

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI



ORTAÖĞRETİM İKİNCİ YABANCI DİL (ALMANCA) DERSLERİNDE
MULTİMEDYA ARAÇLARI KULLANIMI VE ÖĞRENCİ BAŞARISI
ÜZERİNE ETKİLERİNİN ARAŞTIRILMASI

Yüksek Lisans Tezi

Kadriye TOKUR

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BAKIR

SAMSUN
2021

TEZ KABUL VE ONAYI

Kadriye TOKUR tarafından, **Dr. Öğr. Üyesi. Nevzat BAKIR** danışmanlığında hazırlanan “**Ortaöğretim İkinci Yabancı Dil (Almanca) Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımı Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkilerinin Araştırılması**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 25.2.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı		
	Üniversitesi		
	Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Dr. Öğr. Üyesi Yıldırım TUĞLU		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
	Trakya Üniversitesi		<input type="checkbox"/> Ret
	Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı		
Üye (Danışman)	Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BAKIR		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
	Ondokuz Mayıs Üniversitesi		<input type="checkbox"/> Ret
	Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı		
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Fatma ALTUN		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
	Ondokuz Mayıs Üniversitesi		<input type="checkbox"/> Ret
	Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı		

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY
... / ... / ...
Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

05 / 03 / 2021

Kadriye TOKUR

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı: Ortaöğretim İkinci Yabancı Dil (Almanca) Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımı ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkilerinin Araştırılması

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 14.01.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 9

Tek kaynak oranı : % 1 çıkmıştır.

İmza

05 / 03 / 2021

Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BAKIR

ÖZET

ORTAÖĞRETİM İKİNCİ YABANCI DİL (ALMANCA) DERSLERİNDE MULTİMEDYA ARAÇLARI KULLANIMI VE ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNE ETKİLERİNİN ARAŞTIRILMASI

Kadriye TOKUR
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans, Şubat/2021
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BAKIR

Yabancı dil eğitimi bireyin ana dilinden farklı bir dil öğrenimini kapsayan çok yönlü bir süreçtir. Birden fazla dil bilmek, günümüzde özellikle uluslararası ilişkiler ve ticaret açısından önemli bir gereklilik haline gelmiştir. Ancak ülkemizdeki okullarda yabancı dil öğretiminin oldukça erken yaşta başlamasına rağmen istenilen dil seviyesine ulaşılamadığı görülmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada yabancı dil derslerinde teknolojik araçlardan faydalanılarak dil seviyesinin geliştirilmesi ve bu araçların dil bilgisi üzerindeki etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir devlet okulunda, ortaöğretim onuncu sınıflardan rastgele iki adet sınıf seçilerek kontrol (n=22) ve deney grubu (n=26) olarak ayrılmıştır. Deney grubu derslerinde multimedya araçları (resim, video, şarkı, ses kaydı, sunum vb.) kullanılarak hazırlanan materyaller uygulanırken; kontrol grubu derslerinde sadece Milli Eğitim Bakanlığı ders kitabında belirtilen uygulamalar izlenmiştir. Tez çalışması ortaöğretim ikinci yabancı dil (Almanca) derslerinde, toplam sekiz hafta boyunca gerçekleştirilmiş, her hafta ders sonrasında kısa sınavlar uygulanmıştır. Kısa sınav sonuçları ile ilgili olarak deney grubunda video ve ses kaydı gibi uygulamaların dinleme ve yazma; sunum ve resim gibi uygulamaların yazma ve okuma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Kısa sınav sonuçlarının toplam genel ortalaması deney grubunda $65,21\pm4,36$, kontrol grubunda $49,89\pm3,96$ olarak tespit edilmiş aradaki farkın istatistiksel olarak $p<0.001$ düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışma sonunda gerçekleştirilen seviye belirleme sınavında kontrol grubu puanı 53, deney grubu puanı 71 olarak tespit edilmiştir ($p<0.001$). Böylece yabancı dil derslerinde multimedya araçları kullanımının başarıyı artırdığı sonucuna varılmıştır. Ancak dil becerilerinde olumlu yönde gelişme sağlamak için konu içeriğine ve hedeflenen kazanımlara uygun multimedya aracı seçilmesi gerekmektedir. Bir veya birden fazla multimedya aracı kullanılması halinde, ders süresinin doğru planlanması oldukça önemlidir. Ayrıca bu araçlarla beraber uygulanan ek materyallerin ve içeriklerinin (çalışma kağıdı gibi), öğrenim üzerinde etkisi olduğu unutulmamalıdır.

Anahtar Sözcükler: Almanca, multimedya, yabancı dil öğrenimi

ABSTRACT

USING MULTIMEDIA IN HIGH SCHOOLS FOREIGN LANGUAGE COURSES (GERMAN) AND EVALUATION OF ITS EFFECTS ON STUDENT SUCCESS

Kadriye TOKUR
Ondokuz Mayıs University
Institute of Graduate Studies
Department of Foreign Languages Education
Master, February/2021
Supervisor: **Assist. Prof. Dr. Nevzat BAKIR**

Foreign language education is a complex process which requires learning a language different from the native language of the student. It has become an important necessity to know more than one language, particularly in terms of international relations and international trade today. Teaching foreign languages in schools begins at an early ages in Turkey, though, desired language level cannot be reached. Therefore, the purpose of this thesis is to enhance language learning by using technological tools in foreign language courses and to explore the effect of these tools on learning. For this purpose two classes were randomly selected from the 10th grades in a state high school and divided into control (n = 22) and experimental groups (n = 26). The materials prepared using multimedia tools (image, video, song, sound recording, presentation etc.) were applied in the experimental group lessons. In the control group lessons, only the practices specified in the textbook of the Ministry of Education were applied. The study was conducted for a total of eight weeks in German courses. A quiz was administered every week following the lesson. It was determined that presentation and related activities (e.g. paints, images) improve writing and reading skills while activities such as video or audio recordings (e.g. podcasts, movies) improve writing and listening skills as a result of quizzes ($p < 0.05$). The total average points of the quiz results were 65.21 ± 4.36 in the experimental group and 49.89 ± 3.96 in the control group and the difference was found statistically significant at $p < 0.001$ level. A placement test was applied at the end of the study and results of control and experimental groups were determined as 53 and 71 respectively ($p < 0.001$). Thus, it was concluded that the use of multimedia in foreign language lessons increases the success. However in order to improve language skills positively, a multimedia tool that is appropriate for the subject content and the expected achievements should be chosen. It is crucial to plan the course time properly whether one or more multimedia tools are used. It should also be kept in mind that the additional course materials and their contents (such as worksheets) applied with these tools have an impact on the learning.

Keywords: Foreign language learning, german, multimedia

İÇİNDEKİLER

SİMGELER VE KISALTMALAR	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
TABLolar DİZİNİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Yabancı Dil Öğretimi.....	1
1.1.1. Ülkemizde Yabancı Dil Öğretimi	2
1.2. Ülkemizde Yabancı Dil Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Başarısızlık Nedenleri..	3
1.2.1. Bireysel Özellikler	4
1.2.2. Yabancı Dil Eğitimi Geleneği.....	5
1.2.3. Ana Dil ve Hedef Dil İlişkisi	7
1.2.4. Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sebepler.....	11
2. EĞİTİMDE MULTİMEDYA ARAÇLARI KULLANIMI	14
2.1. Çoklu Zekâ Kuramı.....	14
2.2. Multimedya Nedir?	15
2.2.1. Multimedya Araçlarının Yabancı Dil Derslerinde Kullanımı.....	17
2.2.2. Yabancı Dil Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımının Avantajları.....	19
2.2.3. Yabancı Dil Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımının Dezavantajları.....	21
3. MATERYAL VE YÖNTEM	24
3.1. Katılımcılar ve Örneklem.....	24
3.2. Araştırma Deseni ve Araştırma Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar.....	24
3.3. İstatistiksel Analizler	28
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	29
4.1. Dinleme Uygulamaları ile İlgili Elde Edilen Sonuçlar	30
4.2. Yazma Uygulamaları ile İlgili Elde Edilen Sonuçlar.....	35
4.3. Okuma Uygulamaları ile İlgili Elde Edilen Sonuçlar	39
4.4. Multimedya Araçlarının Genel Başarı Üzerindeki Etkileri	43
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	49
6. KAYNAKLAR	51
EKLER	59
Ek 1. MEB Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü tez çalışması izni	59
Ek 2. O.M.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Raporu	60
Ek 3. Katılımcı (Öğrenci) Veli Onay Formu	61
Ek 4. Ders Planları	62
Ek 5. Örnek Uygulama (Çevrim içi oyun).....	70
ÖZ GEÇMİŞ	71

SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Motivasyon-Başarı Döngüsü	5
Şekil 1.2. Köken bakımından dil aileleri.....	7
Şekil 1.3. Yapı bakımından diller	8
Şekil 1.4. Anadili İngilizce olan bireylerin farklı dilleri öğrenme süreleri.....	10
Şekil 2.1. Çoklu zekâ kuramı ile ilgili bazı zekâ türleri.....	14
Şekil 2.2. Derslerde kullanılan bazı multimedya araçları	16
Şekil 2.3. Derslerde multimedya araçlarının kullanımı	17
Şekil 2.4. Resim aracılığıyla kelime öğrenme	20
Şekil 2.5. Sınıf içerisinde uygulanabilecek çevrim içi oyun örnekleri	21
Şekil 4.1. Dinleme becerisi ile ilgili genel başarı yüzdeleri.....	32
Şekil 4.2. Yazma becerisi ile ilgili genel başarı yüzdeleri	37
Şekil 4.3. Okuma becerisi ile ilgili genel başarı yüzdeleri.....	41
Şekil 4.4. Kontrol ve deney grubu genel kısa sınav puan ortalamaları.....	46
Şekil 4.5. Seviye belirleme sınavları sonucu elde edilen ortalama grup puanları.....	47

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Türkçe, İngilizce ve Almanca dillerinde örnek cümleler	8
Tablo 1.2. Türkçe, İngilizce ve Almanca dillerinde örnek cümleler	9
Tablo 3.1. Tez çalışması konuları ve gerçekleştirilen uygulamalar.....	25
Tablo 4.1. Seviye belirleme sınavı sonuçlarının karşılaştırılması (başlangıç).....	29
Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarında yapılan konu sonrası kısa-sınav sonuçları	30
Tablo 4.3. Kısa sınav sonuçları istatistiksel anlam düzeyleri (dinleme).....	31
Tablo 4.4. Kısa sınav sonuçları istatistiksel anlam düzeyleri (yazma)	36
Tablo 4.5. Kısa sınav sonuçları istatistiksel anlam düzeyleri (okuma).....	40
Tablo 4.6. Multimedya uygulamalarının etkilediği dil becerileri	44
Tablo 4.7. Kısa sınav sonuçları toplam ortalamalarının karşılaştırılması.....	47
Tablo 4.8. Seviye belirleme sınavı sonuçlarının karşılaştırılması (sonu)	48

1. GİRİŞ

1.1. Yabancı Dil Öğretimi

Dil, iletişim sürecinde insanlar arasında bilgi aktarımını sağlayan bir araçtır. (Gömleksiz ve Elaldi, 2011). Ana dil, bireyin hayatının ilk yıllarında iletişim sağlamak için edindiği ve öğrendiği dil iken yabancı dil, bireyin doğduğu ülkede ana dil olarak kullanılmayan, farklı milletten insanlar ile iletişim kurabilmek için öğrendiği dildir (Akkurt, 2012; Oruç, 2016).

Yabancı dil öğretimi, kişiye anadili dışındaki bir dilin öğretilmesini içeren çok yönlü bir süreçtir. Bu amaçla, yabancı dil öğretmek istenilen kitlenin hedef dilde başarılı bir şekilde iletişim kurabilmesi istenir. İletişimin doğru ve başarılı olabilmesi için öğrenilen dile ait kültürün de tanınması ve bilinmesi gereklidir. Farklı bir dili öğrenmek o dile ait kültürü de öğrenmektir. Öğrenilen kültür ile birlikte birey yabancı dili uygun ve doğru bir şekilde kullanabilir. Yabancı dil öğrenirken sadece dil bilgisel yeti değil iletişimsel yeti de öğrenilmektedir (İşcan, 2011). Dil bilgisi, kelime bilgisi, söz dizimi, anlam bilimi, sosyokültürel bilgi ve interaktif konuşma becerisi gibi çok çeşitli yönlerde kişinin gelişmesini hedefleyen yabancı dil öğretimi konusundaki çalışmalar devam etmektedir (Bell, 2005).

Günümüzde birçok ülkede birden fazla dil konuşulmakta ve öğrenilmektedir. Uluslararası ilişkiler ve daha da önemlisi uluslararası ticaretin 21. yüzyıl itibarıyla büyük bir ilerleme göstermesi, bir veya daha fazla yabancı dil öğrenimini, modern ve gelişmiş bir toplum olmanın gerekliliği haline getirmiştir (Oğuz, 2002). Avustralya, Amerika, Finlandiya, İsveç, Danimarka, Romanya ve hatta birçok Afrika ülkesinde nüfusun çoğunluğu birden fazla dil bilmektedir (Euronews, 2016).

Yabancı dil öğretimine her yaştaki bireylerle başlanabilirken (İlter ve Sühendan, 2007), yabancı dilin nasıl öğretilmesi gerektiği her zaman bir tartışma konusu olmuş ve farklı çalışmacılar tarafından çeşitli yaklaşımlar öne sürülmüştür (Memiş ve Erdem, 2013). Böylece yabancı dil dersleri için birbirinden farklı veya birbiriyle bağlantılı olarak kullanılacak pek çok yaklaşım, yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Yabancı dil derslerinde kullanılan yöntemler; dilbilgisi-çeviri yöntemi, direkt yöntem/dolaysız yöntem, doğal yöntem, işitsel-dilsel yöntem, bilişsel yöntem, iletişimsel yöntem, seçmeli yöntemdir. Bu yöntemler ile bağlantılı olarak yabancı dil derslerinde kullanılan teknikler; gösteri, soru – cevap, drama ve rol yapma, benzetim, ikili ve grup

çalışmaları, mikro öğretim, eğitsel oyunlar, bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretimdir (Otur, 2017; Owen, 2017).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan farklı yöntem ve teknikler ile yabancı dilin en iyi biçimde öğretilmesi ve yabancı dildeki okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Her bir dil becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla ders öğretmeni çeşitli kaynaklardan yararlanarak öğretim sürecini gerçekleştirmektedir.

Dillerin zaman içerisinde değişmesi ve gelişmesi kaçınılmaz bir durum olmasından dolayı bu dilleri öğretmek için kullanılan yöntem, teknik ve yaklaşımlar da değişmekte ve hatta farklı alternatifler de geliştirilmektedir (Memiş ve Erdem, 2013; Owen, 2017). Ülkemizdeki yabancı dil derslerinde ise bu yöntem ve teknikler yabancı dil öğreticileri tarafından uygun olan imkân ve şartlar dâhilinde kullanılmaktadır.

1.1.1. Ülkemizde Yabancı Dil Öğretimi

Gelişen teknolojiyi ve bilimi anlamak, yenilikleri öğrenmek ve üretmek için artık sadece bir yabancı dili bilmek yeterli değildir (Çelebi, 2006). Günümüzde yabancı dil bilmek çağdaş bir insan olmanın gereklilikleri arasında sayılmaktadır. Dünyayı tanımak ve anlamak, farklı kültürleri öğrenmek yabancı dil öğrenmenin ve öğretimini sağlamanın temel nedenlerindedir.

Ülkemizde, yabancı dil öğretiminin geliştirilmesi üzerine atılan en büyük adım 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkartılması ve izleyen süreçte okullarda yabancı dil olarak Fransızca, Almanca ve İngilizce derslerinin başlatılmasıdır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası ABD'nin politik ve kültürel gücü, ülkemiz de dâhil olmak üzere dünya üzerinde yabancı dil olarak İngilizce'ye ağırlık verilmesine sebep olmuştur (Choudhury, 2014; Özbay, 2003). Ülkemizde yabancı dil öğretiminin tam olarak düzenlenmesi 1983 yılında yürürlüğe giren "Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu" ile sağlanmıştır. Bu kanun ile eğitim ve öğretim kurumlarında eğitimi yapılacak olan yabancı diller ve bu eğitimi yapacak olan okullar belirlenmiştir. Eğitimi yapılacak olan yabancı diller, ilk ve ortaöğretimde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından üniversitelerde ise Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından belirlenmektedir (Resmi Gazete, 1983).

Yabancı dil öğretimine başlamak için en doğru yaş ne zamandır konusu dil bilimciler tarafından açıklığa kavuşturulamamaktadır. Dil eğitimine başlama yaşı ile ilgili olarak kimi dil bilim araştırmacıları, mümkün olan en erken yaşı savunurken; diğerleri erken yaşta başlanılan dil eğitiminin çocuklarda özgüven sorunu oluşturabileceğini belirtmektedirler (Anşın, 2006). Bu nedenle birçok ülke, yaş ve psikolojik gelişime uygun olmakla beraber eğitim programlarını bireyin yabancı dili etkili bir şekilde öğrenebilmesi üzerine planlamakta ve bu planlar dâhilinde yabancı dil öğretimine başlamaktadır (Oğuz, 2002; Yaşar, 1993). Örneğin, yabancı dil öğretimi ortalama olarak Portekiz’de 6, Fransa’da 7, İzlanda’da 9 yaşında başlamakta iken (Euronews, 2016; Kuşçu ve Karan, 2017), ülkemiz eğitim programında genel olarak 7-8 yaştan itibaren (ilköğretim 2. sınıf) birinci yabancı dil, 14-15 yaştan itibaren (ortaöğretim 9. sınıf) ise ikinci yabancı dil öğretimi başlamaktadır.

Dil öğretiminde yapılan düzenlemeler ile bireylerin öğrenim hayatları boyunca istenilen yabancı dil seviyelerine ulaşmaları hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda ülkemizde yabancı dil eğitimi alanında ilköğretimden başlamak üzere lisans mezuniyetine kadar yabancı dil eğitimi sürdürülmektedir. Ancak 2019 yılında gerçekleştirilen uluslararası İngilizce yeterlilik indeksi araştırma sonuçlarına göre İngilizce bilgisi yeterliliği açısından Türkiye, 100 ülke arasından 79. sırada yer almıştır (Index, 2019). Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti nüfusunun yalnızca %17’si İngilizce konuşabilmektedir (Smith, 2017). Bu durum, her ne kadar yoğun eğitim ve öğretim çalışmaları gerçekleştirilse de dil eğitiminde arzulanan başarının elde edilemediğini göstermektedir. İstenilen seviyeye neden ulaşamadığı sorusu araştırılmakta ve yapılan analizlerde, dil öğrenimindeki başarısızlığın bireysel, ekonomik, sosyal, kültürel ve eğitimsel gibi çeşitli sebeplere bağlı olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Can ve Can, 2014; Demirpolat, 2015; Yaman, 2018). Dil eğitiminde arzulanan başarının yakalanabilmesi, ancak bu sebeplerin detaylı olarak incelenmesi ve belirlenen sorunlara karşı yapıcı çözümlerin üretilmesi ile mümkün görünmektedir.

1.2. Ülkemizde Yabancı Dil Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Başarısızlık Nedenleri

Yabancı dil öğreniminde, fen ve sosyal alan derslerinden farklı bir öğrenme süreci gereklidir. Dilin öğrenilmesi, ezber ya da işlem yapmanın aksine öğrencinin hedef dili hayatında uygulayabilmesine ve kullanabilmesine bağlıdır. Dolayısıyla eğitim sisteminde öncelikle yabancı dil öğretimi için uygun ortam ve programın

oluşturulması gereklidir (Özer ve Korkmaz, 2016). Eğitimde gerçekleştirilen uygulamalara göre dil öğretimi sonuç vermektedir.

Yabancı dil öğretiminde etkili olan çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bireysel özellikler, eğitim, ana dil ve hedef dil arasındaki ilişki, ekonomik ve sosyokültürel durumlar yabancı dil öğretiminde etkili olan bazı unsurlara örnek verilebilir (Can ve Can, 2014). Bu unsurların yabancı dil öğretimi üzerindeki etkilerinin daha net anlaşılması ancak detaylı olarak incelenmesi ile mümkündür.

