



**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN A1 DÜZEYİ
ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KİTAPLARIN DİL BECERİLERİNE ETKİSİ**

Ömer YILDIZ

Doktora Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi

Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

AĞRI-2025

(Her hakkı saklıdır.)

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanması için izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir

☐ Tezimin 1 (bir) yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin

Sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

23/05/2025

Ömer YILDIZ

TEZ KABUL VE ONAY FORMU

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Prof. Dr. Ahmet AKÇAY danışmanlığında, **Ömer YILDIZ** tarafından

hazırlanan bu çalışma 23/05/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Abdülkadir KIRBAŞ

İmza:.....

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Mesut BULUT

İmza:.....

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

İmza:.....

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN

İmza:.....

Jüri Üyesi:Dr. Öğr. Üyesi Serdar SAFALI

İmza:.....

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup; enstitü yönetim kurulunun 23/05/2025 tarih ve /..... nolu kararı ile onaylanmıştır.

.... /.... /....

Prof. Dr. İbrahim HAN

Enstitü Müdürü

 İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ	LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	Doküman No	FR-211
		İlk Yayın Tarihi	26.02.2024
		Revizyon Tarihi	
		Revizyon No	00
		Sayfa No	1/1

“Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi”

Prof.Dr.Ahmet AKÇAY danışmanlığında, Ömer YILDIZ tarafından hazırlanan *bu çalışma, 23/05/2025 tarihinde aşağıda isimleri belirtilen jüri tarafından değerlendirilmiş olup Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Doktora tezi olarak **oybirliği / oy çokluğu (5./...) ile kabul edilmiştir.**

Başkan : Prof. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ İmza
Üye : Prof. Dr. Mesut BULUT İmza
Üye : Prof.Dr.Ahmet AKÇAY İmza
Üye : Doç.Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN İmza
Üye : Dr.Öğr.Üyesi Serdar SAFALI İmza

Yukarıdaki sonuç;

Enstitü Yönetim Kurulu .../.../... tarih ve / numaralı kararı ile onaylanmıştır.

.....
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaklardan yapılan bildiriş, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak olarak kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

HAZIRLAYAN	KONTROL EDEN	ONAYLAYAN

ÖZET

DOKTORA TEZİ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN A1 DÜZEYİ ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KİTAPLARIN DİL BECERİLERİNE ETKİSİ

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

2025, 261 sayfa

Jüri: Prof. Dr. Abdülkadir KIRBAŞ

Jüri: Prof. Dr. Mesut BULUT

Jüri: Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Serdar SAFALI

Bu araştırma, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerine etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yabancı dil öğretiminde materyal seçimi ve kullanımının önemi dikkate alınarak A1 seviyesindeki öğrencilere yönelik bir öğretim programı uygulanmış ve bu programda zenginleştirilmiş kitaplar kullanılmıştır. Araştırma, deneysel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Çalışmaya, A1 seviyesinde Türkçe öğrenen 36 yabancı dil öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar, kontrol ve deney grupları olarak rastgele seçilmiştir. Deney grubunda, zenginleştirilmiş kitaplar, kontrol grubunda ise geleneksel ders kitapları kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde, öncelikle katılımcıların dil becerilerini ölçmek amacıyla ön test uygulanmıştır. Öğretim süreci, 12 haftalık dersler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim sonrasında, katılımcıların dil becerilerini değerlendirmek amacıyla son test uygulanmıştır.

Bu çalışmanın bulguları, yabancılara Türkçe ğretiminde zenginleştirilmiş kitapların kullanımının dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ve öğrenme tutkusunu artırdığını göstermektedir. Araştırma sonucunda zenginleştirilmiş kitaplar ile geleneksel ders kitapları ile öğrenim grenim gören arasında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri bakımından deney grubu anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Bu araştırma, yabancılara Türkçe ğretimi alanında materyal seçimi ve kullanımının önemini vurgulamakta ve zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerinin gelişimine olan katkısını ortaya koymaktadır. Dil ğretiminde çeşitli materyallerin kullanılması, öğrencilerin ilgisini artırarak dil becerilerini geliştirmek için etkili bir strateji olarak önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Yabancılara Türkçe ğretimi, dil becerileri, A1 düzeyi, zenginleştirilmiş kitaplar, öğretim programı, dil öğrenme motivasyonu.

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE EFFECT OF ENRICHED BOOKS AT THE A1 LEVEL IN TEACHING TURKISH TO FOREIGN LEARNERS ON LANGUAGE SKILLS

ÖMER YILDIZ

2025, 261Pages

In this study's aim is to investigate the impact of enriched books at the A1 level on language skills in teaching Turkish to foreign learners. Considering the importance of material selection and usage in foreign language instruction, a teaching program was implemented for A1 level students, incorporating enriched books. The study was designed as an experimental research project, involving 36 foreign language students learning Turkish at the A1 level. The participants were randomly assigned to control and experimental groups. The experimental group received an instructional program supported by enriched books, while the control group followed a traditional textbook-based instructional program.

During the research process, a pre-test was administered to measure the participants' language skills. Subsequently, different instructional programs were implemented for the experimental and control groups. The teaching process took place through weekly lessons over a specific period. Following the instruction, a post-test was conducted to evaluate the participants' language skills.

The results indicate a positive impact of enriched books on language skills. Students in the experimental group expanded their vocabulary through enriched books, improved their reading skills, enhanced their comprehension and usage of grammar, strengthened their listening comprehension abilities, and developed their speaking skills. Additionally, the experimental group showed higher motivation and confidence in language learning. The findings of this study demonstrate the contribution of enriched books in the development of language skills and the enhancement of learning motivation in teaching Turkish to foreign learners. Enriched books facilitated the expansion of students' vocabulary, understanding of grammar rules, and provided opportunities for practice. Moreover, these books increased students' confidence, leading to improved communication skills.

This thesis highlights the significance of material selection and usage in teaching Turkish to foreign learners and illustrates the contribution of enriched books to the development of language skills. Employing diverse materials in language instruction is recommended as an effective strategy to enhance students' motivation, interest, and proficiency in language skills.

Keywords: teaching Turkish to foreign learners, language skills, A1 level, enriched books, instructional program, language learning motivation.

TEŞEKKÜR

Bugüne kadar birçok proje yazıp uygulama fırsatı buldum, pek çok etkinlikte yer aldım. Ancak bir doktora tezi yazmak benim için bambaşka bir deneyim oldu. Bu süreç, akademik bilgi üretmekten öte; sabır, özveri ve dayanıklılığın sınandığı, aynı zamanda kişisel ve mesleki gelişimime büyük katkılar sunan bir yolculuktu. Bu yolculuk boyunca yanımda olan ve bana destek veren herkese en içten teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Öncelikle, bu çalışmanın en başından itibaren bilgi birikimi, rehberliği ve sabrıyla beni yönlendiren çok kıymetli tez danışmanım **Prof. Dr. Ahmet AKÇAY**'a titizlikle değerlendirmelerde bulunarak tezime değer katan saygıdeğer jüri üyelerim **Prof. Dr. Abdülkadir KIRBAŞ**, **Prof. Dr. Mesut BULUT**, **Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN** ve **Dr. Öğretim Üyesi Serdar SAFALI** 'ya en derin şükranlarımı sunarım.

Eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği bulunan, bana her zaman destek olan ve özellikle bu süreçte bana ilham kaynağı olan değerli hocalarım **Dr. Öğretim Üyesi Davut DAĞABAKAN** ve **Doç. Dr. Sait YILTER**'e; Türkçe eğitimine sunduğu benzersiz katkıları ve perspektifiyle çalışmama yön veren **Prof. Dr. Halil Ahmet KIRKKILIÇ** 'a gönülden teşekkür ederim.

Bu tezin uygulanmasında desteklerini esirgemeyen **İslami İlimler Fakültesi Arapça Programı**'nın değerli idareci, öğretmen ve öğrencilerine, süreç boyunca bana sabır ve anlayış gösteren sevgili eşime, çocuklarıma ve meslektaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

23/05/2025

Ömer YILDIZ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	iv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	v
ÖNSÖZ	vi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	18
1.1. Araştırmanın Amacı	20
1.2. Araştırma Soruları	21
1.3. Araştırmanın Önemi	21
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	22

İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ	24
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	24
2.2. İlgili Araştırmalar.....	31
2.3. Zenginleştirilmiş Materyallerin Tanımı ve Özellikleri.....	46
2.3.1. Dil Becerileri Öğretimini Zenginleştirme Yöntemleri: Görsel, İşitsel ve Etkileşimli Öğeler.....	56

2.3.2. Zenginleştirilmiş Okuma Materyallerinin Dil Gelişimine Etkileri.....	62
2.3.3. Zenginleştirilmiş Okuma Materyallerinin Dil Becerilerini Geliştirme Üzerindeki Etkileri	72
2.3.4. Zenginleştirilmiş Okuma Materyallerinin Öğrenme Stratejilerine Etkisi.....	86
2.3.5. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Zenginleştirilmiş Materyal Türleri.....	94
2.4. Zenginleştirilmiş Kitap Tanımı ve Özellikler.....	100
2.4.1. Basit Dil Kullanımı	101
2.4.2. Görsel Destek.....	101
2.4.3. Hikâye ve Konu Odaklı İçerik.....	102
2.4.4. Alıştırmalar ve Etkinlikler.....	102
2.4.5. Sözlük ve Dil Bilgisi İçeriği	102
2.5. Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi.....	105
2.5.1. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Dinleme Becerisine Etkisi.....	106
2.5.2. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Konuşma Becerisi Etkisi.....	109
2.5.3. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Okuma Becerisine Etkisi.....	111
2.5.4. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Yazma Becerisine Etkisi.....	112
2.5.5. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Dil Bilgisi Öğretimine Etkisi.....	113
2.6. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Avantajları	116
2.6.1. Etkili Görsel Destek.....	116

2.6.2. Kelime Dağarcığı Genişletme	116
2.6.3. Tematik Çeşitlilik.....	117
2.6.4. Dil Bilgisi Uygulaması.....	117
2.6.5. Zengin İçerik.....	117
2.6.6. Motivasyonu Artırma	117
2.6.7. Dil Becerilerini Geliştirme	118
2.6.8. Anlama Kolaylığı	118
2.6.9. Günlük Yaşama Yönelik İçerik	118
2.7. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Dezavantajları	118
2.7.1. Sınırlı Dil Bilgisi Kapsamı	119
2.7.2. Sınırlı Metin Uzunluğu	119
2.7.3. Özgün Yaratıcılık Eksikliği	119
2.7.4. Farklı Öğrenme Stillerine Uygunluk	120
2.8. Yabancı Dil Öğretimi	120
2.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	128
2.10. Yabancı Dil Öğretimi Yöntemleri	129
2.10.1. Okuma Yöntemi	131
2.10.2. Sauveur-Hennessy Yöntemi	134
2.10.3. Doğal Yöntem	135

2.10.4. Berlitz Yöntemi	135
2.10.5. Dil Bilgisi Yöntemi	137
2.10.6. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method).....	140
2.10.6.1. Yöntemin Temel Prensipleri	140
2.10.7. Ses Bilimi Yöntemi (The Phonetic Method / Reform Method)	146
2.10.8. Ruh Bilimi Yöntemi (Psycholinguistic Method)	151
2.10.9. Durumsal/Bağlamsal Yöntem (Situational Method).....	159
2.10.10. Danışmanlı Dil Öğrenme Yöntemi.....	160
2.10.11. Seçmeci (Eclectic/Derleyici) Yöntem	161
2.10.12. Dolaysız Yöntem (Direct Method)	162
2.10.13. İki Dilli Yöntem	163
2.10.14. Jacotot Yöntemi	163
2.10.15. Özümleme Yöntemi	164
2.10.16. Kalıp (Örgü) Alıştırması	164
2.10.17. Diziler Yöntemi	165
2.10.18. Birim Yöntemi	166
2.11. Dil Öğretim Metotları	167
2.11.1. Dil Odağı	168
2.11.2. Dil Kullanım Odağı	170

2.11.3. Sınıfta Kullanılan Metotlar	173
2.12. Dil Öğrenme Seviyeleri ve A1 Düzeyi	174
2.12.1. Dinleme Becerisi	176
2.12.2. Konuşma Becerisi	177
2.12.3. Okuma Becerisi	177
2.12.4. Yazma Becerisi	177

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	178
3.1. Araştırmanın Yöntemi	179
3.2. Araştırma Deseni.....	179
3.3. Evren ve Örneklem	179
3.4. Veri Toplama Araçları	181
3.4.1. Dil Becerisi Testleri	181
3.4.1.1. Okuma-Dinleme Becerisi Testi	181
3.4.1.2. Dinleme ve Anlama Testleri.....	184
3.4.1.3. Okuduğunu Anlama ve Sesli Okuma Testleri.....	184
3.4.2. Konuşma Becerisi Testi	186
3.4.2.1. Konuşma Becerilerini Ölçen Testler.....	186
3.4.3. Yazma Becerisi Testi	187

3.4.3.1. Yazılı Anlama ve Yazma Becerilerini Ölçen Testler.....	189
3.5. Demografik Bilgiler Formu	190
3.6. Veri Toplama Süreçleri	191
3.7. Kullanılan Araçlar	194
3.8. Analiz Yöntemleri	195
3.8.1. Tek Grup Ön Test ve Son Test Tasarımı	195
3.8.2. Eşleştirilmiş T-Testi Yöntemi	196
3.8.3. Tek Grup Ön Test-Son Test Tasarımının Güçlü ve Zayıf Yönleri.....	196
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
4. BULGULAR	198
4.1. Bulgular	198
4.2. Araştırma Bulguların Değerlendirilmesi	210
BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	212
5.1. Tartışma ve Sonuç	215
5.2. Öneriler.....	215
5.2.1. Bireyselleştirilmiş Akıllı Kitap Geliştirme.....	215
5.2.2. Kelime Bilgisi ve Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	216
5.2.3. Farklılaştırılmış Öğretim Materyalleri ve Öğretmen Rehberliği.....	216

5.2.4. Geri Bildirim Mekanizmaları ve Öğrenci Takibi	216
5.2.5. Teknolojik İyileştirmeler ve İçerik Zenginleştirme	217
5.2.6. Kültürel Duyarlılık ve Öğrenci Motivasyonu	217
5.2.7. Öğretmen Eğitimi ve Destek	217
5.2.8. İleri Araştırma Alanları	217
KAYNAKLAR.....	219
EKLER	237

ÖNSÖZ

Yabancı dil öğretimi, küreselleşen dünyada giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Dil, bir iletişim aracı olmanın ötesinde, kültürel etkileşimi ve anlayışı derinleştiren bir köprü işlevi görür. Türkiye, tarihi ve kültürel zenginlikleriyle yabancılar için cazip bir ülke konumundadır. Türkçe öğrenimi, burada yaşayan yabancıların topluma uyum sağlaması ve etkili iletişim kurması açısından kritik bir rol oynar. Türkçe, yalnızca Türkiye'nin ulusal dili değil, aynı zamanda dünya çapında önemli bir dil olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil öğrencilerine yönelik Türkçe öğretimi, dil becerilerinin geliştirilmesi, yerel toplumla etkileşim kurulması ve Türk kültürünün daha iyi anlaşılması amacıyla çeşitli yöntemler ve materyaller kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Özellikle A1 seviyesi, yabancı dil öğrencilerinin temel dil bilgisi ve iletişim becerilerini edinmeye başladıkları ilk aşamadır. Bu seviyede öğrenciler, günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri basit durumlar için anlama ve ifade etme becerileri kazanmaktadır.

Zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenenlere çeşitli metinler, hikâyeler ve etkinlikler aracılığıyla dil becerilerini geliştirme imkânı sunan önemli öğretim materyalleri arasındadır. Bu kitaplar, öğrencilerin konuşma, kelime dağarcığını genişletme, dil bilgisini uygulama, okuma-anlama ve yazma becerilerini geliştirme gibi alanlarda etkili bir şekilde kullanılmaktadır. “Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışma, bu materyallerin dil becerilerinin gelişimine olan etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, A1 seviyesindeki zenginleştirilmiş kitapların öğrencilerin konuşma, kelime dağarcığı, okuma-anlama ve yazma becerileri üzerindeki etkisi detaylı bir şekilde ele alınacak; öğrencilerin bu kitaplara ilişkin görüşleri ve deneyimleri de değerlendirilecektir.

Bu araştırma, Türkçe öğretimi alanında çalışan eğitimcilerin materyal seçiminde daha bilinçli kararlar vermesine katkı sağlamayı hedeflemekte, aynı zamanda dilbilimciler ve dil öğrenimi üzerine çalışan araştırmacılar için de önemli bir kaynak oluşturmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın temel amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan A1 seviyesi zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerinin gelişimine olan etkisini ayrıntılı bir şekilde incelemek ve bu materyallerin etkinliğini değerlendirmektir. Bu doğrultuda, zenginleştirilmiş kitapların dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerileri üzerindeki etkisi analiz edilmiştir. Öğrencilerin bu kitaplara yönelik deneyimleri ve geri bildirimleri de çalışmanın önemli bir parçasını oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarının, dil öğretimi alanında yapılacak yeni çalışmalara ve daha etkili öğretim materyallerinin tasarlanmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

“Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi” adlı çalışma, A1 seviyesindeki zenginleştirilmiş kitapların yabancılara Türkçe öğretimi sürecindeki dil becerilerine olan etkisini ayrıntılı bir şekilde incelemiştir. Bu çalışma, dil öğretim materyallerinin etkinliğini ve kullanımının dil becerilerinin gelişimine olan katkısını değerlendirmek için önemli bir araştırma alanı sunmaktadır. Bu tür kitaplar, metin, görsel, ses, video ve etkileşimli öğelerin ortak özelliklerini kullanarak okuyuculara daha zengin bir deneyim sunar. (Smith ve Johnson 2018), öğrencilerin bu kitaplar aracılığıyla dil öğrenme sürecinde motivasyonlarını artırabileceğini ve kültürel ile dilbilimsel açıdan daha zengin bir deneyim yaşayabileceklerini belirtmektedir.

Çalışma ile yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan A1 seviyesi zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerine olan etkisi detaylı bir şekilde incelenmiş ve zenginleştirilmiş kitapların metin yapıları, kelime dağarcığı, dil bilgisi unsurları ve etkinliklerin dil becerileri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren iletişim ihtiyacı kesintisiz bir şekilde varlığını sürdürmüş ve bu ihtiyacın karşılanmasında en yaygın ve etkili araç dil olmuştur. Dil, bireylerin düşüncelerini ifade etmelerine, iletişim kurmalarına, bilgi paylaşmalarına ve etkileşimde bulunmalarına olanak tanırken, aynı zamanda sosyal bağlar kurmalarına, kültürel etkileşim içine girmelerine, bilgi edinmelerine ve kişisel gelişimlerini desteklemelerine de katkı sağlamaktadır (Kramsch 1998). Farklı dillerin öğrenilmesi ve kültürel etkileşim, bireylerin dünyayı daha iyi anlamalarına olanak tanırken, dilin sosyal, kültürel ve bireysel kimliklerin ifadesindeki rolü ile dünya hakkında daha fazla bilgi edinmeye sunduğu katkılar göz ardı edilemez (Fishman 1972). Eğitim bağlamında da dilin önemi açıkça görülmekte; etkili bir dil kullanımı, başarılı bir iletişimin temel koşulu olarak bireylere gerçek yaşamda önemli avantajlar sunmaktadır (Hymes 1972). Bununla birlikte, dil, toplumların ve kültürlerin ortak belleği ve tarihi bir kaynağı olarak işlev görmektedir, bireylerin düşüncelerini açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmelerine ve karşılıklı olarak birbirlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır (Kramsch 1998). Bu yönleriyle dil, hem bireysel hem de toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil, insanların deneyimlerini aktarmak, kültürlerini ve kimliklerini ifade etmek için kullandıkları, bir toplumun düşünce ve duygularını başkalarına ileten çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (Korkmaz 2001). Toplumlar, kültürlerini, geleneklerini ve yaşam felsefelerini dil aracılığıyla ifade ederken, dil aynı zamanda insan iletişiminin temel aracı olarak çeşitli alanlarda işlev görmektedir (Crystal 2006). İnsanlar arasındaki ilişkileri güçlendiren ve bireyler arasında bağ kurulmasına olanak sağlayan dil, farklı diller konuşulsa dahi ortak bir dil üzerinden anlaşmayı ve ortak bir zeminde buluşmayı mümkün kılar. İnsan kültürünün en önemli bileşenlerinden biri olan dil, toplumsal bağların kurulmasında temel bir rol oynamaktadır (Fishman 1972).

Dil öğrenmenin önemi, özellikle yabancı dil öğreniminde belirgin hale gelir. Aileden öğrenilen ilk dil dışında, ikinci dil olarak tanımlanan yabancı dil öğrenimi, farklı kültürlerle ve insanlarla iletişim kurma zorunluluğundan kaynaklanır. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde dil bilgisi ve sözcük bilgisi yeterli değildir; akıcı ve etkili iletişim için beden dili, millî değerler ve toplumsal kuralları içeren sosyokültürel öğeler de sürece dâhil edilmelidir (Chomsky 1957). Türkçe, Türkiye ve Türkî cumhuriyetler dâhil olmak üzere geniş bir coğrafyada günlük konuşma dili olarak kullanılmaktadır. Bu bölgede Türkçe konuşan insanların sayısı 120 milyon civarındadır ve bu dile olan ilgi her geçen gün artmaktadır (Ercilasun 1994).

Küreselleşmenin hız kazandığı günümüz dünyasında, Türkçe öğretimi giderek daha önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Son yıllarda Türkçeye duyulan ilgi ve Türkçe öğrenmek isteyen yabancıların sayısındaki artış, Türkiye'nin küresel bir aktör olarak yükselişiyle doğrudan ilişkilidir. Türkiye'nin kültürüne, tarihine, iş dünyasına ve diğer birçok alana ilgi duyan bireyler, Türkçe öğrenerek bu alanlarda daha fazla bilgi edinmeyi ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Dil eğitimi, Türk kültürü ve dilinin uluslararası düzeyde tanıtımı açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu doğrultuda, hem Türkiye'nin hem de Türkçe konuşan toplulukların uluslararası ağlarının genişlemesi, Türk kültürünün daha yaygın hale gelmesini ve uluslararası iletişimin güçlendirilmesini gerektirmektedir. Artan bu ihtiyaç, yabancı dil öğretimi üzerine yapılan araştırmaların da hızla çoğalmasına yol açmaktadır.

Teknolojinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde kullanılması, dil öğrenme sürecine olan ilgiyi artırarak öğrencilerin motivasyonunu güçlendirmekte ve öğretmenlere yeni yöntemler sunmaktadır (Lin ve Zhan 2017; Chen 2018). Yabancı dil öğretiminde kullanılan görsel ve işitsel araçlar, sınıf ortamında daha doğal bir atmosfer oluşturmakta ve öğretim sürecinde öğretmene önemli bir destek sağlamaktadır. Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, görsel ve işitsel araçlarla gerçekleştirilen etkinlikler, kelime ve kavramların daha kolay ve etkili bir şekilde öğrenilmesine katkıda bulunmaktadır (Demirel 1993 a).

Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitapların dil becerileri üzerindeki etkilerini incelemekte ve küreselleşen dünyada Türkçeye olan talebin artması, yabancılara Türkçe öğretiminde bu alandaki materyal ve stratejilerin etkilerini araştırmaktadır. Araştırmanın temel odağı, zenginleştirilmiş kitapların öğrencilerin dört temel dil becerisi üzerindeki etkilerini değerlendirmek olup, bu materyallerin konuşma, okuma, anlama, yazma gibi öğrenme süreçlerini kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Bu bağlamda, araştırma, Türkçe öğretiminde daha etkili yöntemlerin geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Araştırma, dil becerilerinin gelişiminde zenginleştirilmiş kitapların yanı sıra, teknolojik araçlar ve etkinliklerin etkisini de kapsamlı bir şekilde incelemiş ve akıllı kitaplar olarak adlandırılan dijital materyaller ile geleneksel basılı kitaplar arasında bir karşılaştırma yapılarak, bu yeni teknolojilerin öğrenci başarısına nasıl bir katkı sağladığına dair veriler toplanmıştır. Akıllı materyallerin sunduğu etkileşimli ve interaktif özelliklerin, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde katkıları yapılan çalışmalar ve etkinliklerle araştırılmıştır. Bu şekilde, geleneksel eğitim yöntemleri ile akıllı kitapların, özellikle dil öğretimindeki etkinlikleri nasıl dönüştürdüğü ve geliştirdiği konusunda bir anlayış geliştirilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Yunus Emre Enstitüsü tarafından yayımlanan Yedi İklim kitabı A1 düzeyi Zenginleştirilmiş Kitabın (Z Kitap), yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenme süreçlerine olan etkilerini incelemektir. Araştırmada, bu kitapların dil öğrenim becerilerine etkisi araştırılmış, böylece yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin etkililiği hakkında daha kapsamlı bir anlayış elde edilmesi hedeflenmiştir. Hızla değişen eğitim dünyasında, öğrenci odaklı yaklaşımların ve teknoloji destekli materyallerin dil öğrenimindeki rolü büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma, söz konusu unsurların dil öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğini inceleyerek, daha etkili öğrenme stratejileri geliştirmek için sağlam bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırma, dil öğrenme materyallerinin, özellikle zenginleştirilmiş ve teknolojik destekli kitapların, Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil gelişimlerine olan katkılarını inceleyerek, eğitimde kullanılan araçların etkinliği üzerine önemli veriler sunmayı amaçlamaktadır.

Elektronik kitapların, öğrencilere sundukları etkileşimli içerikler aracılığıyla dil öğrenme süreçlerine nasıl katkı sağladığı bu bağlamda teknolojinin dil öğretimindeki yeri ve önemi vurgulanmıştır.

1.2 Araştırma Soruları

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. A1 düzeyinde Z Kitabı kullanan öğrenciler ile geleneksel materyal kullanan öğrenciler arasında dinleme becerileri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
2. A1 düzeyinde Z Kitabı kullanan öğrenciler ile geleneksel materyal kullanan öğrenciler arasında konuşma becerileri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
3. A1 düzeyinde Z Kitabı kullanan öğrenciler ile geleneksel materyal kullanan öğrenciler arasında okuma becerileri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
4. A1 düzeyinde Z Kitabı kullanan öğrenciler ile geleneksel materyal kullanan öğrenciler arasında yazma becerileri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma, A1 düzeyindeki Yedi İklim kitabı Zenginleştirilmiş Kitaplar (Z Kitabı) aracılığıyla dil öğrenimini destekleyen içeriklerin, özellikle yabancı öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkisini incelemektedir. Bu materyallerin, dil öğretiminde daha etkili yöntemlerin kullanımına olanak tanınması ve öğrenme süreçlerinde sağladığı katkılar, yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki pedagojik yaklaşımlara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Okuduğunu anlama becerisindeki gelişim, dil öğrenme sürecinde daha etkili ve verimli öğretim yöntemlerinin uygulanmasına olanak sağlayacaktır.

Bu durum, Mayer'in (2009) “Çoklu Ortamlı Öğrenme” modelini destekler niteliktedir. Yazılı anlatım becerilerinin gelişimi de araştırmanın önemli bir bileşenini oluşturmaktadır. Bu materyallerin yazılı anlatım becerilerine sağladığı katkılar, öğrencilerin dilsel ifade yeteneklerini etkin bir şekilde kullanmalarını destekleyecektir.

Bu tezin önemli bir odak noktası, öğrencilerin konuşma gelişimini incelemesidir. Araştırmamızda, zenginleştirilmiş kitapların öğrencilere sadece konuşma becerileri kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda yeni kelimeler öğrenmelerine de nasıl katkı sağladığı yakından gözlemlendi.

Konuşma esnasında yaşanan zorluklar ve kelime bilgisinin artırılması gerektiği göz önünde bulundurularak, zenginleştirilmiş kitaplar aracılığıyla konuşma ve kelime bilgisinin daha etkili bir biçimde nasıl öğretilbileceği araştırıldı. Bu yaklaşım, Baş ve Yıldırım'ın (2018) “Web 2.0 tabanlı teknolojilerin yabancılara Türkçe öğretimindeki motivasyon artırıcı etkisi” başlıklı çalışmasıyla da güçlü bir şekilde desteklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, belirli sınırlılıklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu sınırlılıklar, araştırmanın tasarımına, veri toplama sürecine ve uygulanmasına ilişkin karşılaşılan zorluklar göz önünde bulundurularak aşağıda detaylı bir şekilde sunulmaktadır:

- Araştırma, 12 haftalık bir süreyle sınırlandırılmıştır. Bu zaman dilimi, dil becerilerinin gelişimini gözlemlemek açısından yeterli olabilir; ancak, uzun vadeli dil gelişimi ve sürdürülebilir öğrenme sonuçlarını değerlendirmek için bu sürenin yetersiz kalabileceği düşünülmektedir.
- Araştırmanın örnekleme, toplamda 36 öğrenci ile sınırlıdır. Bu örneklem, araştırma bulgularının genellenebilirliğini sınırlayabilir. Farklı kültürlerden ve dil geçmişlerinden gelen daha geniş bir katılımcı grubu, elde edilen sonuçların güvenilirliğini artırabilir ve farklı öğrenci profillerinin öğrenme süreçlerindeki etkilerini daha iyi yansıtabilir.
- Araştırmada kullanılan ön test ve son test yöntemi, öğrencilerin başlangıç ve bitiş noktalarındaki dil becerilerini karşılaştırmak için uygun olsa da, dil

öğrenme süreçlerinin daha ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesi noktasında sınırlamalar içermektedir. Dil gelişiminde etki eden faktörlerin daha derinlemesine incelenebilmesi için, ön test ve son test sonuçlarını etkileyebilecek faktörlere dair nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılması gerekebilir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

Zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğretimi alanındaki yenilikçi yaklaşımların bir örneği olarak son yıllarda akademik çalışmalarda yoğun bir şekilde incelenmektedir. Bu materyallerin en belirgin avantajı, geleneksel ders kitaplarının sınırlı içeriklerinin dijital, görsel ve işitsel unsurlar desteklenerek öğrenme sürecine yeni bir boyut kazandırmasıdır. Türkiye ve Dünya genelindeki araştırmalar, zenginleştirilmiş kitapların dil öğreniminde motivasyonu artırdığını, öğrencilerin aktif katılımını teşvik ettiğini ve öğrenme sürecini kişiselleştirerek daha etkili hale getirdiğini ortaya koymaktadır (Chapelle ve Jamieson 2008; Başal 2015). Bu bulgular, zenginleştirilmiş kitapların dil öğretiminde öğrenci merkezli, etkileşimli ve daha dinamik bir öğrenme ortamı sunduğunu vurgulamaktadır.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Yabancı dil öğretimi, kültürel etkileşimin artması ve küresel kaynakların güçlenmesiyle birlikte günümüzde önemli bir yer tutmaktadır. Dil öğretiminde kullanılan materyallerin etkinliği, dil becerilerinin geliştirilmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır (Myles ve Marsden 2013). Bu bağlamda, Türkçe öğretiminde A1 düzeyinde kullanılan zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenme süreçlerine etkisi bakımından önemli bir inceleme konusu oluşturmaktadır.

Zenginleştirilmiş kitapların dil öğretiminde etkili bir araç olarak kabul edildiği çeşitli çalışmalar, bu materyallerin özellikle çoklu duyu organlarına hitap eden özelliklerinin dil öğrenme sürecinde bilişsel yükü azaltarak kalıcı öğrenmeyi destekleme kapasitesini ortaya koymaktadır (Mayer 2005). Türkiye bağlamında, Yedi İklim Z kitaplar gibi zenginleştirilmiş içeriklere sahip materyallerin, dil öğretiminde konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerileri üzerinde önemli katkılar sağlamakta olduğu düşünülmekte, bu materyallerin Dil Girdisi Hipotezi doğrultusunda anlamlı ve anlaşılır girdiler sunarak yabancı

dil öğretiminde etkin olduğu görülmektedir (Krashen 1985). Öğrencilerin, zenginleştirilmiş kitaplarda yer alan dijital içerikleri doğal bir bağlam içinde öğrenmeleri, dil edinim temelli öğrenme kuramlarıyla uyumlu bir şekilde öğrenme süreçlerini desteklemektedir (Ellis 2008).

Türkiye'de yapılan araştırmalar, zenginleştirilmiş kitapların yabancı dil öğrenimi üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamaktadır. Gündoğdu ve Yıldırım (2019) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, zenginleştirilmiş içeriklerin öğrencilerin Türkçe okuduğunu anlama becerilerine olumlu katkılar sağladığı ifade edilmiştir. Ayrıca, bu kitaplar aracılığıyla dil öğrenen öğrencilerin kelime dağarcıklarının geliştiği, dil bilgisi kurallarını daha etkili bir şekilde öğrendikleri ve kültürel farkındalıklarının arttığı gözlemlenmiştir (Gündoğdu ve Yıldırım, 2019). Dünya çapında yapılan araştırmalar da benzer sonuçlara işaret etmektedir. Hafner ve Miller (2011), dijital ve çoklu ortam içeriklerine dayalı zenginleştirilmiş materyallerin, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırarak dil becerilerinin daha hızlı gelişmesini sağladığını belirtmektedir.

Küresel bağlamda, zenginleştirilmiş kitaplar özellikle dijitalleşmenin hız kazandığı eğitim dünyasında öğrencilere özerk öğrenme fırsatları sunmaktadır. Karma öğrenme modellerinde zenginleştirilmiş kitapların kullanımı giderek yaygınlaşmakta ve öğrencilere hem yüz yüze hem de çevrim içi ortamlarda dil becerilerini geliştirme imkânı tanımaktadır (Graham 2006). Chapelle ve Jamieson (2008), zenginleştirilmiş kitapların dil öğretiminde öğrenci merkezli öğrenme modellerini desteklediğini ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini kendi hızlarına göre yönlendirmelerine imkân sağladığını belirtmektedir. Bu durum, dil öğreniminde bireyselleştirilmiş yaklaşımların öneminin arttığı bir gelişme olarak değerlendirilmektedir.

Bununla birlikte, zenginleştirilmiş kitapların sınırlılıkları da mevcuttur. Türkiye'de yapılan bazı araştırmalar, bu materyallerin maliyetli olabileceği ve öğretmenlerin teknolojik altyapı eksiklikleri nedeniyle zenginleştirilmiş kitapları etkili bir şekilde kullanamayabileceğini ortaya koymaktadır (Tüzel ve Ünal 2021). Zenginleştirilmiş kitapların dil öğrenme süreçlerinde öğrenciler

arasında dijital bölünmeye yol açabileceği konusunda uyarıda bulunmuşlardır. Teknolojik donanımı yetersiz olan öğrencilerin bu tür materyallere erişimde güçlük yaşayabilecekleri ve bunun sonucunda eşitsizliğin derinleşebileceği ifade edilmektedir (Gökçe ve Erdem 2020).

Krashen (1985)'in geliştirdiği Dil Edinim Kuramı, zenginleştirilmiş kitapların dil öğretimindeki rolünü açıklamak için güçlü bir teorik çerçeve sunmaktadır. Bu kuram, özellikle anlamlı dil girdilerinin dil öğrenimindeki kritik önemini vurgulamaktadır. Zenginleştirilmiş kitaplar ise bu anlayışın somut bir örneğini teşkil etmektedir. İçerdikleri dijital materyaller, görseller, videolar ve etkileşimli öğeler, dil öğrenimini daha etkili hâle getirmekte ve öğrenme sürecine dinamik bir boyut katmaktadır. Krashen'ın “i+1 hipotezi” bu noktada önemli bir yer tutar; çünkü bu hipotez, öğrencinin mevcut bilgi seviyesinin hemen üstündeki dil girdileriyle karşılaşmasının öğrenme sürecini hızlandıracağına işaret eder. Zenginleştirilmiş kitaplar, bu prensibi doğrudan destekleyen özellikler taşımaktadır (Krashen 1985).

Dil öğrenimiyle ilgili diğer teoriler de zenginleştirilmiş kitapların önemine ışık tutmaktadır. Örneğin, Vygotsky (1978)'nin Sosyal Etkileşim Kuramı, dil öğreniminin sosyal bir süreç olduğunu savunur. Bu kurama göre, bireyler dil becerilerini yalnızca dil girdilerine maruz kalarak değil, aynı zamanda sosyal etkileşimler yoluyla da geliştirirler. Zenginleştirilmiş kitaplar, içeriklerinde bulunan dijital araçlar ve etkileşimli öğelerle, sosyal etkileşim ortamını simüle ederek bu teoriyi destekler. Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar, zenginleştirilmiş kitapların sınıf içindeki iletişimi artırdığını ve öğrenciler için etkili bir dil girdisi sağladığını ortaya koymuştur (Sarıtaş ve Kartal 2019).

Zenginleştirilmiş kitapların öğrenci motivasyonu üzerindeki olumlu etkileri de önemli bir bulgu olarak öne çıkmaktadır (Deci ve Ryan 2000). Öz Belirleme Teorisi, motivasyonu içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayırarak, dil öğreniminde içsel motivasyonun daha kalıcı sonuçlar doğurduğunu savunur. Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla ilgi

göstermelerini sağlayarak içsel motivasyonu artırır. Türkiye’de yapılan bir başka araştırma, öğrencilerin zenginleştirilmiş materyalleri daha ilgi çekici bulduklarını ve bu materyallerin kullanımıyla dil öğreniminde daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur (Demirel ve Coşkun, 2021).

Bilişsel Yük Kuramı, dil öğrenme sürecinde bilgi yükünün dengeli bir şekilde dağıtılmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığını vurgulamaktadır (Sweller 1988). Zenginleştirilmiş kitaplar, görsel ve işitsel kanallar gibi çoklu duyuşal öğeleri kullanarak öğrencilerin bilişsel yükünü azaltır ve dil girdilerini daha etkili bir şekilde işlemelerine olanak tanır (Mayer 2009). Uluslararası alandaki araştırmalar, dijital destekli kitapların özellikle başlangıç seviyesindeki dil öğrencilerinin dikkatini ve odaklanmalarını artırma konusunda önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Reinders 2012).

Mayer’in Çoklu Ortam Öğrenme Teorisi (2005), zenginleştirilmiş kitapların eğitimdeki işlevselliğini açıklarken, bilginin farklı kanallar aracılığıyla sunulmasının öğrenme üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamaktadır. Bu teoriye göre, öğrenme sürecinde bilgi görsel ve işitsel olmak üzere iki temel kanaldan işlendiğinde öğrenme daha derin ve kalıcı hâle gelir. Zenginleştirilmiş kitaplar yalnızca yazılı metinlerden oluşmak yerine görsel ve işitsel içeriklerle desteklendiği için bu iki kanalın etkin kullanımını sağlar. Bu yaklaşım, Paivio’nun İkili Kodlama Teorisi (1986) ile de paralellik göstermektedir. Paivio (1986), bilginin daha uzun süre kalıcı olduğunu ve bilgiyi hatırlamanın daha kolay gerçekleştiğini savunmaktadır.

Türkiye’deki araştırmalar, Mayer’in teorisini destekleyen bulgular ortaya koymaktadır. Çoban ve Kocakaya (2020)’nın çalışmasında dijital materyallerle desteklenen zenginleştirilmiş kitapların, dil öğrenen öğrencilerin başarılarını artırdığı ve öğrenmenin kalıcılığına katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Eryılmaz ve Karadağ (2019) görsel ve işitsel destekli materyallerin, yabancı dil öğretiminde motivasyonu artırdığını ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını teşvik ettiğini belirtmişlerdir.

Mayer ve Moreno (2003) tarafından yapılan araştırmalar, çoklu ortamların öğrenme süreçlerinde bilişsel yükü dengeleyerek bilgi işlemeyi kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, zenginleştirilmiş kitaplar, eğitim materyali olarak kullanıldığında öğrencilerin bilişsel yükünü azaltmakta ve öğrenme sürecini daha verimli hale getirmektedir. Görsel, işitsel ve diğital içeriklerin bir arada sunulması, öğrenenin dikkatini farklı duysal kanallara yönlendirerek bilgi işleme kapasitesini artırmakta, aynı zamanda öğrencilerin bilgiyi daha kalıcı bir şekilde edinmelerine katkı sağlamaktadır. Bu sayede, geleneksel ders kitaplarının sunduğu tek boyutlu bilgiler yerine, zenginleştirilmiş kitaplar daha etkileşimli ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunarak öğrencilerin daha aktif bir şekilde sürece katılmalarını teşvik etmektedir. Öğrencilerin bireysel öğrenme hızlarına uygun materyallerle desteklenmesi, öğrenme sürecinin her aşamasında daha derinlemesine kavrayış sağlamalarına olanak tanır.

Görsel ve işitsel öğelerin dil öğrenme süreçlerinde, özellikle sözlü metinlerle birlikte kullanıldığında, anlamayı güçlendirdiğini ve dil girdisinin daha etkili bir şekilde kavranmasına yardımcı olduğunu göstermektedir (Chun and Plass, 1997). Bu bulgu, zenginleştirilmiş materyallerin dil ğretiminde ne denli önemli bir role sahip olduğunu vurgulamaktadır. Zenginleştirilmiş kitaplar, sadece yazılı metinler sunmakla kalmayıp, görsel ve işitsel içeriklerle öğrencilerin dil becerilerini daha etkin bir şekilde geliştirmelerine olanak tanır. Bu tür materyaller, dil ğrencilerinin hem anlamlı dil girdilerine ulaşmalarını sağlar hem de öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırır. Öğrenciler, farklı duysal kanallar aracılığıyla sunulan bilgiyi daha kapsamlı bir şekilde işleyebilirler, bu da dil edinim sürecini daha etkili ve hızlı kılar. Son yıllarda yapılan alışmalar (Mayer 2009; Sweller 2011), görsel ve işitsel desteklerin etkili bir şekilde dil ğretiminde giderek daha fazla önemsendiğini göstermektedir. Böylece zenginleştirilmiş materyallerin dil ğretiminde etkili kullanımına yönelik yapılan araştırmalar giderek artmakta ve bu materyallerin eğitimdeki rolünün daha da önem kazandığını ortaya koymaktadır.

Sevgi ve Aktaş (2017) tarafından yapılan araştırma, zenginleştirilmiş ders materyallerinin dil öğrenenlerin öz yeterlilik algıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere geleneksel öğretim yöntemlerinin ötesinde daha geniş ve çeşitli kaynaklar sunarak, farklı öğrenme stillerine hitap eden içerikler sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler, kendi bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve hızlarına göre öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde yönetebilmektedirler. Görsel, işitsel ve dijital öğelerle desteklenen içerikler, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırarak, onların dil becerilerini daha özgüvenli bir şekilde geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu tür materyaller, öğrencilerin dilsel öz yeterlilik algılarını güçlendirerek, dil öğrenme süreçlerine daha aktif bir katılım sağlamalarını desteklemektedir.

Vygotsky'nin Sosyal Yapılandırmacı Kuramı (1978), dil öğrenmenin sosyal etkileşimlere dayandığını ve dil becerilerinin bu etkileşimler aracılığıyla geliştiğini savunmaktadır. Zenginleştirilmiş kitaplar, bu kuramla uyumlu bir şekilde öğrencilere etkileşimli bir öğrenme ortamı sunarak, onların sosyal etkileşim içinde öğrenmelerini teşvik eder. Çevrim içi platformlar üzerinden erişilen zenginleştirilmiş içerikler, öğrencilere iş birliği yaparak öğrenme fırsatı tanır ve bu süreç, Vygotsky'nin Yakınsak Gelişim Alanı kuramı ile ilişkilidir. Bu kurama göre, öğrenciler başkalarının rehberliğinde veya iş birliği yaparak daha yüksek düzeyde dil becerileri geliştirebilirler. Ayrıca, Swain'in Çıktı Hipotezi (1985), dil öğrenme sürecinde hem anlamlı dil girdilerinin hem de çıktılarının önemli olduğunu vurgular. Swain (1985)'e göre, dil öğrenen bireylerin dil becerilerini geliştirebilmeleri için sadece dil girdisi değil, aynı zamanda dil çıktısı üretmeleri gerekmektedir. Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilere dil üretme fırsatı sunarak, dil üzerinde düşünmelerini ve becerilerini aktif bir şekilde kullanmalarını sağlar.

Araştırmalar, dijital teknolojilerin dil öğretiminde kullanımının, öğrenci etkileşimini ve katılımını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Dijital materyaller, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha interaktif ve çoklu duyuşal öğrenme deneyimleri sunarak, öğrencilerin derse olan ilgisini ve

motivasyonunu artırabilmektedir. Bu durum, öğrenme sürecine daha aktif katılımı ve dolayısıyla daha etkili öğrenmeyi desteklemektedir.

Tüzel ve Aksoy (2021) tarafından yürütülen bir çalışmada zenginleştirilmiş kitapların öğrenciler arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik ederek dil öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda Vygotsky'nin teorisi özellikle çevrim içi öğrenme platformlarında kullanılan zenginleştirilmiş materyallerin etkililiğini açıklamakta yararlı bir araçtır. Öğrenciler bu platformlarla dil becerilerini geliştirirken aynı zamanda sosyal etkileşim yoluyla iş birliği yaparak öğrenmeyi derinleştirebilirler.

Gömülü Öğrenme Kuramı, öğrenmenin dijital ve fiziksel dünyaların birleştiği ortamlarda daha etkili olduğunu savunur (Brown, Collins and Duguid 1989). Zenginleştirilmiş kitaplar hem çevrim içi hem de çevrim dışı öğrenme deneyimlerini bir araya getirerek dil öğrenimini daha esnek ve erişilebilir hale getirir. Bu kurama göre, öğrenme bağlama dayalı olduğunda daha etkili olur; dijital materyaller ise dilin gerçek yaşam bağlamlarında öğrenilmesine imkân tanır. Karataş ve Çakır (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, dijital materyallerle desteklenen ders içeriklerinin öğrencilerin dil becerilerindeki başarıyı artırdığı gözlemlenmiştir. Zenginleştirilmiş kitapların bireysel öğrenme süreçlerini desteklediği ve öğrencilere sosyal etkileşim ve iş birliği fırsatları sunduğu vurgulanmıştır.

Godwin-Jones (2015), zenginleştirilmiş içeriklerin sosyal etkileşim ve iş birliği yoluyla dil öğrenme sürecini desteklediğini belirtmektedir. Godwin-Jones (2015) ayrıca, dil öğrencilerinin çevrim içi platformlar aracılığıyla iş birliği yaparak öğrendiklerinde dil becerilerinin daha hızlı geliştiğini ve bu süreçte zenginleştirilmiş materyallerin etkili bir araç işlevi gördüğünü ifade etmektedir. Thorne ve Lantolf (2006) ise çevrim içi dil öğrenme ortamlarının sosyal etkileşim yoluyla dil edinimini güçlendirdiğini ve bu süreçte dilin anlamlı bağlamlarda öğrenilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Nation (2001)'ın Kelime Bilgisi Gelişim Kuramı, kelime öğrenmenin yalnızca kelime anlamlarının öğrenilmesiyle sınırlı olmadığını, aynı zamanda kelimelerin nasıl kullanıldığını, hangi bağlamlarda ve dil bilgisel yapılarda yer aldığını anlamayı da içerdiğini savunmaktadır. Bu çerçevede, zenginleştirilmiş

kitaplar önemli bir rol oynamaktadır, çünkü bu tür materyaller yalnızca kelime anlamlarını öğretmekle kalmaz, aynı zamanda kelimelerin kullanımlarını da destekler. Görsel ve işitsel öğelerle sunulan yeni kelimeler, öğrencilere kelimeleri çoklu bağlamlarda kullanma fırsatı sunarak kalıcı öğrenmeyi teşvik eder. Özellikle dilin doğal bağlamlar içinde sunulması, öğrencilerin kelime bilgisini daha derin ve anlamlı bir şekilde edinmelerine yardımcı olmaktadır.

Birçok araştırma, zenginleştirilmiş kitapların bağlamsal öğrenme ve aktif kullanım boyutlarının gelişimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ellis (2002), bağlamsal kelime öğreniminin öğrencilerin anlamları doğrudan ezberlemek yerine, kelimenin bağlamını anlamaları yoluyla gerçekleştiğini öne sürmektedir. Zenginleştirilmiş kitaplar, etkileşimli görevler aracılığıyla öğrencilere kelimeleri aktif olarak kullanma imkânı sunar, bu da kelime öğrenimini hızlandırır. Laufer ve Hulstijn (2001) ise kelime bilgisi ediniminde bilinçli ve aktif öğrenmenin önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, zenginleştirilmiş kitaplar hem bilinçli dil girdisi sağlayarak öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur, hem de dili aktif bir şekilde üretmelerine olanak tanır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Yabancılar Türkçe öğretimi, dünyada kültürleşmenin ve küreselleşmenin hızlandığı, farklı hareketlerin arttığı ve Türkiye'nin uluslararası alanda giderek daha büyük bir oyuncu haline geldiği bir dönemde giderek daha fazla önem kazanan bir konu olmuştur (Yıldız 2018). Yabancıların Türkçe öğrenmesi, hem Türkiye ile ticari, kültürel ve sosyal bağların güçlendirilmesine hem de Türk dilinin ve kültürünün yaygınlaştırılmasına büyük katkılar sağlamaktadır (Özdemir 2020). Özellikle, Türkiye'nin ekonomik ve siyasi olarak uluslararası arenada artan rolü, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesine olan ilgiyi artırmaktadır (Baş ve Yıldırım 2018). Bu bağlamda, yabancılar Türkçe öğretimi, Türkiye'nin kültürel diplomasisi için önemli bir araç haline gelmiştir (Yunus Emre Enstitüsü 2023).

Gökçen (2014) tarafından yapılan çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminin temel kavramları, yöntem ve teknikleri, dil öğrenimi alanındaki teorik yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi için önerilen yöntemleri ele alınmıştır. Dil öğrenme sürecinde karşılaşılan zorluklar ve bu zorlukların aşılabilmesi için kullanılan yöntemleri açıklanmıştır. Çalışmada, Türkçe öğretiminde kullanılabilecek farklı materyal türleri, öğretim materyallerinin nasıl hazırlanacağı ve öğrencilere nasıl sunulacağı gibi konulara da yer verilmiştir. Ayrıca, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve derslerde beklenen başarıyı sağlamak için ders içinde görsel ve işitsel bazı aktivitelerin yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Kırbaş 2010).

Tıraşoğlu (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmek amacıyla Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot kullanılmıştır. Bu çalışma, karma yöntemle gerçekleştirilmiş olup, araştırma sonucunda Kahoot aracının kelime dağarcığının geliştirilmesinde etkili bir araç olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Kahoot, öğrencilerin etkileşimli bir şekilde öğrenmelerini sağlayarak, dil bilgisi ve kelime öğrenimini daha eğlenceli ve verimli hale getirmektedir. Ayrıca, Kahoot etkinliklerine katılan öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Sülükçü (2011) tarafından gerçekleştirilen “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi” başlıklı doktora tezinde, bilgisayar destekli dil öğretiminin yabancı öğrencilere yönelik etkileri incelenmiştir. Araştırma, bilgisayar destekli öğretimin, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili bir dil öğrenme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, bilgisayar destekli dil öğretiminin yabancı öğrencilerin kelime dağarcığı, dil bilgisi, okuma-anlama, dinleme ve yazma becerileri üzerinde anlamlı bir gelişim sağladığını tespit etmiştir. Bu bulgular, dijital araçların dil öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirebileceğini ve öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimi hızlandırabileceğini göstermektedir. Ayrıca, bilgisayar destekli dil öğretiminin öğrencilerin dil öğrenme sürecinde

özgüvenlerini artırarak, dil becerilerini daha rahat kullanmalarına olanak tanıdığı belirlenmiştir.

Alyılmaz ve Şengül (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin dil bilgisi başarısı ve kalıcılığı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada, Oxford'un (1990) sınıflandırmasında yer alan bellek, bilişsel ve telafi stratejilerine dayalı etkinliklerin, B2 seviyesindeki öğrencilerin dil bilgisi başarısı ve kalıcılığı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma, 30 yabancı uyruklu öğrenci ile yürütülmüş olup, bu öğrencilerle 8 hafta boyunca bellek, bilişsel ve telafi stratejilerine dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları, dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil bilgisi başarısını ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmada olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, dil öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirdiğini ve öğrenilen bilgilerin uzun süreli bellekte kalıcı olmasını sağladığını göstermektedir. Bu bağlamda, dil öğretiminde stratejik öğrenme yöntemlerinin önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır.

Kütük (2017) çalışmasında, yabancılara Türkçe öğretiminde bilgisayar destekli dil öğrenimi yöntemine odaklanmıştır. Yazar, bilgisayar destekli dil öğreniminin, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmedeki önemli rolüne vurgu yapmaktadır. Çalışmada, bu yöntemin avantajları ve dezavantajları ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve bilgisayar destekli dil öğreniminin yabancı dil öğrenme sürecindeki potansiyeli tartışılmıştır. Bu bağlamda, bilgisayar destekli dil öğreniminin dil öğretiminde önemli bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Kasapoğlu ve Bayram (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenci odaklı yaklaşımın etkisi incelenmiştir. Araştırma, deney grubunda öğrenci odaklı yaklaşım kullanarak Türkçe öğretimi yapılırken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı bir karşılaştırma modeliyle yürütülmüştür. Araştırma bulguları, öğrenci odaklı yaklaşımın, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırmada ve

öğrenme sürecini daha etkili hale getirmede önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun olarak yapılan öğretim, öğrencilerin derslere daha aktif katılım göstermelerine ve dil öğrenme sürecine daha fazla odaklanmalarına olanak sağlamıştır. Bu sonuçlar, öğrenci odaklı yaklaşımın dil öğretiminde daha verimli ve etkili bir yöntem olduğunu ve geleneksel yöntemlere kıyasla daha başarılı sonuçlar elde edilebileceğini göstermektedir.

Berk ve Açık (2021) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Elektronik Dinletilerin Etkisi’’ adlı çalışmada, elektronik dinletilerin dinleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, Türkçe müzik, haber bültenleri, radyo programları ve çeşitli konuşma içerikleri kullanılarak öğrencilerin dinleme deneyimleri zenginleştirilmiştir. Elektronik dinletilerin öğrencilerin Türkçe dinleme becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma bulguları, bu tür içeriklerin öğrencilerin daha hızlı ve doğru bir şekilde Türkçe dinleme yetilerini kazanmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, elektronik dinletilerin kullanımının, öğrencilerin dil öğrenme sürecine daha fazla motivasyon ve katılım sağlamalarına katkıda bulunduğu, dinleme pratiğini daha interaktif ve etkili bir hale getirdiği belirtilmiştir. Bu bulgular, elektronik dinletilerin Türkçe öğretimi sürecinde önemli bir öğrenme aracı olarak kullanılabileceğini ve dil öğrenenlerin iletişim becerilerini güçlendirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Çelik, Bayyurt ve Çalışkan (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin yabancı öğrencilerin görüşleri incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin Web 2.0 araçlarını Türkçe öğrenme sürecinde olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Öğrenciler, bu araçların öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiğini, öğrenme süreçlerinde etkileşimi artırdığını ve genel olarak öğrenmeyi daha kolay kıldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, sınıflarda Web 2.0 araçlarının kullanımına uygun materyallerin sağlanması durumunda, potansiyel faydaların artacağı ve öğrenme süreçlerinin daha aktif

bir hale geleceği gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, Web 2.0 araçlarının yabancılar Türkçe öğretiminde etkin bir yöntem olarak kullanılabileceğini ve öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırabileceğini göstermektedir.

Sarıçoban ve Mete (2018) tarafından yapılan çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada, veriler anketler, açık uçlu sorular ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular, Web 2.0 araçlarının Türkçe eğitiminde öğrencilerin motivasyonunu artırarak dil öğreniminde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemli bir öğretim aracı olduğu ve bu araçların öğretim süreçlerinde öğrencilere katkı sağladığı vurgulanmıştır. Bu bulgular, Web 2.0 araçlarının dil öğretimi için potansiyel bir destekleyici araç olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir.

Çelik (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenme ve öğretim süreçlerinde yetersiz kaldığına dikkat çekilerek, Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretiminde kullanımının önemi vurgulanmıştır. Çalışmada, Web 2.0 araçlarının öğretmenler tarafından etkin bir şekilde kullanılarak öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde farklı öğrenme yollarını takip etmelerine olanak tanıdığı ve bu araçlar sayesinde öğretmenlerin öğrencilerine daha hızlı geri bildirim sağlama imkânı buldukları gözlemlenmiştir. Araştırma, Web 2.0 araçlarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine esneklik kattığını ve dil öğretiminde öğrenci merkezli bir yaklaşım geliştirilmesine katkı sunduğunu göstermektedir. Bu araçlar, öğretmenlerin öğrencilerle daha etkileşimli bir şekilde iletişim kurmalarına ve bireysel ihtiyaçlara yönelik özelleştirilmiş geri bildirim sunmalarına imkân tanımaktadır. Böylece, geleneksel yöntemlerin ötesine geçilerek, öğrencilerin dil öğrenme süreci daha verimli ve etkili hale getirilebilmektedir.

Atıcı ve Kızılkaya (2017) tarafından gerçekleştirilen incelemelerinde, Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitimindeki etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmada, Web 2.0 araçlarının öğrenci motivasyonunu artırma, öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi, süreçlerin daha etkili hale getirilmesi ve iletişim iş birliği ödülleri gibi avantajlar sunduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, araştırma kapsamında, Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitiminde kullanımına yönelik öğrenci tutumları öncesinde ve sonrasında ölçülerek, araçların öğrenciler üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Sonuçlar, Web 2.0 araçlarının öğretim materyallerini çeşitlendirme, öğrenciler arasında iletişim ve iş birliği fırsatları yaratma konusunda önemli katkılar sunduğunu göstermektedir. Araştırma, bu araçların eğitim süreçlerinde daha dinamik, etkileşimli ve öğrenci merkezli bir yaklaşım oluşturulmasına olanak tanıdığını ortaya koymaktadır.

Şahin, Kızıl ve Kızıl (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımını incelemektir. Bu doğrultuda, alan yazında Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğrenimindeki kullanımıyla ilgili yapılan çalışmalar sistematik bir şekilde taranmıştır. Araştırma bulguları, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde aktif katılımını sağlayarak öğrenme süreçlerini desteklediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, bu araçların kullanımının öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme verimliliğini artırdığı, dil becerilerini, sosyal iletişim yetkinliklerini ve öğrenme motivasyonlarını geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin de Web 2.0 araçlarını kullanarak öğrencilerle etkileşimlerini artırabileceği ve öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha aktif bir rol üstlenebileceği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımının yaygınlaştırılması gerektiğine ve öğretmenlerin bu araçlar konusunda eğitimlerinin artırılmasının önemine vurgu yapmaktadır.

Çaymaz (2014) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Yabancılara Türkçe Eğitiminde Web 2.0 Araçlarının Dört Alan Becerisine Yönelik Kullanımları ‘‘ (Okuma, Dinleme, Yazma, Konuşma) başlıklı araştırma, yabancılara Türkçe

öğretiminde Web 2.0 araçlarının dört dil becerisi (okuma, dinleme, yazma ve konuşma) üzerindeki etkilerini incelemektedir. Araştırma, öncelikle Web 2.0 araçlarının tanımını yapmakta (örneğin bloglar, wiki sayfaları, podcastler, video paylaşım siteleri vb.) ve bu araçların kullanım alanlarına dair bilgi sunmaktadır. Alan yazın taraması, alan uzmanlarının görüşleri ve örnek uygulamalarla desteklenen çalışma, yabancı dil öğreniminde kullanılan Web 2.0 araçlarının dört dil becerisi üzerinde nasıl bir katkı sağladığını açıklamaktadır. Araştırma sonuçları, Web 2.0 araçlarının dört dil becerisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ve bu araçların, yabancılara Türkçe öğretimi için önemli bir kaynak niteliği taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Web 2.0 araçlarının eğitimde etkili bir şekilde kullanılmasının, dil becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunduğunu göstermektedir.

Batdı (2019) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Yabancılara Dil Öğretiminde Teknolojinin Kullanımı: Bir Karma-Meta Yöntemi’’ başlıklı araştırma, yabancı dil öğretiminde teknolojinin etkisi ve kullanımını incelemektedir. Araştırma, teknolojinin yabancı dil öğretimindeki kullanımının öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığını ve öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırdığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, araştırma, teknolojinin yabancı dil öğretiminde nasıl etkili kullanılabileceği ve karma yöntemle bu sürecin nasıl daha verimli hâle getirilebileceği konusunda önemli bulgular sunmaktadır.

Çalışkan (2016) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Yabancılara Türkçe Öğretiminde Geleneksel ve Teknoloji Temelli Yaklaşımların Değerlendirilmesi’’ başlıklı araştırma, geleneksel ve teknoloji temelli öğretim yöntemlerini karşılaştırarak teknoloji kullanımının yabancılara Türkçe öğretimindeki önemini vurgulamaktadır. Araştırma, geleneksel öğretim yöntemlerinin sınırlı etkileri ve teknoloji temelli öğretim yaklaşımlarının sunduğu avantajlar üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerini önemli ölçüde desteklediği gözlemlenmiştir. Ayrıca, yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik tutumlarının öğretim yöntemleri tarafından nasıl etkilendiği de ele alınmıştır. Çalışma, teknoloji temelli öğretim

yöntemlerinin, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonları ve tutumları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuş ve bu tutumların öğretim yöntemleriyle nasıl şekillendiği konusunda önemli sonuçlara ulaşmıştır.

Özdemir (2018), “Türkçe Öğretiminde Dijital Teknolojilerin Kullanımı ve Türkçe Öğreniyorum” adlı bir web uygulamasının kullanımını incelediği araştırmasında, dijital teknolojilerin öğrencilerin motivasyonunu artırma, etkileşimi güçlendirme, öğrenme sürecini kolaylaştırma ve dil becerilerini geliştirme potansiyeline sahip olduğunu vurgulamıştır. Ancak, Türkçe öğretiminde dijital teknolojilerin yeterince yaygın olmadığına da dikkat çekilmiştir. Türkçe Öğreniyorum uygulaması, öğrencilere dilbilgisi, okuma, dinleme, kelime ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanmış olup, öğrencilerin iş birliği yapmalarını sağlayan sosyal bir platform sunmaktadır. Öğrenciler ve öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmelere dayanarak, uygulamanın olumlu bir şekilde değerlendirildiği ve Türkçe dil becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada, dijital teknolojilerin Türkçe öğretiminde kullanımının önemi vurgulanmış ve Türkçe Öğreniyorum gibi web tabanlı uygulamaların, Türkçe öğretiminde etkili bir araç olabileceği ifade edilmiştir.

