

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
(EĞİTİM TEKNOLOJİSİ PROGRAMI)**

**AYRINTILAMA KURAMI'NA GÖRE HAZIRLANAN
MATERYALLERİN YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA VE ÖĞRENMENİN
KALICILIĞINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Şafak BAYIR

**Ankara
Kasım, 2009**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
(EĞİTİM TEKNOLOJİSİ PROGRAMI)**

**AYRINTILAMA KURAMI'NA GÖRE HAZIRLANAN MATERYALLERİN
YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA
VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Şafak BAYIR

Danışman: Prof. Dr. Hafize KESER

**Ankara
Kasım, 2009**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Bilgisayar ve ¼đretim Teknolojileri Eğitimi
Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Programı DOKTORA TEZİ ALIşMASI
RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Hafize KESER
(Danışman)

¼ye

Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN

¼ye

Prof. Dr. Ahmet MAHİROğLU

¼ye

Prof. Dr. H. Ferhan ODABAşI

¼ye

Doç. Dr. S. Sadi SEFEROğLU

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

/ /2009

.....
Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN
Enstit¼ M¼d¼r¼

TEŞEKKÜR SAYFASI

Öğrencisi olmaktan ve kendisini tanıma fırsatını elde edebilmekten onur ve gurur duyduğum, araştırma öncesinden araştırma sonuna kadar olan süreçte desteğini, katkılarını ve yardımlarını esirgemeyen, kişisel gelişimime olağanüstü katkıları olan ve birlikte çalışma fırsatını bulabildiğim tez danışmanım Prof. Dr. Hafize KESER'e,

Kendisini tanıma fırsatını elde edebilmekten onur ve gurur duyduğum, araştırma sürecinde desteğini ve yardımlarını esirgemeyen, olumlu eleştirileriyle yol gösteren Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN'a,

Kendisini tanıma fırsatını elde edebilmekten onur ve gurur duyduğum, araştırma sürecinde desteğini ve yardımlarını esirgemeyen, kişisel gelişimime katkıları olan Prof. Dr. Ahmet MAHIROĞLU'na,

Aileme, sevdiklerime, farklı aşamalarda katkı sağlayan ve adlarını saymakla bitiremeyeceğim aşağıdaki kurumlarda çalışan kişilere;

Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü, UÜ Eğitim Fakültesi Dekanlığı, UÜ Eğitim Fakültesi, UÜ Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü, UÜ Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü İngiliz Dili Eğitimi ABD Başkanlığı, UÜ Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü İngiliz Dili Eğitimi ABD, UÜ Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Başkanlığı,

Ankara Üniversitesi Rektörlüğü, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, AÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, AÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, AÜ Tıp Fakültesi Dekanlığı, AÜ Tıp Fakültesi Yabancı Dil Birimi Koordinatörlüğü,

Karabük Üniversitesi Rektörlüğü, KÜ Mühendislik Fakültesi Dekanlığı, KÜ Teknik Eğitim Fakültesi, KÜ Yabancı Dil Hazırlık Koordinatörlüğü,

Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Rektörlüğü, ZKÜ Yabancı Diller Zorunlu Hazırlık Programı Koordinatörlüğü, ZKÜ Yabancı Diller Zorunlu Hazırlık Programı,

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Rektörlüğü, TOBB ETÜ Yabancı Diller Bölümü Başkanlığı, TOBB ETÜ Yabancı Diller Bölümü Koordinatörlüğü, TOBB ETÜ Yabancı Diller Bölümü,

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Başkanlığı,

Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Başkanlığı, GÜ Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü, GÜ Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi,

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilgisayar ve Teknoloji Yüksek Okulu,

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi,

Başkent Üniversitesi İngilizce Hazırlık Bölümü,

Araştırmaya katkısı bulunan tüm öğrencilerimize

ve tabii ki güzel ülkemizi bizlere emanet eden Mustafa Kemal ATATÜRK'e teşekkür ederim.

Şafak BAYIR

Ankara 2009

ÖNSÖZ

Gelişen teknolojiyle hızlı bir şekilde küreselleşen dünyamızda çok çeşitli alanlarda kullanılan İngiliz dili, ülkeler arasındaki bilimsel, kültürel ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesinde bir köprü görevi görmekte ve bu ilişkilerin sürdürülmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitim teknolojisi, bilgi ve iletişim teknolojileri, öğrenme psikolojisi vb. alanlardaki gelişmeler yabancı dil öğrenim materyallerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, Ayrıntılama Kuramı yabancı dil öğretiminde gerek öğretim tasarımı açısından gerekse materyal hazırlama süreçlerine katkısı açısından, öğretim ve öğrenim sorunlarına çözüm getirmede kullanılabilecek bir kuram olarak varlığını sürdürmektedir. Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin araştırmaların çeşitliliği de bu düşüncüyü destekleyen bir konudur.

Araştırmanın genel amacı İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyal ile çokluortam materyalinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırma kapsamındaki problem, amaç, alt amaçlar, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde, bilgisayar destekli dil öğrenme, ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar, Ayrıntılama Kuramı, ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan materyaller, deneysel işlemlerin uygulanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde, kullanılan materyaller ile öğrencilerin başarıları arasındaki ilişkilere yönelik, basılı materyal ile çokluortam materyaline yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara ve sonuçlar göz önünde bulundurularak yapılan önerilere yer verilmiştir.

Şafak BAYIR

ÖZET

AYRINTILAMA KURAMI'NA GÖRE HAZIRLANAN MATERYALLERİN YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA ETKİSİ

BAYIR, Şafak

Doktora, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hafize KESER

Kasım 2009, xix+298 sayfa

Araştırmanın genel amacı İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı (AK) çerçevesinde geliştirilen materyallerin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmada 3x3'lük (2 faktörlü) bir karışık desen (split-plot) kullanılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen başarı testinin çalışma grubu üç ayrı devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan ve örgün öğretime devam eden toplam 443 (n=188, n=176 ve n=79) öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen deneysel işlemin çalışma grubu bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan ve örgün öğretime devam eden toplam 112 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında geliştirilen "İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi" ile "Materyal Değerlendirme Anketleri" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin "Basılı Materyal" ile "Çokluortam Materyali" geliştirilmiştir ve deneysel işlemlerin uygulanmasında kullanılmıştır. Deney 1 Grubu basılı materyaller, Deney 2 Grubu çokluortam materyalleri ve Kontrol Grubu varolan materyaller ile öğrenimlerini gerçekleştirmişler ve bu süreç yaklaşık 4 hafta sürmüştür. Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA), tek faktörlü kovaryans analizi (One Factor ANCOVA), frekans (f) ve yüzde'den (%) yararlanılmıştır.

AK çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin sonteste ilişkin başarı düzeylerinin, var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin sonteste ilişkin başarı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, AK çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeylerinin, çokluortam materyalleri ve var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

AK çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller, çokluortam materyalleri ve var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. AK çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller, çokluortam materyalleri ve var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

Anahtar Sözcükler: Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme, İngiliz Dili, Materyal Geliştirme, Ayrınıtlama Kuramı, Eğitim Teknolojisi.

ABSTRACT

EFFECTS OF MATERIALS PREPARED ACCORDING TO ELABORATION THEORY ON ACADEMIC ACHIEVEMENT OF STUDENTS AND RETENTION OF LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

BAYIR, Şafak

PhD, Computer Education & Instructional Technologies Department

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Hafize KESER

November 2009, xix+298 pages

The general aim of the research is to examine the effects of materials prepared within the framework of Elaboration Theory (ET) on achievement of students in English language learning.

3x3 (2 factors) Split-plot mixed design was employed within the research. The study group of the achievement test developed within the scope of the research consists of totally 443 undergraduate students enrolled in formal education in three different state universities (n=188, n=176 and n=79). The study group of the experimental process within the scope of the research consists of totally 112 undergraduate students enrolled in formal education in a state university. "Achievement Test on English Prepositions" and "Material Evaluation Questionnaires" developed within the scope of the research were utilized as data collection instruments. Within the scope of the research, "Printed Material" and "Multimedia Material" were developed related to the use of prepositions in English language and they were utilized in the application of experimental processes. Printed materials were utilized by Experimental Group 1, multimedia materials were utilized by Experimental Group 2 and existing materials were utilized by Control Group within learning settings and this process lasted approximately 4 weeks. One-way ANOVA, One Factor ANCOVA, frequency (f) and percentage (%) were utilized in the analyses of the data.

It was found out that the post-test achievement levels of students receiving instruction with printed materials developed within the framework of ET is higher than the students receiving instruction with existing materials. Moreover, it was found out that the retention-test achievement levels of students receiving instruction with printed materials developed within the framework of ET is higher than the students receiving instruction with multimedia materials and existing materials.

It was found out that there is no statistical significance between the post-test mean scores corrected according to pre-test scores of students receiving instruction with printed and multimedia materials developed within the framework of ET and existing materials. It was also found out that there is no statistical significance between the retention-test mean scores corrected according to pre-test scores of students receiving instruction with printed and multimedia materials developed within the framework of ET and existing materials.

Keywords: Computer Assisted Language Learning, English Language, Material Development, Elaboration Theory, Educational Technology.

SEVDİKLERİME ...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
TEŞEKKÜR SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET (TÜRKÇE)	iv
ÖZET (İNGİLİZCE)	vi
ADAMA	viii
TABLOLAR LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xix
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	13
Önem	14
Varsayımlar	16
Sınırlılıklar	17
Tanımlar	17
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	19
Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme'nin (BDDÖ) Tanımı	19
BDDÖ'nün Tarihsel Gelişimi	20

Davranışçı BDDÖ (Behaviouristic CALL)	
Uygulamaları	22
İletişimsel BDDÖ (Communicative CALL)	
Uygulamaları	22
Bütünleştirici BDDÖ (Integrative CALL)	
Uygulamaları	23
Geleneksel BDDÖ (Traditional CALL)	
Uygulamaları	23
Keşfetmeye Yönelik BDDÖ (Explorative CALL)	
Uygulamaları	25
Çokluortama Yönelik BDDÖ (Multimedia CALL)	
Uygulamaları	25
Web Tabanlı BDDÖ (Web-based CALL)	
Uygulamaları	26
BDDÖ'de Öğretmenin Rolü	27
BDDÖ Uygulamalarının Avantajları	28
BDDÖ Uygulamalarının Önündeki Engeller	30
İlgili Ulusal Araştırmalar	30
İlgili Uluslararası Araştırmalar	50
Dilbilgisi Becerisine Yönelik Araştırmalar	51
Dinleme Becerisine Yönelik Araştırmalar	52
Elektronik Okuryazarlık Becerisine Yönelik Araştırmalar	52
İletişim Becerilerine Yönelik Araştırmalar	53
Kültürel Becerilere Yönelik Araştırmalar	55
Okuma Becerisine Yönelik Araştırmalar	56
Sözcük Bilgisine Yönelik Araştırmalar	57
Sözel Dil Becerisine Yönelik Araştırmalar	57
Telaffuz Becerisine Yönelik Araştırmalar	58
Yazma Becerisine Yönelik Araştırmalar	59
Çeşitli Araştırmalar	60
Öğretimde Ayrıntılama Kuramı (The Elaboration Theory of Instruction)	62

İlgili Ulusal Araştırmalar	67
İlgili Uluslararası Araştırmalar	71
3. YÖNTEM	77
Araştırmanın Modeli	77
Çalışma Grubu	80
Verilerin Toplanması	81
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu	81
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formunun Kapsam Geçerliği Uzman Değerlendirme Formu	82
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Puanlarının Geçerlik Analizi Sonuçları	82
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Puanlarının Güvenirlik Analizi Sonuçları	83
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Madde Analizi Sonuçları	84
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi	87
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Basılı Materyal	88
İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Çokluortam Materyali	89
Materyal Değerlendirme Anketleri	89
Öntest, Sontest ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	90
Öntest, Sontest ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi	

Sonuçları	93
Verilerin Analizi	95
4. BULGULAR VE YORUMLAR	97
Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar	97
Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar	105
Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar	115
Basılı Materyal İle Çokluortam Materyaline Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	116
Genel Amaçların İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	117
Özel Amaçların İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	117
Giriş Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	118
Sunum Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	119
Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	120
Detaylı Sunum Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	120
Detaylı Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	121
Uygulama Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	122
Ara Özet Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
Genel Özet Bölümlerinde Verilen Bilgilerin	

Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
Kısa Test Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	124
Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Görsel Tasarım Açısından Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Rahat Okunabilir Niteliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126
Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Kullanışlılığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126
Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Yer Alan Modüllerin Tutarlığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	127
Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) En Çok Beğenilen Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	128
Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Görülen Eksikliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	129
İngiliz Dili Öğretiminde Benzer Materyalleri (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Kullanmak İstemelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	131
Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) İngiliz Dili Öğretiminde Kullanılmasına Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	132
Eklemede Yarar Görülen Başka Konulara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	134
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	136

Sonuçlar	136
Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	136
Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	137
Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	138
Basılı Materyal İle Çokluortam Materyaline Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	138
Öneriler	140
KAYNAKLAR	141
EKLER	176
EK 1. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu	178
EK 2. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Cevap Anahtarı	189
EK 3. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formunun Kapsam Geçerliği Uzman Değerlendirme Formu	190
EK 4. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Öntest Formu	206
EK 5. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Öntest Formu Cevap Anahtarı	215
EK 6. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Sontest Formu	216
EK 7. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Sontest Formu Cevap Anahtarı	225
EK 8. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı	

Testi Kalıcılık Testi Formu	226
EK 9. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Kalıcılık Testi Formu Cevap Anahtarı	235
EK 10. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testinin Hazırlanmasında Yararlanılan Kaynaklar ..	236
EK 11. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Basılı Materyal	238
EK 12. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Çokluortam Materyali Ekran Görüntüleri	290
EK 13. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Materyallerin (Basılı Ve Çokluortam) Hazırlanmasında Yararlanılan Kaynaklar	293
EK 14. Basılı Materyal Değerlendirme Formu (Öğrenci Görüşleri)	295
EK 15. Çokluortam Materyali Değerlendirme Formu (Öğrenci Görüşleri)	297

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Puanlarının Güvenirlik Analizi Sonuçları	84
Tablo 2.	İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Madde Analizi Sonuçları	85
Tablo 3.	Öntest Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	91
Tablo 4.	Sontest Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	91
Tablo 5.	Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	92
Tablo 6.	Öntest ve Sontest Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	93
Tablo 7.	Sontest ve Kalıcılık Testi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	94
Tablo 8.	Öntest ve Kalıcılık Testi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	94
Tablo 9.	Öntest Puanlarının Normal Dağılım Durumunun İncelenmesine İlişkin Analiz Sonuçları	98
Tablo 10.	Sontest Puanlarının Normal Dağılım Durumunun İncelenmesine İlişkin Analiz Sonuçları	99
Tablo 11.	Kalıcılık Testi Puanlarının Normal Dağılım Durumunun İncelenmesine İlişkin Analiz Sonuçları	100
Tablo 12.	Öntestin Varyansların Homojenliğine İlişkin Testinin Analiz Sonuçları	101
Tablo 13.	Sontestin Varyansların Homojenliğine İlişkin Testinin Analiz Sonuçları	101
Tablo 14.	Kalıcılık Testinin Varyansların Homojenliğine İlişkin Testinin Analiz Sonuçları	102
Tablo 15.	Önteste İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	102

Tablo 16.	Sonteste İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	103
Tablo 17.	Kalıcılık Testine İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	104
Tablo 18.	ÖntestxGrup Ortak Etki Testi Analiz Sonuçları (Sonteste İlişkin)	106
Tablo 19.	ÖntestxGrup Ortak Etki Testi Analiz Sonuçları (Kalıcılık Testine İlişkin)	107
Tablo 20.	Deney 1 Grubu'nun Testlere (Öntest, Sontest, Kalıcılık Testi) İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	110
Tablo 21.	Deney 2 Grubu'nun Testlere (Öntest, Sontest, Kalıcılık Testi) İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	111
Tablo 22.	Kontrol Grubu'nun Testlere (Öntest, Sontest, Kalıcılık Testi) İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	112
Tablo 23.	Hata Varyanslarının Eşitliğine İlişkin Levene Testi Analiz Sonuçları	112
Tablo 24.	Hata Varyanslarının Eşitliğine İlişkin Levene Testi Analiz Sonuçları	113
Tablo 25.	Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Gruplara Göre Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları	114
Tablo 26.	Son Test Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri	114
Tablo 27.	Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları	115
Tablo 28.	Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri	116
Tablo 29.	Genel Amaçların (General Objective) İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğu	117
Tablo 30.	Özel Amaçların (Specific Objectives) İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğu	118
Tablo 31.	Giriş (Introduction) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği	118

Tablo 32.	Sunum (Presentation) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği	119
Tablo 33.	Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliği	120
Tablo 34.	Detaylı Sunum (Detailed Presentation) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği	121
Tablo 35.	Detaylı Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliği	121
Tablo 36.	Uygulama (Practice Items) Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğu	122
Tablo 37.	Ara Özet (Summary) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği	123
Tablo 38.	Genel Özet (General Review) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği	124
Tablo 39.	Kısa Test (Quiz) Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğu	124
Tablo 40.	Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Görsel Tasarım Açısından Uygunluğu	125
Tablo 41.	Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Rahat Okunabilir Niteliği	126
Tablo 42.	Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Kullanışlılığı	127
Tablo 43.	Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Yer Alan Modüllerin Tutarlılığı	127

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	Araştırmanın Desenine İlişkin Sembollerle Gösterimi	79
Şekil 2.	Öntest ve Sontest Değişkenleri İçin Saçılma Diyagramı ve Regresyon Doğrusu	108
Şekil 3.	Öntest ve Kalıcılık Testi Değişkenleri İçin Saçılma Diyagramı ve Regresyon Doğrusu	109

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki problem, amaç, alt amaçlar, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Problem

Gelişen teknolojiyle hızlı bir şekilde küreselleşen dünyamızda çok çeşitli alanlarda kullanılan İngiliz dili, ülkeler arasındaki bilimsel, kültürel ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesinde bir köprü görevi görmekte ve bu ilişkilerin sürdürülmesinde önemli bir rol üstlenmektedir.

The British Council için The English Company (UK) Ltd. tarafından 2000 yılında hazırlanan İngiliz dilinin 21. yüzyıldaki durumunu tahmin etmeye yönelik bir kılavuz niteliğinde olan “İngilizcenin Geleceği?” (The Future of English?) adlı rapora göre İngilizce'nin başlıca kullanım alanları:

- Uluslararası organizasyonların ve konferansların başlıca dili,
- Bilimsel yayınlar,
- Uluslararası bankacılık, ekonomik konular ve ticaret,
- Küresel ürünlerin reklamı,
- İşitsel görsel kültürel ürünler (örneğin, film, tv, popüler müzik),
- Uluslararası turizm,
- Yüksek öğrenim (tertiary education),
- Uluslararası güvenlik (örneğin, hava ve deniz ulaşımındaki iletişimde),
- Uluslararası hukuk,
- Yorum ve çeviride iletişim (relay) dili olarak kullanımı/kullanılması,

- Teknoloji transferi,
- İnternet iletişimi

olarak ifade edilmektedir (TBC: TFOE, 2000, 8).

Aynı rapora göre her bir dilde yayınlanan yıllık kitap sayısı oranları ise: İngilizce %28, Çince %13.3, Almanca %11.8, Fransızca %7.7, İspanyolca %6.7, Japonca %5.1, Rusça %4.7, Portekizce %4.5, Korece %4.4, İtalyanca %4, Hollandaca %2.4, İsveççe %1.6 ve diğer %5.8 olarak belirtilmektedir (TBC: TFOE, 2000, 9). Verilerin incelenmesinde de görüldüğü gibi İngiliz dilinde yayınlanan kitapların sayısının dünya genelinde yayınlanan kitapların dörtte birinden fazla (%28) olduğu görülmektedir.

Avrupa'daki okullarda öğretilen yabancı dillerin istatistiksel oranına ilişkin veriler incelendiğinde, İngilizce'nin %60, Fransızca'nın %30, Almanca'nın %5, İspanyolca'nın %4 ve diğer dillerin %1 oranında öğretildiği görülmektedir (TBC: TFOE, 2000, 45). Verilerde de görüldüğü gibi, İngiliz dilinin öğretimi diğer dillere göre oldukça baskın bir konumdadır.

Bununla birlikte, Avrupa Birliği'ne (European Union - EU) ilişkin dil hiyerarşisinde İngilizce, Fransızca ve Almanca önemli diller arasında yer almaktadır (TBC: TFOE, 2000, 13). Avrupa Birliği ülkelerinde yabancı dil olarak İngilizce: Avusturya, Belçika Fransız Topluluğu, Danimarka, Fransa, Almanya, Yunanistan, İtalya, Hollanda, Portekiz ve İsveç'te birinci yabancı dil olarak; Avusturya, Belçika Fransız Topluluğu, Belçika Flemish Topluluğu ve Fransa'da ikinci dil olarak öğretilmektedir (FLTSE, 2001, 95).

Webde bulunan anasayfalara ilişkin dilleri gösteren oranlara bakıldığında: İngilizce %84.3, Almanca %4.5, Japonca %3.1, Fransızca %1.8, İspanyolca %1.2, İsveççe %1.1, İtalyanca %1.0, Portekizce %0.7, Hollandaca %0.6 ve Norveççe %0.6 olduğu görülmektedir. Tahmini sunucuların (servers) sayıları ise, İngilizce 332.778, Almanca 17.971, Japonca 12.348, Fransızca 7.213, İspanyolca 4.646, İsveççe 4.279, İtalyanca

3.790, Portekizce 2.567, Hollandaca 2.445 ve Norveççe 2.323 olarak belirtilmiştir (TBC: TFOE, 2000, 51).

The British Council'ın internetteki sitesinin (TBC: FAQ, 2005) sıkça sorulan sorular (Frequently Asked Questions: FAQ) bölümünde aşağıdaki bilgiler yer almaktadır.

- İngiliz dili yaklaşık 75 ülkede resmi veya özel bir statüye sahip ve 2 milyarın üzerinde kişi tarafından konuşulmaktadır.
- İngiliz dili dünya genelinde anadili olarak yaklaşık 375 milyon ve ikinci dil olarak yaklaşık 375 milyon kişi tarafından konuşulmaktadır.
- Yaklaşık olarak 750 milyon kişinin İngiliz dilini yabancı dil olarak konuştuğu tahmin edilmektedir.
- Dünya nüfusunun yaklaşık dörtte biri belirli bir düzeye kadar (yeterlilikte) İngiliz dilini konuşabilmektedir.

Aynı sitede insanların İngiliz dilini öğrenmelerindeki amaçları şu şekilde belirtilmiştir (TBC: FAQ, 2005):

- İngilizce kitapların, gazetelerin, hava alanları ve hava trafik kontrollerinin, uluslararası ticaret ve akademik konferansların, bilim, teknoloji, diplomasi, spor, uluslararası yarışmalar, pop müzik ve reklamcılığın başlıca dilidir.
- Dünyadaki bilim insanlarının üçte ikiden fazlası İngilizce okumaktadırlar.
- Dünya genelinde mektupların dörtte üçü İngilizce yazılmaktadır.
- Dünya üzerinde elektronik olarak saklanan bilgilerin %80'i İngilizce'dir.
- 200 milyon olarak tahmin edilen internet kullanıcılarının yaklaşık %36'sı İngilizce ile iletişim kurmaktadır.
- Avrupa Birliği'nde, her iki kişiden birinin İngilizce konuştuğu düşünülmektedir.

İngiliz diline ilişkin bilgiler içeren bir web sitesinde de (ELG, 2009) aşağıdaki bilgilere yer verilmiştir.

- İngilizce dünya genelinde sözel ve yazılı olarak en çok kullanılan dillerden birisidir ve yaklaşık 380 milyon kişi tarafından anadili olarak kullanılmaktadır.
- Sinema, müzik, yayın yapma, bilim ve internet alanlarındaki gelişmelerin sonucunda çok geniş kitleler tarafından ikinci dil olarak öğrenilen dildir.
- 400 milyon üzerinde insan tarafından İngilizce sözcükler anadili olarak kullanılmaktadır.
- 700 milyon üzerinde insan tarafından İngilizce yabancı dil olarak kullanılmaktadır.
- Yeryüzünde bulunan dillerin (2700 üzerinde) içinde sözcük açısından en zengin olan dil İngilizce'dir, Oxford İngilizce sözlüğü yaklaşık 500.000 sözcük içermektedir ve bununla birlikte daha yarım milyon teknik ve bilimsel terim henüz kataloglanmamıştır.
- Dünya genelindeki eposta, teleks ve kabloların dörtte üçünde İngilizce kullanılmaktadır.
- Dünya genelindeki teknik ve bilimsel süreli yayınların yarısından fazlası İngilizce dilindedir.
- Dünya genelinde bilgisayar ortamında saklanan bilgilerin %80'i İngilizce'dir.
- İngilizce navigasyon ve havacılıkta ortak dil olarak kullanılmaktadır.
- İngilizce Hıristiyanlık'ta da ortak dil olarak kullanılmaktadır.
- Dünyada yayın yapan şirketlerin başında gelen CBS, NBC, ABC, BBC ve CBC yayınlarını İngilizce yapmaktadırlar.
- İnternet ortamında dünya genelinde kullanılan dil İngilizce'dir.

Uluslararası ticari bir şirkete ilişkin web sayfasında (ILUS, 2005) internetteki dil kullanımına yönelik yüzdeler şu şekildedir: İngilizce %38 (kullanıcı sayısı 235 milyon), Çince %11.2 (69 milyon), Japonca %10 (61.4 milyon), Almanca %6.8 (42 milyon), İspanyolca %5.5 (32.7 milyon) ve Türkçe %0.7 (4 milyon).

The British Council için The English Company (UK) Ltd. tarafından 2006 yılında hazırlanan ve 2007 yılında güncellenen İngiliz dilinin durumunu

belirlemeye yönelik bir kılavuz niteliğinde olan “Gelecek İngilizce” (English Next) adlı raporda (TBC: EN, 2007) internetteki dil kullanımına yönelik yüzdeler şu şekildedir: İngilizce %32, Çince %13, Japonca %8, Almanca %6, İspanyolca %6, Fransızca %4, İtalyanca %3, Korece %3, Portekizce %3, Hollandaca %2 ve diğer diller %20.

