



An empirical study on the effects of smartboards on vocabulary learning in German preparatory classes¹

Akıllı tahtaların Almanca hazırlık sınıflarında kelime öğrenimine etkileri üzerine deneysel bir çalışma örneği

Özlem Tekin²
Harun Göçerler³

Abstract

The aim of this study is to investigate the potential impact of smartboards on vocabulary learning of foreign language learners.

For this, an empirical study was carried out at German preparatory classes of the Institute of German Language and Literature at Namık Kemal University. In this context the students were asked about their vocabulary work in foreign language learning by a questionnaire, which included 20 close-ended statements of a 5-point Likert scale. A pretest was held in the Summer Term 2013-2014 with a total of 78 subjects, whereas a posttest was conducted in the Winter Term 2014-2015 with a total of 86 subjects. The evaluation of the questionnaires was carried out with the statistical program SPSS PASW STATISTICS 18.0 NETWORK and the data was analyzed by the descriptive survey method.

The results of the study show that vocabulary learning is affected by three basic factors: the role of testing, the need and importance of

Özet

Bu araştırmanın amacı, akıllı tahta kullanımının yabancı dil öğrenenlerin kelime bilgilerinin gelişimine olan muhtemel etkilerini incelemektir. Bu amaçla Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü hazırlık sınıflarını kapsayan deneysel bir çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin yabancı dil öğreniminde yaptıkları kelime çalışmalarına yönelik görüşleri, 20 kapalı ifadeden oluşan 5'li Likert tipi ölçekten meydana gelen bir anket formu kullanılarak alınmış ve değerlendirilmiştir. Anket süreci içerisinde 2013-2014 Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde 78 öğrenciye öntest, 2014-2015 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde ise 86 öğrenciye sontest uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler SPSS PASW STATISTICS 18.0 NETWORK istatistik programı kullanılarak betimleyici analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonuçları göz önüne alındığında kelime öğreniminde sınavların rolü, öğrenilen yeni kelimelerin günlük kullanım için gerekliliği

¹ This study is a product of the project "Use and comparison of smartboards as a multimedia tool in foreign language German preparatory classes", which was carried out with the support of the Scientific Research Projects Unit of Namık Kemal University (project number: NKUBAP.00.10.AR.14.13). The project team consisted of Asst. Prof. Dr. Özlem Tekin, Lect. Harun Göçerler, Foreign Lect. Meryem Demir, Lect. Neriman Nüzket Özen, Lect. Filiz Kayalar, PhD. Cand. Özden Alt, and Prof. Dr. Şener Bağ, who gave the idea for this project.

² Asst. Prof. Dr., Namık Kemal University, Faculty of Arts and Sciences, Department of German Language and Literature, ozlemtekin@nku.edu.tr

³ Lect., Namık Kemal University, Faculty of Arts and Sciences, Department of German Language and Literature, hgoecerler@nku.edu.tr

newly learned words in everyday use and the learner motivation. As the results of the study show furthermore, the last central factor, the motivation of the learners, can be supported by training different learning strategies, by providing and using material diversity and visuality, and by making the relationship between language and culture more understandable to the students. These fundamental desiderata can come to meet, by using technological tools such as smartboards, by which learners can be motivated and the vocabulary learning and teaching process can be made more effective. In this regard teachers play an important role, as they have to question themselves, the tools and materials used and the needs of learners in the process of vocabulary teaching, thus to optimize the teaching and learning process as a whole.

Keywords: Vocabulary learning and teaching; technology in class; smartboard; students' self-evaluation; student motivation.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

Giriş

21. Yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojileri üretimi ve kullanımı hızla yayılmakta ve bu yeni teknolojiler birçok alanda hızlı değişimlere neden olmaktadır. İlkokul çağındaki çocuklardan, mesleğinden emekli olmuş yetişkinlere kadar, toplumun her kesimini etkisi altına almış olan bu değişim kendini hayatın diğer alanlarında olduğu gibi öğretme ve öğrenme etkinliklerinde de hızla göstermeye başlamıştır (Usluel & Demiraslan, 2005, 134). Dolayısıyla yeni öğretim yaklaşımları ortaya çıkmaya başlamış ve bu konuda teknolojik gelişmelerden beklentiler artmıştır.

Bu beklentileri karşılamak amacıyla ülkemiz için yeni sayılabilecek bir teknoloji olan akıllı tahtaların ders ortamlarına katkıları günden güne artmaktadır. Bu düşünceye paralel olarak ülkemizde okul ortamlarında orta öğretim kurumlarında FATİH Projesi ile başlayan, teknoloji destekli öğretim çalışmaları günümüzde eğitim öğretimin her alanında kullanılmaktadır (Koçak & Gülcü, 2013, 1223). Bu durum üniversitelerde, kurumun kendi sınırlı imkanları ile yapılandırılmış sınıf ve laboratuvar ortamlarında mümkün olduğundan, FATİH Projesi kadar ses getirememiştir. Aynı zamanda yaygın olarak kullanılmadığı için ülkemizde alanyazında akıllı tahtaların sayısal, sözel ve özelde de yabancı dil derslerinde kullanımı ile ilgili deneysel olarak son derece az araştırma bulunmaktadır (örn. Adıgüzel, Gürbulak & Sarıçayır, 2011). Bu tür çalışmalar yapabilmek için öncelikle eğitimcilerin bu gibi yeni teknolojiler ve bunların kullanıldıkları öğrenme ortamlarını tanımaları ve bu ortamlardan edinilmiş deneyimler hakkında bilgi ve beceri edinmeleri gerekmektedir. Nitekim Kurt, Kuzu, Dursun, Güllüpinar ve Gültekin'in (2013, 18) yaptığı bir araştırmaya göre de eğitimciler sınıf ortamlarında özellikle akıllı tahta kullanımının olumlu yönlerine dikkat çekmiş olsalar da, teknoloji kullanımı konusundaki yeterliliklerinin artması gerektiği konusunda düşüncelerini beyan etmişlerdir.

ve önemi, ve ayrıca öğrencilerin güdülenmesi gibi üç temel maddenin öne çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin güdülenmesine destekleyici nitelikte sayılabilecek kelime öğrenmede strateji bilgisi, materyal çeşitliliği ve görsellik, dil ile kültür arasındaki bağın kavranması gibi unsurların da anket sonuçlarına göre kelime öğreniminde önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu temel ihtiyaçları giderebilmek için akıllı tahtalar gibi teknolojik araçlar kullanılarak öğrencilerin güdülenmesi sağlanabilir ve bu sayede kelime öğrenimi ve öğretimi daha verimli hale getirilebilir. Bu bağlamda kendilerini, kullanılan araç gereçleri ve öğrencilerinin ihtiyaçlarını sorgulayan öğretmenlerin kelime öğrenim ve öğretim sürecinde etkin bir rolü olduğu da vurgulanmalıdır, zira ancak bu şekilde öğrenim ve öğretim süreci bir bütün olarak daha verimli ve etkili hale getirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Kelime öğrenimi ve öğretimi; sınıflarda teknoloji; akıllı tahta; öğrencilerin kendini değerlendirmesi; öğrenci motivasyonu.

Tüm bu sebeplerden dolayı bu çalışmada üniversite bazında yabancı dil öğretimi alanında akıllı tahtaların kelime öğrenimi bağlamında sağladığı katkıları göstermeye çalışan empirik bir yol izlenerek bir yandan aynı alanda yapılacak olan diğer çalışmalara, diğer yandan dil eğitimcilerine yeni fikirler sunabilecek bir ürün ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada ilk olarak akıllı tahtalar tanım ve kullanım alanları açısından ele alınacak ve sonrasında bunların yabancı dil derslerine katkılarına değinilecektir. Son olarak da yabancı dil öğrenim ve öğretim süreçlerinde medya destekli kelime öğrenimi konusu ele alınacaktır. Çalışmanın ana bölümü ise deneysel kısımdan oluşacaktır. Bu kapsamda Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü hazırlık sınıfı öğrencileri ile kelime öğrenimi alanında bir anket çalışması uygulanmıştır.⁴ Çalışmanın ana sorunsalı, akıllı tahta kullanımının dil öğrenenlerin kelime bilgilerinin gelişimine olan muhtemel etkilerinin incelenmesidir. Deney sürecinin sonunda elde edilen tüm veriler bulgular kısmında sunulacak. Bu bulgular tartışma ve öneriler kısmında ise yorumlanıp önerilerde bulunacaktır. Üniversite bünyesinde yapılmış olan bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar ve öneriler sayesinde hem alanyazına katkıda bulunulacağı düşünülmekte, hem de yabancı dil öğretimi alanında etkin rol oynayan öğretim elemanlarına öğrencilerin gözünden bir takım olası yardımlar sunulacağı düşünülmektedir. Bu düşünce ile yapılan bu araştırmanın, üniversitelerdeki yabancı dil derslerinde kelime öğrenimi bağlamında teknoloji kullanımı konusunda özgün bir yere sahip olacağı da ön görülmektedir.

1. Akıllı Tahtanın Tanımı ve Kullanım Alanları

İlk kez 1991 yılında İngiltere’de üretilmiş olan ve İngilizce *Smartboard* sözcüğünden dilimize *Akıllı Tahta* olarak çevrilen bu teknoloji birçok yeniliği bünyesinde barındırmaktadır. Görüntüsü klasik tahtayı andıran akıllı tahtalar, dokunmatik ekran ve projeksiyon aleti yardımıyla bilgisayara bağlanarak kullanım özellikleri yönünden kullanıcı ile etkileşimi arttırdığı için klasik tahtaya oranla çok daha etkili bir araçtır (Adıgüzel, Gürbulak & Sarıçayır, 2011, 459; Türel & Demirli, 2010, 1438).

Temelde akıllı tahta, birtakım programlar vasıtası ile desteklenen bir sanal tahta uygulamasıdır. Kalem hareketleri bilgisayardaki programla projeksiyona aktarılır. Böylece tahtada yazı görüntüsü oluşur. Bu sayede farklı kullanım seçenekleri yardımı ile tahtaya istenilen yazı türü istenilen renkte yazılabilir ve yazı kolayca silinebilir. Bunlara ek olarak Word, Excel, Power Point, Pdf gibi birçok farklı dosya türü akıllı tahta sisteminde çalıştırılabilir. Aynı zamanda internetteki eğitim programları tahtadan interaktif olarak takip edilebilir ve internet sayfaları üzerinde yazı veya renklendirme uygulamaları yapılabilir. Tahtada yapılan uygulamalar sesli ve görüntülü kaydedilebilir, kaydedilen görüntülerden çıktı alınabilir veya istenilen adreslere e-posta yoluyla gönderilebilir. Dersler internet üzerinden konferans bağlantısıyla dünyanın herhangi bir noktasından naklen yayınlanabilir. Akıllı tahtadaki yazı ekranı çok geniş bir alanı sağa sola, yukarıya aşağıya kaydırmak suretiyle tahta olarak da kullanılabilir. Sayılan tüm bu özelliklerden dolayı sınıflardaki tahtalar artık interaktif bir bilgisayar ekranına dönüşmektedir. Bu sistemde bilgisayar, programları çalıştırma vazifesini üstlenirken, projeksiyon cihazı, bilgisayarın ekran görüntüsünün tahtaya yansıtılmasını, akıllı tahtanın elektronik kısmı ve kalemi ise, tahtadaki bilgisayar ekran görüntüsünün interaktiflik özelliği kazanmasını sağlamaktadır. Görüldüğü gibi akıllı tahtalar etkili bir medya aracı olarak karşımıza çıkar ve hayatın birçok alanında kullanım imkanları sunarlar.

Akıllı tahtalar, iş dünyasından askeri alanlara kadar farklı uygulama ortamlarında yer almakta, bunun yanında ilköğretimden üniversiteye kadar eğitim-öğretimin de her aşamasında kendini etkin bir şekilde göstermektedir (Yıldız & Tüfekçi, 2012, 385). İş dünyasında akıllı tahta sayesinde elektronik belgelerin üzerine çalışılıp, elde edilen notlar video konferans özelliği de kullanarak başka bir mekanda bulunan paydaşlara aktarılıp anında somut fikir alışverişi sağlanabilir. Askeri alanda ise akıllı tahtalar özellikle coğrafi bölgelerin ve bunlara ilişkin bilgilerin çok boyutlu ortamlara aktarılıp

⁴ Bu çalışmada uygulanmış olan öğrenci anket formu Ek-1 kısmında görülebilir.

paylaşılması konusunda önemli yere sahip olduğu gibi, uydu görüntülerinin toplantı odalarında çoklu paylaşımı da bu tahtaların bir başka kullanım alanı olarak değerlendirilebilir. Eğitim-öğretimdeki kullanım olanaklarına bakıldığında, internete anında erişim özelliği sayesinde anlık ihtiyaç duyulan ses, resim, video, grafik, farklı örnekler ve metinlere zaman kaybı olmaksızın ulaşıp öğrencilerin kullanımına sunulabildiği görülür. Aynı zamanda bu grafik, resim ve tasarımların üç boyutlu olması durumunda öğrencilerin de bunlara müdahale edip detayları ile incelemesi mümkün olabilir. Yabancı dil eğitimi özelinde ise ses ve video dosyalarından yararlanma konusunda akıllı tahtalar, CD çalar ve taşınabilir bilgisayar gibi cihazlardan toplu olarak faydalanmayı mümkün kılmaktadır. Ayrıca interaktif alıştırmaya materyallerinden sınıf ortamında yararlanmak ve böylece öğrencilerin derse katılımını teşvik etmek de göz ardı edilemeyecek bir kullanım olanıdır. Akıllı tahtaların yabancı dil derslerindeki diğer katkılarına ise çalışmanın bir sonraki bölümünde ayrıntılı olarak yer verilecektir.

