

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE KAVRAM
HARİTALARININ KELİME ÖĞRETİMİ ÜZERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Remzi ZORPUZAN

Danışman
Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

BOLU, TEMMUZ - 2019

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Remzi ZORPUZAN tarafından hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kavram Haritalarının Kelime Öğretimi Üzerine Etkisi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (12.07.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

: Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU


Üye

: Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

Üye

: Prof. Dr. Halit KARATAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı


Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Etik İkelere Uyulduğuna İlişkin Beyan

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kavram Haritalarının Kelime Öğretimi Üzerine Etkisi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 12/07/2019



Remzi ZORPUZAN

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde vermiş olduğu değerli bilgilerle bana rehberlik edip yolumu aydınlatan beni her daim yüreklendiren değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU'na,; değerli görüşlerinden yararlandığım sayın Prof. Dr. Abdurrahman Güzel'e, sayın Prof. Dr. Halit KARATAY'a ve sayın Dr. Öğr. Üyesi Salih Kürşad DOLUNAY'a ; araştırmamı yürütmem için bana kapılarını açan mesleki ve hayat tecrübeleri ile her zaman yanımda olan Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi yöneticileri sayın Prof. Dr. Nezir TEMUR ve sayın Prof. Dr. Mustafa KURT'a; destekleriyle araştırmama katkı sağlayıp araştırmam için bana zaman ayıran sevgili arkadaşım Öğr.Gör. Haluk GÜNGÖR'e; yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen ve mesleki tecrübelerini benimle paylaşan sevgili arkadaşlarım Selda YILDIRIM ve Rıdvan YILDIRIM'a; bu süreçte her zaman yanımda olan varlığı ile hayatıma anlam katan çok değerli eşim Sena ZORPUZAN'a; eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini esirgemeyen canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Remzi ZORPUZAN

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ	viii
RESİMLER DİZİNİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR	x
ÖZET	xi
ABSTRACT	xiii
I. BÖLÜM	
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Problemi	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	7
2.1. Kelime ve Kelime Hazinesi	7
2.2. Kelime Öğretimi Bağlamında Dil Öğretim Yöntemleri.....	8
2.3. Öğrenme Stratejileri	15
2.4. Kelime Öğretimi Bağlamında Stratejiler	17
2.5. Kelime Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	22
2.5.1. Soru Cevap Tekniği	22
2.5.2. Çözümleme ve Birleşim Yöntemi.....	22
2.5.3. Dramatizasyon Yöntemi	23
2.5.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma/Yazma Tekniği	24
2.5.5. Not Alma Tekniği	24

2.5.6. Beyin Fırtınası Tekniği	24
2.5.7. Anlam Analizi Tekniği	25
2.5.8. Kavram Haritası Tekniği	25
2.6. Kelime Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereçler.....	30
2.6.1. Kitaplar	31
2.6.2. Tahtalar	31
2.6.3. Görseller.....	31
2.6.4. Sunu araçları	32
2.6.5. Gerçek Eşyalar	32
2.6.6. Görsel- İşitsel Araçlar	32
2.6.7. Sözlük Kullanımı	33
2.7. Kelime Öğretiminde Başvurulan Yollar	33
2.7.1. Jest ve Mimikler.....	33
2.7.2. Örnek Durumlar Üretmek.....	33
2.7.3. Eş Anlamı veya Zıt Anlamlı Sözcüklere Başvurma.....	33
2.7.4. Gruplama	34
2.7.5. Oyunlar	34
2.7.6. Yönergeleri kullanmak	34
2.8. İlgili Araştırmalar.....	35
2.8.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar	35
2.8.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar	36
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	41
3.1. Araştırmanın Deseni.....	41
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Öğretim Materyali	45
3.4. Veri toplama aracı ve geliştirilmesi	47
3.5. Uygulama Süreci	48
3.6. Verilerin Analizi.....	63
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular	64
4.1. Deney ve kontrol grubu ön-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?.....	64

4.2. Deney grubu ön-test, son-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	65
4.3. Kontrol grubu ön-test, son-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?.....	66
4.4. Deney ve kontrol grupları son-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?.....	67
V. BÖLÜM	
5. Sonuç ve Öneriler	69
5.1.Sonuç.....	69
5.2. Öneriler	71
KAYNAKÇA.....	73
EKLER	
EK-1. Kelime Başarı Testi 1	83
EK-2. Kelime Başarı Testi 2	91
EK-3. Öğrenci Uygulamaları	94
EK-4. Uygulama için Gazi Üniversitesi TÖMER'den Alınan İzin Belgesi	99
EK-5. Uygulama için Etik Kurul İzin Belgesi	100
EK-6. Tez İsim Değişikliği Tutanağı	101

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1.. Schmitt'in kelime öğrenme stratejileri	19
Tablo 3.1. Araştırmanın deneysel deseni	42
Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları	43
Tablo 3.3. Çalışma gruplarının cinsiyet göre dağılımı ve yüzdeleri.....	43
Tablo 3.4. Çalışma gruplarının yaşa göre dağılımı ve yüzdeleri	44
Tablo 3.5. Çalışma gruplarının ülkelere göre dağılımı ve yüzdeleri	44
Tablo 3.6. Araştırma grubunun eğitim düzeyi ve yüzdeleri	45
Tablo 3.7. Belirlenen konuların AOÖÇM'deki yeterlik ifadeleriyle ilişkilendirilmeleri	46
Tablo 3.8. Araştırmanın Uygulama Süreci.....	48
Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları	64
Tablo 4.2. Deney grubunun ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları	65
Tablo 4.3. Kontrol grubunun ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları.....	66
Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları.....	68

RESİMLER DİZİNİ

Resim 2.1. Olimpiyatlar İçin Geliştirilen Kavram Haritası.....	28
Resim 3.1. Pilot Uygulama-Beyin Fırtınası Aşaması.....	49
Resim 3.2. Pilot Uygulama- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	50
Resim 3.3. Uygulamanın 1. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması	51
Resim 3.4. Uygulamanın 1. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	52
Resim 3.5. Uygulamanın 2. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması.....	54
Resim 3.6. Uygulamanın 2. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	54
Resim 3.7. Uygulamanın 3. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması	55
Resim 3.8. Uygulamanın 3. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	56
Resim 3.9. Uygulamanın 4. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	57
Resim 3.10. Uygulamanın 5. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	58
Resim 3.11. Uygulamanın 6. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması	59
Resim 3.12. Uygulamanın 6. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	60
Resim 3.13. Uygulamanın 7. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	61
Resim 3.14. Uygulamanın 8. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması.....	62

KISALTMALAR DİZİNİ

akt	: aktaran
AOÖÇM	: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
Ed.	: Editör
N	: Öğrenci sayısı
S	: Standart sapma
Sd	: Serbestlik derecesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
\bar{x}	: Aritmetik ortalama

ÖZET

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE KAVRAM HARİTALARININ KELİME ÖĞRETİMİ ÜZERİNE ETKİSİ

ZORPUZAN, Remzi

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Temmuz - 2019, xiv + 101 Sayfa

Kavram haritaları, bilginin somutlaştırılmasını, bilginin görsele dönüştürülmesini sağlayan anlamsal ilişkiler kümesidir. Kelimelerin anlam ilişkilerine göre gruplandırılmasına dayanan bir tekniktir. Kavram haritaları; kelimeler ve kavramlar arasındaki bağların oluşturulması, bilgilerin gruplandırılması ve bilgilerin anlam ilişkilerinin ortaya çıkarılmasıyla oluşur. Kavram haritaları, dil öğrenenlerin kelime hazinesini geliştirmek amacıyla kullanılan bir tekniktir.

Bu araştırmanın temel amacı kelime öğretimi sürecinde geleneksel yöntemleri ve kavram haritası tekniğini karşılaştırarak kavram haritası tekniğinin kelime öğretimi üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırma Gazi Üniversitesi TÖMER’de A2 düzeyinde Türkçe öğrenen öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırmada gerçek deneme modellerinden ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup kullanılmıştır. Grupların her biri A1 seviyesini tamamlamış 20 öğrenciden oluşturulmuştur. Deney grubunda kelime öğretim çalışmalarında kavram haritası tekniği kullanılırken kontrol grubunda geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Her iki grupta 8 haftalık bir uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen uzman görüşü ile geçerliği, KR-20 testi ile güvenilirliği sağlanan kelime başarı testi kullanılmıştır.

Kelime başarı testi iki gruba da ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. t-testi ile gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler değerlendirildiğinde kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin ve geleneksel yöntemlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak deney ve kontrol grupları kendi aralarında karşılaştırıldığında kavram haritası tekniğinin geleneksel yöntemlere göre kelime öğretiminde daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kavram Haritası Tekniği, Kelime Öğretimi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi.

ABSTRACT**THE EFFECT OF THE CONCEPT MAPPING ON VOCABULARY TEACHING IN
TEACHING LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE**

Remzi ZORPUZAN

Master's Thesis

Department of Turkish Education

Associate Professor Mehmet KURUDAYIOĞLU

July – 2019, xiv + 101 Pages

Concept mapping technique is a semantic relationships cluster which provides making information concrete and being transformed into visual. It is a technique that is based on being classified words according to their semantic relationships. Concept maps consist of being created the connection between words and concept, being classified the information and being showed up its semantic relationships. Concept mapping is a technique that is used by the language learners to advance their word storage.

The basic aim of the study is to research the effect of the concept mapping technique on vocabulary teaching comparing to concept mapping technique and traditional methods on vocabulary teaching process. The study is practices on the students who learn Turkish in A2 level in Gazi University-TÖMER. It is used pre-test and post-test pattern which are the true experimental models with control group in the study. In the research, It is used two groups including experimental and control group. Each of these groups is created with 20 students who complete A1 level. While the concept mapping technique is used in the experimental group, the traditional methods are used in the control group for the vocabulary teaching process. Practice process which lasts 8 weeks is implemented on the both groups. Vocabulary achievement test which ensured the validity with the expert view that is developed by the researcher to collect data and the reliability with the KR-20 test is used. Vocabulary

achievement test is practices as pre-test and post-test for two groups. With t-test and SPSS program is used in analysing data. It is evaluated whether there is a reasonable difference between groups or not.

When the data getting from the study is evaluated, It is concluded that both concept mapping technique and traditional methods are efficient on vocabulary teaching. However, when the experimental and control groups are compared to each other, concept mapping technique is more efficient than the traditional methods on vocabulary teaching has been detected.

Key Words: Concept Mapping Technique, Vocabulary Teaching, Teaching Turkish As A Foreign Language.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına ve gerekli tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde Türkçeye karşı artan ilgi Türkçe öğretimi çalışmalarına hız kazandırmıştır. Dünyanın birçok yerinde ve Türkiye’de Türkçe öğretim çalışmaları ve araştırmaları sürmektedir. Yabancı dil öğretiminde dil öğrencilerinin temel hedefi, o dilde iletişim kurabilmektir. İletişim kurabilmenin en temel şartlarından biri de anlama ve anlatma becerileri olarak da adlandırılan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini kullanabilmektir. Bu becerilerin etkili bir şekilde kullanılması için dil öğrenenlerin yeterli kelime varlığına sahip olmaları gerekmektedir. Kurt (2019,131) kelimenin önemini şu şekilde açıklamıştır: Dil, sözcükler üzerine kuruludur. Sözcük olmadan dille ilgili olan hiçbir şey ayakta duramaz. Bu durum insan için de geçerlidir. Sözcükler olmadan insan faunayı oluşturan canlılardan farksızdır.

Yabancı dil öğrenirken dil öğrenenlerin karşılaştıkları en büyük zorluklardan biri bilinmeyen kelimeleri öğrenmek ve kelime hazinelerini geliştirmektir. Kelime öğretimi ve öğrenimi hem dil öğrencilerinin hem dil öğreticisinin sorumluluğunda olan bir süreçtir. Bu süreçte “yabancı dil öğretiminde hizmet veren bir öğretmenin en temel görevi; bir konuyu, yapıyı veya kelimeyi en kısa sürede ve en kalıcı biçimde öğrencilerine aktarmasıdır” (Benhür, 2002’den akt. Büyükkiz ve Hasırcı,2013,149).

Öğrenme stratejileri ve teknikleri öğrenme ve öğretme sürecinde hedefleri gerçekleştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Bu süreçte duruma göre doğru teknik ve stratejilerin belirlenmesi ve uygulanması etkili bir kelime öğrenimi ve öğretiminin gerçekleştirilmesi için hayati bir öneme sahiptir. Büyükkız ve Hasırcı (2013, 149) kelime öğretiminin uygun ve doğru teknikler kullanılarak yapıldığı takdirde dil becerilerinin doğru bir şekilde kullanılabilceğini belirtmiştir.

Dünya üzerinde dil öğrenimi ve öğretimi başladığından beri çeşitli yaklaşım, yöntem, teknik ve stratejiler kullanılmıştır. Dil öğretiminde uzun yıllar geleneksel yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler kullanılmıştır. Oflaz (2015, 708) geleneksel yabancı dil öğretimi yöntemleri içerisinde kelime öğretimine gereken önemin verilmediğini, gramere, dilbilgisel yapıların ve kalıpların öğretimine odaklanıldığını, kelimenin “dolaylı” yollardan öğrenildiğini belirtmiştir. Kelime öğrenimi ve öğretimi için kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler bu durumdan etkilenerek her geçen gün artmakta ve çeşitlenmektedir.

Çağdaş kelime öğretim tekniklerinden biri olan kavram haritaları, dil öğrenenlerin kelimeler ve kavramlar arasında anlamsal ilişkileri kurmasını sağlar. Dil öğrenenlerin yeni bilgilerle eski bilgiler arasında bağ kurmasına yardımcı olur. Kavram ve kavramla ilişkili kelimelerin bütün olarak görülmesini sağlayarak dil öğrenenlerin kelime öğrenme sürecini kolaylaştırır ve öğrenmenin kalıcılığını artırabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Dil öğrenimi ve öğretiminde dil öğrenenler dil becerilerini kullanabilmek için kelimelere ihtiyaç duymaktadırlar. Yeterli kelime bilgisine sahip olan bireyler dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilir, duygu ve düşüncelerini ifade edebilir, kişisel ihtiyaçlarını kolaylıkla karşılayabilir ve akademik olarak öğrenilen dilde başarılı olabilirler.

Dil öğrenenlerin aktif olarak rol aldıkları kavram haritası tekniğiyle kelime öğretimi üzerine yapılan çalışmaların çoğunda (Morin ve Geobel, 2001; Machakanja, 2009; Dilek, 2010 Zarei ve Adami, 2013; Indriarti, 2014; Badr ve Abu Ayyash, 2019) bu tekniğin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın temel amacı kavram haritası tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi üzerine etkisini tespit etmektir. Bu çalışma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda sekiz hafta boyunca kavram haritası tekniği kullanılmış olup kontrol grubunda ise sekiz hafta boyunca geleneksel yöntemlerle kelime öğretim çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada kavram haritası tekniğinin ve geleneksel yöntemlerin kelime öğretimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğretimi uzun yıllar geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Geleneksel yöntemlerde dil bilgisi yapılarının öğretimine önem verilmiş, ezber ve tekrara başvurulmuş, öğretmen merkezli bir dil eğitimi gerçekleştirilmiştir. Bu durum dil öğrencilerinin hedef dile ait birçok yapıya sahip olmalarına karşın etkin ve sürdürülebilir bir iletişimin gerçekleştirmelerine engel olmuştur. Günümüzde ise çağdaş dil öğretim yöntemlerinin işe koşulduğu görülmektedir. Çağdaş dil öğretim yöntemlerinde dil öğrencilerinin merkeze alındığı, bilişsel ve üst bilişsel becerilerin ön plana çıkarıldığı, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde işbirlikçi öğrenmenin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Çağdaş dil öğretim yöntemlerinde kelime öğretimine bakıldığında geleneksel dil öğretim yöntemlerindeki ezberin terk edildiği bunun yerine ise anlamlı öğrenmeye hizmet eden kelime öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir.

Yeterli kelime bilgisine sahip olmadan iletişim kurulamayacağı için kelime öğretimi dil öğretim sürecinin en önemli kısmını oluşturur. Kelime öğretimi ve öğrenimi için hem dil öğrencilerinin hem de dil öğrenenlerin çaba göstermesi gerekmektedir. Kelime öğretim sürecinde dil öğrenenlerin yeterli ilgiyi göstermesi

önemlidir. Öğreticiler kelime öğretim sürecinde kullandıkları çağdaş yöntem, teknik ve stratejilerle kelime öğretimini sistematik hale getirebilir, dil öğrenenleri güdüleyebilir ve dil öğrenenlerin dikkatini çekebilirler. Bu sayede geleneksel yollarla gerçekleştirilen kelime öğretim çalışmalarına göre kelime öğretim süreci daha etkili ve başarılı şekilde gerçekleştirilebilir.

Kavram haritası tekniği öğretmenlerin ve öğrencilerin çağdaş kelime öğretiminde kullanabilecekleri bir tekniktir. Bu teknik kelime öğretim sürecine çeşitlilik katarak öğrenenlerin motivasyonunu arttırabilir. Bu teknikte yabancı dil öğrencileri kelime öğretim sürecine aktif bir şekilde dahil olurlar. Kelime öğretim sürecinde dil öğrencilerinin aktif olarak rol almaları bu tekniğin öğretim sürecini geleneksellikten uzaklaşmasını sağlamaktadır. Kavram haritası tekniği, dil öğrencilerinin var olan dünya bilgilerini harekete geçirmelerini ve yeni bilgilerle önceki bilgilerini bağdaşturmalarını sağlar.

Bu araştırmanın sonuçları yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yürütülen diğer çalışmalara katkı sağlayabilir ve kelime öğretimi, kelime hazinesinin geliştirilmesi konusunda yapılacak daha ileri çalışmalara hizmet edebilir. Ayrıca kelime öğretiminde çağdaş yöntem ve teknikleri kullanmanın önemini ve çağdaş yöntem ve tekniklerin kelime öğretimine katkısını ortaya çıkarması açısından araştırmanın sonuçlarının önem taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Problemi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kavram haritalarının kullanımının kelime öğretimi üzerine etkisi var mıdır?

Alt problemler:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniğinin kelime öğretiminde kullanımında;

- 1- Deney ve kontrol grubu ön test kelime başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Deney grubu ön test, son test kelime başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Kontrol grubu ön test, son test kelime başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- Deney ve kontrol grupları son test kelime başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada elde edilen veriler 2017-2018 öğretim yılında Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi'nde A2 düzeyinde Türkçe öğrenen 40 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Kelime: Çekim unsurları çıkarıldığında, anlam ile biçimin kesiştiği ilk noktadır (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005).

Yaklaşım: Belitsel olup öğretilmek üzere seçilen konunun özelliklerini betimler. Bir görüşü, bir felsefeyi o yaklaşımdan çıkan yöntemlerin başarısı bakımından tartışılabilen ama kanıtlanması gerekmeyen inançları dile getirir; birbiriyle bağdaştırılan ve bu düzeyde doğrudan doğruya tasarımı belirleyen, hem dilin doğasına ilişkin kuramları hem de dil öğretim kuramlarını kuşatan varsayımlar takımıdır (Demircan, 1990, 139).

Yöntem: İlk olarak öğretmenin ve öğrencinin rolleri ile ilgili, daha sonra da seçilen yaklaşımı temel alarak dersin nasıl düzenleneceğini ve nasıl işleneceğini belirleyen yol olarak tanımlanabilir (Sarıçoban, Kavaklı, Arslan ve Özer, 2015,358).

Teknik: Yöntemin sınıf içerisinde, kişilere, sınıfın özelliklerine, öğretim için gerekli olan zamana, elde bulunan ve ihtiyaç duyulan araç gereçlere göre uygulanma biçimi ve öğretmenin öğretim için sergilediği tutumdur (Uğur, 2014, 54).

Strateji: Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yoldur. (TDK, 1998, 2032);

Kavram haritası tekniği: Genel kavramlarla ilgili kategoriler ve kelimelerin arasındaki çağrışımların görsel olarak gösterildiği harita ya da şemadır (Özden, 1998, 28).



II. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın temel dayanağını oluşturan kuramsal çerçeveye ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

2.1. Kelime ve Kelime Hazinesi

Dil iletişimin temel bir bileşeni olduğu için insanların temel iletişim ihtiyacı dil sayesinde giderilir. Dil varlığının en önemli unsurlarından biri kelimelerdir. Kelimeler olmadan dilin anlama ve anlatma becerilerini etkili bir şekilde kullanmak mümkün değildir. İnsanın düşünce dünyasını saran simgeler ve onların yerini tutan kelimeler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirmektedir (Karatay, 2007,143). Ghazel (2007, 84) kelimelerin nesnelere, eylemleri ve fikirleri etiketlediğini ve bu nedenle kelimelerin dilin yapı taşına benzediğini söyleyerek kelimelerin dilin yapı taşı olduğunu belirtmiştir. İlgili literatürde kelimeyle ilgili şu tanımlara yer verilmiştir.

Kelime en genel tanımıyla bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan ve tek başlarına zihindeki belirli kavramlara karşılık olan somut veya soyut söz kalıplarıdır; somut veya soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimleridir (Korkmaz, 2014, 99).

Kelime, manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğudur (Ergin, 2009, 95).

Çekim unsurları çıkarıldığında, anlam ile biçimin kesiştiği ilk noktadır (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005).

Vardar (2002, 181) bir ya da daha çok sesbirimden oluşan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan, söylemde belli bir biçimsel birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarda biçimce ya hiç değişmeyen ya da bükünlerde olduğu gibi bir bölümüyle değişim gösteren eklemeli sesler ya da ses öbeği şeklinde tanımlamaktadır.

Vardar (2002) kelimenin tanımında kelimenin bir ya da daha çok sesbirimden oluştuğunu, biçimce hiç değişmediğini ya da bir bölümüyle değiştiğini belirtirken Korkmaz (2014) da aynı şekilde kelimenin bir ya da daha çok heceli söz öbeklerinden oluştuğunu belirtip ek olarak kelimenin zihindeki somut ve soyut kavramları karşıladığını ve bu kavramlar arasında ilişki kurduğunu ifade etmiştir. Ergin (2009), Kurudayıoğlu ve Karadağ (2005) da kelimenin anlam ve biçim yönünü ele alarak kelimeyi tanımlamıştır.

Kelime hazinesi dil öğrenenler için çok büyük bir öneme sahiptir. Dört temel dil becerisinin kullanılması için ön koşuldur. Dil bilgisi yapılarını bilmeden sınırlı da olsa iletişim kurmak mümkündür ancak kelime bilgisine sahip olmadan dil becerilerini kullanmak mümkün değildir. Kelime hazinesi birçok araştırmacı (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011,23; Karadağ, 2013,8; Gökdayı, 2015, 22) tarafından *bir dilde bulunan kelimelerin tümü ya da bireyin kullandığı kelimelerin tümü olarak* tanımlanmıştır. Bireyler, yabancı dil öğrenmeye başladıklarında o dile ait kelimeleri de dağarcıklarına katmaya başlarlar. Bir insanın kullandığı sözcüklerin tümü onun sözcük dağarcığını oluşturur (Vardar, 2002, 182).

2.2. Kelime Öğretimi Bağlamında Dil Öğretim Yöntemleri

Dil bilgisi çeviri yöntemine göre dil kurallardan oluşur. Bir dili öğrenmek için önce o dilin kurallarını iyi bilmek gerekir. Dil kurallarını öğrenen kişi dili iyi kullanabilir. Bu nedenle dil öğretiminde öncelik dil bilgisi öğretimine verilir (Güneş,2011,125). Sözcükler ve gramer kuralları ezberletilir (Demirkıran, 2016, 54). Öğrenciler, yeni bir kelimenin anlamını ve kullanımını anladığını göstermek için yeni

kelimeleri kullandıkları cümleler oluştururlar (Larsen Freeman, 2004, 20). Dil bilgisi çeviri yönteminde sözcük öğretimi incelendiğinde çalışma kağıtlarında, yeni okunan metinlerden alınan ve anlamı bilinmeyen kelimelerin listeleri bulunmaktadır. Sözcük öğretimi iki dilli sözlükler ve eş-zıt anlamlı kelimelerle yapılan alıştırmalar çerçevesinde listedeki anlamı bilinmeyen sözcüklerin ezberlenmesine dayalıdır. Ayrıca çeviri çalışmalarında sözlük kullanımına da sıklıkla yer verilmektedir. (Larsen Freeman, 2004). Demirkıran (2016, 55) bu yöntemin çok eleştirildiğini ancak günümüzde hâlâ hem İngilizcenin hem de Türkçenin öğretiminde sıklıkla kullanıldığını belirtmiştir.

Doğrudan (Düzvarım-Dolaysız) öğretim yöntemi Fransa ve Almanya'da 19. yüzyılın sonu ile 20. yüzyılın başlarında kullanılmıştır. Amerika'da az yayılmıştır. Fransa'da 1901'de öğretim programlarına girmiştir. Dünyamızda 1920-1930 yılları arasında ikinci dil öğretiminde kullanılan bu yöntem kelime yaklaşımıyla birlikte uygulanmıştır (Güneş, 2011, 128). Bu yöntem dilbilgisi çeviri yönteminin iletişim kurmadaki eksikliği sebebiyle geliştirilmiş bir yöntemdir. Larsen Freeman (2004,29-30) bu yöntemde öğrencilerin, mümkün olan en kısa sürede hedef dilde düşünmeyi öğrenmesi gerektiğini ve kelime listelerini ezberlemekten ziyade tam cümlelerde kullanması durumunda kelimenin daha doğal olarak elde edileceğini belirtmiştir. Bu yöntemde dilin sözlü yönü ön plana çıkarılarak dil öğretimi çalışmaları gerçekleştirilir. Kelime öğretimi yüksek sesle yapılan okuma çalışmaları sırasında; konuşma alıştırmaları ve telaffuz çalışmaları sırasında; nesnelere, görseller yardımıyla ve öğretmen tarafından yapılan açıklamalarla gerçekleşir (Richards ve Rodgers, 1989; Larsen Freeman 2004).

İşitsel dilsel yöntem; dilin sözlü yönüne, dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine öncelik tanıyan, bu becerileri davranışçı öğrenme yorumlarından yararlanarak diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belirli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil öğretim yöntemidir (Demircan, 1990, 182). Demirkıran (2016,61) bu yöntemin kelime, biçim bilgisi ve çeviri odaklı yöntemlere göre dilin cümle boyutuyla yani sözcüklerin ve biçimbirimlerin oluşturduğu cümle bütünlüğünün ön plana alındığını ve bağlam odaklı bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Larsen Freeman (2004,35) bu yöntemin doğrudan öğretim yöntemi gibi söz

temelli bir yaklaşım olduğunu ve kelime edinmeyi vurgulamak yerine öğrencileri dil bilgisi ve cümle kalıplarının kullanımına yönlendirdiğini belirtmiştir. Bu yöntemde yeni kelimeler ve yapılar diyaloglar aracılığıyla, taklit etme ve tekrarlama yoluyla öğretilir (Akman Yeşilel, 67). Taklit ve tekrarlar yoluyla öğretilmesi hedeflenen yapıların, kalıcı bir alışkanlığa dönüşmesi beklenir.

