dil becerilerinden “yabancı dil öğretimi, dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi ve yazma becerisinin” ne olduğu izah edilmiştir.

Tezimizin ikinci bölümünde Arapça dil öğretiminde kullanılan araçlardan bahsedilmiştir. İkinci bölümün ilk kısmında geleneksel araçlar olarak kabul edilen yazılı / matbu araçlar, görsel araçlar ve işitsel araçlar açıklanmıştır. İkinci bölümün ikinci kısmında teknoloji destekli araçlardan çoklul ortam araçları olan televizyon, CD-ROM / VCD / DVD, tepegöz, projektör, bilgisayar, akıllı telefon / tablet, etkileşimli tahtalar, çoklu ortam araçlarının özelliklerinden söz edilmiştir. İkinci bölümün üçüncü kısmında internet kullanımında, bloglar, wikipedia, sosyal medya, YouTube, e-posta, forumlar, e-kitaplar, e-sözlük anlatılmıştır. İkinci bölümün dördüncü kısmında Arapça öğretim / öğrenim yapan başlıca internet siteleri, sözkonusu bölümün beşinci kısmında ise uzaktan Arapça dil öğretimi anlatılmıştır.

Üçüncü bölümde teknoloji destekli Arapça dil öğretiminin ilk kısmında “teknoloji destekli dil öğretimi”, ikinci kısmında “teknoloji destekli dil öğretimi tarihçesi”, teknoloji destekli dil öğretiminin aşamalarından teknoloji destekli dil öğretiminin davranışçı yönü, teknoloji destekli dil öğretiminin iletişimsel yönü, teknoloji destekli dil öğretiminin bütünleyici yönü, dördüncü kısmında teknolojinin dil öğretimindeki yeri ve önemi anlatılmıştır.

Tezin “sonuç ve öneriler” kısmında “Türkiye’de yabancı dil öğretimi ve özellikle Arapça öğretiminde teknoloji kullanımının genel bir değerlendirmesi” yapılmıştır. Özelde ise ülkemizde yabancı dil öğreniminde büyük bir problem olarak yer alan konuşma ve yazma becerisinde yaşanan sıkıntılara dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Bu tezin sonunda “tez çalışmamın planlanmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren değerli danışman hocam Sayın Dr.Öğr.Üyesi Şamil ŞAHİN’e sonsuz saygı ve sevgilerimi sunar, teşekkür ederim...”

Cemal MARANGOZOĞLU

26.07. 2019



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	ix
SUMMARY	x
GİRİŞ	1

BÖLÜM 1: ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR, YÖNTEMLER, TEKNİKLER VE TEMEL DİL BECERİLERİ

1.1. Dil Öğretiminde Yaklaşımlar	3
1.1.1. Davranışçı Yaklaşım	3
1.1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım	4
1.1.3. Bilişsel Yaklaşım	4
1.1.4. Doğal İletişimsel Yaklaşım	5
1.1.5. Katılımcı/Aktif Öğrenme Yaklaşımı.....	5
1.1.6. Çoklu Zekâ Kuramı.....	6
1.2. Dil Öğretim Yöntem ve Teknikleri	6
1.2.1. Arapça Öğrenme ve Öğretme Metodu	7
1.2.2. Düzvarım Yöntem.....	8
1.2.3. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (méthode grammaire-traduction)	8
1.2.4. İşitsel Dilsel Yöntem.....	9
1.2.5. Telkin-Öneri Yöntemi	9
1.2.6. Kulak Dil Alışkanlığı, Görsel - İşitsel Yöntem.....	10
1.2.7. Topluluk Odaklı Dil Öğretim Yöntemi.....	10
1.2.8. Tam Daldırma Tekniği.....	12
1.3. Temel Dil Becerileri.....	14
1.3.1. Yabancı Dil Öğretimi.....	15

1.3.2. Dinleme Becerisi.....	15
1.3.3. Konuşma Becerisi	16
1.3.4. Okuma Becerisi.....	19
1.3.5. Yazma Becerisi	20
BÖLÜM 2: ARAPÇA DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ARAÇLAR	
2.1. Geleneksel Araçlar	24
2.1.1. Yazılı/Matbu Araçlar	24
2.1.2. Görsel Araçlar	25
2.1.3. İşitsel Araçlar	25
2.2. Teknoloji Destekli Araçlar	26
2.2.1. Çoklu Ortam Araçları.....	26
2.2.1.1. Televizyon	26
2.2.1.2. CD-ROM/VCD/DVD	27
2.2.1.3. Tepegöz/Projektör.....	27
2.2.1.4. Bilgisayar.....	27
2.2.1.5. Akıllı Telefon/Tablet	28
2.2.1.6. Etkileşimli Tahtalar	28
2.2.1.7. Artırılmış Gerçeklik	28
2.2.2. Çoklu Ortam Araçların Özellikleri	29
2.3. İnternet Kullanımı	32
2.3.1. Bloglar.....	33
2.3.1.1. Kişisel Bloglar.....	34
2.3.1.2. Temasal Bloglar	34
2.3.1.3. Kurumsal Bloglar.....	34
2.3.1.4. Portföy için Oluşturulan Bloglar	35
2.3.1.5. Topluluk Blogları	35
2.3.1.6. Medya Blogları.....	35

2.3.1.7. Yapımcıların Sponsor Olduğu Bloglar	35
2.3.2. Wikipedia	35
2.3.3. Sosyal Medya	35
2.3.4. Youtube	37
2.3.5. E-posta	38
2.3.6. Forumlar	39
2.3.7. E-kitaplar	40
2.3.8. E-Sözlük	41
2.4. Arapça Öğretim/Öğrenim Yapan Başlıca İnternet Siteleri	41
2.5. Uzaktan Arapça Dil Öğretimi	42
BÖLÜM 3: TEKNOLOJİ DESTEKLİ ARAPÇA DİL ÖĞRETİMİ	
3.1. Teknoloji Destekli Dil Öğretimi	44
3.2. Teknoloji Destekli Dil Öğretimi Tarihçesi	45
3.3. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin Aşamaları	46
3.3.1. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin Davranışçı Yönü	46
3.3.2. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin İletişimsel Yönü	47
3.3.3. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin Bütünleyici Yönü	47
3.4. Teknolojinin Dil Öğretimindeki Yeri ve Önemi	48
3.5. Teknoloji Destekli Ders Yazılımları	49
3.6. Teknoloji Destekli Yabancı Dil Öğretim Yazılımlarında Öğrenci ile Etkileşim Sağlama Yöntemleri	50
3.7. Teknoloji Destekli Yabancı Dil Öğreniminin Avantaj ve Sınırlılıkları	50
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	54
KAYNAKÇA.....	56
ÖZGEÇMİŞ.....	71

KISALTMALAR LİSTESİ

NLP	: Nöro Linguistik Programlama
IQ	: Zekâ katsayısı (Intelligence Quotient)
EQ	: Duygusal Zeka (Emotional Quotient)
SQ	: Ruhsal Zeka (Spritual Quotient)
YDÖ	: Yabancı dil öğretimi
BM	: Birleşmiş Milletler
PISA	: “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment)”
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
CD	: Compact Disc
GSM	: “Mobil İletişim İçin Küresel Sistem (Global System for Mobile Communications)”
GPS	: “Küresel Yer Belirleme Sistemi (Global Positioning System)”
LCD	: Sıvı Kristal Ekran (Liquid Crystal Display),
HTML	: “Zengin metin işaretleme dili (Hyper Text Markup Language)”
MIME	: Çok amaçlı “İnternet Posta Eklentileri” (Multi-purpose Internet Mail Extensions)
BCC	: Gizli Bilgi
SMTP	: “Basit Posta Aktarım Protokolü (Simple Mail Transfer Protocol)”
MTA	: Aktarım Temsilcisi (Mail Transfer Agent)
URL	: Standart Kaynak Bulucu (Uniform Resource Location)
http	: Hiper Metin Transfer Protokolü (Hyper Text Markup Language)
FTP	: Dosya Transfer Protokolü (File Transfer Protocol)
İDE-A	: İnternete Dayalı Asenkron Eğitim
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
CALL	: “Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (Computer Assisted Language Learning)”
BDDÖ	: Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi

BT : Bilişim Teknolojisi
FATİH : Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Projesi
PLATO : “Otomatik Öğretim İşlemleri için Programlı Mantık (Programmed Logic for Automatic Teaching)”
TICCIT : “Zaman Paylaşımlı Etkileşimli Bilgisayar Kontrollü Bilgi Televizyonu (Time-Shared, Interactive, Computer Controlled Information Television)”



ÖZET

YAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

Tezin Başlığı: Arapça Öğretiminde Teknolojik İmkânları Kullanmanın Önemi ve Rolü

Tezin Yazarı: Cemal MARANGOZOĞLU Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Şamil ŞAHİN

Kabul Tarihi: 27/08/2019 Sayfa Sayısı: x (ön kısım) + 71 (tez)

Anabilim Dalı: Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı Arap Dili ve Belagati Bilim Dalı

Bu araştırmada Arapça öğretiminde teknolojik olanakları kullanmanın önemi ve rolü incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışma dünya üzerinde Arapça öğretiminde başarılı şekilde kullanılan ve etkisi yabancı dil öğretiminde ispatlanmış olan yöntem ve tekniklerin özelliklerini inceleyip gerekli görüldüğü yerlerde önerilerde bulunmaktadır. Bu çalışma “giriş, 3 bölüm ve sonuç olmak üzere beş kısımdır.” Giriş bölümünde, çalışmanın ne açıdan önemli olduğu yani önemi, bu çalışma ile ne amaçlandığı ve çalışmamızın hangi alanları kapsadığı konuları üzerinde durulmuştur. İlk bölümde, Arapça öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve temel dil becerileri açıklanmıştır. İkinci bölümde, Arapça dil öğretiminde kullanılan araçlar incelenmiştir. Üçüncü bölümde teknoloji destekli Arapça dil öğretimi ele alınmıştır. Sonuç bölümünde ise “çalışmanın bilimsel probleminin tanımlanmış olduğu kuramsal çerçeveye ve kullanılan yöntem ve tekniklere bağlı olarak elde edilmiş olan bilgi ve bulgular, çalışmanın çeşitli bölümlerinde elde edilen sonuçlardan da yararlanılarak” açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Arapça Öğretimi, Teknoloji, Yabancı Dil Öğretimi, Teknoloji Destekli Arapça Öğretimi

SUMMARY

Yalova University, Institute of Social Sciences Master Thesis Summary

Thesis Title: THE IMPORTANCE AND ROLE OF USING TECHNOLOGICAL OPPORTUNITIES IN ARABIC TEACHING

Thesis Author: Cemal MARANGOZOĞLU Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Şamil ŞAHİN

Date of Acceptance:27/08/2019 Total Number of Pages: x (pre text) + 71 (main body)

Department: Department of Arabic Language and Rhetoric

In this study, the importance and role of using technological opportunities in Arabic teaching is studied. In addition, this study examines the characteristics of the methods and techniques that have been successfully used in teaching Arabic in the world and the effect of which has been proven in foreign language teaching and makes suggestions where necessary. This study consists of five sections, including 3 sections and results. In the introduction, the importance, purpose and area of the study are emphasized. In the first chapter, approaches, methods, techniques and basic language skills in Arabic teaching are explained. In the second chapter, the tools used in Arabic language teaching are examined. In the third chapter, technology-supported Arabic language teaching is discussed. In the conclusion part, the information and findings obtained based on the theoretical framework and the methods and techniques used in the study were explained by using the results obtained from various parts of the study.

Keywords:Teaching Arabic, Technology, Foreign Language Teaching, Technology Supported Arabic Teaching

GİRİŞ

A-Çalışmanın Konusu ve Amacı

Teknoloji destekli farklı lisan öğretimi esnasında kullanımının yapıldığı devletlerde başlangıç seviyesinde bulunanların farklı lisanı önem verilir derecede konuşabildikleri izlenmektedir. Ancak Türkiye’de üniversitelerde öğretim görenler düzeyinde bulunanların önem verilir kısmında ise yeterliklerinin bulunmadığı gerçek bir durumdur. Buna bağlı olarak bu tez çalışması Arapça öğretiminde teknolojik imkânları kullanmanın önemini ve rolünü açıklaması yönünden ehemmiyet göstermektedir. Bunun dışında ilköğretim düzeyinde bulunanların gündelik hayatlarında Arapça ile daha az karşılaştıkları düşünüldüğünde yabancı dilde teknolojik imkânları kullanma yöntem ve tekniklerinin önemi bir kat daha artmaktadır. Zira, teknolojik imkânları kullanma sayesinde Arapça öğrenen merkezli işlenecek ders ile bir bakıma yabancı dil öğrenenler Arapçayı teknolojik imkânları kullanarak öğrenirler. Arapça öğretiminde teknolojik imkânları kullanma yöntem ve tekniklerinden seçilecek görsel ve sözlü etkinliklerin kullanılmasıyla beraber konuşma becerisinin daha etkili şekilde gelişeceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın sürdürülen Arapça öğretiminin, özellikle de Arapça konuşma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu çalışmanın amacı, günümüzde İngiltere, Amerika, Fransa, Almanya gibi ülkelerin yabancı dil öğretiminde başarılı şekilde kullanılan ve ülkemizde ise İngilizce öğretiminde kullanılan teknolojik imkânların Arapça öğretimindeki fayda ve katkılarını ortaya koymaktır. Günümüzde Arapça öğretiminde uygulanan geleneksel yöntemler ile maalesef dört temel dil becerisinin küçük bir kısmı gerçekleşebilmektedir. Teknolojik imkânlar ile dört temel dil becerisi aynı anda gelişebilmekle birlikte burada konuşma becerisi ön planda olduğu için diğerlerine göre bir adım öndedir. Bu çalışma teknolojik imkânların genel olarak öğretim alanında ve yabancı dil öğretiminde özelde ise Arapça konuşma becerisini geliştirmeye katkısını değerlendirip ortaya koymayı amaçlamaktadır. Diğer taraftan ise konuşma becerisinin ön planda tutulduğu teknolojik imkânlar, uygulamaları, eğlenceli ve öğrenci merkezli içeriğiyle birlikte özellikle Arapçayı sevdirmeyi amaçlamaktadır. Buna ilave olarak özgüvenin artması ve konuşma becerisinin gelişmesi öngörülmür.

Bu çalışmanın amacı, Arapça öğretiminde teknolojik olanakları kullanmanın önemi ve rolü incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışma dünya üzerinde Arapça öğretiminde başarılı şekilde kullanılan ve etkisi yabancı dil öğretiminde ispatlanmış olan yöntem ve tekniklerin özelliklerini inceleyip gerekli görüldüğü yerlerde önerilerde bulunmaktadır.

B- Çalışmanın Kapsamı

Eğitim kurumlarında her aşamada değişik düzeylerde yapılan farklı lisan öğretimlerinde öğretmenler tarafından türlü usul ve tarzlar uygulanmaktadır. Genelde Türkiye’de farklı lisan öğretiminde geleneklere bağlı usullerinde gerçekleştirilmesinden dolayı daha fazla ders türleri okuma-çeviri- gramer ağırlığı olarak verilmektedir. Ancak günümüz içinde çağdaş öğretim içinde esas bulunan talebe odaklı bir eğitim algısıdır. Bu şekilde talebenin faal biçimde bu aşamasında bulunmasını gerçekleştirerek teorik bilgiyi aynı anda bulunarak öğrenim görmesi yapılır. Avrupa ve Amerika’da gerçekleştirilen

yabancı lisan öğretim etkinlikleri çağdaş usul ve yöntemlerin gerçekleştirilmesiyle devam ettirilmektedir. Bu durumda ise kullanımında etkisi bulunan usullerden biri olan teknoloji destekli yöntemle karşılaşılmaktadır.

Çalışmanın konusu olan Arapça öğretiminde teknolojik olanakları kullanmanın önemi ve rolü üç şekilde incelenmiştir. Arapça öğretimi ile ilgili yaklaşımlardan davranışçı, bilişsel, doğal iletişimsel, katılımcı / aktif öğrenme yaklaşımları ve çoklu zekâ kuramı işlenmiştir. Dil öğretim yöntem ve tekniklerinin, Arapça öğrenme ve öğretme metodunun, dilbilgisi – çeviri yönteminin, işitsel – dilsel yöntem, düzvarım yönteminin, telkin-öneri yönteminin, kulak dil alışkanlığının, görsel – işitsel yöntemin, topluluk odaklı dil öğretim yönteminin ve tam daldırma tekniğinin ele alındığı bölümde söz konusu konular ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Arapça dil öğretiminde kullanılan araçlardan ikinci bölümde bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde teknoloji destekli Arapça dil öğretimi açıklanmıştır.

C- Çalışma Yöntemi

Arapça öğretiminde teknolojik olanakları kullanmanın önemi ve rolü ortaya konulmaya çalışılırken betimleme ve tanımlayıcı metot takip edilmiştir.

Teknoloji kullanımı insan yaşamının bütün aşamalarında bulunduğu için Arapça öğretiminde de teknolojik olanakların kullanılması kaçınılmazdır. Dolayısıyla bu çalışmada teknoloji kullanımı yaklaşımları, araçları ve dil öğretimindeki yeri olarak incelenmiştir. Bu tez literatürdeki çalışmalar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 1:

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR, YÖNTEMLER, TEKNİKLER VE TEMEL DİL BECERİLERİ

1.1. Dil Öğretiminde Yaklaşımlar

Güçlü öğretmenlerin kuvvetli yönlerini göstermenin en iyi araçlarından biri sınıf içinde yeni türde uygulamaların tatbiki, lisan öğretmeye yönelik yapılmış olan özenli programlar ve materyalleri özenli ve doğru tasarlamadır. Günümüz imkanları geçmiş yıllara göre çok daha fazla seçenek sunmaktadır. Günümüzde artık öğrencilerin gereksinimleri tespit edilebilir ve bunlarla koordineli olarak tabii ki öğretmenlerin tercihleri de eklenerek uygun yöntemler ve materyaller bulunabilir (Richards ve Rodgers, 2001: 7).

Tüm lisan öğretmenleri, genellikle, birileri çok güzel ve kolay uygulayabileceğimiz aynı zamanda öğrencilerimizin de ihtiyaçlarını karşılayacak bir yöntem ortaya koysun diye beklenti içindedirler. (Spolsky, 1989: 1).

Her çocuk neticede bir lisanı kullanmaktadır. Çocuklar okula geldiğinde onların ana dillerini nasıl kavradıkları, öğrendikleri ve benimsediklerini gözlemlemek, çocukların öğrenmesini istediğimiz “hedef dil”i öğretirken bize daha doğrusu eğitim alanında uzmanlık sahibi olan kişilere ne gibi yaklaşımlar ve usüller kullanabileceğine dair kolaylıklar sunacaktır. (Slattery ve Willis, 2001: 10).

“Dil öğretiminde kullanılan yöntemler genellikle belli amaçları ifade eden, dil öğretimi konusunda belli bir görüşü taşıyan, öğrenen ile ilgili belli çıkarımları olan ve dil öğrenim sürecinin doğası ile ilgili olarak kesin inançları olan bir yapıya sahiptir. Aynı zamanda başarılı bir öğrenme için gerekli olan yönleri de vurgulayarak dil öğretimi konusunda bir görüşü ifade eder.(Stern, 1983: 453).”

“Yabancı dil öğretimi tarihine bakıldığında, yöntem ve yaklaşımlarında meydana gelen değişikliklerin genellikle öğretim yöntemlerindeki değişikliklerden kaynaklandığı görülmektedir. Son yüzyıl içerisinde pek çok yöntem ve yaklaşım belirli bir kronolojik sıra takip ederek en iyi yöntem ya da yaklaşım olarak kendini kabul ettirmiş ve uygulama alanı bulmuştur.” (Richards ve Rodgers, 2001: 3).

Bazı yaklaşımlar diğerlerine göre çok yaygındır. Yaygın olan bu tip yaklaşımlar müteakip satırlarda izah edilmiştir.

1.1.1. Davranışçı Yaklaşım

Birçok alanda yapılan hayvan deneyleri bilimin çeşitli dallarına önemli katkılar sunmaktadır. “Davranışçı Yaklaşım” kapsamında hayata konan “öğretim ilkeleri” de bu şekilde elde edilmiştir. Yani çeşitli hayvanlar kullanılarak laboratuvarlarda çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar esnasında hayvanların nasıl öğrendiği izlenmiştir. Bu süreç daha sonra insanların “öğrenme sürecini” anlamak için kullanılmıştır. “Bu yaklaşıma göre öğrenme uyarıcı-tepki arasında bağ kurma işlemidir.” Yani öğrenciye bir uyarıcı uygulanır. Burada istenen öğrencinin bizim uyguladığımız bu “uyarıya” istediğimiz “tepkiyi (cevabı ya da davranışı)” göstermesidir. Bu durum öğrenme olarak kabul edilmektedir. Burada amaç davranışları var olan şekilden veya kalıbindan çıkararak

“davranışları değiştirmek ve istendik davranışları öğretmektir.” Bu süreçte önemli bir husus öğretmek istediğimiz tutumu önceden belirlememizdir. Burada öğretme işlemini “uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar ve şartlandırmalarla” icra edebiliriz. Kabul gören ve olumlu olarak düşünülen davranışlar çeşitli yöntemlerle iyice pekiştirilir. Bu davranışların çeşitli uyarıcılarla pekiştirilmesi istenen bireyde alışkanlıkların var olmasına ve ortaya çıkmasına fayda sağlayacaktır. Bu tür davranışlar bilimin birçok alanında uygulanmaktadır. Elbette ki bunların dil alanında da kullanılması gayet etkin neticelere sebep olacaktır. Bazı davranış bilimcileri bu yaklaşımı kabul etmektedir. Bunlardan biri Skinner’dir. Ona göre “Dil, bir davranıştır.” Dolayısıyla “diğer davranışlar gibi uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar ve şartlandırmalarla” öğretilmesi pekala mümkündür ve kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Burada “taklit ve ezberleme” ön plandadır ve öğrencilerin konuyu kavramalarından ziyade ezberlemeleri veya hocayı taklit etmeleri sağlanır. Bu varsayımda dilin “zihinsel boyutuna ve öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmeye” pek önem verilmez ve üzerinde durulmaz. “Dünyamızda uzun yıllar uygulanan bu anlayış dil ve zihinsel becerileri geliştiremediği, öğrencileri şartlandığı gibi nedenlerle yoğun eleştiriler almış ve zamanla terk edilmiştir.” (Güneş, 2007: 2; Bailly, 1997: 8).

Bu alanda şöhrete sahip uzmanlardan biri de Chomsky dir. Kendisi bu yaklaşımı pek doğru bulmamıştır. Bu konuya getirdiği temel eleştiri ezber nedeniyle dilin mekanik bir yapıya kavuşması ve kavrama faaliyetinin ikinci plana atılmasıdır. Aslında birçok eğitimci için bu eleştiri pek de yersiz değildir. (Güneş, 2007: 3; Martinez, 1996: 11)

1.1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım

İngilizce constructivism kelimesinin karşılığı olarak yapılandırmacılık, yapılanmacılık, bilgiyi yapılandırma, kurmacılık, bütünleştiricilik, yapısalcı öğrenme, yapıcılık, inşacılık, yapılandırıcı öğrenme, oluşumcu yaklaşım gibi kelime ve kavramlar kullanılmaktadır (Senger-Cebeci, 2007: 20).

Yapılandırmacı yaklaşım öğretmen kontrolünün olmadığı, öğretmenin bir kenara çekildiği eğitimi değil, aksine öğrenme etkinliğinde öğrencileriyle anlamlı bir bağlam içerisinde bilgiye birlikte varan öğretmen rehberliğinde karşılıklı etkileşimin hakim olduğu, öğrencinin kişisel çıkarlarına ve ihtiyaçlarına duyarlı eğitim uygulamalarının genelini ifade eder (Johnson, 2004: 73). Öğretmen yapılandırmacı sınıf ortamında bilginin yapılandırılmasında öğrenciye uygulama, deneme ve keşfetme fırsatları sunar. Böylece öğrenciler eski ve yeni karşılaştıkları bilgileri nasıl bağlantı kurup yapılandıracaklarını deneyimlerle öğrenirler (Şahin,2007: 287) Öğrencinin, öğrenme-öğretme sürecinde sorumluluk alması gerektiğini esas alan bu yaklaşım, okul ortamında gerçekleştirilecek öğrenmelerin öğrenci-merkezli olmasını ister ve bu yönde çaba gösterir.

1.1.3. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım, “öğrenmeyi bütüncül bir eylem olarak gören Gestalt teorisini” esas alan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda ortada bir bütün vardır ve bütüncül bakmanın verdiği bakış açısıyla “öğrenme davranışlarının her birisi” bağımsız ayrı parçalar değildir. Bunlar

bütünün yani ortaya konan bu yapının veya oluşturulmuş bu bütüncül sistemin birer anlamlı ve iç içe geçmiş, birbirini tamamlayan, ahenk oluşturan parçasıdır. Dolayısıyla bu ayrı parçaların ezberlenmesi pek bir anlam ifade etmez. Esasen bu ayrı parçaların bütüne uyumlu bir yapısı vardır. Bu yapıyı ve aradaki ilişkiyi anlamak demek bu yaklaşıma göre öğrenme olayının gerçekleşmesi demektir. “Dil sistemin üretken kurallarıyla biçimlenir ve bütünü birbiriyle bağlantılı olarak işlediğinden dönüşümlü işleyen dilbilgisi kuralları çok iyi bilinmeden, dilin doğru kullanımı asla mümkün olmaz.” Anadil öğrenim sistemi, yabancı dil öğrenimine aktarılır ve cümle kalıplarını öğrenme yerine, ilk karşılaşılan yeni bir iletişim durumuna uygun cümleleri üretebilen bir sistem öğrenilerek hedef dilde hâkimiyet sağlanır (Doğan, 2012: 172).

Gramer denilen ve dilin kurallarını kapsayan dilbilgisi, belirli kurallar içermektedir. Bu kurallar önemlidir ve gerek cümle oluşturulması ve meramımızın karşıya iletilmesi gerekse kurulan cümlelerimizin anlaşılması açısından hayati öneme sahiptir. Dilbilgisi bir yapı ve sistemdir. Bu sistemde sınırlı sayıda cümle olduğu iddia edilemez. Bilakis sonsuz sayıda cümle olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu yapı sınırları belli kurallar kullanarak bu geniş derya içindeki tümcelerin anlaşılması işlevini yerine getirir. Dolayısıyla bu duruma göre çok sayıda cümle henüz kurulmamıştır. Yani burada yapısal bir işleyiş veya sistem yerine “üretimsel sistemin” öğretme işini yaparken ön planda olması vurgulanmaktadır. (Demircan,1990: 6).

1.1.4. Doğal İletişimsel Yaklaşım

Doğal yöntem, ihtiyaç kaynaklı ve kendiliğinden ortaya çıkan, yüzyıllardır tüccar, esir ve göçmenlerin rahatlıkla ve zorlanmadan kullanabildikleri geleneksel bir yöntemdir. (Doğan, 2012: 88).

Bu yöntemde, yabancı dili öğrenme, “o dili ana dili olarak kullananlar gibi tepkide bulunma olarak görülür” (Krashen,1982: 7). Öğretiminde farklı bir dilin aracılığına gerek duyulmaz ve çocuklar ile yetişkinler arasında bir ayırım yapılmaz. Burada öğrencileri zorlayan ancak o kadar da öğrenmeyi hızlandıran husus kişinin kendi dilinin ders esnasında kullanılmasına müsaade edilmemesidir.

1.1.5. Katılımcı/Aktif Öğrenme Yaklaşımı

Bu metot geleneksel bir metot olmaktan uzaktır ve o metotlardan uzaktır. Burada bildiğimiz anlamda klasik bir öğretmen rolü olmadığı gibi, sorumluluk veya sürecin işletilmesinin yükü öğretmende değildir. Amaç olayları ve yaşayışları anlamlı kılmak ve öğrenme işini zor olmaktan ziyade bizi zorlamayacak şekilde yürütebilmektedir. Konserleri izlerken bizi büyüleyen ve sahnede sürekli orkestraya işaretler ve komutlar yağdıran şefin görevi burada öğretmene aittir. Bu şef olma rolü öğrencilerin farklı kavrama şekillerine farklı hitap etme yolu açar. Birçok enstrümanın bulunduğu bir orkestra hayal edelim. Burada herkes aynı çalgıyı çalmamaktadır. Dolayısıyla herkesin öğrenme şekli, bunu yaparken izlediği yol, zorlanma veya hemen başarıma gibi değişkenleri farklıdır. Bu durumu Açıkgoz “Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin

öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir” şeklinde ifade ediyor ve bu yaklaşımı daha iyi anlamamıza katkı sağlıyor.(Açıkgöz, 2008: 17).