Diğer ülkelerde eğitim alanında akıllı tahtalar ile ilgili olarak yapılan çalışmalara bakılacak olursa İngiltere, Amerika, Kanada ve Avustralya'da öğretmenlerin, okulların ve yüksek öğretim kurumlarının üstlendiği çok sayıda küçük ölçekli araştırma projesi raporları, özetleri ve akademik dergilerde yayınlanan uygulama ve öğretim deneyimleri bulunmaktadır. Ancak akıllı tahtaların kullanımı ile bu aracın eğitimdeki yerini değerlendirmeye yönelik çalışmaların 2000'li yılların başından itibaren daha da hızlı yürütüldüğü görülebilir (Geer & Barnes, 2007; Glover & Miller, 2006; Glover, Miller, Averis & Door, 2007; Kennewell & Beauchamp, 2007; Lewin, Somekh & Steadman, 2008; Shenton & Pagett, 2007; Smith, Higgins, Wall & Miller, 2005; Wall, Higgins & Smith, 2005; Wood & Ashfield, 2008). Çalışmanın giriş kısmında bu konuda ülkemizde yapılan çalışmaların yeterli derecede olmadığından bahsedilmişti. Bundan yola çıkarak ülkemizde akıllı tahtaların genel anlamda eğitim alanında, özelden ise yabancı dil derslerindeki kullanım olanakları farklı yönlerden ele alınmalı ve çalışmalar derinleştirilmelidir.

2. Akıllı Tahtaların Yabancı Dil Derslerine Katkısı

Yabancı dil dersleri çerçevesinde akıllı tahtaların temel fonksiyonu, etkileşimli bir ortam sağlayıp dersin daha akılda kalıcı ve pratik bir şekilde anlatılmasını sağlamaktır. Bu yüzden bu araçların eğitim alanındaki tanımı göz önünde bulundurulacak olursa, akıllı tahtaların öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgiyi beceriyle kullanmalarında, tekrar etmelerinde ve bilgiyle etkileşimlerinde destekleyici bir araç olarak kendini gösterdiği görülür (Hieronimus, 2014, 15). Gerard ve Widener'in (1999) çalışmasında, akıllı tahtaların üç temel yolla yabancı dil öğretimi sürecini etkileyebildiği belirtilmiştir:

Akıllı tahtalar,

1. sınıftaki etkileşim ve konuşmayı desteklemektedir,
2. yeni dilsel ve kültürel unsurların sunumuna yardımcı olmaktadır,
3. öğretmenin organizasyon becerilerini geliştirmeye katkı sağlamaktadır.

Gerard ve Widener'in (1999) de belirttiği gibi, yabancı dil öğrenimine ilişkin alanyazınında sınıf ortamında en iyi dil öğrenme yönteminin etkileşim ve sohbet ortamları ile gerçekleştiği ağırlıklı olarak kabul edilmektedir. Bu sebepten ve ayrıca Pennington ve Ozonoff'a (1996, 66) göre de bilgisayarın tek başına kullanımı kişileri sosyal olmaya ittiğinden dolayı, yabancı dil derslerinde bir konuyu akıllı tahta yardımıyla herkesin görebileceği tek kaynaktan sunup, üzerinde tartışarak öğrenciler arasında etkileşim ve sohbet ortamı sağlanabilmesi daha uygun olur. Ayrıca günümüzde yapılan etkileşimli ders uygulamalarında, derslerde web kamerası yardımıyla yapılan video konferansların akıllı tahtalarla birleştirilmesi sayesinde bir sınıftaki öğrenciler, başka bir mekanda bulunan bir öğretim görevlisinden herhangi bir dersi dinleyebilmekle beraber, gerektiğinde onunla etkileşime de girebilirler (Starkings & Krause, 2008, 14). Ayrıca öğrenciler, dünyanın başka bir yerinde başka bir sınıfta yapılan konuşma derslerine misafir olup, tartışma ve paylaşma ortamına dahil olabilirler. Böylece öğrenciler ders esnasında aynı ortak paydalara sahip oldukları yaşlıları ile ders işleme olanaklarını da elde ederler. Tabii ki akıllı tahtaların yabancı dil derslerine katkısı bununla sınırlı değildir.

Allen, Bernhardt, Berry & Demel (1988) ve Bacon & Finnemann (1990) yaptıkları çalışmalarda ders esnasında okuma-anlama, konuşma ve yazma aktivitelerinde güncel yazıları incelenmek suretiyle derslerini desteklemiş ve bunun sonucu olarak da o günün şartlarını yansıtan orijinal metinlerin kullanımının, dil öğretiminde oldukça olumlu etkilerinin olduğunu görmüşlerdir. Günümüzde ise akıllı tahtadan faydalanarak yapılan okuma-anlama, dinleme-anlama, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaların yabancı dil öğretimi alanında sıkça kullanılmasının, katılımcıların dilsel ve kültürel gelişimleri açısından da faydalar sağlayabileceği düşünülmektedir. Böylece yabancı dil derslerinde dört temel becerinin gelişiminde destekleyici bir rol üstlenen akıllı tahtalar, güncel yabancı dil kitaplarının bir ek materyali olan interaktif CD'ler sayesinde de birçok alıştırmayı daha somut ve daha pratik bir şekilde uygulanır hale getirebilirler. Bu sayede akıllı tahtalar bir konunun işlenebilmesi için bir çok bileşeni bünyesinde barındırabilir ve böylece hem zaman, mekan, materyal gibi konularda tasarruf sağlayabilir hem de dil gelişimine destek olabilirler. Aynı zamanda yabancı dil derslerinde, ders ile alakalı çeşitli videolar eşliğinde dersi daha da zenginleştirmek için akıllı tahtaların bir önceki bölümde adı geçen diğer işlevlerinden de faydalanılabilir. Yücel, Göçerler ve Demir'in (2015, 240) yapmış olduğu bir çalışmada, öğretim görevlileri yabancı dil olarak Almanca derslerinde öncelikle ders kitaplarının tamamlamakta eksik kaldığı ülke bilgisi konularında akıllı tahtadan etkin bir şekilde faydalanılması gerektiğini dile getirmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerden gelen sorulara somut cevaplar verebilme anlamında da öğretmenin görsel materyale anında erişimini sağlayan akıllı tahtaların öğretimde büyük pratiklik ve kolaylıklar getirdiği belirtilmiştir (Yücel, Göçerler & Demir, 2015, 237). Söz konusu aktiviteler aynı zamanda öğrencinin öğrendiği dilin kültürünü de yakından tanımasına fırsat sunabilir.

Bu iki noktanın yanında sınıf içerisinde yönlendirici görevleri olan öğretim elemanlarının da ders anlatımlarının daha etkili olabilmesi için teknoloji destekli dil öğretimi konusunda belirli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Klasik yöntemle ders anlatırken, öğretmen örneğin başka bir sunu sayfasına geçiş yapmak istediğinde bilgisayarın yanına giderek bu işlemi yapmak zorunda kalmaktadır ve bunun da katılımcıların dikkatini oldukça dağıtması ve sınıftaki sohbet havasını bozması olasıdır. Bu örnek göz önüne alınacak olursa, Newcastle Üniversitesi tarafından yayınlanan akıllı tahtalar ile ilgili bir araştırmanın sonuç raporunda, akıllı tahtayla işlenen derste, katılımcıların dikkatlerini daha iyi toplayabildikleri sonucuna varıldığı görülür (Higgins vd., 2005, 57). Aynı raporda, katılımcıların akıllı tahtanın derste kullanılmasıyla birlikte ortaya çıkan multimedyal içerikli dersler yardımıyla konuyu daha iyi öğrenebildikleri de belirtilmiştir (Higgins vd., 2005, 54). Ayrıca ders esnasında katılımcıların fikirleri ve konunun anlaşılmasına yönelik ifadeleri akıllı tahtaya yazılarak, ortaya çıkan sonuçların bulunduğu dokümanlar rahatlıkla saklanabilir ve akıllı tahtalar bu süreçte yapılan işlemlerde öğretmenin organizasyon becerilerini geliştirmesine yardımcı olabilir. Bu sayede, öğretmen teknolojiyi kontrol etmek yerine öğretim sürecine konsantre olabildiği için öğretim ve öğrenim sürecinin kalitesini arttırabilmektedir.

Bahsi geçen bu üç noktaya ilaveten akıllı tahtaların çok kanallı bütünsel öğrenim yollarına da hitap ettiği vurgulanmalıdır. Buna göre öğrenim girdileri aynı anda ne kadar çok kanaldan alınırsa, yani ne kadar bütünsel bir yolla algılanırsa, öğrenim o kadar hızlı ve kalıcı olur (Bohn, 2003, 87). Akıllı tahtalar öğrencinin görme, duyma, dokunma ve düşünme gibi birçok algılama kanalına aynı anda etki etme özelliğine sahip olduğundan, sınıf içi aktivitelerde en uygun öğretim araçlarından biri olarak kabul edilebilir.

3. Yabancı Dil Öğrenim ve Öğretim Sürecinde Medya Destekli Kelime Öğrenimi

Yabancı dil derslerinde kelime hazinesini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar, hiçbir zaman öğrenim sürecindeki diğer beceri türlerinden ayrı birer etkinlik olarak görülmez (Bohn, 2003, 5). Aksine, kelime çalışmaları diğer becerilerin gelişiminde destekleyici bir yere sahiptir. Dolayısıyla kelime öğrenimi tüm yabancı dil öğrenenlerin günlük rutin çalışmaları arasında yer alan önemli bir aktivitedir.

Günümüzde öğrencilerin kelime öğrenim süreçlerinde yaptıkları farklı çalışmalarını sınıf dışı aktivitelerde akıllı telefonlara yüklenen yaygın kullanımıyla *Applikation* adı verilen yazılımsal uygulamalar sayesinde destekledikleri tartışmasız bir gerçektir (Gatterer, 2014, 20). Ayrıca söz konusu akıllı telefon uygulamalarının öğrenciler tarafından yabancı dil derslerinde de farklı dil becerileri bağlamında destekleyici nitelikte kullanımının giderek daha yaygın bir hal aldığı söylenebilir (Friedrich, 2012, 55). Fakat öğrencilerin sadece akıllı telefonlar ile değil, aynı zamanda bilgisayar, tablet, vb. araçlar ile de gördükleri konuları özellikle kelime bazında pekiştirme ve kayıt etme yolunu kullandıkları görülür. Bunun bir sonucu olarak yeni medyaların yabancı dil öğrenen öğrenciler tarafından günden güne hem sınıf içinde hem de sınıf dışında daha çok tercih edildiği söylenebilir.

Öğrencilerin yabancı dil öğreniminde yeni medyalarından faydalanmayı tercih etmeye başladıkları göz önüne alınacak olursa, öğretmenlerin de bu konularda yeni arayışlara yönelmelerini gerekli kılmaktadır. Kaldı ki, iyi bir öğretmen içinde bulunduğu zamanın ve şartların durumuna göre öğretim becerilerini ve yöntemlerini sürekli yenileyip geliştirebilen bir karaktere sahip olmalıdır (Krumm, 2007, 353). Bu mantık ile mesleğinde uzun yıllar geçirmiş, fakat yeni teknolojilere yabancı kalmış olan öğretmenler hizmet içi kurslar sayesinde sınıf ortamlarındaki yeni medyaları tanımaya başlamışlardır. Günümüzde hala bu gibi konulara yabancı kalan öğretmenler var ise, onların da yeni medyalar hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaya başlamaları gerekmektedir. Böylece bu öğretmenler, hem yeni medyaları derslerine etkin bir şekilde dahil edebilirler hem de öğrencilerinin yeni öğrenme alışkanlıkları konusunda da fikir edinebildikleri ya da edinebilecekleri için, onların medya desteğine yönelik ihtiyaçlarına uygun şekillerde cevaplar bulabilirler.

Bir yandan öğrencilerinin dil derslerini desteklemek amacıyla sınıf içinde ve dışında yeni medyaları işe koşmaları, diğer yandan da öğretmenlerin sınıf içinde ve dışında medya destekli alıştırmalar yapması ve ödevler sunması ya da geliştirmesi, yayın evlerinin bu yöndeki çalışmalarına ağırlık vermesine bağlıdır. Nitekim yabancı dil öğrenim ve öğretimine değişik medyaların etkileri açısından bakıldığında, özellikle 2000'li yılların başlarından bu yana hızla gelişen teknolojinin etkisi ile ders materyallerinin yapısında da değişimlerin ve gelişmelerin kendini göstermeye başladığı görülür. Bu durum basılı ders kitaplarının, öğrenimi destekleyici derleme materyalleri içeren dergilerin ve hatta kelime öğreniminde yer edinmiş kelime kartlarının da yapı ve içerik açısından sorgulanmasına ve en azından kısmen de olsa değişmesine yol açmıştır (Balçus, 2011, 29). Örneğin yabancı dil öğretimine yönelik ders kitapları tasarlayan yayın evleri, günümüzde akıllı tahtalar ile uyumlu, interaktif özelliklere sahip olan DVD destekli materyaller üretmektedir.