Richards ve Rodgers (1989,99) sessiz yol yönteminin Caleb Gattegno tarafından oluşturulan bir dil öğretme yönteminin adı olduğunu ve bu yöntemin Gattegno'nun okuma, yazma ve matematik alanındaki deneyimlerinden doğduğunu belirtmişlerdir. Larsen Freeman (2004, 60) bu yöntemin özelliklerinde dil öğrenenlerin zaten bir dil öğrenme deneyimini beraberinde getirdiğini ve öğretmenin sadece yardım için gerekli olanı vermesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu nedenle öğretmen, öğretim sürecinde sessiz durarak ve gözlem yaparak süreci yönlendirmektedir. Bu yöntem, öğrencinin hedef dil öğrenimi sürecinde öğretmenin süreci sessiz durarak yönlendirmesi, gözlemci olarak süreci kontrol etmesi sebebiyle *sessiz yol olarak* adlandırılmıştır (Demircan, 1990, 208; Barın ve Güzel, 2013 206; Durmuş, 2013,68). Bu yöntemde ana dil kullanımı yasaktır. Öğrenilecek dilin tıpkı ana dili gibi akıcı bir şekilde konuşulması beklenir. Ayrıca telaffuz çalışmalarına yer verilir (Barın ve Güzel, 2013, 206). Bu yöntemin temelinde yatan üç hipotez vardır. Bunlar öğrenci, öğrenilenleri hatırlamak ya da tekrar etmek yerine keşfedip yaparsa öğrenmeler kolaylaşır, öğrenme sürecine nesnelere eşlik ederse öğrenme kolaylaşır, öğrenme öğrenilecek materyali içine alan problem çözme tekniği ile kolaylaşır (Richards ve Rodgers, 1989,99). Demircan (1990, 208) bu yöntemde öğretmenin söylediği bir sözün yinelenmesine ya da sunulan bir görsel uyarıcıya tepki gösterilmesine en az 3 saniye geçtikten sonra izin verildiğini böylelikle yeni sözcüklerin en iyi biçimde işlenmesinin sağlandığını ve sessiz kalınan süreler içinde öğrencilerin yoğun bir şekilde ussal etkinliklerde bulunduğunu ifade etmektedir. Bu yöntemde öğrenme, öğretmen tepkilerinin gözlenmesi sonucunda öğrencilerin içsel kaynaklarıyla ve sahip oldukları farkındalıkla gerçekleşir. Öğretmen öğrencilerin bildiklerinden yola çıkarak öğretim sürecine başlar. Öğrenciler bildiklerini kullanarak süreci ilerletirler (Larsen Freeman, 2004, 61). Öğrenci hataları, öğrenme sürecinin doğal vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Öğrencilerin dili keşfetmeye teşvik edilmesinden dolayı hatalar yapılabilir. Öğretmen, öğretim sürecini bu hatalara göre tekrar düzenler (Larsen

Freeman, 2004, 67). Demircan (1990, 209) bu yöntemde abece kullanılmadığı bunun yerine yardımcı araç olarak renkli çubuklar, sesletim ve sözcükler için duvar levhaları, resimler, çizimler, slayt, ödev kâğıtları, plak, bant ve üç adet okuma kitabı kullanıldığı belirtmiştir.

Telkin yöntemi, esinlemeli yöntem (Demircan, 1990, 216) olarak da adlandırılmaktadır. Bu yöntem Bulgar psikolog Georgi Lozonov tarafından 1960 sonrası geliştirilmiştir (Richards ve Rodgers, 1989, 142; Demircan, 1990, 216; Barın ve Güzel, 2013, 209; Günday, 2015, 143). Bireylerin verimsizliğinin sebebinin psikolojik olarak başaramama korkusu, öğrenme endişesi olduğu varsayılır. Bu nedenle dil öğretim sürecinde olumsuz ruhsal faktörler ortadan kaldırılabiliirse öğrenenlerin motive olacağı; rahat bir sınıf ortamı oluşturulabilirse öğrenenlerin zihinsel kapasitesinin artacağı ve dil öğreniminin daha kısa sürede beklenmedik bir hızla gerçekleşebileceği vurgulanmaktadır. Bu yöntemde göre dil öğrenim sürecinin kısa sürede ve hızlı bir şekilde gerçekleşmesi için sınıfın düzeni iletişimi daha rahat gerçekleştirebilecek şekilde olmalı; sınıfta müzik, drama gibi sanatsal etkinliklerin kullanılması gerekmektedir (Demircan, 1991, 216; Barın ve Güzel, 2013, 209; Kummaravadivelu, 2006, 94; Larsen Freeman, 2004, 73). Öğretmen sınıftaki otorite olarak kabul edilir, öğretmenin görevi durumlar yaratarak öğrenenleri teşvik edecek şekilde materyaller sunmaktır. Yöntemin başarılı olması için öğrencilerin öğretmene güvenmesi ve saygı duyması gerekmektedir. Öğretmen sözlü ya da sözsüz şekilde telkinlerde bulunarak öğrencilerin öğrenme korkularını ortadan kaldırır. Bu sayede öğrencilerin öğrenme süreci hızlı ve verimli bir şekilde gerçekleşir. (Larsen Freeman, 2004, 81; Richards ve Rodgers, 1989, 149). Bu yöntemde öğretim sürecinde her üniteye 1000-1200 kelime uzunluğunda farklı konularda diyaloglara ve kelime listelerine yer verilir. Süreç otuz gün sürer ve on ana konudan oluşur. Diyaloglar kelime ve dil bilgisi yapılarına göre sınıflandırılır. Sürecin başında anlama güçlüklerini ortadan kaldırmak için diyaloglara hem hedef dilde hem de ana dilde yer verilir (Barın ve Güzel 2013,210; Demircan, 1990,216) Kelime üzerinde durulur. Yöntemin başarısı öğrenilecek kelime sayısına odaklanır. Öğrencilerin ana dilinde çeviri yapılması diyalogun anlamını netleştirmek için kullanılır. Öğretmen gerektiğinde sınıfta öğrencilerin ana dilini kullanır. Kurs ilerledikçe öğretmen öğrencilerin ana dilini daha az kullanmaktadır (Larsen Freeman,

2004, 83). Yöntem kelime öğretimi açısından değerlendirildiğinde öğrenilen kelime sayısı yöntemin başarısı olarak kabul edildiğinden öğrenim sürecinin başından itibaren diyaloglara ve kelime listelerine yer verilir. Sürecin başında kelime listeleri hem öğrenenlerin ana dilinde hem de hedef dilde sunulmaktadır.

Bilinen en eski yöntem olan doğal yöntem, 19. yüzyılın sonlarına doğru ilk kez yöntem olarak adlandırılmaya başlanır ve 20. yüzyılın son çeyreğinde tekrar gündeme gelir (Günday, 2015, 71). 20. yüzyılın son çeyreğinde Krashen ve Terrell (1995) tarafından doğal yaklaşım olarak adlandırılmıştır. Ana dili ile ikinci dil edinim süreçleri arasındaki ortaklıklar, yaklaşımın odak noktasını oluştur (Durmuş, 2013, 85). Bu yaklaşım ikinci dil edinimi kuramındaki 5 temel hipoteze dayanmaktadır (Krashen ve Terrell, 1995, 59). Doğal yaklaşım temel iletişim becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır (Güzel ve Barın, 2013, 195). Demircan (1990, 240) dil kullanımı anlam iletimi olduğundan sözcüklerin bütün yükü taşıdığını, yalnızca yapısal ilişkilerle bir ileti düzenlemek mümkün olmadığı için dil bilgisi öğretimine öncelik verilmediğini belirtmiştir. Sözel üretim, anlama becerisinden daha sonra ortaya çıktığı için öncelik anlama becerisinin geliştirilmesine verilmiştir. Bu yaklaşım, dil bilgisi-tercüme yönteminin tercih ettiği klasik metinlerde kullanılan dil yerine yaşayan dilin, yazı dilinin yerine konuşma dilinin öğretimini ön görür (Güzel ve Barın, 2013, 193). Okuma ve yazma becerilerine dil öğretim sürecinin ilerleyen düzeylerinde yer verilir. Bu yaklaşım temel düzeyde dil öğrenenler içindir (Barın ve Güzel, 2013 1959). Bu yaklaşımda dil öğrenenlerin dili eksiksiz ya da yanlışsız konuşmaları beklenmez; bu nedenle yapılan hatalar hemen düzeltilmez. Bu yaklaşımda önemli olan dil öğrenenlerin kısa bir sürede hedef dili konuşan kişileri anlayabilmeleri ve düşüncelerini aktarabilmeleridir (Demircan,1991; Güzel ve Barın, 2013). Dil öğretimi sonunda öğrencilerin belli yapıları öğrenmiş olması hedeflenmez ama öğrencilerin verilen durumların üstesinden gelmesi beklenir (Yaylı ve Yaylı, 2014, 21). Bu yöntemde sık kullanılan kelimelerin yer aldığı diyaloglar aracılığıyla kelime öğretim çalışmaları gerçekleştirilir. Süreçte öğrenenlerin günlük hayattaki durumların üstesinden gelmesine yarayacak sözcüklerin öğretimine öncelik verilir.

İletişimsel yaklaşım, İngiltere’de 1960’lı yılların sonunda dil öğretim geleneğinde oluşan bazı değişiklikler sonucunda ortaya çıkan, ilkesel olarak öğrenci ihtiyaçları, istekleri ve içinde buldukları koşulları önceleyen öğrenci merkezli yöntemlerden biridir. (Yaylı ve Yaylı, 2014, 16; Durmuş, 2013, 89; Richards ve Rodgers, 1989, 64). Dil öğrenen bazı öğrencilerin, derste doğru cümleler üretebildiği ancak ders dışında iletişim kurarken öğrendiklerini uygun şekilde kullanamadığının gözlemlenmesi iletişim kurmayı dil öğretiminin amacı haline getirmiştir (Larsen Freeman, 2004, 121). Toplum-dilbilimcilerin öncülüğündeki bu yaklaşımda, bilişsel öğrenme yönteminin savunucularından Chomsky’nin “dil edimi” ve “dil yetisi” kavramlarının yanına “iletişim yetisi” adıyla bir kavram daha eklenir. Böylece dilin bir iletişim aracı olduğu iletişimsel yaklaşımın başlangıç noktasını oluşturur (Güzel ve Barın, 2013, 198). Bu yöntemde kelime öğretimi için özel bir çalışma yapılmaz. Öğrenenlerin, kelimeleri doğru bağlamda kullanabilmesi ve dili akıcı bir şekilde kullanabilmesi önemlidir (Richards ve Rodgers, 1989, 64; Larsen Freeman, 2004, 121).

Görev temelli öğretim yaklaşımı Hindistan’da gerçekleştirilen bir proje sonucunda 1987 yılında ortaya çıkmıştır (Richards, Rodgers, 2001; Yaylı ve Yaylı, 2014; Kırkgöz, 2015; Büyükikiz, 2013). 1980’lerde iletişimsel yöntemden yararlanılarak yeni bir öğretim yöntemi olarak görev temelli yöntem geliştirilmiştir (Kırkgöz, 2015, 232). İletişimsel yaklaşımın geliştirilmiş ve daha mantıklı hali olarak kabul edilmiştir. Bu yaklaşımda dilin; çeşitli görevleri yerine getirerek, yaparak öğrenildiği temel alınır. Göreve dayalı öğrenme, görevlerin dil öğretiminin planlanmasında ve öğretiminde ana birim olarak kullanılmasına dayanan bir yaklaşımdır (Richards ve Rodgers, 2001, 223). Görevler, öğrencilerin hedef dili iletişimsel amaçlar için kullandıkları etkinliklerden oluşturmaktadır (Büyükikiz, 2013, 122). Görevlerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi temeline dayanan bu yöntem öğrenci merkezli bir yöntemdir. Önceden belirlenen görevler gerçekleştirilirken öğrenenler eğitim sürecinin ilerlemesinde aktif ve belirleyici konumdadır. Bu yöntemde dil öğrenenler doğal bir bağlam içinde dili kullanarak öğrenirler. Öğrenenler verilen görevleri tamamlamak için çalıştıkça etkileşime girerek öğrenirler (Larsen Freeman, 2004, 146). Görevin tamamlanması esas alındığından öğrenciler yabancı dilde hata yapabilir ve bu yönde risk alabilirler (Kırkgöz, 2015, 239). Bu yöntemde öğretmen görevlerle öğretim

sürecini planlar, öğrenme ortamlarını düzenler ve görevleri öğrencilere tanıtır. “Öğretmen görevin tamamlanması için gerekli olan düşünme sürecini küçük bölümlere ayırır. Ödevler, öğrenenlerin yardım almadan gerçekleştirebileceği seviyenin biraz üstünde olmalıdır” (Larsen Freeman, 2004, 146). Öğretmen öğrencilerin yabancı dil hatalarını görev sunumundan sonraki aşamada düzeltmek konusunda yardımcı olmaktadır (Kırkgöz, 2015, 238).

Eylem odaklı yöntem, 2001 yılında Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Metni içinde ortaya atılan bir yöntemdir. Bu yöntem AOÖÇM’de ‘dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle sosyal aktörler yani belirli koşullarda, belirli çerçevelerde ve eylem alanlarında, salt dilsel olmayan, bildirişimsel görevleri üstlenen toplum üyeleri olarak’ kabul etmektedir. Bu yöntem, yabancı dilde etkileşimi ve ortak eylem gerçekleştirmeyi hedeflemektedir (Günday, 2015, 111). “Ortak eylem” başkalarıyla birlikte hareket edebilmeye, karşılıklı etkileşim içerisinde ortaklaşa sosyal bir eylemi gerçekleştirmeye denir (Günday ve Aycan, 2018, 151). Ortak eylem, hedef dilde etkileşimden öte iş birliği içerisinde çok farklı etkinlik ve görevlerin gerçekleştirilmesini kapsamaktadır. Öğrenenleri her tür ortak eylemi gerçekleştirebilen, farklı toplumsal bağlamlarda hedef dili kullanabilen ve farklı kültürlere açık çok kültürlü bireyler olarak yetiştirmek hedeflenmektedir (Günday, 2015, 116). Dil öğrencilerinden bu hedeflere ulaşmaları için eylemleri gerçekleştirmeleri ve sınıf içi verilen görevlerde sosyal aktör olarak hareket etmeleri beklenmektedir. Dilidüzgün (2015,17) eylem odaklı yaklaşıma göre dil öğrenenlerin etkileşimsel bir ortamda hedef dile maruz bırakılması ve hedef dili kullanarak çözebileceği problemlerle karşı karşıya kalması gerektiğini belirtmiştir. AOÖÇM’de (2001) görev belirli bir sonuç elde etmek için, birey tarafından gerekli görülen her türlü amaç olarak tanımlanmış ve bu görevin, çözülmesi gereken bir sorun, karşılaşılan bir zorunluluk ya da bireyin kendisi tarafından belirlenmiş bir amaç olabileceği belirtilmiştir. AOÖÇM’de (2001, 156) görevlerin çok çeşitli şekillerde olabileceği belirtilmiştir. Örneğin, yaratıcı (resim yapmak, öykü yazmak), beceriye yönelik (bir şeyi onarmak veya yeniden yapılandırmak), sorunları çözmek (puzzle, çapraz bulmaca), üzerinde fazla durulmayan işlemler, bir tiyatro oyununda bir rolü yorumlamak, bir tartışmaya katılmak, bir sunum yapmak, belirli bir eylem akışı planlamak, bir ileti (e-posta) okumak ve yanıtlamak vb. Görev, oldukça basit veya çok

karmaşık olabilir (birden çok, birbiriyle bağlantılı diyagram ve açıklamayla uğraşma ve bilinmeyen, karmaşık bir alet montajı gibi). Belirli bir bildirişimsel görev, birbirinin içine girmiş kısmi görevleri veya farklı aşamaları kapsayabilir.

Sözcüksel yaklaşım (Lexcial Yaklaşım), ikinci dil öğretiminde son yıllarda dil bilgisi tabanlı yaklaşımlara alternatif olarak ilgi gören bir yaklaşımdır (Farshchi, 2007, 8). Sözcüksel yaklaşım, sözcük ve yapılarının dil edinimine ve öğretimine katkısını içerir. Bu yaklaşımın ortaya çıkış amacı, sözcük ve sözcüksel yapıların dil ediniminde akıcılığı ve doğruluğu sağlamasıdır (Ördem, 2015, 246). Lewis (2008) dil bilgisinin kelime ağlarından oluştuğunu belirterek dil öğretiminde kelime öğretiminin önemini vurgulamıştır. Ördem (2015, 249) yabancı dil öğrenenlerin kelimeleri hatırlamakta zorluk çekmediğini ancak kelimelerle cümle oluşturma aşamasında emin olamadıklarını belirtmiştir. Sözcüksel yaklaşımda bu noktadan hareketle kelimelerin tek tek öğretimini değil, eşdizimli öğretilmesini önerir. Sözcüksel yaklaşıma göre günlük konuşmalarda dilin küçük bir kısmı yeniden yaratılır, kalıplaşmış söz öbekleri ve ezberlenmiş ifadeler daha fazla yer tutar (Güneş, 2009, 8). Sözcüksel yaklaşımda kelime öğretimi gerçekleştirilirken kelimelerin kullanılması muhtemel diğer kelimelerle birlikte öğretilmesi gerekmektedir (Lewis, 2008; Farshchi, 2007). Bu yöntemde “öğrencilerin sözcükleri liste şeklinde tek tek yazmak yerine, eşdizimli olarak yazması en önemli teknik olarak görülmektedir”. Öğrencilerin kendileri sık geçen sözcükleri ve sözcük ağlarını metinden çıkararak kendileri için bir sözlük oluşturmaları beklenmektedir (Ördem, 2015, 255).

2.3. Öğrenme Stratejileri

Her öğrenci öğretim süreci içinde kendi öğrenme süreciyle baş başa kalır. Öğrenciler kendi öğrenme süreçleriyle baş başa kaldıklarında öğrenmelerini sağlamak için stratejilere başvururlar. Öğrenme stratejileri öğrenenlerin kendi kendine öğrenebilmelerini, öğrenme yeterliklerini geliştirmelerini, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını, bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve bilgiyi geliştirme yollarını bulmalarını sağlar. Öğrenme stratejileri, öğretme-öğrenme sürecini etkileyerek

öğrencilerin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlamaktadır ve öğrenme sürecinde önemli sayılan başka işlevleri de yerine getirmektedir. Bu işlevler Özer (2002, 20) tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

- Öğrenciyi bilinçli öğrenici durumuna getirir.
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır.
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır.
- Öğrencinin isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder.
- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerine temel hazırlar.

Dil öğreniminde ‘öğrenenler bilinçli bir şekilde kendi öğrenme tarzlarına ve hedef dildeki görevine uygun stratejileri seçtiğinde, bu stratejiler öğrenmenin aktif, bilinçli ve amaçlı bir şekilde kendini düzenlemesi için yararlı bir araç durumuna dönüşür’ (Oxford, 2003, 2). Oxford (1990, 9) dil öğrenme stratejilerinin dilde asıl hedef olan iletişim becerilerine katkı sağladığını; kendi kendine öğrenebilen öğrencilerin yetişmesini sağladığını; öğretmenlerin rollerini geliştirdiğini; öğrenenlerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini; sadece bilişsel olarak değil, öğrenenleri birçok yönden geliştirdiğini; farklı durumlara uyarlanabildiğini; her zaman gözlenebilir olmadığını; öğretilebilir olduğunu; genellikle bilinçli olarak kullanıldığını belirtmiştir. Oxford (1990, 17) dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı stratejiler olarak iki kısma ayırmaktadır:

Doğrudan Stratejiler	Bellek Stratejileri Bilişsel Stratejileri Telafi Edici Stratejiler
Dolaylı Stratejiler	Yürütücü Biliş Stratejileri Duyuşsal Stratejiler Sosyal Stratejiler

Doğrudan stratejiler arasında bellek, bilişsel ve telafi stratejileri bulunmaktadır. Bellek stratejileri yeni bilgilerin alınması ve depolanması için kullanılır, bilişsel stratejiler dili anlamak ve üretmek için uygulanır, telafi stratejileri hedef dilde sınırlı bir yetkinlikle başa çıkmak için kullanılır. Dolaylı stratejiler arasında yürütücü biliş, duyuşsal ve sosyal stratejiler bulunmaktadır. Yürütücü biliş stratejileri öğrenme süreçlerini koordine etmek için, duyuşsal stratejiler duyguları ve tutumları düzenlemek için, sosyal stratejileri başkalarıyla öğrenmek ve çalışmak için kullanılır (Oxford, 1990).

Bellek stratejileri zihinsel bağlar oluşturma, resim ve ses uygulama, iyice gözden geçirme ve hareketle eşleştirme stratejilerini içerir. Bilişsel stratejiler uygulama, mesaj alma ve gönderme, analiz etme ve sebep sonuç ilişkisi kurma, girdi ve çıktı yapıları oluşturma gibi stratejilerinden oluşur. Telafi edici stratejiler dinleme ve okumada akıllıca tahminlerde bulunma ve yazmada sınırlılıkların üstesinden gelme gibi stratejileri bulundurur. Dolaylı stratejilerden yürütücü biliş öğrenmeyi merkeze alma, öğrenmeyi düzenleme ve planlama, öğrenmeyi değerlendirme stratejilerini içerir. Duyuşsal stratejiler kaygıyı azaltma, kendini cesaretlendirme, duyguları ölçme stratejilerini içine alır (Oxford, 1990, 17).

2.4. Kelime Öğretimi Bağlamında Stratejiler

Kelime hazinesi hem ana dilinde hem de yabancı dilde başarılı ve anlamlı iletişim için büyük bir öneme sahiptir. Dil öğrenenler iletişim kurabilmek için okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini kullanmak durumundadır. Kelime hazinesi bu becerilerin etkili kullanılması açısından büyük bir önem taşımaktadır. Dil öğrenenler birçok ortamda ve bağlamda bilmedikleri kelime ya da kelime gruplarıyla karşı karşıya kalmaktadır, çünkü kelime öğrenimi hayat boyu devam eden bir süreçtir. Blachowicz ve Fisher (2000) etkili kelime öğretiminin dört temel prensibini şu şekilde tanımlamıştır.

- Öğrenciler, kelimeleri anlama ve onları öğrenme yollarını anlamada aktif olmalıdır.
- Öğrenciler kelime öğrenmeyi kişiselleştirmelidir.
- Öğrenciler kelimelere daldırılmalıdır.
- Çoklu bilgi kaynağı inşa etmek için kelimelere tekrar tekrar maruz bırakılmalıdır. (Blachowicz ve Fisher, 2000; akt. Fisher, Frey, Rothenberg, 2008,30).

Dil öğrenenler yeni karşılaştıkları kelimelerin anlamlarını tahmin edebilmek ya da anlamını öğrendikleri kelimeleri pekiştirmek için bilinçli ya da bilinçsiz olarak bazı stratejilerden faydalanırlar. Stoffer (1995) Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi (Vocabulary Learning Strategy Invenstroy) adlı kelime öğrenme stratejilerini ölçen 53

maddelik bir anket geliştirmiştir. Araştırmasının sonucunda 53 maddeyi faktör analiziyle 9 bölüme ayırmış ve bölümleri şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Dil öğrenimini içeren stratejiler,
2. Kendini motive etmede kullanılan stratejiler,
3. Kelimeleri düzenlemede kullanılan stratejiler,
4. Zihinsel bağlantılar oluşturmada kullanılan stratejiler,
5. Bellek stratejileri,
6. Etkinlikler oluşturmayı sağlayan stratejiler,
7. Fiziksel hareketleri kapsayan stratejiler,
8. Kaygıyı azaltmada kullanılan stratejiler,
9. İşitsel stratejiler (Stoffer 1995; akt. Kudo, 1999, 6).

Stoffer tarafından yapılan sınıflandırmanın sonrasında Schmitt (1997) tarafından kelime öğrenme stratejilerinin sınıflandırmasını yapılmıştır. Schmitt'in ve Stoffer'in sınıflandırması birbirinden farklıdır. Stoffer sınıflandırmasında Oxford (1990)'un dil öğrenme stratejilerini temele alan bir sınıflandırma yapmıştır (Stoffer'den akt. Kudo, 1999, 6).

Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri sınıflaması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Schmitt 1997; akt. Serçe, 2013, 55).

Tablo 2.1. Schmitt'in kelime öğrenme stratejileri

KEŞFETME STRATEJİLERİ	
Tespit	Kelime türünü analiz etme Kelime ek ve köklerini analiz etme Anadilde soydaş (cognate) bir kelime olup olmadığını kontrol etme Mevcut resim ya da hareketleri analiz etme Metinsel bağlamdan tahmin etme Anadil-hedef dil sözlüklerine bakma Hedef dil sözlüklerine bakma Kelime listelerine bakma Kelime kartlarına bakma
Sosyal	Öğretmene ifadenin anadil tercümesini sorma Öğretmene kelimenin eş/zıt anlamını ya da farklı ifade edilmesini sorma Öğretmenden kelimeyi yeni bir cümle içinde kullanmasını isteme Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma Grup çalışması yoluyla kelimenin anlamını keşfetme
PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ	
Sosyal	Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme Kelime defterleri, listeleri, ya da kartlarının doğruluğunu kontrol ettirme Anadil konuşuru ile etkileşim kurma
Bellek	Kelimeyi resim (görsel temsili) ile birlikte çalışma Kelimenin anlamını imgeleme Kelimeyi kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme Kelimeyi ilgili kelimelerle ilişkilendirme Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme Anlam haritaları kullanma Derecelendirme sıfatları için ölçeksel sıralandırma yapma Askı sözcük (peg) yöntemi kullanma Sözcük yerleştirme (loci) yöntemi kullanma Kelimeleri çalışmak için gruplandırma Kelimeleri sayfa üzerinde uzamsal olarak gruplandırma Kelimeyi cümle içinde kullanma Kelimeleri olay örgüsüne göre gruplandırma Kelimenin yazılış biçimini çalışma Kelimenin telaffuzunu çalışma Kelimeyi çalışırken yüksek sesle söyleme Kelimeyi (yazılış veya okunuşuna göre) biçimsel olarak imgeleme Kelimenin ilk harfinin altını çizme Kelimenin biçimsel ana hatlarını çizme (configuration) Anahtar kelime (keyword) yöntemi kullanma Hatırlamak için ek ve köklerden yararlanma Hatırlamak için sözcük türünden yararlanma Kelimenin anlamını başka sözcüklerle ifade etme Çalışırken soydaş (cognate) kelimelerden yararlanma Bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenme Bir kelimeyi öğrenirken fiziksel hareketlerden yararlanma Anlamsal özellik tabloları kullanma
Bilişsel	Kelimeyi söyleyerek tekrar etme Kelimeyi yazarak tekrar etme Kelime listeleri kullanma Kelime kartları kullanma Derste kelimeleri not alma Ders kitabındaki kelime bölümlerini kullanma Kelime listelerini sesli kaydederek dinleme Fiziksel nesnelerin üzerine İngilizce karşılıklarını koyma Kelime defteri tutma
Yürütücü Biliş	İngilizce dil medyalarını (şarkı, film, haber vb.) kullanma Kelime testleri ile kendini test etme Aralıklı kelime pratikleri yapma Önemsiz kelimeyi atlama Zaman içinde kelime çalışmayı sürdürme

Yeni bir kelimenin anlamını keşfetmeye yönelik stratejiler tabloda da görüldüğü gibi tespit ve sosyal stratejiler bölümünde ele alınmıştır. Tespit stratejileri, dil öğrenenlerin kelimelerin anlamlarını kendi çabalarına dayalı olarak öğretmenden ya da bir başka kişiden yardım almadan öğrenebilmelerine yöneliktir. Sosyal stratejiler ise dil öğrenenlerin ilk kez karşılaştıkları bir kelimenin anlamını öğrenmek için grup çalışmaları, öğretmen ya da sınıf arkadaşlarından yardım alarak kullandıkları stratejilerdir.

Daha önce bir kez karşılaşılmış olan bir kelimenin anlamını pekiştirmeye yönelik stratejiler tabloda da görüldüğü üzere pekiştirme başlığı altında sosyal, bellek, bilişsel ve yürütücü stratejiler olarak ele alınmıştır. Bir kelimenin anlamını pekiştirmek için kullanılan sosyal stratejilerde dil öğrenenler gruplar halinde kelime anlamına çalışabilir, kelime listeleri ya da kelime kartlarıyla kelime anlamlarını doğruluk açısından kontrol ettirebilir ya da bir ana dili konuşuruyula iletişim kurarak kelimenin anlamını pekiştirebilir.

Bellek stratejileri birçok stratejiyi içinde bulundurmaktadır. Bu stratejiler sayesinde dil öğrenenler birçok kelimeyi zihinlerinde gruplayabilir, depolayabilir ve geri çağırmaı başarabilir. Bellek stratejilerinde dil öğrenenler resimler, ilgili kelimeler, gruplamalar, kelimenin yazımı ve sesletimi ile ilgili çalışmalar yapabilir ve pekiştirebilir, Kelime anlamını resimleştirebilir ya da hareketler kullanabilir. Kelimeyi eş, zıt ya da ilişkili olduğu diğer kelimelerle gruplayabilir; kelimeleri bir sayfada dağıtıp gruplandırarak kelime anlamını pekiştirebilir. Anlam haritalarını kullanabilir. Kelimeyi cümle içinde kullanabilir. Kelimenin okunuşuna ya da yazılışına çalışabilir, ilk harfinin altını çizebilir.