Özellikle “John Dewey’in öğrenci merkezli eğitim düşüncesi” 1980’li yıllarda aktif öğrenmenin yaygınlaşmasına ve gelişmesine temel oluşturmuştur. Öğrenci merkezli olmasının öne çıkmasının yanında demokratik bir atmosferi savunup bunu yaratması da aktif öğrenmenin ön plana çıkmasını sağlamıştır. Birbiriyle etkileşim kuran bireylerin öğrenme ortamına doğrudan katılmasını ve aktif olmasını savunan Dewey bu bakımdan da aktif öğrenme modeline ön ayak olmuştur denilebilir. Bloom da öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olması gerektiğini vurgulamış, kalıcı öğrenme ve etkin rol-katılım ilişkisini vurgulamıştır. Tyler ise öğrencinin öğrenilenler üzerinde kafa yorarak yüksek düzeyde düşünme becerisi kazanacağı gibi açılardan aktif öğrenmeyi savunmuştur. Aktif öğrenme de bunlara binaen gelişmiş ve popülerleşmiştir (Şahinel, 2015: 150).

“Aktif öğrenme 21. yüzyılda eğitimcilerin üzerinde en çok çalıştığı konuların başında gelir. Aktif öğrenme ile ilgili zaman zaman yanlış değerlendirmeler yapılmaktadır. Aktif öğrenme, doğrudan doğruya bireylerin beyinlerini etkin kullanıp kullanmamaları ile ilgilidir. Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler karşılaştıkları parça parça bilgileri bir düşünme etkinliği sonrasında bütün hâle getirirler. Düşünme, mevcut bilgilerden başka bir bilgiye ulaşmaktır.” (Yavuz’dan akt. Güneylı, 2007: 30).

1.1.6. Çoklu Zekâ Kuramı

İnsanların farklı biçimlerde öğrendiklerinin belirlenmesiyle öğretim odaklı geleneksel eğitim, hızla öğrenme odaklıya dönüştü. Bu dönüşüm içinde öğretmenin denetçi ve akıl hocası rolü de değişerek yardım eden, yol gösteren, örnek olan ve öğrenmeye yüreklendiren şeklini aldı. Öğrencilerin kişisel öğrenme profiline en uygun öğrenme fırsatlarının sunumu eğitimin temel görevi sayıldığından yabancı dilin kolay ve etkili öğretimi araştırılmaya başlandı. Çoklu zekâ dil öğretimi yaklaşımı, öğrencinin öğrenim özerkliğini ve kişisel gereksinimlerini savunan drama, NLP, duygusal ve ruhsal zekâ gibi özellikleri öğretimde ön plana çıkaran insancıl bir yaklaşımdır. “Yabancı dil öğretiminin verimli yapılabilmesi için zihinsel zeka (IQ), duygusal zeka (EQ) ve ruhsal zekayı (SQ) kapsayan çoklu zeka sistemi izlenmelidir.” Bu yaklaşım, zeka türlerinin birbirinin görevini yapma yerine, birbirini karşılıklı dengeleyen ve telafi edici rol aldıklarını kabul etmektedir (Doğan, 2012: 320).

Okullarda yıllardır uygulana gelen kuralları ve bol miktarda veriyi ezberlemeye dayalı eğitim sistemine teknoloji toplumunda daha az ihtiyaç duyulacaktır. Teknoloji ve bilim toplumunda zekânın değişik biçimleri ‘problem çözme yeteneği, derinlemesine düşünme, etkili kişiler arası ilişkiler ve yaşam boyu aktif öğrenme’ giderek daha önemli hale gelecektir (Yavuz, 2005).

1.2. Dil Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Bir lisanı öğrenirken zaman geçtikçe yeni tekniklerin ortaya çıkmasının temel nedeni nedir? Aslında bu sorunun cevabı gayet nettir. Kullandığımız bir metotta bazen eksik tespit ederiz. Bazen boşluklar ortaya çıkar. İşte böyle durumlarda yeni metotlar ve tarzlar

da gelişir ve önümüze gelir. “Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü’nce kabul edilen ve yaygın bir şekilde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri” aşağıda belirtilmiştir. (Doğan, 2012: 329):

- “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)”
- “Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)”
- “Doğal Yöntem (Natural Method)”
- “İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)”
- “Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)”
- “İletişimsel Yöntem (Communicative Method)”
- “Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)”

1.2.1. Arapça Öğrenme ve Öğretme Metodu

Türkiye’de bir yabancı dil olarak öğretilen Arapça dünya dilleri arasında en üst sıralarda kendisine yer bulmaktadır. Özellikle Ortadoğu ve Arap yarımadasında konuşulan ancak bunun yanında Afrika’da da birçok ülkenin kullandığı resmi dildir. Çok geniş bir coğrafyada kullanılan bu dil aynı zamanda Birleşmiş Milletler (BM)’de de kullanılan altı resmi dilden birisidir (Baran, 2010: 1-3).

Günümüz dünyasında ikinci dil artık iş alanında veya sosyal hayatta bir lüks olmaktan çıkmıştır. Adeta zorunlu hale gelmiştir. Tek dil bilmek artık ayırt edici bir durum değildir. Bu zaten sahip olunması gereken bir vasıf olarak görülmektedir. Artık belirli sektör ve alanlar değil neredeyse tüm kollar ve sahalar bu yaklaşım içinde hareket etmektedir. (Göçer, 2008: 28)

Çağımızda globalleşen dünyada “yabancı dil öğrenmek zorunlu hale gelmiştir.” Hatta birden fazla dil öğrenmek de ihtiyaç halini almıştır. Günümüz dünyasında insanların yabancı dili öğrenmesinin çeşitli nedenleri vardır. Bunlar:

- Ticaret
- Eğitim,
- Kültür
- Spor vb. dir.

Yabancı diller, ulaşım ve iletişimin gelişmesi ve devletlerarası siyasi ve ekonomik ilişkilerin gelişmesi sayesinde yabancı dil öğretiminde büyük önem kazanmaktadır. Halklar arası kültürel, bilimsel ve ekonomik ilişkiler kurulmasında aktif bir araç sayılmaktadır. Söz konusu olan Türkçe’nin Arapça ile birlikte İslam Medeniyetinin gelişmesinde, edebî ve tarihi eserlerinin kaleme alınmasında büyük önemi vardır (Gazi, 2005: 8).

Arapça, dünya üzerindeki 22 ülkenin resmi dili, İslam konferansına üye ülkelerin de birçoğunun anadili bazılarının da ikinci dilidir. Ülkemizin de Arap ülkeleriyle uzun yıllara dayanan çok derin münasebetleri vardır. Aynı tarih, aynı coğrafya, aynı geçmişi paylaştığımız Araplarla komşuluk ilişkilerimiz vardır. Güneydeki en uzun sınırlarımız Arap ülkeleriyledir. Doğal olarak Türkiye’nin birçok sebepten dolayı Araplarla iletişime geçmesi kaçınılmaz bir olgudur. Son yıllarda Araplarla olan münasebetlerimiz çok ileri

seviyelere gelmiş ve Arapça bilen insana da ihtiyaç doğmuştur. Arap ülkelerinde okuyan birçok Türk öğrenci olduğu gibi Türkiye’de de okuyan birçok Arap öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca Arapça İslam dininin kaynaklarının da dili olması dolayısıyla Türkler açısından ayrı bir öneme sahiptir. Yüzyıllar boyunca Osmanlılarda medrese eğitimi Arapça olmuştur. İslam dininin kaynaklarının (Kur’an, hadis, tefsir vb.) iyi okunup anlaşılabilmesi için Arapça bilmek şart olarak görülmüştür. (Baran, 2010: 4)

1.2.2. Düzvarım Yöntem

“Bu yöntem, dilbilgisi - çeviri yöntemine karşı bir tepki yöntemi olarak 1950’lerde ortaya çıkmış, dünyada ve Türkiye’de çok yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Düzvarım yöntemi kullanan bir öğretmen uygulamaya sınıftaki nesnelerin adlarını söyleyerek ve öğrencilerinden bunları tekrar etmelerini isteyerek başlayabilir. Ancak uygulamanın başında öğrencilerden sözcüklerle sınıftaki kimi hareket, tutum ve davranışlar arasında bir ilişki kurmaları istenebilir. Bu yöntem, çok açık bir şekilde, öğretilecek olan dil ile buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını esas alır.” (Demirel, 2014: 37).

1.2.3. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (méthode grammaire-traduction)

Bu yöntem modern veya yeni bir yöntem değildir. Geleneksel bir yapısı vardır. “Geleneksel yöntem” denildiği zaman akla bu yaklaşım gelir. Bu metotun geliştirilmesinde “Latince”nin etkisi vardır. Geçtiğimiz yüzyıla kadar uygulanmış ve sahada kendine önemli seviyede yer bulmuştur. Geliştirilme zamanı ise şu andan iki yüzyıl öncedir ve geliştiren kişi Karl Plötz’dür. Peki bu metot uygulanırken en çarpıcı özellik nedir diye soracak olursak, o da ana dilin kullanılmasıdır cevabını verebiliriz. (Demirel, 2004: 30).

“Öğrencilere okutulan parçaların içeriğinden çok kapsadığı cümle kalıplarının önemini vurgulayan bu yöntem, metin incelemesi, metnin okunmasından sonra amaç dilden anadile çevrilmesi ve fiillerin çekimlenmesi şeklinde yapılan alıştırmalarını kapsamaktadır. Bu sayede öğrencilere gramer kalıpları öğretilir. Metinde bulunan sözcüklerin ezberletilmesiyle de öğrencilerin kelime dağarcıklarının zenginleştirilmesi amaçlanır. Bu yöntem, talebede okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlarken, konuşma becerisinin geliştirilmesini amaç edinmemiştir, bu nedenle sınıf içinde söyleyiş alıştırmaları yapılmaz; yani öğrenen kişide iletişim yetisinin gelişmesini öngörmez. Dilbilgisi-Çeviri yöntemi ile gaye, sadece “öğrenen” kişinin edebi metinleri, öğretilmeye çalışılan dilde okuması ve bu metinleri hedef dilden anadile ya da anadilden hedef dile çevirebilmesidir. Burada dikkat edilmesi gereken diğer önemli bir noktaysa, derste işlenecek parçaların edebi özelliğe sahip olmasıdır.” (Köksal, Varışoğlu, 2012: 92-93).

Dil denilince akla insanın anlama yeteneğini oluşturan yetenekler gelmektedir. Bunlar bir metni okuyarak anlamamız, yazdığımız bir mesaj, not veya metin aracılığıyla anlaşmamız, sözlü yani konuşarak ifade ederek anlaşmamız ve konuşan bir şahsı dinleyerek anlamamızdır. Dolayısıyla bu yöntemde bellek gelişme gösterir. Bunun sebebi metodun ezberlemeyi esas almasıdır. Bu metotta öğrenen tam kontrole sahiptir.

Günümüzde bu metodun yaygın olmaması yukarıda vurguladığımız dört temel beceriyi esas almamasından kaynaklanmaktadır. (Memiş, Erdem, 2013: 300).

1.2.4. İşitsel Dilsel Yöntem

“Bloomfield, Brooks ve Lado gibi yapısalcı dilbilimcilerin ve Skinner gibi davranışçı psikologların düşüncelerinin etkisinde kalan, 1940’lı ve 1950’li yıllarda ortaya çıkan Kulak-Dil Alışkanlığı yöntemi (méthode audio-orale), ‘kolej öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeleri için Fries ve Lado tarafından geliştirilen Michigan Yöntemi ve yine Michigan Üniversitesi tarafından geliştirilen Ordu Yönteminin bir benzer şekli’ olarak kabul edilmektedir” (Demirel, 2004: 34).

“Bu metoda göre, dil öğrenimi, önce dinleme, sonra konuşma ve daha sonra okuma, yazma tekniklerinin sırasıyla öğrenene verilmesi aracılığıyla mümkün olmaktadır. Başka bir ifadeyle Gramer- Çeviri yönteminin etkili olmadığını ileri süren bu yöntemde okullarda eğitim, gramer çalışmaları, yazılı dilbilgisi alıştırmalarından ve uzun açıklamalardan ziyade sınıf içi Mim-Mem, yani “söyleneni tekrar etme ve tekrarlar ezberlenen cümle kalıplarına benzer cümle üretme” çalışmalarının uygulanmasıyla, cümle kalıplarını öğrenene öğretme yoluyla yapılmaktadır. Konular, konuşma ve dinleme tekniklerinin kullanımıyla, yani kulak dil eğitimiyle verilmektedir. Kelime öğretiminde gaye, dili konuşan toplumun o kelimeyi nasıl anladığına önem verir, böylelikle o toplumun kültürünün de öğrenilmesi kelime öğretiminde önemli rol oynamaktadır” (Demirel, 2004: 36).

“Sınıfta yabancı lisan konuşma zorunluluğu getirmesi nedeni ile” dinleme ve konuşma becerilerini geliştiren bu yaklaşım, “zihinsel sürece ve zihinsel kavramaya yer vermediği için, yalnızca biçime ve otomatik öğrenmeye dayalı” denebilir. Derslerde çok sayıda alıştırmayı yapmak etkin bir araçtır. Ancak alıştırmalar ünite başlarına çalışma amaçlı konulan ve sıkça uygulanması tavsiye edilen diyaloglardan oluşmaktadır. Yukarıda; artık dil öğreniminde bir yönün güçlenmesinin yeterli olmayacağına vurgu yapmıştık. Yani dört temel beceri de önem taşımaktadır. Ancak bu yöntem acaba “dinleme ve konuşma becerilerini” geliştirirken, öğrenenlerde “okuma ve yazma becerilerinin de” gerilemesine neden olmakta mıdır? Bu soru cevaplanması gerekli bir sorudur. Çocuklar için yüz ifadeleri, mimikler ilginç hatta eğlenceli olabilir. Aynı şeyi yetişkinler için söylemek güçtür. (İbid: 38).

1.2.5. Telkin-Öneri Yöntemi

“Suggestopedia (telkin yöntemi)”, Bulgar asıllı bir bilim adamı tarafından geliştirilmiştir. Bu kişi bir davranış bilimci veya dilbilimci kimliği ile ön plana çıkmamıştır. Bir psikoterapist olan bu bilim adamının adı; Georgi Lozanov’dur. Bu yöntem birçok alanda yaygındır. Çoğu kimse bu yöntemin öğrenmeyi normalden 3-5 kat daha hızlı hale getirdiğini belirtmektedir. Bu çalışmada, “suggestopedia (telkin yöntemi)” ve bu yöntemin “yabancılar Türkçe öğretiminde kullanımıyla ilgili” bilgiler verilmektedir (Köksal, Varışoğlu, 2012: 97).

“Suggestion” ve “pedagogy” kelimelerinden oluşmuş olan dil öğretim yöntemi olan “Suggestopedia”, eğitimsel öneri anlamına gelmektedir. “Suggestopedia, insan beyni

nasıl çalışır ve en etkili şekilde nasıl öğrenebiliriz” anlayışını esas almaktadır. Lozanov’a göre insanlar çeşitli nedenlerden ötürü psikolojik engellere sahiptir. Bu engeller insanlarda yetersizliğe neden olmaktadır. “Öğrenme yeteneğimizin sınırlanmasından, başarısız olmaktan ve öğrenmeyi gerçekleştirememekten korktuğumuz için de sahip olduğumuz zihinsel kapasitemizi tam olarak kullanmıyoruz. Lozanov'a göre zihinsel kapasitemizin sadece %5-10'unu kullanmaktayız. Zihinsel kaynaklarımızı daha iyi şekilde kullanmak için, sahip olduğumuzu düşündüğümüz sınırlılıkların kaldırılması gerekmektedir.” (Demirel, 2007: 60).

Bu yöntemde öğrencilerin rahatı esastır. Bu rahatlığı bir lüks veya şımartma olarak görmek yerinde olmayacaktır. Burada asıl amaç müzik ve çeşitli malzemelerin, araçların da devreye sokularak verimin artırılmasıdır. Bu yöntemin temel amacı, öğrencilerin rahatlatılmış bir ortamda dil eğitimi almalarıdır. Burada iletişim kurma, bireyler arasında karşılıklı konuşmalar yapma önemlidir ve titizlikle takip edilir. “Suggestopedia yaklaşımında dinlerken öğrenme önemlidir ve bu yaklaşımda canlandırma, drama, rol yapma gibi aktiviteler” fazlaca kullanılmaktadır. (Köksal, Varışoğlu, 2012: 98).

1.2.6. Kulak Dil Alışkanlığı, Görsel - İşitsel Yöntem

“1950’li yıllarda ortaya çıkan bu yöntem, yabancı dil öğretiminde sözel becerilere ağırlık verip ve bunun sonucu olarak da öğrenciye mükemmel bir dinleme ve konuşma alışkanlığı kazandırmaktadır. Sınıfta yabancı dil konuşma zorunluluğu getirdiği için yabancı dili kendi kuralları ve açıklamalarıyla öğretir. Gramer cümle içinde öğretilir.” (Demirel, 1999: 40).

Bu yöntem yoğunluklu olarak dört temel beceriden ikisine ağırlık vermektedir. Bunlar “dinleme-anlama ve konuşma becerileri”dir. Davranışçı psikoloji etkisinde gelişen işitsel-dilsel yöntem, dili davranışlar dizgesi olarak kabul eder. Brooks (1964) ise kulak-dil alışkanlığı yöntemini; söz, dilin üretici olan yanı, yazı ise onun bir türevidir ifadesiyle belirtmektedir. Yani dil öğreniminde öncelikle işittiğini anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Daha sonrasında ise okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Doğan, 2012: 110).

1.2.7. Topluluk Odaklı Dil Öğretim Yöntemi

İnsanların korktuğu şeyler her zaman olmuştur. Bu eğitimde de geçerlidir. Aslında yabancı dil konuşamayan veya öğrenemeyenlerin çoğu için sebep korkularıdır. Öğrencilerin yabancı dile karşı içlerinde oluşturdukları korkunun üstesinden gelebilmenin öğretmenlerin bir danışman gibi davranabilmeleriyle engellenebileceği düşüncesinden hareketle topluluk odaklı dil öğretim yöntemi kuramını ortaya koyan Charles A. Curran (1972), yapmış olduğu çalışmalarda bu düşüncelerini desteklemiş, Rardin ve Tranel da (1988), yaptıkları gözlemlerde bu yöntemin ne öğrenci ne de öğretmen merkezli olduğunu tespit etmiş, ikisinin bir arada yürütüldüğünü belirtmişlerdir. Beş bölümde inceledikleri çalışmanın ilk bölümünü hayal etme süreci oluşturmakta, burada öğrenciler yanlarında bulunan bir kasetçaların etrafında bir çember şeklinde oturup bir çeşit topluluk oluşturmakta, sessizce ne hakkında konuşacaklarını düşünmekte, öğretmense çemberin dışında kalarak süreci gözlemlemektedir (Hiep, 2007: 60). Kayda geçilmeden önce beyin

fırtınası çalışması yapılarak öğrencilerin ne hakkında konuşacakları açıkça belirlenmektedir.

Topluluk odaklı dil öğretiminin temel yapısı Rogers tarafından önerilen danışmanlık görüşünden türemiştir. Rogers'e göre danışmanlık sözcüğüyle “yapabildiği ölçüde danışan kişinin iç dünyasına girebilen ve dünyayı o kişinin gördüğü şekilde görerek kendi empatik anlayışından yola çıkarak iletişimde bulunan” bir fertten oluşur ifade edilmektedir (Neuner, 1995: 180).

Dil öğrenmeyi modellerken “danışman” ve “danışan” rollerini oluşturmak yani bir çeşit danışmanlık oyunu benzetmesinden yola çıkmak bu modeli iyi açıklar. (Nunan, 2003: 6).

“Böylece toplulukta dil öğrenim yönteminin temel noktalarının danışman-danışan kişi ilişkisinden türediği görülebilir.” (Richards ve Rodgers, 2001: 4).

İkinci bölüm, konuşmaların kayıt altına alınmasıdır. Konusunu belirleyen öğrenci kayıt cihazı çalışırken kendi, ana dilinde konuşmaya başlar, öğretmen öğrencinin bu konuşmalarını hedef dile çevirir. Üçüncü bölüm, tartışma kısmından oluşmaktadır ve öğrenciler konuştukları konular üzerinde tartışma yaparlar. Birçoğu ilk kez bir kayıt cihazına karşı konuştuğundan, öz güvenlerinde bir artış olup olmadığını, normal yaşamdan daha rahat bir konuşma yapıp yapmadıklarını tartışır. Dördüncü bölüm çeviriden oluşmaktadır. Kayıt ettikleri konuşmaları dinleyerek yapılan çeviriyi tekrar ederler, bu çalışma sırasında öğretmen öğrencilerin isteği üzerine çalışmaya katılır. Son bölüm, dil bilgisi analizinden oluşur. Odak noktası özellikle üzerinde durdukları çeviride kullanılan zamanlar ve sözcükler olmaktadır (Richards ve Rodgers, 2001: 5).

Çalışma süresince eğer istenirse danışman (öğretmen) daha etkin ve açıklayıcı olabilmekte özellikle dil bilgisi kurallarıyla ilgili açıklamalar yapabilmektedir. İlk başta öğrencinin üzerinde oluşan ciddi karmaşa ve baskı, daha birçok çalışmada da sürebilmekte ancak danışman ve diğer katılımcılar yardımıyla giderilebilmektedir (Byram, 1997: 9).

Öğrenci yabancı dilde herhangi bir sözcüğü çeviri yardımı olmaksızın söyleyebildiğinden, bu durum danışmandan bağımsız şekilde kalabildiğinin ilk belirtisi olarak kabul edilmektedir (Savignon, 2005: 633).

Öğrenciler yabancı dile karşı daha çok tanışıklık kazandıkça, daha çok doğrudan iletişim sağlanabilmekte ve daha az çeviri çalışmasına gerek kalmakta böylelikle belirli bir süreden sonra öğrenci yabancı dil üzerinde akıcılık kazanarak kendini bağımsız hissetmektedir (Brown, 2001: 11).

Bu yöntem bazı zamanlarda “insancıl yaklaşım” a bir örnek verilebilmektedir. Bu yöntem ile iki dilli eğitim yöntemi arasında bağ kurabilmek çok kolay olmaktadır (Scarcella, Anderson ve Krashen, 1990: 55).

Öğrencilerin eğitim sürecinde hissettiklerinin, bildiklerinin ve düşündüklerinin, öğrenmekte oldukları ile birlikte yoğrulmasını sağlamaktadır. Uygulamalar benliğin dışlanması değil benliğin harekete geçirilmesini sağlar (Howatt ve Widdowson, 2004: 7).

Yabancı dil öğretim süreci içerisinde duyarlılık ve paylaşıma dayalı duyguların ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Karşılıklı etkileşimler de denilebilecek bu oluşumlar, iki temel türde toplanabilir: “öğrencilerin kendi arasında gerçekleştirdikleri ve öğrenenlerle bilen kişiler arasında gerçekleşenler.” (Gür, 1996: 32).

Etkileşimlerin içeriklerinin neler olabileceğinden tahmin edilebilmesi yüksek olasılıklıdır. Ancak duyulara ilişkin etkileşim içerdikleri söylenebilir. Sınıfta öğrencilerin topluluk halinde hareket etmeleri geliştikçe, öğrencilerin arasındaki etkileşim samimi boyutta ilerleme kaydederek verimi artırmaktadır. Böylece herkes çoğunluğa ayak uydurmak için can atar hale gelmektedir. Bireyler bu durumda grup dışında bırakılmaktan yani bir nevi dışlanmaktan çekinmektedir. (Rardin ve Tranel, 1988: 316).

1.2.8. Tam Daldırma Tekniği

Günümüzde artık dil öğrenme yaşı kreş yaşına kadar inmiştir. Birçok aile çocuğunun erken yaşlarda dil öğrenmesi için girişimlerde bulunmaktadır. Dolayısıyla daha yaş ilerlemeden bu dönemde bir dile ilave olarak ikinci bir dil öğrenilmesi için mevcut yöntemlere pek de benzemeyen özgün metotlar ortaya çıkmıştır. Bu kavramlardan biri de “immersion” kavramıdır. Bu, “daldırma” olarak bilinen yöntemdir. “Bir dile dalma (İng. immerse) anlamına gelen bu modelde çocuğun tıpkı suya dalar gibi yeni bir dile dalması sağlanmaktadır.” Bu yaklaşıma “Dil banyosu” da denmektedir. Bu yaklaşım, birçok ülkede ve yerde çok yaygındır. Bu yöntem 1960-1970’li yıllarda “Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri’nde” ortaya atılmış ve ilerleme sağlanarak bir metot olarak önerilmiştir.(Cohen & Swain 1976: 45).

“Anaokullarında, anasınıflarında ve birinci ikinci sınıf kademelerinde uygulanan “erken immersion” programında öğrenilmesi istenilen ikinci dil, ana dil ile birlikte sınıf ortamlarında günlük dil olarak kullanılmaktadır. Immersion modelinde sınıf içi etkinlikler uygulanırken doğal ortamda oyun yoluyla çocuklar iki dile dalmaktadır. Çocuğun bu doğal ortamda anadiliyle birlikte ikinci dilde de dinleme ve anlama becerisi desteklenmektedir. Çocuk, ilk başlarda ikinci dildeki her sözcüğü bilmek ve anlamak zorunda da değildir. Çocuk, dilin sözcük ve dilbilgisi kurallarını ezberlemeden tıpkı ana dili edindiği gibi doğal bir ortamda ve farkına varmadan edinmektedir. Immersion programında ikinci dil bir derse konu değildir, dilbilgisi açıklamaları ve alıştırmaları yapılmaz ve çocuğun ders ortamında konuşurken yaptığı dilsel hatalar da öğretmen tarafından düzeltilmez.” (Carroll, 2012: 5).

Çocuklara bir konuyu anlatmanın en iyi yolu onu görsel olarak veya uygulamalı olarak onlara göstermektir. Böyle yapmak her zaman daha kalıcı olacaktır. Dolayısıyla burada öğretmenler eğitim “jest, mimik ve beden hareketleriyle birlikte görsel materyalleri de yoğun olarak kullandığı için” yalnızca bir duyu kullanılmamaktadır. Bilakis birkaç duyu öğrenme sürecinde aktif hale gelmektedir. Örneğin; “ben sandalyeye oturuyorum” ifadesi aynı zamanda “sandalyeye oturma” eylemiyle birlikte ifade edilir. Bu çocukta doğal bir kabul oluşturur ve günlük hayatın doğal akışı içinde kalmasını sağlar. (Wode, 2004: 1).

Daha küçük yaşlarda olan çocuklar; kullandıkları anadili nasıl doğal bir akışta öğrenmişlerse bu ilave dili de aynı şekilde edinmektedirler. (Yazıcı ve Genç, 2008: 47).

İnsan beyni pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Bu nedenle bir çok araştırmaya konu olmuştur. İnsan beyni hangi yaşlar arasında çok aktiftir. Bu sorunun cevabı 3-8 yaşlarıdır. “Immersion modelin de bu bilimsel bilgi ışığında dört temel ilkesi bulunmaktadır.” Bunlar (Chilla & Fox-Boyer 2012: 21);

- a) Sınıfta her iki dili de sürekli kullanma yani yabancı dili çocuğun kendi dili oranında tekrar etmesine zemin hazırlamak,
- b) “Bir dil - bir öğretmen” kuralı esas alınmaktadır.
- c) Dili öğretecek kişi bozuk bir telaffuza veya konuşmaya sahip olmamalıdır. Bilakis o dili çok iyi kullananlardan seçilmelidir.
- d) Hem ana dili öğreten kişi hem de yabancı dili anlatmakla yükümlü kişi ayrı olmak yerine birlikte olmalıdır. Hatta bunlar aynı sınıfta olursa çok daha iyi olacaktır. “(Wode, 2007: 2; Verein FMKS, <http://www.fmks-online.de/>).

Sınıf ortamında yabancı dilin en az ana dil kadar kullanılması ve yeni dile eşit süre yer verilmesi immersion yönteminin en önemli ilkelerindendir. Immersion yöntemine göre çalışan anaokullarında hedef dilin öğretilmesi yabancı dil dersi saatleri ile sınırlı değildir. Öğrenilmesi istenilen yabancı dil sınıf ortamında sürekli olarak ve birçok bağlamda kullanılmaktadır. Örneğin kahvaltı, temizlik vb. rutin etkinlikler yapılırken, oyun oynama, müzik, sanat, bilim, matematik, doğa gezileri, öykü etkinliklerinin hepsinde kullanılmaktadır. Yabancı dile, çocuğun yaşına uygun bir biçimde günlük yaşantı içinde sürekli olarak yer verilmesi, çocukların bu yeni dili doğal olarak ve farkına varmadan edinmelerine olanak sağlamaktadır (Yazıcı ve Genç, 2008: 48).

Yabancı dil doğal ortamın bir parçası olarak sınıf ortamına yansıtıldığında çocuklar dil öğrenme kaygısından uzaklaştırılarak kendilerini baskı altında hissetmeden tıpkı ana dillerini öğrendikleri gibi ikinci bir dili de rahatlıkla öğrenebilmektedir. Immersion yönteminin diğer bir vazgeçilmez ilkesi ise “bir öğretmen-bir dil” ilkesidir. Bu ilke, immersion sistemini uygulayan anaokullarındaki sınıf ortamlarında sürekli olarak iki görevli öğretmenin bulunduğunu ifade etmektedir. Ana dilden sorumlu eğitimci çocuklarla anadilinde konuşurken, diğer öğretmen yabancı dilin öğretimi ile ilgili uygulamaları yürütüp çocuklarla sadece yabancı dilde iletişime geçmektedir. Bu sistemin işleyişine göre her iki öğretmen sınıf ortamını paylaşarak sorumlu oldukları dili kullanmaktadırlar (Kersten 2009: 21).

