

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI**

**KELİME DİYARI MOBİL UYGULAMASININ İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENİMİNE
ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

FARUK AYGÜL

**AMASYA
Haziran 2019**

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI**

**KELİME DİYARI MOBİL UYGULAMASININ İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENİMİNE
ETKİSİ**

**Hazırlayan
Faruk AYGÜL**

Bu Çalışma, Amasya Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri
Koordinasyon Birimince desteklenmiştir.
Proje No: SEB-BAP / 17-0148

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Recep ÇAKIR**

AMASYA-2019



Oğlum Furkan'a

ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 17/06/2019

Faruk AYGÜL

TEZ ONAY SAYFASI

Faruk AYGÜL tarafından hazırlanan Mobil Öğrenmenin İngilizce Kelime Öğrenimine Etkisi başlıklı bu çalışma, Tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi **oy birliği/oy çokluğu** ile başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Recep ÇAKIR

Üye : Prof. Dr. Ertuğrul USTA

Üye : Prof. Dr. Özgen KORKMAZ

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. __ / __ / ____

.....

.....

Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

KELİME DİYARI MOBİL UYGULAMASININ İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENİMİNE ETKİSİ

Faruk AYGÜL

Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans, Ağustos / 2019

Danışman: Doç. Dr. Recep ÇAKIR

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak İngilizce eğitimini desteklemek amacıyla, kelime öğrenimine yönelik mobil bir öğrenme uygulaması geliştirmek ve geliştirilen bu uygulamanın öğrencilerin akademik başarıları, mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşlukları ve mobil öğrenme araçlarını kabul düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Çalışmada nitel ve nicel yöntem ve yaklaşımları birleştirerek kullanmaya imkan veren çok aşamalı karma yöntem araştırma deseni kullanılmıştır. Mobil öğrenme uygulamasının geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin uygulamadan beklentilerini ve ihtiyaçlarını belirlemek için yürütülen ihtiyaç analizi çalışmasında odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde çalışma grubunu Amasya Üniversitesinde 6 farklı bölüme kayıtlı 14 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin görüşlerini öğrenmek amacıyla 7 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İhtiyaç analizinden elde edilen verilere uygun olarak tasarlanan mobil uygulamanın geliştirilmesi sürecinde ADDIE araştırma modelinden yararlanılmıştır. Geliştirilen mobil öğrenme uygulamasının belirlenen değişkenler üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla 4 hafta süreli yarı deneysel araştırma yürütülmüştür. Bu araştırmanın çalışma grubunu Amasya Üniversitesi'nde kayıtlı 61 gönüllü öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden 32'si araştırmanın deney grubunda, 29 ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere geliştirilen mobil destekli dil öğrenme uygulaması sunulurken kontrol grubu öğrencileri sadece web destekli öğrenme ortamından yararlanmışlardır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılan Akademik Başarı Testi, Özer ve Kılıç (2017) tarafından geliştirilen Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği ve Gökçearsan, Solmaz ve Kukul (2017) tarafından Türkçe 'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği ön test ve son test uygulanarak kullanılmıştır. Deneysel çalışmanın sonucunda elde edilen verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmış, bağımsız örneklem t-testi ve eşli örneklem t-testi

uygulanmıştır. Yapılan ihtiyaç analizinde öğrenciler günlük İngilizce kelimeleri, işbirlikçi, oyunlaştırılmış ve bireyselleştirilebilir bir öğrenme ortamında öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Rekabet öğesine vurgu yapan öğrenciler uygulamanın aralıklı tekrar yapmasını beklemektedirler. Deneysel süreç sonunda elde edilen verilere göre mobil destekli dil öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde web destekli öğrenme ortamına göre daha etkili olduğu görülürken; öğrencilerin kabul düzeyleri ve hazırbulunuşlukları üzerinde anlamlı bir etki gözlemlenmemiştir.

Anahtar Sözcükler: Mobil destekli dil öğrenme, mobil öğrenme teknolojilerini kabul, mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk, ihtiyaç analizi, akademik başarı



ABSTRACT

EFFECTS OF THE MOBILE APPLICATION, “KELİME DİYARI”, ON LEARNING ENGLISH VOCABULARY

Faruk AYGÜL

Amasya University, Institute of Science

Department of Computer and Instructional Technologies, M.A., August / 2019

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Recep ÇAKIR

The aim of this study is to develop a mobile application for vocabulary learning in order to support the English as a foreign language learning course and to investigate the effects of this mobile application on students' academic achievements, readiness for mobile learning and their levels of acceptance of using mobile learning tools. The study used the multiphase design which allowed to employ both qualitative and quantitative research methods and approaches. In the process of developing the mobile application, focus group interviews were conducted in order to define the students' expectations from and needs of the mobile application in the needs analysis study. The study group consisted of 14 students enrolled in 6 different programs at Amasya University. Semi-structured interview schedule, consisting of 7 questions, was used to learn the students' views. Content analysis method was used in the analysis of the data obtained from these interviews. In the development of the mobile application, designed in accordance with the data obtained from the needs analysis study, ADDIE research model was used. In order to investigate the effects of the developed mobile application on the predefined variables, a 4-week semi-experimental study was conducted with 61 volunteer students studying at Amasya University. 32 of these students were in the experimental group and 29 of them were in the control group. While the students in the experimental group used the mobile language learning environment for learning English vocabulary, the students in the control group only benefited from the web supported learning environment. The data collection instruments were a valid and reliable achievement test, developed by the researcher, The Mobile Learning Tools Acceptance scale, developed by Özer and Kılıç (2017), and The Mobile Learning Readiness scale, adapted to Turkish by Gökçearsan, Solmaz, and Kukul (2017); all of which was applied as pre- and post-tests. In the analysis of the data obtained from the experimental study, independent sample t-test and paired sample t-test were performed with the help of SPSS program. In the needs analysis, the students stated that they wanted to learn English

vocabulary used in daily language in a collaborative and individualized learning environment with games. Students put an emphasis on competition and mentioned that they expected the application to do spaced repetition. Findings obtained from the experimental study pointed out that mobile language learning environment was more effective than web supported learning environment, and no significant difference was observed on the acceptance and readiness levels of the students.

Key Words: : Mobile assisted language learning, acceptance of mobile learning technologies, readiness for mobile learning, needs analysis, academic achievement



ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgisini, deneyimini ve emeğini esirgmeden yanımda olan, çalışma boyunca her an yol gösterip yönlendiren ve motive eden değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Recep ÇAKIR'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen, başarımın mimarı olan kıymetli ve fedakâr eşim Serap Özge AYGÜL'e

Tez dönemimin tam ortasında hayatımıza dahil olan, tezimin uzamasında eşsiz katkıları olan oğlum Furkan' a çok teşekkür ederim.

Faruk AYGÜL

İÇİNDEKİLER

İTHAF	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEZ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
I. BÖLÜM	
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Araştırmanın Varsayımları	6
1.7. Tanımlar.....	6
II. BÖLÜM	
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Uzaktan Eğitim.....	7
2.1.2. Web Tabanlı Öğrenme	10
2.1.3. Mobil Öğrenme	12
2.1.4. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi	13
2.1.5. Mobil Destekli Dil Öğrenimi.....	14
2.1.6. Yabancı Dil Öğretme Yöntem ve Yaklaşımları	15
2.1.7. Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunmuşluk	17
2.1.7. Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabul	18
2.2. İlgili Araştırmalar	19
2.2.1. Yurt Dışı Araştırmaları	19
2.2.2. Yurt İçi Araştırmaları	24
III. BÖLÜM	
3. YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Modeli.....	27
3.2. Çalışma Grubu.....	30
3.2.1 Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	31
3.2.2 Grupların Denklığı	32
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Görüşme Formu.....	34
3.3.2. Akademik Başarı Testi.....	35
3.3.3. Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği	35
3.3.4. Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunmuşluk Ölçeği	36

3.4. Uygulama Süreci	36
3.4.1. MDDÖ Uygulamasının Tasarlanması ve Geliştirilmesi	36
3.4.2. Uzaktan Eğitim Ortamı	48
3.4.4. MDDÖ Uygulaması Deneysel Araştırma Süreci	49
3.5. Verilerin Analizi	50
IV.BÖLÜM	
4. BULGULAR	53
4.1. Birinci Probleme Dayalı Bulgular	53
4.1. İkinci Probleme Dayalı Bulgular	56
4.1. Üçüncü Probleme Dayalı Bulgular	58
4.1. Dördüncü Probleme Dayalı Bulgular	59
4.1. Beşinci Probleme Dayalı Bulgular	60
V.BÖLÜM	
5. TARTIŞMA	64
5.1. Mobil Destekli Dil Öğrenmeye Yönelik Öğrenen Beklentileri	64
5.2. Mobil Destekli Dil Öğrenme Uygulamasının Sınanması	66
5.2.1. Mobil Destekli Dil Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi	66
5.2.2. Mobil Destekli Dil Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabullerine Etkisi	67
5.2.3. Mobil Destekli Dil Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluklarına Etkisi	68
VI.BÖLÜM	
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	70
6.1. Sonuçlar	70
6.2. Öneriler	71
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	71
6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	71
KAYNAKÇA	72
EKLER	78
Ek 1. Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği	79
Ek 2. Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabul Ölçeği	80
Ek 3. Akademik Başarı Testi	81
Ek 4. Kullanılan İngilizce Kelime Listesi	88
Ek 4. Kelime Diyarı Uygulaması Kelime Anlatımı Örneği	91
ÖZGEÇMİŞ	92

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Hanelerde Bilişim Teknolojileri Bulunma Oranı, 2004-2018.....	1
Tablo 2. Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Bazı İlk Örnekleri	8
Tablo 3. Uzaktan Eğitim Birimlerinde ve Açık Öğretimde Bulunan Öğrenci Sayıları	8
Tablo 4. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı	31
Tablo 5. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	31
Tablo 6. Akademik Başarı Testi Ön Test Ortalamaları ve Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	32
Tablo 7. Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği Ön Test Ortalamaları ve Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	33
Tablo 8. Mobil Öğrenme Yönelik Hazırbulunluluk Ölçeği Ön Test Ortalamaları ve Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	33
Tablo 9. MÖAKÖ Cronbach’s Alfa Katsayıları	35
Tablo 10. MÖYHÖ Cronbach’s Alfa Katsayıları	36
Tablo 11. Deneysel Süreç Aşamaları	50
Tablo 12. Elde Edilen Verilere İlişkin Normallik Bulguları	51
Tablo 13. Akademik Başarı ve İngilizce Kelime Bilgisi Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğrenci Görüşleri	53
Tablo 14. Öğrenilmek İstenen Bilgilere Yönelik Öğrenci Görüşleri	53
Tablo 15. Öğrencilerin Bilgileri Nasıl Öğrenmek İstediklerine Dair Görüşleri	54
Tablo 16. Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşleri	55
Tablo 17. Teknik Destek Hakkında Öğrenci Görüşleri	55
Tablo 18. Öğrencilerin Mobil Uygulama Deneyimleri	56
Tablo 19. WTÖÖ’nün Kontrol Grubunun Akademik Başarılarına Etkisi	58
Tablo 20. WTÖÖ’nün Kontrol Grubunun MÖYH’larına Etkisi	58
Tablo 21. WTÖÖ’nün Kontrol Grubunun MÖAK’lerine Etkisi	58
Tablo 22. MDDÖÖ’nün Deney Grubunun Akademik Başarılarına Etkisi	59
Tablo 23. MDDÖÖ’nün Deney Grubunun MÖYH’larına Etkisi	59
Tablo 24. MDDÖÖ’nün Deney Grubunun MÖAK’lerine Etkisi	64
Tablo 25. MDDÖÖ’nün ve WTÖÖ’nün Akademik Başarıya Etkisi	64
Tablo 26. MDDÖÖ’nün ve WTÖÖ’nün MÖYH’a Etkisi	61

Tablo 27. MDDÖÖ'nün ve WTÖÖ'nün MÖAK'e Etkisi	62
--	----

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Uzaktan eğitim gelişim süreçleri	7
Şekil 2. ADDIE araştırma modeli basamakları	28
Şekil 3. Kelime Diyarı Uygulaması Oturum Açma Menüsü	38
Şekil 4. Kelime diyarı uygulaması kelime öğreniyorum menüsü	39
Şekil 5. Kelime diyarı uygulaması kendimi deniyorum menüsü	40
Şekil 6. Kelime diyarı uygulaması kelime düellosu menüsü	41
Şekil 7. Kelime diyarı uygulaması turnuva menüsü	43
Şekil 8. Kelime diyarı uygulaması pano menüsü	44
Şekil 9. Kelime diyarı uygulaması ayarlar ve yardım menüsü	45
Şekil 10. Kelime diyarı uygulaması tanıtım broşürü	47
Şekil 11. Uzaktan eğitim ortamı ana menü ekran görüntüsü	48
Şekil 12. Uzaktan eğitim ortamı ders içerikleri menüsü	48
Şekil 13. Uzaktan eğitim ortamı ders anlatım menüsü	49

KISALTMALAR DİZİNİ

N	:Kişi Sayısı
P	:Anlamlılık Değeri
Sd	:Serbestlik Değeri
SPSS	:Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı
SS	:Standart Sapma
t	:t Değeri (t-Testi İçin)
\bar{x}	:Aritmetik Ortalama
MDDÖ	:Mobil Destekli Dil Öğretimi
MDDÖO	:Mobil Destekli Dil Öğrenme Ortamı
WTÖ	:Web Tabanlı Öğrenme
WTÖO	:Web Tabanlı Öğrenme Ortamı
MÖYH	:Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk
MÖYHÖ	:MÖYH Ölçeği
MÖAK	:Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul
MÖAKÖ	:MÖAK Ölçeği

I.BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Teknolojik gelişmeler bilgi ve iletişim teknolojilerinde de karşılığını bulmuştur. Bilgi-iletişim teknolojilerinde bu ilerlemenin içerisinde; bilginin işlenmesinin yanı sıra bilgiye her yerden ve her zaman ulaşabilmek hedefi önemli bir yer tutmuştur. Bilgiye zaman ve mekândan bağımsız olarak ulaşabilmek ise ne kadar mobil olunabildiğiyle doğru orantılıdır. 1970'lerde ilk mobil telefonun üretilmesiyle sağlanan bu mobil olma durumu (Crompton, 2014), 2000'li yıllarda akıllı telefonların üretilmesiyle ivmelenerek artmıştır. Erişim olanaklarını arttıran mobil cihazların internet teknolojilerini de desteklemesiyle kullanıcılarına sunduğu mobil olabilmek imkânı daha ileri bir boyuta taşınmıştır. Günümüzde kullanıcılar Tabletler, akıllı telefonlar ve kişisel dijital yardımcı gibi donanımlar sayesinde mobil kalabilmektedirler.

Dijital medya ajansı olan We Are Social tarafından yayınlanan Digital in 2019 (We are Social, 2019) raporuna göre Nisan 2019 itibariyle dünya nüfusu olan 7,697 milyar kişinin %66'sı (5,11 milyar) mobil cihaz kullanmaktadır. Rapora göre toplam nüfus %1,1 oranında artarken (82 milyon) mobil cihaz kullanıcı sayısı daha fazla artış göstererek %2,6 oranını (130 milyon) yakalamıştır.

Tablo 1. Hanelerde Bilişim Teknolojileri Bulunma Oranı, 2004-2018

	2004	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Masaüstü bilgisayar	10,0	11,6	24,0	28,1	30,7	33,8	34,3	31,8	30,5	27,6	25,2	22,9	20,3	19,2
Taşınabilir bilgisayar (Laptop, Tablet PC)	0,9	1,1	5,6	9,1	11,2	16,8	22,6	27,1	-	-	-	-	-	-
Taşınabilir bilgisayar (Dizüstü, tablet, netbook vb)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40,1	43,2	-	-	-
Taşınabilir bilgisayar (Dizüstü, netbook vb)	-	-	-	-	-	-	-	-	31,4	-	-	36,4	36,7	37,9
Tablet bilgisayar	-	-	-	-	-	-	-	-	6,2	-	-	29,6	29,7	28,4
Cep telefonu/ Akıllı telefon	53,7	72,6	87,4	88,1	87,6	90,5	91,9	93,2	93,7	96,1	96,8	96,9	97,8	98,7

Tablo 1' de de görüldüğü üzere TÜİK'in 2018 yılında yaptığı Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırmasının sonuçlarına göre 2018 itibariyle ülkemizde hanelere göre cep telefonu veya akıllı telefon bulunma oranı %98,7, tablet bilgisayar bulunma oranı ise %28,4 olarak ölçülmüştür (TÜİK, 2018). Yine TÜİK'in yaptığı ölçümlere göre Eylül 2018 tarihi itibariyle Türkiye'de 80.637.671 cep telefonu aboneliği bulunmakla birlikte internete

erişim oranı %95,3'tür (TÜİK, 2018). Ayrıca Deloitte tarafından 2012 yılından bu yana her yıl birçok ülkenin katılımı ile yapılmakta olan Global Mobil Kullanıcı Anketi'nin (GMCS) sonuçlarına göre; Türkiye'de akıllı telefon kullanıcıları günde ortalama 78 kez akıllı telefonunu kontrol ediyor. Bu da gün içerisinde uyanık kalınan sürede ortalama olarak her 13 dakikada bir telefon ekranımızı kontrol ettiğimiz anlamına geliyor (Deloitte, 2018). Aynı çalışmadan elde edilen verilere göre Türkiye'de kullanıcıların uyandıktan sonra ilk 15 dakika içerisinde telefona bakma oranı %79 iken uyumadan 15 önceki son 15 dakika içerisinde telefona bakma oranı %72 olarak ölçülmüştür.

İstatistiklere bakıldığında mobil teknolojilere sahiplik oranının ne kadar yüksek olduğu ve mobil teknolojilerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bu da mobil teknolojileri eğitime entegre etmenin ne kadar etkili olabileceği konusunda fikir vermektedir. Mobil teknolojideki ilerlemeler, eğitim-öğretim uygulamalarını etkilemekte ve bu alanda yeni kavramların ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Attewell, 2005). Bunlardan biri de 2000'li yıllardan itibaren üzerinde çalışmalar yapılan (Mcconatha, Praul ve Lynch, 2008) "mobil öğrenme" dir.

Mobil öğrenme her an her yerde öğrenme olanağı sağlaması ile beraber bazı avantajları da beraberinde getirir. Bu avantajlardan bazıları şunlardır: (Naismith ve Corlett, 2006; Cheon, Lee, Crooks ve Song, 2012)

- Her öğrenenin kendi hızına göre öğrenme ortamı sağlar.
- Mobil öğrenme ortamı gruplar halinde çalışmayı desteklediği için işbirlikçi öğrenmeyi gerçekleştirebilir.
- Sınıf ortamı dışında da öğrenme faaliyeti devam ettiği için informal öğrenme yaklaşımlarını da destekler.

Mobil öğrenme ortamlarının avantajlarının yanında bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Küçük ekran boyutları, düşük çözünürlükler, internet bant genişliği sorunları ve nitelikli mobil cihazların maliyetlerinin yüksek olması bu sorunlardan bazılarıdır (El-Hussein ve Cronje, 2010; Hockly, 2012). Buna benzer teknik kısıtlamaların yanında psikolojik sınırlamalarda mevcuttur. Park'a (2011) göre mobil cihazlar üzerinde sosyal medya, mesajlaşma uygulamalarının kullanılması ve bu cihazların internette gezinti yapmak amacıyla kullanılması öğrenme faaliyetini sekteye uğratmaktadır. Kısıtlılıklarına oranla sunduğu birçok önemli fırsatla eğitimde vazgeçilmez bir yer edinen mobil öğrenme araçları, günümüzde önemi gittikçe artan dil öğretiminde de tercih edilmektedir.

İngilizce iletişim becerileri, 21. yüzyılda uluslararası kullanımda İngilizcenin tercih edilmesi ve ikinci yabancı dil olarak İngilizce 'ye yönelmesiyle temel bir yetkinlik olarak kabul edilmektedir (Demircan, 1990). Bu bağlamda gerekli olan yabancı dil eğitiminde

kelime öğretimi önem arz etmektedir (Çetinkaya, 2005). Sözcükler, söylenenleri ve yazılanları anlamada, duygu ve düşünceleri bir başkasına aktarmada önemli bir işleve sahiptirler (Çetinkaya, 2005). Sözcüklerin anlamı bilinmeden yazılanların, okunanların ya da söylenenlerin anlaşılmasına olanak yoktur. Sözcüklerin en az dilbilgisi ve dil yapıları kadar önemli olduğunu belirten Nation (2001)'a göre sözcük bilgisi, yabancı dil öğrenenlerin genel yeterliliği için tamamlayıcı bir parça ve sağlıklı bir iletişim için ön koşul teşkil etmektedir.

Sözcük öğrenimi bireyselleştirilmiş bir süreçtir ve bireyler daha önceki deneyimleri ve bilgilerini bağlayan farklı bir sözcük algılarına sahiptir (Pearson, Hiebert ve Kamil, 2007). Bu nedenle bir sözcüğü başarılı olarak öğrenmek için, bireylerin ihtiyaçları ve sözcük haznelerinin dikkate alınması gerekmektedir (Pressley, Disney ve Anderson, 2007). Sözcük haznesi her bireyin yaşantı, tecrübe, öğrenme geçmişi ve benzeri dışsal etkenlerin ürünü olarak dil içerisinde gelişimini sürdürmektedir. Dolayısıyla her bireyin sahip olduğu sözcük haznesi farklılık gösterir. Dil öğreniminde bireyin sahip olduğu sözcük haznesi, onun anlama ve anlatma becerisini etkilemektedir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Sözcük ve kavram yönünden zengin bir birikime sahip olan birey, düşünme sürecinde akıcılığa ve düşünce zenginliğine sahiptir. Yapılmış olan çalışmalara göre, yabancı dil öğrenenlerin anlama ve ifade yeteneğini doğrudan etkileyen sözcük haznesi farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle geliştirilmeye açıktır.

Mobil öğrenme uygulamaları da bu yöntemlerden biridir. Cep telefonu ve akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar kişisel dijital yardımcılar gibi mobil cihazların yabancı dil öğrenimi sürecine dâhil olmasıyla ortaya çıkan Mobil Destekli Dil Öğrenimi (Mobile Assisted Language Learning-MALL) kavramı alan yazında kendine yer bulmuştur (Chinnery, 2006; Traxler, 2007).

Ortaya çıkan her yeni kavramda olduğu gibi MDDÖ kavramı da tanımlanmamış ve sınırları halen çizilmekte olan bir alandır. Bu kavramın tanımı ve etkililiği ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Alan yazında mobil teknolojilerle kelime öğretimine yönelik birçok araştırma olduğu görülmektedir. Czerska-Andrzejewska (2016) da mobil teknolojilerin İngilizce öğretiminde kendine yer bulduğunu ve bu teknolojilerin dil öğrenme yeterliliklerini nasıl etkileyeceği ile ilgili çalışmalar yapılması gerekliliğini dile getirmiştir. MDDÖ'nin İngilizce kelime öğrenme becerileri, dinleme, okuma, yazma, konuşma ve gramer becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Shahbaz and Khan, 2017; Levak and Son, 2017; Andújar-Vaca and Cruz- Martínez, 2017; Wang, 2017). Görüldüğü üzere kısa zamanda geniş bir sözcük haznesi oluşturabilmek için en iyi yöntem, öğrenenlerin ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanan sözcük öğretimi olduğu

söylenilebileceği gibi bu konuda Türkiye bağlamında sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu alanda yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç vardır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmada mobil destekli dil öğrenme çevresinden öğrenenlerin beklentileri nelerdir ve mobil destekli dil öğrenme çevresi öğrenenlerin akademik başarıları, mobil teknolojileri kabul ve mobil öğrenme algıları üzerinde etkili midir problemlerine yönelik olarak aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmaktadır.

- 1) MDDÖ uygulamasından öğrenenlerin beklentileri nelerdir?
- 2) Web Tabanlı Öğrenme ortamını kullanan kontrol grubunun;
 - a) Akademik başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) MDDÖ uygulamasını kullanan deney grubunun;
 - a) Akademik başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Deney grubu ile kontrol grubunun;
 - a) Akademik başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Yabancı Dil Eğitimi derslerinde öğretme ve öğrenme süreçlerini desteklemek amacıyla İngilizce kelime öğretimine yönelik bir mobil öğrenme uygulaması geliştirmek ve etkililiğini sınamaktır. Geliştirilen uygulamanın etkililiği ve verimliliğini

arttırmak için uygulama geliştirme süreçlerinden önce öğrenenlerle bir ihtiyaç analizi yapılması da bu çalışmanın amaçlarından biridir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Mobil teknolojilere sahiplik oranının yüksek olması bireylerin mobil öğrenmeyi kullanması yolunda fazladan teknolojik yatırım yapılmasına olan ihtiyacı ortadan kaldırmaktadır. Böylelikle düşük girdi maliyetleriyle yüksek eğitsel çıktılar elde etmenin önü açılmış olmaktadır. Kurumlar mobil öğrenme faaliyeti için donanım sağlamakla uğraşmayıp, nitelikli bir içerik geliştirerek mobil öğrenmeyi etkili bir şekilde uygulayabileceklerdir.

Ayrıca öğrencilerin yabancı dil derslerini takip etmede düşük motivasyonda oldukları ve öğretimlerini planlamada üst düzey başarı gösteremedikleri uzaktan eğitim merkezinden sağlanan verilerle bilinmektedir. Mobil teknolojilerin öğrenci motivasyonunu arttırdığı Ağca ve Bağcı'nın (2013) çalışmalarından anlaşılmaktadır.

Dünyada mobil öğrenme ile ilgili çalışmalara sıklıkla rastlanırken Türkiye'de bu konudaki çalışmalar yeni yeni hız kazanmaktadır. Anadolu Üniversitesi ve Yüzüncü Yıl Üniversitesi uzaktan eğitimi desteklemek amacıyla mobil platformlar için içerik kontrol sistemleri kullanılmaktadır. Kullanılan bu sistemler mobil öğrenme uygulaması olmayıp ders içeriklerinin mobil ortamlarda sunumuna imkân veren içerik yönetim sistemleri biçimindedir. Bu çalışmada geliştirilecek olan mobil öğrenme uygulamasıyla öğrencilere mobil platformlarda ders kaynaklarına ulaşmanın ötesinde; öğrencinin öğrenme faaliyetini mobil platform üzerinden gerçekleştirmesi hedeflenmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2017-2018 yılında Amasya Üniversitesinde öğrenim gören Yabancı Dil I ve II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan 62 öğrenci ile sınırlıdır.
- Uygulama süreci 4 hafta ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları “Akademik Başarı Testi”, “Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunmuşluk Ölçeği”, “Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği” ve 12 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.
- Araştırmanın öğretim süreci kontrol grubu için uzaktan eğitim sistemi ile öğretim, deney grubu için mobil destekli öğrenme uygulaması ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

- Öğrencilerin veri toplama araçlarına içtenlikle cevap verdikleri kabul edilmiştir.
- Kontrol edilemeyen değişkenlerin kontrol ve deney grubunu aynı şekilde etkilediği varsayılmıştır.
- Kontrol gurubunda bulunan öğrencilerin hali hazırda eğitim aldıkları uzaktan eğitim sistemini düzenli olarak takip ettikleri kabul edilmiştir.
- Uygulama süresince öğrenenlerin kelime öğrenimine ek olarak herhangi bir destek almadıkları kabul edilmiştir.

1.7. Tanımlar

Öğrenme Çevresi (Learning Environment): Öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen fiziki koşullar ya da düzenlenmiş ortamdır.

Mobil Destekli Dil Öğrenme Ortamı: Mobil destekli dil öğrenme çevresi öğrencilerin sabit bir konumda durmak zorunda olmadıkları ve kendi öğrenmelerini yönetmek için dil öğrenme etkinlikleri gerçekleştirdiği bir ortam işlevi görmektedir.

Mobil öğrenme: Kolayca taşınabilir mobil öğrenme araçları kanalıyla bilginin kişiselleştirilmiş bir biçimde herhangi bir yerde ve herhangi bir zamanda kazanılmasıdır.

Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk: Bireylerin mobil teknolojileri kullanmaya hazır hissetmeleri durumudur.

Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabul: Yeni bir mobil teknoloji ile karşılaştığında bireylerin bu teknolojiyi neden ve nasıl kullanacaklarına yönelik kabullerini ifade eder.

II. BÖLÜM

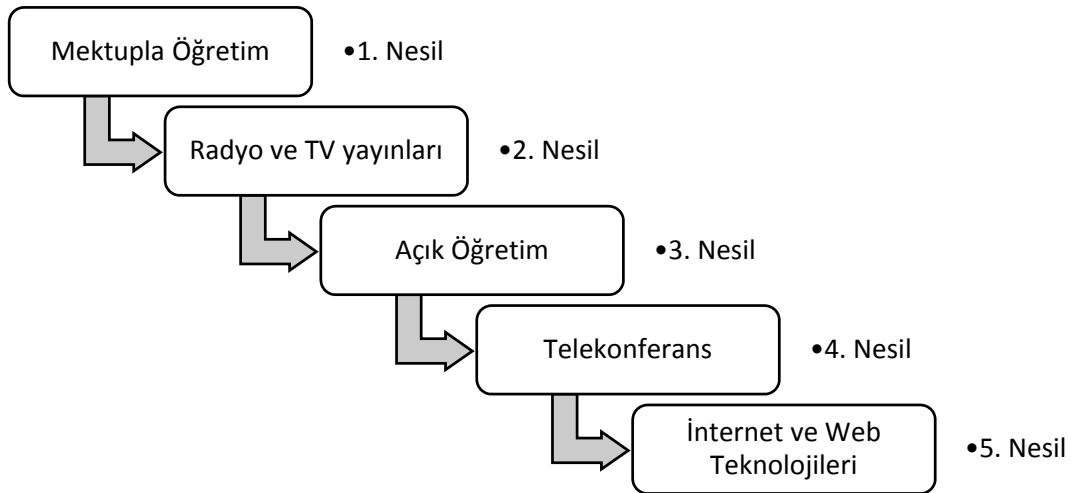
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Uzaktan eğitim

Teknolojik gelişmelerin eğitim ortamlarını zenginleştirmesiyle ortaya çıkan uzaktan eğitim kavramı Hernández-Gantes (2011) tarafından, aynı zamanda ya da öğrenenlerin kendi durumlarına göre belirledikleri zamanlarda öğrenenlere ulaşılarak uygulanan planlı ve örgün öğretim faaliyetlerini karşılayan geniş bir terim olarak değerlendirilmiştir. Bu faaliyetli gerçekleştirmek için iletişim teknolojilerini veya geliştirilmiş ders materyallerini kullanan uzaktan eğitim veya uzaktan öğrenme; fiziksel olarak öğretmenle aynı ortamda olmayan öğrencilere eş zamanlı veya farklı zamanlarda eğitim almalarını sağlamak için pedagojik ve teknolojik öğretim sistemleri tasarımına ve kullanımına odaklanan bir eğitim alanıdır (Frank, 2008).