Bilişsel stratejiler sözlü ve yazılı tekrar yapmayı, kelime defteri tutmayı, kelime listeleri oluşturmamayı, kelime kartları kullanmayı ve dinlemeyi, nesnelerin üstüne isimlerini etiketlemeyi içeren stratejilerdir. Oxford'a göre (1990,43) bilişsel stratejiler bellek stratejileriyle benzerlik göstermektedir, fakat zihinsel süreçlere çok fazla odaklanmayı gerektirmez.

Yürütücü stratejiler ise öğrenme sürecine ilişkin bilinçli bir yaklaşım gerektiren, planlama, izleme ya da değerlendirme yapılan stratejilerdir. Hedef dilde şarkı, film, haber vb. izleme/dinleme, kelimeleri kullanma, kendi kendini test etme ve kelime çalışmayı devam ettirme gibi stratejilerden oluşmaktadır.

Karadağ (2013, 84) tarafından kelime öğrenme stratejileri bilinmeyen bir kelime ile karşılaşıldığında kelime anlamını çözmek için kullanılacak stratejiler, kelime anlamını kesinleştirmek ve kelime hazinesini derinleştirmek için kullanılacak stratejiler, yeni kelime ve kavram öğrenmek için kullanılacak stratejiler başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

1. Bilinmeyen bir kelime ile karşılaşıldığında kelime anlamını çözmek için kullanılacak stratejiler

Kelimenin içinde bulunduğu bağlama başvurma

Kelimeyi başka ifade, cümle ve metin bağlamında arama

Şekil bilgisi (morfoloji) farkındalığını kullanma

Tahmin etme

Sözlük Kullanma

2. Kelime anlamını kesinleştirmek ve kelime hazinesini derinleştirmek için kullanılacak stratejiler.

Bağlam üretme

Metinler arası okuma

Kelime defteri/sözlük oluşturma

Kavram haritası oluşturma

3. Yeni kelime ve kavram öğrenmek için kullanılacak stratejiler.

Dil farkındalığı kazanma

İletişime açık olma

Dinleme ve okuma alışkanlığı kazanma

2.5. Kelime Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Dil öğretim sürecinde kullanılabilir birçok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin bir kısmı kelime hazinesini geliştirmeye yönelik olarak kullanılabilir. Bu bölümde yöntem ve teknikler kelime öğretimi açısından ele alınmaktadır.

2.5.1. Soru cevap tekniği

Türkçe dersinin öğretiminde soru cevap öğrencilerin düşünme, dinleme ve konuşma alışkanlıkları kazanmalarında, iletişim becerilerini geliştirmelerinde aynı zamanda anlamayı kontrol etmede başvurulan önemli bir tekniktir (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016, 30; Güneş, 2017, 315). Demirel (2016,67) de Güneş (2017), Kavcar ve diğerleri (2016) gibi bu tekniğin öğrencilerin düşünme ve konuşma alışkanlığı kazanması için oldukça önemli olduğunu belirtip sınıf içi uygulamalarda kullanılan en yaygın teknik olduğunu ifade etmiştir.

Soru cevap tekniği yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sıklıkla kullanılan teknikler arasında değerlendirilebilir. Karadağ (2013, 92) soru cevap tekniğinde, öğrencilerin sahip oldukları bilgilerden hareketle hedef kelimelerin kavram özelliklerinin ortaya çıkartılabileceğini ifade etmiş ve öğretmenin tekniğin uygulamasında bu hususu göz önünde bulundurması gerektiğini, sorulara verilecek cevapların kelime anlamını inşa edecek biçimde olması gerektiğini dile getirmiştir. Erdem ve Bahşi (2019, 185) soru cevap tekniğinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılırken dil öğrenenlerin düşünceleri ve ilişki kurabilmelerini, öğrendiği dile dair düşünebilme ve kurgu oluşturmalarının amaçlandığını belirtmiştir.

2.5.2. Çözümleme ve birleşim yöntemi

Çözümleme ve birleşim yöntemleri dil bilgisi öğretiminde yapılan etkinliklerin birbirini tamamlaması ve desteklemesi amacıyla kullanılır. Dil bilgisi alanında bir

cümleyi öğelerine ayırmak, bir cümlede geçen ad, sıfat, fiil gibi kelimeleri bulma işlemidir (Erdem ve Bahşi, 2019, 187). Çözümleme, bir bütünü parçalarına ayırarak inceleme; birleşim de birbiriyle ilişkili bilgileri bir bütün oluşturacak biçimde bir araya getirme anlamına gelir (Karadağ, 2013, 93). Karadağ (2013, 94) çözümleme ile başlayan öğretim sürecinin, çözümleme yapılan metinle ilgili en alt bilgilere ulaşılmasıyla devam ettiğini ve bu basamakta birleşim sürecinin başlatılmasıyla alt bilgilerden çözümlemesi yapılan metnin genel anlamına tekrar ulaşıldığını; çözümleme ve birleşim yönteminin öğrencilerin, kelimelerin bir metnin yapısında nasıl yer aldığını, metinde ortaya konan temel düşüncenin inşasında kelimelerin işlevini, kelimelerin birbirleriyle anlamsal ilişkiler içinde olduğunu kolayca kavramalarına aracılık ettiğini belirtmiştir.

2.5.3. Dramatizasyon yöntemi

Drama; doğaçlama, canlandırma vb. tiyatro ya da drama etkinliklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde, öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir kavramı ya da bir beceriyi, ön bilgilerini kullanarak yapılandırması, anlamlandırması ve canlandırmasıdır (Kavcar ve diğerleri, 2016, 31; Güneş, 2017, 321). Öğretim süreçlerinde dramanın kullanılması öğrenenlerin sürece etkin katılımını sağlayarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlar, yaratıcılığı ve hayal gücünü artırabilir. Karadağ (2013, 95) kelime öğretiminde deyimlerin ve atasözlerinin yaşamsal deneyimlerin bir ürünü olduğunu, atasözleri ve özellikle hikâyeli deyimlerin canlandırma açısından uygun sözler olduğunu belirtmiştir.

Dil öğrenimi ancak öğrencinin derse katılımı ve yaşadığı deneyimler sonucunda gerçekleşir. Drama yöntemi, özellikle dil öğretiminde öğrencilere dili kullanma fırsatı verir. Bu sayede öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlar, yaratıcılığını ve hayal gücünü artırır (Erdem ve Bahşi, 2019, 191).

Bu yöntemde konular gerçek hayatın içinden alınarak günlük hayat durumları sınıf ortamına yansıtılmaktadır. Bu sayede öğretilmesi hedeflenen ya da pekiştirilmek

istenen davranışların doğal bir ortamda öğrenciler tarafından yaparak yaşayarak öğrenilmesi sağlanmış olur.

2.5.4. Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma/yazma tekniği

Türkçe programlarında konuşma ve yazma becerisi için önerilen ve öğrencilerin kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını zenginleştirmeyi amaçlayan bir tekniktir (Karadağ, 2013, 95). Bu yöntemin uygulanması sonucunda kelime ve kavram havuzunda yer alan kelimeler kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayabilir, konuşma ve yazma sürecine olumlu katkılar sağlayabilir.

2.5.5. Not alma tekniği

Öğrenenlerin dinleme/izleme ya da okuma sırasında ilk defa karşılaştıkları ya da anlamını bilmedikleri kelimeleri not alması şeklinde kelime öğreniminde kullanılan bir tekniktir. Karadağ (2013, 96) dinleme ya da okuma sırasında anlamı çözülemeyen dil birimlerinin not edilerek anlamlarının daha sonra araştırılmasının hem içeriğin doğru anlamlandırılmasına hem de söz varlığının zenginleşmesine aracılık ettiğini belirtmiştir.

2.5.6. Beyin fırtınası tekniği

Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir (Demirel, 2016, 64). Beyin fırtınası, öğrencilerin bir konu, olay ya da sorun hakkında düşüncelerini, çok sayıda fikir üretmelerini ve mantıklı olup olmadığı endişesine kapılmadan kendilerini ifade etmeleri anlayışını dayalıdır (Kavcar ve diğerleri 2016,30). Karadağ (2013, 99) kelime öğretiminde beyin fırtınasının bir konu alanına ilişkin anlam alanı geniş bir kavramın

öğrencilere verilmesiyle başlatılabileceğini, öğrencilerden bu kavramla anlam ilişkisi bulunan kelimelerin istenebileceğini, öğrencilerin ürettikleri kelimelerin anlam ilişkileri açısından değerlendirilerek ana kavramla ilişkisiz bulunan kelimelerin çıkartılabileceğini ve değerlendirme sonucunda kalan kelimelerin kendi aralarında gruplandırılarak kavram haritasına dönüştürülebileceğini belirtmiştir.

2.5.7. Anlam Analizi Tekniği

Anlam analizi tekniği, kelimelerin anlam ilişkilerine göre sınıflandırıldığı bir teknik olarak tanımlanabilir. Kelime dağarcığını geliştirmek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Onan (2012, 15) bu teknik sayesinde öğrencilerin kelimeleri ait oldukları anlam alanı içinde öğrendiklerini ve kelime hazinesinin derinlik boyutunu geliştirmek amacıyla kullanılabileceğini belirtmiştir. Karadağ (2013,98) kelime ve kavramlar arasında anlam bakımından ortaklıklar, genellik ve özellik çerçevesinde anlamca hiyerarşik ilişkiler bulunduğunu ve anlam analizi tekniği ile bu ilişkilerin çözümlenebileceğini, benzerlik ve farklılıklarının belirlenebileceğini belirtmiştir.

2.5.8. Kavram haritası tekniği

Şema, kavramlar ya da değişkenler arasındaki önemli ve temel ilişkileri belirten biçimsel bir örnektir (TDK). Şemalar insan zihninde var olan bilgilerin, kavramların ve değişkenlerin düzenlenmesini ve kullanılmasını sağlayan zihinsel yapılardır. Şema teorisi, bilginin beyinde “şema” olarak adlandırılan bir ağ biçiminde saklandığını varsaymaktadır. Kişi yeni bir bilgi aldığı anda, bu yeni bilgiyi zihnindeki şemalarıyla ilişkilendirecektir (Alvermann ve Swafford, 1989’dan akt Mah, 2011, 82). Bu sayede önceki bilgi yeni bilginin oluşmasını için temel oluşturacaktır.

İlgili alanyazın tarandığında bu çalışmada etkisi incelenen tekniğin farklı şekillerde isimlendirildiği görülmektedir. Nowak ve Gowin (1984) tarafından *kavram haritası (concept mapping)*, Johnson, Heimlich ve Pittelman, (1986) tarafından

anlamsal haritalama (semantic mapping), Dilek (2010) tarafından *anlamsal haritalama*, Yıldız (2012) tarafından *kavramsal haritalama*, Özden (1998) tarafından *anlamsal sözcük ağları*, Altay (2015) tarafından *anlamsal planlama* şeklinde isimlendirilen teknik bu çalışmada *kavram haritası* olarak ele alınmıştır.

Kavram haritaları kavramların arasındaki ilişkileri göstermek amacıyla önerme ve/veya bağlantı kelimeleri ile birbirine bağlanan, bu önermeler çerçevesinde yer edinmiş kavramsal anlam grubunu gösteren şematik araçlardır (Novak ve Gowin, 1984, 15). Kavram öğretiminde etkili bir şekilde kullanılacak kavram haritaları bir olayı ve konuyu topluca gösteren kavramları, bunlar arasındaki ilişkileri ve ilkeleri belirten grafik, şema araçlarıdır (Karatay, 2014, 127). Kavram haritası bir kavramı, onu oluşturan parçaları ve bunların birbirleriyle bağlantılarını gösteren bir görselleştirme tekniğidir (Kavcar ve diğerleri 2016, 33). Kavram haritası tekniği, kelimelerin anlam ilişkilerine göre gruplandırılmasına dayanan bir tekniktir. Kavram haritaları, kavramın onu oluşturan parçalarla birlikte bir bütün olarak görülmesini, kavram hakkında bilginin uzun süre akılda kalmasını, kolaylıkla anlaşılmasını, kavramla ilgili yeni bilgiler toplanmasını ve onların kavramla ilişkilerinin görülmesini sağlar (Güneş, 2017, 245). Kavram haritaları öğrenenler için öğrenilecek temel fikirleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açık hale getirmekte ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantılar kurulmasına yardımcı olmaktadır (Demirel, 20016, 84).

Stahl ve Vancil (1986,62) kavram haritası tekniğinin kullanılma sürecini şu şekilde ifade etmiştir: Öğretmen tarafından okunacak malzemelerden bir anahtar kelime seçilir. Anahtar kelime tahtaya yazılır ve öğrencilere anahtar kelimeyle ilgili kelimeler önermeleri söylenir. Öğrenciler tarafından söylenen kelimeler tahtaya yazılır. Bu şekilde tahtada öğretmen tarafından bir harita oluşturulur. Daha sonra anahtar kelimeler ile hedef kelimeler arasındaki ilişkiler hakkında konuşulur. Daha sonra kelimeler ilişkilerine göre sınıflandırılır.

Johnson, Heimlich ve Pittelman (1986) kavram haritası tekniğinin genel kelime hazinesini geliştirmek için, okuma ve yazma çalışmalarına hazırlık için, okuma sonrası pekiştirme yapmak için kullanıldığını belirtmiştir. Kavram haritası tekniğinin genel

kelime hazinesini geliştirmek için, okuma ve yazma etkinliklerine hazırlık için kullanılma süreci birçok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Toms- Bronowski (1982,47) kavram haritasının kelime hazinesini geliştirmeye yönelik uygulama sürecini 5 aşamada ele almıştır.

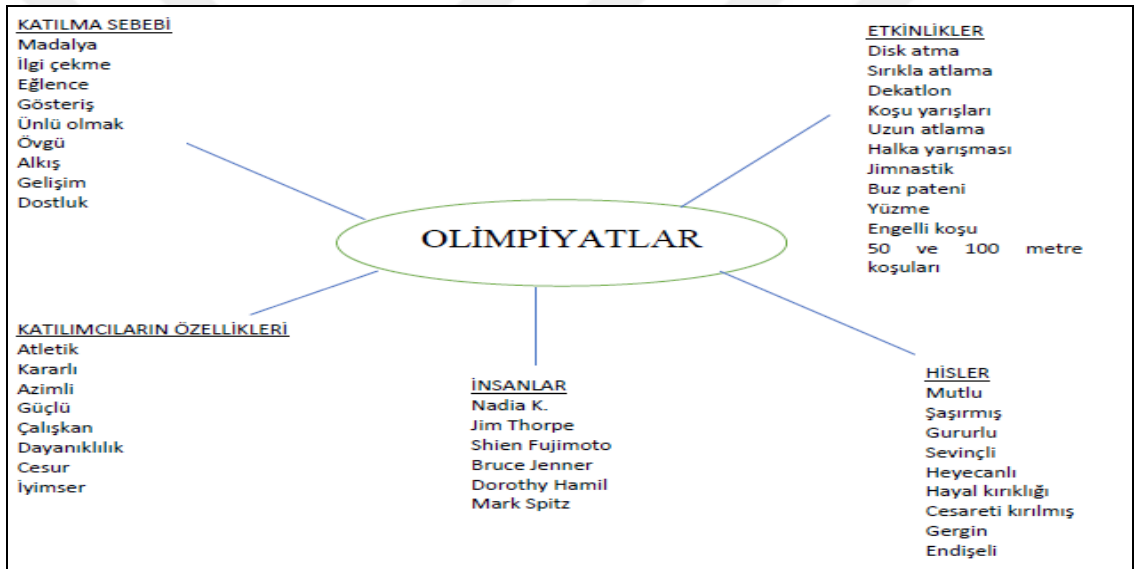
1. Sınıfın ilgilendiği bir kelimeyi veya okunacak bir hikâyenin anahtar kelimesini seçin.
2. Seçtiğiniz kelimeyi tahtaya yazın.
3. Öğrencilerden yazdığınız kelimeyle ilgili mümkün olduğunca çok kelime düşünmelerini ve kategorilerle kâğıda not almalarını isteyin.
4. Öğrencilerin sahip oldukları kelimeleri birbirleriyle paylaşmalarını sağlayın.
5. Daha sonra öğrencilerden kategorileri adlandırmalarını bekleyin.

Johnson, Pittelman, Heimlich (1986, 780) kavram haritasının kelime hazinesini geliştirmeye yönelik uygulama sürecini 7 aşamada ele almıştır.

1. Sınıfın çalışacağı bir konu için anahtar kelime seçin.
2. Kelimeyi tahtaya yazın.
3. Seçilen anahtar kelimeyle ilgili öğrencilerin beyin fırtınası yapmasını sağlayın. Bu kelimeleri tahtaya yazın.
4. Öğrencilerin birkaç dakika boyunca bireysel çalışmasını sağlayın ve anahtar kelime ile ilişkili kelimeleri bir kâğıda kategorilerine göre yazmalarını isteyin.
5. Öğrencilerin hazırladıkları listeleri sözlü olarak paylaşmalarını ve kelimeleri sınıf haritalarındaki kategorilere eklemelerini sağlayın.
6. Öğrencilerin kavram haritasındaki sınıflandırmaları isimlendirmelerini sağlayın.
7. Kavram haritası üzerinde tartışın. Öğrencilerin yeni kelimelerden haberdar olmasını sağlayın. Öğrencileri eski ve yeni kelimeler arasında anlamsal bağ kurmaları için teşvik edin.

Johnson, Pittelman ve Heimlich (1986,781) öğrenenlerin anahtar kelimeyle ilgili diğer kelimeleri kullanmasının haritada yer alan kelime ya da fikirleri daha iyi bir

şekilde anlamalarını, özümsemelerini ve değerlendirmelerini sağladığını belirtmiştir. Bu sayede öğrenciler geçmiş bilgilerini hatırlarken önceki bilgilerini organize etme ve bilgilerini sınıflandırma imkânı bulurlar. Beyin fırtınası sayesinde yeni bilgiler ve kelimeler, öğrencilerin daha hızlı bir şekilde önceden bildiği konuyla ilgili bilgi ve kelimeleri zihnine çağırmasını ve bağlantı kurarak anlamlı bir şekilde öğrenmelerini sağlar (Özden, 1998,31). Ayrıca beyin fırtınası sırasında bir öğrenciden gelen fikirler diğer öğrencileri tetikleyeceği için (Simarmata, 2014, 4) öğrenciler diğer öğrenciler sayesinde eski bilgilerine yeni bilgiler ekleyebilir ve yeni bilgileri sınıflandırılmış bir şekilde görebilir.



Resim 2.1. Olimpiyatlar için geliştirilen kavram haritası (Johanson, Pittelman ve Heimlich, 1986, 779'dan uyarlanmıştır).

Mah (2011, 6-10) kavram haritası tekniğinin yazma öncesi hazırlık için kullanılma sürecini 7 aşamada ele almıştır:

1. Konunun (anahtar kelimenin) tanıtılması
2. Anahtar kelime ile ilgili beyin fırtınasının yapılması
3. Anlam ilişkilerinin kurulması
4. Gerekli görülen kelimelerin listeye eklenmesi
5. Anlam ilişkilerinden hareketle cümle/metin oluşturulması
6. Cümle/metinlerin doğruluğunun kontrol edilmesi
7. Cümle/metinlerin düzenlenmesi

Özden (1998, 30-33) kavram haritası tekniğinin okuma öncesinde kullanılmasını beş aşamada açıklamıştır. Bu aşamalar (a) konuyu tanıtmak, (b) beyin fırtınası, (c) kategorizasyon, (d) haritayı kişiselleştirme ve (e) değerlendirme sonrası sentezdir. Bu aşamaların uygulanma sürecini ve uygulanma sürecinin öğrencilere katkılarını şu şekilde ifade etmiştir.

- A) Konuyu tanıtmak: Öğretmen çalışma şeklini ve çalışılacak konuyu duyurur. Sonra konuyu tahtanın tam ortasına yazar. Öğrencilerin süreç hakkında bilgi sahibi olması için onları bilgilendirir.
- B) Beyin fırtınası: Öğretmen öğrencilerden konuyla ilgili düşüncelerini ister. Bu sayede öğrencilerin önceden edindikleri bilgi ve deneyimlerini kullanmaları sağlanır. Beyin fırtınası şema teorisinin bir uygulamasıdır. Beyin fırtınası sayesinde öğrenciler konuyla ilgili önceden edindikleri bilgiler doğrultusunda bir harita inşa edebilir. Bu aşamada bir öğrenciden gelen kelimeler veya fikirler diğer öğrencileri tetikler. Öğretmen ya da öğrencilerden biri tahtaya öğrencilerin ürettiği kelimeleri listeler.
- C) Sınıflandırma: Öğretmen, öğrencilerini önerileri arasında ilişki kurmaya teşvik eder. Öğretmen etkinliğin bu bölümünde öğrencilerin daha sonra ihtiyaç duyabileceği kelimeleri de yazar. Daha sonra öğretmen ve öğrenciler sınıflandırılacak kelimelerin her birini tartışır ve uygun etiketleri veya başlıkları belirler.
- D) Haritayı kişiselleştirmek: Her öğrenci mevcut haritanın bir kopyasını aldıktan sonra okuma metnine geçilir. Öğrencilerden metni okumaları istenir. Öğrenciler metni okuduktan sonra haritaya eklenebilecek yeni kelimeler önerirler. Öğrenciler okudukça ön değerlendirme haritasına yeni kelimeler eklemeye ya da ön değerlendirme haritasında bulunan kelimeleri çıkarmaya karar verebilir. Bu aşamada öğrencilerin yeni bilgileri eski bilgilerle etkileşime girer.
- E) Görev Sonrası Sentez: Görev sonrasında öğrenciler önerilerini kişisel olarak kaydederler. Bir bütün olarak öğrenciler haritanın son şeklini belirler. Bazı öğrenciler oluşturulan kavram haritasını araştırma yaparak daha da genişletmek isteyebilir. Bunun için de bir kompozisyon yazma ödevi

verilebilir. Bu sayede öğrenciler kavram haritasında yer alan kelimeleri tekrar kullanabilirler.

Zahadi ve Abdi (2012, 2274) kavram haritası tekniğinin her düzeyde uygulanabilecek kullanışlı bir teknik olduğunu belirtmiştir. Kavram haritası tekniğinin kullanım aşamaları incelendiğinde öğretmen tarafından önerilen anahtar kelimeyle sürecin başlatıldığı görülmektedir. Kavram haritasının beyin fırtınası kısmında öğrencilerin zihinlerindeki şemalarına göre bilgi paylaşımı yaparak sürece dâhil olduğu görülmektedir. Bu sayede “kavram haritası tekniği, öğretmene öğrencilerin neyi bildiği hakkında bilgi vererek yeni kavramların öğretilmesi için yol gösterecektir (Toms-Bronowski,1982, 47). Daha sonra sınıflandırma aşamasına geçildiğinde tahtaya yazılan kelimelerin öğretmen ve öğrencilerle birlikte anlam ilişkisi bakımından irdelendiği ve bu sürecin sonunda sınıflandırma işleminin gerçekleştirildiği görülmektedir. Ardından anlam ilişkisi bakımından bir araya getirilen kelimelerin etiketlendirme aşamasına geçilmektedir.

2.6. Kelime Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereçler

Öğretim sürecinde çeşitli araç gereçlerden faydalanmanın öğretimi sürecini kolaylaştırdığı ve öğretimin kalıcılığını sağladığı bilinmektedir. Sınıf içinde öğretim sırasında kullanılan birçok farklı araç gereç bulunmaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte kullanılan araç gereçler de çeşitlenmiştir. Bunlardan bazıları yazılı, bazıları sözlü, bazıları da görsel olarak öğretim sürecine katkıda bulunur.

Araçların kullanımı öğrenmeyi somutlaştırarak öğrencilerin daha kolay öğrenmelerini sağlar. Öğrencilerin hatırlamasını kolaylaştırır. Öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çeker. Ayrıca zamandan tasarruf etmeye yardımcı olur. Aynı araç ve gereçler farklı sınıflarda ve farklı zamanlarda kullanılabilmesi için ekonomiktirler. Araç ve gereçlere kelime öğretim sürecinde sıklıkla başvurulmaktadır.

2.6.1. Kitaplar

Kelime öğretimi ve öğrenimi için resimli ansiklopediler, resimli sözlükler, ders ve çalışma kitapları kullanılabilir. Bu sayede öğrenciler resimlerden veya fotoğraflardan kelimelerin anlamlarını görerek öğrenebilirler. Teknoloji destekli dil öğretim çalışmalarının öğrencileri daha etkin ve kalıcı bir öğretim sürecine dâhil ettiği bilinmektedir. Ders kitabının bilgisayar ortamına aktarılıp seslendirmesiyle oluşturan zenginleştirilmiş kitaplar sayesinde daha etkin ve verimli bir kelime öğretiminin gerçekleştiği söylenebilir.

2.6.2. Tahtalar

Yazı tahtaları öğretmenlerin kelime öğretimi için kullanabileceği en ulaşılabilir araçlardandır. Öğretmenler ilgili kelimenin resmini, şeklini ya da krokisini çizerek kelime öğretim çalışmalarını gerçekleştirebilir. Bülten tahtaları, görsellerin sergilenmesi yoluyla kelime öğretiminin ve öğreniminin gerçekleştirildiği bir tahta türü olarak değerlendirilebilir. Teknolojinin gelişmesiyle oldukça yaygın hale gelmeye başlayan akıllı tahtalar da kelime öğretim sürecine zenginlik katan araçlardır. Bu araçlar sayesinde resimler sergilenebilir, kelime oyunları oynatılabilir, video izletilebilir. Bu şekilde kelime öğretim çalışmaları çeşitlendirilebilir.

2.6.3. Görseller

Görseller, resimler, fotoğraflar, posterler, çizimler, flash kartlar, modeller veya grafikler kelime öğretimi sırasında kullanılacak araçlardandır. Görseller kelimelerin anlamlarını göstermek için yaygın olarak kullanılırlar, özellikle yiyecek, mobilya, yerler, meslekler, fiziksel özellikler, eylemler ve faaliyetler gibi somut kelimeleri göstermek için kullanılırlar (Gairns ve Redman, 1986, 73). Görseller, kelime öğretimi sırasında gazete, dergi ve internetten kolayca ulaşılabilen ekonomik araçlardandır. Özellikle temel seviyelerde görsellerden sıklıkla faydalanılmaktadır.

Flash kartlar, bir kişiyi, objeyi ya da bir olayı sıra ile gösteren ufak tablolardan oluşan resimler dizisidir (Demirel, 1999, 102). Kuzucu (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda flash kartların öğrenilen kelimelerin kalıcılığının sağlanması ve dikkat çekme açısından etkili olduğu tespit edilmiştir. Posterler de kelime öğretimi sırasında kullanılacak araçlardandır. Posterler ilgili konuya göre sınıfın duvarlarına asılarak öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmesini sağlayabilir.

2.6.4. Sunu araçları

Kelime öğretim çalışmalarında kullanılan bülten tahtaları, tepegöz, yansıtıcılar eğitim öğretim ortamlarında sıklıkla kullanılan ve yaygın olan araçlardır. Bu araçlar sayesinde kelimelerin görsellerinin gösterilmesiyle kelime öğretim çalışmaları gerçekleştirilebilir.

2.6.5. Gerçek eşyalar

Kelime öğretimi sırasında sınıftaki gerçek eşyalardan ya da sınıfa getirilebilecek gerçek eşyalardan faydalanmak mümkündür. Bu sayede öğrencilere somut yaşantılar sunularak kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeleri sağlanabilir.

2.6.6. Görsel- işitsel araçlar

Öğretim sürecinin ilk başından ilerleyen seviyelere kadar her aşamada kullanılabilen kısa filmler, videolar ve ses kayıtları sayesinde kelime öğretiminin gerçekleştirilmesi mümkündür. Seviyeye uygun olarak seçilen kısa filmler, videolar ve ses kayıtları gerektiğinde durdurularak kelime öğretim çalışmaları gerçekleştirilebilir.