Tüm bunlardan yola çıkarak yabancı dil derslerinde özellikle kelime ediniminde yeni medyalarından faydalanmanın öğrenci, öğretmen ve materyal desteği bağlamında günümüzün gereklerine cevap verebilecek bir durum arz ettiği söylenebilir. Çalışmanın bir önceki bölümünde değinildiği gibi genel olarak yeni medyalar, özelde ise akıllı tahtalar yabancı dil derslerinde sınıftaki etkileşimi ve konuşmayı, yeni dilsel ve kültürel unsurların sunumunu, öğretmenin organizasyon becerilerini geliştirmeyi, konunun bütünsel bağlamda algılanmasını ve böylece dilsel ve kültürel unsurların daha kalıcı öğrenilmesini destekleyebilmektedir. Çalışmanın bundan sonraki bölümlerinde ise kelime öğrenimi çerçevesinde öğrencilerin bakış açılarından hangi faktörlerin önemli ya da önemsiz görüldüğü ve hangilerinin yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirildiği deneysel olarak ele alınacaktır. Sonuç bölümünde ise akıllı tahtaların derslere dahil olmasının kelime edinimi bağlamında yukarıda bahsi geçen noktalara ne derece etkisi olabileceği tartışılacaktır.

4. Araştırma

Yukarıda da bahsedildiği gibi, bu çalışmada akıllı tahtaların kelime öğrenimine etkilerini araştırmak amacı ile öğrenim sürecinde birincil konuma sahip olan öğrencilerin dil derslerinde yapılan kelime çalışmalarına yönelik görüşleri alınmış ve değerlendirilmiştir. Bu bağlamda araştırmada sırası ile aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

4.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Türkiye’de akıllı tahta destekli Almanca eğitim veren üniversite hazırlık sınıflarıdır. Örneklem ise, Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyat Bölümü Hazırlık Sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırma 2013-2014 Bahar Yarıyılı’nda başlatılıp 2014-2015 Güz Yarıyılı olmak üzere iki öğretim dönemi boyunca devam etmiştir. 2013-2014 Öğretim Yılı başında öğrenciler, Almanca temel bilgisine sahip olmayan kişilerden oluşmaktadır. Bu öğrenciler 2013-2014 Güz Yarıyılı’nda kara tahta ile öğrenim görürken, 2013-2014 Bahar Yarıyılı’nda akıllı tahtalar sınıflara takılmış ve eğitimde kullanılmaya başlatılmıştır. Araştırmanın bu yarıyılıda başlamasına etki eden faktörlere 4.2.’nci kısımda değinilecektir. Araştırmaya dahil olan öğrenci sayıları ve yüzdelik dilimlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de görülmektedir. Ayrıca araştırmaya tüm hazırlık sınıfı öğrencilerinin katıldığını vurgulamakta da fayda vardır.

Tablo 1: Ankete katılan toplam öğrenci sayısının dönemlere göre dağılımı

Dönem	Frekans	Yüzdelik Dilim
2013-2014 Bahar Yarıyılı	78	% 47,56
2014-2015 Güz Yarıyılı	86	% 52,44
Toplam	164	% 100

4.2. Araştırmanın Amacı, Önemi ve Varsayımları

Bu araştırmanın amacı, akıllı tahta kullanımının dil öğrenenlerin kelime bilgilerinin gelişimine olan muhtemel etkilerinin incelenmesidir. Bunun için derslerde birincil konuma sahip olan öğrencilerin dil derslerinde yapılan kelime çalışmalarına yönelik görüşleri alınmış ve değerlendirilmiştir. Fakat hiçbir deneğin dilsel becerileri ya da kelime bilgisi kapasitesi hakkında yorum yapmak hedeflenmemiştir.

Araştırmanın önemi kendini farklı açılardan göstermektedir: Anket sonuçları, sonraki yıllarda öğretimde atılacak adımlarda ve yapılacak ders programlarında öğretim elemanlarına yön göstermesi açısından önemlidir. Böylece bölüme yeni katılacak öğrencilere de daha kaliteli ve modern eğitim alabilmeleri sağlanmış olacağı düşünülmektedir. Bu sayede alanyazına da katkı sağlamak hedeflenmektedir.

Araştırma sonuçlarını etkileyebilecek birtakım varsayımlar söz konusudur. Bu varsayımlar aşağıda görülebilir:

- Bu çalışmada hazırlık sınıfı öğrencilerinin seçilmesinin nedeni, hali hazırda yoğun Almanca eğitimi alıyor olmalarıdır. Böylece anket sorularına taze bilgiler ile daha açık ve net cevaplar verecekleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya 2013-2014 Öğretim Yılı’nın Bahar Yarıyılı’nda başlanmasının sebebi, akıllı tahtaların bu dönemde kurulabilmiş olması ve deneklerin bir önceki dönem hazırlık eğitiminde temel Almanca bilgisi edinmiş olmalarıdır. Böylece deneklerin kendilerine ait kelime öğrenim stratejileri geliştirme konusunda belirli bir bilinç düzeyine ulaşmış oldukları varsayılmıştır.⁵ Aynı zamanda öğrencilerin akıllı tahta ve kara tahta arasında da bir karşılaştırma yapabilecekleri varsayılmıştır.
- Araştırmanın 2013-2014 Bahar Yarıyılı ve 2014-2015 Güz Yarıyılı olmak üzere iki dönem boyunca devam etmesinin iki sebebi vardır: Hem bir yıl içerisinde belli bir seviyede Almanca öğrenmiş ve bununla birlikte kendi öğrenme stilleri hakkında belli yargılara ulaşmış olan katılımcıların, hem de Almanca ile ilk kez karşılaşmış katılımcıların verdikleri

⁵ Deneklerin çoğunluğu lise eğitimlerinde çeşitli seviyelerde İngilizce eğitimi almışlardır. Dolayısıyla kelime öğreniminde farklı yöntemlere aşina oldukları ve yapılan bu anketteki ifadelere aynı zamanda özgür yorumları ile cevap verecekleri de varsayılmıştır.

cevapların karşılaştırılabileceği varsayılmıştır. Ayrıca bu şekilde verilerin daha kapsamlı ve güvenilir olacağı varsayılmıştır.

- Ankete katılan deneklerin, üniversitede gördükleri eğitim kalitesi ve eğitim programlarına yaklaşımları konusunda anket sonuçlarını etkileyecek önemli bir fark olmadığı varsayılmıştır.

4.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma, 20 kapalı ifadede oluşan 5'li Likert tipi ölçekten meydana gelen bir anket çalışmasından⁶ yola çıkarak geliştirilmiştir. Kısım 4.1'de değinildiği gibi anket, Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde 2013-2014 Bahar Yarıyılı ve 2014-2015 Güz Yarıyılı'nda öğrenim gören Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin tümüne uygulanmıştır.

Uygulamalar, sınıf ortamında araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmada kullanılan anket hakkında öğrencilere ön bilgi verilmiş ve cevaplama sırasında gerekli yerlerde açıklamalarda bulunarak cevaplama için verilen zamanın olumlu değerlendirilmesi sağlanmış ve böylelikle öğrencilere araştırmanın ciddiyeti vurgulanmıştır. Uygulama esnasında, araştırma sonuçlarını etkileyecek herhangi bir sorun ile karşılaşılması engellenmiştir. Anketler öğrenciler tarafından doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından toplanmış ve sonuçlar daha sonra bilgisayar ortamında kayda geçirilmiştir.

4.4. Araştırmanın Modeli

Hedef, katılımcıların anketteki ifadelerle yüzdelerle temelde hangi yoğunlukta olumlu ya da olumsuz cevap verdiklerini tespit etmek olduğundan, istatistiki değerlendirmede, tanımlayıcı analiz (*descriptive statistics*) yönteminden yararlanılarak tek yönlü betimleyici tarama metodu kullanılmıştır (Gürbüz & Şahin, 2015, 375).

Araştırma modeli olarak ise öntest-sontestli grup deneysel modeli seçilmiştir. Verilerin toplanması ve öntest ile sontest sonuçlarının tutarlı ve kapsamlı olması amacı ile araştırma süreci 2013-2014 Bahar Yarıyılı'nda başlamış, 2014-2015 Güz Yarıyılı'na kadar uzatılmıştır. Buna göre öntest 2013-2014 Bahar Yarıyılı'nda, sontest ise 2014-2015 Güz Yarıyılı'nda yapılmıştır. Bu sebepten dolayı farklı koşullarda öğrenim gören iki ayrı grup anket çalışmasına katıldığından, öntest ile sontest arasında bir takım zıt görüşlerin ortaya çıkması olasıdır.

4.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Anketlerden elde edilen veriler SPSS PASW STATISTICS 18.0 NETWORK istatistik programı kullanılarak istatistik uzmanlarının yardımı ile değerlendirilmiştir. Toplanan veriler, tablolar şeklinde MS Word programı ortamına aktarılıp bir sonraki bölümde ele alınacaktır.

Bu çerçevede anketlerin değerlendirilmesinde, katılımcıların her bir soruda bulunan ölçeğin "kesinlikle katılıyorum" ve "katılıyorum" kısımlarına % 50'nin üzerinde yanıt vermesi, söz konusu ifadeye ait görüşün katılımcılar tarafından onaylandığının göstergesi olarak yorumlanacağını belirtmekte fayda vardır. Buna karşın, ifadelerle "kesinlikle katılmıyorum" veya "katılmıyorum" şeklinde verilen cevapların toplamı % 50 ve üzerinde ise, bu durum cevaplanan ifadenin katılımcılar tarafından onaylanmadığının göstergesi olarak değerlendirilecektir. "Kararsızım" kısmını işaretleyen katılımcıların cevapları ise ayrıca yorumlanacaktır.

5. Bulgular

Araştırmanın odak noktasını oluşturan bu bölümde, ankette yer verilen her bir madde için ulaşılan sonuçlar sayısal ve yüzdelerle dilimleri ile birlikte tablolar şeklinde belirtilmiştir. Şayet var ise, ilk olarak öne çıkan çarpıcı sonuçlar ele alınacak, sonrasında yapılmış olan öntest ve sontest arasındaki farklılıklar gösterilecek ve gerekli görüldüğü yerlerde, maddeler arasındaki anlamlı ve

⁶ Anket formu Ek-1 kısmında görülebilir.

birbirini destekleyebilecek olan ilişkilere de kısaca değinilecektir. Anketin nihai verileri bu çalışmanın sonuç bölümü olan tartışma ve öneriler kısmında özet olarak verilecek ve daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilip genel bakış, tartışma, yorumlar ve öneriler ile birlikte sunulacaktır.

Aşağıda her bir ifade için öntest ve sontest sonuçları tablolar içerisinde ve ardından açıklamaları ile birlikte görülmektedir:

Madde 1: Kelime öğreniminin zevkli bir aktivite olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 2: Madde 1'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı⁷

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	7	8	9,0	9,3	9,0	9,3
Katılmıyorum	12	11	15,4	12,8	24,4	22,1
Kararsızım	15	24	19,2	27,9	43,6	50,0
Katılıyorum	23	22	29,5	25,6	73,1	75,6
Kesinlikle katılıyorum	21	21	26,9	24,4	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Deneklerden kelime öğreniminin zevkli bir aktivite olup olmadığına dair fikirlerinin istendiği ifadeye, % 56,4'lük öntest ve % 50,0'lük sontest sonucunda bu aktivitenin zevk olarak yapıldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum deneklerin çoğunluğunun kelime öğrenim aktivitelerine hazır bulduklarını göstermektedir.

Deneklerden alınan cevaplarda soruya ilişkin olumsuz yanıtlara bakıldığında ise, kelime öğreniminden öntestte % 24,4, sontestte % 22,1 oranında zevk alınmadığı anlaşılmaktadır.

Tabloya göre bu maddede kararsızların oranı öntestte % 19,2 iken sontestte % 27,9'dur. Özellikle sontestte kararsız kalan öğrenci sayısı ele alındığında, "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" diyenlerden daha yüksek olması, 86 öğrencinin 24 tanesinin bu konuda çekinceleri olduğunu göstermektedir. Söz konusu kararsızlığın sebebi, bu ankette yer alan diğer ifadelerde aranacaktır.

Madde 2: Katılımcıların kelime öğrenme stratejilerinin olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 3: Madde 2'ye ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	2	6	2,6	7,0	2,6	7,0
Katılmıyorum	12	15	15,4	17,4	17,9	24,4
Kararsızım	19	14	24,4	16,3	42,3	40,7
Katılıyorum	21	32	26,9	37,2	69,2	77,9
Kesinlikle katılıyorum	24	19	30,8	22,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu maddede denekler gayet net oranlarla hem öntestte (% 57,7) hem de sontestte (% 59,3) kelime öğreniminde kendilerine ait bir takım stratejileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak, tüm deneklerin kelimeleri aynı şekilde öğrenme ihtimallerinin düşük olduğu varsayılırsa, bir sınıf ortamında birden çok kelime öğrenme stratejisi olduğu kabul edilebilir.

Yine bu ifadeye kararsızların sayısının öntestte 19 (% 24,4), sontestte 14 (% 16,3) olması hala bir takım denegın yeni kelimeleri nasıl öğrenmeleri gerektiği konusunda yeterince fikir sahibi olmadıklarını göstermektedir.

⁷ Tablolarda ÖT: öntest, ST: sontest için kullanılmış olan kısaltmalardır.