1.2.1. Bireysel Özellikler

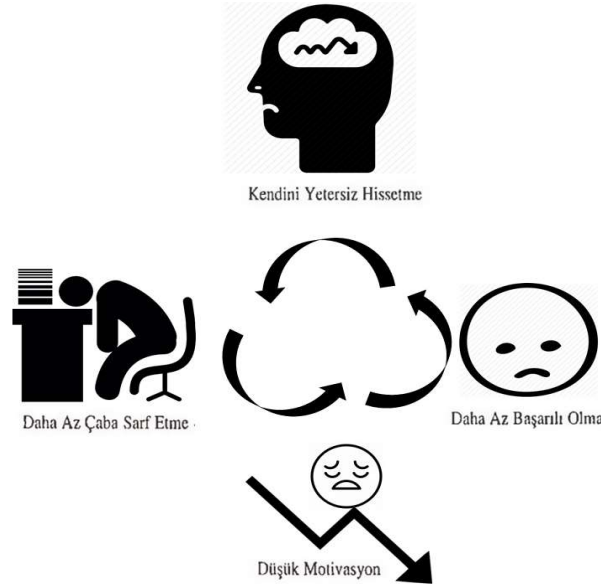
Bireylerin öğrenme mekanizmaları birbirine benzer özellikler göstermekteyken öğrenme başarıları birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Bilgiyi algılama, işleme ve tekrar hatırlama süreçleri her bireyde aynı olmadığı için dil öğrenme sürecinde de farklılıklar mevcuttur (Arslan ve Kılıç, 2016). Dili öğrenenin yaşı, zekâsı, kişilik özelliği, sosyo-kültürel bakış açısı, dil yetisi, motivasyonu, öğrenme stili, dili öğrenme stratejileri vb. özellikler yabancı dil öğrenmede etkili olan bireysel unsurlardır (Arslan ve Kılıç, 2016).

Yabancı dil öğretiminde etkili diğer bireysel faktörlerden biri olan yaş, dil öğrenme sonucundaki elde edilen başarıda etkin rol oynamaktadır (Arslan ve Kılıç, 2016; Ay, 2014; Onursal, 2019). Her yaşın dil öğrenmeye farklı bir katkısı vardır. Konu ile ilgili yapılan çalışmalara göre; dil öğrenimine erken yaşta başlanması her zaman olumlu sonuçlar göstermediği gibi geç yaşta başlanması da her zaman olumsuz sonuçlar göstermemektedir. Yapılan çalışmalar erken yaşta dil öğrenmeye başlamanın bireyin sürekli yabancı dile maruz kalması durumunda (örneğin, Almanya’da Almanca öğrenmek) başarılı sonuçlar verebileceğini göstermektedir (Cohen, 2010).

Bireyin yaşının yanı sıra zekâ türü de yabancı dil öğretiminde etkisi olan bir diğer unsurdur. Zekâ tek türlü değerlendirilememekte ve bu sebeple her bireyde baskın olan zekâ türü de farklılık göstermektedir. Bu nedenle farklı zekâ türlerine sahip olan bireylerin bir arada olduğu göz önünde bulundurularak öğrenme süreci de ona göre şekillendirilmektedir.

Yabancı dil öğrenme de bireyi harekete geçiren ve bu hareketliliğin devamını sağlamada etkili olan bireysel faktörlerden bir diğeri de motivasyondur. Bireyi öğrenme için teşvik eden ve yönlendiren motivasyon iki bağlamda ele alınır. Doğal

şekilde gelişen, kendi içinden gelen istek ve çabayla öğrenme içsel motivasyon bağlamında ele alınırken başkası tarafından ödüllendirme ve özendirmeyle öğrenme dışsal motivasyon bağlamında ele alınmaktadır (Arslan ve Kılıç, 2016; Çiftınar, 2011). Her bireyin kendisine has değişik özellikleri olduğu için öğrenime karşı motivasyonları da birbirinden farklılık göstermektedir. Motivasyon, öğrencinin öğrenmeye başladığı andan öğrenmenin sonunda elde edeceği başarıya kadar etkisi hep olmaktadır.



Şekil 1.1. Motivasyon-Başarı Döngüsü

Öğrenme sürecinde bireyin kendisini yetersiz hissetmesi onun öğrenme için çaba göstermemesine neden olmaktadır. Böylece bireyde oluşan düşük motivasyon başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Eğer bireyin öğrenme sürecinde içsel ve dışsal nedenlere bağlı olarak oluşan düşük motivasyona dikkat edilmezse öğrenme başarısızlıkla sonuçlanabilmektedir.

Öğrenenin endişesi, dışa dönük veya içe dönük olması, risk alma kapasitesi ve özgüveni, dil öğretimi etkileyen diğer unsurlar arasındadır (Arslan ve Kılıç, 2016). Bu nedenlerle, yabancı dil öğretimi, öğrenenin ilgi alanı, yabancı dili öğrenme nedeni ve kişilik özellikleri de ön planda tutularak ele alınmaktadır (Onursal, 2019).

1.2.2. Yabancı Dil Eğitimi Geleneği

Yabancı dil öğretiminde hem eğitim sisteminde uygulanan yöntemler hem de öğrenen bireyin eğitim düzeyi önemli bir etkiye sahiptir. Can ve Can (2014) lise ve üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, öğrencilerin dil öğrenimindeki

başarısızlıklarının nedenleri olarak “yabancı dil öğretmenlerinin dersleri bilgi ve ezber ağırlıklı olarak işledikleri”; “öğretmenlerin derslerde çoğunlukla yazılı materyalleri kullandıkları”; “yabancı dil laboratuvarlarının bulunmaması”; “görsel-işitsel materyal kullanımının yetersiz olması”; “dersin öğrenciler tarafından sadece sınav kaygısı nedeniyle öğrenilmesi” ve “öğrencilerin derslerde öğrendiklerini uygulayabilecekleri alanlarının olmaması” gibi sorunları tespit etmişlerdir. Yalçın (2015), Almanca öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yabancı dile yönelimi ile ilgili gerçekleştirdiği çalışma sonucunda, derslerin Almanca olarak işlenese dahi öğrencilerin derste Almanca konuşmadıklarını, ders dışında yabancı dili kullanma imkânları olmadığını, bireysel olarak yurt dışına çıkabilme imkânlarının olmadığını ve mevcut imkânlardan da (burs, erasmus, çeşitli dış kaynaklar vb.) haberdar olmadıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin tamamına yakınının, yabancı dilde yayın yapan radyo, TV programı gibi herhangi bir medya aracını kullanmadıklarını belirtmiştir.

Yabancı dil öğretiminde başarı, öğrenen ve öğretmenin yanı sıra öğrenme ortamına, mevcut olan ekipmanlara, sınıf içi düzenine, öğrenen bireyin yakın çevresindekilerin eğitim durumuna da bağlıdır. Eğitim ortamına katılan her faktör bir yandan eğitimi desteklerken diğer yandan eğitime engel de olabilmektedir. Bahanshal (2013) yaptığı çalışma sonucunda sınıf mevcut sayısının yabancı dil öğretiminde etkilerini belirleyerek, öğreticinin başarılı bir ders ortamı oluşturabilmesi için sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklı stratejiler uygulaması gerektiğini ifade etmiştir. Balcı (2016) ise öğretimde başarı sağlamak için sınıf içerisinde öğrencilerin birbirlerini görebilecek şekilde oturmalarının önemini ve konu anlatımlarında drama yönteminin kullanılabilmesi için sınıfın ortasında herkesin rahatça hareket edebileceği bir boş alanın olması gerektiğini vurgulamaktadır. Daif-Allah (2012) ise yabancı dil öğrenen bireylerin çevrelerindeki insanların bakış açısının önemi üzerinde durmuştur. Çalışmasında, Suudi Arabistan’da mevcut olan tutucu durumdan dolayı dil öğrenen kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hedef dili kullanmada daha geri planda kaldıklarını tespit etmiştir. Bu gibi sonuçlar öğretimin başarılı şekilde gerçekleşebilmesi için çevrenin ve çevredeki bireylerin görüşlerinin yabancı dil öğretimindeki başarısında etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle yabancı dil öğretimi sonucunda başarı elde edilmesi pek çok unsura bağlı olmaktadır.

1.2.3. Ana Dil ve Hedef Dil İlişkisi

Yabancı dil öğrenmek isteyen bireyin kendi ana dili hakkındaki bilgisi onun dil öğretimine yön vermektedir. Öğrenenin hedef dil bilgisini kolay kavraması ana dil bilgisi ile doğrudan bağlantılıdır (Kurt ve Kurt, 2015). Hedef dili öğrenmek isteyen bireyin, ana dil ve hedef dilin birbiriyle söz dizimi, ses biçimi vb. bağlamlarında benzeşebileceğinin ya da ayrılabilceğinin farkında olması gerekmektedir (Çelebi, 2006). Örneğin, Türkçe ve İngilizce dilleri farklı dil ailelerine mensup dillerdir (Kılıç, 2019). İngilizce köken bakımından Hint-Avrupa dil ailesinin Germen kolunda yer alırken Türkçe, Ural-Altay dil ailesinin Altay kolunda yer almaktadır. Köken bakımından dil ailelerinin sınıflandırılması Şekil 1.2.'de gösterilmiştir.



Şekil 1.2. Köken bakımından dil aileleri (Türk Edebiyatı, 2007)

Almanca, İngilizce ve Türkçe dilleri köken bakımından olduğu gibi yapı bakımından da farklı dil gruplarına aittir. Almanca ve İngilizce çekimli diller grubunda, Türkçe ise eklemeli diller grubunda bulunmaktadır. Çeşitli dillere ait yapısal sınıflandırma Şekil 1.3.'te gösterilmiştir.

Yapı Bakımından Diller



Şekil 1.3. Yapı bakımından diller (Anonim, 2009)

Ülkemizde yabancı dil olarak öğretilen Almanca ve İngilizce dilleri yapı ve köken bakımından aynı dil aile gruplarına aittir. Buradan, İngilizce ve Almanca dillerinde cümle ve kelime yapılarının birbirine benzediği ancak Türkçe'nin bu dillerden yapısal anlamda farklı olduğu sonucu çıkarılmaktadır.

Tablo 1.1. Türkçe, İngilizce ve Almanca dillerinde örnek cümleler

Dil	Örnek Cümle
Türkçe	Kaleminizi ödünç alabilir miyim?
İngilizce	Can I borrow your Pencil?
Almanca	Darf ich mir Ihren Stift ausleihen?

Tablo 1.1'de Türkçe, İngilizce ve Almanca dillerinde örnek cümleler görülmektedir. İngilizce ve Almanca dillerindeki soru cümleleri incelendiğinde, söz dizimi ve cümle yapısı açısından benzerlik olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak Türkçede ise ilgili söz dizimi ve cümle yapısı, belirtilen iki dilden tamamen farklıdır. İngilizce ve Almanca dillerindeki cümlelerde, soru kelimeleri (can, darf) cümle başında yer almaktadır. Türkçede ise soru kelimesi cümlenin en sonunda yer almaktadır (alabilir miyim?). Bu durum aynı dil ailesine mensup dillerde kavrama ve öğrenme kolaylığı sağlar. Bu bağlamda, öğrenciler ana dili ile aynı dil ailesine mensup yabancı bir dili daha kolay öğrenirken tersi durumda zorlanmaktadırlar.

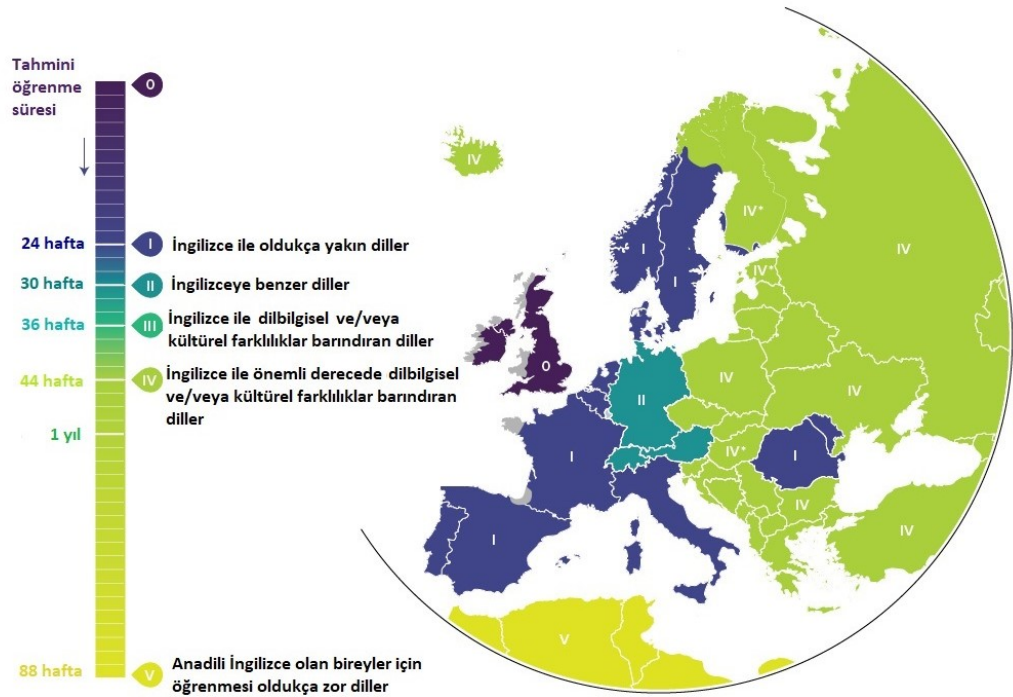
Tablo 1.2. Türkçe, İngilizce ve Almanca dillerinde örnek cümleler

Dil	Örnek Cümle	Örnek Cümle
Türkçe	Almanca öğreniyorum.	Seni duymadım.
İngilizce	I am learning German.	I didn't hear you.
Almanca	Ich lerne Deutsch.	Ich habe dich nicht gehört.

Tablo 1.2.'de Almanca ve İngilizce dillerine ait verilen olumlu cümlelerde, fiil öznenin hemen ardından gelmekteyken; Türkçede, fiil cümlelerin en sonunda bulunmaktadır. Ayrıca Almanca ve İngilizce dillerinde gizli özne bulunmazken Türkçede gizli özne kullanımı sıklıkla tercih edilmektedir. Buna ek olarak Tablo 1.2.'de belirtilen olumsuz yapıdaki cümle örneklerinde görüldüğü gibi, olumsuzluk eki İngilizce ve Almanca dillerinde fiilden hemen sonra yer almaktadır. Eklemeli diller ailesinde yer alan Türkçede ise olumsuzluk eki fiile göre çekimlenmektedir. Türkçede olumsuz anlam vermek amacıyla kullanılan “-mı, -mi, -mu, -mü, -ma, -me” ekleri fiile göre çekimlenmekte iken İngilizce ve Almanca dillerinde sırasıyla “not” ve “nicht” olarak kullanılmakta ve fiillere göre herhangi bir değişiklik göstermemektedir.

Diller arasında var olan yapısal farklılıklar ve köken farklılıkları yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde son derece etkilidir. Kişinin ana dili ile hedef dil arasındaki yapısal farklar ve köken farkı arttıkça öğrenme süreci uzamakta ve zorlaşmakta iken diller arasındaki benzerlikler öğrenimi kolaylaştırmaktadır (Türkoğlu, 2004). Örneğin ana dili İngilizce olan bir kişinin köken bakımından aynı dil grubuna ait olan Almanca, Fransızca gibi dilleri öğrenmesi daha kolay olmaktadır. Bununla birlikte Arapça ise Hint-Avrupa dil ailesinde olmamasına rağmen yapı bakımından İngilizce, Almanca gibi diller ile aynı grupta yer aldığı için, ana dili Arapça olan bir kişi bu dilleri yapısal anlamda daha kolay kavrayabilmektedir. Ancak Türkçe hem yapı hem de köken bakımından İngilizce ve Almanca gibi dillerden farklı olduğu için ana dili Türkçe olan kişinin, ilgili dilleri kavraması daha zor şekillenmekte ve öğrenme daha uzun süre zarfında tamamlanabilmektedir (Arslan and Akbarov, 2010; Ekmekçi, 1983).

Anadili İngilizce olan bireylerin diğer bazı dilleri öğrenme zorluklarına ilişkin verilen bilgi Şekil 1.4.'te gösterilmiştir.



Şekil 1.4. Anadili İngilizce olan bireylerin farklı dilleri öğrenme süreleri (Routley, 2017)

Şekil 1.4.'te verilen bilgilere göre; ana dili İngilizce olan bireyler, I nolu kategoride sınıflandırılan ülkelerin dillerini kısa sürede (ortalama 24 hafta) öğrenebilmektedir. İsveççe, Norveççe, Fransızca, İspanyolca, İtalyanca gibi dilleri kapsayan I numaralı kategorideki diller, İngilizce ile yapısal ve dilbilimsel anlamda oldukça yakındır. II numaralı kategoride sınıflandırılan Almanca, gramer, ses yapısı gibi yönlerden bazı farklılıklar içermesine rağmen İngilizce ile oldukça benzerdir. Malayca ve Endonezyaca dilleri III numaralı kategoride sınıflandırılmış ancak Avrupa'da konuşulmadığı için haritada belirtilmemiştir. Türkçe, Rusça, Fince, Yunanca, Bulgarca gibi diller IV numaralı kategoride sınıflandırılmakta ve İngilizce ile aralarında önemli derecede dil bilgisel ve kültürel farklılıklar bulunmaktadır. IV numaralı kategoride sınıflandırılan (Tunus, Libya, Cezayir) Arapça ise gerek dil bilgisi ve kültürel gerekse alfabetik olarak İngilizce'den önemli derecede farklıdır. Anadili İngilizce olan bir bireyin Arapça öğrenmesi için en az 88 hafta gerektiği belirtilmiştir (Routley, 2017; Stevens, 2006).

Diller arası köken ve yapısal farklılıkların yanı sıra ülkeler arası kültürel farklılıklar arttıkça dil öğrenme süresi uzamakta ve zorlaşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ana dil ve hedef dildeki yapısal ve köken farklılıklarının dışında, öğrenenin ana diline hâkim olması elde edilen başarı ile yakından ilişkilidir. Kazazoğlu

(2011) yaptıkları çalışma sonucunda ana diline hâkim olan öğrencilerin yabancı dil öğrenmede daha yüksek başarı gösterdiğini belirlemiştir. Yabancı dil öğrenme süreci ana dil üzerine yapılan bir çalışmadır. Bireyin yabancı dilde başarı göstermesi için öncelikli olarak kendi ana dilinin dil bilgisi özelliklerini de iyi tanması gereklidir. Yabancı dil öğrenmeyi hedefleyen kişilerin öncelikle kendi dilindeki sıfat, zamir, zarf, fiil gibi çeşitli dil bilgisi özelliklerini ve kurallarını iyi bir şekilde öğrenmesi gereklidir. Aksi halde öğrenilmesi hedeflenen dildeki cümle yapıları, dil bilgisi kuralları ve söz dizimi gibi önemli noktaların kavranması ve anlaşılması zorlaşmaktadır. Bu durum ise birçok öğrencinin dil öğrenim sürecini uzatmakta ayrıca öğrencilerin motivasyonunun düşmesine sebep olabilmektedir.

Öğretim sürecinde öğrenen, ana dili ile hedef dile karşı bir tutum belirlemekte; kendi zihninde hedef dilin dünyasını oluşturmaktadır. Bu nedenle öğrenenin mevcut tüm dil becerileri öğretim sürecine dâhil edilmektedir (Biçer, 2017; İşıgüzel, 2012). Belirtilen nedenlerle ana dil ve hedef dil arasındaki ilişki, öğretim sürecinin ana basamaklarından birini oluşturmaktadır.

1.2.4. Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sebepler

Yabancı dil öğrenmek öğrenilen dilin dil bilgisi, sözlük bilgisi, kelime, yazma ve konuşma bilgisi gibi yönlerini içeren uzun ve karmaşık bir süreçtir (Ozfidan et al., 2014). Kişinin doğduğu, büyüdüğü ve bir parçası haline geldiği kültür ile öğrenmek istediği dile ait kültür birbirinden çok farklı olabilir. İlgili kültüre ait yaşam biçimi, bakış açısı, fıkralar, deyim ve atasözleri gibi birçok değişken, kişinin öğrenimini yüksek derecede etkileyebilmektedir. Ayrıca bireyin hedef dilin kültürüne karşı sahip olduğu olumlu veya olumsuz bakış açısı da önem arz eden bir noktadır (Kınay, 2017).