Uluslararası istatistikler sağlayan ticari bir şirkete ilişkin web sayfasında (IWS, 2009) internetteki dil kullanımına yönelik kişilere ilişkin sayılar şu şekildedir: İngilizce - kullanıcı sayısı 478 milyon, Çince - 384 milyon, İspanyolca - 137 milyon, Japonca - 96 milyon, Fransızca - 79 milyon, Portekizce - 73 milyon, Almanca - 65 milyon, Arapça - 50 milyon, Rusça - 45 milyon, Korece - 37 milyon ve diğer diller - 290 milyon.

Yukarıdaki verilerden de anlaşıldığı gibi İngiliz dilinin kullanım alanları ve kullanıcı sayısı her geçen gün artmakta ve teknoloji ile iletişimin etkisiyle önemini her geçen gün daha da hissettirmektedir. Dolayısıyla, İngiliz dilinin bu denli yoğun kullanımının daha uzun bir süre devam edeceği söylenebilir.

İngiliz dilinin önemi, kullanım alanları, kullanıcı sayısındaki artış yabancı dil öğretimine yönelik çalışmaları da etkilemektedir. Türkiye'deki yabancı dil öğretiminin durumunu Demircan (1988, 14):

Türkiye'de yabancı dil öğretimi üniversitelerde, akademilerde, Milli Eğitim ve öteki bakanlıklara bağlı resmi ve özel ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında, özel dersanelerde, derneklerde ya da yabancı kültür merkezlerinde, kamu ya da özel kuruluşların açtığı kurslarda, 'Devlet Yabancı Diller Öğretim Merkezi'nde, özel öğretmenle veya bireylerin kendi kendilerine yaptıkları çalışmalarla, radyo ve televizyon yayınları izlenerek, başka işitsel, görsel araçlar kullanılarak yapılmaktadır.

şeklinde belirtmektedir. Demirel (2004, 11) ise, Türkiye'deki yabancı dil öğretimi konusuna farklı bir açıdan değinerek varolan durumu "Türk Eğitim sisteminde, yabancı dil öğretimi, tarihsel gelişim boyutu içinde incelendiği gibi okul programlarına çeşitli zaman kesitleri içinde ve farklı program uygulamalarıyla girmiştir. Bugün, yabancı dil öğretimi örgün eğitim

kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır." şeklinde belirtmektedir. Bu zorunluluktan hareketle, 1997 yılında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılmasından sonra yabancı dil öğretimi programlarda ilköğretim 4. sınıfta başlamakta ve ilköğretim ikinci kademe sonuna kadar sürmektedir. Yabancı dil öğretimi (İngilizce, Almanca, Fransızca, İtalyanca ve İspanyolca) 4. ve 5. sınıflarda 2 saat, 6.,7. ve 8. sınıflarda 4 saat zorunlu ders olarak yer almaktadır. Seçimlik ders olarak da yine 4. sınıftan itibaren 8. sınıfın sonuna kadar 2 saat olarak programda yabancı dile yer verilmektedir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14.07.2005 tarih ve 192 kararıyla). 2005-2006 eğitim ve öğretim yılından itibaren liselerin öğretim süresi dört yıla çıkarılmış, öğretim süreleri hazırlık artı üç yıl olan liseler de 1992-1993 öğretim yılından itibaren, İngilizce'nin programlarında ağırlıklı olarak yer aldığı ve hazırlık sınıfı olan "Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler" Anadolu Liseleri'ne dönüştürülmüştür.

Demirel (2004, 11-14), Türkiye'deki ortaöğretimde bulunan resmi ve özel eğitim kurumlarının yabancı dil öğretimi konusunda farklı program yaklaşımlarını benimsediklerini belirtmektedir ve yabancı dil öğretiminin günümüz orta dereceli okullarındaki durumunu aşağıdaki gibi gruplandırmaktadır:

- Normal Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar
- Takviyeli Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar
- Yabancı Dille Öğretim Yapan Okullar
 - Yabancı Dille Öğretim Yapan Resmi Okullar
 - Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Türk Okulları
 - Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Yabancı Okullar

14 Ekim 1983 tarihinde çıkarılan 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu'na göre, "İlk ve orta öğrenim kurumlarında öğretilecek yabancı dil konusunda Milli Eğitim Bakanlığı, yüksek öğrenim kurumlarında öğretilecek yabancı dil konusunda ise Yükseköğretim Kurulu karar alır. Türkiye'de eğitimi ve öğretimi yapılacak yabancı diller, Milli Güvenlik Kurulu'nun görüşü alınarak, Bakanlar Kurulu kararıyla tespit edilir" ifadeleri

yer almaktadır. Demirel de (2004, 11) yüksek öğretim kurumlarında gerçekleştirilen yabancı dil öğretimine ilişkin görüşlerini “Yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ise bu kurumların özelliğine ve yabancı dil öğretimi konusunda benimsedikleri siyasa ya bağlı olarak yürütülmektedir.” şeklinde belirtmektedir.

Yukarıda belirtilen söz konusu okullarda görev yapmak üzere, Türkiye’de İngilizce öğretmeni yetiştirmede üç değişik yol izlenmektedir. Bunlardan ilkin i, Eğitim Fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları (bir yıl hazırlık olmak üzere toplam 5 yıl) oluşturmaktadır. İkincisi, 28.02.2000 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ile Anadolu Üniversitesi arasında imzalanan protokol gereği başlatılan İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı’dır (İÖLP). Bu program, Türkiye’deki eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan örgün İngilizce Öğretmenliği Lisans Programlarına eşdeğer olarak kabul edilen bir programdır. İÖLP’nin ilk iki yılı kısmen örgün (yüz yüze öğretim) son iki yılı ise tamamen uzaktan öğretim sistemi ile yapılmaktadır (İÖLP, 2005). Üçüncü ise ‘İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı’dır. Bu programın içeriği MEB ve YÖK tarafından belirlenmiştir. Program, iki yarıy ılda sunulan toplam 9 dersten oluşmaktadır. Bir yarıy ıl (sınavlarla birlikte) 16 hafta sürmektedir. İngilizce öğretmeni yetiştiren lisans programları dışında, İngilizce öğretim yapan tüm lisans düzeyindeki programların öğrencileri ve mezunları, bu sertifika programına başvurabilmektedirler (İÖSP, 2005).

İngiliz dili öğretiminde, diğer disiplin alanlarının öğretiminde olduğu gibi çeşitli yaklaşımlar ve yöntemler kullanılmaktadır. Demircan (1990, 141-283) tarihsel gelişim göz önünde bulundurularak İngiliz dilinin öğretiminde 25 yaklaşım ve 35 yöntemin kullanıldığını belirtmektedir. Demircan (1990, 3) İngiliz dili öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemlerin fazlalığının gerekçesini:

Eski çağlardan bugüne kadar biçimlenmiş ve uygulanmış olan yabancı-dil öğretim yorumları, gerek dilsel ve ruhbilimsel, gerekse eğitimsel ve öteki dayanakları, düşünölebilecek her türlü incelikleri, varsayımları içermekte, o

yüzden, görüldüğü gibi inanılmaz sayılara ulaşmaktadır. Bu yaklaşımları ve yöntemleri, onların dayanaklarını bilmeksizin yeni bir yaklaşım ya da yöntem kurmak, bir alıştırmayı, uygulanmakta olan yöntemle denk düşüp düşmediğini kararlaştırmak, buna uyan öğretim araç-gereçlerini seçip amaca uygun olarak kullanmak, bireysel özgün katkılarda bulunmak hemen hemen olanaksızdır. Bunun tersini düşünmek ise yalnızca kendini aldatmaktır.

şeklinde ifade etmektedir.

Söz konusu yaklaşım ve yöntemlerin sayısının çok olması bir anlamda İngiliz dili öğretimindeki arayışların, diğer bir ifade ile dil öğretiminin daha etkili gerçekleştirilebilmesi için çabaların bir göstergesidir. Sayıların bu denli yoğun olması bir anlamda sevindirici gelişmeler olarak kabul görmeye birlikte, diğer taraftan da düşündürücüdür. Demircan (1988, 14), Türkiye'deki yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin batı ülkelerinde geliştirilenlerin iyi ya da iğreti birer kopyası olduğunu, devlet ortaöğretim kurumları dışındaki öğretimin çoğunlukla batıda yazılıp basılmış ya da onların birer taklidi olan kitapların içeriğine bağlı kalınarak yürütüldüğünü vurgulamaktadır. Ayrıca, yabancı dil öğretimindeki sorunlara dikkat çekerek bu konudaki düşüncelerini:

Çok hızlı bir değişim geçirmekte olan Türk toplumunun sorunları dışarıdan alınan hazır formüllerle çözülememektedir. Bunların, içinde bulunduğumuz değişim hızıyla uyumlu ve geleceğe yönelik olarak yeniden yorumlanması zorunludur. Nitekim yorumsuz alınan tüm modeller bu değişim hızı karşısında tutunamayıp 1-2 yıl içinde öncekinden daha yetersiz duruma gelmektedirler. Yabancı dil öğretimi de bu hızlı değişimin anaforunda yalpalamaktadır.

şeklinde ifade etmektedir (Demircan, 1988, 159).

Topses (2003, 36), Türkiye'de yabancı dil öğretimine ilişkin sorunları:

Türkiye'nin kamu okullarında orta öğretimin birinci basamağından başlayarak yabancı dil sorunu, başlı başına bir sorun olma niteliğini sürdürmektedir. Lise öğrenimini bitiren genç, çeşitli yabancı dil programlarından geçtiği halde, mezuniyet sonrasında yabancı dil formasyonu açısından kendisini son derece

yetersiz hissetmesinin yanında, üniversiteyi bitirdiğinde de aynı durumla karşı karşıya kalmaktadır. Kimi özel okul programlarıyla, hazırlık sınıflarının dışında Türkiye’de yabancı dil eğitimi hedeflerine asla ulaşamamaktadır. Öğrenciler yüksek düzeylerde paralar vererek, bu eksikliklerini giderme yoluna gitmektedirler. Bu durum, çok değişik açılardan incelenip, çözümlenmesi gereken sorunların başında yer almaktadır.

şeklinde belirtmektedir.

Türkiye’de ilköğretim, ortaöğretim ve bazı yüksek öğretim programlarında yabancı dil olarak çoğunlukla İngilizce öğretilmektedir. Can (2005, 10) ise, Türkiye’de sözkonusu kademelerin programlarında İngilizce’nin önem verilen bir ders olarak yer almasına rağmen, bu derslerle İngilizce öğretiminin formal eğitim süreci içinde, çözümlenemeyen bir sorun olarak varlığını koruduğunu vurgulamaktadır. Can (2005, 14) gerçekleştirdiği araştırmada, ilk ve ortaöğretim kademesindeki devlet okullarında mevcut programla yürütülen İngilizce öğretiminin niteliği ile ilgili olası değişkenlerden bazılarını:

- Sınıf mevcutları, dersliklerin dil öğretimi açısından uygunluğu, dil öğretiminde gereksinim duyulan araç ve gereçlerin yeterli olma derecesi,
- Öğretim programlarının ve ders kitaplarının niteliği,
- Öğretmenlerin sahip olmaları gereken konu alanına ilişkin yeterliklerin derecesi

şeklinde belirtmektedir.

Diğer yandan, Demirel (2004, 22), öğrenme psikolojisindeki değişme ve gelişmelerin yabancı dil öğretimini de etkilediğini ve son yıllarda öğrenme kuramlarında farklı görüşlerin ortaya çıkması ile dil öğrenme sürecinin de aynı şekilde etkilendiğini vurgulamaktadır. Söz konusu gelişmelerin doğal bir sonucu olarak:

- Tam Öğrenme (Mastery Learning),

- İşbirliğine Dayalı Öğrenme (Cooperative Learning),
- Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme (Computer-Assisted Language Learning),
- Proje Tabanlı Öğrenme (Project-Based Learning),
- Çoklu Zekâ Tabanlı Öğrenme (Multiple Intelligences-Based Learning),
- Beyin Temelli Öğrenme (Brain-Based Learning),
- Portfolyo Destekli Dil Öğrenme (Portfolio-Oriented Language Learning),
- Dil Öğrenmede Yapılandırmacılık (Constructivism in Language Learning)

gibi kuram ve yaklaşımların son zamanlarda yabancı dil öğretiminde kullanımı en yaygın olanlar arasında yer aldığını belirtmektedir (Demirel, 2004, 22-23).

İngiliz dili öğretimi alanında sorun olarak varlığını koruyan konulardan biri de İngilizce öğretmeni yetiştirme alanında karşılaşılan sorunlardır. Günümüze kadar, hem sayı açısından, hem de nitelikler açısından, İngilizce öğretmeni yetiştirme sorunu halen öğretmen yetiştiren fakültelerin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın gündeminde yer almaktadır (Demircan, 1988, 102-107). Demircan'a (1988, 96) göre "Dil çalışmaları Cumhuriyet'le birlikte başlamışsa da, bu alanda yeterli sayıda eleman hâlâ yetiştirilebilmiş değildir.". Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir raporuna göre de, "yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi işine yeterince önem verilmemiş ... bu sahada yetişmiş kadrolar nicelik ve nitelik açısından hep ihtiyaçların gerisinde kalmıştır" (Milli Eğitim Bakanlığı, 1991, 35). 28 Şubat 2000 tarihinde imzalanan protokolle, Anadolu Üniversitesi ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliğine dayalı olarak yürütülen 'İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Projesi' de yeterli sayıda İngilizce öğretmenin bulunmamasından kaynaklanmıştır.

İngiliz dili öğretimine ilişkin sorunları, ilgili araştırmaların sonuçları ve araştırmacılar tarafından öne sürülen görüşleri göz önünde bulundurarak aşağıdaki gibi sınıflandırmak olasıdır:

- Öğretim yaklaşımları ve yöntemleri
- Öğretim programlarının niteliği

- Öğretim materyallerinin niteliği
- Öğretim ortamlarının niteliği
- Öğretmen yeterlikleri

İlgili literatürde İngiliz dili öğretimine ilişkin öğretim yaklaşımları ve yöntemleri, öğretim programlarının niteliği, öğretim ortamları ve öğretmen yeterliklerine yönelik araştırmalar bulunmasına rağmen, öğretim materyaline (tasarımına) ilişkin araştırmaların sayısı neredeyse yok denecek kadar azdır. Yükseköğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezi'nde "İngiliz Dili Öğretimi" ile ilgili 09.06.2005 tarihi itibari ile 1986 - 2003 yılları arasında hazırlanmış yaklaşık bine yakın tez bulunmakta, İngiliz dili öğretimi materyal geliştirme ile ilgili tez sayısı onu geçmemektedir. Ayrıca, araştırmacılar tarafından da belirtildiği gibi İngiliz dili öğretiminde kullanılan materyaller daha çok yabancılar tarafından geliştirilen materyalledir.

1994 ve 1997 yılları arasında yürütülen "YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi" çerçevesinde yerli ve yabancı uzmanların rehberliğinde eğitim fakülteleri öğretim elemanlarının katkılarıyla gerçekleştirilen panel çalışmaları sonucunda yabancı dil özel öğretim yöntemlerini içeren kitapta on yabancı dil özel öğretim yöntemine yer verilmiş (ELT, 1997), fakat gerek son yıllardaki öğrenme psikolojisindeki gelişmeler gerekse eğitim teknolojisi alanındaki gelişmelerin yabancı dil öğretimine yansımalarına değinilmemiştir.

Bunların yanında, bilgisayarların ülkemize 1960'lı yıllarda girdiği (Keser, 1989, 153) ve "Son yıllarda tüm dünyayı ve ülkemizi de yakından ilgilendirip etkileyen teknolojik gelişmelerin en önemli ürünlerinden birisi olan bilgisayarların, üniversitelerimizde ilk kez 1964 yılında kullanılmaya başlandığı görülmektedir." (Keser, 1989, 157) saptamaları göz önünde bulundurulduğunda, bilgisayarların Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme alanında kullanımı açısından diğer ülkelere göre geride kaldığımızı söylemek yanlış olmayacaktır.

YÖK Tez Merkezi'nden 18.09.2009 tarihi itibarı ile elde edilen veriler doğrultusunda ve bilgisayar destekli dil öğrenme (BDDÖ) kapsamında bilgisayarın İngiliz dili öğretiminde veya İngiliz diline yönelik çeşitli kullanımlarına ilişkin yıllara göre tez çalışmalarına ilişkin sayılar incelendiğinde, 1990-1999 yılları arasında 14 yüksek lisans ve 5 doktora, 2000-2009 yılları arasında ise 52 yüksek lisans ve 6 doktora çalışması olmak üzere toplam 77 çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Yüksek lisans çalışmalarına ilişkin sayılarda artış gözlemlenirken, doktora çalışmalarına ilişkin sayılarda benzeri bir artış ne yazık ki görülmemektedir.

Alkan'a (1998, iii) göre, "Eğitim teknolojisi eğitim bilimleri ile eğitim uygulamaları arasında işlevsel bütünlülük sağlayan bir disiplindir". Dolayısıyla, eğitim teknolojisi, bilgi ve iletişim teknolojileri, öğrenme psikolojisi vb. alanlardaki gelişmeler paralelinde yabancı dil öğretim yöntemlerinde yeni yaklaşımlar benimsenmekte, bu da yabancı dil öğretimindeki yöntemleri ve buna bağlı olarak da yabancı dil öğrenim materyallerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, Ayrıntılama Kuramı yabancı dil öğretiminde gerek öğretim tasarımı açısından gerekse materyal hazırlama süreçlerine katkısı açısından, öğretim sorunlarına çözüm getirmede kullanılabilecek bir kuram olarak varlığını sürdürmektedir.

Ayrıntıları verilip, değerlendirmeleri yapılan Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin uluslararası araştırmalarda da görüldüğü gibi, Ayrıntılama Kuramı çeşitli alanlarda farklı şekillerde kullanılmaktadır (Bakınız Bölüm 2).

Bu bilgilerin ışığında, Ayrıntılama Kuramı'nın yabancı dil öğretiminde, öğreniminde ve materyal hazırlama süreçlerinde karşılaşılan sorunlara çözüm getirmesi olasıdır. Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin yukarıda belirtilen araştırmaların çeşitliliği de bu düşüncüyü destekleyen bir konumdur. Daha önce de değinildiği gibi Türkiye'deki uygulamalar da teknolojiye bağlı gelişmelerin yabancı dil öğretimindeki sorunlara özgün bir çözüm getirmeden çok, varolan uygulamalarla teknoloji destekli ortamların karşılaştırmalarını içermektedir. Kaldı ki araştırmanın kapsamı içinde Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde

geliştirilen materyal tasarımına ilişkin İngiliz dili öğrenimi ile ilgili literatürde herhangi bir tasarıma şu ana kadar rastlanmamıştır.

Amaç

Araştırmanın genel amacı İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyal ile çokluortam materyalinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini incelemektir.

Öngörülen araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı'na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrenciler ile başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - a) Öğrencilerin öntestteki başarıları ile bulunulan gruplar (basılı materyal, çokluortam materyali ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyaller ile öğrenim gören öğrenciler) arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Öğrencilerin sontestteki başarıları ile bulunulan gruplar (basılı materyal, çokluortam materyali ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyaller ile öğrenim gören öğrenciler) arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Öğrencilerin kalıcılık testindeki başarıları ile bulunulan gruplar (basılı materyal, çokluortam materyali ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyaller ile öğrenim gören öğrenciler) arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı'na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrencilerin öntestten aldıkları puanlar kontrol edildiğinde, öğrencilerin sontestteki

başarıları buldukları gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı'na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrencilerin öntestten aldıkları puanlar kontrol edildiğinde, öğrencilerin kalıcılık testindeki başarıları buldukları gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı'na göre hazırlanan:

- a) basılı materyal ile
- b) çokluortam materyaline

yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Önem

Günümüz bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimleriyle küreselleşen dünyamızda toplumların bilgi paylaşım süreçlerine işlevsellik kazandıran yabancı dil öğretimi her geçen gün daha önemli hale gelmektedir. Bilginin doğru ve etkili olarak paylaşılması ilgili yabancı dil veya yabancı dillerin etkili kullanımı ile doğrudan ilgilidir. Yabancı dilin etkili bir şekilde kullanımı için ilgili dile ait kuralları bilmek ve bu kuralları doğru olarak kullanmak gerekmektedir.

Ayrıca, toplumların gelişen teknolojiyi yakından takip etmelerine olanak sağlayan yabancı dil öğretimi ağırlığını her geçen gün daha fazla hissettirmektedir. Bilgi üretiminin oldukça yoğun olduğu günümüzde ve gelişen teknolojinin paralelinde yabancı dil öğretimi iletişimin etkili ve doğru olarak gerçekleştirilmesi için vazgeçilmez unsurlardan biri haline gelmiştir. Dünya üzerindeki en önemli çalışmalardan biri Avrupa Birliği Eğitim ve

Gençlik Programları çerçevesinde yer alan Avrupa Birliği Genel Eğitim Programı “Socrates”ın 8 alt programından biri olan Lingua (Dil Öğrenim ve Öğretimi) Programı’dır. Lingua programına dahil ülkelerin (toplam 31 ülke) dağılımı şu şekildedir: 15 ülke (Avrupa Birliği üyesi), üç EFTA/EAA ülkesi (İzlanda, Lihtenştayn, Norveç), katılım kapsamında on ülke, üç aday ülke (Bulgaristan, Romanya, Türkiye). Lingua’nın kapsamı incelendiğinde aşağıdaki amaçlara (ABEGPM: UA, 2004) yönelik çalışmaları ve projeleri desteklediği görülmektedir:

- Avrupa Birliği içerisinde dil çeşitliliğini teşvik etmek ve desteklemek,
- Yabancı dilleri öğrenmenin faydaları konusunda insanları bilinçlendirmek,
- Bireyleri yabancı dilleri öğrenmeleri için motive etmek ve özendirmek,
- Mevcut dil öğrenim yöntem, sistem, araç ve gereçleri hakkında bilgi sağlamak,
- Dil öğrenim ve öğretiminde kalite, verim ve etkinliğin artırılmasına katkıda bulunmak,
- Herkesin ihtiyaç, yetenek ve şartlarına uygun biçimde yaşam boyu dil öğrenimi imkân ve fırsatlarına erişimini geliştirip kolaylaştırmak.

Ayrıca, ülkemizde bilgisayar destekli dil öğreniminin öneminin arttığına yönelik olarak “Eğitime %100 Destek Kampanyası” kapsamında 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na özel bir firma tarafından “DynEd İngilizce Dil Eğitim Yazılımları” bağışlanmış ve ilgili yazılımın kullanılması teşvik edilmiştir (MEB, 2007).

Bu araştırmadan elde edilecek verilerle yabancı dil öğretimine ilişkin süreçlere çeşitli katkılar sağlanması amaçlanmaktadır.

Yapılması öngörülen araştırmanın getireceği olası katkılar gerekçeleriyle birlikte ayrıntılı olarak aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmanın kapsamı açısından, farklı yabancı dil öğrenenlerin bir anlamda sistematik ve benzer şekilde aynı sorunlara sahip olduğu

düşünüldüğünde araştırmanın Türkiye'deki ilgili sorunlara çözüm getirmesi yanında Türkiye dışındaki öğrenenlerin sorunlarına da çözüm getirmesi söz konusudur.

- Ayrıntılama Kuramı'nın İngiliz dili öğreniminde kullanımına ilişkin somut bir örnek olacağı düşünülmektedir.
- İngiliz dilinin öğreniminde Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilmiş öğretim tasarımının yabancı dil öğrenim süreçlerine farklı bir bakış açısı kazandırması söz konusudur.
- Günümüzde hala kullanılagelen İngiliz dil öğretimi yaklaşımının bir anlamda geleneksel bir yaklaşım sergilemesi bakımından, bu öğretim tasarımının İngiliz diline ilişkin öğrenime yeni bir bakış açısı getirmesi olasıdır.
- Geliştirilen materyallerin kullanımından elde edilen verilerle öğrencilerin dil öğrenimine ilişkin materyal kullanımına ilişkin görüşlerinin ortaya somut olarak konulmasının mümkün olacağı öngörülmektedir.
- Öğretim teknolojisi açısından kullanılması planlanan öğretim tasarımına ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesi sayesinde, öğrencilerin materyal değerlendirme süreçlerine doğrudan katılımları sağlanmış olacak, dolayısıyla da materyallerin daha sonraki kullanımları için öğrenci merkezli olarak değiştirilmesi mümkün olacaktır.
- Öğretim tasarımı açısından araştırmanın sonuçlarının İngiliz dili öğreniminde öğretim tasarımı ve materyal geliştirmeye yönelik süreçlere katkısının olacağı düşünülmektedir.
- Bir dili iyi konuşabilmek için kişilerin kendi dilini iyi bilmeleri gerekir. Dolaylı yoldan bu araştırmada, İngiliz dilindeki yapılarla odaklanması sonucu Türkçe diline yönelik duyarlılığı/farkındalığı arttırması beklenmektedir.

Varsayımlar

- Katılımcılar ölçme araçlarını bilgi, görüş ve eğilimleri doğrultusunda yanıtlamışlardır.
- Uygulanan öntest, sontest ve kalıcılık testi arasında geçen sürede kontrol altına alınamayan diğer değişkenler deney ve kontrol gruplarını aynı

şekilde etkilemiştir. Kontrol altına alınamayan değişkenler aşağıdaki gibi gruplandırılabilir:

- Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları,
- Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin ders içeriklerinin aynı olması,
- Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin birbirleri ve çevreleri ile etkileşimleri.

Sınırlılıklar

- Araştırmanın kuramsal yaklaşımı (çerçevesi) Ayrınıtlama Kuramı ile,
- Araştırmanın deneysel çalışmaları bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan, örgün öğretime devam eden, İngiliz dili seviyesi orta düzeyde (intermediate) olan ve temel bilgisayar kullanma becerisine sahip öğrenciler ile,
- Araştırmanın deneysel çalışmaları 2008-2009 Öğretim Yılı Bahar Dönemi içinde sekiz haftalık bir süre ile,
- Öğretim tasarımlarında kullanılan İngiliz dili öğrenimi konusu (İngiliz dilindeki edatların kullanımı) ile,
- Araştırmadaki deney grupları için geliştirilen öğretim tasarımı Ayrınıtlama Kuramı'na dayalı basılı ve çokluortam materyalleri ile,
- Araştırmadaki kontrol grubu için yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyaller ile,
- Araştırma kapsamında ulaşılabilen ilgili kaynaklar ve uzman görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
- Ayrıca, araştırmada yabancı dil sözcüğü İngiliz dili sözcüğü ile eş anlamlı kullanılmıştır.