Teknolojik gelişmelerle ortaya çıkan bu kavram teknolojinin gelişmesiyle biçim değiştirmiş, teknolojik gelişmelerin paralelinde gittikçe yaygınlaşmıştır. Moore ve Kearsly (2005) bu gelişim sürecini bazı dönüm noktalarına göre 5 nesle ayırmışlardır.



Şekil 1. Uzaktan eğitim gelişim süreçleri

İlk örneklerinde mevcut iletişim aracı mektupla yapılan uzaktan eğitimin dünyada ve Türkiye’de bazı ilk örneklerini Tablo 2’de görebilirsiniz (Kaya, 2002).

Tablo 2. Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Bazı İlk Örnekleri

Yıl	Ülke	Uzaktan Eğitim Örneği
1840	İngiltere	Pitman Mektupla Steno Öğretimi
1874	ABD	Illinois Wesleyan Üniversitesi
1884	Almanya	Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu
1898	İsveç	Hans Hermod Lisesi
1910	Avustralya	Qucensland Üniversitesi
1922	Yeni Zelanda	Mektupla Öğretim Okulu
1956	Türkiye	Ankara Üniversitesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü
1966	Polonya	Gece Kurslarını Televizyon Destekleme Uygulamaları
1972	İspanya	Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi

İlk defa 1956’da banka çalışanlarının mektupla öğrenim görmesiyle uzaktan eğitim uygulaması ile tanışan Türkiye’de 1975’de Yaygın Yükseköğretim Kurumu’nun (YAYKUR) kurulması, 1982’de Anadolu Üniversitesi’nde Açık Öğretim Fakültesinin eğitim-öğretime başlaması ve günümüzde üniversiteler bünyesinde yer alan Uzaktan Eğitim Merkezleri vasıtasıyla uzaktan eğitim uygulamaları gittikçe artmıştır. Günümüzde Türkiye’de 129 tanesi Devlet üniversitesi olmak üzere toplam 206 üniversitenin 106’sında Uzaktan Eğitim Merkezi varken 3 üniversitede de açık öğretim fakültesi bulunmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 3’te 2017-2018 yılında Yüksek Öğretim Kurumu’ndan (Yükseköğretim Bilgi Sistemi, 2019) elde edilen verilere göre Türkiye’de Uzaktan Eğitim ve Açık Öğretimden faydalanan öğrenci sayıları görülmektedir.

Tablo 3. Uzaktan Eğitim Birimlerinde ve Açık Öğretimde Bulunan Öğrenci Sayıları

Eğitim Türü	Eğitim Kademesi	Öğrenci Sayıları					
		Yeni Kayıt			Toplam Öğrenci Sayısı		
		Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam
Uzaktan Eğitim	Ön Lisans	2.951	3.173	6.124	20.990	14.722	35.712
	Lisans	2.018	3.946	5.964	11.663	16.390	28.053
	Yüksek Lisans	14.639	1.565	16.204	20.358	2.350	22.708
	TOPLAM	19.608	8.684	28.292	53.011	33.462	86.473
Açık Öğretim	Ön Lisans	143.887	179.869	323.756	737.687	898.937	1.636.624
	Lisans	103.894	83.068	186.962	1.127.652	821.940	1.949.592
	TOPLAM	247.781	262.937	510.718	1.865.339	1.720.877	3.586.216

Tablo 3'ün Devamı

	Ön Lisans	119.910	115.431	235.341	665.689	430.732	1.096.421
Örgün Öğretim ve İkinci Öğretim	Lisans	232.051	244.390	476.441	1.153.227	1.110.969	2.264.196
	Yüksek Lisans	74.725	40.299	115.024	255.423	176.542	431.965
	TOPLAM	426.686	400.120	826.806	2.074.339	1.718.243	3.792.582

Buna göre 2017-2018 yılında yükseköğretimdeki öğrenci sayısı toplamda 7.465.271 iken bunların %48'i (3.586.216) açık öğretim fakültelerinde yaklaşık %1 i ise uzaktan eğitim merkezlerinde öğrenim görmektedirler. Günümüz yükseköğretiminde Türkiye'de ki öğrencilerin neredeyse yarısının geleneksel sınıf ortamının dışında olup öğretmenle aynı ortamı paylaşmadıkları anlaşılmaktadır.

Uzaktan eğitimin yaygınlaşması bu konuda yapılan tartışma ve çalışmaların artmasına neden olmuştur. Yapılan çalışmalar incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik tutum, algı, motivasyon, etkililik, karşılaşılan sorunlar ve kullanılan teknolojiler gibi başlıklarda çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla uzaktan eğitim sisteminde kullanılan çevrimiçi öğrenme platformlarının karşılaştırılması biçiminde olduğu görülmektedir. Erturan, Çevik, Gürel ve Çağıltay (2012) ODTÜ'de kullanılmak üzere ücretli bir yazılım olan Adobe Connect uygulaması ile açık kaynak kodlu OpenMeetings uygulamasını karşılaştırmışlardır. Ergin ve Kırbaş (2015) ise toplam 13 açık kaynak kodlu platformdan 6 tanesini seçip detaylı bir şekilde incelemişlerdir. Benzer doğrultuda yapılan başka bir çalışmada Altıparmak, Kurt ve Kapıdere (2011) 13 açık kaynak kodlu sistemi incelemişler ve her sistemin üstün olduğu yönlerine değinmişlerdir. Bir diğer çalışmada ise UNESCO'nun sitesinde en çok oylanan 4 açık kaynak kodlu platform Aydın ve Biroğul (2008) tarafından ele alınmıştır. Platformların bütün teknik detaylarının ve yeteneklerinin incelendiği bu çalışmada Moodle sistemi ön plana çıkmaktadır.

Geleneksel eğitim yöntemlerinden farklılığıyla ayrılan uzaktan eğitim sisteminin avantaj ve dezavantajları Ergin ve Kırbaş (2015) tarafından şu şekilde belirtilmiştir.

Avantajları:

- Maddi yetersizlik yaşayan, yoğun çalışma hayatından vakit bulamayan veya bedensel engeli nedeniyle geleneksel eğitime ulaşamayan bireylere eğitim imkânı sağlar.
- Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına olanak tanıyan bir eğitim ortamıdır.

- Geleneksel eğitim yöntemlerine göre çok daha kalabalık kitlelere ulaşmak mümkündür.
- Öğrenciye kendi öğrenme hızına göre ilerleme imkânı tanır.
- Eğitimde standartlaşmayı ve kurumsallaşmayı sağlar.

Dezavantajları:

- Uzaktan eğitim sistemi geleneksel eğitim sistemine göre daha yüksek bir kurum maliyeti gerektirir.
- Öğrenciler teknolojik yetersizliklerden ya da teknolojiyi doğru kullanamamalarından dolayı uzaktan eğitimden yeteri kadar faydalanamayabilirler.
- Uygulamalı eğitim veya atölye ortamı gerektiren durumlarda kullanılması çok zordur.
- Geleneksel eğitime göre ders materyallerinin hazırlanması ayrı bir uzmanlık ve ekip çalışması gerektirir.

Bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmeler uzaktan eğitimin sınırlılıklarını azaltırken, web teknolojilerinin uzaktan eğitimdeki rolü artmıştır.

2.1.2. Web Tabanlı Öğrenme (Web-based Learning)

Genellikle çevrimiçi öğrenme (online learning) yada e-öğrenme (e-learning) olarak adlandırılan ya da bunlarla karıştırılan bu kavram, çevrimiçi öğrenmede kullanılan tema içeriğini, tartışma forumlarını, senkron ve asenkron iletişim araçlarını ve bloglar gibi diğer araçları kapsamaktadır (Monguet, Costa, Gaspar, ve Costa; 2010). Natarajan (2006) ise bu kavramı web teknolojilerini bir araç olarak kullanan uzaktaki öğrenenlere, öğretim ortamını ulaştırmak için kullanılan yeni bir yol olarak nitelemiştir.

Daha geniş bir tanımlama yaparak web tabanlı öğrenmeyi; iyi tasarlanmış, öğrenci merkezli, etkileşimli, ilgi çekici ve kolaylaştırılmış öğrenme ortamları oluşturmak için web'in niteliklerini ve kaynaklarını kullanmak, bunu yaparak uzaktaki öğrenenlere bağlantılı ortam (hypermedia based) tabanlı öğretim programlarını sunmak için kullanılan yenilikçi bir yaklaşım olarak ifade edebiliriz (Khan, 2001).

1990'lı yıllardan itibaren internet teknolojilerindeki ilerlemeyle ortaya çıkan bu kavram günümüz uzaktan eğitim uygulamalarının en önemli araçlarından biri haline gelmiştir. Web tabanlı öğrenmenin yararlılıklarına örnek olarak, tek bir ortam da geliştirilen web tabanlı öğrenme ortamının zaman ve mekândan bağımsız olarak farklı platformlardan takip edilebilmesi gösterilebilir (Khan, 1997). Öğrenciler öğrenme faaliyetini isterlerse eş zamanlı

olarak ya da gecikmeli olarak gerçekleştirebilirler. Böylelikle kendilerine çalışmaları gereken zaman dilimi konusunda yapılan bir baskılamaya maruz kalmazlar (Bachman, 2002).

Öğrenciler için esnek bir öğrenme ortamı sunan bu ortam öğretim içeriklerinin güncellenmesi konusunda da maliyet ve hız avantajlarına sahiptir. Geleneksel eğitim ortamında öğrenme materyallerini güncellemek daha yavaş, maliyetli ve çoğunlukla yoğun bir bürokratik süreç gerektirirken web tabanlı öğrenme ortamı bu olumsuzluklardan uzaktır.

Web tabanlı öğrenme ortamının öne çıkan faydalarından biri de öğrencilerin bu öğrenme ortamında öğrenme hızlarını kendi kapasitelerine göre ayarlayabilme imkânına sahip olmalarıdır. Bu imkân sayesinde öğrenci kendi hızına göre yavaş giden bir ortamda sıkılmanın ya da kendisine göre hızlı ilerleyen bir ortamda diğer öğrencilere yetişmeye çalışmanın olumsuz psikolojik etkilerinden arınmıştır.

Bu olanağın geleneksel öğrenme ortamlarına göre öğrenme hızını %60' a kadar arttırma potansiyeli vardır (Halis, 2002).

Geleneksel öğrenme ortamlarına göre daha zengin öğrenme materyallerine sahip olan WTÖÖ öğrenciye ders içeriğine tekrar tekrar ulaşma imkanı sağlayarak anlamayı kolaylaştırmakta ve kalıcılığı arttırmaktadır. 2001 yılında Amerika ve Kanada'yı kapsayacak şekilde yapılan bir çalışmada WTÖÖ'nün geleneksel öğrenme ortamına göre bilginin hatırlanmasını %25 arttırdığı görülmüştür (Erdoğan, 2005).

WTÖ'nin sınırlılıklarına baktığımızda öğrenen ve öğreten arasındaki iletişimin teknolojik araçların kapasitesiyle kısıtlı olması öne çıkmaktadır. İletişim teknolojilerindeki ilerlemeler ve bant genişliklerinin artması bu olumsuzluğu gittikçe azaltsa da; WTÖÖ'na esneklik sağlayan öğrenen ve öğretenin aynı mekânı paylaşmamaları, iletişimsel bir boşluk oluşturmakta ve bu esnekliği bir dezavantaja dönüştürmektedir.

WTÖ'nin internet teknolojileri aracılığıyla gerçekleştiriliyor olması öğrencinin internet erişimi sağladığında öğrenme faaliyeti yerine farklı internet içeriklerine ulaşmasını mümkün kılmakta bu da öğrencinin dikkatini dağıtmaktadır. Fiziksel olarak öğreticinin var olması öğrencinin öğrenme disiplinini sağlaması konusunda yardımcı olmaktadır (Halis, 2002). Ayrıca kullanılan teknolojik öğelerde meydana gelebilecek herhangi bir arıza durumunun öğrenme faaliyetini aksatması da kaçınılmaz bir durumdur.

WTÖÖ'nün iyi planlanmaması ve kullanılan içerik konusunda özen gösterilmemesi öğrenme faaliyetinin etkililiğini azaltacaktır. 1998-2001 yılları arasında İndianapolis Üniversitesi'nde yürütülen bir araştırmada WTÖÖ'nün geleneksel öğrenme ortamı kadar başarılı olamadığı görülmüştür (Bohley, 2002).

WTÖO hakkında birçok araştırma yapılması kavramın uzaktan eğitimdeki önemini işaret etmektedir. Web teknolojilerinin yanı sıra mobil teknolojiler de uzaktan eğitim içerisinde öncelikli yer edinmiştir.

2.1.3. Mobil öğrenme

Mobil teknolojiadaki ilerlemeler, eğitim-öğretim pratiklerini etkilemekte (Attewell, 2005) ve bu alanda yeni kavramların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bunlardan biri de 2000'li yıllardan itibaren üzerinde çalışmalar yapılan (Mcconatha, Praul ve Lynch, 2008) "mobil öğrenme" dir. İlgili alan yazında kavramın tanımı pek çok kez yapılmış olmasına rağmen, üzerinde uzlaşmış ortak bir tanım hala mevcut değildir (Kukulka-Hulme, 2009). Bu durumun başlıca sebeplerinden birisi mobil teknolojilerin hızla gelişmesidir. Bir diğeri, belki de en önemlisi ise "mobil" kavramının muğlaklığıdır. Araştırmacıların bir kısmı "mobil" olanın teknoloji olduğunu, bir kısmı öğrenen olduğunu, bir kısmı ise öğrenme içeriği olduğunu savunmaktadırlar (Kukulka-Hulme, 2009).

Attewell ve Savill-Smith (2004)'e göre mobil olan öğrenendir. Kukulka-Hulme ve Shield (2008) mobil olanın teknoloji olduğuna ve bu teknolojinin öğrenme-öğretme süreçlerini etkilediğine vurgu yapmıştır. Wagner (2008) ise mobil öğrenme kavramını, öğrenenin öğrenmeyi, bireysel ihtiyaçları doğrultusunda bilgiye istediği yer ve zamanda ulaşarak gerçekleştirmesidir. Bu veriler ışığında, mobil öğrenme, mobil teknoloji araçları sayesinde, öğrenenlerin öğrenme içeriğine zaman ve mekândan bağımsız olarak erişebilmeleri ile bireysel farklılıkları ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi öğrenme süreçlerini yönetmesi olarak tanımlanabilir.

Mobil öğrenme ortamlarının taşınabilir olması, maliyetinin düşük olması, hem sosyal hem de bireysel öğrenme imkânı sunması mobil öğrenmenin başlıca avantajları arasında yer almaktadır (Chinnery, 2006). Corbeil ve Valdes-Corbeil (2007) de mobil öğrenmenin avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretim içeriğine zaman ve mekândan bağımsız olarak erişilebilir.
- Öğrenen, öğretmenle ve diğer öğrenenlerle etkileşime geçebilir.
- Öğrenci merkezli eğitim desteklenir.
- Öğrenme ilgi çekici hale gelir.
- Bireysel farklılıklara ve ihtiyaçlara yönelik bir öğrenme gerçekleşir.
- Senkron ve asenkron etkileşim olanakları sayesinde işbirlikçi öğrenme gerçekleştirilebilir.

Mobil öğrenme yabancı dil öğrenme-öğretme süreçlerindeki pratikleri de etkilemiştir ve konu ile ilgili geniş bir alan yazın bulunmaktadır. Bu alan yazındaki çalışmaların bazı ortak sorunları bulunmaktadır (Kukulska-Hulme ve Shield, 2006, s. 125):

- Başarısız uygulamaların sebebi pedagojik bağlamın dikkate alınmamasıdır.
- İçeriğin mobil öğrenme ortamlarına uygun tasarlanmaması kullanılabilirlik soruna sebebiyet vermektedir.
- Bağlantı maliyetinin yüksek olması, mobil öğrenmeyi dezavantajlı hale getirmektedir.
- Öğretmenlerin mobil öğrenme ile ilgili farkındalıklarının yükseltilmesi gereklidir.

2.1.4. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (Computer Assisted Language Learning)

Günümüzde bilgisayarlar bilimden sanata, spordan sağlığa ve daha birçok alanda kendilerine kullanım alanı yaratmışlardır. Bu durum bilgisayarı çağımızın vazgeçilmezleri arasında konumlandırmıştır. Her alanda hayatımıza dâhil olan bilgisayarlar eğitim teknolojisi olarak eğitim ortamlarında da sıklıkla kullanılmaktadır (Rilling, 2000; Halis, 2002). Yabancı dil eğitimlerinde de kullanılmaya başlayan bilgisayarlar birçok yabancı dil eğitim uzmanı tarafından tercih edilmektedir (Kenning & Kenning, 1990). Bilgisayar kullanımı ilk olarak New York Eyalet Üniversitesi'nde Rusça ve Almanca öğretimi üzerine kullanılmaya başlamış ve zaman içerisinde birçok projeye bu kullanım devam etmiştir (Odabaşı, 1995). 70'li yıllara gelindiğinde birçok ülkede yabancı dil eğitimi alanında kullanılan bilgisayarlar günümüzde eğitimin her alanında olduğu gibi sarsılmaz bir yer edinmiştir (Uşun, 2000). Bu durum alan yazında Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (BDDÖ) kavramının doğuşuna neden olmuştur.

Yabancı dil öğreniminde en etkili yollardan biri olarak kabul edilen BDDÖ'nin en önemli avantajı öğrenci merkezli bir eğitime olanak sağlamasıdır (Levy, 1997; Erben, Ban, Eisenhower, Jin ve Summers, 2008). BDDÖ'nin avantajları aşağıda belirtilmiştir:

- Öğrencilere dijital ders materyalleri sayesinde çeşitli eğitsel aktiviteler ve etkileşimli öğrenme ortamı sunar.
- Öğrenci alıştırmaları istediği kadar tekrarlayarak zamanı etkili kullanabilir.
- BDDÖ ortamı öğrenme ve öğretme süreçlerini kolaylaştırır.
- Geleneksel yöntemlere göre verimliliği ve öğrenci motivasyonunu artırır.
- BDDÖ ortamında öğrenci hataları ile ilgili anında geri bildirim alabilir.

BDDÖ sunduğu fırsatların yanında bazı sınırlılıklara da sahiptir. Torut'a (2000) göre bilgisayar donanımının sağlanması kitaplara göre yüksek maliyet getirirse de bilgisayar teknolojilerinin gittikçe yaygınlaşması, eğitim ortamında akıllı ve teknolojik sınıfların

oluşturulması bu sınırlılığı gittikçe ortadan kaldırmaktadır. Teknolojik ürünlerin uzun süreli ve yanlış kullanılmasının kullanıcının sağlığı üzerinde olumsuz etkilerini vurgulayan araştırmacılar ayrıca BDDÖ ortamları için ders materyali geliştirilmesinin teknik bir ekip gerektirmesi ve daha fazla zaman almasını da BDDÖ'nün sınırlılıkları arasında göstermiştir (Ross, 1997. Akt. Özerol, 2015). Daha fazla zaman harcanarak hazırlanan ders materyalinin bütün bilgisayar platformlarına uyumlu olamayabileceği de bir diğer sınırlılıktır.

2.1.5. Mobil Destekli Dil Öğrenimi (Mobile Assisted Language Learning)

Mobil teknolojilerdeki gelişme ve değişmelerin eğitim alanındaki yansımaları dil öğrenme ve öğretmeye ilişkin uygulamalar üzerinde de görülmektedir. Mobil cihazların dil öğrenme süreçlerine dâhil edilmesi mobil destekli dil öğrenme kavramı (MDDÖ) ile açıklanmaktadır (Liu, Tao ve Cain, 2016; Wang ve Hafferman, 2009). Kukulska-Hulme (2013) da bu kavramı mobil cihazların taşınabilirliğinin sağladığı avantajlardan dil öğrenme süreçlerinde faydalanmak olarak ele almaktadır.

İlgili alan yazın incelendiğinde, mobil destekli dil öğrenme kavramını, bilgisayar destekli dil öğrenme kavramı ile ilişkilendirerek açıklayan çalışmalar olduğu görülmektedir. Caudill (2007)'e göre mobil destekli dil öğrenme, bilgisayar destekli dil öğrenmenin ardılıdır ve alt boyuttur. Kukulska-Hulme ve Shield (2008) ise bu iki kavramın birbirinden farklı olduğunun altını çizmektedir. Bu bağlamda, MDDÖ'nün bireyselliği ön plana çıkardığını ve bilgisayar destekli dil öğrenimine kıyasla, daha öğrenen merkezli olduğunu, dolayısıyla daha öğrenene ait bir kavram olduğunu aktarmaktadır.

Parkavi, Abdullah, Sujitha ve Karthikeyan (2018) ise bu kavramı hem bilgisayar destekli dil öğrenmenin hem de mobil öğrenmenin alt kümesi olarak tanımlamışlardır.

Stockwell ve Hubbard (2013)'a göre mobil destekli dil öğrenme ve bilgisayar destekli dil öğrenme aralarında birçok benzerlik bulunan iki kavramdır ve mobil destekli dil öğrenme kavramı; mobil öğrenme, bilgisayar destekli dil öğrenme kavramları ile daha da önemlisi, ikinci dil edinimi teorileri ile birlikte ele alınarak incelenmelidir. Stockwell ve Hubbard (2013)'a göre MDDÖ ile ilgili 10 temel ilke bulunmaktadır:

İlke 1: Nihai hedef dil öğrenmektir. Mobil cihazlar ve mobil cihazların kullanıldığı ortamlar, ikinci dil edinimi teorilerinden bağımsız olarak düşünülmemelidir.

İlke 2: Mobil destekli dil öğrenme süreçlerinde, mobil cihazların sebebiyet vereceği dikkat dağınıklığı kontrol altına alınmalıdır. Bununla birlikte, bu cihazları kullanmak doğası gereği çoklu görev becerileri gerektirmektedir. Fakat aynı anda birden fazla göreve odaklanmak, öğrenenin stres seviyesini ve hata yapma olasılığını artırır ve üretkenliği

olumsuz yönde etkiler. Bu sebeple, yine mobil destekli dil öğrenme süreçlerinde görev sayıları sınırlandırılmalıdır.

İlke 3: Mobil teknolojilerin, öğrenenleri öğrenme süreçlerinde harekete geçiren itme gücü vardır. Fakat bu öğrenenlerin her an ve her yerde öğrenmeye hazır ve istekli oldukları anlamına gelmez. Dil öğrenme-öğretme süreçlerinde mobil teknolojilerin itme mekanizmasından faydalanılmalıdır fakat öğrenenlerin ne zaman, ne sıklıkla, neyi, ne kadar öğrenmek istediği ile ilgili verdikleri kararlara saygı duyulmalıdır.

İlke 4: Mobil teknolojilerin formal dil eğitimi süreçlerine entegre edildiği durumlarda, öğrenenler arasında mobil cihazlara sahiplik ve sahip olunulan mobil cihazların niteliği bakımından denklik gözetilmelidir.

İlke 5: Mobil destekli dil öğrenme süreçlerinde bireysel öğrenme farklılıkları göz ardı edilmemelidir.

İlke 6: Mobil cihazlar dil öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil edilmeden önce, öğrenenlerin mobil cihazlarını kullanma pratikleri incelenmelidir. Çünkü öğrenenler mobil cihazların kişisel ve sosyal kullanımlarının bilincinde, eğitim amaçlı kullanımının ise farkında olmayabilirler. Bu durum onların kabullerini etkiler.

İlke 7: Mobil destekli dil öğrenme aktiviteleri kısa ve öz olarak tasarlanmalıdır.

İlke 8: Dil öğrenme aktiviteleri ile kullanılan mobil teknolojiler ve mobil teknolojilerin kullanılacağı eğitsel ortamlar birbirleriyle uyumlu olmalıdır.

İlke 9: Bazı öğrenenlerin mobil destekli dil öğrenme pratiklerinde ek yardım ve yönlendirmeye ihtiyaç duyabilecekleri göz ardı edilmemelidir.

İlke 10: Dil öğrenme-öğretme süreçlerinin bütün paydaşları, MDDÖ'nün faydalarının ve sınırlılıklarının bilincinde hareket etmelidir.

2.1.6. Yabancı Dil Öğretme Yöntem ve Yaklaşımları

Eski zamanlardan bu yana insanlar ve toplumlar arasında askeri, siyasi, ticari, ekonomik, bilimsel, eğitsel vb. alanlarda ilişki kurabilmek için anadilden başka bir yabancı dilin öğrenilmesi gerekmektedir (Demircan, 1990). Öte yandan günümüzde bilimsel bilginin arttığı ve teknolojinin geliştiği bu ortamda, evrensel standartlara, bilgi ve değerlere ulaşabilmek yabancı dilin etkin ve verimli kullanılmasından geçmektedir (Eden, 2005). Bu bağlamda evrensel ortak dil kabul edilen İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusu dilbilimcilerin üzerinde durdukları, yeni arayışlar ve yaklaşımlar içinde oldukları bir konu olmuştur. Bu yaklaşımlardan bazılarına değinilmiştir.

Grammer-Çeviri Yoluyla Öğretim (Grammer-Translation Method): Geleneksel yöntem olarak da bilinen bu yöntemin Latince ve Yunanca öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Tarihsel olarak bu döneme bakıldığında yabancı dilin kullanılması bağlamında önceliğin edebi eserlerin okunması ve ana dile çevrilmesi olarak görülmektedir (Eden, 2005). Bu yöntemde öğrencilere kelime listeleri ve dilbilgisi kuralları sunularak yabancı dilin öğrenilmesi beklenir. Konuşma ve dinleme becerilerinin pek önemsenmediği bu yaklaşım oldukça eleştirilmesine rağmen günümüzde hâlâ kullanıldığı görülmektedir.

Dolaysız Yöntem(Direct Method): Geleneksel yöntem tepki olarak ortaya çıkan bu yöntem öğrencilerin öğretilmesi planlanan hedef dile doğrudan maruz bırakılması temeline dayanmaktadır. Bu yöntemin uygulandığı sınıflarda ana dilin kullanılması katı bir biçimde yasaklanmış olup anlatılmak istenen sözcükler resim, çizim, rol yapma ve benzeştirme gibi yöntemlerle ifade edilmeye çalışılır (Sarıgül, 2017). Konuşma ve dinleme becerilerinin ön plana çıkarıldığı bu yaklaşım, öğrencilerin hedef dili kendi dilinin kurallarıyla ilişkilendirerek hatalı bir akıcılık geliştirmesi konusunda eleştirilmektedir.

Sözcüksel Yaklaşım(Lexical Approach): Lewis'in ortaya attığı bu yaklaşım dilbilgisi ve sözcük arasındaki ayrıma karşı ortaya çıkmıştır ve bu iki kavramın süreklilik içerisinde olduğunu savunmaktadır (Ördem, 2013). Yabancı dil eğitiminde kelime öğretimi önem arz etmektedir. Sözcükler, söylenenleri ve yazılanları anlamada, duygu ve düşünceleri bir başkasına aktarmada önemli bir işleve sahiptirler (Çetinkaya, 2005). Sözcüklerin anlamı bilinmeden yazılanların, okunanların ya da söylenenlerin anlaşılmasına olanak yoktur. Sözcüklerin en az dilbilgisi ve dil yapıları kadar önemli olduğunu belirten Nation (2001)'a göre sözcük bilgisi, yabancı dil öğrenenlerin genel yeterliliği için tamamlayıcı bir parça ve sağlıklı bir iletişim için ön koşul teşkil etmektedir.

Sözcük öğrenimi bireyselleştirilmiş bir süreçtir. Her bir kişi daha önceki deneyimleri ve bilgilerini bağlayan farklı bir sözcük algısına sahiptir (Pearson, Hiebert ve Kamil, 2007). Bu nedenle bir sözcüğü başarılı olarak öğrenmek için, bireylerin ihtiyaçları ve sözcük haznelerinin dikkate alınması gerekmektedir (Pressley, Disney ve Anderson, 2007). Sözcük hazinesi her bireyin yaşantı, tecrübe, öğrenme geçmişi ve benzeri dışsal etkenlerin ürünü olarak dil içerisinde gelişimini sürdürmektedir. Dolayısıyla her bireyin sahip olduğu sözcük hazinesi farklılık gösterir.

Dil öğreniminde bireyin sahip olduğu sözcük hazinesi, onun anlama ve anlatma becerisini etkilemektedir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Sözcük ve kavram yönünden zengin bir birikime sahip olan birey, düşünme sürecinde akıcılığa ve düşünce zenginliğine sahiptir. Yapılmış olan çalışmalara göre, yabancı dil öğrenenlerin anlama ve ifade yeteneğini

doğrudan etkileyen sözcük haznesi farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle geliştirilmeye açıktır (Hasbún, 2005). Mobil Destekli Dil Öğrenme ortamı da bu yeniliklerden biridir.

Bağlam Temelli Kelime Öğretimi (Context-Based Vocabulary Teaching): Kelimenin öğretiminde sadece telaffuz ve sözlük anlamı bilgisinin öğretilmesiyle anlamlı bir öğrenme gerçekleşmeyeceği gibi bu durum kelimelerin uygun bir şekilde kullanılabilmesini de sağlamamaktadır (Duran ve Bitir, 2017). Kelimelerin tam olarak öğrenilmesi için anlamlarının zihinde oluşması ve kelimelerin yerlerine uygun kullanılması gerekmektedir (Acat, 2008). Yangın (2002), bunun kelimenin bir bağlam içerisinde öğretilmesiyle mümkün olduğunu söylemektedir. Çünkü kelimeler anlamlarını beraber kullandıkları kelimelere ve cümle içerisindeki durumuna göre kazanırlar (Üçok 1947, Akt. Duran ve Bitir, 2017).