Güven ve Işık (2019), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi; İki Farklı Yazılımın Karşılaştırılması” adlı araştırmalarında, bilgisayar destekli dil öğrenimi yönteminin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma, iki farklı yazılımın kullanımının, öğrencilerin dil öğrenme başarıları ve motivasyonları üzerindeki etkisini değerlendirmektedir. Katılımcılar, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 60 öğrenciden oluşmuş olup, öğrenciler eşit şekilde Rosetta Stone ve Duolingo yazılımlarıyla Türkçe öğrenmek üzere iki gruba ayrılmıştır. Veriler, öğrencilerin dil öğrenme başarılarını ölçen Türkçe dil sınavı ve motivasyon düzeylerini değerlendiren bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, her iki yazılımın da öğrencilerin dil öğrenme başarılarını artırdığını ortaya koymuş; ancak Duolingo yazılımının öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu daha fazla artırdığı ve bu durumun dil öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediği

gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, araştırma, farklı yazılım seçeneklerinin kullanılmasının dil öğrenme sürecine katkı sağlayabileceğini göstermiştir.

Gao ve Shen (2016), Web 2.0 araçlarının ikinci dil öğrenme ve öğretme süreçlerindeki kullanımına ilişkin yapılan araştırmaları derleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma, Web 2.0 araçlarının ikinci dil öğrenme ve öğretme üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özellikle, öğrencilerin etkileşimli öğrenme süreçlerine katılımlarını artıran, öz-yönetimli öğrenme becerilerini destekleyen ve yaratıcı düşünme kapasitelerini geliştiren bu araçların etkinliğine vurgu yapılmıştır. Bu bağlamda, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha dinamik hale getirdiği ve bireysel öğrenme hızlarını desteklediği gözlemlenmiştir. Ancak, çalışma ayrıca öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri için yeterli eğitim almadıklarını, bu durumun öğretim süreçlerinde bazı zorluklara yol açtığını ortaya koymuştur. Ayrıca, teknik sorunların ve öğrencilerin çevrimiçi güvenliğiyle ilgili endişelerin de bu araçların kullanımında karşılaşılan diğer önemli engeller arasında yer aldığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, araştırma, Web 2.0 araçlarının öğretim sürecine uyumlu hale getirilmesi için öğretmenlerin bu araçlara yönelik eğitimlerinin artırılmasının ve çevrimiçi güvenlik önlemlerinin güçlendirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Arslan ve Âdem (2018) tarafından gerçekleştirilen “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı” başlıklı araştırma, Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel materyallerin yabancı dil öğrenimindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, görsel ve işitsel araçların öğrenme ve öğretme sürecindeki önemine dikkat çekmekte ve bu materyallerin etkin kullanımına yönelik çeşitli öneriler sunmaktadır. Çalışmada, Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel materyallerin etkinliğini değerlendirmek amacıyla bir anket uygulanmış olup, ankete katılan öğrencilerin büyük bir kısmı, bu materyallerin öğrenme sürecine yardımcı olduğunu ve öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Bu bulgular, görsel ve işitsel materyallerin dil öğrenimini destekleyici araçlar olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır.

İnal ve Çakır (2021) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çoklu Ortam Materyallerinin Kullanımı’’ başlıklı araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyallerinin kullanımının etkilerini incelemiştir. Araştırma, Türkiye'deki bir üniversitenin yabancı dil eğitimi veren biriminde öğrenim gören yabancı öğrencilere yönelik gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, ders materyallerinde farklı türde çoklu ortam materyallerinin kullanıldığı derslerle karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu materyaller arasında video, podcast, interaktif materyaller, resim, infografik ve animasyon gibi çeşitler yer almıştır. Araştırma sonuçları, çoklu ortam materyallerinin dil öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığını göstermiştir. Öğrenciler, ders materyallerindeki çoklu ortam materyallerinin türlerine göre farklı dil becerilerinde gelişim göstermişlerdir. Özellikle, video materyallerinin dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırma, çoklu ortam materyallerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkin bir şekilde kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu materyallerin, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde farklı becerilerinin gelişimine önemli ölçüde katkı sağlayabileceği ve öğrenme sürecini daha etkili ve keyifli hale getirebileceği sonucuna varılmıştır.

Kara (2018) tarafından yapılan ‘‘Sosyal Ağların Yabancı Dil Öğreniminde Kullanımı: WhatsApp’’ adlı çalışmada, yabancı dil öğreniminde sosyal medya kullanımının etkisini incelemiştir. Araştırmada, WhatsApp’ın öğretim materyali olarak nasıl kullanılabileceği ve öğrencilerin bu uygulamayı kullanarak yabancı dil becerilerini nasıl geliştirdikleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin geribildirimleri, WhatsApp’ın yabancı dil öğreniminde etkili bir araç olduğunu göstermiştir. Özellikle, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim halinde olmaları, hızlı geribildirim alabilmeleri ve farklı kaynaklardan gelen materyalleri paylaşabilmeleri gibi özellikleri sayesinde, WhatsApp’ın yabancı dil öğreniminde oldukça faydalı bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Akin ve Haydaroğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Yabancılar Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçları ve Etkileri’’ başlıklı araştırma, Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğrenimindeki kullanımının etkilerini incelemiştir. Araştırmada, Web 2.0 araçlarının ikinci dil öğrenimine sağladığı avantajlar ve karşılaşılan dezavantajlar ele alınmıştır. Bu araçlar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirmelerine önemli katkılar sağlamıştır. Web 2.0 araçları, öğrencilerin öğrenme materyallerine kolay erişimlerini, öğrenme kaynaklarını paylaşmalarını ve öğretmenlerinin geri bildirimlerine anında ulaşmalarını mümkün kılmıştır. Bununla birlikte, araştırma, öğrencilerin bilgi güvenliği konusunda endişelerinin olabileceğini de ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları, Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğreniminde kullanımının, öğrencilerin öz-yeterlik duygularını artırdığı, özgüvenlerini pekiştirdiği ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılım gösterdikleri ve öğretmenlerinin geri bildirimlerine daha hızlı yanıt verdikleri gözlemlenmiştir.

Lai ve Kritsonis (2013) tarafından gerçekleştirilen ‘‘E-Books vs. Print Books’’ başlıklı araştırma, dijital kitaplar ile basılı kitaplar arasındaki farkları incelemiştir. Araştırma, çeşitli üniversite öğrencileri ve öğretim üyelerinin dijital ve basılı kitap kullanımı konusundaki görüşlerini ele almakta ve dijital kitapların taşıma kolaylığı, hafifliği ve uygun maliyet gibi avantajlarına vurgu yaparak, geleneksel basılı kitapların yerini alabileceği yönünde bir değerlendirme yapmaktadır. Ancak, araştırma sonuçları, öğrencilerin çoğunluğunun basılı kitapları okumayı tercih ettiğini, öğretim üyelerinin ise basılı kitapların öğrenme süreci açısından daha faydalı olduğuna inandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, araştırmada dijital kitapların okuma süreci üzerindeki etkisi de ele alınmıştır. Dijital kitapların, okuma hızını ve anlama becerilerini artırabileceği, ancak okuma keyfini azaltabileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte, bazı öğrencilerin dijital kitaplarda okumakta güçlük çektiği ve bu nedenle basılı kitapları tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Shen (2015) tarafından yapılan araştırma, K-12 ve yükseköğretimde Web 2.0 teknolojilerinin kullanımına yönelik kanıta dayalı uygulamaların incelenmesine odaklanmıştır. Araştırmacı, 2006-2013 yılları arasında yayımlanan özgün araştırmaları gözden geçirmiş ve bu dönemdeki çalışmalarda Web 2.0 teknolojilerinin yükseköğretimde daha yaygın kullanıldığını tespit etmiştir. Araştırmada, Web 2.0 teknolojilerinin öğrenci katılımını artırdığı, yaratıcılığı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği, öğrenme ortamlarını zenginleştirerek öğretmenler ve öğrenciler arasında iş birliğini kolaylaştırdığı gibi pek çok avantajı tartışılmıştır. Sonuç olarak, araştırmada Web 2.0 teknolojilerinin eğitimde önemli bir rol oynayabileceği ve bu teknolojilerin öğretimde daha geniş bir şekilde kullanılmasının teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

“Dijital Ders Kitaplarının Kelime Öğrenimine Etkisi: Meta-Analiz” başlıklı araştırmada, dijital ders kitaplarının kelime öğrenimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, dijital ders kitaplarının kullanımının, kelime öğrenimi ve kelime bilgisi gelişimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, dijital ders kitaplarının etkisinin, öğrencilerin mevcut kelime bilgisi düzeyine ve ders materyallerinin kalitesine bağlı olarak değiştiği vurgulanmış ve dijital ders kitaplarının kelime öğrenimi açısından, geleneksel basılı ders kitaplarına kıyasla daha etkili bir araç olduğu araştırma sonucunda ortaya konmuştur (Ma ve Li 2018).

Han (2017) tarafından gerçekleştirilen “Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Okuma Anlama Becerilerine Elektronik Kitapların Etkisi: Meta-Analiz” başlıklı araştırmada, elektronik kitapların ortaokul ve lise öğrencilerinin okuma anlama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Web of Science, ERIC ve PsycINFO veri tabanlarından elde edilen 45 makale üzerinden yapılan analizler sonucunda, elektronik kitapların genel olarak öğrencilerin okuma anlama becerilerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Özellikle, elektronik kitapların ortaokul öğrencilerinin okuma anlama becerilerini geliştirmede daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Ancak, lise öğrencilerinin okuma anlama becerilerinin gelişimi üzerinde elektronik

kitapların etkisinin daha sınırlı kaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyeti, dil seviyeleri ve okuma seviyeleri gibi demografik faktörlerin elektronik kitapların etkisi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, bu meta-analiz çalışması, elektronik kitapların okuma anlama becerilerinin gelişimine önemli ölçüde katkı sağladığını ve potansiyel bir öğrenme aracı olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Özkan (2017) tarafından gerçekleştirilen “Web 2.0 Araçlarının Yabancı Dil Kelime Öğrenimine Etkisi” başlıklı çalışmada, Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğreniminde kelime öğrenimine etkisi incelenmiştir. Araştırma, Türkiye'deki üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olup, yüz yüze ve çevrimiçi dil öğrenme materyalleri kullanılarak yapılmıştır. Veriler, kelime öğrenimi testleri ve öğrenci memnuniyet anketleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, Web 2.0 araçlarının kelime öğrenimini artırıcı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle, çevrimiçi sözlüklerin ve kart uygulamalarının öğrenme sürecindeki etkisinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, yabancı dil öğreniminde Web 2.0 araçlarının kullanımının önemini vurgulamakta ve öğrencilerin dil öğrenme materyallerinin seçimi konusunda bilinçli kararlar almalarına yardımcı olacak değerli bilgiler sunmaktadır.

Chen ve Peng (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırma potansiyeli incelenmiştir. Araştırmada, bloglar, wiki'ler, sosyal ağlar ve podcast'ler gibi Web 2.0 araçlarının öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırdığı ve dil öğrenme sürecine katılımlarını teşvik ettiği vurgulanmıştır. Araştırmacılar, bu araçların öğrencilerin dil öğrenme becerilerinin gelişimine sağladığı katkılara dair örnekler sunmuşlardır. Ayrıca, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımını teşvik ettiği ve öğrenme ortamlarını daha çekici hale getirdiği de ifade edilmiştir. Sonuç olarak, araştırmacılar, Web 2.0 araçlarının kullanımının, öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecindeki başarılarını artırabileceğini öne sürmüşlerdir.

Huang (2019) tarafından yapılan araştırmada, görsel materyallerin yabancı dil ğrencilerinin kelime hazinesini artırmada ne kadar etkili olduğu incelenmiştir. Araştırma, ğrencilerin kelime öğrenme becerilerini geliştirmek için kullanabilecekleri çeşitli görsel materyallerin mevcut olduğunu ve bu materyallerin etkili bir şekilde kullanıldığında öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonlarını artırabileceğini göstermektedir. Araştırma, ğrencilerin kelime hazinelerini artırmak için öğretmenlerin görsel materyalleri derslerinde sık sık kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, görsel materyallerin öğrencilerin kelime öğrenme becerilerini geliştirmelerindeki etkilerini ölçmek için yapılabilecek potansiyel araştırmaların da tartıřıldığđ belirtilmektedir.

Wu, Hu ve Chen (2020) tarafından yapılan araştırmada, evrimii iş birliği araçlarının yabancı dil öğrenme sürecindeki etkileri ele alınmıştır. Araştırmada, 88 Tayvanlı niversite ğrencisi, dört hafta süresince bir İngilizce dersinde evrimii iş birliği araçları kullanarak grup çalışmaları yapmıştır. Öğrencilerin iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla farklı evrimii araçlar kullanılmıştır. Öğrencilerin bu araçlar hakkındaki geri bildirimlerine dayanarak, evrimii iş birliği araçlarının öğrenme motivasyonunu artırdığđ, zgven üzerinde olumlu etkiler yarattığđ ve iletişim becerilerinin gelişimine katkı saėladığđ sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, evrimii iş birliği araçlarının yabancı dil öğrenme sürecinde etkili bir strateji olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

Sparks (2021) tarafından yapılan araştırma, pandemi sürecinin küçük çocukların dijital kitap okuma oranlarını artırdığđna işaret etmiştir. E-kitapların okuma becerilerine olan katkısının ise ebeveyn ve ğretmen davranışları tarafından şekillendirildiği gözlemlenmiştir. Araştırmada, 8 yaş ve altındaki çocukların basılı hikâye kitaplarını dijital kitaplara kıyasla daha iyi anladıkları tespit edilmiştir. Ancak, basılı kitapların sunduğu tüm avantajlara rağmen, birçok ticari e-kitabın, çocukların dikkatini çekmeye yönelik metinleri zenginleştirme konusunda yetersiz kaldığđ belirtilmiştir. Elektronik kitapların çocukların anlama düzeylerinde basılı kitaplara kıyasla daha iyi performans gösterdiği, özellikle ana hikâye unsurlarını vurgulama, soru sorma ve

çocukların hikâyede yer alan olaylar zincirine odaklanmalarını sağlama gibi özelliklere sahip e-kitapların daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yukarıda ele alınan çalışmalar genel olarak, eğitimde teknolojinin kullanımını ve bu teknolojilerin öğrenme süreçlerindeki etkilerini inceleyen araştırmalara odaklanmıştır. Bu araştırmalar, Web 2.0 teknolojilerinin eğitimdeki potansiyelini, dijital kitapların öğrenci ve öğretmen algıları üzerindeki etkisini, elektronik kitapların okuma anlama becerilerine olan katkısını ve görsel materyallerin yabancı dil kelime öğrenimindeki etkililiğini değerlendirmiştir. Çalışmalar, teknoloji kullanımının yabancılara Türkçe öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu ve teknoloji odaklı materyallerin dil öğrenme sürecine önemli katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, sadece teknolojinin kullanımının yeterli olmadığı ve öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir biçimde uygulamaları gerektiği vurgulanmıştır.

Eğitimciler ve araştırmacılar, teknolojinin dil öğretimi ve öğrenimi alanında etkili bir şekilde kullanılmasına rehberlik etmekte ve çevrimiçi iş birliği araçlarının öğrencilerin iş birliği, iletişim becerileri ve öğrenme performansı üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuşlardır (Dudeney ve Hockly, 2016; Godwin-Jones, 2017). Ayrıca, dil öğreniminde çevrimiçi oyunların etkinliğini değerlendirmek amacıyla bir pilot çalışma gerçekleştirilmiş ve Türkçe öğretimi ile dil öğrenimi alanında farklı konulara odaklanılmıştır (Çakır 2020).

Eğitim teknolojileri ve öğrenme alanında, dijital kitaplar, dijital hikâye anlatımı, dijital ders kitapları, çevrimiçi iş birliği araçları (bloglar, wiki'ler, sosyal ağlar, video paylaşım siteleri, sanal dünyalar, podcast gibi) gibi teknolojik araçların kullanımına ilişkin yapılan incelemeler, eğitimde teknoloji kullanımının öğrenme potansiyelini artırdığını, ikinci dil öğrenme ve öğretiminde öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ve öğrenmeye olumlu etkiler sunduğunu ortaya koymuştur (Kessler 2018). Ayrıca,

yabancılara Türkçe öğretiminde yeni yaklaşımlar ve teknolojik araçların kullanımının desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Baş ve Yıldırım 2018).

Yukarıdaki çalışmalar ışığında, teknolojinin eğitim alanındaki potansiyeli ve dil öğretimi üzerindeki etkisi vurgulanmış; Web 2.0 teknolojileri, dijital kitaplar, çevrimiçi iş birliği araçları ve diğer dijital araçların, dil öğrenme sürecine katkı sağladığı ve öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir rol oynadığına dikkat çekilmiştir. Ancak, teknolojinin etkili bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin rehberlik etmesi ve uygun öğretim yöntemlerinin uygulanması gerektiği de ifade edilmiştir (Hubbard 2019).

Bu araştırmalar, dil öğretimi ve öğrenimi alanında yeni yaklaşımların ve teknolojik araçların kullanımının teşvik edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Teknoloji, dil öğrenme sürecini zenginleştirebilir, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Ancak, teknolojinin yalnızca bir araç olarak değerlendirilmesi gerektiği ve öğretmenlerin bu araçları etkili bir şekilde kullanabilmesi için uygun stratejiler geliştirmelerinin önem taşıdığı unutulmamalıdır.

2.3. Zenginleştirilmiş Materyallerin Tanımı ve Özellikleri

Zenginleştirme kavramı, eğitim bağlamında öğretim materyallerinin kalitesinin artırılması ve öğrenme deneyimlerinin derinleştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir (Reis ve Renzulli 2009). Eğitimde zenginleştirme, bir nesnenin ya da süreçlerin daha kapsamlı ve anlamlı hâle getirilmesi, ayrıca kalitesinin başka bir unsurla iyileştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Tomlinson 2014). Bu kavram, ders kitapları, müfredatlar ve öğretim yöntemleri gibi temel eğitim unsurlarının geliştirilmesine yönelik bir yaklaşım olarak dikkat çekmektedir (Van Tassel-Baska and Little, 2011). Zenginleştirme, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini derinleştirerek, onları daha üst düzey düşünme becerileri kazanmaya teşvik eder (Sternberg 2003). Bu bağlamda, zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık gibi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Zenginleştirme terimi, iyileştirme, rafine etme, yükseltme ve artırma gibi eş anlamlılarıyla birlikte ele alındığında, eğitim materyallerinin yalnızca içeriğiyle değil, aynı zamanda öğretim süreçleriyle de etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Zenginleştirme, öğretim materyallerinin ek bir nitelik kazanmasını ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla etkileşim katılmasını sağlamaktadır. Dijital içeriklerin ders kitaplarına uyumlu hale getirilmesi öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap etmekte ve bununla birlikte, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenme başarısını yükseltme potansiyeli taşımaktadır (Gordon 2010).

Zenginleştirilmiş materyaller, eğitim sürecinde öğrenmeyi desteklemek amacıyla dijital, görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilmiş içerikler olarak tanımlanmaktadır. Bu tür materyaller, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Smith ve Jones 2020). Okuma becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılan zenginleştirilmiş materyaller, metinleri öğrenci için daha ilgi çekici hale getirmekte ve öğrenmenin kalıcılığını artırmaktadır (Brown ve Lee 2018).

Zenginleştirme, eğitimde yalnızca bir ekleme değil, mevcut içeriğin anlamını derinleştirme çabası olarak da değerlendirilebilmektedir. Öğrencilerin kelime hazinesi geliştirmesi gibi becerilerde zenginleştirilmiş materyallerle karşılaşmaları, onların dil öğrenme süreçlerinde daha etkin olmalarını sağlamaktadır (Hyland 2003). Eğitimde katılımcı öğrenme, eleştirel düşünme ve yaratıcılığın teşvik edilmesi, bu bağlamda önemli bir rol oynamaktadır (Brusilovsky and Millán 2007).

Zenginleştirme kavramı, eğitim alan yazınında önemli bir yere sahip olup, özellikle okuryazarlık eğitiminde dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir strateji olarak öne çıkmaktadır. Khatib ve Nasrollahi (2012) gibi araştırmacılar, dil zenginleştirmenin çocukların alıcı ve üretici dil becerilerini destekleyen okul içi ve okul dışı etkinliklerde sıkça kullanılan bir terim olduğunu vurgulamaktadır. Zenginleştirme, öğrencilerin dil öğrenimini

yalnızca sınıf ortamıyla sınırlı kalmayıp, çeşitli etkileşimli ve bağlamsal aktivitelerle zenginleştirmeyi amaçlamaktadır (Robertson 2009).

Son yıllarda, özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde, dil zenginleştirme programlarının test başarıları ile ilişkilendirilmesi dikkat çekici bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde başarıyı artırma amacıyla uygulanan bu programların, öğrencilerin akademik performanslarını yükseltme potansiyeline sahip olduğu görülmektedir. (Eyre and Marjoram 1990), zenginleştirme kavramını, çoğu öğrencinin temel müfredatın dışında öğrendiği etkinlikler olarak tanımlarken; (Clendening and Davies 1983) ise zenginleştirmenin, öğrenme deneyimini dönüştüren, tamamlayan veya genişleten bir yaklaşım olduğunu ifade etmektedir. Zenginleştirme programları, öğrencilerin yalnızca ders kitaplarıyla sınırlı kalmayarak gerçek hayatla bağlantılar kurmasını ve bu sayede daha anlamlı öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlamaktadır.

Zenginleştirme, eğitimde öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden ve öğrenme sürecini derinleştiren etkileşimli yöntemler sunmaktadır. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik kullanılan drama, tartışma ve proje tabanlı öğrenme gibi yaklaşımlar, yalnızca dil yetkinliklerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda sosyal becerilerini, eleştirel düşünme kapasitelerini ve problem çözme yeteneklerini de güçlendirmektedir (Cohen 2014). Bu tür uygulamalar, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha etkin bir şekilde dâhil olmalarını sağlayarak, hem bireysel hem de grup çalışması ortamında kendilerini ifade etme ve iş birliği yapma becerilerini desteklemektedir. Dil zenginleştirme programlarının pedagojik açıdan iyi bir şekilde tasarlanıp uygulanması durumunda, bu yaklaşımlar öğrencilerin yalnızca dil becerilerini değil, aynı zamanda genel akademik başarılarını ve öğrenme motivasyonlarını artırma potansiyeline sahiptir (Tomlinson 2012). Ayrıca, bu tür yöntemler, öğrencilerin gerçek hayatla bağlantı kurmalarını sağlayarak öğrenme sürecini daha anlamlı ve kalıcı hale getirmektedir (Duffy and Jonassen 1992). Dolayısıyla, dil zenginleştirme programlarının eğitim sistemine uyumunun

sağlanması hem bireysel gelişim hem de akademik başarı açısından önemli bir fırsat sunmaktadır (Richards and Rodgers 2014)

Zenginleştirme, eğitim alanında önemli bir yer tutmaktadır (Feng 2005). Birçok yazarın bu terimi kullanırken sezgisel yaklaştığını ancak zenginleştirmenin eğitimsel amacını net bir şekilde tanımladıklarını ifade etmektedir. Bu durum öğretim uygulamalarında belirsizliklere yol açmakta ve zenginleştirmenin nasıl ölçülüp değerlendirileceği konusunda sorunlar yaratmaktadır. (Feng 2005) belirttiği üç ana eğitim zenginleştirmenin farklı kavramsallaştırmalarını anlamak açısından kritik bir çerçeve sunmaktadır.

Zenginleştirme yaklaşımlarından ilki, hızlandırma ve müfredatın sıkıştırılması olarak tanımlanan bir eğilimi yansıtmaktadır. Bu yaklaşım, özellikle daha yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanarak onların ileri düzey konulara erişimini sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak bu yöntem, zenginleştirmenin yalnızca belirli bir öğrenci grubuna yönelik bireyselleştirilmiş bir destek sunması nedeniyle sınırlı bir kitleyi hedef almaktadır. Örneğin, matematikte ileri düzey konuların yalnızca üstün yetenekli öğrencilere sunulması, bu eğilimin somut bir yansımasıdır (Renzulli 2005).

Hızlandırma ve sıkıştırma odaklı zenginleştirme, yetenekli öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerini desteklemek açısından önemli bir katkı sağlasa da, eğitimin kapsayıcılığına ilişkin tartışmaları da beraberinde getirmektedir. Yıldız (2024), üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde hızlandırma ve zenginleştirme stratejilerinin akademik başarıyı artırmada etkili olduğunu belirtirken, bu tür uygulamaların tüm öğrenci gruplarına nasıl uyumlu hale getirilebileceği konusunda dikkatli bir planlama yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu tür bir zenginleştirmenin, farklı yetenek seviyelerine sahip öğrenciler arasındaki fırsat eşitliğini nasıl etkilediği ve diğer öğrenci gruplarının bu tür uygulamalardan nasıl faydalanabileceği önemli bir değerlendirme konusudur. Mertol ve Araz (2022), üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarının yaygın olarak

kullanıldığını, ancak bu uygulamaların tüm öğrencilere erişilebilir hâle getirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla, bu eğilimin başarıyla uygulanabilmesi için, programların yalnızca yetenekli öğrencilerle sınırlı kalmayan, aynı zamanda daha geniş bir öğrenci kitlesinin gelişimine katkı sunan bir yapıya dönüştürülmesi gerekmektedir. Hızlandırma uygulamalarının fen bilimleri ve matematik gibi performansa dayalı alanlarda olumlu sonuçlar verdiğini, ancak bu stratejilerin tüm öğrencilere uyarlanabilir olması gerektiğini savunmaktadır (Kanlı 2011).

İkinci eğilim, zenginleştirmenin tüm öğrencilere daha fazla kişisel ve sosyal gelişim fırsatları sunma amacını ön planda tutmaktadır. Bu yaklaşımı benimseyenler, zenginleştirmenin yalnızca belirli bir öğrenci grubuna değil, eğitim müfredatının her alanına uyumlu olması gerektiğini savunmaktadır. Bu tür bir zenginleştirme, öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı yaklaşım ve iş birliği gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine önemli katkılar sunmaktadır. Zenginleştirme programlarının, öğrenme sürecine çeşitlilik ve çok yönlülük kazandıran alternatif yöntemler sunarak, öğrencilerin bireysel farklılıklarını desteklemesi ve öğrenme deneyimlerini daha kapsayıcı hale getirmesi hedeflenmektedir. Ayrıca, bu tür bir yaklaşım, yalnızca akademik başarıyı artırmayı değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimini destekleyerek onları hayata daha donanımlı bireyler olarak hazırlamayı amaçlamaktadır. Zenginleştirmenin geniş bir öğrenci kitlesini kapsayacak şekilde eğitim sistemine uyumlu olması, öğrenme süreçlerini daha dinamik ve etkili bir hale getirme potansiyeline sahiptir (Piggott 2004)

Üçüncü eğilim, zenginleştirmeyi esnek bir teknikler seti olarak ele almakta ve her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına yönelik çözümler sunmanın önemine vurgu yapmaktadır. Bu yaklaşım, zenginleştirmenin yalnızca belirli bir grup öğrenci için değil, tüm öğrenciler için farklılaştırılmış öğrenme deneyimleri sunarak daha kapsayıcı bir yapıya sahip olması gerektiğini savunmaktadır. Zenginleştirmenin nasıl tanımlandığı, bu uygulamanın kimlere yönelik olduğu ve hangi amaçlara hizmet ettiğine ilişkin karar alma süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda, sosyal ve duygusal öğrenme hedefleri

çerçevesinde tasarlanan bir zenginleştirme programı, tüm öğrencilerin bu süreçlere aktif katılımını sağlayabilir ve eğitimde fırsat eşitliğini destekleyebilir. Ancak, yalnızca üstün yetenekli öğrencilere yönelik olarak tasarlanan bir zenginleştirme modeli, eğitimde eşitsizlikleri derinleştirme riski taşımaktadır (Feng 2005) .

Zenginleştirilmiş materyaller, geleneksel öğretim materyallerine ek olarak görsel, işitsel ve etkileşimli unsurlar içeren içerikleriyle öğrenme sürecini daha etkili hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bu tür materyaller, yalnızca metin temelli öğretim yöntemlerine alternatif sunmakla kalmayıp, öğrenme deneyimini daha zengin ve ilgi çekici bir hale dönüştürmektedir. Taylor and Carlson (2019)'un belirttiği gibi, zenginleştirilmiş içerikler, okuma etkinliklerini görsel ve işitsel uyarıcılarla destekleyerek öğrencilerin dikkatini artırmakta ve öğrenme motivasyonlarını güçlendirmektedir. Özellikle farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için bu tür materyaller, bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun şekilde tasarlanarak eğitimde çeşitlilik ve kapsayıcılığı artırma potansiyeline sahiptir.

Zenginleştirilmiş materyallerin eğitimdeki rolü, çoklu ortam teorisi ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı gibi kuramsal çerçevelerle temellendirilmektedir. Mayer (2001)'in geliştirdiği çoklu ortam teorisi, öğrenmenin etkinliğini artırmak için birden fazla duyu organının öğrenme sürecine dâhil edilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu teoriye göre, bilginin işlenmesi ve uzun süreli hafızaya aktarılması, öğrencilerin görsel ve işitsel unsurları bir arada deneyimlemesiyle daha etkili bir şekilde gerçekleşmektedir. Zenginleştirilmiş materyaller, bu kuramsal temeli destekleyerek metinlere ek olarak grafikler, videolar, simülasyonlar ve diğer interaktif unsurları bir araya getirmekte, böylece öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha anlamlı ve derinleştirici bir hale dönüştürmektedir (Moreno and Mayer, 2007). Ayrıca, bu materyaller farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayarak, öğrenme ortamlarında çeşitlilik ve kapsayıcılık sağlamaktadır. Eğitimde bu tür materyallerin kullanımı, bilgiye erişimi kolaylaştırmanın yanı

sıra öğrencilerin öğrenme deneyimlerini bireyselleştirme ve zenginleştirme açısından önemli bir potansiyele sahiptir.

Zenginleştirilmiş materyaller öğrencilere etkileşimli ve deneysel öğrenme fırsatları sunarak bu süreci destekler. Sanal sınıflarda kullanılan etkileşimli simülasyonlar öğrencilerin teorik bilgiyi pratikte uygulama fırsatı bulmalarını sağlar (Jonassen 2000). Zenginleştirilmiş içerikler öğrencilerin kendi hızlarında ve tarzlarında öğrenmelerine olanak tanıyarak daha derin bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Zenginleştirilmiş materyallerin etkin kullanımı, öğrenme süreçlerini daha dinamik hâle getirir, öğrencilerin dikkatini ve motivasyonunu artırır. Özellikle farklı öğrenme stillerine sahip bireyler için özelleştirilmiş içerikler sunarak öğrenmeyi daha erişilebilir ve ilgi çekici hâle getirmektedir (Paivio 1986). Böylece öğrenciler öğrenme süreçlerine daha aktif katılım sağlayarak öğrenme çıktılarının kalitesini artırmaktadır (Reed and Michaud 2015).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, özellikle başlangıç seviyesindeki öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla tasarlanmış etkili araçlar arasında yer almaktadır. Bu materyaller, okuma süreçlerini daha ilgi çekici ve etkileşimli hâle getiren çeşitli unsurlar sunarak öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmektedir. Resimli kitaplar, sesli materyaller ve video destekli içerikler, öğrencilerin okuma sürecine olan ilgilerini artırmakta ve öğrenme motivasyonlarını güçlendirmektedir (Clark and Mayer 2016). Bu materyaller öğrencilerin okudukları metinle kurdukları ilgiyi derinleştirirken, kısa sürede anlamayı ve bilgiyi kalıcı hâle getirmeyi kolaylaştırmaktadır (Paivio 1986). Zenginleştirilmiş içerikler, farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunarak, öğrencilerin okuma becerilerinde daha hızlı ve etkin gelişmelerine yardımcı olmaktadır (Grabe and Stoller 2002). Bu sayede, öğrenciler yalnızca okuma becerilerini değil, aynı zamanda dil becerilerini de daha etkili bir şekilde geliştirme fırsatı bulmaktadır. Bu sayede, öğrenciler yalnızca okuma becerilerini değil, aynı zamanda dil becerilerini de daha etkili bir şekilde geliştirme fırsatı bulmaktadır.

Özellikle dijital okuma materyalleri, öğrencilerin okuma hızlarını ve anlama düzeylerini artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Reed and Michaud 2015).

Resimli kitaplar, ilkokul kademesindeki öğrenciler için görsel bir bağlam sağlayarak kelimelerin anlamını pekiştirmeye yardımcı olmaktadır. Görsel unsurlar, öğrencilerin metinle kurdukları ilişkiyi güçlendirerek kelime ve kavramları daha iyi anlamalarını sağlar (Sipe 2008). Bu sayede öğrenciler, okuma sürecinde karşılaştıkları yeni kelimeleri ve anlamlarını daha etkili bir şekilde içselleştirebilmektedir. Sesli metinler ise, özellikle okuma becerilerini henüz geliştirmekte olan öğrenciler için önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Sesli olarak dinlenen metinler, öğrencilerin kelime telaffuzlarını ve okuma akıcılıklarını artırırken, aynı zamanda dinleme becerilerini de geliştirerek dil öğrenme süreçlerini desteklemektedir. Bu materyaller, öğrencilerin dil becerilerini bütünsel bir şekilde geliştirmelerini sağlayarak, öğrenme sürecini daha etkileşimli ve anlamlı hale getirmektedir (Rasinski 2010).

Video destekli içerikler, okuma süreçlerini zenginleştirmenin yanı sıra, bilgi aktarımını daha etkili bir şekilde gerçekleştirir. Görsel ve işitsel unsurların bir arada kullanılması, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin bilgiye daha kolay ulaşmalarını sağlayarak anlamayı derinleştirir. Özellikle karmaşık kavramların anlaşılmasında, video içerikleri soyut düşünceleri somutlaştırarak öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarına yardımcı olmaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, okuma becerisinin geliştirilmesinde yalnızca dil bilgisi ve kelime öğretimiyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda anlamayı destekleyici unsurlar olarak da önemli bir işlev görmektedir. Öğrencilerin metinle etkileşimde bulunmaları, sadece okuma becerilerini değil, aynı zamanda genel öğrenme becerilerini de güçlendirmektedir. Bu şekilde, öğrenciler sadece okuma yeteneklerini değil, tüm öğrenme süreçlerini daha derinlemesine ve etkin bir şekilde geliştirirler (Mayer 2009).

Görsel ve işitsel öğeler, okuma materyallerinin etkinliğini artırmak için önemli destekleyiciler olarak öne çıkmaktadır. Hem okuma hızını hem de anlama seviyesini geliştirmek amacıyla tasarlanmış materyallerde kritik bir rol oynamaktadır. Özellikle bir hikâye kitabının okuma sürecinde kullanılan ses

efektleri ve uygun görseller, öğrencilerin metni daha iyi kavramasına yardımcı olarak okuma deneyimini zenginleştirir (Levy and Stockwell 2018).

Görsel unsurlar, dil öğreniminde özellikle önemli bir işlev üstlenmektedir. Bilgilerin görsel olarak temsil edilmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırırken, anlamayı derinleştirir ve kelime dağarcığını zenginleştirir. Renkli resimler, infografikler ve diğer görsel materyaller, kelime ve kavramların zihinde daha iyi yerleşmesine yardımcı olur, aynı zamanda öğrencilerin bilgiyi organize etme yeteneklerini geliştirir (Paivio 1986).

İşitsel öğelerin kullanımı, özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde büyük fayda sağlamaktadır. Sesli okuma uygulamaları veya hikâye anlatımı, öğrencilerin telaffuzlarını geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda dinleme becerilerinin güçlenmesine de katkıda bulunur (Richards 2006). Öğrenciler, kelimelerin doğru telaffuzlarını duyarak kelime dağarcıklarını genişletebilir ve dilin akışını daha iyi kavrayabilirler. Ayrıca, ses efektlerinin entegre edilmesi, metni daha ilginç hâle getirerek öğrencilerin dikkatini çeker ve okuma sürecini daha eğlenceli ve etkileşimli bir hale getirir. Bu tür işitsel materyaller, öğrenme deneyimini zenginleştirerek öğrencilerin dil becerilerinin bütünsel bir şekilde gelişmesine olanak tanır (Mayer 2001).

Görsel ve işitsel öğelerin bir arada kullanımı, çoklu medya öğrenme teorisi çerçevesinde, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap etme yeteneği taşımaktadır. Multimedya materyalleri, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılayarak anlamayı derinleştirir ve okuma becerilerini geliştirir (Moreno and Mayer 2007).

Zenginleştirilmiş materyallerdeki interaktif öğeler, öğrencilerin okuma sürecine aktif katılımını teşvik eden önemli unsurlar olarak dikkat çekmektedir. Bu etkileşimli öğeler, okunan metinle ilgili sorular, animasyonlar, geri bildirim sağlayan etkinlikler gibi çeşitli formatlarda sunulmakta ve öğrencilerin dikkatini çekerek okuma etkinliğini daha etkili hâle getirmektedir (Gündür ve Erdem 2019).

Etkileşimli öğelerin kullanımı, öğrencilerin metinle olan ilişkilerini derinleştirir ve anlamalarını artırır. Okunan materyalle ilişkilendirilmiş sorular, öğrencilerin metni düşünerek işlemelerine olanak tanır, bu da düşünme süreçlerini aktif hâle getirir. Bu tür sorular, öğrencilerin metinle ilgili eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve anlamaya yönelik daha derinlemesine bir yaklaşım sergilemelerini sağlar (Chi 2009).

Etkileşimli öğelerin bir diğer önemli avantajı, öğrencilere anlık geri bildirim sağlama imkânı sunmasıdır. Geri bildirim, öğrenme sürecinde kritik bir rol oynamaktadır; öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelerine yardımcı olur ve gelişim süreçlerini yönlendirir. Özellikle teknoloji destekli öğrenme platformlarında, öğrencilere anlık geri bildirim verildiğinde, öğrenciler hatalarını hızla fark eder ve düzeltme konusunda daha etkin bir yol kat ederler. Bu süreç, öğrencilerin öğrenmeye olan bağlılıklarını artırarak, başarıya ulaşmalarını kolaylaştırır (Hattie and Timperley 2007).

Zenginleştirilmiş materyallerdeki etkileşim, sosyal öğrenme dinamiklerine de önemli katkılar sunmaktadır. Etkileşimli etkinlikler aracılığıyla öğrenciler, grup çalışmalarında veya çevrimiçi platformlarda işbirlikçi öğrenme deneyimleri yaşayarak sosyal becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Bu tür öğrenme ortamları, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını, farklı bakış açılarını anlamalarını ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini teşvik eder. Öğrenciler yalnızca bireysel öğrenme süreçlerine değil, aynı zamanda grup içinde kolektif düşünme ve çözüm üretme becerilerini de geliştirebilirler. Bu da öğrenmenin çok boyutlu ve kapsamlı bir hale gelmesini sağlar. Etkileşimli ortamlar, öğrencilere yalnızca bilgi edinme değil, aynı zamanda sosyal sorumluluk, empati ve iletişim becerilerini de kazandırarak, öğrenme sürecini daha derin ve anlamlı kılar (Johnson and Johnson 2009).

Okuma materyallerinin zenginleştirilmesi, özellikle okuma alışkanlığı geliştirmekte zorlanan öğrenciler için önemli bir motivasyon kaynağı oluşturmaktadır. Geleneksel metinlerin sunduğu sınırlı deneyimlerin aksine, görsel ve işitsel unsurlarla desteklenen metinler, öğrencilerin ilgisini çekmekte ve okuma sürecine olan bağlılıklarını artırmaktadır. Zenginleştirilmiş

materyaller, metinleri daha çekici hâle getirerek, öğrencilerin dikkatini çeken unsurlar sunar ve böylece okuma süreçlerine daha aktif bir katılım sağlar. Görseller, animasyonlar ve sesli destekler gibi etkileşimli öğeler, öğrencilerin metinle olan ilişkilerini güçlendirirken, okumanın yalnızca bir bilgi edinme süreci olmanın ötesine geçmesini sağlar. Bu zenginleştirilmiş içerikler, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra, okuma alışkanlıklarını sürdürebilmeleri için gerekli olan motivasyonu da pekiştirir. Böylelikle öğrenciler, metinlerle daha derin ve anlamlı bir bağ kurarak öğrenme süreçlerini daha verimli hâle getirebilirler (Friedlander 2021).

Görsel ve işitsel unsurların entegrasyonu, öğrencilerin okuma deneyimlerini dönüştürerek öğrenme süreçlerine yenilik katmaktadır. Animasyonlar ve sesli anlatımlar, metnin içeriğini daha kalıcı hâle getirirken, aynı zamanda öğrencilerin metinle duygusal bağ kurmalarını desteklemektedir (Mayer 2001).

Çeşitli araştırmalar, zenginleştirilmiş materyallerin öğrenci motivasyonunu artırmanın yanı sıra okuma becerilerinin gelişimine de önemli katkılarda bulunduğunu ortaya koymaktadır. (Prensky 2010), dijital çağda öğrenciler için teknoloji destekli materyallerin, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu vurgulamaktadır. İnteraktif e-kitaplar, öğrencilerin okuma süreçlerine aktif bir şekilde katılım sağlamalarına olanak tanıyarak öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken, aynı zamanda okuma becerilerini geliştirmektedir. Bu materyaller ayrıca öğrencilere kendi hızlarında öğrenme fırsatı sunarak, bireysel ihtiyaçlarına uygun çözümler üretme yeteneği taşımaktadır (Hattie and Timperley 2007).

2.3.1. Dil Becerileri Öğretimini Zenginleştirme Yöntemleri: Görsel, İşitsel ve Etkileşimli Öğeler

Okuma içeriğini zenginleştirme, okuma materyallerinin etkisini ve anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla görsel, işitsel ve etkileşimli unsurların entegre edilmesi sürecini ifade eder. Bu yöntemler öğrenme sürecinde aktif rol oynayan öğrencilerin metni daha derine anlamalarına ve dil becerilerini

geliştirmelerine katkıda bulunur. Öğrenmeyi destekleyen zenginleştirme yöntemlerinin başında görsel, işitsel ve interaktif unsurlar gelir. Bu unsurlar okuma sürecinde öğrenci motivasyonun artırarak öğrenmeyi kalıcı hâle getirir (Mayer 2009).

Görsel unsurlar, öğrencilerin bilgiyi daha iyi kavrayarak anlamalarını sağlayan önemli bir araçtır. Grafikler, tablolar ve şemalar gibi görsel öğeler, karmaşık bilgilerin daha somut hâle gelmesini sağlayarak öğrencilerin metin içindeki ilişkileri daha net bir şekilde anlamalarına yardımcı olur. Özellikle grafiklerin kullanımı, öğrencilerin verileri hızlı bir şekilde analiz etmelerini ve bu bilgileri daha etkin bir biçimde birleştirerek daha derinlemesine bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Görsel unsurlar ayrıca, öğrencilerin dikkatini çekerek okuma sürecine daha fazla odaklanmalarını mümkün kılar. Bu şekilde, görsel materyaller sadece bilgi aktarımını değil, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili ve verimli hâle getirmeyi de amaçlar.

İşitsel içerikler, öğrencilerin okuma sırasında doğru telaffuzları duymalarına olanak tanıyarak dilin ses yapısına daha hâkim olmalarını sağlamaktadır (Field 2008). İşitsel unsurlar, metinlerin seslendirilmesi, ses efektleri ve konuşma gibi duyuşal öğeleri içerir ve dil öğreniminde önemli bir yer tutar. Bu unsurlar, özellikle başlangıç seviyesindeki dil öğrencileri için telaffuz, ritim ve vurgu gibi dil özelliklerine aşinalık kazandırarak öğrenme sürecini önemli ölçüde desteklemektedir. (Field 2008) tarafından ifade edildiği üzere, işitsel içerikler öğrencilerin okuma sırasında doğru telaffuzları duymalarına olanak tanıyarak, dilin ses yapısına hâkim olmalarını sağlar. Bu süreç, öğrencilerin hem anlama hem de ifade etme becerilerini güçlendirir. Ayrıca, işitsel öğeler dilin doğal akışını öğretmeye yardımcı olur, öğrencilerin dildeki melodiyi ve tonlamayı kavramalarını kolaylaştırır, böylece onların dildeki doğal ritmi taklit etmelerini teşvik eder. Bu nedenle işitsel unsurlar, dil öğrenme sürecinin etkinliğini artıran kritik bir bileşendir.

İşitsel unsurların kullanımı, öğrencilerin motivasyonunu artırma noktasında etkili bir strateji olarak öne çıkmaktadır. Eğlenceli ve ilgi çekici

içerikler, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılım göstermelerini teşvik eder. Özellikle hikâye anlatımında ses efektleri ve müzik gibi işitsel bileşenlerin kullanılması, öğrencilerin dikkatini çekerek metne olan ilgilerini artırabilir. Böylece işitsel unsurlar yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme deneyimlerini de zenginleştirir. Bununla birlikte, işitsel unsurların etkinliği, içeriklerin kalitesi ve uyumu ile doğrudan ilişkilidir. Düşük kaliteli ses kayıtları veya alakasız ses efektleri, öğrencilerin dikkatini dağıtarak öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, işitsel unsurların seçimi ve uygulanması sırasında dikkatli bir planlama yapılması, öğrenme sürecinin verimliliğini artırmak için kritik önem taşır (Murphy 2012).

İşitsel materyallerin okuma içeriğine uyumlu hale getirilmesi, özellikle yabancı dil öğrenen bireylerin telaffuz ve dinleme becerilerini güçlendirmek adına oldukça önemli bir stratejidir. Vandergrift and Goh (2012) tarafından vurgulanan bir başka nokta ise, işitsel desteğin kelime telaffuzlarını geliştirmeye yardımcı olduğu gibi, metindeki vurgu ve tonlamaların daha doğru bir şekilde anlaşılmasını sağladığıdır. Bu süreç, öğrencilerin dilin doğal akışını ve ses yapısını daha iyi kavramalarına olanak tanırken, aynı zamanda akıcı konuşma becerilerini de destekler. İşitsel materyaller, öğrencilere gerçek dil kullanımı örnekleri sunarak, dilin pratikteki kullanımını öğrenmelerine katkı sağlar ve dil becerilerinin daha sağlam bir şekilde gelişmesine olanak tanır.

Yabancı dil öğretiminde işitsel materyallerin kullanımı, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynamaktadır. Dinleme, dil öğrenim sürecinin temel bileşenlerinden biri olup, öğrencilerin kelimeleri doğru bir şekilde duyması ve anlaması, dilin pratiğini yapmalarına olanak tanır (Rost 2011).

İşitsel materyallerin etkisi, yalnızca kelime telaffuzunu geliştirmekle sınırlı kalmaz; aynı zamanda öğrencilerin vurgu, tonlama ve ritim gibi önemli dil özelliklerini anlamalarına da katkı sağlamaktadır. Özellikle prozodik özellikler olarak bilinen tonlama ve vurgu gibi unsurlar, öğrencilerin dil becerilerini derinleştirir. Bir hikâye veya diyalog dinlerken öğrenciler, ses

tonlarındaki değişimleri fark ederek konuşma içindeki duygusal ve anlam katmanlarını daha iyi anlayabilirler (Gilakjani 2012).

İşitsel unsurlar, zenginleştirilmiş okuma materyallerinin önemli bir bileşeni olarak öğrenme sürecine katkı sağlar. Sesli anlatımlar, arka plan müziği ve diğer işitsel öğeler, öğrencilerin duysal deneyimlerini çeşitlendirerek öğrenmeyi daha etkili hâle getirir. Clark ve Mayer (2016) tarafından yapılan araştırma, işitsel unsurların öğrencilerin metinle olan etkileşimlerini güçlendirdiğini ve öğrenme süreçlerini daha dinamik hâle getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu unsurlar, özellikle yabancı dil öğretiminde önemli bir rol oynar; sesli materyaller, öğrencilerin telaffuzlarını ve dinleme becerilerini geliştirmelerine olanak tanırken, dilin doğal akışını daha iyi anlamalarını sağlar. İşitsel bileşenler, öğrencilerin dil becerilerini kapsamlı bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olarak, okuma sürecini daha zengin ve etkileşimli hâle getirir.

Etkileşimli unsurlar, öğrenci katılımını artırarak öğrenmeyi daha kalıcı hâle getiren kritik bir bileşen olarak öne çıkmaktadır. İnteraktif materyaller, öğrencilerin aktif bir şekilde katılım gösterdiği bir öğrenme ortamı yaratırken, aynı zamanda problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik eder. Eğitim teknolojileri aracılığıyla sunulan simülasyonlar ve etkileşimli hikâye anlatımı gibi araçlar, öğrencilerin metinle olan bağlantılarını güçlendirir ve anlamlandırma süreçlerini destekler (Gee 2003).

Çoklu ortam öğrenme teorisi, öğrenme süreçlerinde görsel ve sözel unsurların entegrasyonunun önemini vurgulamaktadır. Bu teoriye göre, görsellerin öğrenme materyallerine dâhil edilmesi, öğrencilerin bilgiyi hem görsel hem de sözel olarak kodlamalarına olanak tanır. Paivio (1986)'nın geliştirdiği ikili kodlama teorisi, bu uyum ile birlikte öğrencilerin bilgiyi daha uzun süre hatırlamalarını sağladığını ortaya koymaktadır. Görsel ve sözel bilgilerin bir arada sunulması, bilişsel süreçlerdeki yükü azaltarak hafızanın etkinliğini artırmaktadır. Bu yöntem, öğrencilerin bilgiyi daha derinlemesine işleme ve anlamlandırma kapasitesini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrenme sürecini daha verimli hâle getirir. Sonuç olarak, çoklu ortamlar

kullanarak yapılan sunumlar, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken, bilgilerin daha kalıcı olmasına da katkı sağlar.

Araştırmalar, metinlerin görsellerle desteklenmesinin öğrenmeyi daha kalıcı hâle getirdiğini ve öğrencilerin bilgiyi daha etkin bir şekilde organize etmelerini sağladığını ortaya koymaktadır (Mayer 2009). Görsel materyaller, özellikle zihin haritaları, infografikler ve diğer görsel organizatörler, öğrencilerin karmaşık bilgileri daha kolay anlamalarına ve akılda tutmalarına yardımcı olmaktadır. Bu tür görsel araçlar, öğrencilere bilgiyi daha açık ve düzenli bir şekilde sunarak, onların bilişsel süreçlerini destekler ve anlamı pekiştirir. Örneğin, bir bilim dersinde kullanılan grafikler, öğrencilerin deneysel verileri daha etkili bir şekilde analiz etmelerini ve bu verileri bağlam içinde anlamlandırmalarını sağlar (Higgins et al. 2005).

Çoklu Öğrenme İlkeleri, öğrencilerin metin ve görsel kaynakları uyumlu hale getirme yeteneklerini geliştirerek, bilişsel yükü azaltmakta ve anlamayı derinleştirmektedir (Mayer 2005). Karmaşık bir konu ile ilgili herhangi bir metin, şematik bir diyagramla desteklendiğinde öğrencilerin bu kavramı daha iyi anlayabilmeleri ve bilgiyi daha sağlam bir şekilde yapılandırmaları mümkün hale gelir. Çoklu ortam öğrenme teorisinin etkinliği, sunulan görsellerin kalitesi ve içerik ile uyumu ile doğrudan ilişkilidir. Yetersiz veya alakasız görseller, öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir ve dikkatlerini dağıtabilir. Bu nedenle, eğitim materyallerinde kullanılacak görsel unsurların, hem içerikle uyumlu hem de öğretim hedefleriyle bağlantılı olması büyük önem taşımaktadır (Mayer 2009).

Etkileşimli öğeler, öğrencilerin metinle doğrudan etkileşimde bulunmalarını sağlayan veya fiziksel özellikleri ifade eden unsurlardır. (Jonassen 2000) tarafından tanımlanan bu unsurlar, dijital metinlerdeki bağlantılar, animasyonlar, kısa sınavlar ve geri bildirim mekanizmaları gibi farklı bileşenleri içermektedir. Etkileşimli öğeler, öğrencilerin pasif bir okuyucu olmaktan çıkarak aktif bir katılımcı haline gelmelerini teşvik eder ve böylece öğrenme sürecinin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Bu unsurlar, öğrencilerin metinle etkileşimde bulunarak daha derin bir anlayış

geliştirmelerine olanak tanırken, öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırır. Ayrıca, geri bildirim mekanizmaları sayesinde öğrenciler, öğrenme süreçlerinde anında yönlendirme alarak hatalarını düzeltme ve bilgilerini pekiştirme fırsatına sahip olurlar.

Etkileşimli unsurların öğrenme sürecine katkıları, özellikle öğrencilerin bilgiye daha derinlemesine erişim sağlaması bakımından büyük bir öneme sahiptir. Öğrencilerin metinle etkileşimde bulunmaları, onların bilgiyi daha iyi anlamalarını ve bu bilgiyi yapılandırmalarını mümkün kılar. Dijital platformlarda yer alan bağlantılar, öğrencilerin ilgilerini çeken konulara dair daha fazla bilgi edinmelerine olanak tanırken, aynı zamanda daha kapsamlı bir bakış açısı geliştirmelerini sağlar (Kirkley and Kirkley 2005). Bu etkileşimli unsurlar, öğrenme sürecini zenginleştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilere kendi öğrenme yollarını belirleme ve kendi hızlarında ilerleme imkânı da sunar. Bu sayede öğrenciler, daha özelleştirilmiş ve bağımsız bir öğrenme deneyimi yaşayarak öğrenme süreçlerine olan bağlılıklarını artırırlar.

Etkileşimli unsurların kullanımı, öğrencilerin motivasyonunu artırmada da önemli bir rol oynamaktadır. Oyunlaştırma ve ödül mekanizmaları gibi etkileşimli özellikler, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını teşvik ederek öğrenme deneyimlerini daha eğlenceli ve ilgi çekici hâle getirmektedir (Deterding et al. 2011). Jonassen (2000) and Kirkley and Kirkley (2005) tarafından yapılan araştırmalar, bu unsurların öğrencilerin motivasyonlarını artırarak öğrenme süreçlerine daha derinlemesine katılmalarını sağladığını ortaya koymaktadır. Eğitimcilerin etkileşimli unsurları öğretim süreçlerine bütünleştirmeleri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini daha etkili, anlamlı ve kalıcı hâle getirmelerine yardımcı olabilir.

Okuma materyallerinde interaktif unsurlar, öğrencilerin metinlerle aktif olarak etkileşimde bulunmalarını sağlayarak katılım düzeylerini artırmaktadır. (Reed and Michaud 2015) tarafından vurgulanan bir diğer önemli nokta ise, özellikle dijital kitaplarda yer alan etkileşimli etkinliklerin öğrencilerin dikkatini toplamasına ve okuma sürecine daha derin bir şekilde katılmalarına olanak tanıdığıdır. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin yalnızca pasif alıcılar

olmanın ötesine geçmelerini sağlayarak metinle daha güçlü bir bağ kurmalarını desteklemektedir. Sonuç olarak, bu interaktif unsurlar öğrenme sürecinin kalitesini artırırken, öğrencilerin metinle olan bağlantılarını güçlendirerek anlamayı derinleştirmektedir. Bu durum, öğrenme deneyimlerini daha etkili ve kalıcı hâle getirmekte önemli bir rol oynamaktadır.

Etkileşimli unsurlar, okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik önemli bir katalizör işlevi görmektedir. Öğrencilerin metinle aktif bir şekilde etkileşime girmeleri, okunan materyalin daha iyi anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktadır. Dijital metinlerde yer alan bağlantılar veya simülasyonlar, öğrencilere teorik bilgiyi pratikte uygulama fırsatı sunarak öğrenilen bilgilerin pekişmesini ve daha kalıcı hâle gelmesini sağlamaktadır. Özellikle karmaşık kavramların öğrenilmesinde bu tür interaktif unsurlar önemli bir fayda sağlayabilir. Öğrenciler, soyut bilgileri somut deneyimlerle birleştirerek daha derin bir anlayış geliştirirler (Moreno and Mayer 2000). Bu süreç, öğrencilerin bilgiye dair daha sağlam ve uzun süreli bir kavrayış geliştirmelerine yardımcı olur, böylece öğrenme sürecinin etkinliği artırılır.

2.3.2. Zenginleştirilmiş Materyallerin Dil Gelişimine Etkileri

Dil öğretiminde zenginleştirilmiş materyallerin kullanımı, öğrencilerin okuma becerilerini ve genel dil gelişimlerini önemli ölçüde desteklemektedir. (Mayer 2009) tarafından tanımlanan zenginleştirilmiş okuma materyalleri, görsel, işitsel ve etkileşimli unsurların bütünleşmesi ile oluşturulmuş, öğrenme sürecini daha cazip ve etkileşimli hâle getiren kaynaklardır. Bu tür materyaller, öğrencilerin dikkatini çekerek dilin daha etkili bir biçimde kavranmasına olanak tanır ve öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirir. Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, bu materyaller dilin dört ana becerisini (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) geliştirmek amacıyla stratejik olarak kullanılmaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin dil bilgisi ve becerilerini bütünsel bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olurken, öğrenme motivasyonlarını da artırmaktadır.

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, dil öğrenimini destekleyici bir ortam sunar. Görsel unsurlar, öğrencilerin kelime dağarcıklarını ve kavramları daha iyi anlamalarına yardımcı olurken işitsel içerikler doğru telaffuz ve dinleme becerilerini geliştirmektedir. Öğretici videolar, öğrencilerin dilin doğal akışını ve bağlamını kavramalarına olanak tanır (Goh and Taib 2006). Bu durum dil öğretiminde anlamaya yönelik bir temelin oluşturulmasını sağlar ve öğrencilerin motivasyonunu artırır.

Etkileşimli unsurların kullanımı, öğrenme sürecini daha dinamik ve etkili hâle getirir. Bu tür materyallerle etkileşime giren öğrenciler, aktif öğrenme yöntemlerinin bir parçası olarak öğrenme deneyimlerini daha derinlemesine yaşar ve pekiştirilmiş öğrenmeye ulaşırlar. İnteraktif alıştırmalar veya oyunlaştırılmış öğrenme uygulamaları, öğrencilerin öğrenmeye olan katılımlarını artırarak bilgilerin daha kalıcı hâle gelmesini sağlar (Gee 2003).

Yabancılara Türkçe öğretiminde zenginleştirilmiş okuma materyallerinin kullanımı, dilin sadece dil bilgisel yönlerini değil, kültürel bağlamını da öğrencilerin öğrenme sürecine bütünleştirerek dili daha kapsamlı bir biçimde kavramalarına olanak tanır. Türk kültürüne ait metinler ve görsellerin materyallerde yer alması, öğrencilerin dil öğrenme deneyimlerini daha anlamlı hâle getirirken, dilin sosyal ve kültürel boyutlarına dair derinlemesine bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Örneğin, Türk müziği ve edebiyatından alınan örneklerle öğrenciler, dilin kullanımını ve kültürel değerleri daha somut bir şekilde öğrenme fırsatı bulurlar. Bu tür materyaller, öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirirken, aynı zamanda onların dilin kültürel ve sosyal bağlamına dair bilgi sahibi olmalarına yardımcı olmaktadır (Kırkgöz 2008). Böylece, dil öğretimi sadece dilin kurallarına odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin Türk kültürüne ve toplumuna dair daha geniş bir perspektif kazanmasını da teşvik eder.

Zenginleştirilmiş materyaller, dil öğreniminde önemli bir işlev üstlenerek öğrencilerin kelime dağarcıklarını genişletmelerine önemli katkılar sağlamaktadır. (Clark and Lyons 2011) tarafından vurgulanan bir noktaya göre,

görsel desteklerin kullanımı kelime anlamlarının somutlaştırılmasına olanak tanır ve bu da öğrencilerin yeni kelimeleri öğrenme süreçlerini kolaylaştırır. Özellikle başlangıç seviyesindeki bir öğrencinin “ağaç” kelimesini öğrenmesi örneğinde olduğu gibi, kelimenin bir resimle desteklenmesi, öğrenilen bilginin daha kalıcı hâle gelmesini sağlamaktadır. Bu tür görsel araçlar, soyut kavramları somut hâle getirerek öğrencilerin anlamayı güçlendirir ve dil öğrenim sürecini pekiştirir. Dolayısıyla, görsel hafıza dil öğreniminde kritik bir öneme sahiptir, çünkü bu tür materyaller öğrencilerin öğrendikleri bilgileri zihinsel olarak daha iyi kodlamalarına ve hatırlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, zenginleştirilmiş materyaller, dil öğrenme süreçlerinin etkinliğini artırırken, aynı zamanda öğrencilerin öğrenilen kelimeleri daha etkili bir biçimde içselleştirmelerini sağlar (Clark and Lyons 2011).

Görsel desteklerin etkisi, bilişsel psikoloji alanındaki kuramsal çerçevelerle de güçlü bir biçimde desteklenmektedir. Paivio’nun İkili Kodlama Teorisi, insanların bilgiyi hem sözel hem de görsel olarak kodlayarak daha etkili bir şekilde hatırladıklarını ileri sürmektedir (Paivio 1986). Bu teori, öğrencilerin kelimeleri görsellerle eşleştirerek öğrenmelerinin, zihinsel imgeler oluşturarak bilgiyi pekiştirmelerini sağladığını göstermektedir. Örneğin, “ağaç” kelimesini öğrenen bir öğrenci, bu kelimenin görseliyle karşılaştığında, hem kelimenin anlamını daha iyi kavrayabilir hem de zihninde bu kelimeyle ilişkili daha kalıcı bir bağlantı kurabilir. Görsel ve sözel bilgilerin bu şekilde birleştirilmesi, öğrenme sürecini yalnızca daha etkili hâle getirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin bilgiyi daha kolay hatırlamalarına ve anlamalarını derinleştirmelerine yardımcı olur (Clark and Paivio 1991). Dolayısıyla, görsel desteklerin öğrenme süreçlerinde hem anlamayı geliştirmede hem de öğrencilerin dikkatini çekme noktasında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Bu tür materyallerin kullanımının, öğrenme ve öğretme süreçlerinde etkinliği artıran stratejilerden biri olduğu söylenebilir (Mayer 2009).