Tanımlar

Anadili (mother tongue/first language/L1): Kişinin içinde bulunduğu aile ve toplumda ilk edindiği dil ya da çok dilin konuşulduğu topluluklarda kişilerin

kendilerini rahat hissettiği dil (Kocaman ve Osam, 2000, 8-9; Richards, Platt ve Platt, 1992, 140).

İkinci dil (second language - SL/L2): Bir ülkenin ulusal dili olmayan, anadili dışında öğrenilen ve öğrenildiği ülkede öğretim ve resmi yazışma dili olarak kullanılan dil (Richards, Platt ve Platt, 1992, 142-143).

İkinci dil olarak İngilizce (English as a Second Language - ESL): İngilizce konuşulan ülkelerde, söz konusu ülkenin ulusal dili olmayan, anadili dışında öğrenilen ve öğrenildiği ülkede öğretim ve resmi yazışma dili olarak kullanılan İngilizce (Richards, Platt ve Platt, 1992, 124).

Yabancı dil (foreign language - FL): Bir ülkenin ulusal dili olmayan, daha çok diğer ülkeler ile iletişim amacıyla kullanılan, okullarda öğretilen, ancak öğretim ve resmi yazışma dili olarak kullanılmayan dil (Richards, Platt ve Platt, 1992, 142-143).

Yabancı dil olarak İngilizce (English as a Foreign Language - EFL): Bir ülkenin okullarında öğretilen, ancak eğitimde öğretim dili veya iletişim dili olarak kullanılmayan İngilizce (Richards, Platt ve Platt, 1992, 123-124).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, bilgisayar destekli dil öğrenme, ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar, Ayrınıtlama Kuramı, ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme'nin (BDDÖ) Tanımı

Bilgisayar destekli dil öğrenme (BDDÖ) çok sık olarak bir dereceye kadar sınırlı, bilgisayarın sunuma, desteğe ve değerlendirmeye yardımcı olarak kullanıldığı ve çoğunlukla dikkat çekici etkileşimli (interactive) öğeler içeren bir dil öğretme ve öğrenme yaklaşımı olarak algılanmaktadır (Davies, 2002). Levy (1997, 1), BDDÖ'yü kısaca ve daha kapsamlı bir şekilde "dil öğretme ve öğrenmede bilgisayar uygulamalarının araştırılması ve çalış(ıl)ması" olarak tanımlamaktadır ve Levy'nin tanımı modern BDDÖ uygulayıcılarının çoğunluğunun görüşleri ile paralellik sergilemektedir (Akt. Davies, 2002; Akt. Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009). Bu tanım ayrıca EUROCALL, CALICO ve IALLT gibi önde gelen profesyonel kurumlarca da desteklenmektedir (Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009).

Hubbard (2009a), "Bilgisayar Destekli Dil Öğrenmeye Giriş" adlı yazısında ilgili literatür incelendiğinde BDDÖ'ye ilişkin birçok terimin kullanıldığını belirtmiş ve yazısında aşağıdaki terimlere kısaca değinmiştir.

- Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme (Computer-Assisted Language Learning - CALL), bazen Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme (Computer-Aided Language Learning - CALL) olarak da kullanılmaktadır,

- Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme (Computer-Enhanced Language Learning - CELL),
- Teknoloji Destekli Dil Öğrenme (Technology-Enhanced Language Learning - TELL),
- Teknoloji Destekli Dil Öğrenme (Technology- Assisted Language Learning - TALL),
- Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi (Computer-Assisted Language Instruction - CALI),
- Bilgisayara Dayalı Dil Eğitimi/Öğretimi (Computer-Based Language Training - CBLT),
- Bilişim Teknolojisi ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri (Information Technology/Information and Communication Technologies - IT and ICT), bazen Dil Öğretimi için Bilişim Teknolojisi (Information Technology for Language Teaching - IT for LT) veya Dil Öğretimi için Bilgi ve İletişim Teknolojileri (Information and Communication Technologies for Language Teaching - ICT for LT) olarak da kullanılmaktadır,
- Bilgisayar Ağına Dayalı Dil Eğitimi/Öğretimi (Network Based Language Training - NBLT).

BDDÖ'nün Tarihsel Gelişimi

BDDÖ'nün kökeni 1960'lara kadar gitmektedir ve 1970'lerin sonlarına kadar BDDÖ projeleri bilgisayar programlarının büyük ana bilgisayarlarda geliştirildiği ve genel olarak üniversitelerde yürütülen çalışmalarla sınırlı kalmıştır (Davies, 2002; Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009). 1960'da Illinois Üniversitesi'nde başlatılan PLATO projesi BDDÖ'nün gelişiminin ilk zamanlarındaki en önemli çalışmalardan birisidir (Szabo, 1992; Warschauer 1996; Akt. Davies, 2002: Marty, 1981). 1970'lerin sonlarında kişisel bilgisayarların (personal computers - PCs) ortaya çıkmasıyla birlikte, bilgisayar kullanımı geniş kitlelere yayılmış ve birçok BDDÖ programının geliştirilmesi ile BDDÖ'ye yönelik yayınların artmasına neden olmuştur (Davies, 2002). İlk BDDÖ uygulamaları ağırlıklı olarak programlı öğretim (programmed instruction) uygulamalarını esas alan bir yaklaşım

çerçevesinde gerçekleştirilmiştir (Davies, 2002; Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009). Bu durum terminolojiye yansımış ve ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya atılan bilgisayar destekli dil öğretimi (Computer Assisted Language Instruction - CALI) terimi 1980'lerin başına kadar, diğer bir ifade ile BDDÖ (Computer Assisted Language Learning - CALL) teriminin baskın olarak kullanılmasına kadar ortak terim olarak kullanılmıştır (Davies, 2002; Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009). Daha sonrasında Higgins ve Johns (1984) gibi araştırmacılar tarafından çok sayıda uygulama ve alternatif yaklaşımların BDDÖ'de kullanımlarının örneklerinin verilmesi sonucu (Akt. Davies, 2002), 1980'lerde BDDÖ'nün kapsamı genişlemiş, iletişimsel yaklaşımı (communicative approach) ve yeni teknolojileri bünyesinde barındırmaya başlamıştır (Davies, 2002; Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009). Günümüzde BDDÖ yüksek öğrenimde de kendisine önemli bir araştırma alanı oluşturmuştur (Davies, 2002).

BDDÖ alanında önde gelen kuruluşlardan EUROCALL, CALICO ve IALLT'nin ortak olarak düzenledikleri araştırma politikası bildirdesinde, BDDÖ'nün zaman zaman basit bir tarzda bilgisayar destekli öğrenmenin (Computer Assisted Learning - CAL) bir alt bölümü olarak düşünüldüğü, ancak BDDÖ'nün özellikle dil öğrenme ile ilgili olduğu ve doğal yapısı itibariyle çoklu disiplin ile ilgili olduğu ve akademik olarak da bağımsız olduğu belirtilmektedir (EUROCALL, 1999). BDDÖ'nün uygulamalı dil araştırmaları (Applied Language Studies) alanı ile ilişkili olduğu, dolayısıyla daha çok da ikinci dil edinimi (İDE; Second Language Acquisition - SLA) ile bağlantılı olduğu ileri sürülmektedir (EUROCALL, 1999). Ayrıca, BDDÖ ile İDE'nin sosyodilbilim (sociolinguistics), dilbilimde konuşmalarda, kullanılan sözcüklerin bazen gerçek anlamlarından farklı anlamları, duyguları ve düşünceleri anlatan kullanım biçimlerini inceleyen dal (pragmatics) (Longman - Metro, 1993, 1162), söylem analizi (discourse analysis) ve psikodilbilim alanları ile ilgili/ilişkili olduğu belirtilmektedir (EUROCALL, 1999). Bunun yanında, BDDÖ'nün eğitim çalışmaları, bilgisayar bilimi, doğal dil süreçlendirmesi (natural language processing), bilişsel bilim ve psikoloji, dilbilim, kültürel araştırmalar ve medya (ortam)/iletişim araştırmaları ile

bağlantılı olduğu ve bu alanlara ait kuram ve araştırmalardan etkilendiği, aynı zamanda bu alanlara ait kuram ve araştırmaları etkilediği bildirilmektedir (EUROCALL, 1999). Aynı bildirmede, BDDÖ'ye ilişkin çalışmaların üç başlık altında incelenebileceği, bunların da araştırma, geliştirme ve uygulama oldukları belirtilmiş ve BDDÖ'deki akademik standartlarda bu aşamalar detaylı bir şekilde açıklanmıştır (EUROCALL, 1999).

Warschauer (1996) "Computer Assisted Language Learning: An introduction (Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme: Giriş)" adlı makalesinde BDDÖ'deki aşamaları aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

- **Davranışçı BDDÖ (Behaviouristic CALL) Uygulamaları:** Bu döneme ilişkin uygulamalar 1950'lerde tartışılmaya başlanmış ve 1960'lar ile 1970'lerde uygulamaya geçilmiştir. Uygulamalar ağırlıklı olarak öğrenmeye ilişkin davranışçı kuramlar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu gelişim döneminde bilgisayar özel öğretmen (tutor) rolünü üstlenmiştir ve başlıca işlevi bir araç olarak öğretimsel materyallerin öğrenenlere aktarılması olmuştur. Uygulamalarda çok yoğun olarak dil öğretiminde kullanılan uygulama ve alıştırmaya (drill and practice) etkinliklerine yer verilmiştir.
- **İletişimsel BDDÖ (Communicative CALL) Uygulamaları:** Bu döneme ilişkin uygulamalar 1970'ler ile 1980'lerde gerçekleştirilmiştir. Bu yıllar ayrıca iletişimsel yaklaşımın (communicative approach) benimsendiği yıllardır. Bu yaklaşımın savunucuları bir önceki dönemde hâkim olan uygulama ve alıştırmaya etkinliklerinin dikkate değer bir şekilde yeterince özgün iletişim ortamı sunmadığını öne sürmüşlerdir. Dolayısıyla, bu gelişim döneminde bilgisayar becerilere ilişkin uygulamaların gerçekleştirilmesi amacı ile kullanılmış, uygulama içermeyen biçimde ve daha çok öğrencinin tercihi, kontrolü ve etkileşimi esaslarına dayalı bir şekilde kullanılmıştır. Ayrıca bu gelişim döneminde bilgisayar tartışmayı, yazma becerisini veya eleştirel düşünmeyi harekete geçirme ve gerçekleştirmeye, kelime işlemcilerini, imla ve dilbilgisi hatalarını kontrol

etmeye yarayan araçları ve metin analizi yazılımlarını kullanmaya yönelik bir araç olarak da kullanılmıştır.

- **Bütünleştirici BDDÖ (Integrative CALL) Uygulamaları:** Bu gelişim aşamasında ise çokluortam ve internet belirleyici olmuştur. Gerek çokluortamın ve gerekse internetin sağlamış olduğu birçok fırsat bu dönemde öne çıkmıştır.

Bax (2003), BDDÖ'nün tarihine ilişkin üç kategoriden söz etmiştir ve bunlar sırasıyla: Sınırlı (Restricted), Open (Açık) ve Bütünleştirilmiş (Integrated) BDDÖ'dür (Akt. Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009).

Davies (2002), "CALL - Computer Assisted Language Learning (BDDÖ - Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme)" adlı makalesinde BDDÖ'deki eğilimleri aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

- **Geleneksel BDDÖ (Traditional CALL) Uygulamaları:** Geleneksel BDDÖ programlarında öğrenenlerin yanıt (response) vermek zorunda oldukları uyarıcı (stimulus) sunulmaktadır (Davies, 2002). İlk BDDÖ programlarında uyarıcı ekranda sunulan metin (text) formundaydı ve öğrenenin bu uyarıcıya yanıt verebileceği tek yol cevabı klavye aracılığıyla bilgisayara giriş yapabilmesiydi (Davies, 2002). Bazı programlarda metinlerin içinde yer alan dilbilgisel özellikler (grammatical features) renklendirilmekte ve sözdizimindeki (syntax) bazı noktaları açıklamaya yönelik hareketler (movement) bulunmaktaydı (Davies, 2002). Aralıklı olarak yapılan hata analizi (error analysis) ve verilen geribildirim (feedback) geleneksel BDDÖ'nün ortak özelliklerindendi ve daha kapsamlı olarak geliştirilen programlar öğrenenin yanıtlarını analiz etmekte, hataları saptamakta/tanımlamakta ve kullanıcıyı yardıma yönlendirerek ilave etkinlikler sunmaktaydı (Davies, 2002). Bu yaklaşımın tipik bir örneği Fransızca öğrenmeye yönelik olarak hazırlanan ve 1970'lerin sonu ile 1980'lerin başında Kanada üniversiteleri konsorsiyumu tarafından geliştirilen "CLEF package for learners of French (Fransızca öğrenenler

için CLEF paketi” adlı yazılımdır (Davies, 2002). İlgili yazılımın sitesinde yazılıma ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir ve yazılımın DOS versiyonunun Windows’a uyarlanmış versiyonunun bulunduğu belirtilmektedir (CLEF, t.y.). BDDÖ’de hata analizi konusu ise üzerinde büyük anlaşmazlık bulunan tartışmalara sahne olmuştur (Davies, 2002). BDDÖ üzerinde çalışan ve doğal dil süreçlendirmesi (Natural Language Processing - NLP) ve insan dili teknolojileri (Human Language Technologies - HLT) gibi bilgisayarlı/bilgisayar destekli dilbilim (computational linguistics) disiplinlerinden gelen araştırmacılar/uygulayıcılar bilgisayarla gerçekleştirilen hata analizinin potansiyeli hakkında daha olumlu bir eğilimde olmalarına karşılık, BDDÖ üzerinde çalışan ve dil öğretimi alanından gelen araştırmacılar/uygulayıcılar aynı düşünceyi taşımamaktadırlar (Davies, 2002).

Gupta ve Schulze (2009), doğal dil süreçlendirmesinin (Natural Language Processing - NLP) insan dili teknolojilerinin (Human Language Technologies - HLT) bir alt dalı olduğunu belirtmekte ve her ikisinin de amaçlarının aynı olduğunu, yapay akıl (Artificial Intelligence), bilgisayarlı/bilgisayar destekli dilbilim (Computational Linguistics), metin yönlendirmeli ve metinlerin analizinin çalışıldığı dilbilim alanı (Corpus-Driven and Corpus Linguistics), formal dilbilim (Formal Linguistics), makine destekli çeviri (Machine Aided Translation - MAT), makine çevirisi (Machine Translation - MT), doğal dil arayüzleri (Natural Language Interfaces), doğal dil süreçlendirmesi (Natural Language Processing - NLP) ve kuramsal dilbilim (Theoretical Linguistics) gibi alanlarda araştırmaya yönelik olduğunu ifade etmektedir.

CLEF yazarları tarafından benimsenen yaklaşım ortak hataların ortaya çıkabileceği olasılığını hesaplayarak uygun geribildirimlerde bulunmaya dayalı bir yaklaşımdı (Davies, 2002). Alternatif bir yaklaşım ise öğrenenlerin yanıtlarındaki sözcükleri dilbilgisel açıdan çözümlemek (parse) için yapay akıl (Artificial Intelligence - AI) tekniklerinin kullanımınıdır

(Davies, 2002). Akıllı BDDÖ (intelligent CALL - ICALL) olarak adlandırılan bu yaklaşımın BDDÖ programları geliştirmede kullanımını savunanlar (Matthews, 1994) ile bu yaklaşımı insanlığa yönelik bir tehdit olarak algılayan kişiler (Last, 1989, 153) arasında görüşler açısından büyük ayrılık vardır (Akt. Davies, 2002).

- **Keşfetmeye Yönelik BDDÖ (Explorative CALL) Uygulamaları:** Daha yakın geçmişteki BDDÖ yaklaşımlarında öğretmen-merkezli, alıştırmaya dayalı uygulamaların yerine öğrenen-merkezli, keşfetmeye yönelik (explorative) uygulamaların kullanılması tercih edilmektedir. Keşfetmeye yönelik BDDÖ, Tim Johns tarafından veri yönlendirmeli öğrenme (Data-Driven Learning - DDL) olarak adlandırılan (Johns ve King, 1991), dil sınıfı ortamlarında metin analizi yazılımlarının (concordance programs) kullanılmasına yönelik bir yaklaşım olarak nitelendirilmektedir (Akt. Davies, 2002; Davies, Walker, Rendall ve Hewer, 2009). Piyasada değişik şirketler ve kişiler tarafından üretilmiş çok çeşitli metin analizi yazılımları bulunmaktadır (Davies, 2002). “MonoConc” (Athel, t.y.; MonoConc, t.y.), “Concordance” (Concordance, 2009), “Wordsmith” (Wordsmith, t.y.) ve “SCP” (SCP, 2008) bunlardan bazılarıdır. Keşfetmeye yönelik BDDÖ günümüzde web’e dayalı metin analizi yazılımlarını (web concordancers) ve diğer web tabanlı BDDÖ etkinliklerinin kullanımını içeren bir şekilde web ortamında da yaygın olarak kullanılmaktadır (Davies, 2002).
- **Çokluortama Yönelik BDDÖ (Multimedia CALL) Uygulamaları:** İlk kişisel bilgisayarlar özgün insan sesi kayıtlarını ve kolaylıkla tanımlanabilen imgeleri (images) sunmada yetersizdi, ancak kişisel bilgisayarların 12 inçlik video disk oynatıcısı ile birleştirilmesiyle bu sınırlamanın üstesinden gelindi (Davies, 2002). Bu da sunumlarda sesin ve görüntünün yer almasına neden oldu (Davies, 2002). Temelde bu tür uygulamalar çokluortama yönelik BDDÖ’nün ilk uygulamalarını (örneklerini) oluşturmaktaydı (Davies, 2002). Daha sonra ise dil öğrenenler için “Montevidisco” (Schneider ve Bennion, 1984), “Expodisc” (Davies, 1991) ve “A la rencontre de Philippe” (Fuerstenberg, 1993) gibi etkileşimli

video diskler (interactive videodiscs) geliştirilmiştir (Akt. Davies, 2002). Etkileşimli video disk geliştiricileri tarafından 1980'lerde öğrenilen teknikler çokluortam kişisel bilgisayarlar (multimedia personal computers - MPCs) için uyarlanmıştır (Davies, 2002). Bu gelişmeler CD-ROM sürücülerinin ortama dâhil edilmesine ve 1990'ların başından itibaren geniş kitleler tarafından kullanılmasına neden olmuştur (Davies, 2002). Çokluortam kişisel bilgisayar günümüzde kişisel bilgisayarın standart biçimi haline gelmiştir (Davies, 2002). CD-ROM'lar 1980'lerde öncelikle büyük miktarlardaki metinlerin, daha sonrasında ise seslerin, görüntülerin ve videoların saklanmasında kullanılmıştır (Davies, 2002). 1990'ların ortalarında dil öğrenenlere yönelik çok çeşitli çokluortam CD-ROM'ları geliştirilmiştir ve "Who is Oscar Lake?" ("Oscar Lake kimdir?") serisi bunlardan biridir (Davies, 2002; LPI, 2003). CD-ROM teknolojisi tarafından sunulan/sağlanan video kayıtlarının kalitesi daha önceki etkileşimli video disklerin sunduğu olanaklar ile karşılaştırıldığında yavaş kalmıştı (Davies, 2002). Daha sonra geliştirilen dijital video disk (digital video disc - DVD) çok daha kaliteli video kayıtlarının saklanmasına olanak tanımıştır ve "EuroTalk Advanced Level DVD-ROM" ("EuroTalk İleri Düzey DVD-ROM") serisi örnek olarak verilebilir (Davies, 2002; Eurotalk, 2009). Çokluortama yönelik BDDÖ uygulamalarında birçok BDDÖ programının özelliği olan rol-oylama etkinlikleri bulunmakta, öğrenenler kendi seslerini kaydederek anadili olarak doğduğu yerin dilini konuşanlar (native speaker) ile sürdürülen/gerçekleştirilen bir diyalogun belirli bölümleri olarak kendi seslerini oynatabilmektedirler (Davies, 2002). Diğer çokluortam programları öğrenenlerin hatalarını tanılamada otomatik ses tanım(lam)a (automatic speech recognition - ASR) yazılımlarını kullanmaktadır (Davies, 2002). Auralog tarafından geliştirilen "Tell Me More Pro" ("Bana Daha Fazlasını Söyle/Anlat Pro") örnek olarak verilebilir (Davies, 2002; Auralog, 2009). Günümüzde geliştirilmekte olan birçok BDDÖ programı çokluortama yönelik BDDÖ uygulamaları kategorisi altında yer almaktadır.

- **Web Tabanlı BDDÖ (Web-based CALL) Uygulamaları:** 1992'de dünya çapında ağ (World Wide Web - www) uygulaması başlatılmış, 1993'de

halkın geneline ulaşmıştır (Davies, 2002). Web dil öğrenme ve öğretmede çok büyük bir potansiyel sunmakta, ancak CD-ROM'lar veya DVD'ler tarafından sunulan etkileşimi ve erişim hızını aşarak daha da ilerisine geçmek için, özellikle ses ve video dosyalarına erişimde, daha katedilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bu nedenden dolayı, Felix (2001, 190) CD-ROM'ların ve web'in entegre edilerek (bütünleştirilerek) sesli konferans ile video konferansın web etkinlikleri ile birlikte kullanımını içeren BDDÖ'ye yönelik hibrid (hybrid) yaklaşımların benimsenmesini önermektedir (Akt. Davies, 2002). HEFCE'nin FDTL programı altında fon sağlanan web destekli dil öğrenme (Web Enhanced Language Learning - WELL) projesi web'in Birleşik Krallık'taki yüksek öğrenim çerçevesinde modern dilleri öğretmede kullanımının farkındalığına ilişkin kapsamının ve daha etkili kullanımının gelişmesine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Davies, 2002). WELL web sitesi farklı dillerde konu alanı uzmanları tarafından seçilen ve tanımlanan yüksek kalitede web kaynaklarına erişim ve bunların öğretme ve öğrenmede nasıl kullanılacağına ilişkin bilgiler ve örnekler sunmaktadır (Davies, 2002; WELL, t.y.).

BDDÖ'de Öğretmenin Rolü

BDDÖ ile ilgilenen öğretmenlerin çeşitli şekillerde sürece dâhil olabileceğini belirten ve bunu da "öğretmenlerin rolleri" olarak tanımlayan Hubbard (2009a), sürece katılma şekillerini kısaca aşağıdaki gibi özetlemiştir.

- Araştırmacılar olarak, BDDÖ'de ikinci dil ediniminin ve insan-bilgisayar etkileşimlerinin araştırılması,
- Tüketiciler olarak, BDDÖ yazılımlarının sınıf ortamında kullanılması veya web etkinliklerinin derslere dâhil edilmesi,
- Etkinlikleri yöneten kişiler olarak, öğrencilere BDDÖ materyalleri veya web kaynakları bulma ve kullanmada yardım edilmesi,
- İdareciler olarak, öğrencilerin bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirdikleri iletişimin sınıf içinde ve dışında sürdürülmesinin sağlanması,

- Yazılım veya web geliştiricileri olarak, yeni materyaller geliştirilmesi veya var olan şablonlara yeni materyallerin eklenmesi,
- Kılavuz (rehber) olarak, öğrencilerin yazılım, web sitesi geliştirmelerine yardımcı olunması ve genel bilgisayar okuryazarlık düzeylerinin artırılması,
- BDDÖ uzmanları olarak, BDDÖ uygulamalarında diğer öğretmenlere ve yöneticilere yardımcı olunması,
- BDDÖ profesyonelleri olarak, yürütülen projelerin incelenmesi, dergilere gönderilmek üzere yazılımların değerlendirmelerinin yapılması, konferans sunumları gerçekleştirilmesi, bildiri ve makale yazılması, BDDÖ araştırmalarından elde edilen bilgilerin yorumlanması ve uygulanması ve/ya alana katkı sağlanması.

Hubbard, Philip, Levy ve Mike (2006), bu rolleri göz önünde bulundurarak, düşüncelerini BDDÖ öğretmeni yetiştirmeye yönelik olarak daha da geliştirmişlerdir (Akt. Hubbard, 2009a) ve bireysel olarak BDDÖ'de yer alan bireyler göz önünde bulundurularak iki tip rol tanımlanmıştır. Bunlar, "kurumsal" ve "işlevsel (fonksiyonel)"dir. Kurumsal roller sınıf öğretmenlerini, hem hizmet öncesi hem de hizmet sonrası olmak üzere, çeşitli uzmanları (dil laboratuvarı yöneticileri, dil becerisi alan uzmanları, vb.) ve profesyonelleri (BDDÖ merkezlerinde kariyerlerini sürdüren kişiler) kapsamaktadır, işlevsel roller ise uygulayıcıları, geliştiricileri, araştırmacıları ve eğiticileri kapsamaktadır (Hubbard, 2009a).

BDDÖ Uygulamalarının Avantajları

BDDÖ uygulamalarının avantajları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Wikipedia, 2009).

- Keşfetmeye dayalı öğrenme (experiential learning) imkânları sunması,
- Motivasyon (motivation) sağlama,
- Öğrenmeyi öğrenciye uyarlaması (adapting learning to the student),
- Öğrenci başarısını artırması (enhance student achievement),

- Çalışma için özgün materyaller (authentic materials for study) sağlaması,
- Eleştirel düşünme becerisini (critical thinking skills) geliştirmesi,
- Daha fazla etkileşim (greater interaction) içermesi,
- Bireyselleştirmeye (individualization) fırsat vermesi,
- Tek bir bilgi kaynağına bağlı (independence from a single source of information) kalınmaması,
- Küresel anlayış (global understanding) imkânları sağlaması.