Bu ifadeye tamamen olumsuz yanıt veren öğrenci sayıları öntestte 14 (% 18,0), sontestte 21'dir (% 24,4). Bu rakamlar kararsızlar ile toplandığında deneklerin yarısına yakınının (öntestte % 42,4, sontestte % 40,7) kelime öğrenme ile ilgili herhangi bir fikrinin olmadığına işaret etmektedir. Söz konusu sonuç, Almanca hazırlık sınıflarında etkili dil öğrenimi için bu konuda bir takım önlemler alınması gerektiğini göstermektedir.

Madde 3: Zor telafuz edilen kelimeler ile ilgili yöntemler kullanılıp kullanılmadığına ilişkin ifade

Tablo 4: Madde 3'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	11	6	14,1	7,0	14,1	7,0
Katılmıyorum	19	24	24,4	27,9	38,5	34,9
Kararsızım	13	25	16,7	29,1	55,1	64,0
Katılıyorum	23	24	29,5	27,9	84,6	91,9
Kesinlikle katılıyorum	12	7	15,4	8,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu maddeye ilişkin anket cevaplarına bakıldığında, öntestte deneklerin % 44,9'unun, sontestte ise % 36,0'ının kelime telafuzları ile ilgili belli yöntemler kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bu oranlar % 50'nin altında kaldığı için geriye kalan oranın bu ifadeye katılmayan kesimde mi, yoksa kararsız kesimde mi olduğuna bakmak gerekir.

Öntestte deneklerin % 38,5'i, sontestte ise % 34,9'u telafuz ile ilgili belirli bir yöntem kullanmadıklarını ifade ederken, deneklerin büyük bir kısmı (ÖT: % 44,9, ST: % 36,0) kelime telafuzu ile ilgili kendi yöntemlerine göre çalışmalar yaptıklarını belirtmiştir.

Bu maddedeki kararsızların oranı öntestte % 16,7 iken, sontestte % 29,1 olmuştur. Buna göre özellikle sonteste bakıldığında 86 öğrenciden 25 tanesinin bu konuda kararsızlık göstermiş olması, bu öğrencilerin kelime öğreniminde nasıl bir telafuz çalışması yapması gerektiği konusunda bir fikri olmadığını gösterir. Bu sayının öntesttekinden yüksek olmasının sebebi ise, sonteste katılan deneklerin 2014-2015 Güz Yarıyılı'nda ilk kez Almanca ile karşılaşılıyor olmaları olasıdır. Öntestteki denekler bir önceki dönem yoğun Almanca eğitime tabi olduklarından artık kendi yöntemlerini geliştirmiş olabilirler.

Madde 4: Kelimeleri pekiştirmek için teknolojiye sıkça yararlanmaya ilişkin ifade

Tablo 5: Madde 4'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	10	5	12,8	5,8	12,8	5,8
Katılmıyorum	14	22	17,9	25,6	30,8	31,4
Kararsızım	15	7	19,2	8,1	50,0	39,5
Katılıyorum	28	30	35,9	34,9	85,9	74,4
Kesinlikle katılıyorum	11	22	14,1	25,6	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Öntest sonuçlarına göre deneklerin % 50,0'ı, sonteste göre ise % 60,5'i gördükleri kelimeleri pekiştirmek amacı ile teknolojik araçlara sıkça başvurmuştur. Bu durumun özellikle güz yarıyılında yapılan sontestte çok daha belirgin olması, kelime öğreniminde teknoloji desteğinden faydalanma konusunun öğrenciler tarafından olumlu yorumlandığını ortaya koymaktadır.

Teknolojiden faydalanmadığını belirten katılımcılar ise öntestte (% 30,7) ve sontestte (% 31,4) birbirine çok yakın oradadırlar.

Anketlerde konuya ilişkin kararsızlıklarını belirtenlerin oranları ise öntestte % 19,2, sontestte % 8,1'dir.

Madde 5: Öğrenilen kelimelerin hedef dilin kültürünü tanımaya yardımcı olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 6: Madde 5'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	6	8	7,7	9,3	7,7	9,3
Katılmıyorum	13	12	16,7	14,0	24,4	23,3
Kararsızım	17	27	21,8	31,4	46,2	54,7
Katılıyorum	23	20	29,5	23,3	75,6	77,9
Kesinlikle katılıyorum	19	19	24,4	22,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Kelime bilgisi ile kültür bilgisi arasındaki bağıntıyı deneklerin bakış açısından ortaya koymayı hedefleyen bu maddede, deneklerin olumlu cevapları öntestte % 53,9 iken sontestte bu oran % 45,4'e gerilemiştir. Bununla birlikte, denekler kelime bilmenin aynı zamanda öğrenilen dilin kültürü konusunda bilgilenmek anlamına da geldiğinin farkındadırlar.

Bu maddedeki ifadeye olumsuz yanıt verenlerden çok (ÖT: % 24,4, ST: % 23,3), sontestte kararsızlıklarını dile getirenlerin oranı göze çarpmaktadır. Buna göre sontestte % 31,4 (öntestte % 21,8) oranında denek kelime ve kültür bilgisi arasındaki bağıntıyı ya görememekte ya da gerçekten bu iki olgu arasında bir bağ olabileceği konusunda şüphe duymaktadır. Görüldüğü gibi sontestteki kararsızların oranı olumsuz yanıt verenlerin tümünün oranına göre daha fazladır. Her iki test grubunda da öntest ve sontest sonuçlarındaki olumsuz ve kararsız cevap verenlerin toplamına bakıldığında ise, deneklerin azımsanmayacak bir kısmı (ÖT: % 46,2, ST: % 54,7) kelime öğrenimi ve hedef dilin kültürü arasındaki bağı görememekte ve bunun ne ifade ettiğini bilmemektedir.

Madde 6: Kelimelerin sınavlarda zorunlu olduğu için öğrenilip öğrenilmediğine ilişkin ifade

Tablo 7: Madde 6'ya ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	19	25	24,4	29,1	24,4	29,1
Katılmıyorum	18	28	23,1	32,6	47,4	61,6
Kararsızım	10	11	12,8	12,8	60,3	74,4
Katılıyorum	20	10	25,6	11,6	85,9	86,0
Kesinlikle katılıyorum	11	12	14,1	14,0	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Deneklerden derslerde gördükleri kelimeleri sadece sınavdaki soruları doğru yanıtlamak için öğrenip öğrenmediklerini sorgulayan ifadeye ilişkin alınan cevaplarda öntestte % 39,7 oranında "katılıyorum" ya da "kesinlikle katılıyorum" sonucuna ulaşılmıştır. Sontestte bu ifadeye "katılıyorum" ya da "kesinlikle katılıyorum" cevabını verenlerin oranı ise % 25,6'dır.

Kelime öğrenmeyi sadece sınavlar için zorunluluk olarak gören deneklerin yanı sıra bir de bu duruma istekli olarak yaklaşan deneklerin de hiç azımsanmayacak bir oranda olduğu da göze

çarpmaktadır. Öntestte bu ifadeye "katılmıyorum" ya da "kesinlikle katılmıyorum" diyen deneklerin oranı % 47,5 iken, sontestte bu oran % 61,7'dir.

Kelime öğrenimini sadece sınav için mi yoksa gerçek bildirişim ortamlarında kullanmak için mi gerçekleştirdiği konusunda kararsız olan deneklerin oranı ise hem öntestte hem de sontestte % 12,8'dir.

Madde 7: Öğrencilerin kelimeleri öğrenmekten zevk aldıkları için öğrenip öğrenmediklerine ilişkin ifade

Tablo 8: Madde 7'ye ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	8	7	10,3	8,1	10,3	8,1
Katılmıyorum	10	15	12,8	17,4	23,1	25,6
Kararsızım	18	16	23,1	18,6	46,2	44,2
Katılıyorum	25	35	32,1	40,7	78,2	84,9
Kesinlikle katılıyorum	17	13	21,8	15,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu ifadeye katılmadıklarını ya da kesinlikle katılmadıklarını belirtenlerin oranı öntestte % 23,1, sontestte % 25,5'tir.

Kararsızlık belirten denekler ise öntestte % 23,1 iken, sontestte % 18,6 oranındadır.

Derslerdeki kelimeleri zevk aldığı için öğrendiğini belirten deneklerin oranı öntestte % 53,9, sontestte % 55,8'dir. Buna göre deneklerin yarısından fazlası gördükleri kelimeleri onları öğrenmekten zevk aldıkları için öğrendiklerini belirtmiştir. Bu sonuç altıncı madde ile de içeriksel olarak uyumaktadır, zira bir önceki maddede deneklerin büyük çoğunluğu kelimeleri sadece sınavlarda zorunlu oldukları için değil, günlük hayatlarında da kullanabilmek için öğrendiklerini belirtmiştir.

Madde 8: Dil öğreniminde en önemli öğenin kelime öğrenimi olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 9: Madde 8'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	3	3	3,8	3,5	3,8	3,5
Katılmıyorum	3	2	3,8	2,3	7,7	5,8
Kararsızım	13	11	16,7	12,8	24,4	18,6
Katılıyorum	22	18	28,2	20,9	52,6	39,5
Kesinlikle katılıyorum	37	52	47,4	60,5	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Deneklere, kendi dil öğrenimlerinde en önemli öğenin kelime öğrenmek olup olmadığı sorulduğunda bu ifadeye katılmayanların oranında geride kalan yedi maddeye göre önemli bir fark olduğu görülmektedir: Öntestte % 7,6, sontestte ise % 5,8 oranında öğrenci bu ifadeye katılmadığını belirtmiştir. Buna karşın, ifadeye katıldıklarını belirtenlerin oranı öntestte % 75,6 iken, bu oran sontestte % 81,4'tür.

Bu durumda altıncı ve yedinci maddelere verilen cevaplara bakılacak olursa, ankete katılan deneklerin bir taraftan kelime öğrenmenin dil öğreniminde önemli bir unsur olduğunun bilincinde oldukları, diğer taraftan bu eylemi sadece sınavlar için değil, aynı zamanda günlük hayatta kullanabilmek ve zevk duydukları için de öğrendikleri anlaşılır.

Bu maddede kararsızlıklarını belirten deneklerin sayısı öntestte 78 kişi arasından 13 (% 16,7), sontestte ise 86 kişiden 11'idir (% 12,8).

Madde 9: Kelime öğrenirken görselliğe önem verilip verilmediğine ilişkin ifade

Tablo 10: Madde 9'a ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	8	5	10,3	5,8	10,3	5,8
Katılmıyorum	12	6	15,4	7,0	25,6	12,8
Kararsızım	11	15	14,1	17,4	39,7	30,2
Katılıyorum	21	23	26,9	26,7	66,7	57,0
Kesinlikle katılıyorum	26	37	33,3	43,0	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Deneklerin % 60,2'si öntestte, % 69,7'si ise sontestte kelime öğreniminde görselliğe önem verdiğini belirtmiştir. Bu sonuçların son derece çarpıcı oranlarda olması özellikle sınıf içi aktivitelerde akıllı tahtalar gibi teknolojik ürünlerden faydalanmanın etkili kelime öğrenme açısından önemli olabileceğini göstermektedir. Bu konuya tartışma ve öneriler kısmında etraflıca değinilecektir.

Kelime öğreniminde görselliğin önemli olmadığını belirten deneklerin oranı ise öntestte % 25,7, sontestte % 12,8'dir.

Her maddede olduğu gibi bu madde için de verilen ifadeye ilişkin fikirleri konusunda tam bir yargıya sahip olmayıp kararsız olduklarını ortaya koyan deneklerin oranları öntest için % 14,1, sontest için % 17,4'tür.

Madde 10: Kelime öğrenirken kelimeyi okuyarak tekrar etmenin yeterli olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 11: Madde 10'a ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	22	35	28,2	40,7	28,2	40,7
Katılmıyorum	22	18	28,2	20,9	56,4	61,6
Kararsızım	14	18	17,9	20,9	74,4	82,6
Katılıyorum	17	7	21,8	8,1	96,2	90,7
Kesinlikle katılıyorum	3	8	3,8	9,3	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu maddeye olumlu cevap veren deneklerin oranı öntestte % 25,6 iken, sontestte bu oran % 17,4'e gerilemiştir.

"Kelime öğrenirken sadece kelimeyi okuyarak tekrar etmek yeterlidir" ifadesine verilen cevaplarda deneklerin büyük çoğunluğu öntestte ve sontestte "kesinlikle katılmıyorum" ya da "katılmıyorum" seçeneklerini işaretlemiştir (ÖT: % 56,4, ST: % 61,6). Bu oranlar ikinci maddedeki ifade ile tutarlı bir sonuç ortaya koymuştur, zira madde 2'de deneklere yöneltilen "kelime öğreniminde kendimce kullandığım öğrenme stratejilerim var" ifadesinde deneklerin çoğunluğu (ÖT: % 57,7, ST: % 59,3) bu ifadeye olumlu cevap vererek kendi kelime öğrenme stratejilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin kelimeleri sadece okuyarak ezberlemek yerine, bir takım stratejiler kullanarak öğrenmeyi faydalı bulduklarını gösterir.

Öntestte 78 denegin 14'ü (% 17,9), sontestte 86 denegin 18 tanesi (% 20,9) bu ifadeye ilişkin kararsızlık belirtmişlerdir.