Bağlam temelli öğrenmeyi, öğretilmek istenen bilginin günlük hayatla ilişkilendirilerek aktarılması olarak tanımlayan Glynn ve Kobala (2006), bu sayede bilginin kavranması ve tekrar çağırılmasında öğrenene kolaylık sağlanacağını belirtmişlerdir. Bağlam temelli öğrenmenin kelime öğretiminde kullanılabilmesi için kelime listelerinin ve bağlamların önceden belirlenerek ilişkilendirilmesi gerektiğini belirten Gür (2014), böylelikle kelimelerin bağlamlar içinde algılanması, anlaşılması, kullanılması ve hatırlanmasının hedeflendiğini dile getirmiştir.

Bu kavramın önemli savunucularından Finkelstein'a (2001) göre bağlam temelli kelime öğretimi bir kelimenin anlamının içinde geçtiği bağlamdan çıkarım yapılarak öğrenilmesiyle olur ve bu yöntem en etkili kelime öğrenme yöntemlerinden birisidir. Birçok araştırmacı tarafından ilgi gösterilen bu yöntem, eğitim sistemlerine uyarlanarak kullanılmaktadır (Acar ve Yaman, 2011).

2.1.7. Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk

Hazırbulunuşluk uzaktan eğitim, mobil öğrenme ve çevrimiçi öğrenme gibi öğrenme ortamlarında sıklıkla araştırılan ve ölçülen bir kavramdır (Demir-Kaymak ve Horzum, 2013; Hukle, 2009; Leigh ve Watkins, 2005; Watkins, Leigh ve Triner, 2004). Bu kavram öğrenenin bir mobil öğrenme organizasyonu için fiziksel ve zihinsel olarak hazırlıklı olma durumunu ifade eder. Öğrenenin mobil teknolojilerin kullanıldığı bu öğrenme ortamında donanımsal ve yazılımsal olanaklara sahip olmakla birlikte; psikolojik ve teknoloji kullanma becerisi olarak da hazır olması gerekmektedir.

Hazırbulunuşluk mobil öğrenmenin etkililiğini ve bireyler tarafından kabul edilmesini etkileyen önemli değişkenlerden biridir (Lin, Lin, Yeh ve Wang, 2016). Kalelioğlu ve Baturay'a (2017) göre bireyler kullandıkları teknolojilerden memnun değillerse ve kullanmak için kendilerini hazır hissetmiyorlarsa bu teknolojileri kullanmaktan kaçınacaklardır. Bu

durum mobil öğrenme ortamlarında hazırbulunuşluğun ölçülmesinin önemini ortaya koymaktadır. Abas, Chng ve Mansor (2009) hazırbulunuşluğun araştırmalarla desteklenmesini önermişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Bu duruma örnek olarak; Kopackova ve Bilkova (2014) üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye hazır bulunuşluklarını incelemek üzere 146 katılımcıyla bir çalışma gösterilebilir. Çalışma sonuçlarına göre, mobil cihazlara sahiplik oranı oldukça yüksektir. Katılımcılar mobil cihazlarını eğitsel amaçlı kullanmaktadır ve bu bağlamda pragmatik kullanıcı kategorisine yer almaktadırlar. Yani, bir mobil uygulamanın uzun vadede fayda sağlayacağını düşünüyorlarsa, onu kullanıyorlar. Her ne kadar bazı durumlarda yardım ve yönlendirmeye ihtiyaç duysalar da, teknolojik bakımdan mobil öğrenmeye hazırdırlar.

Benzer bir şekilde Stockwell (2008)'de yükseköğrenim düzeyinde öğrencilerin mobil destekli dil öğrenmeye hazır bulunuşluklarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada 75 katılımcı bulunmaktadır ve veriler sunucu kayıtları ve bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencileri mobil cihazların yabancı dilde kelime öğrenmek amacıyla kullanılması hususunda olumsuz tutum sergilememektedir. Buna rağmen, kendilerine sunulan mobil destekli kelime öğrenme ve bilgisayar destekli kelime öğrenme seçeneklerinden bilgisayar destekli kelime öğrenmeyi tercih etmişlerdir. Katılımcıların birçoğunun mobil destekli dil öğrenmeye hazır olmadıklarının altı çizilmiştir.

2.1.8. Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabul

Teknolojinin kullanıcılar tarafından kabulü 1970'lerde alan yazında sıklıkla araştırılmaya başlanmış ve ilerleyen yıllarda çeşitli alanlarda araştırılmaya devam edilmiştir (Legris, Ingham & Collerette, 2003). Bu araştırmalar süresince kullanıcının teknolojiyi kullanmaya yönelik tutum ve niyetini açıklamak amacıyla planlı davranışlar kuramı, yeniliğin yayılımı kuramı ve sebepli davranışlar kuramı gibi kuramlar ortaya çıkmıştır (Menzi, Nezih ve Çalışkan, 2012). Bilişim teknolojilerinin kullanıcılar tarafından kabul edilmesini araştıran ve bu yönde önemli katkılar sağlayan Teknoloji Kabul Modeli, 1989'da Davis tarafından sebepli davranışlar teorisinden yola çıkılarak geliştirilmiştir (Davis, Bagozzi ve Warshaw, 1989; Omar, 2009).

Bireylerin teknolojiyi benimsemesi ve kullanmasına işaret eden bu kavrama ilişkin 2000'li yıllarda eğitim alanında çalışmalar hız kazanmıştır (Teo, 2010). Bu çalışmalarda teknoloji kabul modelinin kullanıcıların teknolojiyi kullanma alışkanlıkları, davranışları ve niyetleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Tarcan, Varol, Kantarcı ve Fırlar, 2012); Ma,

Andersson ve Streith, 2005); Menzi, Nezh ve Çalışkan, 2012). Tsai, Wang ve Lu (2011) ise yaptıkları yarı deneysel çalışmada öğrenme ortamını bu modele göre tasarlanmanın olumlu etkisini belirtmişlerdir.

Mevcut modelin eğitim ortamında mobil teknolojileri açıklayabilmek için evrilmesi mobil teknolojileri kabul modelini ortaya çıkarmıştır. Chen, Seilhamer, Sugar ve Mao (2013) mobil teknolojilerin öğrenenler tarafından kabulüne yönelik çalışmalara ihtiyaç olduğunu belirtirken, Özer ve Kılıç (2005) ise yabancı dil öğretiminde mobil teknolojilerin kabulüne yönelik araştırmalara olan ihtiyacı belirtmişlerdir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar kavramı farklı noktalardan ele almışlardır.

Alkış ve Coşkunçay (2018), ilgili alan yazını mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk konusunda bilgilendiren ve 2010-2017 yıllarında yürütülen 51 akademik çalışmayı sistematik derleme yöntemi kullanarak incelemiştir. Bu bağlamda yürütülen çalışmaların en çok üniversite öğrencilerini örneklem grubu olarak ele aldıkları görülmektedir. Çalışmalarda mobil öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin açıklanmasında kullanılan öncü teori Teknoloji Kabul Modeli (TKM)'dir. Bununla birlikte, mobil öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini etkileyen faktörler 12 boyuta indirgenerek incelenmiştir. Bu faktörler; davranışsal faktörler, ulaşılabilirlik, kontrole ilişkin faktörler, maliyet, bilgi ve deneyim, motivasyon, kişisel özellikler, sosyal çevre, sistem özellikleri, teknolojik yeterlilik, güven ve faydalılıktır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurt Dışı Araştırmaları

Mobil destekli dil öğrenimi konusunda yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında bu araştırmaların konuyu farklı açılardan ele aldığı görülmektedir. Bazı çalışmalar MDDÖ'yi geleneksel yöntemlerle veya diğer öğrenme ortamları ile karşılaştırmışlardır. Örneğin, Hayati, Jalilifar ve Mashhadi (2013) İngilizce deyimleri öğretmek amacıyla 3 farklı öğretim ortamının etkililiğini kıyaslamışlardır. Bu kıyaslamayı yapabilmek için araştırmacılar yaşları 19 ile 24 arasında değişen 3 farklı homojen bir grup oluşturmuşlardır. İlk grupta bulunan öğrencilerden cep telefonu mesajlarıyla kendilerine gönderilen 80 İngilizce deyim öğrenmeleri beklenmiştir. İkinci gruptaki öğrencilere ise aynı deyimler tanımları ile birlikte yazılı doküman olarak sunulmuş ve öğrencilerin kendilerinin öğrenmesi beklenmiştir. Son grupta bulunan öğrencilere ise aynı deyimler kısa alıştırılarda birlikte bağlam içinde öğretilmeye çalışılmıştır. Bütün gruplara uygulanan ön test ve son test sonuçlarına göre MDDÖ ortamında öğrenen birinci gruptaki öğrencilerin diğer iki grupta yer alan öğrencilere göre daha iyi öğrendiği anlaşılmıştır. İlk gruptaki öğrencilerin mobil teknolojilerin itici gücünün de etkisiyle yabancı dil öğelerine düzenli olarak maruz kalmalarının bu öğeleri

düzenli olarak incelemelerini sağladığı bu durumda daha başarılı olmalarını sağladığı sonucuna varılmıştır.

Benzer şekilde, Wu (2014) İngilizce kelime öğretimine yönelik bir mobil uygulama tasarlamış ve bu uygulamanın etkililiğini araştırmıştır. Bu çalışmayı sınavabilmek için İngilizce öğrenmek isteyen ve tamamını Çinli öğrencilerin oluşturduğu 50 kişilik bir çalışma grubu ile çalışmıştır. Çalışma grubunu deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayıran araştırmacı kontrol grubunun geleneksel yöntemlerle sınıf içi öğrenmesine devam etmesini sağlamış ve herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. Deney grubu öğrencilerinin ise tasarlamış olduğu MDDÖ uygulamasını kullanmasını sağlamıştır. Deneysel süreç öncesinde ve sonrasında yapılan test sonuçlarına göre MDDÖ ortamını kullanan deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerini kelime öğrenme başarısı konusunda geride bıraktığı görülmüştür.

Farklı değişkenlerin incelendiği bir çalışmada Kurt ve Bensen (2017) tarafından yürütülmüştür. Araştırmacılar lisans eğitimi alan 1. sınıf öğrencilerinden 32 kişilik bir çalışma grubu oluşturmuşlar ve bu grubu eşit ve homojen 2 gruba bölmüşlerdir. İlk grup olan deney grubuna mobil bir ortamda kelime öğrenme maksatlı içerik sunulurken kontrol grubuna bu ortam sunulmamıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre deney grubu öğrencilerinin kelime bilgilerini kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre daha fazla geliştirdikleri görülmüştür. Araştırmacılar aynı çalışmada öğrencilerden topladıkları nitel verilerde öğrencilerin mobil öğrenme uygulamasını motive edici ve eğlenceli bulduğunu, mobil uygulamanın onlara işbirlikçi bir öğrenme ortamı sağladığını görmüşlerdir.

Thorton ve Houser 2005'te Japonya'da MDDÖ hakkında aşamalı bir çalışma yürütmüşlerdir. İlk aşamada yaşları 18 ile 21 arasında değişen 333 Japon üniversite öğrencisinin mobil telefona sahip olma oranlarını ve kullanım pratiklerini incelemişlerdir. Öğrencilerin tamamının mobil telefona sahip olmasının yanında bu cihazların özelliklerinin ve destekledikleri teknolojilerin farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Öğrencilerin sınıf içi iletişim faaliyetlerini ağırlıklı olarak e-posta aracılığıyla gerçekleştirdiğini tespit eden araştırmacılar, araştırmanın ikinci aşamasında İngilizce hazırlık sınıfında okuyan 44 üniversite öğrencisi ile çalışmışlardır. Bu aşamada, bilginin aralıklı sunulmasını hedefleyen araştırmacılar; bir grup öğrenciye günde 3 farklı zamanda İngilizce kelimeleri öğretmek maksadıyla bağlam içi öğrenmeye uygun olan kısa dersleri e-posta ile göndermişlerdir. Her biri 100 kelimeyi geçmeyen bu içerikler akıllı telefon ekranlarında okunmaya uygun ve haftada 5 kelime öğretmek amacıyla tasarlanmıştır. Başka bir grup öğrenciyi öğrenme faaliyeti için mobil web sitelerine yönlendiren araştırmacılar son olarak bir başka gruba öğrenme faaliyeti olarak basılı materyalleri sunmuşlar ve böylelikle bu üç yöntemi

kıyaslamışlardır. 2 haftalık periyotlarda uyguladıkları sınavlar aracılığı ile öğrencilerin öğrenmesini kontrol eden araştırmacılar; çalışmanın sonunda basılı materyaller ile çalışan grubun en az öğrenmeyi gerçekleştirdiğini, e-posta ile çalışmaya yönlendiren grubun ise en fazla öğrenen grup olduğunu gözlemlemişlerdir. E-posta ile öğrenen grubun aralıklı tekrar disiplinine büyük ölçüde uymadığını gören araştırmacılar buna sebep olarak öğrencilerin yabancı dil içerikli derslere yoğunlaşabilmek için özel bir zamana ihtiyaç duymaları olarak belirlemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu MDDÖO'da herhangi bir zorlukla karşılaşmadıklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerin %93'ü MDDÖ'yi etkili bir öğrenme yöntemi olarak tanımlarken, %89'u bu yöntemle öğrenmeye devam etmek istemişlerdir. Sonuç olarak MDDÖ'nün etkililiğini vurgulayan araştırmacılar, MDDÖO için yeni eğitsel etkinlikler ve içerikler tasarlanmasını önermişlerdir.

Suwantarathip ve Orawiatnakul (2015) MDDÖ'nün İngilizce kelime öğrenmeye etkisi ve öğrencilerin MDDÖ'ye karşı tutumlarını incelemek için 7 hafta süren deneysel bir çalışma yürüttüler. Bir İngilizce kursunda yer alan toplam 80 öğrenciyi deney ve kontrol grubu olarak ikiye bölen araştırmacılar deney grubuna bağlam içi öğrenmeyi destekleyecek şekilde tasarlanmış SMS'ler gönderirken, kontrol grubunda bulunan öğrencilere aynı amacı gerçekleştirmeye yönelik basılı materyaller sağlanmıştı. Öğrencilerin kullandıkları ders kitabından seçilen kelimelerden haftalık 10 tanesinin öğretilmesinin hedeflendiği bu araştırmada ön test ve son test olarak kelime testi uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda bulunan öğrencilere süreç sonunda MDDÖ hakkındaki görüşlerini öğrenmek üzere bir anket verilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre deney grubundaki öğrenciler kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre anlamlı farklılık oluşturacak kadar daha fazla kelime öğrenmiştir. Aynı öğrenciler MDDÖ'ye karşı olumlu tutum belirtmişlerdir. Araştırmacılara göre MDDÖO öğrenenlerin özerkliklerini arttırırken, bilgiye her yerden erişme ve özgür bir öğrenme imkânı sağlayabilmesiyle öğrenenlere daha kolay ve daha rahat bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Ancak MDDÖO'da kullanılan içeriklerin özenli bir şekilde tasarlanması gerektiğini söyleyen araştırmacılar, öğrencilerin MDDÖ'ye karşı hazırbulunuşluklarının başarıyı etkileyeceğini ve MDDÖ'nin öğrenciler üzerinde oluşturacağı bilişsel yükün dikkate alınarak öğrencilerin sıkılmaması gerekliliğini vurgulamışlardır.

Benzer bir çalışma Zakaria, Hanapi, Zakaria ve Ahmad tarafından 2016'da Malezya'da yürütülmüştür. Yaşları 19 ile 22 arasında değişen 36 öğrenci ile yürütülen bu çalışmada araştırmacılar MDDÖO'nun öğrencilerin İngilizce kelime edinimlerine ve mobil teknolojileri kabullerine etkisini sorgulamayı hedeflemişlerdir. Uyguladıkları ön test ile çalışma grubunu birbirine denk olacak şekilde deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmışlardır. Araştırmacılar Apps Inventor 2 adlı uygulama yardımıyla EVA (Explicit

Vocabulary Teaching-Açık Kelime Bilgisi) ismini verdikleri MDDÖO geliştirerek deney grubuna bu uygulamayı kullanma imkânı tanımışlardır. Öğrenilmesi hedeflenen İngilizce kelimeleri kategorilendirerek öğrencilere sunan araştırmacılar kelimelerin anlamlarını ve bu anlamı destekleyecek görselleri ve sesli içerikleri EVA uygulaması içerisinde yerleştirmişlerdir. Kontrol gurubunun sadece geleneksel sınıf içi eğitimle devam ettiği bu çalışma toplam 5 hafta sürmüştür. Deneysel sürecin sonunda bütün öğrencilere son test uygulanmış ayrıca katılımcıların İngilizce sunum yapmaları istenmiş böylelikle başarıları gözlemlenmiştir. EVA uygulamasını kullanan deney grubu öğrencilerinin kontrol gurubu öğrencilerine göre anlamlı bir fark oluşturacak biçimde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmacılar deney grubu öğrencilerine son testlerle birlikte 9 sorudan oluşan bir anket uygulayarak teknoloji kabullerini incelemişlerdir. Bu ankettten toplanan verilere göre öğrenciler MDDÖO'nun İngilizce kelime öğrenme başarılarını ve sunum yeteneklerini arttırdığını, her yerden ve her zaman çalışma olanağı sağladığını ve kelime telaffuzlarını geliştirdiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar MDDÖO'nun yabancı dil öğrenimine olan bu olumlu etkilerinin, dil uzmanlarını bu konuda çalışmalar yapmaya motive edeceğini düşünmektedirler.

Alemi, Sarab ve Lari (2012) tarafından Tahran, İran'da Sharif Teknoloji Üniversitesi öğrencilerinden bir grup ile birlikte MDDÖ'nin kelime öğrenmeye ve kalıcılığa etkisi üzerine bir araştırma yürütülmüştür. Çalışma grubu olarak haftada iki kez İngilizce dil eğitimi alan 45 birinci sınıf öğrencisini belirleyen araştırmacılar öğrencileri deney grubu (28 kişi) ve kontrol grubu (17 kişi) olarak ikiye ayırmışlardır. 16 hafta süren öğretim süreci boyunca daha önce belirlenen 320 akademik kelimenin öğrencilere öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu süreçte deney grubuna haftada iki kere ve her seferinde 10 kelime olmak üzere kelimelerin anlamları ve örnek cümleleri SMS ile gönderilirken, kontrol grubu aynı kelimeleri sözlükle öğrenmeleri konusunda yönlendirilmişlerdir. Her iki gruba da 16 hafta sonunda son test uygulanarak kelime öğrenme başarıları, 4 hafta sonra da gecikmeli son test uygulanarak öğrenilen kelimelerin kalıcılıkları incelenmiştir. Araştırmacılar grupların kelime öğrenme başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığını ancak öğrenilen kelimelerin kalıcılıkları bağlamında deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu belirlemişlerdir. MDDÖ'nin kelime öğrenmede daha başarılı olamamasını SMS kullanımında izin verilen karakter sınırlaması ve SMS'in tek yönlü bir iletişim ortamı sağlamasıyla yorumlayan araştırmacılar; çok yönlü etkileşime izin veren MDDÖO'nun dil eğitimini tamamlayıcı araç olarak kullanılabileceğini önermişlerdir.

Makoe ve Shandu (2018) Güney Afrika'da tasarım tabanlı araştırma yöntemi kullanarak bir MDDÖO geliştirdiler. VocUp ismini verdikleri ve sadece Android işletim

sistemleri için geliştirdikleri bu MDDÖO, bağlam temelli kelime öğretim yöntemine uygun olarak tasarlanmıştır. Bu amaçla kelime kapsülü adını verdiği içerikleri öğrencilerin telefonuna her gün saat 05.00'te gönderiyordu. Kelime kapsülü içerik olarak kelimenin anlamını, örnek cümleler içerisinde kullanımını ve kelime ile ilgili alıştırmaya sorularını barındırıyordu. Kullanıcının isterse bir bildirimle uyarılabildiği bu güncelleme işlemi için mobil telefonun internete bağlı olması gerekiyordu. Kullanıcı ayrıca VocUp içerisinde geçmiş kelimeleri de tekrar edebiliyordu. Güney Afrika Üniversitesi'nde öğrenim gören 29 birinci sınıf öğrencisi ile programın testlerini ve pilot uygulamasını gerçekleştiren araştırmacılar; 3 ay süren bu sürecin çeşitli aşamalarında öğrenciler ile bir dizi mülakatlar gerçekleştirerek VocUp ile ilgili geri bildirimler aldılar. Öğrencilerin olumlu tutum belirttiği bu uygulamanın etkili bir kelime öğretimi gerçekleştirdiğini belirten araştırmacılar, MDDÖO'nun Uzaktan Eğitim süreçlerinde yardımcı bir araç olarak kullanılabileceğini düşünmektedirler.

Paturisi, Chisaki, Usagawa ve Lumenta (2015) yürüttükleri bir çalışmada yükseköğretim seviyesindeki öğrencilerin mobil öğrenme teknolojilerini kabulleri ile ilgili çalışmışlardır. Endonezya'da bulunan Ulusal Kamu Üniversitesi'nde 420 birinci sınıf öğrencisi bu çalışmaya katılmıştır. 2014 akademik yılının ikinci döneminde MOODLE uzaktan eğitim sistemi üzerinde ders alan bu öğrencilerin görüşlerini almak üzere araştırmacılar tarafından geliştirilen 3 alt faktörde 17 soru bulunduran anketler kullanılmıştır. Alt faktörleri Öğrencilerin Mobil Öğrenme Kullanım Kolaylığı Algısı, Öğrencilerin Mobil Öğrenme Kullanışlılık Algısı ve Mobil Öğrenmede Kişisel Yenilikçilik olarak belirlenen bu ankette Kesinlikle Katılmıyorum ile Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Öğrenciler Algılanan Kullanışlılık ve Algılanan Kullanım Kolaylığı bölümlerinde yüksek puanlar alırken Kişisel Yenilikçilikte ılımlı bir tavır sergilemiştir. Araştırmacılar, Öğrencilerin Mobil Öğrenme Araçlarını Kabullerindeki bir eksikliğin mobil öğrenmenin başarısını etkileyeceğini düşünmektedirler.

Ngampornchai ve Adams (2016) Tayland'da üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini incelemek amacıyla bir anket çalışması yürütmüşlerdir. 84 katılımcıdan toplanan verilerin analiz sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin birçoğu mobil teknolojileri günlük hayatlarında yoğun olarak kullanmakta ve mobil teknolojilere aşinadılar. Bununla birlikte, çevrimiçi öğrenmeye karşı ortalamanın biraz üzerinde olumlu algıya sahiptirler. Bulgular ışığında, araştırmacılar, mobil teknolojilerin kullanımına aşina olma durumu ve çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir.

Donaldson (2011) üniversite öğrencilerinin mobil teknolojileri eğitim amaçlı kullanmalarını etkileyen faktörleri araştırmak üzere karma yöntem araştırması yürütmüştür.

Sırasıyla nicel ve nitel verilerin toplandığı çalışmada performans beklentisi, sosyal çevrenin etkisi, gönüllülük ve kullanımın eğlenceli olması belirleyici faktörler arasında sıralanırken çaba beklentisi ve öğrenmede özyönetim becerilerinin ise bu bağlamda belirleyici faktörlerden olmadığı bulunmuştur.

Benzer bir şekilde, Dolawattha, Salinda Premadasa ve Jayaweera (2018) de yükseköğrenim düzeyinde yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin mobil öğrenmeyi kabullerini etkileyen faktörleri incelemiş ve bu bağlamda faydalılık, etkileşimlilik, motivasyon, algı, kolaylaştırıcı çevresel faktörler, ve kullanım kolaylığının belirleyici olduğunu bulmuşlardır. Bunlar arasındaki en önemli faktörün ise etkileşimlilik olduğunun altını çizmişlerdir.

2.2.2. Yurt İçi Araştırmaları

Mobil destekli kelime öğretimi ile ilgili yurt içinde çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Saran, Çağıltay ve Seferoğlu (2008), İngilizce kelime öğreniminde multimedya mesajlarının etkililiğini araştırdıkları çalışmalarında, bir devlet üniversitesinin hazırlık birimine okumakta olan 32 öğrenciye 10 hafta boyunca multimedya mesajları göndermişlerdir. Her bir mesaj, öğretilecek kelimenin tanımını, telaffuzunu, kelimeyle ilgili örnek cümleyi ve görseli içerecek şekilde tasarlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrenenler mobil destekli kelime öğretimini oldukça etkili ve eğlenceli bulmuşlardır.

Benzer bir çalışmayla, Saran ve Seferoğlu (2009), öğrenenlerin cep telefonlarına gönderilen multimedya mesajlarının kelimelerin telaffuzlarının öğretilmesindeki etkililiğini ve bu hususta öğrenenlerin tutumlarını incelemişlerdir. Cep telefonlarının İngilizce kelimelerin telaffuzlarının öğretilmesi amacıyla öğrenenler tarafından kullanılmasının oldukça etkili olduğu hem nicel hem de nitel verilerin analizi neticesinde ortaya konulmuştur. Aynı araştırmacılar tarafından 2010 yılında, cep telefonlarının İngilizce kelime öğreniminde etkililiğini araştırmak ve öğrenenlerin cep telefonlarının İngilizce kelime öğreniminde kullanılmasına dair tutumlarını incelemek amacıyla karma desenli bir araştırma yürütülmüştür ve mobil destekli kelime öğreniminin oldukça etkili olduğu, öğrenenlerin ise uygulamaya ilişkin olumlu tutum sergiledikleri sonucuna varılmıştır.

Başoğlu ve Akdemir (2010) karma araştırma deseni kullanarak yürüttükleri çalışmalarında geleneksel yöntemler ile mobil destekli kelime öğretiminin etkinliğini karşılaştırmayı ve öğrencilerin mobil destekli dil öğrenimi ile ilgili algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Bu bağlamda, bir devlet üniversitesinde hazırlık sınıfında okumakta olan 60 öğrenciyi, 30'ar kişilik iki gruba ayırmışlardır. Altı hafta süresince bir grup öğrenci cep telefonlarına indirdikleri bir uygulama ile kelime öğrenirken, diğer gruptaki öğrenciler

geleneksel yöntemlerle İngilizce kelime öğrenmişlerdir. Ön test ve son test kullanarak toplanan nicel verilerin analizi neticesinde, mobil destekli kelime öğrenmenin geleneksel yöntemlerle kelime öğrenmeye kıyasla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi kullanılarak elde edilen nitel veriler de, öğrenenlerin uygulamayı etkili bulduğunu ortaya koymuştur.

Yükseköğrenim seviyesinde yabancı bir dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerle yürütülen bir diğer çalışma da Sarıçoban ve Özturan (2013) tarafından yürütülmüştür. Araştırmaya katılan 36 öğrencinin cep telefonlarına, 3 hafta süresince İngilizce kelime öğretmek amacıyla kısa mesajlar atılmış ve süre sonunda son test uygulanmıştır. Bulgular, diğer çalışmalarda olduğu gibi mobil destekli kelime öğretiminin etkililiğini bir kez daha ortaya koymuştur. Bununla birlikte, çalışmadan elde edilen nitel veriler de öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde olduğuna işaret etmektedir.

Yaman (2016) yaptığı çalışmada bir mesajlaşma uygulaması olan WhatsApp ile Arapça öğretiminde MDDÖ'nin etkililiğini araştırmıştır. Süleyman Demirel Üniversitesi'ne öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden Arapça dersi alan 25 öğrencinin akademik başarılarındaki değişim izlenmiştir. Araştırmacı ders sürecinin devam ettiği 14 hafta boyunca öğrencilere derslerle ilgili içerikleri ve ödevleri mesajlaşma uygulaması üzerinden göndermiş ayrıca bu ortam üzerinde öğrencilerin yabancı dilde iletişim kurmasını teşvik etmiştir. Tek gruba ön test ve son test uygulayan araştırmacı grubun akademik başarısında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. MDDÖ çalışmalarının artırılmasına vurgu yapan araştırmacı MDDÖ'nin yabancı dil öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu bildirmiştir.

Çevik ve Koçer (2012) Android işletim sistemleri üzerinde çalışabilen bir MDDÖ uygulaması geliştirmişlerdir. Kelime öğretiminin önemine ve bu doğrultuda mobil cihazların kullanılabilirliğine vurgu yapan araştırmacılar ilgili uygulamada kullanılmak üzere yabancı dil sınavlarına yönelik bir kelime veri tabanı kullanmışlardır. Program kullanıcıya belirli periyotlarda İngilizce kelime soruları sormak üzerine tasarlanmıştır. Kullanıcı soru sorma periyotlarını değiştirebiliyor ve sorulacak soruların formatının çoktan seçmeli mi yoksa klasik tipte mi olacağını seçebilmektedir. Araştırmacılar MDDÖ'nün, dil öğrenmenin lüks değil gereklilik olduğu günümüzde çok daha etkin rol oynayacaklarını düşünmektedir.

Şahan, Çoban ve Razi (2016) bir devlet üniversitesinde İngilizce hazırlık eğitimi alan 33 öğrencinin katılımıyla bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmada öğrencilere WhatsApp uygulaması üzerinden haftada 3 defa olmak üzere 5 hafta boyunca İngilizce deyimler ve bu deyimler ile ilgili açıklayıcı içerikler gönderilmiştir. Deyimlerin öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etmek amacıyla ön test ve son test olarak başarı testi uygulamış daha sonra öğrencilerle mülakat gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar mobil teknolojilerin İngilizce

deyimlerin öğretilmesinde etkili olduğunu bildirirken, öğrencilerin mobil teknolojilerin eğitimde yer almasını kolaylaştırıcı ve eğlenceli buldukları sonucunu paylaşmışlardır.