“Bu model farklı dilleri konuşan ebeveynleri anımsatmaktadır, hem anne hem de baba aile içinde çocukla konuşurken kendi anadillerini kullanmaktadırlar. Ancak yöntemin başarıya ulaşabilmesi için yabancı dilin öğretimini üstlenen öğretmenin bu dili ana dil olarak veya ana dile yakın bir seviyede konuşması son derece önemlidir. Bu yöntem ile yabancı dil öğretmeninden dil öğretiminin yanında çocuklara hedef dilin konuşulduğu ülkenin kültürü hakkında yeterince bilgi aktarması da beklenmektedir. Bundan dolayı yabancı dil öğretmenin yurt dışı deneyimi olması önemli rol oynamaktadır.” (Carroll, 2012: 6)

Bu modelde yukarda belirttiğimiz gibi, modeli güçlü kılan husus dil öğretmenin ana dili öğreten öğretmenle hep sınıfta olmasıdır. Bu bir önkoşuldur. Ancak burada pedagoji eğitimi çok nemlidir. Olmazsa olmaz bir durumdur. Bir başka sıkıntı ise öğretmenlerin

anlaşamama veya uyum sağlayamama ihtimalidir. Bu ihtimaller metodumuzu olumsuz olarak etkiler. (Yazıcı ve Genç, 2008: 49).

1.3. Temel Dil Becerileri

Türkçe dersi müfredatı “dört temel dil becerisi ve dil bilgisi eğitimi” üzerine kurulmuştur. Bu dört temel becerinin önemi büyüktür. Bir dili tam anlamıyla kullanmak anlama becerilerinden okuma ve dinlemeyi; anlatma becerilerinden yazma ve konuşmayı etkin bir şekilde kullanmayı gerektirir. Ana dil ve yabancı dil öğretiminin temel hedefi bireylerin dil becerilerini geliştirmektir. Dil becerileri “anlama becerileri ve anlatma becerileri olmak üzere” ikiye ayrılmaktadır (Coşkun, 2009: 49)

İnsan dinlerken veya bir kitabı okurken alıcı bir pozisyonudadır. Yani bu durum “alıcı dil” durumudur. Bunun tam tersi olan bir kimseyi veya anlatımı dinleme ve yazılan bir kitabı okuma ise “anlama gücüne” yöneliktir ve “verici dil” durumudur. “Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde dört temel dil becerisinin istendik düzeyde edinilmesi ve geliştirilmesi öncül amaçlardandır. Bu beceriler Türkçe öğretmenlerince ilkökul 4. sınıftan başlayarak öğrencilere kazandırılacaktır” (Mert, 2013: 358).

Dil gelişimi öğrenme yaşantılarının temeline oturmuştur. Dil becerilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişiminde anahtar role sahip olup, bütün öğrenmeler dil becerileri sayesinde olmakta, dil becerileri eğitim hayatında önemlidir (Karadüz, 2010)

Dil becerilerinin önemini şu cümlelerle açıklanmaktadır; “Bireysel ve toplumsal yaşamda okuma, konuşma, dinleme eşdeğerde önem taşırlar. Konuşma, okuma ve dinleme iletişim sürecinin birbirini tamamlayan yönleridir. İletişim sürecinde kişiler kimi zaman konuşan, kimi zaman okuyan, kimi zaman dinleyen durumundadır. Bu nedenle kişilerin iyi okuma, iyi konuşma ve iyi dinleme niteliklerini kazanmaları gerekir.” (Koç ve Müftüoğlu, 2008: 55).

Ülkemizde ana sınıfından itibaren bireyler harflerle tanışmaktadır. Ancak çocuklar ancak birinci sınıfın sonlarında akıcı bir okumaya sahip olmaktadır. Yani okuyabilme ve yazabilme bizim hayatımızı uzun bir dönem etkilemektedir. Bu durumda bu kabiliyetler öğrenme açısından da son derece önemlidir. (Koç, 2012: 2260);

“Dinleme, okuma, konuşma, yazma becerilerine yönelik etkinliklerle, bireylerin kavram dünyası zenginleştirilerek derinlemesine, çok boyutlu düşünmelerine, her seviyede düşünme becerisi kazanmalarına olanak sağlanabilir.” Demiştir. “Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin eleştirel nitelik taşıması ana dili eğitimiyle düşünme becerisi kazandırabilmenin temelini oluşturmaktadır. Dilin edinim sürecinde düşünme becerileri esas alınmalı; dil becerilerinin hedef ve kazanımlarıyla etkinliklerinin tasarlanmasında öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmeleri, problem çözebilmeleri, iletişim kurabilmeleri, Türkçeyi etkili ve düzgün kullanabilmeleri temel öğrenme ilkeleri olarak benimsenmelidir” (Karadüz, 2010: 1572).

Anlama ve anlatma becerileri olarak da anılan temel dil becerileri eğitim hayatının merkezi konumundadır. Eğitimi dört ayaklı bir masaya benzetirsek bu ayakların her birini dil becerileri oluşturur. Bu becerilerden biri eksik olduğunda eğitim hayatındaki

aksamalar kaçınılmaz olacaktır. Bundan dolayı dil becerilerinden hiç biri göz ardı edilmeden geliştirilmeye çalışılmalıdır (Mert, 2014: 24).

1.3.1. Yabancı Dil Öğretimi

Yaşamın sürekliliğinde insanoğluna devamlı bir şekilde eşlik eden dil olgusu, kuşkusuz ilk zamanlar örtüktü, belki bir uğultu belki de bir sestti. Fiziksel ve toplumsal gerçeklik içindeki olguları algılayan, ilişkilendiren ve anlam oluşturan insan zihninin dili ilk olarak ne zaman ve nasıl zihinler arası aktarıma dönüştürdüğü bilinemese de, insan etkinliklerinin tümünü kucaklayan bir gerçeklik olmasından ötürü (Vardar, 1998: 20), bireyler arası bildirişimin gerekliliği sürecinde oluştuğu varsayımı kabul edilebilir görünmektedir (Uygur, 1997: 68)

1.3.2. Dinleme Becerisi

“Dinleme; sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği. (Johnson, 1951: 58); konuşulan kelimelere dikkat etmek, seslerin yanı sıra onları anlamak.”(Hampleman, 1958: 49); “iştme, anlamayı, anlaşılan bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç.” (Wolf, Marsnik, Tacey ve Nichols,1983); “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği.” (Demirel, 1999: 33); “seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermayla başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç.” “sesleri anlamaya çalışmak, çaba gerektiren bilinçli bir süreç.” olarak tanımlanmaktadır” (Doğan, 2011: 5). Dinleme oldukça aktif bir eylemdir. Çok fazla dikkat ister ve duyulanlar ancak anlamlandırıldıktan sonra dinleme eyleminin gerçekleştiğinden söz edilebilir. Dinleme, insan dünyaya gelmeden önce anne karnında iken başlar. Anne karnındaki bebek dışarıdan gelen sesleri algılayabilir. Bu, bebeklerin anneleri ile geçtikleri iletişimde gözlenebilir. Bebek, annenin seslenişlerine karşılık olarak hareketlenmelere başlar yani duyduğuna karşılık vermeye çalışır. Bu bağlamda bakıldığında “Dinleme becerisi insanın kazandığı ilk dil becerisidir” (Doğan, 2011: 7).

İnsan öğreniminin temelini “dinleme” ile atar. İlk olarak çoğu şeyi dinleme yolu ile kavrar. Bu süreçte sorun yaşayan bir çocuğun ileriki zamanlarda gelişecek diğer temel dil becerilerinde eksiklik görülmesi büyük bir olasılıktır. Bunun için işitme engelli insanlar örnek olarak gösterilebilir. Onlar, duyamadıkları için konuşamazlar. Bununla birlikte eksik dinleyen insanlar yazma becerilerinde ve okuma becerilerinde de sıkıntı yaşayabilirler. Çocukların bu anlamda zorluk çekmemeleri ve ileriki yaşamlarında olumsuz etkenlerle karşı karşıya gelmemeleri adına bu beceri küçük yaşlardan itibaren geliştirilmelidir (Ergin ve Birol, 2000: 115).

Bu gelişim çocuklarda oyunlar ile desteklenebilir. “Hikâye dinleme, kulaktan kulağa, kim konuşuyor?” gibi oyunlar ile bu beceri geliştirilebilir. Böylelikle çocuklar hem dinlemenin ayrıca etken bir beceri olduğunu farkına varır hem de bu beceriyi öğrenir. Dinleme faaliyeti soyut bir süreç olduğu için, dinleyiciye zor gelen bir süreçtir. Zor geldiği kadar bu süreci kolaylaştıran dış etkenler de vardır. Bunların en başı dinlerken

görebilmek ve hissedebilmektir. Bu sayede dinleyici konuşulanlar hakkında bir fikir sahibi olabilir, kendi ön bilgileri ile bağlantı kurabilir ve dinlediklerini kafasında somutlaştırabilir. Dinlerken konuşmacının ses tonu, jest ve mimikleri de dinlenileni destekleyerek anlamlandırılmasını kolaylaştırır. Dinleme becerisi, diğer beceriler ile bağlantısı olan bir beceridir. Bunların en başında konuşma becerisi gelmektedir. Konuşmanın olduğu her durumda bir dinleyici söz konusudur. Fakat dinlemek için illa ki karşılıklı bir konuşma zorunlu değildir. Bu tür durumlarda tek yönlü dinlemelerden bahsedilebilir (Yangın, 2002: 45).

Bir konferansta konuşmacıyı dinlerken, radyoda şarkı dinlerken, istasyonda geçen anonsları dinlerken yapılan dinleme her zaman tek yönlü bir dinlemedir. Konuşurken olabildiğince düzgün ve dikkatli konuşmak gerekir ki duyulanlar güzel algılanabilmeli ve tekrar düzgün ifade edilebilmelidir. Dinleme becerisi kendiliğinden edinilen bir beceri olduğu için, geliştirilmesi göz ardı edilebilmektedir. Hâlbuki dinleme becerisi, diğer becerilerde olması gerektiği gibi, belirli çalışmalar ile geliştirilebilen bir beceridir. Duyuyor olmak her şeyi gerektiği ölçüde anlayabilmek anlamına gelmemektedir. Bu yüzden dinlerken gerekli dikkati verebilmek ve sağlıklı bir dinleme yapabilmek adına bu becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için belirli dinleme stratejileri vardır. Bu stratejiler üçe ayrılmaktadır: Genel, seçici ve ayrıntılı dinleme stratejileridir. Genel dinleme; dinleme esnasında konu hakkında genel bir bilgi edinme adına yapılan dinlemedir (Mert, 2014: 24).

Seçici dinleme; belirli bir amaç doğrultusunda yapılan, belirli bir bilgi arayışı için yapılan dinlemedir. Ayrıntılı dinleme ise bahsi geçen konunun bütün ayrıntılarını dinleyerek, derinlemesine bir bilgi alma amaçlı yapılan bir dinleme stratejisidir. Bu stratejilere yönelik belirli dinleme alıştırmaları yapılarak dinlemeye yönelik dikkat ve algı geliştirilebilir. Dinleme çalışmalarında dikkat edilmesi gereken noktalardan bir tanesi, dinletilen metnin transkriptini de beraberinde vermemektir. Bu birçok kez yapılan hatalardan bir tanesidir. Bu tür durumlarda direkt olarak dinlemeye yönelik bir çalışmadan söz edilememektedir. Çünkü burada dikkat tam anlamıyla dinletilen metne verilmemekte ve transkript anlama çabasını yarıya düşürmektedir. Değinilen bütün noktalara bakılarak özetle, dinleme becerisinin çok önemli bir beceri olmakla birlikte geliştirilmesi gereken bir beceri olduğu söylenebilmektedir. Ne kadar eksiksiz ve düzgün dinlersek o denli düzgün ve anlamlı konuşabiliriz (Doğan, 2011: 7).

1.3.3. Konuşma Becerisi

İnsan konuşur. Anlamlı sözler kurar ve kendini ifade eder. Yani bu durum insanı doğadaki diğer varlıklardan ayırır. (Sever, 1997; akt. Orhan, 2010: 13). Türkçenin büyük şairi Yunus Emre'nin aşağıdaki dördlüğü konuşmanın tesirini anlatması bakımından önemlidir:

“Söz ola kese savaşı
Söz ola kestire başı
Söz ola ağulu aş
Yağ ile bal ede bir söz”

Bireyler önce konuşmayı öğrenmektedir. Konuşma öğrenildikten yaklaşık 3-5 yıl sonra bireyler okuma-yazmaya geçmektedir. Tabii ki bu geçişin temeli konuşmayı bilmekte yatmaktadır. Yoksa insanın diğer iki beceriyi icrası güçtür. Bu husus bizim dilimizin temel taşı durumundadır. (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2011).

“Konuşma, düşüncelerin, görüşlerin, bilgilerin, olayların, izlenimlerin, dileklerin, önerilerin, isteklerin, duyulanların karşı tarafa aktarılmasına yarayan sözlü anlatım yoludur.” (Sarica ve Gündüz, 1995; akt. Orhan, 2010; 13)

Bireyler birden konuşmaz. Önce zihinde iletilmek veya aktarılacak istenen husus tasarlanır. Bu tasarlama düşünce boyutunu oluşturur. Daha sonra bu düşünceler söze dökülür. Böylece “konuşma süreci” tamamlanır. (Güneş, 2013: 8):

“Yani; Zihinde yapılandırılmış bilgiler gözden geçirilir, Dinleyicilere aktarılacak bilgiler seçilir, Bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilir, Düzenlenen bilgiler cümlelere, kelimelere, hecelere dökülerek aktarılır.”

Zihinde kavramların hazır hale getirilmesi, bunları iletmek için sözlü olarak gerekli sürecin işletilmesi sonucu mesajın tarafımızdan biçimlendirilmesi, mesajın iletilmesi olmak üzere konuşma fiilimiz bazı aşamaları içermektedir. (Dell, 1986: 283; Levelt, 1989: 6; akt. Güneş, 2014: 5)

“Konuşma becerisi, diğer dil becerileri içerisinde ayrı bir öneme sahiptir. Dilbilimciler sözlü dili, her türlü iletişimin temeli saymışlardır. Çünkü bir yazı dili oluşmadan önce onu ortaya çıkaracak olan konuşma diline ihtiyaç vardır. Bir milletin yazılı dili olmasa dahi sistemli bir konuşma dili vardır.” (Başaran ve Erdem, 2009: 17; Dursunoğlu, 2006: 267).

Çocuklar okula ilk gittikleri zaman özellikle ana sınıfı ve birinci sınıflarda okuma imkanları pek yoktur. Bu durumda bu bireylerle iletişim konuşarak kurulmaktadır. (Riley, Burrell ve McCallum, 2004).

Konuşma kendimizi ifade etmenin en yalın halidir. Günlük ve sosyal hayatta en önemli işlevlerimizden biridir belki de. Ancak nasıl konuştuğumuz fiziksel özelliklerimize, o anki ruh halimize yani psikolojik durumumuza ve toplumsal durumumuzu ifade eden yaşadığımız topluma göre şekillenmektedir. Bir çok değişik bilim dalı bu hususları ortak görmektedir. (Güneş, 2013: 95-96).

“2006 Türkçe Öğretimi Programı”nda (MEB, 2006);

“İkna Etme: Bu konuşma yönteminde amaç, öğrencilerin iletişim, etkili sunum yapabilme becerilerini ve ikna kabiliyetlerini geliştirmektir. Fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek; sesini ve beden dilini etkili kullanmak bu yöntemde oldukça önemlidir. Yöntem sınıfta uygulanırken öğrencilere kaynaklara ve fikirlerini destekleyen kanıtlara ulaşmaları için süre verilir. Ardından öğrenciler gruplara ayrılır ve karşındakini ikna etmek için konuşmalar yaptırılır.” (Bayraktar ve Cihangir, 2014: 37).

“Katılımlı Konuşma: Konuşmayı tek yönlü bir mesaj iletimi olmaktan çıkarıp dinleyicilerinde katıldığı etkin bir iletişime dönüştürmek amacıyla gerçekleştirilir. Böylece bir konu hakkında farklı bakış açıları görülmüş olur. Konuşma ara ara kesintiye

uğratarak dinleyenlerin duygu ve düşüncelerini aktarmalarına imkân tanınır. Sürecin aktif bir şekilde işlemesi için konunun ilgi çeken yönleri ön plana çıkarılıp sorular sorularak dinleyicilerin konu üzerinde düşünmeleri sağlanmalıdır.” (Er ve Demir, 2013: 1417).

“Tartışma: Öğrencilerin bir konu üzerinde olumlu veya olumsuz fikir yürüterek benimsedikleri fikirleri savunma becerisini geliştirme amacıyla yapılan konuşma türüdür. Üstünde düşünmeye, tartışmaya uygun olmak koşuluyla konu öğrenciler tarafından seçilir ve konuyla ilgili gerekli kaynaklar taranarak elde edilen bilgi ve görüşler düzenlenir. Sınıfta öğrencilerin düşüncelerini rahatça dile getirebileceği bir ortam oluşturulmalı, tartışmayı değerlendirecek tarafsız bir jüri kurulmalıdır.” (Karakoç Öztürk ve Altıntaş, 2012: 342).

Başkan tartışmanın önemli figürlerindedir ve tartışmayı yönetir. Konu dışına çıkılmaması için uyarılar yapılır. Fikirler serbestçe ifade edilmelidir. (Kurudayıoğlu, 2003: 287).

Karşılıklı söz kesmeler olursa o tartışma amaçsız bir kuru gürültü halini alır. Bütün bu işlemler esnasında önemli olan tartışmanın gerçeğe ulaşmak için bir araç olduğudur. (Temizyürek, 2007: 113).

“Kendisini Karşısındakinin Yerine Koyarak (Empatik) Konuşma: Etkili bir iletişim becerisi kazandırmak amacıyla öğrencilerden karşısındakinin değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini anladığını hissettirerek konuşmaları istenir. Bir sorunu çözmek, doğruyu aramak veya karşısındakinin sevinçlerine ve sıkıntılarına ortak olmak gibi olumlu iletişim becerilerini geliştirmek için konuşma ortamı oluşturulur. Her hafta bir konu belirlenerek karşısındakinin anlama etkinliği yaptırılabilir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 4).

“Güdümlü Konuşma: Öğrencilerin belli bir konu hakkındaki bilgilerini, duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde sıralayıp sınıflandırarak yine etkili bir biçimde anlatmalarını sağlamak amacıyla uygulanan bir konuşma yöntemidir. Konuyu öğretmen belirler ve konu hakkında öğrencileri bilgilendirir. Ardından sınıfta konuyla ilgili beyin fırtınası yapılır. Birkaç öğrenci seçilerek konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini iki dakika içinde ifade etmeleri sağlanır.” (Ünalan, 2001: 6).

“Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma: Öğrencilerin yeni öğrendiği kelime, kavram, deyim ve atasözlerini kalıcı kılmak, böylece zihinsel sözlüklerini zenginleştirmek amacıyla uygulanır. Öğretmen kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşturduğu havuzu kâğıda veya tahtaya yazarak öğrencileriyle paylaşır. Onlar da konuşmanın konusuna, ana fikrine uygun olanları seçerek uygun yerlerde kullanırlar.” (Bayraktar ve Cihangir, 2014: 38).

“Serbest Konuşma: Öğrencilerin kendi seçecekleri bir konuyla ilgili duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak anlatma becerilerini geliştirmek için yapılan uygulamadır. Öğrenciler bir konu seçerek hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini anlatırlar.” (Er ve Demir, 2013: 1418).

“Yaratıcı Konuşma: Öğrencilerin yaratıcı konuşma yeteneklerini geliştirmek için yapılan konuşma türüdür. Öğrencilerden verilen konuyla ilgili sırayla konuşmaları istenir. Sırası gelen öğrenci bir önceki arkadaşının konuyla ilgili söylediklerinden hareketle konuşmayı

sürdürür. Böylece konu için farklı bir bakış açısı ve alternatif çözümler geliştirmiş olur.” (Karakoç Öztürk ve Altıntaş, 2012: 343).

“Hafızada Tutma Tekniği: Kesintisiz ve kurallarına uygun konuşmalar yapılmasını sağlamak amacıyla uygulanır. Düşünce sıralaması esas alınarak konuşmanın içeriği düzenlenir. Cümleler düşünce gruplarına göre sınıflandırıldıktan sonra oluşturulan kelime listeleri yazıya aktarılır. Seçilen sözcüklerle düş gücü, teşbih, abartma, mizah vb. unsurlardan faydalanarak kısa bir öykü oluşturulur.” (Kurudayıoğlu, 2003: 288).

“Eleştirel Konuşma: Belirli bir konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirme amacıyla gerçekleştirilen konuşma türüdür. Konuşmacı, seçip sınırlandırmış olduğu konu ile ilgili konuşmasını hiçbir eksik kalmayacak şekilde dinleyicilerin bilgisine sunar. Beğeni ve tepkilerini tarafsız ve bilimsel verilere dayanarak ortaya koyar ve alternatif çözüm önerileri teklif eder.” (Temizyürek, 2007: 114).

1.3.4. Okuma Becerisi

Koç ve Müftüoğlu (1998:9) okumayı; “dil kurallarına uyularak yazılmış sembolleri, duyu organları yoluyla algılayıp, kavramak, anlamlandırmak, yorumlamak, düşünce yürütmek ve yargıya varmak; bir bakıma bellekle duyu organlarının ortaklaşa yaptığı bir etkinlik olarak açıklamışlardır.” Okumak insana zevk veren ve en kısa yoldan biliye ulaştıran bir eylemdir. Okuma insanın ayrı bir dünyada gezinmesidir. Okumayı sadece göz yapmaz. İnsanın zihni ve duyu organları bir uyum içinde bu işi yürütür.

Coşkun (2002:4) ise okumayı; “görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümleme ve yorumlama gibi farklı bileşenlerden oluşan karmaşık bir zihinsel süreç olarak tanımlamaktadır.” Okuma becerisi resmi eğitim programının içine girilmesi ile kazanılan bir etkinliktir. Eğitim-öğretim hayatındaki başarının ön şartı okumadır. Bu yüzden okuma becerisini öğrencilere kazandırırken dikkatli olmak gerekir.

Akyol (2011:15) okumayı “okuyucu ve yazar arasında gerçekleşen görüş alışverişi olarak tanımlamaktadır.” Bununla ilgili olarak “Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır. Farklı becerilerin kullanılmasını gerektiren okuma her şeyden önce sağlıklı bir algılamayı gerektirir.” demiştir.

Koç (2012: 2259) ise okuma becerisinin geçmişini yazının icadına kadar dayandırırken bilgi edinmek ve zevk almak için yapılan okuma işinin günümüzde daha da önemli bir hal aldığını söylemektedir. Yine okumanın önemini “Günümüz bilgi çağında her alandaki yenilikleri ve değişiklikleri takip edebilmek için hızlı ve anlayarak okumak oldukça önemlidir. Bu sebeple en iyi ve en kısa sürede okumayı öğrenmede, bu işi zevkli bir alışkanlığa dönüştürmede ve okuma ve yazma öğretiminde nasıl bir yol izleneceği de önem kazanmaktadır.” sözleriyle vurgulamaktadır. Türkiye’de yapılan seçme ve yerleştirme sınavları göz önüne alındığında okuma becerisinin önemi daha fazla anlaşılmaktadır. Çünkü yapılan sınavlardaki soruların büyük çoğunluğu okuduğunu anlamaya yönelik sorulardan oluşmaktadır. Türkiye’de okumaya karşı olumsuz tutum

geliştirildiğini görmekteyiz. Nitekim bu durum da okuma ile ilgili yapılan istatistiki verilere yansımaktadır. Türkiye’de kitap okuma oranlarına bakıldığında gelişmiş ülkelere oranla ne kadar geride olduğu net bir şekilde görülmektedir.

Aytaş (2005:461)’ın bu konuyla ilgili “Türkiye’de okuma eğitimi üzerine yazılan ve söylenenleri bir araya getirdiğimizde, bilgilerin genellikle birbirini tekrar ettiği görülmektedir. Bu durum, Türkiye’nin okuma eğitimi konusundaki durumumuzun hiç de iç açıcı olmadığını ortaya koymaktadır.” tespiti, ortaya koyduğumuz düşüncüyü destekler niteliktedir.

Yine PISA (2012:2) verilerine bakıldığında, Türkiye’nin okuma becerileri alanındaki istatistiklerde ortalamanın altında kaldığı görülmektedir. Bizim ortalamamız 475’tir. Diğer ülkelerde bu bizden 20 puan fazladır (495) Türkiye bu ortalama ile 65 ülkenin sadece 24’ünden daha iyi bir ortalama ortaya koymuştur. Ülkemizde okumaya karşı oluşan bu ilgisizlikte şüphesiz öğrencilerin geçirdiği eğitim hayatının büyük etkisi vardır. Okunan kitap sayısı ne yazık ki sadece karnelerde sayıyla ifade edilmekte; bunun ötesine gidememektedir. Bu durum, nitelikli bir okuma sürecinden ziyade sayısal olarak çokluğa değer veren bir anlayışa sahip olduğumuzu göstermektedir.

1.3.5. Yazma Becerisi

“Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir.” (MEB, 2006: 7).

Yapılan başlıca tanımlamalar şunlardır: “Yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plân dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığını sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir.” (Aktaş ve Gündüz, 2003: 61).

“Duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan ve/veya duyulanların dil aracılığıyla kâğıt üzerine güzel ve etkili bir şekilde aktarılmasına yazılı anlatım adı verilir. Bir başka ifadeyle yazılı anlatım kişisel, toplumsal, evrensel ve meslekî konu ve sorunların, belirli bir amaç doğrultusunda, dil kuralları ile anlatım tekniklerine uygun olarak uyumlu bir bütünlük içinde yazıyla anlatılmasıdır.” (Calp, 2010: 225).

“Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Yazma; duyguların, düşüncelerin, isteklerin, tasarıların yazılı olarak ifade edilmesidir.” Yazılı anlatımda beyinde yapılandırılmış bilgilerin, fikirlerin önemi büyüktür. Bu nedenle yazılı anlatımda kişinin dinlediklerini, okuduklarını iyi anlaması; gözlemlerini sağlıklı yapması ve bunların hepsini beyninde sağlıklı bir şekilde işleyerek yapılandırması gerekir (Özbay, 2011: 251).

Her şeyden önce yazılı anlatım da diğer öğrenme alanları (dinleme/izleme, konuşma, okuma) gibi eğitimi zaruri kılar. Yazılı anlatım da tıpkı sözlü anlatım gibi fikir üretmek, bilgi sahibi olmak, hayal gücünün zenginliği gibi birtakım ortak özelliklere gereksinim duymakla birlikte yazılı anlatımın kendine özgü birtakım gereklilikleri de söz konusudur. Konuşurken kişiler yüz ifadeleri veya hareketlerle değişik tavırlara girebilirler. Bu husus

karşıdaki ile konuşanı etkiler ve konuşmasına yeni boyutlar katabilir. Ancak bu, yazılı anlatımda mümkün değildir. (Calp, 2010: 226).

Yazılı anlatımın sözlü anlatıma göre “geniş kitlelere ve gelecek kuşaklara ulaşma gibi” önemli avantajı olmakla birlikte, “yazılı anlatımda” başarıya ulaşmak, kalıcılığı sağlamak kolay değildir. Onu zamanın yıkıcı etkisinden kurtararak, gazete ve dergi sayfalarından çıkarıp geniş okuyucu kitlesine sunmanın belli kuralları vardır. Yazılı anlatım eğitimi de bu kuralları ve kurallardan nasıl yararlanılacağını öğretmeyi amaçlamaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2003: 61).

İyi hazırlanmış bir program etrafında şekillenen yazılı anlatım eğitimi, etkili bir yazılı anlatım için olmazsa olmazlardan biridir. Öğrencilerin Türkçeyi doğru, akıcı ve etkili olarak kullanmalarında; ana dilinin özelliklerini, kurallarını ve güzelliklerini öğrenmelerinde ve uygulamalarında tıpkı konuşma eğitimi gibi yazma eğitiminin de önemi büyüktür. Yazma eğitimi; Türkçeyi doğru, akıcı ve etkili bir biçimde kullanma alışkanlığı kazandırmasının yanında, kişilerin bu becerilerini geliştirerek ileriki hayatlarında karşılaşacakları sosyal çevrelerde kendilerini “sözlü ve/veya yazılı olarak” özgür ifade etmelerini, bağımsız bir kişilik oluşturmalarını ve kendilerine güvenmelerini de sağlayacaktır (Calp, 2010: 227).

Kurallar birçok yerde olduğu gibi yazı yazarak bir konuyu anlatırken de çok önemlidir. Bu nedenle ‘ben kuralları biliyorum’ diyerek rahatlamak mümkün değildir. Çünkü bir başka önemli konu bu kuralların yerli yerince kullanılmasıdır. (Aktaş ve Gündüz, 2003: 62).