Madde 11: Kelime öğrenmede özellikle yazma, eşleştirme v.b. çalışmaların yapıp yapılmadığına ilişkin ifade

Tablo 12: Madde 11'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	5	4	6,4	4,7	6,4	4,7
Katılmıyorum	15	8	19,2	9,3	25,6	14,0
Kararsızım	11	17	14,1	19,8	39,7	33,7
Katılıyorum	31	38	39,7	44,2	79,5	77,9
Kesinlikle katılıyorum	16	19	20,5	22,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Madde 9'da kelime öğreniminde çoğunlukla görselliğe önem verdiğini belirten denekler (ÖT: % 60,2, ST: % 69,7), bu maddede kelime öğrenme aktivitelerinde özellikle yazma, eşleştirme v.b. çalışmalara da önem verdiklerini dile getirmiştir. Öntestte % 60,2, sontestte ise % 66,3 oranında öğrenci bu ifadeye "kesinlikle katılıyorum" ya da "katılıyorum" şeklinde cevap vermiştir. Bu maddeye verilen cevaplar dokuzuncu maddedeki "kelime öğrenirken görselliğe önem veririm" ve aynı zamanda ikinci maddedeki "kelime öğreniminde kendimce kullandığım öğrenme stratejilerim var" ifadelerine verilen olumlu cevaplarla uyumaktadır. Anlaşıyor ki, denekler kelime öğreniminde yazma, eşleştirme v.b. aktiviteler ile görsellik gerektiren çalışmalara önem vermektedirler, bunun yanı sıra farklı strateji kullanımına da eğilim göstermektedirler.

İfadeye olumsuz cevap verenler öntestte % 25,6, sontestte ise % 14,0 şeklindedir. Kararsızların oranları öntestte % 14,1, sontestte ise % 19,8'dir.

Madde 12: Kelimeleri gruplayarak daha kolay öğrenilip öğrenilmediğine ilişkin ifade

Tablo 13: Madde 12'ye ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	5	7	6,4	8,1	6,4	8,1
Katılmıyorum	11	14	14,1	16,3	20,5	24,4
Kararsızım	18	16	23,1	18,6	43,6	43,0
Katılıyorum	26	31	33,3	36,0	76,9	79,1
Kesinlikle katılıyorum	18	18	23,1	20,9	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Deneklerin strateji kullanımını test etmeyi amaçlayan bu maddede denekler, öntestte % 56,4, sontestte % 56,9 oranında olumlu cevap vererek kelimeleri belli gruplara ayırarak öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu oranlar, deneklerin kelime öğreniminde belli stratejilerden yararlandıklarını gösteren ikinci maddenin sonuçları ile de uyum içinde olduğunu göstermektedir.

Kelimeleri gruplara ayırmadan öğrendiğini belirten deneklerin oranı öntestte % 20,5, sontestte % 24,4 olarak tespit edilmiştir.

Ancak bu maddede kararsız deneklerin oranlarındaki yükseklik göze çarpmaktadır. Öntestte % 23,1 ve sontestte % 18,6 oranında denek kelime öğreniminde kelimeleri gruplara ayırarak öğrenip öğrenmediklerine ait öğrenme yöntemi konusunda kararsız olduğunu göstermiştir. Bu durum, deneklerin söz konusu ifadeye bahsi geçen gruplara ayırma yönteminin neyi ifade ettiğini bilmediklerinden de ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Madde 13: İlginç cümle ve durumlarda karşılaşılan kelimeleri daha kolay akılda tutmaya ilişkin ifade

Tablo 14: Madde 13'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	3	3	3,8	3,5	3,8	3,5
Katılmıyorum	4	5	5,1	5,8	9,0	9,3
Kararsızım	10	7	12,8	8,1	21,8	17,4
Katılıyorum	21	22	26,9	25,6	48,7	43,0
Kesinlikle katılıyorum	40	49	51,3	57,0	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Öntestte deneklerin % 78,2'si , sontestte ise % 82,6'sı kelimeleri cümleler içinde ya da farklı bağlamlarda karşılaştıklarında daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Şu ana kadar ele alınan maddeler arasında en yüksek olumlu cevap verilen ifadenin bu olması, deneklerin kelime öğreniminde en çok başvurdukları yöntemin, kelimeleri cümle içinde kullanmak ve belli bir bağlama oturtmak olduğu görülüyor. Bu sonuç aynı zamanda deneklerin aslında kelimeleri gerçek bildirişim durumlarında da kullanmaya eğilimli oldukları ve bundan dolayı bu tarz eğilimlerin desteklenmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Bu maddeye olumsuz yanıt verenler ise öntestte % 8,9 iken sontestte bu oran % 9,3 olmuş, böylece olumsuz yanıt oranında % 0,4 gibi küçük bir artış görülmüştür.

Şimdiye kadar incelenen maddeler içerisinde kararsızlık belirten tüm oranlar göz önüne alındığında, bu maddedeki kararsızların oranının en düşük düzeyde olduğu görülür (ÖT: % 12,8, ST: % 8,1).

Madde 14: Kelime oyunlarının yeni kelimeleri öğrenmede faydalı olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 15: Madde 14'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	1	2	1,3	2,3	1,3	2,3
Katılmıyorum	6	4	7,7	4,7	9,0	7,0
Kararsızım	7	14	9,0	16,3	17,9	23,3
Katılıyorum	34	34	43,6	39,5	61,5	62,8
Kesinlikle katılıyorum	30	32	38,5	37,2	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Madde 13'e göre kelimelerin farklı cümlelerde kullanımlarını görerek, madde 12'de ifade edildiği gibi kelimeleri gruplara ayırarak ve madde 4'te belirtildiği gibi teknolojiye dayanarak kelime öğrenmeyi tercih eden denekler, bu maddede ise etkili kelime öğrenmede oyunların da bir yol olduğunu dile getirmişlerdir. Söz konusu durum, öntestte deneklerin verilen ifadeye % 82,1'lik ve sontestte % 76,7'lik oranla "kesinlikle katılıyorum" ve "katılıyorum" kısımlarını işaretlemiş olmalarından anlaşılmaktadır. Bu ifade, deneklerin derslerde kelime oyunlarına da yer verilmesini istedikleri sonucunu beraberinde getirmektedir.

Kelime öğreniminde oyunların yerine ilişkin kararsız ifade sergileyen deneklerin oranı ise öntestte % 9,0, sontestte % 16,3'tür.

Bunların yanında bu maddeye olumsuz yanıt veren deneklerin şu ana kadar incelenen tüm maddeler arasında madde 8'den (ÖT: % 7,6, ST: % 5,8) sonra ikinci en düşük oran olduğu görülmektedir (ÖT: % 9,0, ST: % 7,0).

Madde 15: Günlük hayatta sıkça kullanılan kelimelerin öğrenmede daha çok motive edici olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 16: Madde 15'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	-	-	-	-	-	-
Katılmıyorum	2	1	2,6	1,2	2,6	1,2
Kararsızım	10	5	12,8	5,8	15,4	7,0
Katılıyorum	25	30	32,1	34,9	47,4	41,9
Kesinlikle katılıyorum	41	50	52,6	58,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Derslerde görülen kelimelerin günlük hayatta kullanabilecek alanlardan seçilmiş olması, deneklerin gözünde öğrenme esnasında diğer kelimelere göre daha motive edici bir unsur olarak görülebilir. Bu maddede hem öntest hem de sontest grubunda bulunan deneklerin hiçbiri "kesinlikle katılmıyorum" seçimini yapmamıştır. "Katılmıyorum" ifadesini seçenler ise öntestte 78 kişiden 2'si (% 2,6), sontestte 86 kişiden 1 kişidir (% 1,2).

Bu ifadeye olumlu cevap verenlere bakıldığında öntestte % 84,7, sontestte % 93,0 gibi bir oran göze çarpmaktadır.

Kararsızların oranı öntestte % 12,8, sontestte ise % 5,8'e karşılık gelmektedir.

Bu sonuçlar göz önüne alınarak ders içerikleri hazırlanırken ve akıllı tahta aktiviteleri yapılırken, seçilecek olan kelimelerin günlük hayatı kolaylaştırıcı ortamları yansıtan kelime gruplarından seçilmesi, bu türden kelimelerin öğrenilme yüzdelerinin artması ve böylece öğrenci motivasyonunu yükseltmesi bakımından olumlu sonuçlar verebilir.

Madde 16: İlk yabancı dilde öğrenilmiş olan kelime bilgisinin öğrenilmekte olan dildeki kelimelere olumlu ya da olumsuz etkilerine ilişkin ifade

Tablo 17: Madde 16'ya ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	4	2	5,1	2,3	5,1	2,3
Katılmıyorum	3	7	3,8	8,1	9,0	10,5
Kararsızım	11	16	14,1	18,6	23,1	29,1
Katılıyorum	33	31	42,3	36,0	65,4	65,1
Kesinlikle katılıyorum	27	30	34,6	34,9	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu ifadeye "kesinlikle katılmıyorum" ya da "katılmıyorum" seçeneklerini işaretleyenlerin oranı öntestte % 8,9, sontestte % 10,4'tür.

Kararsızlar öntestte % 14,1 iken, sontestte % 18,6'dır.

Görüldüğü üzere, bu maddeye katılmayanların oranından ziyade kararsız olanların oranı daha çok göze çarpmaktadır. Kararsızların oranının, olumsuz cevap verenlerden daha çok olması bu deneklerin başka bir dilde yetersiz seviyede bilgilerinin olmamasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülebilir.

İlk öğrenilen dildeki kelime hazinesinin, yeni öğrenilmekte olan dildeki kelime hazinesi üzerindeki etkilerinin sorgulandığı bu maddede, denekler öntestte % 76,9, sontestte % 70,9 oranında olumlu cevaplar vermişlerdir.

Madde 17: Ders kitabı haricindeki materyallerin kelime hazinesinin gelişiminde etkin kullanımının önemli olup olmadığına ilişkin ifade

Tablo 18: Madde 17'ye ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	3	1	3,8	1,2	3,8	1,2
Katılmıyorum	3	5	3,8	5,8	7,7	7,0
Kararsızım	22	10	28,2	11,6	35,9	18,6
Katılıyorum	29	41	37,2	47,7	73,1	66,3
Kesinlikle katılıyorum	21	29	26,9	33,7	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Daha önce dördüncü maddede kelime kullanımında teknolojiden yardım almaya dair yöneltilen ifadeye olduğu gibi, bu maddede de denekler ders ortamlarında farklı materyal kullanımına sıcak baktıklarını ve bunu kelime öğreniminde önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Öntestte % 64,1, son testte % 81,4 olan olumlu ifadeler bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Bu ifadeye katılmayanların oranı öntestte % 7,6, son testte % 7,0'dır.

Anketin genelinde olduğu gibi bu maddede de kararsızlık belirtenlerin olumsuz cevap veren deneklere göre göze çarpan bir oranda olduğu görülür. Öntestte % 28,2, son testte de % 11,6 oranında katılımcı bu maddede bulunan ifadeye kararsızlıklarını belirterek yorumda bulunmuştur. Yani kararsız denekler ders kitabı haricindeki materyallerin kelime öğreniminde etkin kullanımının yararları konusunda bir yorum yapamamışlardır. Bunun sebebi ise deneklerin bireysel öğrenme deneyimlerinin yetersiz olması olabilir.

Madde 18: Derste görülen yeni kelime ile diğer öğrenme etkinliklerinde de karşılaşım karşılaşılmadığına dair ifade

Tablo 19: Madde 18'e ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	-	-	-	-	-	-
Katılmıyorum	2	4	2,6	4,7	2,6	4,7
Kararsızım	18	17	23,1	19,8	25,6	24,4
Katılıyorum	37	40	47,4	46,5	73,1	70,9
Kesinlikle katılıyorum	21	25	26,9	29,1	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu maddede denekler, derste gördükleri kelimelere diğer derslerde ve öğrenme sürecindeki diğer etkinliklerde de rastladıklarını öntestte % 74,3, son testte % 75,6'lık oranlarla belirtmişlerdir.

Bu maddenin sonuçlarında "kesinlikle katılmıyorum" ifadesini işaretleyen denek bulunmamaktadır. Aynı zamanda "katılmıyorum" şeklinde fikir beyan eden denekler de öntestte % 2,6 (78 kişiden 2'si), son testte ise % 4,7 (86 kişiden 4'ü) gibi gayet düşük oranlardadır.

Yine bu maddede de kararsızlık belirten deneklerin oranında (öntestte % 23,1, son testte % 19,8) olumsuz fikir belirtenlerin oranına göre dikkate değer bir fark görülmüştür.

Madde 19: Derslerdeki kelime testlerinin not almak için önemsenip önemsenmediğine ilişkin ifade

Tablo 20: Madde 19'a ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	16	30	20,5	34,9	20,5	34,9
Katılmıyorum	17	29	21,8	33,7	42,3	68,6
Kararsızım	21	11	26,9	12,8	69,2	81,4
Katılıyorum	12	7	15,4	8,1	84,6	89,5
Kesinlikle katılıyorum	12	9	15,4	10,5	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Bu çalışmanın altıncı maddesinde verilen ifadeye ("Derslerde gördüğüm kelimeleri sınavlarda zorunlu olduğum için öğreniyorum") ilişkin sonuçların sağlanmasını yapmak amacıyla hazırlanmış olan bu maddede deneklere derslerde kelime testleri yapılsa, kelimelere sadece not almak için mi çalıştıkları sorulmuştur.

Bahar döneminde yapılan öntestte denekler bu soruya % 42,3 oranında olumsuz cevap verirken, % 30,8 gibi büyük bir oranda denek ise olumlu cevap vererek kelime testlerine not için çalışacaklarını belirtmişlerdir.