Zenginleştirilmiş materyaller, farklı öğrenme stillerine sahip bireyler için değerli bir kaynak sağlamaktadır. Görsel öğrenciler, kelimeleri ve

kavramları görselleştirerek bilgiyi daha etkili bir şekilde öğrenirken, kinestetik öğrenciler etkileşimli materyallerle aktif bir şekilde katılım göstererek öğrenme sürecini daha eğlenceli ve anlamlı hâle getirebilirler. Bu, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve tercihlerine göre öğrenme süreçlerinin özelleştirilmesine olanak tanır. Dolayısıyla, zenginleştirilmiş materyaller dil öğreniminde bireyselleştirilmiş bir yaklaşımın benimsenmesini teşvik etmekte ve her öğrencinin kendi öğrenme tarzına uygun en verimli öğrenme ortamını yaratmaktadır (Gardner 1993). Bu tür materyaller, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini daha erişilebilir ve verimli hâle getirirken, farklı beceri seviyelerindeki bireylerin öğrenmeye olan ilgisini ve motivasyonunu artırmaktadır.

Görsel hafızanın rolüne ek olarak, zenginleştirilmiş materyaller dilin kültürel bağlamını da göz önünde bulundurarak öğrencilerin kelimeleri daha anlamlı ve derin bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır (Mayer 2009). Örneğin, Türkçe öğrenen bir öğrenciye ‘‘ağaç’’ kelimesiyle birlikte Türkiye’de yaygın olan ağaç türlerinin görsellerini sunmak hem kelimenin anlamını pekiştirir hem de kültürel bir bağ kurarak öğrenmeyi zenginleştirir. Bu tür bağlamsal öğrenme, dilin sadece kelime ve yapılarını değil, aynı zamanda o dilin konuşulduğu kültürün özelliklerini de kavramayı sağlar (Clark and Paivio 1991). Öğrenciler, dili daha derinlemesine anlama fırsatı bulur ve öğrendikleri kelimeleri gerçek dünyadaki bağlamlarda daha etkili bir şekilde kullanma yeteneği kazanırlar. Kültürel bağlamda öğrenme, dilin sosyal ve kültürel yönlerini anlamayı teşvik ederek öğrencilerin dil becerilerini daha kapsamlı bir biçimde geliştirmelerine katkı sağlar. Bu yaklaşım, dil öğrenmenin sadece bir iletişim aracı edinme süreci değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun değerlerini, alışkanlıklarını ve dünya görüşünü anlama süreci olduğunu öğrencilerin kavrayabilmesini sağlar (Kramsch 1993).

Zenginleştirilmiş okuma materyallerinin dil becerilerine katkısı yalnızca kelime ve dilbilgisi öğrenimiyle sınırlı kalmaz; aynı zamanda öğrencilerin okuma anlama becerilerini geliştirmede de önemli bir rol oynar. (Jonassen 2000) tarafından ifade edildiği üzere, okuma içeriği etkileşimli hâle

getirildiğinde öğrenciler, metinlerle doğrudan etkileşim kurarak anlamayı derinleştirirler. Etkileşimli materyaller, öğrencilere metinlerin içerikleriyle aktif bir şekilde ilişki kurma fırsatı sunar, böylece öğrenme sürecini daha anlamlı ve kişisel bir deneyim hâline getirir. Bu süreç, öğrencilerin okudukları metinle olan bağlarını güçlendirirken, aynı zamanda öğrenilen bilgilerin kalıcı hâle gelmesine de yardımcı olur. Öğrenciler, metnin bağlamına dair daha derinlemesine bir anlayış geliştirebilir ve öğrendikleri bilgileri daha etkili bir biçimde pekiştirebilirler. Bu tür materyallerin kullanımı, öğrencilerin okuma becerilerinin sadece yüzeysel bir anlayışla sınırlı kalmayıp, daha kapsamlı ve eleştirel bir düzeye taşınmasını sağlar.

Etkileşimli okuma materyalleri, öğrencilerin eleştirel düşünme ve analitik becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Metin içindeki sorular ya da kısa testler, öğrencinin okuduğunu anlamasını pekiştirmekte ve metin üzerinde düşünme fırsatı sunmaktadır. Bu tür sorular, öğrencilere metnin derinliğine inmeleri için bir araç sağlarken, aynı zamanda bilgiyi sadece hatırlamakla kalmayıp, kavramsal anlayışlarını da derinleştirmelerine olanak tanır (Nussbaum 2002).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrenci motivasyonunu artırma potansiyeline sahiptir. Etkileşimli unsurlar, öğrencilerin okuma süreçlerine aktif katılım göstermelerini teşvik eder ve bu süreçte öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini pekiştirir. Dijital platformlarda sunulan okuma materyalleri, animasyonlar, videolar ve multimedya içerikleri ile zenginleştirilebilir. Bu tür içerikler, öğrencilerin dikkatini çekmenin yanı sıra öğrenme sürecine olan ilgilerini de artırmaktadır (Mayer 2009).

Bu bağlamda, Howard Gardner'ın çoklu zekâ teorisi (1993) farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır ve materyallerin tasarımında bu çeşitliliği göz önünde bulundurulmasına yön vermektedir. Görsel zekâyâ sahip öğrenciler için grafikler, resimler ve renkli diyagramlar gibi görsel öğeler, kinestetik zekâyâ sahip öğrenciler için ise uygulamalı alıştırmalar ve etkileşimli deneyimler, öğrencilerin dil becerilerini kavramalarını ve pekiştirmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu çeşitlendirilmiş

yaklaşım, her öğrencinin öğrenme stiline uygun materyallerle desteklenmesini sağlayarak öğrenme süreçlerini daha verimli hâle getirir. Sonuç olarak, zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak daha kapsamlı ve etkili bir dil öğrenme deneyimi sunmaktadır.

Dil gelişiminde motivasyon, öğrencilerin öğrenme süreçlerini şekillendiren ve başarıyı belirleyen en önemli faktörlerden biridir. (Guthrie and Davis 2003) tarafından yapılan vurgulara göre, zenginleştirilmiş materyaller öğrencilerin motivasyonlarını artırmakta ve öğrenme sürecine aktif katılım gösterme isteğini teşvik etmektedir. Motivasyon, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin katılımını doğrudan etkileyerek öğrenmeye olan ilgilerini ve çabalarını güçlendirir. Dil öğrenme isteği arttıkça, öğrenciler öğretim sürecindeki etkinliklere daha fazla katılım sağlar, böylece öğrenme deneyimi daha verimli hâle gelir. Bu bağlamda, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin artırılması, öğretim stratejilerinin etkinliğini artırarak dil gelişiminde başarılı sonuçlar elde edilmesini sağlar.

Motivasyon, genel olarak içsel ve dışsal olmak üzere iki ana türe ayrılmaktadır. İçsel motivasyon, bireyin kendi ilgileri, merakları ve kişisel tatmin duygusu doğrultusunda öğrenme isteğini ifade eder. Bu tür motivasyon, öğrencilerin bir yabancı dili öğrenme arzusunun, o dile ve kültüre olan doğal ilgileriyle bağlantılı olabilir. Örneğin, öğrenciler bir dilin kültürünü keşfetme veya o dildeki edebiyatı anlama isteğiyle dil öğrenme sürecine daha fazla ilgi gösterebilirler. Diğer taraftan, dışsal motivasyon daha çok ödüller, takdir veya cezalar gibi dışsal faktörlerle şekillenir. Öğrenciler, öğretmenlerin veya çevrelerinin beklediği başarıyı elde etmek amacıyla dışsal uyarıcılara göre hareket edebilirler. Zenginleştirilmiş materyaller, içsel motivasyonu artırarak öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılmalarını destekler. Bu tür materyaller, öğrencilerin dil öğrenme sürecine duydukları ilgiyi pekiştirir, öğrenmeye olan içsel isteklerini güçlendirir ve dolayısıyla daha derinlemesine bir öğrenme deneyimi sunar (Deci and Ryan 2000).

Gee (2007) tarafından ifade edildiği gibi, bu etkileşimli araçlar, öğrencilerin dil becerilerini pratikte kullanmalarına ve dildeki yapıları daha

etkili bir şekilde içselleştirmelerine olanak tanır. Öğrencilerin ilgi çekici ve eğlenceli materyallerle çalışmaları, öğrenme sürecini daha keyifli hâle getirirken, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıran önemli bir faktör olmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin dil öğrenme sürecine olan ilgilerini artırmakta ve öğrenmeyi daha motive edici bir hâle getirmektedir.

Zenginleştirilmiş materyallerin sosyal etkileşimi artırma potansiyeli, öğrenci motivasyonunu daha da pekiştirebilir. Grup hâlinde yapılan etkinlikler, öğrenci etkileşimini teşvik ederken aynı zamanda grup dinamikleri içinde öğrenmeyi destekler. Bu tür sosyal etkileşimler, dil öğrenimini yalnızca bireysel bir süreç olmaktan çıkararak kolektif bir deneyim hâline getirmektedir. Grup çalışmaları, öğrencilerin birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmalarına, karşılıklı olarak destek olmalarına ve öğrendiklerini pekiştirmelerine imkân tanır. Ayrıca, dil öğrenme uygulamalarında arkadaşlarıyla birlikte zamana karşı yarışmalar düzenlemek, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenmeyi daha eğlenceli ve anlamlı kılmaktadır. Bu tür etkinlikler, hem öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakta hem de sosyal etkileşimin güçlenmesiyle öğrenme sürecini daha etkileşimli ve dinamik hâle getirmektedir (Vygotsky 1978).

Bu bağlamda etkileşimli öğeler de 21. yüzyıl eğitiminde öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştiren önemli bir bileşen olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi aktif bir şekilde kullanmalarını sağlayan bu öğeler özellikle dijital zenginleştirilmiş materyallerde büyük bir önem taşımaktadır. (Reed and Michaud 2015) tarafından belirtildiği üzere dijital materyallerde yer alan oyunlar ve etkinlikler öğrencilere öğrendikleri kelimeleri ve dil yapısını uygulama fırsatı sunmakta böylece öğrenmeyi daha anlamlı hâle getirmektedir.

Etkileşimli öğrenme araçları yalnızca bilgiyi pasif bir şekilde sunmakla kalmayıp öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder. Sanal ortamlarda gerçekleştirilen dil oyunları, öğrencilere kelime bilgilerini geliştirme ve dil yapıları üzerinde pratik yapma imkânı tanır. Bu tür etkinliklerin en büyük

avantajı öğrencilerin öğrenilen bilgileri gerçek yaşam bağlamlarında uygulama fırsatı bulmalarıdır. Bir dil öğrenme uygulamasında öğrenciler günlük hayatta karşılaşılabilecekleri senaryoları canlandırarak öğrendikleri ifadeleri ve kelimeleri kullanma pratiği yapabilirler (Tharp and Gallimore 1988).

Etkileşimli öğeler, öğrenme süreçlerini kişiselleştirme ve öğrenci merkezli hâle getirme konusunda kritik bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin kendi hızlarında ilerleyebilmeleri ve farklı öğrenme stillerine uygun etkinlikleri seçme imkânına sahip olmaları, öğrenme motivasyonlarını önemli ölçüde artırmaktadır. Örneğin, görsel zekâyâ sahip öğrenciler için grafik tabanlı öğrenme materyalleri, işitsel zekâyâ sahip öğrenciler içinse sesli etkinlikler sunulması, her öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına hitap etme fırsatı yaratır (Duffy and Jonassen 1992).

Etkileşimli öğeler, sosyal öğrenme süreçleriyle doğrudan ilişkilidir ve öğrencilerin dijital platformlar aracılığıyla birbirleriyle etkileşime girerek sosyal bağlarını güçlendirmelerine olanak tanır. Bu etkileşim, öğrencilerin dil becerilerini geliştirirken birbirlerinden öğrenme fırsatları yaratır. Özellikle grup etkinlikleri ve iş birliğine dayalı projeler, öğrencilerin iletişim becerilerini besler ve dili sosyal bir ortamda kullanmalarını teşvik eder (Johnson and Johnson 1999).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, dil öğreniminde yalnızca okuma becerilerini değil, aynı zamanda dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme konusunda da kritik bir rol oynamaktadır. Sesli kitaplar ve dinleme aktiviteleri, öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına yardımcı olurken, doğru telaffuz öğrenme fırsatı da sunar. (Field 2008) tarafından vurgulandığı üzere, işitsel algının güçlenmesi, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmenin yanı sıra konuşma becerilerinin de artmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu tür materyaller, öğrencilerin dilin doğru kullanımını ve doğal akışını kavrayarak, iletişimde daha etkili ve kendinden emin olmalarını sağlar. Dinleme aktiviteleri, öğrencilerin yalnızca sözcükleri ve cümle yapılarını öğrenmelerine yardımcı olur. Dilin bağlam içindeki anlamını ve tonlamalarını da daha iyi

anlamalarına imkân tanır. Bu sayede, zenginleştirilmiş okuma materyalleri, dil becerilerinin bütünsel bir şekilde gelişmesine katkıda bulunur.

Gilakjani (2011) tarafından belirtildiği üzere, bu tür dinleme aktiviteleri, öğrencilerin dilin doğal akışını ve fonetik özelliklerini kavrayarak daha doğru ve akıcı konuşmalarına olanak tanır. Bu sayede, sesli kitaplar gibi materyaller, dil öğrenme sürecini zenginleştirir ve öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı oluşturur.

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin kelime dağarcıklarını ve dil bilgisi yapılarını pekiştirmelerine yardımcı olacak çeşitli dinleme alıştırmaları sunar. Bu alıştırmalar, öğrencilerin dikkatini dağıtmadan dil becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Dinleme sürecinde verilen arka plan bilgileri ve metinle ilişkili görseller, öğrencilerin dinleme metnini daha iyi anlamalarına yönelik stratejiler geliştirmelerini destekler. Böylece, öğrenciler sadece dinledikleri metni anlamakla kalmaz, aynı zamanda işitsel belleklerini güçlendirerek dilin doğal kullanımına dair daha derin bir içgörü kazanırlar (Vandergrift 1999). Ayrıca, dinleme ve ardından gelen konuşma alıştırmaları, öğrencilerin öğrenilen kelimeleri ve dil yapılarını aktif olarak kullanmalarını teşvik eder. Dinleme sonrası yapılan tartışmalar veya rol oynama etkinlikleri, öğrencilere öğrendikleri ifadeleri pratiğe dökme imkânı tanır. Özellikle bir hikâye dinlendikten sonra karakterleri canlandırarak yapılan konuşmalar, öğrencilerin özgüvenlerini artırır ve dil becerilerini daha etkili bir şekilde kullanmalarına imkân sağlar. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin dil öğrenme sürecine daha fazla katılım göstermelerini ve öğrendiklerini aktif bir şekilde pratiğe dökmelerini sağlar (Charmot and O'Malley 1994).

Evans (2019) tarafından vurgulandığı üzere, çevrimiçi platformlarda sunulan zenginleştirilmiş materyaller, dil bilgisi ve kelime dağarcığı çalışmaları sırasında öğrencilere anında geri bildirim imkânı sunmaktadır. Bu özellik, öğrencilerin anlama düzeylerini ve dil becerilerini geliştirmelerine katkı sağlarken, öğrenme motivasyonlarını artırmaktadır. Etkileşimli materyallerin sunduğu anlık geri bildirim, öğrenme sürecinin dinamik bir hâle gelmesini mümkün kılar. Öğrenciler, hatalarını hemen düzelterek kendi öğrenme

hızlarına uygun bir şekilde ilerleme kaydedebilirler. Geleneksel öğrenme biçimlerinden farklı olarak, bu tür materyaller, bireysel öğrenme stillerini ve ihtiyaçlarını dikkate almayı sağlar (Heinrich 2020). Öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerini destekleyen bu materyaller, öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine önemli ölçüde katkı sağlar.

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilere yalnızca dil bilgisi ve kelime dağarcığı kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda kültürel farklılıkları arttırmada da önemli bir rol oynar. Byram (1997), dilin kültürel bir bağlamda öğrenilmesinin, öğrencilerin kelimelerin ve ifadelerin anlamını daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olduğunu belirtir. Kültürel unsurların eğitim materyallerine dâhil edilmesi, Türkçe gibi hedef dillerin öğretiminde özellikle yabancı öğrenciler için büyük bir avantaj sağlar. Türk kültürüne ait gelenekler, normlar ve sosyal davranış biçimleri hakkında sağlanan bilgiler, öğrencilerin dili bağlamsal bir şekilde nasıl kullanacaklarını anlamalarına yardımcı olur. Bu süreç, dilin yapısal yönlerinin yanı sıra gündelik yaşamdaki kullanımı hakkında da bilgi edinmelerini sağlayarak öğrencilerin kültürel uyumunu kolaylaştırır (Kramsch 1998).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilerin kültürel empati geliştirmelerini ve farklı bakış açılarını anlamalarını sağlayan önemli araçlardır. Kültürel içerikler, dil öğrenimini yalnızca bir araç olmaktan çıkarak öğrencilerin karşılıklı etkileşime girmelerini ve farklı kültürel bağlamlarda etkili iletişim kurmalarını teşvik eder (Lantolf and Thorne 2006).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, okuma hızını artırma konusunda önemli avantajlar sunar. (Carney and Levin 2002) görsel ve işitsel unsurların uyumlu hale getirilmesi öğrencilerin metinlerin ana fikirlerini daha hızlı kavramalarına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bu sayede okuma süreci daha verimli hâle gelir ve öğrencilerin dikkat ile odaklanma becerileri gelişir. Okuma hızının artırılması, özellikle akademik bağlamlarda dil öğrenen bireyler için kritik bir beceri olarak öne çıkar. Akademik alanda, bilgiye hızlı erişim ve bu bilgiyi doğru bir şekilde yorumlama yeteneği, başarı için temel unsurlar arasında yer alır. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin metinleri daha

hızlı tarama ve önemli bilgileri ayırt etme becerilerini güçlendirir (Meyer 2004). Bu materyaller, derslerde yapılan okumalar ve araştırmalar sırasında zaman yönetimini iyileştirmeye katkı sağlar.

Dil öğreniminin akademik ve sosyal boyutları arasındaki etkileşim, zenginleştirilmiş materyallerin sunduğu en önemli avantajlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Sosyal etkileşim yoluyla öğrenme, öğrencilerin dil becerilerini geliştirirken aynı zamanda kültürel bağlamda etkili iletişim kurma yeteneklerini de güçlendirir (Vygotsky 1978). Bu süreç, öğrencilerin dilin yapısal özelliklerinin yanı sıra, dilin sosyal bağlamdaki kullanımını da keşfetmelerini sağlar. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin dilin sosyal normlarına ve iletişim kurallarına aşina olmalarını teşvik eder ve onları daha etkili bir şekilde iletişim kurma noktasında bilinçlendirir (Byram 1997).

Zenginleştirilmiş materyallerin etkileşimli yapısı, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılım göstermelerini teşvik eder. Bu etkileşim, öğrencilerin öğrenmeye olan motivasyonlarını artırarak dil öğrenimini daha anlamlı hâle getirir (Deci and Ryan 2000).

2.3.3. Zenginleştirilmiş Materyallerin Dil Becerilerini Geliştirme Üzerindeki Etkileri

Zenginleştirilmiş materyallerin etkileri, öğrenme teorileri bağlamında özellikle Çoklu Zekâ Kuramı (Gardner 1983) ve Yapılandırmacı Yaklaşım (Piaget 1970) ile ilişkili bir biçimde daha anlamlı hale gelmektedir. Çoklu Zekâ Kuramı, bireylerin yalnızca tek bir zekâ türüne değil, birden fazla zekâ alanına sahip olduğunu ve bu zekâ türlerinin farklı yollarla aktive edilmesi gerektiğini öne sürer. Bu bağlamda, zenginleştirilmiş materyallerin dil öğretiminde görsel, işitsel ve kinestetik unsurları bir arada sunarak, öğrencilerin farklı zekâ alanlarını aktive etmelerine olanak tanıdığı gözlemlenmektedir. Gardner (1999) bu yaklaşımın, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha kapsamlı bir şekilde desteklediğini belirtir. Zenginleştirilmiş materyaller, sadece dil bilgisi ve okuma becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin çeşitli öğrenme tarzlarına hitap ederek daha etkili bir öğrenme deneyimi sunar. Bu çok

yönlü yaklaşım, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, dil öğrenimini daha anlamlı ve derinlemesine hale getirir.

Çoklu Zekâ Kuramına göre, okuma materyallerinin görsel unsurlarla zenginleştirilmesi, özellikle görsel uzamsal zekâyâ sahip öğrenciler için öğrenme sürecini daha etkili hâle getirmektedir. Resimler, grafikler ve diyagramlar, öğrencilerin metinleri zihinsel olarak canlandırmalarına yardımcı olur ve bu süreç, anlamayı kolaylaştırır (Armstrong 2009).

Yapılandırmacı Yaklaşım, öğrenmenin öğrencilerin kendi deneyimlerinden hareketle bilgi inşa etme süreci olduğunu öne sürer. Bu yaklaşıma göre, zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilerin okudukları metinleri kendi yaşantılarıyla ilişkilendirerek anlam oluşturmalarını teşvik eder. Öğrenciler, metinleri anlamlandırırken kişisel deneyimlerini ve önceki bilgilerini aktif bir şekilde kullanır. İnteraktif etkinlikler ve özelleştirilmiş geri bildirim sunan dijital materyaller, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılım göstermelerini sağlarken, anlamlı öğrenmeyi destekler (Jonassen 1999).

Zenginleştirilmiş materyallerin çeşitliliği, dil öğreniminde bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması açısından büyük önem taşır. Bu materyaller, öğrencilere kendi öğrenme stillerine uygun kaynakları seçme imkânı sunarak özerk öğrenme süreçlerini destekler (Little 1991). Öğrenciler, ilgi alanlarına ve güçlü yönlerine hitap eden materyalleri kullanarak, dil öğrenme sürecini daha kişiselleştirilmiş bir hâle getirirler. Bu tür materyaller, öğrencilerin motivasyonlarını artırır, çünkü öğrenme süreci daha anlamlı ve keyifli hale gelir (Dörnyei and Ushioda 2011).

Çoklu Zekâ Kuramı ve Yapılandırmacılık yaklaşımının dil öğrenimi üzerindeki etkileri, kültürel bağlamın önemini de vurgulamaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, kültürel içeriklerle desteklendiğinde öğrencilerin dili yalnızca dil bilgisi açısından değil, sosyal ve kültürel bağlamlar içinde anlamalarını sağlar (Kramsch 1993).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri görsel, işitsel ve interaktif unsurlarla desteklenmesi okuma becerilerini çok boyutlu olarak geliştirmeye

yardımcı olur (Cai and Wang 2018). Görsel unsurlar özellikle soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştırırken metinlerdeki olayları veya karakterleri daha iyi hayal etmeye imkân tanır (Paivio 1991). Görsel desteklerin bu işlevi İkili Kodlama Teorisi'ne dayanır. Bu teori görsel ve sözel bilgilerin zihinde farklı ancak birbirini tamamlayan kodlarla işlendiğini savunur (Sadoski and Paivio 2001).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin okuma anlama becerilerini önemli ölçüde artırmada etkilidir. Okuma anlama, yalnızca metnin yüzeysel anlamını kavramakla sınırlı kalmaz; metinler arası ilişkiler kurarak daha derinlemesine bir anlayış geliştirmeyi gerektirir (Snow 2002).

Zenginleştirilmiş materyallerin kelime dağarcığına olan etkisi önemli bir yere sahiptir. Görseller, öğrencilerin yeni kelimeleri bağlam içinde görselleştirmelerine imkân tanıyarak öğrenmenin kalıcılığını artırır (Nation 2013). İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için kelime bilgisi kazanımı, dilde akıcılık sağlamada kritik bir rol oynar. Kelimelerin bağlam içinde anlamlandırılması, öğrencilerin doğru ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamak için gereklidir. Görsel materyaller, kelimelerin anlamlarının daha kolay anlaşılmasına yardımcı olurken, aynı zamanda bu kelimelerin bağlam içinde doğru bir şekilde kullanılmasına da olanak tanır (Schmitt 2008). Bu tür materyaller, öğrencilerin kelimeleri yalnızca tanımlarını değil, bu kelimeleri anlamlı ve doğru bir biçimde kullanmalarını sağlar. Böylece, kelime bilgisi gelişirken, dil becerilerinin daha kapsamlı bir şekilde pekiştirilmesi mümkün olur.

Zenginleştirilmiş materyallerin etkileşimli özellikleri, dil öğrenimini daha dinamik bir hâle getirir. Dijital okuma araçları ve uygulamalar, öğrencilerin metinle doğrudan etkileşime girmelerini sağlayarak öğrenme sürecini kişiselleştirir (Dalton and Grisham 2011). Bu etkileşim, öğrencilerin kelimelere tıklayarak anında anlamlarını öğrenmelerine ve metinle ilgili sorulara yanıt vermelerine imkân tanır. Bu tür etkileşimli süreçler, öğrencilerin dikkatini çeker ve motivasyonlarını artırır. Ayrıca, etkileşimli materyaller öğrencilere okuma alışkanlıklarını geliştirme konusunda da yardımcı olur. Bu

materyaller, öğrenme sürecini daha eğlenceli ve ilgi çekici hâle getirirken, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder. Bu sayede, dil öğrenme süreci yalnızca bilgi edinmekle sınırlı kalmaz, daha derinlemesine ve kalıcı bir öğrenme deneyimi sunar. Etkileşimli öğretim materyalleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan ilgi ve alakalarını güçlendirerek dil becerilerini daha verimli bir şekilde geliştirmelerine olanak tanır (Chapelle 2001).

Bu perspektiften bakıldığında, zenginleştirilmiş okuma materyalleri yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenimine yönelik tutumlarını da olumlu bir şekilde etkiler. Öğrencilerin okuma materyalleriyle aktif katılımı, motivasyon, kendine güven ve ilgi düzeylerini artırarak öğrenme sürecini daha etkili ve verimli hâle getirir (Deci and Ryan, 1985). Bu etkileşim, öğrencilerin materyallerle daha derin bir bağ kurmalarını sağlar. Özellikle öğrencilerin metinlerdeki karakterlerin veya olayların görsellerini görmesi, hikâye anlatımını daha canlı hâle getirir ve okuma deneyimini zenginleştirir Görsel öğeler, metnin duygusal ve anlam katmanlarını daha erişilebilir kılarak, öğrencilerin metinle daha güçlü bir bağ kurmalarını sağlar. Bu süreç, öğrencilerin okuma motivasyonlarını güçlendirir ve metni daha derinlemesine anlamalarına olanak tanır (Kress 2010).

Dinleme becerileri, dil öğrenim sürecinin vazgeçilmez bir bileşenidir ve etkili bir dil gelişimi için kritik bir öneme sahiptir (Field 2008). Zenginleştirilmiş materyallerin dinleme becerilerine sağladığı katkı, özellikle doğal dil akışını modelleme ve otantik içerik sağlama açısından büyük değer taşır. Sesli okuma ve dinleme aktiviteleri, öğrencilerin farklı bağlamlarda kelimeleri nasıl telaffuz edeceklerini öğrenmelerine yardımcı olur ve anlama stratejilerini bilinçli bir şekilde kullanmalarını sağlar. Bu tür aktiviteler, öğrencilerin konuşmasının yanında konuşma hızı, vurgu, tonlama ve ritim gibi dilin önemli fonetik özelliklerini kavramalarına imkân tanır. Öğrenciler, sesli içerikler aracılığıyla duydukları dilin doğru kullanımını gözlemleyerek, kendi dil becerilerini pekiştirir ve gerçek yaşamda karşılaşacakları dil durumlarına daha iyi hazırlıklı hale gelirler (Rost 2011).

Zenginleştirilmiş materyallerin dinleme becerilerini geliştirmedeki rolü, dilin sosyal ve iletişimsel işlevlerini anlamayı da kapsar (Vandergrift and Goh 2012). Sesli anlatımlarla desteklenen kitaplar, öğrencilere gerçek yaşam senaryolarını dinleme fırsatı sunar. Bu durum, öğrencilerin dildeki detaylar ve anlam ilişkilerini daha derinlemesine kavramalarına yardımcı olur. (Vandergrift 2007), dinleme becerilerinin etkin gelişimi için öğrencilerin hem bilişsel farkındalık kazanmalarının hem de dinleme sırasında stratejik kararlar alabilmelerinin önemini vurgulamaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerinde hedefler belirleme ve bu hedefleri değerlendirme olanağı tanır. Bu süreç, öğrencilerin dinleme becerilerini bilinçli bir şekilde geliştirmelerini sağlar ve dilin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına katkıda bulunur. Zenginleştirilmiş materyaller aracılığıyla, öğrenciler dilin faydalı boyutlarını daha etkili bir şekilde öğrenebilir ve dinleme stratejilerini uygulayarak iletişim becerilerini güçlendirebilirler.

Zenginleştirilmiş materyallerdeki sesli anlatımların, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişiminde olumlu bir etkiye sahip olduğu birçok araştırmada vurgulanmaktadır (Goh 2000).

Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan araştırmalar, etkileşimli materyallerin etkisini de ön plana çıkarmaktadır (Mendelsohn 1994). Etkileşimli dijital araçlar, öğrencilerin dinleme etkinliklerine aktif katılımını teşvik eder. Bu tür materyaller, öğrencilerin dinleme sürecinde daha derin bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Örneğin, belirli bir ses kaydını dinledikten sonra anlama sorularına yanıt vermek veya konuşulan metni takip ederek kelimeleri vurgulamak, dinleme ve anlama becerilerini güçlendiren etkili teknikler arasında yer alır (Brown 2006).

Dinleme becerisinin geliştirilmesi, dil öğreniminin diğer alanlarıyla doğrudan ilişkilidir. Dinleme aktiviteleri, öğrencilere hedef dili kullanırken ihtiyaç duydukları sözel girdiyi sunarak, aynı zamanda konuşma becerilerini de destekler (Harmer 2007). Zenginleştirilmiş materyallerdeki sesli içerikler, öğrencilerin yeni kelimeler ve ifadeler öğrenerek kelime dağarcıklarını genişletmelerine olanak tanır. Bu süreç, dilin gramer yapılarının

içselleştirilmesine de katkı sağlar çünkü öğrenciler, dilin nasıl işlediğini doğal bir akış içinde deneyimleyerek gramer öğrenimini daha kolay bir şekilde gerçekleştirir (Krashen 1985).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, yazma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir kaynak olarak öne çıkmaktadır. Yazılı içeriklerin geniş ve çeşitli biçimlerde sunulması, öğrencilerin metin yapısı, dil kullanımı ve yaratıcı ifade biçimleri hakkında derin bir anlayış kazanmalarına olanak tanır (Hyland 2003). Bu materyaller, yazma sürecini destekleyerek öğrencilere etkili bir model sunar ve onların yazma becerilerini geliştiren stratejiler oluşturmalarına yardımcı olur. Dil bilgisel yapıların doğru kullanımını ve farklı yazım tekniklerini gözlemleyerek, öğrenciler kendi yazılı üretimlerinde dilin işleyişini daha etkili bir şekilde uygulayabilirler. Zenginleştirilmiş materyallerdeki örnekler, öğrencilere dil bilgisini öğretir, yazılı anlatımda yaratıcı ve anlamlı yollar keşfetmeleri için ilham verir. Öğrencilerin yazılı dilde akıcılık kazanmasını ve kendi yazma becerilerini daha özgün bir şekilde geliştirmelerini sağlar (Ferris and Hedgcock 2014).

Zenginleştirilmiş kitapların, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmedeki etkisi, metinlerin içeriği ve yapısal zenginliği ile doğrudan ilişkilidir. Yazma sürecinde karşılaştıkları farklı metin türlerinden ilham alarak öğrenciler, çeşitli yazı stilleri ve tonları üzerinde çalışabilirler (Swales 1990). Bu tür materyaller, öğrencilere yalnızca yazılı dilin mekanik yönlerini öğretmekle kalmaz, dilin estetik ve yaratıcı boyutlarını da keşfetmelerini sağlar. Öğrenciler, zenginleştirilmiş metinleri inceleyerek belirli kelime seçimlerini, anlatım tekniklerini ve okuyucuya yönelik stratejileri anlamada derinlemesine bilgi edinirler (Gibbons 2002).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin yazma becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmeleri için sağlam bir yapı sunar. Okuma ve yazma arasındaki güçlü bağlantı, dil öğreniminde yaygın olarak kabul edilen bir ilkedir. Bu materyaller, öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmelerine ve dilin çeşitli bağlamlarda nasıl kullanıldığını daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Nation 2009). Okuma sürecinde karşılaşılan kelime kalıpları ve ifade

biçimleri, öğrencilerin yazma süreçlerine uyumlu olabilir. Bu bütünleşme, yazılı ifadelerin akıcılığını artırır ve dilin doğruluğunu pekiştirir (Grabe and Kaplan 1996).

Yazma becerilerinin gelişiminde önemli bir diğer faktör, öğrencilerin bilişsel farkındalık kazanmalarıdır. Zenginleştirilmiş materyaller, yazı üretiminde kullanılan stratejilerin öğrenilmesini teşvik ederek öğrencilerin kendi yazma süreçlerini planlama, gözden geçirme ve değerlendirme yetilerini geliştirmelerine olanak tanır (Flower and Hayes 1981). Bu materyaller aracılığıyla öğrenciler, yazılı metinlerin nasıl yapılandırıldığını daha derinlemesine anlayabilir ve bu yapıları kendi yazılarına uyarlayabilirler. Bilişsel farkındalık, yazının organizasyonunu ve içerik zenginliğini artırarak daha etkili bir yazılı anlatım sağlar. Böylece öğrencilerin yazma becerilerini daha sistematik bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olur ve yazılı ifadelerin kalitesini yükseltir (Zimmerman and Risemberg 1997).

Zenginleştirilmiş materyallerin yazma becerilerine etkisi, kültürel ve dilsel bağlamları da içerir. Kültürel çeşitliliği yansıtan metinler, öğrencilerin yazma süreçlerinde kendi kültürel bağlamlarını dikkate almalarını teşvik eder (Canagarajah 2006). Bu tür materyaller, öğrencilere hem kültürel hem de dilbilimsel açıdan zengin bir yazı dili kullanma fırsatı sunar. Öğrenciler, zenginleştirilmiş içerikler sayesinde akademik yazının gerekliliği olan nesnellik ve tutarlılık gibi özellikleri öğrenirken, yaratıcı yazılarda daha özgür bir dil kullanımını deneyimleyebilirler (Paltridge 2004).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilere yalnızca okuma becerilerini değil, konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik kapsamlı etkinlikler sunmaktadır. Özellikle grup çalışmaları ve tartışma aktiviteleri, dil öğrencilerinin hedef dili daha etkin ve doğal bir biçimde kullanmalarına olanak tanır. Bu tür etkinlikler, öğrencilere dili sosyal bir bağlamda uygulama fırsatı verirken, akıcılık, doğru telaffuz ve uygun dil kullanımı gibi konuşma becerilerinin gelişimine de katkı sağlar (Swain 2000).

Öğrencilerin grup çalışmaları ve etkileşimli konuşma etkinlikleri sırasında karşılıklı geri bildirim almaları, dil öğrenim sürecini zenginleştirir ve derinleştirir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin yanlışlarını fark etmelerine ve düzeltmelerine yardımcı olur; bu da dil öğreniminde önemli bir adımdır (Long 1996). Özellikle yapılandırılmış grup tartışmaları, öğrencilerin düşüncelerini ifade etme, soru sorma, anlaşmazlıkları çözme ve dinleme becerilerini geliştirme gibi iletişim stratejilerini uygulamalarına olanak tanır (Dörnyei and Murphey 2003). Bu tür stratejiler, dilin işlevsel yönlerini anlamalarına yardımcı olur ve dil öğrenimini daha kalıcı hâle getirir. Konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla zenginleştirilmiş materyallerin kullanılması, öğrencilere kültürel ve faydalı bilgiyi kazandırır. Dilin kültürel unsurlarını öğrenmek, öğrencilerin dilin bağlamsal ve sosyal boyutlarını anlamalarını sağlar. Tartışma ve konuşma etkinlikleri sırasında öğrenciler, kelime dağarcıklarını genişletir, belirli bir kültürde hangi dil ifadelerinin uygun olduğunu da öğrenirler (Byram 1997).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere çeşitli konuşma senaryoları sunarak farklı konuşma durumlarına uyum sağlamalarını destekler. Günlük hayattan alınan diyaloglar, örneğin bir restoran ya da alışveriş merkezi gibi, öğrencilerin özgüvenle ve doğru ifadelerle konuşmalarını kolaylaştırır. Öğrencilerin dilin ritmini, tonlamasını ve vurgusunu öğrenmeleri önemlidir. Araştırmalar, bu tür gerçek yaşamdan alınan konuşma örneklerinin öğrencilerin motivasyonunu artırarak konuşma becerilerini hızla geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Derwing and Munro 2015).

Sosyal etkileşim temelli etkinliklerin, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde ve genel akademik gelişimlerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilere eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kazandırırken, aynı zamanda takım çalışması ve iş birliği gibi sosyal becerilerin gelişmesine de katkı sağlar (Vygotsky 1978).

Zenginleştirilmiş materyallerin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi, motivasyon teorileri çerçevesinde incelendiğinde daha net bir şekilde anlaşılabilir. Özellikle Dörnyei (2001)'nin motivasyon teorisi, dil öğrenme sürecinde hem içsel hem de dışsal motivasyonun önemli bir rol oynadığını

vurgulamaktadır. Görsel ve işitsel unsurların birleşimi, öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olur. Görsel materyaller, öğrencilerin kelimeleri ve kavramları somutlaştırmalarını sağlarken, işitsel öğeler dilin doğal akışını ve telaffuzunu öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu kombinasyon, öğrencilerin daha kalıcı bir öğrenme süreci geçirmelerini destekler ve öğrenme deneyimlerini daha verimli hale getirir (Paivio 1990).

Zenginleştirilmiş materyallerin motivasyon artırıcı etkisi, öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılım göstermelerini sağlar. Bu tür materyaller, öğrenmeyi eğlenceli ve çekici hale getirerek dil öğrenenlerin sürece olan ilgilerini sürdürmelerine yardımcı olur. Özellikle görsel ve işitsel içeriklerin birleşimi, öğrencilerin çoklu duygusal etkileşimlerle meşgul olmalarını teşvik eder. Bu etkileşimler, öğrencilerin dikkatini çekmekle kalmaz, aynı zamanda bilgiyi işlemelerini ve hatırlamalarını kolaylaştırır. Mayer (2009)'ın Bilişsel Teoriye Dayalı Çoklu Ortam Öğrenme Modeli, bilgiyi çoklu ortamlarla sunmanın öğrenme üzerindeki olumlu etkisini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin hem duyuşsal hem de bilişsel düzeyde öğrenme süreçlerine daha derinlemesine katılmalarını destekler, böylece öğrenme deneyimlerini daha etkili ve kalıcı hale getirir.

Zenginleştirilmiş materyallerin öğrencilerin öğrenmeye olan bağlılıklarını artırdığı gözlemlenmektedir. Görsel açıdan çekici ve içerik bakımından zengin materyaller, öğrencilerin öğrenme sürecine daha uzun süre odaklanmalarını sağlar. Deci and Ryan (1985)'nın Öz Yeterlilik Kuramı, bireyin içsel motivasyonunu artıran faktörlerin otonomi, yeterlilik ve bağlılık gibi temel ihtiyaçların karşılanması gerektiğini vurgular. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere bu ihtiyaçları karşılama fırsatları sunarak, dil öğrenme sürecini daha anlamlı hale getirir. Bu materyaller, öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarını güçlendirir ve onları daha derinlemesine bir öğrenme deneyimi yaşamaya teşvik eder. Sonuç olarak, bu tür materyallerin sağladığı anlamlı ve destekleyici öğrenme ortamları, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine önemli ölçüde katkı sağlar.

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde kendi başarılarına olan inançlarını güçlendirir. İnteraktif ve çoklu ortam unsurlarının sağladığı öğrenme fırsatları, öğrencilerin dilin farklı yönlerini keşfetmelerine ve uygulamalarına imkân tanır. Bu durum, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla özgüven kazanmalarını sağlar (Bandura 1997). Zenginleştirilmiş materyaller, aynı zamanda öğrencilerin öğrenmeye yönelik kaygılarını azaltarak, onlara daha cesur ve istekli bir şekilde katılım gösterme fırsatı sunar. Bandura'nın öz yeterlilik kavramı, öğrencilerin yeteneklerine olan inancının performans ve başarı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyar. Öğrencilerin başarıları, kendi becerilerine duydukları güvenle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, zenginleştirilmiş materyaller, dil öğrenme sürecinin daha verimli ve etkili bir hâle gelmesine yardımcı olur (Mayer 2009).

Kültürel bağlamların dil öğrenimi üzerindeki etkisi, dilin sadece dilbilgisel bir yapı olarak değil, aynı zamanda bir kültürel ve sosyal etkileşim aracı olarak anlaşılmasını gerektirir. Kramsch (1993)'ın çalışması, dil öğreniminin kültürel boyutlarının, öğrencilerin dili daha derinlemesine ve anlamlı bir şekilde kavramalarına katkı sağladığını ortaya koyar. Zenginleştirilmiş kitaplarda yer alan kültürel öğeler, öğrencilere dilin pratik ve sosyal kullanımını anlamada önemli fırsatlar sunar. Dilin kullanıldığı bağlamları, gelenekleri, sosyal normları ve kültürel ifadeleri öğrenmek, dil öğrenme sürecinde kritik bir rol oynar. Dil, her zaman bir kültürle iç içe geçmiş bir olgudur ve kültürel bağlamların eksikliği durumunda öğrenciler, dilin duygusal ve sosyokültürel boyutlarını tam olarak kavrayamayabilirler (Byram 1997). Bu nedenle, dil öğreniminde kültürel içeriklerin sunulması, öğrencilerin dilin yalnızca teknik yönlerini değil, aynı zamanda dilin içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel bağlamları da anlamalarını sağlar.

Kültürel içeriklerin dil öğrenim süreciyle bütünleştirilmesi, öğrencilerin dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığını anlamalarını kolaylaştırır. Gerçek hayata dayalı örnekler ve kültürel referanslar, öğrencilerin dilin işlevlerini daha etkin bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır. Zenginleştirilmiş kitaplarda yer alan geleneksel Türk hikâyeleri, deyimler, atasözleri ve yemek kültürü gibi

bilgiler, öğrencilere Türk kültürünü tanıma fırsatı sunar ve bu kültürel unsurların dildeki yansımalarını görmelerini sağlar. Dil öğrenimi, kültürel farkındalıkla desteklendiğinde öğrencilerin kültürel ve dilsel kimlikleri arasında daha sağlam bir bağ kurmalarına yardımcı olur. Risager (2006)'ın vurguladığı gibi, kültürel içeriklerin dil öğrenimine uyum sağlamış, öğrencilerin sadece dil becerilerini ve kültürel kimliklerini geliştirmelerine katkıda bulunur. Dilin sosyal ve kültürel boyutlarını anlamalarını sağlayarak onların dilsel becerilerini daha kapsamlı bir şekilde içselleştirmelerine imkân verir.

Kültürel öğelerin dil öğrenim sürecine dâhil edilmesi, öğrencilerin kültürel empati geliştirmelerine katkıda bulunur. Dil öğreniminde yalnızca hedef dilin gramer yapılarının öğrenilmesi yeterli değildir; dilin yer aldığı kültürel normları, değerleri ve yaşam biçimlerini de anlamak büyük önem taşır. Byram (1997), dil öğrencilerinin kültürlerarası yetkinlik kazanmalarının, etkili bir iletişim kurma yeteneği geliştirmelerinde belirleyici bir rol oynadığını ifade eder. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere farklı kültürleri anlama ve bu kültürlerle etkileşimde bulunma becerilerini kazandırır. Bu süreç, öğrencilerin küresel farkındalıklarını artırarak, onları çok kültürlü bir dünyada daha etkin bir şekilde iletişim kurmaya hazırlamaktadır (Brown 1987).

Kültürel içeriklerin kullanımı, dil öğrencilerinin motivasyonunu artırmada önemli bir rol oynar. Kültürel hikâyeler, müzik, sanat ve geleneksel anlatımlar, öğrencilerin ilgisini çekerek dil öğrenme sürecini daha eğlenceli ve çekici hâle getirir. Deci and Ryan (1985)'nın Özyeterlilik Kuramı'na göre, bireyin içsel motivasyonları, anlamlı ve ilgi çekici içerikler aracılığıyla desteklenebilir. Kültürel bağlamın sağlanması, öğrencilerin dil öğrenimini ve bilgi edinme sürecini destekler. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik daha güçlü bir ilgi ve bağlılık geliştirmelerine yardımcı olur.

Kültürel bağlamların dil öğreniminde kullanımı, dilin sosyal ve faydalı kurallarını öğrenmeye katkı sağlar. Türkçede yer alan hitap şekilleri, nezaket ifadeleri ve sosyal ilişkilerdeki konuşma biçimleri gibi unsurlar, öğrencilerin dili daha uygun ve doğal bir şekilde kullanmalarını kolaylaştırır. Brown ve

Levinson (1987)'nın Nezaket Teorisi, dilin sosyal ilişkilerde nasıl kullanıldığını anlayanın, etkili iletişim için kritik bir unsur olduğunu belirtir. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin bu tür sosyal dil becerilerini kazanmalarını destekleyen önemli bir araçtır.

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilere sunduğu öğrenme stratejileriyle dil öğrenimini derinleştiren ve anlamlı kılan pedagojik bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu materyalleri kullanan öğrenciler, metinleri yüzeysel bir şekilde okumakla yetinmeyip, içerikleri daha derinlemesine analiz ederek farklı açılardan değerlendirme becerisi kazanırlar. Bu süreçte, eleştirel düşünme becerisi, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmenin ötesinde, yaşam boyu kullanabilecekleri önemli bir yetkinlik hâline gelir (Nunan 1999).

Problem çözme becerilerinin dil öğrenimi bağlamındaki önemi, öğrencilerin karşılaştıkları dilsel ve kavramsal engelleri aşmalarına yardımcı olmasının ötesine geçer; bu beceriler, dil öğrenme sürecinde daha derin bir kavrayış ve anlam inşası sağlar. Problem çözme odaklı öğrenme, özellikle yabancı dil öğreniminde, öğrencilerin dil yapılarını daha iyi anlamalarına ve dilsel bilgiyi etkin bir şekilde kullanmalarına olanak tanır. Bu süreç, öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmelerine, dilin işlevsel yönlerini kavramalarına ve çeşitli dilsel stratejiler geliştirerek daha etkin bir dil kullanımı sergilemelerine katkıda bulunur. Ayrıca, problem çözme becerileri, öğrencilerin dilde karşılaştıkları zorlukları aşmak için yaratıcı ve yenilikçi çözümler üretmelerini teşvik eder, böylece öğrenme süreci daha anlamlı ve kalıcı hâle gelir. Bu stratejilerin uygulanması, öğrencilerin dil üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmalarını sağlar, öğrenmeyi kendi kendilerine yönlendirebilmeleri için gereken becerileri geliştirir ve nihayetinde onları bağımsız bir dil öğrencisi olmaya yönlendirir (Oxford 2011).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrenme süreçlerini öğrenciler için daha kişisel ve anlamlı hale getirme potansiyeline sahiptir. Brown (2007), öğrencilerin öğrenim süreçlerini kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillendirme fırsatı bulduklarında, dil öğreniminde daha motive olduklarını ve başarılı sonuçlar elde ettiklerini vurgulamaktadır. Öğrenciler, okuma materyalleri ile

etkileşimde bulunarak kendi öğrenme hızlarına ve stillerine uygun stratejiler geliştirebilirler. Bu durum, öğrencilerin bağımsız öğrenme kapasitelerini güçlendirir ve öz yönetimli öğrenmeye katkıda bulunur.

Bağımsız öğrenme becerilerinin gelişimi, özellikle günümüzün dijital çağında, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmelerini sağlamaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, çoklu kaynaklardan bilgi edinen öğrencilerin, öğrendiklerini değerlendirmelerine, içselleştirmelerine ve farklı bağlamlarda kullanmalarına olanak tanır. Bu süreç, öğrencilerin yalnızca dili öğrenmelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda kendi öğrenme süreçlerini değerlendirme ve yeniden yapılandırma yeteneklerini de geliştirmelerine katkıda bulunur (Holec 1981).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin bilişsel farkındalık stratejilerini kullanmayı öğrenmelerine olanak tanır. Bilişsel farkındalık, öğrencinin kendi öğrenme sürecini anlama ve yönetme yeteneğini ifade eder. Bu bağlamda, öğrenciler okuma sırasında kendilerini izlemeyi, anlamadıkları noktaları belirlemeyi ve öğrenme hedeflerine ulaşmak için stratejilerini ayarlamayı öğrenirler (Flavell 1979).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere interaktif ve işbirlikçi öğrenme fırsatları sunarak dil becerilerini pratikte uygulama imkânı tanır. Grup tartışmaları ve çiftler hâlinde yapılan çalışmalar, öğrencilerin diğer bireylerle iş birliği içinde problem çözme deneyimi kazanmalarını sağlar. Vygotsky (1978)'nin Sosyal Gelişim Kuramı, dilin sosyal etkileşim yoluyla daha iyi kavrandığını öne sürmektedir. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin dilsel ve bilişsel gelişimlerine önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır.

Zenginleştirilmiş materyaller, etkileşimli öğrenme ortamlarının oluşturulmasında çağdaş eğitim anlayışının teknolojiyle bütünleşmesiyle birlikte daha da önemli bir rol oynamaktadır. Dijital teknolojilerin kullanımı, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesinin yanı sıra öğrenme süreçlerini de daha anlamlı hâle getirmektedir. Çevrimiçi platformlar ve mobil uygulamalar, öğrencilere erişilebilir ve kişiselleştirilmiş öğrenme materyallerine ulaşma

imkânı sunarak dil öğrenimini sürekli bir süreç haline getirmektedir (Godwin-Jones 2011).

Etkileşimli öğrenme ortamları, öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek dil öğrenimini geleneksel yöntemlere göre daha dinamik bir hale getirmektedir. Teknolojinin entegrasyonu sayesinde, zenginleştirilmiş okuma materyalleri anlık geri bildirim mekanizmaları sunarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine ve öğrenme süreçlerini kişiselleştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu durum, dil öğreniminde bireyselleştirilmiş öğretim modellerinin önemini vurgulamaktadır (Stockwell 2013).

Kukulska-Hulme (2009), mobil teknolojilerin dil öğreniminde sağladığı estetik ve erişilebilirlik unsurlarının, öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini artırdığını vurgulamaktadır. Bu durum, öğrencilerin motivasyonunu yükseltmekte ve öğrenme süreçlerine olan bağlılıklarını olumlu yönde etkilemektedir.

Cai and Wang (2018), görsel unsurların anlamayı artırıcı etkisini vurgulayarak, bu tür materyallerin öğrencilerin dikkatini çektiğini ve okuma deneyimini daha zengin bir hale getirdiğini ifade etmektedir.

Zenginleştirilmiş materyaller, sadece temel okuma becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda eleştirel düşünme ve metin analizi gibi üst düzey bilişsel yeteneklerin gelişimine de önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu materyaller, öğrencilere okudukları metinlerdeki karakterlerin, olayların ve temaların derinlemesine değerlendirilmesi için çeşitli fırsatlar sunar. Öğrenciler, metinleri incelerken yüzeysel bir anlayış geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda metnin bağlamını, yazarın niyetini ve metindeki alt anlamları sorgulama alışkanlığı kazanırlar. Bu süreç, öğrencilerin okuma sırasında sorgulayıcı bir yaklaşım benimsemelerini teşvik ederek onları pasif alıcılardan aktif katılımcılara dönüştürür. Metinleri analiz ederken farklı bakış açılarını dikkate almayı öğrenen öğrenciler, eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler. Zenginleştirilmiş materyaller, ayrıca öğrencilere çeşitli yorumlama ve analiz stratejileri sunarak bilgiyi daha derinlemesine anlamalarına olanak tanır.

Böylece, öğrenciler okudukları metinlere daha analitik ve eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak öğrenme süreçlerini zenginleştirirler. Bu durum, uzun vadede öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, onları yaşam boyu öğrenmeye teşvik eden bir zihinsel altyapı oluşturmaktadır (Duke and Pearson 2002).

Guthrie and Wigfield (2000) tarafından vurgulandığı gibi, interaktif ve zenginleştirilmiş öğrenme ortamları, öğrencilerin motivasyonunu artırmakta ve okuma becerilerinin gelişimine önemli katkılarda bulunmaktadır. Sonuç olarak, zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha anlamlı ve etkili hale getirerek, onları daha bağımsız ve sorumlu öğrenciler haline dönüştürmektedir.

2.3.4. Zenginleştirilmiş Materyallerin Öğrenme Stratejilerine Etkisi

Zenginleştirilmiş materyaller, A1 düzeyinde Türkçe öğrenen öğrenciler için öğrenme sürecini hem verimli hem de sürdürülebilir kılmaktadır. Bu materyaller, dil öğrenmenin doğasına uygun olarak farklı öğrenme tarzlarına hitap eden çeşitli yöntemler sunmaktadır. (Tomlinson 2011), zenginleştirilmiş materyallerin sunduğu çeşitlendirilmiş içerik ve öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini daha kişisel ve etkileşimli hale getirdiğini vurgulamaktadır. Dinleme ve görsel içeriklerin bir arada kullanımı, öğrencilerin duygusal öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken, yeni dil yapılarını daha iyi anlamalarına da katkıda bulunmaktadır.

Zenginleştirilmiş materyaller dil öğrenme stratejilerini geliştirmede de belirgin bir rol oynar. Öğrenciler bu materyalleri kullanarak aktif katılım, not alma, özetleme ve metin analizi etme gibi stratejiler geliştirir. Bu stratejiler öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi kalıcı hâle getirmelerini kolaylaştırır ve bağımsız öğrenmeyi teşvik eder (Oxford 1990).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasına önemli katkılar sağlamakta ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmektedir. Bu tür materyaller, öğrencilere bilgiye farklı açılardan yaklaşma

fırsatı sunarak, çeşitli öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. (Pressley and Afflerbach 1995), bu çeşitliliğin dil öğreniminde sağladığı avantajların altını çizmektedir. Öğrenciler, zenginleştirilmiş materyalleri kullanarak metinlerdeki kilit bilgileri belirleme yeteneği kazanırken, bu durum anlamlandırma sürecini kolaylaştırarak analitik düşünme becerilerinin gelişimine de katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, bu materyaller metinlerin bağlam içinde nasıl yorumlanacağına dair ipuçları sunarak, öğrencilerin okuma stratejilerini kişisel deneyimlerine göre uyarlamalarına imkân tanır. Böylece, öğrenciler okudukları metinleri sadece yüzeysel olarak değil, derinlemesine analiz etme becerisi geliştirme fırsatı bulurlar. Görsel ve işitsel unsurların bir arada kullanılması, öğrencilerin metinle olan etkileşimlerini zenginleştirerek anlam oluşturma süreçlerini daha etkili hâle getirir. Zenginleştirilmiş materyaller, aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur; öğrenciler metinleri incelerken sorgulayıcı bir bakış açısı benimseyerek, metinlerdeki anlam katmanlarını keşfetme fırsatı bulurlar. Bu süreç, öğrenmeyi daha derinlemesine ve anlamlı kılarak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine olanak tanır.

Okuma materyallerine uyum sağlayan interaktif öğeler, öğrencilerin problem çözme ve karar verme süreçlerine yön vererek, öğrenme deneyimlerini daha etkili hale getirmektedir. Bu unsurlar, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönlendirme becerilerini geliştirirken, metinleri kişisel bakış açılarıyla analiz etme yeteneklerini de artırmaktadır (Alexander and Jetton 2000).

Öğrencilerin doğru telaffuz ve akıcı konuşma becerileri, zenginleştirilmiş materyallerin sunduğu en önemli katkılardan biri olarak değerlendirilmektedir. Bu tür materyaller, öğrencilerin dilin doğal ritmini ve melodisini öğrenme fırsatı sunarak, dil edinim süreçlerini desteklemektedir (Rost 2011).

Dinleme stratejilerinin gelişiminde çoklu görev becerileri, zenginleştirilmiş materyallerle desteklenebilir. Öğrenciler, bir konuşmayı

dinlerken aynı anda not alma veya konuşmadaki anahtar kelimeleri belirleme gibi becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar (Field 2008).

Dinleme etkinlikleri aracılığıyla geliştirilen stratejiler, öğrencilerin kültürel ve sosyal bağlamları anlama kapasitelerini önemli ölçüde artırmakta, dil öğreniminin yalnızca dil bilgisi kurallarını değil, aynı zamanda kültürel bağlamları da kapsadığını göstermektedir. Farklı kültürel arka planlardan gelen konuşma örnekleri, öğrencilerin dilin kültürel boyutunu keşfetmelerine olanak tanıırken, dilin kullanıldığı sosyal durumları ve normları anlamalarına yardımcı olmaktadır (Kramsch 1993).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede çok yönlü ve etkili bir katkı sağlamaktadır. Bu materyaller, yazma sürecini kolaylaştırmak ve yapılandırmak amacıyla öğrencilere çeşitli örnekler, şablonlar ve modeller sunarak dilin etkili kullanımını göstermektedir. Öğrenciler, okudukları metinlerdeki cümle yapılarını, retorik stratejileri ve bağlamsal dil kullanımlarını inceleyerek kendi yazılarını oluştururken bu unsurlardan faydalanmakta ve böylece metinlerin yapısal ve anlamsal özelliklerini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, yazma etkinliklerini yalnızca dil bilgisi veya kelime öğrenimi ile sınırlı kalmaktan çıkararak, anlatım becerilerinin inceliklerini kapsayan zengin bir öğrenme deneyimi haline getirmektedir. Böylece öğrenciler yazma sürecinin farklı aşamalarını keşfetme fırsatı bulmakta; planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme gibi kritik adımları uygulama becerilerini geliştirmektedirler. Ayrıca, zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere yazılı metinlerin çeşitli türleri hakkında bilgi sunarak, yaratıcı yazım, akademik yazım ve teknik yazım gibi farklı yazma biçimlerini deneyimlemelerine olanak tanımaktadır.

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilere farklı yazma türleri ve formatlarını deneme fırsatı sunarak dil öğreniminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu materyaller, akademik makalelerden yaratıcı hikâyelere, mektup yazımından rapor hazırlamaya kadar geniş bir yelpazede sunulan metin örnekleri içermekte ve bu çeşitlilik, öğrencilerin çeşitli yazım stillerini

keşfetmelerine ve bu stilleri ihtiyaçlarına göre uyarlamalarına imkân tanımaktadır (Harmer 2004).

Zenginleştirilmiş örneklerle desteklenen metinler, öğrencilerin yazma öncesi ve sonrası süreçlerde stratejik yaklaşımlar benimsemelerine önemli ölçüde yardımcı olmaktadır. Yazma sürecinin başlangıcında gerçekleştirilen planlama aşaması, öğrencilerin fikirlerini organize etmelerine ve yazılı ifadelerini yapılandırmalarına olanak tanırken, taslak oluşturma ve gözden geçirme adımları, metnlerinin içeriğini ve akışını daha etkili bir biçimde düzenlemelerine katkıda bulunmaktadır. Bu aşamalar, öğrencilerin yazım hatalarını ve anlatım bozukluklarını azaltarak, daha akıcı ve anlaşılır metinler üretmelerini sağlamaktadır (Graham and Perin 2007).

Görsel ve grafiksel öğelerin yazma etkinlikleriyle bütünleşmeleri, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine ve yazılı anlatımlarını daha çekici hale getirmelerine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Görsellerle desteklenen yazma görevleri, öğrencilere ele alacakları konuyu daha derinlemesine kavrama fırsatı sunarken, kelime seçimlerini daha dikkatli ve bağlamsal bir şekilde yapmalarını teşvik etmektedir (Mayer 2001).

Zenginleştirilmiş materyaller, öğrenme stratejilerine sağladığı katkılar açısından öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini daha etkili ve sürdürülebilir hale getirmektedir. Özellikle A1 düzeyinde Türkçe öğrenen öğrenciler için bu tür materyaller, bilişsel ve metabilişsel stratejilerin kullanımını teşvik ederek öğrenme hedeflerine ulaşmada önemli bir destek sunmaktadır. Bilişsel stratejiler, öğrencilerin bilgi edinme, anlama ve hatırlama süreçlerini optimize ederken, metabilişsel stratejiler ise öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini izleme, değerlendirme ve düzenleme yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Görsel unsurların, öğrencilerin anlam çıkarma süreçlerini hızlandırdığı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığı vurgulanmaktadır (Mayer 2001).

Zenginleştirilmiş materyallerin öğrenme sürecini daha anlamlı kılmasının önemli bir yönü, çoklu duygusal öğrenmeyi teşvik etmesidir. İşitsel

içerikler, öğrencilere sesli okuma modeli sunarak telaffuz becerilerini geliştirmelerine ve dilin melodisini ile ritmini kavramalarına yardımcı olmaktadır (Paivio 1991). Bu bağlamda, öğrencilerin dinleme becerileri güçlenirken, aynı zamanda dilin doğal akışını anlama yetenekleri de artmaktadır; işitsel unsurlar, öğrencilerin dil öğreniminde karşılaştıkları zorlukları aşmalarına yardımcı olmakta ve kendilerine olan güvenlerini artırmaktadır. Dijital unsurlar ise öğrencilerin materyali kendi öğrenme hızlarına göre keşfetmelerine olanak tanımakla kalmayıp, aynı zamanda etkileşimli görevler aracılığıyla öğrenmeye aktif katılımlarını artırmaktadır (Clark and Mayer 2016). Bu durum, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk alarak, kendi öğrenme stillerine uygun stratejiler geliştirmelerine olanak tanır. Etkileşimli materyaller, öğrencilerin metinle etkileşimde bulunmalarını sağlayarak, kavramsal bilgiyi daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olmaktadır.

Dil öğreniminde bilişsel ve meta bilişsel stratejilerin etkili kullanımı, öğrencilerin bağımsız dil kullanıcıları olmalarını desteklemekte ve öğrenme süreçlerini daha derinlemesine anlamalarına da katkıda bulunmaktadır. Zenginleştirilmiş materyallerin sunduğu etkileşimli testler, öz değerlendirme araçları ve geri bildirim mekanizmaları, öğrencilerin kendilerini nesnel bir biçimde değerlendirmelerine ve öğrenme süreçlerini gözden geçirmelerine olanak tanır; bu tür araçlar, öğrenme sürecinin her aşamasında öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederken, aynı zamanda onları kendi öğrenme hedeflerini belirlemeye yönlendirir. Özellikle etkileşimli quizler, öğrencilerin metinler veya dil bilgisi konuları hakkında ne kadar bilgi edindiğini ölçmelerine yardımcı olurken, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesine de katkıda bulunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarını sağlarken, öğrenme stratejilerini buna göre ayarlamalarına yardımcı olmaktadır (Anderson 2002).