Yazılı anlatım eğitiminin amaçları şöyle sıralanabilir (Calp, 2010: 226-227): “Etkili ve güzel yazının günlük hayattaki önemini kavrayabilme, Sağlıklı bir kişilik gelişiminde yazının önemini kavrayabilme, Duygu ve düşüncelerini amacına uygun olarak yazıyla anlatabilme, Sözcük dağarcığını (kelime hazinesi) zenginleştirebilme, Özellikle günümüzde kitle iletişim araçlarının güzel yazma üzerindeki etkilerini fark edebilme, Düşünce ile dil arasındaki sıkı bağı kavrayabilme, Güzel yazmada duygu, düşünce ve bilgi gibi birikimlere sahip olmanın önemini kavrayabilme, Kitap okuma alışkanlığının güzel yazmadaki önemini ve gerekliliğini kavrayabilme, Bilimsel, tarafsız, doğru ve eleştirel düşünebilme özelliği kazanma, Etkili ve güzel yazarken aynı zamanda da bundan zevk alabilmeyi sağlama, Etkili ve güzel yazmanın önemini kavrama ve takdir edebilme, Türkçenin günlük hayattaki yanlış kullanımına veya yabancı sözcük kullanımına karşı duyarlı davranabilme, Türkçeyi doğru kullanmayı alışkanlık hâline getirebilmektir.”

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)’nda ise yazılı anlatım eğitimiyle; “öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçlara ulaşmak için ise Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)’nda aşağıdaki yazma yöntem ve tekniklerine başvurulmuştur.” (MEB, 2006: 7):

- Not Alma: Bilgi veya düşünceleri sınıflandırmayı sağlayan not almada öncelikli amaç hatırlamaktır. Bu nedenle fazla ayrıntılara girilmemeli ve okunulan veya dinlenenler kişinin kendi özgün ifadeleri ile not edilmelidir.
 - Özet Çıkarma: Okunandan esas olarak anlaşılanı düzgün bir akış içerisinde yazabilmektir. Bu tarz; anlatımları da kapsar. Ayrıca; bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı da kazandırır.
 - Boşluk Doldurma: Öğrencilerin belirlenen boşlukları metnin bağlamından hareketle doldurdukları bir yöntemdir.
 - Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma: “Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmek amacıyla yapılmaktadır.”
 - Serbest Yazma: “Konu veya tür sınırlaması olmaksızın öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade güçlerini ve yazılı anlatım yeteneklerini geliştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir.”
 - Kontrollü Yazma: “Dil bilgisi çalışmalarını da pekiştirmeye yönelik olan bu yöntem kelimelerin, cümle yapılarının ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasını hedeflemektedir.”
 - Güdümlü Yazma: Öğretmen tarafından çeşitli yönleriyle anlatılan ve hemen ardından da yine çeşitli boyutlarıyla sınıfta tartışılan belli bir konuda öğrencilerin bu girdileri kendi tarzlarıyla anlatmaları amaçlanan bir yöntemdir.
 - Yaratıcı Yazma: Temel amacı öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek olan bir yöntemdir.
 - Metin Tamamlama: Yarım kalan bir metnin ahenkli ve uyumlu bir şekilde tamamlanmasıdır.
 - Tahminde Bulunma: Metin tamamlamaya benzer ancak burada olayların öncesine gidebilmek gerekir. Hayal gücü ve yaratıcılık açısından yararlıdır.
 - Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma: Kelime dağarcıklarını ölçer ve geliştirir.
 - Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma: Öğrencilere verilen herhangi “bir metinden hareketle” farklı türden “bir metin” oluşturmayı ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir.
 - Duyulardan Hareketle Yazma: Öğrencilerin duyularından birini veya birkaçını harekete geçiren etkinlikler yoluyla gerçekleşen ve algılama güçlerini ile dikkatlerini geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir.
 - Grup Olarak Yazma: Grup içi sosyalleşmeyi ve dayanışmayı artıran ve çevre ile kaynaşmayı kolaylaştıran bir yöntemdir.
 - Eleştirel Yazma: Tarafsız olmayı, nötr olmayı gerektirir. Bu çerçevede yapılacak yorumlar öğrenciler için çok geliştiricidir.
- Etkili bir yazılı anlatım eğitiminde yapılması gerekenleri ise şunlardır (Demirel, 2003:8):
- Etkili bir yazılı anlatımda kelime hazinesinin önemi çok büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeleri için gerekli önlemler alınmalı ve bu hazineyi etkili şekilde kullanabileceği özgür bir ortam oluşturulmalıdır.

- Yazılı anlatım çalışmalarında, öğrencilerin seviyelerine uygun konular seçilmelidir.
- Yazma becerisi uygulanabilir bir ortamda etkili olarak kazandırılabilir. Bu nedenle yazma becerisi kazandırmak için verilen bilgilerin hemen ardından çeşitli alıştırmalar, denemeler yapılmalı ve alınan dönütlere, değerlendirmelere göre bir yol izlenmelidir.
- Yazma becerisi, zaman alan ve zor gelişen bir beceridir. Bu nedenle bu becerinin eğitimini belli bir takvim aralığına sıkıştırmak hem yaşam boyu öğrenme ilkesine hem de becerinin gereklerine aykırıdır. Yazma eğitiminde kolaydan zora doğru bir sıralama takip edilmelidir.
- Yazma çalışmaları konuşma becerisi ile ilişkilendirilmelidir.
- Yazma eğitiminde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalı ve öğrencilere ilgi ve istekleri doğrultusunda rehberlik edilmelidir.
- Okul gazetesi ve dergisi çıkararak, yazılı anlatım yarışmaları düzenleyerek vb. etkinliklerle öğrencilerde yazma etkinliklerine katılma isteği uyandırılmalıdır. Yazma çalışmaları bütün dersler ve hatta kişinin bütün yaşamı ile ilişkilendirilmelidir.
- “Sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye dönük etkinliklere yer verilmeli, temelden başlayarak her düzeyde noktalama ve yazım kurallarına dikkat edilmelidir.”
- Hikâye, roman, şiir gibi edebi türlerde eserler yazmak, daha çok “bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de” öğrencilerin “duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları” sağlanabilir elbette ki, ancak bu durum için doğru beceriler ve tekniklere ihtiyaç vardır.

BÖLÜM 2:

ARAPÇA DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ARAÇLAR

2.1. Geleneksel Araçlar

Bu usul Araplara Arapça öğretmek için kullanılan bir usul olmakla birlikte bazı kurumlar tarafından Arap olmayanlara Arapça öğretmek için de uygulanmış ve uygulanırken aracı dil kullanılmıştır. Müfredatına gelince Arap ülkelerindeki ilk, orta ve lise seviyelerinde okutulan ders kitaplarının aynısı kullanılmıştır. Bu usulün ortaya çıkışı, İslâm ülkelerindeki Arap dilini öğrenerek İslâmî ilimleri tahsil etme arzusunda olanlar ve bazı yabancıların seyahat, ticaret veya ataşeliklerde görev yapan personele Arapça öğretme ihtiyacından kaynaklanan sebeplerden dolayı geliştirilmiştir (Kazıcı, 2003: 12).

Bir müfredatı hazırlarken hedefleri belirlemek önemlidir, hedefleri belirleyerek eğitim verilecek kişilerin seviyelerini belirleriz ve buna bağlı olarak da hangi müfredatın seçileceğini, içinde hangi kelimelerin bulunması gerektiğini, müfredatın nasıl takdim edileceğini belirlemek son derece önemlidir. Hedefleri belirlemede alıştırma, seviye belirleme sınavları, belirli eğitim gereçlerinin kullanılması ve Arapça seslerin öğretilmesi önemlidir. Geleneksel metodu uygulayan çeşitli kurumların her birinin özel öğretim hedefleri olmakla birlikte, bunu uygulayan bütün kurumların ortak hedeflerini şöyle sıralamak mümkündür (Sakaoğlu, 2003: 7):

1. Talebeyi Arap dilini öğrenmek için hazır hale getirmek.
2. Talebenin kısa sürede okuma yazmaya hâkim olmasını sağlamak.
3. Arap dilinin gramer kurallarını anlamayı sağlamak.
4. İmla kurallarını öğretmek.
5. Şiir ve benzeri edebi metinleri okuyabilmek.
6. Sözlük kullanım keyfiyetini bilmek.

Tüm bu hedefler gerçekleştirilirken fasih Arapçayı kullanmak esas alınmakla birlikte bazı öğretmenlerin mahalli lehçelere kaçtığı gerçeği de göz ardı edilemez (Zeyni, 1992: 1).

2.1.1. Yazılı/Matbu Araçlar

Bir dili öğrenmeye karar verdiğinizde ve bir kitap almak istediğinizde genellikle önünüze bir dilbilgisi kitabı konur. Aslında bu durum “dilbilgisi-çeviri yöntemi”nin bir eseridir. XIX. yüzyılda Avrupa belli bir düzen içinde bu yolu izlemiştir. Günümüzde de çok yaygındır. Bu geleneksel yaklaşım birçok yeni metodun yanında hala varlığını sürdürecektir gibi görünmektedir. (Alyaz, 2003: 24).

“Okuma, yazma ve çeviri yetisinin geliştirilmesinin hedeflendiği dilbilgisi çeviri yöntemini belli bir yapıyı içeren tek tek cümlelerin anadilden hedef dile ve hedef dilden anadile çevirisi, kontrollü ve serbest yazılı anlatım, dikte, okuma, alıştırma, boşluk doldurma, dönüştürme, biçimlendirme, genişletme alıştırma olarak özetleyebiliriz.” (Aktümen, 2002: 8).

Bu yöntemle yetişenler güzel yazmakta, okuduklarını iyi anlamakta ve ana dili hedef dile çevirme yetilerini artırmaktadırlar. Ancak bu yöntemdeki en önemli eksiklik dil kullanımı

konusunda zayıf kalmasıdır. Bu yöntemle eğitilenler dil kullanımı konusunda zorluk yaşamaktadırlar. (Beşiroğlu, 2001: 4).

“Sözlü dilin ihmal edilmesine, duyduğunu anlamayı da dahil etmeliyiz. Nitekim daha sonraki yöntem ve materyal araştırmalarında kulak dil alışkanlığı ve görsel işitsel yöntemlerde bu eksiklikler giderilmeye çalışılmış, yeni yaklaşımlar ve araçlar kullanılmaya başlanmıştır. Yabancı dil derslerinin ayrılmaz bir parçası ise sözlüklerdir. Piyasada yaygın olarak bulunan sözcükler, değişen sözlük kapasitelerine karşın, hepsi de hemen hemen tek tiptir, yani alfabetik sıraya göre dizili onomasiolojik sözlüklerdir. Semasiolojik (kavram anlamlarına göre indeksli) sözlüklere yabancı dil öğretiminde daha seyrek başvurulmaktadır.” (Çevik, 2001: 7).

2.1.2. Görsel Araçlar

1960’lı yıllarda Fransa’da “Gubernia ve Revenc” tarafından öne sürülmüştür. Sadece okurken hele de konu sıkıcı bir konu ise pek çoğumuz belli bir süre sonra konudan koparız. Bu yöntem metinlerle beraber görüntü veya ses de sunmaktadır. Günümüzde bu yöntem çok tutulmaktadır. Hatta bazı kişiler için vazgeçilmez hale gelmiştir. (Engin, 2006; 11).

“Video ve televizyon, sınıf içi ders aracı olarak kullanılmasının yanı sıra evde tek başına veya dil okullarında hazırlanan video teknolojilerde, kulaklıklarla ders amaçlı filmler veya konulu orijinal filmler izlemek kaydıyla, bireysel çalışma amacıyla da kullanılmaktadır. Bu uygulama Ankara Üniversitesi. TÖMER dil öğretim merkezinde 1984’ten beri kullanılmaktadır. Ayrıca Almanya gibi gelişmiş toplumlarda (özel) dil kurslarında (Goethe Enstitüsü, Volkshochschule. Berlitz, Kapito vb) ve üniversitelerin yabancı dil bölümlerinde, hem derslerde video materyali kullanılmakta hem de ders dışı etkinlik olarak video kulüpleri oluşturularak, bireysel ve toplu gösterimlere yer verilmektedir.” (Hengirmen, 1990: 28).

2.1.3. İşitsel Araçlar

1940’lı yıllarda yapısalcılar literatüre önemli bir yöntemi katmışlardır. İşitsel-dilsel yöntem olarak bilinen yöntem; “Bloomfield, Nelson ve Brooks’un yapısalcı yaklaşımlarına ve psikolog B.F. Skinner’in edimsel koşullandırma kuramına. (audio-lingual method)” dayanmaktadır. Dünyada başta sanayi olmak üzere birçok yeniliğin askeri alanda hayata sokulduğu gerçeği burada da değişmemiş bu yöntem ABD ordusu tarafından kullanılmıştır (Hengirmen, 1990: 23).

Bu yöntem sonraki yıllarda küçük modern ses cihazları henüz icat edilmediğinden, dinleme donanımı ile donatılmış kulaklıklılı odalardan oluşan “dil laboratuvarlarını ve ses cihazlarını” lisan derslerinin vazgeçilmez bir boyutu haline getirmiştir. Ancak teknoloji hızla gelişince bu laboratuvarlardan çok azı günümüze ulaşmıştır. (Alyaz, 2003: 25).

İlk aşamalarda özellikle “davranışçı psikoloji kuramının öngördüğü gibi, dilin de bir davranış olduğu, taklit ve kalıpların tekrar edilmesi yoluyla ezberlenerek öğrenileceği savıyla yola çıkıldığından, kulak-dil alışkanlığına önem verilerek, ses cihazlarının kullanılmasının yanı sıra, yapısalcı dil teorilerinin etkisinden kurtulamamıştır.” Yöntem kitaplarında “audio-lingual yöntem olarak yapısalcılığı, ruhbilimsel olarak da

davranışçılığı esas aldığına” yer verilmektedir. “Özellikle dilbilgisi-çeviri yönteminin kullandığı alıştırma türlerine kulak dil alışkanlığı yönteminde de başvurulmuştur. Ek olarak boşluk doldurma testlerinin, ses cihazları yardımıyla gerçekleştirilmesi, diyalog tamamlama ve soru-yanıt alıştırmalarına yer verilmiştir.” (Alyaz, 2003: 26).

2.2. Teknoloji Destekli Araçlar

Eskiden en önemli öğretim araçları belki kağıt, kitap ve tahta gibi araçlardan oluşmaktaydı. Ancak Yukarda bir kısmına değindiğimiz gibi teknolojik gereçlerin kullanıldığı süreçler çok daha fazla faydalı olmaktadır. Eski devirlerde kullanılan iptidai unsurların yerini göz kamaştırıcı aletler almıştır. Örneğin bilgisayar hem bir veri deposu hem de sahip olduğu ekran ve ağlar ile çok caziptir. “Eğitim seviyelerine göre uygun yazılmış programlar vasıtasıyla projeksiyon aleti çok verimli sonuçlar vermektedir.” (Ersoy, 2000: 4).

Akıllı tahtalar da maliyetli olmalarına rağmen çok verimli araçlardandır. Ancak bu maliyetler tablet benzeri cihazlarla düşürülebilmektedir. Ayrıca artık bir metni veya nüshayı çoğaltmak çok kolay hale gelmiştir. Kamera ve televizyon da verebileceğimiz örnekler arasındadır. Bu aletleri kullanınca çocukların odaklanma seviyesi artmaktadır. Ayrıca anlama düzeyi de yükselmektedir. Dolayısıyla bu araç ve gereçler daha iyi kuşaklar yetiştirmemiz için önemli bir yardımcıdır. (İpçioğlu, 2000: 7).

2.2.1. Çoklu Ortam Araçları

“Çoklu ortamı kısaca “metin, ses, grafik, animasyon, görüntü, video gibi sayısal medya ortamlarının bir sentezi” olarak tanımlamak mümkündür.” (Dinç, 2000:7).

“Farklı bir deyişle; çoklu ortam araçları ses, video, görüntü, grafik, yazılı metin, animasyon ve benzerlerinin bir konuyu açıklamak için birlikte kullanılmasıyla oluşur. Çoklu ortam uygulamaları, değişik veri tiplerinin bir fikri, bir olayı, yeri veya konuyu açıklamak için bilgisayar ortamında kullanılmasıdır.” (Alkan, Tekedere, Genç, 2003: 5).

Web ortamı çoklu ortam unsurlarını içermesi açısından zengin bir veri havuzuna dönüşmüştür. Bu da bu alana olan ilgiyi artırmıştır. Bu çoklu ortamda videoyu, müziği, sesi veya benzer uygulamaları tecrübe etmek mümkündür. (Gürbüz, 2008: 41).

İngilizce’deki “multimedia” ve “hypermedia” terimlerinin Türkçe’deki karşılığı çoklu ortamdır. “Medya” bir şeyin yayılmasını sağlayan ortam anlamına gelirken, “multi” çok manasındadır. “Çoklu ortam uygulamaları da değişik veri tiplerinin bir fikri, bir olayı, yeri veya konuyu açıklamak için bilgisayarda kullanılmasıdır. Başka bir deyişle çoklu ortam uygulamaları ses, video, görüntü ve yazılı metinlerin bir konuyu açıklamak için birlikte kullanılmasıyla oluşur. Çoklu ortam, teknoloji geliştikçe tanımı değişen bir kavram olmakta ve sürekli gelişim göstermektedir. İlk zamanlarında iki medya aracı üzerine kurulan çoklu ortamlar günümüzde daha geniş ve entegre bir yapıya kavuşmuştur.” (Dwyer, 1998: 22).

2.2.1.1. Televizyon

Televizyon radyo gibi sadece dinlenen bir araç değildir. Görsel ve işitsel bir araçtır yani hem göze hitap etmekte böylece görsel hafızamızı çalıştırmakta hem de kulağımızda yer

etmektedir. Üstelik televizyon canlı, heyecanlı, hareketli bir araçtır. Senaryolar yazılmakta, mekânlar belirlenmekte, oyuncular seçilmekte, roller ezberlenmektedir. Bilgisayarlar, montaj masaları, seslendirme cihazları devreye girmekte ve tüm bunlar bir araya gelerek televizyon reklamı ortaya çıkmaktadır (Atılğan, 2001: 11).

2.2.1.2. CD-ROM/VCD/DVD

İnteraktif sistemler kullanıcıya karşılıklı etkileşim imkanı veren kullanım sağlamaktadır. Bunlar “bilgisayar tabanlı”dır. “İnteraktif CD’ ler, ses, biçim, grafik, dijital video gibi multimedya ortamların kullanılmasına imkân vermektedir. Multimedya, bilgisayarlar aracılığı ile kullanıcıya sunulabilmektedir. İnteraktif CD’ler de, hazırlanan multimedya ortamları kullanıcıya sunmak için kullanılmaktadırlar.” (Kabali ve diğ., 2015: 1044).

2.2.1.3. Tepegöz/Projektör

Teknolojik araçların varlığının yanında hala varlığını sürdüren önemli cihazlar “tepegöz ve diaprojektörler”dir. Tepegözler ve projektörler hala çok yaygın ve etkin olarak kullanılmaktadır. Kalabalık amfi ve sınıflarda ve özellikle küçük görsellerin yansıtılması ihtiyacı var olduğunda hala çok önemli bir yere sahiptir. (Hinkley, 2014: 485).

2.2.1.4. Bilgisayar

Bilgisayar, “belirli bir mantık düzeni içerisinde verilen bilgilerin sağlanması, işlenmesi, depolanması ve çeşitli işlemlerden geçirilerek amaca uygun halde depolanmasını, verilmesini sağlayan” makinelerdir. Kısaca bilgisayarlar var/yok durumu aracılığıyla işlem yapan makineler olarak tanımlanabilir. Bilgisayarlar bu işlemleri yaparken kullanıcının öngördüğü mantık silsilesini izleyeceğinden bilgisayar mantığı kullanıcının mantığıdır denilebilir (Akbaba-Altun, 2006: 176). Bilgisayar dünyasındaki gelişmelere en çarpıcı örnek olarak interneti verebiliriz. İnternet sınırları kaldırarak dünyanın dört bir köşesindeki insanları aynı çatı altında bir araya getirerek, düşündüklerini özgürce söyleyebildikleri bir tartışma ortamı sunmaktadır. Günümüzde hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelen bilgisayarların kullanım alanları çok fazladır. Genel olarak bu alanlar şu şekilde maddelendirilebilir (Çelik ve Bindak, 2005: 27).

1. Dilbilimi ve edebiyat araştırmalarında,
2. Yabancı dil eğitiminde,
3. Astronomi, fizik, tıp gibi konularda bilimsel araştırmalarında,
4. Sosyal ve ekonomik araştırmalarında,
5. Mühendislik uygulamalarında (analiz ve tasarım, proje planlama vb.),
6. Ticaret ve yönetimde (muhasabe, bordro, satış, rezervasyon vb.),
7. Veri bankalarının oluşturulmasında,
8. Trafik kontrolünde,
9. Sanat dallarında (müzik, resim, senama vb.),
10. Spor dallarında,
11. Uçakların hız, yakıt, yükseklik kontrolü vb. işlevlerinde,
12. Arabaların yakıt ve hız göstergelerinde,
13. Ziraat mühendisliği alanlarında (uzaktan algılama, seracılık vb)

2.2.1.5. Akıllı Telefon/Tablet

“Akıllı telefonları diğer mobil telefonlardan ayıran en önemli özellik internet bağlantısıdır. İnternet bağlantısı denildiğinde sadece akıllı telefonla GSM operatörü üzerinden bağlanması düşünülmemeli, bir yerel ağa bağlanma özelliği ve internet sayesinde indirilen çeşitli mobil uygulamalar da unutulmamalıdır.” (Bozkurt, 2013: 1).

“Akıllı telefonlar Bluetooth, 4,5G, Wifi, GPS gibi bağlantı seçenekleri sunan mobil iletişim cihazlarıdır. Diğer mobil cihazlardan ayırt edilmesini sağlayan en önemli özellikleri aşağıda sıralanmıştır (Yurdagül, 2011: 1).”

“Daha ileri düzey işlem kabiliyeti, Gelişmiş bağlantı imkanları, Mobil uygulama indirebilme ve çalıştırabilme özelliği.”

Akıllı telefonlar birçok özelliğe sahiptir. Bir insan bilgisayara benzer şekilde birçok işlemini bu cihazlar sayesinde yapabilmektedir. Üstelik yazılımları yükseltebilmekte ve bizler için internete erişimde önemli kolaylıklar sağlamaktadırlar. (Agar, 2003: 4).

Tablet ve bilgisayar ile ilgili özel çalışma programlarının uzun tarihçesi vardır. El yazısı ile hareketi tanıyan ve analiz eden bir sistem için ilk patent 1915 yılında alındı. Modern dijital bilgisayar ile çalışmak için klavye yerine, bir tablet ve el yazısı tanıma sistemi kullanılması, 1956 yılına dayanmaktadır. Tablet bilgisayar piyasası 2010 yılında iPad cihazının tanıtımı ile Apple firması tarafından yeniden canlandırıldı (Emad ve Haddad, 2015: 52).

2.2.1.6. Etkileşimli Tahtalar

Bilişim teknolojilerinin her geçen gün gelişip ilerlediği günümüzde bilgi dağarcıkları da hızla büyümektedir. Artan bu bilgi birikimine ulaşım da bilgiye ulaşma teknolojilerinin geliştirilmesine neden olmaktadır. Bilgisayar ve dolayısıyla internet, bu teknolojilerin başında yer almaktadır. Bu gelişmeler eğitim anlayışında da değişikliklere yol açmıştır. Öğrenme öğretme ortamları teknoloji ile güçlenirken sınıf içi araç gereçler de değişime uğramıştır. “Her sınıfın vazgeçilmez ögesi olan tahtalar, eğitim- öğretim sürecinin de en önemli parçalarındandır. Bugüne kadar bir değişim sürecinden geçen tahta, nitelik ve nicelik olarak güçlenmiş ve dijital döneme geçiş yapmıştır.” Akıllı tahtalar ya da bir diğer adıyla etkileşimli tahtalar giderek yaygınlaşmaktadır. “Fatih Projesi ile elektronik ve multimedya bağlantılı etkileşimli tahtaların ilköğretim basamağında hemen hemen her sınıfta yer alması amaçlanmıştır. Fatih Projesinde kullanılacak akıllı tahtalar 4. teknoloji olarak saydığımız LCD panel tipi akıllı tahtalara daha yakındır. Bu nedenle Fatih Projesi öncesinde kurulanlar için akıllı tahta; sonrasında kurulanlar için ise etkileşimli tahta kavramları kullanılmaktadır.” (Sünkür, Arabacı ve Şanlı, 2012: 313).

Etkileşimli tahta bildiğimiz beyaz tahtadan farklı olarak elektrondur. Bir projeksiyon cihazı yardımıyla bilgisayara bağlanarak kullanılmaktadır. Dokunmatik bir ekrana sahiptir ve kullanıcıya etkileşim fırsatı tanımaktadır. Bu tahtanın kullanımı da diğer tahtadan farklı şekilde dokunmatik olarak yapılmaktadır. Yapı olarak bilgisayar projeksiyon- fare grubu gibi görünse de doğru ve etkin bir biçimde kullanıldığında daha fazla işleve sahip olduğu görülmektedir (Minor, Bracken, Geisel, Unger & Knode, 2006: 2)

Akıllı tahta teknolojisi kullanılacağı zaman bazı yan birimlere de ihtiyaç vardır. Bunlar; bilgisayar, interaktif tahta, interaktif bir kalem, projeksiyon cihazı ve bunların yanında uygulamaları açmayı sağlayan bazı yazılımlar gerekmektedir. Bilgisayarın türü çok önemli değildir. Masaüstü veya dizüstü olması veya kullanılan bilgisayarın özellikleri önemli değildir. Sadece tahtanın aktifleşmesi için gerekli yazılımların yüklü olması yeterlidir. Bu yazılımlar genelde akıllı tahta üreticileri tarafından tahta ile birlikte satılmaktadır. Akıllı tahtayı kullanan öğretmenin bilgisayara yüklemesi yoluyla bağlantı sağlanabilmektedir. Etkileşimli tahtada ayrı bir bilgisayara gerek duyulmamaktadır. Kendi içinde bir bilgisayar sistemi bulunmaktadır. Akıllı tahtada kullanılan interaktif kalemin yerini de plastik uçlu kalem almaktadır (Adıgüzel, Gürbulak ve Sarıçayır, 2011: 457).

2.2.1.7. Artırılmış Gerçeklik (Augmented Reality)

Artırılmış gerçeklik (Augmented Reality) fiziksel dünyanın sanal ile gerçek zamanlı olarak bütünleştirilerek aynı kadrada bulunmasını hedefleyen teknolojidir (Özarslan, 2011:726).

Problem çözmeye dayalı, soyut kavramların somutlaştırıldığı, farklı öğrenme biçimlerine fırsat sunan, esnek öğrenme süreci içinde öğrenen merkezli bir yaklaşım sağlayan destek materyallerinin gerçek dünyaya yerleştirilecek sanal unsurlarla geliştirilmesi artırılmış gerçeklik teknolojiyle mümkün olmaktadır (Özarslan, 2013).

Artırılmış gerçeklik (bkz. Alkhalaf Alabdulla, 2018), teknoloji yoluyla işlenmemiş bilginin sunulmasından çok öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına imkan tanıyan, zenginleştirilmiş öğrenme ortamları sunan bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenimi gibi alanlarda artırılmış gerçeklik teknolojileri öğrenme daha kalıcı hale getirmesi yönünden önem arz etmektedir. İçeriğin sunulabilmesi ve öğrencilerin aktif yapılandıran kişiler haline gelebilmelerine imkan tanıyan artırılmış gerçeklik öğrenen bireylere dil becerilerini ve alanlarını etkileşimli bir şekilde gerçek dünya bağlamında sunup anlamlı öğrenme deneyimi sağlamak için kullanılabilecek bir teknoloji olarak tanımlanmaktadır.

2.2.2. Çoklu Ortam Araçların Özellikleri

Öğrenciler kendilerine hitap eden gelişmiş özelliklere sahip “öğretim araçlarından” çok memnun olmaktadır. Bu durumda hem daha iyi motive olmakta hem de daha başarılı olmaktadır. Bu “çoklu ortam araçları” sadece “görsel veya işitsel özelliklere” sahip değildir. Aynı zamanda birçok veriyi barındırabilmektedir. (Akkoyunlu & Yılmaz, 2005: 9).

Uygun materyallerin üretimi ve hazır edilmesi günden güne gelişen ve birçok alana etki eden teknoloji sayesinde olmaktadır. Son yıllarda, “bir iletişim ve bilgi depolama materyali olarak multimedya” ile karşılaşılacaktır. En az iki veya ikiden de çok medya ortamlarını birleştiren ve bunları uyum içinde sunan “multimedya” öğretim kalitesini artıran önemli unsurlardan biri haline gelmiştir. (Deryakulu, 2005: 64).