Hubbard (2009b), BDDÖ uygulamalarının yararlarını dil öğrenme becerileri açısından ele almış ve aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

- Çoklu becerileri geliştirmeye yönelik (çokluortam uygulamaları, web siteleri vb.),
- Dinleme becerisi (çokluortam uygulamaları, web siteleri vb.),
- Konuşma becerisi (çokluortam uygulamaları, sesli sohbet uygulamaları, eşzamanlı (senkron) ve eşzamansız (asenkron) konuşma uygulamaları, podcast, ses tanımlama uygulamaları vb.),
- Okuma becerisi (çokluortam uygulamaları, web siteleri vb.),
- Yazma becerisi (çokluortam uygulamaları, web siteleri, eposta, tartışma tahtası, işbirliğine dayalı yazma etkinlikleri (çevrimiçi), vikiler (wikis), bloglar - webloglar (blogs - weblogs) vb.),
- Dilbilgisi (çokluortam uygulamaları, web siteleri vb.),
- Telaffuz (sesletim) (çokluortam uygulamaları, web siteleri, otomatik ses tanımlama uygulamaları vb.),
- Kelime bilgisi (çokluortam uygulamaları, web siteleri, metin analizi uygulamaları vb.),
- Özgün kültürel materyaller (çokluortam uygulamaları, web siteleri vb.).

Bunun yanında Hubbard (2009c), BDDÖ uygulamalarının yararlarını öğrenenler açısından aşağıdaki gibi özetlemiştir.

- Öğrenenler dil bilgi veya becerisini daha hızlı veya daha az çabayla elde ederler (öğrenmede verimlilik - learning efficiency),

- Öğrenenler hedefleneni elde ederek, dil bilgi veya becerisini daha uzun süre korur ve/ya ihtiyaç duyduklarının daha fazlasını öğrenirler (etkililik - effectiveness),
- Öğrenenler temin edilmesi zor veya imkânsız olan materyalleri ve etkileşimleri elde edebilir (erişim - access),
- Öğrenenler geniş bir zamanda ve değişik yerlerde yaklaşık olarak aynı etkililikte öğrenebilir (uygunluk/elverişlilik - convenience),
- Öğrenenler dil öğrenme sürecinden zevk alır veya bu süreçte daha fazla yer almak isterler (motivasyon - motivation),
- Öğrenenler daha az yere, öğretmen zamanına veya pahalı materyallere gereksinim duyarlar (kurumsal verimlilik - institutional efficiency).

BDDÖ Uygulamalarının Önündeki Engeller

BDDÖ uygulamalarının önündeki engeller aşağıdaki gibi özetlenebilir (Wikipedia, 2009).

- Finansal engeller (financial barriers),
- Bilgisayar donanım ve yazılımlarının edinilebilirliği (availability of computer hardware and software),
- Teknik ve kuramsal bilgi (technical and theoretical knowledge),
- Teknolojinin kabul edilmesi (acceptance of the technology).

İlgili Ulusal Araştırmalar

Aşağıda bilgisayarın İngiliz dili öğretiminde veya İngiliz diline yönelik çeşitli kullanımlarına ilişkin ulusal araştırmalara yer verilmiştir. BDDÖ ile ilgili araştırmalar incelendiğinde ilgili ulusal literatürde sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ilgili çalışmalar tarih sırasına göre incelenmeye çalışılmış, alandaki eğilimleri ortaya koyması açısından son yıllarda yapılan çalışmalar dikkate alınmış ve araştırmalar ile ilgili kısa bilgilere yer verilmiştir.

Odabaşı (1995) tarafından yapılan çalışmada, yabancı dilde sözcük öğreniminde bilgisayarın yeri tartışılmış. İngiliz dilinde bilgisayarlar aracılığıyla sözcük öğrenmede gerçekleştirilebilecek konulara değinilmiştir.

Odabaşı'nın (1997) bilgisayar destekli dil öğreniminin geleneksel sınıf öğretimiyle karşılaştırılmasını amaçlayan bir başka araştırmasında öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını hizmet içi yabancı dil eğitim merkezine devam eden araştırma görevlileri oluşturmuştur. Bilgisayar destekli dil öğrenimi yöntemi kullanılan deney grubunda bir yazılım kullanılmıştır. Öntest-sontest olarak yabancı dil öğretmenlerince hazırlanan 33 maddelik boşluk doldurma testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, kontrol ve deney grubu olarak iki ayrı sınıfta gerçekleştirilen iki ayrı yöntemin öğrenmeye olan katkısı eşdeğer bulunmuştur.

Uzunboylu (2002) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan çalışmada, İngilizce dilbilgisi öğretiminin alıştırma çalışmalarının web destekli yapıldığında öğrenci başarısına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın deseni deneysel araştırma modelinde gerçekleştirilmiş ve deney grubundaki katılımcılar İngilizce dilbilgisi alıştırma çalışmalarını web ortamında yapmışlardır. Alıştırma uygulamalarının yanında, İngilizce dilbilgisi kurallarını göz önünde bulundurarak sohbet, tartışma tahtasına mesaj bırakma ve oyun oynama gibi etkinliklerde yer almışlardır. Araştırmaya ilişkin veriler, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan "İngilizce Dilbilgisi Testi" ve "İngilizce'ye İlişkin Tutum Ölçeği" veri toplama araçları aracılığıyla toplanmıştır. İlgili nitel verilerin toplanmasında ise görüşme formlarından ve yüz yüze görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, İngilizce dilbilgisi alıştırma uygulamalarını web destekli yapan deney grubu katılımcılarının İngilizce dilbilgisi başarılarının, İngilizce dilbilgisi alıştırma uygulamalarını geleneksel öğretim yöntemine göre yapan kontrol grubu katılımcılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bingöl (2003) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, web dil kurslarını tasarlayan ve uygulayan kişilerin göz önüne aldıkları faktörlerin, web kurslarının tasarım ve uygulamasının nasıl gerçekleştiğinin ve web kurslarını hazırlayanların bu kursların geliştirilmesi ve uygulanması konusunda gelecekteki gidilecek olası uygulamalara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak anketten yararlanılmış ve bir katılımcı ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Anket ve röportajdan elde edilen veriler nitel olarak analiz edilmiş, katılımcıların yanıtlarında ortaya çıkan konuların yorumlanmasına dayalı olarak veri analizi gerçekleştirilmiştir. Veri analizi sonucunda, web kurslarının hazırlanması ve uygulanmasından önce öğrencilerle, teknikle ve pedagojiyle ilgili konuların göz önüne alınmasının önemi ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin web kurslarının hazırlanması ve uygulanmasında takım halinde birlikte çalışmalarının gerekliliği ortaya çıkmış, öğretmenler ile öğrencilerin webe dayalı öğretime başlamadan önce bu süreçle ilgili olarak yönlendirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Fidan (2003) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, İngilizce sözcük öğrenmede farklı stratejilerin bilgisayarlı ve bilgisayarsız ortamda kullanımının öğrenilen sözcük miktarı, öğrenme için harcanan zaman ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın deneysel işlemleri bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan 60 öğrenci ile araştırmacı tarafından geliştirilen sözcük öğrenme programının yayınlandığı web sitesinin 32 kayıtlı kullanıcısı üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın modeli 4x3'lük karışık desen çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma öncesinde yapılan öntest ile katılımcıların anlamını bilmedikleri 200 sözcük belirlenmiş, daha sonrasında ise bir hafta süren sözcük öğrenme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Etkinlikten sonra katılımcıların öğrendikleri sözcükler belirlenmiş, sözcüklerin kalıcılıklarını belirlemek için ilk ölçümden bir ve üç hafta sonra olmak üzere iki ölçüm gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda, araştırmacı tarafından geliştirilen yazılımı kullanarak sözcük öğrenme etkinliğinde bulunan

öğrencilerin diğer gruptaki öğrencilerden anlamlı miktarda daha fazla sözcük öğrendikleri, öğrencilerin sözcük öğrenmede kullandıkları stratejiler arasında farklılıklar olduğu ve yazılımdan yararlanarak öğrenilen sözcüklerin bilgisayarsız ortamda öğrenilen sözcüklere göre daha kalıcı olduğu belirlenmiştir.

Ateş (2005) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin ortaöğretim hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutumları üzerindeki etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın modeli zaman serileri deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini ise seçkisiz olarak belirlenen 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi öncesi geleneksel İngilizce öğretimi ve bilgisayar destekli İngilizce öğretimi süreçleri olmak üzere 2 aşamadan oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, bilgisayar ve İngilizce'ye yönelik tutum ölçekleri, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilere uygulanan görüşme soruları ile her iki süreçte kaydedilen gözlem notlarıdır. Araştırma, toplam 14 haftalık bir süreci kapsamıştır. Araştırmanın sonunda, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi sonrası öğrencilerin bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutum puanlarının, anlamlı ölçüde artış gösterdiği, ancak, tutum puanlarındaki artış ile öğrencilerin cinsiyetleri ve sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunamadığı belirlenmiştir. Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin parmak kaldırma davranışlarının, geleneksel derslerdekine göre anlamlı ölçüde farklılık göstermediği, ancak, öğrencilerin, öğretmen sorularına verdikleri doğru yanıt sayısının anlamlı ölçüde artış gösterdiği bulunmuştur. Öğrenci görüşlerine göre, bilgisayarın öğretmene yardımcı bir araç olarak İngilizce'nin daha iyi ve hızlı anlaşılmasını sağladığı belirlenmiştir. Bilgisayarlı İngilizce derslerinin öğrenciler için ilgi çekici ve güdüleyici olduğu, bilgisayarın bireysel öğrenmeyi desteklediği, ancak öğretmenin yerini alamayacağı da belirlenmiştir.

Aykaç (2005) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, öğrenci ve öğretmenlerin, yabancı dil öğretiminde konuşma yetisinin desteklenmesinde bilgisayar destekli iletişim ve bilgisayar destekli eğitime karşı olan tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları üniversite öğrencileri (n=20) ile öğretmenlerden (n=72) oluşmakta, verilerin toplanmasında anket ve mülakatlardan yararlanılmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin konuşmayı en önemli yeti olarak algıladıkları, fakat konuşmayla ve konuşma dersiyle ilgili problemleri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen ve öğrencilerin dil öğretiminde, konuşma yetisini desteklemek için sesli/yazılı konuşmanın eğitim kaynağı olarak kullanımı konusunda olumlu düşündüklerini göstermiştir. Bununla birlikte, İngilizce öğretmenleri sesli konuşmayı dil öğretiminde kullanırken karşılaşılabilecekleri problemleri de belirtmişlerdir. Bunların yanında, bütün öğretmenlerin, sesli/yazılı internet konuşmasının ders programına başarılı bir şekilde uyarlanması için, eğitim ihtiyacının ve yönetim desteğinin önemine işaret ettiğini de göstermektedir.

Bayır (2005) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan araştırmada, kurumsal ağ kullanılarak gerçekleştirilen hizmet içi eğitimde izlenen öğrenim yöntemi ve öğrencilerin öğretim dili bilgi düzeylerinin başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisini belirleme amaçlanmıştır. Araştırmanın deneysel işlemleri 2x2x3'lük karışık desen çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, bir devlet bankasındaki kurumsal ağ üzerinden uygulanan ve anlatım dili İngilizce olan Teknoloji Destekli Bilgisayar Eğitimi (TDBE) programına katılan ve yabancı dil ödeneği alan 64 katılımcı üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda, TDBE kapsamında uygulanan her iki öğretim yönteminin başarıyı arttırdığı bulunmuş, ancak, yüz yüze öğrenme ve kurumsal ağ ortamını birlikte kullananlarla (kurumsal ağ destekli), tamamıyla kurumsal ağ ortamında (kurumsal ağ temelli) öğrenenlerin başarı ve kalıcılık testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretim dili bilgi düzeyi "iyi" ve "orta" olan denek gruplarının başarı puanlarında anlamlı bir fark bulunamamış, kalıcılık testi başarı puanlarında, öğretim dili bilgisi "iyi" olan grup lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kurumsal ağ

kullanımında izlenen iki ayrı öğretim yönteminin başarı ve kalıcılık testi başarı puanları üzerindeki ortak etkisine bakıldığında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kurumsal ağ kullanımında iki farklı öğrenim dili bilgi düzeyinin başarı ve kalıcılık testi başarı puanı üzerindeki ortak etkisine bakıldığında ise .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Katılımcı görüşleri TDBE öğrenim dilinin Türkçe olması istemi, iş başında öğrenim görme zorluğu, iş yerinde uzaktan eğitim katılımcıları için bir yerin ve bilgisayarın ayrılması istemi (öğrenme merkezi) ile donanım ve alt yapı sorunlarında yoğunlaşmıştır. Ayrıca, TDBE sonrası uygulanan yüz yüze eğitim ve ders notu desteği (karma öğrenme) olumlu bulunmuş, ancak tamamıyla kurumsal ağ üzerinden öğrenim gören (ders notu ile desteklenen) grup katılımcıları da öğrenim sırasında karşılaştıkları sorunları çözmeye uzman desteğinin gerekliliğini belirtmişlerdir.

Gazaz (2005) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, Türkçe'den İngilizce'ye çeviri yapan bir yazılım geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, makine çevirisi konusu önce genel yönleriyle, daha sonrasında ise özel bir uygulama açısından ele alınmış, makine çevirisinin kısa ama çeşitli boyutlarına ilişkin tarihçesi sunulmuş ve ardından bu alanın içinde geliştiği bilimsel ortam ve alanın kendisi, kullanılan strateji ve teknikler açısından betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, Prolog programlama dili ile mantık sistemi (dörtlü tutarlılık-ötesi mantık) kullanılarak Türkçe'den İngilizce'ye bir uygulama geliştirilmiş ve sunulmuştur.

Tokaç (2005) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar ortamında kelime öğrenen ve tekrar eden öğrencilerin, sınıf ortamında öğretmen yardımıyla kelime öğrenen ve tekrar eden öğrencilerle karşılaştırıldığında kelime öğreniminde daha başarılı olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında, bilgisayar destekli kelime öğretiminin güçlü ve zayıf noktalarının da belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında katılımcılardan üç grup oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak kelime hatırlama sınavı kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, bilgisayar destekli kelime öğretiminin

öğretmen yardımıyla kelime öğretimi kadar etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bilgisayar destekli kelime öğretiminin güçlü ve zayıf noktaları ile ilgili olarak, kelime öğrenme programında görsel öğelerin bulunması öğrenciler tarafından bilgisayar destekli kelime öğreniminin en etkili özelliği olarak algılanmıştır. Bilgisayar tarafından sağlanan geribildirim yetersizliği ve öğrencilerin zamanlarını etkili bir şekilde kullanamamaları ise bilgisayar destekli kelime öğretiminin zayıf noktaları olarak belirlenmiştir.

Zengin (2005) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç ve teknoloji kullanım olanaklarının/yeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yöntemsel olarak 4 bölüm, 11 soru ve 148 yanıt seçeneğinden oluşan ve araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen bir sormaca 39 Anadolu lisesinde görev yapan toplam 316 İngilizce öğretmenine gönderilmiş, 241 katılımcıdan dönüt sağlanmıştır. Araştırma kapsamında, İngilizce öğretmenlerinden İngilizce öğretimi bağlamında genelde araç-gereç, özelde bilgisayar ve internet teknolojileri ile ilgili yeterliliklerine/olanaklarına yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırma sonunda, İngilizce öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik teknoloji odaklı bir yaklaşım önerisinde bulunulmuştur.

Akayoğlu (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmanın konusu, metin yoluyla bilgisayar destekli eş zamanlı iletişimde anlam söyleşmesi işlevleridir. Araştırmanın katılımcıları üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde söylem analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, anlam söyleşmesi işlevlerini kullanma konusunda, ana dili İngilizce olanlar ile anadili İngilizce olmayanlar arasında benzer ve farklı yönler olduğu belirlenmiştir. En çok kullanılan işlevlerin farklı olduğu, ancak en az kullanılan işlevlerin benzer olduğu bulunmuştur.

Altun (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar-aracılı iletişim ortamındaki farklı görev türlerinin iletişim stratejilerinin kullanımı üzerindeki etkilerinin ve öğrencilerin bilgisayarların iletişim ve yazma amacı ile kullanılmasına karşı olan

tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 36 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anketlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, eşzamanlı bilgisayar-aracılı iletişim ortamında öğrencilerin çok çeşitli iletişim stratejilerini kullandıkları ve görev türünün iletişim stratejilerinin kullanımının türünü ve sıklığını etkilediği bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin bilgisayarların iletişim ve yazma amaçlı kullanımına yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Araştırma sonucunda, eşzamanlı bilgisayar-aracılı iletişim ortamının yazı-odaklı bir iletişim ortamı sağlayarak öğrencilerin iletişim stratejisi kullanımını teşvik ettiği ve hedef dilde anlaşmaya yönelik etkileşime olanak kıldığı bulunmuştur.

Durak (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, yabancı dil öğrenen sınıflarda bilgisayar destekli edebiyat öğretimi ile geleneksel öğretim yöntemi arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 32 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, deneysel çalışmaya başlamadan önce, bilgisayar destekli eğitimle öğrenim gören öğrencilerin, geleneksel eğitim metoduyla öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı olduğu öne sürülmüştür. Ancak araştırma sonunda, bilgisayar destekli eğitimle öğrenim gören öğrencilerin, geleneksel eğitim metoduyla öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı olduğu tezinin doğruluğu kanıtlanamamıştır.

Samancıoğlu (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin web tabanlı uzaktan eğitim modeline uygunluğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. İlgili literatür dikkate alınarak, örnek bir sanal ders tasarımının web ortamına aktarılması gerçekleştirilmiş, dil öğretimi amacıyla öğrenme yolu, tartışma ve sohbet grupları, sınav ve duyuru sistemlerini içeren örnek bir çevrimiçi eğitim ortamı tasarlanmıştır. Bunların yanında, Avrupa Dil Gelişim Dosyası (European Language Portfolio-ELP) ve Avrupa Dil Pasaportu kavramlarının kapsamı ve Türkiye için önemi incelenmiştir.

Sarı (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi ile ilgili ilköğretim birinci kademe beşinci sınıf öğrencilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları devlet okulu (n=150) ile özel okulda (n=60) öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonunda, araştırmaya katılan öğrencilerin kelime öğrenme, tümce kurma, bol tekrar yapma gibi konularda olumlu düşüncelere, özel okuldaki öğrencilerin, metinleri anlama, kelimeleri öğrenme, öğrenme zamanını kısaltma, tekrar yapma, oyun oynama konularında devlet okulundaki öğrencilere oranla daha olumlu düşüncelere, erkek öğrencilerin, yazılı anlatım, kelime öğrenme, tümce kurma, tekrar yapma konularında, kız öğrencilere oranla daha olumlu düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir.

Başkan (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, ortaöğretim ve ilköğretim okullarında yabancı dil öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin konuşma becerisi üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bir ilköğretim okulunun yedinci sınıf öğrencileri (n=51) araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi ile İngilizce dersi anlatılırken, deney grubuna bilgisayar destekli öğretim yöntemi ile İngilizce dersi anlatılmıştır. Her iki gruba uygulama başlangıcında 10 sorudan oluşan öntest ve konuşma becerilerini ölçen bir sözlü test verilmiştir. Daha sonra, kontrol grubu yabancı dil dersini bilgisayar destekli öğrenme ortamında gerçekleştirmiş, deney grubu ise geleneksel yöntemle dersini sınıf ortamında gerçekleştirmiştir. Yapılan işlem sonrasında uygulamanın başlangıcında her iki gruba da verilmiş olan öntest, uygulamanın sonucunda öğrencilere sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Bunun yanında, 6 İngilizce öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonunda, bilgisayar destekli yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesinin, klasik yöntemlerle yapılan konuşma çalışmalarına oranla daha başarılı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, bilgisayar destekli yabancı dil öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemi arasında öğrenci başarısı ve

kalıcılık açısından anlamlı bir fark olduğu ve öğrencilerin bilgisayar destekli yabancı dil öğretim yöntemi ile daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Berigel (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, ilköğretim öğrencilerine yönelik İngilizce dersi için hazırlanan web tabanlı öğrenme materyalinin İngilizce eğitimindeki etkilerini belirleme amaçlanmıştır. Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen web tabanlı öğrenme materyali İngilizce derslerine ek kaynak olarak kullanılmıştır. İlköğretim öğretmenleri (n=25) ile öğrenciler (n=140) araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan teknoloji ve İngilizce öğrenmeye karşı tutum ve ihtiyaç analizi anketleri ile İngilizce öğretmenleriyle yapılan mülakatlar ve öğrenci başarı notları kullanılmıştır. Araştırmanın deseninde yarı deneysel çalışma yöntemi kullanılmıştır (benimsenmiştir). Araştırmanın sonunda, hazırlanan web tabanlı dil öğretim materyalinin öğrencilerin derslerindeki başarılarını arttırdığı, teknoloji ve İngilizce derslerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler geliştirilen materyale yönelik olumlu değerlendirmeler yapmışlardır.

Çekiç (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, Bilgisayar Destekli Telaffuz Öğretiminin (BDTÖ) öğrencilerin dinlediklerini anlamaları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksek okulunda öğrenim gören İngilizce hazırlık öğrencileridir. Katılımcılar her birinde 13 öğrenci olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. BDTÖ'nün uygulanmasında iki yazılımdan yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, deney gruplarının ön-test ve son-test sonuçları arasında istatistiksel olarak fark bulunmuş fakat kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İmamoğlu (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, İngilizce dersi için hazırlanan kâğıt kalem ve bilgisayar destekli sınavların, sınavlarda elde edilen başarı ve sınav bitirme süreleri

açılardan karşılaştırılması, bilgisayar destekli sınav sonuçlarını etkileyebilecek unsurlar ve sınava yönelik olan düşüncelerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 3 grup üzerinde gerçekleştirilmiş, İngilizce sınavı birinci gruba kâğıt kalem, diğer iki gruba bilgisayar destekli sınav olarak uygulanmıştır. Ayrıca, veri toplama aracı olarak ölçeklerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, yapılan üç sınav türü arasında fark olmadığı, sınavları bitirme sürelerine bakıldığında ise, öğrencilerin en az zamanı kâğıt kalem sınavında harcadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, bilgisayar destekli sınavla “Bilgisayar Kaygısı” ve “Bilgisayara Yönelik Tutum” arasında ilişki olmadığı, bilgisayar destekli sınavla “Bilgisayar Bilgisi” arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Karaca (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar teknolojisinin ortaokul öğrencilerine yabancı dil olarak İngilizce öğretimi başarısı üzerine olan etkisini belirleme amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır ve araştırma deneysel çerçevede yürütülmüştür. Araştırmanın veri toplama araçları, deney ve kontrol gruplarına ön-test ve son-test olarak uygulanan başarı testi ile tutum ölçeğidir. Araştırmanın sonunda, her iki grubun ön-test başarı ve tutum puanları arasında önemli bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin son-test başarı puanları, deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir başarı elde ettiğini ve uygulamanın öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olan tutumlarında önemli bir farka neden olmadığını göstermiştir.

Kızıl (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, weblog destekli süreç yaklaşımının öğrencilerin yazma performansına ve bağımsız öğrenim seviyelerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin yazma dersinde weblog kullanımı ile ilgili tutumları incelenmiş, öğrencilerin tutumlarının ve özerk öğrenim seviyelerinin yazma performansları ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcıları bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksek okulunda öğrenim gören 50 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunda süreç

temelli yazma eğitimi weblog kullanımıyla desteklenmiş, kontrol grubunda ise süreç temelli yazma eğitimi yalnızca sınıf içi aktivitelerle verilmiştir. 16 hafta süren çalışmanın verileri, öğrenci yazıları, anketler ve mülakatlardan elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda, weblog destekli yazma eğitiminin öğrencilerin yazma performansını sınıf içi yazma eğitiminden daha fazla geliştirdiği belirlenmiştir. Yazma dersinde weblog kullanımının, öğrencilerde bağımsız öğrenme kavramının gelişmesinde de etkili olduğu bildirilmiştir. Bunların yanında, öğrencilerin yazma dersinde weblog kullanımı ile ilgili tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Ancak, öğrencilerin bu olumlu tutumları ile yazma performansları arasında herhangi bir anlamlı ilişki belirlenmemiştir. Aynı şekilde, bağımsız öğrenim seviyesi ile yazma performansı arasında da anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir.

Öztürk (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, İngilizce'den Türkçe'ye senkronize yapısal sıra ağaç yapısı ile örnek tabanlı otomatik çeviri uygulamasının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Şanal (2007) tarafından doktora çalışması kapsamında, İngilizce öğrenen Türk öğrencilerinin ikinci dil sözcük bilgisi üzerine bilgisayarlı aradil bütünce tabanlı bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada, İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerinin yazılı örneklerinden elde edilen bütüncenin (TICLE) çok yönlü bir şekilde sözlüksel açıdan bilgisayarda analizinin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, bilgisayarda karşılaştırmalı ve analitik yöntemler kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, aradil bütüncesinin sözcük çeşitliliği ve yoğunluğu açısından referans bütüncesinden çok daha az karmaşık bir yapıya sahip olduğu, aradil kullanıcılarının ilk 200 sözcüğünün belirgin bir şekilde, belirsizlik ifade eden sözcükler ile anadil kullanıcılarına göre bazı sözcüklerin az kullanımı veya çok kullanımı açısından belirgin bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın aradil kullanıcılarının birinci dilinin dilbilgisel ve anlatım özelliklerinden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Taslacı (2007) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, İngilizce hazırlık öğrencilerinin karma yazma becerileri dersine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları bir devlet üniversitesi hazırlık okulunda öğrenim gören 55 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler, öğrencilerin üç farklı aşamada yazdıkları yansımalarından elde edilmiştir. Öğrencilerin yazdıkları ilk yansımalar, birinci dönemdeki yazma becerileri dersine ilişkin görüşleri ile ilgili olup sorun tespitinde kullanılmış, ikinci aşamada yazılan yansımalar ise karma yazma uygulamaları esnasında düzenli olarak kullanılan web ortamında yazılmış, son yansımalar ise çalışmanın tamamlanmasından hemen sonra yazılmıştır. Öğrenciler yazdıkları yansımaları, karma yazma ortamına, yazma uygulamalarına, günlük yazma uygulamalarına, ödevlere ve görsel malzeme kullanımına yönelik açık uçlu soruları yanıtlayarak hazırlamışlardır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu yazdıkları ilk yansımalarında, yazma dersiyle ilgili olumsuz görüş bildirmiş olmalarına rağmen blog uygulamasından sonra yazdıkları ikinci ve üçüncü yansımalarında çoğunlukla olumlu yorumlar yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilere sunulan yeni ortam internetin karma yazma dersi uygulamalarında önemli bir destek olabileceği belirtilmiştir. İkinci yansımalarından elde edilen yargılar ile üçüncü yansımalarından elde edilen yargıların neredeyse tamamına yakını karma yazma dersine ilişkin olumlu yargılar içermektedir. Bunların yanında, hazırlık okulu programındaki yazma becerileri dersine destek olarak kullanılan çevrimiçi platformun, yansıma odaklı düşünme, bireysel eğlence, akademik gelişim, yazma dersi içeriği, güncellik, gerçek dille etkileşim, gerçek amaçlı ve gerçek hedef kişilere yazma fırsatları, görsel öge çeşitliliği, yer zaman bağımsız etkileşimi, öğrenci sorumluluğu ve öğrenci merkezliliği gibi konularda fayda sağladığı belirtilmiştir.