Zenginleştirilmiş materyaller, bilişsel stratejileri destekleyerek öğrencilerin bilgiyi işleme, organize etme ve yapılandırma süreçlerini daha etkili hale getirmektedir. Bu tür materyaller, karmaşık bilgilerin anlaşılmasını

kolaylaştırmak ve öğrencilere bilgiyi çeşitli açılardan ele alma fırsatı sunmak amacıyla tasarlanmıştır; özellikle kavram haritaları ve grafiksel temsil araçları, öğrencilerin metinlerdeki temel kavramları belirlemelerine ve bu kavramları anlamlı bir şekilde birleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Novak and Gowin 1984).

Zenginleştirilmiş materyaller, bilgi işleme süreçlerinde kritik bir rol oynayarak öğrencilerin bilgiyi aktif ve etkileşimli bir şekilde işlemelerine olanak tanımaktadır. Bu materyaller, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken bilişsel süreçlerini de desteklemekte; öğrenciler, renk kodları, görsel özetler ve infografikler gibi araçları kullanarak metindeki önemli noktaları kolayca ayırt edebilmekte ve bu bilgileri anlamlı bir yapıya dönüştürerek daha derinlemesine kavrayış geliştirmektedirler. Bu durum, öğrencilerin bilgiyi zihinsel olarak düzenleme ve uzun süreli hafızada saklama kapasitelerini artırmakta, dolayısıyla öğrenme süreçlerinin etkinliğini güçlendirmektedir. Renk kodlama gibi yöntemler, öğrencilerin dikkatini çekmekte ve dikkat sürelerini uzatarak öğrenme motivasyonunu artırmaktadır (Sternberg 2009). Renklerin ve grafiksel unsurların kullanımı, öğrencilerin bilgiyi organize etmelerini kolaylaştırmakta ve öğrenme sürecinde daha aktif bir katılım sağlamaktadır. Bu görsel tekniklerin öğrencilerin bilgiye erişimlerini kolaylaştırdığı ve bilgiyi daha etkili bir şekilde hatırlamalarına yardımcı olduğu gösterilmiştir. Görsel materyaller, karmaşık bilgilerin daha basit ve anlaşılır hale getirilmesine olanak tanıyarak, öğrencilerin kavramsal anlayışlarını derinleştirmektedir (Mayer 2001).

Zenginleştirilmiş materyallerin bilgi işleme sürecine etkileri, yalnızca bilgiyi organize etmekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin problem çözme becerilerini de önemli ölçüde geliştirmektedir. Dil öğreniminde öğrencilerin yeni kelimeleri ve dil yapılarını bağlam içinde anlamlandırmaları gerektiğinden, etkili öğrenme stratejileri kullanmaları önem arz etmektedir. Görselleştirme araçları, bu anlamlandırma sürecini destekleyerek öğrencilerin yeni bilgiyi mevcut bilgileriyle ilişkilendirmelerini kolaylaştırmaktadır (Ausubel 1968). Görsel desteklerin kullanımı, öğrencilerin öğrenme

süreçlerinde daha derin bir kavrayış geliştirmelerine olanak tanırken, kelimelerin ve dil yapıların bağlam içindeki anlamlarını daha iyi kavramalarını sağlamaktadır. Özellikle hikâye bağlamında sunulan öğrenme materyalleri, öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri ve ifadeleri gerçek yaşam senaryolarında tanıma olasılıklarını artırarak dil edinim süreçlerini daha anlamlı hale getirmektedir (Chamot and O'Malley 1994).

Zenginleştirilmiş materyallerin interaktif özellikleri, öğrencilerin bilgiyi aktif bir şekilde yapılandırma yeteneklerini artırmakta ve öğrenme süreçlerine katılımlarını teşvik etmektedir. Bu materyaller, öğrencilere metinlerdeki bilgiyi daha derinlemesine kavrayabilmeleri için çeşitli interaktif etkinlikler sunarak, bilgiyi daha etkili bir şekilde işlemelerine yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, bu etkileşimli etkinliklerle meşgul olduklarında yalnızca pasif bir alıcı konumunda kalmazlar; aksine, öğrenme süreçlerini kişiselleştirerek kendi deneyimlerine ve ön bilgilerine dayalı anlamlar oluşturmaktadırlar (Clark and Mayer 2016).

İşbirlikçi öğrenme stratejileri, dil öğrencilerinin yalnızca dil becerilerini değil, aynı zamanda problem çözme, eleştirel düşünme ve sosyal etkileşim becerilerini de geliştirmektedir. Zenginleştirilmiş materyallerin sunduğu çeşitli işbirlikçi etkinlikler, öğrencilerin birlikte çalışarak bilgi oluşturmaya ve anlamı ortaklaşa yapılandırmasına olanak tanır (Johnson and Johnson, 2009). Özellikle grup halinde gerçekleştirilen okuma ve analiz etkinlikleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını teşvik eder ve öğrenme ortamını daha etkileşimli hâle getirir. Bu süreçte öğrenciler, kendi düşüncelerini ifade etme ve diğerlerinin bakış açılarını anlama fırsatı bulurlar. Bu durum, dil ve iletişim becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır (Slavin 1995).

Dijital platformlarda entegre edilen tartışma panoları ve etkileşimli görevler, öğrencilerin farklı bakış açılarını keşfetmelerine ve karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmalarına olanak tanımaktadır. Bu dijital ortamlar, öğrencilerin birbirlerinden geri bildirim almasını kolaylaştırarak öğrenme

süreçlerini derinleştirmektedir. Ayrıca, dijital araçlar sayesinde öğrenciler, öğrenme materyallerine zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın erişim sağlayarak, öğrenme deneyimlerini kişiselleştirme imkânı bulmaktadırlar (Krejins, Krischner and Jochems 2003).

Zenginleştirilmiş materyallerin iş birlikçi öğrenme üzerindeki etkisi, Vygotsky (1978)'nin sosyal etkileşim yoluyla öğrenme teorisi ile de desteklenmektedir. Vygotsky'ye göre, öğrenciler karmaşık becerileri, özellikle dil gibi, sosyal etkileşimler aracılığıyla daha etkili bir şekilde öğrenirler. Akranlarıyla birlikte çalışan öğrenciler, dilsel yapıların kullanımını ve bağlam içindeki anlamlarını daha iyi kavrama fırsatı bulurlar. Ayrıca grup çalışmaları, öğrencilerin ortak hedefler belirlemesine ve bu hedeflere ulaşmak için stratejiler geliştirmesine olanak tanır; bu süreç, öğrenciler arasında bir sorumluluk bilinci oluşturur (Gillies 2007).

İş birlikçi öğrenme, bireylerin sosyal ve iletişim becerilerini pekiştirerek dil öğrenimini destekleyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu süreçte öğrenciler, dil becerilerini geliştirirken aynı zamanda etkili dinleme, tartışma ve fikir paylaşımı gibi sosyal etkileşim becerilerini de kazanırlar. İş birlikçi ortamlarda, öğrencilerin kendilerini ifade etme özgürlüğüne sahip olmaları, özgüvenlerini artırmakta ve öğrenme motivasyonlarını güçlendirmektedir (Cohen 1994).

İşitsel ve görsel destek unsurları, dil öğrenim sürecinde çoklu duyuşal uyarıcılar aracılığıyla öğrencilerin dil becerilerini pekiştirip derinleştirmektedir. Zenginleştirilmiş materyallerin işitsel bileşenleri, öğrencilerin fonetik farkındalığını artırarak telaffuz ve akıcılık becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu unsurlar, özellikle A1 düzeyindeki öğrencilerin temel ses yapılarını doğru bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Sesli okuma kayıtlarının kullanımı, öğrencilerin hedef dildeki ritim, vurgu ve intonasyonu öğrenmelerine destek olur (Field 2008). Bu durum, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirerek iletişim kurma kapasitelerini artırmaktadır.

Görsel destek unsurlarının etkisi, dil öğreniminde belirleyici bir rol oynamaktadır; araştırmalar, öğrencilerin görsel materyallerle desteklenen metinleri daha iyi kavradığını ve bu bilgileri zihinsel olarak daha uzun süre sakladığını göstermektedir (Paivio 1990).

2.3.5. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Zenginleştirilmiş Materyal Türleri

Zenginleştirilmiş materyallerin dil öğretiminde sağladığı avantajlar öğrencilerin bireysel farkındalıklarına uygun öğrenme stratejileri geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu materyallerin yapılandırılması öğrencilerin kişisel öğrenme stillerine ve hızlarına göre uyarlanabilir bir öğrenme ortamı sunarak öğrenme sürecini daha esnek ve erişilebilir hâle getirir (Tomlinson 2001). Görsel ve işitsel desteklerin yanı sıra dijital etkileşim öğeleri dil öğrencilerinin bilgiyi işleme süreçlerini iyileştirir ve bu süreçte bilişsel yükü azaltır (Sweller 1988). Bu tür materyaller öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenmeye daha fazla odaklanmalarını sağlar ve uzun süreli hafıza depolamayı da destekler.

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilerin bilgi edinme, anlama ve uygulama süreçlerini etkili bir şekilde teşvik etmektedir. Metinlerdeki kavramların somut görsellerle desteklenmesi, öğrencilerin karmaşık dil yapılarını daha iyi kavramalarına yardımcı olurken, işitsel destek öğeleri de doğru telaffuz ve vurgu gibi dilin fonolojik özelliklerini öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır (Krashen 1982). Bu öğeler, özellikle başlangıç seviyesindeki öğrencilerin hedef dili daha güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlamakta ve dil öğrenim süreçlerini daha akıcı hale getirmektedir.

Bilişsel ve metabilişsel stratejilerin etkin kullanımı, zenginleştirilmiş materyallerle desteklenen öğrenme süreçlerinde daha belirgin hale gelmektedir. Öğrenciler, metinleri okurken veya dinlerken anahtar bilgileri seçme, özetleme ve önemli noktaları kavrama gibi bilişsel stratejileri daha etkili bir biçimde uygulama fırsatı bulurlar (Oxford 1990). Bahse konu bu materyaller,

öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini planlama, izleme ve değerlendirme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Okuma materyallerinin sonunda sunulan öz değerlendirme soruları ve ödevler, öğrencilerin kendi başlarına analiz yapmalarına olanak tanırken, öğrenme hedeflerine ulaşma yollarını daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, öğrencilerin öğrenme süreçlerini derinlemesine incelemelerine ve kendi öğrenme stillerine uygun stratejiler geliştirmelerine olanak tanır (Zimmerman 2002).

Zenginleştirilmiş materyaller, dil öğreniminde motivasyonun sürdürülebilirliğini artıran önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. (Ryan and Deci 2000) tarafından geliştirilen öz yönetim kuramına göre, içsel motivasyonu destekleyen materyaller, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine daha fazla katılım göstermelerine olanak tanımaktadır. Dijital içeriklerin interaktif doğası, öğrencilerin öğrendiklerini uygulama ve geri bildirim alma fırsatlarını artırarak motivasyonu pekiştirmektedir. Zenginleştirilmiş materyaller, dil öğrenimini yalnızca bir görev olarak değil, aynı zamanda keşif ve etkileşim dolu bir süreç olarak sunarak öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmektedir. Bu çeşitlilik, öğrenme sürecini daha ilgi çekici ve anlamlı kılarak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen çeşitli fırsatlar sunarak öğrenme deneyimlerini genişletmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu materyaller, çocukların ilgi alanlarını keşfetmelerine olanak tanır, farklı alanlarda yeteneklerini geliştirmeleri için uygun bir zemin oluşturur. Zenginleştirme faaliyetleri, yalnızca okul müfredatına dayalı bilgi ediniminden öteye geçerek, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey bilişsel beceriler kazanmalarına katkıda bulunur (Renzulli and Reis 1985).

Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilere belirli bir konuyu derinlemesine inceleme fırsatı sunarak, konulara çok yönlü bir bakış açısı kazandırır. Öğrenciler, yalnızca belirli bir bilginin ötesine geçmekle kalmaz, konunun geniş bir perspektifini edinerek öğrenmeye olan bağlılıklarını artırır. Zenginleştirilmiş okuma materyalleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini bireyselleştirmelerine olanak tanırken, farklı disiplinlerdeki bilgi ve becerilerin bütünleşmelerine de katkıda bulunur. Bu süreçte, öğrenciler bilgiyi yapılandırarak uygulama, analiz etme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya teşvik edilir. Dolayısıyla, zenginleştirilmiş materyaller, eğitimde çok boyutlu öğrenme ortamlarının sağlanması açısından kritik bir öneme sahiptir (Gagne 2005).

Görsel destekli kitaplar, öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu materyaller, yalnızca metinleri değil, grafikler ve simgeler gibi görsel içerikleri de anlamlandırmalarına olanak tanır (Kress and van Leeuwen 2006).

Sesli kitaplar ve ses kayıtları, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede etkili bir araç olarak önemli bir rol oynamaktadır. Bu materyaller, özellikle yabancı dil öğrenen öğrencilerin doğru telaffuz modellerini duymalarına ve dinleme pratiği yapmalarına olanak tanır. Sesli kitaplar, öğrencilere ana dili konuşan bireylerin vurgu ve intonasyon örneklerini sunarak, dilin doğal akışını anlamalarına yardımcı olur (Renandya and Farrell 2011). Öğrenciler, sesli kitapları kullanarak kendi okuma hızlarını ayarlama imkânı bulmakta ve metni tekrar dinleyerek anlamlarını pekiştirmektedirler. Araştırmalar, sesli kitapların dil öğreniminde bilişsel yükü azaltarak öğrencilerin kelime tanıma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmelerine önemli bir destek sunduğunu göstermektedir (Woodall 2010). Bu süreçte sesli kitapların, öğrencilerin metinle olan bağlarını güçlendirdiği ve işitsel hafızalarını desteklediği gözlemlenmektedir.

Dijital kitaplar ve e-kitaplar, etkileşimli özellikleri sayesinde dil öğreniminde önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir. Bu materyaller, metinleri zenginleştiren video, ses ve görsel unsurlarla öğrencilere çoklu duyuşal bir deneyim sunarak okuma hızını ve anlama becerisini geliştirmeye katkı sağlamaktadır (Larson 2010). Dijital kitaplar, öğrencilere kendi öğrenme hızlarını belirleme, metin içerisinde yer alan kelimeleri anında tanımlama ve çoklu ortam unsurları sayesinde kelime dağarcıklarını genişletme olanağı tanımaktadır (Miller and Waschauer 2014). Araştırmalar, dijital kitapların öğrencilerin okuma ilgisini artırdığını ve anlama stratejilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle video ve ses gibi ek unsurlar, öğrencilerin metne dair daha derin bir bağ kurmalarını ve içerikleri daha iyi hatırlamalarını sağlamaktadır (Smeets 2014). Bu özellikler, dijital kitapların dil öğreniminde etkin bir araç olarak kullanılmasını desteklemekte ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmektedir.

İnteraktif e-kitaplar ve uygulamalar, dil öğrencilerinin öğrenme süreçlerine aktif katılım sağlamalarını teşvik eden etkileşimli özellikler sunmaktadır. Bu materyaller, öğrencilerin dokunarak, sorular sorarak veya oyun oynayarak öğrenme sürecine dâhil olmalarını mümkün kılarak öğrenmeyi daha eğlenceli hâle getirir (Huang, Liang and Chiu 2013). Uygulamalardaki görevler aracılığıyla sürekli geri bildirim alan öğrenciler, bilgiyi aktif bir şekilde işlemekte ve içselleştirmekte daha başarılı olmaktadır. Etkileşimli içerikler, dil becerilerinin kalıcı bir şekilde geliştirilmesine katkıda bulunmakta, öğrenci motivasyonunu ve öz yeterlik algılarını artırmaktadır (Schunk and Zimmerman 2007). Yapılan araştırmalar, dijital uygulamaların öğrencilerin hem bilişsel hem de duygusal katılımını destekleyerek öğrenme çıktılarının daha olumlu olmasını sağladığını göstermektedir (Merchant 2012). Bu bağlamda, interaktif e-kitaplar ve uygulamalar, dil öğreniminde etkili bir araç olarak önemli bir yer tutmaktadır.

Kelime kartları ve online kartlar, dil öğrencilerinin okuma sırasında karşılaştıkları yeni kelime ve deyimleri etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olan görsel destek araçlarıdır. Bu kartlar, metin içeriğinde geçen

önemli kelimelerin anlamını pekiştirerek öğrencilere bağlamsal bir hafıza oluşturma imkânı sunar (Nation and Newton 1997). Görsel öğelerin kullanımı, öğrencilerin kelimeleri zihinsel olarak daha hızlı işlemelerine ve uzun süreli belleğe kaydetmelerine olanak tanır. Özellikle dil öğreniminde yaygın olarak kullanılan online kartların, tekrarlı öğrenme ilkesi doğrultusunda öğrencilerin kelime tanıma hızlarını artırdığı ve aktif kelime dağarcığını geliştirdiği araştırmalarla kanıtlanmıştır (Schmitt 2000). Ayrıca, bu tür kartların bireysel veya grup çalışmaları sırasında kullanılması, öğrencilere kendi hızlarında öğrenme ve kelime bilgilerini pekiştirme fırsatı sağlar (Ellis and Beaton 1993). Bu bağlamda, kelime kartları ve flash kartlar, dil öğreniminde önemli bir destek aracı olarak öne çıkmaktadır.

Çoklu ortam içerikleri, dil öğreniminde öğrencilerin metinlerle etkileşimini artırarak öğrenme sürecini zenginleştiren önemli araçlardır. Metinlere uyumlu video, animasyon ve grafik gibi öğeler, konuların daha derin ve kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını desteklemenin yanı sıra, bilgiyi somutlaştırarak öğrencilerin zihinsel süreçlerini harekete geçirir (Mayer 2009). Bu tür içerikler, öğrencilerin dikkatlerini uzun süreli olarak metin üzerinde tutmalarını sağlamakta ve çeşitli öğrenme stillerine uyum göstererek bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Moreno and Mayer 2007). Araştırmalar, video ve animasyon destekli öğrenim materyallerinin bilgi hatırlama oranlarını artırdığını ve kavramsal anlamayı güçlendirdiğini göstermektedir (Höffler and Leutner 2007). Bu bağlamda, çoklu ortam unsurları bilişsel yükü azaltarak öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarını ve anlamlı hâle getirmelerini sağlamaktadır.

Kavram haritaları ve özet çizelgeler, dil öğreniminde öğrencilerin metinlerin ana fikirlerini yapılandırmalarına ve bilgiyi daha etkin bir şekilde işlemelerine olanak tanıyan önemli görsel araçlardır. Bu materyaller, bilgiyi kavramsal çerçevede organize ederek, özellikle uzun süreli belleğe bilgi aktarımında etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Novak and Canas 2008). Kavram haritalarının kullanımı, öğrencilerin karmaşık bilgiyi daha basit alt kategorilere ayırmalarını kolaylaştırmakta ve metnin içeriğini anlamalarını

sağlamaktadır. Araştırmalar, bu tür grafiksel özetleme araçlarının öğrencilerin metni yeniden gözden geçirmelerini hızlandırdığını ve hatırlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Nesbit and Adesope 2006). Kavram haritaları, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini pekiştirerek bilgiyi analiz etme ve yapılandırma süreçlerine katkıda bulunmaktadır. Bu, öğrencilerin ‘‘bilgiyi organize etmelerine, analiz etmelerine ve sentezlemelerine’’ yardımcı olarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirir (Nesbit and Adesope 2006).

Okuma rehberi ve sorularla desteklenmiş kitaplar, öğrencilerin metinleri daha etkili bir şekilde analiz etmelerine yardımcı olan pedagojik araçlardır. Rehber sorular, öğrencilerin metnin ana fikirlerini, temalarını ve detaylarını kavrayarak derinlemesine bir anlayış geliştirmelerine olanak tanır (Beck and McKeown 2006). Bu tür rehberler, okuma sırasında öğrencilerin kritik düşünme becerilerini kullanmalarını teşvik ederken, metni sadece anlamakla kalmayıp sorgulama ve analiz etme süreçlerine de dâhil olmalarını sağlar (Sternberg 2003). Rehber sorularla desteklenen kitaplar, öğrencilerin metne yönelik bir yönelim geliştirmelerine yardımcı olur ve okuma motivasyonlarını artırır (Snow 2010). Bu yöntem, okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkili bir strateji olarak kabul edilmektedir; çünkü öğrenciler, metni anlamak için soruları yanıtlamak zorunda kaldıklarında bilgiyi yapılandırma ve eleştirel bir bakış açısı kazanma süreçlerine aktif bir şekilde katılırlar.

Çapraz metin ve karşılaştırmalı okuma materyalleri, öğrencilerin bir tema veya konuya farklı bakış açılarıyla yaklaşmalarını sağlayarak analitik düşünme becerilerini geliştiren güçlü araçlardır. Bu tür materyaller, öğrencilerin metinler arasındaki bağlantıları kurmalarına, benzerlikleri ve farklılıkları tespit etmelerine olanak tanır (Swartz 2006). Karşılaştırmalı okuma, öğrencilerin eleştirel düşünme süreçlerini tetikleyerek metinler arasındaki derin anlamları keşfetmelerini sağlar ve böylece daha sağlam bir bilgi yapısı inşa etmelerine yardımcı olur (Hill 2005). Çapraz metin okuma, öğrencilerin farklı bakış açılarını değerlendirmelerini ve bir temayı çoklu kaynaklardan öğrenme yetilerini artırarak daha kapsamlı ve derinlemesine bilgi

edinmelerini sağlar. Bu süreç, okuma anlama becerilerinin yanı sıra öğrencilerin yazılı ve sözlü ifade becerilerini de güçlendirir (King and Kitchener 1994). Çapraz metin ve karşılaştırmalı okuma materyalleri, aynı zamanda öğrencilerin farklı disiplinlerdeki bilgileri birleştirmelerine ve daha uyumlu bir öğrenme deneyimi yaşamalarına imkân tanır.

Rol kartları ve dramatik okuma etkinlikleri, özellikle diyaloglar içeren metinlerde öğrencilerin okuma sürecine aktif katılımını teşvik eden etkili pedagojik araçlardır. Bu materyaller, öğrencilerin metindeki karakterlerin rollerini üstlenmeleri sayesinde okudukları metinle daha derin bir bağ kurmalarını sağlar (Guthrie and Wigfield 2000). Dramatizasyon, öğrencilerin duygusal ve zihinsel katılımını artırarak metnin anlamını keşfetmelerine ve metni daha iyi kavramalarına olanak tanır. Rol kartları kullanarak gerçekleştirilen dramatik okuma etkinlikleri, öğrencilerin empati kurma yeteneklerini geliştirir ve karakterlerin perspektifinden bakabilme becerisi kazandırır (Vygotsky 1978). Bu süreç, öğrencilerin dil becerilerini ve iletişim yeteneklerini ilerletirken, öğrenilen bilginin kalıcılığını artırır (Fleming 2000). Rol oynama etkinlikleri, öğrencilerin sözlü becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlar; bu tür etkinliklerde öğrenciler aktif bir şekilde konuşma, dinleme ve etkileşimde bulunma fırsatı bulurlar (Önder 2019).

2.4. Zenginleştirilmiş Kitap Tanımı ve Özellikleri

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenme sürecinde öğrencilere sağladıkları destekle, dil becerilerinin gelişimine yönelik etkili bir araç olarak önemli bir rol oynamaktadır (Tomlinson 2012). Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi (2020)' de en temel dil seviyesini temsil eden A1 seviyesi, öğrencilerin günlük yaşamda basit iletişim kurabilmelerine olanak tanımaktadır (Council of Europe 2001). Bu kitaplar, dil öğrenenlerin kelime dağarcığını genişletmelerine, temel dil yapılarını öğrenmelerine ve günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri iletişim durumlarına hazırlanmalarına yardımcı olmaktadır (Richards and Rodgers 2014). Zenginleştirilmiş kitaplar, dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) bütüncül bir yaklaşımla

geliştirmeyi hedeflerken, geleneksel ders kitaplarının ötesine geçerek öğrenme sürecini daha etkileşimli, ilgi çekici ve etkili hale getirmek için çeşitli pedagojik ve teknolojik özellikler entegre etmektedir (Mayer 2009).

A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitaplar, dil öğrenme sürecini desteklemek ve dil bilgisini pekiştirmek için çeşitli özelliklerle tasarlanır. İşte bu kitapların genel tanımı ve özellikleri:

2.4.1 Basit Dil Kullanımı: A1 seviyesindeki öğrencilerin anlayabileceği ve takip edebileceği basit bir dil kullanılarak hazırlanan zenginleştirilmiş kitaplar, dilbilimsel karmaşıklığı en aza indirerek öğrencilerin bilişsel yükünü azaltmayı amaçlamaktadır (Nation 2001). Bu kitaplarda kelime dağarcığı, günlük yaşamda sıkça karşılaşılan temel kelimelerle sınırlı olup, somut nesneler, eylemler ve temel sıfatlar üzerine yoğunlaşmaktadır (Clark and Lyons 2011). Kullanılan kelimeler ve cümleler genellikle kısa ve anlaşılır bir biçimde sunulmakta, karmaşık gramer yapılarından, bağımlı cümlelerden ve soyut kavramlardan mümkün olduğunca kaçınılmaktadır (Paivio 1986). Temel dil yapıları ve ifadeleri tekrar eden bir biçimde sunularak, öğrencilerin bu yapıların içselleştirilmesi hedeflenmektedir (Ellis 2008). Bu yaklaşım, dil ediniminde önemli bir rol oynayan tekrar prensibine dayanmaktadır (Krashen 1982). Bu nedenle, A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yönelik etkili bir kaynak sunmaktadır (Tomlinson 2012).

2.4.2. Görsel Destek (Çoklu Ortam Öğrenme Prensipleri): Zenginleştirilmiş kitaplar, görsel unsurları yoğun bir şekilde kullanarak öğrencilerin kelime ve cümleleri daha iyi anlamalarına yardımcı olurken dil becerilerinin gelişimini destekler. Resimler, grafikler ve renkli görseller, soyut kavramları somutlaştırmakta ve bağlam sağlamaktadır; bu da kelime ve cümlelerin anlamını daha anlaşılır hale getirir (Clark and Lyons 2011). Renkli ve dikkat çekici görseller, öğrencilerin ilgisini artırmakta ve öğrenme motivasyonunu güçlendirmektedir (Mayer 2009). Görsel ve sözel bilgilerin bir arada sunulması, bilginin daha etkili bir şekilde kodlanmasını ve hatırlanmasını sağlamaktadır. Bu durum, çift kodlama teorisi ile desteklenmektedir; bu teori,

farklı bilgi türlerinin birlikte kullanıldığında öğrenme sürecine olan katkısını vurgulamaktadır (Paivio 1986).

2.4.3. Hikâye ve Konu Odaklı İçerik (Bağlamsal Öğrenme):

Hikâye ve konu odaklı içerik, zenginleştirilmiş kitapların temel bileşenlerinden biridir ve genellikle basit hikâyeler ile günlük yaşamda karşılaşılan konuları ele alır. Bu yaklaşım, dil öğrenenlerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumları daha iyi anlamalarını sağlar (Kramsch 1993). Dil yapıları ve kelimeler, anlamlı ve ilgi çekici bağlamlar içinde sunulduğunda öğrenme süreci daha etkili hale gelir; öğrenciler, bu tür içeriklerle etkileşime geçerek dil becerilerini pratik etme ve geliştirme fırsatı bulur (Byram 1997). Tematik konular, hedef dilin kültürü ve yaşam tarzı hakkında bilgi sağlayarak kültürel farkındalığı artırır. Böylece, bu tür içerikler, iletişim becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan bir öğrenme ortamı sunar (Richards and Rodgers 2014).

2.4.4. Alıştırmalar ve Etkinlikler (Etkileşimli Öğrenme):

Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin dil bilgisi, kelime dağarcığı ve anlama becerilerini pekiştirmek için çeşitli alıştırmalar ve etkinlikler içerir. Bu, interaktif alıştırmalar genellikle okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeyi hedefler (Tomlinson 2012). Metin anlama, kelime eşleştirme, boşluk doldurma gibi alıştırmalar. Ses kayıtlarını anlama, diyalogları takip etme, soruları yanıtlama gibi alıştırmalar. Basit diyaloglar kurma, sorulara cevap verme, resimleri betimleme gibi etkinlikler. Kısa cümleler yazma, boşluk doldurma, basit metinler oluşturma gibi alıştırmalar, Öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek öğrenme sürecini daha etkili hale getirir. Ayrıca, geri bildirim mekanizmaları ile öğrencilerin hatalarından ders çıkarmalarına ve gelişimlerini takip etmelerine yardımcı olur (Nation 2001).

2.4.5. Sözlük ve Dil bilgisi İçeriği: A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilere kelime anlamlarını ve dilbilgisi kurallarını kavramalarına yardımcı olmak amacıyla kapsamlı sözlük ve dilbilgisi içerikleri sunmaktadır.

Bu materyaller, dil bilgisini derinleştirmeye ve kelime dağarcığını genişletmeye yönelik önemli bir kaynak işlevi görmektedir (Richards 2001). Öğrenciler, bu kitaplar aracılığıyla dilin temel yapılarını ve kelime kullanımlarını daha iyi anlayarak, iletişim becerilerini geliştirme fırsatı elde ederler. Zenginleştirilmiş içerikler, aynı zamanda öğrenme süreçlerini destekleyerek öğrencilerin dil öğrenimine dair daha sağlam bir temel oluşturmalarına katkıda bulunur (Krashen 1982).

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenenlerin temel dil becerilerini geliştiren etkili bir öğrenme aracı olarak önemli bir yere sahiptir. Bu materyaller, dil öğrenme sürecini destekleyerek öğrencilerin dil becerilerini güçlendirmelerine olanak tanır (Nation 2001). Zenginleştirilmiş kitaplar, görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilmiş içerikleri sayesinde öğrencilerin öğrenme deneyimini daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirir, bu durum da öğrencilerin motivasyonunu artırır. Böylece, öğrencilerin dil becerilerini daha hızlı ve etkili bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olurken, iletişim becerilerini de daha akıcı bir şekilde kullanmalarını sağlar. A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların dil öğrenme sürecindeki önemi, öğrencilerin dil yeterliliklerini artırarak sosyal ve akademik hayattaki iletişim becerilerini güçlendirmeleri açısından belirgin bir rol oynamaktadır (Kramsch 1993).

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenme programları ve bireysel çalışmalar için önemli kaynaklar olarak öne çıkmaktadır. Bu kitaplar, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin ilerlemelerini desteklemek ve günlük yaşamda kendilerini etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlamak amacıyla titizlikle hazırlanmıştır. Zenginleştirilmiş içerikler, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli aktiviteler ve örnekler sunarken, aynı zamanda öğrencilerin motivasyonunu artıran unsurlar da içermektedir. Bu kitaplar, öğrencilere dil becerilerini güçlendirme ve iletişim yeteneklerini geliştirme fırsatı sunarak, dil öğrenim süreçlerini daha anlamlı ve etkili hale getirmektedir (Mayer 2001).

Bu kitapların detaylı incelenmesi, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik sundukları çeşitli ses kayıtları ve etkileşimli etkinliklerin önemini ortaya koymaktadır. Dinleme materyalleri, gerçek hayattan alınan örneklerle zenginleştirilmiş olup, öğrencilerin işitme anlama becerilerini pekiştirirken pratik yapma fırsatları da sunmaktadır (Vandergrift 2007). Bu materyaller, öğrencilerin dilsel yetkinliklerini artırmalarına yardımcı olmanın yanı sıra, iletişim kurma becerilerini geliştirmelerine de katkıda bulunmaktadır (Ellis 1997). Dolayısıyla, bu kitaplar, dil öğrenim sürecinde öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden önemli kaynaklar olarak öne çıkmaktadır.

A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik kısa ve anlaşılır metinler içermektedir. Bu metinler, temel kelime dağarcığına dayalı olarak tasarlanmış olup, öğrencilerin kelime tanıma, anlama ve çıkarım yapma yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanır. Öğrenciler, bu kitaplar aracılığıyla okuma sürecinde karşılaştıkları dil yapılarını daha iyi kavrayarak, metinlerin anlamını derinlemesine inceleme fırsatı bulurlar. Metinlerin bağlamı sayesinde, öğrenciler öğrendikleri kelimeleri gerçek yaşam senaryolarında kullanma pratiği yaparak dil becerilerini pekiştirme imkânı elde ederler. Bu yönüyle zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde etkili bir kaynak olarak önemli bir rol oynamaktadır (Sternberg 2003).

A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik kısa ve anlaşılır metinler içermektedir. Bu metinler, temel kelime dağarcığına dayalı olarak tasarlanmış olup, öğrencilerin kelime tanıma, anlama ve çıkarım yapma yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanır. Öğrenciler, bu kitaplar aracılığıyla okuma sürecinde karşılaştıkları dil yapılarını daha iyi kavrayarak, metinlerin anlamını derinlemesine inceleme fırsatı bulurlar. Metinlerin bağlamı sayesinde, öğrenciler öğrendikleri kelimeleri gerçek yaşam senaryolarında kullanma pratiği yaparak dil becerilerini pekiştirme imkânı elde ederler. Bu yönüyle zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde etkili bir kaynak olarak önemli bir rol oynamaktadır (Snow 2010).

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, etkileşimli alıştırmalar ve etkinlikler sunarak öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmektedir. Bu tür materyaller, öğrencilerin dil becerilerini kullanarak diyaloglar oluşturmaya, etkileşimli oyunlar oynamasına ve grup çalışmaları gerçekleştirmesine olanak tanır (Nunan 1991).

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda kültürel bilgi edinmelerine de olanak tanır. Bu kitaplar, öğrencilerin farklı kültürleri keşfetmelerini ve bu kültürel unsurları anlamalarını sağlayan örnekler ve hikâyeler içermektedir. Öğrenciler, bu zengin içerikler aracılığıyla, hedef dilin kültürel bağlamını öğrenirken, dil kullanımıyla ilgili pratik yapma fırsatı bulurlar (Byram 1997). Böylece, dil öğrenme süreci, yalnızca dil bilgisi ve kelime dağarcığı ile sınırlı kalmayıp, kültürel farkındalık ve anlayış geliştirme yönünde de önemli bir katkı sağlamaktadır.

2.5. Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi

Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğretimi sürecinde değerli bir kaynak olarak öne çıkmaktadır. Bu kitaplar, resim, ses ve video gibi çeşitli görsel ve işitsel unsurların entegrasyonu sayesinde daha sürükleyici ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sunar (Mayer 2009). Bu tür materyallerin kullanımı, öğrenme sürecini teşvik edici bir hale getirirken, öğrencilerin dili daha iyi anlamalarına ve kavramalarına yardımcı olmaktadır. Zenginleştirilmiş içerikler, dil bilgisi kurallarının yanı sıra kelime dağarcığının etkin bir şekilde öğrenilmesine olanak tanır ve öğrencilerin özgüvenle iletişim kurmalarını destekler (Richards 2001). Bu nedenle, zenginleştirilmiş kitaplar, yabancılar Türkçe öğretiminde etkili bir öğretim aracı olarak önemli bir yer tutmaktadır.

Zenginleştirilmiş kitaplar, dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi çeşitli dil becerilerini geliştirmek amacıyla etkili bir kaynak olarak kullanılmaktadır. Bu tür materyaller, etkileşimli etkinlikler içermesi sayesinde öğrencilerin dikkatini çekmekte ve onları dil becerilerini aktif bir şekilde uygulamaya teşvik etmektedir. Öğrenciler, zenginleştirilmiş içeriklerle

karşılaştıklarında, dil bilgisi kurallarını ve kelime dağarcığını daha iyi kavrayarak, iletişimsel yeterliliklerini artırma fırsatı bulurlar. Böylece, zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde öğrencilere kapsamlı bir deneyim sunarak, dil becerilerinin gelişimini destekleyen önemli bir araç haline gelmektedir (Vandergrift 2007).

A1 seviyesi, Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi (CEFR 2020) kapsamında başlangıç düzeyini temsil etmektedir. Bu seviyeye yönelik olarak tasarlanan zenginleştirilmiş kitaplar, temel kelime bilgisi ve dil bilgisi yapıları üzerine odaklanmakta olup, öğrencilere basit iletişimsel görevleri yerine getirme becerisi kazandırmayı hedeflemektedir. A1 seviyesindeki materyaller, dil öğrencilerine günlük yaşamda sıkça karşılaşılabilecekleri durumlarla ilgili pratik yapma fırsatı sunarak, dil edinim süreçlerini desteklemekte ve öğrencilerin kendilerini etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Bu tür kaynaklar, dil öğrenme sürecinin temelini oluşturarak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır.

2.5.1. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Dinleme Becerisine Etkisi

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenenlerin temel dil becerilerini geliştirmek amacıyla özenle tasarlanmış materyallerdir. Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (2020)' de en başlangıç seviyesini temsil eden A1 seviyesi, dil öğrencilerinin günlük yaşamda basit iletişim kurabilmelerini sağlamaktadır (Avrupa Konseyi 2020). Bu kitaplar, dil öğrenenlerin kelime dağarcığını genişletmelerine ve temel dil yapılarını öğrenmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri iletişim durumlarına hazırlanmalarını da desteklemektedir (Vandergrift 2007). A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrenme sürecinde öğrencilere kapsamlı bir destek sunarak, dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayan etkili bir kaynak işlevi görmektedir (Hogan, Adlof and Alonzo 2014).

Zenginleştirilmiş kitaplardaki dinleme materyalleri, dil öğrencilerinin kelime dağarcığını genişletmede önemli bir işlev üstlenmektedir. Bu

materyaller, çeşitli konu başlıkları ve dil yapıları üzerinden dinleme pratiği yapma imkânı sunarak, öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri kelime ve ifadeleri öğrenmelerine olanak tanır (Demirel 2011).

Zenginleştirilmiş kitaplardaki dinleme materyalleri, dil öğrencilerine gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri dil örneklerini sunarak iletişim becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Bu materyaller, öğrencilerin gündelik hayatta kullanabilecekleri ifadeleri ve dil bilgisi yapılarını daha iyi anlamalarına fırsat tanır (Olgun 2021). Ancak, A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların dinleme becerilerine etkisi tek başına yeterli olmayabilir. Dil öğrencilerinin farklı kaynaklardan ve materyallerden dinleme pratiği yapmaları, gerçek yaşam örneklerini dinlemeleri ve çeşitli aksanları duymaları gerekmektedir (İşcan ve Aydın 2014). Bu şekilde öğrenciler, dil becerilerini çeşitlendirme ve geliştirme imkânı bulurlar. Düzenli geri bildirim almak ve dinleme becerilerini değerlendirmek, öğrencilerin dil gelişimlerine katkı sağlayarak ilerlemelerini destekler. (Hogan, Adlof, and Alonzo 2014).

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmede önemli bir işlev üstlenmektedir. Bu kitaplarda yer alan dinleme materyalleri, günlük iletişim durumlarını simüle ederek çeşitli konuları kapsamaktadır; öğrenciler, diyaloglar, hikâyeler, radyo programları ve kaydedilmiş konuşmalar aracılığıyla dinleme becerilerini güçlendirme fırsatı bulmaktadır (Özbal ve Genç 2019). Materyallerde kullanılan görsel unsurlar ve etkinlikler, anlama sürecini destekleyerek içeriğin daha iyi kavranmasını sağlamaktadır. Zenginleştirilmiş kitaplar, dinleme pratiği yaparak kelime dağarcığını genişletmeye yardımcı olmakta, farklı konular ve dil yapıları ile öğrencilerin çeşitli kelimeleri ve ifadeleri öğrenmelerine katkı sunmaktadır. Sonuç olarak, bu materyaller, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve etkili iletişim kurma yeteneklerini artırmalarına olanak tanımaktadır.

Dinleme materyalleri, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu materyaller, öğrencilere gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri doğal hızdaki konuşmaları dinleme fırsatı sunarak, dinleme anlama becerilerini pekiştirmektedir. Öğrenciler, dinleme sürecinde

zorlandıkları kısımları belirleyerek, bu alanlarda daha fazla pratik yapma imkânı bulmakta ve böylece becerilerini geliştirmektedir (Olgun 2021). Farklı aksanları ve konuşma tarzlarını duyma deneyimi, öğrencilerin sesleri tanıma ve anlama yeteneklerini çeşitlendirmekte ve dilin doğal akışına uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirirken, farklı dil ve kültürleri daha iyi anlama yeteneklerini de geliştirmektedir.

Zenginleştirilmiş kitaplardaki dinleme materyalleri, öğrencilere otantik dil örnekleri sunarak gerçek dil kullanımını simüle etme imkânı tanır. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur çünkü gerçek iletişim durumlarında karşılaşılabilecekleri ifadeleri ve dil bilgisi yapılarını daha etkili bir şekilde kavramalarına olanak sağlar. Öğrenciler, bu materyaller aracılığıyla dinleme pratiği yaparak, dilin doğal akışını anlama yetilerini güçlendirir ve günlük hayatta bu becerileri daha etkin bir biçimde uygulama fırsatı bulur. Zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde öğrencilerin iletişim becerilerini artıran önemli bir kaynak işlevi görmektedir (Field 2008).

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların dinleme becerilerine olan etkisinin tek başına yeterli olmadığı ifade edilmektedir; öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla farklı kaynaklar ve materyallerden faydalanmaları gerekmektedir. Gerçek hayatta kullanılan dil örneklerini dinlemek ve çeşitli aksanları değerlendirmek, öğrencilerin dil gelişimine önemli katkılar sağlayabilir. A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmek için önemli bir araç olarak kabul edilmektedir; bu kitaplar, dinleme materyalleri aracılığıyla çeşitlilik sunarak kelime dağarcığını genişletmeye yardımcı olmakta ve gerçek dil örnekleri sunmaktadır. Ancak, bu kitapların diğer kaynaklarla birlikte kullanılması ve öğrencilere farklı dinleme fırsatlarının sağlanması önemlidir. Böylece, öğrencilerin dinleme becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmeleri mümkün hale gelecektir (Rost 2011).

2.5.2. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Konuşma Becerisine Etkisi

‘‘A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Konuşma Becerisine Etkisi’’ başlığı, A1 seviyesindeki dil öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla zenginleştirilmiş kitapların kullanımının etkilerini inceleyen bir araştırma konusunu ifade etmektedir. Bu kitaplar, dil öğrencilerine çeşitli etkileşimli ve görsel materyaller sunarak, konuşma pratiği yapma fırsatlarını artırmakta ve kelime dağarcıklarını geliştirme imkânı tanımaktadır (Richards 2006). Zenginleştirilmiş içerikler, öğrencilerin kendilerini ifade etme yeteneklerini pekiştirirken, aynı zamanda doğal iletişim durumlarına hazırlanmalarına da katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle, A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde konuşma becerilerinin gelişimini destekleyen etkili bir araç olarak önemli bir yer tutmaktadır (Krashen 1982).

A1 seviyesi, dil öğrenme becerilerinin en temel düzeyini temsil eder ve bu seviyedeki öğrenciler genellikle basit cümleler ve ifadelerle iletişim kurabilmektedir. Ancak bu öğrencilerin dil bilgisi ve kelime dağarcığı sınırlıdır. Bu nedenle, konuşma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla zengin ve çeşitli materyallerle çalışmak büyük bir önem taşımaktadır. Zenginleştirilmiş içerikler, öğrencilerin dil kullanımını artırarak, iletişim yeteneklerini pekiştirmeye yardımcı olur. Bu durum, dil öğrenme süreçlerinde daha etkin bir gelişim sağlamak ve öğrencilerin daha fazla pratik yaparak kendilerini daha rahat ifade edebilmelerine olanak tanımaktadır (Nunan 1991).

Zenginleştirilmiş kitaplar, A1 seviyesindeki dil öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmış, dil bilgisi, kelime dağarcığı ve iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanan özel materyallerdir. Bu kitaplar, görseller, örnek cümleler, etkinlikler ve interaktif bileşenler içermekte olup, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha keyifli ve etkileşimli hale getirir. A1 düzeyindeki öğrenciler için tasarlanan bu zenginleştirilmiş içerikler, dil edinim sürecinde temel kavramların daha iyi anlaşılmasını sağlarken, öğrencilerin dil becerilerini pratik yaparak geliştirmelerine olanak tanır. Bu tür materyaller, öğrencilerin

kendilerini ifade etme yeteneklerini artırarak, dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve akademik başarılarını destekler (Day and Bamford 2002).

Larsen-Freeman (2000) tarafından yapılan araştırmalar, zenginleştirilmiş kitapların A1 seviyesindeki dil öğrencilerinin konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu kitaplarda yer alan görseller, örnek cümleler ve çeşitli etkinlikler, öğrencilerin dilbilgisi kurallarını daha iyi kavramalarına ve bu kuralları etkin bir şekilde uygulamalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, kelime dağarcığını zenginleştiren bu materyaller, öğrencilerin daha çeşitli ifadeler kullanmalarını teşvik etmekte ve dolayısıyla iletişim becerilerini geliştirmektedir. Bu durum, öğrencilerin hedef dilde kendilerini daha etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak tanımakta ve dil öğrenim süreçlerini derinleştirmektedir. Zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde önemli bir kaynak olarak, öğrencilerin dil becerilerini sistematik bir şekilde geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Richards 2006).

Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırarak genel dil becerilerini güçlendirmektedir. Okuma ve anlama yeteneklerini geliştiren bu materyaller, öğrencilerin kelime dağarcığını genişletirken, dil bilgisi yapılarını daha etkili bir şekilde kavramalarına yardımcı olur. Bu süreç, öğrencilerin kendilerini hedef dilde daha etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlayarak, konuşma becerilerinin ilerlemesine katkıda bulunur. Zenginleştirilmiş içerikler, dil öğreniminde önemli bir kaynak olarak, öğrencilerin dilsel yetkinliklerini sistematik bir biçimde geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Zenginleştirilmiş kitapların, dil öğrenimi sürecinde önemli bir araç olduğu kabul edilse de tek başına yeterli olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin farklı öğrenme yöntemleri ve materyallerle desteklenmesi, dil öğrenim süreçlerini daha kapsamlı ve kalıcı hale getirmektedir (Richards 2006).

2.5.3. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Okuma Becerisine Etkisi

“ Zenginleştirilmiş Kitapların Okuma Becerisine Etkisi” başlığı, A1 seviyesindeki dil öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla zenginleştirilmiş kitapların kullanımının etkilerini inceleyen bir konudur. A1 seviyesi, dil öğrenme sürecinin en temel düzeyini ifade eder ve bu seviyedeki öğrenciler genellikle sınırlı bir kelime dağarcığına sahip olup basit metinleri anlama becerisine erişim sağlamaktadır. Okuma becerisinin geliştirilmesi, kelime dağarcığının genişletilmesi ve dil bilgisinin pratikte uygulanması açısından büyük önem taşımaktadır. (Mayer 2009), görsel ve işitsel unsurların dahil edildiği materyallerin öğrenme sürecini hızlandırdığını ve öğrencilerin içerik üzerinde daha güçlü bir bağ kurmasını sağlamasının yanında metinlerdeki etkileşimli ifadelerin anlamaları derinleştirdiğini ve okuma motivasyonlarını güçlendirdiğini ifade etmiştir. Böylece bu tür kaynaklar, dil öğrenim süreçlerinde etkili bir araç olarak öne çıkmakta ve öğrencilerin okuma becerilerini sistematik bir şekilde geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Tomlinson 2011).

Zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrencileri için özel olarak tasarlanmış ve dil becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli özellikler içeren materyallerdir. Bu kitaplarda, genellikle görsel unsurlar, örnek cümleler, etkinlikler ve interaktif öğeler yer almaktadır (Ellis 1997). A1 seviyesindeki öğrenciler için hazırlanan zenginleştirilmiş kitaplar, kelime dağarcığını genişletmeye yönelik örnek metinler ve alıştırmalar sunarak, öğrencilerin dil bilgisi yapılarını ve iletişim yeteneklerini pekiştirmelerine yardımcı olur. Bu tür materyaller, dil öğrenme sürecini daha etkili ve ilgi çekici hale getirirken, öğrencilerin hedef dilde kendilerini ifade etme yeteneklerini artırma potansiyeline sahiptir (Richards 2001).

Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar, zenginleştirilmiş kitapların A1 seviyesindeki dil öğrencilerinin okuma becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Zenginleştirilmiş kitaplar, görsel unsurlar ve örnek cümleler aracılığıyla öğrencilerin metni daha iyi anlamalarına yardımcı

olurken, kelime dağarcıklarının genişlemesine de katkı sağlamaktadır. Bu materyallerde yer alan etkinlikler ve interaktif öğeler, öğrencilerin dilbilgisi kurallarını pekiştirmelerine ve anlama becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Brown 2001).

‘‘A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Okuma Becerisine Etkisi’’ başlıklı konu, zenginleştirilmiş kitapların A1 seviyesindeki dil öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik önemli bir katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu kitaplar, görseller, örnek cümleler, etkinlikler ve interaktif öğeler ile desteklenmiş içerikler sunarak, öğrencilerin metinleri daha iyi kavramalarına ve kelime dağarcıklarını genişletmelerine yardımcı olmaktadır. Ancak, zenginleştirilmiş kitapların etkili bir öğrenme aracı olabilmesi için, düzenli okuma alıştırmaları ve çeşitli kaynaklardan yararlanma gibi ek yöntemlerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu durum, dil öğrenme sürecinin daha kapsamlı ve kalıcı hale gelmesine olanak tanıyacaktır (Mayer 2009).

2.5.4. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Yazma Becerisine Etkisi

A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş materyaller, dil öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynamaktadır. Bu materyaller, öğrencilere görsel öğelerle desteklenmiş basit ve anlaşılır metinler sunarak, yazılı iletişim yeteneklerini artırmalarına yardımcı olmaktadır. (Richards 2001), yazma pratiğinde örnek metin ve yapılandırılmış aktivitelerin öğrencilerin dil bilgisi kurallarını daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Zenginleştirilmiş materyaller, dil öğreniminde etkili bir araç olarak değerlendirildiği için, öğrencilerin yazma becerilerini daha sistematik bir şekilde geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu tür kaynaklar, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek, onların yazılı ifade yeteneklerini güçlendirmekte ve iletişim becerilerini pekiştirmektedir. Anlamli girdilere dayalı yazma çalışmalarının kelime dağarcığının genişlemesini ve dil bilgisi yapılarını uygulama yeteneğini geliştirdiğini savunmaktadır (Krashen 1984).

Zenginleştirilmiş kitaplarda yer alan örnek yazılar ve alıştırma, dil öğrencilerinin çeşitli konu başlıkları üzerinde düşüncelerini sistematik bir biçimde organize etmelerine ve bu düşünceleri etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Bu materyaller, öğrencilerin yazma becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olarak kendilerini doğru bir şekilde ifade etme yeteneklerini geliştirmektedir. Öğrenciler, bu kitaplar aracılığıyla belirli konular üzerinde derinlemesine düşünme fırsatı bulurken, yazılı ifadelerini daha akıcı ve anlaşılır hale getirmekte, dolayısıyla iletişim becerilerini de pekiştirmiş olmaktadır (Nation 2001). Zenginleştirilmiş içerikler, dil öğreniminde önemli bir kaynak işlevi görmekte ve öğrencilerin yazma süreçlerini destekleyerek dil bilgisi kurallarını uygulama yeteneklerini artırmaktadır (Tomlinson 2011).

Görsel öğeler, öğrencilerin hayal gücünü ve yaratıcılığını teşvik etmenin yanı sıra, hikâye anlatımı ve diyaloglar aracılığıyla gerçek yaşam senaryolarına dayalı yazma pratiği yapmalarına olanak tanır. (Ellis 1997), bağlamsal ve gerçekçi yazma aktivitelerinin öğrencilerin iletişim becerilerini artırmada kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bu durum, dil öğrencilerinin metinleri daha anlamlı ve ilgi çekici bir şekilde oluşturmalarına yardımcı olurken, dil becerilerinin gelişimini de desteklemektedir. Öğrenciler, görsel materyallerle zenginleştirilmiş içerikler sayesinde yazılı ifadelerini daha etkili bir biçimde yapılandırmakta ve bu süreçte iletişimsel yeterliliklerini artırmaktadır. Görsel unsurlar, metinlerin içeriğini derinleştirerek öğrencilerin dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramalarına katkıda bulunur. (Brown 2001), yazma sürecine görsel ve işitsel unsurların dâhil edilmesinin, öğrencilerin özgüvenlerini artırdığını ve metin oluşturma süreçlerini daha akıcı hale getirdiğini belirtmektedir.

2.5.5. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Dil bilgisi Öğretimine Etkisi

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitaplar, Türkçe öğretimi pratiğinde önemli bir rol oynamaktadır; bu kitaplar, kelime dağarcığını geliştirme sürecinde içerdiği görsel materyaller, etkileşimli etkinlikler ve örnek cümleler aracılığıyla

öğrencilere kapsamlı bir destek sunmaktadır (Tomlinson 2011). Bu tür kaynaklar, dil öğrencilerine çeşitli temalar ve konular sunarak, farklı kelime ve ifadelerle tanışmalarına olanak tanımakta ve bu sayede dil becerilerinin gelişimini teşvik etmektedir. Öğrenciler, zenginleştirilmiş içeriklerle etkileşimde bulunarak, dil bilgisi yapılarını daha iyi anlamakta ve öğrendikleri kelimeleri bağlam içinde kullanma becerilerini geliştirmektedir (Nation, 2001). Bu süreç, Türkçe öğreniminde kalıcı ve anlamlı kazanımlar elde edilmesine katkıda bulunmaktadır.

Zenginleştirilmiş kitaplar, dil bilgisi uygulamalarını destekleyerek öğrencilere dil bilgisi kurallarını pratikte uygulama fırsatı sunmaktadır. Bu kaynaklar, örnek cümleler ve çeşitli alıştırma içeriklerinde olup, dil öğrencilerinin dil bilgisi yapılarını etkin bir şekilde kullanarak doğru ve anlaşılır cümleler oluşturma becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu süreç, dil öğreniminde kuralların pratikte uygulanmasının önemini vurgulamakta ve öğrencilerin dilsel yeterliliklerini artırarak, daha akıcı bir iletişim kurmalarına katkı sağlamaktadır (Ur 1996). Bu tür materyaller, dil öğrenme sürecini zenginleştirerek, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını içselleştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Anlama becerilerinin geliştirilmesi, zenginleştirilmiş kitaplar aracılığıyla sağlanmaktadır. Bu kitaplardaki metinler, dil öğrencilerinin Türkçe okuma ve anlama yeteneklerini ilerletmelerine önemli katkılarda bulunmaktadır. Metinlerde yer alan görsel öğeler, örnek cümleler ve çeşitli etkinlikler, öğrencilerin metni kavrama süreçlerini destekleyerek içeriğin daha derinlemesine anlaşılmasını mümkün kılmaktadır (Grabe 2009). Öğrenciler, bu görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilmiş içeriklerle etkileşime geçerken, dil bilgisi yapılarını ve kelime dağarcığını daha etkin bir şekilde kullanma fırsatı bulmakta, bu da okuma ve anlama becerilerini güçlendirmektedir. Dolayısıyla, zenginleştirilmiş kitaplar, Türkçe öğreniminde etkili bir araç olarak, öğrencilerin dilsel yeterliliklerini artırmalarına katkı sağlamaktadır.

Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini geliştirmelerine önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu kitaplarda yer alan diyaloglar, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşabilecekleri çeşitli iletişim durumlarını anlamalarına ve bu durumlarla başa çıkma yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Metinler üzerindeki tartışmalar ve konuşma fırsatları, dil becerilerinin pekiştirilmesine yardımcı olmaktadır. Zenginleştirilmiş materyaller, dil öğrencilerine Türk kültürü ve toplumu hakkında derinlemesine bir anlayış geliştirme imkânı da sunmaktadır (Byram 1997). Bu metinlerde ele alınan temalar, Türk gelenekleri, yaşam tarzı, tarih ve sanat gibi çeşitli konuları kapsamaktadır. Böylece, öğrencilerin dil edinim süreçlerinde kültürel farkındalıkları artmakta ve dilin sosyal ve kültürel bağlamını daha iyi kavramaları sağlanmaktadır. Zenginleştirilmiş kitapların eğitim süreçlerinde etkili bir araç olarak kullanılması, dil öğretiminde kalıcılığı artırma potansiyeline sahiptir.

A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların Türkçe öğretimi pratiğinde tek başına yeterli olmadığı kabul edilmektedir. Öğretmenlerin, bu kitapları etkin bir şekilde ders materyali olarak kullanmaları ve farklı öğretim yöntemleri ile desteklemeleri önemlidir (Harmer 2007). Öğrencilere çeşitli ortamlarda pratik yapma imkânı sunarak, dil becerilerini geliştirmeleri için konuşma, dinleme ve yazma pratiği yapmalarını sağlamak için zenginleştirilmiş kitapların yanı sıra diğer materyallerden de yararlanmak gerekmektedir. Geri bildirim ve düzenli değerlendirme süreçleri, öğrencilerin ilerlemelerini takip etmek ve gerektiğinde destek sağlamak açısından kritik bir rol oynamaktadır (Brown and Abeywickrama 2010). A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğrencilerinin kelime dağarcığını genişletmelerine, dil bilgisi kurallarını uygulamalarına, okuma ve anlama becerilerini geliştirmelerine ve konuşma pratikleri yapmalarına olanak tanımaktadır. Bu kitapların yanı sıra farklı öğretim yöntemleri ve materyalleri kullanarak öğrencilere çeşitlilik sunmak, dil becerilerini tüm yönleriyle geliştirmek açısından büyük önem taşımaktadır (Field 2008).

2.6. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Avantajları

Zenginleştirilmiş A1 düzeyi kitaplar, dil öğrenim sürecinde öğrencilere çeşitli avantajlar sunarak öğrenmeyi daha etkili ve keyifli hale getirmektedir. Bu kitaplar, özellikle temel dil becerilerini geliştirmede ve öğrencilerin dil öğrenimine olan motivasyonlarını artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Tomlinson 2012).

2.6.1. Etkili Görsel Destek: Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin görsel materyallerle desteklenmiş metinleri daha iyi anlamalarına olanak tanır (Mayer 2009). Görseller, kavramların daha hızlı ve etkili bir şekilde kavranmasını sağlarken, öğrencilerin bilgi işleme süreçlerini de kolaylaştırır. Soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olan görsel destekler, öğrenme deneyimini zenginleştirir. Ayrıca, görsellerin kullanımı, metinlerin içeriğini daha anlaşılır hale getirerek öğrencilerin dikkatini çekmekte ve öğrenme motivasyonlarını artırmaktadır bu nedenle, zenginleştirilmiş kitaplar, dil öğreniminde görsel materyallerin uyumunun önemini vurgulamakta ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır (Paivio 1991).

2.6.2. Kelime Dağarcığı Genişletme: Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmekte önemli bir rol oynamaktadır (Nation 2001). Bu kitaplar, metinlerde kullanılan çeşitli kelime ve ifadelerle öğrencilerin yeni sözcükler öğrenmelerini teşvik ederken, dilin kullanımını zenginleştirmektedir. Öğrenciler, farklı bağlamlarda karşılaştıkları kelimeleri anlamlandırarak, bu kelimeleri kendi iletişimlerinde etkin bir şekilde kullanma fırsatı bulurlar. Bu süreç, dil öğreniminde kelime edinimini destekleyerek öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirmekte ve dilin doğal akışında daha yetkin hale gelmelerine katkıda bulunmaktadır. Zenginleştirilmiş kitapların bu yönü, dil öğrenme sürecinin derinlemesine ve etkili bir şekilde gerçekleşmesine olanak tanımaktadır.

2.6.3. Tematik Çeşitlilik: Zenginleştirilmiş kitaplar, çeşitli temalar ve konular üzerinde yoğunlaşarak öğrencilerin farklı alanlarda bilgi edinmelerine olanak tanır (Snow 2010). Bu yaklaşım, dil öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra, genel kültürel birikimlerini artırmalarını da

sağlamaktadır. Öğrenciler, farklı disiplinlere ait içeriklerle etkileşime geçerek, dilin kullanıldığı bağlamları daha iyi kavrayabilir ve bu sayede dil öğrenim süreçlerini zenginleştirir. Tematik çeşitlilik, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini pekiştirirken, aynı zamanda onların ilgi alanlarını genişletmelerine ve daha kapsamlı bir dünya görüşü geliştirmelerine katkıda bulunur (Snow 2010).

2.6.4. Dil Bilgisi Uygulaması: Zenginleştirilmiş kitaplarda yer alan örnek cümleler ve etkinlikler, dil öğrencilerine dil bilgisi kurallarını uygulama fırsatı sunarak, bu kuralların pekiştirilmesine yardımcı olmaktadır (DeKeyser 2007)

2.6.5. Zengin İçerik: Zenginleştirilmiş kitaplar, görseller, etkinlikler ve örnek cümleler ile donatılmış kapsamlı bir içeriğe sahiptir. Bu çeşitlilik, dil öğrencilerinin farklı konular ve dil yapıları hakkında daha fazla bilgi edinmelerine olanak tanır. Öğrenciler, bu materyaller aracılığıyla dilin çeşitli yönlerini keşfederken, aynı zamanda kelime dağarcıklarını ve dil bilgisi kurallarını pekiştirme fırsatı bulurlar. Bu tür kaynaklar, dil öğrenim sürecini daha etkili hale getirerek öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur. Zengin içerik, dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken, öğrencilerin dil bilgisi ve kullanımına dair daha derin bir anlayış geliştirmelerini sağlamaktadır (Richards 2015).

2.6.6. Motivasyonu Artırma: Görsel öğeler ve etkileşimli içerikler, dil öğrencilerinin öğrenmeye olan ilgisini ve motivasyonunu artırma açısından önemli bir rol oynamaktadır. Bu tür materyaller, öğrencilere daha çekici ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi sunarak, dilin kullanımını daha anlamlı hale getirir. Görsel unsurlar, öğrencilerin dikkatini çekmekte ve öğrenme süreçlerini daha ilgi çekici bir hâle dönüştürmektedir. Etkileşimli içerikler, öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek, öğrenme sürecine dâhil olmalarını sağlar. Bu durum, dil öğrenme motivasyonunu artırmakta ve öğrencilerin hedef dillerini daha etkili bir biçimde edinmelerine katkıda bulunmaktadır (Dörnyei 2001).