2.6.7. Sözlük kullanımı

Yabancı dil öğrenim sürecindeki en önemli araçlardan biridir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan elektronik sözlükler öğrenenlerin kısa sürede kelimelerin anlamlarına ulaşmalarını sağlar. Dil öğrenenler bir kelimenin anlamını merak ettiklerinde öğrenmek için ya da bağlamdan hareketle anlamını tahmin ettikleri kelimelerin anlamını kesinleştirmek için sözlükleri kullanabilirler.

2.7. Kelime Öğretiminde Başvurulan Yollar

2.7.1. Jest ve mimikler

Jest ve mimikler kelime öğretimi sırasında öğretmenler tarafından kullanılabilir. Mimik, TDK Güncel Türkçe Sözlük'te *yüz, el, kol hareketleriyle düşünceyi anlatma sanatı*; jest de *herhangi bir şeyi açıklamak için genellikle el, kol ve baş ile yapılan içgüdüsel veya iradeli hareket* şeklinde tanımlanmaktadır. Sıfatların ve fiillerin öğretiminde kelimeleri somutlaştırmak için öğretmen tarafından başvurulabilecek yollardan biridir.

2.7.2. Örnek durumlar üretmek

Kelime öğretiminde örnek durumlar üretmek kelimelerin daha iyi anlaşılmasına, kalıcılığın ve hatırlamanın artmasına yardımcı olmaktadır. Örnek durumlar üretilirken öğrencilerin sürece dahil edilmesi sınıf içi etkileşime katkı sağladığı gibi derslerin daha eğlenceli geçmesine olanak sağlamaktadır.

2.7.3. Eş anlamı veya zıt anlamlı sözcüklere başvurma

Kelime öğretimi sırasında yeni öğretilen bir kelimenin eş anlamıyla veya zıt anlamıyla verilmesi kelime hazinesinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Yeni

öğretilen kelimenin eş ya da zıt anlamının verilmesi öğretim süreci için enerji ve zaman tasarrufu sağlar. Özellikle temel seviyelerde kelime öğretim çalışmaları yapılırken sıklıkla bu yola başvurulmalıdır.

2.7.4. Gruplama

Öğretilecek kelimeler karışık bir şekilde verilerek öğrencilerden kelimeleri tür, şekil, renk ve boyut olarak sınıflandırmaları istenebilir. Örneğin televizyon, buzdolabı, ocak, patates, domates, biber, ceket, pantolon, gömlek gibi nesnelerin resimleri gösterilerek öğrencilerden nesneleri tür açısından gruplandırmaları ya da eşya görsellerinin olduğu bir kâğıt kullanılarak evin bölümlerine göre eşyaları yerleştirmeleri istenebilir. Bu sayede hem bilinen kelimeler pekiştirilirken hem de yeni kelimeler öğretilir.

2.7.5. Oyunlar

Oyunlar, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerinin gelişmesini sağlarken bu temel becerilere destek olan sözcük hazinesini ve gramer bilgilerini de geliştirir (Kara, 2010, 410). Oyunlar sayesinde kelime öğretimi etkili bir şekilde gerçekleşirken öğrenilen kelimelerin kalıcılığı olması da sağlanabilir.

2.7.6. Yönergeleri kullanmak

Öğretim süreci içinde sınıf içinde kullanılan yönergelerin öğretimi de kelime öğretim çalışmaları arasında değerlendirilebilir. Sınıf içi iletişimin oluşmasında ve dil öğrenenlerin hedef dili ders sürecinde kullanmasında yönergelerin önemli bir yeri olduğu kabul edilebilir. Tanın (2004, 69) çalışmasında dil öğrenenlerin sınıf içinde iletişim kurabilmelerini sağlayacak yönergeleri şu şekilde örneklendirmiştir:

Bu ne demek?	Anlamadım
Bunu nasıl söylersin?	Biliyorum.
Bunun karşıt anlamlısı nedir?	Bilmiyorum.
Bunun eş anlamlısı nedir?	Ödevi yaptın mı?
Tekrarlar mısın?	Unuttum.
Yazabilir misin?	Evde unuttum.
Okur musun?	Daha bitirmedim.
Verir misin?	Sıra sende.
Kodlar mısın?	Daha yavaş lütfen.
Anladın mı?	Ara verelim.
Anladım.	

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde kavram haritası tekniği ve tekniğin kelime hazinesi, okuma ve yazma becerileriyle ilişkisi hakkında yapılmış çalışmalarla ilgili geniş çaplı bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması sırasında yerli ve yabancı kaynakların ayrılmasının yanı sıra tarih sırası da gözetilmiştir

2.8.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Özden (1998) kavram haritası tekniğini geleneksel tekniklerle karşılaştırarak kavram haritası tekniğinin kelime öğretimi üzerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada kullanılan deney ve kontrol grubu İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan 34 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırmada kelime öğretim çalışmalarında deney grubunda kavram haritası tekniği, kontrol grubunda ise geleneksel teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen verilerden hareketle deney ve kontrol grubu arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Dilek (2010) İngilizce hazırlık sınıflarında kavram haritası tekniğinin kelime öğretim sürecine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada deney ve kontrol grubu kullanılarak altı haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Süreç başında ve sonunda her iki gruba da ön test ve son test uygulanıp sonuçlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilerin sonuçlarına göre kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin kullanıldığı

deney grubuyla geleneksel yöntemlerin kullandığı kontrol grubu arasında kelime öğrenimi açısından deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Yıldız (2012) yüksek lisans tezinde kavram haritası tekniğinin kelime öğretimine etkisini araştırmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu 6. sınıfta okumakta olan İngilizce öğrenen öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada deney grubunda kavram haritası tekniği kullanılırken kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma sürecinin başında ve sonunda hem deney hem de kontrol grubuna ön test ve son test uygulanmıştır. Elde edilen verilerden hareketle deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2.8.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Johnson, Pittelman ve Heimlich (1986) Kavram Haritası adlı çalışmalarında okuduğunu anlama becerisinin temel bileşenleri ve alt becerileri hakkında bilgi verip kelime bilgisinin okuduğunu anlama becerisi için önemli bir bileşen olduğunu ifade etmişlerdir. Ardından okuma ve kelime bilgisinin önemini ele alan çalışmalardan bahsederek kelime bilgisinin önemini vurgulamışlardır. Kavram haritası tekniğinin tanıtımını yaptıkları bu çalışmada kavram haritasının oluşturulma aşamalarından, kelime bilgisini geliştirmesinden, okuma öncesi ve sonrası kullanılabilen bir teknik olduğundan bahsetmişlerdir. Kavram haritası tekniğinin okuma öncesinde yapılan çalışmalarda kullanılması durumunda öğrencilerin okunacak metinle ilgili temel kelime dağarcığı hakkında bilgi sahibi olacağını, öğrencilerin önceki bilgilerini ve deneyimlerini harekete geçireceğini böylelikle öğrencilerin metni özümsemek ve değerlendirmek için hazır hale geleceğini belirtmişlerdir. Bu tekniğin yazma öncesi kullanımının ise öğrencilerin fikirlerinin düzenlenmesine, önceki bilgi ve deneyimleriyle yeni bilgileri arasında köprü kurup öğrencilerin metni yapılandırmasına yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca bu tekniğin engelli öğrencileri, okuma yazma öğrenen yetişkinleri ve sınıf ortamında ders alan öğrencileri yazma ve okuma etkinliklerine hazırlamak için yararlı olduğunu ifade etmişlerdir.

El Koumy (1999) kavram haritası tekniğinin kullanımını araştırmıştır. Araştırmada İngilizce öğrenen Mısırlı öğrencilerin oluşturduğu 3 grup kullanılmıştır. Birinci grupta kavram haritası tekniği öğretmen aracılığıyla kullanılmış, ikinci grupta kavram haritası tekniği öğrenciler tarafından kullanılmış, üçüncü grupta ise öğretmen ve öğrenciler etkileşimli olarak bu tekniği kullanmıştır. Uygulamanın başında ve sonunda öğrencilere okuduğu anlama testi uygulanmıştır. Uygulama öncesinde üç grup arasında anlamlı bir fark bulunmazken uygulama sonrasında kavram haritası tekniğinin öğretmen ve öğrenciler tarafından etkileşimli olarak kullanıldığı grupla diğer iki grup arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Morin ve Geobel (2001) tarafından yapılan araştırmada kavram haritası tekniğinin kelime öğretimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada İngilizce öğrenen İspanyol öğrencilerden oluşan deney ve kontrol grupları kullanılmıştır. Deney grubunda kelime öğretim çalışmalarında kavram haritası tekniği kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen verilere göre deney grubundaki öğrencilerin kelime hazinelerinin kontrol grubundakilere kıyasla daha çok geliştiği görülmektedir.

Machakanja (2009) kelime öğretiminde tanım ve açıklama tekniğinin kavram haritası tekniğine göre etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada tek grup kullanılmıştır. Bu gruba öncelikle tanım ve açıklama tekniği kullanılarak öğretim süreci gerçekleştirilmiş ve öğrenciler test edilmiştir. Ardından kavram haritası tekniğinin kullanıldığı öğretim süreci gerçekleştirilmiş ve öğrenciler test edilmiştir. Yapılan testlerin sonuçlarından hareketle kavram haritası tekniğiyle gerçekleştirilen uygulamanın daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mah (2011) Malezyalı İngilizce öğrenen üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin kavram haritası tekniği hakkındaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmasında öncelikle kavram haritası tekniği ve tarihi hakkında bilgi vermiştir. Araştırmada veri toplamak için gözlem ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada kavram haritası tekniğine yazma öncesinde yer verilmiştir. Uygulama sürecinde konuya giriş, beyin fırtınası, not alma, geri bildirim, kavram haritasını

düzenlenme, cümle oluşturma ve düzenleme, yazma ve süreci takip etme aşamaları hakkında bilgi vermiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda kavram haritası tekniğine sınıftaki tüm öğrencilerin aktif katılım sağladığı kavram haritası tekniğinin öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimlerini hatırlamalarına ve önceki bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirmelerine yardımcı olduğu söylenebilmektedir.

Amoush (2012) yaptığı araştırmada kavram haritası tekniğinin okuma becerisine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada deney ve kontrol grupları kullanılmıştır. Kontrol grubunda okuma anlama çalışmalarında geleneksel yöntem kullanılırken deney grubunda kavram haritası tekniği kullanılmıştır. Araştırma sürecinde öğrencilere, okuduğunu anlama becerisini ölçen ön ve son test uygulanmıştır. Uygulanan testlerin sonuçları karşılaştırıldığında kavram haritası tekniğinin kullanıldığı grubun geleneksel yöntem kullanılan gruba kıyasla daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Zarei ve Adami (2013) tarafından İran'da yapılan çalışmada İngilizce kelime tanıma ve türetmede kavram haritasının, anlamsal özellik analizinin ve kelime defteri tutmanın etkileri araştırılmıştır. Bu araştırmada 3 deney grubu, 1 kontrol grubu kullanılmıştır. Uygulama sürecinde deney gruplarından birincisinde kavram haritası tekniği, ikincisinde anlamsal özellik analizi, üçüncüsünde de kelime defteri; kontrol grubunda ise geleneksel yollar kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda 3 deney grubunun kontrol grubuna göre İngilizce kelime tanıma ve üretme konusunda daha başarılı olduğu saptanmıştır. Deney grupları kendi aralarında karşılaştırıldığında ise kelime defteri tutulan ve anlamsal analiz tekniğinin kullanıldığı grupların İngilizce kelime tanıma ve üretmede kavram haritası tekniğini kullanan gruba göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Indriarti (2014) araştırmada kavram haritası tekniğinin kelime hazinesini arttırmadaki etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplamak için kelime testi ve anketi kullanılmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda kavram haritası tekniği kullanılırken kontrol grubunda ise kelime listeleri kullanmıştır. Uygulama sürecinin başında yapılan ön testin sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Süreç sonunda

yapılan son testin sonuçlarına göre kavram haritası tekniğinin kullanıldığı grubun kelime listelerinin kullanıldığı gruba göre kelime hazinesi bakımından daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Arshadi Ma ve Yavari Ma (2015) tarafından yapılan araştırmada kavram haritası tekniğinin yazma becerisi üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmada İngilizce öğrenen İranlı lisans öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grupları kullanılmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda yazma etkinlikleri kavram haritası tekniği kullanılarak gerçekleştirilirken, kontrol grubunda ise yazma etkinlikleri geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmek için ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda kavram haritası tekniğinin yazma becerisine olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Elahi (2017) araştırmasında flash kartlar ve kavram haritası tekniğinin kelime öğretimi üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada 13-16 yaş arasında İngilizce öğrenen 50 öğrenciden iki grup oluşturulmuştur. İki gruba da ön test uygulanmıştır. Ardından gruplardan birinde kelime çalışmaları flash kartlar kullanılarak, diğerinde kavram haritası tekniği kullanılarak öğretim süreci gerçekleştirilmiştir. Süreç sonunda son test uygulaması yapılarak her iki testten alınan sonuçlar karşılaştırılmıştır. Bu sonuçlara göre her iki grubun aritmetik ortalaması arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Badr ve Abu Ayyash (2019) yaptıkları araştırmada ezberleme ve kavram haritası tekniğinin kelime hazinesinin geliştirmeye yönelik etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler lise son sınıfta okuyan ve İngilizce öğrenen 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ön ve son test kullanılmıştır. Uygulama sürecinde kelime öğretim çalışmalarında kontrol grubunda ezberleme, deney grubunda kavram haritası tekniğini kullanılmıştır. Son testten elde edilen veriler ışığında her iki grubun da kelime hazinelerinin geliştiği tespit edilmiştir. Ancak kavram haritası

teknikinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin kelime hazinesinin daha çok geliştiği saptanmıştır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, öğretim materyali, veri toplama aracı, uygulama süreci ve verilerin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Bilimsel araştırma bir olgu veya olaya açıklık getirmek ya da bir sorunun çözümüne yönelik olarak gerekli verilerin bilimsel yöntemin, yöntem ve tekniklerinden faydalanarak elde edilmesini içeren düzenli ve sistemli eylemler bütünü veya süreci olarak tanımlanabilir (Yolcu, 2012, 21).

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nicel araştırmada sayısal veriler ve karakteristik olarak önceden belirlenip yapılandırılmış araştırma soruları, kavramsal çerçeveler ve tasarımlar kullanılır (Punch, 2014, 30).

Araştırma deseni(modeli), araştırmanın soruları cevaplamak ya da hipotezlerinin test etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, 174). Karasar (2018, 131) gerçek deneme modellerinin bilimsel değeri en yüksek denemeler olduğunu, bu denemelerde birden çok grup kullanıldığını ve grupların yansız atama ile oluşturulduğunu ifade etmiştir. Bilimsel değeri yüksek olan gerçek deneme modelleri Karasar (2018, 131) tarafından üç grupta ele alınmıştır:

1. Ön test-son test kontrol gruplu
2. Son test kontrol gruplu

3. Solomon dört gruplu model

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kavram haritası tekniğinin kelime öğretimi üzerine etkisinin incelendiği bu araştırmada gerçek deneme modellerinden ön test-son test gruplu model kullanılmıştır. Kısaca ön test- son test kontrol gruplu olarak da bilinen bu desen (ÖSKD), eğitim ve psikolojide sıklıkla kullanılan deneysel desenlerden biridir (Büyüköztürk, 2014, 204). Bu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri, deney; öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da eşit koşullarda deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 132). İki grup da ön test işlemine tabi tutulur ve uygulama öncesi başlangıç durumları belirlenir. Bir sonraki aşamada ise deney grubuna uygulama yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmaz (Baştürk, 2012, 39).

Tablo 3.1. Araştırmanın deneysel deseni

Gruplar	Ön test	Deneysel İşlem	Son test
Deney grubu	Başarı testi	Kavram haritası tekniğine dayalı kelime öğretimi	Başarı testi
Kontrol grubu	Başarı testi	Geleneksel yöntemlere dayalı kelime öğretimi	Başarı testi

Araştırmanın deneysel deseniyle ilgili bilgilere yukarıdaki tabloda yer verilmiştir. Tabloya göre araştırmada ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada yansız atamayla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Ön test aşamasında gruplara araştırmacı tarafından hazırlanan kelime başarı testi uygulanmıştır. Araştırmanın deneysel bölümünde deney grubunda kelime öğretimi çalışmaları yapılırken kavram haritası tekniği kullanılmış, kontrol grubunda ise kelime öğretimi çalışmaları geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlemin sonunda son test aşamasına geçildiğinde araştırmacı tarafından hazırlanan son test hem deney hem kontrol grubuna uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada deney grubunda 20 öğrenci, kontrol grubunda 20 öğrenci olmak üzere toplamda 40 öğrenci bulunmaktadır. Çalışmanın deney ve kontrol grubu basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiştir. Her bir örnekleme eşit seçilme olasılığı vererek

seçilen birimlerin örnekleme alındığı yönteme basit seçkisiz örnekleme adı verilir (Büyüköztürk vd., 2014, 85). Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi TÖMER’de A1 kur sınavını başarıyla tamamlayan A2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin bulunduğu birbirine denk iki gruptan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan grupların ön test başarı puanları, cinsiyet, yaş grubu, eğitim düzeyi ve ülkeleriyle ilgili bilgilere aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklemler t-testi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Ön test	Deney	20	26.60	4.88	38	-.198	.844*
	Kontrol	20	26.90	4.72			

3.2 numaralı tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin bilgilerin yer aldığı görülmektedir. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması 26.60 kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalamasının 26.90 olduğu görülmektedir. İki grubun test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuca göre iki grup arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir $t(38)=-1,98;p>.05$. Bu bağlamda deney ve kontrol grubunun birbirine denk olduğu söylenebilir.

Tablo 3.3. Çalışma gruplarının cinsiyet göre dağılımı ve yüzdeleri

	Cinsiyet	N	%
Deney Grubu	Erkek	12	60
	Kadın	8	40
Kontrol Grubu	Erkek	14	70
	Kadın	6	30

Yukarıda verilen tablo incelendiğinde; deney grubundaki öğrencilerin %60’ının (12 kişi) erkek, %40’ının (8 kişi) kadın öğrenci olduğu görülmektedir. Kontrol grubuna bakıldığında ise %70’inin (14 kişi) erkek, %30’unun (6 kişi) kadın öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Çalışma gruplarının yaşa göre dağılımı ve yüzdeleri

	Yaş	N	%
Deney Grubu	18-26	14	70
	27-35	3	15
	36-44	3	15
	Toplam	20	100
Kontrol Grubu	18-26	15	75
	27-35	3	15
	36-44	2	10
	Toplam	20	100

3.3. numaralı tablodan hareketle araştırmaya katılan kişiler yaşları açısından incelendiğinde deney grubunun %70'inin (14 kişi) 18-26, %15'inin (3 kişi) 27-35, %15'inin (3 kişi) 36-44 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki kişilerin ise %75'inin (15 kişi) 18-26, %15'inin (3 kişi) 27-35, %10'unun (2 kişi) 36-44 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 3.5. Çalışma gruplarının ülkelere göre dağılımı ve yüzdeleri

Deney Grubu	Ülke	N	%
Deney Grubu	Afganistan	1	5
	Endonezya	1	5
	Filistin	1	5
	Gambiya	1	5
	Irak	2	10
	İran	1	5
	Libya	2	10
	Somali	1	5
	Suriye	7	35
	Ukrayna	2	10
	Ürdün	1	5
	Toplam	20	100
Kontrol Grubu	Afganistan	2	10
	Filistin	1	5
	Gana	1	5
	Irak	2	10
	Myanmar	1	5
	Portekiz	1	5
	Suriye	11	55
	Yemen	1	5
	Toplam	20	100

Yukarıdaki tablo incelendiğinde deney grubundaki kişilerin %35'inin (7 kişi) Suriye, %10'unun (2 kişi) Irak, %10'unun (2 kişi) Libya, %10'unun (2 kişi) Ukrayna, %5'inin (1 kişi) Afganistan, %5'inin (1 kişi) Endonezya, %5'inin (1 kişi) Filistin, %5'inin (1 kişi) Gambiya, %5'inin (1 kişi) İran, %5'inin (1 kişi) Somali, %5'inin (1 kişi) Ürdün'den olduğu gözlenmiştir. Kontrol grubu incelendiğinde ise %55'inin (11

kişi) Suriye, %10'unun (2 kişi) Afganistan, %10'unun (2 kişi) Irak, %5'inin (1 kişi) Filistin, %5'inin (1 kişi) Gana, %5'inin (1 kişi) Myanmar, %5'inin (1 kişi) Portekiz, %5'inin (1 kişi) Yemen'den olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.6. Araştırma grubunun eğitim düzeyi ve yüzdeleri

Deney Grubu	Eğitim Düzeyi	N	%
Deney Grubu	Lise	9	45
	Lisans	11	55
	Toplam	20	100
Kontrol Grubu	Lise	8	40
	Lisans	10	50
	Lisansüstü	2	10
	Toplam	20	100

Yukarıdaki tablodan hareketle araştırmaya katılan kişilerin eğitim düzeyleri incelendiğinde deney grubunun %55'inin (11 kişi) lisans, %45'inin (9 kişi) lise mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki kişilerin %50'sinin (10 kişi) lisans, %40'ının (8 kişi) lise, %10'unun (2 kişi) lisansüstü eğitimi aldığı görülmektedir.

3.3. Öğretim Materyali

Uygulama konularına karar verilirken Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe A2 ders kitabında yer alan üniteler incelenmiştir. İnceleme sonucunda sekiz ana konu belirlenmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması 8 ana konu etrafında geliştirilmiştir. Bu konuların AOÖÇM'de yer alan yeterli ifadeleriyle ilişkisi kurulmuştur.

Tablo 3.7. Belirlenen konuların AOÖÇM'deki yeterlik ifadeleriyle ilişkilendirilmeleri

Konular	AOÖÇM A2 Düzeyi Yeterlikleri
Haberler	<p>Çok kısa, önceden hazırlanmış, bilinen ve çok dikkatli dinlendiğinde anlaşılabilen ezberlenmiş bir içerik hakkında duyuru yapabilir (2012, 63).</p> <p>Kısa, anlaşılır ve basit duyuru ve bildirimlerin en önemli noktalarını kavrayabilir (2012, 71).</p> <p>Yorumların resimlerle desteklendiği; olayları, kazaları vb. bildiren televizyon haberlerinden ana bilgileri alabilir (2012, 75).</p> <p>Televizyon haberlerinde bir konudan diğer konuya geçişin farkına varabilir ve içeriği hakkında tahmin yürütebilir (2012, 75).</p>
Hava durumu	<p>Çok kısa, önceden hazırlanmış, bilinen ve çok dikkatli dinlendiğinde anlaşılabilen ezberlenmiş bir içerik hakkında duyuru yapabilir (2012, 63).</p> <p>Kısa, anlaşılır ve basit duyuru ve bildirimlerin en önemli noktalarını kavrayabilir (2012, 71).</p> <p>Olası günlük şeyler hakkında yavaş ve anlaşılır şekilde seslendirilmiş olan kısa ses kayıtlarından en önemli bilgileri alabilir (2012, 71).</p>
Ulaşım	<p>Kısa, anlaşılır ve basit duyuru ve bildirimlerin en önemli noktalarını kavrayabilir (2012, 71).</p> <p>Yaya olarak ya da toplu ulaşım araçları ile bir yerden bir yere nasıl gidileceği hakkında basit açıklamaları anlayabilir (2012, 71).</p> <p>Sokak, lokantada tren istasyonu veya iş yeri gibi kamuya açık yerlerde yol göstergeleri, tanzim işaretleri, tehlike işaretleri gibi gerekli işaret ve tabelaları anlayabilir (2012, 73).</p> <p>Basit seyahat bilgilerini alabilir ve otobüs, tren, taksi gibi toplu taşıma araçlarını kullanabilir; yol sorabilir, yol gösterebilir ve bilet alabilir (2012,82).</p> <p>Bir harita ya da plana bakarak yol sorabilir ve tarif edebilir (2012, 83)</p> <p>Yol sorma gibi basit açıklama ve talimatlar verebilir (2012, 83).</p>
Hobiler ve Kurslar	<p>İnsanlar, yaşam ya da iş koşulları, gündelik işleri, hoşlandıkları ya da hoşlanmadıkları şeyler vb. hakkında kısa ve art arda sıralanmış basit deyimler ve tümceler kullanarak basit betimlemeler yapabilir (2012, 61).</p> <p>Neleri sevip sevmediğini söyleyebilir (2012, 79).</p> <p>Boş zaman uğraşları ve geçmişteki etkinlikler hakkında sorular sorabilir ve benzeri soruları yanıtlayabilir (2012, 83).</p> <p>Birisinin işinde ve boş zamanlarında neler yaptığı sorabilir ve başkalarının benzeri sorularını yanıtlayabilir (2012, 83).</p>
Turizm	<p>Basit sözcüklerle insanları, mekânları ve kendine ait olan şeyleri anlatabilir (2012, 62).</p> <p>Eski olaylar ve kişisel deneyimler hakkında çok kısa temel betimlemeleri kaleme alabilir (2012, 65).</p>
Sinema	A2 seviyesi için tanımlayıcısı yoktur.
İletişim	<p>Alışlagelmiş konuları içeren, standart ve sıradan mektup türlerini ve faksları (başvuru, sipariş ve sipariş teyitleri gibi) anlayabilir (2012, 73).</p> <p>Kısa ve basit özel mektupları anlayabilir (2012, 73).</p> <p>Halka açık telefonlar gibi, günlük yaşamda kullanılan cihazlara ait basit kullanım kurallarını anlayabilir (2012, 74).</p> <p>Teşekkür etmek ya da özür dilemek için çok basit özel bir mektup yazabilir (2012, 85).</p>
Meslekler	<p>Günlük yaşamıyla ilgili; insanlar, bulunduğu mekânlar, işi ya da eğitim deneyimleri hakkında bilgi verebilir (2012, 62).</p> <p>Basit bir dille bir olay ya da iş hakkında kısa bilgi verebilir (2012, 62).</p> <p>Birbiriyle bağlantılı cümleler kurarak insanlar, mekânlar, meslek ya da eğitim ile ilgili deneyimleri hakkında kendi sosyal çevresinden günlük konuları içeren bir şeyler yazabilir (2012, 65).</p>

3.4. Veri toplama aracı ve geliştirilmesi

Cemaloğlu (2012, 133), araştırmacının araştırma yapmasına neden olan sorunun çözüme kavuşturulması sürecinde, araştırmacıya gerekli olan bilgilerin veri olarak adlandırıldığını ifade etmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kavram haritası tekniğinin kelime öğretimine etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kelime başarı testi kullanılmıştır. Kullanılan kelime başarı testi çoktan seçmeli, eşleştirmeli ve boşluk doldurmalı sorulardan oluşmaktadır. Kelime başarı testinin oluşturulma aşamalarına aşağıda yer verilmektedir.

1. *Kapsamın belirlenmesi*: Başarı testinin geliştirilme sürecinin ilk aşamasıdır.

Kelime başarı testinin kapsamını Gazi Üniversitesi Yabancılar için Türkçe A2 ders kitabında yer alan aynı zamanda uygulama sürecinde de kullanılan konular oluşturmaktadır. Bu konular *haberler, hava durumu, ulaşım, hobiler ve kurslar, turizm, sinema, iletişim ve meslekler* şeklindedir.

2. *Kazanımların oluşturulması*: AOÖÇM’de yer alan yeterlik ifadeleri kazanım olarak kabul edilmiştir. Yeterlik ifadelerine 3.6. numaralı tabloda yer verilmiştir.

3. *Başarı testinin oluşturulması*: Başarı testinin kapsamının ve kazanımlarının belirlenmesinin ardından bütün konuları kapsayan çoktan seçmeli, eşleştirmeli ve boşluk doldurmalı elli sekiz maddelik kelime başarı testi oluşturulmuştur.