“Görsel öğretim” kavramının yaygınlaşması bu alanda resmi olarak bir tanım yapılması ve bu kavramın daha detaylı açıklanması ihtiyacını doğurmuştur. Bakıldığında geçmişte

kıyasla görsel unsurların kullanılmadığı etkinlik, ders ve faaliyetler neredeyse yok gibidir. Bu yaklaşım günümüzde çok yaygın bir o kadar da hayatla bütünleşmiş durumdadır. Bu kavram tanımlandığı zaman; özellikle ilk zamanlarda, tanımın eğitim mahiyeti ön plana çıkarılmıştır. Bunlardan biri, “görsel öğretim, hareketli resim, slayt, durağan resimler, duvar haritaları, gerçek objeler gibi araçların sınıfta kullanımını içermektedir.” (Akboy, 2005: 12) şeklinde yapılmıştır.

Başka bir tanım ise; “görme deneyimiyle” eğitimi zenginleştirdiğine vurgu yaparak, “alan gezileri, resimler, modeller, sergiler, haritalar, grafikler vb. bütün görsel araçların kullanımından bahsetmektedir (Aksu, 2002: 10).”

Görsel öğretim alanındaki uzmanlar bu araçları, öğretmen yönetimli bir öğretimde ek olarak görmektedirler. “Görsel araç gereçleri, öğretmen yönetimli öğretime ek olarak gören uzmanlara karşın, bazı alan uzmanları da görsel materyal ve araçlarının, eğitim müfredatın ayrılmaz bir parçası olarak kullanılması gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Bu görüşü savunan uzmanlar, görsel materyallerin öğretimin temel araçları olduğunu ifade etmektedirler.” (Adıgüzel, 2010: 16).

Peki multimedya ortamları neden bu kadar başarılı olmuştur. Birçok eğitimci ve insan bu sistemleri başarılı görmektedir. Bu konuya yönelik çeşitli tespitler vardır. En çok öne çıkan bunların başarısının “bilgilerin farklı kanallar ile kodlanmasından” kaynaklandığı tespitidir (Akan, 2012: 9).

Kodlanan kanallar farklı olmasaydı bu sistemler eski sistemlerde olduğu gibi tek yönlü olurdu. Ancak mevcut özellikleri nedeniyle bu sistemlerde iletişim çok yönlü bir mahiyete sahiptir ve tek taraflı olmaktan ziyade etkileşimlidir. “Bilgileri, öğrencilere görebilecekleri ve işitebilecekleri şekilde sunan multimedya, aynı zamanda kullanıcılara sunumun akışını ve biçimini etkileyecek kontrol olanakları da sağlamaktadır.(Akkoyunlu & Yılmaz, 2005: 9).”

Bir öğrenme olayı esnasında veya çalışırken öğrenciler kendileri istedikleri zaman ve yerde etkileşimli çalışabilmektedir. Öğrenci izleme sırasını belirleyebilmektedir. İstedığı an istediği şeyi istediği yerde görebilmektedir. Böylece öğrencini başarısı buna paralel olarak iyice artmaktadır. (Akkuş, 2007: 35).

Multimedyanın öğrenme üzerindeki başarıyı artırma nedenleri şöyle açıklanmaktadır (Akyol ve Temur, 2008: 3);

- Gerçek yaşama yakınlık: İyi tasarlanmış bir multimedya ortamı gerçek yaşamın simülasyonu olarak nitelendirilmektedir. Bu nedenle de bireyin renkleri ve hareketi görmesi; sesleri duyması; nesneleri üç boyutlu ortam içinde hareket halinde algılamasını sağlayarak, etkileşim ortamı yaratan multimedya öğrenme başarısını yükseltmektedir.
- Kalıcılık: Çalışmanın birinci bölümünde ifade edilmekte olan; bilginin hatırlanma oranının % 20, görülen ve işitilenin hatırlanma oranının % 50, hem görülen, hem işitilen, hem de yapılanın hatırlanma oranının ise % 80 olması bilgisine dayanılarak, multimedya ortamların da bilgileri, görme ve işitme yoluyla aktardığı göz önüne alındığında, multimedya ile aktarılan bilgilerin daha kalıcı olabileceği söylenebilir.

– Dikkat çekicilik: Birden fazla duyu organını aktifleştiren multimedya, dikkatin sunulan bilgi üzerine çekilmesini ve ilginin daha uzun süre korunmasını sağlamaktadır.

– Esnek öğrenme ortamları: Özellikle etkileşimli multimedya ortamların, bireye öğrenme stil ya da stratejilerine uygun olarak ilerleme rahatlığı sunması, öğrenme başarısını yükseltmektedir (Akkoyunlu & Yılmaz, 2005: 10).

“Multimedya içeriği ikili olarak (görsel ve sözlü) kodlanarak, basitten karmaşığa doğru düzenlenirse, öğrenmeye büyük katkı sağlayabilir (Akyol ve Yıldız, 2010:129).”

Multimedya aracılığı ile içerik “iki veya daha fazla biçimde sunulabilmektedir. Bir animasyonun, düz anlatımla desteklenmesi bu duruma örnek olarak gösterilmektedir.”

“Görsel ve sözel süreç” iki farklı duyuyu ifade ederken, “animasyon ve anlatım da iki farklı sunum şeklini” ifade etmektedir. Bu materyallerde karşılıklı olarak birbirlerinin hafızada yer etmesi ve hatırlanmasına katkı sağlamaktadırlar (Alkan, 2009:8).

“Multimedya ortamların avantajları şu şekilde sıralanmaktadır (Ayaydın, 2014: 24);

1. Aktif öğrenme
2. Yaratıcılık
3. İşbirliği
4. İletişim becerileri kazandırma
5. Yapıcılık
6. Kontrol
7. Geribildirim
8. Esneklik
9. Öğrenimi eğlenceli hale getirme
10. Bireysel öğrenme
11. Motivasyon sağlama
12. Birçok duyuya hitap etme
13. Pekiştireç verme
14. Kolaylaştırıcı
15. Teknoloji uygulamaları
16. Düşünme becerileri”

İçerik etkileşimli özelliğe sahipse ve kullanıcı ile faydalı ve güzel bir şekilde iletişime geçebiliyorsa öğrenme ciddi olarak gerçekleşir. Her türlü “öğrenme ortamı tasarımı” basit olmaktan çok karmaşık ve bir değişken yerine birden fazla hatta çok sayıda değişkenin oluşturduğu “bir bütün” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu nedenle de “öğrenme ortamı tasarımlarının, önceden yapılandırılması, tüm belirsizliklerinin ortadan kaldırılması ve kontrolünün sağlanması” önerilmektedir. Yani tasarlanacak hususun son ana bırakılmaması, belirli ve makul bir süre önce tasarlanması çok önemlidir. Buna ek olarak gerekli kontrolün önceden yapılması da bir ön gerekliliktir (Babayiğit, 2012:12).

Öğretim materyali, multimedya ile daha iyi yapılandırabilmektedir. “Bilgisayar destekli yazılımlarla hazırlanan materyallerin güncelleme ve içerik organizasyonu gibi işlemleri”nin yapılması nispeten daha kolaydır.(Başduvar, 2013:130).

Yukarda yapılan açıklamalar bağlamında en öne çıkan ve günümüzde önemli bir yeri olan en önemli “multimedya araçları” bilgisayarlardır. Bu yaklaşım ile bir şey öğrenmenin,

kalıcı bilgiye erişmenin çok etkili olduğuna yönelik (Altınışik, 2001; Ayaydın, 2014; Babayiğit, 2012; Başduvar, 2013; Akkoyunlu & Yılmaz, 2005 gibi) çalışmalar mevcuttur.

Multimedya'nın katkıları şöyle sıralanmaktadır (Çoruk, 2015: 8);

1. Yaratıcılığı ortaya çıkarır.
2. Sosyal iletişim yeteneğini geliştirir.
3. Her öğrenciye kendi hızında ve düzeyinde ilerleme imkânı verir.
4. Öğrencinin kendisine olan güvenini artırır.
5. Problem çözme ve dikkati yoğunlaştırma yeteneğini geliştirir.
6. Öğrenme zamanından tasarruf sağlar.
7. Belgeleme, dosyalama ve belgelere başvurma alışkanlığı kazandırır.
8. Yeni bir çözüm için önceki çözümleri araştırıp, kullanabilme yeteneğini geliştirir.
9. Matematik ve dil yeteneğini geliştirir.
10. Paylaşım duygusunu geliştirir.
11. Daha çok bilgiye ulaşma imkânı verir.
12. Anında dönüt sağlaması kaçırılan ders veya konunun tekrarını mümkün kılar.
13. Benzeşimler sayesinde öğrencilere özgül mekânlar sağlar.

Multimedya ile bilgi albenili, eğlenceli hale gelmektedir ve sıkıcı bir formattan uzaklaşmaktadır. Bu da onun en önemli artlarından biridir.

2.3. İnternet Kullanımı

İnternet artık hayatımızı her anını kapsayan ve birçok alanda kullanılan önemli bir yapıdır. İnternetsiz olarak işlem yapmak adeta imkansızla yakın bir hal almıştır. İnternet birçok amaç için kullanılmaktadır. Kimi zaman bir konuda bilgi edinmek için, kimi zaman iletişim kurarak gerek iş gerekse sosyal ihtiyaçların giderilmesi için faydalanılmaktadır. “İnternet bugün olduğu gibi yarında hayatımızdaki yerini korumaya devam edecek ve egemen bir kültür olarak geleceğimizi şekillendirecektir.” (Ögel, 2014: 22-23).

Belki de interneti çok kullanmamızın en önemli nedeni artık insanların sosyal çevrelerinin daralmış olmasıdır. Yani bir nevi “sosyal yalnızlık” durumu bu resmi hızlandırmaktadır. “İnternet bağımlılığıyla insanlardaki sosyalleşme ihtiyacı arasında ilişki olduğu” söylenmektedir (Özgür, 2013: 669).

Dünyada her ne kadar sınır kapıları ve gümrükler devam etse de, internet denilen küresel ağ sayesinde “fiziki sınırlar” adeta ortadan kalkmıştır. Bu sayede farklı düşünceye sahip farklı kültürdekiler bu platform aracılığıyla bir araya gelmiştir. (Altıntaş, 2016: 20).

İnsanların “sosyal destek” ihtiyacıyla daha çok internet kullanması insanların normal bir psikoloji dışına çıkmasına neden olmaktadır. (Günüç, 2019: 13; Dikme, 2014: 29).

Artık sağlık alanında da birçok hizmet ve reklam hizmeti bu ağ üzerinden verilmektedir. “Tıp teknolojisindeki gelişme ile sağlık hizmetlerinin sunumunda da klinik bilgi sistemleri önemli bir yer almıştır.” (Kavuncubaşı ve Yıldırım, 2012: 453). “Belediye ve parkların, alışveriş merkezlerinin, kurum ve kuruluşların, Üniversitelerin ortak internet kullanımını bir hizmet olarak reklam yapmaları” bu sistemin ne kadar yaygın hale geldiğinin ve hayatımızın tam içine oturduğunun bariz bir göstergesidir.

2.3.1. Bloglar

Bunlar ağda yer alan “web siteleri”dir. Teknik ve ağır bir üsluptan uzak gayet rahat bir tarzda yazılan bilgiler içermektedirler. İnsanlar burada istediği konuyu istediği bir tarzda yazabilmektedir. Bu yazılar çoğu insanın gençliğinde yazmış olduğu günlük üslubunu anımsatmaktadır. (Alikılıç ve Onat, 2007: 903).

Başka bir tanımda ise Blog: Kronolojik olarak sıralanmış yazılı metinlerin, fotoğraf, video ve ses dosyalarının paylaşıldığı sitelere denilmektedir (Bozarth, 2010: 5).

Birbirinin aynı iki Blog tanımı bulmak imkânsızdır. Ancak “temel unsur, bir ya da birden fazla yazar tarafından bir dizi kronolojik gönderiyle düzenlenen web sitesi olmasıdır.” “Blog” sözcüğü “weblog” (ağ günlüğü) sözcüğünün kısaltmasıdır. (Poynter, 2010: 212).

“Okuyucu sayısı fazla olan bloglarda yazılan ve yayınlanan içerikler bloğu takip edenler tarafından yorumlanır, oylanır ve değerlendirilir. Bu yorumlar sayesinde bir fikir alışverişi ve karşılıklı konuşma doğmuş olur (İşlek, 2012: 24).”

Ayrıca “gazetecilerin çoğunun, haber yapım aşamasında, olayları kontrol etmek, dedikoduları takip etmek, skandalları araştırmak için” blogları takip ettikleri düşünülürse sanal ortamı takip etmenin gerekliliği de daha fazla önem kazanmaktadır (Sayımer, 2008: 123).

Medya hususunda bloglar hem haber içeriği hem de hedef kitleye erişim hususunda önemli bir yere sahiptir. Bloglar sayesinde internet üzerindeki muhtemel haber kaynaklarına erişim kolaylaşmaktadır. Blog yazarken oldukça geniş bir platform ve sistem çeşitliliğinden yararlanmak mümkünse de, en çok kullanılanlar Wordpress, Typepad ya da blogger’dir (Poynter, 2010: 213).

Blog açmanın kolay olması ve rahatlıkla güncellenmesi sayesinde kullanıcıların herhangi bir teknik altyapıya, ya da bilgisayar destekli program bilgisine sahip olmadan kullanımına olanak sağlamaktadır. Bu avantajıyla katılımcı sayısında artışa doğrudan etki ederken, karşılıklı iletişimin de sağladığı aktif iletişim ve tartışma ortamlarıyla kullanıcıların iletişim ihtiyacına büyük ölçüde cevap vermektedir (Akbayır, 2008: 4).

İşlek’e göre (2012: 26-27) blogların “blogroll, permalink, yorumlar, geri izleme (trackback) ve abone olma gibi bir takım temel özellikleri” vardır:

- Blogroll: Blogroll yani “kişisel Blog listeleri” aracılığıyla “takip edilen, bloga benzer bloglara” ulaşılabilir. Bu sayede bir etkileşim meydana getirilebilmektedir.
- Permalink: Bu özelliği ile blogdaki belli bir ileti veya gönderinin linki paylaşılabilmekte ve böylelikle blogun tamamının görüntülenmesi gerekmeden paylaşılabilmektedir.
- Yorumlar: Okuyucunun yorum yapmasına imkân tanıyan gönderilerin altında kutucuklar sayesinde konu dâhilindeki bilginin, paylaşımı ve çoğalmasına imkân tanımaktadır.
- Geri izleme: Bir diğer özellik ise geri izleme, yani trackback’dır. Bu özellik blogun başka bir blogdan referans alması ile gerçekleşmektedir. Buna göre, A blogundaki bir gönderinin, B blogundaki bir gönderide linkinin geçmesi sonrasında A blogu bunun

haberi verilir. Böylece A blogunun yazarı, yazdığı yazının hangi sitede kullanıldığını ve referans olarak verildiğinden haberdar olur. Bu özellik iki blogda bu özelliğe sahip ise kullanılabilir.

– Abonelik: Beğenilen ve takip etmek istenilen blogların subscribe yani abone olma uygulamaları sayesinde kullanıcı bloga dâhil edilerek bu bloglardaki güncellemelerden, yeni gönderilerden ve yorumlardan e-posta aracılığıyla haberdar olabilmektedir. Ayrıca web sitelerine göre bloglar her açıdan kullanımı daha kolay, güncellenebilir, sosyal medya ile daha uyumlu ve grafik tasarımcı ve yazılımcıya gerek duymadan, 3 dakika gibi bir sürede kurulup içeriğin girilebileceği interaktif sitelerdir. Farklı formatta ve konuda bloglardan bahsetmek mümkünse de bu çalışmada blogların en yaygın türleri ele alınacaktır (Atıcı ve Özmen, 2012: 12).

2.3.1.1. Kişisel Bloglar

“Kişisel blog” adından da anlaşılabilir olduğu gibi daha çok kişisel konular ve alanları kapsayan bir sitedir. Pek çok kimsenin yazma amacı “kişisel hobi” veya “bilgilerini aktarma”dır. bu yazma tarzı “WOM (Word of mouth marketing)” diye bilinen “kulaktan kulağa pazarlama veya viral pazarlama” olarak da bilinen tanıtım yolunu oluşturur (Alikılıç ve Onat, 2007: 906).

Yani bu bloglar kullanıcılarda, marka ve ürün hakkında iyi ve ya kötü bir fikir oluşturmaya ve bireylerin olumlu veya olumsuz, verilmek istenen mesaj doğrultusunda etkilenmesine ve yönlendirmesine imkân sağlamaktadır. Bloglar kullanıcılara, viral pazarlama aracı olarak kurum ya da markalar hakkında tartışma ortamı oluşturmakta, kurum ve markaları değerlendirme imkânı sunmaktadır. Ayrıca kişisel bloglar sayesinde kullanıcılar gündelik yaşadıkları olay, duygu ve düşüncelerini, tecrübelerini okurlarıyla paylaşma imkânı bulmaktadır (Avcı, 2009: 4).

2.3.1.2. Temasal Bloglar

Tema bilindiği üzere “konu” anlamına gelmektedir. Başlıkta belirtilen “Temasal Bloglar” ise bir hobi veya zevk işinden ziyade belirli konulara yöneliktir. Bunlar kendilerine has bir içeriğe sahiptir ve daha orjinaldir. “Kullanımı daha yaygın olan bu Blog türleri; pazarlama ve iletişim konuları, otomobiller, eğlence sektörü, gibi pek çok değişik temada içerik sağlamaktadır.” Bu blogları yazan kişiler muhtemelen blogun temasıyla paralel meslekleri yapmaktadırlar. (Alikılıç ve Onat, 2007: 906).

Bu Bloglar ayrıca “politika, pazarlama, yemek, internet, ekonomi, tasarım, fotoğraf ve bilgisayar blogları gibi konularda da” çeşitlilik göstermektedir. Günümüzde bu tür bloglar kullanıcıların tercih ve karar alma mekanizmaları üzerinde fazlasıyla etki etmektedir (Aydede, 2006: 6).

2.3.1.3. Kurumsal Bloglar

Şirket veya kuruluşların hedefledikleri kitlelerinden anında geri bildirimi alması, bilgiyi hedef kitlesine sunması gibi önemli bir “kurumsal iletişim aşaması” olan bu siteler daha çok şirket veya işveren adına yazılan veya paylaşılan hususları kapsamaktadır.(Alikılıç, 2011: 25).

2.3.1.4. Portföy için Oluşturulan Bloglar

“Sanatçı, tasarımcı, müzisyen, mimar ve reklamcı” gibi meslekleri icra edenlerin, is portföyünün oluşturduğu bloglardır. Böylece kullanıcı kendi için potansiyel işverenlere veya müşterilere ulaşma imkânı bulabilmekte ve profesyonel hayatını rahatlıkla internete taşımaktadır (Babur, 2010-429).

2.3.1.5. Topluluk Blogları

Bir kişi değil de “belli bir grup tarafından yazılan yazılardan” oluşmaktadır. Belirli bir konudan ziyade aklımıza gelebilecek birçok kategori ve konuda yazılabilir. Bu gruplar için önemli olan gündemde olan güncel konulara göre yazılar yazmak ve grup üyeleri başta olmak üzere tüm medyada bir etkileşim oluşturmaktadır.

2.3.1.6. Medya Blogları

Bunlar; “Medya çalışanlarının veya köşe yazarlarının çalıştıkları kurumun web sayfasında veya başka bir Blog adresinde günlük çıkarılan haberleri yorumladıkları ortamlardır. Birçok medya kuruluşu web sitelerinde yoruma yer açarak okuyucu ile yazar arasında iletişim kurulmasını desteklemektedir (İşlek, 2012: 28).”

2.3.1.7. Yapımcıların Sponsor Olduğu Bloglar

Geleneksel medya tarafından açılan, mevcut yayın organlarına ek olarak okuyucularıyla buluşan Blog türleridir. Günümüzde yayın evleri ve medya kuruluşları bu tür bloglara yön vermektedir (Bodur, 2010: 11).

2.3.2. Wikipedia

Wikiler bireylerin bilgi ekleyip, düzenlediği üzerinde değişiklikler yapabildiği erişime açık sanal ortamdaki ansiklopedilerdir (Bostancı, 2010: 8).

‘What I Know is’ kelimelerinin kısaltılmışı olan Wiki, ‘bildiğim kadarıyla’ şeklinde Türkçeye çevrilmiştir (Kalafat ve Göktaş, 2011: 2).

2 milyonun üzerinde makalesi bulunan ansiklopedik arşiv de diyebileceğimiz wikilerin en bilineni “Wikipedia”dır (Dikme, 2014: 12).

Wikipedia ‘wiki’ ile ‘encyclopedia’ kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuştur (Karaman, Kaban ve Yıldırım, 2010: 8).

Ocak 2001’ de hizmete giren Wikipedia “ortaklaşa hazırlanan, herkesin kullanabildiği sanal ansiklopedidir. Kullanıcılarının üzerinde sürekli değişiklik yapabildiği ve ilave bilgiler eklediği uygulama hiçbir zaman tamamlanmış olmayacaktır (Bostancı, 2010: 9).”

2.3.3. Sosyal Medya

Günümüzde televizyon veya gazete haberlerine rakip olacak düzeyde bir alana dönüşmüştür. “Kavramsal olarak incelediğimiz sosyal medya için birçok tanım ve araştırma mevcuttur. Sosyal medya bir bakıma ortak menşelerden birbirlerine bağlanan birey ve toplulukları ifade ederken, günümüzde birçok sosyo kültürel ve tüketim alışkanlıklarının değişmesinin merkezinde yer almaktadır (Aksoy, 2015: 365).”

İnternet kullanıcılarının “kendilerini sanal ortamda tanımlayarak, farklı kültür ve coğrafyalarda olan bireylerle de iletişime geçebildiği, jest ve mimik hareketlerini simgeleştiren ifadelerle duygu ve düşüncelerini sanal olarak ifade ettiği, günlük yaşamının önemli bir parçası haline gelen ve sosyal iletişim kurulan ortamlara denmektedir.” Sosyal medyanın kendine özgü dinamik yapısıyla, sosyal medya araçları da hızla değişip gelişirken, günden güne yeni araç ve hizmetler de doğmaktadır. “Sosyal medya, interaktif ve kullanıcıların kendilerinin ürettiği içeriklerden faydalanan bir iletişim biçimini kullanan ve kişilerarası ilişkilerin oluşturulduğu ve yürütüldüğü yeni bir bilgi ağı ve teknolojisidir (Akar, 2011: 8).”

Bireylerin oluşturduğu bu “sosyal ağ” sayının çok artmasıyla çeşitli büyüklüklerde ağ hacimleri oluşmasına neden olmuştur. Burada milyonlarca kişi bir araya gelebilmekte ve paylaşımlar yapabilmektedir. Bazı paylaşımlar günlük zevk ve hobilerden öteye gitmese de bazı paylaşımlar ise önemli bir bilgi edinme görevi üstlenmektedir. Bu durum farkındalığı yüksek ticari unsurlar için önemli bir fırsat kapısıdır. “Sosyal Medya, interaktif iletişim sağlanmaktadır (Askeroğlu, 2010: 37).”

Sosyal medya, aslında “yeni iletişim boyutunu ortaya koymak için kullanılan bir terim olarak” kabul edilmektedir. “Bireylerin sanal dünyada sosyal ilişkiler kurmasına ve geliştirmesine katkıda bulunan bu yeni teknolojide sosyal medya kavramı kullanılmaktadır. Günlük yaşam ve sosyal hayatın içinde her an çevrimiçi kalabilmek ve sanal toplulukların içinde yer alarak bireyler kendi sosyal ihtiyaçlarını bu platform üzerinden karşılamaktadırlar. Bireylerin sosyal medya üzerinde daha görülebilir olmak için daha stratejik yollar izleyerek daha yaratıcı içerikler oluşturarak paylaşmaya başlamışlardır (Başer, 2014: 6).”

Sosyal medya hesabı olmayan kişi sayısı oldukça azdır desek yanlışmış olmayız. Artık neredeyse her insanın bir hesabı bulunmaktadır. Bu hesaplar çoğu zaman bir profilden oluşmakta ve gerçekçi olmaktadır. Ancak adı belirsiz, anonim hesaplar da küçümsenmeyecek kadar çoktur. Bazen ise bireyler “sosyal medyada daha görünür olabilmek adına kendi kimliklerinden uzak ve sahip olmadıkları kişisel özelliklerini ya da istedikleri ama kendi hayatlarından farklı olan yaşam tarzlarını kendilerine atfedip sosyal medyada farklı bir kişilik” göstermektedirler (Başyazıcıoğlu, 2013: 11).

Genel olarak sosyal medya kavramına baktığımızda ortak ve kesin bir tanımlama yapmanın oldukça güç olduğunu görmekteyiz. Her bir sosyal medyanın kendine has yapıları olmasına rağmen, ortak özellikleri de bulunmaktadır. “Lerman’dan aktaran Kuyucu ise sosyal ağların ortak özelliklerinin; kullanıcıların çeşitli türlerde medya içerikleri oluşturması ve bu içeriklere katkı sağlamaları ve birbirlerini etiketleyebilmeleri, kullanıcılar içeriği aktiflik durumuna göre değerlendirebilmeli, kullanıcılar diğer kullanıcılar ile ortak bir alanı tanımlayarak sosyal ağ oluşturabilmesi olduğunu belirtmektedir.” Sosyal medya uygulamalarının ise yayıncıdan bağımsız kullanıcılarının olması ve bu kullanıcıların kaynaklı içerik olması, yine bu kullanıcılar arasında etkileşim olması ve zamansal ve mekansal sınırların olmaması gerektiğini belirtmektedir (Can, 2016: 11).

Günümüzde artık sosyal medyada yer almayan birey yok gibidir. Bu sayı günden güne daha da artış göstermektedir. (Eraslan ve Eser, 2015: 12).

2.3.4. Youtube

Artık herkesin kişisel bir televizyon kanalı olmasını sağlayan bu sosyal medya aracı ayrıca her konuda çekilmiş videoların arşivlendiği sıra dışı bir alandır. “Youtube 2005 yılında, internet üzerinde bulunan videoların bir arşivi olma düşüncesiyle kurularak günümüzde çeşitli amaçlarla faaliyet gösteren en büyük video paylaşım sitesidir.” Kullanıcılar youtube üzerinden videolar yüklenerek, başka insanlar tarafından yüklenen videolar izlenerek paylaşılmaktadır. “Kendini Yayınla” sloganıyla yola çıkan Youtube, 2006 yılında Google tarafından satın alınmıştır. “Youtube üzerinden tüketiciler şikayet ya da memnuniyetlerini diğer kullanıcılarla paylaşabilmekte ve bu da şirketler için tehdit ya da fırsat oluşturabilmektedir (Burgess, Green, 2010: 44).”

Günümüzde, pek çok farklı amaç için kullanabilen Youtube, kullanıcılarının oluşturduğu içeriklerle daha da zenginleşmiştir. “Sayının oldukça fazla olduğu Youtube kullanıcılarının videolar yükledikleri kendilerine ait birer Youtube kanalı bulunmaktadır. Bu kanalda hem kendi çektikleri videolar hem de beğendikleri videoları yayımlayabilmektedirler. Yüksek artışın olduğu video türü ise markalar tarafından üretilen dijital reklamlar olmakla birlikte yapılan yorumların büyük bölümünü ise markaya yönelik olumlu görüşler oluşturmaktadır. Kullanıcıların markalara yönelik özellikle çektiği videoların sayısı da günden güne artmaktadır. Kullanıcılar marka ve ya ürünle ilgili görüşlerini yazmak yerine video çekmeyi tercih etmektedirler. Günümüzün Youtube kullanıcı ve marka ilişkilerine baktığımızda, özellikle kadınlara hitap eden güzellik ve bakım videolarında büyük artış yaşanmıştır.” Eğer bir youtube kullanıcısının izlenme sayısı yüksek ise ve birçok aboneye sahip ise birçok ticari kuruluş veya marka reklam amaçlı olarak gönderdikleri ürünlerinin tanıtılmasını istemektedirler. Bu sosyal medya aracı çoğumuzun televizyon izleme alışkanlıklarını da değiştirmiştir. Ayrıca kuruluş “abonelik ve izlenme oranına göre kanal sahiplerine” ücret ödemektedir (Çomu, 2012: 13).

Günümüzde internette bir konuyu aramak istediğimizde hemen arama motorlarına başvurulmaktadır. Büyük birkaç arama motoru mevcuttur. “Araştırma şirketi ComScore, Youtube’un tüm Google aramalarının %25’ini oluşturduğunu belirterek, Youtube’un en büyük ikinci arama motoru olduğunu bildirmektedir.” Halbuki Youtube, “video devrimini başlatırken, arama motoru işlevini” öngörmemekteydi. “Satın almayı düşündüğümüz bir ürün ya da gitmek istediğimiz bir lokasyonla ilgili bilgileri, tavsiye ya da önerileri öncelikle Youtube’da arattırılmaktadır.” (Freeman ve Chapman, 2010: 22).