Buna karşın güz yarıyılında yapılan sontestte denekler konuya daha olumlu yorumlanabilecek cevaplar vermişler ve bu ifadeye katılmadıklarını % 68,6 oranı ile dile getirmişlerdir. Bu grupta sadece not için kelime testlerine çalışacaklarını ifade edenlerin oranı ise % 18,6'dır.

Kelime testlerine sadece not almak için mi, yoksa gerçekten istekli oldukları için mi çalıştıkları konusunda kararsızlık belirten deneklerin oranı öntestte % 26,9, sontestte % 12,8'dir.

Madde 20: Kelime testlerinin öğrenme sürecine olumlu katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin ifade

Tablo 21: Madde 20'ye ait verilerin tabloda yüzdeler ve frekanslara göre dağılımı

	Frequency		Valid Percent		Cumulative Percent	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Kesinlikle katılmıyorum	2	5	2,6	5,8	2,6	5,8
Katılmıyorum	1	6	1,3	7,0	3,8	12,8
Kararsızım	14	7	17,9	8,1	21,8	20,9
Katılıyorum	20	27	25,6	31,4	47,4	52,3
Kesinlikle katılıyorum	41	41	52,6	47,7	100,0	100,0
Total	78	86	100,0	100,0		

Deneklere, yapılan kelime testlerinin onların öğrenme süreçlerine olumlu yansıyor yansımayaacağı hakkındaki fikirleri sorulduğunda, alınan cevaplar hem öntestte hem de sontestte olumlu yönde olmuştur (öntestte % 78,2, sontestte % 79,1).

Kelime testlerinin öğrenme sürecine olumlu yansımaları olmayacağını düşünenlerin oranı ise öntestte % 3,9 iken bu oran sontestte % 12,8'dir.

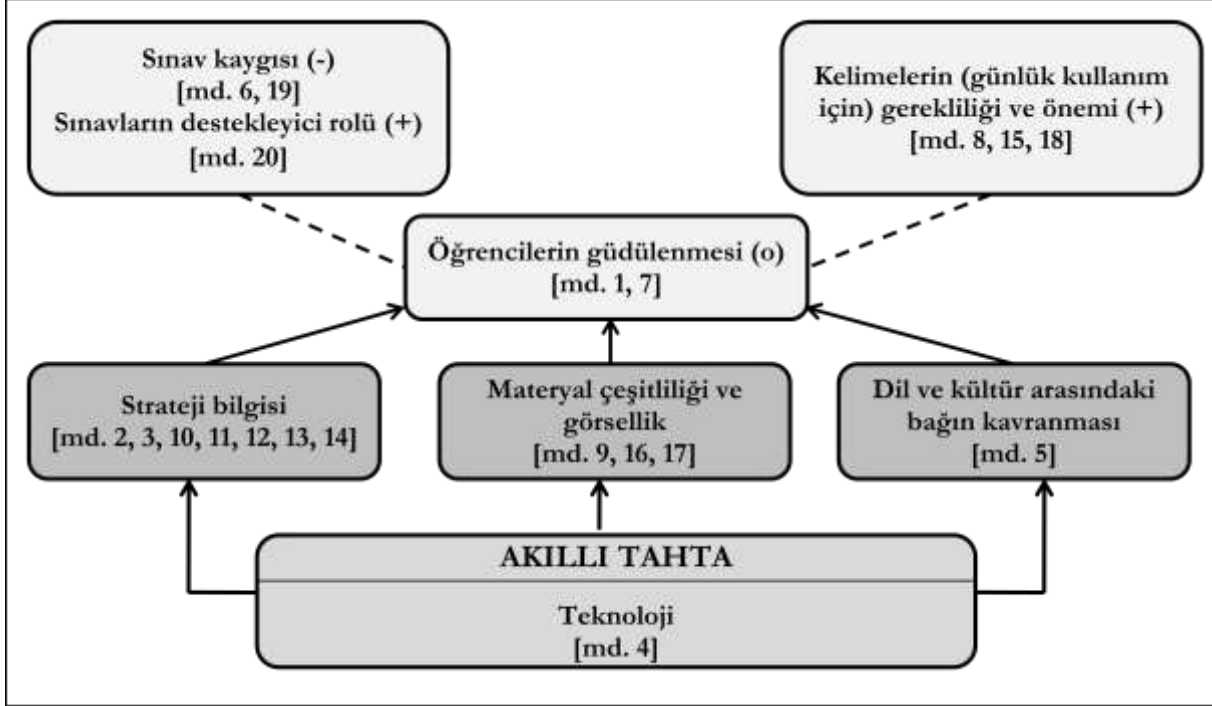
Bu maddede kararsızlıklarını belirtenlerin oranı öntestte % 17,9, sontestte % 8,1'dir.

Denekler altıncı ve on dokuzuncu maddelerde kelimelere ve kelime testlerine sadece not almak için çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Fakat diğer taraftan denekler bu maddede kelime testlerinin öğrenme sürecine olumlu etkileri olduğunu da belirtmişlerdir. Bu durum çalışmanın tartışma ve sonuç bölümünde ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

6. Tartışma ve Öneriler⁸

Bu kısımda, çalışmada elde edilen sonuçlar ve bunlara ilişkin yapılan yorumlar, daha önce bu konu ile ilgili yapılmış olan diğer çalışmalar göz önüne alınarak tartışılacaktır. Aynı zamanda günümüzdeki yabancı dil öğretimine ve bu konu ile ilgili gelecekte yapılabilecek kuramsal çalışmalara da ışık tutmak amacıyla bir takım öneriler getirilecektir. Tartışma ve önerilerin daha net bir şekilde takip edilebilmesi amacı ile, uygulanan anketin sonuçları toplu bir şekilde aşağıdaki grafik yardımı ile özetlenebilir:

Grafik 1: Anket sonuçlarından elde edilen konu başlıklarının grafik sunumu



Bu grafikte görüldüğü gibi, araştırmanın sonuçları göz önüne alındığında kelime öğrenmede sınavların rolü, öğrenilen yeni kelimelerin günlük kullanım için gerekliliği ve öğrencilerin güdülenmesi gibi üç temel maddenin öne çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin güdülenmesine destekleyici nitelikte sayılabilecek strateji bilgisi, materyal çeşitliliği ve görsellik, dil ile kültür arasındaki ilişki gibi unsurların da anket sonuçlarına göre kelime öğreniminde önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Madde 6 ve 19'a ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, kelimelerin yalnızca sınav kaygısıyla öğrenilmediği ortaya çıkmıştır. Fakat 20. maddede öğrenciler, yapılan sınavların kelime öğrenimini destekleyici etkilerinin olduğunu da açıkça dile getirmişlerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak sırf kelime öğrenimini notlandırmaya yönelik sınavlar uygulamak yerine, öğrencilerin kendi kelime ilerleme düzeylerini test edebilecekleri ara kelime sınavları yapılabilir. Bu şekilde öğrenciler kendi başarılarını takip etme konusunda daha bağımsız davranacakları için kelime öğrenimindeki güdülenmeleri de sağlanabilir.

Ayrıca madde 8, 15, 18'de öğrenciler, kelime öğrenmenin önemli bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle günlük hayatta sıkça kullanılabilecek olan kelimeleri öğrenmeyi daha gerekli bulmuşlardır. Bir derste görülen bir kelimenin başka derslerde ya da öğrenme aktivitelerinde de

⁸ Tartışma ve sonuç bölümünün okunması esnasında Ek-2'de yer alan özet tablonun göz önünde bulundurulması, çalışmanın tamamı hakkında toplu genel bir bakış kazanmak açısından öneme sahiptir.

öğrencinin karşısına çıkması, bu kelimenin öğrenilmesinin diğerlerine nazaran daha motive edici olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Kelime öğrenmede güdülenmenin ne derece önemli olduğu madde 1 ve 7'de ortaya çıkmıştır. Her iki maddede de kelime öğrenmenin zevkli bir aktivite olduğu öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Buna rağmen anketi cevaplayan öğrencilerin oranına bakıldığında, güdülenme konusunda olumsuz düşüncede olanların ve kararsızların toplam öğrenci sayısının hemen hemen yarısına yakını olduğu da göz ardı edilemez. Bu duruma yol açan birçok sebep olabilir, fakat anket soruları göz önüne alındığında bu konuda ana başlık olarak üç noktanın eksikliği öne çıkmaktadır:

1. kelime öğrenmede strateji bilgisi,
2. materyal çeşitliliği ve görsellik,
3. dil ve kültür arasındaki bağın kavranması.

Yabancı dil öğrenimi söz konusu olduğunda yeni öğrenilen dile yaklaşım tarzı ve hem genel öğrenme stratejileri hem de beceri odaklı stratejik yaklaşımlar ayrı bir öneme sahip olur (Bimmel, 2012). Anket sonuçlarına göre madde 2'de de görüldüğü gibi büyük çoğunlukla öğrencilerin genel kelime öğrenimi konusunda birtakım stratejilere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Buna bağlı olarak, öğrenciler madde 10, 11, 12, 13 ve 14'te tek bir öğrenme stratejisi ile etkili bir şekilde kelime öğrenemedikleri konusunda bilinçli olduklarını göstermişlerdir. Ancak kelime öğreniminde daha ayrıntılı çalışma gerektiren örneğin sesletim stratejilerinde öğrencilerin kendilerini daha zayıf hissettikleri madde 3'te açıkça görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğrencilerin dil derslerinde öğrenme stratejilerinin kullanımı konusunda daha da bilinçlendirilmeleri ve daha ayrıntılı öğrenme stratejilerin de öğretilmesi gerektiği söylenebilir. Bu sebepten öğretim elemanları öğrencileri hem genel dil öğrenme stratejileri, hem de dil becerileri odaklı özel öğrenme stratejileri konusunda desteklemelidirler (Friedrich & Mandl, 2006, 16-18). Dolayısıyla öğrencilere, öğrenme yöntemleri konusunda çeşitlilik sağlanarak seçme şansı sunulup güdülenmeleri artırılabilir.

Ders ortamlarının üç temel bileşeninin öğretmen, öğrenci ve materyal olduğu düşünülürse, dil derslerinde yeterli, çeşitli ve etkili materyal kullanımının önemi de daha iyi anlaşılabilir. Nitekim madde 17'ye göre öğrenciler derslerde kullandıkları materyalleri kelime öğrenimindeki etkileri bağlamında yetersiz bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda öğrenciler hem genel anlamda bir yetersizlik belirtmişler, hem de madde 16'da ilk öğrenilen yabancı dilden yapılabilecek olumlu aktarımlar konusunda desteğe gereksinim duyduklarını da göstermişlerdir. Bu sebepten dil derslerinde kullanılan materyaller genel olarak yeterli, çeşitli ve etkili olmalı, özelde ise örneğin karşılaştırmalı kelime öğrenimini içeren, farklı strateji kullanımını destekleyen ve bu şekilde farklı öğrenme türlerine hitap eden bir kapsamda sunulmalıdır (Bimmel & Rampilon, 2000, 91-98; Tekin, 2012, 181). Konuya bu açıdan yaklaşıldığında, öğrenme esnasında görsel materyallerden sıkça faydalanma konusu da özel bir öneme sahiptir. Madde 9'da öğrencilerin yarısından daha fazla bir kısmı kelime öğreniminde görselliğe önem verdiklerini dile getirmişlerdir. Bu sebepten ders ortamlarında hem öğrenmeyi kolaylaştırıcı, hem de güdüleyici bir unsur olarak görsel materyallerden de destek alınması gerektiği söylenebilir.

Anket sonuçlarına göre, kelime öğrenmede güdülenme unsurunu destekleyen dil ve kültür arasındaki ilişki ele alındığında ise, bu araştırmanın 5. maddesine göre öğrencilerin yarısının dil ve kültür arasında bir bağ olduğunu görememiş olmaları önemli bir tespit olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu olumsuzluğu ortadan kaldırmak amacıyla yabancı dil öğrenmenin bir parçasının da o dilin kültürünü algılamak olduğu öğrencilere sezdirilmelidir (Asutay, 2007). Bir yandan yukarıda değinilen materyal çeşitliliği, diğer yandan ise dil ve kültür arasındaki karşılaştırmalı unsurlar, öğrencilerin dil ve kültür arasındaki ilişkiyi daha iyi anlayabilmeleri için ayrı bir önem taşımaktadır. Materyal çeşitliliği ve kültür bilgisi konuları ne kadar farklı boyutlardan ele alınırsa, öğrencilerin öğrendikleri dilin kültürüne yönelik ilgilerinin o derece artması beklenir.

Görülüyor ki, kelime öğreniminde strateji bilgisi, materyal çeşitliliği ve dil-kültür arasındaki ilişkinin farkına varabilme kavramları büyük öneme sahiptir. Tüm bu unsurlar ders ortamlarında sağlandığı ve teşvik edildiği sürece öğrencilerin öğrenmedeki güdülenmeleri de artma eğilimi

gösterebilir. Dolayısıyla güdülenme, aslında kelime öğrenme sürecinde bir gereklilik ve ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil derslerinde ortaya çıkan bu temel gereksinimi gidermek için sınıf içi ve dışı öğrenme ortamlarında teknolojik imkanlardan faydalanılabilir. Nitekim araştırma sonuçlarına bakıldığında, 4'üncü maddeye göre de öğrencilerin kelime öğreniminde teknolojiden faydalanma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Bu düşüncelerle, sınıf içerisinde her türlü öğretim ortamlarında özellikle akıllı tahtaların güdüleyici destek materyali olarak kullanılabilmesi ön görülebilir. Bu bağlamda yukarıda belirtilen üç ana unsur göz önüne alınarak, akıllı tahtaların sınıf içerisinde öğrencilere kelime öğrenimi açısından da aşağıda belirtileceği gibi birçok imkan sağlayabileceği düşünülebilir.