2.6.7. Dil Becerilerini Geliştirme: Dil becerilerini geliştirme sürecinde, kitaplarda yer alan etkinlikler, dil öğrencilerine dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini ilerletme imkânı sunmaktadır (Harmer 2007). Bu etkinlikler, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını uygulamalarını ve kelime dağarcıklarını genişletmelerini kolaylaştırırken, aynı zamanda iletişimsel yeterliliklerini artırma fırsatı sunmaktadır. Öğrenciler, farklı etkinlikler aracılığıyla dilin çeşitli yönlerini keşfederek, öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve dil becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirme şansı elde ederler. Etkileşimli materyaller, öğrencilere hedef dilde kendilerini ifade etme ve anlama becerilerini pekiştirme olanağı sunarak, eğitim süreçlerinin kalitesini artırmaktadır. Dolayısıyla, kitaplarda yer alan etkinlikler, dil öğreniminde önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir.

2.6.8. Anlama Kolaylığı: Basit ve anlaşılır dil kullanımı, A1 düzeyindeki öğrencilerin metinleri daha kolay anlamasını sağlar (Krashen 1985). Bu, öğrencilerin dil öğrenimine olan güvenlerini artırır ve öğrenme sürecini daha keyifli hale getirir.

2.6.9. Günlük Yaşama Yönelik İçerik: Günlük yaşama yönelik içerikler, kitaplarda yer alan diyaloglar ve hikâyeler aracılığıyla öğrencilerin pratik yapmalarına olanak tanır (Brown 2007). Bu materyaller, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri iletişim durumlarına odaklanarak dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler, gerçek hayatta kullanabilecekleri ifadeleri ve dil yapılarını bu tür içeriklerle deneyimleyerek, iletişim kurma yeteneklerini pekiştirme fırsatı bulurlar. Bu süreç, öğrencilerin dil öğreniminde daha etkili olmalarını sağlayarak kendilerini daha rahat ifade etmelerine yardımcı olur. Böylece, günlük yaşamla ilgili içeriklerin kullanımı, dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve öğrencilerin hedef dildeki yeterliliklerini artırır (Brown 2007).

2.7. Zenginleştirilmiş A1 Düzeyi Kitapların Dezavantajları

Zenginleştirilmiş A1 düzeyi kitaplar, dil öğrenim sürecinde birçok avantaj sunsa da bazı dezavantajları da beraberinde getirebilmektedir. Özellikle

dil öğreniminin daha karmaşık aşamalarına geçişte ve bireysel öğrenme farklılıklarının karşılanması sınırlılıklar ortaya çıkabilmektedir.

2.7.1. Sınırlı Dil Bilgisi Kapsamı: Zenginleştirilmiş kitaplar, genellikle belirli bir dilbilgisi düzeyine odaklanarak temel dil yapılarının öğrenilmesine katkı sağlarken, daha karmaşık dilbilgisi yapılarını kapsamamaktadır (Swan 2005). Bu durum, öğrencilerin dil öğreniminde ilerlemek ve daha yüksek seviyelerde dilbilgisi kurallarını kavrayabilmek için farklı kaynaklara yönelmelerini gerektirmektedir. Zenginleştirilmiş kitaplar, başlangıç düzeyindeki öğrencilere yönelik faydalı içerikler sunsa da dilin daha karmaşık yönlerini anlamak ve uygulamak için daha kapsamlı materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin dilbilgisi öğrenim süreçlerinde çeşitliliği artırmaları, dil becerilerini geliştirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır.

2.7.2. Sınırlı Metin Uzunluğu; Zenginleştirilmiş kitaplarda yer alan metinler genellikle kısa ve basit cümlelerden oluşmaktadır (Day and Bamford 2002). Bu, öğrencilerin daha uzun ve karmaşık metinleri anlama becerilerini geliştirmelerini sınırlandırabilir. Dil gelişimi için önemli olan metin çeşitliliği, farklı cümle yapıları ve bağlamlar içeren okuma materyalleri ile sağlanmalıdır. Kısa ve basit metinler, temel kavramları anlamaya yardımcı olsa da dilin karmaşık yapılarını kavramak için daha geniş bir okuma deneyimi gerekmektedir.

2.7.3. Özgün Yaratıcılık Eksikliği: Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin kendi düşüncelerini ve yaratıcılıklarını ifade etme konusunda sınırlı fırsatlar sunmaktadır (Maley 2015). Bu durum, öğrencilerin özgün bir şekilde kendilerini ifade edebilmeleri ve yazma becerilerini geliştirmeleri için ek materyallere ve uygulamalara ihtiyaç duyabileceklerini göstermektedir. Özellikle yazma süreçlerinde daha geniş bir yaratıcılık alanı sağlamak amacıyla, çeşitli yazım türlerine yönelik örneklerin ve alıştırmaların yer aldığı materyallerin kullanılması önemlidir. Bu tür ek kaynaklar, öğrencilerin ifade yeteneklerini zenginleştirirken, dilsel becerilerini de derinlemesine geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Dolayısıyla, zenginleştirilmiş kitapların

yanı sıra, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve yazma becerilerini destekleyecek ek materyal ve uygulamaların entegrasyonu, dil öğrenim süreçlerinin etkinliğini artıracaktır.

2.7.4. Farklı Öğrenme Stillerine Uygunluk: Zenginleştirilmiş kitaplar, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap etmeyebilir (Reid 1987). Her birey kendi öğrenme yöntemine göre farklılık gösterirken, bu kitaplar genellikle yalnızca görsel ve metinsel materyallerle sınırlı kalmaktadır. A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitapların avantajları arasında görsel destek sağlama, kelime dağarcığını genişletme, tematik çeşitlilik sunma ve dilbilgisi uygulamalarını teşvik etme gibi özellikler yer almaktadır. Bununla birlikte, bu materyallerin sınırlı dilbilgisi kapsamı, kısa metin uzunlukları ve özgün yaratıcılık eksikliği gibi dezavantajları da bulunmaktadır. Öğrencilerin dil becerilerini kapsamlı bir şekilde geliştirebilmesi için, zenginleştirilmiş kitapların yanı sıra, çeşitli diğer materyal ve yöntemlerin de kullanılması gerekmektedir. Bu durum, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerini daha etkili hale getirecek bir yaklaşım sunmaktadır.

2.8. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretimi, bireylerin ana dilleri dışında bir dili edinme sürecini kapsamaktadır ve bu süreç, dil bilgisi kuralları, kelime bilgisi, dil becerileri ve iletişim stratejileri gibi çeşitli unsurları içermektedir (Richards and Schmidt 2010). Yabancı dil öğretiminin temel amacı, dil öğrenmek isteyen bireylerin hedef dillerinde daha etkili ve verimli bir iletişim kurmalarını sağlamak, dil bilgisinin yapısını anlamalarına yardımcı olmak, kelime dağarcıklarını zenginleştirmek ve dilin kültürel bağlamını kavramalarını teşvik etmektir (Brown 2007). Bu süreç, bireylerin farklı kültürel perspektifleri anlamalarına ve bu doğrultuda iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak tanır (Kramsch 1993).

Yabancı dil öğretiminin temel amacı, öğrencilere dil öğrenme becerileri kazandırmaktır. Dil öğrenme süreci, dört ana dil becerisini kapsar: konuşma, dinleme, okuma ve yazma. Bu becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin iletişimsel yetkinliklerini artırmalarına, dil bilgisi kurallarını öğrenmelerine, kelime

dağarcıklarını genişletmelerine ve dilin fonetik ile vurgu özelliklerini anlamalarına yönelik önemli bir hedef teşkil etmektedir (Harmer 2007; Richards 2015).

İletişimsel dil öğretimi, öğrencilerin gerçek yaşam durumlarında dili etkin bir şekilde kullanmalarını teşvik ederken (Richards and Rodgers 2001), dil bilgisi tabanlı yaklaşımlar ise dilin yapısal yönlerine odaklanmaktadır (Celce and Murcia 2001). Bütünsel dil öğretimi, dilin tüm yönlerini bir arada ele alarak daha kapsamlı bir öğrenme deneyimi sunmayı amaçlamaktadır. Oyun tabanlı öğrenme, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenmeyi eğlenceli hâle getirirken (Gee 2003), kültür odaklı öğretim, dilin kültürel bağlamını anlamayı ön planda tutmaktadır (Byram 1997). Son olarak, teknoloji destekli öğretim, dijital araçların ve kaynakların entegrasyonu ile öğrenme süreçlerini zenginleştirmektedir (Chapelle 2001). Yabancı dil öğretimi yalnızca dilin öğretilmesiyle sınırlı kalmayıp aynı zamanda dil öğretim materyalleri, değerlendirme yöntemleri, öğretmen rolleri, öğrenci motivasyonu, dil öğrenme stratejileri ve öğretmen eğitimi gibi çeşitli önemli unsurları da kapsamaktadır. Etkili öğretim materyallerinin kullanımı, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin pedagojik yeterlilikleri ve mesleki hazırlıkları, öğrenme sürecinin kalitesini doğrudan etkilemektedir (Richards and Enandya 2002). Öğrenci motivasyonu dil öğrenme sürecinin başarısında belirleyici bir faktör olarak öne çıkmakta ve öğretmenlerin bu motivasyonu artıracak stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir (Dörnyei 2001).

Yabancı dil öğretimi, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede, kültürel anlayışlarını derinleştirmede ve küresel etkileşimde aktif bir rol oynamaktadır. Bu süreç, dil öğrencilerinin yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda akademik, profesyonel ve sosyal yaşamda başarılarını artırmalarına da katkı sağlar (Krashen 1982). Yabancı dil eğitimi, bireylerin farklı kültürel perspektifleri anlamalarına ve bu çeşitlilikle etkileşimde bulunmalarına olanak tanır. Dil öğrenimi, bireylerin yeni deneyimler edinmelerini ve alternatif düşünce yapılarıyla tanışmalarını sağlayarak entelektüel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunur (Cummins 2000).

Yabancı dil öğretimi alanında gerçekleştirilen araştırmalar, öğretim yöntemleri, materyal geliştirme, değerlendirme teknikleri ve öğretmen eğitimi gibi çeşitli boyutları kapsamaktadır. Bu çalışmalar, etkili öğretim stratejilerinin belirlenmesine, öğretim materyallerinin geliştirilmesine ve dil öğrenme sürecinin sistematik bir şekilde değerlendirilmesine yönelik önemli bilgiler sunmaktadır. (Richards and Rodgers 2014), dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin çeşitliliğini ve bu yöntemlerin öğretim sürecine olan etkilerini incelemiştir. (Hattie 2009) tarafından yapılan meta-analizler, öğretim stratejilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koyarak öğretmenlerin uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olmuştur. Yabancı dil öğretiminde araştırmaların rolü, öğretim kalitesinin artırılması ve dil öğrenme süreçlerinin iyileştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, öğretim yöntemleri ve materyal geliştirme süreçlerinin sürekli olarak gözden geçirilmesi, dil eğitiminin etkinliğini artırma potansiyeli taşımaktadır.

Yabancı dil öğretimi alanında gerçekleştirilen araştırmalar, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları, dil öğrenme stratejilerini, öğretim materyallerinin etkinliğini ve öğretmenlerin pedagojik rollerini kapsamlı bir şekilde incelemektedir. Bu çalışmalar, dil öğretiminde yenilikçi yaklaşımların geliştirilmesine olanak tanıyarak öğretim yöntemlerinin ve materyallerinin iyileştirilmesine katkıda bulunmakta ve öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini desteklemektedir (Ellis, 2016). Ayrıca, bu araştırmalar, dil öğrenme sürecinin karmaşıklığını anlamaya yönelik önemli veriler sunmakta ve öğretim uygulamalarının daha etkili hale getirilmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır. Bu tür çalışmalar, dil öğretiminde daha etkili öğrenme ve öğretme yöntemlerinin belirlenmesine yardımcı olmaktadır.

Yabancı dil öğretimi alanındaki güncel araştırmalar, dil öğretim yöntemleri ve materyallerinin sürekli olarak yenilenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Teknolojinin dil öğretim sürecine etkin bir şekilde entegrasyonu, öğrencilerin motivasyonunu artırma ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirme potansiyeline sahiptir (Arslan ve Âdem, 2018). Özellikle dijital araçlar, öğrencilerin dinleme ve anlama becerilerini geliştirmek için ideal bir

ortam sunarak, dilin doğal bağlamda kavranmasını kolaylaştırmaktadır. Bu durum, dil öğrenme süreçlerinin daha etkili hale gelmesine katkı sağlamakta ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla, teknolojik yeniliklerin öğretim süreçlerine dâhil edilmesi, öğretim kalitesinin artırılmasına yönelik önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenmeleri, iletişimsel becerilerini uygulamaları ve gerçek yaşam senaryolarında dil kullanımı ile karşılaşmaları, dil öğreniminin etkinliği açısından büyük bir önem taşımaktadır. Yabancı dil öğrenimi, bireylerin dil becerilerini geliştirmeleri, kültürel anlayışlarını genişletmeleri ve iletişim yeteneklerini güçlendirmeleri için hayati bir süreçtir (Richards 2006). Bu alanda gerçekleştirilen araştırmalar, daha etkili öğretim stratejileri, materyalleri ve değerlendirme yöntemleri geliştirmek amacıyla bilimsel temellere dayalı bilgiler sunmaktadır. Yabancı dil öğretimi sürekli olarak evrilen bir alan olup, yeni yaklaşımların keşfi ve mevcut uygulamaların düzenli olarak gözden geçirilmesi gerekmektedir (Brown 2007). Öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçları ve öğrenme stillerinin dikkate alınarak öğretim programları ve materyallerinin uyarlanması, öğrenme sürecinin etkinliğini artırma potansiyeline sahiptir (Gardner 2010).

Yabancı dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilere dil öğrenme becerilerini kazandırmaktır. Bu hedef doğrultusunda, öğrencilerin konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi ana dil becerisini geliştirmeleri sağlanmaktadır. Öğrenciler, iletişim becerilerini güçlendirirken, dilbilgisi kurallarını öğrenmekte, kelime dağarcıklarını genişletmekte ve dilin fonetik ve intonasyon özelliklerini anlama fırsatı bulmaktadır. Bu süreçte, çeşitli öğretim yöntemleri ve stratejileri kullanılmakta, bireylerin dilsel yetkinliklerini artırmak amacıyla etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmaktadır. Yabancı dil öğretimi, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal yaşamlarında başarılı bir şekilde iletişim kurabilmelerini sağlamak için gerekli olan dil bilgisi ve pratik becerilerin kazanılmasına odaklanmaktadır (Demircan 2005). Yabancılarla Türkçe Öğretimi alanında da benzer hedefler benimsenmekte ve öğrencilerin Türk kültürünü anlamaları ve Türk toplumunda etkili bir şekilde iletişim

kurabilmeleri de önemli hedefler arasında yer almaktadır (Özdemir ve Uzun 2012).

Yabancı dil öğretimi sürecinde çeşitli yöntemler ve yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bu yöntemler arasında iletişimsel dil öğretimi, dilbilgisi tabanlı yaklaşımlar, bütünsel dil öğretimi, öğrenme-öğretme stratejileri, oyun tabanlı öğrenme, kültür odaklı öğretim ve teknoloji destekli öğretim gibi farklı yaklaşımlar yer almaktadır (Larsen-Freeman and Anderson 2011). İletişimsel dil öğretimi, öğrencilerin gerçek yaşamda etkili bir şekilde iletişim kurmalarını teşvik ederken, dilbilgisi tabanlı yaklaşımlar dilin yapısal yönlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır (Richards and Rodgers 2001). Bütünsel dil öğretimi, dilin tüm yönlerini bir arada ele alarak daha kapsamlı bir öğrenme deneyimi sunarken, oyun tabanlı öğrenme, öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır (Gee 2003). Kültür odaklı öğretim, dilin sosyal ve kültürel bağlamını anlamalarına katkıda bulunurken (Byram 1997), teknoloji destekli öğretim dijital araçların uyumu ile öğrenme süreçlerini zenginleştirmektedir (Chapelle 2001).

Yabancı dil öğretimi, dil öğretim materyalleri, değerlendirme yöntemleri, öğretmen rolleri, öğrenci motivasyonu, dil öğrenme stratejileri ve öğretmen eğitimi gibi bir dizi önemli unsur kapsamaktadır. Bu unsurlar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirme ve öğrenme süreçlerini iyileştirme hedefi doğrultusunda kritik bir rol oynamaktadır (Richards and Rodgers 2014). Etkili öğretim materyallerinin kullanımı, öğrenme deneyimini zenginleştirirken, öğretmenlerin eğitim düzeyi ve yeterlilikleri de öğrencilerin başarısını doğrudan etkilemektedir (Tomlinson 2011). Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri geliştirebilme kapasitesine sahip olmalıdır. Bu nedenle, yabancı dil öğretimi sürecinde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik eğitim programlarının önemi göz ardı edilmemelidir (Freeman and Johnson 1998).

Yabancı dil öğretimi, dil öğrenenlerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik önemli bir unsurdur ve bu süreç, bireylerin farklı kültürleri

anlamalarını, kültürel çeşitlilikle etkileşimde bulunmalarını ve küresel iletişimde aktif bir rol oynamalarını sağlamaktadır (Byram 1997). Bu eğitim, bireylerin dil becerilerini artırarak akademik, profesyonel ve sosyal yaşamlarında daha başarılı olmalarına katkıda bulunur. Öğrencilerin kültürel anlayışlarını genişletmelerine, yeni deneyimler kazanmalarına ve farklı düşünce yapılarını keşfetmelerine olanak tanıyan yabancı dil öğretimi, bireylerin dünya görüşlerini zenginleştirirken, uluslararası düzeyde daha etkili bir iletişim kurma yeteneklerini de artırır (Kramsch 1993).

Yabancı dil öğretimi alanında gerçekleştirilen araştırmalar, öğretim yöntemleri, materyal geliştirme, değerlendirme teknikleri ve öğretmen eğitimi gibi çeşitli konuları kapsamaktadır. Bu araştırmalar, etkili öğretim stratejilerinin belirlenmesi ve bu stratejilerin uygulama alanlarının genişletilmesi, öğretim materyallerinin geliştirilmesi ile dil öğrenme sürecinin sistematik bir şekilde değerlendirilmesi konularında önemli bilgiler sunmaktadır (Ellis 2008). Ayrıca, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarına yönelik eğitim programlarının tasarlanması, öğretim süreçlerinin kalitesini artırma açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde yenilikçi yaklaşımların ve yöntemlerin uygulanması, öğrenci başarısını artırarak dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirmekte önemli bir rol oynamaktadır (Gass and Selinker 2008).

Yabancı dil öğretimi alanında gerçekleştirilen araştırmalar, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları, dil öğrenme stratejilerini, öğretim materyallerinin etkinliğini ve öğretmenlerin rollerini kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Bu çalışmalar, dil öğretiminde yenilikçi yaklaşımların geliştirilmesine ve öğretim yöntemlerinin yanı sıra materyallerin iyileştirilmesine yönelik önemli katkılarda bulunmuştur (Richards 2001). Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini desteklemek amacıyla yapılan araştırmalar, öğretim süreçlerinin kalitesini artırmayı hedeflemekte ve dil öğrenme deneyimlerinin zenginleşmesine olanak tanımaktadır (Freeman and Johnson 1998). Bu çerçevede, dil öğretiminde etkili stratejilerin belirlenmesi

ve uygulanması, öğrenci başarısını yükseltmekte ve dilsel yeterliliklerin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Lightbown and Spada 2013).

Yabancı dil öğretimi alanındaki araştırmalar, dil öğretimi yöntemlerinin ve materyallerinin sürekli olarak geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Buna ek olarak, dil öğretimi sürecinde teknolojinin etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir ve öğrenme deneyimini zenginleştirebilir. (Reinders and White 2010). Bu araçlar, öğrencilerin dinleme ve anlama becerilerini geliştirmek için ideal araçlar olarak kullanılabilir ve dilin doğal bağlamda anlaşılmasını kolaylaştırır. (Arslan ve Âdem 2018). Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde aktif rol almaları, iletişimsel becerilerini uygulamaları ve gerçek hayatta dil kullanımıyla karşılaşmaları da önemli unsurlardır (Nation 2001). Yabancı dil öğretimi, bireylerin dil becerilerini geliştirmek, kültürel anlayışlarını genişletmek ve iletişim yeteneklerini güçlendirmek için önemli bir süreçtir (Byram 1997). Bu alanda yapılan araştırmalar, daha etkili öğretim stratejileri, materyaller ve değerlendirme yöntemleri geliştirme amacıyla bilimsel temele dayalı bilgiler sağlamaktadır. Yabancı dil öğretimi sürekli olarak ilerleyen bir alan olup, yeni yaklaşımların keşfedilmesi ve mevcut uygulamaların sürekli olarak gözden geçirilmesi gereken bir alandır (Gass and Selinker 2008). Öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçları ve öğrenme stilleri dikkate alınarak öğretim programları ve materyallerinin uyarlanması, öğrenme sürecinin etkinliğini artırabilir (Brown 2007).

Yabancı dil öğretiminde öğretmenlerin rolü, dil öğrenme sürecinin yönlendirilmesi, öğrencilerin motivasyonlarının artırılması ve etkili iletişim stratejilerinin kullanılması gibi önemli görevleri kapsamaktadır (Harmer 2007). Bu bağlamda, öğretmenlerin yeterli eğitim alması ve sürekli profesyonel gelişim fırsatlarına erişim sağlaması büyük bir önem taşımaktadır (Richards and Farrell 2005).

Yabancı dil öğretimi konusundaki akademik çalışmalar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkili yöntemlerin belirlenmesi, dil öğretimi materyallerinin değerlendirilmesi, öğretim programlarının tasarlanması ve

öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi gibi alanlara odaklanmaktadır (Freeman and Johnson, 1998). Bu çalışmalar, yabancı dil öğretimi sürecinde kalite ve etkinlik standartlarını yükseltmeyi amaçlamakta ve öğretmenlerin eğitimdeki rolünü güçlendirerek dil öğreniminde başarıyı artırmayı hedeflemektedir (Nation 2001).

Akademik tezler ve araştırmalar, yabancı dil öğretimi alanında öğretmenlerin ve araştırmacıların bilgi birikimini artırarak bu alandaki ilerlemeyi desteklemektedir (Richards and Farrell 2005). Yapılan araştırmalar, dil öğretimi yöntemlerinin etkinliğini, dil öğretim materyallerinin değerlendirilmesini, öğrenci motivasyonunu ve öğretmen-öğrenci etkileşimini inceleyerek bu konulara dair derinlemesine bilgiler sunmaktadır (Lightbown and Spada, 2013). Yabancı dil öğretimi sürecinin daha etkili hale gelmesi için gerekli olan veriler, bu çalışmalar aracılığıyla sağlanmakta ve öğretim uygulamalarının gelişimine katkıda bulunmaktadır (Gass and Selinker 2008). Bu durum, dil öğreniminde kalitenin artırılması ve öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır (Nation 2001).

Yabancı dil öğretimi alanındaki akademik çalışmalar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek ve etkili iletişim kurmalarını sağlamak amacıyla gerekli stratejilerin belirlenmesine önemli katkılarda bulunmaktadır (Richards 2001). Bu araştırmalar, dil öğretim yöntemlerinin ve materyallerinin sürekli olarak geliştirilmesine yönelik bilgiler sunarak, yabancı dil öğretiminde kalitenin artmasına yardımcı olmaktadır (Ellis 2008). Öğrencilerin farklı dil öğrenme stillerine uygun yöntemler ve materyaller ile desteklenmesi, onların dil edinim süreçlerini daha etkili hale getirmekte ve iletişim becerilerini güçlendirmektedir (Reinders and White 2010). Bu tür akademik çalışmalar, dil öğretiminde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesini ve uygulamaların iyileştirilmesini teşvik ederek, genel eğitim kalitesini artırmayı hedeflemektedir (Harmer 2007).

2.9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkçenin ana dil olarak konuşulmadığı bireylere Türkçe dil becerilerinin kazandırılması sürecini kapsamaktadır. Bu öğretim, genellikle Türkiye'deki eğitim kurumlarında veya Türkçe konuşulan diğer ülkelerdeki dil kurslarında gerçekleştirilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin temel hedefleri arasında öğrencilere Türkçe'nin kelime bilgisi, dilbilgisi, konuşma becerisi, dinleme anlama, okuma anlama ve yazma gibi çeşitli dil becerilerini kazandırmak yer almaktadır. Dil öğretimi sürecinde, öğrencilerin dil bilgisi ve kelime dağarcıklarını geliştirmek için etkili stratejilerin uygulanması büyük bir önem taşımaktadır (Büyüköztürk 2012). Ayrıca, yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların uyumunun, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırmakta ve dilin sosyal bağlamda kullanımını pekiştirmektedir (Kramsch 1993).

Türkçe öğretiminde iletişim becerilerinin geliştirilmesi, kelime dağarcığının zenginleştirilmesi, dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve Türk kültürünün anlaşılması gibi hedefler doğrultusunda öğretmenler, çeşitli ders planları ve materyaller hazırlamaktadır. İnteraktif yöntemler, öğrencilerin derslere aktif katılımını teşvik ederek öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmektedir (Tharp and Gallimore 1988). Görsel materyallerin kullanımı, öğrencilerin soyut dil kavramlarını somutlaştırmalarına yardımcı olmakta ve öğrenme deneyimlerini desteklemektedir. Oyunlar, dinleme ve konuşma pratikleri gibi çeşitli öğretim yöntemleri, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede etkili araçlar olarak öne çıkmaktadır (Dörnyei 2001).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dilin hem yapısal hem de iletişimsel boyutlarını kapsamaktadır. Bu süreçte öğrencilerin kelime dağarcıklarını genişletmeleri, cümle kurma becerilerini geliştirmeleri, doğru telaffuz ve vurgu kullanımı gibi dil bilgisel ve dilsel yetkinlikler üzerinde yoğunlaşmaları önemlidir. Türkçe'nin sosyal ve kültürel bağlamlarını anlamak amacıyla çeşitli kaynaklar, örneğin kültürel öğeler, edebî metinler, müzik eserleri, sinema filmleri ve dinleme materyalleri kullanılabilir. Dinleme becerilerinin

geliştirilmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkili iletişim kurabilmek için gereklidir. Bu nedenle, öğrencilere çeşitli dinleme materyalleri sunulmalı ve dinleme aktivitelerine aktif katılımlarının teşvik edilmesi önerilmektedir (Büyüköztürk 2017).

2.10. Yabancı Dil Öğretimi Yöntemleri

Yabancı dil öğretimi, insanlık tarihi boyunca süreklilik arz eden ve günümüzde giderek daha fazla önem kazanan bir alandır. Dil, sadece iletişim aracı olmanın ötesinde, kültürlerin bir araya gelmesine, farklı düşüncelerin paylaşımına ve bilgiye erişimin kolaylaşmasına olanak tanır. Küreselleşen dünyada yabancı dil öğrenme ihtiyacı artarken, bu öğretim süreci karmaşık bir yapı sergilemekte ve çeşitli yöntemler ile yaklaşımların uygulanmasını gerektirmektedir. Bu çalışmada, yabancı dil öğretim yöntemleri, özellikle Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler üzerinde durulacak, bu yöntemlerin tarihsel gelişimleri, güncel uygulamaları ve etkinlikleri kapsamlı bir şekilde değerlendirilecektir (Richards and Rodgers 2014).

Yabancı dil öğretimi yöntemleri, dilin öğrenilmesi ve öğretilmesi konusunda farklı bakış açılarına sahip dilbilimciler ve eğitimciler tarafından geliştirilen çeşitli yaklaşımları içermektedir. Bu yöntemler, dilin yapısal özelliklerinin yanı sıra öğrencilerin yaşları, öğrenme stilleri ve hedefleri doğrultusunda şekillenmektedir. Tarihsel süreçte birçok farklı yabancı dil öğretim yöntemi ortaya çıkmış olup, bu yöntemlerden bazıları daha etkili bulunmuş ve yaygın şekilde uygulanmıştır. Etkili yabancı dil öğretim yöntemlerinin belirlenmesi, dil öğrenme süreçlerinin kalitesini artırmakta ve öğrencilere daha sağlam bir dil temeli kazandırmaktadır (Brown 2007).

Tarihsel olarak incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde gramer çeviri yöntemi uzun yıllar boyunca baskın bir yaklaşım olmuştur. Bu yöntemde dilbilgisi kurallarının ezberlenmesi ve ana dil ile hedef dil arasında çeviri yapılması ön plana çıkmıştır. Ancak bu yöntemin, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede yetersiz kaldığı anlaşılmış ve bu durum, daha etkili dil

öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine zemin hazırlamıştır. Gramer çeviri yönteminin sınırlılıkları, öğretim sürecinde daha etkileşimli ve iletişimsel yaklaşımların benimsenmesinin gerekliliğini ortaya koymuş, böylece dil öğrenme süreçlerinin daha etkili hale getirilmesi için yeni stratejiler üzerinde çalışmalar yapılmıştır (Larsen-Freeman and Anderson 2011).

20. yüzyılın ortalarından itibaren iletişim odaklı yaklaşımların önemi artmıştır. Bu yaklaşımlar, dilin bir iletişim aracı olarak kullanılmasını ve öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda dili etkin bir şekilde kullanmalarını hedefler. İletişim odaklı yöntemler arasında doğrudan yöntem, sesli-dilsel yöntem ve görev tabanlı öğrenme gibi çeşitli teknikler bulunmaktadır. Doğrudan yöntem, dilin doğal bir ortamda, yani sınıf içinde hedef dilin aktif olarak kullanılması yoluyla öğrenilmesini savunur; bu yöntemde dilbilgisi kuralları açıkça sunulmaz, öğrenciler dil içindeki kalıpları gözlemleyerek öğrenirler. Sesli-dilsel yöntem ise, dilin öncelikle dinleme ve konuşma yoluyla öğrenilmesi gerektiğini vurgular; bu süreçte tekrar ve alıştırma etkinlikleri sıkça uygulanır. Görev tabanlı öğrenme, öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri görevleri tamamlayarak dil edinmelerini amaçlar. Bu yöntemler, dil öğrenme sürecinin daha etkili ve anlamlı hale gelmesini sağlamaktadır (Richards and Rodgers 2001).

Günümüzde yabancı dil öğretiminde teknolojinin kullanımı önemli bir artış göstermektedir. Bilgisayar destekli dil öğrenme (CALL) programları, mobil uygulamalar ve sanal gerçeklik gibi yenilikçi teknolojiler, öğrencilerin dil öğrenme deneyimlerini zenginleştiren etkili araçlar olarak öne çıkmaktadır. Bu teknolojik çözümler, öğrencilere kendi hızlarında öğrenme imkânı tanırken, çeşitli materyallere erişim sağlamalarına ve öğretmenlerle daha etkileşimli bir iletişim kurmalarına olanak sunmaktadır (Chapelle 2001).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin etkinliği, öğrencinin yaşı, öğrenme stili, motivasyonu, sınıf büyüklüğü, öğretmenin deneyimi ve kullanılan materyaller gibi birçok faktöre bağlıdır. Öğrencilerin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları, dil öğrenme sürecinin başarısını doğrudan

etkilemektedir. Bununla birlikte, dil öğretiminin amacı da yöntem seçiminde belirleyici bir rol oynamaktadır; örneğin, akademik amaçlı dil öğrenimi ile genel amaçlı dil öğrenimi, farklı öğretim stratejileri ve teknikleri gerektirmektedir. Bu durum, öğretmenlerin, öğrencilerin özelliklerini ve öğrenme hedeflerini dikkate alarak uygun yöntemleri seçmeleri, dil öğretiminde başarıyı artırmak açısından kritik bir öneme sahiptir (Dörnyei 2001).

2.10.1. Okuma Yöntemi

Okuma yöntemi, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin çeşitli metinleri okuyarak dilbilgisi, kelime dağarcığı ve okuduğunu anlama becerilerini güçlendirmelerine olanak tanır. Temel hedefi, anlamlı metinlerle öğrencileri buluşturarak dil becerilerini doğal bir ortamda geliştirmelerini sağlamaktır. Öğrenci merkezli bir yaklaşım benimseyen bu yöntemde, öğrencilerin ilgi alanlarına uygun metinlerin seçilmesi öğrenme sürecini daha keyifli hale getirir ve motivasyonu artırır (Day and Bamford 2002). Okuma yönteminin bir diğer önemli hedefi, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir; bu süreçte öğrenciler, metinleri analiz eder, çıkarımlar yapar ve kendi görüşlerini oluşturma fırsatı bulurlar (Grabe 2009).

Okuma yönteminin kökenleri, dil öğretiminin ilk dönemlerine kadar uzanmaktadır. Ancak, 20. yüzyılda dil öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımların ön plana çıkmasıyla birlikte okuma yöntemi daha da önem kazanmıştır. (Goodman 1976), okuma sürecinin aktif bir etkileşim olduğunu vurgulayarak, okuyucunun metinle olan etkileşiminin önemine dikkat çekmiştir. Bu bakış açısı, okuyucunun metni anlamlandırma sürecinde pasif bir konumda olmadığını, aksine metinle etkileşimde bulunarak anlam inşa ettiğini ortaya koymaktadır.

Okuma yöntemi, bu yeni anlayış doğrultusunda, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için daha etkin bir araç haline gelmiştir. Modern dil öğretiminde bu yöntem, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini pekiştirmelerine ve dil bilgisi ile kelime dağarcıklarını derinlemesine kavramalarına olanak tanımaktadır (Nation 2001).

Okuma yönteminin avantajları, okuma yöntemi, öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmelerine ve bu kelimelerin kullanım alanlarını görerek daha iyi hatırlamalarına olanak tanır. Öğrenciler, farklı türdeki metinleri okuyarak okuduğunu anlama becerilerini geliştirir ve metinlerdeki dilbilgisi yapılarını doğal bir bağlamda öğrenir. Bu yöntem, öğrencilerin bağımsız öğrenmelerini teşvik ederken, ilgi alanlarına uygun metinler seçmeleri, öğrenmeye karşı daha fazla istek duymalarını sağlar. Böylece, okuma yöntemi, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin kelime dağarcıklarını, anlama yeteneklerini ve dil bilgisi bilgilerini pekiştiren etkili bir strateji olarak öne çıkmaktadır (Nuttall 1996).

Dezavantajları arasında, konuşma becerilerinin gelişimi üzerindeki sınırlı etkisi bulunmaktadır. Okuma yöntemi, ağırlıklı olarak okuma becerisini geliştirmeye odaklandığı için, öğrencilerin konuşma yeteneklerinin ilerlemesine katkı sağlamada yetersiz kalabilir. Ayrıca, okuma yöntemi yazma becerilerinin gelişiminde doğrudan bir rol oynamamakta, bu nedenle diğer dil becerilerinin geliştirilmesi için destekleyici bir yöntem olarak kullanılmalıdır. Bu durum, dil öğretiminde daha kapsamlı ve bütünsel yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin dilsel yeterliliklerini artırmak amacıyla, okuma yöntemiyle birlikte konuşma ve yazma becerilerini geliştiren farklı stratejilerin de uyumu büyük önem taşımaktadır (Ur 2012).

Günümüzde teknolojinin gelişmesi, okuma yöntemlerini zenginleştirerek öğrencilerin okuma deneyimlerini daha etkileşimli hale getirmiştir. E-kitaplar, dijital metinler, sesli kitaplar ve çevrimiçi platformlar gibi teknolojik araçlar, öğrencilerin kendi ilgi alanlarına uygun metinlere kolayca ulaşmalarını sağlamış ve bu metinler üzerinde çeşitli etkinlikler gerçekleştirme imkânı sunmuştur. Bu durum, öğrencilerin okuma süreçlerini

daha kapsamlı bir şekilde deneyimlemelerine olanak tanırken, dil becerilerini geliştirme fırsatlarını da artırmaktadır. Teknolojinin uyumu, okuma yöntemlerinin daha dinamik ve ilgi çekici bir hâle gelmesine katkı sağlamakta, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir (Kress 2003).

Okuma yönteminin etkili olduğu birçok örnek çalışma bulunmaktadır. (Grabe 2009), okuma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini belirgin bir şekilde geliştirdiğini ifade etmektedir. Nation (2001) ise kelime öğrenimi ile okuma becerileri arasındaki ilişkiyi vurgulayarak, okuma yönteminin kelime dağarcığının gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Bu araştırmalar, okuma yönteminin dil öğreniminde önemli bir rol oynadığını ve öğrencilerin dilsel yeterliliklerini artırmada etkili bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Bu durum, dil öğretiminde okuma yöntemlerinin sistematik bir şekilde uygulanmasının gerekliliğini desteklemektedir.

Okuma yöntemi, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için etkili bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını, kelime dağarcıklarını ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Ancak, okuma yönteminin diğer dil becerileriyle bütünleşik bir şekilde uygulanması ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanması büyük bir önem taşır. Bu durum, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerini daha etkili hale getirirken, iletişimsel yeterliliklerini artırmalarına da katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla, okuma yöntemi, dil öğreniminde temel bir araç olarak değerlendirilirken, aynı zamanda diğer becerilerle desteklenmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Yabancı dil öğretiminde okuma, öğrencilerin dilsel yeterliliklerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu yöntem, konuşma, dil bilgisi, sözcük bilgisi ve okuduğunu anlama ve yazma becerileri gibi temel dil becerilerinin kazanımını ve pekiştirilmesini desteklemektedir. Ancak, okuma

yönteminin diğer dil becerileriyle birlikte kullanılması ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak uyarlanması önemlidir (Field 2003).

2.10.2. Sauveur-Heness Yöntemi

Sauveur-Heness yöntemi, 19. yüzyılda Fransız dil öğretmeni Gabriel Sauveur tarafından geliştirilmiş bir dil öğretim tekniğidir. Bu yöntemde, dilbilgisi kurallarının ezberlenmesi yerine dilin doğal bir şekilde öğrenilmesi hedeflenmektedir. Yöntemin temel ilkeleri arasında, öğrencilerin hedef dilde düşünmeye teşvik edilmesi, konuşma pratiğine önem verilmesi ve öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerine olanak tanınması bulunmaktadır. Bu yaklaşım, dil öğrenim sürecinde öğrencilerin aktif katılımını artırarak, dilin doğal akışını anlamalarına yardımcı olurken, iletişim becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla, Sauveur-Heness yöntemi, dil öğretiminde öğrencilerin bireysel öğrenme stillerine uygun bir ortam sunarak, etkili bir öğrenme deneyimi sağlamaktadır. (Howatt 1984):

- ✓ Bu yöntemin çeşitli avantajları vardır:
- ✓ Doğal öğrenme: Dil, doğal bir süreçte öğrenilir.
- ✓ Konuşma becerisinin gelişimi: Konuşma pratiği ön plandadır.
- ✓ Öğrenci merkezli: Öğrencinin ihtiyaçları ve öğrenme stili dikkate alınır.
- ✓ Dezavantajları ise: Sistematiği olmayan bir yapı: Dil bilgisi kurallarının sistematiği olarak öğretilmemesi, bazı öğrenciler için zorlayıcı olabilir.
- ✓ Öğretmenin rolü: Öğretmenin deneyimi ve yönlendirme becerisi yöntemin başarısı için kritik öneme sahiptir (Howatt 1984).

2.10.3. Doğal yöntem (Natural Method)

Dilin, çocukların ana dillerini öğrenme sürecinde olduğu gibi doğal bir şekilde edinilmesi gerektiği anlayışına dayanan bu yöntem, dilbilgisi kurallarının doğrudan açıklanmasından ziyade, öğrencilerin dil içindeki kalıpları gözlemleyerek öğrenmelerini teşvik eder. Bu yaklaşım, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenme süreçlerine aktif katılım sağlamalarını desteklerken, konuşma becerisini ön plana çıkararak iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Öğrencilerin gerçek yaşam senaryolarında dil kullanma yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanıyan bu yöntem, dil öğreniminin daha etkili ve anlam dolu bir deneyim olmasını hedefler (Krashen and Terrell 1983).

Bu yöntemin dezavantajlarından biri, dilbilgisi kurallarının sistematik bir şekilde öğretilmemesi sonucunda öğrencilerin dilbilgisi kullanımlarında eksiklikler yaşanabilmesidir. Öğrencilerin dil bilgisi yapıları üzerinde yeterince bilgi sahibi olmamaları, iletişim kurarken hata yapma olasılıklarını artırabilir. Bu nedenle, öğretmenin yönlendirme becerisi ve yaratıcılığı, bu yöntemin başarısı için kritik bir öneme sahiptir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde etkili bir rehberlik sağlamak, onların dil bilgisi kavramlarını anlamalarına ve uygulamalarına yardımcı olur. Bu durum, dil öğreniminde daha sağlam bir temel oluşturarak öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini geliştirmelerine katkıda bulunur (Nuttall 1996).

2.10.4. Berlitz Yöntemi

Berlitz yöntemi, 19. yüzyılda Maximilian Berlitz tarafından geliştirilen bir dil öğretim tekniğidir. Bu yöntem, dilin tamamen hedef dilde öğretilmesi esasına dayanmaktadır ve öğrencilerin ana dillerini kullanmalarına izin verilmez. Berlitz yönteminin temel ilkeleri arasında konuşma pratiğinin önemi, küçük sınıf boyutları ve öğrencilerin aktif katılımı bulunmaktadır. Yoğun konuşma pratiği sayesinde, öğrenciler kısa sürede konuşma becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar; bu süreç, öğrencilerin sürekli olarak hedef dilde

iletişim kurma motivasyonunu artırarak dil öğrenimlerini hızlandırır (Berlitz 1989).

Bu yöntemler, dil öğretimi tarihinde önemli bir yere sahip olmakla birlikte, modern dil öğretim yöntemleri ile karşılaştırıldığında bazı eksiklikler barındırmaktadır. Özellikle, bu yöntemlerde öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stilleri yeterince dikkate alınmamaktadır; bu durum, öğrenme sürecinin etkinliğini olumsuz yönde etkileyebilir. Ayrıca, teknolojinin eğitime uyumu konusunda yetersizlikler, bu yöntemlerin dezavantajları arasında yer almaktadır. Teknolojik araçların kullanılmaması, öğrencilerin etkileşimli öğrenme deneyimlerinden mahrum kalmasına neden olmakta, bu da dil öğrenimini daha az verimli hale getirmektedir. Böylece bu yöntemlerin günümüz eğitim ihtiyaçlarına tam olarak cevap veremediği anlaşılmaktadır (Chapelle 2001).

Günümüzde dil öğretimi, iletişim odaklı bir yaklaşım benimseyerek öğrencilerin dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) dengeli bir şekilde geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, geleneksel öğretim yöntemlerinin güncel dil öğretim yaklaşımlarıyla birleştirilmesi, dil öğrenim sürecinin etkinliğini artırma potansiyeli taşımaktadır. Öğrencilerin dil becerilerini daha kapsamlı bir şekilde geliştirmek için, farklı öğretim stratejilerinin ve materyallerinin entegrasyonu önem kazanmaktadır. Böylece, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini artırarak, dilin doğal bağlamda kullanılmasını kolaylaştıran bir öğrenme ortamı yaratılabilir. Bu durum, dil öğreniminde daha kalıcı ve anlamlı kazanımlar elde edilmesine olanak tanır. Sauvœur-Heness, Doğal Dil İşleme ve Berlitz yöntemleri, dil öğretimi tarihinde önemli bir yer tutmakla birlikte, günümüzdeki dil öğretim anlayışıyla tam olarak örtüşmemektedir. Bu yöntemlerin sağladığı avantajlar, dilin doğal bir ortamda edinilmesine yönelik katkılar sunarken, dezavantajları ise öğrencilerin bireysel öğrenme stillerini ve ihtiyaçlarını yeterince dikkate almaması olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, mevcut dil öğretim yöntemlerinin bu geleneksel yaklaşımlarla birleştirilmesi, daha etkili öğrenme ortamları yaratma potansiyelini artırmaktadır. Böylece, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye

yönelik daha kapsamlı ve etkili stratejiler oluşturulabilir, bu da dil öğrenim sürecinin kalitesini yükseltir (Larsen-Freeman and Anderson 2011).

Dilbilgisi yöntemi, geleneksel gramer öğretiminin bir uzantısı olarak 19. yüzyılda dilin bilimsel olarak incelenmesiyle birlikte sistematik bir biçim kazanmıştır. Bu dönemde, dilbilgisi kurallarının öğretilmesi, dil öğreniminde temel bir yaklaşım olarak benimsenmiştir. Ancak, 20. yüzyılın ikinci yarısında iletişim odaklı yaklaşımların ortaya çıkması, dilbilgisi yönteminin eleştirilmesine yol açmıştır. İletişimsel dil öğretiminde, dilin sosyal bağlamda kullanımı ve öğrencilere gerçek hayatta iletişim kurma becerileri kazandırma hedeflenmiştir. Bu gelişmeler, dilbilgisi yönteminin yetersizliklerini ortaya koyarak, daha etkileşimli ve öğrenciyi merkez alan öğretim yaklaşımlarının önemini vurgulamıştır. Dolayısıyla, günümüzde yabancı dil öğretiminde daha kapsamlı ve bütünsel yaklaşımların benimsenmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Celce and Murcia 2001).

Dil öğretimi tarihinde, dilbilgisi ve çeviri yöntemleri uzun süre baskın bir rol oynamıştır. Bu yöntemler, dilin yapısal özelliklerine odaklanarak öğrencilere dilbilgisi kurallarını öğretmeyi amaçlamaktadır. Ancak, dil öğretimi alanındaki gelişmeler, iletişim odaklı yaklaşımların ön plana çıkmasıyla birlikte bu yöntemlerin etkinliği ve uygunluğu yeniden gözden geçirilmiştir. Bu çalışma, dilbilgisi ve çeviri yöntemlerinin tarihsel gelişimini, güncel uygulamalarını ve bu yöntemlerin avantajları ile dezavantajlarını kapsamlı bir şekilde incelemeyi hedeflemektedir. Bu inceleme, dil öğretimindeki araştırmalara ve uygulamalara önemli katkılarda bulunarak, öğretim stratejilerinin evrimine ışık tutmayı amaçlamaktadır (Stern 1983).

2.10.5. Dil Bilgisi Yöntemi

Dilbilgisi yöntemi, geleneksel gramer öğretiminin bir uzantısı olarak 19. yüzyılda dilin bilimsel olarak incelenmesiyle birlikte sistematik bir biçim kazanmıştır. Bu dönemde, dilbilgisi kurallarının öğretilmesi, dil öğreniminde temel bir yaklaşım olarak benimsenmiştir. Ancak, 20. yüzyılın ikinci yarısında iletişim odaklı yaklaşımların ortaya çıkması, dilbilgisi yönteminin eleştirilmesine yol açmıştır. İletişimsel dil öğretiminde, dilin sosyal bağlamda kullanımı ve öğrencilere gerçek hayatta iletişim kurma becerileri kazandırma hedeflenmiştir. (Richards and Rodgers 2014).

Dilbilgisi yöntemi, dil öğreniminin temelini dilbilgisi kurallarının öğretilmesine dayanan bir yaklaşımdır. Bu yöntemde, öğrencilere dilin yapısal özellikleri detaylı bir şekilde aktarılır ve dil becerileri bu bilgi üzerinden geliştirilir. Özellikle akademik amaçlarla gerçekleştirilen dil öğreniminde, dilin yapısal unsurlarının anlaşılması kritik bir öneme sahiptir, bu nedenle bu yöntem tercih edilmektedir. (Larsen-Freeman and Anderson 2011).

Dilbilgisi yöntemi, öğrencilerin dilin kurallarını daha iyi anlamalarını sağlayarak hata oranlarını azaltmalarına yardımcı olur. Bu yöntem, dil bilgisi bilgisinin, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişiminde temel bir rol oynadığını öne sürmektedir. Ancak, aşırı derecede kurallara odaklanmak, öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilir ve öğrenme sürecini zorlaştırabilir (Dörnyei 2001).

Günümüzde dilbilgisi yöntemleri, iletişim odaklı yaklaşımlarla birleştirilerek daha etkili bir öğretim süreci oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda, görev tabanlı öğrenme ve problem çözme etkinlikleri gibi yöntemler, dilbilgisi öğretimini daha ilgi çekici hale getirme potansiyeline sahiptir. Teknolojik araçların entegrasyonu, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını öğrenirken aynı zamanda bu kuralları gerçek yaşam senaryolarında uygulama fırsatı bulmalarını sağlar. Böylece, dilbilgisi öğretimi daha dinamik bir hale

gelirken, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri için gerekli olan motivasyon ve etkileşim artmaktadır (Chapelle 2001).

Dilbilgisi yöntemi, öğrencilerin dilin kurallarını daha iyi anlamalarını sağlayarak hata oranlarını azaltmalarına yardımcı olur. Bu yöntem, dil bilgisi bilgisinin, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişiminde temel bir rol oynadığını öne sürmektedir. Ancak, aşırı derecede kurallara odaklanmak, öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilir ve öğrenme sürecini zorlaştırabilir. Dilbilgisi yönteminde iletişim becerilerine yeterince vurgu yapılmadığı için, öğrencilerin gerçek hayatta dili etkin bir şekilde kullanma yetenekleri gelişim gösterebilir. Bu nedenle, dilbilgisi yönteminin uygulanması sırasında iletişimsel becerilerin ihmal edilmesi, öğrencilerin dil öğreniminde sınırlı ilerleme kaydetmelerine neden olabilir (Brown 2007).

Noam Chomsky (1957)'nin dönüşümsel-oluşumsal gramer teorisi, dilbilgisi yönteminin temelini oluşturan önemli bir çalışmadır. Bu teori, dilin yapısal özelliklerini anlamada yeni bir perspektif sunarak dil öğretiminde önemli bir yere sahip olmuştur. (Lightbown and Spada 2013), dil öğretimi alanında yapılan araştırmaları derleyerek dilbilgisi yönteminin avantajlarını ve dezavantajlarını kapsamlı bir şekilde incelemişlerdir. Bu inceleme, dilbilgisi yönteminin öğrenci başarısına olan etkilerini değerlendirmekte ve öğretmenlerin bu yöntemi nasıl daha etkili bir şekilde uygulayabileceklerine dair önemli bilgiler sunmaktadır. Elde edilen bulgular, dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin sürekli olarak gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

2.10.6. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method)

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler arasında Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method), dil öğrenim sürecini yapılandıran ve öğrenenlerin dil becerilerini geliştiren önemli bir yere sahiptir. Bu yöntem, özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde Amerika Birleşik Devletleri'nde popüler hale gelmiştir (Richards and Rodgers 2001).

2.10.6.1.Yöntemin Temel Prensipleri

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, yapılandırmacı bir yaklaşım benimseyerek dil öğretimini tekrara dayalı alıştırmalarla gerçekleştirmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin dil yapılarını otomatik olarak kullanabilmelerine olanak tanırken, dil öğrenimini etkin bir şekilde desteklemektedir. Öğrenciler, sürekli tekrar ve pratik ile dinleme ve konuşma becerilerini geliştirirken, dilin doğal akışını ve fonetik özelliklerini daha iyi kavrayabilmektedir. (Larsen-Freeman 2000).

Bu yöntemin temel prensipleri, dil öğreniminde ses ve ritim gibi unsurların ön planda tutulması ve dil bilgisi kurallarının dolaylı olarak öğretilmesi üzerine kurulmuştur. Böylece, Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, dil edinim sürecinde etkili bir araç olarak, öğrencilerin iletişimsel yetkinliklerini artırmayı hedeflemektedir. Bu yöntemin temel prensipleri şu şekilde özetlenebilir (Hengirmen 2006).

- ✓ Davranışsal yaklaşım, B.F. Skinner'ın davranışçı öğrenme teorisine dayanmaktadır. Bu yöntemde dil öğrenimi, tekrarlama ve pekiştirme yoluyla alışkanlıkların oluşturulması süreci olarak ele alınmaktadır. (Skinner 1957) tarafından geliştirilen bu kuram, öğrenme sürecinin dışsal uyarıcılara ve yanıtların pekiştirilmesine dayandığını vurgular.

Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri için belirli davranışların sürekli olarak tekrarlanması gerektiği savunulmaktadır. Bu bağlamda, dil öğreniminin etkin bir şekilde gerçekleşmesi için öğretim ortamında pekiştirme stratejileri uygulanarak, öğrencilerin doğru yanıtlarının desteklenmesi hedeflenmektedir. Davranışsal yaklaşım, dil öğreniminde alışkanlık oluşturma sürecinin önemini öne çıkararak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yönelik sistematik bir yöntem sunmaktadır.

- ✓ Örüntü uygulamaları, dil öğretiminde önemli bir yer tutmakta olup, dil yapılarına yönelik sürekli tekrar ve alıştırma yapıldığını içermektedir. Bu süreç, dil bilimsel yapıların pekiştirilmesine katkıda bulunarak öğrencilerin dilin kurallarını daha iyi kavramalarını sağlar. Öğrenciler, belirli dil kalıplarını tekrar ederek bu yapıların doğal bir şekilde içselleştirilmesini sağlamakta ve böylece dil becerilerini geliştirmektedir. Dolayısıyla, örüntü uygulamaları, dil öğrenme sürecinde öğrencilere sistematik bir yaklaşım sunarak, dilin yapısal özelliklerini etkin bir biçimde öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu süreçte, öğrencilerin öğretmen tarafından gösterilen telaffuzu tekrar etmeleri sağlanır; bu sayede, doğru seslerin ve ritmin öğrenilmesi pekiştirilir. Telaffuz, öğrencilerin telaffuz becerilerini geliştirmek için yapılan bu uygulamalar, dilin doğal akışını anlamalarına ve kendilerini daha etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Dolayısıyla, doğru telaffuzun kazanılması, dil öğrenim sürecinin temel taşlarından biri olarak kabul edilmektedir.

- ✓ Telaffuz, yabancı dil öğreniminde hayati bir öneme sahiptir ve doğru telaffuzun kazandırılması, dil becerilerinin geliştirilmesinde kritik bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilere doğru telaffuz öğretmek amacıyla öğretmenler, belirli kelimelerin ve ifadelerin doğru bir şekilde nasıl telaffuz edileceğini modelleyerek öğrencilere örnek sunar. Bu süreçte, öğrencilerin öğretmen tarafından gösterilen telaffuzu tekrar etmeleri sağlanır; bu sayede, doğru seslerin ve ritmin öğrenilmesi pekiştirilir. Öğrencilerin telaffuz becerilerini geliştirmek için yapılan bu uygulamalar, dilin doğal akışını anlamalarına ve kendilerini daha etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Dolayısıyla, doğru telaffuzun kazanılması, dil öğrenim sürecinin temel taşlarından biri olarak kabul edilmektedir.
- ✓ Diyaloglar: Öğrenenler, yapılandırılmış diyaloglar aracılığıyla dil bilgilerini pratiğe dökerler. Bu, dilin günlük kullanımı konusunda öğrencileri hazırlar (Brooks 1964). Diyaloglar öğretilirken anadili ile bazı açıklamalar yapılır. Ancak, bu açıklamalar yapılırken fazla ayrıntıya inilmeden, sadece diyalogun anlamını açıklayacak biçimde çevirisi verilir (Hengirmen 2006).

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, dil öğrenimini destekleyen çeşitli etkinlikleri içeren uygulama teknikleri sunmaktadır. Bu teknikler, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanmış alıştırmalar, tekrarlar ve diyalog çalışmaları gibi unsurları kapsamaktadır. Öğrenciler, sesli tekrarlar yoluyla dilin fonetik yapısını ve ritmini öğrenirken, dinleme aktiviteleri sayesinde doğal konuşma örneklerine maruz kalırlar. Bu yöntem, dil bilgisi kurallarının dolaylı olarak öğretilmesine olanak tanıyarak, öğrencilerin dilin yapısal özelliklerini anlamalarını ve uygulamalarını kolaylaştırır. Sonuç olarak, Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, dil öğrenim süreçlerinde etkin bir araç olarak, öğrencilerin iletişimsel yetkinliklerini artırmayı hedeflemektedir.

Bu teknikler arasında şunlar bulunmaktadır:

- ✓ Tekrar ve taklit, dil öğrenme sürecinde önemli bir yer tutar; öğrenciler, öğretmenin telaffuz ettiği cümleleri tekrar ederek doğru telaffuz ve dil bilgisi yapılarını pekiştirme fırsatı bulurlar. Bu yöntem, öğrencilerin dilin fonetik özelliklerini ve doğal akışını anlamalarını sağlamanın yanı sıra, dilin kurallarını içselleştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler, bu süreçte aktif katılım göstererek dil becerilerini geliştirir ve iletişim kurma yeteneklerini güçlendirirler. Böylece, tekrar ve taklit yöntemi, dil öğreniminde etkili bir strateji olarak, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini artıran önemli bir araç haline gelir. Bu yaklaşım, dilin doğal kullanımını teşvik ederken, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini de geliştirmelerine katkı sağlar.
- ✓ Örüntü alıştırmaları, öğrencilerin dilin yapısal özelliklerini öğrenmelerine yardımcı olmak amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerdir. Bu alıştırmalar, öğrencilerin olumlu cümleleri olumsuz hale getirme, soru cümleleri oluşturma gibi çeşitli dil bilgisi yapılarını pratik etmelerine olanak tanır. Örüntü alıştırmaları, dil öğreniminde tekrara dayalı bir yaklaşım sunarak öğrencilerin dil bilgisi kurallarını içselleştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda bu kuralların gerçek yaşamda nasıl uygulanacağını anlamalarına katkı sağlar. Bu yöntem, dilin doğal akışını kavrayarak öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirmekte ve dilin farklı yapılarını etkin bir biçimde kullanma yeteneklerini geliştirmektedir. Sonuç olarak, örüntü alıştırmaları, öğrencilerin dil yeterliliklerini artıran etkili bir öğrenme stratejisi olarak ön plana çıkmaktadır.
- ✓ Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde öğretmenin sözlü komutlarına uygun fiziksel tepkiler vermeleri, dilin hem fiziksel hem de zihinsel olarak edinilmesini destekleyen etkili bir tekniktir. Bu yöntem, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını ve kelime dağarcıklarını somut bir bağlamda uygulamalarına imkân tanır. Fiziksel tepkilerin kullanılması,

öğrenme sürecini daha etkileşimli hale getirerek öğrencilerin dikkatini artırırken, dilin doğal akışını anlamalarına da yardımcı olur. Öğrenciler, bu tür fiziksel etkileşimlerle dilin anlamını ve kullanımını somutlaştırarak, iletişim becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Dolayısıyla, mimik ve tepki temelli öğrenme, dil öğretiminde önemli bir strateji olarak öne çıkmaktadır.

- ✓ Diyalog çalışmaları, öğrencilerin dil bilgilerini uygulamalarına olanak tanıyan yapılandırılmış etkinliklerdir. Bu diyaloglar, öğrencilere günlük dil kullanımında gerekli olan pratikliği kazandırarak, iletişimsel yetkinliklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler, bu tür etkinlikler aracılığıyla dil bilgisi kurallarını ve kelime dağarcıklarını gerçek yaşam senaryolarında etkin bir şekilde kullanma fırsatı bulurlar. Bu süreç, dil öğreniminde önemli bir rol oynayarak, öğrencilerin dil becerilerini güçlendirmekte ve kendilerini hedef dilde daha rahat ifade edebilmelerini sağlamaktadır. Dolayısıyla, yapılandırılmış diyaloglar, yabancı dil öğretiminde etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. (Richards and Rodgers 2001).

Yöntemin Avantajları ve Dezavantajları

Avantajları:

- ✓ Hızlı Dil Edinimi: Tekrar ve pekiştirme yoluyla dil yapılarına hızlı bir şekilde hâkim olunmasını sağlar.
- ✓ Doğru Telaffuz: Telaffuzun doğru bir şekilde öğrenilmesine büyük önem verir.
- ✓ Yapılandırılmış Dil Öğrenimi: Dil öğretimi, sistematik ve yapılandırılmış bir şekilde gerçekleştirilir. Bu, dil öğrenenlerin dil bilgilerini düzenli bir şekilde pekiştirmelerine yardımcı olur.

Dezavantajları:

- ✓ Yaratıcılığı Kısıtlaması: Tekrar ve alıştırma üzerinde yoğunlaşması, öğrencilerin yaratıcı dil kullanımlarını sınırlayabilir.
- ✓ İçerik Odaklı Değil: Öğrencilerin dilin anlamını ve bağlamını öğrenme konusunda sınırlı kalmasına neden olabilir.
- ✓ Tekrara Dayalı Monotonluk: Tekrarlanan alıştırma, öğrenciler için monoton hale gelebilir ve motivasyonlarını düşürebilir (Larsen and Freeman 2000).

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, dil öğretiminde etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım, tekrar ve pekiştirme yoluyla dil yapılarına hızlı bir şekilde hâkim olunmasını sağlarken, doğru telaffuz ve yapılandırılmış dil bilgisi edinimi konularında önemli katkılar sunar. Ancak, bu yöntem, öğrencilerin yaratıcı dil kullanımlarını kısıtlayabilir ve içeriğe dayalı öğrenme konusunda sınırlamalar yaratabilir. Bununla birlikte, dil öğretiminde bu yöntemin avantajlarından yararlanmak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin dil bilgisi yapılarını etkin bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda iletişimsel yeterliliklerini artırmalarına olanak tanır. Bu yönüyle, Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, dil eğitiminin temel unsurlarından biri olarak değerlendirilmektedir.

2.10.7. Ses Bilimi Yöntemi (The Fonetic Method / Reform Method / Oral Method)

Ses Bilimi Yöntemi, yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olup, dil öğrenme sürecini daha etkili hale getiren yöntemlerden biridir. Bu yaklaşım, dilin seslerine ve telaffuzuna odaklanarak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeyi hedefler. Ses Bilimi Yöntemi, dilin doğal akışını ve fonetik özelliklerini anlamalarına yardımcı olurken, öğrencilerin doğru telaffuz ve ses düzenlemelerini öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu yöntem, Reform Method veya Oral Method olarak da bilinir ve dil öğreniminde seslerin önemi vurgulanarak, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini artırmalarına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle, Ses Bilimi Yöntemi, dil öğretiminde etkili bir strateji olarak kabul edilmektedir.

Ses Bilimi Yöntemi, dil öğretiminde etkili bir yöntem olarak kabul edilmekte ve dil öğreniminde başarıyı destekleyen temel unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin dilin doğal akışını ve doğru telaffuzunu öğrenmeleri amacıyla dinleme ve tekrar etme alıştırmaları düzenlenmektedir. Bu alıştırmalar, öğrencilerin seslerin üretim süreçlerini kavrayarak, kelimelerin ve ifadelerin doğru bir şekilde telaffuz edilmesine katkı sağlamaktadır. Dinleme etkinlikleri, öğrencilerin farklı aksanlar ve konuşma hızlarıyla tanışmalarını sağlayarak, gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri dil kullanımlarına hazırlanmalarına olanak tanır. Bu süreç, dil bilgisi kurallarının ve kelime dağarcığının etkili bir biçimde içselleştirilmesine yardımcı olurken, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini artırmaktadır. Sonuç olarak, dinleme ve tekrar etme alıştırmaları, dil öğreniminde önemli bir yer tutmakta ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yönelik etkili bir strateji olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin dilin doğal akışını ve doğru telaffuzunu öğrenmeleri amacıyla dinleme ve tekrar etme alıştırmaları düzenlenmektedir. Bu alıştırmalar, öğrencilerin seslerin üretim süreçlerini kavrayarak, kelimelerin ve ifadelerin doğru bir şekilde telaffuz edilmesine katkı sağlamaktadır.