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

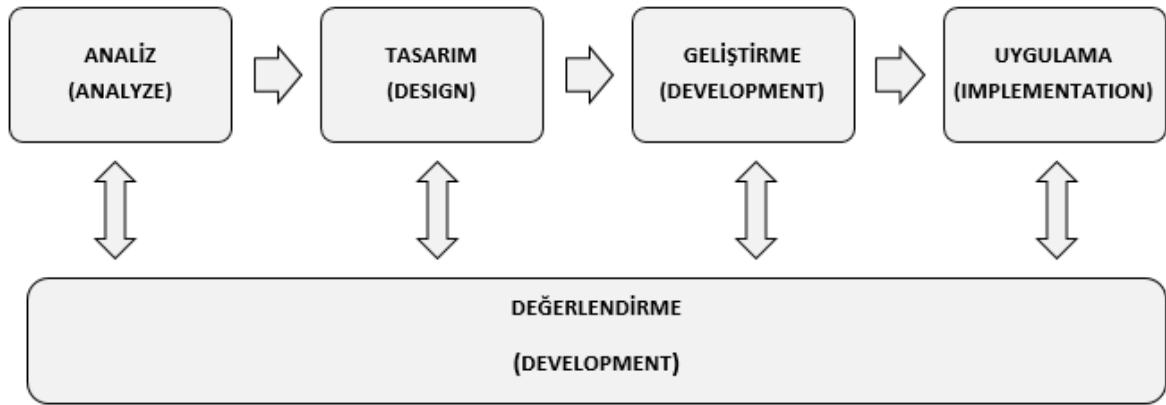
Bu bölümde araştırma modeli, araştırma grubu ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Mobil destekli dil öğrenme uygulaması geliştirmek ve geliştirilen uygulamanın etkililiğini araştırmak bu çalışmanın iki esas amacını oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın tamamında nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada Creswell ve Clark (2011) tarafından tanımlanan 6 farklı karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan çok aşamalı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Creswell ve Clark'a (2011) göre çok aşamalı karma yöntem deseni belirli bir zaman dilimine yayılan ve tasarlama, geliştirme ve değerlendirme basamaklarını içeren araştırmalarda kullanılmaktadır. Bu bağlamda araştırmacı öncelikle nitel araştırma yöntemleri kullanarak ihtiyaç analizi yapar ve nitel verilerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak bir program vb. tasarlar ve geliştirir. Daha sonra ise süreci ve çıktılarını incelemek amacıyla deneysel bir araştırma yürütür.

Bu araştırmanın mobil öğrenme uygulaması geliştirilmesi kısmında öğretim tasarımları modellerinden analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme basamaklarıyla çerçevesi çizilen ADDIE araştırma modelinde yararlanılmıştır. Öğretim ortamı tasarlanması için kullanılan tasarım modellerinden en bilinen örneğin ADDIE model olduğunu söyleyen Özerbaş ve Kaya (2017), eğitim süreçlerine teknolojiyi dâhil etmek isteyen araştırmacıların bu modeli kullanabileceğini belirtmişlerdir. Bu araştırma modeli ismini aşağıda da belirtilen basamaklarının İngilizce baş harflerinden almıştır.

- **A**nalysis (Analiz)
- **D**esign (Tasarım)
- **D**evelopment (Geliştirme)
- **I**mplementation (Uygulama)
- **E**valuation (Değerlendirme)



Şekil 2. ADDIE araştırma modeli basamakları

ADDIE araştırma modelinde her aşamada elde edilen çıktılar bir diğer basamak için gerekli olan girdileri sağlamaktadır. Değerlendirme basamağı nihai basamak olmayıp her aşamadan sonra uygulanan ve diğer aşamaya geçmek için karar verilen bir aşamadır (Branch, 2009).

ADDIE araştırma modeli basamaklarının neleri kapsadığı ve araştırmada bu basamaklarda neler yapıldığı aşağıda belirtilmiştir.

Analiz Basamağında ihtiyaçlar belirlenmekte, çözümlenmeler yapılmakta ve hedefler saptanmaktadır. Bu aşamada geliştirilmesi planlanan mobil öğrenme uygulaması için Türkiye’de ve dünyada yapılan çalışmalar detaylı olarak incelenmiştir.

Öğrenenlerin mobil destekli dil öğrenme uygulamasından beklentilerini belirlemek için nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri görüşme yapan araştırmacının küçük bir grubun belirli bir konu hakkında düşüncelerini sağlayıp, bu konuda gerçekten ne düşündüklerini öğrenmeye yönelik derinlemesine bilgi topladığı oturumlardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Bu görüşmelerde araştırmacı önceden hazırladığı soruları oturumda bulunan kişilere sırasıyla sorarak farklı bakış açıları ortaya çıkarmak ve zengin bir bilgi akışı sağlamak niyetindedir. Görüşmeler sonucunda katılımcılardan alınan bilgilerin özetlendiği bir araştırma modeli olan Odak grup görüşmeleri; bir konu hakkında çok detaylı bilgilere ulaşma, geniş bir perspektif sağlama gibi avantajlarının yanında, grup üyelerinin birbirinden olumsuz etkilenecek görüşmelerin verimsiz geçebilmesi ve araştırmacının grup dinamiklerine dikkat etmesini gerektirmesi gibi dezavantajlara da sahiptir (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz,2011).

Bu görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları vasıtasıyla veri toplanarak ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu basamaktaki çalışmalar öğrenci ve öğretmen beklentilerini

belirleyerek, onların beklentileri ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek en uygun mobil öğrenme uygulamasını geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

Tasarım Basamağında içerik düzenlemesi yapılmakta, süreçte izlenecek stratejiler belirlenmekte ve araştırma boyunca elde edilen çıktıları ölçmek için veri ölçme araçları planlanmaktadır. Araştırmanın bu aşamasında yabancı dil uzmanı, Türk dili uzmanı, öğretim teknolojileri uzmanı ve ölçme uzmanının yanı sıra uzaktan eğitim ve araştırma merkezinde görevli yabancı dil dersini yürüten sorumlu öğretim elemanın da görüşleri alınarak mobil öğrenme uygulaması tasarlanmıştır. Öğretilmesi planlanan İngilizce kelimeler, kategorileri, bu kelimelerin hangi yaklaşımla öğretileceği belirlenmiştir. Araştırma boyunca kullanılması planlanan ölçme araçları planlanmış ve geliştirilmiştir.

Geliştirme Basamağı süreç boyunca kullanılacak öğrenme ortamının oluşturulduğu basamaktır. Bu aşamada yazılım uzmanlarıyla görüşülerek oluşturulacak uygulamanın kurgusu, hangi altyapıları kullanacağı, hangi mobil platformlarda çalışacağı tasarlanmıştır. Planlamanın ardından mobil öğrenme uygulaması hazırlanarak teknik testleri tamamlanmış ve çalışmaya hazır hale getirilmiştir. Öğrenciler için programın nasıl kullanılacağına yönelik eğitici kılavuzlar hazırlanmıştır.

Uygulama Basamağı geliştirilen mobil öğrenme uygulamasının saha testlerinin ardından öğrencilerin kullanımına sunulduğu aşamadır. Öğrencilerin uygulamayı düzgün bir şekilde yükleyip kullanmaları için gerekli bilgilendirme ve yönlendirme bu aşamanın başında yapılmıştır. Öğrencilerin uygulamayı kullanmaları için bir süreç belirlenmiş, bu süreç boyunca uygulamayı kullanıp kullanmadıkları izlenerek etkili bir şekilde kullanmaları için gereken teknik destek sağlanmıştır.

Değerlendirme Basamağı ise her basamaktan sonra başvuru, bir sonraki basamağa mı ilerleneceği yoksa önceki basamaklara mı döneceği noktasında karar verilen aşamadır. Bu bağlamda değerlendirme basamağı nihai bir basamak olmayıp araştırma modelinin her aşamasından sonra kullanılan bir mekanizmadır. Bu aşamada ortaya çıkan sonuçların planlanan tasarımları ne derecede karşıladığı sorgulanmıştır. Mobil öğrenme ortamının verimliliğinin artırılması bu basamağın aracılığıyla sağlanmıştır.

ADDIE araştırma modeli döngüsü tek seferlik takip edilen bir yol olmamakta, araştırmacı doygunluk sağlanana kadar bu model döngüsünü tekrarlayabilmektedir. Bu araştırmada da uygulama basamağından sonra, geliştirilen uygulamanın verimliliğinin ve etkililiğinin artırılması amacıyla ADDIE model döngüsü tasarım basamağından itibaren tekrar işletilmiştir. Ortaya çıkan mobil öğrenme uygulamasının yeterli görülmesi üzerine döngü tekrarlanmayıp sonlandırılarak, mobil öğrenme ortamı son haline getirilmiştir.

Çalışmanın devamında ise deneysel araştırma modellerinden yarı deneysel model kullanılmıştır. Deneysel araştırma modelleri araştırmacı tarafından oluşturulan farkların araştırmanın bağımlı değişkenleri üzerindeki etkisini anlamaya yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017). Yarı deneysel desen ise bu çalışmaları yaparken kullanılan deney ve kontrol gruplarının rastgele değil de amaçlı olarak belirli ölçütlerle atanması durumunu belirtir (Ekiz, 2003).

Kontrol ve deney gruplarına ön test ve son test olarak akademik başarı testi, mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ve mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği uygulanarak veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini uzaktan eğitim ortamı ve mobil destekli dil öğretimi uygulaması oluştururken; bağımlı değişkenler ise öğrencilerin akademik başarıları, mobil öğrenme teknolojilerini kabulleri ve mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşlukları oluşturmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın mobil uygulama tasarlama sürecinde çalışma grubunu Amasya Üniversitesi'nde Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi aracılığıyla 2016-2017 akademik yılında Yabancı Dil Eğitimi-I ve Yabancı Dil Eğitimi-II derslerini almış, altı farklı programa kayıtlı, amaçsal örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 14 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin belirlenmesinde öğrencilerin Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerindeki akademik başarıları ve mobil uygulama kullanma alışkanlıkları gözlemlenmiştir. Çalışma grubu oluşturulurken öğrencilerin akademik başarı ortalamasının altındaki ve üstündeki öğrencilerden eşit sayıda olmasına; mobil uygulamaları sıklıkla kullanan ve az kullanan öğrencilerin bir araya getirilerek heterojen bir grup oluşturulmasına dikkat edilmiştir.

Geliştirilen mobil programın uygulanması sürecinde yürütülen deneysel araştırmanın çalışma grubunu ise Amasya Üniversitesi'nde Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi aracılığıyla 2017-2018 akademik yılında Yabancı Dil Eğitimi-I ve Yabancı Dil Eğitimi-II derslerini yürüten toplam 61 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler, uzaktan eğitim merkezinde görevli alan uzmanının önerisiyle gidilen birimlerde görüşülen öğrencilerden, çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen bireylerdir. Araştırma grubunun cinsiyete göre dağılımı Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Kadın	Erkek	Toplam
Deney Grubu	27 (%84)	5 (%16)	32 (%52)
Kontrol Grubu	24 (%83)	5 (%17)	29 (%48)

3.2.1 Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin mobil teknolojilere ve mobil öğrenmeye yönelik tecrübeleri, alışkanlıkları ve eğitim geçmişlerini öğrenmek için çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulara verdikleri cevapların özeti Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

		Grup	Sıklık	Yüzde (%)
Daha önce eğitim amacıyla herhangi bir mobil uygulama kullandınız mı?	Evet	Deney Grubu	24	39
		Kontrol Grubu	24	39
	Hayır	Deney Grubu	8	14
		Kontrol Grubu	5	8
Daha önce yabancı dilde kelime öğrenmek için herhangi bir çabanız oldu mu?	Evet	Deney Grubu	26	43
		Kontrol Grubu	24	39
	Hayır	Deney Grubu	6	10
		Kontrol Grubu	5	8
Mezun olduğunuz lise türü	Fen Lisesi	Deney Grubu	6	12
		Kontrol Grubu	1	2
	Anadolu Lisesi	Deney Grubu	19	32
		Kontrol Grubu	18	30
	Mesleki ve Teknik Lise	Deney Grubu	-	-
		Kontrol Grubu	5	8
	İmam Hatip Lisesi	Deney Grubu	2	4
		Kontrol Grubu	2	4
	Diğer	Deney Grubu	4	8
		Kontrol Grubu	-	-
Sosyal medya hesaplarınızı kontrol etme sıklığınız nedir?	Haftada bir	Deney Grubu	2	3
		Kontrol Grubu	2	3
	Haftada 2-3 kez	Deney Grubu	2	3
		Kontrol Grubu	7	11

Tablo 5'in Devamı

Günde 1-2 kez	Deney Grubu	13	21
	Kontrol Grubu	7	11
Birer saat aralıklarla ya da daha sık	Deney Grubu	15	26
	Kontrol Grubu	13	22

Çalışma grubunun mobil öğrenme konusundaki tecrübelerini öğrenmek amacıyla kendilerine “Daha önce eğitim amacıyla herhangi bir mobil uygulama kullandınız mı?” sorusu yöneltilmiştir. Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu (%78) mobil öğrenme konusunda deneyimli olduklarını belirtirlerken, küçük bir kısmı (%22) bu konuda aksini belirtmiştir.

Yabancı dilde kelime öğrenme konusunda daha önce yaşanmışlıkları olup olmadığını anlamak için çalışma grubuna “Daha önce yabancı dilde kelime öğrenmek için herhangi bir çabanız oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Tabloda görüleceği üzere öğrencilerin büyük bir kısmı (%82) daha önce yabancı dilde kelimeler öğrenmek için çaba sarf ettiklerini belirtmişlerdir.

Çalışma grubunun eğitim geçmişlerini incelemek amacıyla bir önceki eğitim basamağında ne tür bir okul okudukları sorulmuştur. Mezun oldukları lise dağılımı aşağıdaki yukarıdaki tabloda belirtilmiştir. Buna göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Anadolu Lisesi mezunu olduğunu belirtirken diğer liselerden birbirine yakın oranlarda mezun olduğu görülmüştür.

3.2.2 Grupların Denklığı

Çalışmanın deneysel sürecinde deney ve kontrol gruplarının İngilizce kelime bilgileri bakımından birbirlerine denk olup olmadıklarını anlamak için her iki gruba da akademik başarı testi ön test uygulaması yapılmıştır.

Tablo 6. Akademik Başarı Testi Ön Test Ortalamaları ve Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Akademik Başarı Ön Testi	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney Grubu	32	31.91	16.07	1,24	59	0.222
Kontrol Grubu	29	27.21	13.33			

Tablo 6’da görüleceği üzere deney ve kontrol grubu öğrencileri İngilizce kelime bilgisi başarıları bakımından birbirlerine denk görünmektedirler. Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacı ile bağımsız örneklem t–testi uygulanmıştır. Bu testin kullanılmasının nedeni toplanan verilerin parametrik özellik göstermesidir. Aynı tabloda yer gösterilen bu testin sonuçları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ortalamaları ($\bar{X}=31,91$; $ss=16,07$) ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ortalamaları ($\bar{X}=27,21$; $ss=13,33$) arasında anlamlı düzeyde bir fark tespit edilememiştir ($t_{(59)}=1,24$; $p>0,05$). Deney ve kontrol grupları İngilizce kelime bilgileri bakımından birbirlerine denktir.

Tablo 7. Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği Ön Test Ortalamaları ve Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

MÖAKÖ Ön Testi	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney Grubu	32	3.45	.45	.27	59	0.789
Kontrol Grubu	29	3.42	.36			

Deney ve Kontrol gruplarının mobil öğrenme araçlarını kabulleri bakımından birbirlerine denk olup olmadıklarını belirlemek için gruplara deneysel süreç öncesinde Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği ön test uygulaması yapılmıştır. Tablo 7’de görüleceği üzere grupların MÖAKÖ ön test sonuçlarının birbirine neredeyse eşit olduğu görülmüştür. Uygulanan bağımsız örneklem t-testinin sonuçlarına bakıldığında deney grubu MÖAKÖ ön test ortalamaları ($\bar{X}=3,45$; $ss=.45$) ile kontrol grubu MÖAKÖ ön test ortalamaları ($\bar{X}=3,42$; $ss=.36$) arasında anlamlı düzeyde bir fark tespit edilememiştir ($t_{(59)}=.27$; $p>0,05$). Deney ve kontrol grupları mobil öğrenme araçlarını kabulleri bakımından birbirlerine denktir.

Tablo 8. Mobil Öğrenme Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği Ön Test Ortalamaları ve Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

MÖYHÖ Ön Testi	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney Grubu	32	3.83	.42	-.88	59	0.385
Kontrol Grubu	29	3.92	.47			

Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk bakımından deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denk olup olmadıklarını belirlemek için her iki gruba da Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği ön test uygulaması yapılmıştır. Tablo 8’de incelendiği üzere

birbirlerine denk görünen gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve aynı tabloda sonuçlar gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre deney grubu MÖYHÖ ön test ortalamaları ($\bar{X}=3,83$; $ss=,42$) ile kontrol grubu MÖYHÖ ön test ortalamaları ($\bar{X}=3,92$; $ss=,47$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t_{(59)}=-,88$; $p>0,05$). Buna göre Deney ve kontrol grupları mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk noktasında birbirlerine denktir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın MDDÖ uygulamasını geliştirme aşamasında ihtiyaç analizi yapabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel sürecinde ise akademik başarı testi, mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği ve mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1. Görüşme Formu

Bir konuda derinlemesine bilgi almayı sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun hazırlanan bu form, açık olmayan cevaplarda tekrar soru sorma ve durumu daha açıklayıcı hale getirmesi konusunda avantajlıdır (Çepni, 2007).

Öğrenenlerin MDDÖ uygulamasına yönelik görüşlerini almak üzere 2 ana başlıkta 7 soruluk yarı yapılandırılmış bir görüşme formu alan uzmanlarının da görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Formdaki sorulara verilen cevaplar görüşmeci tarafından not alınmış ayrıca görüşme esnasında öğrencilerin de onayı alınarak ses kaydı alınmıştır. Formda aşağıdaki sorulara yer verilmiştir.

- 1) İngilizcenin yabancı bir dil olarak öğrenilmesi bağlamında, kelime öğrenmek amacıyla geliştirilen mobil bir uygulamada;
 - a) Hangi bilgileri öğrenmek istersiniz? Neden?
 - b) Bilgileri nasıl öğrenmek istersiniz? Neden?
 - c) Sizi böyle bir uygulamada neler motive eder?
 - d) Diğer öğrencilerle işbirliği içinde kelime öğrenmek, öğrenme etkililiğini artırır mı? Neden? Artırırsa, işbirliği içinde kelime öğrenmeniz için neler yapılabilir?
 - e) Mobil uygulamada destek sağlanmalı mıdır? Neden? Nasıl sağlanmalıdır?
- 2) İngilizcenin yabancı bir dil olarak öğrenilmesi bağlamında, sınıf-çinde ya da sınıf dışında kelime öğrenmek amacı ile kullandığınız herhangi bir mobil uygulama var mıdır?
 - a) Varsa; bu mobil uygulamanın;
 - i) Kelime öğretiminde etkin olduğunu düşündüğünüz yönleri nelerdir? Neden?
 - ii) Etkin olmadığını düşündüğünüz yönleri nelerdir? Neden? Nasıl daha etkin hale getirilebilir?

- b) Yoksa; kelime öğretmek amacıyla geliştirilecek olan mobil uygulamadan beklentileriniz ne olurdu?

3.3.2. Akademik Başarı Testi

MDDÖ uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini ölçümlemek amacıyla kullanılacak bir testtir. Test alan uzmanı görüşleri doğrultusunda 33 madde olarak hazırlanmış ve geçerli olarak görülmüştür. Testin güvenilirlik çalışmaları için Amasya Üniversitesinde öğrenim gören, çalışmanın deney ve kontrol grubuyla aynı birimlerde bulunan, daha önce Yabancı Dil I ve II derslerini almış öğrencilerden 358'i ile pilot çalışma yapılmıştır. Testte yer alan maddelerden 3 numaralı madde yanıltıcı olabileceği ve 19 numaralı madde ise ayırt edicilik indeksi düşük olduğu için testten çıkarılarak testin son hali 31 madde olarak belirlenmiştir. Testten ilgili maddeler çıkarıldıktan sonra güvenilirlik analizi yapıldığında KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,94 ve ortalama güçlük indeksi 0,48 bulunmuştur.

Son hâline getirilen test 100 tam puan üzerinden hesaplanarak deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

3.3.3. Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği (MÖAKÖ)

Bu ölçekte, araştırmaya katılan öğrencilerin mobil öğrenme araçlarını kabul düzeylerini belirlemeye yönelik maddeler bulunmaktadır. Özer ve Kılıç (2017) tarafından geliştirilen bu ölçek 4 faktörde toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamı için Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmış ve güvenilir olarak görülmüştür.

Tablo 9. MÖAKÖ Cronbach's Alfa Katsayıları

Alt Faktör	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa
Algılanan Kullanışlılık	4	.77
Yabancı Dil Öğrenimine Katkı	5	.75
Olumsuz Algılama	5	.74
Mobil Araç Kullanımına İsteklilik	5	.76
<i>Toplam</i>	<i>19 Madde</i>	<i>Ölçeğin Tamamı için = .83</i>

Ölçek formu 5'li likert biçiminde (1=bana hiç uymuyor, 2=bana çok az uyuyor, 3=bana orta derecede uyuyor, 4=bana uyuyor, 5=bana tamamen uyuyor) derecelendirilmiştir. Bu ölçek çalışmanın deneysel sürecince deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

3.3.4. Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği (MÖYHÖ)

Lin, Lin, Yeh ve Wang (2016) tarafından geliştirilen bu ölçek Gökçearslan, Solmaz ve Kukul (2017) tarafından Türkçe 'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluğu ölçmek için kullanılan bu ölçme aracının Cronbach's Alfa katsayısı .95 olarak hesaplanmış ve yüksek derecede güvenilir olarak görülmüştür. Ölçek 3 faktörden ve toplamda 17 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 10. MÖYHÖ Cronbach's Alfa Katsayıları

Alt Faktör	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa
İyimserlik	7	.95
Öz Yeterlilik	6	.94
Kendi Kendine Öğrenme	4	.89
<i>Toplam</i>	<i>17 Madde</i>	<i>Ölçeğin Tamamı için = .95</i>

Ölçek kesinlikle katılmıyorum ile kesinlikle katılıyorum arasında derecelendirilen 5'li likert tipi cevap formuna sahiptir. Araştırma süresinde deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

3.4. Uygulama Süreci

3.4.1. MDDÖ Uygulamasının Tasarlanması ve Geliştirilmesi

Çalışmanın ADDIE araştırma modelinin kullanıldığı bu bölümünde ADDIE modelin ilk basamağı olan analiz basamağının gereği olarak ihtiyaçlar belirlenmiştir. Öğrenenlere uygulanan ihtiyaç analizi neticesinde elde edilen veriler, geliştirilecek olan uygulamanın oluşturulmasında temel oluşturmuştur. İhtiyaç analizinden elde edilen veriler şu şekildedir:

İhtiyaç analizi neticesinde, öğrencilerin, İngilizce dil bilgisinden ziyade, konuşma becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olabilecek kelimeleri öğrenmek istedikleri görülmüştür. Bu doğrultuda ise konularına göre kategorize edilmiş ve ağırlıklı olarak günlük hayatta karşılaşılan kelimelerin telaffuzları ve kullanımları bilgisine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bilgilerin uygulamayı kullanacak olan diğer öğrenenler ile etkileşime izin veren, işbirlikçi bir öğrenme ortamında sunulmasını istemektedirler. Katılımcılar tarafından altı çizilen bir diğer husus ise her bireyin bilgiyi kendine özgü yapılandırma süreçlerine imkân veren, yani hem görsel hem de işitsel öğeler kullanılarak bireysel farklılıklara uyarlanabilir bir ortamın gerekliliğidir. Ayrıca, her öğrenenin farklı kelime bilgisi seviyesine sahip olabileceğini öngören, öğrenenlerin kendilerine uygun seviyelerden başlamalarına olanak tanıyan aşamalı bir yapının sunulmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bilginin aktarımında ön

plana çıkan unsurlar arasında eğitsel oyunlar bulunmaktadır. Oyunlarda ise rekabet ortamının sağlanmasını, öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artıracak en önemli faktör olarak belirtmişlerdir. Ayrıca, uygulamanın belirli aralıklarla öğrencilere bildirim göndererek, bilginin öğrenimini pekiştirmesine yardımcı olmasını beklemektedirler. Ancak, katılımcılar, bildirim sıklığının fazla olmasının bilişsel yükü arttıracığının ve uygulama kullanımında devamlılığı olumsuz yönde etkileyeceğinin altını çizmişlerdir. Öğrenenler, mobil öğrenme ortamında karşılaşılabilecekleri teknik sorunlarla başa çıkabilmek için uygulama içerisinde anlık teknik destek imkânının sunulması konusunda fikir belirtmişlerdir.

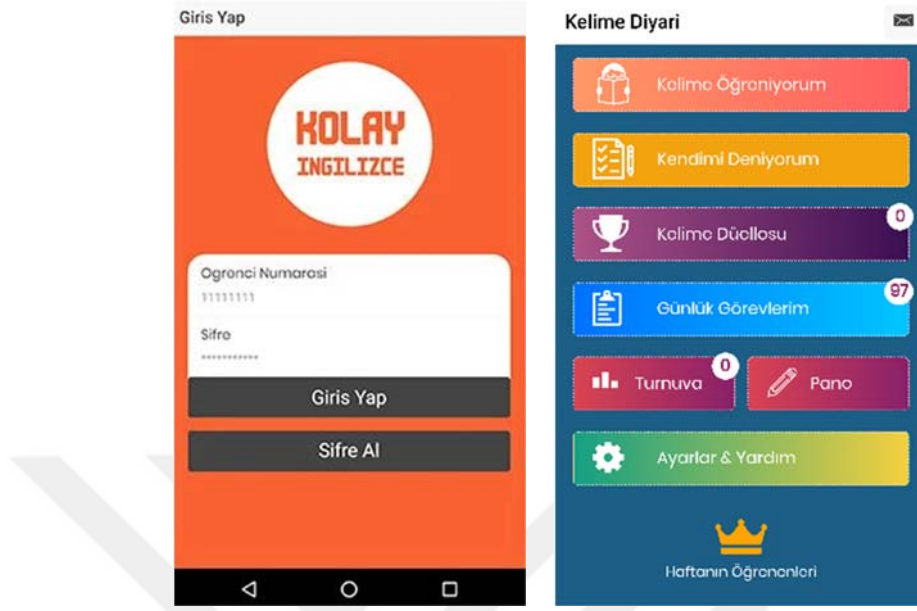
Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezinde görev yapan ve Yabancı Dil derslerini yürüten sorumlu öğretim elemanı ile de görüşmeler yaparak geliştirilecek olan mobil uygulama da öğretilmesi hedeflenen kelime havuzu kategorize edilerek oluşturulmuştur. Kelime öğretiminde bağlam içi öğrenmeye dikkat edilerek öğretilecek kelimeler için uygun örnek cümle kalıpları oluşturulmuştur. Uygulamayı kullanırken öğrenenlerin geri dönüş almalarını sağlamak ve uygulama içi çeşitli yarışmalarda kullanmak üzere kelime bilgisini ölçmeye yönelik sorular hazırlanmıştır. Yapılan ön çalışma neticesinde belirlenen 7 kategoride 386 kelimenin arasından 104 kelime seçilmiştir. Seçilen kelimeler bir anadili İngilizce olan bir dil uzmanı tarafından stüdyo ortamında kayıt edilmiş ve bu ses kayıtları uygulamaya yerleştirilmek üzere hazırlanmıştır.

Beklenti ve önerilerin belirlenmesinden sonra bunlara uygun olarak geliştirilecek olan mobil uygulamanın geliştirilmesi sürecine geçilmiştir. Uygulamaya genel olarak bakıldığında; öğrencilerin kelimeleri öğrenebileceği, öğrendiği kelimelerle ilgili kendini deneyebileceği, uygulamanın öğrenciye günlük hatırlatmalar yaparak öğrenmeyi arttırdığı ve öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimine izin veren rekabetçi yapılar içerecek biçimde tasarlanmıştır.

Öncelikle geliştirilecek olan mobil uygulamanın bütün mobil cihazlarda çalışması için hibrid bir uygulama geliştirilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle uygulamanın, öğrencilerin kullandıkları mobil cihazların işletim sistemlerine bağımlı kalmaksızın her mobil platformda kullanılabilir olması sağlanmıştır. Öğrencilerin mobil uygulamayı telefonlarına indirip kullanabilmeleri için uygulama, uygulama marketlerine “Kelime Diyarı” ismi ile yerleştirilmiştir. Uygulama ismi seçilirken akılda kalıcı bir isim olmasına ve hâlihazırda uygulama marketlerinde bulunan uygulamalarla ismen benzeşmemesine dikkat edilmiştir.

Uygulama marketlerinin bütün kullanıcılara açık olması Kelime Diyarı uygulamasının örneklem dışında kullanıcılar tarafından da indirilebileceği sonucunu doğurduğu için; programın cihazdaki ilk kullanımında, yetkisiz kullanıcıların girişini kısıtlayan bir oturum

açma menüsü yerleştirilmiştir. Böylelikle sadece çalışmanın örneklem listesinde bulunan mobil cihaz kullanıcılarının uygulamayı kullanabilmeleri sağlanmıştır.



Şekil 3. Kelime diyari uygulaması oturum açma menüsü

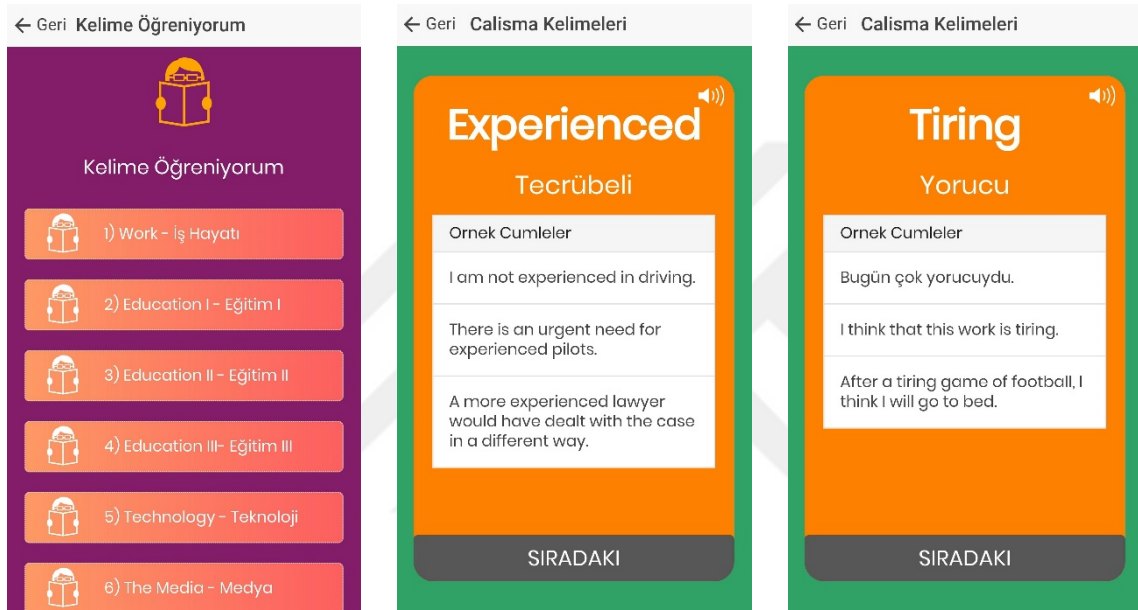
Oturum açma menüsü: Bu menü 2 aşamalı olarak kurgulanmıştır. İlk aşamada öğrencilerin öğrenci numarası, adı soyadı bilgisi ve e-posta adresi girebileceği üç metin kutusu ve "Kaydol" yazılı bir buton bulunmaktadır. Öğrenci istenilen bilgileri girdikten sonra öğrencinin girdiği öğrenci numarası ve adı soyadı bilgisi daha önce araştırmacı tarafından oluşturulan yetkili kullanıcı veri tabanı ile karşılaştırılmaktadır. Eğer kullanıcı kelime diyari uygulamasını kullanmaya yetkilendirilmişse "Kullanıcı bilgileriniz e-posta adresinize gönderilmiştir" mesajı gösterilerek, öğrencinin e-posta adresine sistem tarafından rastgele oluşturulan bir erişim parolası gönderilmiştir. Eğer Kelime Diyari uygulamasını cihazına indiren kişi yetkili kullanıcı listesinde yer almıyorsa "Kayıtlı kullanıcı bulunamadı" mesajı gösterilerek yetkisiz kullanıcının programda oturum açması ve programı kullanması engellenmiştir.