Yabancı dil öğretimini sosyo-kültürel yapı ile birlikte şekillendirmek öğrenenin hem kendi kültürünü hem de hedef dilin kültürünü beraber ele almaktır (Cinkara, 2016; Daslak, 2019). Her birey yaşadığı toplumdan bağımsız olamayacağı için dil öğretim sürecine kültürel unsurların katılması öğretimin daha başarılı sonuçlar vermesini sağlamaktadır (Memis, 2016). Örneğin; Almanca 10. sınıf ders müfredatında yer alan bayram ve festivaller konusu Türk ve Alman kültüründe karşılaştırılmalı olarak verildiğinde öğrenci kendi kültüründen de unsurlar bulabildiği için ders üzerindeki dikkatini kaybetmemektedir.

Daslak (2019), Yiğit ve Arslan (2014), yabancı dil öğretiminde öğrenenlerin yaşam tarzlarının, coğrafyalarının, tarihinin ve hatta örf ve adetlerinin etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Köşker (2015), bireyin kendi kültürüne ait birikimlerinin ve deneyimlerinin yabancı dil öğretim sürecini önemli düzeyde etkilediğini ifade etmiştir. Yabancı dil öğretiminde dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerileri ile birlikte sosyokültürel sistem ile ilgili farkındalık kazandırılması amaçlanmaktadır (Zhan, 2016). Öğrenci ders esnasında hedef dile ait insanların kültürel özelliklerini hatta günlük hayattaki yaşayış biçimleri ile ilgili özellikleri gördüğünde merakı uyanmakta ve böylece öğrenme ortamından uzaklaşmamaktadır. Hayatın içinden unsurların derslere aktarılması öğrenilen bilgilerin kalıcılığını da etkilemektedir.

Yabancı dil öğretimini etkileyen unsurlardan ekonomik güç, alınan eğitimin niceliğini ve niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle dil öğretimi sosyal, kültürel ve ekonomik unsurlardan soyutlanmamalıdır (Çiçek, 2015). Bireyin ekonomik durumunun iyi olması, motivasyonunu ve dil öğrenmeye karşı olan ilgisini yüksek tuttuğu için öğrenmedeki başarıyı da artırmaktadır. Ancak aksi durumlar söz konusu olduğunda motivasyon ve ilgi azalmakta, genellikle beklenen düzeyde başarı elde edilememektedir (Kormos and Kiddle, 2013; Salameh, 2012). Gökdemir (2005) yaptığı çalışma sonucunda, öğrenenin ekonomik durumunun yabancı dil öğretiminde etkili olduğunu ve ekonomik sorunları bulunan öğrencinin dil öğrenimine karşı ilgi ve başarısının az olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin beslenme, giyinme ve barınma gibi temel ihtiyaçları ile ilgili herhangi bir problem yaşamadığı takdirde, öğrenmeye karşı istek ve gayretlerinin fazla olduğu bilinmektedir. Kazazoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada, ekonomik gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin yabancı dil eğitimine karşı tutumları olumlu yönde iken ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin tutumlarının olumsuz yönde olduğu ve dil öğrenimine karşı isteksiz oldukları ifade edilmiştir. Ekonomik imkân düzeyi yeterli ve/veya yüksek düzeyde olan öğrencilerin yabancı dili kendi hayatlarına dâhil edebilme imkânları daha yüksektir. Maddi olanaklara sahip öğrenciler çeşitli kaynaklara rahatlıkla erişebilir ve eğitimlerini farklı kaynaklarla destekleyerek öğrenim sürecini başarılı bir şekilde tamamlayabilir. Bu nedenle maddi imkânları yüksek düzeyde olan öğrencilerin, yabancı dil öğrenmeye karşı ilgi, istek ve merakları fazladır. Ayrıca bu öğrenciler çoğunlukla, öğrendikleri dili ileriki yaşamlarında nerede ve nasıl kullanacakları ile ilgili bilgi sahibidirler. Ancak ekonomik imkânı yeterli düzeyde olmayan çoğu öğrenci yabancı dil derslerini

genellikle ekstra bir yük olarak görmekte, sadece sınavı geçmek gayesiyle hareket ederek öğrenmeye karşı en baştan negatif bir tutum içerisinde bulunmaktadırlar. İlgi ve isteği bulunan bazı öğrencilerin ise maddi yetersizlikler nedeniyle genellikle okul dışında ek bir kaynağa erişme şansları bulunmamaktadır. Yabancı dil öğretimini etkileyen unsurlar ve etki dereceleri, tüm dünyada dil öğrencileri ve araştırmacılar tarafından üzerinde önemle çalışılan konulardan biridir. Bu unsurlar göz önünde bulundurularak değişen koşullara uyum sağlamak ve arzu edilen dil seviyesine ulaşmak için ülkeler kendi eğitim ve öğretim planlarını düzenlemektedir.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan çalışmalar devamlılık göstermekte; değişen dünya ve ülke şartları göz önünde bulundurularak yeni adımlar atılmaktadır. Örneğin devlet okullarında yabancı dil öğretimine başlanılan sınıf seviyesi önceki yıllarda ilköğretim 4. sınıf olarak belirlenmişken yapılan değişiklikler ile daha sonra ilköğretim 2. sınıf olarak düzenlenmiştir. Yine yapılan değişiklikler ile ortaöğretimde hazırlık sınıfları kapatılarak birinci yabancı dil öğretim programı tüm ortaöğretim sınıf seviyelerine dağıtılmıştır. Ayrıca ikinci yabancı dil öğretimine ise 9. sınıf itibari ile başlanması kararlaştırılmıştır (Özkan vd., 2016; Resmi Gazete, 1983 ; 2006). Gelişen teknoloji ile multimedya araçları, derslerde yerini almaya başlamış olup dersteki başarıyı, ilgi ve isteği artırmak üzerine planlanıp kullanılmaktadır. Son yıllarda öğrencilere sunulan ders kitaplarında akıllı tahta uygulamalarının veya bilgisayar ortamında hazırlanan oyun, resim gibi ekstra imkânların olması bu durumu desteklemektedir.

Bu tez çalışmasının amacı, multimedya araçları ile desteklenerek gerçekleştirilen yabancı dil eğitiminin, öğrencilerin dinleme, okuma ve yazma becerileri gelişimine etkisini belirlemektir. Bu doğrultuda ortaöğretim ikinci yabancı dil (Almanca) derslerinde Milli Eğitim Bakanlığı müfredatına paralel olarak hazırlanan video, resim, grafik, dinleme parçası gibi işitsel ve görsel zekâyâ hitap eden multimedya unsurları hazırlanmıştır. Hazırlanan unsurların derslerde kullanımı ile yabancı dil eğitiminin daha aktif ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, çalışma süresince ele alınan konularla ilgili olarak hazırlanan multimedya parçalarının (dinleme parçası, sunum, video vb.) çevrim içi platformlarda (Eğitim Bilişim Ağı) diğer öğretmenlerle paylaşılması, alandaki bilgi ve materyal varlığının artırılması hedeflenmiştir.

2. EĞİTİMDE MULTİMEDYA ARAÇLARI KULLANIMI

2.1. Çoklu Zekâ Kuramı

Zekâ kavramı üzerine pek çok tanım bulunmaktadır ve genel bağlamda zekâ, deneyim ve tecrübelerden faydalanan bireyin öğrenme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Sternberg, 2018). Yapılan çalışmalar bağlamında “deneyimlerden öğrenme” ve “çevredeki ortama uyum sağlama yeteneği” temaları zekâ kavramını belirleyen iki önemli noktadır.

Gardner (2011), zekâyı ölçmenin gerçek bir yolu olmadığını ifade etmiş ve yayımladığı kitabında dokuz farklı zekâ çeşidi olduğunu belirtmiştir. Belirlenen zekâ çeşitleri o tarihten günümüze kadar bilimsel araştırmaların temel noktası olmuştur. Bu zekâ türleri; doğa, müziksel, matematiksel-mantıksal, bedensel-kinestetik, kişisel-işsel, sözel-dilsel, sosyal, görsel-mekânsal ve varoluşsal zekâ olarak belirtilmiştir. Çoklu zekâ kuramına dair resimleme, Şekil 2.1.’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Çoklu zekâ kuramı ile ilgili bazı zekâ türleri (Cherry, 2019)

Gözlem, işaretleme listesi ve dereceleme ölçekleri, anekdot kayıt, röportaj gibi teknikler çoklu zekâ bağlamında zekâ alanının belirlenmesi için uygun görülen test dışı tekniklerden bazılarıdır. Bu teknikler ile bireyin sahip olduğu zekâ türü tespit edilmekte ve öğretimde kullanılacak yöntem ve teknikler ona göre belirlenebilmektedir. Çoklu zekâ kuramının, eğitimde kullanılmasının iki temel nedeni vardır: Birincisi, öğrenenin doğuştan sahip olduğu zekânın çevre etkisi ile

geliştirilebileceği düşüncesi, ikincisi ise öğrenenin farklı zekâ alanına sahip olmasından dolayı öğrenme biçiminin de farklı olmasıdır (Özgel, 2019). Sınıf içerisinde, öğrencilerin zekâ türlerinin birbirinden farklılık göstermesinden dolayı yabancı dil derslerinde farklı zekâ türlerine hitap edebilecek materyaller kullanılmalı ve ders içerikleri, kullanılan materyallere göre düzenlenmelidir. Örneğin, görsel veya işitsel zekâyâ sahip bir öğrencinin dikkatini derste kullanılan resim, video, müzik gibi eğitim araçları; matematiksel mantıksal zekâyâ sahip bir öğrencinin ilgisini de grafikler, tablolar çekebilmektedir. Öğrenme esnasında birden fazla duyunun kullanılması öğrenilen bilginin kalıcılığını üst noktalara taşımakta ve öğrenme daha başarılı ve etkili olmaktadır (Arslan ve Adem, 2010; Çetin, 2013; Kınay, 2017). Çoklu zekâ kuramına dayalı olarak hazırlanan bir ders, öğrencilerin sahip olduğu farklı zekâ türlerine hitap ederek etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluştururken (Baş, 2011; Bümen, 2005), sıradanlıktan kurtularak farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgisini çekebilecek hale gelmektedir (Şen, 2006). Çoklu zekâ kuramına göre planlanan dersler, öğrencilerin ders konularına farklı açılardan bakabilmesini ve böylece sorunlarını kendi yöntemleriyle ele alabilmesini sağlamaktadır. Farklı zekâ türlerine hitap edebilecek şekilde ders ortamının hazırlanması için öğretmenin yeniliklere ve farklı metotlara ilgi göstermesi gereklidir. Çoklu zekâ kuramına bağlı olarak hazırlanabilecek derslerde multimedya araçları etkin rol oynayabilmektedir.

2.2. Multimedya Nedir?

Multimedya, dünyada ilk defa 1960'lı yıllarda film, video, ses, resim gibi araçların beraber kullanımını tanımlamak için oluşturulmuş bir kavramdır (De Sousa et al., 2017). Multimedya kavramının bir diğer adı da çoklu ortamdır. Son yıllarda teknolojinin hızla gelişmesi ile multimedya araçlarının okul ve sınıf ortamı içerisinde kullanımının da arttığı görülmektedir. İnternet, video, slayt sunumları, grafik, harita, yabancı dil diyaloglarını içeren ses dosyaları ve teyp kayıtları (pod-cast) gibi materyallerin tümü multimedya araçları sınıfı içerisinde yer almaktadır (Mayer, 2005). Derslerde ve eğitimde kullanılan bazı multimedya araçları Şekil 2.2.'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Derslerde kullanılan bazı multimedya araçları

Multimedya, öğrencilere resim, simülasyon, fotoğraf, açıklama, video vb. öğretici araçların tek bir pakette sunulmasını ve böylece birden fazla duyunun aktive edilerek öğrenme sürecinin kalıcı hale getirilmesini sağlamaktadır (De Sousa et al., 2017). Böylece ders esnasında faydalanılan tekdüze kaynaklardan ziyade çeşitli ve farklı araçlar ile içerik yenilenerek öğrenme desteklenmektedir. Örneğin; resim, şekil gibi görsel materyallere ilgisi olan öğrencinin sunum, grafik gibi araçlar ile işitsel materyallere ilgisi olan öğrencinin ise ses kaydı, video gibi araçlar ile derse dikkati ve ilgisi çekilebilmektedir.

Günümüzde multimedya araçları yaşamın hemen her alanında karşımıza çıkmakta, bir yandan hayatı kolaylaştırırken bir yandan bilgiye daha hızlı ve kolay şekilde ulaşılmasını sağlamaktadır. Bu nedenle birey, sınıf ortamının yanı sıra kendi imkânları doğrultusunda da multimedya araçlarını kullanarak kendi öğrenim sürecine destek olabilmektedir. Sınıf ortamında kullanılan multimedya araçları ile öğretmen güncel gelişmeleri takip edebilmekte ve böylece öğrencilerin ilgisini anlatılan konu üzerine çekebilmektedir. Aktarılmak istenen herhangi bir bilgi veya konu multimedya araçları vasıtasıyla aynı anda çok fazla duyuya hitap edebilmekte ve bu nedenle düz bir yazıdan daha ilgi çekici halde aktarılmaktadır. Günümüzde pek çok alanda kullanılmakta olan bu araçlar, yabancı dil derslerinde de sıkça tercih edilmektedir.

2.2.1. Multimedya Araçlarının Yabancı Dil Derslerinde Kullanımı

Bireylerin öğrenme biçimi farklılıklarının önem kazanması ile birlikte derslerde modern metot ve teknolojilerin kullanılmasının gerekliliği oluşmuştur (Alkan et al., 2003). Bu nedenle derslerde kullanılan kitap, defter, yazı tahtası gibi klasik araçların yanı sıra video, film, görüntü gibi eğitim teknolojisi araçları da tercih edilebilir. Bu araçlar öğretmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştırırken başarıyı, ilgiyi ve kaliteyi de artırmaktadır (Alpar et al., 2007).

Multimedya araçlarının derslerde kullanımı ile öğrencilere daha etkili ve farklı öğretim sağlamanın yanı sıra öğrencilerin kendi çoklu öğretim materyalleri oluşturabilmesi de sağlanmaktadır (Dwyer, 1998). Derste öğretmen tarafından hazırlanıp aktarılan video, ses kaydı, resim gibi araçların yanı sıra öğrenciye, ders kitapları eşliğinde multimedya araçlarını da kendi olanakları doğrultusunda kullanma imkânı sağlanmaktadır. Bilgisayar ortamına aktarılan metindeki kelimelerin üzerine tıklanıldığında telaffuzlarının dinletilmesi ya da bilinmeyen bir kelimeye tıklanınca bu kelimenin anlamının öğrenilebilmesi gibi durumlar öğrenciye sunulan multimedya araçlarının kullanımına bir örnek teşkil etmektedir. Akıllı telefon, tablet ve akıllı tahta gibi multimedya araçları, yabancı dil derslerinin yanı sıra biyoloji, kimya, matematik gibi birçok derste ve alanda da kullanılmaktadır (Dovedan et al., 2002).



Şekil 2.3. Derslerde multimedya araçlarının kullanımı (Ictpost, 2016)

Selimi et al. (2018), yaptıkları araştırmada, multimedya araçlarının aktif olarak kullanıldığı sınıflarda başarının arttığını tespit etmişlerdir. Klasik yöntemlerle yapılan derslerde öğrenci motivasyonunun, derse dikkat ve ilgi düzeyinin düşük olduğunu ancak derslerde animasyon, resim, video gibi multimedya araçlarının kullanılmasıyla motivasyon ve ilginin arttığını belirtmişlerdir. Akın ve Çeçen (2015), multimedya araçlarının kullanıldığı derslerde, öğrencilerin derse anlamasının ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığının arttığını tespit etmişlerdir. Ağca ve Özdemir (2013), yabancı dilde kelime öğretiminde telefon uygulamalarının öğrencilerin başarısı üzerine etkilerini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, uygulamaları kullanan öğrencilerin sınav başarılarının daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Uygulamaya katılan öğrenciler ise telefon uygulamalarında kullanılan resim, ses ve müziğin daha ilgi çekici olması nedeniyle yabancı dildeki kelimeleri öğrenmelerinin daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir.

Yabancı dil derslerinde birbirinden farklı multimedya araçlarının kullanımı (ses, görüntü, grafik, video gibi) ile öğrenciler, eski ve yeni öğrenmeleri arasında bağ kurarak kalıcı bir bilgi edinme şansı elde etmektedirler (Yeh, 2018). Shao (2012), yabancı dil öğrencileri ile multimedya araçlarının derslerde kullanımının etkisini incelemek üzere gerçekleştirdiği çalışma sonucunda, multimedya araçlarının derslerde kullanılmasının genel olarak öğrenciler üzerine olumlu etki bıraktığını belirtmiştir. Ancak teknolojik aletlerde yaşanan aksaklıkların derste zaman kaybına yol açabilmesi ya da sınıfların tümünde eşit derecede teknolojik donanımın olmaması gibi nedenlerle, planlanan programın tamamının uygulanmasında sorunlar oluşturabileceği ifade edilmiştir. Halwani (2017), multimedya araçları ile öğrencilerin yabancı dil kullanımına karşı özgüvenlerinin ve derse katılımının arttığını tespit etmiştir. Williams (2013), gramer öğretiminde multimedyanın etkisini tespit etmek için gerçekleştirdiği çalışmada, yabancı dildeki metinleri “yalnızca metin”, “resim ile birlikte metin” ve “video ile birlikte metin” şeklinde olmak üzere üç farklı yöntem ile vermiştir. Çalışma sonucunda dilbilgisi öğretiminde en iyi başarının video ile birlikte verilen metinlerden elde edildiğini, resim ve video ile verilen metinlerin yalnız verilen metinden daha öğretici olduğunu belirtmiştir.

Geçmiş yıllarda ders materyali olarak öğrenci kitabı, defter, kalem gibi ekipmanlar kast edilirken zaman içerisinde bu ekipmanların yanına öğretmen kitabı, CD, ses kayıtları, elektronik sözlükler, telefon uygulamaları gibi çoklu ortam unsurları

da dâhil olmuştur. Zaman içerisinde de bu donanımların kullanım alanı genişlemiştir. Multimedya araçları kullanımının pek çok olumlu etkiye sahip olmasının yanı sıra olumsuz etkilere de yol açtığı bilinmektedir. Derste kullanılması düşünülen multimedya aracı belirlenirken yol açabileceği olumlu ve olumsuz etkileri göz önünde bulundurularak ders planlaması yapılmalıdır.

2.2.2. Yabancı Dil Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımının Avantajları

Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, her ders için oldukça önemli bir role sahiptir. Ders esnasında teknolojik aletlerin dersin akışına uygun bir biçimde kullanılması bu iletişimi desteklemekle beraber dersin daha aktif ve başarılı hale gelmesini de sağlamaktadır (Dovedan et al., 2002). Öğrenciler ders esnasında multimedya araçlarını kullanarak ekip çalışması yapabilmeyi, farklı teknolojik aletleri kullanabilmeyi ve bunun sonucunda da elde ettikleri tecrübe ve deneyimleri arkadaşları ile paylaşabilmeyi öğrenmektedirler (Aslan vd., 2010). Multimedya araçları ile öğrenme insan zihninin çalışma biçimine bağlı olarak gerçekleşmektedir (Mayer, 2005). Bu nedenle planlı, düzenli ve öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmış bir multimedya etkinliği, öğrencinin daha doğru ve etkili zihinsel modeller oluşturmasını sağlamaktadır. Ayrıca multimedya araçlarının kullanımı öğrencinin hızlı öğrenmesini, derse aktif katılımını, problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişmesini, bilgiyi elde etmeye odaklanmasını ve uygulamasını da sağlamaktadır (Shank, 2005).

Multimedya kullanımı ile dersler hem öğrenciler hem de öğretmenler için ilgi çekici ve daha canlı hale gelmektedir. Resim, ses, video, grafik veya animasyon gibi multimedya araçları ile ders esnasında öğrencilerin birden fazla duyusu aktive edilebilir, farkında olunmadan pek çok bilgi öğretilir ve öğrenilen bilgiler daha kalıcı hale getirilebilir. Ayrıca öğrenciler, multimedya araçları ile ders tekrarlarını onlar için hazırlanmış etkinlikler ile verimli bir şekilde yapabilirler. Geleneksel yöntemlere uygun kitaplarda ve ders materyallerinde verilen sınırlı bilginin aksine, internet gibi araçlar sınırsız bilgi kaynağı sunmakta ve öğrencilere hedef dilde daha kapsamlı bilgi ve imkânlar sağlamaktadır (Grzeszczyk, 2016). Multimedya araçlarından biri olan resim ile kelime öğretimine bir örnek Şekil 2.4.'te gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Resim aracılığıyla kelime öğrenme (Anonim, 2019; Trips, 2018)

Geleneksel eğitim yöntemi uygulanan derslerde, dört dil becerisi olan konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerine eş zamanlı olarak ağırlık verilememektedir. Ancak video, ses kaydı ve bilgisayar-telefon uygulamaları gibi çeşitli multimedya araçları kullanılan derslerde dört dil becerisi uyumlu bir şekilde gelişebilmektedir. Geleneksel yöntemde öğrenciler, öğretmenin aktardığı bilgi kadar öğrenirken multimedya kullanılan derslerde bu sınırlama olmaksızın bilgi paylaşımı yapılabilmektedir (Grzeszczyk, 2016). Öğrenci ders zamanlarının dışında da öğrenmeye devam edebilmekte ve günlük hayatına dâhil edebilmektedir.