Dinleme etkinlikleri, öğrencilerin farklı aksanlar ve konuşma hızlarıyla tanışmalarını sağlayarak, gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri dil kullanımlarına hazırlanmalarına olanak tanır. Bu süreç, dil bilgisi kurallarının ve kelime dağarcığının etkili bir biçimde içselleştirilmesine yardımcı olurken, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini artırmaktadır. Sonuç olarak, dinleme ve tekrar etme alıştırmaları, dil öğreniminde önemli bir yer tutmakta ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yönelik etkili bir strateji olarak değerlendirilmektedir.

Dilin doğal kullanımı, öğrencilerin günlük yaşamda etkili bir şekilde iletişim kurabilmeleri için kritik bir öneme sahiptir. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil becerilerini geliştirerek, dilin gerçek yaşam senaryolarında nasıl kullanılacağını anlamalarına yardımcı olmayı hedefler. Vietor'un (1882) belirttiği gibi, bu yöntem, dilin öğretiminde yalnızca kuralların öğretilmesinin ötesine geçerek, öğrencilerin dili aktif bir şekilde kullanmalarını teşvik eder. Öğrencilerin, dilin sosyal bağlamlarda nasıl işlediğini kavrayarak, kendilerini ifade etme yeteneklerini artırmaları beklenir. Bu süreç, dil öğreniminde iletişim becerilerinin güçlendirilmesine katkıda bulunarak, öğrencilerin dilsel yeterliliklerini geliştirmelerine olanak tanır. (Vietor 1882).

Dil öğretiminde anadil kullanımının minimize edilmesi, öğrencilerin hedef dili doğrudan öğrenmelerini sağlamak amacıyla önemli bir yaklaşımdır (Gouin 1892). Bu yöntem, dilin doğal akışını ve iletişimsel bağlamını koruyarak, öğrencilere hedef dilde düşünme ve kendilerini ifade etme becerilerini kazandırmayı hedefler. Öğrencilerin, hedef dildeki yapıları ve kelime dağarcığını aktif bir şekilde kullanmaları teşvik edilir, böylece dil edinimi sürecinde daha etkili bir öğrenme deneyimi yaşanır. Bu yaklaşım, dilin sosyal ve kültürel boyutlarını anlamalarını kolaylaştırarak, öğrencilerin dilsel yeterliliklerini artırır. Sonuç olarak, anadil kullanımını azaltarak hedef dilin doğrudan öğretilmesi, dil öğretiminde etkili bir strateji olarak değerlendirilmektedir. (Gouin 1892).

Ses Bilimi Yöntemi, dilin ses yapılarına ve telaffuzuna odaklanarak dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu yöntemin uygulama teknikleri, öğrencilerin seslerin doğru bir şekilde üretilmesini öğrenmelerini sağlamak için çeşitli alıştırmalar ve etkinlikler içermektedir. Öğrenciler, dinleme ve tekrar etme aktiviteleri aracılığıyla hedef dilin fonetik özelliklerini kavrayarak, kelimelerin ve ifadelerin doğru telaffuzunu pekiştirme fırsatı bulurlar. Bu süreç, öğrencilere dilin doğal akışını anlamaları için gerekli temel bilgiyi sunarken, iletişim becerilerini güçlendirmeye de katkı sağlar. Ses Bilimi Yöntemi, öğrencilerin dilin yapısal unsurlarını etkin bir biçimde öğrenmelerini destekleyerek, dil edinim süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır.

Bu teknikler arasında şunlar bulunmaktadır:

Fonetik Alıştırmalar: Fonetik alıştırmalar, öğrencilerin dilin seslerini doğru bir şekilde üretmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen çeşitli etkinliklerdir. Bu alıştırmalar, seslerin doğru bir biçimde çıkarılmasını öğretirken, öğrencilerin fonetik farkındalıklarını artırarak dilin doğal akışını kavramalarına yardımcı olur. Öğrenciler, bu süreçte seslerin üretiminde karşılaştıkları zorlukları aşmak için sistematik bir şekilde pratik yapma fırsatı bulurlar. Fonetik alıştırmaların düzenli olarak uygulanması, öğrencilerin telaffuz becerilerini geliştirirken, dilin temel yapılarını daha iyi anlamalarına katkıda bulunur. Böylece, dil öğreniminde seslerin doğru bir şekilde kullanılması, iletişimsel yeterliliklerini artırarak öğrencilerin kendilerini daha etkili bir biçimde ifade etmelerine olanak tanır. **Telaffuz Modellemeleri:** Öğretmen, öğrencilere doğru telaffuz modelleri sunar ve öğrencilerden bu modelleri tekrar etmelerini ister.

Diyalog ve Monologlar: Diyalog ve monologlar, dilin doğal kullanımını öğretmek amacıyla öğrencilere sunulan yapılandırılmış etkinliklerdir. Bu etkinlikler, öğrencilerin dilin günlük hayattaki pratiklerini ve iletişim biçimlerini öğrenmelerine olanak tanır. Öğrenciler, bu tür diyaloglar ve monologlar aracılığıyla gerçek yaşam senaryolarında karşılaşılabilecekleri dil

yapılarını ve ifadelerini deneyimleyerek, dil becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Ayrıca, bu yöntemler, öğrencilerin kendilerini ifade etme yeteneklerini pekiştirirken, dilin sosyal bağlamda nasıl kullanıldığını anlamalarına da katkı sağlar. Sonuç olarak, yapılandırılmış diyalog ve monologlar, dil öğrenme süreçlerinde etkili bir araç olarak işlev görmek ve öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini artırmaktadır.

Dinleme Alıştırmaları: Dinleme alıştırmaları, öğrencilerin hedef dildeki çeşitli ses kayıtlarını dikkatle dinlemelerini sağlayan etkinliklerdir. Bu alıştırmalar, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik önemli bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Dinleme sürecinde öğrenciler, seslerin akışını, vurgu ve intonasyonu anlama fırsatı bulmakta, böylece dilin doğal akışını kavrayarak iletişimsel yetkinliklerini artırmaktadır. Vietor'un (1882) belirttiği gibi, dinleme alıştırmaları, dil öğreniminde temel bir bileşen olup, öğrencilerin hedef dilde kendilerini ifade etme ve anlama yeteneklerini güçlendirmek için kritik bir rol oynamaktadır. Bu tür etkinlikler, dil bilgisi kurallarının ve kelime dağarcığının pratikte uygulanmasını destekleyerek öğrencilerin genel dil yeterliliklerini artırmaktadır. (Vietor 1882).

Bu yöntem, dil öğreniminde doğru telaffuzun önemini vurgulamakta ve öğrencilere bu beceriyi kazandırmaktadır. Dinleme alıştırmaları, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmelerine olanak tanırken, dilin doğal kullanımını öğretmektedir. Bu süreç, öğrencilerin dili günlük yaşamda etkin bir şekilde kullanabilme yeteneklerini artırmakta ve dilin işlevsel boyutunu anlamalarına yardımcı olmaktadır. Sonuç olarak, bu yöntem, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini güçlendirmeye yönelik etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir.

Dezavantajları; Ses Bilimi Yöntemi'nin bazı dezavantajları bulunmaktadır. Bu yöntem, dilin anlamını ve bağlamını öğrenmeye yeterince odaklanmayabilir; dolayısıyla, öğrencilerin dilbilgisel yapıların öğrenimine gereken önemi vermemesi söz konusu olabilir. Ayrıca, yöntemin fonetik ve telaffuz üzerine yoğunlaşması, dilin diğer önemli unsurlarının göz ardı edilmesine neden olabilir. Tekrarlanan alıştırmalar ise öğrencilere monoton gelebilir ve bu durum, motivasyonlarının düşmesine yol açabilir (Sweet 1899).

Ses Bilimi Yöntemi, dil öğretiminde etkili bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntem, fonetik ve telaffuz odaklı alıştırmalar aracılığıyla öğrencilerin doğru telaffuz geliştirmelerini ve dinleme becerilerini ilerletmelerini sağlamaktadır. Ancak, anlam öğrenimine ve dilbilgisel yapıların kavranmasına yeterince önem vermemesi, öğrencilerin dil becerilerini kapsamlı bir şekilde geliştirmelerini zorlaştırabilir. Bununla birlikte, Ses Bilimi Yöntemi'nin sağladığı avantajlar, öğrencilerin dil yeteneklerini ilerletmede önemli bir katkı sunabilmektedir. Bu nedenle, bu yöntemin, dil öğretim süreçlerinde dikkatli bir şekilde kullanılması önerilmektedir.

2.10.8. Ruh Bilimi Yöntemi (Psycholinguistic Method)

Ruh Bilimi Yöntemi, dil öğrenimi ve öğretiminde psikolojik süreçlerin önemine vurgu yapan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, dil öğrenmenin bilişsel ve duygusal boyutlarını göz önünde bulundurarak dil öğretim sürecini yapılandırmayı hedefler (Ellis, 2019; Ortega 2020). Ruh Bilimi Yöntemi, dil öğrenme sürecinde zihinsel süreçlerin ve psikolojik faktörlerin etkisini anlamak ve bu süreçlere en iyi şekilde odaklanmak üzere geliştirilmiştir (Dörnyei 2021). Bu yaklaşım, dil öğreniminin bilişsel ve duygusal bileşenlerine odaklanarak, dil ediniminde öğrencilerin motivasyonunu artırmayı ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirmeyi amaçlar. Dolayısıyla, Ruh Bilimi Yöntemi, dil öğretiminde daha etkileşimli ve katılımcı bir öğrenme ortamı sağlamayı mümkün kılar.

Dil öğrenimi, bireylerin zihinsel süreçlerinin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum, öğrencilerin dil bilgisi ve dil kullanımı üzerindeki bilişsel süreçlerin dikkate alınmasını gerektirir (Chomsky 1965). İnsanların dil ediniminde, bilişsel yapıların rolü oldukça önemlidir; çünkü dil öğrenme, yalnızca dışsal etkenlerin etkisiyle değil, aynı zamanda bireylerin düşünsel ve zihinsel kapasiteleriyle de şekillenir. (Lightbown and Spada 2020).

Dil edinimi süreci, bireylerin doğal bir öğrenme deneyimi olarak şekillenir ve bu süreçte öğrencilerin dil girdilerine maruz kalmaları esastır. (Krashen 1982).

Bu girdiler, öğrencilerin dil yetilerini geliştirmeleri için gerekli olan zengin bir içerik sunar. Dil öğrenimi, bireylerin çevrelerinden aldıkları bu girdileri aktif bir şekilde işleyerek dil becerilerini ilerletmelerini hedefler (Gass ve Selinker 2019). (Vygotsky 1978) teorisi, sosyal etkileşimlerin ve kültürel bağlamların dil öğrenimindeki rolünü vurgulayarak, bireylerin dil ediniminde sosyal çevrelerinin önemini ortaya koymuştur. Böylece, dil öğrenimi yalnızca bireysel bir çaba değil, aynı zamanda sosyal bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Bu perspektif, dil eğitiminde etkileşimli ve katılımcı yöntemlerin benimsenmesini teşvik eder (Lantolf and Thorne 2006).

Dil Edinimi Süreci: Dil öğrenimi, doğal bir edinim sürecidir. Öğrencilerin dil girdilerine maruz kalmaları ve bu girdileri işleyerek dil yetilerini geliştirmeleri hedeflenir (Vygotsky 1978).

Ruh Bilimi Yönteminin uygulama teknikleri, bilişsel ve duygusal süreçleri teşvik etmeye yönelik çeşitli etkinlikleri kapsamaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirmeyi amaçlamakta olup, bireylerin motivasyonunu artırmak, kaygı düzeyini azaltmak ve duygusal bağ kurmalarını sağlamak için tasarlanmıştır (Dörnyei and Ryan 2015). Bu kapsamda, rol oyunları, grup çalışmaları, yaratıcı yazma etkinlikleri ve duygu odaklı tartışmalar gibi yöntemler ön plana çıkmaktadır (Richards and Rodgers 2020). Bilişsel alıştırmalar, öğrencilere dilin bilişsel yapılarını anlamaları konusunda önemli bir katkı sağlar (Swain 2000).

Duygusal destek, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde kendilerini rahat ve güvende hissetmelerini sağlamayan motivasyonlarını arttıran kritik bir unsurdur (Horwitz 2010). Dil öğrenmede kritik bir rol oynamaktadır. Bu destek, öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltarak, öğrenme motivasyonlarını yükseltmektedir. (Krashen 1982) tarafından ortaya konan bu yaklaşım, dil ediniminde duygusal faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin güvenli bir öğrenme ortamında bulunmaları, dil öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirirken, aynı zamanda öğrenme deneyimlerinin kalitesini artırmaktadır. Bu nedenle, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde duygusal destek unsurlarının göz önünde bulundurulması, dil öğreniminin başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

Doğal dil girdileri, öğrencilere gerçek yaşam bağlamlarında sunularak onların dil öğrenme süreçlerini desteklemektedir. Bu girdiler, öğrencilerin dili doğal ortamlarda deneyimlemelerine olanak tanır ve böylece dilin kullanımıyla ilgili kavramları daha iyi anlamalarını sağlar (Van Patten and Williams 2015).

Ruh Bilimi Yöntemi'nin çeşitli avantajları bulunmaktadır:

Bilişsel Gelişim: Bilişsel gelişim, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde kritik bir rol oynamaktadır; bu süreç, öğrencilerin bilişsel yetilerini destekleyerek dil bilgisi kurallarını anlamalarına olanak tanır. Öğrenciler, dilin yapısal unsurlarını kavrayarak, dil bilgisi kurallarını daha etkin bir şekilde uygulama fırsatı bulur. Bilişsel gelişim, dil öğreniminde analitik düşünme becerilerini teşvik ederken, aynı zamanda dilin mantıksal yapısını çözümlemelerine yardımcı olur. Bu durum, öğrencilerin dil yeteneklerini derinlemesine geliştirmelerine ve dilin işleyişini daha iyi anlamalarına katkıda bulunur. Dolayısıyla, bilişsel süreçlerin desteklenmesi, dil öğreniminin kalitesini artıran önemli bir faktördür.

Duygusal Destek: Duygusal destek, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde kaygı düzeylerini azaltarak motivasyonlarını artıran kritik bir unsurdur. Bu destek, bireylerin öğrenme ortamında kendilerini güvende hissetmelerini sağlarken, aynı zamanda öğrenmeye olan istekliliklerini de güçlendirir. Öğrencilerin duygusal olarak desteklendiği bir ortam, dil ediniminde daha olumlu deneyimler yaşamalarına olanak tanır. Bu durum, öğrenme sürecinin verimliliğini artırarak dil becerilerinin gelişimine önemli katkılarda bulunur. Duygusal destek, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu yükselterek, dil öğreniminde başarıyı teşvik eden önemli bir faktördür.

Doğal Dil Kullanımı: Doğal dil kullanımı, öğrencilerin dili gerçek yaşam bağlamlarında öğrenmelerine olanak tanır ve bu sayede dilin işlevsel yönlerini daha iyi kavramalarını sağlar. Gerçek hayatta karşılaşılan durumlar üzerinden gerçekleştirilen dil edinimi, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olurken, dilin yapısal ve anlam boyutlarını da derinlemesine anlamalarına katkıda bulunur. Bu süreç, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını ve kelime dağarcıklarını doğal bir şekilde içselleştirmelerini mümkün kılar. Sonuç olarak, doğal dil kullanımı, dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirerek öğrencilerin dil yeterliliklerini artıran önemli bir pedagojik yaklaşımdır.

Ancak bu yöntemin bazı dezavantajları da mevcuttur: Karmaşıklık: Bilişsel ve duygusal süreçlere odaklanmak, dil öğretiminde öğretmenler için karmaşık bir durum ortaya çıkarabilir. Bu karmaşıklık, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını anlamalarını ve bu ihtiyaçlara uygun öğretim stratejileri geliştirmelerini zorlaştırabilir. Öğrencilerin duygu durumları ve bilişsel yetenekleri arasında kurulan ilişki, öğretim sürecinde dikkate alınması gereken çok sayıda faktör sunar. Bu nedenle, öğretmenlerin bu süreçleri etkili bir şekilde yönetebilmeleri için kapsamlı bir eğitim ve bilgi birikimine sahip olmaları gerekmektedir. Sonuç olarak, bilişsel ve duygusal boyutların uyumunun, öğretim uygulamalarında daha derin bir anlayış ve dikkat gerektiren bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Zaman Alıcı: Ses Bilimi Yöntemi, dil öğrenme sürecinin daha uzun bir zaman dilimi gerektirebileceğini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin dil becerilerini geliştirme aşamasında, özellikle de fonetik ve telaffuz unsurlarına odaklanılması nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin doğru telaffuzu edinmeleri için sürekli tekrar ve pratik yapmaları gerektiği göz önüne alındığında, bu yöntemle ilerlemenin zaman alıcı bir süreç olabileceği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, bu yaklaşım, dil öğrenme sürecinin etkinliğini artırma amacı güderken, aynı zamanda öğrencilerin dil ediniminde daha fazla zaman harcamalarına neden olmaktadır. Bu durum, dil öğrenme hedeflerine ulaşma sürecinde dikkatli bir planlama ve zaman yönetimi gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Bireysel Farklılıklar: Öğrencilerin bireysel bilişsel ve duygusal özelliklerinin dikkate alınması, dil öğrenme süreçlerinin etkinliğini artırmada kritik bir öneme sahiptir. Her bireyin öğrenme tarzı, motivasyonu ve duygusal durumu farklılık gösterdiğinden, öğretim yöntemlerinin bu farklılıklara uygun şekilde uyarlanması gerekmektedir. (Chomsky 1965) tarafından vurgulanan bu yaklaşım, dil ediniminde bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmasının önemini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bilişsel kapasiteleri ve duygusal ihtiyaçları, öğrenme süreçlerinin şekillenmesinde belirleyici bir rol oynar. Bu nedenle, öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel özelliklerini tanıyarak, daha etkili ve kişiselleştirilmiş bir öğretim süreci geliştirmeleri gerekmektedir.

Ruh Bilimi Yöntemi, dil öğretiminde bilişsel ve duygusal süreçlerin önemini vurgulayarak öğrencilerin dil yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını anlamalarına yardımcı olurken, aynı zamanda motivasyonlarını artırma potansiyeline sahiptir. Ancak, bu yöntemin karmaşıklığı ve zaman alıcı olması gibi dezavantajlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Bununla birlikte, Ruh Bilimi Yöntemi'nin sunduğu avantajlardan yararlanmak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede önemli bir katkı sağlayabilir ve bu nedenle, dil öğretiminde dikkate alınması gereken bir strateji olarak değerlendirilmektedir.

2.10.9. Durumsal/Bağlamsal Yöntem (Situational Method)

Durumsal/Bağlamsal Yöntem, dil öğrenme sürecinde bağlamın ve durumların kritik rolünü vurgulayan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilere dili gerçek yaşam senaryolarında kullanma fırsatı sunarak, dilin anlamını bu bağlamlarda öğrenmelerini sağlar. Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirirken, dilin işlevsel yönlerini de anlamalarına yardımcı olur. Böylece, dil öğretimi sürecinde anlamın ve bağlamın önemi ön plana çıkarak, öğrencilerin dil bilgisi ve kelime dağarcıklarını daha etkili bir şekilde içselleştirmelerine olanak tanır. Durumsal/Bağlamsal Yöntem, dil öğrenimini daha anlamlı hale getirerek, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarla başa çıkma yeteneklerini güçlendirir.

Durumsal/Bağlamsal Yöntem, dil öğreniminde bağlamın ve durumların önemini vurgular. Bu yöntemin temel prensipleri şu şekilde özetlenebilir:

- Dil, anlamını bulunduğu bağlamdan edindiği için öğrencilerin dili gerçek yaşam ortamlarında öğrenmeleri son derece önemlidir. (Firth and Wagner 1997) tarafından vurgulanan bu görüş, dilin sosyal ve kültürel etkileşimler içinde şekillendiğini göstermektedir. Gerçek yaşam senaryolarında dilin kullanılması, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine ve dilin işlevsel yönlerini kavramalarına yardımcı olur. Bu durum, dil öğrenme sürecinin daha etkili ve anlamlı hale gelmesini sağlar. Öğrencilerin dil ediniminde yaşadıkları deneyimlerin, dilin gerçek bağlamlarda nasıl işlediğini anlamalarına katkı sağladığı açıktır. Dolayısıyla, dil öğretiminde bağlamsal öğrenme yöntemlerinin benimsenmesi, öğrencilerin dil yeterliliklerini artırmak için kritik bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

- Dil, belirli bağlamlara ve durumlara göre şekillenen dinamik bir iletişim aracıdır. Öğrencilere, dilin farklı bağlamlarda nasıl etkili bir şekilde kullanılacağı öğretilerek, dilsel becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Bu süreç, öğrencilerin çeşitli sosyal ve kültürel durumlarda iletişim kurma yeteneklerini artırarak, dilin işlevselliğini ve anlamını kavramalarına yardımcı olur. Böylece, öğrenciler, dilin sadece kurallarını değil, aynı zamanda gerçek hayattaki uygulamalarını da öğrenerek daha kapsamlı bir dil edinim süreci yaşarlar. Bu yaklaşım, dil öğrenimini zenginleştirirken, öğrencilerin iletişim becerilerini de güçlendirir.
- Dil, iletişimsel işlevlerini etkin bir şekilde yerine getirmek amacıyla kullanılan dinamik bir araçtır. Bu bağlamda, öğrencilere dilin işlevsel kullanımını öğretilerek, dilin sosyal etkileşimlerdeki rolü ve önemi vurgulanmaktadır. Öğrenciler, dilin sadece kurallarını değil, aynı zamanda gerçek yaşamda nasıl uygulanabileceğini de öğrenerek, iletişim becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Bu süreç, onların dil ediniminde daha anlamlı ve etkili deneyimler yaşamalarına olanak tanır. Dolayısıyla, dil öğretimi, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini artırmak için kritik bir alan olarak değerlendirilmektedir.
- Durumsal/Bağlamsal Yöntem'in uygulama teknikleri, dilin bağlam içinde öğrenilmesini sağlamak amacıyla tasarlanmış çeşitli etkinlikleri kapsamaktadır. Bu teknikler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için gerçek yaşam senaryoları kullanarak, dilin sosyal ve kültürel boyutlarını anlamalarına yardımcı olur. Öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirmek için rol oyunları, grup tartışmaları ve projeler gibi etkinlikler tercih edilmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin dilin işlevsel kullanımını deneyimlemelerine olanak tanırken, aynı zamanda dilin kurallarını öğrenmelerini de destekler. Sonuç olarak, Durumsal/Bağlamsal Yöntem, dil öğrenimini daha etkili ve anlamlı hale getirerek, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarla başa çıkma yeteneklerini artırır.

Öğrencilere, gerçek yaşam senaryoları sunularak bu senaryolar üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Bu süreçte, belirli bağlamlarda kullanılan diyaloglar öğretilmekte ve bu diyaloglar üzerinde pratikler gerçekleştirilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin belirli durumlarda kullanılacak dil yapılarını öğrenmelerine yönelik alıştırmalar gerçekleştirilmektedir (Firth and Wagner 1997).

Durumsal/Bağlamsal Yöntem, öğrencilerin dili gerçek yaşam bağlamlarında öğrenmelerine olanak tanıyarak, dilin işlevsel kullanımını teşvik eden önemli bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin dilin anlamını ve bağlamını daha iyi kavramalarına yardımcı olurken, aynı zamanda iletişim becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlamaktadır. Gerçek yaşam senaryoları üzerinden gerçekleştirilen dil öğrenimi, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını ve kelime dağarcıklarını doğal bir ortamda içselleştirmelerini mümkün kılar. Böylece, öğrenciler yalnızca dilin teorik yönlerini değil, aynı zamanda pratikte nasıl kullanılacağını da öğrenerek, daha kapsamlı bir dil edinim deneyimi yaşarlar.

Durumsal/Bağlamsal Yöntem'in bazı dezavantajları bulunmaktadır. Bu yöntem, dil yapılarını sınırlı bir çerçevede öğretme eğilimindedir; bu da öğrencilerin dili bağlam dışında kullanma becerilerini zorlaştırabilir. Ayrıca, gerçek yaşam senaryolarının sınıf ortamında etkili bir şekilde uygulanması güçlükler yaratabilir. (Firth and Wagner 1997) tarafından belirtilen bu zorluklar, dil öğreniminde bağlamın önemini vurgularken, öğretim süreçlerinin daha geniş bir perspektiften ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, dil öğretiminde daha kapsamlı yaklaşımların benimsenmesi, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için kritik bir öneme sahiptir.

Durumsal/Bağlamsal Yöntem, dil öğretiminde bağlamın ve durumların önemini vurgulayarak öğrencilerin dil yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin dili gerçek yaşam bağlamlarında öğrenmelerine olanak tanırken, dilin işlevsel kullanımını da öğretir. Ancak, yöntemin sınırlı dil yapıları sunması ve uygulama süreçlerinde karşılaşılan zorluklar dikkate alınmalıdır. Yine de Durumsal/Bağlamsal Yöntem'in sağladığı avantajlar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede önemli bir katkı sağlayabilir. Bu nedenle, bu yöntemin etkili bir şekilde uygulanması, dil öğrenim sürecinin kalitesini artırmak adına kritik bir öneme sahiptir.

2.10.10. Danışmanlı Dil Öğrenme Yöntemi

Öğrencilerin dil öğrenme hedeflerini belirlemeleri, bu hedeflere ulaşmak için bireysel bir plan oluşturmaları ve öğrenme süreçlerini bağımsız bir şekilde yürütmeleri bu yaklaşımın temel özelliklerindendir (Brown, 2007). Bu çerçevede, öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alarak, dil ediniminde daha etkili ve kişiselleştirilmiş bir deneyim yaşarlar. Böylece, danışmanlı dil öğrenme yöntemi, öğrencilerin motivasyonunu artırarak, dil becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar (Smith, 2015).

Danışmanlı dil öğrenme yöntemi, öğrenci merkezli bir yaklaşıma dayanmaktadır; bu bağlamda öğrenciler, öğrenme materyallerini seçme, öğrenme sürecini planlama ve öğrenme stratejilerini geliştirme konularında özgürlük kazanırlar (Richards and Rodgers 2014). Öğretmenin rolü, bu süreçte öğrenciyi desteklemek ve gerektiğinde yol gösterici olmaktır. Araştırmalar, danışmanlı dil öğrenme yönteminin özellikle yetişkin öğrencilerde etkili olduğunu ve dil öğrenmeye yönelik motivasyonu artırdığını ortaya koymaktadır (Little 1995). Bu yöntem, öğrenenlerin sorumluluk duygularını güçlendirerek bağımsız öğrenmeyi teşvik ederken, aynı zamanda bireylerin kendi öğrenme süreçlerinin kontrolünü elinde bulundurmalarına olanak tanır. Bu sayede, öğrenciler daha etkin bir öğrenme deneyimi yaşayarak, dil becerilerini geliştirme konusunda daha başarılı olmaktadır (Holec 1981).

2.10.11. Seçmeci (Eclectic/Derleyici) Yöntem

Seçmeci yöntem, dil öğretiminde tek bir yaklaşımın tüm bağlamlar için yeterli olmayacağı anlayışına dayanmaktadır. Bu yöntem, farklı öğretim yaklaşımlarının en etkili unsurlarını bir araya getiren esnek bir model sunar (Richards and Rodgers 2001). Öğretmen, öğrenci grubunun özelliklerini, hedef dilin gereksinimlerini ve öğretim ortamını göz önünde bulundurarak birden fazla teknik ve stratejiyi bir arada kullanma imkânına sahiptir (Larsen and Freeman 2000).

Böylece, öğretim süreci, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine daha iyi cevap verebilir. Bu yaklaşım, dil öğrenimini daha etkili hale getirirken, öğrenenlerin motivasyonunu artırarak dil becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar (Brown 2007). Seçmeci yöntem, öğretim sürecinde esneklik sağlarken, aynı zamanda öğretmenin pedagojik yetkinliğini de ön plana çıkarır.

Seçmeci yöntem, dil öğretiminde farklı öğretim yaklaşımlarının en etkili unsurlarını bir araya getirerek esnek bir model sunmaktadır. Örneğin, bir sınıfta iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla iletişimsel yöntemler uygulanabilirken, dilbilgisi yapılarını öğrenmek için yapılandırmacı yöntemlerden faydalanmak mümkündür (Cook 2013). Bu yöntemin en önemli avantajı, çeşitli öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etmesi ve öğretim sürecini kişiselleştirebilmesidir. (Richards and Rodgers 2001), bu yaklaşımın dil öğretiminde yenilikçi ve esnek bir çözüm sunduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte, seçmeci yöntemin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin pedagojik bilgi ve becerilerinin yüksek olması kritik bir öneme sahiptir.

2.10.12. Dolaysız Yöntem (Direct Method)

Dolaysız yöntem, yabancı dil öğretiminde hedef dilin doğrudan kullanılması ilkesine dayanmaktadır. Bu yöntemde, öğrencilerin hedef dilde düşünceleri ve iletişim kurmaları teşvik edilirken, çeviri yapılmasına izin verilmez (Richards and Rodgers 2014). Dilin doğal bir süreçle öğrenilmesini amaçlayan bu yaklaşım, öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeye özel bir önem atfeder. Bu bağlamda, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşabilecekleri durumlarla etkileşimde bulunmaları sağlanarak, dilin işlevsel kullanımı pekiştirilir. Dolayısıyla, dolaysız yöntem, dil öğrenimini daha etkili hale getirirken, öğrencilerin dil becerilerini daha özgüvenli bir şekilde geliştirmelerine olanak tanır.

Dolaysız yöntem, yabancı dil öğretiminde hedef dilin doğrudan kullanılması ilkesine dayanarak, öğrencilerin dilbilgisi kurallarını sezgisel bir yaklaşımla öğrenmelerini sağlar. Bu yöntemin temel ilkeleri arasında hedef dilde düşünme, doğrudan iletişim kurma ve dilbilgisi kurallarını örnekler üzerinden kavrama yer alır. (Howatt 1984), dolaysız yöntemin yabancı dil öğretiminde iletişim becerilerini ön plana çıkardığını ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını artırdığını belirtmiştir. Ancak, bu yöntem yoğun bir dil girdisine dayandığı için, sınıf dışında yeterli dil pratiği imkânı bulamayan öğrenciler için bazı sınırlamalar ortaya çıkabilir. Bu durum, dolaysız yöntemin uygulanabilirliğini etkileyerek, dil öğrenme sürecinde belirli zorluklar yaratabilir.

2.10.13. İki Dilli Yöntem

İki dilli yöntem, öğrencilerin hedef dili öğrenirken ana dillerinden yararlanmalarını esas alır. Bu yaklaşımda, çeviri, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Özellikle başlangıç seviyesindeki öğrenciler için, hedef dili daha hızlı anlamalarına ve kavramalarına yardımcı olurken, dilin yapısal özelliklerini de içselleştirmelerine olanak tanır (Cook 2001).

İki dilli yöntemin sağladığı bu avantaj, öğrencilerin dil edinim süreçlerini destekleyerek, hedef dildeki iletişim becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur. Bu nedenle, iki dilli yöntem, dil öğretiminde İki dilli yöntemin önemli avantajları arasında, öğrencilerin yeni bir dili öğrenirken mevcut dil bilgilerini kullanabilmeleri ve hedef dilin anlamını daha iyi kavrayabilmeleri bulunmaktadır. Bu yaklaşım, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin ana dillerini referans alarak hedef dile dair kavrayışlarını geliştirmelerine yardımcı olur. Ancak, yöntemin eleştirilen yönleri arasında, öğrencilerin hedef dilde düşünme becerilerinin gelişiminin gecikebileceği riski yer almakta ve bu durum etkili bir strateji olarak değerlendirilmektedir (Cummins 2000).

Cook (2001) bu yöntemin, dil farkındalığını artırma ve öğrenme sürecini hızlandırma konusunda etkili olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte, öğretmenin her iki dilde de yüksek düzeyde yetkinliğe sahip olması, bu yöntemin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için gereklidir.

2.10.14. Jacotot Yöntemi

Jacotot yöntemi, 19. yüzyılda Fransız eğitimci Jean-Joseph Jacotot tarafından geliştirilmiş olup, öğrenme sürecinde öğrenci özerkliğini ön plana çıkaran bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntem, her bireyin kendi kendine öğrenme kapasitesine sahip olduğunu temel bir ilke olarak benimser ve Jacotot'un “herkes her şeyi öğrenebilir” anlayışı bu metodun özünü oluşturur (Ranciere 1991). Öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden bu yaklaşım, onların öğrenme süreçlerinde bağımsızlık kazanmalarını sağlar. Jacotot yöntemi, geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak, öğrenme sürecinin bireysel deneyimlere dayalı olarak şekillenmesini destekler ve bu sayede öğrencilerin kendi potansiyellerini keşfetmelerine olanak tanır. Bu yöntem, eğitimde öğrenci merkezli bir anlayışın önemini vurgulayarak, bireylerin öğrenme süreçlerine dair sorumluluk almalarını teşvik eder.

Jacotot yöntemi, öğretmenin bilgi aktarıcısı rolünden ziyade bir rehber olarak işlev gördüğü bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntemde öğrenciler, öğrenme materyalleriyle bağımsız bir şekilde çalışarak hedef dili kendi çabalarıyla edinme fırsatına sahip olurlar. (Ranciere 1991), bu yaklaşımın öğrencilerin kendi öğrenme kapasitelerine olan güvenlerini artırarak, öğrenme sürecine aktif bir katılım sağladığını ifade etmiştir. Ancak, bu yöntemin etkinliği, öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik motivasyonları ve disiplinleri ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde sorumluluk alabilmeleri, Jacotot yönteminin başarısını belirleyen temel unsurlardan biridir ve disiplinlerine bağlıdır.

2.10.15. Özümleme Yöntemi

Özümleme yöntemi, öğrencilerin dili doğal bir şekilde öğrenmelerini ve dil girdisini içselleştirmelerini hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yöntem, dil edinim sürecini anlamlı bir bağlamda gerçekleştirmeyi amaçlayarak, öğrencilerin dil girdisine yoğun bir şekilde maruz kalmalarını gerektirir. Öğrencilerin gerçek yaşam durumları içinde dil becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan bu süreç, dilin sadece kurallarıyla değil, aynı zamanda kullanım bağlamlarıyla da tanışmalarını sağlar. Bu sayede, öğrenciler dilin sosyal ve kültürel boyutlarını kavrayarak, daha etkili bir iletişim kurma becerisi kazanırlar. Özümleme yöntemi, bu yönüyle dil öğrenimini daha bütüncül ve etkili hale getirir (Krashen 1982).

Özümleme yöntemi, dilbilgisi kurallarının açık bir şekilde öğretilmesi yerine, öğrencilerin bu kuralları doğal bir süreç içinde keşfetmelerini teşvik eden bir yaklaşımdır. (Krashen 1982), bu yöntemin dil öğreniminde bilinçli öğrenme yerine dil edinimini ön plana çıkardığını vurgulamaktadır. Özümleme yöntemi, öğrencilerin dil becerilerini günlük yaşamda gerçekçi ve anlamlı bağlamlarda geliştirmelerine olanak tanır. Bu yöntem, dilin sosyal ve kültürel boyutlarını anlamalarına yardımcı olarak, iletişim becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerini sağlar. Dolayısıyla, doğal öğrenme ortamlarında uygulandığında özellikle etkili sonuçlar doğurur.

2.10.16. Kalıp (Örgü) Alıştırması: Kalıp alıştırması yöntemi, dilbilgisi yapılarını öğrenmeyi kolaylaştırmak ve dil kullanımını otomatikleştirmek amacıyla tekrara dayalı bir alışkanlık kazandırma sürecine odaklanmaktadır. Bu yöntem, dilbilgisi öğretiminde etkili bir teknik olarak öne çıkmakta ve öğrencilerin belirli dil yapılarını sistematik bir şekilde tekrarlayarak bu yapıların doğru bir biçimde kullanılmasını öğrenmelerine olanak tanımaktadır (Larsen and Freeman 2000).

Larsen-Freeman (2000), kalıp alıştırması yönteminin öğrencilerin dilbilgisi yapılarını sistematik bir şekilde kavramalarına imkân tanıdığını ve bu süreçte doğru dil alışkanlıkları geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ancak, bu yöntemin aşırı kullanımı, öğrencilerin iletişim becerilerini yeterince geliştirmeden sadece dilbilgisi kurallarına odaklanmalarına neden olabilir. Bu durum, dil öğreniminde bütüncül bir yaklaşım benimsemeyi engelleyerek, öğrencilerin pratikte etkili bir şekilde iletişim kurma yetilerini zayıflatabilir. Dolayısıyla, kalıp alıştırması yönteminin dengeli bir biçimde uygulanması, dil öğrenme sürecinin niteliğini artıracak ve öğrencilerin hem dilbilgisel hem de iletişimsel yeterliliklerini güçlendirecektir.

2.10.17. Diziler Yöntemi

Diziler yöntemi, dil öğrenimini belirli bir sıra ve yapı çerçevesinde sistematik bir şekilde gerçekleştirmeyi amaçlar. Bu yöntemde öğrenme süreci, adım adım ilerleyerek her bir aşama, bir önceki bilgiye dayanmaktadır. Öğrenciler, bu yapı sayesinde dil bilgilerini düzenli bir biçimde geliştirme fırsatı bulurlar. Her aşamada edinilen bilgiler, önceki bilgilerle bağlantılı olarak ilerlediğinden, öğrencilerin kavramları daha iyi anlamaları ve içselleştirmeleri sağlanır. Böylece, dil öğrenimi sürecinde bilgi birikimi artarken, öğrencilerin dil becerileri de daha etkili bir şekilde pekiştirilmiş olur. Bu yöntem, dilin yapılandırılmış bir şekilde öğrenilmesine olanak tanıyarak, öğrencilerin dil hâkimiyetini güçlendirir.

Gattegno (1972), diziler yönteminin öğrenme sürecine yapılandırılmış bir yaklaşım kazandırdığını ve öğrencilerin dil girdisini anlamlandırmalarına önemli ölçüde katkı sağladığını belirtmiştir. Bu yöntem, dil öğreniminde sistematik bir ilerleme sunarak, öğrencilerin her aşamada yeni bilgileri önceki bilgilerle ilişkilendirmelerine olanak tanır. Ancak, diziler yönteminin en önemli sınırlılıklarından biri, öğrenme sürecinin aşırı mekanik bir hale gelme riskidir. Bu durum, öğrencilerin dilin doğal akışını ve kullanımını yeterince deneyimlemelerini engelleyebilir. Dolayısıyla, diziler yönteminin uygulanmasında dikkatli bir denge gözetilmesi, dil öğreniminin etkili ve anlamlı bir şekilde gerçekleşmesi açısından kritik öneme sahiptir.

2.10.18. Birim Yöntemi

Birim yöntemi, dil öğretiminde anlamlı bağlamların önemini ön plana çıkararak, dil öğrenimini belirli birimler halinde yapılandırmayı amaçlar (Widdowson 1978). Bu yaklaşım, öğrencilerin her bir birimi anlama ve üretme yeteneklerini geliştirmek üzerine odaklanır. Her birim, belirli bir bağlam içinde sunulur, öğrencilerin gerçek yaşam deneyimleriyle ilişkilendirilir. Bu sayede, öğrenciler dilin pratikteki kullanımını daha iyi kavrayarak, öğrendikleri bilgileri etkili bir şekilde uygulama fırsatı bulurlar. Böylece, birim yöntemi, dil öğrenimini daha anlamlı, etkili ve kalıcı hale getirirken, öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.

Widdowson (1978), birim yönteminin anlam merkezli bir dil öğretimi yaklaşımı sunduğunu ve bu yöntemin öğrencilerin dil kullanım becerilerini geliştirmede etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu yöntem, dilin belirli birimler halinde sunulmasıyla, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha anlamlı hale getirirken, gerçek yaşam bağlamlarında dilin pratik kullanımını pekiştirmeye olanak tanır. Özellikle iletişim odaklı dil öğretiminde önemli bir araç olarak öne çıkan birim yöntemi, öğrencilerin dilsel yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırır. Bu bağlamda, birim yöntemi, dil öğreniminde yapılandırılmış bir yaklaşım

sunarak, öğrencilerin dil becerilerini etkili bir şekilde geliştirmelerine katkıda bulunur (Widdowson 1978).

2.11. Dil Öğretim Metotları

Tarihsel bir perspektiften incelendiğinde, dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin genellikle belirli bir düşünce ekolünü temsil ettiği görülmektedir. Bu yöntemler, dil eğitimi alanındaki mesleki fikir birliğini yansıtarak, dil öğretiminin evrimi için önemli aşamaları tanımlayan etiketler haline gelmiştir. 19. yüzyılda yaygın olarak benimsenen dil bilgisi-çeviri yöntemi, 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarındaki reform yöntemi, 1950'lerden 1960'ların ortalarına kadar baskın olan sesli dinleme yöntemi ve 1970'lerden itibaren farklı biçimlerde etkili olan iletişimsel yaklaşım, bu tarihsel süreçte öne çıkan yöntemler arasında yer almaktadır. Bu yöntemler, dil öğretiminde farklı yaklaşımların evrimine katkıda bulunmuş ve her biri, kendi döneminin eğitim anlayışını ve dil öğretimindeki ihtiyaçlarını yansıtmıştır. Dolayısıyla, dil öğretiminde kullanılan bu yöntemlerin incelenmesi, dil eğitiminin tarihsel gelişimini ve değişimini anlamak açısından büyük önem taşımaktadır.

Yöntemlerin bilgi tabanı, hem akademik disiplinlerden hem de pratik deneyimlerden beslenmektedir. Özellikle büyük ölçekli yöntemler, bilimsel temellere büyük önem atfetmektedir. (Lado 1964), en çok satan monografisi ‘‘Dil Öğretim’’, bu bağlamda bilimsel bir yaklaşım sergilemektedir. Yöntemlerin başvurduğu akademik disiplinler arasında dilbilim, psikoloji ve eğitim araştırmaları yer almakta olup, dilbilim özellikle 1970'lere kadar öncü bir rol oynamıştır. Bu yöntemler, dilbilimsel bilgiyi kullanırken genellikle dilin belirli bir yönünü seçmişlerdir; bu durum, o dönemde dilsel tanımın ilgi odağı olmuştur. Örneğin, reform yöntemi fonetik ve fonoloji alanındaki ilerlemelerden faydalanırken, Audiolingual yöntemi yapısal dilbilime dayanan bir model oluşturmuş ve dilsel tanımlarda belirlenen yapısal kalıpları doğrudan kalıp pratiği olarak adlandırılan uygulamalara dönüştürmüştür (Hüllen 1971, ss. 90-91).

Yöntemlerin bilgi tabanı hem akademik disiplinlerden hem de pratik bilgilerden kaynaklanmaktadır. Büyük ölçekli yöntemler bilimsel temellerine bir hayli önem vermektedir. (Lado 1964)'nın en çok satan monografisi “Dil Öğretimi” alt başlığı olarak bilimsel bir yaklaşım taşımaktadır. Yöntemlerin başvurduğu akademik disiplinler, dil bilim, psikoloji ve eğitim araştırmalarıdır, dil bilim en azından 1970'lere kadar öncü rol oynamıştır. Dil bilimsel bilgiyi kullanırken yöntemler genellikle dilin bir yönünü seçmişlerdir. Bu yön o dönemde dilsel tanımda ilgi odağı olmuştur. Reform yöntemi, fonetik ve fonoloji alanındaki ilerlemelerden yaralanmıştır. Audiolingual yöntemi, yapısal dilbilime yakın bir model olmuştur ve dilsel tanımlarda belirlenen yapısal kalıpları doğrudan kalıp pratiği olarak adlandırılan uygulamaya dönüştürmüştür (Hüllen 1971).

Hüllen (1971)'in kalıp pratiği olarak adlandırdığı dil öğretim yöntemlerinin sistematik bir çerçeve içinde incelenmesine yönelik önemli katkılar sağlanmıştır. (Anthony 1963), Halliday, (McIntosh and Stevens 1964) ile (Richards and Rodgers 2001) gibi araştırmacılar, dil öğretim yöntemlerinin teorik ve pratik yönlerini ilişkilendiren modeller geliştirmiştir. Bu modeller, bir veya birkaç ara soyutlama katmanı önererek öğretim yöntemlerinin daha sistematik bir görünümünü sunmaktadır. Özellikle (Richards and Rodgers'ın 2001) önerdiği üç soyutlama düzeyi, dil ve öğrenme teorilerini içeren yaklaşım düzeyini, hedefler, materyaller, aktiviteler ve katılımcı rolleri gibi unsurları kapsayan tasarım düzeyini ve sınıf içi etkileşimi ifade eden süreçleri kapsamaktadır (Richards and Rodgers, 2001; s. 28). Bu tipoloji, hem büyük ölçekli hem de küçük ölçekli öğretim yöntemlerinin tanımlanmasına olanak tanırken, Richards ve Rodgers'ın sistematığının öğretim yöntemlerinin heterojenliğini yeterince yansıtmayı yansıtmadığına dair eleştiriler de söz konusudur (Pennycook 1989, s. 602).

2.11.1. Dil Odağı

Mackey (1965) tarafından gerçekleştirilen erken dönem dil öğretim analizi, dil tanımının öğretim yöntemlerine dönüştürülmesi sürecini sistematik bir şekilde ele alarak, öğretilmesi gereken dilin seçimi, materyalin

gruplandırılması, dilin sunumu ve öğretilenlerin tekrarı aşamalarını kapsamaktadır. Mackey'in belirlediği bu kategoriler, 1950'ler ve 1960'larda dil öğretiminde karşılaşılan yaygın sorunlar ve varsayımlar üzerine inşa edilmiş olup, günümüzde de materyal ve kurs tasarımı için geçerliliğini korumaktadır. Bu kategoriler, daha sonraki öğretim yöntemlerinin analizinde önemli bir referans noktası teşkil etmekte ve özellikle dilin gruplandırılması konusunda hâlâ öğretim uygulamalarında etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Mackey'in çalışması, dil öğretiminde sistematik bir yaklaşım geliştirilmesine katkıda bulunmuş ve bu alandaki teorik tartışmalara zemin hazırlamıştır.

Yöntemler, öğrenme sürecinde ulaşılması gereken hedeflere yönelik sistematik bir sıralama sunar. 19. yüzyılda ders kitaplarının geliştirilmesi, eğitim alanında önemli bir başarı olarak öne çıkmaktadır (Klippe 1994). Özellikle başlangıç seviyesindeki dil öğretiminde, materyal yazarlarının gruplandırma sürecini yürütmesi, uzmanlık gerektiren bir görev olarak değerlendirilir (Swan 2009). Bu durum, dil yapılarının birbirine sıkı bir şekilde bağlı bir sistem oluşturmasından kaynaklanmaktadır. Bir aşamada yapılan seçimler, sonraki aşamalarda değişikliklere yol açabilir; örneğin, geçmiş zamanın tanıtılması sırasında hem düzenli hem de düzensiz fiil formlarının yanı sıra, soru ve olumsuz cümleler için uygun yardımcı formların dikkate alınması gerekmektedir (Achtenhagen and Wienold 1975). Bu sıralama durumu, yani bir dil özelliğinin ustalığının diğer özelliklerin ustalığını gerektirmesi, öğrencilerin dil öğreniminde karşılaştıkları zorluklara katkıda bulunan önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Sauer 1971).

Bir dil dersinde öğretim yöntemleri ile kullanılan diller arasındaki ilişki dikkatle ele alınmalıdır. Özellikle ana dil ile hedef dil arasındaki etkileşimin dil öğretimindeki rolü önemlidir. Ana dilin üst dil olarak kullanılması, dilin yapısal açıklamaları açısından faydalı olsa da bazı yaklaşımlar, ana dilin iletişim aracı olarak kullanılmaması gerektiğini savunmaktadır. Bu durum, hedef dilin tek iletişim aracı olarak benimsenmemesi gerektiği görüşüyle desteklenmektedir. Ana dilin dil öğretiminden çıkarılmasının pratik nedenleri de mevcuttur; zira öğrencilerin farklı profilleri, dil öğretiminde çeşitli stratejilerin uygulanmasını

gerektirmektedir. Dolayısıyla, öğretim yöntemlerinin öğrenci ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir (Macaro 2001).

Hedef dilin öğretim aracı olarak kullanılması, öğrencilerin yalnızca hâkim oldukları bir dilin etkin bir şekilde kullanılmasını gerektirir. Bu amaçla, yeni kelimelerin ve dil bilgisi kurallarının tanıtımında sistematik düzenlemeler ve yöntemler geliştirilmelidir. Geleneksel olarak dil bilgisi kuralları genellikle anadil üzerinden açıklanırken, günümüzde daha karmaşık dil bilgisi yapılarının düzenini anlamalarına yardımcı olmak amacıyla bu kuralların dolaylı bir biçimde yapılandırılmış dizinler içinde öğretilmesi önerilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını daha derinlemesine kavramalarına ve dilin yapısal özelliklerini daha iyi anlamalarına olanak tanır (Ellis 2006).

Hedef dilin sunumu ve bu konuyla ilgili öğretim teorileri, 1960'ların başında dilin yapısal bir varlık olarak algılanması ve öğrenme süreçlerine dair davranışçı yaklaşımın sorgulanmasıyla önemli bir tartışma alanı haline gelmiştir (Rivers 1964). Bu dönemde sesli dil yöntemlerinin ilkeleri, dilin alışkanlıklar yoluyla mı yoksa bilişsel süreçler aracılığıyla mı daha etkili bir şekilde öğrenileceği sorusunu gündeme getirmiştir. (Chastain and Woerdehoff 1968), (Scherer and Wertheimer 1964) ile (Von Elek and Oskarsson 1973) gibi araştırmacılar, çeşitli büyük ölçekli deneysel yöntem karşılaştırmaları gerçekleştirmiştir. Bu karşılaştırmalar, içsel ve açık yöntemler arasında bir ayırım yaparak dil öğretiminde farklı sunum seçeneklerinin etkinliğini değerlendirmiştir. İçsel yöntem, sesli dil yönteminin ilkelerine uygun olarak dil bilgisini dolaylı bir biçimde sunarken, açık yöntem, ana dil kullanımına izin vererek bilişsel öğrenme süreçlerine daha uygun olduğu varsayılan açıklamalara ve çeviriye daha fazla zaman ayırmaktadır (Van Elek and Oskarsson 1973; Levin,1972; Appel 2009). Bu çerçevede, dil öğretiminde kullanılacak yöntemlerin seçimi, öğrenme süreçlerinin niteliği üzerinde belirleyici bir etki yaratmaktadır.

2.11.2. Dil Kullanım Odağı

Sesli dil öğretim yönteminin sona ermesinin ardından dil öğretiminde büyük ölçekli bir metodolojik değişim yaşanmamıştır. Ancak, 1970'lerin başında iletişimsel yaklaşımın ortaya çıkmasıyla birlikte dil öğretiminde yeni bir yöntem gelişmeye başlamıştır. İletişimsel yaklaşım, dil öğretiminde gruplandırma ve sunum gibi öğelere odaklanarak, dilin yapılandırılmasında hedeflerin tanımlanmasını sağlamıştır. Bu yaklaşım, dil öğretiminde hedeflerin belirlenmesinde dilin yapısal özelliklerinden ziyade öğrencilerin dili kullanma amacını ön plana çıkaran bir anlamsal müfredat oluşturmayı amaçlamıştır. İletişimsel yeterlilik kavramı, dil öğretimindeki hedefleri kapsayan genel bir çerçeve olarak ortaya çıkmış ve kısa sürede etkili bir şekilde benimsenmiştir. Bu kavram, kültürlerarası öğrenme öğelerini de içerecek şekilde genişletilmiştir (Byram 1997).

Almanya'da iletişimsel yaklaşımın benimsenmesi, dilin yapısına aşırı odaklanarak otantik dil kullanımını göz ardı eden audiolingual yönetime yönelik artan bir memnuniyetsizlikten kaynaklanmıştır. 1970'lerde etkili ders kitabı yazarları, öğrencilerin otantik dile erken maruz kalmalarının gerekli olduğunu vurgulamış ve bu durumun, mutlaka basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir sıralama gerektirmediğini göstermiştir (Alexander 1976). Ancak gruplandırma meselesi hâlâ bir sorun olarak kalmıştır; durumlara göre belirlenen sıralama çözümleri pratikte uygulanabilirlikten uzaklaşmıştır. Günümüzdeki ders kitaplarının çoğu iletişimsel ilkelere uygun olsa da, yapısal kriterlere göre düzenlenmiştir. Öğrencilerin hedef dildeki sınırlı hâkimiyetleri ile otantik metinlerin dilsel zorlukları arasındaki dengeyi sağlamak için görevlerin sıralanması önerilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin otantik dil ile başa çıkmalarına yardımcı olmak amacıyla, yeterince kolay aktiviteler ve alıştırmalar aracılığıyla destek sağlanmaktadır (Lynch 1996). İletişimsel yaklaşım dil öğretim yöntem bilimine önemli ve kalıcı katkılarda bulunmuştur. Bu katkıların en belirgin olanı görevler ve alıştırmalar alanında ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin nesnel bilgileri işleme, ifade etme, paylaşma ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmeye yönelik zengin bir etkinlik repertuarı oluşturulmuştur (Klippel, 1984; Littlewood 1981). Ayrıca

kişisel deneyimlerin algıların ve duyguların dil derslerinin içeriğine uyumlu hale gelmesi, insani alıştırmaların gelişimini sağlamıştır. Bu alıştırmalar yaratıcı ve teatral etkinliklerin geniş bir yelpazesini içermekte olup insani psikolojide kullanılan tekniklerden ilham alarak öğrencilerin bu bilgileri ifade etmelerini teşvik etmektedir (Hadfield 1992; Maley 2005).

İnsani alıştırmalar, dilsel biçimlerin öğretiminden ziyade bu biçimlerin pratikte uygulanmasına odaklanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin gerekli dil bilgisine sahip olduğu varsayımına dayanmakta olup, bilginin kaynağı hakkında belirsizlikler yaratmaktadır. (Moskowitz 1978) tarafından önerilen bazı araştırmalar, bu tür müdahalelerin eleştirilmesine yol açmış ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmediği anlamına gelmiştir (Legutke and Thomas 1991).

İletişimsel yaklaşımın büyük ölçekli bir yöntem olarak benimsenmesi, yöntem kavramının yeniden doğuşunu simgeleyen önemli bir gelişmeye yol açmıştır. Bununla birlikte, alternatif ve marjinal yöntemler genellikle daha küçük ölçekli uygulamalar olarak değerlendirilmekte ve bu yöntemler, öğretmen ve öğrenci rollerine odaklanarak belirli bir vurgu yapmaktadır. (Asher 1969) tarafından geliştirilen Toplam Fiziksel Tepki Yöntemi, öğrencilerin öğretmenin talimatlarını sessizce takip ettiği ve dinleyici rolünün ön planda olduğu bir öğretim yaklaşımını temsil etmektedir. Benzer bir şekilde, (Gattegno 1972) tarafından ortaya konan Sessiz Yol Yöntemi, öğretmenin öğrencilere dilin yapılarını keşfetmeleri için sözsüz ipuçları sunarak iletişim kurduğu bir yaklaşımı ifade etmektedir. (Curran 1972) tarafından geliştirilen Topluluk Dil Öğrenimi yaklaşımı ise, öğretmenin dil sağlayıcı rolünde olduğu bir ortamda, öğrencilerin ifade etmek istedikleri içerikler üzerinde tam kontrol sahibi olmalarını sağlayarak dil öğrenme sürecini desteklemektedir. Bu yöntemler, dil öğretiminde farklı yaklaşımların ve uygulamaların çeşitliliğini yansıtarak, öğrenme süreçlerine yeni bir boyut kazandırmaktadır.

Alternatif dil öğretim yöntemleri öğretmenlere ne yapmaları gerektiğini belirleyen iyi tanımlanmış prosedürler sunarak sınıfta etkili bir şekilde uygulanabilir. Toplam Fiziksel Yanıt Metodu'nun tarihinde görüldüğü gibi bu

yöntemler farklı pedagojik inanç sistemlerine dayanabilir ve zaman içinde değişen teorik temellere sahip olabilir. 1960'ların audiolingual döneminde güçlü davranışçı unsurlar içeren TPR, 1980'lerde bütünsel yaklaşımıyla alternatif bir yöntem olarak kabul görüş ve öğrenciler için İngilizce öğretiminde popüler hâle gelmiştir. Dil öğretimindeki bu yöntemlerin evrimi öğretim uygulamalarını şekillendiren ve dil edinimi sürecini etkileyen önemli bir konudur. Öğretmenlerin bu yöntemleri nasıl kullanacakları konusunda bilgi sahibi olmaları ve bu yöntemlerin temelinde yatan teorik çerçeveyi anlamaları önemlidir.

2.11.3. Sınıfta Kullanılan Metotlar

Metotlar yalnızca akademik bilgi ve ideolojilerle sınırlı kalmaz; aynı zamanda öğretmenlerin kişisel deneyimleri ve çalışma koşullarındaki yapısal kısıtlamalar tarafından şekillenen uygulamalara da dayanmaktadır bu tür bilgiler, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde önemli bir rol oynamakta ve öğretim kişiliğinin temel bir bileşeni olarak, genellikle öğretim davranışlarını etkileyen örtük varsayımlar içermektedir (Appel 2000). Öğretmen inançları, bir yöntemin nasıl uygulanacağını ve uygulanıp uygulanmayacağını belirlemede etkili olabilmektedir. Örneğin, iletişimsel yaklaşım için (Sato and Kleinsasser 1999) tarafından yapılan araştırmalar, öğretmenlerin kişisel yöntem yorumlarının, yöntemin orijinal varsayımlarından önemli ölçüde farklı olabileceğini göstermektedir. Öğretmenler, dogmatik bir yaklaşımdan ziyade, herhangi bir yöntemin uygulanmasından önce ve sonra kendi değerlendirmelerini yapma eğilimindedirler (Bell 2007). Bu durum, öğretmenlerin uyguladıkları yöntemlerin etkisini ve geçerliliğini daha iyi anlamalarına yardımcı olmakta ve daha etkili öğrenme ortamı oluşturabilmektedir (Borg 2006).

Öğretmenlerin inançları ve deneyimsel bilgileri, öğretim yöntemleri üzerine önemli bir araştırma alanı oluşturmuştur (Appel 2000; Borg 2003; Tsui 2003). Bu bilgi, öğretmenlerin biyografik geçmişleriyle uyumlu olduğunda ve öğretim durumunun gereksinimlerini dikkate aldığı anda, etkili bir öğretim

yöntemi geliştirme sürecine katkıda bulunmaktadır. Bu gereksinimler, genellikle heterojen gruplarla çalışma, öğrencileri sınıf içi etkileşime teşvik etme ve dikkatlerini çekme gibi unsurları içermektedir (Doyle 1979). Yöntemler, bu gereksinimleri karşılamak için önemli araçlar olarak kabul edilir; çünkü farklı katılım biçimlerini belirleyerek sınıf içi etkileşimi düzenlemeye yardımcı olmaktadır. Bu nedenle, öğretim yöntemleri, öğretmenlerin sınıf ortamında etkili bir öğrenme deneyimi oluşturma çabalarında kritik bir rol oynamaktadır.

Toplumsal katılım yapısı ile akademik görev yapısının dinamik etkileşimi, eğitim süreçlerinin etkinliğini artırmada kritik bir role sahiptir. (Doyle 1986), öğretim sürecinin, toplumsal katılım yapısı ve akademik görev yapısının dinamik bir etkileşimi olduğunu ifade etmektedir. Bu sürecin, öğretim yöntemlerinin ve öğrenme ortamlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına göre özelleştirilmesini gerektirir. Özellikle tek dilli eğitim uygulamalarında öğretmenin ana dilini bir üst dil olarak kullanmaması, öğretim sürecinde iletişim kurma zorluklarını artırmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin sözlü ve sözsüz iletişim stratejilerini kullanması kritik bir önem taşır (Littlewood 2019).

2.12. Dil Öğrenme Seviyeleri ve A1 Düzeyi

A1 düzeyi, dil öğrenimi ve değerlendirmesi açısından önemli bir kavramdır. Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR 2001), dil becerilerini standartlaştırarak karşılaştırılabilir bir yapı oluşturmayı amaçlamaktadır. CEFR, dil öğrenme süreçlerini sistematik bir şekilde tanımlayarak bireylerin dil yeterliliklerini değerlendirmeye yönelik kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır (Council of Europe 2001). Bu çerçeve içerisinde A1 düzeyi, en temel seviye olarak kabul edilmekte ve dil öğrencilerinin basit ifadeleri anlama ve kullanma yeteneklerini ifade etmektedir. A1 düzeyindeki öğrenciler, kendileriyle tanışma, basit sorular sorma ve temel ihtiyaçlarını ifade etme gibi temel iletişim becerilerine sahiptir. Bu durum, dil öğreniminin başlangıç aşamasında olan bireylerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır (Little 2006).

A1 Düzeyi, dil öğretiminin başlangıç aşamasını temsil eden temel bir seviyedir ve bu aşamada dil öğrencileri, günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri basit ifadeleri anlama ve kullanma becerisi kazanırlar. Bu düzey, dilin temel dil bilgisi yapıları, kelime dağarcığı ve anlama becerileri üzerine yoğunlaşarak, dinleme, konuşma ve yazma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesini hedefler (Council of Europe 2001). A1 düzeyindeki öğrenciler, tanıdık konular hakkında kısa cümleler ve ifadelerle etkili bir iletişim kurma yeteneği edinirler. Öğrenme süreci, genellikle temel dil bilgisi kurallarının öğrenilmesi ve basit kelime hazinesinin geliştirilmesi ile başlar. Bu süreç, etkileşimli sınıf etkinlikleri, dinleme ve okuma materyalleri, konuşma pratiği ve yazma alıştırmaları gibi çeşitli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilir (Richards and Schmidt 2010).