4. *Testin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması*: Testin geçerliğini sağlamak için Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi TÖMER’de görev yapan alan uzmanlarına, uygulama konularına göre hazırlanan maddeler (EK-1.) ve tablo 3.6.’da yer alan yeterlik ifadeleri gönderilmiştir. Uzmanlardan uygulama konularına göre hazırlanan maddeleri en az 1 en çok 5 puan olacak şekilde puanlamaları, her madde için görüş ve önerilerini bildirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütlere göre gerekli düzenlemeler yapıp başarı testinin maddeleri (EK-2) oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra oluşturulan başarı testinin güvenilirliğinin belirlenmesi için 50 öğrenci üzerinde kelime başarı testi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde

edilen verilerin KR-20 güvenilirliği 0.84 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2004, 165) bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olmasının güvenilirlik için yeterli olduğunu belirtmektedir.

3.5. Uygulama Süreci

Araştırmanın deney grubuna haftalık 2 ders saati olmak üzere 8 hafta boyunca Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe A2 ders kitabındaki metinlerden hareketle belirlenen 8 ana konu çerçevesinde kavram haritası tekniğiyle kelime öğretimi yapılmıştır. Kontrol grubuna ise ders kitabındaki aynı metinler kullanılarak geleneksel yöntemlerle kelime öğretimi gerçekleştirilmiştir.

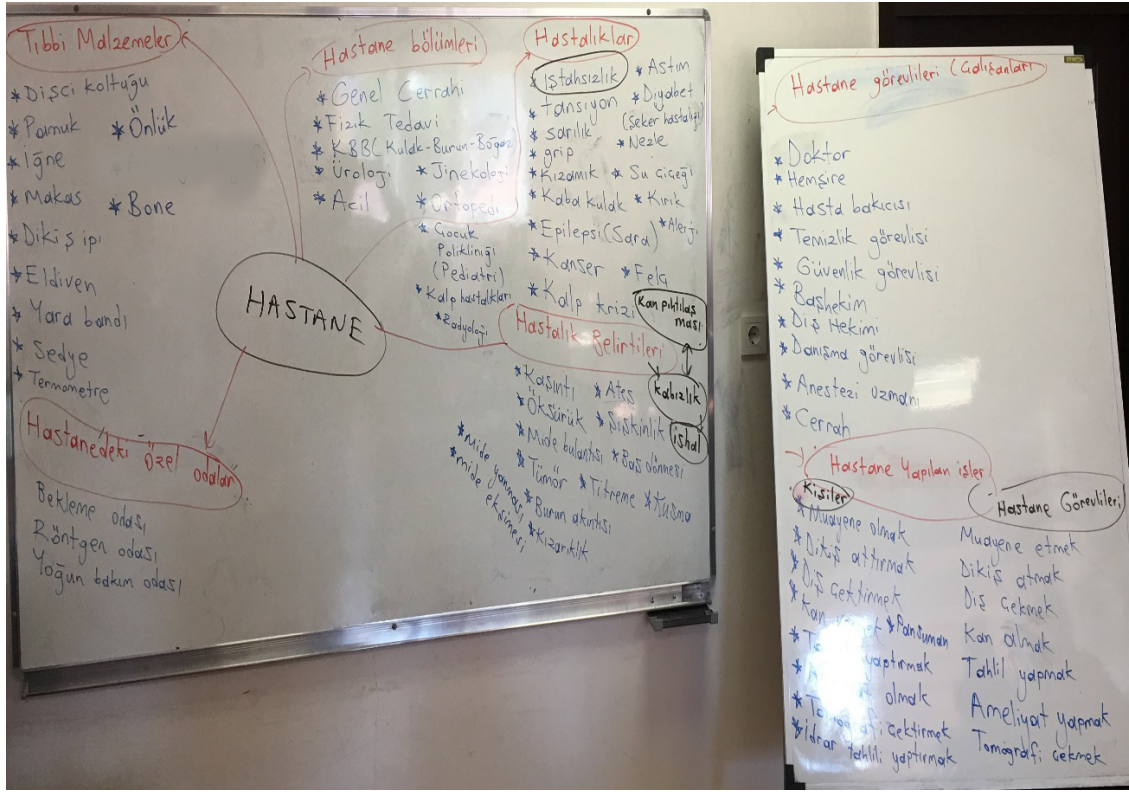
Tablo 3.8. Araştırmanın Uygulama Süreci

12-16 Mart 2018	Ön Testin Uygulanması
19-23 Mart 2018	Pilot Uygulama
26-30 Mart 2018	Uygulamanın 1. Haftası – Haberler
2- 6 Nisan 2018	Uygulamanın 2. Haftası – Hava durumu
9-13 Nisan 2018	Uygulamanın 3. Haftası – Ulaşım
16- 20 Nisan 2018	Uygulamanın 4. Haftası – Hobiler ve kurslar
23-27 Nisan 2018	Uygulamanın 5. Haftası – Turizm
30 Nisan – 4 Mayıs 2018	Uygulamanın 6. Haftası – Sinema
7- 11 Mayıs 2018	Uygulamanın 7. Haftası – İletişim
14- 18 Mayıs 2018	Uygulamanın 8. Haftası – Meslekler
21-25 Mayıs 2018	Son Testin Uygulanması

Ön Testin Uygulanması: Bu araştırmanın ön testi 2017-2018 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi TÖMER’de A2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin oluşturduğu deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Öğrencilerin testi cevaplandırmaları için kırk dakika süre verilmiştir. Ön test uygulandıktan sonra cevaplar araştırmacının hazırlamış olduğu cevap anahtarına göre kontrol edilmiştir.

Pilot Uygulama: Ön test uygulandıktan bir hafta sonra deney grubuna kavram haritası tekniği hakkında bilgi verilip tekniğin tanıtımı yapılmıştır. Ardından örnek bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın anahtar kelimesi *Hastane* daire içine alınarak tahtanın ortasına yazılmıştır. Öğrencilere önceki deneyimlerini hatırlatmak ve beyin fırtınası yapmaları için *Hastane kelimesini duyduğunuzda aklınıza neler geliyor?*

geliştirebilecekleri söylenerek uygulama sonlandırılmıştır. Aşağıda haritanın son halinin bulunduğu görsele yer verilmiştir.



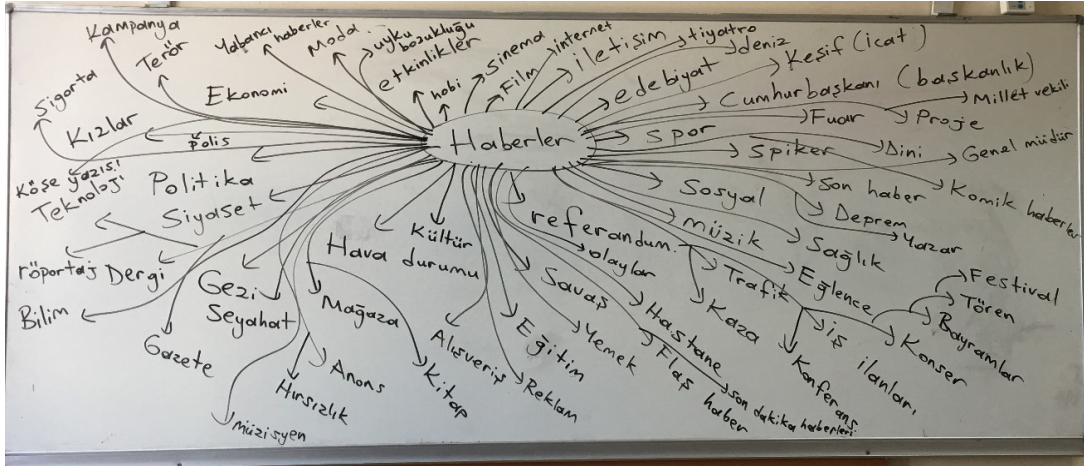
Resim 3.2. Pilot Uygulama- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.2’de gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

Hastalıklar	Hastane Bölümleri	Hastalık belirtileri	Hastanede Yapılan İşlemler
Astım	Genel cerrahi	Kasıntı	Muayene olmak
Diyabet	Kulak burun boğaz	Ateş	Muayene etmek
Nezle	Üroloji	Öksürük	Dikiş attırmak
Kızamık	Radyoloji	Mide bulantısı	Dikiş atmak
Grip	Ortopedi	Burun akıntısı	Diş çekirmek
Tansiyon	Jinekoloji	Mide yanması	Diş çekmek
Kabakulak	Çocuk polikliniği (Pediatri)	Mide ekşimesi	Kan vermek
Kanser	Fizik tedavi	Kızarıklık	Kan almak
Sarılık	Acil	Baş dönmesi	Tahlil yaptırmak
Epilepsi	Kalp hastalıkları	Kusma	Tahlil yapmak
Sara	Radyoloji	Titreme	Ameliyat olmak
Felç		Tümör	Ameliyat etmek/yapmak
Alerji		Şişkinlik	Tomografi çekirmek
Kırık		İshal	Tomografi çekmek
Suçiçeği		Kabızlık	
		Kan pıhtılaşması	
		İştahsızlık	

Hastanedeki Özel Odalar	Hastane Görevlileri	Tıbbî Malzemeler
Bekleme odası	Doktor	Pamuk
Röntgen odası	Hemşire	İğne
Yoğun bakım odası	Hasta bakıcı	Yara bandı
	Temizlik görevlisi	Sedye
	Anestezi uzmanı	Dikiş ipi
	Cerrah	Makas
	Başhekim	Dişçi koltuğu
	Diş hekimi	Bone
	Danışma görevlisi	Önlük
	Güvenlik görevlisi	Termometre
		Eldiven

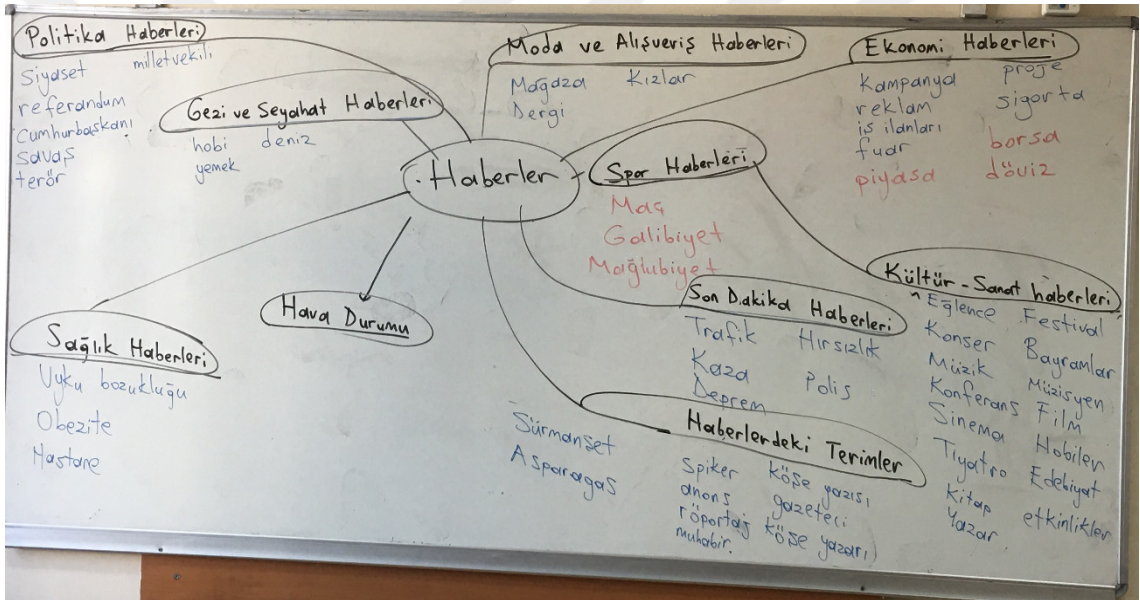
Uygulamanın Birinci Haftası: Uygulamaya geçilmeden önce öğrencilere kavram haritası tekniği hakkında kısa bir hatırlatma yapılmıştır. Sonrasında ise yapılacak uygulamanın anahtar kelimesi *Haberler* daire içine alınarak tahtanın ortasına yazılmıştır. Öğrencilere önceki öğrenmelerini ve deneyimlerini hatırlatmak amacıyla beyin fırtınası yapmaları için yönlendirici sorular sorularak zaman verilmiştir. Bu sırada öğrencilerin birbirleriyle etkileşime girebilmeleri ve sözlük kullanmaları için fırsat tanınmıştır. Beyin fırtınası sürerken öğrencilerden gelen her bir kelime ve öğretmen tarafından gerekli görülen kelimeler tahtaya yazılmıştır. İlgili görsele aşağıda yer verilmiştir.



Resim 3.3. Uygulamanın 1. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması

Bu işlem bittikten sonra tahtadaki kelimeler öğrencilerle birlikte anlam ilişkisi bakımından irdelenmiştir. Bu aşamada öğretmen tarafından öğrencilere *kampanya*, *reklam*, *piyasa*, *borsa*, *döviz*... gibi kelimelerin hangi haberler kapsamında olabileceği sorulmuştur. Sonrasında ise öğrenciler tarafından ekonomi haberleri şeklinde bir cevap

geldiği için bu şekilde etiketlenmiştir. Öğrencilerden tahtadaki kelimeleri kâğıda geçirmeleri, ardından yazılan kelimeleri gruplandırmaları ve grupları etiketlemeleri istenmiştir. Daha sonra tahta temizlenerek uygulamanın anahtar kelimesi *Haberler* tekrar tahtaya yazılmıştır. Öğrencilerin anlam ilişkisi bakımından gruplandırdıkları kelimeler ve etiketleri tahtaya yazılmıştır. Haritanın son şekli verildikten sonra öğrencilerden haritanın son halini kâğıda geçirmeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilere harita üzerinde eklemeler ve çıkarmalar yapabilecekleri ve haritayı kişisel olarak geliştirebilecekleri söylenerek uygulama sonlandırılmıştır. Aşağıda haritanın son halinin bulunduğu görsele yer verilmiştir.

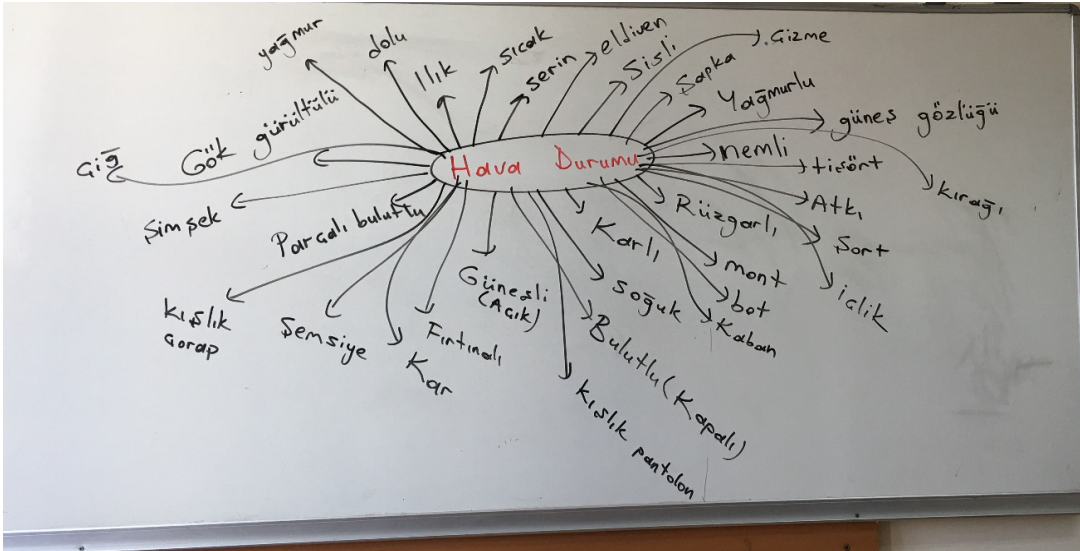


Resim 3.4. Uygulamanın 1. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.4.'te gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

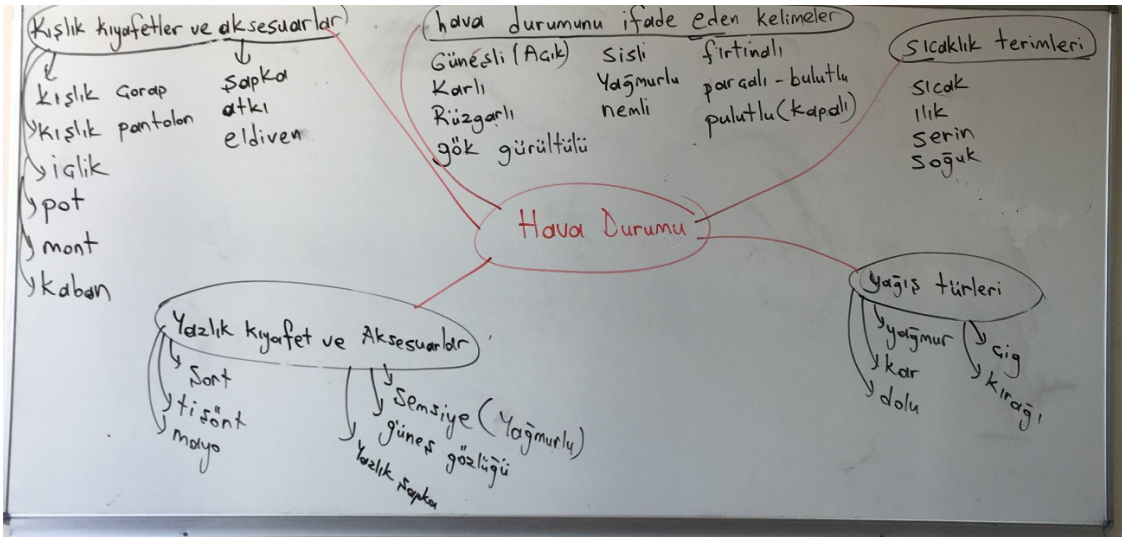
Politika Haberleri	Sağlık Haberleri	Gezi ve Seyahat Haberleri	Moda ve Alışveriş Haberleri
Siyaset	Uyku bozukluğu	Hobi	Mağaza
Milletvekili	Obezite	Yemek	Dergi
Cumhurbaşkanı	Hastane	Deniz	İndirim
Referandum			
Savaş			
Terör			
Ekonomi Haberleri	Spor Haberleri	Kültür Sanat Haberleri	Haber Terimleri
Kampanya	Maç	Eğlence	Köşe yazısı
Reklam	Galibiyet	Festival	Gazeteci
İş ilanları	Mağlubiyet	Konser	Köşe yazarı
Piyasa		Bayramlar	Sür manşet
Fuar		Müzik	Spiker
Borsa	Son dakika Haberleri	Müzişyen	Anons
Döviz	Trafik	Konferans	Röportaj
Sigorta	Kaza	Film	Muhabir
Proje	Deprem	Sinema	Asparagas
	Hırsızlık	Hobiler	
	Polis	Tiyatro	
		Edebiyat	
		Kitap	
		Yazar	

Uygulamanın İkinci Haftası: Öğretmen tarafından mevsimlere göre kıyafetlerin bulunduğu bir görsel gösterilerek ne gördükleri sorulmuştur. Ardından *Bugün hava nasıl?*, *Hangi mevsimde eldiven kullanırsınız?* gibi sorularla kısa bir konuşma gerçekleştirdikten sonra tahtaya uygulamanın anahtar kelimesi olan *Hava Durumu* yazılıp daire içine alınmıştır. Bu aşamadan sonra öğrencilere anahtar kelime hakkında beyin fırtınası yapmaları için süre verilmiştir. Öğrencilerin söylediği her kelime tahtaya yazılmıştır.



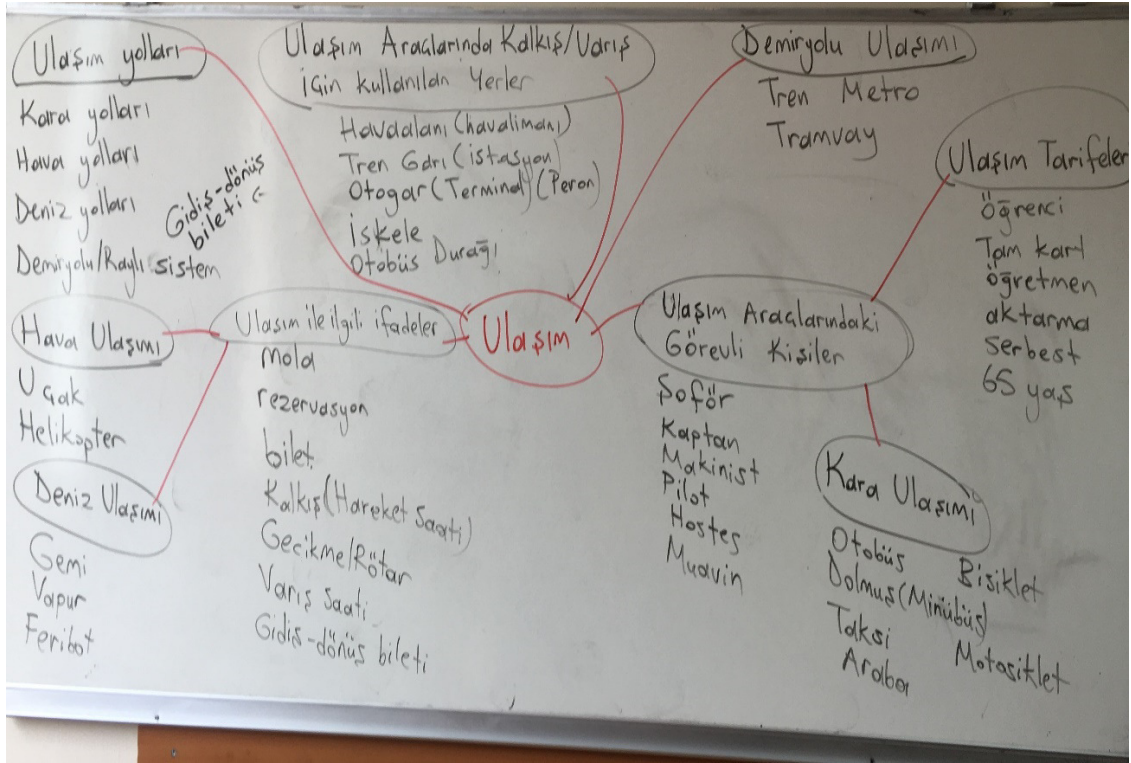
Resim 3.5. Uygulamanın 2. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması

Öğrencilerin söylediği kelimelere ek olarak öğretmen tarafından *atki*, *serin*, *parçalı bulutlu* kelimeleri tahtaya yazılmıştır. Ardından kavram haritası tekniğinin diğer aşamaları tamamlanıp öğrencilere kâğıda geçirmeleri söylenerek ikinci haftanın uygulaması sonlandırılmıştır. Aşağıda uygulamanın son halini içeren görsele yer verilmiştir.



Resim 3.6. Uygulamanın 2. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Kavram haritası tekniğinin diğer aşamaları tamamlanıp haritaya son hali verilmiştir. Oluşturulan kavram haritasının son haline aşağıda yer verilmektedir.

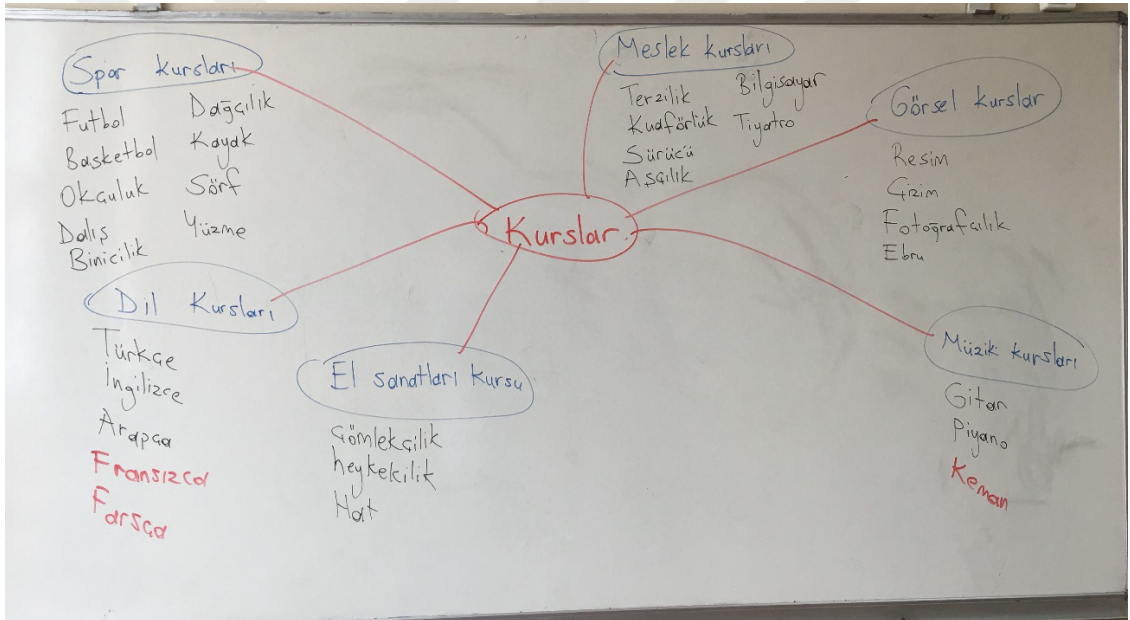


Resim 3.8. Uygulamanın 3. Haftası-Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.8’de gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

Ulaşım Araçlarının Kalkış ve Varış Noktaları	Ulaşım Yolları	Demiryolu Ulaşımı	Ulaşım Tarifeleri
Havaalanı Havalimanı Tren garı İstasyon Otogar Terminal İskele Otobüs durağı	Kara yolları Hava yolları Deniz yolları Demiryolları	Tren Metro Tramvay	Öğrenci Tam kart Öğretmen Serbest 65 yaş Aktarma
Ulaşım Araçlarındaki Görevli Kişiler	Hava Ulaşımı	Kara Ulaşımı	Ulaşım ile ilgili ifadeler
Şoför Pilot Kaptan Makinist Hostes Muavin	Uçak Helikopter	Otobüs Dolmuş Minibüs Taksi Araba Motosiklet Bisiklet	Mola Rezervasyon Bilet Kalkış/hareket saati Gecikme Rötar Varış saati Gidiş dönüş bileti
Ulaşım Araçlarındaki Görevli Kişiler	Deniz Ulaşımı		
	Gemi Vapur Feribot		

Uygulamanın Dördüncü Haftası: Bir önceki haftanın uygulama konusu olan *ulaşım*la ilgili oluşturulan haritalara öğrencilerin eklemeler yapıp yapmadıkları kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sonrasında ise dördüncü haftanın anahtar kelimesiyle ilgili olarak öğrencilerin dikkatini çekmek için *Boş zamanlarınızda neler yaparsınız?*, *Daha önce kursa gittiniz mi?* soruları sorularak öğrencilerin beyin fırtınası yapmaları için hazırlık çalışması yapılmıştır. Ardından uygulamanın anahtar kelimesi olan *Hobiler ve Kurslar* tahtaya yazılarak daire içine alınmıştır. Öğrencilere beyin fırtınası yapmaları için süre verilerek söyledikleri kelimeler tahtaya yazılmıştır. Kavram haritası tekniğinin diğer aşamaları da tamamlanarak haritalara son hali verilmiştir. Haritanın uygulama sonundaki haline aşağıda yer verilmiştir.