Anket verileri incelendiğinde, öğrencilerin kelimelerin öğreniminde teknolojiden faydalanma eğiliminde olmaları, kendi klasik ezberci öğrenme stratejilerini geride bırakıp bunları geliştirme yolunda bir takım arayışlara yöneldiklerinin göstergesi olarak yorumlanabilir. Yukarıdaki açıklamalarda belirtildiği ve Tok'un (2007, 197) da vurguladığı gibi, öğrencilerin bu aşamada daha emin adımlarla ilerleyebilmeleri için öğrenme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesi, kuşkusuz öğrencilerin başarısına önemli katkılar sağlayacaktır.⁹ Bunun için de örneğin her zaman ulaşabildikleri internetten nasıl yardım alabileceklerini konusunda desteklenmeleri gerekir. Bu sebepten öğrencilere ders esnasında akıllı tahta aracılığı ile kelime öğrenimi için faydalı siteler önerilebilir, gerekirse sınıf ortamında öğrenme stratejilerini aktararak ortak kelime çalışmaları da yapılabilir.

Eğer kullanılan materyaller yetersiz görülüyorsa, dersler hızlı ve etkili ek materyaller ile desteklenmelidir. Bu bağlamda akıllı tahtanın avantajları kullanılabilir ve görsel ve duyuşsal materyallerden eş zamanlı olarak faydalanılabilir. Buna örnek olarak ders esnasında kelime oyunlarından ve etkileşimli grup aktivitelerinden faydalanma, internet ortamındaki güncel metinleri derslerde kullanma, konuya özgü güncel video çalışmaları yapma, tahtada eşleştirme çalışmalarından yararlanma, kısa kelime sınavları yapma ve diller arasında kelime karşılaştırmaya imkan veren uygulamalarından faydalanma gibi durumlar gösterilebilir. Bu sayede öğrencilerin, öğrendikleri kelimelerin aynı zamanda farklı ortamlardaki kullanımlarını görmelerine olanak sağlanarak kelime anlamlandırma süreçleri desteklenebilir, tek tip öğrenim ve öğretimden uzaklaşıp bireyin ihtiyaçlarına hitap eden bir ortam yaratılabilir. Çünkü yabancı dil öğrenen kişiler ilk olarak günlük hayatta işlerine yarayacak kelimeleri öğrenmeyi tercih etmektedirler (Neuner & Hunfeld, 1993, 115). Bunu teşvik etmek için derslerde görülen kelimeleri gerçek bildirişim ortamlarında da kullanabilecekleri öğrencilere farklı örnekler ile aktarılabilir (Türker, 2014, 97). Bunun yanında duyuşsal becerilerin geliştirilmesi için de akıllı tahta yardımı ile bir yandan internete anında bağlantı yolu ile toplu ya da bireysel telafuz çalışmaları yapılabilir, diğer yandan da sesli kitaplardan akıllı tahta desteği ile okuma-anlama ve duyma-anlama gibi becerilerin geliştirilmesinde faydalanılabilir (Göçerler & Asutay, 2015, 81). Yukarıda bahsi geçen tüm bu aktiviteler sayesinde, uzun vadede bir yandan zihinde daha kalıcı yer edinen kelimeler, fırsat bulunduğu gerçek iletişim ortamlarında rahatça hatırlanabilir, öte yandan öğrencilerin dil-kültür arasındaki bağın farkına varmaları sağlanabilir.

Fakat, anketten elde edilen tüm bu faktörlerin yanında bir noktanın daha vurgulanması gerekir: Bayrak (2013, 24), Güven (2015, 110), Kahraman (2011), Şahin, Kana & Kahn (2015, 199)'nın araştırmalarında da belirtildiği gibi Türkiye'de birçok alanda ders veren öğretmenlerin öğretim aktiviteleri esnasında teknolojiden faydalanma oranları oldukça düşüktür. Bu bağlamda öğretim elemanının genel olarak sorumlu olduğu yabancı dil derslerinde, özelde ise kelime öğretimi konusunda öğrencilerin ihtiyaçlarına yeterince cevap veremediği düşünülüyorsa, 90'lı yılların

⁹ Bu konuda Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda 2011 yılından bu yana devam etmekte olan *Bireysel Öğrenme Danışmanlığı Projesi* örnek gösterilebilir (*Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu, Bireysel Dil Öğrenme Danışmanlığı Projesi* için bkz. http://ydyo.uludag.edu.tr/self_access_centre.html). Söz konusu projede, öğrencilerin dil öğrenimi süreçleri başlangıçtan ileri düzeylere kadar desteklenmekte ve dil öğrencilerini yönlendiren niteliğe sahip bir öğrenme danışmanlığı sağlanmaktadır.

Tekin, Ö., & Göçerler, H. (2016). Akıllı tahtaların Almanca hazırlık sınıflarında kelime öğrenimine etkileri üzerine deneysel bir çalışma örneği. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 2040-2067. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3761](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3761)

öncesinde kalmış olan sözcük ezberci yaklaşımdan uzaklaşılmalı ve öncelikle sınıf ortamında hali hazırda bulunan her türlü imkandan faydalanılmalıdır. Bunun için de bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak, donanımlı yabancı dil sınıflarında var olan akıllı tahtaların, kelime öğrenimi ve öğretimi süreçlerinde öğrenci ihtiyaçlarına cevap verebilecek etkili bir destek materyali olarak kullanımı tavsiye edilir. Bu noktada öğretim elemanlarının kelime öğretimi süreçlerinde kendini, materyali ve öğrenciyi sorgulama zorunluluğu da vurgulanmalıdır. Bu durumdan yola çıkarak öğretim elemanlarının bu çalışmadaki anket sonuçlarını ayrıntılı bir şekilde değerlendirip göz önünde bulundurmaları önerilir.

Araştırmanın evreni Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri olsa da, örnekleme oluşturan grubun tek bir üniversitenin hazırlık sınıfı öğrencilerinden meydana gelmesi, yapılan çalışmanın genele hitap etmedeki sınırlılığını göstermektedir. Fakat benzer çalışmalar, bünyesinde akıllı tahta teknolojisi bulunduran farklı üniversitelerin yabancı dil sınıfı öğrencileri ile daha genel bir kitleye hitap edecek şekilde düzenlenip, akıllı tahtanın ders ortamlarındaki verimliliğini ve sınırlılıklarını ortaya koyacak şekilde geliştirilebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, T., Gürbulak, N., & Sarıçayır, H. (2011). Akıllı Tahtalar ve Öğretim Uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 457-471.
- Allen, E. D., Bernhardt, E. B., Berry, M. T., & Demel, M. (1988). Comprehension and Text Genre: An Analysis of Secondary School Foreign Language Readers. *Modern Language Journal*, 72, 163-187.
- Asutay, H. (2007). *Dil, Kültür ve Eğitim*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Bacon, S. M., & Finnemann, M. D. (1990). A Study of the Attitudes, Motives, and Strategies of University Foreign Language Students and Their Disposition to Authentic Oral and Written Input. *The Modern Language Journal*, 74(4), 459-473.
- Balçus, E. (2011). *Profesionalajā izglātibā iesaistīto vispārīgātojošo mācību priekšmetu pedagogu. Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht*. Latvija: Latvijas Universitātes. Proje Nr.2009/0274/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/003. Son erişim [10.01.2016]: http://profizgl.lu.lv/pluginfile.php/35060/mod_resource/content/0/Strategien_Theorie/ZM1_Theorie.Strategien.pdf.
- Bayrak, A. (2013). Almanca Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Yabancı Dil Eğitiminde Bilgisayar ve İnternetin Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 23-34.
- Bimmel, P. (2012). Lernstrategien: Bausteine der Lernerautonomie. *Fremdsprache Deutsch*, 46, 3-10.
- Bimmel, P., & Rampillon, U. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23*. München: Langenscheidt.
- Bohn, R. (2003). *Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22*. München: Langenscheidt.
- Friedrich, K. (2012). Mobiles Lernen in der Schule: Das Handy als kulturelle Ressource für Bildung nutzen. In J. Lauffer, & R. Röllecke (Eds.), *Dieter Baacke Preis Handbuch 7: Chancen digitaler Medien für Kinder und Jugendliche*. München: Kopaed, 53-58.
- Friedrich, H. F., & Mandl, H. (2006). Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Eds.), *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Högrefe, 1-23.

Tekin, Ö., & Göçerler, H. (2016). Akıllı tahtaların Almanca hazırlık sınıflarında kelime öğrenimine etkileri üzerine deneysel bir çalışma örneği. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 2040-2067. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3761](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3761)

- Gatterer, C. (2014). *Handy in der Schule: Mit Chancen und Risiken kompetent umgehen*. Wien: Österreichisches Institut für Angewandte Telekommunikation (ÖIAT).
- Geer, R., & Barnes, A. (2007). Cognitive Concomitants of Interactive Board Use and Their Relevance to Developing Effective Research Methodologies. *International Education Journal*, 8(2), 92-102.
- Gerard, F., & Widener, J. (1999). A SMARTer Way to Teach Foreign Language: The SMART Board Interactive Whiteboard as a Language Learning Tool. *Southwest West Central Service Cooperative Education & Administrative Resources*. Minnesota: SWWC. Son erişim [14.03.2016]:http://www.swsc.org/cms/lib04/MN01000693/Centricity/Domain/108/A_SMARTer_Way_to_Teach_Foreign_Language.pdf.
- Glover, D., & Miller, D. (2006). Running with Technology: The Pedagogic Impact of the Large-Scale Introduction of Interactive Whiteboards in One Secondary School. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10(3), 257-278.
- Glover, D., Miller, D., Averis, D., & Door, V. (2007). The Evolution of an Effective Pedagogy for Teachers Using the Interactive Whiteboard in Mathematics and Modern Languages: An Empirical Analysis from the Secondary Sector. *Learning, Media and Technology*, 32(1), 5-20.
- Göçerler, H., & Asutay, H. (2015). Yazınsal Bir Ürün Olarak Sesli Kitapların Okuma Derslerindeki Etkiliği ve Kullanılabilirliği. 5. *International Conference on Research in Education – ICRE Meeting the Opportunities and Challenges of Educational Research: Multidisciplinary Approach to Educational Research*. Edirne: Nobel Akademik Yayıncılık, 81.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Felsefe – Yöntem – Analiz (2. Baskı)*. Ankara: Seçkin, 375.
- Güven, A. Z. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerini Kullanabilme Yeterlilikleri. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 99-114.
- Hieronimus, M. (2014). *Visuelle Medien im DaF-Unterricht*. Göttingen: Universitätsverlag.
- Higgins, S., Falzon, C., Hall, I., Moseley, D., Smith, F., Smith, H., & Wall, K. (2005). *Embedding ICT in the Literacy and Numeracy Strategies: Final Report*. Newcastle: University of Newcastle.
- Kahraman, S. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanımı ve Eğitimde Bilgisayar Kullanımı Hakkındaki Görüşleri. 5. *International Computer & Instructional Technologies Symposium*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, 22-24.
- Kennewell, S., & Beauchamp, G. (2007). The Features of Interactive Whiteboards and Their Influence on Learning. *Learning, Media and Technology*, 32(3), 227-241.
- Koçak, Ö., & Gülcü, A. (2013). FATİH Projesinde Kullanılan LCD Panel Etkileşimli Tahta Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1221-1234.
- Krumm, H. J. (2007). Personale Aspekte beim Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: K.-R. Bausch, H. Christ, & H.-J. Krumm (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen & Basel: Narr Francke Verlag, 353.
- Kurt, A. A., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Güllüoğlu, F., & Gültekin, M. (2013). FATİH Projesinin Pilot Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(2), 1-23.

Tekin, Ö., & Göçerler, H. (2016). Akıllı tahtaların Almanca hazırlık sınıflarında kelime öğrenimine etkileri üzerine deneysel bir çalışma örneği. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 2040-2067. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3761](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3761)

- Lewin, C., Somekh, B., & Steadman, S. (2008). Embedding Interactive Whiteboards in Teaching and Learning: The Process of Change in Pedagogic Practice. *Journal of Education and Information Technologies*, 13(4), 291-303.
- Neuner, G., & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Berlin: Langenscheidt.
- Pennington, B. F., & Ozonoff, S. (1996). Executive Functions and Developmental Psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 51-87.
- Shenton, A., & Pagett, L. (2007). From 'Bored' to Screen: The Use of the Interactive Whiteboard for Literacy in Six Primary Classrooms in England. *Literacy*, 41(3), 129-136.
- Smith, H. J., Higgins, S., Wall, K., & Miller, J. (2005). Interactive Whiteboards: Boon or Bandwagon? A Critical Review of the Literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 91-101.
- Starkings, S., & Krause, L. (2008). Chalkboard to Smartboard: Maths Going Green? *MSOR Connections*, 7(4), 13-15.
- Şahin, E. Y., Kana, F., & Kahn, M. M. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Bilgisayar Destekli Görsel Materyallerinin Kullanılmasının Başarıya Etkisi. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3(3), 195-202.
- Tekin, Ö. (2012). *Grundlagen der Kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis*. Tübingen: Stauffenburg.
- Tok, H. (2007). Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 191-197.
- Türel, Y. K., & Demirli, C. (2010). Instructional Interactive Whiteboard Materials: Designers' Perspectives. *Procedia Journal of Social and Behavioral Sciences*, 9, 1437-1442.
- Türker, F. M. (2014). Yabancı Dil Eğitiminde Web Tabanlı Uzaktan Türkçe Öğretim Yöntemleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 1(2), 89-100.
- Usluel, Y. K., & Demiraslan, Y. (2005). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine Entegrasyonunu İncelemede Bir Çerçeve: Etkinlik Kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 134-142.
- Wall, K., Higgins, S., & Smith, H. (2005). 'The Visual Helps Me Understand the Complicated Things': Pupil Views of Teaching and Learning with Interactive Whiteboards. *British Journal of Educational Technology*, 36(5), 851-867.
- Wood, R., & Ashfield, J. (2008). The Use of the Whiteboard for Creative Teaching and Learning in Literacy and Mathematics: A Case Study. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 84-96.
- Yıldız, C., & Tüfekçi, A. (2012). Sınıf İçi Uygulamalarda Akıllı Tahta Kullanılabilirliği Üzerine Bir Çalışma. *Journal of Engineering and Natural Sciences Sigma*, 30, 381-391.
- Yücel, M. S., Göçerler, H., & Demir, M. (2015). Interkulturelles Lernen durch den Whiteboard-Einsatz als Zusatzmaterial. *Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 229-257.