A1 düzeyindeki öğrenciler, temel iletişim becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar; bu edinilen beceriler, dil öğrencilerinin A2 düzeyine geçişlerinde daha karmaşık cümle yapılarını anlama ve kullanma yeteneklerini artırmalarına olanak tanır (Council of Europe, 2001). A1 düzeyinin dil öğrenme sürecindeki önemi, etkili dil öğretim yöntemlerinin uygulanmasıyla daha da belirgin hale gelir. Bu aşamada öğretmenlerin, dil öğrenenlerin hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için çeşitli değerlendirme süreçleri ve kaynaklar kullanmaları kritik bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin ilerlemelerini takip etmek amacıyla sürekli değerlendirme yöntemleri ve geri bildirim mekanizmalarının kullanılması, öğrenme sürecinin etkinliğini artırır (Harmer 2007).

Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (Council of Europe, 2001).

DÜZEY	
A1	Başlangıç Düzeyi: Temel ifadeleri ve günlük ihtiyaçları karşılayacak basit cümleleri anlayabilir ve kullanabilirsiniz.
A2	Temel Düzey: Sıkça kullanılan ifadeleri ve cümleleri anlayabilir ve kendinizi basit bir şekilde ifade edebilirsiniz.
B1	Orta Düzey: Tanıdık konular hakkında anlaşılır şekilde iletişim kurabilir ve temel konularda görüşlerinizi ifade edebilirsiniz.
B2	Üst Orta Düzey: Anadilini konuşanlarla rahatlıkla iletişim kurabilir ve karmaşık metinleri anlayabilirsiniz.
C1	İleri Düzey: Karmaşık ve uzun metinleri anlayabilir, akıcı ve doğal bir şekilde kendinizi ifade edebilirsiniz.
C2	Ustalık Düzeyi: Dilin tüm inceliklerini anlayabilir ve karmaşık konularda kendinizi çok akıcı ve doğal bir şekilde ifade edebilirsiniz.

2.12.1. Dinleme Becerisi, A1 düzeyindeki dinleme becerisi, dil öğrencilerinin temel ifadeleri ve günlük konuşmaları anlamalarına olanak tanıyan önemli bir yetkinliktir. (Field 2008), dinleme etkinliklerinin, dil öğrencilerinin hem fonksiyonel dil unsurlarını hem de iletişimsel yeterliliklerini geliştirdiğini savunmaktadır. Bu beceri, öğrencilerin doğal konuşma hızında ve farklı aksanlarda sunulan bilgileri kavramalarına yardımcı olurken, dinleme aktiviteleri genellikle basit diyaloglar ve talimatlar içermektedir. Bu durum, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamakta ve dil öğreniminde iletişimsel yeterliliğin temel bir parçası olarak öne çıkmaktadır. Dinleme, bireylerin çevresel sesleri algılayarak anlamlandırma sürecidir. Bu süreç, dil öğreniminde hem algısal hem de bilişsel becerilerin gelişimini destekler. (Vandergrift and Goh 2012), dinleme

becerisinin, dil öğrenenlerin hedef dildeki iletişimsel yeterliliklerini artırmada kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin dinleme yoluyla edindikleri bilgiler, dilin yapısal ve fonksiyonel yönlerini anlamalarına olanak tanır. Dinleme, dil öğreniminde diğer becerilerin (konuşma, okuma ve yazma) gelişimini destekleyen bir araç olarak da önemli bir rol oynar (Rost,2011).

2.12.2. Konuşma Becerisi: Konuşma becerisi, dil öğrencilerinin kendilerini etkili bir şekilde ifade edebilmesi için kritik bir yetkinliktir. A1 düzeyindeki öğrenciler, genellikle kendilerini tanıma, basit sorular sorma ve bu sorulara yanıt verme gibi temel iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Bu aşamada, öğrencilerin telaffuz ve akıcılık üzerinde yoğunlaşmaları büyük önem taşır; zira telaffuz, iletişimin netliği açısından belirleyici bir faktörken, akıcılık öğrencilerin düşüncelerini kesintisiz bir şekilde ifade edebilmeleri için gereklidir (Harmer 2015). Bu nedenle, öğretim yöntemlerinin öğrencilerin bu becerileri geliştirmelerine yardımcı olacak şekilde tasarlanması önerilmektedir. Etkileşimli ve uygulamalı öğrenme ortamlarının sağlanması, öğrencilerin konuşma becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerine katkıda bulunabilir (Thornbury 2005).

2.12.3. Okuma Becerisi: Okuma becerisi, dil öğrencilerinin yazılı metinleri anlama yeteneklerini geliştiren önemli bir araçtır. A1 düzeyindeki öğrenciler, genellikle günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri kısa ve basit metinlerle çalışmakta olup, bu metinler onların dil öğrenme sürecini desteklemektedir. Okuma becerisi, kelime dağarcığını genişletme ve dilin yapısal özelliklerini anlama açısından kritik bir öneme sahiptir (Grabe and Stoller 2002).

2.12.4. Yazma Becerisi: Yazma becerisi, dil öğrencilerinin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme yeteneklerini geliştiren önemli bir süreçtir. A1 düzeyindeki öğrenciler, genellikle basit cümleler ve kısa paragraflar oluşturma aşamasında yönlendirilir. Bu beceri, dil bilgisi kurallarının uygulanması ve kelime dağarcığının etkin bir şekilde kullanılması açısından kritik bir öneme sahiptir (Raimes 1983).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın tasarımı, katılımcılar, veri toplama yöntemleri ve araştırmanın amaçlarına ulaşmak için izlenen adımlar ve kullanılan yöntemler detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Ayrıca, veri toplama araçları, ölçme ve değerlendirme yöntemleri, analiz teknikleri ve verilerin yorumlanmasıyla ilgili ayrıntılı bilgiler sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan A1 düzeyinde zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma deneysel bir tasarım kullanarak ön test ve son test uygulamalarıyla yürütülmüştür. Deneysel tasarımlar, bağımsız değişkenlerin manipüle edilerek bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerinin incelendiği sistematik bir yöntemdir (Creswell 2015) Bu tür tasarımlar, eğitim araştırmalarında etkili sonuçlar elde etmek için sıklıkla tercih edilmektedir (Fraenkel, Wallen and Hyun 2012). Araştırmanın katılımcıları Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerden oluşmuştur. Katılımcılar rastgele seçilerek deney grubu ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubuna zenginleştirilmiş A1 düzeyindeki kitaplar ile eğitim verilmiş, kontrol grubuna ise geleneksel kitaplarla eğitim uygulanmıştır.

Eğitim süreci toplam 12 hafta sürmüş ve her hafta 4 saatlik dersler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın başlangıcında katılımcıların dil becerini ölçmek amacıyla bir ön test uygulanmıştır. Bu test dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini değerlendiren dört ana bölümden oluşmaktadır. Eğitim sürecinin sonunda her iki gruba da aynı test uygulanarak son test sonuçları elde edilmiştir. Verilerin analizi SPSS 27.0 (Statistical Package for the Social Sciences) yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları arasındaki farklar bağımsız T-testi ile incelenmiştir. Araştırma bulguları, zenginleştirilmiş kitapların dil becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yorumlanmıştır.

3.2. Araştırma Deseni

Bu araştırmada, ‘‘Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen’’ kullanılmıştır. Bu desen, deneysel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen ve müdahalenin etkisini ölçmek için güvenilir bir yöntemdir. Araştırmada hem deney hem de kontrol grubuna ön test ve son test uygulanarak, uygulama sonrası ortaya çıkan farklılıkların müdahaleden kaynaklanıp kaynaklanmadığı analiz edilmiştir (Büyüköztürk, 2012; Karasar, 2021).

Bu desende, deney grubundaki katılımcılara belirli bir uygulama veya eğitim yöntemi sunulurken, kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmaz ya da farklı bir yöntem uygulanır. Böylece her iki grupta da öğrencilerin dil becerileri belirli ölçme araçları ile değerlendirilir (Büyüköztürk, 2012). Bu değerlendirme, öğrencilerin kelime dağarcığı, konuşma, dil bilgisi, okuma ve anlama becerileri gibi alanlardaki gelişimlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Karasar, 2021).

Bu desen, özellikle eğitim araştırmalarında sebep-sonuç ilişkisini belirlemek için yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Araştırmacı, deney grubunda uygulanan müdahalenin öğrenci performansına nasıl etki ettiğini görmek için her iki gruptan elde edilen sonuçları istatistiksel analizlerle karşılaştırır (Creswell, 2018). Bu tür çalışmalar, Türkiye’de de eğitim materyalleri ve öğretim yöntemlerinin etkililiğini değerlendirmek için tercih edilmektedir (Demirel ve Kaya, 2020).

3.3. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın araştırma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)’nde A1 seviyesinde öğrenim gören 36 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşıldığından örneklem tayinine başvurulmamıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların demografik bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo :1 Demografik Özellikler

	Demografik Özellikler					
	Ad Soyad	Ülke	Yaş	Cinsiyet	Eğitim	Sınıfı
1.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
2.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
3.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
4.	Öğrenci	Endonezya	19	Erkek	Lise	Hazırlık
5.	Öğrenci	Suriye	20	Kadın	Lise	Hazırlık
6.	Öğrenci	Malezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
7.	Öğrenci	Suriye	24	Erkek	Lise	Hazırlık
8.	Öğrenci	Nijerya	22	Erkek	Lise	Hazırlık
9.	Öğrenci	Endonezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
10.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
11.	Öğrenci	Endonezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
12.	Öğrenci	Irak	21	Erkek	Lise	Hazırlık
13.	Öğrenci	Endonezya	20	Kadın	Lise	Hazırlık
14.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
15.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
16.	Öğrenci	Türkmenistan	26	Erkek	Lise	Hazırlık
17.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
18.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
19.	Öğrenci	Endonezya	19	Erkek	Lise	Hazırlık
20.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
21.	Öğrenci	Endonezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
22.	Öğrenci	Malezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
23.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
24.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
25.	Öğrenci	Nijerya	22	Erkek	Lise	Hazırlık
26.	Öğrenci	Irak	20	Kadın	Lise	Hazırlık
27.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
28.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
29.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
30.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
31.	Öğrenci	Endonezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
32.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
33.	Öğrenci	Suriye	24	Erkek	Lise	Hazırlık
34.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
35.	Öğrenci	Türkmenistan	26	Erkek	Lise	Hazırlık
36.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Dil Becerisi Testleri

Araştırmada dört temel dil becerisine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) yönelik 4 dil becerisi testi kullanılmıştır. Bu testler araştırma öncesinde katılımcılara ön test, araştırma sonucunda ise son test olarak kullanılmıştır. Testlerin hazırlanmasında öncelikle Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi TÖMER tarafından kullanılan beceri testleri incelenmiştir. Sonrasında A1 seviyesine uygun biçimde, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak ve A1 seviyesi kazanımları göz önüne alınarak her beceriye uygun test maddeleri oluşturulmuştur. Oluşturulan denemelik becerisi testleri, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde öğrenim gören A1 seviyesini geçmiş 36 yabancı uyruklu öğrenciye uygulanarak pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama neticesinde dil beceri testlerinde yer alan maddeler için madde ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır. Madde ayırt edicilik indeksi, aşağıda verilen sınırlara göre değerlendirilmelidir (Büyüköztürk vd., 2009, 122):

- $\geq .40$ ise, madde çok iyi
- .30 ile .39 arasında ise madde düzeltme yapmadan ölçekte tutulabilir. İyi Madde.
- .20 ile .29 arasında ise maddelerin düzeltilerek geliştirilmesi önerilir.
- $< .20$ ise madde testten çıkartılmalı ya da bütünüyle gözden geçirilmelidir.

Yapılan analiz neticesinde madde ayırt edicilik indeks değerleri düşük olan maddelere ait testler çıkarılarak dil becerisi testlerinin nihai haline ulaşılmış ve testler araştırma kapsamında kullanılmıştır. Oluşturulan testlerde yer alan maddelerin kapsam geçerliği açısından Türkçe Eğitimi alanında 2 , Eğitim Bilimleri alanında 1 olmak üzere toplam 3 uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

3.4.1.1. Okuma-Dinleme Becerisi Testi

Testte 5 soru vardır. Bu soruların puanları 5'er puandan oluşmakta ve toplamda 25 puan olarak değerlendirilmiştir.

Okuma testi ile ilgili olarak kazanımlar:

1. Okuma materyalleri, öğrenenlerin yeni kelimeler ve ifadelerle karşılaşmasını sağlayarak söz varlıklarını zenginleştirir.
2. Basit kelimeleri ve çok sık kullanılan ifadeleri tanıyabilir ve anlayabilir.
3. Kısa ve basit metinlerdeki temel bilgileri anlayabilir.
4. Resimler ve görsellerle desteklenmiş basit metinlerin anlamını çıkarabilir.
5. Farklı metin türleri (hikâye, makale, haber vb.) aracılığıyla çeşitli bağlamlarda kullanılan kelime ve ifadelerin öğrenilmesine yardımcı olur (Türkçe Öğreniyorum A1, Yunus Emre Enstitüsü).
6. Anlama ve yorumlama becerilerini geliştirerek, öğrenenlerin metinleri doğru bir şekilde anlamalarını ve yorumlamalarını gerektirir. Bu süreç, öğrenenlerin eleştirel düşünme, çıkarım yapma ve analiz etme becerilerini geliştirir.
7. Kültürel farkındalık oluşturarak, Türk kültürüyle ilgili metinler, öğrenenlerin Türk toplumunun değerleri, gelenekleri ve yaşam tarzı hakkında bilgi edinmelerini sağlar. Bu, kültürlerarası iletişim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur (https://piktes.gov.tr/linkler/turkce_dil_programi.pdf).

Dinleme Becerisi Testlerinin Kazanımları:

Dinleme testleri, öğrenenlerin farklı konuşmacıları, aksanları ve konuşma hızlarını anlamalarını gerektirir. Yavaş ve net konuşulduğunda, kendisine ve çevresine ait temel kelimeleri (örneğin, aile üyeleri, nesneler, yerler) tanıyabilir.

1. Basit Yönergeleri Anlama: Çok basit ve yavaşça verilen yönergeleri anlayabilir (örneğin, “Otur.”, “Gel buraya.”). Kısa Konuşmaları Anlama: Kendisiyle ilgili basit konularda yapılan kısa konuşmaların ana fikrini yakalayabilir (örneğin, biri adını sorduğunda).
2. Tonlama ve Vurgu: Basit ifadelerdeki temel tonlama ve vurguyu anlayarak anlam çıkarabilir (örneğin, soru sorulduğunu anlayabilir) (Türkçe Öğreniyorum A1, Yunus Emre Enstitüsü). Bu, öğrenenlerin

dinleme ve anlama becerilerini geliştirir ve günlük hayatta iletişim kurmalarına yardımcı olur (Yıldız 2008).

3. Telaffuz ve Tonlama Becerilerini Geliştirme: Dinleme materyalleri, doğru telaffuz ve tonlama örnekleri sunarak öğrenenlerin bu becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.
4. Dinleme metinlerinde bulunması gereken bir başka özellik de kullanılan metnin doğru seslendirilmiş olmasıdır. Vurgu, tonlama ve telaffuz önemlidir. Çünkü dili öğrenenler duyduklarını örnek almaktadırlar (Yıldız 2008).
5. Dinleme, etkili iletişimin temel bir parçasıdır. Dinleme testleri, öğrenenlerin iletişim becerilerini geliştirir ve farklı sosyal durumlarda iletişim kurmalarına yardımcı olur (Millî Eğitim Bakanlığı 2019).
6. Öğrenciler metnin genel konusu anlama ve ana fikrini tespit eder.
7. Metinden sayısal ve coğrafi bilgiler gibi ayrıntıları ayırt eder (örneğin toprak oranları, tarih, iklim bilgileri vb.).
8. Sebep-sonuç ilişkilerini kavrayarak göçlerin ekonomik etkileri gibi neden-sonuç ilişkilerini fark eder.
9. Okuduğunu dinleyerek anlama ve sorulara dayalı mantıksal çıkarımlarda bulunur. Coğrafi ve kültürel farkındalıklarını geliştirerek Afrika kıtası, Mozambik'in coğrafi yapısı, iklimi ve toplumsal yapısı hakkında bilgi sahibi olur. Soru çözme stratejilerini geliştirerek bilgiye dayalı çoktan seçmeli sorularla doğru cevabı seçme becerileri geliştirir.

Okuma ve Dinleme becerileri, dil öğreniminde temel bir unsur olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin Türkçe dinleme becerilerini ölçmek amacıyla çeşitli dinleme testleri geliştirilmiştir. Dinleme testlerinde, öğrencilere farklı seviyelerde sesli kayıtlar sunulmuş ve bu kayıtları dinledikten sonra soruları yanıtlamaları istenmiştir. Akıllı kitaplar, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede son derece etkili olmuştur. Akıllı kitapların dijital platformlarında sunulan dinleme materyalleri, öğrencilere hem görsel hem de işitsel destek sağlamış, gerçek yaşam diyaloglarına daha yakın bir

dinleme deneyimi sunmuştur. Öğrenciler, çeşitli diyaloglar, haberler, hikâyeler ve röportajlar dinlemiş ve bu metinlerle ilgili soruları yanıtlamıştır.

Geleneksel kitaplarla öğrenim gören öğrenciler ise dinleme becerilerini geliştirme konusunda daha sınırlı materyallere erişebilmiştir. Genellikle öğretmen rehberliğinde sınıf ortamında yapılan dinleme aktiviteleri, bu öğrencilerin dinleme becerilerini ölçmede kullanılan ana yöntem olmuştur. Bu durum, geleneksel kitap kullanan öğrencilerin akıllı kitap kullanan öğrencilere göre dinleme testlerinde daha düşük performans göstermesine neden olmuştur. Aşağıdaki ses kaydını dinleyiniz ve soruları cevaplayınız.

Ses kaydı:

Merhaba arkadaşlar, ben Ağrı'da bir rehberim. Bugün size Ağrı'nın Doğubayazıt ilçesinde bulunan ve en önemli turistik mekânlarından biri olan İshakpaşa Sarayını anlatacağım. İshakpaşa Sarayı, Osmanlı valisi İshakpaşa tarafından 1684 yılında inşasına başlanmış ve 1785 yılında bitirilmiştir. İnşası yaklaşık 100 yıl sürmüştür. 366 Odadan oluşan bu yapı, Osmanlı, Selçuklu ve İran mimarisi tarzlarının karışımı ile tasarlanmıştır. Ana saray binasının giriş kapısı olan Cümle Kapısı, sarayın en dikkat çeken yapılarından biridir. Karmaşık oymaları, etkileyici kubbeleri ve güzel duvar resimleri ile ünlüdür. Türk kültürü ve tarihinin önemli bir simgesidir ve Ağrı'nın en önemli tarihi yapılarından biri olarak bilinmektedir.

Sorular:

1. İshakpaşa sarayı nerededir?
2. İshakpaşa sarayı ne zaman inşa edildi?
3. İshakpaşa sarayının inşası kaç yılda bitti?
4. İshakpaşa sarayı hangi mimari örneklerle rastlanır?
5. İshakpaşa sarayının belirgin özellikleri nelerdir?

Araştırmanın önemli bir bileşeni olan okuduğunu anlama becerisi, öğrencilerin Türkçe metinleri ne derece doğru ve derinlemesine anladığını ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu süreçte çeşitli testler kullanılmıştır: sessiz okuma ve sesli okuma anlama çalışmaları yapılmıştır. Sessiz okuma testinde, öğrencilere

çeşitli uzunluklarda metinler sunulmuş ve bu metinleri sessizce okuyarak anlamlarını çıkarma becerileri ölçülmüştür. Anlamlarını çıkardıkları metinlerle ilgili sorulara yazılı cevaplar vermeleri istenmiştir. Bu sorular, metnin ana fikri, detaylar, sonuç çıkarma ve karakterlerin duygusal durumları gibi farklı seviyelerde okuma-anlama becerilerini ölçmüştür.

Sesli okuma testleri ise öğrencilere verilen metinleri yüksek sesle okumalarını sağlamıştır. Bu testler, öğrencilerin okuma hızını, telaffuz doğruluğunu ve akıcılığını ölçmenin yanı sıra, metni ne derece anlayabildiklerini de değerlendirmiştir. Sesli okuma sırasında, öğretmen öğrencilerin hatalarını not etmiş ve okuma sürecindeki zorluklarını analiz etmiştir. Özellikle akıllı kitaplarda sunulan sesli okuma etkinlikleri, öğrencilerin telaffuzlarını geliştirmelerine yardımcı olmuş ve bu testler sırasında dikkat çeken bir ilerleme kaydedilmiştir. Akıllı kitapların sunduğu anlık geri bildirim sistemi, öğrencilerin sesli okuma becerilerini geleneksel kitap kullanan öğrencilere göre daha hızlı geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Örnek dinleme testi:

Aşağıdaki ses kaydını dinleyiniz ve soruları cevaplayınız.

Ses kaydı:

Merhaba arkadaşlar, ben Ağrı'da bir rehberim. Bugün size Ağrı'nın Doğubayazıt ilçesinde bulunan ve en önemli turistik mekânlarından biri olan İshakpaşa Sarayını anlatacağım. İshakpaşa Sarayı, Osmanlı valisi İshakpaşa tarafından 1684 yılında inşasına başlanmış ve 1785 yılında bitirilmiştir. İnşası yaklaşık 100 yıl sürmüştür. 366 Odadan oluşan bu yapı, Osmanlı, Selçuklu ve İran mimarisi tarzlarının karışımı ile tasarlanmıştır. Ana saray binasının giriş kapısı olan Cümle Kapısı, sarayın en dikkat çeken yapılarından biridir. Karmaşık oymaları, etkileyici kubbeleri ve güzel duvar resimleri ile ünlüdür. Türk kültürü ve tarihinin önemli bir simgesidir ve Ağrı'nın en önemli tarihi yapılarından biri olarak bilinmektedir.

Sorular:

1. İshakpaşa sarayı nerededir?
2. İshakpaşa sarayı ne zaman inşa edildi?
3. İshakpaşa sarayının inşası kaç yılda bitti?
4. İshakpaşa sarayı hangi mimari örneklerle rastlanır?
5. İshakpaşa sarayının belirgin özellikleri nelerdir

3.4.2. Konuşma Becerisi Testi

Testte 20 soru vardır. Bu soruların puanları 1,25'er puandan oluşmakta ve toplamda 50 puan olarak değerlendirilmiştir.

Bu test ile ilgili olarak kazanımlar:

1. Yer ve yön belirten edatlarını (da de, ta, te) doğru kullanır.
2. Soru cümlelerini anlar ve uygun cevapları seçme becerisi kazanır (Türkçe Öğreniyorum A1, Yunus Emre Enstitüsü).
3. Dilbilgisel yapıları (özne-yüklem uyumu, eklerin kullanımı vb.) kavrar.
4. Diyaloglarda anlam bütünlüğünü sağlar ve bağlamdan doğru seçenek çıkarma yetisinin geliştirir (Millî Eğitim Bakanlığı 2019).
5. Konuşurken vurgu ve tonlamalara dikkat eder.
6. Konuşma sırasında akıcılığı ve anlaşılabilirliği artırma becerisi kazanır.

Son olarak, çalışmada konuşma becerilerini ölçen testler de önemli bir yer tutmuştur. Öğrencilere, belirli konular hakkında kısa süreli sunumlar yapma, bir hikâyeyi anlatma veya bir tartışmaya katılma gibi görevler verilmiştir. Bu testler, öğrencilerin Türkçe dilini ne kadar akıcı ve doğru bir şekilde kullanabildiklerini, aynı zamanda dil bilgisi kurallarına ne derece dikkat ettiklerini ölçmeyi amaçlamıştır. Akıllı kitapların sunduğu etkileşimli diyalog simülasyonları, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamıştır. Özellikle dijital ortamda yapılan sesli geri bildirimler, öğrencilerin telaffuz hatalarını düzeltmelerine ve daha akıcı bir şekilde konuşmalarına yardımcı olmuştur.

Geleneksel kitap kullanan öğrenciler, genellikle öğretmen yönlendirmesiyle konuşma aktivitelerine katılmışlardır. Bu öğrenciler, sınıf içi etkinliklerde belirli konularda konuşmalar yapmış ancak akıllı kitapların sunduğu bireysel çalışma imkânlarından yoksun kalmışlardır. Bu durum, konuşma becerileri testlerinde akıllı kitap kullanan öğrencilerin daha başarılı olmasına neden olmuştur. Özellikle akıllı kitapların sunduğu bireysel çalışma fırsatları, öğrencilerin kendi hızlarında konuşma becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamıştır.

3.4.3. Yazma Becerisi Testi

Testte 5 soru vardır. Bu soruların puanları 25'er puandan oluşmakta ve toplamda 25 puan olarak değerlendirilmiştir. Hazırlanan testin güvenilirliği için ise Kuder Richardson (KR-20) Güvenirlik analizi yapılmıştır. Testin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,83 olarak tespit edilmiştir. Hazırlanacak test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve üzeri olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010, 171). Bu doğrultuda testin güvenilir olduğu söylenebilir.

Bu test ile ilgili olarak kazanımlar:

1. Temel cümle kurma becerisi kazanır.
2. Özne, yüklem ve nesne gibi temel öğeleri doğru bir sırayla kullanır.
3. Dil bilgisel yapıları (iyelik, hal, şahıs ekleri vs.), zaman kiplerini ve bağlaçları doğru biçimde kullanır.
4. Doğru kelime seçimi ve kullanarak boşluk doldurma sorularıyla kelime dağarcığını geliştirir.
5. Günlük ifadelerin yazımını öğrenerek tanışma, yaş, meslek, milliyet gibi konularda kısa metin yazarken kullanabilecekleri yapılar edinir.
6. Yazılı anlatımda bütünlük sağlama becerisi kazanarak eksik cümleleri tamamlarken anlam bütünlüğüne dikkat etmeyi öğrenir.
7. İfade çeşitliliği geliştirir ve aynı konuyu farklı yapılarla ifade edebilme yetisi geliştirir (örneğin: “Ben öğretmenim” – “Ben bir okulda öğretmenim” gibi).

Bir diğ er veri toplama aracı, öğrencilerin yazılı anlama ve yazma becerilerini ölçen testlerdir. Öğrencilere, sorular sorulmuş bu sorular ile ilgili olarak verilen cevapları yazmaları ya da bir metni özetlemeleri istenmiştir. Bu testlerin amacı,  ğrencilerin Türkçe yazılı dildeki yetkinliklerini ve dil bilgisi kurallarına uygun yazı yazabilme becerilerini değerlendirmektir. Yazma testleri sırasında, öğrencilerden hem serbest yazı yazmaları istenmiş hem de belirli sorulara yazılı cevaplar vermeleri beklenmiştir. Ayrıca,  ğrencilere verilen konularla ilgili dil bilgisi kurallarını ne derece doğru kullandıklarını ve kelime hazinelerini ne ölçüde etkin kullandıklarını ortaya koymuştur.

Elektronik kitapların bu süreçte sunduğu görsel, işitsel ve etkileşimli eğitimlerin verimliliğini ortaya çıkan geri bildirimlerle, öğrencilerin eksiklerini anında görmelerini ve düzeltmelerini sağlamıştır. Dijital ortamda sunulan elektronik kitaplar, öğrencilere yazma becerilerini geliştirme konusunda ek fırsatlar sunmuştur. Öğrenciler yazdıkları metinler üzerinden anında geri bildirim alabilmiş ve dil bilgisi, kelime kullanımı ve cümle yapısı gibi konularda  ğretmen müdahalesi olmadan kendilerini geliştirebilmişlerdir. Geleneksel kitaplarla öğrenim gören öğrenciler ise daha çok  ğretmen rehberliğine ihtiyaç duymuş ve yazılı geri bildirim alma süreci daha uzun zaman almıştır.

3.5. Demografik Bilgiler Formu

Araştırmada yer alan katılımcıların demografik bilgilerini (yaş, cinsiyet, uyruk, eğitim durumu) belirlemek amacıyla “Demografik Bilgiler Formu” hazırlanmış ve araştırma öncesinde katılımcılar bu form aracılığıyla ilgili bilgiler toplanmıştır.

Tablo:2 Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Bilgileri

	Kontrol Grubu Demografik Özellikler					
	Ad Soyad	Ülke	Yaş	Cinsiyet	Eğitim	Sınıfı
1.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
2.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
3.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
4.	Öğrenci	Endonezya	19	Erkek	Lise	Hazırlık
5.	Öğrenci	Suriye	20	Kadın	Lise	Hazırlık
6.	Öğrenci	Malezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
7.	Öğrenci	Suriye	24	Erkek	Lise	Hazırlık
8.	Öğrenci	Nijerya	22	Erkek	Lise	Hazırlık
9.	Öğrenci	Endonezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
10.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
11.	Öğrenci	Endonezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
12.	Öğrenci	Türkmenistan	26	Erkek	Lise	Hazırlık
13.	Öğrenci	Endonezya	20	Kadın	Lise	Hazırlık
14.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
15.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
16.	Öğrenci	Irak	21	Erkek	Lise	Hazırlık
17.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
18.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık

Tablo:3 Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Bilgileri

	Deney Grubu Demografik Özellikler					
	Ad soyad	Ülke	Yaş	Cinsiyet	Eğitim	Sınıfı
1.	Öğrenci	Endonezya	19	Erkek	Lise	Hazırlık
2.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
3.	Öğrenci	Endonezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
4.	Öğrenci	Malezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
5.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
6.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
7.	Öğrenci	Nijerya	22	Erkek	Lise	Hazırlık
8.	Öğrenci	Irak	20	Kadın	Lise	Hazırlık
9.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
10.	Öğrenci	Malezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
11.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
12.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
13.	Öğrenci	Endonezya	19	Kadın	Lise	Hazırlık
14.	Öğrenci	Endonezya	20	Erkek	Lise	Hazırlık
15.	Öğrenci	Suriye	24	Erkek	Lise	Hazırlık
16.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık
17.	Öğrenci	Türkmenistan	23	Erkek	Lise	Hazırlık
18.	Öğrenci	Malezya	21	Erkek	Lise	Hazırlık

Bu araştırma, Yunus Emre Enstitüsü tarafından sunulan Yedi İklim A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitap'ın (Elektronik Kitap) yabancılara Türkçe öğretimine yönelik etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde öğrenim gören, Türkçe öğretimine ilgi duyan ve farklı dil ve kültür geçmişlerine sahip bireylerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde, öğrencilerin yaş, anadil ve eğitim geçmişi gibi faktörler dengeli bir şekilde ele alınmıştır. Örneklem seçim yöntemi, olasılıksal bir yaklaşım olan tabakalı örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemle, katılımcılar belirli değişkenlere (yaş, anadil, eğitim geçmişi gibi) göre tabakalara ayrılmış, her tabakadan rastgele seçim yapılarak katılımcıların çeşitliliği sağlanmıştır (Fraenkel,

Wallen and Hyun, 2012). Bu yaklaşım, dil öğrenme sürecinde bireysel farklılıkları kontrol altına almayı ve gruplar arasındaki dengeli bir dağılımı hedeflemiştir.

Araştırmada grupların başlangıç seviyeleri arasındaki farkların tespit edilmesi için ön test uygulanmıştır. Bu analiz, dil öğrenim seviyelerindeki olası farklılıkları belirleyerek, gerekirse kontrol değişkenlerinin uygulanmasına olanak tanımıştır. Kontrollü değişkenler, gruplar arası karşılaştırmaların daha sağlıklı yapılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2012). Bu çerçevede, ‘‘homojenlik’’ yerine ‘‘kontrollü değişkenlerin yönetimi’’ esas alınarak, örneklem seçiminde daha gerçekçi bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın odaklandığı kitapların yabancı öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkisini anlamak amacıyla, grupların dil seviyeleri (A1 düzeyi), dil öğrenme süreçleri ve kültürel geçmişleri analiz edilmiştir. Bu yöntem, Türkçe öğretimine yönelik materyallerin etkisini geniş bir öğrenci kitlesi üzerinden değerlendirmeye olanak tanımıştır.

3.6. Veri Toplama Süreçleri

Yabancılar Türkçe öğretiminde akıllı kitapların etkisini araştıran bu çalışma, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında, üniversitenin Türkçe hazırlık programına katılan ve başlangıç seviyesinde dil öğrenen 36 öğrenci yer almıştır. Bu öğrenciler, 18'er kişiden oluşan iki gruba ayrılmıştır. Bir gruplar tamamen kadın ve erkek öğrencilerden oluşmuştur. Katılımcıların yaşları 18 ile 27 arasında değişmekte olup, dil öğrenme motivasyonları ve hedefleri büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın temel amacı, akıllı kitapların yabancılar Türkçe öğretiminde ne ölçüde etkili olduğunu belirlemektir. Geleneksel yöntemler ile yapılan dil öğretim programları genellikle basılı kitaplar ve sınıf içi aktivitelerle sınırlıyken, akıllı kitaplar, öğrencilere hem bireysel öğrenim deneyimi sunmakta hem de çeşitli etkileşimli içerikler aracılığıyla öğrenme sürecini zenginleştirmektedir. Bu çalışma, akıllı kitapların sunduğu fırsatların, öğrencilerin dil becerilerini geliştirme üzerindeki etkilerini ölçmeyi hedeflemektedir. Araştırmanın odak noktası, temel öğrenme becerileri olan

okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanlarında öğrencilerin performansını değerlendirmektedir.

Veri toplama süreci titizlikle planlanmış ve çeşitli yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın başlangıcında, her iki öğrenci grubuna da kapsamlı bir ön test uygulanmıştır. Bu test, öğrencilerin dil öğrenmeye başlamadan önceki seviyelerini ve becerilerini belirlemeye yönelik tasarlanmıştır. Testte okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri ayrı ayrı değerlendirilmiş ve her beceri için öğrencilerin puanları kaydedilmiştir. Bu aşama, akıllı kitapların öğrenme sürecinde nasıl bir ilerleme sağladığını ölçmek adına önemli bir temel oluşturmaktadır.

Ön testlerin ardından, öğrencilere 12 hafta sürecek bir dil öğretim programı uygulanmıştır. Kadınlardan ve erkeklerden oluşan her iki grup da bu süreçte aynı ders içeriğine maruz kalmıştır. Ancak, bir grup geleneksel basılı kitaplarla, diğer grup ise akıllı kitaplarla öğrenim görmüştür. Akıllı kitaplar, dijital ortamda sunulan, etkileşimli ödevler, anlık geri bildirim sağlayan testler ve çeşitli multimedya içerikleri ile öğrencilere farklı öğrenme deneyimleri sunmaktadır. Öğrenciler bu süreçte, derslerde karşılaştıkları yeni dil bilgisi kurallarını, kelime hazinesini ve konuşma kalıplarını akıllı kitaplar aracılığıyla daha aktif bir şekilde öğrenmişlerdir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi yalnızca zenginleştirilmiş kitaplara dayanmakla sınırlı değildir. Dil öğrencileri yazma yeteneklerini ilerletmek amacıyla çeşitli yazı türlerini ve örnek metinleri derinlemesine incelemeli, düzenli yazma pratiği gerçekleştirmeli ve bu süreçte geri bildirim alarak kendilerini sürekli olarak geliştirmeye odaklanmalıdırlar. Bu çok yönlü yaklaşım, yazma becerilerinin daha etkili bir şekilde kazanılmasına katkıda bulunacaktır.

Geleneksel kitaplarla öğrenim gören grup ise daha çok metin odaklı çalışmalara katılmıştır. Basılı kitaplar aracılığıyla yapılan çalışmalar genellikle öğretmenin yönlendirmesiyle gerçekleşmiş ve öğrenciler, dil öğrenme süreçlerinde daha az bireysel inisiyatif kullanmıştır. Bu fark, akıllı kitapların öğrenme sürecini nasıl etkilediğini incelemek açısından önemli bir karşılaştırma noktası sunmaktadır.

Her iki grup da 12 haftalık eğitim süreci boyunca düzenli olarak ara sınavlara tabi tutulmuştur. Bu sınavlar, öğrencilere okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde ilerleme kaydedip kaydetmediklerini görmek amacıyla uygulanmıştır. Akıllı kitap kullanan öğrenciler, özellikle dinleme ve okuma becerilerinde daha hızlı ilerleme göstermiştir. Akıllı kitapların sunduğu etkileşimli sesli okuma ve dinleme materyalleri, öğrencilere gerçek yaşam diyaloglarına daha yakın bir deneyim sunmuş ve anında geri bildirim alma imkânı sağlamıştır. Geleneksel kitap kullanan öğrenciler ise genellikle öğretmenin okuduğu veya sınıf arkadaşlarının seslendirdiği metinler aracılığıyla dinleme becerilerini geliştirmiştir, bu da daha sınırlı bir etkileşim ortamı sunmuştur.

Programın sonunda, her iki gruba da bir son test uygulanmıştır. Bu test, ön testle aynı formatta olup, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinde ne kadar ilerleme kaydettiklerini ölçmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar, akıllı kitapların kullanıldığı grupta genel olarak daha yüksek başarı oranları olduğunu göstermiştir. Özellikle, okuma ve dinleme becerilerinde akıllı kitap kullanan öğrencilerin ortalama puanları, geleneksel kitap kullanan öğrencilerin puanlarından belirgin şekilde daha yüksektir.

Bu süreçte, katılımcılarla yapılan sözlü mülakatlar da önemli bulgular sunmuştur. Akıllı kitap kullanan öğrenciler, öğrenme sürecinin daha eğlenceli ve motive edici olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, kitapların sunduğu çeşitli aktiviteler ve anlık geri bildirimlerin kendilerini daha fazla katılımcı hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Bunun aksine, geleneksel kitap kullanan öğrenciler, öğrenme sürecinin daha çok öğretmen odaklı olduğunu ve bireysel çalışmalarda daha sınırlı fırsatlar bulduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonuçları, akıllı kitapların yabancı dil öğretiminde önemli bir avantaj sağladığını ortaya koymaktadır. Okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri üzerindeki etkiler incelendiğinde, akıllı kitapların özellikle dinleme ve okuma becerilerini geliştirme konusunda daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun en önemli nedenlerinden biri, akıllı kitapların sunduğu etkileşimli öğrenme materyalleri ve kişiselleştirilmiş geri bildirimlerdir. Geleneksel kitaplarla öğrenim gören öğrenciler, dil öğrenme

sürecinde öğretmenlerinin rehberliğine daha fazla ihtiyaç duymuş ve bireysel öğrenme süreçlerinde daha yavaş ilerleme kaydetmiştir.

Bu sonuçlar, yabancı dil öğretiminde kullanılan materyallerin önemini bir kez daha vurgulamaktadır. Akıllı kitaplar, öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerine olanak tanıyan, dil öğrenme sürecini daha dinamik ve etkileşimli hale getiren araçlar olarak öne çıkmaktadır. Geleneksel kitapların sunduğu faydalar elbette ki göz ardı edilemez, ancak bu çalışmada elde edilen veriler, akıllı kitapların özellikle yeni nesil öğrenciler için daha motive edici ve etkili bir yöntem sunduğunu göstermektedir.

Bu araştırma, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde dil öğrenimi gören öğrencilere yönelik yapılmış olmasına rağmen, sonuçları genelleştirilebilir niteliktedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin ve materyallerin öğrencilerin dil becerilerini geliştirme üzerindeki etkilerini daha ayrıntılı incelemek, bu alanda yapılacak diğer çalışmalar için de önemli bir referans noktası olabilir.

Bu nedenle, akıllı kitapların dil öğrenme sürecinde sağladığı avantajlar, gelecekteki dil öğretim programlarında bu teknolojilerin daha fazla kullanılması gerektiğine işaret etmektedir. Özellikle dijitalleşen dünya ile birlikte, öğrencilerin öğrenme stillerine daha uygun, interaktif ve bireyselleştirilmiş eğitim materyallerinin önemi artmaktadır. Bu çalışmada elde edilen veriler, akıllı kitapların sadece bir dil öğrenme aracı olarak değil, aynı zamanda öğrencilerin motivasyonunu artıran ve öğrenme sürecini hızlandıran bir kaynak olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

3.7. Kullanılan araçlar

Bu çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde akıllı kitapların geleneksel kitaplara göre etkisini değerlendirmek amacıyla çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın odak noktası, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve anlama becerilerini geliştirme süreçlerini analiz etmek olduğu için, bu dört temel dil becerisine yönelik detaylı ölçme araçları geliştirilmiştir.

3.8. Analiz yöntemleri

Bu araştırmada, A1 düzeyindeki zenginleştirilmiş kitapların Türkçe becerilerinin gelişimine etkisini değerlendirmek amacıyla çeşitli analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın temel amacı, zenginleştirilmiş kitaplarla eğitim alan yabancı öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerindeki gelişimi belirlemektir. Bu amaçla, tek grup ön test-son test tasarımı kullanılmış ve bu tasarımın verileri eşleştirilmiş T-testi ile analiz edilmiştir. Tek grup ön test-son test tasarımı, katılımcıların aynı değişkenler üzerinde iki farklı zaman noktasında, müdahaleden önce ve sonra ölçümlerinin alınmasına dayanan yaygın bir deneysel desendir.

Bu araştırmanın analizinde öncelikle ön test ve son test verileri toplanmış ve eşleştirilmiş T-testi yöntemi ile analiz edilmiştir. Eşleştirilmiş T-testi, katılımcıların ön test ve son test puanları arasındaki farkı değerlendiren bir istatistiksel yöntemdir. Bu yöntem, her bir katılımcının kendi ön test ve son test puanları arasında bir karşılaştırma yapılarak, müdahalenin (yani zenginleştirilmiş kitaplarla yapılan eğitim sürecinin) etkisini ölçmeyi sağlamaktadır.

3.8.1. Tek Grup Ön Test ve Son Test Tasarımı

Bu araştırmada kullanılan tek grup ön test-son test tasarımı, deneysel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir. Bu tasarım, araştırma müdahalesinin bir grup katılımcı üzerindeki etkilerini değerlendirmek için güçlü bir araç sağlar. Araştırmanın amacı doğrultusunda, öncelikle katılımcıların başlangıç düzeyindeki becerileri (A1 düzeyinde) ön test ile ölçülmüş ve ardından müdahale süreci (zenginleştirilmiş kitaplarla yapılan eğitim) tamamlandıktan sonra son test uygulanmıştır.

Bu tasarımın temel avantajı, aynı katılımcı grubunun hem müdahaleden önce hem de müdahale sonrasında değerlendirilmesidir. Böylece, müdahalenin etkisini daha net bir şekilde ortaya koyma fırsatı sunar. Ancak, bu tasarımın sınırlamaları da bulunmaktadır. Özellikle, dışsal faktörlerin (örneğin, katılımcıların eğitim süreci dışında aldıkları destekler veya bireysel öğrenme farklılıkları) sonuçları etkileyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Yine de

bu tasarım, araştırmanın iç geçerliliğini korumada etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir.

3.8.2. Eşleştirilmiş T-Testi Yöntemi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için kullanılan eşleştirilmiş T-testi, aynı katılımcı grubunun iki farklı zamanda (ön test ve son test) ölçülen puanları arasındaki farkları değerlendirmek için kullanılan bir istatistiksel testtir. Eşleştirilmiş T-testi, iki ölçüm arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemeye yardımcı olur. Bu analiz, zenginleştirilmiş kitapların A1 düzeyindeki öğrenciler üzerindeki etkilerini değerlendirmek için ideal bir yöntemdir.

Eşleştirilmiş T-testi ile yapılan analizlerde, katılımcıların okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri üzerine odaklanılmıştır. Her bir beceri için ayrı ayrı ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmış ve bu karşılaştırmaların sonuçları 23 ayrı tablo ile sunulmuştur. Bu tablolar, her bir beceriye ilişkin detaylı istatistiksel bilgileri ve eşleştirilmiş T-testi sonuçlarını içermektedir.

3.8.3. Tek Grup Ön Test-Son Test Tasarımının Güçlü ve Zayıf Yönleri

Bu araştırmada kullanılan tek grup ön test-son test tasarımı, araştırmanın sonuçlarını değerlendirmede oldukça etkili bir yöntem olmuştur. Ancak, bu tasarımın bazı sınırlamaları da bulunmaktadır. Öncelikle, bu tasarımda kontrol grubu olmadığı için, elde edilen gelişimin tamamen zenginleştirilmiş kitaplarla yapılan eğitime mi yoksa dışsal faktörlere mi dayandığını kesin olarak belirlemek zor olabilir. Bununla birlikte, eşleştirilmiş T-testi ile yapılan analizler, ön test ve son test arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösterdiği için, zenginleştirilmiş kitapların etkisinin kayda değer olduğunu söylemek mümkündür.

Bu tasarımın en büyük avantajı, aynı katılımcı grubunun müdahale öncesi ve sonrası değerlendirilmesine olanak tanımasıdır. Böylece, her bir katılımcının kendi performansındaki değişimler daha net bir şekilde

gözlemlenebilir. Ancak, katılımcıların bireysel farklılıklarının ve eğitim süreci dışındaki etkilerin de sonuçlara dâhil olabileceği unutulmamalıdır. Bu nedenle, gelecekteki çalışmalarda kontrol grubu kullanılarak elde edilen bulguların daha da güçlendirilmesi önerilmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

4.1.Bulgular

Çalışmada elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Okuma Becerisi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının İstatistiksel Özeti

	X	N	Ss.	Std. Hata	Fark(Öntest-Sontest)
Ön Test	1,138	36	,798	,133	-
Son Test	16,638	36	2,002	,333	15.5

Tablo 1 incelendiğinde ön testte öğrencilerin ortalama puanı 1.138 iken son testte bu puan 16.63'e yükselmiştir. Bu durum son testin son testten 15.5 puan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu fark öğretim sürecinin öğrencilerin okuma becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir. Ön testteki düşük ortalama puanlar öğrencilerin başlangıç seviyesindeki okuma becerilerini yansıtırken son testteki yüksek ortalama puanlar verilerin öğretimin etkili olduğu ve öğrencilerin okuma becerilerinde kayda değer bir ilerleme kaydettiklerini ortaya koymaktadır.

Ön test ve son test ortalamaları arasındaki fark ($x=15.5$) katılımcıların Okuma ve anlama becerilerinde önemli bir gelişme olduğunu işaret eder. Bu önemli artış Türkçe öğretiminde kullanılan akıllı kitapların geleneksel kitaplara göre daha etkili olduğunu gösterir. Standart sapma değerindeki farklılıklar da dikkat çekicidir. Ön testteki düşük standart sapma katılımcıların başlangıçta dil becerilerinin nispeten homojen olduğunu ancak son testteki daha yüksek standart sapma uygulanan müdahale programının farklı bireyler üzerinde farklı etkiler yaratmış olduğunun kanıtı niteliğindedir.

Tablo 2. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Okuma Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları Arasındaki İlişki

	N	Koreasyon	Sig.
Ön Test ve Son test	36	,515	>,001

Tablo 2, A1 düzeyinde zenginleştirilmiş kitapların Türkçe okuma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini inceleyen ön test ve son test sonuçları arasındaki ilişkiyi sunmaktadır. Analizler ön test ve son test puanları arasındaki 0,515 düzeyinde pozitif bir korelasyonla açıklamakta ve bu ilişkinin istatistiksel olarak $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Okuma Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları Arasındaki Eşleştirilmiş T-testi Sonuçları

	X	Ss	Ssd.	t	Df.	Sig.
Ön Test	-15,500	1,732	,288	-53,694	35	<,001
Son Test						

Ön test ve son test arasındaki ortalama fark-15,500'dür. Son test puanlarının ön test puanlarından ortalama olarak 15,5 puan daha yüksek olduğunu ifade eder. Bu önemli artış Türkçe eğitiminde kullanılan akıllı kitapların etkisini ortaya koymaktadır. %95 güven aralığı, farkın-16,086 ile -14,913 arasında olduğunu gösterir. Bu dar aralık ortalama farkın istikrarlı ve güvenilir olduğunu belirtir. t değeri-53,694 olup oldukça yüksek bir mutlak değere sahiptir. Anlamlılık düzeyi (p değeri) 0,000'dır. Bu $p < 0,05$ kriterine göre sonucun oldukça anlamlı olduğunu ifade eder. $p < 0,01$ düzeyinde bile anlamlıdır.

Tablo 4. Ön test ve Son test Arasındaki Cohen's d ve Hedges' Correction'ın Türkçe Okuma Becerilerine Etki Büyüklüğü Tahminleri

	Standart	Tahmini Nokta	%95 Güven Aralığı	
			Alt Sınır (Lower)	Üst Sınır (Upper)
Cohen's d	1,732	-8,949	-11,057	-6,833
Hedges'	1,750	-8,853	-10,938	-6,760

Ön test ve son test arasındaki Türkçe okuma becerilerinin etki büyüklüğünü değerlendirmek için Cohen's d ve Hedges' correction etki büyüklüğü tahminleri kullanılmıştır. Ön test ve son test arasındaki okuma becerilerindeki etki büyüklüğü Cohen's d için 1,732 ve Hedges' correction için 1,750 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ön test ve son test arasındaki dil becerilerinde anlamlı bir etki olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, Tablo 4'teki etki büyüklüğü değerleri, akıllı kitapların dil gelişimi üzerindeki potansiyelini gösterse de küçük örneklem büyüklüğünün etkisi göz ardı edilmemelidir. İleride yapılacak araştırmalarda, daha büyük örneklemlemlerle ve farklı öğrenci gruplarıyla bu bulguların doğrulanması, akıllı kitapların etkinliği hakkında daha kesin sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır.

Tablo 5. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Konuşma Becerisi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının İstatistiksel Özeti

	X	N	Ss.	Std. Error	M. Fark (Son Test-Ön Test)
Ön Test	1,166	36	,971	,161	-
Son Test	4,58	36	,691	,115	3.414

Tablo 5 Ön test ve son test arasındaki ortalama fark, zenginleştirilmiş kitapların konuşma becerileri üzerindeki direkt etkisini göstermektedir. Bu farkın yüksek olması, müdahalenin etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Standart sapma, verilerin dağılımı hakkında bilgi verir. Son testteki daha yüksek standart sapma, öğrencilerin farklı düzeylerde ilerlediğini gösterir. Bu durum, bireysel farklılıkların öğrenme süreçlerindeki önemini vurgular. Örneklem ortalamasının gerçek popülasyon ortalamasından ne kadar uzaklaşabileceği hakkında fikir verir. Son testte daha düşük bir ortalama hata değeri olması, örneklemin daha iyi temsil edildiğini ve sonuçların genellenebilirliğini artırdığını gösterir.

Tablo 6. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Akıllı

Kitapların Konuşma Becerisi Eşleştirilmiş Örneklem T-testi Sonuçları

	N	Ss	Std.	t	df.	Sig.(2-tailed)
Ön Test	-3,415	1,130	,1884	-18,130	35	<,001
Son Test						

Tablo 6 Türkçe öğretiminde A1 düzeyinde zenginleştirilmiş kitapların konuşma becerileri üzerindeki etkisini değerlendiren eşleştirilmiş örneklem t-testi sonuçlarını sunmaktadır. Ön test ve son test eşleştirilmiş t-testi sonuçları -3,416 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen p değeri ise $p > 0,001$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7. Ön test ve Son test Arasındaki Cohen's d ve Hedges' Correction'ın Konuşma Gelişimine Etki Büyüklüğü Tahminleri

			%95 Güven Aralığı	
	Standart	Tahmini Nokta	Alt Sınır (Lower)	Üst Sınır (Upper)
Cohen's d	1,130	-3,022	-3,794	-2,240
Hedges'	1,143	-2,989	-3,753	-2,216

Standart tahmini nokta güven aralığı belirli bir istatistiksel tahmin güvenilirliğini göstermekte ve alt sınır ile üst sınır değerlerinin ne kadar güvenilir olduğunu belirten bir aralık sunmaktadır. Cohen's d için alt sınır-3,022 ve üst sınır-2,240 olarak hesaplanmıştır. Bu tahmin-3,022 ile-2,240 arasında bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Cohen's d değeri 1,130, Hedges' değeri ise 1,43 olarak belirlenmiştir. Her iki değer de etki büyüklüğünün önemli olduğunu ve gruplar arasında belirgin bir fark bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 8. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Yazma Becerisi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının İstatistiksel Özeti

	X	N	Ss.	Std. Hata
Ön Test	0,055	36	0,232	0,038
Son Test	10,416	36	2,488	0,414

Tablo 8 incelendiğinde ön test okuma puanı 0,055 olarak belirlenirken, bu testte katılımcı sayısı 36 ve standart sapma 0,232, standart hata ise 0,038 olarak hesaplanmıştır. Son test puanı 10,416 olarak bulunmuştur, standart sapma 2,488 ve standart hata ise 0,414 olarak belirlenmiştir. Bu veriler zenginleştirilmiş kitapların Türkçe kelime gelişimine olumlu etkisini göstermektedir.

Tablo 9. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Yazma Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları Arasındaki İlişki

	N	Korelasyon	Sig.
Ön Test	36	,255	,113
Son Test			

Tablo 9 incelendiğinde ön test ve son test kelime gelişimi arasındaki korelasyon katsayısı 0,225 olarak hesaplanmıştır ve p değeri 0,133 olarak

bulunmuştur. Bu sonuç ön test ve son test arasındaki yazma becerileri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p < 0,05$) belirlenmiştir. Yani ön test ve son test arasındaki yazma becerileri arasındaki ilişki rastgele olabilir ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu durum ön test ve son test arasındaki yazma becerileri arasındaki ilişkinin güçlü olmadığını ve diğer faktörlerin etkili olabileceğini göstermektedir.

Tablo 10. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Yazma Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları Arasındaki Eşleştirilmiş T-testi Sonuçları

	$\bar{X}$	N	Ss	Std. Hata	Fark (Son Test – Ön Test)
Ön Test	0.055	36	0.232	0.038	-
Son Test	10.416	36	2.488	0.414	10.361

Ön test ve son test arasındaki ortalama fark 10.361 olarak hesaplanmıştır. Bu oldukça yüksek bir fark olup, zenginleştirilmiş kitapların yazma becerilerinin gelişimine önemli bir katkı sağladığını göstermektedir. Bu durum, gözlemlenen farkın tesadüfen değil, müdahalenin bir sonucu olarak ortaya çıktığını gösterir. Başka bir deyişle, zenginleştirilmiş kitapların kullanımı ile yazma becerilerinin gelişimindeki artış arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Çalışmaya 36 öğrenci katılmıştır. Bu sayı, istatistiksel sonuçların güvenilirliği için yeterli bir örneklem büyüklüğü olarak değerlendirilebilir. Standart sapma değerleri, verilerin dağılımı hakkında bilgi verir. Son testte standart sapmanın daha yüksek olması, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişim hızlarının farklılık gösterdiğini ifade edebilir.

Tablo 11. Ön test ve Son test Arasındaki Cohen's d ve Hedges' Correction'ın Yazma Becerisi Etki Büyüklüğü Tahminleri

			%95 Güven Aralığı	
	Standart	Tahmini Nokta	Alt Sınır (Lower)	Üst Sınır (Upper)
Cohen's d	2,439	-4,247	-5,286	-3,200
Hedges'	2,466	-4,201	-5,229	-3,166

Tablo 11'deki standart tahmini nokta güven aralığı incelendiğinde Cohen's d için alt sınır-4,247 ve üst sınır-5,286 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular etki büyüklüğünün negatif bir yönde olduğunu ve müdahalenin yazma becerilerinin gelişimi üzerinde önemli bir olumsuz etkisi olabileceğini göstermektedir. Hedges' korelasyon için ise alt sınır-4,201 ve üst sınır-5,229 değerleri verilmiştir. Bu sonuçlar Hedges' korelasyonunda benzer bir etki büyüklüğünü desteklediğini göstermektedir.

Tablo 12. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dinleme Becerisi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının İstatistiksel Özeti

	X	N	Ss.	Std. Hata	Fark (SonTest-Ön Test)
Ön Test	1,750	36	,554	,0923	
Son Test	4,805	36	,467	,0778	3.055

Tablo 12 incelendiğinde ön test ve son test ortalamaları öğrencilerin dinleme becerilerinde belirgin bir gelişme olduğunu göstermektedir. Ön testteki ortalama puan 1,750 iken son testte bu ortalama puan 4,805'e yükselmiştir. Bu bulgular zenginleştirilmiş kitapların Türkçe dinleme becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Tablo 13. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dinleme Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları Arasındaki İlişki

	N	Korelasyon	Sig.
Ön Test	36	,028	,873
Son Test			

Tablo 13 incelendiğinde ön test ve son test puanları arasındaki analiz sonuçlarına göre dinleme puanları arasında 0,028 düzeyinde pozitif yönlü bir korelasyon bulunmuş, bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p=0,873$) belirlenmiştir.

Tablo 14. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dinleme Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları Arasındaki Eşleştirilmiş T-testi Sonuçları

	X	Ss.	Std.	t	df.	Sig.
Ön Test	-3,055	,714	,119	-25,644	35	<,001
Son Test						

Tablo 14 incelendiğinde eşleştirilmiş t testi sonuçları arasında -3,055 ortalama puan olduğu ve sonuçların anlamlılık düzeyinin $p < 0,001$ olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Tablo 15. Ön test ve Son test Arasındaki Cohen's d ve Hedges' Correction'ın Dinleme Becerilerinin Gelişimine Etki Büyüklüğü Tahminleri

			%95 Güven Aralığı	
	Standart	Tahmini Nokta	Alt Sınır (Lower)	Üst Sınır (Upper)
Cohen's d	,714	-4,274	-5,319	-3,221
Hedges'	,722	-4,228	-5,262	-3,187

Tablo 15’te sunulan Cohens’ d ve Hedges’ değerleri incelendiğinde Cohens’ d için alt sınır -5,319, üst sınır-3,221; Hedges’ için ise alt sınır -5,262, üst sınır -3,187 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar dinleme becerilerindeki gelişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ve belirli bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 16. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Türkçe Dinleme Becerilerinin Gelişimi Üzerinde Ön test Ortalama Puanlarının İstatistiksel Özeti

	X	N	Ss.	Std. Hata
Ön Test	1,139	36	,798	,133
Ön Test	1,750	36	,554	,092

Tablo 16 incelendiğinde ön test okuma sonuçlarına göre katılımcıların ortalama puanı 1,139 ve standart sapması ,798 olarak belirlenmiştir. Ön test dil alanında ise ortalama puan 1,166 ve standart sapma ,917 olarak hesaplanmıştır. Ön test kelime alanında ortalama puan ,055 ve standart sapma ,554 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular zenginleştirilmiş kitapların Türkçe dinleme becerilerinin gelişimi ve becerileri alanlarında nasıl değiştiğini göstermektedir.

Tablo 17. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Türkçe Becerilerinin Gelişimine Etkisinde Ön Test Sonuçları Arasındaki Toplam İlişki

	N	Korelasyon	Sig.
Ön Test Konuşma	36	,412	,013
Ön Test Okuma			
Ön Test Yazma	36	,333	,047
Ön Test Dinleme			

Tablo 17’deki veriler konuşma, okuma, kelime ve dinleme becerileri arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılan korelasyon analizini yansıtmaktadır. Ön test sonuçlarına göre dil becerisi ile diğer beceriler arasında %41,2, okuma becerisi ile diğer beceriler arasında %33,3 ve kelime becerisi ile diğer beceriler

arasında %47'lik bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgular zenginleştirilmiş kitapların Türkçe becerilerinin gelişimine olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tablo 18. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Türkçe Becerilerinin Gelişimine Etkisinde Ön Test Sonuçları Arasındaki Eşleştirilmiş T-testi Sonuçları

	X	Ss.	Std.	t	df.	Sig.
Ön Test Konuşma	-,0277	,970	,161	-,172	35	,865
Ön Test Okuma						
Ön Test Dinleme	-1,694	,524	,087	-19,37	35	,001
Ön Test Yazma						

Tablo 18 incelendiğinde dil becerisi için elde edilen t değeri $t = -0,172$, $p < 0,86$ 'dır. Bu sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani zenginleştirilmiş kitapların Türkçe becerisine etkisinin ön test verileriyle fark oluşturmadığını göstermektedir. Dinleme becerisi için t değeri $-19,73$, $p < 0,001$ değeri ile istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmuştur. Bu durum dinleme becerisinde belirgin bir gelişme olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 19. Ön test Cohen's d ve Hedges' Correction'ın Konuşma, Okuma, Dinleme ve Yazma Becerilerinin Etki Büyüklüğü Tahminleri

	Standart	Tahmini Nokta	Alt Sınır	Üst Sınır
Konuşma Cohen's d	,970	-,029	-,355	,298
Okuma Hedges'	,981	-,028	-,351	,295
Dinleme Cohen's	,524	-3,229	-4,045	-2,404
Yazma Hedges'	,530	-3,194	-4,002	-2,378

Tablo 19'daki sonuçlara göre Konuşma becerilerinde Cohens' d değeri 0,970 ve Hedges' korelasyon değeri 0,028 olarak hesaplanmıştır. Kelime becerilerinde Cohens' d değeri 0,524 ve Hedges' korelasyon değeri-3,194 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular Konuşma, Okuma, Dinleme ve Yazma becerilerinin gelişimine etki büyüklüğünü karşılaştırmak için önemli bir referans sağlamaktır.

Tablo 20. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Türkçe Dil Becerilerine Etkisinde Son test Ortalama Puanlarının Toplam İstatistiksel Özeti

	X	N	Ss.	Std. Hata
Son Test Okuma	4,583	36	,691	,115
Son Test Konuşma	16,638	36	2,002	,333
Son Test Yazma	10,416	36	2,488	,414
Son Test Dinleme	4,805	36	,467	,077

Tablo 20 incelendiğinde son testlerde Konuşma becerisi için ortalama puan 16,638, Okuma becerisi için ortalama puan 4,583, Yazma becerisi için ortalama puan 10,416 ve Dinleme becerisi için ortalama puan 4,805 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar zenginleştirilmiş kitapların Türkçe becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 21. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Türkçe Becerilerinin Gelişimi Etkisinde Son test Sonuçları Arasındaki Toplam İlişki

	N	Korelasyon(r)	Sig.(p)
Son Test Konuşma	36	,260	,126
Son Test Okuma			
Son Test Yazma	36	,391	0,018
Son Test Dinleme			

Tablo 21 incelendiğinde son test dil becerisi ile diğer beceriler arasında ilişki zayıf bir şekilde pozitif yönlüdür ($r=0.260$, $p=0.126$). Son test okuma becerisi ile son test kelime becerisi arasındaki ilişki ise daha güçlü ve istatistiksel olarak daha anlamlıdır ($r=0.391$, $p= 0.018$). Bu bulgular zenginleştirilmiş kitapların Türkçe becerilerinin gelişimine etkisinin okuma ve kelime becerileri arasında daha güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Dil becerisi ile diğer beceriler arasındaki ilişkinin ise daha zayıf olduğu görülmektedir.