Gelişen teknoloji ile ders öğretim materyalleri de çeşitlenmektedir. Öğretmen kendisinin ve sınıfın sahip olduğu imkânlar doğrultusunda farklı multimedya araçlarını derslerine dâhil edebilmektedir. Örneğin internet üzerinden hazırlanan çevrim içi oyunların (Şekil 2.5.) sınıf içerisinde uygulanabilmesi birçok öğrencinin derse karşı ilgisi artırılabilen ve bu durum da öğrencinin ders başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Ders esnasında uygulanabilen çevrim içi oyunlar eğer sınıf seviyesine uygun olarak hazırlanırsa her yaş grubundaki öğrencinin dikkatini çekmede başarılı olmaktadır.



Şekil 2.5. Sınıf içerisinde uygulanabilecek çevrim içi oyun örnekleri (Evelyne, 2017; Sprachen, 2020)

Can ve Türkmen (2017) yaptıkları çalışma sonucunda öğrencilerin, çevrim içi oyunlar ile yabancı dili keyif alarak öğrendiklerini ve elde ettikleri başarı sonucunda da kendilerine olan özgüvenlerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Muhanna (2012), çevrimiçi oyunların derslerde öğrencilere eğlenceli vakit geçirmesini sağlamanın yanı sıra yeni öğrendikleri kelimeleri etkili ve verimli bir şekilde pratik yapmalarına katkı sağladığını ifade etmiştir.

Janjic and Spariosu (2015), yabancı dil öğrencilerinin, çevrimiçi oyunlar aracılığıyla ders sürecinde önemli bir başarı elde edildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin ders dışındaki zamanlarda da öğrenmelerine eğlenceli ve verimli bir şekilde devam ettiklerini bildirmişlerdir. Ancak öğrencilerin çevrim içi oyunlara yönlendirilmeden önce, oyun içeriklerinin incelenerek öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması gerektiği üzerine dikkat çekmişlerdir.

Derslerde multimedya araçlarının kullanılması ile ilgili yapılan çalışmalarda olumlu sonuçlar elde edildiği gibi olumsuz sonuçlar da mevcuttur. Öğretmenin multimedya araçları ile hazırlamak istediği ders için olumlu ve olumsuz özellikleri beraber değerlendirmesi kendisi için yol gösterici olacaktır.

2.2.3. Yabancı Dil Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımının Dezavantajları

1980’li yıllardan beri bilgisayar destekli teknolojik ekipmanlar yabancı dil derslerinde kullanılmaktadır. Bu ekipmanların kullanımı ile tüm dünyada öğretmen ve öğrencilerin derslerde kullandıkları, alışkın oldukları yöntem ve teknikler de

değişmeye başlamıştır (Vi, 2005). Gelişen bu duruma uyum sağlayabilen eğitimciler ve öğrenciler olduğu gibi uyum sağlamakta sıkıntı çeken, doğru ve verimli kullanamayanlar da bulunmaktadır. Yabancı dil derslerinde öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, yabancı dil becerilerinin gelişmesi açısından önem taşımaktadır. Ancak derslerde multimedya araçlarının bilinçsiz, plansız ve programsız bir şekilde kullanımı, zamanla öğretmenin pasif kalmasına, öğretmen ve öğrenci arasındaki birebir ilişkinin zarar görmesine sebep olabilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde multimedya kullanımının diğer bir dezavantajı ise zaman kaybına yol açmasıdır. Öğretmen sınıfta kullanacağı materyali öğrencilerin yabancı dil seviyelerine uygun ve titiz bir şekilde seçmelidir. Ayrıca seçilen materyal, sınıfta bulunan multimedya ekipmanlarına uygun olmalıdır. Belirtilen durumlar ise öğretmenin ders hazırlığı için çok fazla zaman harcamasına neden olmaktadır (Grzeszczyk, 2016).

Multimedya kullanımı, öğrenenler için bilgi kaynaklarının kullanımını ve çeşitliliğini artırırken bazı durumlarda aşırı bilgi yüklemesine yol açmakta ve gereksiz bilgilerle vakit kaybına neden olabilmektedir (Felder and Henriques, 1995). Böylece, öğrenciler derse yoğunlaşamayıp dikkatlerini kaybetmektedirler.

Öğrencilerin okul dışındaki maddi imkânlarının aynı düzeyde olmaması teknolojik araçlara erişimlerini ve multimedya araçlarının kullanımını kısıtlamaktadır. Bunun yanı sıra sınıfların tamamında teknolojik araç ve gereçlerin bakımlarının düzenli olarak yapılmaması, boğuk ses, görüntü kalitesinin düşüklüğü, internet bağlantısının zayıf ya da hiç olmaması gibi sorunlar, okul içerisinde veya okullar arasında bilgi aktarımı açısından eşitsizliğe sebep olabilmektedir.

Gülcü (2014) derslerinde multimedya araçlarını kullanan öğretmenler üzerine yaptığı çalışmasında, multimedya araçlarının plansız ve programsız bir şekilde kullanımının dersleri bazen monotonlaştırabildiğini ve öğrencinin ders esnasında arka planda kalmasına neden olabildiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin yeni bilgiler araştırmak için internet kullanmaları, internet içerik kontrolünün her zaman yapılamaması ve öğrencilerin uygunsuz içeriklere ulaşması gibi önemli bir soruna sebep olabilmektedir (Anonim, 2017). Ders esnasında internet kullanımının faydalı olabilmesi için öğrencinin internet aracılığıyla öğrenmeyi sevmesi ve interneti faydalı bir şekilde kullanmayı öğrenmesini gerekmektedir

(Valge, 2016). Sonuç olarak, derslerde kullanılan multimedya araçlarının faydalı sonuçlar verebilmesi için ğretmen ve öğrencilerin yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Katılımcılar ve Örneklem

Bu çalışma 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı Bahar döneminde, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, Samsun ili Tekkeköy ilçesinde bulunan Tekkeköy Necati Akçağlılar Anadolu Lisesi'nde gerçekleştirildi.

Çalışma kapsamında, okulda bulunan ortaöğretim 10. sınıflar içerisinde rastgele iki adet sınıf seçilerek, sınıflar kontrol ve deney grubu olarak ayrıldı. Uygulama öncesinde her iki grubun dil bilgisi seviyelerinin ölçülmesi amacıyla seviye belirleme sınavı gerçekleştirildi. Sınavda ortaöğretim 9. sınıf Almanca dersi müfredatı ile ilgili soruların yanı sıra tez çalışmasında uygulanması planlanan konuları içeren sorular hazırlandı. Seviye belirleme sınavı sonucunda deney ve kontrol grubu dil bilgisi seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlendi (Tablo 4.1.). Kontrol grubu (n=30) ve deney grubunda (n=30) toplam 60 öğrenci ile tez çalışmasına başlandı. Tez çalışması sürdürülürken “nakil”, “sınıf değiştirme” ya da “gönüllü olarak çalışmadan ayrılmayı talep etme” gibi nedenlerle kontrol grubundan 8, deney grubundan ise 4 öğrenci çalışmadan ayrıldı.

MEB Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışma için gerekli izin (EK-1) ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan (EK-2) çalışma için gerekli etik kurul raporu alındı. Ayrıca deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerden ve velilerinden çalışmaya katılım ile ilgili onay alındı (EK-3).

3.2. Araştırma Deseni ve Araştırma Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar

Tez çalışması ile ilgili gerçekleştirilen uygulamalarda Milli Eğitim Bakanlığı 10. sınıf Almanca dersi müfredatı izlendi. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilere, aynı müfredat doğrultusunda, aynı ünite ve aynı konularda ders verildi. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersinde MEB Almanca dersi kitabı “Plus Deutsch, A1.1” (Yiğit, 2019) ve bu kitapta belirtilen uygulamalar kullanıldı. Deney grubundaki öğrencilerin dersinde, ders kitabının yanı sıra, konu ile ilgili çeşitli multimedya araçları vasıtasıyla hazırlanan ve aktarılan sunum, resim, grafik, müzik, dinleme parçaları, video ve çevrimiçi oyun materyalleri kullanıldı. Kontrol ve deney grubunda çalışma ile ilgili uygulamalar, sekiz hafta boyunca, haftada iki ders saati olmak üzere gerçekleştirildi. Tez çalışması, çalışma başlangıcı ve bitişinde yapılan seviye belirleme sınavları ile

birlikte toplam 10 haftada tamamlandı.

Çalışmaya dâhil edilen konular ve deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar ile ilgili olarak hazırlanan haftalık çalışma programı Tablo 3.1.'de belirtildiği üzere planlandı ve uygulandı.

Tablo 3.1. Tez çalışması konuları ve deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar

Hafta	Konu	Uygulama Türü	Uygulama İçeriği
1	Essen-trinken (ein Rezept)	Video	Konu ile ilgili yemek tarifi videoları izletildi. Çalışma kâğıdı* uygulaması yapıldı.
2	Die Lebensmittel	Resim	Çeşitli yiyecek ve içecekler görsel olarak slayt-sunumu biçiminde uygulandı.
3	Monatsnamen- Ordinalzahlen	Şarkı	Aylar ve sıra sayıları ile ilgili şarkı dinletildi. Çalışma kâğıdı* uygulaması yapıldı.
4	Die Einladungskarte	Ses kaydı	Dinleme parçası ile davetiye örneği dinletildi. Öğrencilere doğum günü davetiyesi hazırlatıldı.
5	Lust auf Freizeitaktivitäten	Video	Spor, sanat vb. çeşitli hobiler ile ilgili video izletildi.
6	Die Zeitadverbien	Grafik	Sıklık zarfları (nadiren, daima, ara sıra vb.) ile ilgili hazırlanan grafikler gösterildi. Çalışma kâğıdı* uygulaması yapıldı.
7	Die Sammlungen	Sunum	Koleksiyonlar (pul, para, peçete vb.) ile ilgili görsel materyaller slayt-sunum biçiminde uygulandı.
8	Lust auf Sport	Çevrim içi (online) oyun	Konu, kontrol grubu ile aynı biçimde anlatıldı. Konu bitiminde akıllı telefon ve akıllı tahta kullanılarak çevrim içi oyun oynatıldı.

*Çalışma kâğıdı: Konu ile ilgili olarak metin, boşluk doldurma, eşleştirme gibi alıştırmaları içeren uygulama kâğıdı

Uygulamalar ile ilgili olarak 1. haftada yemek tarifi (ein Rezept) konusu video aracılığıyla öğrencilere aktarıldı. Kullanılan video “Youtube” platformu üzerinden edinildi ve öğrencilere uygulama esnasında gerekli noktalarda konu ile ilgili açıklama

yapıldı. İzletilen videonun içeriğinin ders kitabında konu ile ilgili kullanılan kavramlar ile benzer olmasına ve video süresinin bir ders süresinde uygulanabilecek uzunlukta olmasına dikkat edildi. Video öğrencilere izletilirken gerekli noktalarda durdurularak öğrencilerin ihtiyacı olabilecek açıklamalar verildi. Daha sonra öğrenciler eşit sayıda gruplara ayrılarak videoda belirtilen Almanca kelime veya fiillerin eşleştirilmesi istendi. Böylece yemek tarifi konusu ile ilgili olarak kullanılabilir kelime ve fiillerin öğrenciler tarafından pekiştirilmesi amaçlandı. Yapılan uygulamada ayrıca öğrencilerin grup halinde çalışmayı gerçekleştirmesi ve böylece birbirlerinin öğrenmelerine destek olmaları amaçlandı. Tez çalışmasının 2. haftasında yiyecek-içecekler (die Lebensmittel) konusunda multimedya aracı olarak resim kullanımı tercih edildi. Yiyecek ve içecek konusuyla ilgili olan Almanca kelimelerin öğrenilmesi hedeflendiği için ders içeriği resimler aracılığıyla öğrencilere aktarıldı. Resimler gösterilirken öğrencilerin Almanca karşılıklarını hatırlamaları ve hatırladıkları bilgileri kullanabilmeleri desteklendi. Ayrıca bu çalışma esnasında resmi gösterilen yiyecek veya içeceğin Almanca karşılığının yazımında, öğrencilerin tahtaya gelerek bizzat yazmaları istendi. Böylece sınıfın tamamının derse dâhil edilmesi amaçlandı. Aynı zamanda öğrencilerin kelimenin doğru Artikel'ini bulmaya çalışmaları ve bu esnada birbirlerinin öğrenmelerine destek olmaları da teşvik edildi. Çalışmanın 3. haftasında aylar ve sıra sayıları (die Monatsnamen und Ordinalzahlen) konusu şarkı aracılığıyla aktarıldı. Öğrencilerden şarkıyı dinledikleri esnada sözlerini de takip edebilmeleri istendi. Bu nedenle şarkı sözlerini içeren çalışma kâğıtları ders öncesinde hazırlandı ve öğrencilere dağıtıldı. Bu sayede öğrenciler şarkıyı takip ederken kelimelerin nasıl yazıldığını ve nasıl telaffuz edildiğini eş zamanlı olarak inceleyebildi. Şarkı birkaç defa dinletildikten sonra öğrencilerden şarkıya eşlik etmeleri istendi. Dördüncü haftada davetiye (die Einladungskarte) konusu ele alındı. Öğrencilere davetiye ile ilgili gerekli bilgiler açıklandı ve ardından davetiye hazırlanması ile ilgili bir ses kaydı dinletildi. Öğrencilerden ses kaydını dinlerken duydukları kelimeleri yazmaları istendi. Çalışmanın 5. haftasında boş zaman aktiviteleri (Freizeitaktivitäten) konusu video aracılığıyla aktarıldı. Derste kullanılmak için seçilen video Almanca altyazılı olarak öğrencilere aktarıldı. Boş zaman aktiviteleri ve sporla ilgili konuşmalar içeren videonun seçiminde içeriğin, ders kitabındaki içerikle benzer olmasına dikkat edildi. İzleme esnasında video ara ara durdurularak bilinmeyen kelimeler açıklandı. Altıncı haftada sıklık zarfları (Zeitadverbien) konusu grafikler kullanılarak aktarıldı. Konu grafikler üzerinden anlatılırken öğrencilere, grafikteki bilgiler doğrultusunda

hazırlanan çalışma kâğıdı dağıtıldı ve anlatılanları takip etmeleri istendi. “Sık sık, ara sıra, nadiren, asla” gibi zarflar bilgisayar ortamında oluşturulan grafikler yardımıyla anlatıldı. Böylece öğrenciler grafiğe uygun olarak hazırlanan çalışma kâğıdı ile zarfları pekiştirdi ve sınıf ortamında birbirlerinin hatalarını düzelterek öğrenmelerine desteklendi. Yedinci haftada, koleksiyon (die Sammlungen) konusunun aktarılması amacıyla sunum kullanıldı. Konu içeriğine uygun olarak resim veya efektleri barındıran sunum hazırlandı ve uygulandı. Sunum esnasında konu ile ilgili kelimeler farklı görseller ile öğrencilere aktarıldı. Güncel resimler kullanılarak öğrencilerin dikkatinin ve ilgisinin anlatılan konu üzerinden dağılmaması amaçlandı. Çalışmanın son haftasında spor (Lust auf Sport) konusu öğrencilere anlatıldıktan sonra çevrim içi oyun oynatıldı. Konu, ders kitabı üzerinden anlatıldıktan sonra tüm öğrencilerin oyuna katılması mümkün olacak şekilde akıllı tahta üzerinden çevrim içi oyun uygulaması gerçekleştirildi. Uygulanan çevrim içi oyun aracılığıyla her bir öğrenci kendisinin neler öğrenebildiğini gözlemlene imkânı buldu. Oyun bitiminde öğrenciler tarafından yapılan yanlışlar rapor haline getirebilmektedir. Böylece her öğrencinin hangi soruda yanlış yaptığına dair birebir dönüt verebilme imkânı da bulunmaktadır. Ayrıca oyun aracılığıyla sınıf içerisinde oluşturulan rekabet ortamı ile öğrenci fazlasıyla uyarılmakta ve mevcut ilgisini kaybetmemektedir.

Çalışma sonunda, grupların genel dil bilgisi seviyelerini ölçmek amacıyla, tez çalışmasında işlenen ve Tablo 3.1.’de belirtilmiş olan konular ile ilgi olarak seviye belirleme sınavı uygulandı.

Her hafta ders bitiminde uygulanan kısa sınavlarda, her bir dil becerisi (okuma, yazma, dinleme) için ayrı bir bölüm ve farklı sayıda soru hazırlanarak uygulandı. Başarı yüzde grafikleri (Şekil 4.1., 4.2. ve 4.3.) kontrol veya deney grubunun belirli bir dil bilgisi becerisi ile ilgili (okuma, yazma ya da dinleme) aldığı ortalama puanın, toplam puan miktarına bölünmesi ile elde edildi. Örneğin 1. hafta uygulanan kısa sınavda, dinleme bölümü soruları toplam 25 puan değerindedir. Bu sınavda kontrol grubunun, dinleme bölümünden ortalama olarak 9,09 puan aldığı belirlendi. Bu durumda kontrol grubunun 1. hafta dinleme becerisi başarı yüzdesi $(9,09 \div 25) \times 100$ işlemi sonucunda % 36 olarak hesaplandı.

3.3. İstatistiksel Analizler

Verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesi amacıyla IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 22 programı kullanıldı. Sayısal değişkenlerin normal dağılımı Shapiro-Wilk testi ile değerlendirildi. Normal dağılım gösteren sayısal verilere ait varyansların homojenliği Levene testi ile değerlendirildi. Normal ve dağılan ve homojen varyansa sahip verilerin karşılaştırılması amacıyla Bağımsız Değişkenler T testi (independent variables t test) uygulandı. Normal dağılım göstermeyen verilerin karşılaştırılması amacıyla Man-Whitney U Testi uygulandı. Tüm testlerde istatistiksel anlamlılık düzeyi “ $p < 0.05$ ” olarak seçildi. Ayrıca grafiklerin oluşturulması amacıyla Graphpad Prism 9.0 programından yararlandı.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışma başlangıcında gerçekleştirilen seviye belirleme sınavı sonuçları ile ilgili olarak deney grubu puan ortalamasının yüz puan üzerinden elli, kontrol grubu puan ortalamasının ise elli dört olduğu tespit edilmiştir. Seviye belirleme sınavının sonuçları ile ilgili kontrol ve deney grubu puanları arasındaki istatistiksel anlamlılık düzeyi Man Whitney U testi ile değerlendirilmiş ve $p>0.05$ düzeyinde sonuçlar arasında fark olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 4.1.)

Tablo 4.1. Seviye belirleme sınavı sonuçlarının karşılaştırılması (başlangıç)

Seviye Belirleme Sınavı	Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Sig (p)
	Kontrol	22	26,41	581,00	0,384
	Deney	26	22,88	595,00	

Tez çalışmasında multimedya araçları kullanılarak hazırlanan ve sunulan resim, grafik, müzik, video, sunum ve çevrim içi oyun uygulamalarının, yabancı dil eğitiminde öğrenci başarısı üzerine etkilerinin araştırılması hedeflenmiştir. Sekiz haftalık uygulama süresince sekiz farklı konuya özgü hazırlanan materyaller deney grubunda kullanılarak öğrencilerin dinleme, okuma ve yazma becerileri kısa sınavlarla belirlenmiş, kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Çalışma konuları ile ilgili yapılan kısa-sınav sonuçları ve grup ortalamaları Tablo 4.2.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarında yapılan konu sonrası kısa-sınav sonuçları

		Grup							
		Deney				Kontrol			
		Dinleme	Okuma	Yazma	Toplam	Dinleme	Okuma	Yazma	Toplam
Konu	1	14,04	11,15	35,38	60,58	9,09	6,59	32,27	47,95
	2	18,13	20,33	23,90	62,36	15,58	12,99	16,88	45,45
	3	35,26	8,97	25,00	69,23	26,52	9,47	16,48	52,46
	4	24,73	26,37	14,84	65,93	18,83	16,88	15,58	51,30
	5	44,04	13,65	15,19	72,88	34,55	12,05	10,68	57,27
	6	31,25	15,14	19,71	66,11	27,27	7,95	16,19	51,42
	7	15,38	13,27	31,35	60,00	17,05	7,95	21,59	46,59
	8	23,08	20,77	20,77	64,62	21,21	11,52	13,94	46,67
Ortal ama	25,73	16,20	23,26	65,21	21,26	10,67	17,59	49,89	

* Konu bazında soru sayısı ve puan dağılımları farklılık göstermektedir. Hesaplama esnasında bu farklar göz önünde bulundurulmuştur.