Oturum açma menüsünün ikinci aşamasında ise öğrenci numarası ve şifre bilgilerinin girilebileceği iki adet metin kutusunun altında "Giriş Yap" ve "Şifre Al" butonları bulunmaktadır. Bu aşamada öğrenci e-posta adresine gönderilen şifreyi öğrenci numarasıyla birlikte girerek Kelime Diyari uygulamasında oturum açma işlemini tamamlamış olurlar. E-posta hesabında karşılaşılabilecek sorunlar için tekrar erişim parolası istemesine imkân tanıyan "Şifre Al" butonunu kullanılabilir.

Öğrenci, oturum açma ekranıyla Kelime Diyari uygulamasını mobil cihazına ilk defa yüklediğinde karşılaşmaktadır. Cihazında bir kere yetkili bir şekilde oturum açtıktan sonra

bir daha oturum açma ekranı ile karşılaşmamakta ve doğrudan uygulamanın ana menüsüne yönlendirilmektedir. Böylelikle öğrenci sürekli oturum açmasına gerek kalmadan uygulamayı başlatabilmekte ve uygulamaya hızlıca erişebilmektedir.

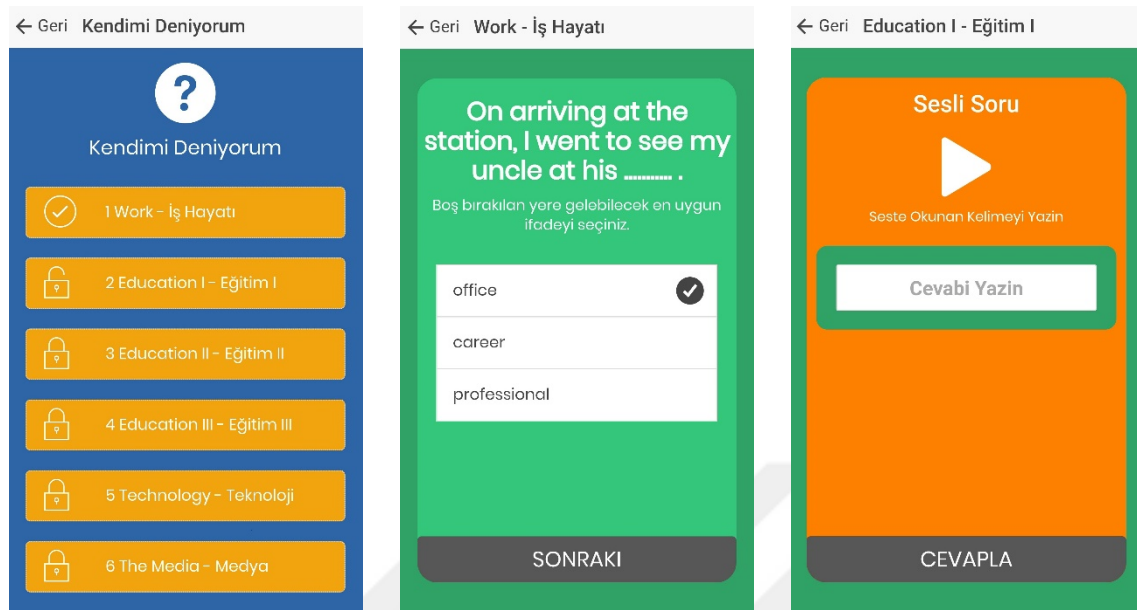
Kelime Diyarı uygulamasının ana menüsüne bakıldığında “Kelime Öğreniyorum”, “Kendimi Deniyorum”, “Kelime Düellosu”, “Günlük Görevlerim” “Turnuva”, “Pano”, “Ayarlar ve Yardım” menüleri ve “Haftanın Öğreneni” köşesi görülmektedir. Her menü öğesi çağrışım yaptırarak ilgili bir simge ve farklı bir renk tonuyla tasarlanmıştır. Böylelikle öğrencilerin menüleri algılaması ve ayırt etmesi kolaylaştırılmıştır.



Şekil 4. Kelime diyarı uygulaması kelime öğreniyorum menüsü

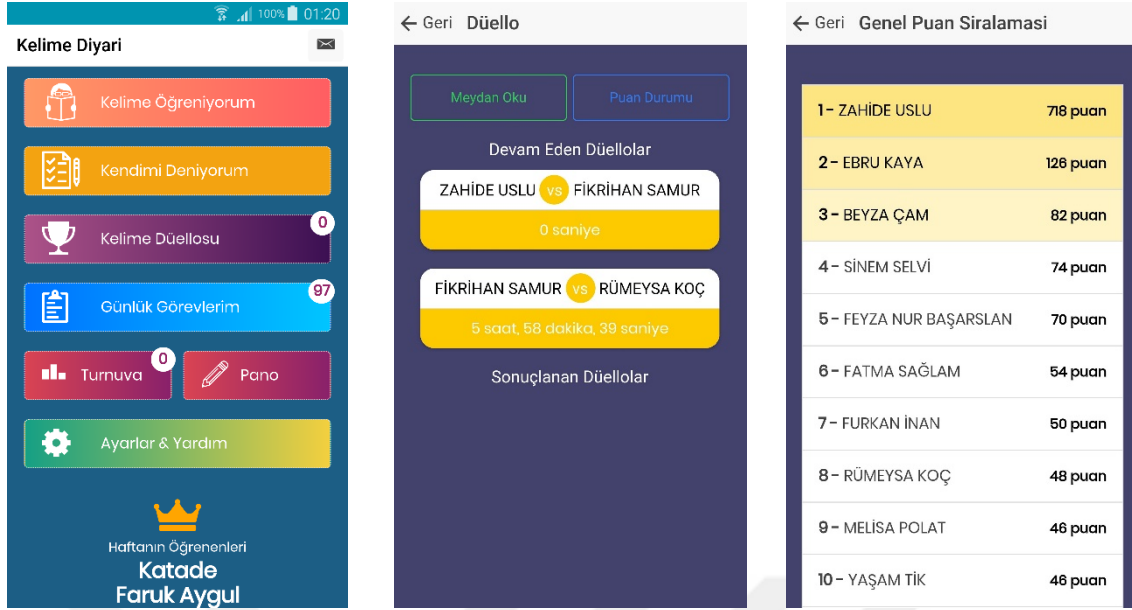
Kelime öğreniyorum menüsü: öğrencilerin kategorize edilmiş kelimelere ulaşabilmesini ve onları öğrenmesini sağlayan bir menüdür. Bu menüye giriş yapıldığında öğrenciler kelimelerin kategorilerini sıralı bir şekilde görebilmektedirler. Bazı kategorilerde diğerlerine göre fazla kelime bulunduğu için parçalara ayrılmış şekilde tasarlanmıştır. Her menüye en az 7 en fazla 10 kelime yerleştirilmiştir. Öğrenciler öğrenmek istediği kategoriye seçtiğinde, o kategoride gruplandırılmış kelimeler rastgele sıralı bir şekilde öğrencilere sunulmaktadır. Her kelime, sözlük anlamı, telaffuzu, cümle içinde kullanımı ile birlikte ergonomik bir şekilde tasarlanan menüye yerleştirilmiştir. Bu menüde bulunan hoparlör simgesine tıklayarak öğrenciler kelimenin telaffuzunu istediği kadar dinleyebilmektedirler. Kelimenin sözlük anlamının hemen altında bağlam içi öğrenmeyi destekleyecek şekilde kelimenin cümle içinde kullanımını gösteren örnekler İngilizce olarak yerleştirilmiştir. Öğrenciler bu örnek cümlelerin Türkçe çevirisini görmek isterse cümle üzerine dokunarak Türkçe karşılığını görüntüleyebilmektedirler. Her kelime ile ilgili en az 3 örnek cümle yer

almaktadır. Öğrencinin öğrenmek için incelediği her kelime daha sonra öğrenciye belirli aralıklarla hatırlatılmak üzere kaydedilmektedir.



Şekil 5. Kelime diyarı uygulaması kendimi deniyorum menüsü

Kendimi deniyorum menüsü: öğrencilerin bilgilerini yada öğrendiklerini test edebilecekleri bir menü olarak tasarlanmıştır. Bu menüde sorular kategorize edilmiş şekilde sunulmaktadır. Bu kategoriler kelime öğreniyorum menüsündeki kategoriler ile paralellik gösterecek şekilde ve aşamalı bir yapıda planlanmıştır. Öğrenciler başlangıçta bütün sınavlara erişim hakkına sahip değildirler. Bir sonraki sınava erişebilmek için mevcut çözülen sınavdan en az %70 başarılı olma şartı koşulmuştur. Erişime açık olan sınavlar onay işaretiyle, henüz erişime açılmamış olanlar ise kilit simgesiyle belirgin hâle getirilmiştir. Sınavlarda sorulan sorular sesli soru ve çoktan seçmeli soru biçiminde planlanmıştır. Çoktan seçmeli sorularda öğrencinin seçtiği seçenek için bir seçim animasyonu yürütülür ve seçilen cevabın yanına bir onay işareti konularak cevap şıkkı belirginleştirilir. Sesli sorularda ise bir oynatma butonu ve öğrencilerin cevaplarını belirtebileceği bir metin kutusu yer almaktadır. Öğrenciler oynatma butonuna dilediği kadar basarak sesli soruyu dinleyebilmektedirler. Her bir sınavda 28 ile 40 arasında değişen sayıda soru bulunmaktadır. Sınav bitiminde kaç doğru kaç yanlış cevabı olduğunu öğrenciye bildiren bir ekran gösterilmektedir. Öğrenciler sorulara verdiği cevaplardan hangilerinin doğru hangilerinin yanlış olduğunu sınavın ancak %70'ini doğru cevaplarsa görebilmektedirler. Böylelikle öğrencinin rastgele işaretlemeler yaparak sınavın cevap anahtarına erişmesinin engellenmesi planlanmıştır. Bu durum öğrencileri bütün soruları dikkatli bir şekilde değerlendirerek sonuca ulaşmaya yönlendirmektedir.



Şekil 6. Kelime diyari uygulaması kelime düellosu menüsü

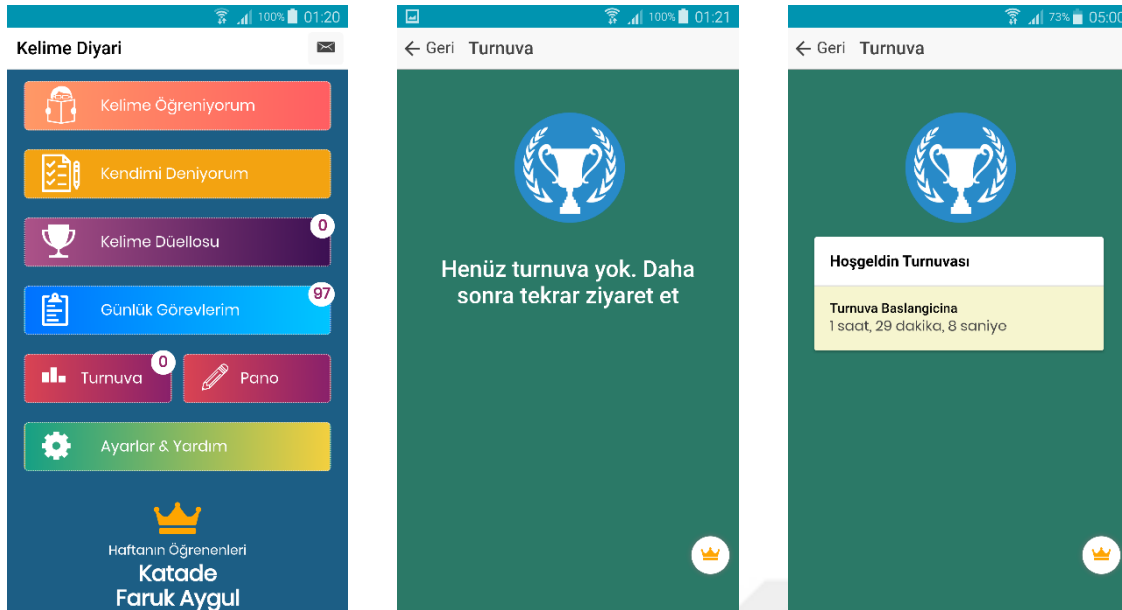
Kelime düellosu menüsü: öğrencilerin diğer öğrencilerle rekabet temelli etkileşimine imkân tanıyan eğitsel oyun menüsü olarak tasarlanmıştır. Bu menü de “Meydan Oku” ve “Puan Durumu” olarak adlandırılan 2 buton bulunmaktadır. Öğrenci meydan oku butonuna bastığında program öğrenciyi öğrenme faaliyetine başlamış başka bir öğrenci ile o an çevrimiçi olmasına bakmaksızın rastgele eşleştirmektedir. Öğrencilerin farklı öğrencilerle eşleşmelerini sağlamak için bu rastgele eşleşme durumu iki öğrencinin son 24 saatte tekrar eşleşmesini engelleyecek şekilde planlanmıştır. Öğrenciler meydan okuyarak başka bir öğrenci ile eşleştiklerinde önce kiminle eşleştiğini gösteren bir ekranın ardından programın rastgele oluşturduğu bir sınavla karşılaşmaktadır. Bu sınav, yarışan iki öğrenci içinde aynı sorulardan oluşmaktadır. Sorular iki öğrencinin de kelime öğreniyorum menüsünü kullanarak öğrenmeye başladığı kelimelerin kesişim kümesini hedefleyecek şekilde program tarafından soru havuzundan rastgele çekilen 5 sorudan oluşur. Sorular çoktan seçmeli ve sesli soru biçimindedir. Her sınavda 1 ya da 2 tane sesli soru sorulması şart koşulmuştur. Böylelikle öğrenciler kelimelerin anlamlarını öğrenmelerinin yanı sıra kelimelerin telaffuzlarını da öğrenmeye yönlendirilmişlerdir. Öğrenciler soruları cevaplarken zaman konusunda kısıtlanmışlardır. Yapılan pilot uygulamalarda en uygun sürenin her soru için 30 saniye olduğu gözlemlenmiştir. Sınav bittikten sonra öğrenciler rakibinin cevap verebilmesini beklemek için kelime düellosu menüsüne yönlendirilir ve programı kullanmaya devam edebilirler. Kendisine meydan okunan öğrencilere programın o anda açık olmasına bakılmaksızın telefonunun bildirim ekranı vasıtasıyla bir mesaj gönderilerek kendisine kimin meydan okuduğu bildirilir. Bildirime ek olarak, öğrenciler programa giriş yaptıklarında Kelime Düellosu menü butonunun köşesinde konumlandırılmış bir sayaç

vasıtasıyla aktif düello sayısını menüye girmeden de görebilirler. Öğrenciler kendilerine yapılan meydan okumayı cevaplamak için 6 saat içinde sınavı tamamlamalıdır. Aksi halde düelloyu kaybederler. Program 6 saatlik süre içinde cevaplanmayan düelloları öğrenciye sürenin bitimine 10 dakika zaman kaldığında “Acele et zaman daralıyor” bildirimini göndererek hatırlatır. Öğrenci sınavı cevapladıktan sonra kazanan taraf program tarafından tespit edilerek sonuç her iki öğrenciye de iletilir. Sorulara verilen cevaplarda en fazla doğru sayısına sahip olan taraf kazanır. Doğru sayısında bir eşitlik varsa en hızlı cevap veren kazanan olarak belirlenir. Kazanan taraf 3 puan alırken kaybeden taraf herhangi bir puan kazanamaz. Bir öğrenci günlük 10 adet düello ile sınırlandırılmıştır. Böylelikle öğrenciler arasında rekabetin korunması hedeflenmiştir.

Öğrenciler kelime düellosu menüsünde bulunan “Puan Durumu” butonuna basarak mevcut puan tablosunu ve bu tablo içinde kendi sıralamalarını kazandıkları puanlarla birlikte görebilmektedirler.

Kelime düellosu menüsünün ana ekranında o gün kazanılan, kaybedilen ve hâlen devam eden düellolar farklı renklerle vurgulanarak ve zaman sayacı ile birlikte öğrenciye gösterilmektedir.

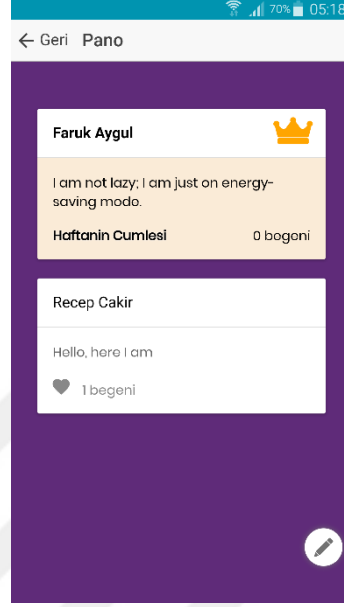
Günlük görevlerim menüsü: programın öğrencilere öğrendikleri kelimeleri belirli zaman aralıklarında hatırlatarak öğrenmeyi zamana yayma ve öğrenme faaliyetinde verimliliğin artırılması amacıyla kurgulanmıştır. Öğrenilen bilgi parçalarının aralıklı tekrarlarla öğrencilere sunulmasıyla bilginin kalıcılığının artırılması hedeflenmiştir. Program kelime öğreniyorum menüsü ve kendimi deniyorum menüsünden elde ettiği verilerle öğrenciye hatırlatacağı kelimeleri ve bu kelimelerin hatırlatma sıklığını planlamaktadır. Sadece öğrendiği kelimeleri kapsamak kaydıyla, hatalı cevap verdiği kelimeler daha sık karşısına çıkacak biçimde, kelimeler ile ilgili öğrenciye hatırlatmalar yapmaktadır. Öğrencilerin o gün gözden geçirmesi gereken kalan kelime sayısı ana menüde günlük görevlerim butonunun köşesine yerleştirilen bir sayaç vasıtasıyla öğrencilere gösterilir. Günlük görevlerim menüsüne tıkladığında bütün görevler öğrencilere gösterilmez. Öğrenciler 1 saat içerisinde günlük görevlerin en fazla %30’unu gerçekleştirebilmektedirler. Böylelikle öğrenciler, öğrenme faaliyetini gün içerisinde yaymaları ve kendileri üzerinde oluşturabilecekleri fazla bilişsel yük neticesinde kelimeleri kaçırmamaları konusunda yönlendirilmişlerdir.



Şekil 7. Kelime diyarı uygulaması turnuva menüsü

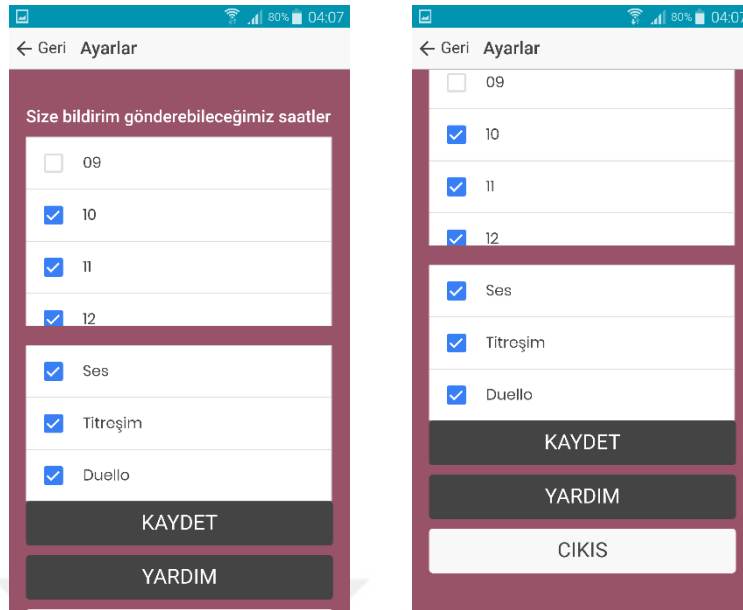
Turnuva menüsü: öğrencilerin rekabet, etkileşim ve eğitsel oyun beklentilerine cevap verebilmek için düello menüsüne ek, farklı bir araç olarak tasarlanmıştır. Kelime düellosu menüsünde 2 öğrencinin birbiriyle oynaması söz konusu iken turnuva menüsünde oyun bütün öğrenciler arasındadır. Kelime düellosunda yarışma zamanı öğrencinin tercihine bağlıdır. Turnuva menüsünde ise yarışma zamanı sistem yöneticisi tarafından planlanır. Sistem yöneticisi yönetim menüsünden turnuvanın adını, zamanını, turnuvada kaç soru olması gerektiğini, hangi soruların yer alması gerektiğini, turnuvanın ne kadar süre öğrencilerin erişimine açık kalması gerektiğini planlar. Öğrenci programın ana menüsünde iken Turnuva Menüsü butonunun köşesinde konumlandırılmış, aktif kaç tane turnuva olduğunu gösteren bir sayaç ile turnuva menüsüne girmesine gerek kalmadan durumu kontrol edebilir. Öğrenci turnuva menüsüne girdiğinde tanımlanan turnuvaları, turnuvaların isimlerini ve turnuvaya kalan zamanı geri sayım aracı ile birlikte görebilmektedir. Yapılan pilot çalışmalarda turnuvaya erişim süresinin 10 dakika ile 1 saat arasında tutulmasının uygun olduğu görülmüştür. 10 dakikadan daha az erişim süresi öğrencilerin turnuvada yarışma fırsatını kaçırmalarına neden olabilmektedir. 1 saatten kısa bir erişim zamanı belirlemenin ise öğrencilerin dikkatini daha canlı tuttuğu gözlemlenmiştir. Turnuvaya erişen öğrenci kendisine sorulan sorulara bir zaman kısıtlaması içerisinde doğru cevap vermeye çalışmalıdır. Doğru cevap vermenin yanı sıra hızlı cevap verebilmekte öğrenciyi bu yarışmada öne geçiren unsur olarak dikkat çekmektedir. Her soru için 30 saniyelik cevap verme süresinin uygun olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencinin turnuvadan kazandığı puan hesaplanırken doğru cevap verdiği her soruya karşılık 50 puan kazanması kurgulanmıştır. Ayrıca zaman faktörünü de sürece dâhil etmek için her doğru cevabı için geçerli olmak

üzere; 50 sayısından cevap verme süresi çıkarılarak puanına eklenir. Her turnuva sonrasında hesaplanan puanlarla bir Puan Tablosu oluşturulur. Öğrenciler puan tablosuna turnuva menüsü içerisinde bulunan “Puan Tablosu” ikonuna tıklayarak ulaşabilmektedirler. Puan tablosu her turnuva sonrasında birikimli olarak güncellenmekte ve böylelikle öğrenciler arasında rekabet aktif tutulmaktadır.



Şekil 8. Kelime diyarı uygulaması pano menüsü

Pano menüsü: öğrencilerin program içeriğine kendilerinin de katkı yapabilmelerine olanak sağlayan bir menü olarak tasarlanmıştır. Bu menüde öğrenciler, öğrendikleri kelimeler ile ilgili örnek cümleler yazıp uygulama üzerinde bulunan ortak bir panoya bu cümleleri yazdırabilmektedirler. Gönderilen cümle iletileri yönetici onayından geçtikten sonra panoda, iletiyi yazan kişinin adı soyadı bilgisi ile birlikte yayınlanmaktadır. Bu pano bütün öğrencilerin erişimine açıktır. Ayrıca öğrenciler bu menüden kendi gönderdikleri iletiler hariç diğer iletilerden dilediklerini, iletinin altında yer alan kalp ikonuna tıklayarak beğenebilmektedirler. Öğrenciler tarafından en çok beğenilen ileti haftanın cümlesi olarak belirlenmektedir. Haftanın cümlesi olan ileti bir “Taç” ikonu ve farklı arka plan rengi ile belirginleştirilip, panonun en üstüne tutturulmaktadır. Haftanın cümlesi olan ileti, ileti sahibine haftanın öğreneni olabilmesi için ek puan sağlamaktadır.



Şekil 9. Kelime diyarı uygulaması ayarlar ve yardım menüsü

Ayarlar ve yardım menüsü: öğrencilerin programın bazı özelliklerini kendilerine göre ayarlayabilmelerine ve programda karşılaştıkları herhangi bir sorunda yardım talep edebilmelerine olanak veren ve böylelikle programı en verimli şekilde kullanmalarını sağlayan bir menü olarak tasarlanmıştır. Bu menü “Ayarlar” ve “Yardım” olarak iki kısımdan oluşmaktadır.

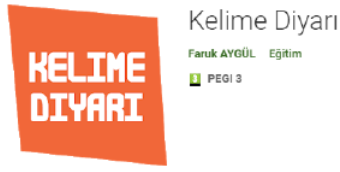
Ayarlar kısmında öğrenci kendisine programın hangi saatlerde bildirim gönderebileceğini seçebilmektedir. Bu seçenek, programın öğrenciye günlük görevlerini hangi saatlerde hatırlatabileceğini kurgulaması açısından önemlidir. Böylelikle öğrenci günün yoğun olduğu saatlerinde programın kendisine bilişsel yük oluşturmasını engelleyebilmektedir. Öğrenci ayrıca kendisine yapılan bildirimlerin yöntemini de belirleyebilmektedir. Yapılan pilot çalışmalarda sesli bildirim bazda öğrenciler tarafından rahatsız edici bulunduğu görülerek titreşimli uyarı özelliği de programa eklenmiştir. Ayrıca kelime düellosu daveti almak istemeyen öğrenciler bu menüde düello seçeneğini kapatabilirler. Böylelikle öğrenci müsait olmadığı zamanlarda bu özelliği kapatarak programın kendi üzerinde oluşturduğu bilişsel yükü azaltabilmektedir.

Yardım menüsü ise teknik yardım ve içerik yardımı olarak iki kısma ayrılmıştır. Öğrenciler teknik yardım menüsünde programın teknik işleyişi ile ilgili yardım alabilmek için yazılım uzmanına; içerik yardımında ise program içeriği ile ilgili yardım alabilmek için araştırmacıya canlı olarak ileti gönderebilmektedirler. Böylelikle karşılaşılan sorunlara hızlıca çözüm üretilerek öğrencilerin program kullanma motivasyonlarını korumak hedeflenmiştir.

Haftanın öğrenenleri menüsü: programın ana ekranının alt kısmında yerleştirilen bu menü yüksek performans gösteren öğrencilerin duyurulmasını amaçlamaktadır. Öğrencilerin, başarısının başkaları tarafından bilinmesi isteğinin onların motivasyonlarını arttıracaklarını belirtmeleri neticesinde bu menü kurgulanmıştır. Bu menünün programın ana ekranında yer alması bütün kullanıcı kitlesine bu duyurunun yapılmasını sağlamaktadır. Ana ekranda haftanın öğreneni olan ilk 5 öğrenci daima görüntülenmektedir. Öğrenci bu menüye tıkladığında haftanın öğreneni olma yolunda kendi sıralamasını ve puan durumunu görebilmektedir. Bu menüdeki puan durumu programın diğer menülerinden elde edilen verilerle oluşturulmaktadır. Öğrencinin turnuvalardan kazandığı puanların %30'u ve düellolardan kazandığı puanların %30'u toplanır. Ayrıca öğrenci bütün günlük görevlerini yapıyorsa 100 puan bu toplama eklenir. Eğer günlük görevlerin tamamını gerçekleştiriyorsa gerçekleştirdiği oranda puan eklenir. Bütün bunlara ek olarak eğer öğrencinin panoya göndermiş olduğu ileti haftanın cümlesi seçilirse bu toplama bir 10 puan daha eklenerek öğrencinin toplam puanı ve sıralaması hesaplanır.

Yukarıda açıklanan menülerle oluşturulan program için araştırmacının programa içerik girebilmesi, içerikleri ve öğrencileri kontrol edebilmesi, programı yönetebilmesi amacıyla web tabanlı bir yönetim paneli oluşturulmuştur. Bu yönetim panelinde araştırmacı kullanıcı yönetimini, içerik yönetimini, turnuva yönetimini ve pano menüsünün yönetimini tamamen kontrol edebilmekle birlikte kullanıcılara ait istatistiklere ulaşabilmekte ve gerektiğinde kullanıcılara ileti gönderebilmektedir.

Program bütün özellikleri ile çalışır duruma getirildikten sonra deney grubunun erişimini sağlamak için uygulama marketlerinde "Kelime Diyarı" ismi ile yayınlanmıştır. Programın öğrencilere tanıtımı için broşürler tasarlanmıştır. Bu broşürlerde öğrencilerin programı hızlıca indirebilmelerini sağlamak için karekodlu indirme bağlantısı yerleştirilmiştir. Bu sayede öğrenci uygulamayı mağazada aramak yerine karekodu mobil cihazından okutarak doğrudan programı indirmeye başlayabilmektedir. Broşürde menülerin kullanımından ve kısaca işlevlerinden bahsedilmiştir. Böylelikle öğrencilerin yeni bir program kullanmayı öğrenirken oluşabilecek karmaşa neticesinde motivasyonlarının olumsuz etkilenmesinin önünde geçilmesi hedeflenmiştir.