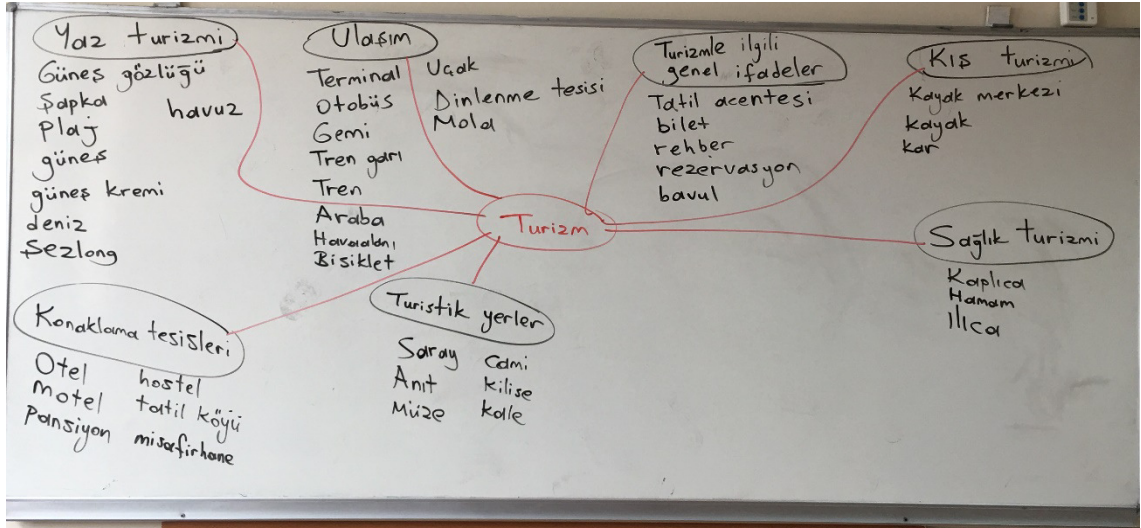


Resim 3.9. Uygulamanın 4. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.9’da gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

Dil Kursları	Spor Kursları	El Sanatları Kursu	Meslek Kursları
Türkçe	Spor kursları	Çömlekçilik	Terzilik
İngilizce	Futbol	Heykeltçilik	Kuaförlük
Arapça	Basketbol	Hat	Aşçılık
Fransızca	Okçuluk	Görsel Kurslar	Bilgisayar
Farsça	Dalış	Resim	Tiyatro
	Binicilik	Çizim	Sürücü kursu
Müzik Kursları	Dağcılık	Fotoğrafçılık	
Gitar	Sörf	Ebru	
Piyano	Yüzme		
Keman	Kayak		

Uygulamanın Beşinci Haftası: Bir önceki hafta oluşturulan haritaya öğrencilerin bireysel olarak yapmış oldukları eklemeler kontrol edilip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ardından öğrencilere *Bu yaz tatil için nereye gideceksiniz?, Türkiye’de daha önce nereleri ziyaret ettiniz?, Nerede kaldınız?* gibi sorular sorularak beşinci haftanın anahtar kelimesi olan *Turizm* tahtanın ortasına yazılarak daire içine alınmıştır. Ardından beyin fırtınası yapılarak öğrencilerin söylediği kelimeler tahtaya yazılmış ve kavram haritası tekniğinin diğer aşamaları tamamlanmıştır. İlgili görsel aşağıda yer almaktadır.

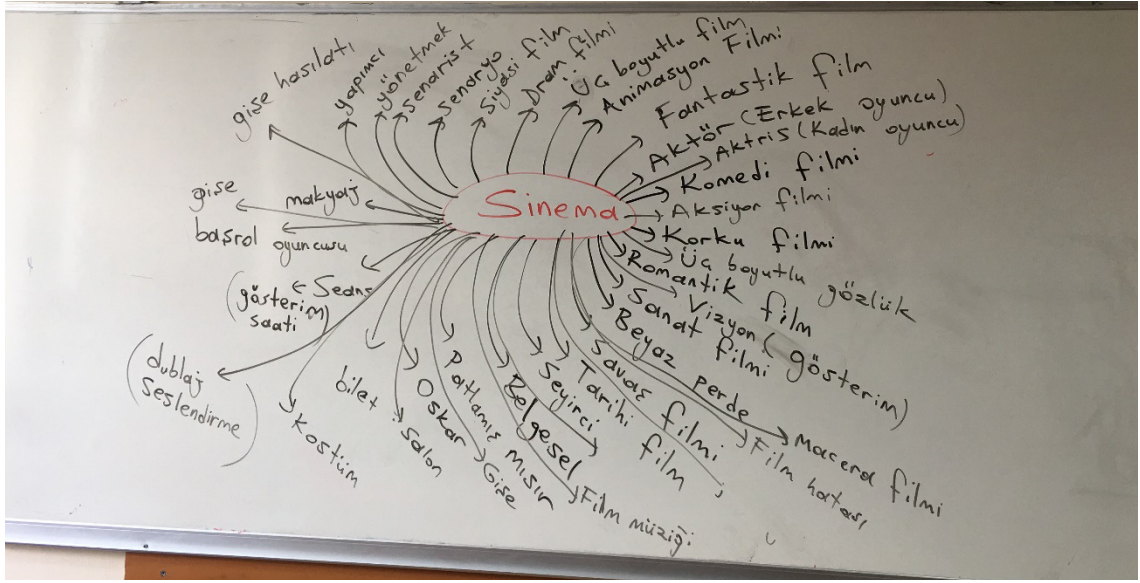


Resim 3.10. Uygulamanın 5. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.10’da gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

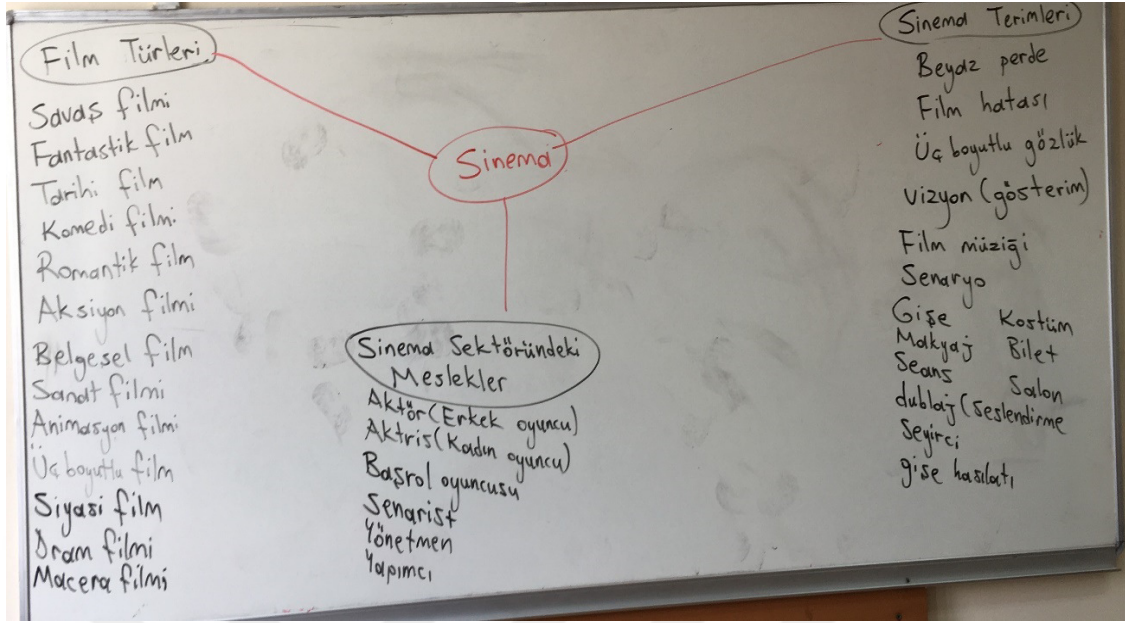
Konaklama Tesisleri	Turistik Yerler	Ulaşım	Yaz Turizmi
Otel	Saray	Terminal	Güneş gözlüğü
Motel	Anıt	Otobüs	Şapka
Pansiyon	Müze	Dinlenme Tesisi	Plaj
Hostel	Cami	Mola	Havuz
Tatil köyü	Kilise	Uçak	Deniz
Misafirhane	Kale	Gemi	Güneş
		Tren	Güneş kremi
		Tren garı	Şezlong
Sağlık Turizmi	Turizmle İlgili Genel İfadeler	Araba	
Kaplıca	Tatil acentesi	Havaalanı	Kış Turizmi
Hamam	Bilet	Bisiklet	Kayak merkezi
İlica	Rehber		Kayak
	Rezervasyon		Kar
	Bavul		

Uygulamanın Altıncı Haftası: Bir önceki hafta oluşturulan haritaya öğrenciler tarafından yapılan eklemeler kontrol edilip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Öğrencilere *En son hangi filmi izlediniz? Nasıl bir filmdi? En çok hangi filmi seviyorsunuz?* soruları sorularak altıncı haftanın uygulama konusu olan *Sinema* tahtaya yazılıp daire içine alınmıştır. Sonrasında ise sinemayla ilgili akıllarına gelen kelimeleri, terimleri söylemeleri istenerek söylenen kelimeler tahtaya yazılmıştır.



Resim 3.11. Uygulamanın 6. Haftası- Beyin Fırtınası Aşaması

Beyin fırtınası aşaması tamamlandıktan sonra anlam ilişkilerinin irdelenmesi, gruplamaların ve etiketlemelerin yapılmasıyla uygulama sonlandırılmıştır. İlgili görsel aşağıda bulunmaktadır.



Resim 3.12. Uygulamanın 6. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.12’de gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

Film Türleri

Savaş filmi
Fantastik film
Tarihi film
Komedi filmi
Romantik film
Aksiyon filmi
Belgesel filmi
Sanat filmi
Üç boyutlu film
Siyasi film
Dram filmi
Macera filmi

Sinema Sektöründeki Meslekler

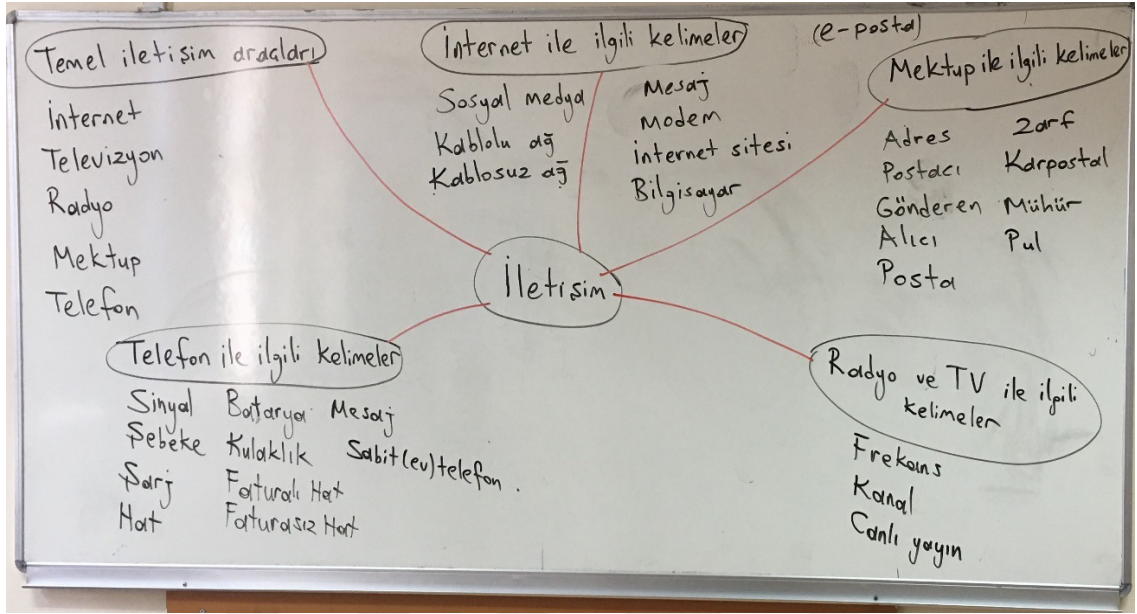
Aktör/Erkek Oyuncu
Aktris/kadın oyuncu
Başrol oyuncusu
Senarist
Yönetmen
Yapımcı

Sinema terimleri

Beyaz perde
Film hatası
Vizyon/gösterim
Film müziği
Üç boyutlu gözlük
Senaryo
Gişe
Kostüm
Makyaj
Bilet
Seans
Salon
Dublaj/seslendirme
Seyirci
Gişe hasılatı

Uygulamanın Yedinci Haftası: Bir önceki hafta oluşturulan haritaya öğrenciler tarafından yapılan eklemeler kontrol edilip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ardından öğrencilere *Ailenizle nasıl iletişim kuruyorsunuz? En çok hangi iletişim aracını kullanıyorsunuz?* soruları sorularak uygulamanın anahtar kelimesi olan *İletişim* tahtaya yazılmıştır. Sonrasında ise öğrencilerden iletişimle ilgili akıllarına gelen kelimeleri söylemeleri istenmiştir. Söylenen kelimelerin her biri tahtaya yazılarak beyin fırtınası aşamasını sonlandırılmıştır. Daha sonra kavram haritası tekniğinin diğer aşamaları

tamamlanıp uygulama sonlandırılmıştır. İletişim anahtar kelimesiyle ilgili görsele aşağıda yer verilmektedir.



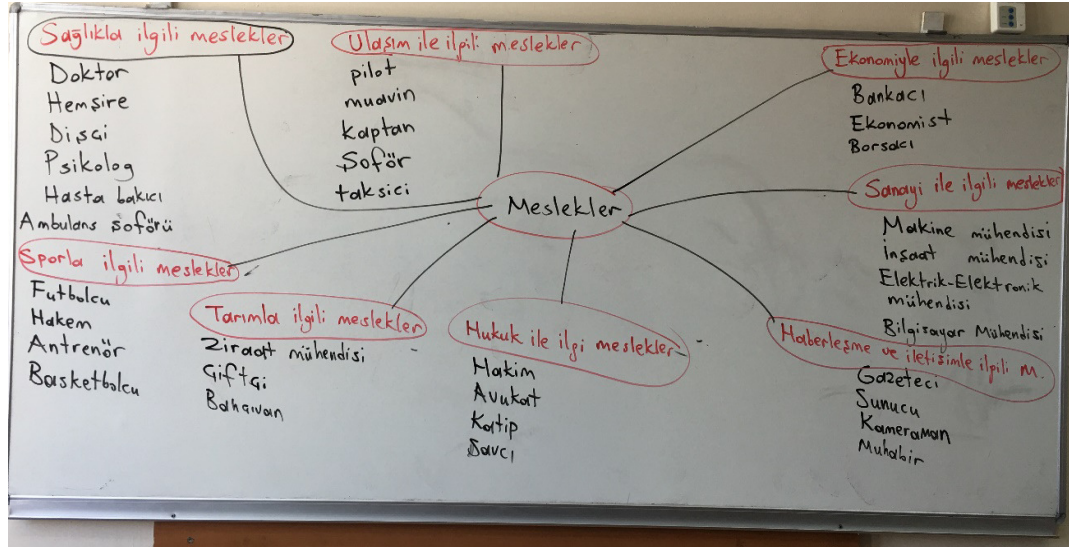
Resim 3.13. Uygulamanın 7. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.13'te gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

Temel İletişim Araçları	Mektupla İlgili Kelimeler	İnternette İlgili Kelimeler	Telefonla İlgili Kelimeler
İnternet	Adres	Sosyal medya	Sinyal
Televizyon	Postacı	Kablolu ağ	Şebeke
Radyo	Gönderen	Kablosuz ağ	Şarj
Telefon	Alicı	Mesaj	Hat
Mektup	Posta	Modem	Batarya
	Zarf	İnternet sitesi	Kulaklık
Radyo ve TV ile İlgili Kelimeler	Kartpostal	Bilgisayar	Mesaj
Frekans	Mühür	E-posta	Faturalı Hat
Kanal	Pul		Faturasız Hat
Canlı yayın			Sabit telefon

Uygulamanın Sekizinci Haftası: Bir önceki hafta oluşturulan haritaya öğrenciler tarafından yapılan eklemeler kontrol edilip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Öğrencilere meslekleri sorulmuştur. Meslekler üzerine kısa bir konuşma yapılmıştır. Ardından uygulamanın anahtar kelimesi olan *Meslekler* tahtaya yazılarak daire içine alınmıştır. Öğrencilerden mesleklerle ilgili akıllarına gelen kelimeleri söylemeleri istenmiştir. Söylenen kelimeler tahtaya yazılmıştır. Beyin fırtınası aşaması tamamlandıktan sonra

anlam ilişkilerinin irdelenmesi, gruplama ve etiketleme yapılar haritaya son şekli verilmiştir. İlgili görsel aşağıda bulunmaktadır.



Resim 3.14. Uygulamanın 8. Haftası- Kavram Haritasının Oluşturulması

Resim 3.14'te gruplandırılan kelime ve kelime grupları aşağıda listelenmiştir:

Ulaşım İlgili Meslekler	Sağlıkla İlgili Meslekler	Sporlar İlgili Meslekler	Tarımla İlgili Meslekler
Pilot	Doktor	Futbolcu	Ziraat mühendisi
Muavin	Hemşire	Hakem	Çiftçi
Kaptan	Dişçi	Antrenör	Bahçıvan
Şoför	Psikolog	Basketbolcu	
Taksici	Hasta bakıcı		
	Ambulans şoförü		
Ekonomiye İlgili Meslekler	Sanayiye İlgili Meslekler	İletişimle İlgili Meslekler	Hukukla İlgili Meslekler
Bankacı	Makine mühendisi	Gazeteci	Hâkim
Ekonomist	İnşaat mühendisi	Sunucu	Avukat
Borsacı	Elektrik-elektronik mühendisi	Kameraman	Kâtip
	Bilgisayar mühendisi	Muhabir	Savcı

Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgiler doğrultusunda kavram haritasına ekleme ve çıkarmalar yapmalarını sağlamak amacıyla 8 haftalık süreç boyunca sınıf ortamında oluşturulan haritaları kâğıda geçirmeleri istenmiştir. Uygulama süresince öğrenciler tarafından kâğıda geçirilen kavram haritalarına EK-3'te yer verilmiştir.

Son Testin Uygulanması: Araştırmanın uygulama süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına aynı sınıf koşullarında kelime başarı testi tekrar

uygulanmıştır. Araştırmada sonuçların tamamen karşılaştırılabilir olması amacıyla ön test ve son test için aynı kelime başarı testi kullanılmıştır. Öğrencilere soruları cevaplamaları için ön testte olduğu gibi kırk dakika süre verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde KR 20, yüzde (%), aritmetik ortalama (X), standart sapma (S) ve ilişkili ve ilişkisiz ölçümler t-testi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Başarı testinin güvenilirliğinin belirlenmesi için KR 20, çalışma grubuna ait verilerin betimlenmesinde yüzde %, deney grubu ve kontrol grubuna ait verilerde ilişkili ve ilişkisiz ölçümler t-testinden yararlanılmıştır. Değerlendirme sonucunda elde edilen verilere bulgular bölümünde yer verilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde veri toplama süreci sonucunda elde edilen bulgulara ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Deney ve kontrol grubu ön-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın birinci probleminde deney ve kontrol gruplarının ön test aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde uygulama süreci başlamadan önce uygulanan kelime başarı testinin sonuçları kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için “İlişkisiz Örneklem t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili verilere Tablo 4.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Ön test	Deney	20	26.60	4.88	38	-.198	.844*
	Kontrol	20	26.90	4.72			

*p<.05

Tablo 4.1 incelendiğinde kavram haritası tekniğinin kelime öğretimine etkisini belirlemeye yönelik yapılacak uygulama öncesinde deney grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalamasının 26.60, kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalamasının 26.90 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu için ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz

Örneklem t-testi sonucuna göre kontrol grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=26.90$) ile deney grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}= 26.60$) arasında istatistikî olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $t(38)=-1.98$; $p>.05$. Ön test sonuçlarından elde edilen verilere göre, yansız atama yoluyla seçilen deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan düşük çıktığı görülmüştür.

4.2. Deney grubu ön-test, son-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt probleminde kavram haritası tekniğinin kelime öğretimine etkisini belirlemek amacıyla deney grubunun ön test ve son test sonuçları incelenmiştir. Bu problemin çözümlenmesinde uygulama sürecinin başında yapılan kelime başarı testi ve uygulama sürecinin sonunda yapılan kelime başarı testinin aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için “İlişkili Örneklem t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney grubunun ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları

Deney grubu	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Ön Test	20	26.60	4.88	19	8.691	.000*
Son Test	20	34.10	4.32			

* $p<.05$

Tablo 4.2’de incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamasının 26.60, son testteki aritmetik ortalamasının 34.10 olduğu belirlenmiştir. Deney grubu için elde edilen uygulama öncesi aritmetik ortalama ile uygulama sonrası elde edilen aritmetik ortalama arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan İlişkili Örneklem t-testi sonucuna göre deney grubunun ön test ve son testleri arasında istatistikî olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir, $t(19)=8.691$; $p<.05$. Bu sonuca göre deney grubundaki kişilerin uygulama öncesi aritmetik ortalaması ile uygulama sonrası aritmetik ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve kişilerin aritmetik ortalamasının uygulama sürecinin sonunda

anlamli bir sekilde arttiğı saptanmiştır. Bu veriler işığında kavram haritası tekniğiyle yapılan kelime oğretiminin oğrenciler uzerinde etkili olduğu soylenebilir. Araştırmanın bu sonucu daha once kelime oğretiminde kavram haritası tekniğinin ve diğer tekniklerin karşılaştırıldığı çalışmalarla (Morin ve Geobel, 2001; Machakanja, 2009; Dilek, 2010 Zarei ve Adami, 2013; Indriarti, 2014; Badr ve Abu Ayyash, 2019) benzerlik gostermektedir.

4.3. Kontrol grubu on-test, son-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın uuncu alt probleminde kontrol grubunun on test ve son test sonuçları incelenmiştir. Bu problemin ozuolenmesinde uygulama suerinin başında yapılan kelime başarı testi ve uygulama suerinin sonunda yapılan kelime başarı testinin aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Kontrol grubunun on test ve son test aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için ‘‘İlişkili Orneklemler t-testi’’ kullanılmıştır. Bununla ilgili verilere Tablo 4.3’de yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Kontrol grubunun on test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili orneklemler t-testi sonuçları

Kontrol grubu	N	\bar{x}	S	sd	t	p
On Test	20	26.90	4.72	19	-4.711	.000*
Son Test	20	29.25	4.52			

*p<.05

Yukarıdaki tabloya gore kontrol grubundaki oğrencilerin on testlerinin aritmetik ortalamasının 26.90, son testlerinin aritmetik ortalamasının 29,25 olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubu için uygulama oncesi elde edilen aritmetik ortalama ile uygulama sonrası elde edilen aritmetik ortalama arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan İlişkili Orneklemler t-testi sonucuna gore; kontrol grubunun on test aritmetik ortalaması (\bar{x} =26,90) ile son test aritmetik ortalaması (\bar{x} =29,25) arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gozlenmiştir, $t(19)=-4.711$; $p<.05$.

Araştırmadan elde edilen bu bulguya göre deney ve kontrol grubunun aritmetik ortalamasının uygulama sonunda uygulama öncesine göre anlamlı bir şekilde arttığı saptanmıştır. Ancak kontrol grubundaki artış deney grubundaki artışla kıyaslandığında kontrol grubundaki artışın deney grubundaki artışa göre (Tablo 4.2) daha az olduğu görülmektedir. Bu bağlamda geleneksel yöntemlerin kelime öğretimi üzerinde kavram haritası tekniğine göre daha az etkili olduğu söylenebilir. Kelime öğretiminde kavram haritası ve geleneksel yöntemin etkisinin araştırıldığı çalışmada (Dilek, 2010) yapılan ön test ve son testlerin sonucunda her iki grupta da anlamlı bir fark olduğu ancak kavram haritası tekniğinin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kavram haritası ve kelime listelerinin kelime öğretiminde etkisinin araştırıldığı çalışmada (Indriarti, 2014) deney ve kontrol gruplarının ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kelime listelerinin kullanıldığı kontrol grubunun kelime hazinesinin, deney grubuna kıyasla daha az geliştiği saptanmıştır. Daha önce kelime öğretiminde geleneksel yöntem ve bağlam temelli kelime öğretim yönteminin karşılaştırıldığı Duran ve Bitir (2017) tarafından yapılan çalışmada da geleneksel yöntemin kelime öğretim çalışmalarında az da olsa etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Dağıstan (2015) tarafından yapılan öyküleme yöntemi ve geleneksel yöntemin kelime öğretimindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada öyküleme yönteminin kullanıldığı deney ve geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol gruplarının ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ancak geleneksel yöntemin kelime öğretimi üzerindeki etkisinin daha az olduğu saptanmıştır.

4.4. Deney ve kontrol grupları son-test kelime testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın dördüncü probleminde deney ve kontrol gruplarının son test aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde uygulama süreci sonunda uygulanan kelime başarı testinin sonuçları kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit

etmek için “İlişkisiz Örneklem t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Son test	Deney	20	34.10	4.32	38	3.46	.001*
	Kontrol	20	29.25	4.52			

*p<.05

Tablo 4.4. incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin son test aritmetik ortalamasının 34.10, kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalamasının 29.25 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu için son test aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem t-testi sonucuna göre; kontrol grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=29.25$) ile deney grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=34.10$) arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir, $t(38) = 3.46$; $p<.05$. Elde sonuçlardan hareketle kelime öğretim çalışmalarında kavram haritası tekniğinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel yöntemler kullanılan kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kelime öğretim çalışmalarında kavram haritası tekniğinin kullanılmasının geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu bulgudan hareketle kavram haritası tekniğinin geleneksel yöntemlere göre kelime öğretimine daha çok katkı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonucu daha önce bu konuda yapılan geleneksel yöntemlerin kullanıldığı kontrol gruplu ve kavram haritası tekniğinin kullanıldığı deney gruplu (Dilek, 2010; Morin ve Geobel, 2001; Machakanja, 2009; Zarei ve Adami, 2013; Indriarti, 2014; Badr ve Abu Ayyash, 2019) çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç Yıldız (2012) tarafından kelime öğretiminde kavram haritası tekniği ve geleneksel yöntemin etkisinin araştırıldığı ve sonucunda iki durum arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı araştırmadan farklılık göstermektedir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ve bunlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmaya konu olan kelime öğretiminde kavram haritası tekniğiyle ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmanın ön testinden elde edilen verilere göre deney grubunun aritmetik ortalaması 26.60, kontrol grubunun aritmetik ortalaması 26.90'dır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun aritmetik ortalamasının birbirine yakın olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum uygulama öncesinde deney grubundaki ve kontrol grubundaki öğrencilerin kelime hazinelerinin birbirine yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir.
2. Araştırmada uygulanan ön test sonuçlarına göre deney grubunun aritmetik ortalaması 26.60, son test sonuçlarına göre deney grubunun aritmetik ortalaması 34.10 olarak tespit edilmiştir. Uygulama süreci öncesi ve sonrasında tespit edilen aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı İlişkili Örneklemeler t-testi ile sınanmıştır. Elde edilen sonuçta göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır $t(19)=8.691$; $p<.05$ Buna göre kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin kullanıldığı deney

grubunun uygulama sonunda kelime hazinesi açısından daha çok gelişim gösterdiği söylenebilir.

3. Araştırmada uygulanan ön test sonuçlarına göre kontrol grubunun aritmetik ortalaması 26.90, son test sonuçlarına göre kontrol grubunun aritmetik ortalaması 29.25 olarak tespit edilmiştir. Uygulama süreci öncesi ve sonrasında tespit edilen aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı İlişkili Örneklem t-testi ile sınanmıştır. Elde edilen sonuca göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır $t(19)=4.711; p<.05$ Buna göre kelime öğretiminde geleneksel yöntemlerin kullanıldığı grubunun uygulama sonunda kelime hazinesi açısından gelişim gösterdiği söylenebilir.
4. Araştırmanın son testinden elde edilen verilere göre deney grubunun aritmetik ortalaması 34.10, kontrol grubunun aritmetik ortalaması ise 29.25'tir. Her iki grubun son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı İlişkisiz Örneklem t-testi ile sınanmıştır, $t(38)=-3.46; p<.05$. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin kullanılmasının kelime hazinesini geliştirdiği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen verilerle kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin (Tablo 4.2.) ve geleneksel yöntemlerin (Tablo 4.3.) etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin ve geleneksel yöntemlerin etkisinin araştırıldığı bazı çalışmalarla (Özden, 1998; Morin ve Geobel, 2001; Machankanja, 2009; Dilek, 2010; Zarei ve Adami, 2013; Dağistan, 2015; Indriarti, 2014; Duran ve Bitir, 2017; Badr ve Abu Ayyash, 2019) benzerlik göstermektedir. Kelime öğretiminde kavram haritası tekniği ve geleneksel yöntemler karşılaştırıldığında, kavram haritası tekniğinin geleneksel yöntemlere göre kelime öğretimine daha çok katkı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonucu daha önce bu konuda yapılan çalışmalarla (Dilek, 2010; Morin ve Geobel, 2001; Machakanja, 2009; Zarei ve Adami, 2013; Indriarti, 2014; Badr ve Abu Ayyash, 2019) benzerlik göstermektedir. Ancak Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmayla çalışmanın bu sonucu benzerlik göstermemektedir.