Günümüzde Youtube, güçlü markaların etkinlik ve bütçelerini artırdığı platform olmasına rağmen daha çok düşük bütçeli kullanıcıların hakimiyeti altındadır. Bu durumu bir örnekle açıklamak gerekirse, Covergirl toplamda 251 milyon kez izlenmiştir ve bu oranın %99 ‘u marka hakkında konuşan müşterilerin çektiği videolardır. Oreo’nun görüntülenme oranının %92’si, Revlon markasının görüntülenme oranının %99’u müşterilerin çektiği videolardan oluşmaktadır. Müşteri videolarında yer alan görüşler, yayınlanan reklamların yeniden tasarlanmasına yol açarak aynı zamanda Youtube

markasına gösterilen yoğun ilgi de dikkat çekmektedir. Son zamanlarda markalar Youtube'a özel yeni reklamlar çekmekte ya da televizyon reklamlarını yeniden çekerek yeni versiyonlarını Youtube'da yayınladıkları bilinmektedir. Yapılan araştırmalarda geçmişte tüketicilerin bir ürünü nasıl kullanacaklarını ya da nasıl tamir edeceklerini öğrenmek istediklerinde markaların web sitelerini ve ya teknik destek hattını aramaları gerekirken günümüzde Youtube'da her türlü alanla ilgili çok sayıda video bulunmasından dolayı ihtiyaçları olan her türlü bilgiye bu platform üzerinden ulaşmaktadır (Sahlin ve Botello, 2007: 25).

Youtube kanallarında başarı sağlayan kullanıcılar yüksek oranda para kazanmakta ve bu başarılar daha az izlenmeye sahip kanal kullanıcılarını Youtube'u daha etkin kullanmaya teşvik etmektedir. "Aynı şekilde markalar da, hedefledikleri kanal sahiplerine hem video içeriğinde reklam verdirirken hem de video öncesi belirli süre için izlenme zorunluluklarının olduğu reklam vermektedir. Hem markalara hem de kullanıcılarına büyük avantajlar sağlayan Youtube, video paylaşım ağı olarak rakipsiz bir konumda yer almaktadır." Bu başarı ilerde de devam edecek gibi görünmektedir. Çünkü kullanıcı sayısı ve izlenme oranları günden güne artış göstermektedir. (Yarar, 2017: 54).

2.3.5. E-posta

"E-posta mesajları başlık bilgileri ve gövde(ana kısım) bilgileri olarak yapılandırılmıştır. Gövde genel olarak düz metin şeklindedir ancak HTML (Hyper Text Markup Language) ve MIME (Multi-purpose Internet Mail Extensions) formatlarını da barındırabilir. Ayrıca e-posta gövdelerine bir takım multimedya ekleri de eklenebilir, başlık bölümünde ise birçok özel alan vardır (Banday, 2011: 49)."

Bu alanlar e-postanın yönlendirilmesini ve kimliğini oluşturmayı sağlar. "Başlık bilgilerindeki özel alanlar arasında; Kimden (From), Kime (To), Bilgi (CC), Gizli Bilgi (BCC), Konu (Subject), Tarih (Date), Dönüş Yolu (Return Path) gibi alanlar vardır (Ateş, 2014: 6)."

"İletişim protokolü" olarak e-postalar "Simple Mail Transfer Protocol (SMTP)" kullanırlar. "Mail Transfer Agent (MTA) sunucuları" e-postaların adresler arasında iletilmesini sağlar. Bu sunuculara yönelik bilgiler bize birçok ipucu sunan başlık bilgilerine eklenir ve burada yer alır. (Gönültaş, 2010: 4).

Kimden başlığında e-postayı gönderen kişinin "e-posta adres bilgisi" bulunur. Kime başlığında "e-postayı alacak kişinin e-posta bilgisi" bulunur. Kime adres bilgisi; "bir ya da birden fazla kişi ya da grubun" adresi olabilir. Birden fazla kişi ya da gruba aitse e-posta hizmeti alınan uygulamaya göre değişebileceği gibi genel olarak virgül koyarak birden fazla kişi ya da e-posta gruplarına gönderim sağlanabilir (Külcü, 2012: 226).

Bilgi başlığı e-postayı alan kişiden ayrıca bir kopya da buradaki adrese göndermek için bulunan başlık alanıdır, buraya birden fazla e-posta adresi yazılabilir ve hepsine bir kopya gönderilir. Kurumsal dünyada resmi olmasa da bu özellik, genel olarak e-postayı gönderen kullanıcıların üst makamlarını haberdar etmek, alıcı kişiye de ilgili durumdan üst makamının haberdar olduğunu ve konunun takipçisi olduğunu göstermek anlamına da gelmektedir (Rafiq, Xiapming, Fulford, 2012: 1159).

“Gizli Bilgi başlığı da Bilgi başlığı ile aynı şekilde çalışır ancak alıcı kişi Gizli Bilgi kısmındaki alıcıyı/alıcıları göremez.” Ancak e-posta gönderilirken gizli bilgi kısmındaki adrese e-posta teslim edilir (Levi, 2003: 34).

Konu başlığı e-postanın konusunu belirten başlık alanıdır. E-postanın içeriğini okumadan önce e-postayı alan kişinin genel bir fikir sahibi olması açısından içeriğini kapsayan bir başlık yazılması e-posta trafiklerini anlamlı hale getirecektir (Sağıroğlu, Alkan, 2005: 2).

Tarih başlığı e-postanın “gönderilme/alınma tarihini” gösterir. Bu bilgi e-postanın kaynağına da eklenir. Uygulamaların koştığı sunucuların yerel zaman ayarlarındaki farklılıklar bu bilgide farklılıklara yol açabilir (Schryen, 2007: 16).

“Dönüş Yolu başlık alanı” gönderim sonrasında “iletildi mesajının alınması veya iletimin başarısız olması durumunda” bildiriminin kime yapılacağını belirten başlık alanıdır (Sunner, 2005: 8).

E-postalar kişiler arasında bir iletişim kanalı olabildiği gibi gruplar arasında da iletişim kanalı olabilmektedir. Bu özellik için kişilerin e-posta listelerine kayıt edilmesi gerekmektedir. E-posta listeleri özellik olarak kişi e-posta adreslerinden farksızdır. E-posta listeleri duyuru ya da tartışma amaçlı kullanılabilir. Bir listeye e-posta gönderildiği zaman o listede kayıtlı olan herkese atılan e-posta gönderilir (Sağıroğlu, Alkan, 2005: 3).

2.3.6. Forumlar

İnternette farklı iletişim biçimleri olan protokoller farklı nitelikte iletişim üretmektedir. İnternette en yaygın kullanımlardan biri olan web sayfaları üç unsura dayanmaktadır: İnternet kaynağını tespit eden URL (Uniform Resource Location), müşteri servisi ile ilişkiye sağlayan http (Hyper Text Markup Language). Web protokolü olan http, dosya transferini imkanı kılan FTP (File Transfer Protocol) gibi farklı uygulamalar için uygulama düzeyinde farklı protokoller bulunmaktadır. Aynı uygulamadan ve protokolden türetilen farklı uygulamalarda vardır. Newsgroup uygulamaları ve haberleşme listeleri elektronik posta (ileti) uygulamalarından türemiş farklı uygulamalardır (Eraslan ve Eser, 2015: 13).

Ayrıca elektronik ortamda yapılan tartışmalara yönelik “Tartışma listeleri” vardır. Bunlar özel yazılımlarla desteklenir. Bu yazılım, “elektronik tartışma listelerinin etkileşimini, kontrolünü, oluşturulmasını ve ilgili işlevleri” otomatikleştirir. Bilgisayar yazılımları abonelere sadece elektronik tartışmalara abone olma ya da abonelikten ayrılmanın ötesinde çeşitli işlevler sağlamaktadır (Çelik ve Bindak, 2005: 28).

Tartışmaya katılma internetin yapısı gereği herkese açık olamamaktadır. Bunun önünde başlangıçta internete girmek için bilgisayar, bilgisayarı internete bağlayacak modem gibi donanımlara ihtiyaç vardır. İnternete bağlanacak donanımın herkes tarafından tedarik edildiğini varsaysak bile interneti kullanmak için belli bir öğrenim sürecine sahip olmak gerekir ki bu da iletişim sürecinde önemli bir eşik oluşturmaktadır. İnternet’in yapısından kaynaklanan bu sınırlamalar herkesin başlangıçta internete girmesinin mümkün olmadığını göstermektedir. Bu eşik aşıldığını varsayılrsa bile bir başka engelle

karşılaşılmaktadır: internet kullanıcısının kullandığı çevrimiçi forumların tüm kimlikleri bir araya getirmek yerine gruplara ayrılmasına yol açması (Bengshir, 2000: 96).

Elektronik tartışmalara katılmak için ağ kullanıcılarının kullanabileceği çok çeşitli yöntemler vardır; ancak temel amaç benzeri düşünce, görüş, sorun ve çözümlere sahip kişileri bir araya getirmektir. Farklı kamusalılıkların ve kamusalılık içerisindeki farklılıkların kamusal konuşma ile dile getirilerek oluşturulan rasyonel ve eleştirel niteliklere sahip müzakerelerin tersine, ‘internet benzerlikleri bir araya getiren bir niteliğe sahiptir’ (Timisi, 2003: 121-139).

Tartışma listelerinin gündemi yani konusu katılımcıların önerileriyle veya site yöneticisi tarafından belirlenir ve başlatılır. Tartışma konusunun katılımcılar tarafından öğrenilmesi ise ya site yöneticisi tarafından abonelere elektronik posta ile duyurulması sonucu ya da katılımcıların siteyi ziyaretleri sonucunda gerçekleşmektedir. Buradan da anlaşılmaktadır ki elektronik tartışmalar belli bir yönetici tarafından kontrol edilebilmektedir. Kontrol, mesajların otomatik olarak bütün katılımcılara gönderilmesi, abonelere göndermeden önce mesajlara bakılması ve benzer mesajların birleştirilmesi şeklinde olmaktadır. Elektronik tartışmaların herkese açık olması veya özel üyeler arasında gerçekleştirilmesi de söz konusu olabilmektedir (Tekman, 2002: 44).

2.3.7. E-kitaplar

Teknolojik gelişmeler hayatımızın her alanında etkisini göstermektedir. Bu etkiler yayıncılık alanında da aktif bir şekilde kendisini göstermiştir. Zamanla basılı yayıncılıktan dijital yayıncılığa geçildiği ve geleneksel kitaplara alternatif e-kitapların piyasada yaygın kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Aslan, 2006: 121).

Tanımlar “hem yeni teknolojilerin ortaya çıkması hem de kodlama dillerindeki gelişmeler” ile sürekli olarak yenilenmekte ve değişmektedir. Bu nedenle e-kitap için yapılmış birçok farklı tanımla karşılaşmamız doğaldır. Hawkins (2000: 14) e-kitabı, “içeriği elektronik ortamda oluşturulmuş kitap” olarak tanımlarken, Connaway (2003: 13) geleneksel kitap özelliklerini taşıyan ve internet teknolojilerinden yararlanılarak oluşturulan kitap olarak tanımlamıştır. Cox ve Mohammed (2001: 14) ise, e-kitapları bilgisayar ekranından okunabilen kitapların dijital halleri olarak tanımlamıştır. Vassiliou ve Rowley (2008:355) tarafından yapılmış bir diğer tanımda ise e-kitapların geleneksel kitapların özelliklerini taşıyan dijital nesneler olduğu belirtilmiştir.

Birçok kitabı sürekli yanımızda taşımak eskiden bir hayal iken günümüzde gelişen mobil cihazlar sayesinde binlerce kitap yanımızda taşınabilir duruma gelinmiştir. Artık insanlar e-kitaplara “daha kolay, hızlı ve düşük maliyetle” erişebilmektedir. Mevcut sorunların çözülmesi ve bu kitapların yaygınlaşması öğrenme alanında çok büyük ve olumlu değişikliklere neden olabilir. (Öngöz, 2011:24).

E-kitaplar öğrencilerin bireysel çalışmalarını sağlamakla kalmayıp, öğretmen-öğrenci arası iletişimi de arttırmaktadır. Önder ve Sılay (2016: 945) e-kitapların okullarda kullanılmasıyla birlikte, zengin-fakir, köy ya da şehirde yaşayan ayrımının kalkacağını, etkin öğrenmenin sağlanacağını, maddi açıdan eğitime katkı sağlayacağını ve en önemlisi

öğrenci merkezli eğitimin gerçekleştirileceğini belirtmektedir. E-kitapların derslerde kullanılmasına karşı ise olumlu bir tutum olduğu görülmektedir.

2.3.8. E-Sözlük

“Sözlük -dictionary-; bir dilin ya da dillerin kelime hazinesini -sözvarlığını-, söyleyiş ve yazılış şekilleriyle veren, kelime kökünü esas alarak, bunların başka unsurlarla kurdukları sözleri ve anlamlar ile değişik kullanışlarını gösteren eser olarak tanımlanmaktadır. Bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre tanımlayan, açıklayan veya başka dillerdeki karşılıklarını veren eser olan sözlük (<http://www.tdk.gov.tr/tdksozluk/sozbul.ASP?Kelime=%20sözlük>; kelimelerin anlamlarına, okunuşlarına, etimolojilerine ve cümle içindeki kullanımlarına ve farklı dillerdeki ifade şekillerine ilişkin bilgiler sunan bir referans kaynağı niteliğindedir. Yeni iletişim teknolojileri ve İnternet, yaşama dair tüm alanlara nüfuz ederek, kavram ve değerlerin değişimine aracılık etmektedir. Bu noktada geleneksel sözlük anlayışının da yeni iletişim teknolojileri ile uyumlaşarak değişime ayak uydurduğu ve sanal ortamda mevcudiyetini ilan ederek e-sözlük anlayışına dönüştüğü görülebilmektedir. Çağcıl dinamikler ile bağlantılı olarak gündeme gelen e-sözlük -edictionary-, İnternet üzerinde faaliyet gösteren ve kelime ya da deyimleri alfabetik bir açılımla sunan platform olarak tanımlanabilmektedir (Önder, 2011: 97).”

2.4. Arapça Öğretim/Öğrenim Yapan Başlıca İnternet Siteleri

www.almeshkat.net: Bu sitenin el-Mektebe bölümünde Kur’ân, Hadis, Tefsir, Arap Dili ve Belagati gibi konulara göre tasnif edilmiş binlerce kitap bulunmaktadır. Bu kitapları ücretsiz olarak bilgisayarınıza yükleyebilirsiniz. Kitaplar büyük oranda Word belgesi suretindedir. Siteye her gün yeni kitaplar eklenmektedir. Yapılması gereken sitenin ana sayfasında üst köşede bulunan el-Mektebe bölümünden kitapların konularına göre tasnif edilmiş sayfasına girmek, daha sonra istenilen kategori tıklanarak kitapların listesine ulaşmak, daha sonra indirilmek istenen kitabın üzerine tıklamak, açılacak sayfada alt tarafta bulunan rabitu't-tahmîl (download linki) yazısının yanında bulunan pdf, zip, Word vb. dosya simgesine tıklayarak kitabı bilgisayara yüklemektir. Kitap isimleri Arapça olduğu için Arapça tabanlı olmayan bilgisayarlarda Word belgeleri açılırken sorun çıkmaktadır. Bu yüzden kitapları indirirken Türkçe veya İngilizce isimler verilirse daha iyi olur. Kitaplar zip formatındadır zira Lisanu'l-Arap gibi hacimli kitaplar da bulunmaktadır. (www.almeshkat.net).

“www.alwaraq.net: Burada da binlerce kitap bulunmaktadır. Ancak siteye ücretsiz üye olmak gerekmektedir. Burada kitapları indirme imkanı yok ama istenilen kitabı baştan sona okuma imkanı var. Ayrıca okuduğunuz sayfaların üzerinde sayfaya yorum yapma, katkıda bulunma, sayfayı başka birisi ile paylaşma, kitabı favorilere ekleme gibi seçenekler bulunmaktadır. Site “Arapça, Tefsir, Hadis, Mantık vb. birçok faydalı kitap ihtiva etmektedir (www.alwaraq.net).”

“www.alfaseeh.com: Arap Dili ve Belagati alanında eşsiz bir site diyebilirim. Forumlar, tartışmalar, kitaplar vb. Çok önemli bir site. Üyelik gerektiriyor (www.alfaseeh.com).”

“www.awu-dam.org:Arap Yazarlar Birliđi sitesi. Çok faydalı bir site. Hikaye, roman, piyes, şiir ve edebi dergiler vb. bilgiler bulunmaktadır. (www.awu-dam.org)”

“www.websters-online-dictionary.org: Burada Türkçe ve Arapça dahil onlarca dilde aranan kelimelerin karşılıkları bulunmaktadır. Çok önemli bir site. (www.websters-online-dictionary.org).”

“www.arabicacademy.org.eg: Bu site Kahire Arap Dil Kurumu resmi sitesidir. İngilizce-Arapça veya Arapça-İngilizce arama yapabilirsiniz. Özellikle terim aramalarında çok faydalı.”

“www.arabsun.de: Almanların hazırlamış olduğu İngilizce-Arapça-Almanca güzel bir sözlük sitesidir.”

“http://www.openlingua.de/ol/dictionary/english-arabic/index.html: İngilizce-Arapça sözlük.”

2.5. Uzaktan Arapça Dil Öğretimi

Tarihte eğitim almak için uzak coğrafyalara gitme adı duyulmuş akademilere veya bilim adamlarına ulaşma çaba ve arzuları çoğu zaman kaynaklarda yer almaktadır. Hatta bazen bu durum bir mit şeklinde sunulmaktadır. Ancak neyse ki “21. yüzyılda yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte bir hayli yaygınlaşan uzaktan eğitim sistemi tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de geleneksel eğitime bir alternatif olarak kullanılmaya başlanmıştır.” (İşman, 2008: 4).

Uzaktan eğitim konusunun gündeme gelmesi cumhuriyetin ikinci yılına rastlamaktadır. O zaman Türkiye’ye davet edilmiş olan “Dewey” istek üzerine sunduğu “öğretmen eğitimi raporu”nda bu eğitimden bahsetmiştir. Artık günümüzde “Uzaktan eğitimin” gerek dünyada gerekse ülkemizde önemli bir karşılığı olduğunu gönül rahatlığıyla söyleyebiliriz (Alkan, 2011: 7).

1927’lerde bu eğitim tarzı fiili olarak değilse de “kavramsal olarak” yer bulmaya başlamıştır. Ancak somut bir çalışma yapılması için neredeyse çeyrek asır geçmesi beklenmiştir. Ancak 1950’den sonra ise “uzaktan eğitim konusundaki çalışmalar” oldukça artmıştır. Bu çalışmaların artması ve eğitimle ilgili yetkililerin çabaları ile uygulama aşamasına da geçilmiştir (Demiray, Candemir ve İncetelli, 2002: 20).

Uzaktan eğitim sistemleri arasında en yenisi olan web-tabanlı eğitimde dersler eş zamanlı ve eş zamansız olarak yürütülebilmektedir. Eş zamanlı uzaktan eğitimde “farklı mekanlarda bulunan” öğrenen ve öğretici “aynı zaman diliminde bir araya” getirilir (Kantar, 2008: 9).

Eş zamanlı uzaktan eğitimde internet teknolojileri kullanılarak öğretici ve öğrenenin iletişim içinde olması sağlanır ve bu sayede öğrenenler sorular sorabilir, bir konuyu tartışabilir veya test çözebilir (Toker Gökçe, 2008: 11).

Eş zamansız uzaktan eğitimde ise öğrenen ders videolarını istediği zaman izleyebilir ve ders materyallerini istediği zaman kullanabilir. Eş zamansız eğitim öğrenenle canlı bağlantı içinde olma avantajından mahrumdur. Web tabanlı uygulamalarda başlangıç

olarak gösterilebilecek ilk uygulama 1998 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin başlattığı Bilişim-İletişim Teknolojileri Sertifika Programı'dır. Program İnternete Dayalı Asenkron Eğitim (İDE-A) ile her yıl tekrarlanmaktadır (Çekiç, 2010: 10).

ODTÜ'yü İstanbul Üniversitesi, Bilgi Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Fırat Üniversitesi gibi üniversiteler takip etmiştir. Bu uygulamaları ve yöntemleri kullanan üniversiteler sevindirici bir şekilde gün geçtikçe artmaktadır. Çalışma kapsamında değerlendirilen Yabancı Dil I dersi öğretim programı da eş zamansız olarak yürütülen web tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarına örnek gösterilebilir (Holmberg, 2008: 13).



BÖLÜM 3:

TEKNOLOJİ DESTEKLİ ARAPÇA DİL ÖĞRETİMİ

3.1. Teknoloji Destekli Dil Öğretimi

Çalışmamızın başlangıcında teknolojinin artık eskiye oranla çok yaygın kullanıldığından bahsetmiştik. Teknoloji artık “bilgiye ulaşmada, bilgiyi kullanmada, üretmede, paylaşmada ve yaymada” temel bir araç haline gelmiştir (Duran ve Ertuğrul, 2012: 347).

Teknolojik ürünlerin başında hayatın birçok alanına girmiş olan ve çeşitli yapı ve şekilde üretilen bilgisayarlar bulunmaktadır. Bilgisayarlar artık bizim dönemimiz için vazgeçilmez hale gelmiştir. Bilgisayar olmadan bir şeyler yapma ihtimali çok düşük seviyededir. Bu cihazlar aklımıza gelebilecek her alanda kendilerine yer bulmuşlardır. (Ekici, 2015: 755).

Günümüzde artık her alanda hayatımıza dahil olan bilgisayar teknolojisi eğitim ortamında da yaygın olarak kullanılmaktadır. “Son yıllarda teknolojik gelişmelerde atılan büyük adımlar bilgisayar teknolojisinin eğitimciler tarafından okullarda sıklıkla kullanılmasına da sebep olmuştur. Aralarında yabancı dil uzmanlarının da bulunduğu birçok eğitimci, bilgisayar yazılımlarının hem kullanımında hem de geliştirilmesinde yer almaya başlamıştır. Özellikle bilgisayarların yabancı dil eğitiminde kullanılması konusunda çok çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Erginer ve Yalçın, 2012: 229).”

“İngilizcesi “Computer Assisted Language Learning” (CALL) olarak bilinen ve yaygın olarak kullanılan bu terimin Almancadaki karşılığı “Computergestütztes Fremdsprachlernen” şeklindedir. Bu terimin Türkçe karşılığı ise “Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi” dir” (BDDÖ). Bilgisayar destekli dil öğrenimi (BDDÖ) kavramından anlaşılan bilgisayarın yabancı dil dersinde kullanılmasıdır. BDDÖ’ yü bilgisayar ve internet teknolojisini kullanarak yeni yaklaşımlar doğrultusunda çalışmalar yapan bir alan olarak tanımlamaktadır (Fidan, 2014: 483).”

Yabancı dil öğreniminde birçok aracın hayatımızda önemli yer tuttuğu aşîkardır. “Bilgisayar destekli dil öğrenimi” bu araçlardan biridir ve dil öğrenirken bu cihazların etkin ve yaygın kullanımını ifade etmektedir. Bu kullanım çerçevesinde; “yabancı dil sınıfları; çalışma ve alıştırma kitaplarıyla, kasetlerle sınırlandırılmamış, eğitim ortamına multimedya öğrenme programları, cd-rom v.b. de dahil olmuştur (Güneyli ve Akıntuğ, 2012: 1769).”

Bilgisayarla özdeşleşmiş olan, her ne kadar başka mobil cihazlardan da erişebiliyor olsak da, internet bu öğrenim için eşsiz imkanları önümüze sermekte ve en güzel multimedya yayınlarını ve öğretmenleri ayağımıza getirmektedir (Gu, Wu, Xu, 2015:25).

“Bilgisayar destekli dil öğrenimi (BDDÖ)” artık internetle özdeşleşmiştir. Bu metodu ağıdan bağımsız düşünmek olanaksız hale gelmiştir. “BDDÖ, teknolojinin olanaklarından yararlanarak, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin

geliştirilmesine yönelik etkinlikler için üst düzeyde etkileşimli öğrenme ortamları oluşturmaktadır (Karaçam ve Aydın, 2014: 545).”

Bilgisayarla öğrenirken öğrenme çekici bir hale gelmektedir ve daha hızlı gerçekleşmektedir. BDDÖ, öğrencilere “diyalog ve iletişim kurma imkanı” verirken, aynı zamanda öğrencilerin “işbirliği içinde çalışmalarını sağlayan bir ortam” hazırlar. İkinci yabancı dil için birçok yöntem mevcut olmakla birlikte “Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi” en etkili yöntem olarak kabul edilmektedir. (Korkmaz ve Ünsal, 2016: 194).

(Önder ve Silay, 2016: 946)’a göre; “Ülkemizde de bilgisayar destekli eğitim konusunda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışma her ne kadar özel okul öğrencilerine uygulanmış olsa da Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı bilgisayar destekli öğrenimi destekleyen çalışmalarda bulunmakta ve böylelikle artık günümüzde bilgisayarlar ders programlarına dahil olmaktadır. Türkiye’de bilgisayar destekli eğitim 1984 yılından beri eğitim ve öğretim ortamının içinde yer almaktadır. Ortaöğretim kurumlarına alınan 1100 mikro bilgisayar ile bilgisayarlar, eğitim sistemine dahil olmuştur. Ardından 1984 - 1990 yılları arasında ortaöğretim kurumlarına 5000 adet bilgisayar potansiyeli oluşturulmuştur.”

“Bu durumu daha da geliştirme adına e-dönüşüm Türkiye kapsamında üretilen ve ülkemizin bilgi toplumu olma sürecindeki eylemleri tanımlayan Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesi, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı ve BT (bilgi teknolojisi) Politika Raporu’nda yer alan hedefler doğrultusunda 2013 yılı sonuna kadar dersliklere BT araçları sağlanarak, BT destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır”. (Önder, 2011: 97).

“2012 yılı itibari ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen ve Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenen FATİH projesi (Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Projesi) uygulamaya konulmuştur. Proje ülke genelindeki okul öncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki okulların 570. 000 dersliğine dizüstü bilgisayar, LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlamayı amaçlamaktadır. Projenin 2013 yılında tamamlanması planlanmaktadır. Bu proje ile teknolojinin eğitimde daha aktif olarak kullanılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Bu proje kapsamında bilgisayar teknolojisinin etkin kullanımı için öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilecektir. Bütün bu gelişmeler göstermektedir ki artık sadece dil öğretiminde değil, neredeyse her derste geleneksel öğretmen merkezli yöntemin yerini bilgisayar destekli yöntemlerin alması ve öğretmenin derslerde daha çok rehber konumunda olması kaçınılmaz bir hale gelmiştir. Teknolojinin imkanlarını kullandığımız her geçen gün bunu zorunlu hale getirmiştir.(<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6>).”

3.2. Teknoloji Destekli Dil Öğretimi Tarihçesi

BDDÖ, eğitim ihtiyacının ve teknolojinin birleşmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. “1960’larda uygulanmaya başlanan yabancı dil eğitiminde bilgisayar kullanımı, ilk olarak Newyork Eyalet Üniversitesi’nde Almanca ve Rusça üzerine yapılan projeler ile” uygulanmıştır (Öngöz, 2011:9).

BDDÖ' nün gelişimi 1960'lara dayanmaktadır. Bilgisayarın derslerde geniş kapsamlı olarak kullanılmasının ilk örneği olan, Illinois Üniversitesi'nde başlatılan PLATO (Programmed Logic for Automatic Teaching) projesi ve Stanford Üniversitesi'nde ortaya çıkan Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretme projesi, BDDÖ'nün gelişmesinde etkin rol oynamıştır. (Özer ve Kılıç-Türel, 2015: 7).

Bu süreç bizi ticari amaçlı programların oluşturulmasına götürmüştür. “Davranışçı yaklaşımı temel alan ilk ticari bilgisayar destekli öğretim programı olan PLATO, 1975 yılında yayınlanmıştır. PLATO projesinin amacı öğrencilerin bilgisayar destekli eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu sistemde kelime alıştırıcıları (drill), kısa dilbilgisi özetleri ve çeşitli seviyelerde çeviri örnekleri yer almaktaydı. İlk kez uzaktan öğretim yapmayı sağlayan bu sistem oldukça başarılı olmuştur.” (<http://platohistory.org/>).

Bundan kısa bir süre sonra, “1971 yılında Brigham Young Üniversitesi'nde TICCIT (Time-Shared, Interactive, Computer Controlled Information Television) projesi başlatılmıştır. TICCIT bilgisayar ve televizyonun bir arada kullanıldığı ve özellikle matematik ve İngilizce derslerine yer veren bir sistemdi. 70'li yıllarda bu projelerin etkisiyle, birçok ülkede bilgisayar destekli eğitim konusunda gelişmeler olmuştur (Soydan, 2012: 389).”

3.3. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin Aşamaları

“BDDÖ'nün tarihçesi Warschauer'e (1996: 4) göre Davranışçı, Bütünleşik ve İletişimsel BDDÖ olmak üzere 3 evreye ayrılmıştır.”

3.3.1. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin Davranışçı Yönü

Davranışçı BDDÖ, davranışçı bir model olan “görsel - işitsel yöntemin” ve “yapısal dilbilim” yaklaşımlarının kullanıldığı 1960 ve 1970 yılları arasında yaygın olarak kullanılmıştır (Richards ve Rodgers, 2001: 6).

Davranışçı BDDÖ, “1960 ve 1970 yıllarında ortaya çıktığında tekrarlanan dil ve uygulama alıştırmalarını içeren davranışçı öğrenme modelini temel alıyordu. Çünkü bu alıştırmaları bilgisayarda programlamak oldukça kolaydı (Kenning & Kenning, 1990: 8).”