İndirmek için lütfen karekodu telefonunuzda okutunuz



VEYA
Play store ya da Apple Store'da
"Kelime Diyarı" isimli uygulamayı aratınız.

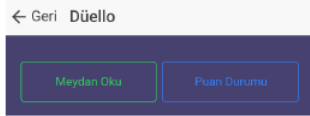
Kayıt Olma

- Uygulamayı telefonunuza indirdikten sonra ilk kullanım ve kayıt için **ŞİFRE AL** menüsüne tıklayınız. Bu menüde Öğrenci Numaranızı ve mail adresinizi doğru bir şekilde yazdığınızdan emin olarak şifre isteyiniz.
- Sistem yoğunluğumuza göre kısa bir süre (4-5 dk) sonra mail adresinize şifreniz gelecektir. Eğer şifreniz gelmiyorsa mail adresinizi doğru bir şekilde yazdığınızdan emin olarak tekrar şifre istediğinde bulununuz. Hâlâ şifre alamadıysanız farukaygul@gmail.com adresine mail atarak durumunuzu bildiriniz.



KENDİMİ DENİYORUM

Bu menüde öğrendiğiniz kelimelerle ilgili test çözebilirsiniz. Unutma bir sonraki teste geçebilmek için en az %70 başarı sağlamalısınız. Bu pratikler **TURNUVA**'da ve **KELİME DÜELLOSU**'nda çok işine yarayacak.



KELİME DÜELLOSU

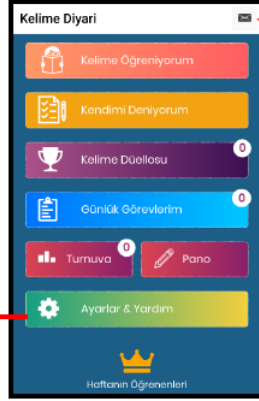
En çok eğleneceğini düşündüğümüz menüdesin. Burada **Meydan Oku** butonuna basarak öğrendiğiniz kelimeler üzerinden diğer arkadaşlarına meydan okuyup yarışabilirsiniz. İkincisinde bildiği ortak kelimelerden oluşan 5 soruluk bir test çözersiniz.

Bu testteki sorulara doğru cevap vermen kadar, hızlı cevap vermeye önemli. Cevaplamak için belirli bir süren var, geri sayıma dikkat et.

Rakibine meydan okuduktan sonra sana cevap verebilmesi için ona biraz süre tanımalısın. Rakibin 6 saat içinde cevap vermez ise ya da cevap verdiği halde senden

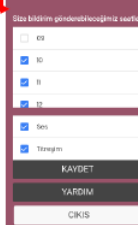
HOSGELDİN!!!

Artık programımızı kullanmaya başlayabilirsiniz. Seni aşağıdaki gibi bir ekran karşılayacak.



Buradan size gönderilen mesajları okuyabilir ya da duyuruları takip edebilirsiniz.

Ayarlar



Ayarlar ve Yardım

Burada sana günlük görevlerini hatırlatmamız için uygun olduğun saatleri seçebilirsiniz.

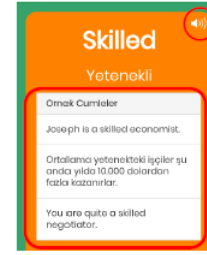
Unutma En az 2 saat seçmelisin

Takıldığın bir konu olursa Yardım menüsüne bakmaktan çekinme.



KELİME ÖĞRENIYORUM

Buraya başlamak için en iyi yer. Burada bazı kategorilerde çeşitli kelimeleri anlamları, okunuşları ve örnek cümleleri ile birlikte bulacaksınız. Örnek cümlelerin üzerine dokunursanız türkçe çevirilerini de görebilirsiniz.



Buraya tıklarsan eğer kelimeyi nasıl doğru bir şekilde telaffuz edeceğini öğrenebilirsin.

Burada ise öğrendiğin kelimeler ile ilgili örnek cümleler bulabilirsin.

Böylelikle öğrendiğin kelimenin cümle içinde nasıl kullanıldığını görebilirsin.

İngilizce cümlelerin üstüne tıklarsan eğer türkçe çevirisini de görebilirsin.

Her kategoride ortalama 20-25 kelime bulacaksınız.

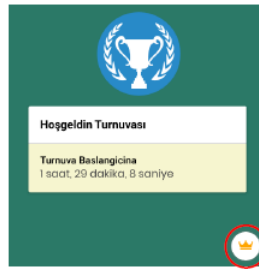
başarılı olamazsa yenilmiş sayılır ve 2 puanı sen kazanırsın.

Günde 10'dan fazla düelloya katılamazsın. Meydan okuyacağın kişiyi seçemezsin.

GÜNLÜK GÖREVLERİM

Öğrendiğin kelimeleri unutmamak için hergün biraz pratik yapmalısın. Bu menüye girmeyi ihmal etme. Eğer buraya uğramazsan ara sıra sana hatırlatacağız.

Unutma yanlış bildiğin kelimeleri daha fazla görüyor olacaksın burada.

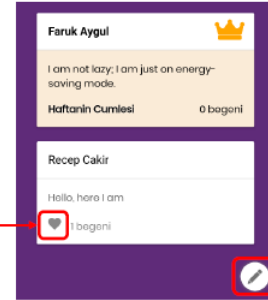


TURNUVA

Arkadaşlarıyla yarışabileceğin bir başka menü daha. Tarafımızdan düzenlenen bazı turnuvaları burada bulacaksınız. Turnuvaya ne kadar kaldığını geri sayımdan görebilirsin. Turnuva sadece bir süreliğine açık kalır, kaçırılmamalıdır.

Turnuva puan durumuna buradan bakabilirsin.

PANO



Burada öğrendiğin kelimelerle ilgili cümleler paylaşabilirsin. Kısıtlı hakkın var, paylaşmaya değer bir cümle olsa iyi olur.

Burada paylaşılan cümleleri beğenebilirsin. En fazla beğeni alan cümle **Haftanın Cümlesi** seçilir.

Buradan hoşuna giden cümleleri beğenebilirsin.

Buradan kendi cümleleri paylaşabilirsin.

HAFTANIN ÖĞRENENİ

Haftanın öğreneni sürpriz hediyeler bekliyor!

- Haftanın öğreneni seçilme kriterleri;
- Turnuvadan aldığın puan
- Düellodan aldığın puan
- Günlük görevlerini takip ediyor olman
- Panoda cümlelerin beğeni alması
- Panoda cümlelerin Haftanın Cümlesi seçilmesi
- Öğrendiğin kelime sayısı

Şekil 10. Kelime diyarı uygulaması tanıtım broşürü

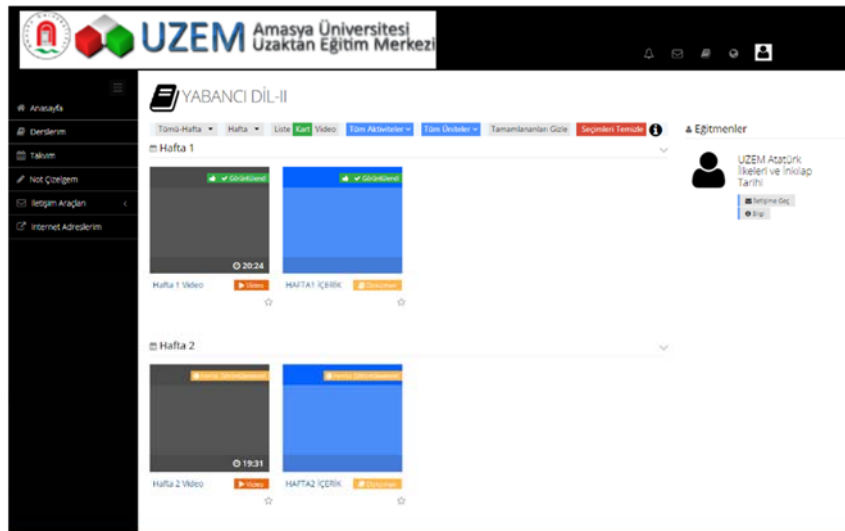
3.4.2. Uzaktan Eğitim Ortamı

Amasya Üniversitesi birimlerinde öğrenim gören öğrenciler Yabancı Dil I ve II derslerini Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi biriminin yönettiği uzaktan eğitim ortamında takip etmektedirler. Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi bu ortamı sağlamak için ALMS isimli eğitim yönetim yazılımını kullanmaktadırlar.



Şekil 11. Uzaktan eğitim ortamı ana menü ekran görüntüsü

Bu sistemde öğrenciler sorumlu oldukları derslerin ilerleme durumlarını, ders müfredatını takip edebilirler. Öğrenciler içeriklere ulaşma konusunda zaman baskısı altında tutulmamışlardır.



Şekil 12. Uzaktan eğitim ortamı ders içerikleri menüsü

Öğrenci video ya da yazılı doküman olarak sunulan ders içeriklerine hangi haftanın içeriğini görüntülemek istediğini seçerek ulaşabilir.

Şekil 13. Uzaktan eğitim ortamı ders anlatım menüsü

İlgili dersler daha önce stüdyo ortamında dersin sorumlu öğretim elemanı tarafından anlatılırken kayıt altına alınmıştır. Öğrenci bu kayıtları izleyebileceği gibi ders sorumlu öğretim elemanının konuyla ilgili hazırladığı ek ders kaynaklarına da ulaşım sağlayabilmektedir.

Bu ortamda öğrencilere sunulan İngilizce kelime bilgisi içeriği MDDÖO'da sunulan içerikle paralellik göstermektedir.

3.4.3. MDDÖ Uygulaması Deneysel Araştırma Süreci

Deneysel araştırma öğrencilerin Yabancı Dil I ve II dersleriyle paralellik gösteren İngilizce kelimelerin mobil destekli dil öğretimi ortamında ve uzaktan eğitim ortamında öğretilmesine yönelik olarak yürütülmüştür. Deneysel deseninin uygulama süresi 4 hafta olarak planlanmış olup bu süreçte başlangıçta birbirine denk olacak şekilde belirlenen deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup ile çalışılmıştır. Kontrol grubu İngilizce kelimeleri sorumlu olduğu yabancı dil II dersini takip ettiği uzaktan eğitim sistemi üzerinden öğrenirken; deney grubu bu sisteme ek olarak geliştirilen mobil uygulamayı kullanmıştır.

Araştırmanın başında deney ve kontrol grupları öğrencilerinin birimlerine gidilerek öğrenciler çalışmanın amaçları, hedefleri ve içeriği hakkında bilgilendirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine Kelime Diyarı uygulaması tanıtılmış ve uygulamayı kullanmaları konusunda motive edilmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerine ise yabancı dil dersini yürüttükleri uzaktan

eğitim ortamını takip etmeleri söylenmiş ve bu sisteme devamlılık sağlamaları konusunda yönlendirilmişlerdir. Deneysel süreç takviminin 1. ve 2. haftalarında deney ve kontrol grubu öğrencileriyle tekrar bir araya gelinerek motivasyonlarının artırılması hedeflenmiştir. Öğrencilerin süreç ve öğrenme ortamlarıyla ilgili görüşleri alınmış ve soruları cevaplandırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin uygulamayı kullanma zamanları uygulamanın yönetim panelinden; kontrol grubu öğrencilerinin derslere devam durumu ise uzaktan eğitim sistemi yönetim panelinden takip edilmiş ve öğrenciler devamlılık konusunda motive edilmişlerdir.

Deney ve kontrol gruplarına akademik başarı testi, mobil öğrenme teknolojileri kabul ölçeği ve mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ön test ve son test uygulamaları yapılmıştır. Deneysel süreçte yapılanlar Tablo 11’de özetlenmiştir.

Tablo 11. Deneysel Süreç Aşamaları

Gruplar	Ön test	Deneysel Süreç	Son Test
	Akademik Başarı Testi		Akademik Başarı Testi
Kontrol Grubu	Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği	Uzaktan Eğitim Sistemi	Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği
	Akademik Başarı Testi		Akademik Başarı Testi
Deney Grubu	Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği	Uzaktan Eğitim Sistemi ve Mobil Destekli Dil Öğrenme Uygulaması	Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada yarı yapılandırılmış mülakat formları ile toplanan nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Ses kayıtlarının dinlenmesiyle oluşturulan veri seti ve görüşme esnasında alınan notlar temalara göre gruplandırılarak Microsoft Excel programına aktarılmış ve içerik analizi yapılmıştır.

Ayrıca Akademik Başarı Testi, Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği ve Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır.

Veri setlerinin normal dağılım özelliği incelendiğinde (N<50) Shapiro-Wilk testine göre $p>0,05$ olduğu dolayısıyla normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür. Shapiro-Wilk testine göre normal dağılım göstermeyen verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olduğu gözlemlendi. Buna göre verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği anlaşılabilir verilerin analizi için parametrik testler tercih edildi (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017).

Tablo 12. Elde Edilen Verilere İlişkin Normallik Bulguları

Veri Aracı	Toplama	Alt Faktör	Uygulama	Shapiro-Wilk Testi	Çarpıklık	Basıklık	
Mobil Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği		Öz Yeterlilik	Ön Test	.000	-.60	2.34	
			Son Test	.000	-.16	1.12	
		İyimserlik	Ön Test	.031	-.47	.65	
			Son Test	.002	-.55	2.34	
		Kendi Kendine Öğrenme	Ön Test	.046	-.40	.12	
			Son Test	.001	-.19	.16	
	Genel Ort.		Ön Test	.501	.23	.25	
			Son Test	.011	.49	.89	
	Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği		Algılanan Kullanışlılık	Ön Test	.004	.08	.54
				Son Test	.001	-.26	.86
		Yabancı Dil Öğrenimine Katkı	Ön Test	.080	-.55	.93	
			Son Test	.009	.38	.65	
		Olumsuz Algılama	Ön Test	.187	-.32	.42	
			Son Test	.006	.30	2.10	
Mobil Araç Kullanımına İsteklilik				Ön Test	.234	-.15	-.23
				Son Test	.005	-.55	2.42
	Genel Ort.		Ön Test	.529	-.16	.26	
			Son Test	.067	-.30	.75	
Akademik Başarı Testi			Ön Test	.000	.98	.24	
			Son Test	.001	.65	-.67	

Deney ve kontrol gruplarının grup içi ön test ve son test puanları arasındaki farkın incelemesinde Eşli rneklem t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki farkı incelemek için ise Bağımsız rneklem t-Testi (Independent Sample t-Test) uygulanmıştır.



IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sürecinde öğrenenlere uygulanan ihtiyaç analizinden elde edilen verilerin ve bu veriler ışığında geliştirilen İngilizce kelime öğretimine yönelik mobil uygulamanın öğrenenlerin akademik başarıları, mobil teknolojileri kabulleri ve mobil öğrenmeye hazırbulunuşlukları üzerinde farklılık meydana getirip getirmediğini belirlemek amacıyla toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1) MDDÖ uygulamasından öğrenenlerin beklentileri nelerdir?

a) *Yabancı Dil dersi akademik başarınız ile İngilizce kelime bilginiz arasında bir bağlantı olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız bu bağlantı ne yöndedir?*

Tablo 13. Akademik Başarı ve İngilizce Kelime Bilgisi Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğrenci Görüşleri

		Frekans	Yüzde (%)
İngilizce kelime bilginiz ile akademik başarınız arasında ilişki olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	12	43
	Hayır	2	36

Öğrenenlerin yabancı dil dersi akademik başarıları ile İngilizce kelime bilgileri arasında bağlantı olup olmadığına dair görüşleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13'e göre öğrenenlerin %14'ü (2 kişi) İngilizce kelime bilgileri ile yabancı dil dersi akademik başarıları arasında bir bağlantı olmadığını düşünürken, öğrenenlerin %86'sı ilişki olduğunu düşünmektedirler. Akademik başarı ile İngilizce kelime bilgisi arasında bağlantı olduğunun düşününlerin %58'i (7 Kişi) bu bağlantıya sebep olarak "kelime bilgisi sayesinde dersi ve sınav esnasında soruları daha iyi anladıklarını" söylerken diğerleri herhangi bir sebep belirtmemişlerdir.

b) İngilizcenin yabancı bir dil olarak öğretilmesi bağlamında, kelime öğretmek amacıyla geliştirilen mobil bir uygulamada; b.1) Hangi bilgileri öğrenmek istersiniz? Neden?

Tablo 14. Öğrenilmek İstene Bilgilere Yönelik Öğrenci Görüşleri

Hangi bilgileri öğrenmek istersiniz?	Frekans	Yüzde (%)
İngilizce kelimelerin nasıl telaffuzu	6	43
Temel ve günlük hayatta kullanılan İngilizce kelimeler	5	36
Kelimelerin cümle içinde nasıl kullanıldığı ve örnek cümleler	4	28
İngilizce konuşmaya yönelik bilgiler	3	22

Öğrenenlerin İngilizce kelime öğretimine yönelik geliştirilecek bir mobil uygulamada hangi bilgileri öğrenmek istediklerine yönelik görüşleri Tablo 14'te belirtilmiştir.

Tablo 14'e göre öğrenenlerin %43'ü (6 kişi) İngilizce kelimelerin nasıl telaffuz edildiğini, %36'sı (5 kişi) temel ve günlük İngilizce kelimeleri, %28'i (4 kişi) İngilizce örnek cümleleri ve kelimelerin cümle içinde nasıl kullanıldıklarını, %22'si (3 kişi) İngilizce konuşmaya yönelik bilgiler öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenenlerin tamamı ise bu bilgileri İngilizce dilini daha etkili kullanabilmek için istediklerini söylemişlerdir.

b.2) Bilgileri nasıl öğrenmek istersiniz? Neden?

Tablo 15. Öğrencilerin Bilgileri Nasıl Öğrenmek İstediklerine Dair Görüşleri

Bilgileri nasıl öğrenmek istersiniz? Neden?	Frekans	Yüzde (%)
Eğitsel Oyunlar	6	43
Etkileşim/İletişim Destekli Öğrenme Ortamı	3	22
Görsel ve İşitsel Öğeler Kullanılmalı	5	36
Bireyselleştirebilir Öğrenme Ortamı	4	28
Aralıklı Hatırlatma/Tekrar Sistemi	5	36

Öğrencilere öğrenmek istedikleri bilgileri nasıl öğrenmek istedikleri ve nedenleri sorulduğunda belirttikleri görüşleri yukarıdaki Tablo 15'te belirtilmiştir.

Buna göre öğrencilerin %43'ü (6 kişi) eğitsel oyunlarla öğrenmeyi istediklerini belirtirlerken; %36'sı (5 kişi) öğrenme ortamının görsel ve işitse öğelerle desteklenmesini, %36'sı (5 kişi) öğrendikleri kelimeler ile ilgili kendilerine belirli aralıklarla hatırlatma ve tekrar yapan bir öğrenme ortamını, %28'i (4 kişi) öğrenme ortamını öğrencinin kendi tercihlerine göre biçimlendirebilmesini, %22'si de (3 kişi) öğrenme ortamının kullanıcılar arasında etkileşim ve iletişimi destekleyen bir yapıda olmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Öğrenciler neden sorusuna verdikleri cevaplarda ise öğrenmenin kolaylaşacağını, zorlanmadan ve eğlenceli biçimde öğrenebileceklerini, kişinin kendi hızına ve öğrenme biçimine göre öğrenebileceğini ve öğrendiklerin bilgilerin daha kalıcı olacağını belirtmişlerdir.

b.3) Sizi böyle bir uygulamada neler motive eder?

Tablo 16. Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sizi motive eden unsurlar nelerdir?	Frekans	Yüzde (%)
Rekabet	10	71
Aşamalı-İlerlemeli Yapı	5	36
Ödüllendirme	3	22
Akademik Başarıya Katkı	1	7

Öğrencilerin geliştirilecek olan mobil uygulamada kendilerini nelerin motive edebileceğine dair fikirleri yukarıdaki Tablo 16'da özetlenmiştir.

Tablo 16'ya göre öğrencilerin %71'i (10 kişi) rekabet unsurunun kendilerini motive edeceğini belirtmişlerdir. Bunun için çevrimiçi yarışmalar düzenlenmesini, sıralamalı puan tablolarının oluşturulmasını başarılı öğrencilerin ilan edilmesini önermişlerdir. Öğrencilerin %36'sı (5 kişi) ise uygulamanın aşamalı bir yapıda planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Oluşturulacak aşamalı yapının, öğrenciye başardıkça ilerlemesi imkânı vereceğini böylelikle kendilerinde başarılı olma hissini uyanacağını bunun da motivasyonlarını arttıracığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %22'si de (3 kişi) ödüllendirmeye dikkat çekmişlerdir. Bu ödülün fiziksel olabileceği gibi oyun içerisinde de bir ödül sisteminin kurulabileceğini söylemişlerdir. Sadece 1 öğrenci ise uygulamanın derslerdeki akademik başarısında katkı sağlayacağını bilmesinin kendisini motive edeceğini belirtmiştir.

b.5) Diğer öğrencilerle işbirliği içinde kelime öğrenmek, öğrenme etkililiğini artırır mı? Neden? Artırırsa, işbirliği içinde kelime öğrenmeniz için neler yapılabilir?

Öğrencilerin tamamı bu konuda olumlu yönde fikir belirterek işbirliğinin öğrenme etkililiğini arttıracığını belirtmişlerdir. Buna sebep olarak akran öğrenmesinin ve etkileşimin öğrenmeyi kolaylaştıracağını bunda öğrenme noktasında kendilerini güdüleyeceğini söylemişlerdir. Bu işbirliğinin nasıl sağlanabileceği konusunda genelde fikir belirtmeyen öğrenciler takım oyunu benzeri etkinliklerin takım çalışmasını destekleyebileceğini ve öğrenciler arasında işbirliği sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

b.6) Mobil uygulamada destek sağlanmalı mıdır? Neden? Nasıl sağlanmalıdır?

Tablo 17. Teknik Destek Hakkında Öğrenci Görüşleri

Mobil uygulamada destek sağlanmalı mıdır?	Frekans	Yüzde (%)
Evet	12	86
Hayır	2	14

Öğrencilere mobil uygulama içerisinde yardım menüsüne ihtiyaç olup olmadığını sorduğumuzda yukarıdaki Tablo 17’de de görüleceği üzere büyük çoğunluğu oluşturan %86’sı (12 kişi) yardım menüsünün gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Buna sebep olarak her ne kadar teknolojik okuryazarlıkları olsa da olası bir sorunda çözüm bulmalarının kolaylaştırılması gerektiğini göstermişlerdir. Sorun çözümünde gecikmeleri ya da çözümsüz kalmalarının mobil uygulamanın kullanımının devamlılığını engelleyeceğini söylemiş hatta bazı öğrenciler bu durumda uygulamayı sistemlerinden kaldıracaklarını belirtmiştir.

Yardım menüsüne ihtiyaç duyan öğrenciler başka bir gerekçe olarak hali hazırda İngilizce öğreniyorken; uygulamada karşılaştıkları sorunların kendilerinde fazladan bilişsel yük oluşturacağını göstermişlerdir.

Yardımanın nasıl olması gerektiği konusunda ise öncelikle uygulama öncesinde bilgilendirme yapılmasını önerirken, uygulama içerisinde ise canlı yardım veya “Sık Sorulan Sorular” (S.S.S.) menüsünü önermişlerdir. Diğer öğrencilere sorarak yardım almak ise bir başka öneridir.

Öğrencilerin %14’ü ise (2 kişi) yardımın gereksiz olduğunu, olası bir sorun durumunda teknolojik okuryazarlıkları ile durumu çözüme kavuşturacaklarını belirtmişlerdir.

2) İngilizcenin yabancı bir dil olarak öğrenilmesi bağlamında, sınıf-içinde ya da sınıf dışında kelime öğrenmek amacı ile kullandığınız herhangi bir mobil uygulama var mıdır?

Tablo 18. Öğrencilerin Mobil Uygulama Deneyimleri

Kelime öğrenmek amacıyla kullandığınız bir mobil uygulama var mı?	Frekans	Yüzde (%)
Evet	5	36
Hayır	9	64

Öğrencilerin hali hazırda İngilizce kelime öğrenmeye yönelik kullandıkları bir mobil uygulama olup olmadığı durumu yukarıdaki Tablo 18’de özetlenmiştir.

Tablo 18'e göre öğrencilerin %36'sı (5 kişi) kelime öğrenmeye yönelik bir mobil uygulama kullanıyor ya da yakın zamanda kullanmıştır. %64'ü (9 kişi) ise bu amaç için herhangi bir mobil uygulama kullanmamış ve kullanmıyordur. Öğrencilerin çoğunlukla herhangi bir mobil uygulama kullanmadığı, kullananların çoğunluğunun ise düzenli ya da eğitsel amaca uygun programlar kullanmadığı görülmüştür.

a) Varsa; bu mobil uygulamanın;

a.1) Kelime öğretiminde etkin olduğunu düşündüğünüz yönleri nelerdir? Neden?

Öğrenciler İngilizce kelimelerin telaffuzuna yönelik eğlenceli video ve ses içeriklerinin olmasının, kullanıcıların da kendi telaffuzlarını sisteme ekleyebilmelerinin kelime öğretiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Eğitsel bir kurguyla planlanan programların daha eğitici olduğunu, bazı programların sadece sözlük benzeri olarak çalıştığını belirtmişlerdir.

Öğrenciler ayrıca kullandıkları programların sade ve çok yönlü olarak tasarlanmasının programın etkililiğini arttırdığını belirtmişlerdir.

a.2) Etkin olmadığını düşündüğünüz yönleri nelerdir? Neden? Nasıl daha etkin hale getirilebilir?

Öğrenciler kullandıkları programda öğrendikleri bilginin kalıcı olmamasını ve bunun programın etkili bir öğrenme gerçekleştirememesinin bir sonucu olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Programların eğitsel bir altyapıdan uzak olmasının da bu olumsuzluğu desteklediğini öne sürmüşlerdir. Programların yavaş çalışmasının ve özellikle rekabet unsurlarından uzak olmasının kendilerinin programa devamlılığını azalttığını vurgulamışlardır.

b) Yoksa; kelime öğretmek amacıyla geliştirilecek olan mobil uygulamadan beklentileriniz ne olurdu?

Öğrenciler geliştirilecek bir mobil uygulamanın internet bağlantısına ihtiyaç duymadan da çevrimdışı olarak çalışabilmesinin bir gereklilik olduğunu bu sayede kesintiye uğramadan öğrenme faaliyeti gerçekleştirebileceklerini belirtmişlerdir.

Programın kullandığı görsel ve işitsel öğelerle dikkat ve ilgi çekici olmasını bekleyen öğrenciler programın diğer kullanıcılar ile etkileşime olanak sağlamasının programı kullanmaya yönelik motivasyonlarını arttıracığını belirtmişlerdir.

Program içerisinde kullanıcılar arasında oyun ve yarışma aktivitelerinin olmasının programı sürükleyici bir biçime dönüştüreceğini kendilerinin programa devamlılığını etkili bir biçimde arttıracığını vurgulamışlardır.

Öğrenciler program içeriğine kendilerinin de eklemeye yapabildiğini, kendilerinin ürettiği İngilizce içeriğin başka öğrenciler tarafından da görünür kılınarak paylaşılmasına imkân tanınmasının üretkenliklerini arttıracaklarını belirtmişlerdir.

Geliştirilen uygulamanın kendi başarıları ve öğrenmeleri noktasında bir geri bildirim yapabildiğini beklemektedirler ve bunun da program içerisinde uygulanabilecek test benzeri hızlı sınavlarla yapılabileceğini önermişlerdir.

3) Uzaktan eğitim sistemini kullanan kontrol grubunun

a) Akademik başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 19. WTÖÖ'nün Kontrol Grubunun Akademik Başarılarına Etkisi

Akademik Başarı Testi	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Ön Test	29	27,21	13,33	28	-5,60	,000
Son Test		34,07	13,42			

Kontrol grubunun İngilizce kelime bilgisini ölçmeye yönelik akademik başarı testinin ön test ve son test sonuçları yukarıdaki Tablo 19'da görülmektedir. Ön test ve son test ortalamalarına bakıldığında bir artış olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{öntest}}=27,21$; $\bar{X}_{\text{son test}}=34,07$). Uygulanan eşli örneklem t- testinin sonuçları analiz edildiğinde oluşan bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır ($t_{(28)}=-5,60$, $p<0,05$).

b) Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 20. WTÖÖ'nün Kontrol Grubunun MÖYH'larına Etkisi

Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Ön Test	29	3,92	0,46	28	0,87	,393
Son Test		3,86	0,41			

Kontrol grubunun mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde hazırbulunuşluklarında bir düşüş gözlemlenmiştir ($\bar{X}_{\text{öntest}}=3,92$; $\bar{X}_{\text{son test}}=3,83$). İstatistiksel olarak bu düşüşün anlamsız olduğu görülmüştür ($t_{(28)}=0,87$; $p>0,05$).

c) Mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 21. WTÖÖ'nün Kontrol Grubunun MÖAK'lerine Etkisi

Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Ön Test	29	3,42	,36	28	-0,74	,465
Son Test		3,47	,34			

Kontrol grubunun mobil öğrenme araçlarını kabul düzeylerini ölçmeye yönelik uygulanan ön test ve son test sonuçları incelendiğinde kabul düzeyleri ortalamalarında bir artış olduğu görülmüştür ($\bar{X}_{\text{öntest}}=3,42$; $\bar{X}_{\text{sontest}}=3,47$). Uygulanan eşli örneklem t testinden elde edilen verilerden görüldüğü üzere oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(28)}=0,74$; $p>0,05$).