4.1. Dinleme Uygulamaları ile İlgili Elde Edilen Sonuçlar

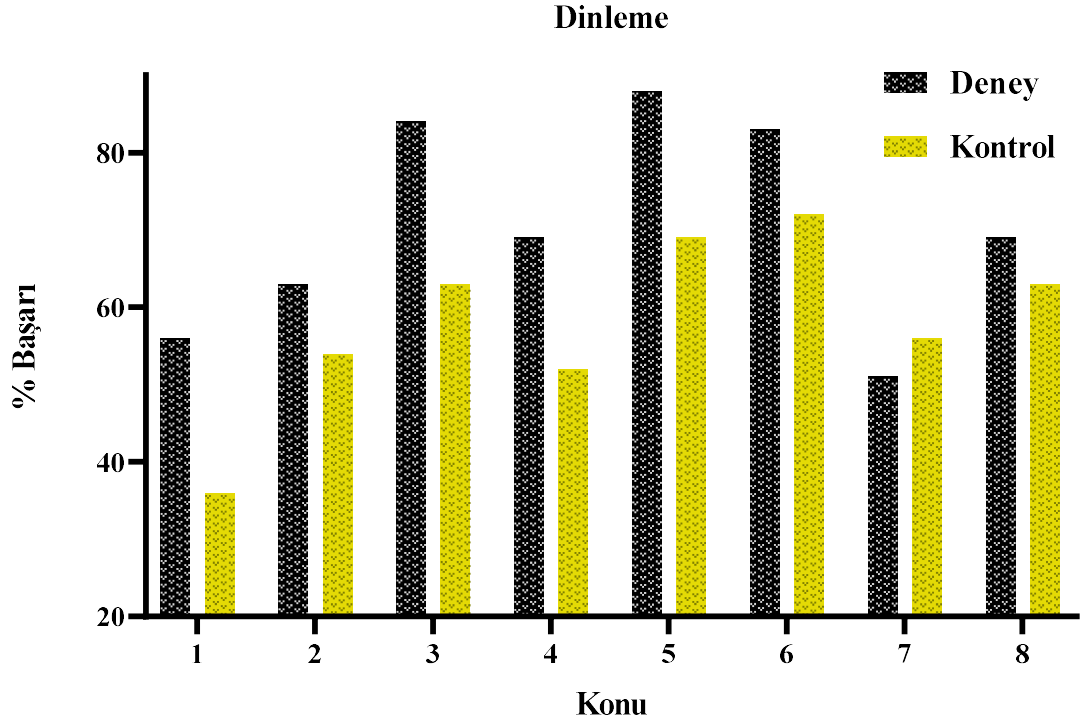
Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek ve multimedya araçlarının dinleme becerilerine etkisini araştırmak amacıyla, dört farklı konu ile ilgili olarak video ve ses kaydı parçaları kullanılmıştır. Konu sonrası gerçekleştirilen kısa sınav sonuçları ile ilgili gruplar arası istatistiksel önemlilik düzeyleri (Mann Whitney U testi) Tablo 4.3.'te belirtilmiştir.

Tablo 4.3. Kısa sınav sonuçları istatistiksel anlam düzeyleri (dinleme)

Sınav Türü	Konu	Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Sig (p)
Dinleme	1	Kontrol	22	19,32	425,00	0,016
		Deney	26	28,88	751,00	
	2	Kontrol	22	22,64	498,00	0,383
		Deney	26	26,08	678,00	
	3	Kontrol	22	17,66	388,50	0,002
		Deney	26	30,29	787,50	
	4	Kontrol	22	20,18	444,00	0,043
		Deney	26	28,15	732,00	
	5	Kontrol	22	18,25	401,50	0,004
		Deney	26	29,79	774,50	
	6	Kontrol	22	21,73	478,00	0,185
		Deney	26	26,85	698,00	
	7	Kontrol	22	25,89	569,50	0,520
		Deney	26	23,33	606,50	
	8	Kontrol	22	22,36	492,00	0,317
		Deney	26	26,31	684,00	

Kısa sınav sonuçları ile ilgili olarak; 1, 3, 4 ve 5. konularda kontrol ve deney gruplarının dinleme puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). İkinci, altıncı ve sekizinci konulardaki kısa sınavları sonrası deney grubu dinleme puan ortalamalarının, kontrol grubundan; yedinci konuda ise kontrol grubu puan ortalamalarının deney grubundan daha yüksek olduğu tespit edilmiş ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Bu nedenle belirtilen konularda gerçekleştirilen grafik, sunum, resim ve çevrim içi oyun uygulamalarının

dinleme becerisi üzerine olumlu bir etkisi saptanamamıştır. Tez çalışmasında gerçekleştirilen uygulamalar sonrası deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisi ile ilgili genel başarı düzeyleri Şekil 4.1.'de belirtilmiştir.



Şekil 4.1. Dinleme becerisi ile ilgili genel başarı yüzdeleri

Yabancı dil derslerinde video kullanımının birçok avantajı bulunmaktadır. Seçer vd. (2015) tarafından gözleme dayalı olarak yapılan çalışmada, yabancı dil derslerinde video kullanımının öğrenci başarısı, motivasyonu ve derse katılımının olumlu yönde geliştiği belirtilmiştir. Ayrıca çalışmacılar, öğretmenlerin konuya uygun olarak hazırlanmış videoları kullanarak dersi sıradanlıktan uzaklaştırdığını ve ders hazırlık sürecinde gereksiz vakit kaybetmediğini ifade etmişlerdir. Videoların derslerde kullanımı iki farklı duyu organını aktifleştirmesiyle bireye öğrenme sürecinde zaman kazandırmakta ve derslerdeki verimliliği artırmaktadır (Arslan and Adem, 2010). Ayrıca derslerde kullanılmak üzere seçilen videoların, öğrenen bireyler üzerinde olumlu etki bırakabilmesi, ders esnasında ilgi ve dikkatin dağılmaması için konuya uygun ve özgün içerikler seçilmesi gerekmektedir (Nunan, 2002). Tez çalışmasında birinci ve beşinci haftalarda ele alınan “ein Rezept (yemek tarifi)” ve “Freizeitaktivitäten (boş zaman aktiviteleri)” konuları, video aracılığıyla öğrencilere aktarılmıştır. Bu konularla bağlantılı olarak seçilen videolarda, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği sıradan olaylar, dikkat çekici görseller ile aktarılmıştır. Her

iki konuda da aktarılan kelime ve fiillerin, deney grubundaki öğrencilerde kontrol grubundakilere göre daha kalıcı olduğu ve dinleme becerilerinin geliştiği saptanmıştır.

Yabancı dil derslerinde video kullanımının bir diğer avantajı ise telaffuz üzerindeki olumlu etkisidir. Almurashi (2016) üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenimi süreçlerinde Youtube videolarının etkisini incelemiştir; çalışma sonucunda katılımcı görüşlerini anket yoluyla almıştır. Buna göre katılımcıların derse ilgi ve istekleri olumlu yönde artmış, kelime öğreniminde ve telaffuzlarında önemli düzeyde gelişme sağlanmıştır.

Yabancı dil derslerinde video kullanımı ile yabancı dil öğrenme süreci, öğrencilerin istek, ilgi ve ön bilgileri ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle temel düzeyde yabancı dil bilgisi olmayan ya da öğrenme isteği içerisinde bulunmayan bireylerin, video da dâhil olmak üzere birçok multimedya aracından faydalanamadığı belirtilmektedir (Herman, 2015; Yunita, 2014). Konuyla ilgili olarak Kim (2015) tarafından yapılan çalışmada, farklı dil seviyelerine sahip üniversite öğrencilerinin derslerde kullanılan videolar üzerine görüşlerini alınmıştır. Çalışma sonucunda yabancı dil hakkında ön bilgisi fazla olan öğrenciler dil öğrenme sürecinde videoların daha faydalı olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca çalışma öncesi ve sonrasında yapılan test sonuçları ile ilgili olarak, dil seviyeleri başlangıçta yüksek olan grubun başarısı diğer gruplara oranla daha yüksek tespit edilmiştir.

Yabancı dil derslerinde kullanılacak olan bir diğer multimedya aracı şarkılardır. Hedef dildeki dinleme becerilerinin gelişmesini olumlu yönde etkileyen şarkıların özellikle belirli bir ritim ve kafiye içerisinde olduğu belirtilmektedir. Bu sayede öğrenciler ders esnasında ve sonrasında sık sık telaffuz ve dinleme çalışmaları yapma imkânı bulmaktadır (Sarıçoban ve Metin, 2000). Tez çalışmasının üçüncü haftasında ele alınan “die Monaten (aylar)” ve “die Ordinalzahlen (sıra sayıları)” konuları öğrencilere şarkı ile aktarılmıştır. Tablo 4.3.’te görüldüğü üzere şarkı aracılığıyla anlatılan konu ile ilgili gerçekleştirilen kısa sınav sonuçlarında, deney grubunun dinleme puanları kontrol grubundan daha yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Aynı konu üzerine Kim and Kang (2015) yabancı dil derslerinde şarkı kullanımının, öğrenme sürecindeki etkilerini ortaokul öğrencileri üzerinde incelemişlerdir. On ay boyunca devam eden çalışma sonucunda, şarkı kullanılan gruptaki katılımcıların dinleme ve okuduğunu anlama becerilerinin olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde şarkı kullanımının bir diğer avantajı ise ders içi iletişimi geliştirmesidir. Arevalo (2010), yabancı dil derslerinde şarkı kullanımının sınıf ortamını sakinleştirerek öğretmen ve öğrencilerin etkili bir iletişim kurabilmesine öncülüğünü; ayrıca öğrencinin kendisini günlük hayatında gibi hissederek endişelerini azalttığını bildirmiştir. Konu ile ilgili olarak Fris (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, şarkı eşliğinde uygulanan yabancı dil dersleri hakkında üç yıl boyunca katılımcıların görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda katılımcılar tarafından şarkıların kullanıldığı derslerin daha verimli olduğu; telaffuz ve kelime öğrenimlerinde ise önemli ölçüde artış gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğreniminde etkili olan önemli bir unsur, öğrenilmesi hedeflenen dilin kültürüdür. Öğrenciler, şarkılar aracılığıyla hedef dilin kültürüne de tanır ve böylece kendi kültürel özellikleri ile hedef kültürün özelliklerini birlikte değerlendirebilirler. Bu durum sayesinde öğrenenlerin yabancı dile karşı olan ilgisi artar (Israel, 2013; Millington, 2011). Chen and Chen (2009), popüler İngilizce şarkılarının yabancı dil öğreniminde başarıya olan etkisini değerlendirdiği çalışmada; şarkıların özellikle kültürel imgeler taşıması dolayısıyla başarıyı arttırdığını bildirmişlerdir.

Dinleme etkinliklerinin büyük önem taşıdığı yabancı dil derslerinde tercih edilebilecek bir diğer multimedya aracı ise ses kayıtlarıdır. Öğrencinin dinlediğini anlayabilmesi ve dikkatini toparlamasında, ses kayıtlarının videoya oranla daha faydalı olduğu bildirilmektedir (Rahmatian and Armiun, 2011). Tez çalışmasında öğrencilere ses kaydı dinletilerek (dördüncü hafta), “die Einladungskarte (davetiye)” hazırlamaları istenmiştir. Tablo 4.3.’te görüldüğü üzere ses kaydı dinlemesi yaptırılan deney grubunun kelime öğrenimlerinde, kontrol grubuna göre daha başarılı sonuçlar aldığı tespit edilmiştir. Gelişen teknoloji ile yabancı dil derslerinde dinleme materyali olarak kullanılan ses kayıtları daha çok “podcast” olarak ifade edilmektedir. Öğrencinin ve öğretmenin konu ile ilgili olarak faydalanabileceği pek çok podcast internet ortamında mevcuttur. Bu noktada Li (2010) öğrencilerin podcast dinlemeleri üzerine gerçekleştirdiği çalışmada; yabancı dil öğrenimi için podcast dinlemeye devam eden öğrencilerin başarılarının yükseldiğini tespit etmiştir. Ancak çalışma sürecinde dinleme parçalarını tamamlamayan/yarıda bırakan öğrencilerin başarılarında istatistiksel olarak önemli bir ilerleme saptanamadığını belirtmiştir. Dinleme etkinliklerine devam etmeyen/yarıda bırakan öğrencilerin durumuyla ilgili

olarak; bazı dinleme parçalarının çok uzun olması; ana dilde konuşan insanların konuşmalarının anlaşılabilmesi veya öğrencilerin dinlemeye karşı istekli olmaması gibi nedenlerin etkili olduğunu aktarmıştır. Belirtilen sorunlarla karşılaşılması için Nunan (2002), öğretmenlerin ses kaydı (podcast) seçiminde öğrencilerin de görüşünü alması ve öğretmenin bu seçimi çok daha dikkatli bir şekilde yapması gerektiğini ifade etmiştir.

İkinci, altıncı, yedinci ve sekizinci haftalarda sırasıyla yiyecek-içecek, sıklık zarfları, koleksiyonlar ve spor türleri ile ilgili konular, görsel ve bilişsel multimedya araçları (sırasıyla resim, grafik, sunum ve çevrim-içi oyun) ile öğrencilere aktarılmıştır. Ancak bu etkinliklerin ardından gerçekleştirilen kısa sınav sonuçlarında deney ve kontrol grubunun dinleme puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$).

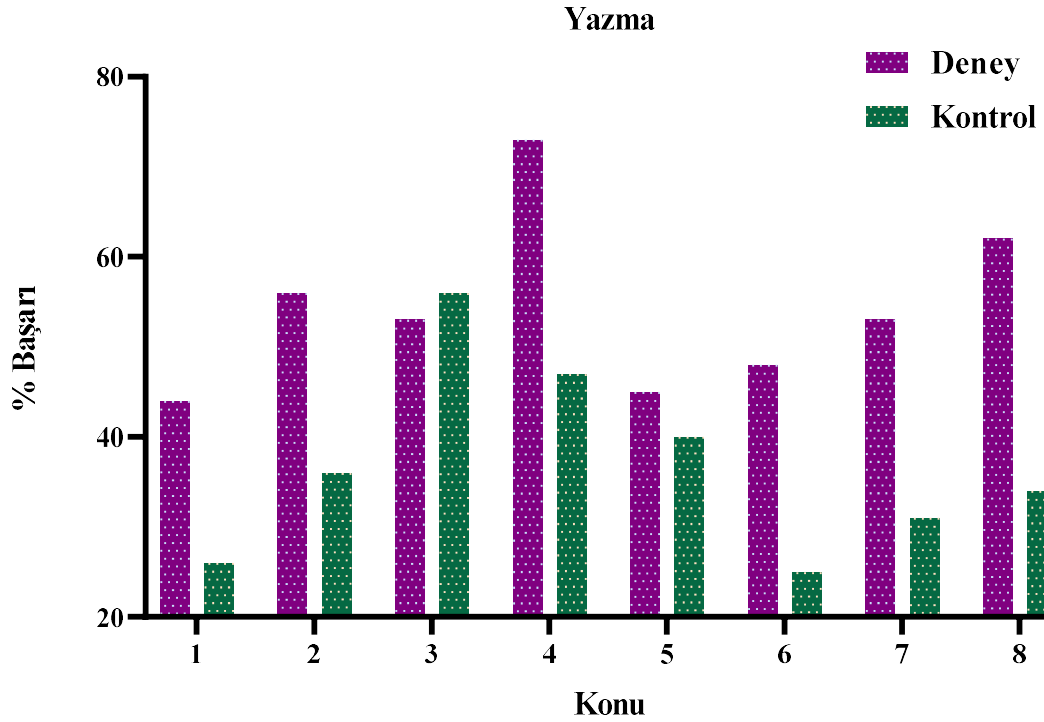
4.2. Yazma Uygulamaları ile İlgili Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve multimedya araçlarının yazma becerilerine etkisini araştırmak amacıyla, dört farklı konu ile ilgili olarak video, resim, grafik kullanılmıştır. Konu sonrası gerçekleştirilen kısa sınav sonuçları ile ilgili gruplar arası istatistiksel önemlilik düzeyleri (Mann Whitney U testi) Tablo 4.4.'te de belirtilmiştir.

Tablo 4.4. Kısa sınav sonuçları istatistiksel anlam düzeyleri (yazma)

Sınav Türü	Konu	Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Sig (p)
Yazma	1	Kontrol	22	19,98	439,50	0,034
		Deney	26	28,33	736,50	
	2	Kontrol	22	19,50	429,00	0,020
		Deney	26	28,73	747,00	
	3	Kontrol	22	25,20	554,50	0,742
		Deney	26	23,90	621,50	
	4	Kontrol	22	18,18	400,00	0,003
		Deney	26	29,85	776,00	
	5	Kontrol	22	23,73	522,00	0,721
		Deney	26	25,15	654,00	
	6	Kontrol	22	19,20	422,50	0,014
		Deney	26	28,98	753,50	
	7	Kontrol	22	19,73	434,00	0,027
		Deney	26	28,54	742,00	
	8	Kontrol	22	18,80	413,50	0,008
		Deney	26	29,33	762,50	

Kısa sınav sonuçları ile ilgili olarak; 1, 2, 4, 6 ve 8. konularda kontrol ve deney gruplarının yazma puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Üçüncü konudaki kısa sınav sonrası kontrol grubu yazma puanı ortalamasının deney grubu puan ortalamasından; beşinci konuda ise deney grubu puan ortalamasının kontrol grubundan daha yüksek olduğu tespit edilmiş ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Bu nedenle belirtilen konularda gerçekleştirilen video ve şarkı uygulamalarının yazma becerisi üzerine olumlu bir etkisi saptanamamıştır. Uygulamalar sonrası deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisi ile ilgili genel başarı düzeyleri Şekil 4.2.'de belirtilmiştir.



Şekil 4.2. Yazma becerisi ile ilgili genel başarı yüzdeleri

Yazma eylemi, günlük hayatta bireylerin duygu, düşünce, istek ve beklentilerini anlatmak için ihtiyaç duydukları bir iletişim aracıdır. Ancak farklı bir dilde yazabilmek çoğu öğrenci için zorlu bir eylemdir (González, 2016). Öğrenciler, yabancı dilde yazma becerilerini geliştirmek için derslerde kullanılan multimedya araçlarından faydalanabilmektedirler (Kuimova and Zvekov, 2016). Tez çalışmasındaki ilk etkinlikte “die Rezept (yemek tarifi)” konusu video aracılığıyla öğrencilere aktarılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin duyduklarını yazmaları kontrol grubuna oranla deney grubunda daha yüksek olduğu istatistiksel olarak belirtilmiştir (Tablo 4.4.).

Yabancı dilde başarılı bir yazma eylemi gerçekleştirmek, öğrencinin ilgi ve isteğinin yüksek olması ile doğru orantılıdır. Derslerde kullanılan videolar aracılığıyla dersler çoklu zekâ alanına uygun olarak hazırlanmakta ve böylece öğrenenin farklı duyu organlarına hitap ederek öğrenim sürecinde olumlu bir şekilde etkilemektedir (Korkmaz, 2001). Ayrıca bu tarz çalışmalar sayesinde öğrenci kendi zekâ özelliklerini tanımakta ve kendi öğrenme yöntem ve tarzını belirleyebilmektedir (Başaran, 2004). Mathew and Alidmat (2013) çalışmalarında, ders kitabının yanında video kullanımının öğrenmeye etkisini ve öğrenenlerin derslere olan bakış açılarını değerlendirmek istemişlerdir. Çalışmacılar tarafından gerçekleştirilen anket sonucunda, katılımcıların

%70'inin kullanılan videolar sayesinde ilgi ve dikkatlerinin yüksek olduğunu ve bu durumun da kendi öğrenme süreçlerini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir.