5.2. Öneriler

Kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin ve geleneksel yöntemin etkisinin karşılaştırıldığı, 40 öğrenciyle yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgular yoluyla kavram haritası tekniğinin hazırlanan materyallerde, ders içi etkinliklerde kullanılmasına ve bu tekniğin dil öğretimine etkisini belirlemek amacıyla yapılacak olan araştırmalara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Kavram haritası tekniğinin ders kitaplarında, çalışma kitaplarında ve sınıf içi etkinliklerde kullanılmasına yönelik öneriler:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin kelimeler arasındaki anlamsal bağları kurmalarını sağlamak amacıyla dil öğreticileri tarafından her seviyede kavram haritası tekniği kullanılabilir.
2. Dil öğrenenlerin kelime hazinesini geliştirmek için yapılan etkinliklerde kavram haritası tekniğine yer verilebilir.
3. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi için hazırlanan ders ve çalışma kitaplarında, okuma ve yazma etkinlikleri öncesinde kavram haritası tekniğine yer verilebilir.
4. Kavram haritası tekniğine internet tabanlı uygulamalarda yer verilebilir. Uygulamalar, haritaların kişisel olarak düzenlenebilmesini, süreç içerisinde kullanıcılar tarafından gerekli görülen ekleme ve çıkarmaların yapılabilmesini sağlayacak şekilde tasarlanabilir.
5. Dil öğrencileri kelime hazinelerini geliştirmek amacıyla kavram haritası tekniği kullanarak kişisel sözlükler oluşturabilirler.
6. Kavram haritası tekniği kelime öğretimi, okuma ve yazma çalışmalarında sınıf içi etkileşimin ve işbirlikçi öğrenmenin sağlanması için dil öğreticileri tarafından sıkça kullanılabilir.

Yapılacak yeni araştırmalara yönelik öneriler:

1. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kavram haritası tekniğinin diğer kelime öğretim yöntem ve teknikleriyle karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

2. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kavram haritası tekniğinin yazma ve okuma çalışmalarındaki etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar çoğaltılabilir.
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretilimi için yapılan araştırmalarda kavram haritası tekniğinin kalıcılık üzerine etkisi belirlemek amacıyla araştırmalar yapılabilir.
4. Kavram haritası tekniğinin farklı yaş gruplarındaki dil öğrencileri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik karşılaştırma araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akman Yeşilel, D.B. (2015). İşitsel dilsel yöntem. Bekleyen, N (Ed.) *Dil Öğretimi* (60-79). Ankara: Pegem Akademi.
- Altay, M. (2015). *Using semantic mapping strategy for teaching content words practice in EFL context*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana
- Alvermann, D. E. ve J. Swafford (1989). Do content area strategies have a research base? *Journal of Reading*, (32), 388-94.
- Amoush, H. K. (2012). The effectiveness of using “semantic mapping strategy” on reading comprehension of jordanian university students. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business* (1) 6, 714-728
- Badr, H. ve Ayyash, E. S. (2019). Semantic mapping or rote memorisation: which strategy is more effective for students’ acquisition and memorization of 12 vocabulary?. *Journal of Education and Learning* (8) 3, 158-170
- Baştürk, R. (2012). Deneme modelleri. Tanrıöğen, A. (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (31-53). Ankara: Anı Yayıncılık
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Blachowicz, C. L. Z., ve Fisher, P. (2000). Vocabulary instruction. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, ve R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (3) 503–524 Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Büyükikiz, K. (2013). Göreve dayalı öğretim yöntemi, Durmuş, M. Okur, A (Ed.). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (121-125). Ankara: Grafiker
- Cemaloğlu, N. (2012). Veri toplama teknikleri: nicel nitel. Tanrıoğen, A. (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (133-164). Ankara: Anı Yayıncılık
- Çetinkaya, G. ve Altıparmak, H. (2013). Gösteri. Durmuş, ve M. Okur, A (Ed.). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (217--221). Ankara: Grafiker
- Dağıstan, G. (2015). *İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırşehir
- Demircan, Ö. (1990) *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul:Ekin Eğitim Yayıncılık ve Dağıtım.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul:MEB
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*. Ankara: Pegem Akademi
- Demirkıran, M. (2016). Yaklaşımdan tekniğe yabancılara Türkçe öğretiminde yöntem ve yöntem sonrası dönem. Yıldırım, F. ve Tüfekçioğlu, F. (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*. (43-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilek, Y. (2010). *An applied case of semantic mapping technique in vocabulary learning process for preparatory classes at school of foreign languages of Selcuk University*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya
- Dilidüzgün, Ş. (2015). Eylem odaklı yaklaşım bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma etkinlikleri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi* (1) 2, 16-34

- Duran, E. ve Bitir, T. (2017). Bağlam temelli kelime öğretim yönteminin kelime kazanımına katkısı. *Inesjournal (11)* 70-94
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretilimi*. Ankara: Grafiker Yayınları
- El Koumy, A. S. (1999). Effects of three semantic mapping strategies on EFL students' reading comprehension. *SSRN Electronic Journal DOI: 10.2139/ssrn.2365006*
- Elahi, A. (2017). The comparative effect of using semantic mapping and mnemonics on efl learners' vocabulary. *Achievement. Journal for the Study of English Linguistics. (5)* 1, 45-55.
- Erdem, İ., ve Bahşi, B. (2019) Yabancılara Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretilimi. Erdem, İ., Doğan, B., ve Altunkaya, H. (Ed.) (177-198) *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayın Tanıtım
- Farshchi, S. (2007). The principles of lexcial approach. *Threshold (1)* 2-3, 8-23
- Fisher, D., Frey, N., ve Rothenberg, C. (2008). *Content-area conversations how to plan discussion based lessons for diverse language learners*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gairns, R. ve Redman, S. (1986) *Working with words*. Cambridge: CUP.
- Ghazal, L. (2007). Learning vocabulary in EFL contexts through vocabulary learning strategies. *Novitas- Royal (2)* 1 84-81.
- Gökdayı, H. (2015). *Türkçede kalıp sözler*. İstanbul: Kriter Yayınevi
- Günday, R ve Aycan, A. (2018). Yabancı dil öğreniminde kültürlerarası iletişim becerisi edinimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching (6)* 3 533-545.

- Günday, R. (2015). *Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve multimedya araç ve materyalleri*. Ankara: Favori Yayınları
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (8) 15, 123-148.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi
- Güneş, S. (2009). Yabancı dil öğretiminde deyim öğretimi: yöntemler, teknikler ve uygulamalar. *Dilbilim*, (22). 1-15
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ
- TDK Güncel Türkçe Sözlük
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=KEL%C4%B0ME
 23.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Indriarti. (2014). The effectiveness of semantic mapping strategy to improve students' vocabulary mastery. *Journal of English Language Teaching* 3 (1), 76-87
- Johnson, D., Pittelman, S.D., ve Heimlich. J. H. (1986). Semantic mapping. *The Reading Teacher* (39) 8, 778-783
- Kara, M. (2010) Oyunlarla yabancılara Türkçe öğretimi. *TÜBAR-XXVII/ Bahar*
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153

- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi
- Kavcar, H., Oğuzkan, F. ve Hasırcı S. (2016). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı
- Kırkgöz, Y. (2015). Görev temelli yöntem. Bekleyen, N (Ed.) *Dil Öğretimi (232-244)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi şekil bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları
- Krashen, S., ve Terrell, T. (1995). *The natural approach language acquisition in the classroom*.
- Kudo, Y. (1999). *L2 Vocabulary learning strategies*. Unpublished MA, Honolulu: University of Hawaii.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kurt, B. (2019). Sözcük eğitiminin temel kavramları. Şen, Ü (Ed.) *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. (131-155). Ankara: Pegem Akademi
- Kurudayıoğlu, M ve Karadağ, Ö. (2005). Kelime hazinesi çalışmaları açısından kelime kavramı üzerine bir değerlendirme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25 (2), 293-307.
- Kuzucu, B.F. (2018). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-60 aylık çocukların ingilizce dil ediniminde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş ingilizce müzik ve müzikli oyunların etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Larsen Freeman, D. (2004). *Techniques and principles in language teaching*. New York.

- Lewis, M. (2008). *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. Hove: Language Teaching Publications.
- Ma, U. A., ve Ma, Y. M. (2015). The effect of semantic mapping instruction on Iranian undergraduate students' writing and recall. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*. 9 (1): 21-29
- Machakanja, I. (2009). Teaching vocabulary through a semantic mapping technique. *Zimbabwe Journal Of Educational Research* (21)1, 48-59
- Mah, B. Y. (2011). Semantic mapping: a visual and structured pre-writing strategy in the process of essay writing. *ESTEEM Academic Journal UiTM Pulau Pinang*, 7, 81-92.
- Morin, R., ve Goebel, J. (2001). Basic vocabulary instruction: teaching strategies or teaching words?. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2001.tb02797.x>
- Novak, J. ve Gowin, B. (1984). *Learning how to learn*. USA: Cambridge University Press.
- Oflaz, A. (2015). Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde Almanca kelime öğretimi. *Turkish Studies* (10) 3, 695-712.
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel.
- Oxford, R. *Learning styles & strategies* / Oxford, GALA 2003
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies – what every teacher should know*, Heinle&Heinle, Boston, USA, p. 17
- Ördem, E. (2015). Sözcüksel yaklaşım. Bekleyen, N. (Ed.) *Dil Öğretimi*. 246-261
Ankara: Pegem Akademi

- Özden, A. (1998). *The effects of semantic mapping technique on vocabulary learning in efl*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin
- Özer, B. (2002). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama (1)* 1, 17-32.
- Punch, K. F. (2014). Sosyal Araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar, Bayrak, D., Aslan, B. ve Akyüz, Z. (Çev.) Ankara: Siyasal Kitapevi
- Richards, J. C. ve Rodgers, T. S. (2001). *Approach and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge University Press
- Sarıçoban, A., Kavaklı, N., Arslan, S., ve Özer, Z. (2015). Yabancı dil öğretimine yönelik yöntem ve yaklaşımlar. Sarıçoban, A. (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. Schmitt, N. Ve McCarthy, M. (ED). *Vocabulary: Description, Acquisition, and Pedagogy. (199-227)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Serçe, H. (2013). *Kelime öğrenme stratejileri öğretiminin kelime öğrenme ve strateji kullanma üzerinde etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya
- Simarmata, J. P., ve Hum, M. (2014) Reading comprehension skills with semantic mapping and k.w.l. strategies. *Medan* 1-13
- Stahl, S.A. ve Vancil S. Discussion is what makes semantic maps work in vocabulary instruction *The Reading Teacher* (40)1 62-67

- Stoffer, I. (1995). *University foreign language students choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables*. Unpublished doctoral dissertation, University of Alabama, Alabama
- Tanın, R. (2004). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük bilgisi ve öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Toms Bronows, S. (1982). An investigation of the effectiveness of semantic mapping and semantic feature analysis with intermediate grade level children. *Program Report 83-3*. Wisconsin Center for Education Research The University of Wisconsin Madison.
- TDK: *Türkçe Sözlük* (1998). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uğur, F. (2014). *Türkçe öğretmenlerinin kelime öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma düzeyleri üzerine bir araştırma (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon
- Vardar, B. (2002). *Dilbilimin temel kavramları ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Yaylı, D. ve Yaylı D. (2014). Yabancı dil öğretim yaklaşımları ve yöntemleri. Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (Ed.) *Yabancılar Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem ve Beceriler*. (3-23). Ankara: Anı yayınları
- Yıldız, A. (2012). *Teaching vocabulary to young EFL learners through semantic mapping technique*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ondokuz Mayıs Üniversitesi EĞİTİM Bilimleri Enstitüsü: Samsun
- Yolcu, H. (2012). Bilimsel araştırmaya ilişkin temel kavramlar. Tanrıoğen, A. (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (3-28). Ankara: Anı Yayıncılık

Zahedi, Y. ve Abdi, M. (2012). The effect of semantic mapping strategy on efl learners vocabulary learning. / *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 69, 2273 – 2280

Zarei, A ve Adami, S. (2013). The effects of semantic mapping, thematic clustering, and notebook keeping on L2 vocabulary recognition and production. *İ-manager's Journal on English Language Teaching*, (3)2, 17-27.



EKLER

EK-1 Kelime Başarı Testi 1

EK-2 Kelime Başarı Testi 2

Ek-3 Öğrenci Uygulamaları

Ek-4 Uygulama için Gazi Üniversitesi TÖMER'den Alınan İzin Belgesi

Ek-5 Uygulama için Etik Kurul İzin Belgesi

Ek-6. Tez İsim Değişikliği Tutanağı

EK-1 Kelime Başarı Testi 1

KELİME BAŞARI TESTİ

Lütfen soruların yanındaki kutucuğa 1-5 arasında puan veriniz. Görüş ve önerilerinizi soruların altındaki ilgili alana yazınız.

Kutulardaki kelimeleri uygun boşluklara yazınız.

Ekonomi- Magazin- Spor – Moda – Sağlık - Politika

HABERLER

1. Gazetenin _____ sayfasındaki habere göre enflasyon geçen yıla göre %2 artmış.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

2. Dünkü _____ haberlerinde Barcelona- Real Madrid maçının özetini seyrettim.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

3. Ünlü _____ dergisinin haberine göre bu yaz büyük çerçeveli güneş gözlükleri favoriymiş.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

4. Yaşam dergisinin yazarlarından biri, _____ sayfasında "Obeziteden korunmak için her gün 1 saat yürüyün." demiş.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

5. Cumhurbaşkanı ünlü bir gazetenin _____ sayfasına röportaj vermiş.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

6. Dünyaca ünlü _____ dergisinin haberine göre Madonna geçen hafta gizlice evlenmiş

Görüş ve önerileriniz:

Puan

KELİME BAŞARI TESTİ

HAVA DURUMU

Yağmurlu- Karlı- Güneşli –

7. _____ havalarda şemsiye kullanırım ve uzun çizme giyerim.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

8. _____ havalarda atkı ve eldiven takarım.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

9. _____ havalarda şapka takarım.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

Gök gürültülü - Güneşli – Bulutlu- Rüzgarlı- Parçalı bulutlu

10.



Görüş ve önerileriniz:

Puan

11.



Görüş ve önerileriniz:

Puan


12.



Görüş ve önerileriniz:

Puan

KELİME BAŞARI TESTİ

13.  _____

Görüş ve önerileriniz:

Puan

14.  _____

Görüş ve önerileriniz:

Puan

Soruları cevaplayınız.

15. Hangisi bir hava olayı değildir?

- a. kar b. yağmur c. sis d. güneş

Görüş ve önerileriniz:

Puan

16. Türkiye’de ağustos ayı yaz mevsimidir. Bu nedenle hava _____ olur.

- a. serin b. soğuk c. sıcak d. ılık

Görüş ve önerileriniz:

Puan

Peron- Varış saati- Otogar- Mola- Gidiş dönüş- Kalkış saati- Muavin

Merhaba benim adım Ayla. Ben geçen hafta sonu tatil için Ankara’ dan İstanbul’a ailemin yanına gittim. Cuma günü okuldaki derslerim bittikten sonra otobüse bindim. Pazar günü akşamüstü geri döndüm. Bu sebeple biletimi 17. _____ aldım. Cumaları dersim saat 17.00’ da bitiyor.

Dersten sonra hemen eve gittim. Valizimi aldım ve yürüdüm. Minibüse binmedim. Çünkü

18. _____ evime çok yakın. Otobüsün 19. _____ 18.30’ du. Ben saat 18.20’ de 45

numaralı 20. _____ daydım. Otobüse bindim ve beklemeye başladım. Bir süre sonra biletimi

kontrol etmek için 21. _____ geldi. Her şey tamamdı. Yolculuğum başladı. İki buçuk saat sonra

22. _____ için bir dinlenme tesisinde durduk. Yirmi dakika sonra yolculuğa devam ettik. Otobüsün

23. _____ 00.30’ du. Tam zamanında İstanbul’ da olduk. Çok keyifli bir yolculuk geçirdim.

ULAŞIM

KELİME BAŞARI TESTİ

17.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
18.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
19.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
20.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
22.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
23.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

Resim -Binicilik- Dağcılık- Yemek - Terzilik - Çömlekçilik

HOBİLER VE KURSLAR

24. Atabek ve Ayana aşçı olmak için _____kursuna gidiyorlar.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
25. Reem kendisine güzel elbiseler dikmek için _____ kursuna başlayacak.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
26. Sara, _____ kursunda kullanmak için boya ve fırça aldı.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
27. Katia, çamurdan şekerlik ve vazo yapmak için _____ kursuna başladı.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------
28. Hasan, doğayı çok sever. Ayda bir kere _____ kursundaki arkadaşlarıyla kampa gider.

KELİME BAŞARI TESTİ

29. Osman atları çok sever. Önümüzdeki ay _____ kursuna başlayacak.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

Kış- Konaklama- Rehber- Dinlenme tesisi- Rezervasyon- Sağlık

30. _____, Alman turistleri havaalanında karşıladı.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

31. Tatil acentesi bizim için Antalya' da beş yıldızlı bir otelde bir haftalık _____ yaptı.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

32. Kaplıcalar, ılıcalar ve hamamlar _____ turizmi için çok önemlidir.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

33. Yabancı turistler _____ turizmi için Uludağ'a kayak yapmaya gelirler.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

34. Ankara ve İstanbul arasında yemek ve diğer ihtiyaçlar için birçok _____ vardır.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

35. Türkiye' de yerli ve yabancı turistlerin kalması için birbirinden güzel _____ tesisleri vardır.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

KELİME BAŞARI TESTİ

SİNEMA

Ben hangi film türüyüm?

36. Ben insanları güldürürüm. Beni izleyenler her zaman çok eğlenirler.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

37. Ben insanlara araştırmalar hakkında bilgiler veririm. Bazen hayvanlarla ilgili bilgileri bazen de keşif ve icatlarla ilgili bilgileri veririm.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

38. Bazı insanlar beni izlemeyi tercih etmez ya da izledikten sonra genelde uyuyamazlar.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

39. Teknolojiyi çok severim. Hayal gücüm çok geniştir. İnsanları çok farklı dünyalara götürürüm.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

40. Beni küçükler de büyükler de seyrederek. Çok renkliyimdir. İnsanları mutlu ederim.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

41. Ben insanlara sinema koltuğunda büyük heyecanları gerçek gibi yaşatırım.

Görüş ve önerileriniz:

Puan

Ben Kimim?

42. Filmin hikâyesini ben yazarım?

Görüş ve önerileriniz:

Puan

43. Filmin masraflarını ben karşılarım?

Görüş ve önerileriniz:

Puan

44. Filmi ben çekerim?

Görüş ve önerileriniz:

Puan

45. Filmin en önemli oyuncusu benim?

Görüş ve önerileriniz:

Puan

a. Animasyon

b. Belgesel

c. Komedi

d. Bilim-kurgu

e. Korku

f. 3 Boyutlu Film

a. Başrol

b. Yapımcı

c. Yönetmen

d. Senarist

İLETİŞİM

46. Aşağıdaki kelimelerden hangisi cep telefonu ile ilgili değildir?

- a. Batarya b. Şebeke c. Alıcı d. Hat

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

47. Aşağıdaki kelimelerden hangisi mektup ile ilgili değildir?

- a. Gönderen b. Verici c. Zarf d. Pul

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

48. Aşağıdaki kelimelerden hangisi internet ile ilgili değildir?

- a. Modem b. Sosyal ağlar c. Kablosuz ağ d. Klavye

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

Radyo- İnternet- Mektup

49. _____ en eski iletişim araçlarından biridir.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

50. _____ sayesinde birçok bilgiyi hızlıca öğrenebiliriz.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

51. İnternet ve televizyon yokken _____ en yaygın iletişim aracıydı.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

KELİME BAŞARI TESTİ

MESLEKLER

Ben Kimim?

52. Okulda çalışırım. Bilgiler öğretirim.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

53. Hayvanları muayene ederim.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

54. Tarlada çalışırım. Hayvanları beslerim.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

55. İnsanların haklarını savunurum.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> a. Bahçıvan b. Avukat c. Öğretmen d. Gazeteci e. Çiftçi f. Tamirci g. Veteriner |
|---|

56. Bozuk eşyaları onarıyorum.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

57. Bahçeleri düzenlerim.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

58. Dünyadaki ve ülkedeki bilgileri insanlara ulaştırırım.

<u>Görüş ve önerileriniz:</u>	Puan
-------------------------------	------

EK-2 Kelime Başarı Testi 2

KELİME BAŞARI TESTİ

Ad:
Soyad:
Cinsiyet:
Yaş:
Ülke:
Eğitim durumu:

Aşağıdaki sorulara lütfen cevap veriniz.

politika ekonomi spor sağlık moda

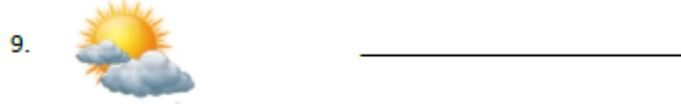
1. Gazetenin _____ sayfasındaki habere göre enflasyon geçen yıla göre %2 artmış.
2. Dünkü _____ haberlerinde Barcelona- Real Madrid maçının özetini seyrettim.
3. Yaşam dergisinin yazarlarından biri, _____ sayfasında "Obeziteden korunmak için her gün 1 saat yürüyün." demiş.
4. Cumhurbaşkanı ünlü bir gazetenin _____ sayfasına röportaj vermiş.

yağmurlu karlı güneşli

5. _____ havalarda atkı ve eldiven takarım.
6. _____ havalarda şapka takarım.
7. Hangisi bir hava olayı değildir?
a. kar b. yağmur c. sis d. güneş
8. Türkiye'de ağustos ayı yaz mevsimidir. Bu nedenle hava _____ olur.
a. serin b. soğuk c. sıcak d. ılık

KELİME BAŞARI TESTİ

rüzgarlı	parçalı bulutlu	bulutlu	gök gürültülü
----------	-----------------	---------	---------------



Boşluklara kutudaki uygun kelimeleri yerleştiriniz.

peron	varış saati	mola	gidiş dönüş	kalkış saati	muavin
-------	-------------	------	-------------	--------------	--------

Merhaba benim adım Ayla. Ben geçen hafta sonu tatil için Ankara' dan İstanbul'a ailemin yanına gittim. Cuma günü okuldaki derslerim bittikten sonra otobüse bindim. Pazar günü akşamüstü geri döndüm. Bu sebeple biletimi 12. _____ aldım. Cumaları dersim saat 17.00' da bitiyor. Dersten sonra hemen eve gittim. Valizimi aldım ve yürüdüm. Minibüse binmedim. Çünkü otogar evime çok yakın. Otobüsün 13. _____ 18.30'du. Ben saat 18.20' de 45 numaralı 14. _____ daydım. Otobüse bindim ve beklemeye başladım. Bir süre sonra biletimi kontrol etmek için 15. _____ geldi. Her şey tamamdı. Yolculuğum başladı. İki buçuk saat sonra 16. _____ için bir dinlenme tesisinde durduk. Yirmi dakika sonra yolculuğa devam ettik. Otobüsün 17. _____ 00.30'du. Tam zamanında İstanbul' da olduk. Çok keyifli bir yolculuk geçirdim.

dağcılık	binicilik	aşçılık	çömlekçilik	pastacılık
----------	-----------	---------	-------------	------------

18. Atabek ve Şahnur şef olmak için _____ kursuna gidiyorlar.
19. Katia, çamurdan şekerlik ve vazo yapmak için _____ kursuna başladı.
20. Hasan, doğayı çok sever. Ayda bir kere _____ kursundaki arkadaşlarıyla kampa gider
21. Osman atları çok sever. Önümüzdeki ay _____ kursuna başlayacak.

KELİME BAŞARI TESTİ

dinlenme tesisi sağlık rezervasyon rehber konaklama

22. _____, Alman turistleri havaalanında karşıladı
 23. Tatil acentesi bizim için Antalya' da beş yıldızlı bir otelde bir haftalık _____ yaptı.
 24. Kaplıcalar, ılıcalar ve hamamlar _____ turizmi için çok önemlidir.
 25. Ankara ve İstanbul arasında yemek ve diğer ihtiyaçlar için birçok _____ vardır.

Ben hangi film türüyüm? Eşleştirelim.