4) MDDÖ uygulamasını kullanan deney grubunun;

a) Akademik başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 22. MDDÖÖ'nün Deney Grubunun Akademik Başarılarına Etkisi

Akademik Başarı Testi	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Ön Test	32	31,91	16,08	31	-5,33	,001
Son Test		44,13	18,91			

Deney grubunun İngilizce kelime bilgisini ölçmeye yönelik akademik başarı testinin ön test ve son test sonuçları yukarıdaki tabloda görülmektedir. Ön test ve son test ortalamalarına bakıldığında bir artış olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{öntest}}=31,91$; $\bar{X}_{\text{sontest}}=44,13$). Uygulanan eşli örneklem t- testinin sonuçları analiz edildiğinde oluşan bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır ($t_{(31)}=-5,33$; $p<0,05$).

b) Mobil öğrenmeye yönelik hazırbuluşluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 23. MDDÖÖ'nün Deney Grubunun MÖYH'lerine Etkisi

Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbuluşluk Ölçeği	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Ön Test	32	3,83	,42	31	-1,13	,265
Son Test		3,94	,50			

Deney grubunun mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde hazırbulunuşluklarında bir miktar artış gözlemlenmiştir ($\bar{X}_{\text{öntest}}=3,83$; $\bar{X}_{\text{sontest}}=3,94$). Eşli örneklem t testine uygulandığında istatistiksel olarak bu artışın anlamsız olduğu görülmüştür ($t_{(31)}=-1,13$; $p>0,05$).

c) Mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 24. MDDÖO'nun Deney Grubunun MÖAK'lerine Etkisi

Mobil Araçlarını Kabul Ölçeği	Öğrenme N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Ön Test	32	3,45	,45	31	-1,48	,150
Son Test		3,55	,39			

Deney grubunun mobil öğrenme araçlarını kabul düzeylerini ölçmeye yönelik uygulanan ön test ve son test sonuçları incelendiğinde kabul düzeyleri ortalamalarında bir artış olduğu görülmüştür ($\bar{X}_{\text{öntest}}=3,45$; $\bar{X}_{\text{sontest}}=3,55$). Uygulanan eşli örneklem t testinden elde edilen verilerden görüldüğü üzere oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(31)}=-1,48$; $p>0,05$).

5) Deney grubu ile kontrol grubunun;

a) Akademik başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 25. MDDÖO'nun ve WTÖO'nun Akademik Başarıya Etkisi

Akademik Başarı Testi	Son N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Deney Grubu	32	44,13	18,91	55,92	2,41	,019
Kontrol Grubu	29	34,07	13,42			

Deney sürecinin sonunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan İngilizce kelime bilgilerine yönelik akademik başarı testinin son test sonuçları incelendiğinde; deney grubu son test ortalaması ortalamaları ($\bar{X}=44,13$, $ss=18,91$) ile kontrol grubu son test ortalaması ($\bar{X}=34,07$, $ss=13,42$) arasında fark tespit edilmiştir. Verilerin analizi için uygulanan bağımsız örneklem t-testinin sonuçlarına göre bulunan bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ($t_{(55,92)}=2,41$; $p<0,05$).

b) Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 26. MDDÖO'nun ve WTÖO'nun MÖYH'a Etkisi

Ölçek Alt Boyutu		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Öz Yeterlilik	Deney Grubu	32	4,04	0,62	59	,334	,740
	Kontrol Grubu	29	3,99	0,47			
İyimserlik	Deney Grubu	32	3,93	0,70	59	,725	,471
	Kontrol Grubu	29	3,81	0,52			
Kendi Kendine Öğrenme	Deney Grubu	32	3,85	0,59	59	,339	,691
	Kontrol Grubu	29	3,78	0,72			
Ölçek Geneli	Deney Grubu	32	3,94	0,50	59	,644	,522
	Kontrol Grubu	29	3,86	0,42			

DeneySEL sürecin sonunda çalışma ve deney grubuna uygulanan Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği son test uygulamasının sonuçları Tablo 26'da görülmektedir. Buna göre ölçeğin ilk boyutu olan Öz Yeterlilik alt faktörü son test puanları arasında deney grubu lehine fark görülmüştür ($\bar{X}_{\text{Deney}}=4,04$; $\bar{X}_{\text{kontrol}}=3,99$). Uygulanan bağımsız örneklem t testinden elde edilen verilerden görüldüğü üzere oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(59)}=0,34$; $p>0,05$). Ölçeğin ikinci boyutu olan İyimserlik alt faktörü son test puanları arasında deney grubu lehine fark görülmüştür ($\bar{X}_{\text{Deney}}=3,93$; $\bar{X}_{\text{kontrol}}=3,81$). Uygulanan bağımsız örneklem t testinden elde edilen verilerden görüldüğü üzere oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(59)}=0,73$; $p>0,05$). Ölçeğin ilk boyutu olan Öz Yeterlilik alt faktörü son test puanları arasında deney grubu lehine fark görülmüştür ($\bar{X}_{\text{Deney}}=3,85$; $\bar{X}_{\text{kontrol}}=3,78$). Uygulanan bağımsız örneklem t testinden elde edilen verilerden görüldüğü üzere oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(59)}=0,34$; $p>0,05$).

Ölçeğin tamamı için bakıldığında son test puanları arasında deney grubu lehine fark görülmüş ($\bar{X}_{\text{Deney}}=3,94$; $\bar{X}_{\text{kontrol}}=3,86$), ancak uygulanan bağımsız örneklem t testinin sonuçlarından anlaşıldığı üzere bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(59)}=0,64$; $p>0,05$).

c) Mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 27. MDDÖO'nun ve WTÖO'nun MÖAK'e Etkisi

Ölçek Alt Boyutu		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Mobil İsteklilik	Deney Grubu	32	3,78	0,69	59	-,210	0,835
	Kontrol Grubu	29	3,81	0,46			
Algılanan Kullanışlılık	Deney Grubu	32	3,93	0,63	59	0,976	0,333
	Kontrol Grubu	29	3,78	0,52			
Yabancı Dil Öğrenimine Katkı	Deney Grubu	32	3,79	0,56	59	1,60	0,114
	Kontrol Grubu	29	3,57	0,51			
Olumsuz Algılama	Deney Grubu	32	2,69	0,61	59	-,058	0,954
	Kontrol Grubu	29	2,70	0,70			
Ölçek Geneli	Deney Grubu	32	3,55	0,40	59	,650	0,392
	Kontrol Grubu	29	3,47	0,33			

DeneySEL sürecin sonunda çalışma ve deney grubuna uygulanan Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul Ölçeği son test uygulamasının sonuçları Tablo 27'de görülmektedir. Buna göre ölçeğin ilk boyutu olan Mobil İsteklilik alt faktörü son test puanları arasında kontrol grubu lehine fark görülmüştür ($\bar{X}_{Deney}=3,78$; $\bar{X}_{kontrol}=3,81$). Bağımsız örneklem t testi uygulandığında oluşan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmıştır ($t_{(59)}=-0,21$; $p>0,05$). Ölçeğin ikinci boyutu olan Algılanan Kullanışlılık alt faktörü son test puanları arasında deney grubu lehine fark görülmüştür ($\bar{X}_{Deney}=3,93$; $\bar{X}_{kontrol}=3,78$). Uygulanan bağımsız örneklem t testinden elde edilen verilerden görüldüğü üzere oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(59)}=0,98$; $p>0,05$). Ölçeğin üçüncü boyutu olan Yabancı Dil Öğrenimine Katkı alt faktörü son test puanları arasında fark görülmüştür ($\bar{X}_{Deney}=3,79$; $\bar{X}_{kontrol}=3,57$). Deney grubu lehine olan bu farkın, bağımsız örneklem t testi uygulandığında istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmıştır ($t_{(59)}=1,60$; $p>0,05$). Ölçeğin son ve dördüncü boyutu olan Olumsuz Algılama alt faktörü son test puanları arasında kontrol grubu lehine fark görülürken; ($\bar{X}_{Deney}=2,69$; $\bar{X}_{kontrol}=2,70$) uygulanan bağımsız örneklem t testinden elde edilen veriler değerlendirildiğinde bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t_{(59)}=-0,58$; $p>0,05$).

Ölçeğin tamamı için bakıldığında son test puanları arasında deney grubu lehine fark görülmüştür ($\bar{X}_{Deney}=3,55$; $\bar{X}_{kontrol}=3,47$). Oluşan bu farkın anlamlı olup olmadığını

sorgulamak için uygulanan bağımsız örneklem t testinin sonuçlarından anlaşıldığı üzere bu fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir ($t_{(59)}=0,65$; $p>0,05$).



V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu bölümünde araştırma kapsamında öğrenenlere uygulanan ihtiyaç analizinden elde edilen verilerin ve bu doğrultuda geliştirilen İngilizce kelime öğretimine yönelik mobil uygulamanın öğrenenlerin akademik başarıları, mobil teknolojileri kabulleri ve mobil öğrenmeye hazırbulunuşlukları üzerinde farklılık meydana getirip getirmediğini belirlemek amacıyla toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgular, ilgili alan yazın ışığında tartışılmıştır.

5.1. MDDÖ'ye Yönelik Öğrenen Beklentileri

Bu çalışmaya katılan öğrenenlerin çoğu İngilizce kelime bilgilerinin yükseköğrenim seviyesinde zorunlu ortak derslerden biri olan yabancı dil derslerindeki akademik başarıları ile ilişkili olduğunu düşünmektedir. Ayrıca, öğrenenler yarısı İngilizce kelime bilgilerinin, yabancı dil derslerinin içeriğini ve derslerin sınav sorularını daha iyi anlamlandırmalarında yardımcı olduğuna inanmaktadırlar.

Bu bağlamda, öğrenenler daha çok İngilizce konuşma becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olabilecek bilgileri ve günlük dilde sıkça karşılaşılabilecekleri kelimeleri öğrenmek istemektedirler. Kelimelerin bağlamsal olarak öğrenilmesini önemli bulmaktadırlar. Yani, kelimelerin cümle içerisinde nasıl kullanıldığı bilgisini edinmek, öğrenenler için önemlidir. Fonetik dil özellikleri bakımından öğrenenlerin ana dili olan Türkçeden farklı olan İngilizcede kelimelerin nasıl telaffuz edildikleri bilgisinin ehemmiyeti de öğrenenlerin yarısı tarafından altı çizilen bir diğer husustur.

Eğitsel oyunların kullanılması, bu bilgilerin öğrenilmesinde öğrenenlerin çoğu tarafından tercih edilen bir yöntemdir. Light ve Pierson da (2014) Khan Academy uygulamasını inceledikleri araştırmalarında bu uygulamada kullanılan eğitsel oyun öğelerinin öğrencilerin motivasyonlarını önemli oranda arttırdığını belirtmişlerdir. Diğer en çok tercih edilen yöntemler ise aralıklı hatırlatma sistemi ve görsel-işitsel öğelerin kullanılmasıdır. Buradan hareketle öğrencilerin geleneksel öğrenme ortamlarını sınırlı ders materyalleri konusunda eleştirdikleri çıkarımında bulunulabilir. Bu bağlamda Erdoğan (2005) MDDÖO'nun geleneksel öğrenme ortamlarına kıyasla öğrenene daha zengin öğrenme materyalleri sunduğunu belirtmektedir. Bunlara ek olarak, öğrenme ortamının

bireysel farklılıklara hitap edebilmesi ve kullanıcılar arasında etkileşim ve iletişimi destekleyen bir yapıda olması da öğrenen beklentileri arasında yer almaktadır. Çünkü



öğrenenler bu etkenlerin İngilizce kelime öğrenme süreçlerini eğlenceli hale getireceğini düşünmektedirler. İlgili alan yazında değinildiği üzere öğrenenlerin bu beklentileri MDDÖO'nun doğasında yer almaktadır. MDDÖO bireysel ihtiyaçlara hitap edebilen (Wagner, 2008); sunduğu iletişim olanaklarıyla çok yönlü etkileşim imkanı sağlayarak sosyal öğrenmeyi mümkün kılan (Milrad, 2003) bir öğrenme ortamıdır. Bu olgular MDDÖO'nı eğlenceli ve ilgili çekici kılmaktadır (Corbeil ve Valdes-Corbeil 2007). Öğrenciler MDDÖO'nun öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artıracığına, öğrenmeyi daha etkili kılacağına ve kalıcı hale getireceğine inanmaktadırlar. Kurt ve Bensen (2017) yaptıkları çalışmada MDDÖO uygulamasının öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını görmüşlerdir. Alan yazın incelendiğinde MDDÖO'nin bilginin kalıcılığını olumlu yönde etkilediğini belirten çalışmalara rastlamak mümkündür (Erdoğan, 2005; Alemi, Sarab ve Lari, 2012)

Bu çalışma kapsamında öğrenenlerin geliştirilen olan mobil uygulamayı kullanmalarında kendilerini nelerin motive edebileceği de araştırılmıştır. Bu bağlamda öğrenenlerin büyük çoğunluğuna göre, öğrenme ortamında rekabetin teşvik edilmesi önemlidir. Katılımcıların tamamı, İngilizce kelime öğrenmek amacıyla kullanacakları mobil uygulamanın; Corbeil ve Valdes-Corbeil'inde (2007) MDDÖO özelinde vurguladığı üzere, kullananlar arasında etkileşimi sağlayarak işbirlikçi öğrenmeyi desteklemesini beklemişlerdir.

Akıllı telefonlar her ne kadar günlük hayatımıza entegre olmuş olsa da, öğrenenlerin büyük çoğunluğu İngilizce kelime öğrenme amacıyla kullanacakları bir mobil uygulamada teknik destek alabilecekleri bir platforma ihtiyaç duymaktadırlar. Çünkü uygulamaların kullanılması esnasında karşılaşılan teknik sorunların çözümsüz kalmasının ya da çözümün gecikmesinin uygulamanın kullanımının devamlılığını olumsuz yönde etkileyeceğini düşünmektedirler. Teknik yardım menüsüne duyulan ihtiyaç için bir diğer gerekçe ise, uygulamada karşılaşılan sorunların öğrenenlerde bilişsel yükün artmasının önünü kesmektir.

Katılımcıların çoğunun akıllı telefonları yabancı bir dil olarak İngilizcenin öğrenme süreçlerine dâhil etmediği, bu cihazları daha çok sosyal medya ve internet erişimi amacıyla kullandıkları görülmektedir. Bu durum mobil öğrenme uygulama ve içeriklerinin eksikliği ya da yeterince bilinmemesi ile açıklanabilir.

5.2. MDDÖO Uygulamasının Sınanması

5.2.1. MDDÖO'nun Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi

Yapılan deneysel çalışmada kontrol grubunun akademik başarı testi ön test ve son test puanları incelendiğinde; ön test ortalamasının $\bar{X} = 27,21$ iken son test ortalamasının \bar{X}

= 34,07 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında WTÖÖ'nün öğrencilerin akademik başarılarında bir artış sağladığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(28)}=-5,60$, $p<0,05$). 2003-2005 eğitim dönemlerinde Bilgi Üniversitesinde e-MBA programında öğrenim gören 127 öğrenci ile benzer bir çalışma yürüten Erdoğan (2005) da, anket ve ölçeklerle veri topladığı bu çalışmasından yola çıkarak WTÖÖ'nün geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğunu ve öğrenci başarısını arttırdığını ileri sürmektedir.

Deney grubunun akademik başarı testi ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında ön test ortalamasının $\bar{X} = 31,91$ iken son test ortalamasının $\bar{X} =44,13$ 'e çıktığı görülmüştür. MDDÖÖ'nün öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlemlenmiştir ($t_{(31)}=-5,33$; $p<0,05$).

Çalışmanın bulguları ilgili alan yazındaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin; Hayati, Jalilifar ve Mashhadi (2013) tarafından yürütülen çalışmada da MDDÖÖ'nün İngilizce kelime öğreniminde etkili olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar bunun mobil teknolojilerin itici gücünün de etkisiyle öğrencilerin yabancı dil öğelerine düzenli olarak maruz kalmalarını ve bu öğeleri düzenli olarak incelemelerini sağladığı; bu durumda öğrencileri daha başarılı kıldığı sonucuna ulaşmıştır. Wu (2014) yaşları 20 ile 23 arasında değişen 50 üniversite birinci öğrencisi ile yürüttüğü deneysel çalışmada MDDÖÖ'nü kullanan öğrencilerin geleneksel yöntemlere kıyasla daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Geliştirmiş olduğu MDDÖ uygulamasını kullanarak yürüttüğü bu çalışmada MDDÖ ortamını kullanan deney grubu öğrencilerinin, geleneksel yöntemle ilerleyen kontrol grubu öğrencilerini kelime öğrenme başarısı konusunda geride bıraktığını belirtmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubu akademik başarı testi son test puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalaması $\bar{X} =44,13$ iken kontrol gurubunun $\bar{X} = 34,07$ olduğu gözlemlenmiştir. Ön test sonuçlarına göre artış ifade eden bu son test ortalamaları incelendiğinde deney grubunu akademik başarısındaki artışın kontrol grubuna göre daha fazla olduğu bu fazla artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t_{(55,92)} =2,41$; $p<0,05$). Bu durumda MDDÖÖ'nün WTÖÖ'na göre akademik başarı üzerinde daha fazla olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Thorton ve Houser (2005) da Japonya'da yürüttükleri deneysel bir çalışmada MDDÖÖ'nün diğer öğrenme ortamlarına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada geleneksel öğrenme ortamı, MDDÖÖ ve WTÖÖ'nün etkililiğini inceleyen araştırmacılar bu öğrenme ortamlarında öğrencilerin İngilizce kelime edinimleri konusundaki başarılarını ölçmüşlerdir. WTÖÖ'nün geleneksel öğrenme ortamına göre öğrenci başarısını arttırdığı gözlemleyen araştırmacılar en başarılı öğrenmenin MDDÖÖ'nda gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar MDDÖÖ'nün

WTÖÖ'na göre daha etkili olmasını, MDDÖ'nin öğrenciyi öğrenme ortamına yönlendirme konusunda daha başarılı olmasıyla açıklamışlardır. MDDÖ'nün ders içeriğine erişmede öğrenciyi özerklik sağlayarak öğrenenlere daha kolay ve rahat bir öğrenme ortamı sunduğunu söyleyen araştırmacılar; MDDÖ'nin başarısında içeriğin ve etkinliğin uygun bir şekilde tasarlanmasının önemini vurgulamışlardır.

Deneysel süreç sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarılarının web tabanlı öğrenme ortamında bulunan öğrencilerin akademik başarılarına göre daha fazla arttığı görülmüştür. Bu durumda İngilizce kelime öğretiminde MDDÖ uygulamasının WTÖ ortamına göre daha etkili ve verimli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Alan yazın incelendiğinde bu durumu destekleyen birçok çalışmaya rastlanmıştır (Makoe ve Shandu, 2018; Alemi, Sarab ve Lari, 2012; Zakaria ve diğerleri, 2016; Başoğlu ve Akdemir, 2010; Saran ve Seferoğlu, 2009)

5.2.2. MDDÖ'nün Öğrencilerin Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabullerine Etkisi

Kontrol grubunun Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul ölçeği ön test ve son test sonuçları incelendiğinde; ön test ortalamalarının $\bar{X}=3,42$, son test ortalamalarının $\bar{X}=3,47$ olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun mobil öğrenme teknolojilerini kabullerindeki bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t_{(28)}=0,74$; $p>0,05$). Bu durum, kontrol grubunun deneysel süreç boyunca mobil öğrenme teknolojilerine maruz kalmamasıyla açıklanabilir.

Deney grubunun Mobil Öğrenme Araçlarını Kabul ölçeği ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında; ön test ortalamalarının $\bar{X}=3,45$ iken son test ortalamalarının $\bar{X}=3,55$ olduğu görülmüştür. MDDÖ'nün öğrencilerin mobil teknolojileri kabul düzeylerinde bir artış sağladığı görülmekle birlikte bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t_{(31)}=-1,48$; $p>0,05$). Öğrencilerin mobil öğrenme teknolojilerini inceleyen bir araştırma Paturisi, Chisaki, Usagawa ve Lumenta (2015) tarafından Endonezya'da yürütülmüştür. Yükseköğretim seviyesinde yürütülen bu çalışmada araştırmacılar öğrencilerin mobil teknolojileri kabul düzeylerinin yüksek olmasının akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini gözlemlemişlerdir. Araştırmacılar bu olumlu katkıyı öğrencilerin mobil teknolojileri kullanmaktaki kabullerinin onların bu teknolojik cihazları kullanmaları konusunda endişe ve çekinceleri ortadan kaldırarak öğrenme faaliyetlerine odaklanabilmesiyle açıklamışlardır.

5.2.3. MDDÖO'nun Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluklarına Etkisi

Kontrol grubunun Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği ön test ve son test sonuçları incelendiğinde; ön test ortalamalarının $\bar{X}=3,92$ iken son test ortalamalarının $\bar{X}=3,86$ ya düştüğü görülmüştür. İstatiksel olarak anlamlı olmayan bu düşüşün ($t_{(31)}=-1,48$; $p>0,05$); kontrol grubu öğrencilerinin deneysel süreç boyunca MDDÖO'nı kullanmamalarıyla açıklanabileceği düşünülmektedir.

Deney grubunun Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği ön test ve son test sonuçlarının analizine bakıldığında; ön test ortalamalarının $\bar{X}=3,83$ iken son test ortalamalarının $\bar{X}=3,94$ 'e yükseldiği görülmüştür. Bu durum MDDÖO'nun öğrencilerin hazırbulunuşluklarını arttırdığı yönünde yorumlanmakla birlikte, istatiksel olarak anlamlı bir farkın oluşmadığı belirlenmiştir ($t_{(31)}=-1,13$; $p>0,05$).

Ayrıca deney grubunun ön test sonuçlarından anlaşılacağı üzere hazırbulunuşluk düzeyleri yüksektir. Benzer bir şekilde, Kopackova ve Bilkova (2014) da üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye hazırbulunuşluklarını incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmalarında, katılımcıların mobil cihazlara sahiplik oranının oldukça yüksek olduğunu, mobil cihazlarını eğitsel amaçlı kullanmakta olduklarını, her ne kadar bazı durumlarda yardım ve yönlendirmeye ihtiyaç duysalar da, teknolojik bakımdan mobil öğrenmeye hazır olduklarını belirtmişlerdir.

Bu çalışmada ayrıca hazırbulunuşluk düzeyinin yüksek olması durumunun deney grubunun akademik başarısı üzerinde etkili olduğu tahmin edilmektedir. Lin ve diğerleri de (2016) hazırbulunuşluğun mobil öğrenmenin etkililiği etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğunu savunmaktadırlar. Benzer sonuçlara ulaşan bir araştırma da Suwantarathip ve Orawiatnakul (2015) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada araştırmacılar 7 haftalık deneysel sürecin sonunda MDDÖO'nun etkililiğini gözlemlerken, öğrencilerin hazırbulunuşluklarını da incelemişlerdir. Araştırmacılar mobil öğrenme teknolojilerini kullanma konusunda kendisini hazır hisseden öğrencilerin MDDÖO'nda daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Bu hazırbulunuşluğun öğrencinin teknolojik araçtan çok ders içeriğine odaklanmasına imkan vermesinin başarıyı arttırdığını tahmin etmektedirler.

Stockwell (2008)'de yükseköğrenim düzeyinde öğrencilerin mobil destekli dil öğrenmeye hazır bulunuşluklarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmanın bulgularından farklı olarak araştırmacı, üniversite öğrencilerinin mobil cihazların yabancı dilde kelime öğrenmek amacıyla kullanılması hususunda olumsuz tutum sergilemediklerine, buna rağmen, kendilerine sunulan mobil destekli kelime öğrenme ve

bilgisayar destekli kelime öğrenme seçeneklerinden bilgisayar destekli kelime öğrenmeyi tercih ettiklerine dikkat çekmektedir. Ayrıca, katılımcıların birçoğunun mobil destekli dil öğrenmeye hazır olmadıklarının altı çizmektedir.

Araştırmanın deneysel süreci sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinden bu sonuçların elde edilmesi deneysel süreçte kontrol grubu öğrencilerinin mobil öğrenme teknolojilerine maruz kalmamasıyla açıklanabilir. Deneysel süreç boyunca mobil öğrenme teknolojilerini kullanan deney grubu öğrencilerinden bu sonuçların elde edilmesi ise mobil teknolojilere aşina olmanın ve mobil teknolojileri eğitim amaçlı kullanmanın hazırbulunuşluğun etkilemediğini işaret etmektedir. Benzer bir şekilde Ngampornchai ve Adams (2016) Tayland'da üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini incelemek amacıyla yükseköğrenim düzeyinde yürüttükleri anket çalışmasında da 84 katılımcıdan veri toplanmış olup benzer sonuçlar elde edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin birçoğu mobil teknolojileri günlük hayatlarında yoğun olarak kullanmakta ve mobil teknolojilere aşinadırlar fakat mobil teknolojilerin kullanımına aşina olma durumu ve çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da deneysel süreci sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin mobil öğrenme araçlarını kabullerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiş olmasıdır. Bu bağlamda öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik kabullerini etkileyen çeşitli nedenler olabilir. Nitekim Dolawattha, Salinda Premadasa ve Jayaweera (2018) de yükseköğrenim düzeyinde yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin mobil öğrenmeyi kabullerini etkileyen faktörler arasında faydalılık, etkileşimlilik, motivasyon, algı, kolaylaştırıcı çevresel faktörler, ve kullanım kolaylığının bulunduğunu, bunlar arasındaki en önemli faktörün ise etkileşimlilik olduğunun altını çizmişlerdir. Yine benzer bir şekilde Donaldson (2011) tarafından üniversite öğrencilerinin mobil teknolojileri eğitim amaçlı kullanmalarını etkileyen faktörleri araştırmak üzere yürütülen bir çalışmada performans beklentisi, sosyal çevrenin etkisi, gönüllülük ve kullanımın eğlenceli olması belirleyici faktörler arasında sıralanırken çaba beklentisi ve öğrenmede özyönetim becerilerinin ise bu bağlamda belirleyici faktörlerden olmadığı bulunmuştur.

VI. BÖLÜM

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar göz önünde bulundurularak araştırmacılara yönelik çeşitli tavsiyeler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Öğrenciler MDDÖ uygulamalarından rekabeti destekleyen eğitsel oyunların yer aldığı bir yapıda olmalarını beklemektedirler.
- MDDÖ uygulamalarının etkileşim ve iletişimi destekleyen, işbirlikçi ve bireyselleştirilebilir bir öğrenme sunmasını istemektedirler.
- MDDÖ uygulamalarının kolay anlaşılır, sade ve hızlı bir biçimde kurgulanmasını bunun yanında uygulama içinde teknik destek sunulmasını önermişlerdir.
- MDDÖ uygulamalarının mesaj göndererek ve hatırlatma bildirimleri yaparak öğrenmelerini desteklemeleri beklemekle birlikte bu bildirim sıklığının abartıya kaçmamasını beklemektedirler.
- İhtiyaçları göz önüne alınarak geliştirilen bir MDDÖ uygulamasının öğrenme motivasyonlarını ve İngilizce kelime öğrenme süreçlerinde verimliliklerini ciddi ölçüde arttıracığını belirtmişlerdir.
- Öğrencilerin beklentilerine yönelik olarak geliştirilen bir MDDÖ uygulaması web tabanlı öğrenme ortamına göre öğrenenlerin İngilizce kelime öğrenme başarılarını daha fazla arttırmıştır.
- Geliştirilen MDDÖ uygulamasının öğrencilerin mobil teknolojilere yönelik hazırbulunuşlukları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.
- MDDÖ uygulamasının öğrencilerin mobil teknolojileri kabulleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarına dayalı önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Kelime diyarı MDDÖ uygulaması öğrencilerin dil becerilerini ve kelime öğrenme süreçlerini desteklemek amacıyla tek başına kullanılabileceği gibi WTÖÖ'lerini destekleyen bir araç olarak da kullanılabilir.

Araştırmanın deneysel sürecinin kısıtlı olması dikkate alındığında bir eğitim-öğretim yılı boyunca uygulanacak MDDÖ uygulamasının öğrencilerin mobil teknolojileri kabulleri ve mobil öğrenme teknolojileri hazırbulunuşlukları üzerindeki etkisi ölçülebilir.

6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- MDDÖ uygulamalarının farklı değişkenler üzerindeki etkisi incelenebilir.
- MDDÖ uygulamalarının İngilizce kelime öğrenme etkililiğinin dışında öğrenilen bilginin kalıcılığı ile ilgili ölçümler yapılabilir.
- MDDÖÖ'nün farklı dillerin öğretilmesindeki etkililiği ölçümlenebilir.
- Bu çalışma yükseköğretim seviyesindeki öğrenciler ile yürütülmüştür. MDDÖÖ'nün farklı eğitim düzeylerinde ve yetişkin eğitimlerinde etkililiği konusunda çalışmalar yürütülebilir.
- Daha fazla katılımcıdan daha uzun deneysel süreçler neticesinde toplanacak nitel ve nicel verilerle yürütülecek benzer çalışmalara ihtiyaç vardır.

7. KAYNAKÇA

- Abas, Z. W., Chng, L. P., and Mansor, N. (2009). A study on learner readiness for mobile learning at Open University Malaysia. In Proceedings of IADIS International Conference Mobile Learning, 151–157p.
- Acar, B. ve Yaman, M. (2011). Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin ilgi ve bilgi düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 1-10.
- Acat, M. B. (2008). Anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretiminde kavram haritalarının etkililiği. *Eğitim Araştırmaları*, 33(2), 1-16.
- Ağca, R. K., & Bağcı, H. (2013). Eğitimde mobil araçların kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 295-302.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., ve Kapıdere, M. (2011, 2-4 Şubat). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XI. Akademik Bilişim Kongresi, Malatya.
- Alemi, M., Sarab, M. R. A., & Lari, Z. (2012). Successful learning of academic word list via MALL: Mobile Assisted Language Learning. *International Education Studies*, 5(6), 99-109.
- Andújar-Vaca, A., & Cruz-Martínez, M. S. (2017). Mobile instant messaging: WhatsApp and its potential to develop oral skills. *Comunicar*, 25(50), 43-52.
- Attewell, J. (2005). Mobile technologies and learning: London. *Learning and Skills Development Agency*, 2(4), 44-75.
- Attewell, J., & Savill-Smith, C. (2004). *Learning with mobile devices*. Research and development, Learning and Skills Development Agency.
- Aydın, C., ve Biroğul, S. (2008). E-öğrenmede açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemleri ve Moodle. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 31-36s.
- Bachman, K., (2002). *Corporate e-learning: Exploring a new frontier*. WR Hambrecht Co Issues E-Learning Industry Report, San Francisco.
- Başoğlu, E. B., ve Akdemir, O. (2010). A comparison of undergraduate students' English vocabulary learning: Using mobile phones and flash cards. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(3), 1-7p.
- Bohley, K. (2002). *The student voice: Results of an attitudinal survey*. In Society for Information Technology and Teacher Education International Conference, 1973-1977p. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach*. Boston, Boston
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Atıf İndeksi.
- Caudill, J. G. (2007). The growth of m-learning and the growth of mobile computing: Parallel developments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2), 1-13.