Yabancı dilde yazma eylemi, öğretilenlerin tam olarak kavranması ve bunları kullanabilme becerisi gerektirmesinden dolayı en zorlanılan alanlardan birisi olarak değerlendirilmektedir (Çakır, 2010). Tez çalışmasında “die Lebensmittel (yiyecek içecek)” konusu öğrencilere resimler aracılığıyla aktarılmıştır. Çalışma sonucunda yapılan kısa sınavda, resim etkinliği ile öğrencilerin yazma becerileri arasında olumlu yönde bir gelişme olduğu istatistiksel olarak tespit edilmiştir. Geleneksel yöntemlerin aksine resim aracılığıyla yabancı dildeki kelimelerin verilmesi öğrencilerin kelimeleri akılda tutarak yazmalarını sağlamaktadır (Allen and Marquez, 2011). Öğrenenlerin ders esnasında dikkatini toplamasını sağlayan resimlerin yabancı dilde yazma becerisini olumlu yönde etkilediği Sakkir (2020) tarafından yapılan çalışma sonucunda istatistiksel olarak açıklanmıştır. Bu bağlamda Ali and Hasanah (2014) tarafından yapılan çalışmada resimler aracılığıyla anlatılan yabancı dil dersleri ile öğrencilerin yazma becerileri arasındaki ilişki incelenmek istenmiştir. Çalışma öncesi ve sonrası gerçekleştirilen testler arasında resimlerin başarıyı etkilediğine dair istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Tez çalışmasında uygulanan dördüncü etkinlikte “die Einladungskarte (davetiye)” konusunda ses kayıtlarından faydalanılmıştır. Yabancı dil derslerinde kullanılabilecek olan ses kayıtları, öğrenci dikkatini dağıtacak bir unsur barındırmamaktadır. Bu nedenle çalışma sonucunda yapılan kısa testte deney grubundaki öğrencilerin yazma becerisinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu istatistiksel olarak tespit edilmiştir. (Tablo 4.4.). Öğrencilerin davetiye ile ilgili ses kaydını dinlemeleri, onların duydukları kelimeleri kullanabilmelerini sağlamıştır. Bu durumun nedeni, onların multimedya aracı vasıtasıyla dikkatlerini derse toplamaları ve kullanılan materyali kendi öğrenmelerine dâhil edebilmeleridir. Öğrencilerin yabancı dile teşvik edilmesinde ve öğrenme süreçlerinde olumlu yönde bir etkinin oluşmasında ses kayıtlarını kullanmak faydalı olabilmektedir (Rahmatian and Armium, 2011).

Yabancı dil derslerinde öğrencinin yazma becerisini geliştirmede faydalanabilecek bir diğer multimedya aracı ise grafiklerdir. Öğrenci metin ile grafiği bir arada entegre ederek yazma eylemini gerçekleştirebilmektedir. Tez çalışmasının altıncı haftasında “Zeitadverbien (zaman zarfları)” konusu, grafik aracılığıyla ele

alınmış ve öğrencilerin yabancı dildeki yazma becerileri incelenmiştir. Yapılan mini sınav sonucunda deney grubunun kontrol grubuna oranla yazma eyleminde daha başarılı olduğu istatistiksel olarak belirtilmiştir (Tablo 4.4.). Derslerde grafik kullanımı yabancı dilde kelime öğretimi, yazma becerilerini geliştirmek gibi amaçlarla öğretmenler tarafından tercih edilmektedir. Kim and Gilman (2008), yabancı dil derslerinde çeşitli multimedya araçları aracılığıyla kelime öğrenimleri üzerine ortaokul öğrencileri ile beraber bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin kelimeleri öğrenmelerinde ve anlamlandırmalarında grafiklerin etkili olabildiği istatistiksel olarak tespit edilmiştir. Yabancı dil derslerinde grafiklerin kullanıldığı dersler daha eğlenceli olabilmekte ve bu da yazı çalışmaları esnasında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini daha açıkça ifade etmelerini sağlamaktadır (Ybarra and Green, 2003).

Yabancı dil derslerinde kullanılan öğrenme aktiviteleri arasında öğretmenlerin en sık başvurduğu yöntemlerden birisi de oyunlardır. Oyunlar son yıllarda teknolojiye gelişmelerle çevrim içi olarak da uygulanmaya başlanmıştır (Iaremenko, 2017). Oyunların derslere entegre edilmesiyle öğrenciler kitaptaki bilgilerin yanı sıra farklı dil bilgisel öğretilerle de karşılaşmaktadırlar. Öğretmen çevrim içi oyunları hazırlarken öğrencilerin yabancı dil seviyelerine de dikkat edebilmektedir. Böylece oyunlar ders müfredatına dâhil edilebilmekte ve böylece öğrencilerin dil bilgisel becerilerinin gelişimine katkı sağlanmaktadır (Butler et al., 2014). Farklı yaş, cinsiyet ve dil seviyelerine sahip öğrencilerde oyunların yabancı dil öğrenmeleri üzerine etkisi Butler et al. (2014) tarafından incelenmiştir. Çalışma sonucunda, yaş grubu küçük olan öğrenciler oyun esnasında aktarılmak istenilen dil bilgisel öğretilere dikkat edememektedir. Ancak yaş grubu büyük ve dil bilgisel seviyeleri yüksek gruplarda öğrencilerin farkındalığı yüksektir. Bu nedenle oyunlar yabancı dil öğrenmede başarıyı pozitif yönde geliştirmiştir. Oyunların derslere dâhil edilmesi istendiğinde hedef kitleye ait yaş, cinsiyet ve ön bilgilerin göz önünde bulundurulması etkili bir öğrenme için gereklidir.

4.3. Okuma Uygulamaları ile İlgili Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve multimedya araçlarının yazma becerilerine etkisini araştırmak amacıyla, dört farklı konu ile ilgili olarak video, resim, grafik kullanılmıştır. Konu sonrası gerçekleştirilen kısa sınav sonuçları ile ilgili gruplar arası istatistiksel önemlilik düzeyleri (Mann Whitney U testi) Tablo 4.5.'te de

belirtilmiştir.

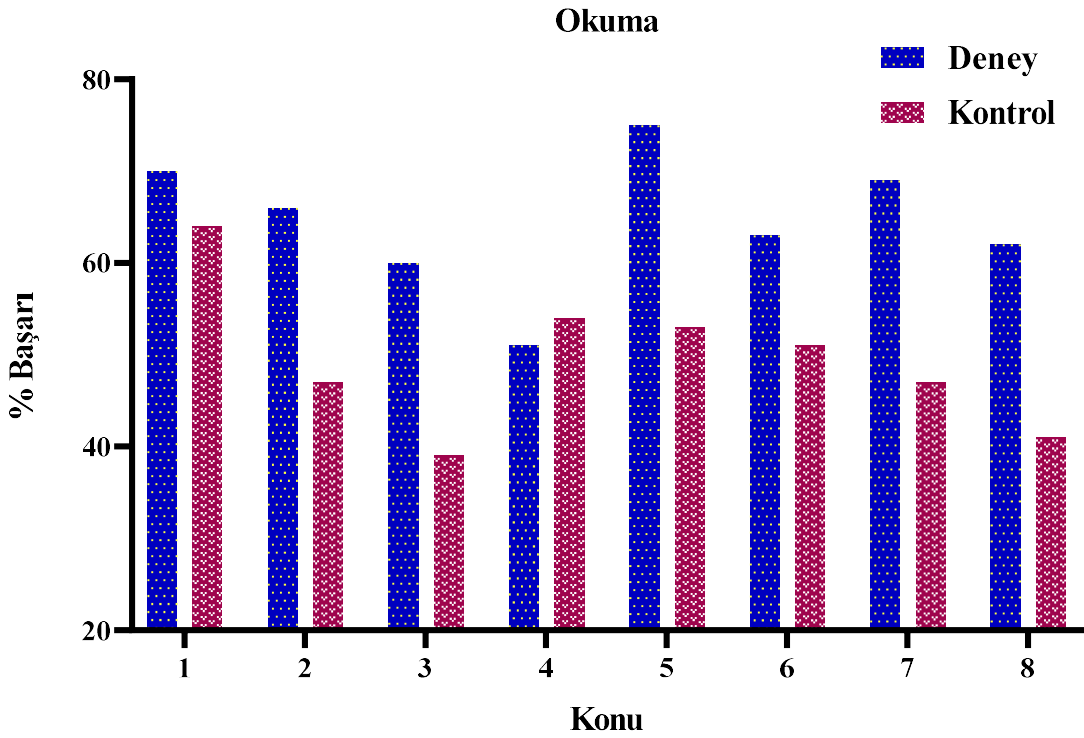
Tablo 4.5. Kısa sınav sonuçları istatistiksel anlam düzeyleri (okuma)

Sınav Türü	Konu	Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Sig (p)
Okuma	1	Kontrol	22	22,86	503,00	0,448
		Deney	26	25,88	673,00	
	2	Kontrol	22	19,57	430,50	0,022
		Deney	26	28,67	745,50	
	3	Kontrol	22	19,05	419,00	0,012
		Deney	26	29,12	757,00	
	4	Kontrol	22	25,61	563,50	0,595
		Deney	26	23,56	612,50	
	5	Kontrol	22	18,02	396,50	0,002
		Deney	26	29,98	779,50	
	6	Kontrol	22	21,48	472,50	0,158
		Deney	26	27,06	703,50	
	7	Kontrol	22	19,57	430,50	0,024
		Deney	26	28,67	745,50	
	8	Kontrol	22	19,93	438,50	0,034
		Deney	26	28,37	737,50	

Okuma becerisi kelime ve cümle bilgisi, sorulara cevap bulma, yazarın yazma biçimini tanıma, açıkça ifade edilen ve edilmeyen bilgileri anlama gibi bilişsel süreçleri kapsamaktadır (Bojovic, 2010). Kısa sınav sonuçlarında 2, 3, 5, 7 ve 8. konularda deney grubunun okuma puanları kontrol grubuna göre yüksek ve puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

Multimedya araçlarının yabancı dil derslerinde kullanımı, okuma çalışmalarında

öğrencinin motivesini etkileyerek daha sonraki çalışmalar için teşvik edici bir unsur olmaktadır (Berardo, 2006; McDermott and Gormley, 2016). Yabancı dilde okuma ve okuduğunu anlama becerisinin gelişimdeki en önemli faktör ise kelime bilgisinin yeterli düzeye ulaşmasıdır. Kelime bilgisi yeterli olan öğrenci, okuma parçasındaki bütüne odaklanmaya başlamakta ve böylece yabancı dilde okuyacağı metni daha kısa sürede ve rahatça anlayabilmektedir (Schulz, 1983). Tez çalışmasında gerçekleştirilen uygulamalar sonrası deney ve kontrol gruplarının okuma becerisi ile ilgili genel başarı düzeyleri Şekil 4.3.'te belirtilmiştir.



Şekil 4.3. Okuma becerisi ile ilgili genel başarı yüzdeleri

Fotoğraf, çizim, resim veya tablo gibi görsel materyaller öğrencilerin birden fazla duyusunu aktif hale getirerek konunun anlaşılabilirliğini artırmaktadır (Karakaş ve Karaca, 2011). Özellikle resim ve fotoğraf gibi görsel multimedya araçları öğrencinin derse ilgisini yüksek düzeyde tutmaktadır. Bu nedenle tez çalışmasının ikinci haftasında “die Lebensmittel (yiyecek-içecek)” konusu resim aracılığıyla aktarılmış ve etkinlik sonrası gerçekleştirilen kısa sınavda, deney grubu okuma becerisinin geliştiği saptanmıştır. Konu ile ilgili olarak Mansourzadeh (2014), tarafından lise öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada, resim ve video uygulamalarının kelime öğrenimi üzerindeki etkileri araştırılmış, resim uygulamasının kelime öğrenimini daha yüksek düzeyde artırdığı tespit etmiştir.

Şarkılar, ses kayıtları gibi dinleme aktiviteleri, bir yandan öğrencilerin duyduğunu anlama becerisinin geliştirirken diğer yandan şarkıda geçen kelimelere odaklanmalarını sağlamaktadır. Yabancı dil derslerinde şarkı kullanılması ile sıfat, zarf, zamir gibi kelime türlerinin yanı sıra dil bilgisi kuralları da etkili bir yöntemle aktarılabilmektedir (Saricoban and Metin, 2000; Walton et al., 2010). Ayrıca şarkılar, ait oldukları kültürün özelliklerini ve kültürel imgeleri barındırdıkları için öğrenmenin önemli bir aracıdır (Schoepp, 2001). Bu nedenle tez çalışmasının üçüncü haftasında “die Monaten (aylar)” ve “die Ordinalzahlen (sıra sayıları)” konuları şarkı aracılığıyla öğrencilere aktarılmış ve etkinlik sonrası gerçekleştirilen kısa sınavda, deney grubu okuma becerisinin geliştiği saptanmıştır.

Çalışmanın beşinci haftasında “die Freizeitaktivitäten (boş zaman aktiviteleri)” konusu altyazılı video aracılığıyla aktarılmıştır. Berk (2009), video ile birlikte altyazı olmasının öğrencilerde kelime öğrenimini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde Ramli (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, altyazılı video kullanımının öğrencilerin okuma ve anlama kabiliyetlerini artırdığını tespit etmiştir.

Günümüzde bir konunun görsel imgelerle açıklanması amacıyla en çok tercih edilen multimedya araçlarından birisi de slayt sunumlarıdır. Slayt sunumlarında, farklı renk, şekil ve desenlerin kullanılması mümkündür. Böylece öğretmen, sunumlardaki görsel efektlerle öğrencilerin dikkatini özellikle anlatılmak istenilen noktalara çekebilmektedir (Macwan, 2015). Bununla ilgili olarak tez çalışmasında “die Sammlungen (koleksiyonlar)” konusu öğrencilere slayt sunumu aracılığıyla aktarılmış ve deney grubunun okuma başarısı daha yüksek bulunmuştur Benzer şekilde Özasan ve Maden (2013), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sunumların pozitif etkisi ispatlanmıştır.

Tez çalışmasının son haftasında “die Sportarten (spor çeşitleri)” konusu ile ilgili olarak çevrim içi oyun oynatılmıştır. Çevrim içi oyunlar, öğrencilerin odaklanmasını sağlamak ve dil becerilerinde ilerlemeleri amacıyla derslerde kullanılabilecek en iyi multimedya araçları arasında sayılmaktadır. Çevrim içi oyunlarda, klasik yöntemlerin aksine, öğrencilerin neler öğrenebildikleri etkili bir şekilde gözden geçirilebilir ve anlık olarak müdahale edilebilir. Çevrim içi oyunu uygulaması sonrası deney grubundaki öğrencilerin okuma puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Hur and Suh (2012) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde öğrencilerin çevrim içi oyunlar aracılığıyla yabancı dilde öğrenilen yeni kelimeleri aktif olarak

kullanabildikleri ve kelime dağarcıklarının bu doğrultuda geliştiği ifade edilmiştir. Çevrim içi oyunlar ayrıca sınıf içerisinde keyifli bir rekabet ortamı oluşmasını sağlamaktadır. Böylece öğrenciler iş birliğiyle yeni kelimeler öğrenebilmekte ve öğrendiklerini kullanabilmektedir. Ashraf et al. (2014) çevrim içi oyunların öğrenci motivasyonuna önemli bir katkı sağladığını bildirmiştir.

4.4. Multimedya Araçlarının Genel Başarı Üzerindeki Etkileri

Tez çalışmasında deney grubu derslerinde, sekiz farklı konuda görsel ve işitsel olarak yoğun multimedya uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Her konu sonrası yapılan sınavlarda deney ve kontrol grubunun okuma, yazma ve dinleme becerileri ölçülerek hangi uygulamanın ne tür beceriyi artırdığı araştırılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.6.'da belirtilmiştir.

Tablo 4.6. Multimedya uygulamalarının etkilediği dil becerileri

Hafta	Konu	Uygulama Türü	Dinleme	Yazma	Okuma
1	Essen-trinken (ein Rezept)	Video	+	+	-
2	Lebensmittel	Resim	-	+	+
3	Monatsnamen- Ordinalzahlen	Şarkı	+	-	+
4	Einladungskarte	Ses kaydı	+	+	-
5	Lust auf Freizeitaktivitäten	Video	+	-	+
6	Zeitadverbien	Grafik	-	+	-
7	Sammlungen	Sunum	-	+	+
8	Lust auf Sport	Çevrim içi (online) oyun	-	+	+

* “+” ile belirtilen ifadelerde deney grubu puanları kontrol grubundan yüksek ve aradaki farklılık istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur

Yabancı dil derslerinde video kullanımı neticesinde birinci haftada dinleme ve yazma becerilerinin; beşinci haftada ise dinleme ve okuma becerilerini geliştiği saptanmıştır. İki uygulamada da dinleme becerileri pozitif yönde gelişirken uygulamalar arasında okuma ve yazma becerileri ile ilgili farklılık ortaya çıkmıştır. Bu durumun video ile birlikte derste kullanılan ek materyal seçimine bağlı olarak gerçekleştiği düşünülmüştür. Birinci haftada yapılan video uygulamasında öğrencilerin videoda geçen kelimeleri çalışma kâğıtlarına yazmaları istenmiş; beşinci haftadaki video uygulamasında ise altyazı kullanılarak öğrencilerin altyazıları takip

etmesi istenmiştir. Aynı uygulamalarda farklı sonuçlar elde edilmesinin temel sebebi olarak ilgili durumun etkili olduğu düşünülmüştür.

Resim uygulamasında okuma ve yazma becerilerinde gelişim saptanırken dinleme becerisinin etkilenmediği tespit edilmiştir. Benzer şekilde sunum uygulamasının dinleme becerisi üzerinde etkisi olmadığı ancak yazma ve okuma becerilerini artırdığı ortaya konulmuştur. Slayt sunumlarında resim ve fotoğraflar, ayrıca grafik ve çeşitli şekiller birlikte kullanılabilmekte ve sunumlar bu yönde bir adım daha önde sayılmaktadır.

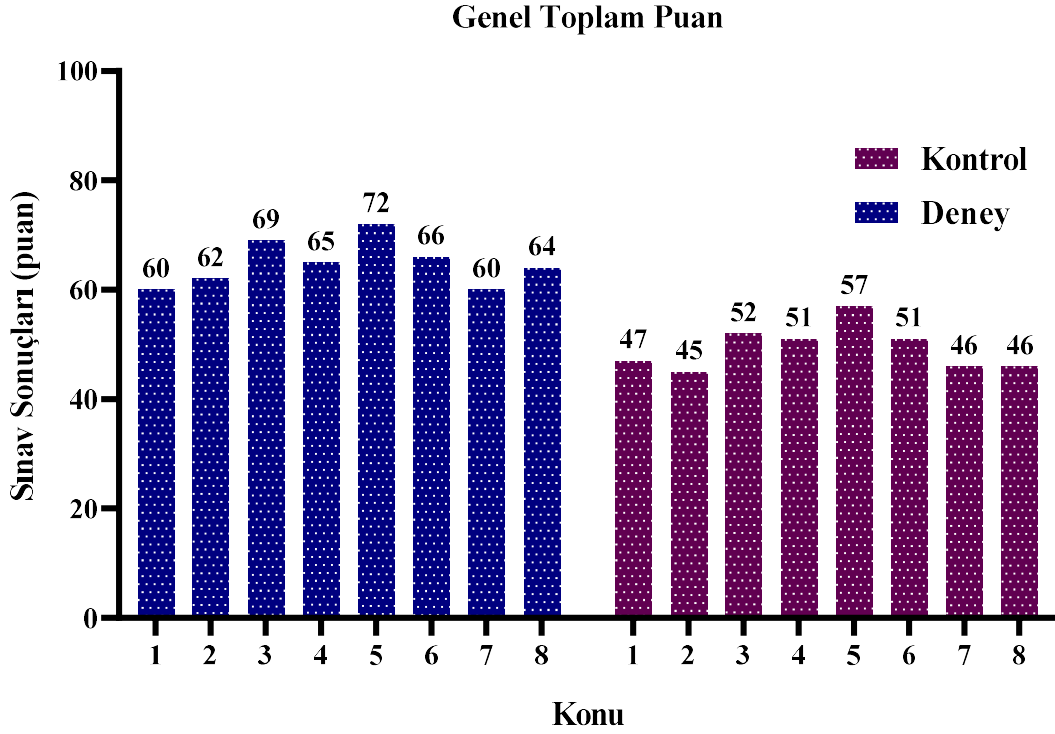
Şarkı ve ses kaydı uygulamaları dinleme becerisini artırmaya yönelik gerçekleştirilen aktivitelerdir. Bu doğrultuda iki uygulamanın da beklendiği biçimde dinleme becerilerini geliştirdiği saptanmıştır. Ancak şarkı uygulamasında dinlemeye ek olarak okuma becerisi gelişirken yazma becerisi gelişmemiş, ses kaydı uygulamasında ise tersi durum gerçekleşmiştir. Bununla ilgili olarak uygulama esnasında kullanılan ek materyallerin etkili olduğu düşünülmüştür. Şarkı uygulamasında öğrencilere şarkı sözlerinin yazılı olduğu kâğıdın verilmesi ile öğrencilerin kâğıttaki sözleri okuyarak şarkıyı takibi sağlanmış ve bu doğrultuda okuma becerileri gelişmiş; ses kaydı uygulamasında ise öğrencilerden duyduklarını yazmaları istenmiş ve bu doğrultuda yazma becerisinin geliştiği saptanmıştır.