26. Bazı insanlar beni izlemeyi tercih etmez ya da izledikten sonra genelde uyuyamazlar. (_____)
 27. Teknolojiyi çok severim. Hayal gücüm çok geniştir. İnsanları çok farklı dünyalara götürürüm. (_____)
 28. Ben insanlara sinema koltuğunda büyük heyecanları gerçek gibi yaşatırım. (_____)
 29. Ben insanlara araştırmalar hakkında bilgiler veririm. Bazen hayvanlarla ilgili bilgileri bazen de keşif ve icatlarla ilgili bilgileri veririm. (_____)

- a. 3 boyutlu
 b. korku
 c. belgesel
 d. dram
 e. bilim kurgu

Ben kimim? Eşleştirelim

30. Filmin hikayesini ben yazarmım? (_____)
 31. Filmi ben çekerim? (_____)
 32. Filmin en önemli oyuncusu benim? (_____)

- a. başrol
 b. senarist
 c. yapımcı
 d. yönetmen

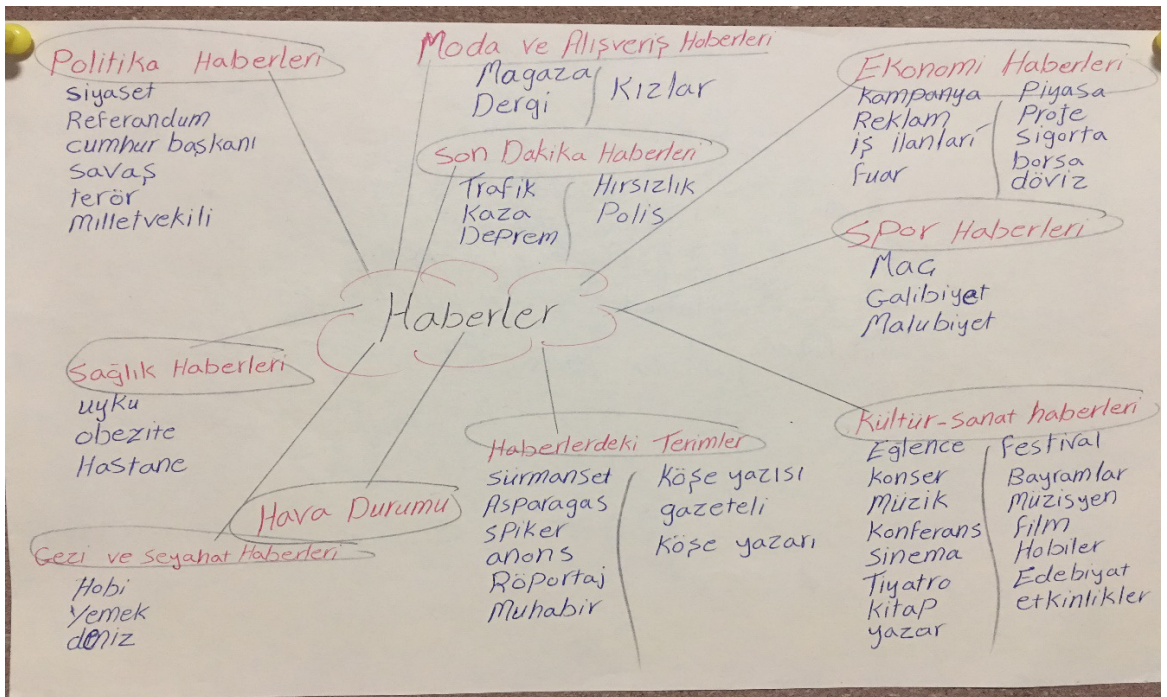
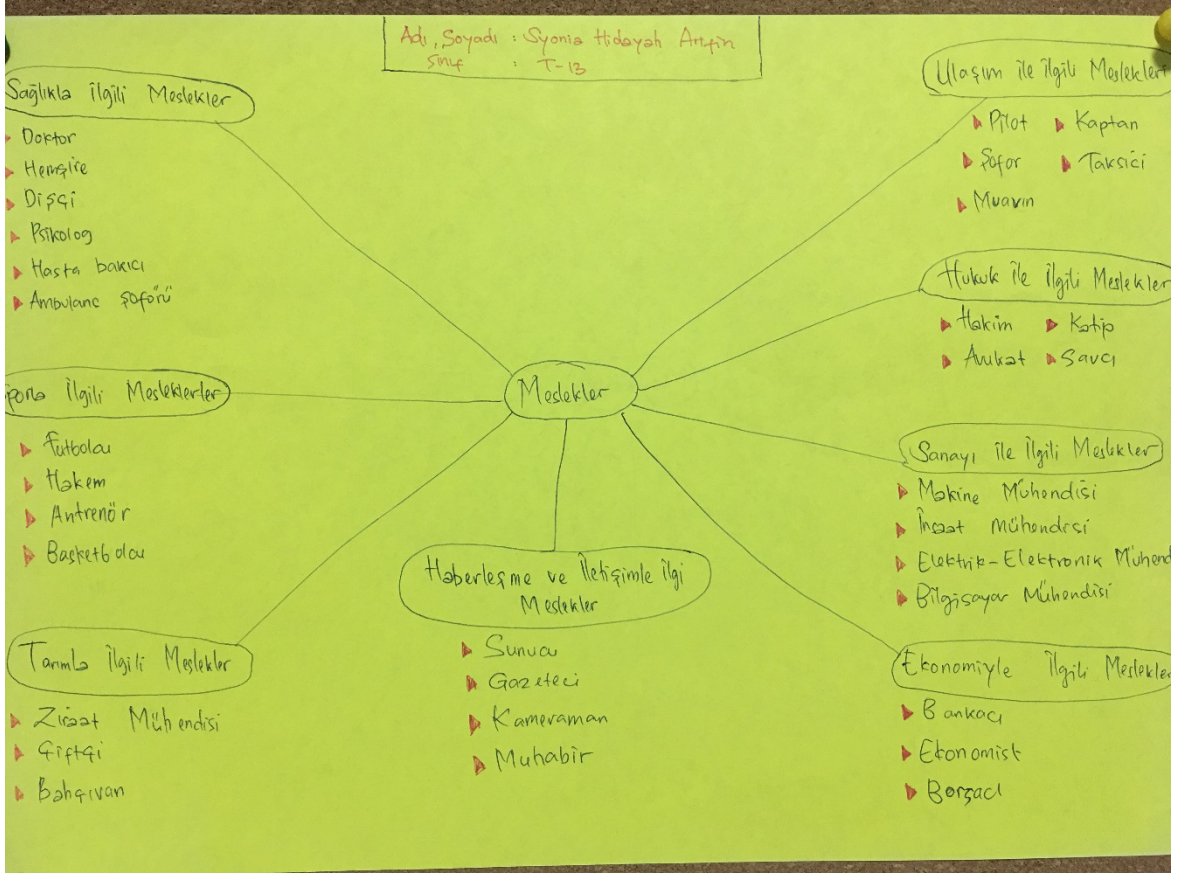
33. Aşağıdaki kelimelerden hangisi cep telefonu ile ilgili değildir?
 a. Batarya b. Şebeke c. Alıcı d. Hat
 34. Aşağıdaki kelimelerden hangisi mektup ile ilgili değildir?
 a. Gönderen b. Verici c. Zarf d. Pul
 35. Aşağıdaki kelimelerden hangisi internet ile ilgili değildir?
 a. Modem b. Sosyal ağlar c. Kablosuz ağ d. Klavye

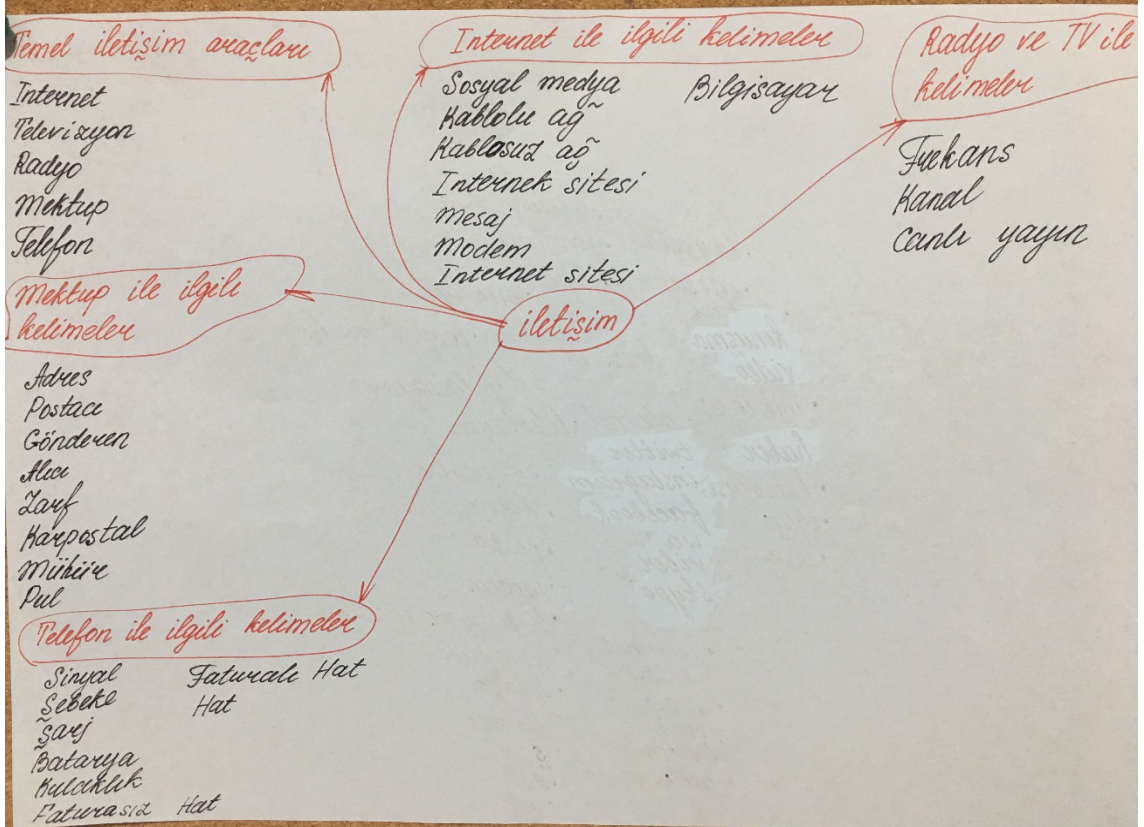
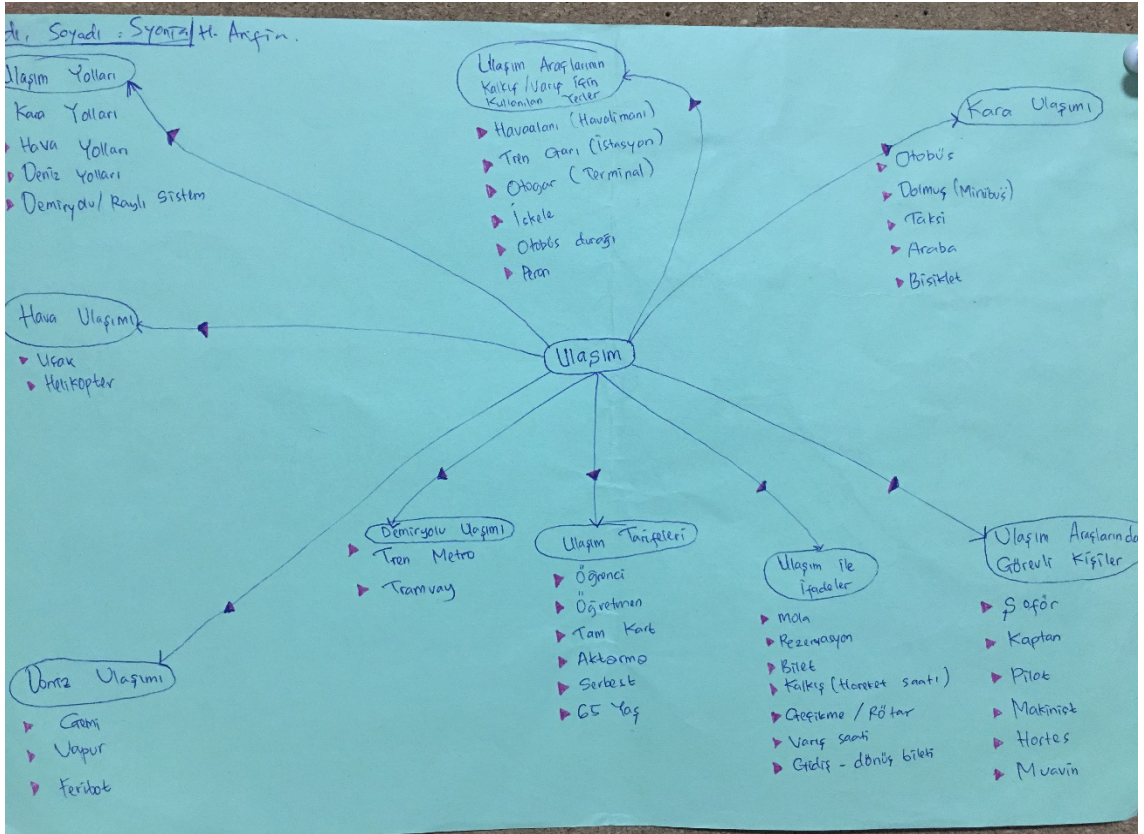
Ben kimim? Eşleştirelim

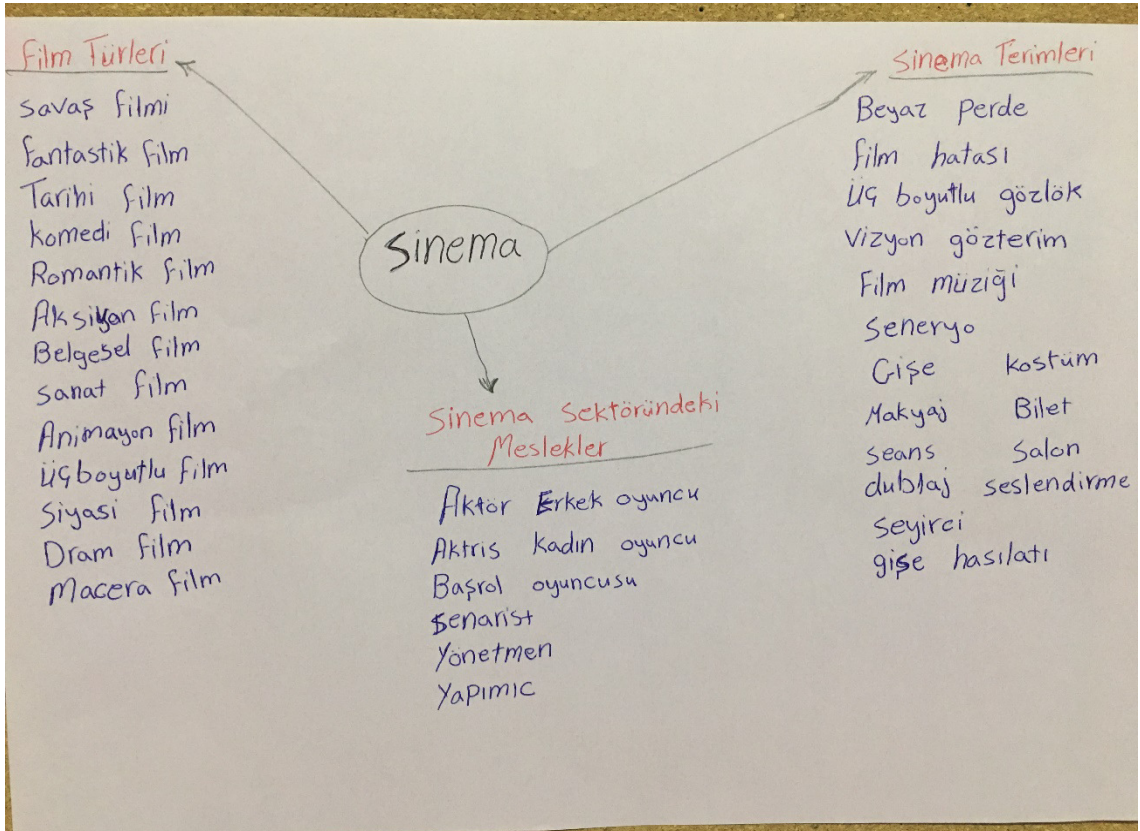
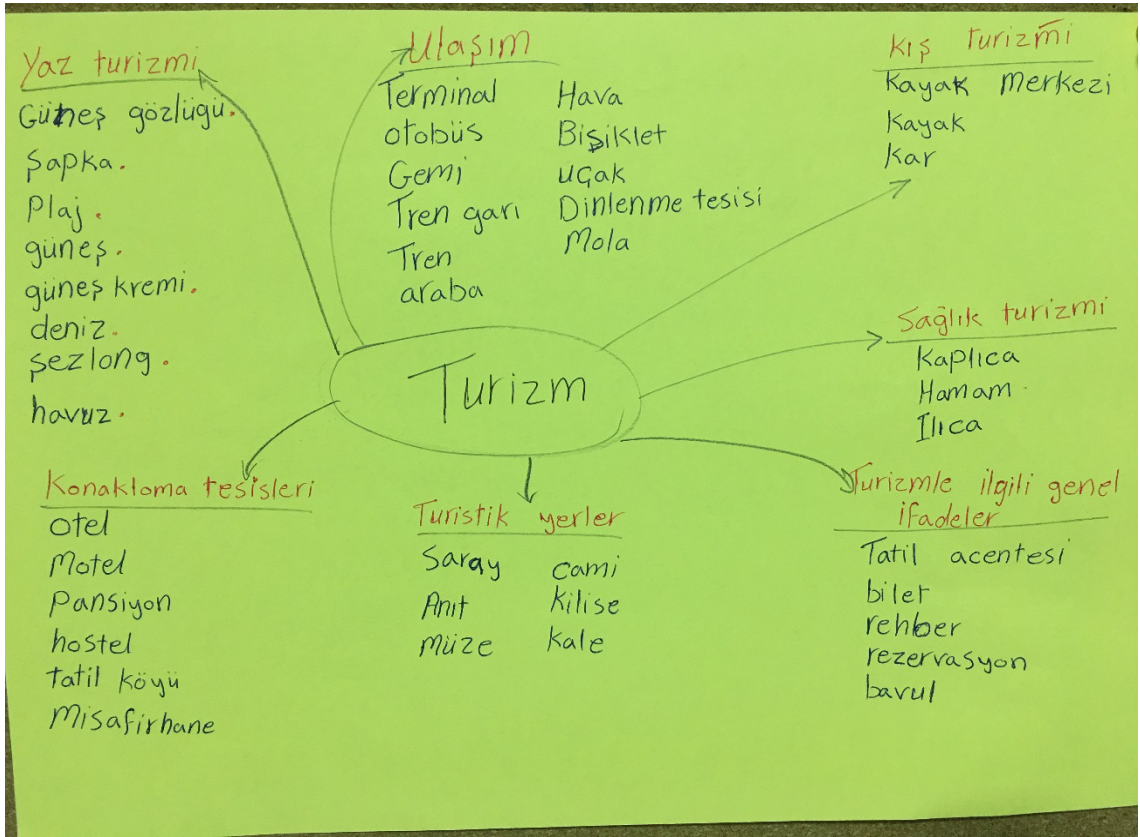
36. Tarlada çalışırım. Hayvanları beslerim. (_____)
 37. İnsanların haklarını savunurum. (_____)
 38. Bozuk eşyaları onarırım. (_____)
 39. Dünyadaki ve ülkedeki bilgileri insanlara ulaştırırım. (____)
 40. Hayvanları muayene ederim. (_____)

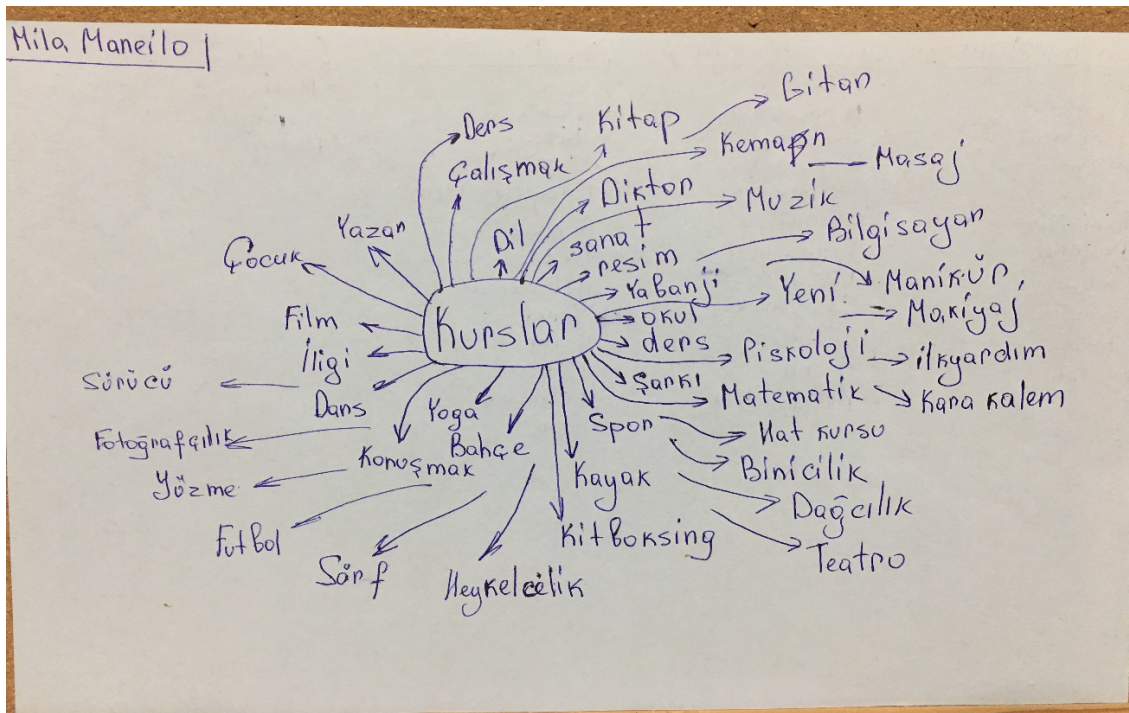
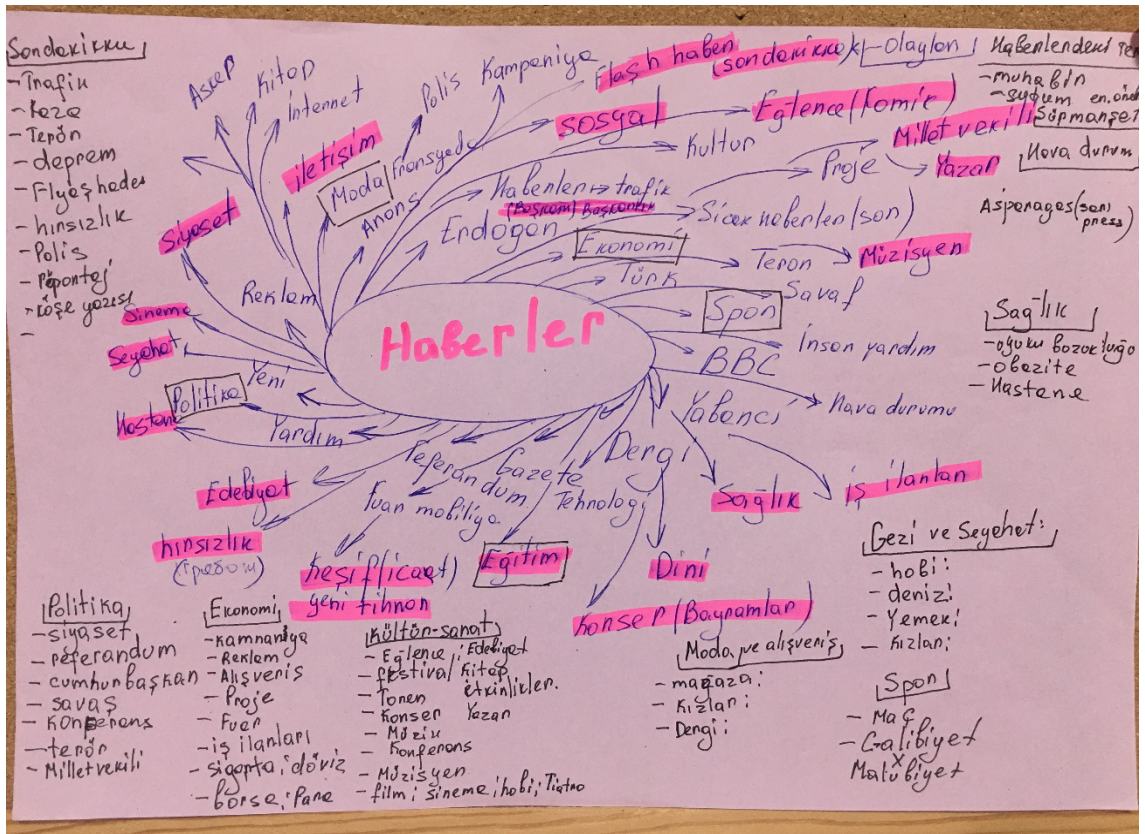
- a. avukat
 b. veteriner
 c. gazeteci
 d. çiftçi
 e. tamirci
 f. bahçıvan

Ek-3 Öğrenci Uygulamaları







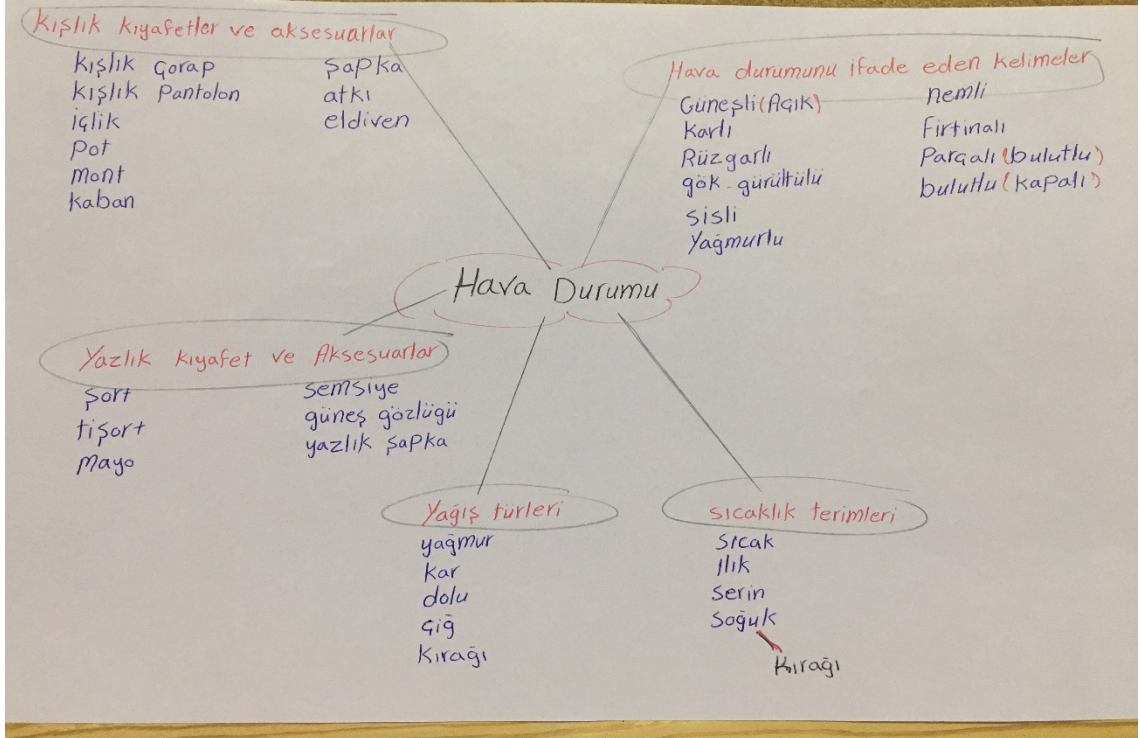


Politika	Ekonomik Haberler	Kültür-sanat haberleri	Gezi ve seyahat	Moda
siyaset	Kampanya	Eğlence Festival	hobi	alışveriş
referandum	reklam	Konser Bayramlar	deniz	Haberleri
Savaş	alışveriş	müzik müzisyen	yemek	mağaza
Cumhurbaşkanı	proje	Konferans Film	Kızlar	Kızlar
terör	Fuar	Tiyatro Edebiyat		Dergi
milletvekili	borsa	kitap yazar		
	piyasa			
	döviz			

Haberler

Sağlık Haberleri	Hava durumu	Haberlerdeki Terimler	Son dakika Haberleri	Spor Haberleri
uyku bozukluğu		spiker Köşe yazısı	Flap	maç
obazite		anons gazetesi	Trafik	Galibiyet
Hastane		röportaj köşe yazarı	Hırsızlık	malubiyet
		muhbir sürmüset	Kaza	
		Asparagas	Deprem	
			polis	

Mahram Masinik



Ek-4 Uygulama için Gazi Üniversitesi TÖMER'den Alınan İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/06/2019-E.19702



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü



Sayı : 33972245-302.14.03-
Konu : İzleme

İLGİLİ MAKAMA

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 40217091576 numaralı yüksek lisans öğrencisi Remzi ZORPUZAN, Merkezimizde 2017-2018 eğitim öğretim döneminde (12 Mart-25 Mayıs 2018 tarihleri arasında) TÖMER Müdür Yardımcısı Prof. Dr. Mustafa KURT nezaretinde Gazi TÖMER öğrencileri üzerinde "Anlamsal Haritalama Tekniğinin Kelime Öğretimi Üzerine Etkisi"ni inceleyen on bir haftalık bir çalışma yapmıştır. (Ekli doküman)

Bu yazı ilgilinin Müdürlüğünüze vermiş olduğu 12.06.2019 tarihli dilekçesi üzerine düzenlenmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ve rica ederim.

e-İmzadır
Öğr.Gör.Dr. TAYFUN HAYKIR
Merkez Müdürü V.

Ek:

- 1- Kelime başarı testi (5 sayfa)
- 2- Uygulama görselleri (2 sayfa)
- 3- Uygulama kâğıtları (3 sayfa)

13/06/2019 Merkez Sekreteri

Tevfik DOĞAN



Evrak Doğrulama İfai: <https://bilgidoğrulama.gazi.edu.tr/BilgiDogrulama.aspx>
Emniyet Mahallesi Abant Sokak TOKİ Binaları F Blok Yenimahalle/ANKARA

Tel:0 (312) 202 83 60 Faks:

E-Posta: temiz@gaui.edu.tr iletisim@gaui.edu.tr <http://www.gazi.edu.tr>

Pin: 50512

Bilgi için :Tevfik Doğan

Merkez Sekreteri

Tel:03122227800

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 9. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-5 Uygulama için Etik Kurul İzin Belgesi



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Remzi ZORPUZAN


Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Öğretimi ABD

Sayın Remzi ZORPUZAN,

“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Anlamsal Haritalama Tekniğinin Kelime Öğretimi Üzerine Etkisi” konulu İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/226) kurulumuzun 04.07.2019 tarihli ve 2019/06 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Prof. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhale Demirci (Üye)

Ek-6. Tez İsim Değişikliği Tutanağı**TUTANAK**

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Remzi ZORPUZAN'ın 12.07.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Anlamsal Haritalama Tekniğinin Kelime Öğretimi Üzerine Etkisi" tez başlığının "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kavram Haritalarının Kelime Öğretimi Üzerine Etkisi" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (12.07.2019)


Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Tez Danışmanı


Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

Üye

Prof. Dr. Halit KARATAY


Üye