Bu yöntem ABD'de uygulanmaktaydı. Birçok alıştırma içerdiği gibi dilbilgisine yönelik bilgi ve açıklamalarda vermekteydi. Ayrıca çeviri testlerini içermekte idi. Bu kaynaklar laboratuvarlarda icra edilen öğrenme faaliyetlerine katkı sağlıyordu. Yoksa direkt olarak bu faaliyetleri ikame etme maksadı gütmüyordu. (Yıldırım, Şimşek, 2011: 6).

Bilgisayarın özel öğretmen rolünü üstlendiği (Warschauer, 1996: 12) Davranışçı BDDÖ, sürekli tekrar edilen kalıpları içermektedir. “Dinle konuş metodu davranışçı yaklaşıma örnek bir yöntemdir. Dilbilgisi çeviri yöntemi de bazı açılardan bakıldığında davranışçı bir yöntem olarak görülmektedir. Davranışçı yaklaşıma göre tekrarlar önemlidir.” Davranışçı BDDÖ (Behavioristic CALL) tarafından “Yapısalcı BDDÖ (Structural CALL) olarak da” adlandırılmıştır (Açıkgöz, 2008: 12).

Ancak “70’lerin sonunda ve 80’lerin başında Davranışçı BDDÖ teorik ve pedagojik olarak reddedilmiş ve yerine İletişimsel BDDÖ önem kazanmıştır.” (Anameriç, 2014: 176).

3.3.2. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin İletişimsel Yönü

Davranışçı yaklaşım böyle bir seyir izledikten sonra artık 1970’lerin sonuna geldiğinde “davranışçı yaklaşım”, yerini “anlama dayalı dil kullanımını temel alan iletişimsel yaklaşıma” bırakmıştır (Richards and Rogers, 2001:7).

Aslında bu gelişmelerin temelinde “İletişimsel BDDÖ’nün öğrencilerin özgün ve anlamlı bir etkileşime dahil olması yatmaktadır.” 1980 ve 1990’larda artık bu yaklaşım iyice ağırlık kazanmıştır. “Dili keşfetme, ifade etme ve geliştirme süreci” ön plana çıkmıştır. Bu yöntem önceki yöntemlerin aksine öğrenmeyi zihinsel bir süreç ve eylem olarak görmektedir. (Anameriç ve Rukancı, 2003: 147).

Bu yöntem öğrencilerin hatalarını vurgulamaz ve çok üzerinde durmaz. Çünkü böylece dilin daha sık kullanılacağı düşünülmektedir. Bu yaklaşım “davranışçı yöntemden daha gelişmiş bir yöntem olarak görülmesine rağmen” yazılım türlerinin “doğal iletişimin gerekliliklerine uymadığı, öğrenciye asıl gerekli olan geribildirim verilemediği etkileşimin yetersiz olduğu ve dil öğrenmenin ana hedeflerine tam olarak odaklanamadığı yönünde” krtiklere tabi tutulmuştur (Aykaç ve Özkan, 2014: 328).

3.3.3. Teknoloji Destekli Dil Öğretiminin Bütünleyici Yönü

Bilgisayarın gelişimi ile ortaya çıkan bu yöntem Warschauer tarafından Bütünleşik BDDÖ olarak adlandırılmıştır. Bu yöntem bilgisayar ve internet kullanımının yaygınlaştığı 1990’lı yıllarda ortaya çıkmıştır. 1992 yılında “World Wide Web’in” uygulanmaya başlamasıyla internet, dil öğreniminde önemli rol oynamaya başlamıştır. İnternetin yaygınlaşması ile BDDÖ’ nün etkisi her geçen gün artmaktadır (Warschauer, 1996).

İletişimsel BDDÖ iletişimsel yaklaşımı temel alırken, bütünleşik BDDÖ ise içerik merkezli yaklaşımı temel alır (Ting, 2007). Bütünleşik BDDÖ’nün temeli büyük ölçüde Vygotsky’nin sosyokültürel dil öğrenme modelinden türemiştir. Bu modelde etkileşim, anlamın üretilmesinin temeli olarak görülmektedir. Bu sebepten bire bir kişi etkileşimi BDDÖ’nün göze çarpan bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır (Fotos & Browne, 2004).

“Warschauer’e (1996) göre dönemin en önemli özellikleri arasında masaüstü bilgisayarların varlığı, dil öğrenim ve öğretiminde internetin, yerel ağların ve çoklu ortamların kullanılması vardır. Bütünleşik BDDÖ okuma, yazma, konuşma ve dinlemenin tek bir alıştırmada toplandığı, aynı anda birçok işlemin yapılabildiği multimedya bilgisayarları ve internetin ortaya çıktığı dönemleri temel almaktadır (Warschauer, 1996; Davies, 2006).”

Çoklu ortam kullanarak öğrenciler hedef dilde okuma, yazma yapma, iletişimde bulunma, okudukları bir metinle ilgili dilbilgisi, telaffuz gibi çeşitli alıştırmalar yapma, istenilen dilde video ve film izleme gibi çok çeşitli etkinlikler gerçekleştirebilirler (Kern ve Warschauer, 2000).

“Bu yöntem ile dört temel beceri olan dinleme, konuşma, yazma ve okumaya ek olarak bilgisayar, yabancı dil derslerine girmiştir. (Warschauer & Healey, 1998).”

Bu yöntem, öğrenme sürecinde farklı teknolojik araçların aktif şekilde kullanılması gerektiğini ortaya koymuştur. Bütünleşik BDDÖ; internet ve multimedyanın gelişimi ile bilgisayarın hem bir öğretmen hem de bir araç gibi etkin bir şekilde, eş zamanlı kullanılmasına imkan sağlamıştır (Warschauer, 1996).

“Burada öğretmenden kastedilen öğrencinin bilgisayar ortamında yaptıklarının doğru ya da yanlış olarak bilgisayar tarafından değerlendirilmesidir. Araç görevinde ise bilgisayar daha nötr bir rol oynar. Bilgisayar öğrenciye rehberlik etmez, burada öğretmene, öğrenciyi yönlendirmesi ve programı kullanabilmesi hususunda önemli rol düşmektedir (Pitschmann, 2008).”

Wang & Kaplan (2004) BDDÖ’ nün gelişimine, Warschauer’in 3 evresine ek olarak şu an içinde bulunduğumuz bilgisayar ve internet çağını kapsayan İşbirlikçi BDDÖ’yü de eklemiştir. İşbirlikçi BDDÖ teknolojiyi, bireysel ve sosyal gelişim için bir araçtan daha fazlası olarak görmektedir (Warschauer, 2002).

Bilgisayarlar artık günümüzde sadece dil öğrenmek için bir araç olarak değil aynı zamanda bir öğrenme ortamı olarak görülmelidir (Sakai, 2004).

Eğitimde sosyo kültürel kuramların etkisinde olan bu yaklaşıma göre kişinin öğrenmesi ve gelişimi sosyal çevre ve araçlar aracılığıyla işbirlikçi amaçsal aktivitelere dayanmaktadır (Vygotsky, aktaran: Wang & Kaplan, 2004).

3.4. Teknolojinin Dil Öğretimindeki Yeri ve Önemi

Öğretici Uygulamaları; “Alıştırma-Uygulama, Öğreticiler, Simülasyonlar, Öğretici Oyunlar, Problem Çözme Yazılımı, Araç Uygulamaları; Kelime İşlemci, Hesap Tablosu, Veritabanı, Masaüstü Yayıncılık ve Elektronik Ansiklopediler, Öğrenci Uygulamaları; Programlama Dilleri (Pascal, C, Basic vb.) ve Yazarlık Dilleridir.”

Öğretimin kalite ve etkinliğinin artırılması; “Araştırma, öğretim vb. aktivitelerin düzenlenmesinde yaşanan zaman sorunlarının aşılması, Derslerin çekiciliğinin artırılması, Farklı ön bilgilere sahip çok sayıda öğrenciye ulaşma gerekliliği, İçeriği farklı biçimlerde sunarak erişim olanaklarını arttırma, Esnek bir öğrenme ortamı yaratma ve Yeni teknolojik gelişmelere ayak uydurmadır.”

Bugüne gelinceye kadar eğitim ve öğrenmeden anlaşılan “beyinlere bilgiyi depolamak, belleğe bilgiler yığmaktır.” Oysa günümüzde yaşanan hızlı değişim ve bilginin her gün eskimesi nedeniyle insan belleğinin bir depo olarak kullanılması dönemi aşılmak zorunda. Çünkü artık insanın belleği dışında, yine insan beyni tarafından geliştirilmiş bilgiyi depolayan, düzenleyen sistemler oluştu. Eski öğrenme alışkanlıkları bilim ve teknolojinin gelişmesi, insan fizyolojisiyle ilgili yeni buluşlar sayesinde değerini yitirmeye başladı. Ayrıca (Yılmaz 1996: 22);

1. Bilgisayar destekli öğrenme materyalini kullanan öğrenciler çalışmalarını daha uzun süre sürdürmektedir. Öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.

2. Öğrenciler yaşları ve gereksinimlerine uygun materyallerle çalışmaktadır. Öğretimin bu kişiselleştirilmiş şekli etkinliği arttırmaktadır.

3. Bilgisayar destekli öğrenme materyali değerlendirilebilir. Böylece daha gelişmiş materyaller üretilir” (Yılmaz 1996: 22).

Bilgisayar destekli eğitim bireysel öğrenmeye de katkıda bulunur.” “Bireysel öğrenmenin yararlarını” şöyle sıralayabiliriz:

- Kişi istediği zaman öğrenebilir.
- Azami hızda öğrenir.
- Ortalama sınıf düzeyine göre öğretmeye çalışan öğretmen yerine, yalnızca kendi düzeyine göre ve değişken olabilen bir düzeyde öğrenebilir.
- Öğrenmeyi zorlaştıran dış etkenler azdır.
- Ders istenildiği kadar tekrarlanabilir. Böylelikle çok çalışma yerine teknolojinin yeniklerine uyum sağlayarak etkin çalışabilen bireyler yetiştirilebilir.

3.5. Teknoloji Destekli Ders Yazılımları

Dil gelişiminde kritik bir dönem bebeklik döneminde yaşanır. Yaklaşık iki yaşında, sol küredeki dil sistemleri hızla gelişmeye başlar, sonraki birkaç yılda yetişkin dil sisteminin temeli atılmış olur. Birçok çocuk okula başladığında sözlü dil bilgisini hemen hemen tamamıyla edinmiş olur.

Healy'e (1999: 256) göre; “doğal dillerin aksine, bilgisayar dillerinin kritik bir öğrenme dönemi yoktur ve bu dilleri herhangi bir yaşta öğrenmek mümkündür. Beyin bu önemli uyarı biçimine son derece açıkken doğal dil üzerinde yoğunlaşmak yerinde olur (Yağcı, 2002: 50).”

Bundan dolayı “Arapça eğitiminde kullanılacak ders yazılımları bir ders aracı olarak düşünüldüğünde, ders yazılımlarının eğitiminde program geliştirme çerçevesinde geliştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bilgisayar destekli öğretime yönelik ders yazılımları da eğitimde program geliştirme süreci çerçevesinde ele alınıp geliştirilmelidir. Ancak öncelikle ders yazılımlarının eğitim ve öğretim açısından istenilen nitelikte olması için aşağıda belirtilen faktörlerin göz önünde bulundurulması gereklidir.” (Uşun, 2000: 89).

Geliştirilecek yazılımların kullanım amacı açıkça belirlenmelidir. Bu amaçlar:

1. Dil öğretiminde yeni bir kavram ya da yeni beceri kazandırmak,
2. Önceden öğrenilmiş bilgi ve becerilerin pekiştirilmesi ve alıştırma,
3. Problem çözme becerisini kazandırmak,
4. Soru bankası oluşturmak,
5. Yazılımları kullanacak öğrencilerin sınıf, yaş ve yetenek düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.
6. Öğretilecek konular için gerekli ön şart bilgi ve beceriler belirlenmelidir.
7. Öğrencilere kazandırılacak hedef davranışların önceden belirlenmesi ve yazılımların bu doğrultuda geliştirilmesi gerekmektedir.

Öğrencinin ilgisini çekecek “grafikler, hareketli şekiller, ses ve karşılıklı iletişim gibi unsurlara yer verilmeli ve öğrenci, program akışı içerisinde aktif bir rol” almalıdır. Bu amaçlar doğrultusunda ve öğrenciler arasındaki yaş farkını gözetenek hazırlanacak Arapça öğretim programlarının faydalı sonuçlar doğuracağı görüşündeyiz.

3.6. Teknoloji Destekli Yabancı Dil Öğretim Yazılımlarında Öğrenci ile Etkileşim Sağlama Yöntemleri

Bilgisayar destekli yabancı dil yazılımlarında öğrenciye aktivite sağlamanın yolu öğrenci-bilgisayar etkileşimidir. Bu etkileşim çeşitli biçimlerde gerçekleştirilmektedir. BDÖ yazılımlarında öğrenci ile bilgisayar etkileşimi sağlamada kullanılan bazı yöntemler şunlardır (Uşun, 2002) :

- a) Kullanım kolaylığı,
- b) Araştırma yapma olanağı ve destekleyici bilgi sağlama,
- c) Soru-cevap etkileşimi,
- d) Farklı izleme yolları sağlama,
- e) Eğitsel oyunlar,
- f) Yardımcı ders gereçleri,
- g) Hareketli görüntüler,
- h) Serbest deney ortamları,
- i) Değerlendirme.

3.7. Teknoloji Destekli Yabancı Dil Öğreniminin Avantaj ve Sınırlılıkları

“1980’li yıllardan itibaren teknolojiadaki hızlı gelişmeler ile birlikte bilgisayarlar yabancı dil eğitiminin önemli bileşenleri haline gelmiştir. Eğitimciler göre bilgisayar teknolojisi ve BDDÖ programlarını kullanılması, hem bireysel hem de işbirlikçi öğrenme ortamlarının oluşmasını ve öğrencilerin yabancı dil öğreniminin çeşitli aşamalarından geçerek deneyimler kazanmasını sağlayacaktır (Kung, 2002:3).”

Golonka vd. (2014: 70)’ne göre, teknolojik yenilikler arttıkça ve bu teknoloji karaçlar yabancı dil eğitiminde kullanıldıkça, öğretmenler de öğretim yöntemlerini değiştirecekler veya öğretim faaliyetlerini bu araçların etkin kullanımına imkan sağlayacak şekilde düzenleyeceklerdir. Bu teknolojik yenilikler öğrencinin ilgi ve motivasyonunu artıracak, öğrenciye daha fazla etkileşimde bulunma ve geribildirim alma imkânı sağlayacaktır.

“Bilgisayarlar ve ilgili yabancı dil öğrenme programları öğrencilere sınıflardan bağımsız ve istedikleri zaman öğrenmelerini sürdürme imkanı vermektedir. Etkin bir şekilde uygulandığı takdirde, bilgisayar teknolojisinin kullanılmasının maliyetinin, sınıflarda yüz yüze yapılan yabancı dil öğretimine göre bir hayli düşük olacağı düşünülmektedir. Ayrıca BDDÖ geleneksel sınıf ortamlarındaki eğitimle beraber yürütüldüğünde öğrenciler bağımsız olarak daha fazla çalışabilir ve böylece öğretmenlere telaffuz çalışmaları, sözlü diyalog çalışmaları ve yazma çalışmaları gibi zaman alan aktiviteleri yapmaları için zaman kazandıracaktır (Lai, 2006:3).”

Lee (2000:2), “BDDÖ programlarının doğru bir şekilde uygulanması durumunda yabancı dil eğitimine sağlayacağı faydaları şu şekilde özetlemiştir”:

“Yaşantısal Öğrenme: İnternet Sunucuları Ağı öğrencilerin çok fazla yaşam deneyimi kazanmasını sağlar. Böylece kendi başlarına bir şeyler yapmayı öğrenirler. Bilgiyi sadece alan değil ayrıca üreten kişiler olurlar. Bu şekilde düşünme becerileri gelişir ve neyi araştıracaklarını kendileri seçer. Motivasyon: Eğlence ve oyunlarla ilişkilendirildiği için ya da çok revaçta olduğu için öğrenciler arasında bilgisayarlar oldukça rağbet görmektedir. Özellikle daha bağımsız hissetmelerini sağlayan çeşitli aktivitelerin olması öğrencilerin motivasyonunu artıracaktır.”

“Öğrenci Başarısını Artırması: Ağ tabanlı öğretim, öğrencilerin öğrenme tutumlarını olumlu yönde etkileyerek, öz eğitim yöntemleri geliştirmelerini sağlayarak ve öz güvenlerini artırarak, dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.”

“Çalışmak için Gerçek Materyaller: Bütün öğrenciler okulda ya da evlerinde birçok gerçek okuma materyalleri bulabilecekleri kaynakları kullanabilirler. Bu materyallere nispeten düşük maliyetlerle günün 24 saati ulaşabilirler.”

“Daha Fazla Etkileşim: Web sayfalarına rasgele yapılan erişimler doğrusal öğretim yöntemini değiştirmektedir. Yabancı dil öğrenenler e-posta göndererek ve haber gruplarına katılarak kendi sınıf arkadaşları ya da hiç tanımadıkları insanlarla iletişim kurabilirler. Bunlara ek olarak, bazı internet aktiviteleri çevrimiçi alıştırmaları kendiliğinden düzelterek olumlu ve olumsuz geri bildirim sağlamaktadır.”

“Bireyselleştirme: Bireyselleştirilmiş, öğrenci merkezli işbirlikçi öğrenme çekingen öğrencilere büyük fayda sağlamaktadır. Başarılı öğrenciler arkadaşlarının kendi hızlarında çalışmalarına engel olmadan kendi potansiyellerini tam olarak gerçekleştirebilecektir.”

“Tek Bilgi Kaynağına Bağlı Kalmama: Öğrenciler kendi kitaplarını kullanmaya devam etse de hazır bilgidan kurtulup binlerce bilgi kaynağını keşfetme fırsatı bulacaklardır. Böylece, eğitimleri çok kültürlü dünyada disiplinler arası öğrenme ihtiyacını giderecektir.”

“Evrensel Yaklaşım: Bir yabancı dil kültürel bir içerikte çalışılmalı ve internet kullanımının her geçen gün arttığı bir dünyada yabancı dil öğretmenlerinin görevi, öğrencilerin webe girişini destekleyip, onların evrensel seviyede iletişim kurmalarını sağlamaktır.”

“BDDÖ’nün sunduğu bu imkânların yanı sıra, bilgisayarlar öğrencilere dört temel dil becerisinin geliştirilmesi için ayrı ayrı ya da bütünleşik olarak çok sayıda alıştırmaya yapma fırsatı verir. Dil öğreniminin doğal sıralamasında en önde olan dinleme becerisi, BDDÖ ortamında iki türlü gerçekleştirilir. İlkinde öğrenciler dinlemeyi hangi konuda, nerede ve ne zaman dinleme yapacaklarını kendileri seçerler. Dinlemeyi yaptıktan sonra öğrencilerden bir alıştırmayı tamamlamaları istenir ve bilgisayar hemen geri bildirim yapar. Diğerinde ise öğrenciler öğretmenleri tarafından hazırlanan dinleme parçasını dinlerler ve arkasından dinlemeyle ilgili bir müzakere oturumu yapılır. Dinleme becerilerini geliştirmek için öğrenciler sayısız dinleme parçasını internet üzerinden elde edebilirler. Uzmanlara göre diğer önemli bir dil becerisi olan konuşmayı geliştirmenin en etkili yolu yabancı dili gerçek yaşam ortamına en yakın bir ortamda pratik

yapmaktır. Otomatik ses tanıma, dijital ses kaydediciler, çevrimiçi sözlükler gibi BDDÖ uygulamaları öğrencilerin telaffuz ve konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. İnternet vasıtasıyla öğrenciler gazete, günlük, dergi, e-kitap gibi gerçek okuma materyallerine elektronik ortamda ulaşabilirler. Bununla birlikte, fotoğraf, sözlük, grafik ve sesler gibi okuma metinlerine eklenen çoklu ortam bileşenleri öğrencilerin metinleri daha iyi anlamasına yardımcı olur. Dört temel beceri arasında en zorlayıcısı olarak kabul edilen yazma becerisinin geliştirilmesinde de BDDÖ'nün olumlu etkileri bulunmaktadır. Öğrenciler web sayfaları, günlükler ve siteler gibi BDDÖ uygulamalarıyla yazdıklarını yayınlatabilirler ve bu da gerçek yazmanın önemli bir unsurudur (Hayta, 2014:4).”

Bilgisayar teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde günümüzde bilgisayarlar, yabancı dil öğrenenlerin öğrenme süreci boyunca gösterdikleri performansları hakkındaki verileri tutar, çözümler ve sunar. Öğrencilerin gelişimlerinin gözlenmesi ve kontrol edilmesi, onların yabancı dil öğrenme sürecine yardımcı olması açısından oldukça önemlidir. Öğretmenler öğrencilerin gelişimini değerlendirmek istediklerinde, gerekli bilgileri iyi tasarlanmış bir BDDÖ programından elde edebilir ve öğrenme gereksinimlerine uygun bir şekilde geribildirim yapabilirler (Lai ve Kritsonis, 2006: 4).

Bilgisayar teknolojilerinin eğitime ve özellikle yabancı dil eğitime sağladığı birçok fayda olmasına rağmen, teknolojinin eğitimde kullanılmasına yönelik ele alınan bazı kısıtlamalar ve olumsuzluklar vardır. Lee (2000:3)'ye göre BDDÖ uygulamalarını olumsuz yönde etkileyen bu kısıtlamalar şu şekilde sınıflandırılabilir; mali engeller, bilgisayar donanım ve yazılımlarının ulaşılabilirliği, teknik ve teorik bilgi ve teknoloji kullanımının benimsenmesi. Bazı araştırmacılara göre ise teknolojinin eğitimde kullanılmasına yönelik bu kısıtlamalar iç ve dış engeller olarak iki gruba ayrılmaktadır. Teknolojik araçlar ve programlar hakkında öğretmen ve öğrencilerin bilgi eksikliği, yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik eğitim eksikliği, öğretmen ve öğrencilerin tutumları, öğretmenlerin deneyim ve beceri eksikliği, öğretmen ve öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik özgüven durumu gibi faktörler iç engeller olarak görülmektedir. Dış engeller olarak ise, bilgisayara giriş ve internete bağlanma imkânsızlıkları, zaman eksikliği, yeterli teknik ve idari desteğin olmaması ve etkin eğitim yetersizliği ifade edilmektedir (Mohammed, 2015: 4).

Literatürde, teknolojinin yabancı dil eğitiminde kullanılmasına yönelik engellerin en önemlisi olarak mali yetersizlikler gösterilmektedir. Bu engeller genellikle yazılım, donanım, bakım ve personelin eğitim masrafları olarak ifade edilmektedir (Gündüz, 2005, 193; Lee, 2000: 4).

Bilgisayar, yazılım ve donanımlar öğrencinin satın alması gereken temel ihtiyaçları haline geldiğinde, hem geliri düşük öğrenci ve aileleri hem de düşük bütçeli okullar için adil olmayan eğitim koşulları oluşacaktır (Lai ve Kritsonis, 2006:5).

Lee (2000:5)'ye göre bilgisayarların en önemli unsurları kullanılan donanım ve yazılımlardır ve dolayısıyla yeni teknolojilerin eğitimde kullanılması için yüksek kalite donanım ve yazılımların temin edilmesi ciddi bir zorluktur. Kaliteli bir yazılımın geliştirilmesi maliyetli ve zaman alıcı olduğundan, onu tasarlayacak beceride yeterli

eğitimci bulunmamaktadır. Ayrıca, teknolojiadaki hızlı değişiklikler sebebiyle kaliteli donanımların seçimi de oldukça zordur.

Donanım ve yazılımın uyumluluğu da önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca kullanılan program öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır, aksi takdirde yapılan etkinlikler öğrenci için karmaşa ortamı yaratacaktır (Gündüz, 2005:194).

Teknik ve teorik bilgi eksikliği ve yeterli eğitimlerin olmaması teknolojinin yabancı dil eğitiminde başarılı bir şekilde kullanımını kısıtlayan önemli etkenlerdendir. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin yabancı dil eğitiminde çeşitli teknolojik araçların ve programların nasıl kullanılacağını bilmeleri gerekmektedir fakat buna yönelik yeterli eğitimler verilmemesi BDDÖ'nün etkili olmasına engel teşkil etmektedir (Mohammed, 2015: 5).

Teknolojinin eğitimde kullanılmasına yönelik olarak dikkat edilmesi gereken birçok unsur vardır. Fakat bunların en önemlilerinden biri olan öğretmenin teknoloji kullanımına yönelik tutumu da dikkate alınmalıdır. Bitner ve Bitner (2002:95)'e göre öğretmenler teknolojinin müfredata entegrasyonunda engel oluşturmaktadırlar. Bunun sebepleri arasında öğretmenlerdeki değişime açık olmama, temel bilgisayar kullanım becerilerine sahip olmama ve dolayısıyla hata yapma endişesi, gerekli teknik ve müfredatla ilgili desteği görememeleri gibi hususlar vardır. Bunun yanı sıra, Lam ve Lawrance (2002: 293)'a göre öğretmenlerin yaptığı bazı işleri artık bilgisayarlar yapabildiği için, öğretmenler de yabancı dil öğretiminde kendilerine ihtiyaç duyulmayacağı endişesi ile teknoloji kullanımına yönelik olumsuz bir tutum geliştirmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Gerçekleştirilen bu tez çalışmasında Arapça öğretiminde teknoloji kullanımı hem kavramsal açıdan hem de öğretim sistemindeki yerini görebilmek için literatür taraması şeklinde ele alınmaya çalışılmıştır. Teknoloji kullanımı ile Arapça öğretimini geliştirmeye yönelik ilgili detaylar üzerinde durulmuştur.

Yabancı dil öğretiminin sürekli artan bir ihtiyaç haline geldiği günümüzde bu çalışmanın yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğrenciler için de faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmada Türkiye’de yabancı dil öğretimi ve özellikle Arapça öğretiminde teknoloji kullanımının genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Özelde ise ülkemizde yabancı dil öğreniminde büyük bir problem olarak yer alan konuşma ve yazma becerisinde yaşanan sıkıntılara dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Yabancı dil öğrenimindeki değişkenlik tarihte ülkelerin güçlü olmasına bağlı olarak zaman için değişmiştir, bazen İspanyolca, bazen Fransızca ve Farsça günümüzde ise İngilizce ve Arapça gibi diller dünya üzerinde en çok konuşlan diller olarak yer almıştır. Ülkemizde öğretilen yabancı diller arasında ilk başlarda yer alan Arapçanın öğretiminin çok eskilere dayanıyor olması bu dile olan önemin bir göstergesidir.

Türkiye’de Arapça öğretiminde kullanılan medreselerden kalma öğretim yöntemleri ve mevcut geleneksel öğretim yöntemlerinin konuşma becerisi noktasında yetersiz olduğu aşikârdır. Bundan dolayı geçmişten günümüze Arapça öğretiminde konuşma ve yazma becerisi sürekli olarak tartışılan bir konu olmuştur. Sonuç olarak bu çalışmada da görüldüğü üzere bu alanda başarılı olunmuş farklı yöntemlere başvurulmuştur. Bu noktada ise karşımıza başta Avrupa ve Amerika olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde yabancı dil öğretiminde başarılı sonuçlar sağlayan teknoloji yöntemi ve teknikleri çıkmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda bir takım öneriler yer almaktadır.

- Arapça öğretiminde teknoloji kullanılmasının arttırılması ve geleneksel yöntemlerden aşamalı olarak uzaklaşılması gerekmektedir.
- Teknoloji kullanılması ile geleneksel yöntemlerin kullanılması arasında farklılık olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle Arapça öğretiminde teknoloji kullanılması faydalı olacaktır.
- Yabancı dil öğretiminde en çok zorlanılan Arapça öğretimi İngilizce öğretiminde olduğundan çok farklıdır. Bunun sebebi ise gündelik hayatta İngilizce kaynaklı içeriklerle daha fazla karşılaşılmasıdır.
- Avrupa’da ve ülkemizde daha çok İngilizce öğretiminde kullanılan teknoloji kullanımı ülkemizde Arapça öğretiminde henüz yeni kullanılmaktadır. Bunun için Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından hizmetiçi kurslar aracılığıyla eğitimcilerin bilgilendirilmeleri yararlı olacaktır.