- Chen, B., Sivo, S., Seilhamer, R., Sugar, A., and Mao, J. (2013). User acceptance of mobile technology: A campus-wide implementation of blackboard's mobile™ learn application. *Journal of Educational Computing Research*, 49(3), 327-343p.
- Cheon, J., Lee, S., Crooks, S.M. ve Song, J. (2012). An investigation of mobile learning readiness in higher education based on the theory of planned behavior. *Computers and Education*, 59(3), 1054-1064.
- Chinnery, G. M. (2006). Emerging technologies Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning. *Language Learning & Tehcnology*, 10(1), 9–16.
- Corbeil, J. R., & Valdes-Corbeil, M. E. (2007). Are you ready for mobile learning?. *Educause Quarterly*, 30(2), 51-58.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.
- Crompton, H. (2014). A diachronic overview of technology contributing to mobile learning: A shift towards student-centred pedagogies. Ally M, and Tsikanos A, (Ed.), *Increasing Access through Mobile Learning* (s.7-15). Commonwealth of Learning and Athabasca University, Vancouver, 2014.
- Czerska-Andrzejewska, D. (2016). Mobile assisted language learning. *Zeszyty Glottodydaktyczne*, (6), 43-52.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (Genişletilmiş 3. Baskı), Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çevik, K. K., & Koçer, H. E. (2012). Mobil cihaz tabanlı yabancı dilde kelime öğrenme uygulaması. *Journal of Technical-Online*.11(2), 60-70
- Çetinkaya, Z. (2005). Basit tekrar ve alıştırmalar yoluyla sözcük öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi Dil Dergisi*, 130, 68-75.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107s.
- Davis, F.D., Bagozzi, R. and Warshaw, P. (1989).User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models.*Management Science*, 35(8), 982-1003p.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim Yayıncılık, 183-185.
- Demir Kaymak, Z., & Horzum, M. B. (2013). Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri, algıladıkları yapı ve etkileşim arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1783-1797.
- Deloitte, 2018. Global Mobil Kullanıcı Anketi 2012, Erişim Tarihi 15 Mayıs 2019, <https://www2.deloitte.com/tr/tr/pages/technology-media-and-telecommunications/articles/global-mobile-consumer-survey-us-edition.html>
- Dolawattha, D. D. M., Premadasa, H. S., & Jayaweera, P. M. (2018, September). *Modelling the Learner's Perspectives on Mobile Learning in Higher Education*. In 2018 18th International Conference on Advances in ICT for Emerging Regions (ICTer) (pp. 133-141). IEEE.

- Donaldson, R. L. (2011). Student Acceptance of Mobile Learning. Retrieved from http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU_migr_etd-0716
- Duran, E., & Bitir T. (2017). Bağlam Temelli Kelime Öğretiminin Kelime Kazanımına Katkısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (11), 70-94.
- Eden, H (2005). *İngilizce dilbilgisi öğretimi ve yöntemler: ingilizce'nin yabancı dil olarak öğretiminde sınıf içi dilbilgisi öğretimine yabancı dil öğretim yöntemlerinin bakış açılarının karşılaştırmalı incelemesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri* (Birinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- El-Hussein, M. O. M., & Cronje, J. C. (2010). Defining mobile learning in the higher education landscape. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(3), 12-21.
- Erben, T., Ban, R., Eisenhower, K., Jin, L., and Summers, R. (2008). Using Technology For Foreign Language Instruction: Creative Innovations, Research And Applications. T. Erben, and Sarieva, I.,(Ed.), *Calling All Foreign Language Teachers: Computer Assisted Language Learning in The Classroom*, (s. 13-35). New York: Eye on Education Press
- Erdoğan, Y., (2005). *Web tabanlı yükseköğretimin öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları doğrultusunda değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergin, H. ve Kırbaş, İ. (2015, 4-6 Şubat). *E-öğrenmede yaygın kullanılan açık kaynak kodlu öğrenim yönetim sistemlerinin kıyaslamalı karşılaştırması*. Akademik Bilişim Konferansı, Eskişehir.
- Erturan, Y. N., Çevik, R., Gürel, N. A., & Çağıltay, K. (2012, 1-3 Şubat). *Eğitimde webinar (sanal sınıf) kullanımı: ticari (adobe connect) ve açık kaynak (openmeetings) webinar uygulamalarının karşılaştırılması*. XIV. Akademik Bilişim Konferansı, Uşak.
- Alkış, N., & Coşkunçay, D. F. Mobil Öğrenmenin Kabulü: Sistematik Literatür İncelemesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 571-589.
- Finkelstein, N. (2001, July). *Context in the context of physics and learning*. In Proceedings of the 2001 Physics Education Research Conference, s(1-4).
- Frank, M. (2008). Synchronous and asynchronous learning environments. Tomei A, L., (Ed). *Encyclopedia of Information technology curriculum integration*, (s. 815-822). Hershey, PA: Idea Group Publishers, Inc.
- Glynn, S. M., ve Koballa, T. R. (2006). *Motivation to learn in college science* (p. 25-32). In J. J.Mintzes ve W. H. Leonard (Eds.), *Handbook of college science teaching*. Arlington, VA: NSTA Press
- Gökçearslan, Ş., Solmaz, E., & Kukul, V. (2017). Mobil öğrenmeye yönelik hazirbulunuşluk ölçeği: bir uyarlama çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 143-157.
- Gür, T. (2014). Bağlam Temelli Öğretimin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerine Kelime Öğretiminde Kullanılması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(2), 242-253.
- Halis, İ., (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*(Birinci Baskı), Ankara: Nobel Yayın.

- Hasbún, L., (2005). The Effect of Explicit Vocabulary Teaching on Vocabulary Acquisition and Attitude Towards Reading, *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-21.
- Hayati, A., Jalilifar, A., and Mashhadi, A. (2013). Using Short Message Service (SMS) to teach English idioms to EFL students. *British Journal of Educational Technology*, 44(1), 66-81p.
- Hernández-Gantes, V. M. (2011). Helping faculty design online courses in higher education. Wang V., (Ed), *Encyclopedia of Information Communication Technologies and Adult Education Integration*, (s. 779-794.). Hershey, PA: IGI Global
- Hockly, N. (2012). Mobile learning. *Elt Journal*, 67(1), 80-84.
- Hukle, D. R. L. (2009). *An evaluation of readiness ractors for online education*. Unpublished doctoral dissertation, Mississippi State University, Mississippi.
- Kalelioğlu, F., ve Baturay, M. H. (2017). E-öğrenme için hazırbulunuşluk öz değerlendirme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Başkent University Journal of Education*, 1(2), 22-30.
- Kopackova, H., & Bilkova, R. (2014, December). *Mobile devices in learning-Are students ready for the change?*. In 2014 IEEE 12th IEEE International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA) (pp. 39-44). IEEE.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim* (Birinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kenning, M. M., & Kenning, M. J. (1990). *Computers and language learning: Current theory and practice*. Horwood.
- Khan, B. H., 1997. *Web based instruction*. Educational Technology Publication, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Khan, B. H. (2001). A framework for web-based learning. Khan B,D. , (Ed) *Web-based training*, (s. 75-98). Educational Technology Publication, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2006). Researching new and emerging technologies in language education. Unpublished presentation to internal Open University, UK INTELLECT research group.
- Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL*, 20(3), 271-289.
- Kukulska-Hulme, A. (2009). Will mobile learning change language learning?. *ReCALL*, 21(2), 157-165.
- Kukulska-Hulme, A. (2013). *Re-skilling language learners for a mobile World*, The International Research Foundation for English Language Education (TIRF), Monterey, USA
- Kurt, M., and Bensen, H. (2017). Six seconds to visualize the word: improving EFL learners' vocabulary through VVV's. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33(4),334-346p.
- Legris, P., Ingham, J., and Collerette, P. (2003). Why do people use information technology? A critical review of the technology acceptance model. *Information and Management*, 40, 191-204p.

- Leigh, D., and Watkins, R. (2005). *E-learner success: Validating a self-assessment of learner readiness for online training*. ASTD 2005 Research-to-Practice Conference Proceedings, 121-131p.
- Levy, M. (1997). *Computer - Assisted Language Learning, Context and onceptualization*. New York, Oxford.
- Levak, N., & Son, J. B. (2017). Facilitating second language learners' listening comprehension with Second Life and Skype. *ReCALL*, 29(2), 200-218.
- Light, D., & Pierson, E. (2014). Increasing Student Engagement in Math: The use of Khan Academy in Chilean Classrooms. *International Journal of Education and Development using ICT*, 10(2), 103-119.
- Lin, H. H., Lin, S., Yeh, C. H., and Wang, Y. S. (2016). Measuring mobile learning readiness: scale development and validation. *Internet Research*, 26(1), 265-287.
- Liu, H., Tao, W., and Cain, W. (2016). Investigating Mobile Assisted English Foreign Language Learning and Teaching in China: Issues, Attitudes and Perceptions. Wang C, Winstead L., (Eds), *Foreign Language Education in the Digital Age*, (s. 315-333), IGI Global.
- Ma, W.W., Andersson, R. and Streith, K.O. (2005). Examining user acceptance of computer technology: An empirical study of student teachers. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(6), 387-395.
- Makoe, M., & Shandu, T. (2018). Developing a Mobile App for Learning English Vocabulary in an Open Distance Learning Context. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 19(4), 208-221.
- Mcconatha, D., Praul, M., & Lynch, M. J. (2008). Mobile learning in higher education: An empirical assessment of a new educational tool. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 7(3), 15-21.
- Menzi, N., Nezi, Ö., ve Çalışkan, E. (2012). Mobil teknolojilerin eğitim amaçlı kullanımına yönelik akademisyen görüşlerinin teknoloji kabul modeli çerçevesinde incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 39-55s.
- Monguet, J. M., Costa, J., Gaspar, P., and Costa, R. (2010). Web-Based Learning Environment for Medical Education: E-Fer, A Practical Tool for Diagnosis and Treatment of Chronic Wounds. Cruz-Cunha M, Tavares A and Simoes R., (Eds), *Handbook of Research on Developments in e-Health and Telemedicine: Technological and Social Perspectives*, (s. 728-755), IGI Global.
- Moore, M. and Kearsley, G. (2005). *Distance Education: A System View* (Third Edition). Canada: Wadsworth, 384p.
- Naismith, L. and Corlett, D. (2006, 22-25 October) *Reflections on success: A retrospective of the mLearn conference series 2002-2005*. In Proceedings of mLearn 2006 Conference, Banff, Canada: Athabasca University.
- Natarajan, M. (2006). Use of online technology for multimedia education. *Information services & use*, 26(3), 249-256.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press

- Ngampornchai, A., & Adams, J. (2016). Students' acceptance and readiness for E-learning in Northeastern Thailand. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 34-47.
- Odabaşı, F. (1995). *Yabancı dilde dilbilgisi öğrenmede bilgisayar destekli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Omar, A. (2009). Pitfalls and Successes of a Web-Based Wellness Program. Lazakidou A, Siassiakos K., (Eds), *Handbook of The Research on Distributed Medical Informatics and E-Health*, (s. 137-151), Hershey, PA: IGI Global
- Ördem, E. (2013). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Leksikal Yaklaşım: Bir Eşdizimlilik Çalışması Modeli. *Journal Of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*. 6(11), 906-931.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Haznesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45
- Özer, O., ve Kılıç, F. (2015). Mobil öğrenme araçlarını kabul ölçeği: Geçerlik güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 12(25), 577-588s.
- Özerbaş, M. Kaya, A . (2017). Öğretim Tasarımı Çalışmalarının İçerik Analizi: ADDIE Modeli Örnekleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15 (1), 26-42. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/tebd/issue/29870/321749>
- Özerol, M. (2015). *Bilgisayar destekli dil öğretimi ve Almanca sözcük öğrenmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Park, Y. (2011). A pedagogical framework for mobile learning: Categorizing educational applications of mobile technologies into four types. *The international review of research in open and distributed learning*, 12(2), 78-102.
- Parkavi, R., Abdullah, A. S., Sujitha, S., and Karthikeyan, P. (2018). Mobile Devices in the Classroom. Khan A, Umair S., (Eds), *Handbok of Research on Mobile Devices and Smart Gadgets in K-12 Education*, (s. 177-193), Hershey, PA: IGI Global
- Paturusi, S., Chisaki, Y., Usagawa, T., & Lumenta, A. (2015, September). *A study of students' acceptance toward mobile learning in higher education institution in Indonesia*. In 2015 International Conference on Information & Communication Technology and Systems (ICTS) (pp. 193-196). IEEE.
- Pearson, P. D., Hiebert, E. H., and Kamil, M. L. (2007). Theory and research into practice: Vocabulary assessment what we know and what we need to learn. *International Reading Association*, 42(2), 282-296.
- Pressley, M., Disney, L., and Anderson, K. (2007). Landmark vocabulary instructional research and the vocabulary instructional research that makes sense now. Wagner R, K., Muse A, E., and Tannenbaum K, R., (Eds.), *Vocabulary acquisition: Implications for reading comprehension*, (s. 205-232). New York: Guilford Press
- Rilling, S. (2000). A Teacher Preparation Course for Computer-Assisted Language Learning. Smith and Hanson, E. (Ed.), *Technology-Enhanced Learning Environments*, 149-161p. USA: TESOL Inc.
- Saran, M., Cagiltay, K., ve Seferoglu, G. (2008, Mart). *Use of mobile phones in language learning: Developing effective instructional materials*. In Fifth IEEE International Conference on Wireless, Mobile, and Ubiquitous Technology in Education (wmute 2008), 39-43s. IEEE.

- Saran, M., Seferoglu, G., ve Cagiltay, K. (2009). Mobile assisted language learning: English pronunciation at learners' fingertips. *Eurasian Journal of Educational Research*, (34), 97-114.
- Sarıçoban, A., ve Özturan, T. (2012). Vocabulary learning on move: An investigation of mobile assisted vocabulary learning effect over students' success and attitude. *The Journal of Ekev Akademi*, 17(54), 213-224p.
- Sarıgül, E. (2017). Yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi ve öğrenimi sürecine genel bir bakış. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 91-104.
- Shahbaz, M., & Khan, R. M. I. (2017). Use of mobile immersion in foreign language teaching to enhance target language vocabulary learning. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*. 7(1), 66-82.
- Social, W. A. (2019). Digital in 2019 report. Erişim Tarihi:15 Mayıs 2019, <https://wearesocial.com/blog/2019/04/the-state-of-digital-in-april-2019-all-the-numbers-you-need-to-know>
- Stockwell, G. (2008). Investigating learner preparedness for and usage patterns of mobile learning. *ReCALL*, 20(3), 253-270.
- Stockwell, G., & Hubbard, P. (2013). Some emerging principles for mobile-assisted language learning. *The International Research Foundation for English Language Education*, 1-15.
- Suwantarathip, O., & Orawiwatnakul, W. (2015). Using Mobile-Assisted Exercises to Support Students' Vocabulary Skill Development. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 14(1), 163-171
- Şahan, Ö., Çoban, M., & Razi, S. (2016). İngilizce deyimlerin WhatsApp aracılığıyla öğretimi: Akıllı telefonların sınıf dışı kullanımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1230-1251.
- Tarcan, E., Varol, E.S., Kantarcı, K. ve Fırlar, T. (2012). A study on Kazakh academicians' information technology acceptance. *Bilig Dergisi*, 62, 205-230s.
- Teo, T. (2010). The Development, Validation, and Analysis of Measurement Invariance of the Technology Acceptance Measure for Preservice Teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 70(6), 990-1006.
- Thornton, P., & Houser, C. (2005). Using mobile phones in English education in Japan. *Journal of computer assisted learning*, 21(3), 217-228.
- Torut, B. (2000). Computer-assisted language learning: An overview. *Silpakorn University International Journal*, 1(1), 131-153.
- Tsai, C.Y., Wang, C.C. and Lu, M.T. (2011). Using the technology acceptance model to analyze ease of use of a mobile communication system. *Social Behavior and Personality*, 39(1), 65-70.
- TUİK (2018). *Türkiye İstatistik Kurumu Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması 200-2018*. Erişim tarihi 15 Mayıs 2019, <http://www.tuik.gov.tr>
- Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Wagner, E. D. (2008). Realizing the promises of mobile learning. *Journal of Computing in Higher Education*, 20(2), 4-14.
- Wang, S., and Heffernan, N. (2009). Handbook of Research on Mobile 2.0 and mobile language learning. Thomas M., (Ed), *Web 2.0 and Second Language Learning*, (s. 472-490), IGI Global.
- Wang, Y. H. (2017). Integrating self-paced mobile learning into language instruction: impact on reading comprehension and learner satisfaction. *Interactive learning environments*, 25(3), 397-411.
- Watkins, R., Leigh, D., & Triner, D. (2004). Assessing readiness for e-learning. *Performance Improvement Quarterly*, 17(4), 66-79p.
- We are Social, 2019. Dijital in 2019. Erişim tarihi 15 Mayıs 2019, <https://wearesocial.com/blog/2019/04/the-state-of-digital-in-april-2019-all-the-numbers-you-need-to-know>
- Wu, Q. (2014). Learning ESL vocabulary with smartphones. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 143, 302-307p.
- Yaman, G. Ş. (2016). Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde WhatsApp kullanımı. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 37-47.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Yükseköğretim Bilgi Sistemi, Öğrenim Birimlerine Göre Öğrenci Sayıları, Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2019, <https://istatistik.yok.gov.tr>
- Zakaria, Z., Hanapi, A. C. P. C., Zakaria, M. H., & Ahmad, I. The Effect of Explicit Vocabulary Application (EVA) on Students' Achievement and Acceptance in Learning Explicit English Vocabulary. *Journal of Advanced Research in Social and Behavioural Sciences*, 4(1), 99-109.



EKLER

Mobil Öğrenme Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği	KESİNLİKLE katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	KESİNLİKLE KATILIYORUM
1. Mobil öğrenme sistemlerinin temel fonksiyonlarını kullanma konusunda kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
2. Mobil öğrenme sistemleriyle ilgili bilgi ve becerilerime güvenirim.	()	()	()	()	()
3. Diğerleriyle etkili iletişim kurmak için mobil öğrenme sistemlerini kullanma konusunda kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
4. Mobil öğrenme için bilgiyi elde etmek veya toplamak amacıyla İnterneti (Google, Yahoo) kullanırken kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
5. Mobil öğrenme sistemlerini kullanma konusunda çalışırken kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
6. Mobil öğrenme sistemlerinin nasıl çalıştığını bilme konusunda kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
7. İstedğim zaman çalışabildiğim için mobil öğrenme sistemleri ile çalışmayı severim.	()	()	()	()	()
8. Mobil öğrenme sistemleri daha etkili çalışmamı sağlar.	()	()	()	()	()
9. İhtiyaçlarıma uygun hale getirebildiğim mobil öğrenme sistemlerini severim.	()	()	()	()	()
10. Mobil öğrenme sistemlerini severim.	()	()	()	()	()
11. Mobil öğrenme sistemleri insanların çalışma zamanları üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
12. En yeni mobil öğrenme sistemleri çok daha kullanışlıdır.	()	()	()	()	()
13. Mobil öğrenme sistemleri, bana daha fazla çalışma özgürlüğü sağlar.	()	()	()	()	()
14. Kendi öğrenme sürecimi yönetebilirim.	()	()	()	()	()
15. Kendi çalışma planımı uygularım.	()	()	()	()	()
16. Çalışmalarımda hedefleri belirler ve yüksek derecede sorumluluk alırım.	()	()	()	()	()
17. Zamanı iyi yönetirim.	()	()	()	()	()

Mobil Öğrenme Teknolojilerini Kabul Ölçeği	Bana hiç uymuyor	Bana çok az uyuyor	Bana orta derecede uyuyor	Bana uyuyor	Bana tamamen uyuyor
1. Mobil araç kullanmak öğrenmemi geliştirir.	()	()	()	()	()
2. Mobil aracı öğrenme amacıma uygun olarak kullanmak benim için kolaydır.	()	()	()	()	()
3. Yabancı dil öğrenimine ilişkin yeni bir mobil araç uygulaması duyduğumda indirip kullanmayı heyecanla beklerim.	()	()	()	()	()
4. Mobil aracın bir dersin içeriğini çalışmayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
5. Mobil araçla çalışmak eğlencelidir.	()	()	()	()	()
6. Dil öğrenirken sözcük öğreniminde mobil araç yoluyla öğrenmeyi geleneksel yöntemle öğrenmeye çoğu zaman tercih ederim.	()	()	()	()	()
7. Öğretmenimin kullanımını serbest bırakması halinde, mobil aracımı derste kullanmayı isterim.	()	()	()	()	()
8. Mobil aracımı ders içi ve dışında etkili kullanmama karşın sınavlarda olması gereken başarıyı yakalayamıyorum.	()	()	()	()	()
9. Yabancı dil öğrenimi ile ilgili yeni bir uygulama indirdiğim zaman nasıl kullanılacağını kolayca öğrenirim.	()	()	()	()	()
10. Dersin işlenişini mobil araçlara da uygun olacak şekilde tasarlayan öğretmenlerimin dersinde, sıklıkla mobil aracımı kullanırım.	()	()	()	()	()
11. Mobil aracımı yabancı dil öğrenme sürecimde kullanmak beni akademik anlamda daha başarılı bir öğrenci yapmaktadır.	()	()	()	()	()
12. Mobil araç derse dikkatimi vermeme güçleştirmektedir.	()	()	()	()	()
13. Dili öğrenirken mobil araç kullandığım durumları sabırsızlıkla beklerim.	()	()	()	()	()
14. Mobil aracın not alma becerilerimde olumlu bir etkisi olmaktadır.	()	()	()	()	()
15. Mobil aracım konuşma becerilerimi geliştirmeme yardımcı olmaktadır.	()	()	()	()	()
16. Mobil araç kullanmak benim derslerdeki etkililiğimde önemli bir değişikliğe yol açmamaktadır.	()	()	()	()	()

17. Arkadaşlarım beni mobil araç kullanmaya yöneltmemektedir.	()	()	()	()	()
18. Mobil araç kullanmak benim için zordur.	()	()	()	()	()
19. Mobil araç kullanımı benim yabancı dilde ürünler ortaya koymamda üretkenliğimi artırır.	()	()	()	()	()

AKADEMİK BAŞARI TESTİ

1-31. sorularda, cümlelerde verilen boşluklara gelebilecek en uygun kelimeyi bulunuz.

1. She has worked for 10 years. I have worked for 25 years. I am more than her.

- A. career
- B. experienced
- C. fresh
- D. serve
- E. responsible

2. He is a surgeon and can do this serious brain operation.

- A. skilled
- B. career
- C. tiring
- D. enthusiasm
- E. embarrassing

3. Adam: Why are you going to Japan?

Jane: I am going to to a conference in Tokyo.

- A. cheat
- B. practice
- C. attend
- D. pass
- E. graduate

4. If you do not study hard, you will your final exams.

- A. pass
- B. practice
- C. exercise
- D. attend
- E. fail

5. I cannot believe! He is a high school and he does not know how to read and write.

- A. experienced
- B. graduate
- C. skilled
- D. learning
- E. knowledge

6. Anna: I need a book for my final project but I haven't found it anywhere.

Sally: You should go to the I am sure you can find it there.

- A. department
- B. college
- C. library
- D. course
- E. lecture

7. Don't you think it's wrong to on an exam?

- A. pass
- B. exercise
- C. graduate
- D. cheat
- E. learning

8. Merve: Are you a student?

Sena: Yes, I am studying at the of English Language Teaching at Amasya University.

- A. course
- B. education
- C. school
- D. college
- E. department

9. She has a good of French grammar. She will be a French teacher after graduation.

- A. knowledge
- B. skilled
- C. learning
- D. break
- E. graduate

10. You should study regularly for a foreign language. It requires time and energy.

- A. learning
- B. education
- C. practice
- D. exercise
- E. graduate

11. She could not have university because her family did not have enough money, they were really poor.

- A. attend
- B. classroom
- C. experienced
- D. education
- E. graduate

12. Could you help me please? I cannot this application on my phone.

- A. connect
- B. fail
- C. answer
- D. call
- E. install

13. Can other view my profile on the social media without my permission?

- A. accounts
- B. users
- C. copies
- D. press
- E. calls

14. Do you have a Facebook?

- A. copy
- B. connect
- C. account
- D. user
- E. press

15. If you want to sell your car, you can put a(n) on the newspaper.

- A. series
- B. user
- C. advertisement

- D. account
- E. online

16. Have you heard the? Jane, the most hardworking student, is leaving the school!

- A. series
- B. news
- C. knowledge
- D. advertisement
- E. newspaper

17. "Game of Thrones" is one of my top ten favorite TV

- A. advertisement
- B. news
- C. press
- D. series
- E. break

18. should be role models for their children if they want to teach them morals.

- A. Grandfather
- B. Grandmother
- C. Mother
- D. Father
- E. Parents

19. John and Marry have been for five years. They haven't got married yet.

- A. married
- B. divorced
- C. engaged
- D. wedding
- E. friendship

20. I am going to sing a song at my best friend's ceremony.

- A. wedding
- B. divorce
- C. engaged
- D. friendship

E. born

21. You need to respect people and you should give your seat to them on the bus.

- A. couple
- B. engaged
- C. divorce
- D. elderly
- E. brave

22. They got married in 2010. They could not get on well and in 2012.

- A. engaged
- B. divorced
- C. married
- D. complained
- E. annoyed

23. Yesterday, I met a young from England on the beach. They told me that they had come to Turkey for their honeymoon.

- A. pupil
- B. couple
- C. adult
- D. husband
- E. wife

24. I do not want to work with him because he cannot control his

- A. feel
- B. afraid
- C. annoy
- D. confident
- E. anger

25. He is always doing bad jokes and tries to me because he knows that I really hate his jokes.

- A. complain
- B. confident
- C. annoy

- D. anger
- E. honest

26. I think she was not when she said she loved me. She is a liar and I feel awful.

- A. emotion
- B. crazy
- C. enthusiasm
- D. honest
- E. brilliant

27. I am that I will pass this exam and become really successful in the future.

- A. enthusiasm
- B. confident
- C. complain
- D. anger
- E. feel

28. Where did you learn to these delicious meals?

- A. dinner
- B. boil
- C. bake
- D. cook
- E. fry

29. Daughter: What are you doing, mom?

Mother: I am birthday cake for your brother.

- A. cooking
- B. baking
- C. frying
- D. boiling
- E. tasting

30. If you want to cook pasta, you should some water in a saucepan.

- A. taste
- B. cook
- C. boil
- D. fry
- E. bake

31. They a salad with their lunch special. That is my favorite.

- A. fresh
- B. cook
- C. boil
- D. serve
- E. fry



Kullanılan İngilizce Kelime Listesi

Ana Kategori	Alt Kategori	Kelime No	Kelime
WORK	Describing Jobs	1	Professional
		2	Skilled
	Job Interviews	3	Interview
		4	Experienced
	Job Skills and Personal Qualities	5	Responsible
	Describing Work	6	Tiring
	In the Office	7	Office
	Pay and Conditions at Work	8	Career
EDUCATION	Access to Education	9	Attend
	Exams and Assesment	10	Answer
		11	Cheat
		12	Exam
		13	Fail
		14	Pass
		15	Practice
	In school	16	Classroom
		17	Desk
		18	Library
	People in Schools	19	Graduate
		20	Pupil
		21	Teacher
	School Life	22	Break
		23	Exercise
		24	Homework
		25	Project
		26	School
	Subject and Courses	27	Course
	Teaching and Learning	28	Adult
		29	College
		30	Education
		31	Knowledge
		32	Learning
		33	Study
	University Life	34	Department
		35	Lecture
36		Semester	
TECHNOLOGY	Computers	37	Printer
		38	Connect
		39	Copy

		40	Install
		41	User
	Telephones	42	Call
	The Internet	43	Send
THE MEDIA	News Media	44	Account
		45	Online
		46	Press
		47	Advertisement
	Radio	48	Newspaper
		49	Listen
	Television	50	Radio
		51	News
FAMILY AND LIFE	Age/Children	52	Series
		53	Die
		54	Life
		55	Married
		56	Mother
		57	Father
		58	Parent
		59	Elderly
		60	Born
		61	Daughter
		62	Grow
		63	Young
		64	Son
	Family/Friends	65	Pregnant
		66	Family
		67	Generation
		68	Friendship
	Relations	69	Grandfather
		70	Grandmother
		71	Husband
72		Wife	
Love	73	Couple	
	74	Wedding	
	75	Engaged	
	76	Divorce	
PERSONALITY AND EMOTIONS	Emotions	77	Anger
		78	Annoy
		79	Complain
		80	Embarrassing
		81	Afraid
		82	Feel
		83	Emotion
		84	Enthusiasm
	Personality	85	Brave
		86	Brilliant
		87	Confident
		88	Crazy

		89	Honest
		90	Lazy
FOOD AND DRINK	Cooking	91	Cook
		92	Kitchen
		93	Taste
		94	Boil
		95	Bake
		96	Fry
	Describing Food	97	Fresh
	Types Of Meal	98	Breakfast
		99	Dinner
		100	Lunch
	Restaurant	101	Serve
		102	Waiter
Types Of Food	103	Fruit	
	104	Vegetable	

KELİME DİYARI UYGULAMASI KELİME ANLATIMI ÖRNEĞİ

Kelime ve Anlamı: Experienced / Tecrübeli

Örnek Cümleler ve Çevirileri:

I am not **experienced** in driving.

*Ben sürüş konusunda **tecrübeli** değilim.*

There is an urgent need for **experienced** pilots.

***Tecrübeli** pilotlara acil ihtiyaç var.*

A more **experienced** lawyer would have dealt with the case in a different way.

*Daha **deneyimli** bir avukat, davayı farklı bir şekilde ele alırdı.*

Örnek Soru:

There is an urgent need for pilots.

Boş bırakılan yere gelebilecek en uygun ifadeyi seçiniz.

Career

Experienced

Interview

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Faruk AYGÜL
Doğum Yeri : SAMSUN
Doğum Tarihi : 11.12.1985

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim
Teknolojileri Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi : Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve
Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Bildiriler (-Uluslararası-Ulusal): Aygül, F. ve Çakır, R. (2019) İngilizce Kelime Öğretimine Yönelik Mobil Öğrenme Uygulaması Geliştirilmesi İçin İhtiyaç Analizi. 13. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Sempozyumu, 2-4 Mayıs, Kırşehir

İŞ DENEYİMİ

Ted Samsun Koleji : 2007-2009
Amasya Üniversitesi : 2009- Hâlen

İLETİŞİM

faruk.aygul@amasya.edu.tr