Akcaoğlu (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde teknoloji bütünleşmesine ilişkin yaklaşımları ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak anket ile yüz yüze mülakatlardan yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında örneklem özel

üniversitelerden alınmıştır. Araştırmanın katılımcılarından elde edilen anket sayısı 182'dir (62 hizmet öncesi, 120 hizmet içi). Bunun yanında, 4 hizmet öncesi ve 8 hizmet içi İngilizce öğretmeni ile yüz yüze mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin okuldaki bilgisayar kullanımlarının sınırlı seviyede olduğu, öğretmenlerin bilgisayarları dersle ilgili sebeplerden dolayı okul dışında fazla kullandıkları ve teknoloji yeterliliklerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, yaş, cinsiyet ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumların öğretmenlerin teknoloji kullanım miktarlarını ve yeterliliklerini etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin, teknoloji kullanımının derslerini daha öğrenci merkezli yapabileceği konusunda hemfikir oldukları gözlemlenmiştir. Bununla beraber, temelde öğretmenlerin teknolojinin sadece "öğretmen-araçları" olarak kullanımından bahsettikleri, öğrencileri kendi başlarına çalışmaya ve üst düzey düşünme etkinliklerine iten "öğrenci-araçları" olarak kullanımlarından habersiz oldukları belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca, örneklem kapsamındaki özel üniversitelerde teknoloji altyapısının öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarını dahi karşılamaya yetmeyecek derecede yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında, özel üniversitelerin hala temel sorunları gidermeye çalıştıkları belirtilmiştir. Bu eksikliğin de teknoloji bütünleşmesine yönelik görüş eksikliğinden kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. İngiliz dili öğretiminde teknoloji kullanımının istenilen düzeyde olmamasının nedenleri olarak, teknik altyapıdaki yetersizlikler ve öğretmenlerin eğitimlerindeki yetersizlikler belirtilmiştir.

Bayraktar (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, çoklu ortamda sunulan okuma parçalarında geçen yabancı kelimelerin açıklamalarının, öğrencilerin ana dilinde mi ya da yabancı dilde mi verilmesinin kelime öğrenimi üzerinde daha etkili olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, açıklamaların resimle desteklenmesinin daha fazla kelime öğrenmeye teşvik edip etmediği araştırılmıştır. Araştırma kapsamında, bir devlet lisesinde (süper lise) öğrenim görmekte olan 79 öğrenci rastlantısal olarak dört gruba atanmıştır: (1) Türkçe açıklamalı grup, (2) İngilizce açıklamalı grup, (3) Türkçe'ye ilave resim açıklamalı grup, (4) İngilizce resim açıklamalı grup. Öğrencilere bilgisayar ortamında içinde on bir

yabancı kelime geçen bir okuma parçası verilmiştir. Okuma sonrasında öğrencilere hatırlama düzeyinde üç ayrı test uygulanmıştır. Aynı testler, iki hafta sonra tekrar verilmiştir. Öğrencilerin, bilgisayar ortamında verilen okuma parçasını okurken üzerine tıkladığı açıklayıcı notların bir kaydı alınmış ve bu kayıtlar analiz edilerek, öğrencilerin kelimeleri tıklamaları ile testleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonunda, okuma parçasını Türkçe açıklamalı olarak okuyan grubun, kelimeleri İngilizce açıklamalı olarak okuyan gruba göre daha iyi öğrendikleri belirlenmiştir. İki hafta sonra yapılan sınav sonuçlarında da aynı durum gözlenmiştir. Bunun yanında, açıklama notlarına resim ilave edilmesinin, her iki gruba da etki etmediği, araya zaman girdiğinde, kelimeleri hatırlama düzeyi bakımından resim destekli gruba, resim destekli olmayan gruplar arasında farklılıkların olduğu ifade edilmiştir. Türkçe resim açıklamalı grubun, iki haftanın sonunda üç testten de öğrenilen kelimeler bakımından önemli bir düşüş gösterdiği belirtilmiştir. Ancak, İngilizce resim grubunda böyle bir durum söz konusu olmamıştır. Ayrıca, öğrencilerin okuma parçasını okurken kelimelere tıklamaları ile kelime öğrenimi arasında bir ilişki elde edilmemiştir. Araştırmanın sonunda, çoklu ortamda sunulan bir okuma parçasındaki yabancı kelimelerin Türkçe açıklamalarının verilmesinin daha etkili olduğu belirtilmiş, çoklu ortamda kelime öğrenmeye, İngilizce ya da Türkçe açıklamalara resim eklenmesi durumunda, en etkili yolun İngilizce resim açıklayıcılarının olduğu ifade edilmiştir.

Cellat (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar ortamında hedef sözcükleri çalışan öğrencilerin, aynı sözcükleri sınıf ortamında öğretmen yardımıyla çalışan öğrencilerle karşılaştırıldığında, sözcük öğrenmede ve öğrenilen sözcüklerin hatırlanmasında daha başarılı olup olmadıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. İlköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 68 dördüncü sınıf öğrencisi araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır ve öğrenciler, bilgisayar ve öğretmen destekli grup olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Bilgisayar grubu, bilgisayar laboratuvarında İngiliz dili kelime öğrenimine ilişkin bir yazılım CD'si kullanarak araştırmacı gözetiminde hedef sözcükler üzerinde bireysel olarak

çalışırken, aynı sözcükler öğretmen destekli grupta sınıf ortamında öğretmen tarafından öğretilmiştir. Her iki grup bir hafta aralıkla iki uygulamaya katılmış ve bu uygulamalar sonucunda toplam 40 sözcük üzerinde çalışmışlar ve her bir uygulama sonunda öğrencilere tanıma veya üretme testi verilmiştir. Öğrenilen sözcüklerin kalıcılığını ölçmek için aynı testler, her bir uygulamadan iki hafta ve bir ay sonra tekrar verilmiştir. Test sonuçlarının ortalamaları analiz edilmiş ve hem uygulamadan hemen sonra hem de daha sonraki zaman aralıklarında verilen testlerde, bilgisayar destekli grubun öğretmen destekli gruptan daha fazla sözcük kazanımının olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda, bilgisayar destekli grup ile öğretmen destekli grup arasında tanıma testinde her zaman istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, üretme testinde ise sadece uygulamadan hemen sonra verilen teste anlamlı bir fark olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonunda, bilgisayar destekli sözcük öğreniminin, sözcükleri tanıma boyutunda daha etkili olduğu belirtilmiştir.

Dokur (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak İngilizce öğretiminde eğitim yazılımı kullanımının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 100 ilköğretim okulu öğrencisi ve 6 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Veri toplamada sormaca ve birebir gerçekleştirilen görüşmelerden yararlanılmıştır. Bunların yanında, sormaca ve görüşmelerden elde edilen verileri desteklemek ve belirli bir dil öğrenim yazılımının sınıf ortamında nasıl kullanıldığı hakkında daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla her öğretmenin bir dersi videoya kaydedilmiş ve çözümlenmiştir.

Erice (2008) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan araştırmada, elektronik portfolyonun İngilizce dil becerileri orta düzey seviyesinde olan üniversite öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılardan 10 hafta boyunca çevrimiçi sınıfta portfolyo tutmaları istenmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan nicel veri toplama araçları, "Öğrenme İçin Motivasyon Stratejileri Anketi", "Bilgisayara Karşı Tutum Anketi" ve "Bilgisayar Okuryazarlığı

Formu”dur. Uygulama öncesi ve sonrasında yapılan testlerden elde edilen verilere göre, elektronik portfolyo grubundaki öğrencilerin, dosya olarak portfolyo tutan öğrencilerden yazma becerilerinde daha başarılı oldukları görülmüştür. Araştırmanın sonunda, dijital ortamın ikinci dilde yazma becerilerine olumlu katkıda bulunduğu, bilgisayar kullanma deneyimi ile bilgisayar sahibi olmanın kullanıcıların bilgisayara karşı tutumunu özellikle de kaygı seviyelerini etkilediği, elektronik portfolyonun bu konuda eğitimi ve istekli öğretmenler ve idari personelin destekleri ile yabancı dil eğitimi programına dahil edilebileceği ifade edilmiştir. Ayrıca, çalışmanın sonuçlarının, öğretmenlere, idarecilere, ailelere ve öğrencilere yazma becerilerini değerlendirme için bilgisayarın etkili bir araç olarak kullanılabileceği alternatif bir değerlendirme yöntemiyle ilgili bakış açısı kazandıracacağı belirtilmiştir.

Kızılırmak (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan çalışmada, ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yaş, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, bilgisayar ile ilgili herhangi bir kurs ya da hizmet içi eğitim alma vb. özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 120 ilköğretim İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak 4 bölümden oluşan görüş ölçeği formu geliştirilmiştir. Araştırma sonunda, öğretmenlerin tamamı bilgisayar teknolojisine gereksinim duyduklarını belirtmiş, gerekliliğini kabul etmiş ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin olumlu görüşler bildirmişlerdir. Bunların yanında, yaşça genç, kıdemi az olan, evinde bilgisayarı ve interneti olan, bilgisayar destekli eğitim yapan İngilizce öğretmenlerinin bilgisayarı daha iyi tanıyıp kullanabildikleri belirlenmiştir. Ayrıca, üniversitede bilgisayar dersi alan, evinde bilgisayarı ve interneti olan, bilgisayar destekli eğitim yapan İngilizce öğretmenlerinin bilgisayarı günlük yaşamlarında daha çok kullandıkları ve yabancı dil öğretiminde bilgisayar destekli eğitimden daha çok yararlandıkları belirlenmiştir.

Kocaman (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretim yazılımlarını kullanma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 11 ilçe merkezinde 28 ilköğretim okulunda görev yapan 35 İngilizce öğretmeni araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin bilgisayar yeterlilik seviyelerinin orta düzeyin biraz üzerinde olduğu, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda teknolojik altyapının ihtiyaca cevap vermediği ve yeterli sayıda öğretim yazılımı bulunmadığı, İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi uygulamalarına yönelik tutum ve görüşlerinin olumlu olduğu fakat derslerinde öğretim yazılımı kullanma düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Şimşek (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, geliştirilen bilgisayar destekli İngilizce telaffuz öğretim materyalinin öğrencilerin telaffuz becerilerine etkilerinin, yabancı dil uzmanlarının ve İngilizce öğretmen adaylarının, bilgisayar destekli İngilizce telaffuz öğretim materyaliyle ilgili algı ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veriler çeşitli katılımcılardan araştırmacı tarafından hazırlanan ihtiyaç analizi anketi ile mülakatlardan ve deneysel uygulama sürecinde öğrencilerin telaffuz becerilerini ölçmede kullanılan gözlem formundan elde edilmiştir. İlgili materyalin etkililiğini belirlemek amacıyla üniversite lisans hazırlık sınıfı öğrencilerinden 3 deney ve 1 kontrol grubu oluşturulmuştur. Birinci deney grubu, uygulama öğretmeni eşliğinde geliştirilen materyal ile sınıf ortamında telaffuz etkinliklerine katılmış, ikinci deney grubu geleneksel yaklaşımların kullanıldığı sınıf içi telaffuz etkinliklerine katılmış, üçüncü deney grubu ise geliştirilen materyalle, informal ortamlarda bireysel telaffuz etkinlikleri yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonunda, geliştirilen materyalle telaffuz öğretimi yapılan deney grubu öğrencilerinin telaffuz becerilerinin diğer kontrol ve deney grubu öğrencilerine göre anlamlı ölçüde artış gösterdiği bulunmuş, ancak, telaffuz becerilerindeki artış ile öğrenci cinsiyetleri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde geliştirilen bilgisayar destekli İngilizce telaffuz öğretim materyalinin

kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, İngilizce telaffuz konusunda bireysel gelişimlerini sürdürme becerisini kazandıkları gözlenmiş, diğer deney ve kontrol grubu öğrencilerinde ise bu beceri ortaya çıkmamıştır.

Tekin (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan çalışmada, makine çevirisi, uygulama alanları ve kullanılan yöntemler araştırılmıştır. Araştırma kapsamında, makine çevirisinin somut uygulaması olarak İngilizce'den Türkçe'ye çeviri modülünün altyapısı kurulmuş ve bir başlangıç projesi hazırlanmıştır. Proje boyunca karşılaşılan güçlüklerle çözümler aranmış, değerlendirme ve analizler yapılmıştır. Projede, en geçerli yöntemlerden Öge Dizilişi (Kural Tabanlı Çeviri) yöntemi kullanılmıştır.

Türe (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, iki değişik yaklaşımın birleştirilerek Türkçe'den İngilizce'ye çeviri yapan bir melez çeviri sisteminin tanıtılması amaçlanmıştır. Türe'ye (2008) göre, transfere dayalı sistemler iki dil arasındaki yapısal farklılıkları açıklamada başarılı iken, istatistiksel metodlar da paralel veri kullanarak çeviri sürecini açıklayıcı olasılıksal modeller oluşturabilmektedir. Ayrıca, melez yaklaşımda bir Türkçe cümlenin bütün olası İngilizce karşılıklarının elle yazılmış transfer kurallarına dayanarak bulunduğu, sonrasında, olasılıksal dil modelinin bu çevirilerden en olası olanını seçtiği belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen sistem bir Türkçe cümle kümesinde test edilmiş ve sonuçları referans çevirilerle karşılaştırılmıştır.

Yıldız (2008) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, öğretmenler için etkileşimli (interaktif) test geliştirme platformu uygulamasının gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, bilgi teknolojileri okur-yazarı olan her öğretmenin internet üzerindeki birtakım kaynaklardan elde edebileceği yardımcı yazılımlar ve sistemlerle oluşturabilecekleri, bilgisayar destekli eğitimde kullanabilecekleri bir yapı oluşturulmuş ve tanıtılmıştır. İlgili sistemin İngilizce dersi başta olmak üzere öğretimdeki kullanımı tartışılmıştır. Bunun yanında, bilgisayar destekli eğitime geçişteki tarihsel süreç incelenmiş, öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitim

uygulamalarına yönelik tutum ve ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik çalışmalar incelenmiş ve bir alıştırma/test sistemi oluşturulmuştur. İlgili sistemin uygulamadaki verimi ve öğretmenlerin düşünceleri tartışılmıştır.

Çelik (2009) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan araştırmada, veri yönlendirmeli öğrenme yaklaşımı ile çevrimiçi sözlük kullanımı yöntemlerinin yabancı dilde sözcük ve ilişkili sözcük edinimi boyutunda öğrenci başarısına ve başarısının kalıcılığına etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, deneysel araştırma modeline göre yürütülmüş ve bir devlet üniversitesinin tıp fakültesinde öğrenim görmekte olan 68 öğrenci araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Araştırma kapsamında, çalışmanın deney gruplarına çevrimiçi öğrenme ortamı üzerinden eğitim verilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ise sözcük bilgisi ölçeği, ilişkili sözcük bilgisi ölçme aracı, pasif sözcük bilgisi ölçme aracı, aktif sözcük bilgisi ölçme aracı, öğrenci görüş anketi ve öğrenci gözlem formudur. Araştırma sonunda, veri yönlendirmeli öğrenme yaklaşımıyla eğitim alan öğrencilerin akademik sözcükler ve edat öbekleri sözcük türlerinde; sözcük bilgisi düzeyi, sözcükler arası anlamsal ilişkileri kavrama ve aktif sözcük bilgisi açılarından daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Özerol (2009) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar destekli dil öğrenimine karşı algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. İki ilde farklı ilköğretim okullarında görev yapan ve derslerinde bilgisayarı kullanan 60 İngilizce öğretmeni ile betimsel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların bilgisayar destekli dil öğrenimine karşı algılarını ortaya koymak için, veri toplama aracı olarak anket ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, katılımcı öğretmenlerin bilgisayar yeterliklerine, bilgisayar destekli dil öğreniminin avantajlarına, bilgisayar destekli dil öğreniminin dezavantaj ve engellerini nasıl algıladıklarına, bilgisayar destekli dil öğrenimine karşı genel algılarına, bilgisayar destekli dil öğrenim

uygulamalarına ve bilgisayar destekli dil öğreniminin ileride etkin bir şekilde uygulanması için önerilerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Zereyalp (2009) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, Türkiye’de devlet üniversitelerinde İngiliz dili eğitimi bölümlerinde görevli öğretim elemanlarının bilgisayar destekli dil öğretiminin (BDÖ) kullanımı ile ilgili tutumlarının ve onları öğretim sırasında BDÖ’nün ya da bilgisayar teknolojilerini kullanmaktan alıkoyan faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, Türkiye’de 13 farklı devlet üniversitesinin İngiliz dili eğitimi bölümlerinde görevli 80 öğretim görevlisi oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak öğretim görevlilerinin tutumlarını belirlemek için anketlerden ve katılımcıların BDÖ kullanımı ile ilgili bariyerlerini belirlemek için görüşmelerden yararlanılmıştır. Görüşmeler anketlerde belirlenen tutum sonuçlarına göre seçilen bir devlet üniversitesindeki İngiliz dili eğitimi bölümünde görevli 6 öğretim görevlisi ile yapılmıştır. Araştırma kapsamında, öğretim görevlilerinin cinsiyetleri ve yaşlarıyla BDÖ’nün kullanımına yönelik tutumları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Ayrıca, görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde içerik analizi gerçekleştirilmiş, veriler üzerinde gerekli noktalarda gruplamalar ve kodlamalar yapılmıştır. Araştırma sonunda, öğretim görevlilerinin öğretim sırasında BDÖ kullanımı ile ilgili oldukça olumlu tutumlara sahip olmalarına rağmen, BDÖ kullanımı ile ilgili bazı bariyerleri olduğu belirlenmiştir. En çok sözü edilen bariyerlerin, donanım eksikliği, zaman eksikliği, teknik yetersizlik- idari destek yetersizliği ve insanların tutumları ve fikirleri olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, öğretim görevlilerinin cinsiyetleri ile BDÖ’ye ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı gibi, yaş ile BDÖ’ye yönelik tutumları arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

İlgili Uluslararası Araştırmalar

Aşağıda bilgisayarın İngiliz dili öğretiminde veya İngiliz diline yönelik çeşitli kullanımlarına ilişkin uluslararası araştırmalara yer verilmiştir. BDDÖ ile

ilgili araştırmalar incelendiğinde ilgili uluslararası literatürde çok sayıda çalışma olduğu görölmektedir. Bu araştırmada ilgili çalışmalar belirli konu başlıkları altında incelenmeye çalışılmış, alandaki eğilimleri ortaya koyması açısından alanın önde gelen dergilerinde yayınlanan, son yıllarda yapılan çalışmalar dikkate alınmış ve araştırmalar ile ilgili kısa bilgilere yer verilmiştir.

Dilbilgisi Becerisine Yönelik Araştırmalar

Mirzaiean ve Ramsay (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, İngilizce öğrenen kişilere yönelik içeriğe dayalı desteğin bilgisayar yardımıyla nasıl sağlanabileceğine yönelik önerilere yer verilmiştir. Braun (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, metin analizi tabanlı dil öğrenme ortamlarına ilişkin uygulamaya ve bilgilere yer verilmiştir. Vannestål ve Lindquist (2007) tarafından yapılan çalışmada, metin derlemleri yardımıyla dilbilgisi öğretime ilişkin uygulamaya yer verilmiştir. AbuSeileek (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çevrimiçi tabanlı bir dersde gerçekleştirilen etkinliklerin dilbilgisi öğrenme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bloch (2009) tarafından yapılan çalışmada, belirli fiillerin öğretime yönelik çevrimiçi metin analizi programının tasarlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Boulton (2009) tarafından yapılan araştırmada, veri yönlendirmeli öğrenme ortamında öğrencilerin metin derlemlerini kullanmalarına yönelik durumları incelenmiştir. Kessler (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, anadili İngilizce olmayan hizmet öncesi İngilizce öğretmenleri tarafından işbirliğine dayalı viki (wiki) tabanlı bir ortamın geliştirilmesi incelenmiştir. Pérez-Llantada (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, dilbilgisi öğretime yönelik metin analizi yazılımlarından yararlanılarak geliştirilen bir yaklaşım önerisinde bulunulmuştur. Sauro (2009) tarafından yapılan çalışmada, bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen iletişim ortamında sağlanan düzeltmeye yönelik geribildirimler ve ikinci dil (L2) dilbilgisinin gelişimi araştırılmıştır.

Dinleme Becerisine Yönelik Araştırmalar

Coniam (2006) tarafından yapılan araştırmada, bilgisayar destekli ve kâğıt ortamında yapılan İngiliz dili dinleme testlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Campbell, Mcdonnell, Meinardi ve Richardson (2007) tarafından yapılan çalışmada, sesli metin derlemine yönelik olan ihtiyaç belirtilmiş ve sesli metin derlemine ilişkin bir uygulamaya ilişkin bilgiler verilmiştir. Grgurović ve Hegelheimer (2007) tarafından yapılan çalışmada, çokluortamda gerçekleştirilen dinleme etkinliğinin ikinci dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. O'Brian ve Hegelheimer (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, BDDÖ materyallerinin dinleme becerisi üzerindeki katkıları belirtilmiştir. Robin (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğrenciye dayalı dinleme ve teknolojik özgünlük (technological authenticity) konularında önerilerde bulunulmuştur. Rost (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, teknolojiden yararlanarak dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilere yer verilmiştir. Verdugo ve Belmonte (2007) tarafından yapılan araştırmada, dijital ortamda sunulan öykülerin öğrencilerin dinleme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Wagner (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, dinleme testi uygulanan öğrencilerin video metinleri ile olan etkileşimleri araştırılmıştır. Nah, White ve Sussex (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin mobil telefon aracılığıyla internette gerçekleştirdikleri dinleme becerilerine yönelik etkinlikler ve öğrencilerin tutumları tartışılmıştır. Meinardi (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yazılım kullanılarak özgün dinleme materyallerinin kullanımı incelenmiştir.

Elektronik Okuryazarlık Becerisine Yönelik Araştırmalar

Chen (2006) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan araştırmada, e-posta okuryazarlığının gelişimi incelenmiş, akranlarla yapılan yazışmalar ile konum olarak daha üstte olan kişiler ile gerçekleştirilen yazışmalara değinilmiş ve bir yüksek lisans öğrencisinin yazışmaları eleştirel söylem analizi yaklaşımı (critical discourse analysis approach) çerçevesinde

incelenmiştir. Espada, García, Fuentes ve Gómez (2006) tarafından yapılan araştırmada, çocukların yabancı dil gelişimlerinin başlangıç aşamalarına yönelik uyarlanabilir sistemler geliştirme konusu incelenmiş ve dil öğrenme ile bilgi teknolojileri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Fuchs (2006) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmeni olacak kişilerin elektronik ve mesleki okuryazarlık becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Hémard (2006) tarafından yapılan araştırmada, hiperortam yapılarının öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve motivasyonlarını geliştirme açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Nelson (2006) tarafından yürütülen çalışmada, ikinci dil (L2) üniversite öğrencilerinin çokluortam metin oluşturma süreçleri araştırılmıştır. Kárpáti (2009) tarafından yapılan çalışmada, teknolojiye gelişmeler sonucunda öğretmen ve öğrencilerden beklenen bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin yeterlikleri incelenmiştir.