Extended English Abstract

The aim of this study is to investigate the potential impact of interactive whiteboards, so called smartboards, on vocabulary learning of foreign language learners. For this, the views of learners were collected empirically, in terms of vocabulary work in foreign language learning, whereas the vocabulary or linguistic skills of the subjects were not taken into consideration.

The data collection took place at German preparatory classes of the Institute of German Language and Literature at Namık Kemal University. It is to mention that the present study is only limited to this group of subjects, but more studies with larger groups can be designed in the future, and therefore other applications for this area of research can be created.

The basis of the present study is a questionnaire, which includes 20 close-ended statements of a 5-point Likert scale. The design of the empirical study consists of a pretest and posttest: The pretest was held in the Summer Term 2013-2014 with a total of 78 subjects, whereas the posttest was conducted in the Winter Term 2014-2015 with a total of 86 subjects. In this way two groups of different conditions participated in the study. Therefore it can be assumed that different results are to be expected between the pretest and posttest groups. Further assumptions of the present study can be summarized as follows:

- The reason for the choice of students of German preparatory classes as subjects of this study is that they have made an intensive German training at the time of data collection. Thus it can be assumed that they can answer the questionnaire with their latest knowledge in an efficient way.
- That the survey was started in the Summer Term 2013-2014, is based on the fact that the smartboards were installed in teaching classes in this semester on the one hand, and the students had already purchased one semester basic knowledge of German on the other hand. It can therefore be assumed that the subjects can make a comparison between conventional boards and smartboards. Due to the above configuration it can also be assumed that the test persons already could form their own vocabulary learning strategies and have a certain degree of awareness in this regard.
- The reason for the duration of the survey (two semesters: Summer Term 2013-2014; Winter Term 2014-2015) lies in the fact that a comparison between students who have reached a certain German level within one year and students learning German for the first time is possible. Thus it can be assumed that the present survey is comprehensive and reliable.
- It is furthermore believed that in the survey no specific variations in terms of the quality of studies and training programs of the participating subjects exist that may affect the results of the survey.

The survey was conducted by scientists during class. The subjects were informed in advance regarding the use of the survey questionnaire, which was distributed in paper forms. In addition, required explanations were given, so that the time to answer the questions could be used effectively and the seriousness of the survey became obvious. During the data collection no disturbances emerged that may have affected the results of the study. Once the questionnaires were completed by the subjects, the questionnaires were collected and later on digitally recorded.

The evaluation of the questionnaires was carried out with the statistical program SPSS PASW STATISTICS 18.0 NETWORK. The data derived from this program was transmitted in the MS Word program in form of tables. Since the objective of the survey is to evaluate the promptness of volunteers in answering on the statements of the questionnaire positively or negatively, the one-sided descriptive survey method (descriptive statistics) was used in the analysis. In this context, a statement to which more than 50 % of the subjects responded with “true” and “rather true” was considered as confirmed by the test persons. In contrast to this, a statement, in which more than 50 % of the subjects responded “not true” or “rather not true”, was interpreted as rejected. The answer option “undecided” was considered separately.

The results of the study show that vocabulary learning is affected by three basic factors: the role of testing, the need and importance of newly learned words in everyday use and the learner motivation. Regarding the first factor, the results of the analysis show that the subjects do not learn words because of exam pressure, however at the same time tests are considered to be conducive to learning words as well. As to the second factor, the results of the evaluation show that the subjects regard vocabulary learning as an important process, and words, which are used often in everyday life are considered as more necessary. For the last central factor, the motivation of the learners, the following can be noted: Although about half of the students view vocabulary learning as a positive activity, the other half does not share this opinion or is undecided in this regard. This is a proportion, which is not to be underestimated, and it applies appropriate measures to motivate the learners and thus to optimize the learning and teaching process. As the results of the study show, the motivation of the students can be supported by training different learning strategies, by providing and using material diversity and visuality, and by making the relationship between language and culture more understandable to the students. With respect to these points, based on the results of the present study the following desiderata can be formulated:

- Students should be made more aware of general and specific learning strategies during the language teaching process and these should be trained with them.
- The materials used in foreign language teaching should generally be sufficient, diverse and effective. Specifically however, the materials should integrate for example cross-language and cross-cultural vocabulary exercises and various learning strategies exercises, in order to support different learning types. There should also be used visual materials in the classroom to facilitate the learning of foreign languages and constantly motivate the students.
- Learners should be made aware of the fact that language and culture are indispensable linked. Accordingly, materials should offer diversity and the foreign culture should be presented from different perspectives.

These fundamental desiderata can come to meet, by moving away from traditional memorization in vocabulary learning and using technological tools both inside and outside of class. While outside the classroom smartphones and tablets may be used, inside the classroom especially smartboards can be an effective tool to meet the above desiderata. In combination of these and the advantages of smartboards the following recommendations can be listed regarding vocabulary learning and teaching:

- Learning strategies should be identified in class and vocabulary exercises should be performed jointly on this basis using the smartboard. Students should thereby be informed about further useful websites regarding vocabulary learning and learning strategies.
- In addition to the conventional teaching resources vocabulary games, interactive mapping exercises and group activities should be integrated in the teaching process using the smartboards. In this context current thematic video activities can be carried out as well. To promote listening, joint or individual pronunciation exercises can be performed. In addition, skills such as listening or reading comprehension could be trained with audiobooks that can be played on smartboards. Short words tests carried out individually and/or in the class composite are another advantage of the use of smartboards in foreign language teaching.
- In order to demonstrate the relationship between language and culture, there should be made comparisons of languages and cultures. In addition, current texts from the internet can be used, which can be made available and edited interactively on the basis of smartboards.

All these aspects can be effectively implemented by the help of smartboards in foreign language teaching in general and vocabulary teaching in particular. Thus, smartboards can be considered as an important tool that meets the conditions of our time and the current needs of learners and teachers. In this regard it is however to be stressed that teachers should always question themselves, the tools and materials used and the needs of learners in the process of vocabulary teaching, thus to optimize the teaching and learning process as a whole.

Ek-1

Öğrenci Anket Formu

Bu çalışma yabancı dilde kelime öğrenimi becerileri alanında öğrencinin kendini değerlendirme anketidir.

Öğrenci Anket Formu

Değerli öğrenciler,

Bu çalışma, siz Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Hazırlık Sınıfı öğrencilerinin kelime öğrenim sürecindeki tutumlarınızı ve strateji kullanımınızı kendi gözünüzden objektif bir bakış açısıyla değerlendirmenizi amaçlayan bir öz değerlendirme anketidir. Bu anketin sonucu bir bilimsel araştırma projesinde kullanılacağından lütfen istenen bilgileri hiçbir baskı altında kalmadan doldurunuz.

Yardımlarınız için Teşekkür Ederiz.

Bölüm : _____ Şube : _____

() Bay () Bayan Yaş: _____

Lütfen aşağıdaki soruları;

- (1) Kesinlikle katılmıyorum
- (2) Katılmıyorum
- (3) Kararsızım
- (4) Katılıyorum
- (5) Kesinlikle katılıyorum

şeklinde cevaplayınız.

		1	2	3	4	5
1.	Kelime öğrenimi benim için zevkli bir aktivitedir.					
2.	Kelime öğreniminde kendimce kullandığım öğrenme stratejilerim var.					
3.	Telifu diğerlerine göre zor olan kelimeleri öğrenmekte kullandığım yöntem ya da yöntemler var.					
4.	Derste gördüğüm kelimeleri pekiştirmek amacıyla teknolojiden sıkça yardım alıyorum.					
5.	Yabancı dilde kelime öğrenimi bence o dilin kültürünü tanımama da yardımcı oluyor.					
6.	Derslerde gördüğüm kelimeleri sınavlarda zorunlu olduğum için öğreniyorum.					
7.	Derslerde gördüğüm kelimeleri , onları öğrenmekten zevk aldığım için öğreniyorum.					
8.	Bence dil öğreniminde en önemli öge kelime öğrenimidir.					
9.	Kelime öğrenirken görselliğe önem veririm.					
10.	Kelime öğrenirken sadece kelimeyi okuyarak tekrar etmek yeterlidir.					
11.	Kelime öğrenmek için özellikle yazma, eşleştirme, v.b. çalışmalar yaparım.					
12.	Kelimeleri belli gruplara ayırarak daha kolay öğrenirim.					
13.	İlginç cümleler içinde ya da durumlarda karşıma çıkan kelimeleri daha kolay aklımda tutabiliyorum.					
14.	Basit kelime oyunları yeni karşılaştığım yabancı kelimeleri öğrenmemde faydalıdır.					
15.	Günlük hayatta sıkça kullanabileceğim kelimeleri öğrenmek beni daha çok motive eder.					
16.	Öğrenmiş olduğum ilk yabancı dildeki kelime bilgim, öğrenmekte olduğum dildeki kelime bilgimi olumlu yönde etkiliyor.					
17.	Yabancı dildeki kelime hazinem gelişmesi için ders kitabı haricindeki materyallerin de öğrenme ortamında etkin kullanımını önemli buluyorum.					
18.	Bir derste gördüğüm yeni kelime ile diğer derslerde ve öğrenme aktivitelerinde de sıkça karşılaşıyorum.					
19.	Derslerde kelime testleri yapılırsa, bu çalışmayı sadece not almak amacıyla önemserim.					
20.	Derslerde kelime testleri yapılırsa, bu çalışma benim öğrenme sürecime olumlu katkı sağlar.					

Tekirdağ, 2014. Anket formunu hazırlayan: Öğr. Gör. Harun GÖÇERLER

Ek-2

1.-20. Maddeleri kapsayan oranlara ilişkin genel bir bakış¹⁰

	Madde 1		Madde 2		Madde 3		Madde 4		Madde 5	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Negatif	24,4	22,1	18,0	24,4	38,5	34,9	30,7	31,4	24,4	23,3
Nötr	19,2	27,9	24,4	16,3	16,7	29,1	19,2	8,1	21,8	31,4
Positif	56,4	50,0	57,7	59,3	44,9	36,0	50,0	60,5	53,9	45,4
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	Madde 6		Madde 7		Madde 8		Madde 9		Madde 10	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Negatif	47,5	61,7	23,1	25,5	7,6	5,8	25,7	12,8	56,4	61,6
Nötr	12,8	12,8	23,1	18,6	16,7	12,8	14,1	17,4	17,9	20,9
Positif	39,7	25,6	53,9	55,8	75,6	81,4	60,2	69,7	25,6	17,4
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	Madde 11		Madde 12		Madde 13		Madde 14		Madde 15	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Negatif	25,6	14,0	20,5	24,4	8,9	9,3	9,0	7,0	2,6	1,2
Nötr	14,1	19,8	23,1	18,6	12,8	8,1	9,0	16,3	12,8	5,8
Positif	60,2	66,3	56,4	56,9	78,2	82,6	82,1	76,7	84,7	93,0
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	Madde 16		Madde 17		Madde 18		Madde 19		Madde 20	
	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST	ÖT	ST
Negatif	8,9	10,4	7,6	7,0	2,6	4,7	42,3	68,6	3,9	12,8
Nötr	14,1	18,6	28,2	11,6	23,1	19,8	26,9	12,8	17,9	8,1
Positif	76,9	70,9	64,1	81,4	74,3	75,6	30,8	18,6	78,2	79,1
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

¹⁰ Bu tablo tüm bulguların net olarak toplu halde görülebilmesi için oluşturulmuştur. Tabloyu inceleme esnasında dikkat edilmesi gereken konu, olumsuz cevapları yansıtan "kesinlikle katılmıyorum" ve "katılmıyorum" cevaplarının "negatif", olumlu cevapları yansıtan "kesinlikle katılıyorum" ve "katılıyorum" cevaplarının "pozitif" kısaltmaları ile özetlenmiş olmasıdır. Aynı zamanda tablodaki "negatif" ve "pozitif" kısaltmalarının karşısında bulunan rakamlar, sorulara verilen tüm olumlu ve olumsuz cevapların ilgili maddeye göre toplanarak hesaplanmış şekillerini yansıtmaktadır. "Kararsızım" cevabını yansıtan sonuçlar ise "nötr" ifadesi ile tanımlanmış ve ilgili yüzdelik oranı ile birlikte yazılmıştır.