- Teknoloji kullanımı dört temel dil beceresi arasında en fazla konuşma becerisine katkı sağladığı için eğitimcilerinde de bu yönde teknolojiden faydalanmaları yerinde olacaktır.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, B. (2008). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe kitaplarının kelime serveti bakımından değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim Okullarında Öğretim Teknolojilerinin Durumu ve Sınıf Öğretmenlerinin Bu Teknolojileri Kullanma Düzeyleri - The Status of Instructional Technology in the Primary Schools and Classroom Teachers' Level of Using These Technologies. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (2010) 1-17
- Adıgüzel, T., Gürbulak, N. ve Sarıçayır, H. (2011). Akıllı Tahtalar ve Öğretim Uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(15), 457-471.
- Agar, J. (2003). *Constant Touch: A Global History of Mobile Phone*. Cambridge: Icon Books.
- Akalan, M. E. (2012). *Bilgisayar Destekli Programlı Öğretim Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ve Öğrenci Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Akar, E. (2011). *Sosyal Medya Pazarlaması*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Akbaba-Altun, S. (2006). Complexity of Integrating Computer Technologies into Education in Turkey. *Educational Technology & Society*, 9(1), 176-187.
- Akbayır, Z. (2008). *Yeni İletişim Ortamı Olarak Kurumsal Bloglar: Türkiye'deki Şirketlerin Blog Kullanımları Üzerine Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Akboy, R. (2005). *Eğitim Psikolojisi ve Çoklu Zeka*. İzmir: Dinozor Kitabevi.
- Akkoyunlu B., Yılmaz M. (2005), Türetimci Çoklu Ortam Öğrenme Kuramı (Generative Theory of Multimedia Learning). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 9-18.
- Akkuş, Nülifer (2007). *Orta Düzey Öğrenme Yetersizliği (eğitilebilir) Olan Çocuklara Günümüzde Uygulanan İlköğretim Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Aksoy, V. (2015). İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ kullanım Düzeylerinin Fen Lisesi

- Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre Değişimi ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3(19). 365-383.
- Aksu, D. (2002). *Bilgisayar Destekli Öğretim Etkinliklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Erişimlerine Etkisi*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım, Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktümen, M. (2002). *İlköğretim 8. Sınıflarda Harfli İfadelerle İşlemlerin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretimin Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi) G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Cümle Yöntemi ile Okuma Yazma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 5, Sayı: 9.
- Akyol, H. ve Yıldız, M. (2010). Okuma Bozukluğu Olan Bir Öğrencinin Okuma ve Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 1690(1700).
- Akyol, H. (2011). *Türkçe Öğretim Yöntemleri (Yeni programa uygun)* (4 ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkan, M., Tekedere, H. ve Genç, Ö. (2003). İnteraktif Bilgi İletişim Teknolojilerinin Uzaktan Eğitimdeki Uygulamaları. Elektrik, Elektronik, Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi 2. Ulusal Sempozyumu ve Sergisi ODTÜ- KKM, 30 Nisan-2 Mayıs 2003, Ankara. “http://egitim.emo.org.tr/semp03/bildiriler/bildiri_30.doc”.
- Alıkılıç, Ö., Onat, F. (2007). Bir Halkla İlişkiler Aracı Olarak Kurumsal Bloglar. *Journal of Yasar University*, 8(2), 899-927.
- Alkan, S. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Manisa.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim Teknolojisi* (8.basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkhalaf Alabdulla, R. (2018). Developing Arabic language textbooks for non-Arabic speakers in the light of enhanced reality technology. Faculty of Islamic Sciences\ University of Izmir Chalabi \ Turkey
- Altınışık, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik*

- Başarıları ve Derse Karşı Tutumları Üzerine Etkisi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Altıntaş, S. (2016). *Ortaokul Öğrencilerindeki Problemlerle İnternet Kullanımı İle Algılanan Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Alyaz, Y. (2003). Bilgisayar Destekli (Yabancı) Dil Öğretiminde Yazarlık ve İnternet Yazarlığı. *Dil Dergisi* 119, 10-23
- Anameriç, H. (2014). *Kitabın Teknolojik Değişimi.* Bilgi Dünyası, 15(1), 176-188.
- Anameriç, H. & Rukancı, F. (2003). *E-kitap Teknolojisi ve Kullanımı.* Türk Kütüphaneciliği. 17(2), 147-166.
- Askeroğlu, O. (2010). *Pazarlama Odaklı Halkla İlişkiler Uygulamalarında Sosyal Medyanın Rolü.* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul. 2010
- Aslan, Ö. (2006). Öğrenmenin Yeni Yolu: E- Öğrenme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* s. 16, 121-131.
- Asutay, H. (2009). Yeni Teknolojilerle Birlikte Yazın Dünyasında Ortaya Çıkan Yeni Yazınsal Tür ve Biçimler. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 63-86.
- Ateş, N. (2014). *Destek Vektör Makineleri ve Gauss Karışım Modeli İle İstenmeyen e-Postaların Tespiti.* (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Isparta.
- Atıcı, B. ve Özmen, B. (2012). Blog Kullanımının Sınıf Topluluğu Duygusuna Etkisi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1, s.1-12.
- Atılğan, S. (2001). Küreselleşme ve Günümüzde Medya Sektörü. *Marmara İletişim Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 11.
- Avcı, Ü. (2009). *Derslerde Web Günlüğü ve Viki'nin Kullanımı ile İlgili Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Karşılaştırılması.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ayaydın, Y. (2014), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Hizmet İçi ve Hizmet Öncesi Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Aydede, C. (2006). *Sanal Ortam Günlükleriyle Blog Çağı.* Hayat Yayınları. İstanbul.
- Aykaç, N. & Özkan, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Eğitim

- Programına İlişkin Metaforik Algılarının Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*. 39(173), 328-340.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4) 461-470
- Babayiğit, Ö. (2012). *İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Alternatif Ses Sıralamasının Etkililiğinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Niğde.
- Babur, A. (2010). Eğitimde Bir Günlük Uygulaması: Weblog!. Akademik Bilişim'10, XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 10-12 Şubat, Muğla Üniversitesi, s. 429-437.
- Bailly, D. (1997). *Didactique de l'anglais (1) Objectifs et contenus de l'enseignement*. Paris: Nathan.
- Banday, M. T. (2011). Technology Corner: Analysing E-Mail Headers for Forensic Investigation. *Journal of Digital Forensics. Security and Law*, 6(2), 49-64.
- Baran, F. (2010). *Arapça Öğretiminde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Baş, T. ve Tüzün, H. (2007). Aday Öğretmenlerin Alan Eğitiminde Web Günlüklerinin (Blog'ların) Kullanılması. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Konferansı Bildirileri Kitabı*. pp.34-38. Bakü-Azerbaycan.
- Başaran, M., Erdem, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:17 No:3
- Başduvar, C. (2013). *Öğretmenlerin Bilgi Teknolojilerine ve FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesine Bakış Açısı, Projeden Beklentileri (Ankara İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü. Ankara.
- Başer, A. (2014). *Sosyal Medya Kullanıcılarının Kişilik Özellikleri, Kullanım ve Motivasyonlarının Sosyal Medya Reklamlarına Yönelik Genel Tutumları Üzerindeki Rolü: Facebook Üzerine Bir Uygulama*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Başyazıcıoğlu, H. N. (2013). *Pazarlama Aracı Olarak Sosyal Medyanın Kullanımı: Facebook Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Bayraktar, H. V. ve Cihangir, D. (2014). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 37-50.

- Bengshir, T. K. (2000). Devlet-Vatandaş İletişiminde E-posta, inet-tr 2000. 9–11 Kasım 2000. *Türkiye’de İnternet Konferansı*.
- Beşiroğlu, S.; (2001). *İnternet Destekli Öğretim Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bitner, N. ve Bitner, J. (2002). Integrating Technology into the Classroom: Eight Keys to Success. *Journal of Technology and Teacher Education*, Cilt10, Sayı 1, s. 95-100.
- Bodur, E. (2010). *Ağ Günlüklerinin (Blogların) İşbirlikli Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarı ve Tutumlara Etkisi: İlköğretim II. Kademe Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Bostancı, M. (2010). *Sosyal Medyanın Gelişimi ve İletişim Fakültesi Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Bozarth, J. (2010). *Social Media For Trainers*. San Francisco: Pfeiffer Publish
- Bozkurt, S. (2013). *Telefon İcadı ve Geçmişten Günümüze Telefonun Gelişimi*. <http://www.teknokoliker.com>. Erişim Tarihi: 01 Aralık 2018.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2. baskı). New York: Longman
- Burgess, J., Green, J. (2010). *YouTube Online Video and Participatory Culture*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Calp, M. (2010). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Can, L. (2016). *Sosyal Medya Reklamlarının Markaya Yönelik Tutuma Etkisi: Facebook Üzerinde Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Carroll, J. (2012). *Cognitive Abilities in Foreign Language Aptitude: Then and Now*. T. P. Stansfield (Ed.), *Language Aptitude Reconsidered* (pp. 11-29). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Chilla, S. & Fox-Boyer A. (2012). *İkidiillilik/ Çokdiillilik. Anne Baba El Kitabı*. (Çev.: E. Babur). Roßdorf 2012.
- Cohen, A. D. & Swain, M. (1976). *Bilingual Education: "The Immersion" Model in the North American Context*. TESOL Quarterly (1976) 45-53.
- Connaway, L. S. (2003). *Electronic Books (eBooks): Current Trends and Future Directions*. DESIDOC Bulletin of Information Technology 23,1 (January):13-18

<http://www.oclc.org/research/publications/archive/2003/connaway-desidoc.pdf>.

Erişim tarihi: 12 Kasım 2018.

- Coşkun, E. (2002). *Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Coşkun, E. (2009). *Yazma Eğitimi*. (Ed.: Ahmet Kırkılıç ve Hayati Akyol), İlköğretimde Türkçe Öğretimi. 49-91. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cox, A., Ormes, S., Mohammed, H. & Kerr, M. (2001). *E-books. Library & information Briefings* (96), 1-14.
- Çekiç, U. (2010). *Uzaktan Eğitim Sistemi Tasarımı*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Çelik, H. C. ve Bindak, R. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. İnönü Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 27-38.
- Çevik, A. (2001). *Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Çomu, T. (2012). *Video Paylaşım Ağlarında Nefret Söylemi: Youtube Örneği*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Dell, G. S. (1986). *A Spreading-Activation Theory of Retrieval in Sentence Production*. Psychological Review, 93, 283-321.
- Demiray U., Candemir, Ö. ve İncetelli, A. (2002). *Televizyonda Canlı Yayın ve Açıköğretim*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: MEB Yay.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık
- Demirel, Ö; (2004). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2007). *Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 35-53.
- Dikme, E. (2014). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılıklarının Çeşitli Değişkenler Bağlamında İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Dinç, N. (2000). *Kullanıcı Merkezli Çoklu Ortam Tasarım Esaslarına Dayanarak Bir Eğitim CD'sinin Hazırlanması*. (Sanatta Yeterlik Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, C. (2012). *SistematiK Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar.
- Doğan, O. (2015). Hafif Bilişsel Bozukluk. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16(3):0-0
- Duran, E. & Ertuğrul, B. (2012). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Elektronik Ders Kitaplarına Yönelik Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 10(2), 347-365.
- Dursunoğlu, H. (2006). Türkiye Türkçesinde Vurgu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 7, S.1, s.267-276.
- Dwyer, C. (1998). *Eğitimde Çoklu Ortam*. (Çev.: Nadir Çeliköz). Eğitim ve Bilim. 22: 3-8.
- Ekici, G. (2016). Öğretmen Adaylarının “Bilgisayar” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 15(3), 755-781.
- Emad, A. S. ve Haddad, E. (2015). The Influence of Smart Phones on Human Health and Behavior: Jordanians' Perceptions. *International Journal of Computer Networks and Applications*. 2(2): pp. 52-56
- Engin, A. O. (2006). Yabancı Dil Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde "Dolaylı Anlatım" Yöntem Yaklaşımı ve Öğrenme Başarısını Etkileyen Değişkenler. *EKEV Akademi Dergisi*. Sayı:28. Erzurum.
- Er, O. ve Demir, Ö. (2013). Konuşma Becerisinin Türkçe Öğretmenleri Tarafından Kullanılabilirliğine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies*. 8(1), 1417-1436.
- Eraslan, L., Eser D. Ç. (2015). *Sosyal Medya Toplum Araştırma*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erginer, A. & Yalçın, M. (2012). İlköğretim Okullarında Okul Müdürüne İlişkin Metaforik Algılar. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*. 1(2), 229-256.
- Ersoy, A. (2000). *Bilgi Toplumu Olma Sürecindeki Türkiye*. Ankara: BTİE 2000 Bildiriler Kitabı.
- Fidan, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Teknoloji ve Sosyal Ağ Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 25(1), 483-496.
- Freeman, B., Chapman, S. (2010). *Is "YouTube" Telling or Selling You Something?* *Tobacco content on the YouTube video-sharing website*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2598506/> Erişim tarihi: 13 Şubat 2019
- Gazi, M; (2005). *Türk Dili Anabilim Dalı Hakkında Bilgiler*. Kral Suud Üniversitesi. Riyad.
- Golonka, M. Ewa, Anita R. Bowles, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson ve Suzanne Freynik

- (2014). Technologies for Foreign Language Learning: A Review of Technology Types and Their Effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*. Cilt 27, Sayı 1, s. 70-105.
- Göçer, A. (2008). *Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi*. 1. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda Sunulan Bildiri. Ankara.
- Gönültaş, H. (2010). *E-Posta Listelerinde Metin Kümeleme ve Sosyal Ağ Analizi Uyumu*. 4-5. (Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü. Kocaeli.
- Gu, X., Wu, B. & Xu, X. (2015). Design, Development, and Learning in e-Textbooks: What We Learned and Where We Are Going. *Journal of Computers in Education*. 2(1), 25-41.
- Gündüz, N. (2005). Computer Assisted Language Learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*. Cilt 1, Sayı 2, s. 193-215.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi: Yaklaşım ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(1), 1-27.
- Güneyli, A. (2007). *Etkin Öğrenme Yaklaşımının Ana Dili Eğitiminde Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Güneyli, A. & Akıntuğ, Y. (2012). Kitap Kavramına İlişkin Zihinsel İmgeler (Yakın Doğu Üniversitesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1769-1790.
- Günüş, S. (2009). *İnternet Bağımlılık Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bazı Demografik Değişkenler ile İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Van.
- Gür, H. (1996). Dil Öğretim Yöntemleri: Sessiz Yöntem. *Dil Dergisi*. (Ankara Üniversitesi, TÖMER Yayınları, Sayı 42, Nisan), 30-41.
- Gürbüz, R. (2008). Olasılık Konusunun Öğretiminde Kullanılabilecek Bilgisayar Destekli Bir Materyal. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*. 41-52.
- Hampleman, R. (1958). *Comparison of Listening and Reading Comprehension Ability of 4th and 6th Grade Pupils*. Elementary English. XXXI, 49.
- Hawkins, D. T. (2000). *Electronic Books: A Major Publishing Revolution*. Online 24 (4): 14-25.
- Hayta, F. (2014). *Bilgisayar ve Cep Telefonu Yardımı ile Kullanılan Dil Öğrenme Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Diyarbakır.

- Healy, J. (1998). *Failure to Connect- How Computers Affect Our Children's Minds-for Better and Worse*. New York: Simon&Schuster.
- Hengirmen, M. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara: Engin Yay.
- Hinkley, T., Verbestel, V., Ahrens, W., Lissner, L., Molnar, D., Moreno, L.A., et al. (2014). *Early Childhood Electronic Media Use as a Predictor of Poorer Well-Being: A Prospective Cohort Study*. 168(5):485-92. JAMA Pediatrics.
- Hoa Hiep, P. (2007). Communicative Language Teaching: Unity Within Diversity. *ELT Journal*. 61(3).
- Holmberg, B. (2008). *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education*. BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Oldenburg, 13.
- Howatt, A. P. R. & Widdowson, H. G. (2004). *A History of ELT*. Oxford University Press.
- Işık, D. E. (2013). Elektronik Kitapların Eğitimde Kullanılabilirliği. Bartın Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(2), 395-411.
- İpçioğlu, M. (2000). *Bilgisayar Destekli Tarih Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşlek, M.S. (2012). Sosyal Medyanın Tüketici Davranışlarına Etkileri: Türkiye'deki Sosyal Medya Kullanıcıları Üzerine Bir Araştırma, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, O. K. (1951). The Effect of Classroom Training upon Listening Comprehension. *The Journal of Communication*. S. I, s. 57-62.
- Johnson, Marie Genevieve (2004), Constructivist Remediation: Correction in Context, *International Journal of Special Education*. C. 19, S. 1, s.72 – 88.
- Kabali H. K, Irigoyen, M. M., Nunez-Davis R., Budacki J. G., Mohanty S. H., Leister K. P., et al. (2015). *Exposure and Use of Mobile Media Devices by Young Children*. Pediatrics. 136(6):1044-50.
- Kalafat, Ö. ve Gökteş, Y. (2011). *Sosyal Ağların Yükseköğretimde Kullanımı: Gümüşhane Üniversitesi, Facebook Örneği*. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, Fırat University, 22-24 September. Elazığ.
- Kantar H. (2008). *İşletmede Motivasyon*. İstanbul 2008.
- Karaçam, S. & Aydın, F. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Teknoloji Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 13(2), 545-572.
- Karadüz, A. (2010). *Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme*. Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. 5/3 Summer 2010. 1566-1593.

- Karakoç Öztürk, B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1(2), 342-356.
- Karaman, S., Kaban, A. ve Yıldırım, S. (2010). Sınıf Blogu ile Grup Bloglarının Öğrenci Katılımı ve Görüşleri Açısından Karşılaştırılması. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*. Cilt:1, Sayı:2, s.1-12.
- Kavuncubaşı, Ş. ve Yıldırım, S. (2012). *Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Kazıcı, Z. (2003). *İslâm Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi*. İstanbul.
- Kenning, M. M. ve Kenning, M. J. (1990). *Computers and Language Learning: Current Theory and Practice*. West Sussex, UK: Ellis Horwood Limited.
- Kersten, K. (2009). *Bilinguale Kindergärten und Grundschulen: Wissenschaft und Praxis im Kieler Immersionsprojekt*. (Ed.: P. Baron), Bilingualität im Kindergarten und in der Primarstufe. Bessere Zukunftschancen für Unsere Kinder. Opole 2005.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2008). *Dinleme ve Okuma Öğretimi*. Eskişehir.
- Koç, R. (2012). *International Periodical For The Languages*. Literature and History of Turkish or Turkic. Volume 7/4, p. 2259-2268
- Korkmaz, F. & Ünsal, S. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Teknoloji” Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13(35), 194-212.
- Köksal, D. ve Varışoğlu, B. (2012). *Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke ve Kavramlar*. (Ed.: Kılınç, A. ve Şahin, A.) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (s.49) Ankara: Pegem.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Kung, S.-C. (2002). *A Framework for Successful Key-Pal Programs in Language Learning*. CALL-EJ Online, Cilt 3, Sayı 2, January 2002. <http://callej.org/journal/3-2/sckung.html>. Erişim tarihi: 17.03.2019.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 13, 287-309.
- Külcü, Ö. (2012). *Kurumsal Bilgi Kaynağı Olarak E-posta Yönetim Sistemleri*. Bilgi Dünyası. 13(1), 226-248.
- Lai, C. C. ve William Allan K. (2006). *The Advantages and Disadvantages of Computer Technology in Second Language Acquisition*. Online Submission, Cilt 3, Sayı 1.
- Lam, Y. ve Geoff L. (2002). *Teacher-Student Role Redefinition During A Computer-Based*

- Second Language Project: Are Computers Catalysts For Empowering Change?*
Computer Assisted Language Learning. Cilt 15, Sayı 3, s. 295-315.
- Lee, K.-W. (2000). English Teachers' Barriers to the Use of Computer-Assisted Language Learning. *The Internet TESL Journal*. Cilt 6, Sayı 12, s.1-8.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge, Mass. The MIT Press.
- Levi, A. (2003). *Nasıl bir E-posta güvenliği?* Bilişim Güvenlik. 38-40
- Martinez, P. (1996). *La didactique des langues étrangères, Que-sais-je?* Paris: PUF, Collection, No: 3199.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yay.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies dergisi - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/9, 297-318, Ankara.
- Mert, E. L. (2014). Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 2(1), 23-48.
- Minor, B., Bracken, M., Geisel, G.P., Unger, S. & Knode, J.D. (2006). *Smart Boards in the Classroom: The Influence of Interactive Boards in Education*. http://tiger.towson.edu/users/sunger2/smart_boards_in_the_classroom.htm. Erişim tarihi: 22 Kasım 2014.
- Mohammed I. M. (2015). *The Perceptions of Students of Students and Teachers About the Benefits of and Barriers to Technology Aided EFL*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Neuner, G. (1995). *Methodik und Methoden, Überblick*. In: Bausch Christ / Krumm (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht, Franke Verlag, Tübingen, s.180-188
- Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. Singapore: Mc Graw Hill.
- Orhan, A. (2013). *Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü. Sivas.
- Ögel, K. (2014). *İnternet Bağımlılığı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları
- Önder, I. (2011). *E-kitap ve Dünyada Elektronik Kitap Yayıncılığı*. Türk Kütüphaneciliği, 25(1), 97-105.
- Önder, F. & Sılay, İ. (2016). Zenginleştirilmiş E-Kitapla Desteklenen Laboratuvar Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya Yönelik Tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.16(3), 945-960.

- Öngöz, S. (2011). *Bir Öğrenme-Öğretme Aracı Olarak Elektronik Kitap*. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011 Fırat University. Elazığ.
- Özbay, M. (2011). *Yazma Eğitimi*. (Ed.: Özbay M.) Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özer, S. & Kılıç-Türel, Y. (2015). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının E-Kitap ve Etkileşimli E-Kitap Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*. 6(2), 1-23.
- Özgür, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Sosyal Ağ Bağımlılığı, Etkileşim Kaygısı ve Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*. C.10, s. 2, ss. 667-690.
- PISA (2012). *Ulusal Ön Raporu*. MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
- Poytner, R. (2010). *The Handbook of Online and Social Research*. West Sussex: Johny Wiley ve Sons.
- Radesky J. S., Schumacher J., Zuckerman B. (2015). *Mobile and Interactive Media Use by Young Children: The Good, The Bad, and The Unknown*. *Pediatrics*. 135(1):1-3.
- Rafiq M., Xiapming L. ve Fulford H. (2012). Measuring Internet Retail Service Quality Using E-S-QUAL, Managing the Co-Creation of Value. *Journal of Marketing Management*. Vol 28,. 1159-1173.
- Rardin, J. P., Tranel, D. D., Tirone, P. L. ve Green, B. D. (1989). Education in New Dimension. *ELT Journal*. 43(4); 316-318.
- Richards, J. C. ve Rodgers, T. S. (2001). *Approches and Methods in Language Teaching*. New York: CUP.
- Riley, J., Burrell, A., ve McCallum, B.. (2004). Developing The Spoken Language Skills of Reception Class Children in Two Multicultural, Inner-City Primary Schools. *British Educational Research Journal*. 30(5).
- Sahlin, D. & Botello, C. (2007). *YouTube for Dummies*. ABD Indiana: John Wiley & Sons.
- Sağiroğlu, Ş. ve Alkan, M. (2005). *Her Yönüyle Elektronik İmza*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yay.
- Sarıca, S. ve Gündüz, M. (1995). *Güzel Konuşma Yazma*. İstanbul: Fil Yayın Evi.
- Savignon, J. S. (2005). *Communicative Language Teaching: Strategies and Goals*. E. Hinkel (Yay.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (ss. 635-651) için de. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Sayımer, İ. (2008). *Sanal Ortamda Halkla İlişkiler*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Scarcella, E. Andersen, & S. D. Krashen (Eds.). (1990). *Developing Communicative Competence*

- in a Second Language* (55-73). New York: Newbury House.
- Schryen, G. (2007). *The Impact that Placing email Addresses on the Internet Has on the Receipt of Spam: An Empirical Analysis*. ScienceDirect.
- Senger Cebeci, Hatice (2007). *Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredata İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kars ili örneği)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kars.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yay.
- Slattery, M. & Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers: A Handbook of Activities and Classroom Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Soydan, E. (2012). E-kitap Teknolojisi ve Basılı Kitabın Geleceği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*. 1(1), 389-399.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Sunner, M. (2005). Email Security Best Practice. *Network Security*, 2005(12), 4-7.
doi:10.1016/s1353-4858(05)70311-1ç.
- Sünkür, M., Arabacı İ. B. ve Şanlı Ö. (2012). Akıllı Tahta Uygulamaları Konusunda İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Görüşleri (Malatya İli Örneği). *e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*. 1C0496, 7, (1), 313-321.
- Şahin, İsmet (2007), *Yeni ilköğretim 1. Kademe Türkçe Programının Değerlendirilmesi*. İlköğretim Online, C.6, S2, s. 284-304
- Şaninel, M. (2015). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (Ed.: Demirel Ö.) Ankara: Pegem Yayınları.
- Tekman, E. (2002). *Enformatik Sistemler ve Bilgi Toplumu*. (Ed.: Tekeli, İ.) için de, Bilgi Toplumu Geçiş. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. (40)2, 113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2011). *Konuşma Eğitimi Sözlü Anlatım* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Timisi, N. (2003). *Yeni İletişim Teknolojileri ve Demokrasi*. Ankara: Dost Kitapevi.
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Diyarbakır Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11:1-12.
- Uşun, S. (1998). *Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Uygur, N. (1997). *Dilin Gücü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Vardar, B. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Vassiliou, M. ve Rowley, J. (2008). *Progressing the Definition of “e-book”*. Library Hi Tech, Vol. 26 No. 3, pp. 355-368. <https://doi.org/10.1108/07378830810903292>. Erişim tarihi: 17.12.2018.
- Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V. <http://www.fmks-online.de/faq.html>. Erişim tarihi: 17.12.2018.
- Warschauer, M. (1996). *Computer-assisted Language Learning: An introduction*. In (Ed.: S. Fotos), *Multimedia Language Teaching*. Tokyo: Logos International.
- Wode, H. (2007). “Frühkindliche Mehrsprachigkeit”. <http://fruehkindliche-mehrsprachigkeit.de/downloads/abstracthenningwode.pdf>. Erişim tarihi: 07.08.2017
- Wolff, F. I., Marsnik, N. C., Tacey, W. S. ve Nichols, R. G. (1983). *Perceptive Listening*. New York: CBS College Publishing.
- Yağcı, A. (2002). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Dilbilgisi Öğretiminde Bilgisayar Teknolojisinin Kullanımına Yönelik Uygulamalı Bir Yaklaşım*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yaraş, N. (2017). *Yeni Medya Trendleri ‘Youtube Güzellik ve Moda Vloggerlığı Örneği*. 1st International Conference on New Trends in Communication 1. Uluslararası İletişimde Yeni Yönelimler Konferansı, 54-63.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Dersal Yayıncılık
- Yavuz, K. E. (2005). *Aktif Öğrenme Yöntemleri*. Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yavuz, K. E. (2005) *Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zeka Teorisi Uygulama Rehberi*. Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yazıcı Z. & Genç İ. B. (2008). Okul Öncesi Dönemdeki İki dilli/ Çok dilli Çocukların Dil Kazanım Süreci. *Dil Araştırmaları Dergisi*. 3 (2008) 47-61.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yurdağül, B. (2011). *Akıllı Telefon Nedir, Ne İşe Yarar? Dünyadaki Akıllı Telefon Kullanım Oranları ve Türkiye’deki Durum*. <http://androidturkey.net>. Erişim tarihi: 17.12.2018.
- Zeyni, İ. (1992). *El-İslâmu Menhecun ve Tarikatun ve Tedris*. Lübnan: Naşırın..s.1. www.almeshkat.net. Erişim tarihi: 17.12.2018.
- www.alwaraq.net. Erişim tarihi: 17.12.2018.
- www.alfaseeh.com. Erişim tarihi: 17.12.2018.

www.awu-dam.org. Erişim tarihi: 17.12.2018.

www.websters-online-dictionary.org. Erişim tarihi: 17.12.2018.

www.byegm.gov.tr/yayinlarimiz/kitaplar/turkey2005/index.htm. Erişim tarihi: 17.12.2018.

www.arabicacademy.org.eg. Erişim tarihi: 17.12.2018.

www.arabsun.de. Erişim tarihi: 17.12.2018.

<http://www.openlingua.de/ol/dictionary/english-arabic/index.html>. Erişim tarihi: 17.12.2018.

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6>. Erişim tarihi: 17.12.2018.

<http://platohistory.org/>. Erişim tarihi: 17.12.2018.



ÖZGEÇMİŞ

1978 yılında Hatay'ın Altınözü İlçesinde doğdu. İlkokulu Yolağzı Köyü'nde okuduktan sonra Hatay Kemal Çipe Kuran Kursu'nda 3 yıl Hafızlık Eğitimi aldı. Ortaokulu Hatay İmam Hatip Lisesinde, Lise eğitimini ise Osmaniye Düziçi Anadolu Öğretmen Lisesi'nde tamamladı. 1999 yılında girdiği üniversite sınavında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünü kazandı ve 2003 tarihinde buradan mezun oldu. Bir yıl boyunca Dokuz Eylül Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde okutman olarak görev yaptı. 2004 yılında Van İli Çaldıran İlçesi Umuttepe İlköğretim Okuluna İngilizce Öğretmeni olarak atandı. 2007 yılında doğu görevini tamamladıktan sonra Bursa'nın Orhangazi İlçesine tayini gerçekleşti. Burada sırasıyla Kurtuluş İlköğretim Okulunda İngilizce Öğretmeni ve Atatürk İlkokulunda Müdür Yardımcısı olarak görev yaptıktan sonra Orhangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Büro birimine görevlendirildi. Halen bu görevi yürüten Cemal MARANGOZOĞLU İngilizce ve Arapça dillerini ileri seviyede bilmektedir. Evli ve iki çocuk babasıdır.