İletişim Becerilerine Yönelik Araştırmalar

Biesenbach-Lucas (2005) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada, öğretmen yetiştirme programına kayıtlı olan öğrencilerin üniversitedeki öğretim üyeleriyle e-posta aracılığıyla gerçekleştirdikleri iletişim, iletişim konuları ve iletişim stratejileri açısından incelenmiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin arasındaki farklılıklara ilişkin sonuçlar nitel ve nicel açılardan tartışılmıştır. Meskill (2005) tarafından küçük yaşta öğrenenlere yönelik gerçekleştirilen araştırmada, sınıf ortamında gerçekleştirilen bilgisayar destekli etkinlikte öğretmenin öğretimsel iletişiminin belirli biçimleri incelenmiş, öğretmen, öğrenci ve bilgisayar destekli ortamdaki üçlü söylemin (triadic discourse) ikinci dil öğretimindeki yararları tartışılmıştır. Morris (2005) tarafından küçük yaşta öğrenenlere yönelik yapılan araştırmada, bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen iletişim (computer mediated communication - CMC) ortamında çocukların birbirleri ile gerçekleştirdikleri etkileşim ve düzeltmeye yönelik geribildirim incelenmiş, bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen iletişim ortamının ikinci dil (L2) edinimine olan katkıları tartışılmıştır. Richards (2005) küçük yaşta öğrenenlere yönelik çalışmasında, bilgi ve iletişim teknolojileri (information

and communication technologies - ICT) destekli etkili öğrenme etkinliklerine yönelik bilgiler vermiş, durum çalışmalarından örnekler vererek, değişen gereksinimleri ve yeni fırsatları belirtmiştir. Ware (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, iki farklı öğrenci grubu arasında çevrimiçi ortamda işbirliğine dayalı olarak gerçekleştirilen iletişimde ortaya çıkan sorunlar belirlenmeye çalışılmış ve dil öğretimi ile kültür eğitimine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Arnold ve Ducate (2006) tarafından yapılan araştırmada, ileride yabancı dil öğretmeni olarak görev yapacak öğrencilerin asenkron çevrimiçi ortamdaki sosyal ve bilişsel işbirlikleri incelenmiş, teknoloji okuryazarlığı konusundaki gelişimlerine dikkat çekilmiştir. Fitze (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yüz yüze ve yazılı elektronik konferanslar karşılaştırılmış, ikinci dil olarak İngilizce öğrenenlerin söylem ve katılımları incelenmiştir. Fitzgerald ve Debski (2006) tarafından yapılan çalışmada, Avustralya'da yaşayan belirli bir etnik kesimin internet kullanım eğilimleri belirlenmeye çalışılmış, çevrimiçi iletişimde İngilizce'nin tercih edilip edilmediğini belirlemeye yönelik koşullar incelenmiştir. Hampel (2006) tarafından yürütülen çalışmada, eşzamanlı çevrimiçi ortamda dil öğretme ve öğrenmeye yönelik bir sistem önerisinde bulunulmuştur. Kupetz ve Ziegenmeyer (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dijital kayıtların esnek kullanımı ile çevrimiçi iletişimin e-öğrenme ortamında öğretmen yetiştirmeye yönelik uygulanması tartışılmıştır. Shin (2006) tarafından yapılan çalışmada, ikinci dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirdikleri iletişim uygulamaları incelenmiştir. Vandergriff (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen tartışmalar ile yüz yüze gerçekleştirilen tartışmalar karşılaştırılmıştır. Basharina (2007) tarafından yapılan çalışmada, değişik ülkelerden katılımcıların çevrimiçi işbirliğine dayalı olarak gerçekleştirdikleri etkinlikte katılımcılar tarafından belirtilen çelişkiler araştırılmıştır. Hauck (2007) tarafından yapılan çalışmada, değişik ülkelerdeki öğrencilerin işbirliğine dayalı olarak gerçekleştirdikleri etkinlikler incelenmiştir. Conole (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin iletişim ve öğrenme etkinliklerinde teknolojileri kullanma biçimleri ve deneyimleri incelenmiştir. Kukulska-Hulme ve Shield (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada,

mobil cihazlar aracılığıyla gerçekleştirilen dil öğrenme konusu tartışılmıştır. Lee (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, düzeltmeye yönelik geribildirimlerin (corrective feedbacks) çevrimiçi etkileşim ortamında kullanılması incelenmiştir. Ware ve O'Dowd (2008) tarafından yapılan araştırmada, uzaktan gerçekleştirilen işbirliğine dayalı asenkron tartışmalarda ekranlar tarafından bulunulan geribildirimlerin dil becerisinin gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Collentine (2009) tarafından yapılan çalışmada, senkron olarak bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen iletişim ortamında öğrenci etkinlikleri incelenmiştir. Kosunen (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin eşzamansız (asenكرون) bilgisayar konferans öğrenme ortamında işbirliğine dayalı gerçekleştirdikleri etkinlikler incelenmiştir.

Kültürel Becerilere Yönelik Araştırmalar

Braun (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, metin derlemlerinin pedagoji çerçevesinde özgün dil öğrenme ve öğretme içeriği açısından etkili kullanımı incelenmiştir. Kaltenböck ve Mehlmauer-Larcher (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bilgisayar yardımıyla oluşturulan metin derlemleri ile dil öğretimi arasındaki ilişkiler ortaya konulmaya çalışılmış ve dil öğretilmede metin derlemlerinin kullanımının faydaları ile sınırlılıkları tartışılmıştır. Kapec ve Schwienhorst (2005) tarafından yürütülen çalışmada, değişik milliyetlere tabi olan iki grup öğrencinin ikinci bir dili anadili kadar iyi konuşabilme durumuna yönelik tutumları incelenmiştir. Rogerson-Revell (2005) tarafından yapılan çalışmada, çeşitli yazılımlar kullanarak BDDÖ'de kullanılacak materyallerin geliştirilmesine yönelik hibrid (hybrid) bir yaklaşım tartışılmıştır. Liaw (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çevrimiçi e-öğrenme ortamlarının yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin kültürlerarası yeterlik (intercultural competence) gelişimleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Vogt (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin e-posta projelerindeki tutumlarının gelişimi incelenmiş ve öğrencilerin kültürlerarası iletişim yeterlikleri kültürlerarası iletişim açısından değerlendirilmiştir. Azcárate (2007) tarafından yapılan çalışmada, elektronik

materyaller kullanarak edebiyat yardımıyla kültürlerarası becerilerin öğretimine ilişkin deneyimlere yer verilmiştir. Levy (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kültür, kültürel becerilerin edinimi ve yeni teknolojilere ilişkin konular tartışılmıştır. Liaw (2007) tarafından yapılan araştırmada, kültürel becerileri geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan web tabanlı öğrenme ortamı incelenmiştir. Wang ve Coleman (2009) tarafından yapılan araştırmada, internet aracılığıyla gerçekleştirilen kültürlerarası yabancı dil eğitimi incelenmiştir.

Okuma Becerisine Yönelik Araştırmalar

Lim ve Shen (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yabancı dil olarak İngilizce öğretimi yapılan sınıflara bilgisayarların dâhil edilmesi konusu araştırılmıştır. Cobb (2007) tarafından yapılan çalışmada, bilgisayarların öğretim açısından okuma becerisine sağlayacağı fırsatlar tartışılmıştır. Huang ve Liou (2007) tarafından yapılan çalışmada, bilgisayarların kullanımı ile oluşturulmuş okuma programı tanıtılmış ve bu programın sözcük öğrenmedeki etkililiği araştırılmıştır. Lan, Sung ve Chang (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, mobil düzenek ve akran destekli öğrenme sisteminin işbirliğine yönelik okuma etkinliği üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Lin ve Chen (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çokluortam öğrenme ortamında görselleştirmeler ve gelişmiş düzenleyicilerden (advance organizers) yararlanılarak gerçekleştirilen özgün metinlere ilişkin okuma etkinliklerinin etkililiği araştırılmıştır. Murphy (2007) tarafından yapılan araştırmada, çevrimiçi gerçekleştirilen okuma etkinliklerinde geribildirim, yeterlilik (proficiency) ve etkileşimin etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Chen, Hsieh ve Kinshuk (2008) tarafından yapılan araştırmada, mobil dil öğrenme konusu tartışılmış ve içeriğin mobil dil öğrenme ortamlarına uyarlanmasına yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sözcük Bilgisine Yönelik Araştırmalar

Horst, Cobb ve Nicolae (2005) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada, etkileşimli çevrimiçi veritabanı uygulamalarının akademik sözcük öğrenmeye katkıları araştırılmıştır. Purushotma (2005) araştırmasında, küçük yaştaki öğrenenlere yönelik çeşitli ortamlarda eğlence amaçlı geliştirilmiş içeriğin eğlenme değerini azaltmadan doğal ve bağlam (context) açısından zengin öğrenme ortamları oluşturmada kullanımından bahsetmiş ve konuya ilişkin örnekler vererek önerilerde bulunmuştur. Yoshii (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çokluortamdaki birinci (L1) ve ikinci dile (L2) ilişkin açıklayıcı notların sözcük öğrenmedeki etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Greaves ve Warren (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, metin analizinin farklı şekillerde kullanımının veri yönlendirmeli dil öğrenmede kullanımına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Nakata (2008) tarafından yapılan çalışmada, sözcük bilgisi öğrenmede sözcük listeleri, sözcük kartları ve bilgisayar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Song ve Fox (2008) tarafından yapılan çalışmada, mobil cihazlar yardımıyla gerçekleştirilen sözcük öğrenme etkinlikleri ve bu etkinliklerin değerlendirilmesi incelenmiştir. Stockwell (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin mobil öğrenme platformuna ilişkin durumları ve ilgili yapıları kullanma biçimleri araştırılmıştır. Yanguas (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çokluortamdaki farklı açıklayıcı notların okunulan metni anlama ve sözcük öğrenme üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Sözel Dil Becerisine Yönelik Araştırmalar

Jepson (2005) tarafından yapılan çalışmada, metin ve ses tabanlı sohbet ortamlarında gerçekleştirilen iletişim ve etkileşim incelenmiş, araştırma sonunda ikinci dil gelişimine yönelik tartışmaya yer verilmiştir. Payne ve Ross (2005) tarafından yürütülen çalışmada, senkron olarak bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen iletişim (synchronous computer mediated communication - SCMC) ortamının ikinci dil (L2) edinimi üzerindeki katkıları belirlenmeye çalışılmıştır. Volle (2005) tarafından üniversite

öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada, öğrencilerin sesli e-posta (voice e-mail) ve çevrimiçi görüşmelerdeki sözel becerileri analiz edilmiştir. Vetter ve Chanier (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, eşzamanlı (senkron) sesli konferans iletişim ortamında gerçekleştirilen etkinliklerin ve etkileşimin heterojen öğrenenlerden oluşan grubun sözel dil becerisi üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Ackerley ve Cocchetta (2007) tarafından yapılan çalışmada, çokluortama dayalı metin derlemlerinin dil öğrenmedeki kullanımlarına ilişkin örnekler tanıtılmıştır. Coniam (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çevrimiçi sohbetlerde kullanılan çeşitli yazılımların İngilizce öğrenmedeki katkıları incelenmiştir. Arcos, Coleman ve Hampel (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sesli grafik konferanslarda (audiographic conferences) öğrencilerin kaygı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Berglund (2009) tarafından yapılan araştırmada, çevrimiçi ortamda öğrencilerin etkileşimleri araştırılmıştır. Deutschmann, Panichi ve Molka-Danielsen (2009) tarafından yapılan çalışmada, sanal dünya ortamında gerçekleştirilen sözel dil becerisi derslerinde öğrencilerin sözel katılımları incelenmiştir. Jaén ve Basanta (2009) tarafından yapılan çalışmada, dil öğrenme ortamlarında DVD kullanımının öğrencilerin sözel dil becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Sun (2009) tarafından yapılan araştırmada, sesli blogun (voice blog) öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Telaffuz Becerisine Yönelik Araştırmalar

Hincks ve Edlund (2009) tarafından yapılan araştırmada, ses analizi yardımıyla öğrencilerin telaffuz becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Tanner ve Landon (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bilgisayar destekli okuma etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından öğrencilerin telaffuzları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Warren, Elgort ve Crabbe (2009) tarafından yapılan çalışmada, telaffuz becerisini geliştirmeye yönelik bir yazılımın geliştirilmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Yazma Becerisine Yönelik Araştırmalar

Knigh (2005) tarafından yapılan araştırmada, katılımcıların e-posta ile gerçekleştirdikleri etkileşim araştırılmıştır. Lai ve Zhao (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, metin tabanlı çevrimiçi sohbetin ikinci dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Biesenbach-Lucas (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, üniversite öğrencilerinin fakülteleri ile gerçekleştirdikleri yazışmalardaki e-postalar analiz edilmiştir. Bloch (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bloglara (blogs) değinilmiş ve blog kullanımının yazma becerisine katkısı üzerinde görüşler öne sürülmüştür. Chen ve Cheng (2008) tarafından yapılan araştırmada, yazılan yazıları değerlendiren bir yazılımın yazı yazma derslerinde kullanımına ilişkin uygulamalara ve öğrenciler üzerindeki etkilerine değinilmiştir. Ciekanski ve Chanier (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sesli grafik konferans (audio-graphic conferencing) ortamında yazma sürecini geliştirmeye ilişkin çevrimiçi sözel iletişim konusu tartışılmıştır. Kol ve Scholnik (2008) tarafından yapılan çalışmada, asenkron forum tartışmalarında öğrenciler tarafından yazılan yazıların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Lirola ve Cuevas (2008) tarafından yapılan araştırmada, BDDÖ uygulamalarının öğrencilerin dilbilgisi ve yazma becerilerindeki kullanımları tartışılmıştır. Murray ve Hourigan (2008) tarafından yapılan çalışmada, blogların (blogs) pedagojik açıdan değişik yaklaşımlar çerçevesinde dil öğrenmedeki yerleri belirlenmeye çalışılmıştır. Xing, Wang ve Spencer (2008) tarafından yürütülen çalışmada, e-öğrenme dersi ile akademik yazı yazmada öğrencilerin kültürel farkındalıklarının arttırılması amaçlanmıştır. Yoon (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, metin analizi yazılımlarının ikinci dilde (L2) akademik yazı yazma becerisine katkısı incelenmiştir. Coniam (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğrenciler tarafından yazılan yazıların değerlendirmesini yapan bir yazılım incelenmiştir. Niño (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yabancı dil öğrenmede makine çevirisinin kullanımı incelenmiştir.

Çeşitli Araştırmalar

Coleman (2005) tarafından yapılan araştırmada, BDDÖ'nün tanımına değinilmiş, BDDÖ ile dil öğrenme ile öğretme arasındaki ilişkiler tartışılmış ve örnek olabilecek iyi uygulamalar ile araştırmaların yaygınlaştırılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur. Felix (2005a) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, akıllı BDDÖ (Intelligent CALL - ICALL) uygulamalarında sosyal ve bilişsel yapılandırmacı yaklaşımların kullanımları tartışılmıştır. Felix (2005b) tarafından yapılan araştırmada, BDDÖ'nün etkililiğine yönelik yapılan meta analiz araştırmalarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Hanson, Dembovskaya ve Lee (2005) tarafından yapılan araştırmada, BDDÖ ile ilgili araştırmaların özet bilgilerini içeren bir arşivin oluşturulmasına ve kullanılmasına yönelik bilgilere yer verilmiştir. Harker ve Koutsantoni (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, İngilizce'nin akademik amaçlara yönelik kullanımına ilişkin web tabanlı öğrenme programının etkililiği araştırılmış ve harmanlanmış öğrenmenin çeşitli değişkenler açısından faydalarına değinilmiştir. Jung (2005) tarafından yapılan çalışmada, BDDÖ'nün son 25 yıla ilişkin gelişimi incelenmiş ve eğitim teknolojisinin yabancı dil öğretme ve öğrenmeye katkıları değerlendirilmiştir. Metin tabanlı kaynaklar araştırılabilir bir veritabanına dönüştürülmüştür. Daha sonrasında ise metin derleminden oluşan veritabanı belirli konu başlıkları çerçevesinde çeşitli yazılımlar aracılığıyla analiz edilmiştir. Kupetz ve Ziegenmeyer (2005) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmeni yetiştirmede harmanlanmış öğrenme kavramının kullanımına ilişkin somut uygulamalara yer verilmiştir. Neumeier (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dil öğretme ve öğrenmede kullanılabilecek bir harmanlanmış (blended) öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik parametreler tartışılmıştır. Simina ve Hamel (2005) tarafından yapılan çalışmada, BDDÖ uygulamalarının ikinci dil ediniminde (Second Language Acquisition - SLA) sosyal yapılandırmacılık açısından kullanımına değinilmiştir. Chanier (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, araştırmaya yönelik açık erişim (open access) ve araştırmacıların bireysel sorumlulukları tartışılmıştır. O'Sullivan (2007) tarafından yapılan araştırmada, metin derlemlerinin dil öğrenme ve öğretme ortamlarındaki

kullanımlarına yönelik farklı uygulamalara yer verilmiştir. Raby (2007) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin BDDÖ ortamında gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Stockwell (2007) tarafından yapılan çalışmada, dil öğretme ve öğrenmede teknoloji kullanımı konusu araştırılmış ve aynı zamanda teknoloji ile BDDÖ araştırmalarındaki gelişmeler göz önünde bulundurularak BDDÖ uygulamalarında özellikle farklı dil becerilerine yönelik olarak tercih edilen teknolojiler tartışılmıştır. Stracke (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin harmanlanmış dil öğrenme ortamına yönelik görüşleri incelenmiştir. Yunus (2007) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini sınıflarında kullanma durumları incelenmiştir. Dooley (2008) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce dilinde bilgisayar destekli testlerin tasarımı ve uygulanması ile ilgili konular tartışılmıştır. Felix (2008) tarafından yapılan araştırmada, 1981 ile 2005 yılları arasında BDDÖ'nün etkililiğine yönelik yapılan araştırmalar tartışılmıştır. Lund (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, İngiliz dili öğretiminde vikilerin (wikis) kullanımının dil öğrenme ortamlarına işbirliğine dayalı bir katkı sağladığı belirtilmiş ve vikiler sosyokültürel bir perspektiften incelenmiştir. Wishart (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adaylarının cep bilgisayarlarını kullanarak öğretme ve öğrenme etkinliklerini desteklemeleri incelenmiştir. Abdous, Camarena ve Facer (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, mobil cihazlar aracılığıyla geliştirilen BDDÖ uygulamalarının akademik faydaları incelenmiştir. Dooly (2009) tarafından yapılan çalışmada, yabancı dil öğretmeni yetiştirmede bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı incelenmiştir. Kukulska-Hulme (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, mobil cihazların dil öğrenme alanına getirdikleri katkılar ve örnek mobil öğrenme ortamları incelenmiştir. Pérez-Paredes ve Alcaraz-Calero (2009) tarafından yapılan çalışmada, geliştirilen bir uygulamanın çevrimiçi veri yönlendirmeli öğrenme ortamında kullanımı incelenmiştir.

İlgili ulusal araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların daha çok BDDÖ ile geleneksel sınıf ortamlarını karşılaştırma, BDDÖ'ye yönelik algı, tutum ve görüş belirleme, yazılım geliştirme - değerlendirme ve web-tabanlı

uygulamalara yönelik olduğu görülmektedir. Dil öğrenme becerileri açısından daha çok dilbilgisi ve sözcük öğrenmeyi kapsamaktadırlar. BDDÖ'nün tarihsel gelişimi açısından ele alındığında, çalışmaların BDDÖ'nün gelişim aşamalarından biraz geride olduğu söylenebilir. Diğer yandan, yazılım ve materyal geliştirmeye yönelik çalışmaların sayısı az olsa da, bu çalışmalar alanda olumlu gelişmeler olarak nitelendirilebilir.

İlgili uluslararası araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların çok çeşitli ortamları, teknolojileri ve değişkenleri içerdiği görülmektedir. Bunun yanında, dil öğrenme becerilerinin tamamını kapsadıkları söylenebilir. BDDÖ'nün tarihsel gelişimi açısından ele alındığında, çalışmaların BDDÖ'nün gelişim aşamaları ile paralellik sergilediği görülmektedir. Bunun yanında, gerek dil öğrenme alanı gerekse öğrenme kuramları açısından öğrenenlerin ve öğrenmenin ön plana çıktığı söylenebilir.

Öğretimde Ayrıntılama Kuramı (The Elaboration Theory of Instruction)

Reigeluth ile Merrill'in Öğretimde Ayrıntılama Kuramı'nın (ÖAK) amacı Öge Gösterim Kuramı'nı (ÖGK-Component Display Theory-CDT) makro düzeye yaymaktır (Reigeluth, 1983, 337). Diğer bir ifade ile, ÖAK'nin amacı öğrenme ve öğretime ilişkin var olan bilgilerimizi olabildiğince makro seviyede bütünleştirmek ve birleştirmektir (Reigeluth, 1983, 337). ÖGK gibi sadece bilişsel alanla ilgilidir, fakat ÖGK'nin aksine, birçok güdüsel strateji öğelerini içermektedir (Reigeluth, 1983, 337).

ÖAK yalnızca makro seviyedeki düzenlemeye ilişkin stratejiler (organizational strategies) ile ilgilidir ve makro düzey genel olarak dört alandan oluşmaktadır (Reigeluth, 1983, 338). Bunlar, "seçme (selection)", "sıralama (sequencing)", "sentezleme (synthesizing)" ve "özetleme (summarizing)"dir (Reigeluth, 1983, 338). Ayrıntılama Kuramı (AK), bu alanlara yönelik en uygun yöntemleri belirlemeye ilişkin teşebbüsleri içermektedir (Reigeluth, 1983, 338).

Strateji Ögeleri (Strategy Components)

AK yedi ana strateji ögesi içermektedir (Reigeluth, 1983, 342). Bunlar: 1. basitten karmaşığa doğru özel bir tür sıralama (dersin genel yapısına ilişkin), 2. öğrenmede ön koşul sırası (dersin her bir saati içinde), 3. özetleyiciler, 4. sentezleyiciler, 5. analogiler, 6. bilişsel strateji harekete geçiricisi ve 7. öğrenene ilişkin kontrol biçimi'dir. İlgili yedi ana strateji ögesine ilişkin açıklamalar sırasıyla aşağıda verilmiştir (Reigeluth, 1983, 342-363).

1. Ayrıntılara İnmeye İlişkin Sıra (An Elaborative Sequence)

Reigeluth'a (1983, 342) göre, ayrıntılara inmeye ilişkin sıra, basitten karmaşığa doğru özel bir tür sıralamadır ve tek bir derse yönelik, basitten karmaşığa doğru özel bir tür sıralama oluşturmanın değişik yolları vardır. Farklı kişiler tarafından kullanılan benzeri girişimler, belli bir düzeye kadar basitten karmaşığa doğru özel bir tür sıralamanın kullanılmasındır, örnek olarak, "spiral öğretim programı (spiral curriculum)" (Bruner, 1960), "gelişmiş düzenleyiciler (advanced organizers)" (Ausubel, 1968), "web öğrenme (web learning)" (Norman, 1973) ve "genel özetler (overviews)" (Hartley ve Davies, 1976) verilebilir (Akt. Reigeluth, 1983, 343). Reigeluth'a (1983, 343) göre ayrıntılara inmeye ilişkin sıra: 1) genel fikirlerin kendisini takip eden fikirleri özetlemesinden daha çok tipik örnekler in verildiği ve 2) tipik örnek vermenin tek tip içeriğe dayalı olarak gerçekleştirildiği basitten karmaşığa doğru özel bir tür sıralamadır.

- Tipik Örnek Vermeye Karşı Özetleme (Epitomizing versus Summarizing)

Reigeluth'a (1983, 343) göre tipik örnek verme özetlemeden iki noktada ayrılmaktadır: 1) derste öğretilecek çok az sayıdaki (miktarındaki)

fikirlerin sunulmasını ve 2) bu fikirlerin somut, anlamlı, uygulama düzeyinde sunulmasını gerektirmektedir.

- Tek Tip İçerik (Single Type of Content)

Reigeluth'a (1983, 343) göre tipik örnek verme süreci üç çeşit içerikten birisi ile gerçekleştirilmektedir ve bunlar, "kavramlar (concepts)", "işlemler (procedures)" veya "ilkeler (principles)"dir. Bir kavram, ortak belirli özelliklere sahip olan nesnelere, olaylar veya semboller bütünüdür ve bir kavramı bilme, bir şeyi teşhis etme, tanıma, sınıflandırma veya tanımlama yapabilmeyi gerektirmektedir (Reigeluth, 1983, 343). Bir işlem, bir sonuç elde etmeyi amaçlamaya yönelik eylemler bütünüdür, genellikle bir beceri, bir teknik veya bir yöntem olarak belirtilmektedir ve bir işlemi bilme, bir şeyin nasıl yapılacağını bilmeyi gerektirmektedir (Reigeluth, 1983, 343). Bir ilke, ilişkideki değişiklikleri kapsamaktadır, herhangi bir şeyde olan değişiklik ile bir başka şeydeki değişiklik arasındaki ilişkiyi göstermektedir, bir hipotez, bir önerme, bir kural veya bir yasa olarak adlandırılabilir ve genellikle, nedenleri veya etkileri tanımlamaktadır (Reigeluth, 1983, 343-344). Ayrıntılara inme sıralamasının, bu üç tür düzenlemeden ("kavramsal düzenleme (conceptual organization)", "işlemsel düzenleme (procedural organization)" ve "kuramsal düzenleme (theoretical organization)") birini içermesi önerilmektedir (Reigeluth, 1983, 344).

- Genel/Basit/Soyut (General versus Simple versus Abstract)

Genel, basit ve soyut terimleri Reigeluth (1983, 344) tarafından aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır.

Genelden detaylıya (general-to-detailed)

Basitten karmaşığa (simple-to-complex)

Soyuttan somuta (abstract-to-concrete)

- Tipik Örnek (The Epitome)

Bu aşamada, tipik örnek aşağıdakilerden birini içerecek şekilde genel veya basit fikirleri, ancak soyut olmayanları içermeli ve uygulama düzeyinde olmalıdır (Reigeluth, 1983, 346).

Kavramsal tipik örnek (Conceptual epitome)

İşlemsel tipik örnek (Procedural epitome)

Kuramsal tipik örnek (Theoretical epitome)

- Ayrıntılara İnme Düzeyleri (Levels of Elaboration)

Ayrıntılara inme düzeylerinin aşağıdaki yapılardan birini içerecek şekilde düzenlenmesi önerilmektedir (Reigeluth, 1983, 346-351).

Kavramsal yapılar (Conceptual structures)

Parçalara ilişkin kavramsal yapılar (Parts conceptual structures)

Çeşitlere ilişkin kavramsal yapılar (Kinds conceptual structures)

Matrisler veya tablolar (Matrices or tables)

İşlemsel yapılar (Procedural structures)

İşlemsel düzene ait ilişkiler (Procedural-order relationships)

İşlemsel karara ait ilişkiler (Procedural-decision relationships)

Kuramsal yapılar/modeller (Theoretical structures/models)

Betimleyici ilkeler (Descriptive principles)

Düzen(leyi)ci ilkeler (Prescriptive principles)

2. Öğrenmede Ön Koşul Sırası (A Learning-Prerequisite Sequence)

Öğrenmede ön koşul sırası öğrenme yapısına (learning structure) veya öğrenme hiyerarşisine (learning hierarchy) dayalıdır (Akt. Reigeluth, 1983, 356: Gagné, 1968). Reigeluth'a (1983, 357) göre, öğrenme yapısı, verilmesi düşünülen ve öğrenilmesi gereken fikirden önce, öğrenilmesi gereken gerçekler veya fikirleri gösteren yapıdır. Öğrenmede ön koşul sırası, bir fikrin öğrenilmesi için gereken ön koşullar sağlandıktan sonra içeriğe ilişkin fikirlerin sunumunun düzenlenmesini kapsamaktadır (Reigeluth, 1983, 358).