Sayısal verilere ilişkin nicel durumların gösterilmesi ya da aralarında karşılaştırılma yapılması için en uygun araç grafiklerdir. Dolayısıyla yabancı dil derslerinde bu şekilde aktarılabilen sıklık zarfları (çok, az, nadiren, her zaman), ekonomik terimler ya da nüfus, yaş gibi toplumsal verilere ilişkin terimlerin grafikler aracılığıyla aktarılması daha uygun olmaktadır. Tez çalışmasında grafikler sadece yazma becerisi üzerinde gelişme sağlayarak konu ile ilgili kelimelerin öğreniminde olumlu etki yapmıştır.

Çevrim içi oyunlar öğretmenlerin konu ile ilgili hazırladığı ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen multimedya araçlarıdır. Daha çok soru-cevap ya da eşleştirme gibi biçimlerde hazırlanan oyunlar öğrenciler arasında rekabet ve bilgi alış-verişini sağlayarak dersleri eğlenceli kılmaktadır. Ayrıca, öğrenciler doğru ya da yanlış seçimlerinin sonucunu çok kısa sürede görerek hatalarına öğretmen tarafından kısa sürede müdahale edilebilmektedir. Bu anlamda tez çalışmasında uygulanan çevrim içi oyunlar yazma ve okuma becerilerini artırmış ancak dinleme becerisine herhangi bir katkı sağlamamıştır. Ancak burada da çevrim içi oyunun sadece soru-cevap ve yazı-

boşluk doldurma olarak uygulanması, dinleme ve duyduğunu işaretleme gibi bir seçeneğin sunulmaması etkili olmuştur.

Multimedya araçlarının başarı üzerindeki etkileri ile ilgili olarak kontrol ve deney gruplarının kısa sınav sonuçlarından elde edilen genel puan ortalamaları Şekil 4.4.'te belirtilmiştir.



Şekil 4.4. Kontrol ve deney grubu genel kısa sınav puan ortalamaları

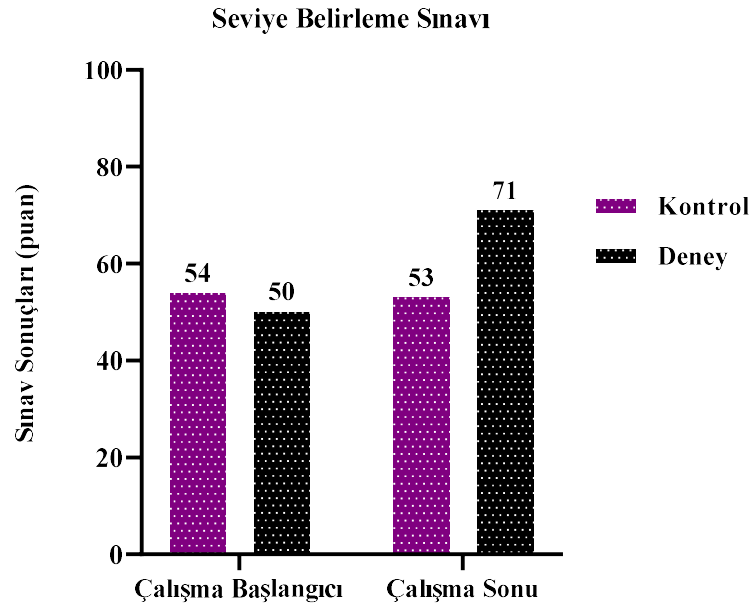
Kısa sınav sonuçlarının (toplam sekiz konu) ortalama puanları kontrol grubunda 49.89, deney grubunda ise 65.21 olarak tespit edildi. Puanların gruplar arası karşılaştırılması amacıyla uygulanan Bağımsız Değişken T testi ve sonuçları Tablo 4.7.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Kısa sınav sonuçları (sekiz adet) toplam ortalamalarının karşılaştırılması

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Deney	8	65,2138	4,36649	7,347	14	0,000
Kontrol	8	49,8901	3,96665			

Tablo 4.7.'de belirtildiği gibi gerçekleştirilen tüm kısa sınavların ortalaması ile ilgili olarak deney grubu sonuçlarının ($65,21 \pm 4,36$), kontrol grubundan ($49,89 \pm 3,96$) yüksek olduğu ve aradaki farkın istatistiksel olarak $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı olduğu belirlendi.

Tez çalışması başlangıcında ve sonunda ayrı ayrı olmak üzere, kontrol ve deney gruplarının dil bilgisi seviyelerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen seviye belirleme sınavı sonuçlarında elde edilen grup puan ortalamaları Şekil 4.5.'te gösterilmiştir.



Şekil 4.5. Seviye belirleme sınavları sonucu elde edilen ortalama grup puanları

Tez çalışmasının başlangıcında gerçekleştirilen seviye belirleme sınavı için, 9. sınıf Almanca dersi müfredatı ve çalışma kapsamında anlatılacak konularla ilgili sorular hazırlandı. Sınav sonuçları ile ilgili olarak kontrol ve deney grubu puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmedi. ($p > 0.05$). Tez çalışması sonunda gerçekleştirilen seviye belirleme sınavı için sadece tez çalışması kapsamında anlatılan

konularla ilgili sorular hazırlandı. Sınav sonuçları ile ilgili kontrol ve deney grubu puanları arasındaki istatistiksel anlamlılık düzeyi Man Whitney U Testi ile değerlendirildi. Deney ve kontrol grubu arasında $p < 0.0001$ düzeyinde anlamlı farklılık tespit edildi. İlgili değerler Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Seviye belirleme sınavı sonuçlarının karşılaştırılması (son)

Seviye Belirleme Sınavı	Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Sig (p)
	Kontrol	22	14,95	329,00	<0,0001
	Deney	26	32,58	847,00	

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tez çalışmasında multimedya araçlarının yabancı dil derslerinde kullanımı ve öğrenci başarısı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma sonucunda, derslerde multimedya araçları kullanılan grubun genel başarı düzeyinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bireysel uygulamalar ile ilgili olarak ise ses kaydı, resim, video, çevrim içi oyun gibi multimedya araçlarının farklı dil becerilerinin gelişimini sağladığı tespit edilmiştir. Dinleme becerilerini artırmak için ses kaydı, şarkı, video gibi araçlar tercih edilebilirken; yazma ya da okuma becerilerinin gelişimi için resim, grafik, çevrim içi oyun gibi araçlar kullanılabilir. Ancak bu araçların hem anlatılmak istenen konuya hem de öğrencinin zekâ türüne göre kullanım alanı değişmektedir. Dolayısıyla yabancı dil dersinde multimedya aracı seçimi oldukça önemlidir. Ünite ile ilgili kelimelerin ilk aktarımında resim, slayt sunumu gibi araçlar kullanılabilir. Kelimelerin uzun süreli hafızaya aktarımı için kafiyeye ve ritim aracılığıyla akılda kalmayı kolaylaştıran şarkılar kullanılabilir. Sıklık zarfları, bazı sıfatlar, yaş-nüfus verileri ile ilgili kavramlar gibi konularda grafik araçlarından yararlanılabilir. Altyazılı videolar ile öğrencilerin dinleme ve yazma becerileri geliştirilebilirken, ses kayıtları öğrencilerin sadece sese odaklanmasını sağlayarak dinleme becerisini daha olumlu yönde etkileyebilir. Ayrıca, konu tekrarları için klasik yöntemlerin aksine çevrim içi oyunlar tercih edilebilir. Böylece öğrenciler derse aktif olarak katılabilir ve öğrendikleri bilgiler hakkında kısa sürede dönüt alabilirler. Ayrıca ders esnasında multimedya araçlarından faydalanırken başarıyı artırmak ve öğrencilerin ilgisini kaybetmemek için bilgilendirici notlar, çalışma kâğıtları gibi ek materyaller hazırlanarak öğrencilerle paylaşılabilir.

Derste kullanılması planlanan multimedya aracının seçimi ve derste uygulanması özenli bir çalışma ve zaman gerektirmektedir. Öğretmen ders planlamasını yaparken multimedya aracının uygulanabilirlik noktalarına dikkat etmelidir. Öğrencilerin ön bilgileri ve yabancı dil seviyeleri ders öğretmenin bilmesi gereken noktalardan birisidir. Aksi takdirde derse çoklu ortam araçları ile farklılık ve çeşitlilik katılmaya çalışılsa da içerik, öğrencinin seviyesine hitap etmezse derse olan ilgi ve istek azalabilmektedir. Derste yararlanılan araç, öğrencinin alıştırmaya, soru gibi etkinlikleri kendi başına yapabilmesine destek olduğu takdirde, öğrencilerin derse olan motivasyonlarını yüksek tutar ve bu durum da başarıyı beraberinde getirir.

İnternet ortamında Almanca ders konu içerikleri ile ilgili pek çok hazır materyal bulunmaktadır. Bu materyallerin her biri ders öğretmeni için yardımcı kaynak niteliği taşımaktadır. Öğretmen bu materyallerden faydalanmak istediğinde öncelikle öğrencilerinin Almanca dil bilgisi seviyelerine uygun olup olmadığını kontrol etmeli ve bu doğrultuda dersinde kullanmayı tercih etmelidir. Eğer hazır olarak bulunan materyal gerekli şartları taşımıyor ise öğretmen, bilgisayar ortamında kendisi planlayarak hazırlayabilir. Bilgisayar ortamında hazırlanan ders materyalleri ders esnasında kullanılabilen gibi ders sonrasında veya öncesinde öğrencilerin kendi imkânları doğrultusunda da kullanılabilir.

Derste uygulanabilecek multimedya aracının seçiminde öğretmenin dikkat etmesi gereken noktalardan bir diğeri de sınıftaki mevcut ekipmanlardır. Bazı durumlarda kullanılması istenen ve planlanan araçlar sınıftaki mevcut donanım ile uyuşmayabilir. Eğer öğretmen bu tarz bir duruma hazırlıklı değil ve önceden kontrolünü yapmamışsa derste gereksiz yere vakit kaybı veya o dersin verimli geçmemesi gibi olumsuz durumlar meydana gelebilir. Bu nedenle ders öncesinde sınıftaki ekipmanlar kontrol edilmeli ve eğer bir arıza var ise giderilmelidir.

Ders öğretmeni eğitim öğretim yılı içerisinde Almanca dersi ile ilgili hedeflenen kazanımların yerine getirilmesi amacıyla planlarının uygulanabilirliğini düzenli olarak kontrol etmelidir. Öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek başarılı sonuçların elde edilmesi amacıyla ders planlamasına multimedya araçlarını dâhil etmelidir. Ancak öğretmenin derste sürekli olarak multimedya araçlarına yer vermesi öğrenci öğretmen arasındaki ilişkiyi bozabilir. Plansız ve devamlı olarak aynı ekipmanlardan yararlanılması öğretmenin öğrencileri ile iletişim kurabileceği süreyi azaltarak iletişimi zayıflatabilmektedir. Öğrenim sürecinin zarar görmemesi için çoklu ortam ekipmanlarının kullanımında aşırıaktan uzak durulmalıdır. Öğretmen dersine dâhil edeceği multimedya aracı ile ders içindeki iletişime engel olmamalı aksine bu iletişimi desteklemelidir.

6. KAYNAKLAR

- Agca, R. K., and Özdemir, S. (2013). Foreign language vocabulary learning with mobile technologies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 781-785.
- Akın, E., ve Çeçen, M. A. (2015). Çoklu ortama dayalı Türkçe öğretimine ve çoklu ortam araçlarına yönelik öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 10 (7), 51-72.
- Akkurt, B. (2012). Yabancı dilde eğitim nedir, ne değildir? Erişim Tarihi: 9 Eylül 2020, <https://www.bilim.org/yabanci-dilde-egitim-nedir-ne-degidir/>.
- Ali, A., and Hasanah, U. (2014). Using series pictures to develop the Students' ideas in English narrative writing. *Scholarly Journal of Education*, 3 (7), 88-95.
- Alkan, M., vd. (2003, Mayıs). "İnteraktif bilgi iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitimdeki uygulamaları". *Elektrik, Elektronik, Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi 1. Ulusal Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Allen, K., and Marquez, A. (2011). Teaching vocabulary with visual aids. *Journal of Kao Ying Industrial & Commercial Vocational High School*, 1 (9), 1-5.
- Almurashi, W. A. (2016). The effective use of YouTube videos for teaching English language in classrooms as supplementary material at Taibah University in Alula. *International Journal of English Language and Linguistics Research*, 4 (3), 32-47.
- Alpar, D., vd. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *HAYEF Journal of Education*, 7 (1), 19-31.
- Anonim. (2009). Yapılarına göre diller. Erişim Tarihi: 10 Eylül 2020, <https://www.edebiyatogretmeni.org/yapilarina-gore-diller/>.
- Anonim. (2017). Sınıfta teknoloji kullanımının artıları ve eksileri. Erişim Tarihi: 12 Eylül 2020, <https://www.egitimpedia.com/sinifta-teknoloji-kullaniminin-artilari-ve-eksileri/>.
- Anonim. (2019). Deutsch lernen. Retrieved September 09, 2020, from https://www.instagram.com/dw_deutschlernen/.
- Anşın, S. (2006). Çocuklarda yabancı dil öğretimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20.
- Arevalo, E. A. R. (2010). The use of songs as a tool to work on listening and cultur listening and culture in EFL classes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 15, 121-138.
- Arslan, F. Y., ve Kılıç, M. (2016). "İkinci dil öğreniminde bireysel farklılıklar". E. Yücel, H. Yılmaz ve S. Öztürk (ed.), *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış* (Cilt 1, s. 88-96). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Arslan, M., ve Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Arslan, M., ve Akbarov, A. (2010). Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191.
- Ashraf, H., et al. (2014). The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 286-291.
- Aslan, A., vd. (2010). Çoklu ortam aktiviteleriyle metin öğretimine bir model (fabl örneği). *The Journal of International Social Research*, 3 (10), 67-76.
- Ay, S. (2014). Yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıklar kavramına genel bir bakış. *Dil Dergisi* (163), 5-18.

- Bahanshal, D. A. (2013). The effect of large classes on English teaching and learning in Saudi secondary schools. *English Language Teaching*, 6 (11), 49-59.
- Balcı, U. (2016). Anadolu Liselerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi: Batman ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 334-341.
- Baş, G. (2011). Çoklu zeka kuramının öğrenme-öğretme süreçlerine yansımaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 12 (138-139), 14-29.
- Başaran, B. I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5 (1), 7-15.
- Bell, T. R. (2005). Behaviors and attitudes of effective foreign language teachers: Results of a questionnaire study. *Foreign Language Annals*, 38 (2), 259-270.
- Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The reading matrix*, 6 (2), 60-69.
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching & Learning*, 5 (1), 1-21.
- Biçer, N. (2017). Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilin etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12 (14), 41-58.
- Bojovic, M. (2010, September). "Reading skills and reading comprehension in English for specific purposes". *The International Language Conference on The Importance of Learning Professional Foreign Languages for Communication between Cultures*, Slovenia.
- Butler, Y. G., et al. (2014). Online games for young learners' foreign language learning. *Elt Journal*, 68 (3), 265-275.
- Bümen, N. T. (2005). *Okulda çoklu zeka kuramı* (Cilt 3). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, E., ve Can, C. (2014). Türkiye'de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 43-63.
- Can, M. Z., ve Türkmen, B. (2017). Bilgisayar oyunlarının yabancı dil eğitimine katkısının araştırılması: anadili Türkçe olan 100 yükseköğretim öğrencisi üzerinde yapılan araştırma örneği. *Tarih Okulu Dergisi* 10 (31), 399-435.
- Chen, Y. C., and Chen, P. C. (2009). The effect of English popular songs on learning motivation and learning performance. *WHAMPOA-An Interdisciplinary Journal*, 56, 13-28.
- Cherry, K. (2019). Gardner's theory of multiple intelligences. Retrieved September 15, 2020, from <https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>.
- Choudhury, R. U. (2014). The role of culture in teaching and learning of English as a foreign language. *Express, an International Journal of Multi Disciplinary Research*, 1 (4), 1-20.
- Cinkara, E. (2016). Yabancı dil eğitiminde kültürün rolü. E. Yücel, H. Yılmaz, ve S. Öztürk (Ed.), *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış* (Cilt 1). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Cohen, A. D. (2010). Focus on the language learner: Styles, strategies and motivation. *An introduction to applied linguistics*, 2, 161-178.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (28), 1-12.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil eğitimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (21), 285-307.

- Çetin, T. (2013). Bilgilerin hafızada kalıcılığını sağlamak için öğrencilere öneriler. Erişim Tarihi: 11 Eylül 2020, <http://www.tunahancetin.com/2013/03/20/ogrencilere-hafizada-kalıcılığı-saglamak/>.
- Çiçek, Y. (2015). Yabancı dil öğretiminde yöntem sorunu. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2774-2787.
- Çiftınar, B. (2011). Yabancı dil öğreniminde motivasyon. Erişim Tarihi: 15 Eylül 2020, <http://www.kulturevreni.com/9-173.pdf>.
- Daif-Allah, A. S. (2012). Beliefs about foreign language learning and their relationship to gender. *English Language Teaching*, 5 (10), 20-33.
- Daslak, İ. B. (2019). Kültürün yabancı dil eğitimi üzerindeki etkisi: Trabzon örneği. *İmgelem*, 3 (4), 81-106.
- De Sousa, L., et al. (2017). The effect of multimedia use on the teaching and learning of Social Sciences at tertiary level: A case study. *Yesterday and Today* (17), 1-22.
- Demirpolat, B. C. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri. Erişim Tarihi: 9 Eylül 2020, http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf.
- Dovedan, Z., et al. (2002, January). "Multimedia in foreign language learning". *Proceedings of the 25th International Convention MIPRO*, Croatia.
- Dwyer, C. (1998). Multimedia in education: Eğitimde çoklu ortam (Çev: Çeliköz N). *Eğitim ve Bilim*, 108 (22), 3-8.
- Ekmekçi, F. Ö. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 48 (111), 106-115.
- Euronews. (2016). Avrupa Birliği yabancı dil haritası. Erişim Tarihi: 10 Ekim 2020, <https://tr.euronews.com/2016/02/04/avrupa-birligi-yabanci-dil-haritasi>.
- Evelyne. (2017). Quizizz: un super outil d'évaluation formative. Retrieved October 1, 2020, from <https://evelyneviret.wordpress.com/2017/01/05/quizizz-un-super-outil-devaluation-formative/>.
- Felder, R. M., and Henriques, E. R. (1995). Learning and teaching styles in foreign and second language education. *Foreign Language Annals*, 28 (1), 21-31.
- Fras, P. (2015). Using songs in class: A case study. Retrieved September 19, 2020, from https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=4016&item_no=1&attribute_id=18&file_no=1
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*: United Kingdom: Hachette.
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 251-264.
- Gömleksiz, M. N., ve Elaldi, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğrenimi. *Electronic Turkish Studies*, 6 (2), 443-454.
- Grzeszczyk, K. B. (2016). Using multimedia in the English language classroom. *World Scientific News*, 43 (3), 104-157.
- Gülcü, İ. (2014, Şubat). "Etkileşimli tahta kullanımının avantajları ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri". *XVI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Halwani, N. (2017). Visual aids and multimedia in second language acquisition. *English Language Teaching*, 10 (6), 53-59.