Tablo 22. Türkçe Öğretiminde A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Türkçe Becerilerinin Gelişimine Etkisinde Son test Sonuçları Arasındaki Eşleştirilmiş T-testi Sonuçları

	X	Ss.	Std.	t	df.	Sig.
Ön Test Konuşma	12,055	1,941	,323	37,262	35	,001
Ön Test Okuma						
Ön Test Yazma	5,611	2,345	,390	14,353	35	,001
Ön Test Dinleme						

Tablo 22 incelendiğinde ölçülen t-test sonuçları dil ve dinleme becerileri üzerinde zenginleştirilmiş kitapların anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Dil becerisi t-değeri için $t= 37,2$ ve dinleme becerisi için $t=14,3$ olarak ölçülmüştür. Her iki sonuç da $p<0.001$ ile istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 23. Son test Cohen's d ve Hedges' Correction'ın, Konuşma, Okuma, Yazma ve Dinleme Becerilerinin Gelişimine Etki Büyüklüğü Tahminleri

	Standart	Tahmini Nokta	Alt Sınır	Üst Sınır
Konuşma Cohen's	1,941	6,210	4,722	7,691
Okuma Hedges'	1,962	6,144	4,672	7,609
Yazma Cohen's	2,345	2,392	1,741	3,034
Dinleme Hedges'	2,371	2,367	1,722	3,001

Tablo 23 incelendiğinde dil becerisi için Cohens' d değeri 1,941 olarak hesaplanmıştır. Bu durum Türkçe dil becerisinin gelişimine etkisinin büyük olduğunu göstermektedir. Okuma becerisi için Hedges' korelasyon değeri 1.962 olarak hesaplanmıştır. Yine de okuma becerisinin gelişimine etkisinin büyük olduğu görülmektedir. Okuma becerisi için Cohens' d değeri 2.345 ve dinleme becerisi için Hedges' korelasyon değeri 2.371 olarak hesaplanmıştır, bu da kelime ve dinleme becerilerinin gelişimine etkinin çok büyük olduğunu göstermektedir.

4.2. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi

Yapılan analizler sonucunda, zenginleştirilmiş kitapların A1 düzeyindeki Türkçe öğrencileri üzerinde önemli ve olumlu bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle, akıllı kitapların sunduğu etkileşimli ve çok yönlü öğrenme ortamları, öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geleneksel yöntemlere kıyasla daha hızlı geliştirmelerine olanak tanımıştır. Eşleştirilmiş T-testi sonuçları, bu gelişimi istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ortaya koymuş ve zenginleştirilmiş kitapların dil öğrenme sürecine katkı sağladığını net bir şekilde göstermiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. A1 düzeyinde Zenginleştirilmiş Akıllı Kitapların (Z Kitabı) yabancı Öğrencilerin okuma becerilerine etkisi nedir?
2. A1 düzeyinde Zenginleştirilmiş Akıllı Kitapların (Z Kitabı) yabancı öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisi nedir?
3. A1 düzeyinde Zenginleştirilmiş Akıllı Kitapların (Z Kitabı) konuşma bilgisi üzerinde nasıl bir etkisi vardır ve öğrencilerin konuşma süreçlerini nasıl destekler?
4. Zenginleştirilmiş A1 seviyesindeki kitapların öğrencilerin okuduklarını anlama ve uygulama süreçlerine olan etkileri nelerdir?
5. Zenginleştirilmiş kitapların ve görsel işitsel materyallerin öğrencilerin dil öğrenme motivasyonları ve öz yeterlilik üzerinde nasıl bir rol oynadığı gözlemlenmektedir?
6. Kültürel faktörler Zenginleştirilmiş A1 seviyesi Akıllı Kitapların (Z Kitabı) kullanımıyla dil öğrenme süreciyle nasıl bütünleştirilmekte ve bu süreçte öğrencilerin kültürel farklılıkları nasıl gelişmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

1. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar, mevcut alan yazını ile karşılaştırılarak tartışılmış ve araştırma kapsamında elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, A1 seviyesindeki yabancı öğrencilere yönelik olarak geliştirilen zenginleştirilmiş akıllı kitapların Türkçe dil gelişimi üzerindeki etkilerini incelemekte ve genel anlamda olumlu sonuçlar ortaya koymaktadır. Akıllı kitaplar, öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma, yazma ve genel dil becerilerini geliştirme potansiyeline sahip, yenilikçi bir öğretim aracıdır.

Araştırma bulguları, akıllı kitapların öğrencilerin okuma, dinleme, yazma, konuşma ve genel dil becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, akıllı kitapların öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını sağladığı, motivasyonlarını artırdığı ve bireysel öğrenme hızlarına uygun bir öğrenme ortamı sunduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, akıllı kitapların öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlanmış materyallerle desteklenmesi gerektiği açıktır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorlukların aşılması için ihtiyaç duyulan destekleyici faktörler, daha etkili bir öğrenme deneyimi için önem arz etmektedir. Özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme yolları geliştirilmesi, akıllı kitapların etkisini artırmada kilit rol oynamaktadır.

Türkçe becerilerindeki gelişim, özellikle anlama, yazma ve konuşma alanlarında, dijital materyallerin sunduğu fırsatların önemini ortaya koymaktadır. Krashen (1985)'in yılında geliştirdiği Dil Edinim Kuramı ile zenginleştirilmiş kitapların içerdikleri dijital materyaller, görseller, videolar ve etkileşimli öğelerle, dil öğrenimini daha etkili hâle getirdiği belirtilmiştir (Krashen 1985). Chun and Plass (1997)'in çalışması görsel ve işitsel öğelerin dil öğrenme süreçlerinde sözlü metinlerle birlikte kullanıldığında anlamayı güçlendirdiğini ve dil girdisinin daha etkili bir şekilde kavranmasını sağladığını ortaya koymaktadır. Mayer (2001) bilişsel yük teorisi'nin etkileşimli

materyallerin, bilgi işlem sürecini optimize ederek öğrenmeyi kolaylaştırabileceğini savunur. Mayer and Moreno (2003) tarafından yürütülen araştırmalar çoklu ortamların öğrenme süreçlerinde bilişsel yükü dengelediğini ve bilgi işlemeyi kolaylaştırdığını göstermektedir. Levy (2009), dijital materyallerin, dil öğreniminde öğrenci motivasyonunu ve katılımını artırmada güçlü bir araç olduğunu vurgulamıştır. Chapelle (2010), teknoloji destekli dil öğreniminin kişiselleştirilmiş ve çok yönlü bir öğrenme deneyimi sağladığını ifade etmiştir. Hafner and Miller (2011) dijital ve çoklu ortam içeriklerine dayanan zenginleştirilmiş materyallerin öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırdığını ve dil becerilerinin daha hızlı gelişmesini sağladığını belirtmiştir. Çaymaz (2014) tarafından yapılan çalışmada da yabancılar Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının dört dil becerisi (okuma, dinleme, yazma, konuşma) üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edildiğini belirtirken, Sevgi ve Aktaş (2017) ise zenginleştirilmiş ders materyallerinin dil öğrenenlerin öz yeterlilik algıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu tespitinde bulunmuşlardır. Eryılmaz ve Karadağ (2019) görsel işitsel destekli materyallerin yabancı dil öğretiminde motivasyonu artırdığını, öğrenme süreçlerine aktif katılımı teşvik ettiğini belirtirken, Gündoğdu ve Yıldırım (2019) tarafından yapılan bir araştırmada da zenginleştirilmiş içeriklerin öğrencilerin Türkçe okuduğunu anlama becerilerine olumlu katkılarda bulunduğu belirlenmiştir. Çoban ve Kocakaya (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, dijital materyallerle desteklenen zenginleştirilmiş kitapların dil öğrenen öğrencilerin başarılarını artırdığı ve öğrenmenin kalıcılığına katkı sağlandığı tespit edilmiştir. Berk ve Açık (2021) tarafından yapılan çalışmada da elektronik dinletilerin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Tüzel ve Aksoy (2021) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise zenginleştirilmiş kitapların öğrenciler arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik ederek dil öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğu belirlenmiştir. İnal ve Çakır (2021)'in “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çoklu Ortam Materyallerinin Kullanımı” adlı araştırması, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyallerinin

kullanımının etkisini incelemiştir. Reinders and Benson (2017), dijital araçların özerk öğrenmeyi desteklemedeki rolünü vurgulamaktadır.

Elektronik kitapların Türkçe öğretiminde büyük bir potansiyele sahip olduğu vurgulanmakla birlikte, kullanımında çeşitli zorluklar da söz konusudur. Bu zorluklar arasında teknik altyapının yetersizliği, öğretmenlerin teknolojiyi kullanma konusundaki eksiklikleri ve içeriklerin kalitesi gibi faktörler sayılabilir. Teknik altyapının güçlendirilmesi, öğretmenlerin dijital materyalleri etkili bir şekilde kullanabilmesi için gerekli eğitimlerin sağlanması ve yüksek kaliteli içeriklerin üretilmesi, akıllı kitapların daha verimli kullanılabilmesi için alınması gereken önlemler arasındadır. Ayrıca, öğrencilerin bu süreçte karşılaşılabileceği psikolojik zorluklar da göz ardı edilmemelidir. Akıllı kitapların kullanımında, özellikle sürekli dijital ekran karşısında olmanın getirdiği dikkat dağınıklığı ve motivasyon kaybı gibi faktörler, öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, bu tür olumsuzlukları en aza indirmek için dijital okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi ve öğrencilerin motivasyonunu artıracak stratejilerin uygulanması önemlidir.

Akıllı kitapların eğitimde kullanılmasının sadece kısa vadeli etkileri değil, uzun vadeli etkileri de dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, akıllı kitapların öğrenciler üzerinde uzun dönemde nasıl bir etki bıraktığına dair daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Özellikle dil becerilerinin zamanla nasıl geliştiği, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde akıllı kitapların sürekli kullanımının etkileri ve bu kitapların kalıcılığı gibi konular üzerinde durulması gerekmektedir. Araştırmanın sunduğu bulgular, Türkçe öğretiminde akıllı kitapların önemli bir potansiyele sahip olduğunu gösterse de uzun vadeli etkiler konusunda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmada, akıllı kitapların esnek yapısı sayesinde öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde cevap verildiği görülmüştür. Bu bağlamda, akıllı kitaplar, öğrencilere görsel ve işitsel destek sağlayarak, öğrenme süreçlerini hızlandırma potansiyeline sahiptir.

Araştırma yalnızca akademik çevreler için değil, aynı zamanda eğitim politikalarını şekillendiren paydaşlar için de önemli çıkarımlar sunmaktadır.

Eğitimde teknolojik materyallerin daha etkin kullanımı, öğrencilerin öğrenme süreçlerine büyük katkılar sağlayabilir. Bununla birlikte, akıllı kitapların etkili bir şekilde kullanılabilmesi için tüm paydaşların iş birliği içinde çalışması gerekmektedir. Bu iş birliği, teknik altyapının güçlendirilmesi, öğretmenlerin dijital materyalleri daha etkili kullanabilmesi için gerekli eğitimlerin sağlanması, kaliteli içerik üretimi ve öğrenci geri bildirimlerinin düzenli olarak toplanması gibi unsurları içermelidir. Bu bulgular, gelecekteki araştırmalara ve uygulamalara ışık tutacak niteliktedir. Türkçe öğretiminde A1 seviyesindeki öğrencilere yönelik olarak geliştirilen zenginleştirilmiş akıllı kitapların dil gelişimi üzerinde olumlu ve etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Akıllı kitaplar, öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma, yazma, kelime bilgisi ve genel dil becerilerini geliştirmede önemli bir potansiyele sahiptir. Bu doğrultuda, Araştırma sonuçları, Türkçe öğretiminde akıllı kitapların kullanımı konusunda yenilikçi bir ilk adım olarak değerlendirilmelidir.

5.2. Öneriler

Araştırma, Yabancılar Türkçe öğretiminde A1 seviyesindeki öğrencilere yönelik olarak geliştirilen zenginleştirilmiş akıllı kitapların Türkçe dil öğretimi üzerinde olumlu ve etkili bir araç olduğunu göstermiştir. Ancak, bu etkileri daha da artırmak ve muhtemel bazı sorunları çözmek için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

5.2.1. Bireyselleştirilmiş Akıllı Kitap Geliştirme:

- Öğrencilerin farklı Türkçe yeterlilik seviyeleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, kişiye özel akıllı kitaplar geliştirilmelidir.
- Bu kitaplar, öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine uygun olarak tasarlanmalı ve çeşitli öğrenme aktiviteleri içermelidir.
- Öğrencilerin öğrenme stilleri, güçlü ve zayıf yönleri, ilgi alanları gibi bireysel farklılıklarını belirlemek için detaylı profiller oluşturulmalı ve bu profillere göre özelleştirilmiş öğrenme yolları tasarlanmalıdır.

5.2.2. Kelime Bilgisi ve Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesi:

- Akıllı kitaplar, kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik çeşitli alıştırmalar ve okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik interaktif testler içermelidir.
- Akademik başarı için çok önemli olan kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve dinleme dâhil olmak üzere temel dil becerilerinin geliştirilmesini kolaylaştıracak uygulamalar geliştirilmelidir.

5.2.3. Farklılaştırılmış Öğretim Materyalleri ve Öğretmen Rehberliği:

- Farklı öğretim yöntemleri kullanılarak akıllı kitapların etkinliği artırılabilir ve farklılaştırılmış materyaller, tüm öğrencilerin akıllı kitaplardan yararlanmasını sağlayarak farklı öğrenme stillerini ele alabilir.
- Öğretmenler, akıllı kitapları derslerine bütünleşerek öğrencilere rehberlik etmeli ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik ek materyaller sunmalıdır.

5.2.4. Geri Bildirim Mekanizmaları ve Öğrenci Takibi:

- Öğrencilerin düzenli geri bildirim alabilecekleri ve gelişimlerini takip edebilecekleri akıllı kitaplar geliştirilmelidir.
- Akıllı kitaplar, öğrencilerin hatalarını anlamalarına yardımcı olacak geri bildirim mekanizmaları içermelidir.
- Akıllı kitapların, öğrencilerin performanslarına göre içeriği ve zorluk seviyesini dinamik olarak ayarlayabileceği uyumlu öğrenme sistemleriyle öğrencilerin hatalarını ve başarılarını analiz ederek, onlara özel geri bildirim sağlayan algoritmalar geliştirilmelidir.

5.2.5. Teknolojik İyileştirmeler ve İçerik Zenginleştirme:

- Zenginleştirilmiş akıllı kitaplar gibi teknolojik materyallerle öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için daha etkileşimli ve gerçekçi öğrenme deneyimleri sunulabilir.
- Akıllı kitapların mobil cihazlar, tabletler ve bilgisayarlar gibi farklı cihazlarda sorunsuz çalışabilmesi için teknolojik çalışmalar yapılmalıdır.
- Metin, ses, görüntü ve video gibi farklı medya türlerinin bir arada kullanıldığı zenginleştirilmiş içerikler oluşturulmalıdır.

5.2.6. Kültürel Duyarlılık ve Öğrenci Motivasyonu:

- Farklı kültürlerden öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde kültürel olarak zenginleştirilmiş içerikler geliştirilmelidir.
- Yenilikçi teknikler kullanarak, öğrencilerin dil öğrenme sürecini daha eğlenceli hale getirmek konusunda motivasyonlarını artırmak için çalışmalar yapılmalıdır.
- Ayrıca farklı kültürlerden öğrencilerin akıllı kitaplara yönelik tutumlarının ve öğrenme deneyimlerinin karşılaştırılması incelenebilir.

5.2.7. Öğretmen Eğitimi ve Destek:

- Öğretmenlere, akıllı kitapları etkili bir şekilde kullanabilecekleri ve öğrenme ortamlarına uyum sağlayabilecekleri konularda hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Öğretmenlerin akıllı kitapların öğrenme sonuçları üzerindeki etkilerini değerlendirebilmeleri için gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları sağlanmalıdır.

5.2.8. İleri Araştırma Alanları:

- Akıllı kitapların öğrencilerin uzun vadeli dil becerileri üzerindeki etkileri incelenmelidir.

- Akıllı kitapların farklı dil düzeylerindeki öğrenciler üzerindeki etkileri karşılaştırılmalıdır.
- Akıllı kitapların öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimleri ve iş birliğini nasıl etkilediği incelenebilir.

Bu öneriler, akıllı kitapların yabancılara Türkçe öğretiminde daha etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak ve gelecekteki araştırmalara yön vermek amacıyla hazırlanmıştır.

Son olarak, bu araştırma, akıllı kitapların yabancılara Türkçe öğretiminde dil becerilerinin gelişimi üzerine olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, akıllı kitapların etkililiğini artırmak için daha fazla araştırmaya ve geliştirmeye ihtiyaç duyulduğu açıktır. Yukarıda sunulan önerilerin, gelecekteki çalışmalara yön verebileceği ve akıllı kitapların eğitimde daha yaygın olarak kullanılmasını sağlayabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, KKTC.

Akdoğan, A. (2023). Eğitimde kelime bilgisinin önemi. Eğitim Yayınları.

Akın, E., ve Haydaroğlu, G. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçları ve etkileri. Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 12(17), 23-38. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.11911>

Akpınar Yıldız, B., ve Yıldız, Ö. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının Türkçe öğretiminde kullanımı: Öğretmen adaylarının görüşleri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 18(2), 207-226.

Alexander, L. G. (1976). English fluency: Techniques of language learning and teaching arrangements. Longman.

Alkan, C. (1998). Eğitim teknolojisi. Anı Yayıncılık.

Alkan, C., Deryakulu, D., ve Şimşek, N. (1995). Eğitim teknolojisine giriş. Önder Yayıncılık.

Altınpulluk, H. (2018). Türkiye’de artırılmış gerçeklikle ilgili hazırlanan tezlerin bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesi. Educational Technology Theory and Practice, 8(1), 248-272.

Anthony, E. M. (1963). Approach, method, and technique. English Language Teaching, 17(2), 63-67.

Arslan, M., ve Adem, E. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 60, 125-135.

Asher, J. J. (1969). Total physical response approach to second language learning. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1969.tb.X>

Atıcı, B., ve Kızılkaya, G. (2017). Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitiminde kullanımı üzerine bir araştırma. *Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 5(1), 156-175. Brown, J. S. Collins, A. and Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32–42. <https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>

Basal, A. (2015). Yabancı dil öğretiminde ters yüz sınıf uygulaması. *Türkçe Uzaktan Eğitim Çevrim içi Dergisi*, 16(4).

Batdı, V. (2019). Yabancılar dil öğretiminde teknolojinin kullanımı: Bir karma-meta yöntemi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3), 489-504.

Bayrak, D., ve Polan, Ş. (2016). Etkileşimli kitap tasarımı deneyimleri. XVIII. Academic Informatics Conference, Adnan Menderes Üniversitesi.

Bloomfield, L. (2000). *Konuşma Toplulukları* (1933). İçinde B. B. Schieffelin ve P. V. Kroskrity (Yay. haz.), *Routledge Dil ve Kültür Teorisi Okuyucusu* (s. xx-yy). Routledge.

Brooks, N. (1964). *Language and language learning: Theory and practice*. Harcourt, Brace and World.

Brown, A. and Davis, L. (2019). The impact of visual elements in enriched textbooks on vocabulary comprehension, text understanding, and grammar acquisition. *Journal of Educational Research*, 25(4), 112-126.

Brown, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching. Longman.

Brown, J. S., Collins, A. and Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. Educational Researcher, 18(1), 32–42. <https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>

Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters.

Büyüköztürk, Ş. (2012). Deneyisel desenler: Ön test-son test kontrol gruplu desenler ve veri analizi. Pegem Akademi.

Chapelle, C. A. (2003). English language learning and technology. John Benjamins.

Chapelle, C. A. and Jamieson, J. (2008). Tips for teaching with CALL: Practical approaches to computer-assisted language learning. Pearson Longman.

Chen, C. M. and Peng, L. Y. (2019). The effects of using Web 2.0 tools on enhancing EFL learners' motivation and performance. Journal of Educational Technology ve Society, 22(1), 153-165.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. MIT Press.

Chun, D. M. and Plass, J. L. (1997). Research on text comprehension in multimedia environments. Language Learning ve Technology, 1(1), 60-81.

Clark, R. C. and Lyons, C. (2011). Graphics for learning: Proven guidelines for planning, designing, and evaluating visuals in training materials. Wiley.

Clendening, C. P. and Davies, R. A. (1983). Challenging the gifted: Curriculum enrichment and acceleration models.

Council of Europe. (2001). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.

Creswell, J. W. and Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). Sage Publications.

Çalışkan, E. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde geleneksel ve teknoloji temelli yaklaşımların değerlendirilmesi. Türk Dünyası Dil ve Kültür Dergisi, 25(161), 143-158.

Çaymaz, G. (2014). Yabancılara Türkçe eğitiminde Web 2.0 araçlarının dört alan becerisine yönelik kullanımları (okuma, dinleme, yazma, konuşma). Turkish Studies, 9(2), 1-19.

Çelik, H. (2014). Web 2.0 araçlarının yabancı dil denetimi ve kullanımında kullanımı. Eğitim ve Uygulama Dergisi, 5(22), 56-60.

Çelik, S., Bayyurt, Y., ve Çalışkan, H. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının Türkçe öğretiminde kullanımı: Öğrenci görüşü. Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 21, 295-307.

Çete, A. E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin dijital okumaya ilişkin öz yeterlilik ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Bursa ili örneği (Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi).

Çoban, S., ve Kocakaya, S. (2020). Zenginleştirilmiş kitapların dil öğrenen öğrencilerin başarısına etkisi. Dil ve Edebiyat Araştırmaları, 8(1), 145-160.

Çubukçu, F., ve Demirel, Ö. (2017). Türkçe dil bilgisi ve öğretimi. Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (1993a). Yabancılar dil öğretim ilke ve yöntemleri. Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö., ve Coşkun, E. (2021). Zenginleştirilmiş materyallerin dil öğretiminde öğrenci motivasyonuna etkisi. *Journal of Educational Technology*, 14(3), 112-129.

Demirel, Ö., ve Kaya, Z. (2020). Eğitimde yeni yönelimler: Eğitim teknolojileri ve materyal geliştirme. Anı Yayıncılık.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. and Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining ‘‘gamification’’. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9-15.

Duffy, T. M. and Jonassen, D. H. (1992). *Constructivism and the technology of instruction: A conversation*. Routledge.

Duvnjak, M. (2022). Yabancı dil öğretiminde e-kitaplar. *Sinteza 2022 Konferansı*, 309-315. <https://doi.org/10.15308/Sinteza-2022-309-315>

Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.

Ellis, R. and Beaton, C. (1993). Investigating the effects of focused tasks on the acquisition of vocabulary. *Language Learning*, 43(2), 287-317.

Ercilasun, A. B. (1994). Büyük aile teorilerinin ve tipolojik sınıflandırmaların dil açısından değerlendirilmesi. *Milli Folklor*, (26).

Eryılmaz, D., ve Karadağ, E. (2019). Görsel işitsel destekli materyallerin yabancı dil öğretiminde motivasyona etkisi. *Uluslararası Dil Eğitimi Dergisi*, 7(3), 220-237.

Eyre, D., and Marjoram, T. (1990). Enrichment in education: Beyond the core curriculum. Cambridge University Press.

Feng, X. (2005). Eğitim zenginleştirme ve öğretim uygulamalarına etkileri. Eğitim Çalışmaları Dergisi, 25.

Field, J. (2008). Listening in the language classroom. Cambridge University Press.

Firth, A. and Wagner, J. (1997). On discourse, communication.

Fishman, J. A. (1972). The sociology of language: An interdisciplinary social science approach to language in society.

Fromkin, V., Rodman, R. and Hyams, N. (2013). An introduction to language. Cengage Learning.

Gao, Y. and Shen, H. (2016). A review of research on the use of Web 2.0 tools in second language learning and teaching. Educational Technology ve Society, 19(4), 47-64.

Gattegno, C. (1972). Teaching foreign languages in schools: The silent way. Educational Solutions.

Gee, J. P. (2003). Video games and literacy. İçinde J. P. Gee (Ed.), Learning by design (s. 123-145). Routledge.

Gilakjani, A. P. (2012). The significance of pronunciation in English language teaching. English Language Teaching, 5(4), 96. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n4p96>

Godwin-Jones, R. (2015). Emerging technologies: The evolving roles of language teachers: Teachers as supporters of learner autonomy. Language Learning ve Technology, 19(1), 10-22.

Goh, C. and Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 222-229. <https://doi.org/10.1093/elt/ccl002>

Gokce, S., ve Erdem, A. (2020). Dil öğretiminde zenginleştirilmiş kitapların dijital bölünmeye etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(4), 789-806.

Gökçen, G. (2014). Dil öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

Goodman, Y. E. (1976). A psycholinguistic guessing game. *Journal of Reading*, 20(6), 463-473.

Gouin, F. (1892). *The art of teaching and studying languages*. Swan Sonnenschein ve Co.

Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.

Grabe, W. and Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. Pearson Education.

Gündoğdu, M., ve Yıldırım, A. (2019). Zenginleştirilmiş kitapların Türkçe okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 14(3), 205-218.

Güven, Ş., ve Işık, M. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde bilgisayar destekli dil öğrenimi: İki farklı yazılımın karşılaştırılması. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(1), 150-166.

Hafner, C. A. and Miller, L. (2011). Fostering learner autonomy in ESL for science: A collaborative digital video project in a technological learning environment. *Language Learning ve Technology*, 15(3), 68-86.

Huang, W. H. Y., Liang, T. H. and Chiu, C. C. (2013). Effects of mobile learning on students' learning achievement and motivation: A meta-analysis. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), E182-E184.

Hulstijn, J. H. and Laufer, B. (2001). Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition. *Language Learning*, 51(3), 539-558.

Jonassen, D. H. (2000). *Learning to solve problems: An instructional design guide*. Pfeiffer.

Kara, E. (2018). Sosyal ağların canlı dillerinde kullanımı: Whatsapp. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 401

Karagöl, E. (2021). Uzaktan eğitim süreci ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına yönelik olarak üretiliyor. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 6(2), 121-159.

Karasar, N. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemi* (36. baskı). Nobel Yayıncılık.

Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 1-18.

Karataş, T. and Çakır, A. (2020). Dijital materyallerle sınırlı ders içeriklerinin dillendirilmesine etkisi. *Dil Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 45-62.

Karlı, F. (2016). Dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı. *Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 4(1), 1-18.

Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve yeteneklilerin alan eğitiminde hızlandırma. *HAYEF Journal of Education*, 8(2), 95-104.

Kavcar, C. ve Şen, B. (2020). Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin dil öğretimindeki etkisi. *Türk Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 225-243.

Kirkley, S. E. and Kirkley, J. R. (2005). Creating next generation blended learning environments using mixed reality, video games, and simulations. *TechTrends*, 49(3), 42-53.

Kirom, M. and Lestanti, R. (2022). Akıllı Kitapların Eğitimde Kullanımı ve Etkileri. *Eğitim ve Teknoloji Dergisi*, 10(1), 33-45.

Klippel, F. (1984). *Keep talking: Communicative fluency activities for language teaching*. Cambridge University Press.

Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

Kramsch, C. (1998). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

Krashen, S. D. (1992). Input hypothesis: An update. İçinde R. P. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith and M. Swain (Eds.), *Linguistics and language pedagogy: The state of the art* (s. 407-431). John Benjamins Publishing Company.

Lai, C. and Kritsonis, W. A. (2013). E-Books vs. Print Books. *Academic Leadership: The Online Journal*, 11(3), 1-8.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.

Larson, L. (2010). Digital readers: The next chapter in e-book reading and response. *The Reading Teacher*, 64(1), 15-22.

Larson, L. C. (2010). Digital readers: The next chapter in e-book evolution. *TechTrends*, 54(6), 45-48.

Lee, S. and Johnson, T. (2017). Enriched textbooks in language teaching: Personalized learning and enhanced student engagement. *Language Learning Journal*, 12(3), 45-58.

Legutke, M. and Thomas, H. (1991). *Process and experience in the language classroom*. Longman.

Lynch, B. (1996). *Communication in the language classroom*. Oxford University Press.

Ma, Q. and Li, Y. (2018). The impact of digital textbooks on vocabulary learning: A meta-analysis. *Educational Technology ve Society*, 21(4), 174-184.

Maley, A. (2005). *Drama techniques: A resource book of communication activities for language teachers* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Mangen, A. and van der Weel, A. (2016). *The evolution of reading in the age of digitization*. Routledge.

Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Mendelsohn, D. J. (1994). *Learning to listen: A strategy-based approach for the second-language learner*. Dominie Press.

Merchant, G. (2012). Mobile learning: Theoretical and pedagogical implications. *British Journal of Educational Technology*, 43(1), 1-4.

Mertol, H., ve Araz, D. (2022). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamaları üzerine bir inceleme. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*.

Miller, C. and Warschauer, M. (2014). Mobile learning in higher education: Challenges and opportunities. *Journal of Computing in Higher Education*, 26(1), 3-17.

Mitchell, R., Myles, F. and Marsden, E. (2013). *Second language learning theories*. Routledge.

Moreno, R. and Mayer, R. E. (2000). A coherence effect in multimedia learning: The case for minimizing irrelevant sounds in the design of multimedia instructional messages. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 117-125.

Moskowitz, G. (1978). *Yabancı dil dersinde şefkat ve paylaşım: Hümanistik teknikler üzerine bir kaynak kitap*.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

Nation, I. S. P. and Newton, J. (1997). *Teaching vocabulary*. Cambridge University Press.

Özdemir, O. (2018). Türkçe Öğretiminde Dijital Teknolojilerin Kullanımı ve Bir Web Uygulaması Örneği. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 6(3), 437-460.

Özkan, Y. (2017). The effect of Web 2.0 tools on foreign language vocabulary learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 70-84.

Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford University Press.

Pegrum, M. (2009). *From blogs to bombs: The future of digital technologies in education*. Crawley: UWA Publishing.

Pennycook, A. (1989). The concept of method, interested knowledge, and the politics of language teaching. *TESOL Quarterly*, 23(4), 589-618.

Piggott, J. (2004). Enrichment approaches in education: Expanding learning opportunities for all students. Cambridge University Press.

Pinker, S. (2007). Düşüncenin malzemesi: İnsan doğasına açılan bir pencere olarak dil (N. Somel, Çev.). Penguin Kitapları.

Prensky, M. (2010). Teaching digital natives: Partnering for real learning. Corwin.

Raimes, A. (1983). Techniques in teaching writing. Oxford University Press.

Raptou, E. (2014). Halk kültürü ve zenginleştirilmiş kitaplar: Dijital araçlarla zenginleştirme araçlarını örneklerle değerlendirme. Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi, 4(4), 87-102.

Rasinski, T. V., Padak, N. and Fawcett, G. (2010). Teaching children who find reading difficult. Allyn ve Bacon.

Reed, J. and Michaud, E. (2015). The impact of interactive elements in digital reading environments on comprehension and engagement. Journal of Interactive Learning Research, 26(1), 5-23.

Reinders, H. (2012). Digital games in language learning and teaching. Language Learning ve Technology, 16(1), 11-17.

Renandya, W. A. and Farrell, T. S. C. (2011). Teacher, the tape is too fast: Extensive listening in ELT. RELC Journal, 42(1), 5-16.

Renzulli, J. S. (2005). Curriculum compacting: A systematic procedure for modifying the curriculum for above-average ability students. The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

Richards, J. C. and Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press.

Richards, J. C. and Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.

Richards, K. (2006). Language and professional identity: Aspects of collaborative interaction. Springer.

Robertson, E. K., Joanisse, M. F., Desroches, A. S. and Ng, S. (2009). Categorical speech perception deficits distinguish language and reading impairments in children. *Developmental Science*, 12(5), 753-767.

Rost, M. (2011). Listening in language learning. *Applied Linguistics and Language Study*.

Sarıçoban, A., ve Mete, Y. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı. *Eğitim ve Uygulama Dergisi*, 9(9), 67-75.

Sarıtaş, T., ve Kartal, S. (2019). Etkileşimli zenginleştirilmiş kitapların sınıf içi iletişime katkısı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(2), 23-39.

Schmitt, N. (2000). Vocabulary in language teaching. Cambridge University Press.

Schunk, D. H. and Zimmerman, B. J. (2007). Integrating self-regulation and motivation into education. *Psychology and Education*, 4(3), 146-173.

Sevgi, S., ve Aktaş, F. (2017). Zenginleştirilmiş ders materyallerinin dil öğrenenlerin öz yeterlilik algısına etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 75-92.

Shen, H. (2015). Use of Web 2.0 technologies in K-12 and higher education: The search for evidence-based practice. *Educational Research Review*, 16, 1-16.

Sipe, L. R. (2008). Storytime: Young children's literary understanding in the classroom. Teachers College Press.

Skinner, B. F. (1957). Verbal behavior. Appleton-Century-Crofts.

Smail, L. And Kucan, L. (2020). Developing vocabulary and comprehension: Essential strategies for academic success. Teachers College Press.

Smeets, E. (2014). Digital books and literacy in education. Education and Information Technologies, 19(4), 807-824.

Smith, A. and Johnson, T. (2018). The role of visual and auditory elements in language learning through enriched textbooks. Journal of Modern Language Education, 15(2), 78-89.

Smith, J. (2020). Eğitimde Zenginleştirilmiş Materyaller: Tanım ve Uygulamalar. Eğitim ve Bilim Dergisi, 15(2), 123-135.

Sözer, E., ve Öktem, İ. G. (2015). Dil öğretiminde video podcasting kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(11), 370-382.

Sparks, S. D. (2021, July 22). Reading on Screen vs. Print: New Analysis Thickens the Plot on Promoting Comprehension. Education Week. <https://www.edweek.org/technology/reading-on-screen-vs-print-new-analysis-thickens-the-plot-on-promoting-comprehension/2021/07>

Stockwell, G. and Reinders, H. (2019). Technology, motivation and autonomy, and teacher psychology in language learning: Exploring the myths and possibilities. Annual Review of Applied Linguistics, 39, 40-51.

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. İçinde S.

Gass and C. Madden (Eds.), Input in second language acquisition (s. 235-256). Newbury House.

Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257-285.

Sweet, H. (1899). The practical study of languages. J. M. Dent and Sons.

Şahin-Kızıl, A., ve Kızıl, G. (2018). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı: Sistemik Alanyazın Taraması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 63, 299-311.

İnal, M., ve Çakır, R. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyallerinin kullanımı. *International Journal of Language Academy*, 9(2), 93-109.

Hadfield, J. (1992). Classroom dynamics. Oxford University Press.

Halliday, M. A. K., McIntosh, A. and Stevens, P. (1964). The linguistic sciences and language teaching. Longmans.

Han, M. (2017). The effect of electronic books on the reading comprehension of middle and high school students: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 20, 42-58.

Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching (4th ed.). Pearson Longman.

Harmer, J. (2015). The practice of English language teaching (5th ed.). Pearson Longman.

Hengirmen, M. (2006). Yabancı dil öğretim yöntemleri ve Tömer yöntemi. Engin Yayın Evi.

Huang, Y. (2019). The effectiveness of using visual materials in EFL vocabulary learning. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(4), 804-809.

Huang, X., Kim, N. and Christianson, K. (2019). Gesture and vocabulary learning in a second language. *Language Learning*, 69(1), 177-197.

Hülle, E. (1971). *Sprachliche Übungsmuster im Deutschunterricht: Untersuchungen zur Methodik des Deutschunterrichts an ausländischen Schulen*. Diesterweg.

Tıraşoğlu, C. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye yönelik Web 2.0 araçları: Kahoot! Örneği (Yüksek lisans tezi)*.

Tüzel, S. and Aksoy, H. (2021). Zenginleştirilmiş kitapların etkileşimi artırma ve iş birliği yapma üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 46(2), 134-150.

Tharp, R. G. and Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge University Press.

Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Pearson Longman.

Thorne, S. L. and Lantolf, J. P. (2006). The socio-cultural turn and activity theory. In J. Lantolf and M. E. Poehner (Eds.), *Sociocultural theory and the pedagogical imperative* (pp. 1-26). Oxford University Press.

Tomlinson, B. (2012). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Vietor, W. (1882). *Der Sprachunterricht muss umkehren*. O. R. Reisland.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Warschauer, M. and Kern, R. (2000). Ağ tabanlı dil öğretimi: Kavramlar ve uygulama. Cambridge University Press.

Willis, D. and Willis, J. (1996). Görev tabanlı dil öğrenme ve öğretimi.

Wu, X. and Li, R. (2024). Effects of robot-assisted language learning on English-as-a-foreign-language skill development. Journal of Educational Computing Research.

Wood, D., Bruner, J. S. and Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17(2), 89-100.

Wood, C. C. and Jennings, J. R. (1976). Speed-accuracy tradeoff functions in choice reaction time: Experimental designs and computational procedures. Perception ve Psychophysics, 19, 92-102.

Woodall, B. (2010). Audiobooks and vocabulary development. The Reading Matrix, 10(2), 189-203.

Vandergrift, L. and Goh, C. C. M. (2012). Teaching and learning second language listening: Metacognition in action. Routledge.

Yıldırım, R. ve Şahin, M. (2017). Dil öğretiminde sosyal medyanın etkisi: Yabancıların yaptığı bir araştırma. Eğitim ve Bilim, 42(190), 249-266.

Yıldız, Y. (2024). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde hızlandırma ve zenginleştirme stratejileri. Materials Research Express, 11(3).

Yüksel, A. ve Aslan, M. (2018). Türkçe öğretiminde dijital kullanıma yönelik öğretmenlik faaliyetleri yürütülmektedir. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 19(1), 82-105.

Zengin, B., Karataş, T., ve Yılmaz, A. (2017). E-öğrenme eğitimlerinin dil öğretimine katkısı: Öğretmen ve öğrenci verileri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 5(4).

Zhao, Y, and Frank, K. A. (2003). Okullarda teknoloji kullanımını etkileyen faktörler: Ekolojik bir bakış açısı. American Educational Research Journal, 40(4).

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Türkçe dersi eğitim programı. <https://mufredat.meb.gov.tr>

Yunus Emre Enstitüsü. (t.y.). Türkçe öğreniyorum A1. <https://www.yee.org.tr/tr/turkce>

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Türkçe dil programı. https://piktes.gov.tr/linkler/turkce_dil_programi.pdf

Özgür Yayınları. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ölçme ve değerlendirme 1. <https://www.ozguryayinlari.com/site/catalog/download/382/1751/4066>

EKLER

Aşağıda ders ortamında öğrenciler ile ilgili fotoğraflar bulunmaktadır.

1-



2-

3-



4-

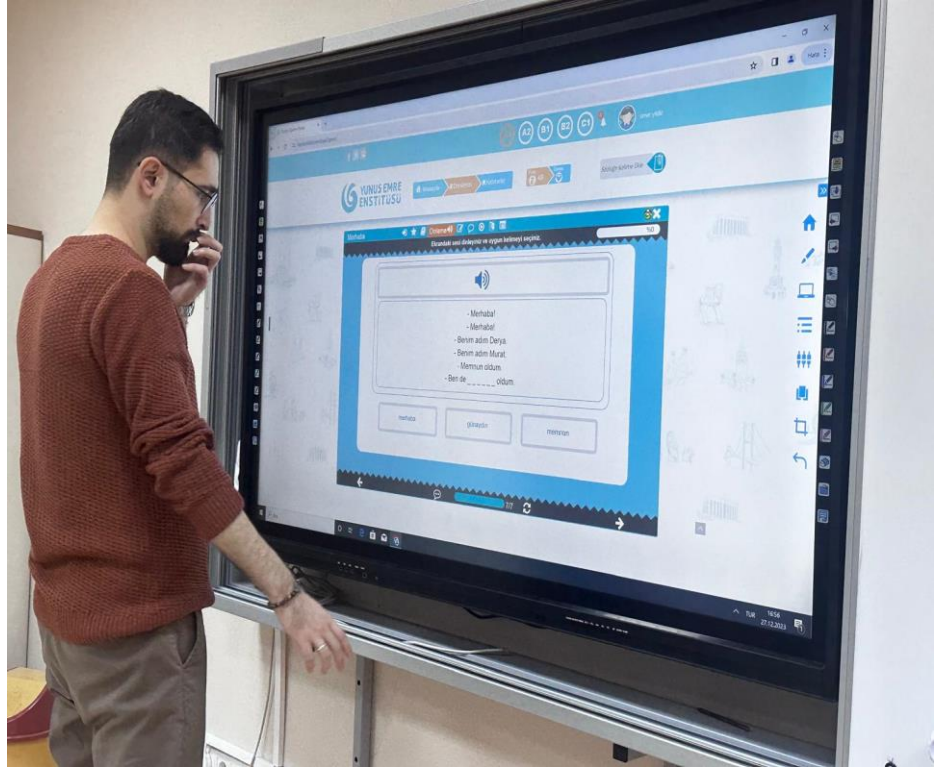


Programın uygulanması ile ilgili fotoğraflar

5-



6-



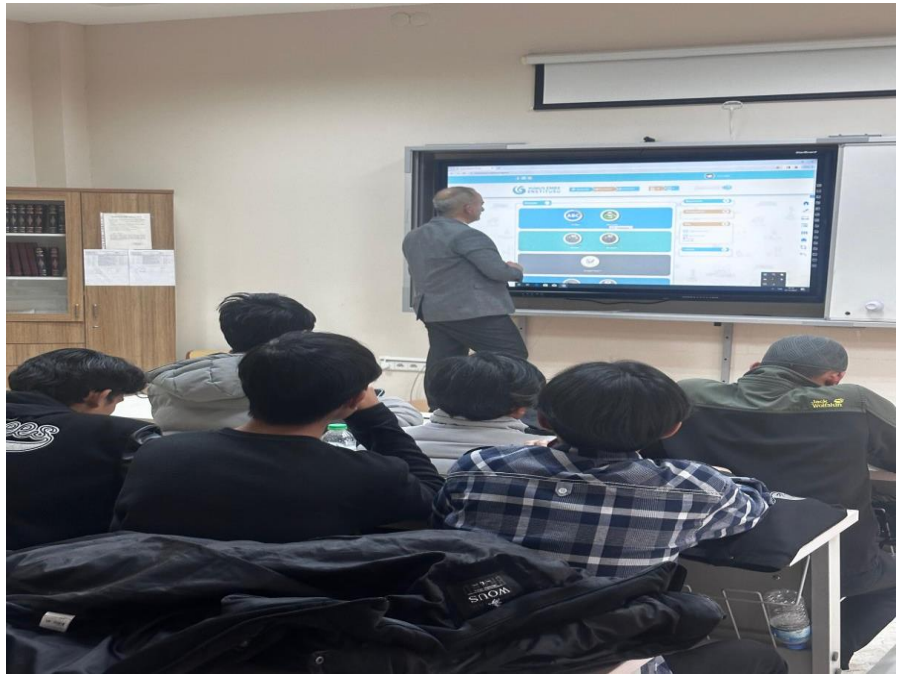
7-



8-



9-



10-



TESTLER

“Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi”

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma Türkçe öğrenimi sürecinde zenginleştirilmiş kitapların öğrenme becerilerinize etkisini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Kişisel bilgileriniz saklı tutulacaktır. Anlayışınız, güveniniz ve yardımınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı

Ad- Soyad:

Telefon :

1) Yaşınız: 1) 19-24

2) 25-29

3) 30-34

4) 35 ve üstü

KONUŞMA VE YAZMA BİLGİSİ

Aşağıdaki boşlukları uygun seçeneklerle tamamlayalım:

1. Ben İranlıyım. 33
a) yaşıım b) yaşıında c) yaşıındayım d) ümdeyim
2. Ben 60 kiloyum. Boyum
a) 1,65 b) uzun c) kısa d) 20
3. Ben Koreliyim. Benim Kyong.
a) Memleket b) adım c) ülke d) babam
4. Ben Kanadalıyım. Eşim
a) Kanada b) Korece c) Türk d) Türkiye
5. Babam bankada çalışıyor. O
a) emekli b) müdür c) hasta bakıcı d) ütücü
6. Kuşlar ağaç
a) da b) de c) ta d) te
7. Kitap ben
a) -de b) -da c) - te d) -ta
8. Ben bir büroda sekreter.....
a) -ım b) -sın c) - dır d) - im
9. Sen her gün kaç saat uyuyor?
a) -sın b) -sun c) -sunuz d) -lar
10. Akşamları okul..... erken çıkıyor.
a) -dan b) -den c) -de d) -da
11. nefret ediyorsun?
a) Nereden b) Nasıl c) Ne ile d) Kimden
12. Ayşe mağazadan yeşil bir kazak almak
a) beğeniyor b) istiyor c) düşünüyor d) ödüyor
13. Ayşe kazağı fakat kazak ona dar geliyor.
a) alıyor b) istiyor c) deniyor d) veriyor
14. Ben evimi temizliyorum.
a) kendi b) kendim c) kendisi d) kendi
15. Ders doğruca eve gidiyorum.
a) -den sonra b) -ten sonra c) -madan d) sonra
16. Sınava gir..... çok ders çalışmalısınız.
a) -meden önce b) -dikten sonra c) -madan d) -meden

17. Sevda arkadaşı adı ne?
 a) ile / senin b) ile/ve c) -nın/-nın d) -nin/nin
18. Tavşan kaplumbağa hızlı.
 a) -nın daha b) -den daha c) -ile daha d) kadar daha
19. Bu sınıfın kısa boylusu kim?
 a) en b) daha c) çok d) en çok
20. Çiçekler..... en güzel..... hangisidir?
 a) -i/en b) -en/daha c) -in/i d) -den/i

OKUMA-ANLAMA

Güneydoğu Afrika'da bağımsız bir devlet olan Mozambik'in kuzeyinde Tanzanya, kuzeybatısında Malawi, Zambiya, batısında ve güneybatısında Güney Afrika Cumhuriyeti, Swaziland, doğusunda Hint Okyanusu yer alır. Önceden Portekiz'in denizaşırı bir eyaleti olarak bilinen Mozambik, 25 Haziran 1975'te bağımsızlığını kazanmıştır.

Kıyı Ovası Mozambik topraklarının beşte ikisi kadardır. Bu bölgenin batısında, deniz seviyesinden yaklaşık 150 ila 200 metre yüksekliğe sahip alçak yaylalardan ve tepelerden meydana gelen bir geçiş bölgesi bulunur. Ülkenin batı kısımları ortalama 1050 metre yüksekliğiyle üçüncü bir bölge teşkil eder. Bu bölge Rodezya dağlık arazilerinin bir uzantısıdır. Tete'nin kuzeybatı eyaletindeki 2000 metre yüksekliğindeki Namuli Dağları, merkezi Mozambik'teki Gorongossa Dağları ve güneybatı sınırı boyunca uzanan Lebombo Dağları bu bölgede yer alır.

Mozambik'te tropikal iklim hüküm sürer. Yılda, bir kurak ve bir yağışlı mevsim olmak üzere iki mevsim vardır. Hemen hemen yıllık yağışın hepsi, ekimden marta kadar devam eden yağışlı mevsimde görülür. Bu dönemde yağmur getiren kuzeydoğu muson rüzgarları ile değişen sıcaklıklar yüksektir.

Mozambik nüfusunun % 98'den fazlasını Afrikalılar meydana getirir. Kalanı Avrupalılar, Hintliler, Doğu Asyalılar ve melezlerden (Afrikalı-Avrupalı karışımı) ibarettir. Nüfusun % 90'ı tarım işçisidir. Hintliler ve Doğu Asyalılar önceden beri ticaretle meşgul olurlar. 1974'lerde 120.000 Portekizlinin göçü, ülkeyi, modern ekonominin iyi işlemesi için gerekli eğitimli personelden mahrum bırakmıştır.

- 25 Haziran 1975'te bağımsızlığını kazanan Mozambikda bir ülkedir.
 a) Güneydoğu Amerika b) Güneydoğu Afrika c) Güney Afrika d) Güney Amerika
- Kıyı Ovası Mozambik topraklarının kadardır.
 a) yarısı b) üçte biri c) onda dördü d) tamamı
- Yıllık yağışın hepsi, kadar devam eden yağışlı mevsimde görülür.
 a) ekimden marta b) marttan ekime c) marttan marta d) ekimden ekime
- Mozambik nüfusunun tamamına yakını işçisidir.
 a) tarla b) fabrika c) bahçe d) tarım
- Ekonominin iyi işlemesine engel olmuştur.
 a) 1974'teki Portekizli göçü b) Yabancı göçü c) Yerli göçü d) Ekonomik göç

OKUMA ANLAMA BİLGİSİ

1. Aşağıdaki sözcüklerden hangisi eylem özelliği taşımaktadır?

- a) ağacın b) görmüş c) ekmeği d) kitabı

2. Aşağıdaki tümcelerde hangisinin sonuna nokta konulmalıdır?

- a) devlerimi dünden hazırladım b) Arzu, ne zaman gelecek
c) Sen ödevini eksik yazdın d) Eve geldin mi

3. Aşağıdaki sözcüklerden hangisi adın bulunma (-de) durum ekini almıştır?

- a) oda b) meşe c) ağaçta d) masa

Aşağıdakilerden hangisi cümledir?

- a) Terzi elbiseyi b) Bu gece sinemaya c) Dedem, ağaçları budadı. d) Sen çok

4. Aşağıdakilerden hangisi cümle değildir?

- a) Feyza, otobüs bekliyor. b) Dağın tepesine c) Kümeste horoz besliyoruz. d) Çok konuşma.

5. Hangi cümle sonuna soru (?) işareti konmalıdır?

- a) Okuldan kitap aldım b) Okuldan kitap aldın mı c) Okuldan kitap alacağım d) Kitap almak istemiyorum

6. Alfabemizde kaç tane harf vardır?

- a) 25 b) 35 c) 45 d) 29

7. Sesli (ünlü) harfler kaç tanedir?

- a) 8 b) 9 c) 10 d) 11

8. "Bisiklet" kelimesinde kaç tane sesli (ünlü) harf vardır?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4

9. Hangi kelimelerin seslileri sadece kalın seslidir?

- a) misafir b) kedi c) okulumuz d) evimiz

10. Aşağıdaki kelimelerden hangisinin sesli harfleri sadece ince seslidir?

- a) vatan b) sevinç c) Büşra d) Aslı

11. Aşağıdaki kelimelerden hangisinde hem kalın hem de ince sesli vardır?

- a) Atatürk b) Okan c) Mine d) Zeynep

12. Hangi cümledeki kelimelerden birinin yazılışı yanlış?

- a) Bizim kedi Minnoş, fare yakaladı. b) Köpeğimiz Karabaş, kedi kovaladı.
c) Kuşumuz yeşim, masmaavidir d) Bizim Sibel çok yaramaz.

a) Adam lokantaya girdi
b) Ne kadar para harcadın
c) Mustafa, birazdan gelir
d) Beni rahatsız etme

a) oynama b) oynadı c) oynayacak d) oyna

a) koşan b) yürüyen c) uzaklaşan d) gelen

a) çok b) bazıları c) korkar d) ben

a) Kedi b) Elma c) Ayşe d) El

a) Cenk'e b) Ceren'e d) Çiçekli çınara d) Bal annesine

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ BAŞKANLIĞINA
ANKARA

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Eğitimi ana bilim dalında doktora öğrencisiyim. Doktora tez önerisi verme aşamasında bulunmaktayım. Yabancılar Türkçe öğretiminde basılı ve z-kitapların karşılaştırmasını içeren bir çalışma yapmayı planlamaktayım. Doktora danışman hocamın da önerisi ile Yunus Emre Enstitüsünün yabancılar Türkçe öğretiminde kullanmış olduğu ‘Yedi İklim’ kitabının dil öğretiminde oldukça verimli olduğunu ve daha kalıcı öğrenmelere etki yaptığını düşünmekteyim. Bu kapsamda doktora tez çalışması için “Yedi İklim” kitabının z-kitabının bir seviye kuru (A1) boyunca Türkçe öğrenenlere tanımlanmasına ihtiyaç duymaktayım. İlgili konuyu doktora tez önerisi sunmam ve Yedi İklim z- kitabını yabancılar Türkçe öğretiminde kullanabilmem için gerekli izinlerin verilmesi hususunda gereğini arz ederim. 23.11.2022

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe eğitimi ABD

Ömer YILDIZ
Doktora Öğrencisi

Ek : Öğrenci Belgesi
Kimlik Fotokopisi



YUNUS EMRE
ENSTİTÜSÜ
T.C.

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ BAŞKANLIĞI
Eğitim Dairesi Başkanlığı

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
Tarih: 02/12/2022
Sayı: E-63048327-020-071876
Y/18 W

Sayı : E-63048327-020-071876
Konu : Doktora Çalışması Hk

02.12.2022

Sayın Ömer YILDIZ

İlgi : 23.11.2022 tarihli ve E-000-071692 sayılı yazı.

İlgi dilekçede, tez çalışmanız kapsamında Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Z-Kitabının A1 seviyesi öğrencilerinizle kullanımınıza açılması talep edilmektedir.

Buna göre, çalışmanın bir nüshasının Enstitümüz ile paylaşılması ve Yedi İklim Türkçe Z-Kitap telif haklarına riayet edilerek doktora çalışmanız süresince kullanılması kaydıyla söz konusu talebiniz Başkanlığımızca olumlu olarak değerlendirilmektedir.

Prof. Dr. Şeref ATEŞ
Başkan

Ek: Dağıtım Listesi

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 1E07E75B-7962-49E1-85DF-C7DC98119648
Adres: Hacı Bayram Mahallesi Atatürk Bulvarı No : 11 06050 Ulus Ankara TR
Telefon No: 0(312)309 11 88 Faks No: 0(312)309 16 15
E-Posta: iletisim@yee.org.tr İnternet Adresi: www.yee.org.tr
KEP Adresi: yunusemreenstitusu@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr>

Ayrıntılı bilgi için: Nuri TÜRKYILMAZ

Okutman
Telefon No:



YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ BAŞKANLIĞINA

ANKARA

Ben, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. Başkanlığınız ile daha önceki yazışmalarımızda Yunus Emre Enstitüsünün yabancılara Türkçe öğretiminde kullandığı "Yedi İklim" kitabının daha verimli ve daha kalıcı öğrenmelere etkisinin olabileceğini belirtmiştim. Bu kapsamda doktora tez çalışması için "Yedi İklim" z-kitabının bir seviye kuru (A1) boyunca Türkçe öğrenenlere açılması hususunu takdirlerinize arz etmek istiyorum. Bu konu ile ilgili 23.11.2022 de (Ek:1) arz ettiğim dilekçeme 02.12.2022 de (Ek:2) verdiğiniz cevabi yazınızda çalışmanızın bir örneği ve telif haklarına riayet edilerek Doktora çalışmanız süresince kullanılması kaydıyla olumlu değerlendirilebileceğini belirtmiştiniz. Araştırmam için belirttiğiniz koşullarda izinlerin verilmesi hususunu takdirlerinize arz ederim. 07.11.2023

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe eğitimi ABD

Ömer YILDIZ
Doktora Öğrencisi

Ek : Ek:1 Dilekçe
Ek:2 Cevabi yazı
Ek :3 Doktora Tez önerisi
Ek4 :Öğrenci Belgesi ve Kimlik fotokopisi

-E.16071



YUNUS EMRE
ENSTİTÜSÜ
T.C.

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ BAŞKANLIĞI
Eğitim Dairesi Başkanlığı

11.01.2024

Sayı : E-63048327-000-091337
Konu : Araştırma İzni (Ömer YILDIZ)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 29.12.2023 tarihli ve E-28814003-300-89836 sayılı yazısı.

İlgi yazıda Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Ömer YILDIZ'ın "Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerine etkisi" başlıklı doktora tezinde Enstitümüze ait A1 Seviyesi Z-Kitapları kullanması için izin talebinden bahsedilmiştir.

Yazı ekinde bulunan dokümanlar Başkanlığımızca incelenmiş olup, Enstitümüze ait A1 Seviyesi Z-Kitaplarının adı geçen doktora öğrencisi Ömer YILDIZ tarafından gizlilik ilkeleri çerçevesinde kaynak göstermesi ve çalışmasının bir nüshasının Başkanlığımız ile paylaşılması koşuluyla kullanılması uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Şeref ATEŞ
Başkan

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu:

EBAD1057AB9A4FAE90704BCFC6C3F419

Adres: Hacı Bayram Mahallesi Atatürk Bulvarı No: 11 06050 Ulus Ankara TR

Telefon No: 0312 309 14 88 Faks No: 0312 309 16 18 Personeli: 11.01.2024 12:17

~Posta: iletisim@yee.org.tr İnternet Adresi: www.yee.org.tr

ÇEP Adresi: yunusemre-enstitusu@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/yunus-emre-enstitusu-ebys>

Ayrıntılı bilgi için: Muhammed Sami GÜN

Büro Personeli

Telefon No: 1018



Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2024-E.91092



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı :E-28814003-044-91092
Konu : Araştırma İzni (Ömer YILDIZ)

12.01.2024

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜNE

Yunus Emre Vakfı Başkanlığının "Araştırma İzni (Ömer YILDIZ)" konulu 11.01.2024 tarih ve E-63048327-000-091337 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Faruk KAYA
Rektör Yardımcısı

Ek:11.01.2024 tarih ve E-63048327-000-091337 sayılı yazı.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BS5BK A7B0C* Pin Kodu : 34342

Belge Takip Adresi : https://ebys.agri.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?

Adres : Fırat Mah. Yeni Üniversite cad. No 2 AE/1 04100 Merkez, Ağrı - Türkiye

Telefon : 0472 216 10 10 Faks:0472 216 20 08

e-Posta : oidb@agri.edu.tr Web : ogrencisleri.agri.edu.tr

Kep Adresi : agribrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : Zeynep ÖNER

Unvanı : Gelen Evrak Sorumlusu

Tel No : 7035



Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2024-E.91092



YUNUS EMRE
ENSTİTÜSÜ
T.C.

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ BAŞKANLIĞI
Eğitim Dairesi Başkanlığı

Sayı : E-63048327-000-091337
Konu : Araştırma İzni (Ömer YILDIZ)

11.01.2024

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 29.12.2023 tarihli ve E-28814003-300-89836 sayılı yazısı.

İlgi yazıda Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Ömer YILDIZ'ın "Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan A1 düzeyi zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerine etkisi" başlıklı doktora tezinde Enstitümüze ait A1 Seviyesi Z-Kitapları kullanması için izin talebinden bahsedilmiştir.

Yazı ekinde bulunan dokümanlar Başkanlığımızca incelenmiş olup, Enstitümüze ait A1 Seviyesi Z-Kitaplarının adı geçen doktora öğrencisi Ömer YILDIZ tarafından gizlilik ilkeleri çerçevesinde kaynak göstermesi ve çalışmasının bir nüshasının Başkanlığımız ile paylaşılması koşuluyla kullanılması uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Şeref ATEŞ
Başkan

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

İlge Doğrulama Kodu:

IAID1057-AB9A-4FAF-9020-4BCFC6C3F419

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/yunus-emre-enstitusu-ebys>

res. Hacı Bayram Mahallesi Atatürk Bulvarı No: 11 06050 Ulus Ankara TR

telefon No: 0(312)309 11 88 Faks No: 0(312)309 16 15

posta: iletisim@yee.org.tr İnternet Adresi: www.yee.org.tr

P Adresi: yunusemreenstitusu@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için: Muhammed Sami GÜN

Büro Personeli

Telefon No: 1018





T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı :E-95531838-050.99-83986
Konu :Etik Kurul Kararı

26.10.2023

Sayın Doç. Dr. Ahmet AKÇAY

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 19.10.2023 tarih ve 82881 sayılı yazısı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Doç. Dr. Ahmet AKÇAY'ın danışmanlığını yaptığı, doktora öğrencisi Ömer YILDIZ'ın "**Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi**" başlıklı bilimsel araştırması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 26.10.2023 tarih ve 243 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Metin AKGÜN
Etik Kurulu Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BS5B3LL20C* Pin Kodu : 43142

Belge Takip Adresi : https://ebys.agri.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?

Adres : Fırat Mah. Yeni Üniversite cad. No:2 AE/1 04100 Merkez, Ağrı – Türkiye

Telefon : 0472 215 98 63 Faks:0472 216 20 08

e-Posta : hukukburos@agri.edu.tr Web : www.agri.edu.tr

Kep Adresi : agriibrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : Yılmaz SABUNCU

Unvanı : Şube Müdürü

Tel No : 1280



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI

Üniversiteniz Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı , Türkçe Eğitimi alanında Doktora öğrencisiyim. 26.10.2023 tarih ve 83986 sayılı Etik kurulu yazısı ile başvurumuz onaylanmıştır. “Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi” adlı Doktora tezimin Deneysel çalışması için Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) ile gerekli yazışmaların yapılması hususunda gereğini arz ederim.30.10.2023

Ömer YILDIZ



AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL BAŞVURU FORMU

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU BAŞKANLIĞI'NA

“Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Kullanılan A1 Düzeyi Zenginleştirilmiş Kitapların Dil Becerilerine Etkisi ” konulu araştırma süresince araştırma etik ilkelerine uyacağıma, beklenmeyen ters bir etki veya bir olay olduğunda derhal Etik Kurul’u haberdar edeceğime, araştırma sırasında çalışma protokolünde değişiklik yapılması gerektiğinde bunu yazılı olarak Etik Kurul’a bildireceğime söz veririm.
Tarih: 09/10/2023

ÖMER YILDIZ

GÖNÜLLÜLERİN BİLGİLENDİRİLDİĞİ VE RIZASININ ALINDIĞINI GÖSTEREN
METİNDE YER ALMASI GEREKEN HUSUSLAR

1. a-Araştırma ile ilgili çalışmaların açıklanması

b-Araştırmanın amacı: “Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılacak olan zenginleştirilmiş kitapların dil becerilerine etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilecek bu çalışma, yabancı dil öğretiminde materyal seçimi ve kullanımının ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çalışma kapsamında, A1 seviyesinde Türkçe öğrenmeye başlayan 40 yabancı dil öğrencisi deneysel bir çalışmanın parçası olarak yer alacak

c-Gönüllülerin araştırmaya katılacağı süre: 01/11/2023 ile 22/11/2023

d-İzlenecek İşlemler: Deney grubu, zenginleştirilmiş kitaplarla desteklenen bir öğretim programına tabi tutulacak, kontrol grubuna ise geleneksel ders kitapları kullanılarak bir öğretim programı uygulanacaktır. Araştırma sürecinde, katılımcıların başlangıç seviyelerini değerlendirmek amacıyla ön test uygulanacak, ardından farklı öğretim programları uygulanacak ve öğrencilerin dil becerileri belirli bir süre boyunca haftalık derslerle geliştirilmeye çalışılacaktır.

e-Her Deneysel uygulamanın bildirilmesi

2. Gönüllülerin uygulama sırasında karşılaşılabileceği rahatsızlıklar ve riskler: “Yabancılarla Türkçe