- Herman Hill, K. M. (2015). *Teacher perceptions of their preparation to meet the needs of secondary english learners with limited formal education*. Unpublished Ms Thesis. Hamline University, Minnesota.
- Hur, J. W., and Suh, S. (2012). Making learning active with interactive whiteboards, podcasts, and digital storytelling in ELL classrooms. *Computers in the Schools*, 29 (4), 320-338.
- Iaremenco, N. V. (2017). Enhancing English language learners' motivation through online games. *Information Technologies and Learning Tools*, 59 (3), 126-133.
- Ictpost. (2016). Multimedia in our classrooms: Engage and empower. Retrieved October 5, 2020, from <http://ictpost.com/multimedia-in-our-classrooms-engage-and-empower/>.
- İlter, B. G., ve Sühendan, E. (2007). Erken yaşta yabancı dil öğretimi üzerine veli ve öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 21-30.
- Index, E. E. P. (2019). The world's largest ranking of countries and regions by English skills. Retrieved October 12, 2020, from <https://www.ef.com/wwen/epi/>.
- Israel, H. F. (2013). Language learning enhanced by music and song. *Literacy information and computer education journal (LICEJ)*, 2 (1), 1360-1365.
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (4), 29-36.
- İşigüzel, B. (2012). Der Einfluss der Erstsprache als ein Motivationsfaktor auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (2), 53-86.
- Janjic, I., and Spariosu, L. (2015, April). "Free online education: online games for learning the Romanian language". *The International Scientific Conference eLearning and Software for Education*, Carol National Defence University, Romania.
- Karakaş, A., ve Karaca, G. (2011). Use and importance of illustration as materials in foreign language teaching. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 14 (26), 351-357.
- Kazazoğlu, S. Y. (2011). *Anadili ve yabancı dil derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Kılıç, R. (2019). Yabancı dil öğretiminde ana dil- hedef dil yapılarının başarıya etkisi. *Anasay* (7), 11-28.
- Kim, D., and Gilman, D. A. (2008). Effects of text, audio, and graphic aids in multimedia instruction for vocabulary learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 11 (3), 114-126.
- Kim, H.-S. (2015). Using authentic videos to improve efl students' listening comprehension. *International Journal of Contents*, 11 (4), 15-24.
- Kim, J.-S., and Kang, M.-K. (2015). The effects of developing English listening ability of middle school students through English pop songs. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, 5 (2), 175-182.
- Kınay, D. E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sosyal etkinlikler ile dil öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi* (3), 53-75.
- Korkmaz, H. (2001). Çoklu zekâ kuramı tabanlı etkin öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 26 (119), 71-78.
- Kormos, J., and Kiddle, T. (2013). The role of socio-economic factors in motivation to learn English as a foreign language: The case of Chile. *System*, 41 (2), 399-412.

- Köşker, G. (2015). Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı: Fransız dili örneği. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16 (2), 409-421.
- Kuimova, M. V., and Zvekov, O. D. (2016). Blogs as a means to enhance writing skills in EFL classes. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 11 (4), 157-160.
- Kurt, G., and Kurt, M. (2015). Effect of mother tongue in foreign language teaching: the case of Arabic. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1125-1132.
- Kuşçu, E., ve Karan, D. (2017). Yabancı dil Fransızca öğretiminde yöntemler konusuna genel bir bakış. *Journal of International Social Research*, 10 (49), 459-466.
- Li, H. C. (2010). Using podcasts for learning English: perceptions of Hong Kong secondary 6 ESL students. *Début: the undergraduate journal of languages, linguistics and area studies*, 1 (2), 78-90.
- Macwan, H. J. (2015). Using visual aids as authentic material in ESL classrooms. *Research Journal of English language and literature (RJELAL)*, 3 (1), 91-96.
- Mansourzadeh, N. (2014). A comparative study of teaching vocabulary through pictures and audio-visual aids to young Iranian EFL learners. *Journal of Elementary Education*, 24 (1), 47-59.
- Mathew, N. G., and Alidmat, A. O. H. (2013). A study on the usefulness of audio-visual aids in EFL classroom: Implications for effective instruction. *International Journal of Higher Education*, 2 (2), 86-92.
- Mayer, R. (2005). *The Cambridge handbook of multimedia learning*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- McDermott, P., and Gormley, K. A. (2016). Teachers' use of technology in elementary reading lessons. *Reading Psychology*, 37 (1), 121-146.
- Memis, M. R. (2016). Educational environment and cultural transmission in foreign language teaching. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11 (9), 605-616.
- Memiş, M. R., ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (9), 297-318.
- Millington, N. T. (2011). Using songs effectively to teach English to young learners. *Language Education in Asia*, 2 (1), 134-141.
- Muhanna, W. (2012). Using online games for teaching English vocabulary for Jordanian students learning English as a foreign language. *Journal of College Teaching & Learning (Online)*, 9 (3), 235-244.
- Nunan, D. (2002). "Listening in Language Learning". J. C. Richards and W. A. Renandy (eds.). In: *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (s. 238-241). United States of America: Cambridge University Press.
- Oğuz, A. (2002). Üniversitelerdeki öğretim elemanlarının yabancı dili geliştirme güçlükleri. *Eğitim ve Bilim*, 27 (125), 17-27.
- Onursal, İ. (2019). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yaş etkeni üzerine bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 170 (1), 38-51.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, ikidillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 45 (3), 279-290.

- Otur, E. (2017). *Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin türkçe öğretimine uyarlanması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Ordu.
- Owen, I. (2017). Foreign language teaching strategies. Retrieved 11 October, 2020, from <https://flashacademy.com/foreign-language-teaching-strategies/>.
- Ozaslan, E., and Maden, Z. (2013). The use of PowerPoint presentation in the department of foreign language education at Middle East technical university. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 2, 38-45.
- Ozfidan, B., et al. (2014). Socio-cultural factors in second language learning: A case study of adventurous adult language learners. *European Journal of Educational Research*, 3 (4), 185-191.
- Özbay, F. (2003). Türkiye'de yabancı dil öğretiminin tarihi geçmişi ve Türkiye'nin günümüzdeki yabancı dil politikası. Erişim Tarihi: 1 Ekim 2020, http://www.onlinearabic.net/sizden_gelenler_dosya/8043444.doc.
- Özer, B., ve Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *Ekev Akademi Dergisi* 20 (67), 59-84.
- Özgel, P. (2019). *Çoklu zekâ kuramı uygulamasının öğrencilerin ilköğretim yazma öğrenimindeki başarısına ve çoklu zekâ alanlarının gelişimine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Özkan, E. S., vd. (2016). Türkiye'de 2003-2013 yılları arasında uygulanan yabancı dil eğitimi politikalarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 245-254.
- Rahmatian, R., and Armiun, N. (2011). The effectiveness of audio and video documents in developing listening comprehension skill in a foreign language. *International Journal of English Linguistics*, 1 (1), 115-125.
- Ramírez González, S. Y. (2016). *Prompts to improve the writing skills to students of eighth basic year at escuela de educación básica Dieciocho de agosto, Santa Elena, Santa Elena Province*, Unpublished Bachelor's Thesis, Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.
- Ramli, H. A. (2019). *The use of "Inside Out" movie's subtitles to improve reading (a case study at smk-pp saree)*. Unpublished Bachelor's Thesis, Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati, Indonesia.
- Resmi Gazete. (1983). Yabancı dil eğitimi ve öğretimi ile türk vatandaşlarının farklı dil ve lehçelerinin öğrenilmesi hakkında kanun. Erişim Tarihi: 19 Eylül 2020, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2923.pdf>.
- Resmi Gazete. (2006). Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. Erişim Tarihi: 1 Eylül 2020 from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-3.htm>.
- Routley, N. (2017). Map: language difficulty ranking for english speakers. Retrieved 3 October, 2020, from <https://www.visualcapitalist.com/language-difficulty-map/>.
- Sakkir, G. (2020). The effectiveness of pictures in enhance writing skill of senior high school students. *Interference: Journal of Language, Literature, and Linguistics*, 1 (1), 1-13.
- Salameh, W. (2012). *The impact of social and economic factors on students' English language performance in EFL classrooms in Dubai public secondary schools*. Unpublished Ms. Thesis, The British University in Dubai, United Arab Emirates.
- Saricoban, A., and Metin, E. (2000). Songs, verse and games for teaching grammar. *The internet TESL journal*, 6 (10), 1-7.

- Schoepp, K. (2001). Reasons for using songs in the ESL/EFL classroom. *The internet TESL journal*, 7 (2), 1-4.
- Schulz, R. A. (1983). From word to meaning: Foreign language reading instruction after the elementary course. *The Modern Language Journal*, 67 (2), 127-134.
- Seçer, Ş. Y., et al. (2015). Investigating the effect of audio visual materials as warm-up activity in Aviation English courses on students' motivation and participation at high school level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 120-128.
- Selimi, A., vd. (2018). "İnteraktif matematik eğitiminde multimedya cihazlarının önemi - Makedonya örneği". H. Asutay ve D. Y. Ergin (ed.), *Balkan Eğitim Araştırmaları* (s. 31-41). Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Shank, P. (2005). The value of multimedia in learning. Retrieved September 10, 2020, from https://www.researchgate.net/profile/Patti_Shank/publication/285789549_The_value_of_multimedia_IN_learning/links/5ec53bec458515626cb89aff/The-value-of-multimedia-IN-learning.pdf.
- Shao, J. (2012). A study of multimedia application-based vocabulary acquisition. *English Language Teaching*, 5 (10), 202-207.
- Smith, O. (2017). Mapped: Where to go if you can't be bothered to learn the language. Retrieved September 9, 2020, from <https://www.telegraph.co.uk/travel/maps-and-graphics/mapped-english-speaking-countries/>.
- Sprachen, E. K. (2020). Spielerisch lernen mit Quizfragen für Kahoot! Retrieved September 11, 2020, from <https://www.klett-sprachen.de/downloads/quizfragen-fuer-kahoot/c-2350>.
- Sternberg, R. J. (2018). "Theories of intelligence". S. I. Pfeiffer and M. F. Nicpon (eds.). In: *APA handbook of giftedness and talent* (s. 145-161). United States of America: American Psychological Association.
- Stevens, P. B. (2006). "Is Spanish really so easy? Is Arabic really so hard?: Perceived difficulty in learning Arabic as a second language". Wahba K., Taha Z. A., and England L. (eds.). In: *Handbook for Arabic language teaching professionals in the 21st century* (s. 35-63). United Kingdom: Routledge.
- Şen, M. (2006). *Çoklu zekâ kuramına göre yapılan İngilizce derslerinin öğrencilerin güdülenmesi, benlik saygısı, özgüveni ve çoklu zekâları üzerindeki etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Ana Bilim Dalı Ankara.
- Trips, K. (2018). Travel addicts and their feelings of Fernweh and extreme wanderlust. Retrieved September 3, 2020, from <https://kickasstrips.com/2018/11/travel-addicts-fernweh-and-extreme-wanderlust/>.
- Türk-Edebiyatı. (2007). Dillerin sınıflandırılması, dil aileleri. Erişim Tarihi: 19 Eylül 2020, <https://www.turkedebiyati.org/dillerin-siniflandirilmesi-dil-aileleri/>.
- Türkoğlu, S. (2004). Dil öğretiminde başarıyı etkileyen etmenler. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (9), 457-469.
- Valge, M. (2016). *Fremdsprachenunterricht und multimedia: audiovisualisierung als möglichkeit beim lernen und lehren der fremdsprachen*. Unpublished Ms. Thesis, Universität Tartu, Estonia.
- Vi, V. T. (2005). Advantages and disadvantages of using computer network technology in language teaching. *VNU Journal of Foreign Studies*, 21 (2), 61-65.
- Walton, P. D., et al. (2010). Using songs and movement to teach reading to Aboriginal children. *Canadian Council on Learning* (s. 1-17). Retrieved October 1, 2020, from

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.424.4635&rep=rep1&type=pdf>.

- Williams, Z. (2013). *The use of multimedia material in teaching Chinese as a second language and pedagogical implications*. Unpublished Ms. Thesis, University of Massachusetts Amherst, USA.
- Yalçın, C. (2015). Students' tendency problem towards foreign language teaching. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 420-429.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: zorluklar ve fırsatlar. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (11), 161-175.
- Yaşar, Ş. (1993). *Yabancı dilde okuma becerilerinin geliştirilmesinde küçük gruplarla öğretim yönteminin etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ybarra, R., and Green, T. (2003). Using technology to help ESL/EFL students develop language skills. *The internet TESL journal*, 9 (3), 1-5.
- Yeh, C.-Y. (2018). *Investigating technology integration in United States TESOL teacher preparation programs*. Unpublished Ph.D. Thesis, University of Delaware, USA.
- Yiğit, D.Y. (2019). *Plus+Deutsch Als Fremdsprache für Gymnasien – A1.1*. Ankara: Koza Yayın Dağıtım.
- Yiğit, M., ve Arslan, M. (2014). Kültürel etkileşimin yabancı dil olarak türkçe öğretimine etkisi: Arnavutluk örneği. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (10), 1-13.
- Yunita, W. (2014). Out of class peer group discussion in learning basic english grammar and its impact on the students' grammatical knowledge. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 2, 469-474.
- Zhan, C. (2016). The importance of culture factor in foreign language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 6 (3), 581-585.

EKLER

Ek 1. MEB Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü tez çalışması izni



T.C.
TEKKEKÖY KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 11491440-605.01-E.1030653
Konu : Kadriye TOKUR'un Tez Uygulama
Çalışması

15.01.2020

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 13/01/2020 tarih ve 864504 sayılı yazısı

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı Alman Dili Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Kadriye TOPUZ'un, İlimiz Tekkeköy ilçesinde bulunan Necati Akçağlılar Anadolu Lisesi 10. Sınıf öğrencilerine yönelik "Ortaöğretim İkinci Yabancı Dil (Almanca) Derslerinde Multimedya Araçlarının Kullanımı ve Öğrenci Başarısı Üzerine etkisi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsüsünün 19/12/2019 tarih ve 28134 yazı ve ekleri, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve E.12607291-2017/25 sayılı genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi okul müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Emin KÜÇÜK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: İlgili Yazı Ekleri(11 Sayfa)

Dağıtım :
Lise Md.



23 Nisan Mah. Tansu Çiller Cad. Hükümet Konağı Kat.3
Tekkeköy/Samsun
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Elif AKTAŞ/ Memur
Tel: (0 362) 256 01 42
Faks: (0 362) 256 04 36

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 51cc-7ab7-398f-8716-2910 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. O.M.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Raporu



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
25.10.2019	9	2019/315

KARAR NO: 2019 – 315
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Kadriye TOKUR'un Dr. Öğretim Üyesi Nevzat BAKIR danışmanlığında "Ortaöğretim İkinci Yabancı Dil (Almanca) Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımı ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkilerinin Araştırılması" isimli yüksek lisans tezine ilişkin gözlem, bilgisayar ortamında test uygulamak, video/film kaydı ve ses kaydı çalışmalarını içeren 38616 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Kadriye TOKUR'un Dr. Öğretim Üyesi Nevzat BAKIR danışmanlığında "Ortaöğretim İkinci Yabancı Dil (Almanca) Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımı ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkilerinin Araştırılması" isimli yüksek lisans tezine ilişkin gözlem, bilgisayar ortamında test uygulamak, video/film kaydı ve ses kaydı çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

Ek 3. Katılımcı (Öğrenci) Veli Onay Formu

Veli İzin Belgesi

Sevgili anne-baba,

Çocuğunuzu Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BAKIR danışmanlığında Kadriye TOKUR tarafından yürütülen “Ortaöğretim İkinci Yabancı Dil (Almanca) Derslerinde Multimedya Araçları Kullanımı ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkilerinin Araştırılması” başlıklı araştırmaya dâhil etmek istiyoruz.

Bu araştırmanın temel amacı Almanca öğreniminin daha kolay ve akılda kalıcı hale getirilmesi, Almanca telaffuzunun geliştirilmesi, diğer yabancı dil derslerinde de kullanılabilir “konuya özgü” yeni anlatım teknikleri geliştirilerek başarı oranının artırılmasıdır. Araştırmaya tahminen 2 ay süre ayırmanız istenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için beklenen, bütün soruların eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, en uygun cevapların verilmesi ve uygulamalı eğitime katılmaktır. Bu formu okuyup onaylamanız, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya kadriyevz@gmail.com e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Kadriye TOKUR

İmzası:

İletişim Bilgileri:

Necati Akçağlılar Anadolu Lisesi
Tekkeköy/Samsun

e-posta:kadriyevz@gmail.com

Veli ya da Vasisinin

Adı-Soyadı:

İmzası:

İletişim Bilgileri:

Ek 4. Ders Planları

1. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Yemek tarifi
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, konu ile ilgili video
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit metinleri okuyabilir ve anlayabilir. : Kısa cümleler oluşturabilir. : Duyduğunu anlayabilir ve basit cümleler halinde yazabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Yemek tarifi
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch)
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit metinleri okuyabilir ve anlayabilir. : Kısa cümleler oluşturabilir. : Duyduğunu anlayabilir ve basit cümleler halinde yazabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

2. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Yiyecek ve İçecekler
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, konu ile ilgili resimler
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit ifade karşılık verebilir. : Kelimenin Almanca karşılığını söyleyebilir ve yazabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Yiyecek ve İçecekler
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch)
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit ifadelere karşılık verebilir. : Kelimenin Almanca karşılığını söyleyebilir ve yazabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

3. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Aylar ve Sıra Sayıları
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, konu ile ilgili şarkı ve video, çalışma kağıdı
KAZANIMLAR	:Duyduğunu anlayabilir ve basit kelimeler halinde yazabilir. : Duyduğu kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz edebilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Aylar ve Sıra Sayıları
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük,ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, çalışma kağıdı
KAZANIMLAR	:Duyduğunu anlayabilir ve basit kelimeler halinde yazabilir. : Duyduğu kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz edebilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

4. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Davetiye
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, ses kaydı
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit cümleler yazabilir.. : Günlük hayatta karşılaştığı cümleleri okuyabilir ve anlayabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Davetiye
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta,
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit cümleler yazabilir.. : Günlük hayatta karşılaştığı cümleleri okuyabilir ve anlayabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

5. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Boş zaman aktiviteleri
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, konu ile ilgili video, çalışma kağıdı
KAZANIMLAR	:Duyduğunu anlayabilir ve basit kelimeler halinde yazabilir. : Duyduğu kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz edebilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Boş zaman aktiviteleri
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük,ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta
KAZANIMLAR	:Duyduğunu anlayabilir ve basit kelimeler halinde yazabilir. : Duyduğu kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz edebilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

6. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Sıklık zarfları
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, konu ile ilgili grafik çalışması , çalışma kağıdı
KAZANIMLAR	:Sıklık zarflarını anlayabilir ve yazabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Sıklık zarfları
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük,ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta
KAZANIMLAR	: Sıklık zarflarını anlayabilir ve yazabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

7. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Koleksiyon çeşitleri
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, konu ile ilgili sunum.
KAZANIMLAR	:Basit kelime ve cümleler yazabilir. : Uzun olmayan cümleleri okuyup anlayabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Koleksiyon çeşitleri
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta.
KAZANIMLAR	: Basit kelime ve cümleler yazabilir. : Uzun olmayan cümleleri okuyup anlayabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

8. Uygulama

DENEY GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Spor çeşitleri
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta, çevrim içi oyun uygulaması
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit cümleler yazabilir.. : Günlük hayatta karşılaştığı cümleleri okuyabilir ve anlayabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

KONTROL GRUBU

DERS	: Almanca
DİL SEVİYESİ	: A1.1
KONU	: Spor çeşitleri
SÜRE	: 80 Dakika
MATERYALLER	: Sözlük, ders kitabı (Plus+Deutsch), akıllı tahta
KAZANIMLAR	: Kısa ve basit cümleler yazabilir.. : Günlük hayatta karşılaştığı cümleleri okuyabilir ve anlayabilir.
ÖLÇME	: Kısa sınav

Ek 5. Örnek Uygulama (Çevrim içi oyun)

1. Ders	
0-5 dk	“Lust auf Sport” konusu ile ilgili genel bilgilendirmenin yapılması. Kullanılacak multimedya aracı hakkında öğrencilere bilgi verilmesi.
5-40 dk	Konu anlatımının ders kitabı üzerinden yapılması
2. Ders	
0-20 dk	Çevrim içi oyun oynatılması
20-40 dk	Konu ile ilgili kısa sınavın yapılması ve dersin sonlandırılması

ÖZ GEÇMİŞ

Fotoğraf

Kadriye Tokur, 12.04.1991 tarihinde Afyonkarahisar’da doğdu. Afyon Lisesi’ni bitirdikten sonra Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi’nden 2013 yılında mezun oldu. 2014 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Almanca Öğretmeni olarak göreve başladı. Şu an 19 Mayıs Anadolu Lisesi’nde (Samsun) görevine devam etmektedir (14.03.2021).

İletişim Bilgileri

E-posta : kadriyevz@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1343-7426>.