3. Özetleyici (Summarizer)

Reigeluth'a (1983, 358) göre özetleyici 1) öğretilen her bir fikir ve gerçeğe ilişkin kısa ve açık bir ifade, 2) her bir fikir için bir referans örneği ve 3) her bir fikir için tanılamaya yönelik öğrencilerin kendi kendilerine yapabilecekleri uygulama maddeleri sağlayan bir strateji ögesidir. AK'de iki çeşit özetleyici bulunmaktadır ki bunlar, her bir dersin sonunda yer verilen ve ilgili derste öğretilen fikirleri ve gerçekleri özetleyen "içe ait özetleyici (internal summarizer)", öğrencinin üzerinde çalıştığı derslerin bütününe ilişkin öğretilen fikirleri ve gerçekleri özetleyen "bütüne ait özetleyici (within-set summarizer)"dir (Reigeluth, 1983, 358).

4. Sentezleyici (Synthesizer)

AK'de sentezleyici tek tipteki fikirleri ilişkilendirme ve bütünleştirmeye yönelik bir strateji ögesidir (Reigeluth, 1983, 359). AK'de kullanılması önerilen iki çeşit sentezleyici bulunmaktadır, yeni öğretilen bir derste ki fikirlerin ilişkilerini gösteren "içe ait sentezleyici (internal synthesizer)", bir derste öğretilen fikirlerin bir dersler bütününde öğretilen fikirler ile ilişkisini gösteren "bütüne ait sentezleyici (within-set synthesizer)"dir (Reigeluth, 1983, 360).

5. Analoji (Analogy)

Analoji öğretimde önemli bir strateji ögesidir, çünkü yeni fikirleri bilinen fikirler ile ilişkilendirerek anlamayı kolaylaştırmaktadır (Akt. Reigeluth, 1983, 360; Dreistadt, 1969; Ortony, Reynolds ve Arter, 1978; Raven ve Cole, 1978).

6. Bilişsel Strateji Harekete Geçiricisi (Cognitive-Strategy Activator)

Bilişsel strateji harekete geçiricisi resimler, diyagramlar, hatırlatıcılar (mnemonics), analogiler, başka sözcükler ile yeni bir anlatım ve diğer şeylerin öğretimsel kullanımını içermektedir (Reigeluth, 1983, 362). Bir diğer bilişsel strateji harekete geçiricisi ise, öğrencilerin daha önceden elde etmiş oldukları bilişsel stratejileri kullanmalarını kapsamaktadır (Reigeluth, 1983, 362).

7. Öğrenen Kontrolü (Learner Control)

Merrill'e (1979) göre, öğrenen kontrolü kavramı, geniş anlamda öğrenenin aşağıdaki konuların seçimi ve sıralamasına ilişkin özgürlüğe sahip olması ile ilgilidir: 1) öğrenilecek içerik (içerik kontrolü-content control), 2) öğrenme hızı (öğrenmeye ilişkin hız kontrolü-pace control), 3) öğrenen tarafından seçilen belirli öğretimsel strateji öğeleri ve bu öğelere ilişkin kullanım sırası ve düzenlemesi (gösterim kontrolü-display control) ve 4) öğrenenin öğretimle etkileşimde bulunduğu kullandığı belirli bilişsel stratejiler (bilinçli biliş kontrolü-conscious cognition control) (Akt. Reigeluth, 1983, 362).

İlgili Ulusal Araştırmalar

Aşağıda Ayrıntılama Kuramı'nın çeşitli kullanımlarına ilişkin ulusal araştırmalara yer verilmiştir.

Kutlu (1999) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan araştırmada, öğretimde Ayrıntılama Kuramı'na dayalı matematik öğretimi ve bilgisayar destekli sunumun başarıya ve kalıcılığa etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6. sınıf öğrencileri (n=120) oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, Ayrıntılama Kuramı'na dayalı matematik öğretimi ile bilgisayar destekli sunumla yapılan matematik öğretiminde yer alan öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık testi akademik başarılarının, geleneksel yöntemle işlenen matematik öğretimine katılan öğrencilerin akademik başarılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kutlu ve Vural (2004) tarafından yapılan araştırmada, Ayrıntılama Kuramı'nın temel öğelerinden biri olan "öğrenci kontrolü" stratejisinin resmi veya özel ilköğretim okullarında görev yapmaları, sınıf ve branş öğretmeni olup-olmamaları ile kıdemlerine göre kullanma düzeylerinin belirlenerek karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın deseni betimsel modelde gerçekleştirilmiş ve araştırma evrenini bir ilin merkez ilçelerindeki resmi ve özel okullar, örneklemini ise bu okullardan tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle seçilen ve bu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak ankette yararlanılmış ve gönüllülük esasına dayalı olarak da görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma ve bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi istatistiksel teknikleriyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin çoğunun, öğretim zamanının az, sunulacak içeriğin çok olmasından dolayı derslerde öğrenci kontrolü stratejisini yeterince kullanamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler öğrenci kontrolü stratejisinin kullanılması durumunda disiplinin sağlanamayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında, öğretmenlere göre öğrencilerin derslere hazırlıksız gelmeleri bu stratejinin yeterince kullanılmamasına neden olmaktadır. Ayrıca, özellikle resmi okullarda sınıfların kalabalık olması bu stratejinin kullanılmamasının bir diğer temel nedeni olarak belirtilmiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin birçoğunun

araştırmaya ve keşfetmeye dayalı bir öğretimi henüz benimsemedikleri, her şeyi öğretmenden bekledikleri, bunun da stratejinin yeterince kullanılmamasına neden olduğu belirtilmiştir.

Özonur (2004) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, öğretimsel materyal geliştirme hedeflenmiş ve Ayrıntılama Kuramı'na dayalı tasarlanan web tabanlı eşzamansız uzaktan öğretim uygulaması ile aynı konuda geleneksel öğreten merkezli yöntemle yapılan öğretim karşılaştırılarak, bunların akademik başarıya etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın modeli gerçek deneysel desen yöntemine göre gerçekleştirilmiş (öntest-sontest kontrol gruplu deneme) ve deney grubunda Ayrıntılama Kuramı'na dayalı olarak hazırlanan uzaktan öğretim materyali kullanılmış, kontrol grubunda ise öğretim geleneksel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda, deney grubunun akademik başarı düzeyinin kontrol grubunun akademik başarı düzeyinden belirgin bir şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Özonur ve Tekdal (2004) tarafından yapılan araştırmada, etkileşimli bir öğretim ortamı geliştirilmesi hedeflenmiş ve Ayrıntılama Kuramı'na dayalı tasarlanan web tabanlı eşzamansız uzaktan öğretim uygulaması ile aynı konuda geleneksel öğreten merkezli yöntemle yapılan öğretim karşılaştırılarak, bunların akademik başarıya etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bilaloğlu (2005) tarafından yapılan çalışmada, erken çocukluk döneminde fen öğretiminde analogi tekniği tanıtılmıştır. Bunun yanında, analoginin çeşitleri, analogi yöntemleri, analogi kullanımının yararları ve analogi kullanırken dikkat edilmesi gereken noktalara değinilmiştir.

Bilaloğlu (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, altı yaş çocuklarına bağışıklık sisteminin analogi tekniği ile öğretiminin başarı ve kalıcılığa etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda, bağışıklık sisteminin analogi yöntemi ile anlatıldığı

grupla, geleneksel yöntemle anlatıldığı grubun başarıları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve analogi kullanılarak etkinliğin gerçekleştirildiği gruplardaki çocukların başarılarının diğer gruplardan daha fazla olduğu gözlenmiştir. Analogi yönteminin kullanıldığı deney grupları ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol gruplarının kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı, ancak deney gruplarının kalıcılık testi puanlarının diğerlerine oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kamışlı (2006) tarafından yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmada, ilköğretim yedinci sınıf fen bilgisi dersi “Ya Basınç Olmasaydı?” ünitesinin öğretiminde, öğretmenlerce kullanılan içerik öğelerinin düzenlenme biçimlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 111 fen bilgisi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket, gözlem ve görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, kavram öğretiminde içerik öğelerinden tanım, örnek, özellik, önkoşul davranış, dikkat odaklama araçları, özetleyici ve geribildirim kullanıldığı, işlem öğretiminde içerik öğelerinden sürecin amacı, işlem basamaklarını gösterme, deney yapma, sıraya uyararak yapma, özetleyici ve geribildirim kullanıldığı, ilköğretimde ise içerik öğelerinden önerme, nedensel ilişkiler, ilişkisel bilgi, örnek, olay, durum, problem ve geribildirim kullanıldığı belirlenmiştir.

Korkmaz (2007) tarafından doktora çalışması kapsamında yapılan araştırmada, öğretimde Ayrıntılama Kuramı uyarınca ve kuramın önerdiği bilişsel strateji uyaranları kısmında bellek destekleyicilere yer verilerek oluşturulan tasarımın, başarıya ve kalıcılığa etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin üçüncü yarıyıl programında bulunan iki şubedeki 54 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öntest-sontest-kalıcılık testi kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Gruplara uygulama öncesinde öntest, uygulama sonunda sontest, bitiminden üç hafta sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır. Öntest ve kalıcılık testi için aynı test kullanılmış, sontest olarak ise denk farklı bir test kullanılmıştır. Deney grubunda öğretimde Ayrıntılama Kuramı ve bellek destekleyiciler kullanılarak

hazırlanan powerpoint sunusu kullanılmış, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen varyans ve kovaryans analizleri sonucunda deneysel yöntemin, bilgi ve kavrama düzeylerinde başarıya ve bilgi düzeyindeki kalıcılığa, geleneksel öğretim yaklaşımına göre daha çok katkı sağladığı, ancak uygulama ve analiz düzeyinde başarıya ve kavrama, uygulama ve analiz düzeyinde kalıcılığa katkısının geleneksel yöntemden farklı olmadığı bulunmuştur.

İlgili Uluslararası Araştırmalar

Aşağıda Ayrıntılama Kuramı'nın çeşitli kullanımlarına ilişkin uluslararası araştırmalara yer verilmiştir.

1978-2000 yılları arasında yapılan aşağıdaki araştırmalar incelendiğinde, yayınların ve çalışmaların daha çok kuramın tanıtıldığı, kuramla ilgili açıklamaların ve tartışmaların yapıldığı çalışmalar olduğu görülmektedir.

Reigeluth ve diğerleri (1978a, 1978b) tarafından yapılan Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama kuram oluşturmanın ve ilgili süreçlerin tanıtıldığı aşamadır, ikinci aşama ise öğretim modelinin bir dersin belirli bir konusunda uygulanmasına ilişkin süreçleri kapsamaktadır. Reigeluth (1979) tarafından yapılan çalışmada ise, Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin bilgilere yer verilmiş, stratejiler, teknikler, ilgili tanımlar vb. açıklanmış ve bunlara ilişkin örnekler verilmiştir. Mayer (1980) tarafından yapılan çalışmada, Ayrıntılama Kuramı Asimilasyon Kuramı açısından eleştirilmiş ve Asimilasyon Kuramı'ndaki bazı unsurların dikkate alınarak Ayrıntılama Kuramı'nın yeniden gözden geçirilmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Reigeluth (1980) tarafından yapılan çalışmada, öğretim tasarımı konusu ele alınmış, Öge Gösterim Kuramı, Ayrıntılama Kuramı ve John Keller'ın motivasyon ile ilgili araştırmalarına ilişkin kısa açıklamalara yer verilmiştir. Carson ve Reigeluth (1983) tarafından

yapılan araştırmada, sıralama ve sentezin Ayrıntılama Kuramı açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Chao ve Reigeluth (1986) tarafından yapılan çalışmada, Ayrıntılama Kuramı'ndaki stratejilerden bazıları tartişılmıştır. Ellis, Wulfec, Konoske ve Montague (1986, 294) yapılan araştırmada, Ayrıntılama Kuramı'ndaki stratejilerden bazılarına değinilmiştir. Hannum (1986, 293) tarafından yapılan çalışmada, bilgisayara dayalı ğretim metinleri oluşturmaya yönelik teknikler tartişılmış, bilgisayara dayalı ğretim derslerinin Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin sıralamayı içermesi gerektiği belirtilmiştir (Hannum, 1986, 306). Jonassen (1986, 269) tarafından yapılan çalışmada, metin ve ders yazılımı tasarımına ilişkin hipermetin ilkelerine değinilmiş ve öğretimde web öğrenme ilkeleri adlı başlık altında web öğretme modelinin Ayrıntılama Kuramı'na kavramsal temel sağladığı belirtilmiştir (Akt. Jonassen, 1986, 276; Reigeluth, 1979, 1983). Beissner ve Reigeluth (1987) tarafından yapılan çalışmada, ğretim tasarımında Ayrıntılama Kuramı'ndan yararlanılmıştır. Li ve Merrill (1990) tarafından yapılan çalışmada, bilgi yapıları ve öğretimsel parametrelere ilişkin bölümde Reigeluth, Merrill ve Bunderson (1978) tarafından gerçekleştirilen çalışmadaki içerik yapılarına değinilmiştir. Tripp (1990) tarafından yapılan çalışmada, iletişim sürecinde metaforların öğretimsel kullanımlarına ve metaforların Ayrıntılama Kuramı'na entegre edilmesine yönelik bilgilere değinilmiştir. Hooper ve Hannafin (1991) tarafından yapılan çalışmada, çeşitli alanlardaki araştırmalar ve kuramların öğretimsel aşamalara bütünleştirilerek tasarım süreçlerini yönlendirmelerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Çalışmada ayrıca, Ayrıntılama Kuramı'ndaki stratejilerden öğrenen kontrolüne değinilmiştir (Hooper ve Hannafin, 1991, 88). Martin (1991) tarafından yapılan çalışmada, İekli Kodlama Kuramı, şema Kuramı ve Ayrıntılama Kuramı'nın sentezlenmesine ilişkin bilgiler yer almıştır. Wilson ve Cole (1991) tarafından yapılan çalışmada, Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Akahori (1992) tarafından yapılan çalışmada, ğretim tasarımında öğrenme görevlerinin sıralanmasına ilişkin konular incelenmiş ve Ayrıntılama Kuramı'na değinilmiştir (Akahori, 1992, 80). Wilson ve Cole (1992) tarafından yapılan çalışmada, Ayrıntılama Kuramı bilişsel araştırmalara dayalı olarak eleştirilmiş ve modelin güncellenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Overbaugh (1994) bilgisayara dayalı ğretim

geliştirmeye yönelik araştırmalara dayalı önerilerde bulunduğu çalışmasında Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin stratejilere değinmiştir. Patterson ve Yaffe (1994) tarafından yapılan çalışmada, hipermetin tabanlı bilgisayara dayalı eğitim uygulamasına ilişkin tartışmalara yer verilmiş ve çalışmanın öğretimsel ilkeler bölümünde Ayrıntılama Kuramı'na değinilmiştir. English ve Reigeluth (1995) tarafından yapılan çalışmada, Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin açıklamalara yer verilmiş ve kurama ilişkin araştırmaların az olduğu belirtilerek, biçimlendirici bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Klimczak ve Balli (1995) tarafından yapılan çalışmada, deneyimi olmayan öğretmenler ile deneyimi olan öğretmenlerin içerik yapılarına ilişkin karar verme süreçleri incelenmiş ve içerik yapılarına ilişkin bilgilerde Ayrıntılama Kuramı'ndaki üç içerik yapısına değinilmiştir. Kim ve Reigeluth (1996) tarafından yapılan çalışmada, Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin öğretimsel içeriğin sıralaması incelenmiştir. Ritchie ve Karge (1996) tarafından yapılan çalışmada mikro düzeydeki ayrıntılara inme ile makro düzeydeki ayrıntılara inme incelenmiş ve eğitim ortamlarında kullanımlarına yönelik önerilere yer verilmiştir. Makro düzeydeki ayrıntılara inme konusunda genelden detaylara doğru olan ayrıntılara inmeye değinilmiş ve Ayrıntılama Kuramı'ndaki kullanımı anlatılmıştır. Hoffman (1997) tarafından tasarlanmış öğretim için belirli bir öğretim yaklaşımı önerisinde bulunulmuş ve Ayrıntılama Kuramı'na (Reigeluth ve Stein, 1983) dayalı hiperortam kullanımı önerilmiştir (Akt. Scheiter ve Gerjets, 2007, 298). Holstrum (2000, 149) tarafından yapılan çalışmada öğrenme ve öğretme ortamlarına ilişkin tartışmalara yer verilmiş ve Ayrıntılama Kuramı teknolojiye dayalı öğrenme kuramları arasında listelenmiştir (Holstrum, 2000, 151). Ludwig (2000) tarafından yapılan webe dayalı öğretime yönelik çalışmada, Ayrıntılama Kuramı ve Bilişsel Esneklik Kuramı çevrimiçi öğrenme bağlamında tartışılmıştır. Spuches ve Coufal (2000, 183) tarafından yapılan araştırmada, öğrenmeyi geliştirme üzerine odaklanılmış ve öğretimsel araştırma ve geliştirmeye ilişkin bir durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında, kullanılan öğretimsel planda Ayrıntılama Kuramı'na dayalı bir yaklaşım benimsenmiştir (Spuches ve Coufal, 2000, 193).

2000 yılından sonraki araştırmalar incelendiğinde, ilgili yayın ve çalışmalarda daha çok kuramın kullanımının ön plana çıktığı, kuramla ilgili konuların değerlendirildiği ve uygulamalara dâhil edildiği görülmektedir.

Rasmussen (2001, 133) tarafından yapılan çalışmada hayat bilgisi öğrenimine yönelik bir yaklaşım tartişılmış ve Ayrıntılama Kuramı'ndaki basitten karmaşığa doğru olan ğretim aşamasına değinilmiştir. Chou ve Tsai (2002, 623) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bilgisayar ağlarının öğrenme materyallerinin tasarımı, geliştirilmesi, saklanması, dağıtılması ve erişimine yeni alternatifler sağladığını belirtmiş, ancak evrimii öğretimde çok fazla deneyimin kazanılmadığını ifade etmiştir. Çalışmada geleneksel ğretim programları aşamaları gözden geçirilmiş, webe dayalı ğretim programları geliştirmeye yönelik önerilerde bulunulmuştur (Chou ve Tsai, 2002, 623). Ayrıca, Chou (1999) tarafından hipermetine dayalı ğretim programlarının geliştirilmesinde Ayrıntılama Kuramı'nın uyarlanması önerilmiş (Akt. Chou ve Tsai, 2002, 628) ve bu sürece ilişkin genel bilgilere değinilmiştir (Chou ve Tsai, 2002, 628). Hkkinen (2002, 461) tarafından yapılan çalışmada, bilgisayara dayalı öğrenme ortamlarına ilişkin konular ğretim tasarımı kapsamında tartişılmıştır. Çalışmada ayrıca, Ayrıntılama Kuramı'nın kapsamına ilişkin konulara yer verilmiştir (Hkkinen, 2002, 463). Inglis (2003, 249) alışmasında, ğretim süreçlerinin tasarımına ilişkin yöntemlerin (Reigeluth, Merrill, Wilson & Spiller, 1980; Dick, Carey ve Carey, 1990; Gagne, Briggs ve Wager, 1992) uzaktan eğitim kapsamında derslerin tasarımını belgelendirmeye ilişkin bölümde öğrenme türlerinin tamamını kapsama açısından elverişli bir genelliğe sahip olmadıklarını belirtmiş, Reigeluth ve diğerleri (1980) tarafından tanımlanan yöntemin (Ayrıntılama Kuramı) konuların belgelendirilmesine uygulanabileceğini, ancak elde edilecek belgelendirme becerileri veya tutumlarda aranabilen değişiklikler için uygun olmadığını belirtmektedir (Inglis, 2003, 250). Magoulas, Papanikolaou ve Grigoriadou (2003, 511) tarafından yapılan çalışmada webe ilişkin eğitsel bir hiperortam sistemi geliştirilmesi amaçlanmış ve bireysel farklılıklar dikkate alınarak web tabanlı bir öğrenme sistemine yönelik tasarımda Ayrıntılama Kuramı'ndan yararlanılmıştır (Magoulas, Papanikolaou ve Grigoriadou, 2003,

516-519). Selverian ve Hwang (2003, 516) tarafından, sanal öğrenme ortamlarına yönelik on yedi araştırmanın bulgularının değerlendirildiği ve analiz edildiği çalışmada, teknolojilerin ve öğretim stratejilerinin iki yönlü (tarafli) interaktif sınıflandırılmasının Ayrıntılama Kuramı'ndaki ilkeleri yansıttığı belirtilmiştir. van Merriënboer, Kirschner ve Kester (2003, 5) tarafından yapılan çalışmada bilişsel yük kuramı (cognitive load theory) ile tutarlı/uyumlu karmaşık/kompleks öğrenmeye (complex learning) ilişkin bir tasarım modeli tanımlanmıştır. Çalışmada son zamanlardaki öğretimsel kuramların özgün öğrenme görevlerine (authentic learning tasks) odaklandığı belirtilmiş ve Reigeluth tarafından geliştirilen Ayrıntılama Kuramı örnek olarak verilmiştir (van Merriënboer, Kirschner ve Kester, 2003, 5). Çalışmada ayrıca basitten karmaşığa doğru olan sıralamanın önemine değinilmiş ve 1960'lar ile 1970'lerde geliştirilen öğretim tasarımlarının bu sıralamanın kullanılmasını önerdikleri belirtilerek, Reigeluth'a (1983) ve Ayrıntılama Kuramı'na göndermede bulunulmuştur (van Merriënboer, Kirschner ve Kester, 2003, 6). Johnson'ın (2004, 12) web tabanlı öğretim modülünde geliştirilen öğretim tasarımındaki yaklaşımı ortaya koymaya yönelik özet bir rapor niteliğinde olan çalışmasında, içeriğin düzenlenmesinde Ayrıntılama Kuramı'ndan yararlanılmış ve hiperortam linkleri ile ayrıntılara inme arasında ilişkilendirmeler yapılmıştır (Johnson, 2004, 14). Schelfhout, Dochy, Janssens, Struyven ve Gielen'in (2006, 471) çalışmasında, literatür taramasına dayalı olarak öğretmen yetiştirmede kullanılması öngörülen öğrenme-öğretme ortamlarının oluşturulmasına esas olabilecek 13 boyut tanımlanmakta ve öğretmen eğitiminde kullanılmak üzere bu boyutlar birbiri ile bağlantılı dört ana boyut içeren bir modelde özetlenmektedir. Dördüncü boyutta Ayrıntılama Kuramı'na ilişkin stratejilerden bazılarına değinilmekte ve bu stratejilerin kullanılması önerilmektedir (Schelfhout, Dochy, Janssens, Struyven ve Gielen, 2006, 487). Tam ve Kraayenbrink'in (2006, 230-243) Avustralya İstatistik Bürosu'nun çevrimiçi istatistiksel veri iletişimini geliştirmek için kullanılan stratejilerin ve tekniklerin tartışıldığı çalışmada, basitten karmaşık kavramlara yayılan bilginin katmanlar şeklinde sunumunun Ayrıntılama Kuramı tarafından desteklendiği ifade edilmektedir. Mavrommatis'in (2007, 76) "makine destekli öğretim tasarımı" adlı

çalışmasında, öğrenme nesnelerinin seçimi ve sıralamasında Ayrıntılama Kuramı'ndan yararlanılmıştır. O'Neil'in (2008, 265) "günümüz yazarlık sistemleri konusunda öğretim tasarımı kuramlarının mevcut durumları" adlı çalışmasında, görev ve iş analizinin öğretim tasarımına yönelik problem tespiti açısından saygıdeğer ve güçlü bir teknoloji olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında, Merrill'in Ayrıntılama Kuramı'nın, geleneksel iş/görev analizine yönelik tamamıyla zorlayıcı bir alternatif olmasa da öğretim tasarımı için dikkate değer/önemli bir temel sunduğunu belirtmektedir.

İlgili ulusal ve uluslararası araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmada hedeflenen Ayrıntılama Kuramı'na göre hazırlanan materyallerin İngiliz dili öğreniminde öğrencilerin başarısına ve kalıcılığa etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan materyaller, deneysel işlemlerin uygulanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli gerçek deneysel desenlerden (true experimental designs) oluşmaktadır. Büyüköztürk'e (2001, 3) göre, deneysel desenler değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini keşfetmeyi amaçlayan araştırma desenleridir. Araştırmacı bu amacını gerçekleştirmek için deneysel değişkenleri (bağımsız değişkenleri) manipüle etmek (değişimleme), iç geçerliği korumak için dışsal (istenmedik) değişkenleri kontrol altına almak ve bağımlı değişkenler üzerinde ölçme yapmak durumundadır (Akt. Büyüköztürk, 2001, 3; Kerlinger, 1973; Borg ve Gall, 1989; Hovardaoğlu, 2000). Büyüköztürk (2001, 4), bir araştırmanın deneysel olmasının temel koşulunun, deneklerin deneysel işlem koşullarına yansız (seçkisiz, random) atanmış olmasının gerekliliğini belirtmekte, "bir deneysel desende bağımlı değişkendeki değişkenlik (varyans), a) gruplara yansız atama varsa ve b) bağımlı değişkeni etkileyen, ancak bu çalışmada etkisi araştırılmayan diğer bağımsız değişkenlerin (dışsal değişkenler, kontrol-bozucu değişkenler) olası etkileri kontrol altına alınmışsa, uygulanan deneysel işleme (bağımsız değişkene) bağlanabilir" olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmada 3x3'lük (2 faktörlü) bir karışık desen (split-plot) kullanılmıştır. Desendeki 3 düzeyli birinci faktör üç ayrı deneysel işlemi (basılı ortamda olan materyallerle öğrenim gören Deney 1 Grubu - G_{D1} ,

çokluortamda olan materyallerle öğrenim gören Deney 2 Grubu - G_{D2} , var olan materyallerle öğrenim gören Kontrol Grubu - G_K), desendeki 3 düzeyli ikinci faktör ise deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümleri (öntest, sontest, kalıcılık testi) göstermektedir.

Bu durumda, öğrencilerin İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarıları bağımlı değişken, materyaller (basılı ortamda olan materyaller ile gerçekleştirilen öğrenme, çokluortamda olan materyaller ile gerçekleştirilen öğrenme ve var olan materyaller ile gerçekleştirilen öğrenme) ise bağımsız değişkenlerdir (bağımsız değişkenin üç düzeyi bulunmaktadır).

Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu desen olarak da tanımlanabilir. Büyüköztürk (2001, 21) öntest-sontest kontrol gruplu desenin (ÖSKD), yaygın olarak kullanılan karışık desenlerden biri olduğunu ve katılımcıların, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçüldüklerini belirtmektedir. Ayrıca, aynı kişilerin bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçüldüklerini, bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desenin, ilişkisiz olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2001, 21).

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu desenin gerekleri (Akt. Büyüköztürk, 2001, 23: Eckhardt ve Ermann, 1977) aşağıdaki özellikler göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmeye çalışılmıştır:

- Desen, bir denekler havuzunu gerektirir ve denekler yansız atama ile iki gruba ayrılır. Daha sonra yansız olarak seçilecek bir gruba (deney grubuna) bağımsız değişken uygulanacak, diğerine (kontrol grubuna) uygulanmayacaktır.
- Denekler bir deneyin katılımcıları olduklarını bilseler dahi, mümkünse deney ya da kontrol grubunda olduklarını bilmemelidirler.
- Deneyin başlangıcında, bağımlı değişkenin bir öntest ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmelidir.

- Sadece deney grubundaki denekler, işlem ya da deneysel değişken olarak da isimlendirilen bağımsız değişkeni almalıdır.
- Deneyin sonunda, bağımlı değişkenin bir sontest ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmelidir.
- Bağımlı değişken üzerinde her hangi bir fark olup olmadığını kararlaştırmak için deney ve kontrol grupları karşılaştırılmalıdır.

Araştırmanın desenine ilişkin sembollerle gösterimi aşağıdaki gibidir (Şekil 1).

Gruplar	Öntest	Sontest	Kalıcılık Testi
G_{D1}	R	O ₁ X ₁ O ₄	T O ₇
G_{D2}	R	O ₂ X ₂ O ₅	T O ₈
G_K	R	O ₃ X ₃ O ₆	T O ₉

Şekil 1. Araştırmanın Desenine İlişkin Sembollerle Gösterimi

Araştırmanın desenine ilişkin sembollerle gösteriminin açıklamaları ise aşağıdaki gibidir.

G_{D1}: Deney 1 Grubu

G_{D2}: Deney 2 Grubu

G_K: Kontrol Grubu

R: Deneklerin gruplara yansız olarak atanması

O₁, O₄ ve O₇: Deney 1 Grubunun öntest, sontest ve kalıcılık testi ölçümleri

O₂, O₅ ve O₈: Deney 2 Grubunun öntest, sontest ve kalıcılık testi ölçümleri

O₃, O₆ ve O₉: Kontrol Grubunun öntest, sontest ve kalıcılık testi ölçümleri

X₁: Basılı ortamda olan materyaller ile gerçekleştirilen öğrenme (yaklaşık 4 haftalık süre)

X₂: Çokluortamda olan materyaller ile gerçekleştirilen öğrenme (yaklaşık 4 haftalık süre)

X₃: Var olan materyaller ile gerçekleştirilen öğrenme (yaklaşık 4 haftalık süre)

T: Yaklaşık 3 haftalık süre

Öntest/Sontest/Kalıcılık Testi: İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi

Çalışma Grubu

Balcı (2009, 89) bir örneklemeden giderek parametrelerin kestirilmesinin ancak olasılığa dayalı, yansızlık kuralına göre seçilmiş örnekleme mümkün olacağını belirtmiş, örneklem seçiminde temel amaçlar da düşünüldüğünde olasılığa dayalı olmayan-yansızlık kuralına göre seçilmeyen kümelerle “örneklem” denmesinin doğru olmayacağını, bu tür kümelerle “çalışma grubu” gibi isimlerin verilebileceğini ifade etmiştir. Dolayısıyla, araştırma kapsamındaki katılımcılar çalışma grubu olarak adlandırılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu üç ayrı devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan, örgün öğretime devam eden ve İngiliz dili seviyesi orta düzeyde (intermediate) olan öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrenciler ilgili üniversitelerde İngilizce hazırlık programına devam eden ve temel bilgisayar kullanma becerisine sahip olan lisans öğrencileridir. Araştırma kapsamında uygulamaların gerçekleştirildiği kurumların talepleri üzerine ilgili üniversitelerin adlarının açıklanmaması uygun görülmüştür.

Araştırma kapsamında geliştirilen başarı testinin çalışma grubu üç ayrı devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan ve örgün öğretime devam eden toplam 443 (n=188, n=176 ve n=79) öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen deneysel işlemin çalışma grubu bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan ve örgün öğretime devam eden toplam 112 öğrenciden oluşmaktadır. Ancak, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayanması, öğrencilerin devamsızlık durumu ve uygulanan başarı testlerinden (öntest, sontest veya kalıcılık testi) herhangi birine katılmamış olunması sonucunda çalışma grubu sayısı 57 (Deney 1 Grubu: n=24, Deney 2 Grubu: n=20 ve Kontrol Grubu: n=13) öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu dışındaki öğrencilerin (öntest, sontest veya kalıcılık testinden

herhangi birine katılamamış) derslere devam etmeleri engellenmemiş, belirli aşamalarda deneysel işlem sürecinde bulduklarından dolayı tam tersine derslere devam etmeleri teşvik edilmiştir.

Araştırma kapsamındaki çalışma gruplarının belirlenmesinde, üniversitelerin mevcut altyapılarından (derslik, yabancı dil laboratuvarı, bilgisayar derslikleri vb.) yararlanmak zorunda kalındığından dolayı seçkisiz (yansız) örnekleme yöntemlerinden (random sampling methods) basit seçkisiz örnekleme tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama aracı olarak “İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi (Öntest, Sontest ve Kalıcılık Testi)” ile “Materyal Değerlendirme Anketleri (Basılı Materyal Değerlendirme Formu ve Çokluortam Materyali Değerlendirme Formu)” kullanılmıştır. Aşağıda bu araçlar kısaca açıklanmaktadır.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formu üç bölümden oluşmaktadır (EK 1). İlk bölümde testin yanıtlanmasına ilişkin genel açıklamalara, ikinci bölümde testi yanıtlayan kişilerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorulara ve üçüncü bölümde ise İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi maddelerine yer verilmiştir. Test İngiliz dili seviyesi orta düzeyde (intermediate) olan kişilere yönelik maddeler içermektedir. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi 7 modüle yönelik 105 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Maddelere ilişkin doğru seçenekler yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Doğru seçeneklerin dağılımında seçeneklerin eşit sayıda olmasına özen gösterilmiştir (EK 2). Testin öngörülen cevaplama süresi 60 dakikadır. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formunun kapsam geçerliği uzmanlar tarafından değerlendirildikten sonra araştırma kapsamında öntest, sontest ve

kalıcılık testi olarak kullanılması öngörülmüştür. Testten alınabilecek maksimum puan 105'dir. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formunun hazırlanmasında çeşitli kaynaklar (EK 10) ve konu alanı uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formunun Kapsam Geçerliği Uzman Değerlendirme Formu

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formu hazırlandıktan sonra kapsam geçerliği için uzman değerlendirme formu oluşturularak konu alanı uzmanlarına başvurulmuştur. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formunun kapsam geçerliği uzman değerlendirme formu beş bölümden oluşmaktadır (EK 3). Birinci bölümde konu alanı uzmanlarına yönelik sunuş yazısı bulunmakta, ikinci bölümde testin yanıtlanmasına ilişkin genel açıklamalara yer verilmekte, üçüncü bölümde testi yanıtlayan kişilerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almakta, dördüncü bölümde İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi maddeleri ile uzman değerlendirmelerine yer verilmekte ve beşinci bölümde ise konu alanı uzmanlarının önerilerini yazabilecekleri bir alan bulunmaktadır. Konu alanı uzmanlarına yönelik sunuş yazısında beklentiler açıkça belirtilmeye çalışılmış ve uzmanların görüşlerini belirlemek için iki seçenekli "uygun/uygun değil" bir format kullanılmıştır. Ayrıca, uzmanların maddelere ilişkin eleştirilerini belirtmeleri için her bir maddede "açıklama" kısımlarına yer verilmiştir.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Puanlarının Geçerlik Analizi Sonuçları

Konu alanı uzmanları 5 ayrı devlet üniversitesinde İngiliz dili eğitimi bölümlerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarından oluşmaktadır (n=20). Büyüköztürk (2005, 168) uzman değerlendirmelerini belirlemede iki seçenekli bir format kullanıldığında, uzman değerlendirmelerinin uyuma düzeylerini "Bu durumda uzmanların her bir sorunun geçerli olduğu

noktasında uyuşma düzeylerinin %90-100 olması beklenir. Uzmanların %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler, eleştirilere göre düzeltmeler yapılarak ölçekte tutulabilir.” olarak belirtmiştir. Test maddelerinin geçerliğine ilişkin uzman görüşlerinin belirlenmesinde iki seçenekli bir format kullanıldığından, uzmanların %90-100 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler, testte tutulmuş, uzmanların %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler ise, uzmanlardan gelen eleştiriler doğrultusunda düzeltilmiştir. Kapsam geçerliğine ilişkin uzman görüşleri alındıktan sonra maddeler tekrar gözden geçirilerek öneriler doğrultusunda ilgili maddelerde ve bölümlerde düzeltmeler yapılmış ve İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi ön uygulama formu oluşturulmuştur. Ön uygulama formu araştırmmanın amacı ve kapsamı doğrultusundaki hedef kitleyle benzer özelliklere sahip bir çalışma grubunda (n=26) uygulanmıştır. Daha sonrasında ise teste son şekli verilmiştir.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Puanlarının Güvenirlik Analizi Sonuçları

Büyüköztürk'e (2005, 170) göre, “iki yarı test güvenirligi, testin maddelerinin tek-çift, ilkyarı-sonyari veya yansız olarak iki eş yarıya ayrılarak testin iki yarısı arasındaki ilişkiden hareketle Spearman Brown formülü kullanılarak testin tamamı için hesaplanan korelasyon katsayısı ile açıklanır.”. Büyüköztürk (2005, 170) ayrıca, testi yarılama yöntemi olarak da bilinen iki yarı test güvenirliginin, elde edilen test puanları arasındaki tutarlılığı gösterdiğini belirtmektedir.

Araştırma kapsamında üç ayrı devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan ve örgün öğretime devam eden toplam 443 (n=188, n=176 ve n=79) öğrenciden elde edilen İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formu puanlarının güvenirlik analizi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Puanlarının Güvenirlik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	Bölüm 1	Değer	.798
		Madde Sayısı	53.000 ^a
	Bölüm 2	Değer	.880
		Madde Sayısı	52.000 ^b
	Toplam Madde Sayısı		105.000
Formlar Arasındaki Korelasyon			.762
Spearman-Brown	Eşit Uzunluk		.865
Katsayısı	Eşit Olmayan Uzunluk		.865
Guttman Split-Half Katsayısı			.847
a. Maddeler: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53.			
b. Maddeler: 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105.			

Tablo 1 incelendiğinde, Spearman Brown katsayısının yüksek olduğu görülmektedir ($r_s=.865$). Diğer bir ifade ile, testin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Madde Analizi Sonuçları

Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'e (2008, 112) göre, "... test puanlarının geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden sonra araçta yer alan maddelerin özelliklerinin de betimlenmesi gerekir. Madde özelliklerini incelemeye yönelik analizlere kısaca madde analizi denilmektedir. Madde analizlerinde sıklıkla kullanılan iki istatistik madde güçlüğü ve madde ayırtediciliğidir.". Büyüköztürk ve diğerleri (2008, 112) yetenek testleri, başarı testleri gibi bilgi ve becerilerin ölçüldüğü testlerde yer alan maddelerin doğru cevaplanma oranını gösteren madde güçlüğü,

testin son formu için madde seçiminde de bir ölçüt olarak kullanıldığını belirtmekte ve madde güçlüklerinin .50 civarında olmasının beklendiğini ifade etmektedir.

Madde ayırtedicilik indeks değerlerinin yorumlanmasında aşağıdaki ölçütler kullanılabilir (Akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2008, 112: Crocker ve Algina, 1986; Tekin, 1996).

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

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formu alt-üst %27 grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi sonuçları (maddelerin güçlük indeks değerleri ile maddelerin ayırtedicilik indeks değerleri) Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi Taslak Formu Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Güçlüğü İndeks Değeri	Madde Ayırtedicilik İndeks Değeri	Açıklama	Madde No	Madde Güçlüğü İndeks Değeri	Madde Ayırtedicilik İndeks Değeri	Açıklama	Madde No	Madde Güçlüğü İndeks Değeri	Madde Ayırtedicilik İndeks Değeri	Açıklama
1	0.33	0.11	*	36	0.58	0.55		71	0.53	0.65	
2	0.24	0.01	*	37	0.78	0.32		72	0.51	0.40	
3	0.26	0.09	*	38	0.87	0.25		73	0.47	0.39	
4	0.54	0.28		39	0.72	0.46		74	0.76	0.46	
5	0.74	0.37		40	0.83	0.31		75	0.27	0.19	*
6	0.07	-0.09	*	41	0.68	0.52		76	0.68	0.55	
7	0.50	0.09	*	42	0.34	0.18	*	77	0.56	0.60	

Madde No	Madde Güçlüğü İndeks Değeri	Madde Ayırtedicilik İndeks Değeri	Açıklama	Madde No	Madde Güçlüğü İndeks Değeri	Madde Ayırtedicilik İndeks Değeri	Açıklama	Madde No	Madde Güçlüğü İndeks Değeri	Madde Ayırtedicilik İndeks Değeri	Açıklama
8	0.38	0.38		43	0.67	0.37		78	0.58	0.61	
9	0.51	0.22		44	0.48	0.44		79	0.49	0.58	
10	0.18	0.13	*	45	0.35	0.32		80	0.25	0.21	
11	0.84	0.24		46	0.68	0.38		81	0.45	0.53	
12	0.51	0.10	*	47	0.08	-0.03	*	82	0.45	0.57	
13	0.38	0.30		48	0.10	-0.03	*	83	0.58	0.58	
14	0.57	0.24		49	0.54	0.48		84	0.53	0.73	
15	0.39	0.27		50	0.05	-0.03	*	85	0.60	0.61	
16	0.31	0.23		51	0.52	0.59		86	0.34	0.25	
17	0.48	0.37		52	0.72	0.44		87	0.51	0.44	
18	0.22	-0.02	*	53	0.57	0.61		88	0.52	0.78	
19	0.24	0.09	*	54	0.63	0.57		89	0.58	0.58	
20	0.21	0.13	*	55	0.12	-0.02	*	90	0.46	0.47	
21	0.46	0.50		56	0.26	0.33		91	0.12	-0.12	*
22	0.18	0.10	*	57	0.10	-0.03	*	92	0.54	0.39	
23	0.61	0.49		58	0.66	0.59		93	0.53	0.65	
24	0.33	-0.03	*	59	0.52	0.59		94	0.35	0.35	
25	0.23	0.26		60	0.38	0.28		95	0.44	0.50	
26	0.31	0.18	*	61	0.24	0.21		96	0.50	0.29	
27	0.32	0.31		62	0.52	0.35		97	0.38	0.10	*
28	0.65	0.38		63	0.48	0.18	*	98	0.13	0.07	*
29	0.36	0.23		64	0.34	0.26		99	0.57	0.38	
30	0.81	0.37		65	0.71	0.48		100	0.63	0.55	
31	0.78	0.37		66	0.66	0.66		101	0.38	0.19	*
32	0.60	0.23		67	0.70	0.50		102	0.61	0.13	*
33	0.75	0.33		68	0.63	0.50		103	0.70	0.52	
34	0.72	0.47		69	0.71	0.53		104	0.37	0.32	
35	0.52	0.63		70	0.34	0.33		105	0.69	0.53	

Tablo 2'de de görüldüğü gibi, "Açıklama" bölümünde "*" sembolü bulunan maddelerin madde ayırtedicilik indeks değeri .20'den küçük

olduğundan dolayı, söz konusu maddeler (1, 2, 3, 6, 7, 10, 12, 18, 19, 20, 22, 24, 26, 42, 47, 48, 50, 55, 57, 63, 75, 91, 97, 98, 101, 102) başarı testi taslak formundan çıkarılmıştır. Dolayısıyla testteki soru sayısı 79 olmuştur.

79 soru üzerinden gerçekleştirilen İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi taslak formu puanlarının güvenilirlik analizi sonuçlarına göre elde edilen Spearman Brown katsayısının yüksek olduğu görülmektedir ($r_s=.886$). Diğer bir ifade ile, testin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testinin (taslak formu) ortalama güçlüğü 0.49 olarak bulunmuştur. Başarı testlerine ilişkin ortalama güçlüğü 0.50 düzeyinde olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, teste ilişkin elde edilen değer uygun düzeyde olduğu söylenebilir.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Başarı Testi

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi formu üç bölümden oluşmaktadır (EK 4). İlk bölümde testin yanıtlanmasına ilişkin genel açıklamalara, ikinci bölümde testi yanıtlayan kişilerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorulara ve üçüncü bölümde ise İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi maddelerine yer verilmiştir. Test İngiliz dili seviyesi orta düzeyde (intermediate) olan kişilere yönelik maddeler içermektedir. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi 7 modüle yönelik 79 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Maddelere ilişkin doğru seçenekler yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Doğru seçeneklerin dağılımında seçeneklerin eşit veya yakın sayıda olmasına özen gösterilmiştir (EK 5). Testin öngörülen cevaplama süresi 45 dakikadır. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testi araştırma kapsamında öntest (EK 4 ve EK 5), sontest (EK 6 ve EK 7) ve kalıcılık testi (EK 8 ve EK 9) olarak kullanılmıştır. Testten alınabilecek maksimum puan 79'dur.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Basılı Materyal

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin basılı materyal Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilmiştir (EK 11). Basılı materyalin giriş bölümünde “İçindekiler” bölümüne yer verilmiş, “Hoşgeldiniz” kısmından sonra “Yönergeler” bölümü bulunmaktadır. “Yönergeler” bölümünde materyalin genel amacı, düzeyi, kullanımı, modüller ve modüllerin yapısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Materyal 8 modülden oluşmaktadır ve materyalin kapsadığı İngiliz dili öğrenimine ilişkin konular ilgili modüller göz önünde bulundurularak sırasıyla şu şekildedir: Edatlara Giriş (Modül 0), Yer Belirten Edatlar (Modül 1), Yön Belirten Edatlar (Modül 2), Zaman Belirten Edatlar (Modül 3), Betimleme Belirten Edatlar (Modül 4), Sıfat+Edat Kombinasyonları (Modül 5), Fiil+Edat Kombinasyonları (Modül 6), Gündelik İfadeler (Modül 7). Basılı materyaldeki her bir modül 11 bölümden oluşmaktadır ve sırasıyla “Genel Amaç”, “Özel Amaçlar”, “Giriş”, “Sunum”, “Detaylı Sunum”, “Uygulama”, “Ara Özet”, “Genel Özet”, “Kısa Test”, “Önerilen Kaynaklar” ve “Kısa Teste İlişkin Cevap Anahtarı” bölümleri yer almaktadır. İlk modül diğer modüllerin genel yapısını içermekle birlikte daha çok diğer modüllerin kullanımına hazırlık niteliğinde oluşturulmuştur. Diğer yandan, her bir modül tasarlanırken Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde yedi ana strateji ögesine yer verilmeye çalışılmıştır. Bunlar: 1. basitten karmaşığa doğru özel bir tür sıralama (dersin genel yapısına ilişkin), 2. öğrenmede ön koşul sırası (dersin her bir saati içinde), 3. özetleyiciler, 4. sentezleyiciler, 5. analogiler, 6. bilişsel strateji harekete geçiricisi ve 7. öğrenene ilişkin kontrol biçimi (Reigeluth, 1983, 342-363). Ayrıntılara inme düzeylerinde kavramsal yapılardan (conceptual structures) çeşitlere ilişkin kavramsal yapıların (kinds conceptual structures) kullanılması uygun bulunmuştur. “Giriş” bölümleri tipik örnek vermeleri (epitomizing), “Sunum” bölümleri 1. düzey ayrıntılara inmeyi (level 1 elaboration) ve “Detaylı Sunum” bölümleri 2. düzey ayrıntılara inmeyi (level 2 elaboration) kapsamaktadır. Gerekli görüldüğü durumlarda bilişsel strateji harekete geçiricilerine (cognitive strategy activators) (resimler, diyagramlar vb.) yer verilmiştir. “Uygulama” bölümleri içe ait sentezleyici (internal synthesizer) olarak tasarlanmaya çalışılmıştır. “Ara Özet” bölümleri

ara özet (internal summarizer) olarak ve “Genel Özet” bölümleri ise genel özet (within-set summarizer) olarak düşünülmüştür. “Kısa Test” bölümlerinde ilgili modüle ilişkin uygulamalar bulunmaktadır.

Materyalin tasarımında çeşitli araştırmacılar tarafından belirtilen görsel tasarım ilkelerinden yararlanılmış, rahat okunabilir nitelikte olmalarına özen gösterilmeye çalışılmış, kullanılabilirliğine yönelik esaslar göz önünde bulundurulmuştur (Heinich, Molenda, Russell ve Smaldino, 1999, 61-92; Uçar, 2004, 143-165; Yalın, 2004, 105-120; Becer, 2005, 56-75; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2005, 27-45; Seferoğlu, 2006, 15-29).

DeneySEL işlem sürecinde her hafta iki modül öğrencilere sunulmuş ve bireysel çalışmaları talep edilmiştir. Gerekli olduğu düşünülen yerlerde katılımcılara destek sağlanmış ve yardımcı olunmuştur. Yaklaşık dört haftalık bir süreçte modüller tamamlanmıştır.

İngiliz Dilindeki Edatların Kullanımına İlişkin Çokluortam Materyali

İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin çokluortam materyali Ayrıştırılma Kuramı çerçevesinde geliştirilmiştir (EK 12). Geliştirme aşamaları, içerik ve kapsam basılı materyaldeki ile aynı olup sadece ortam değişikliği göz önünde bulundurularak ilgili değişiklikler yapılmıştır.

Materyal Değerlendirme Anketleri

Materyal değerlendirme anketleri (basılı materyal değerlendirme formu (EK 14) ile çokluortam materyali değerlendirme formu (EK 15)) genel olarak üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümlerinde, anketin uygulanmasına ilişkin genel açıklamalara (anketin amacı, anketin cevaplanmasına ilişkin yönergeler, açıklamalar) yer verilmiştir. İkinci bölümlerinde ise, öğrencilerin (katılımcıların) kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Üçüncü bölümleri iki alt bölüm içermekte, ilk alt bölümde geliştirilen materyallere ilişkin 15 tane kapalı uçlu (yapılandırılmış) soru grubundan

dereceleme ('Evet', 'Kısmen' ve 'Hayır') soruları bulunmakta, ikinci alt bölümde ise geliştirilen materyallerin geneline yönelik 5 tane (adet) açık uçlu (yapılandırılmamış) soru grubundan yorumlama soruları bulunmaktadır.

Anket geliştirme sürecinde Büyüköztürk ve diğerleri (2008, 114) tarafından belirtilen aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

- 1. Aşama: Problemi tanımlama (amaç ve soruları belirleme)
- 2. Aşama: Madde (soru) yazma (taslak form oluşturma)
- 3. Aşama: Uzman görüşü alma (ön uygulama formu oluşturma)
- 4. Aşama: Ön uygulama (analizler ve ankete son şeklini verme)

Birinci aşamaya ilişkin işlemler gerçekleştirildikten sonra anket taslak formları oluşturulmuş, anket taslak formlarında yer alacak soruların seçiminde öncelikle ilgili konu alan uzmanlarından görüş alınmış, daha sonrasında ise ölçme değerlendirme ve araştırma teknikleri alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Anketlerin kapsam geçerliğine ilişkin uzman değerlendirme formu oluşturulmuş ve anket taslak formlarında yer alan maddelerin (soruların) kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmesi istenmiştir. Değerlendirmelerin sonucunda maddeler yeniden gözden geçirilmiş, eleştirilen maddelere yönelik öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak anketlerin ön uygulama formları oluşturulmuştur. Ön uygulama formları araştırmanın çalışma grubu ile benzer özelliklere sahip gruplar üzerinde yüz yüze uygulanmış, katılımcılardan elde edilen geribildirimler göz önünde bulundurularak anketlere son şekilleri verilmiştir.

Öntest, Sontest ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Öntest puanlarına ilişkin betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öntest Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Med.	Var.	ss	Min.	Mak.	Çarp.	Bas.
G _{D1}	24	38.33	41.50	193.97	13.93	14.00	61.00	-0.50	-0.85
G _{D2}	20	28.80	27.00	112.17	10.59	11.00	52.00	0.78	0.59
G _K	13	24.69	22.00	70.40	8.39	10.00	45.00	0.90	2.34

G_{D1}: Deney 1 Grubu, G_{D2}: Deney 2 Grubu, G_K: Kontrol Grubu

Tablo 3’de görüldüğü gibi, Deney 1 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan küçüktür (G_{D1}ÇK=-0.50), bu durum negatif (sola) çarpıklığı göstermektedir. Deney 2 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan büyüktür (G_{D2}ÇK=0.78), bu durum pozitif (sağa) çarpıklığı göstermektedir. Dolayısıyla, Deney 1 Grubuna ilişkin test puanları ile Deney 2 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayıları ± 1 sınırları içinde kaldığından, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 40). Kontrol Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan büyüktür (G_KÇK=0.90), bu durum pozitif (sağa) çarpıklığı göstermektedir. Kontrol Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı ± 1 sınırları içinde kaldığından, Kontrol Grubuna ilişkin test puanlarının normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanması mümkündür. Büyüköztürk’e (2005, 40) göre, ortalamanın ortancadan büyük olması sağa (pozitif) çarpıklığı, küçük olması ise sola (negatif) çarpıklığı göstermektedir. Bu bilgiler yukarıda yapılan yorumları desteklemektedir.

Sontest puanlarına ilişkin betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Sontest Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Med.	Var.	ss	Min.	Mak.	Çarp.	Bas.
G _{D1}	24	39.04	43.00	234.13	15.30	13.00	64.00	-0.31	-1.06
G _{D2}	20	30.85	25.00	161.82	12.72	14.00	53.00	0.51	-1.11
G _K	13	25.31	25.00	108.06	10.40	9.00	43.00	-0.09	-0.74

G_{D1}: Deney 1 Grubu, G_{D2}: Deney 2 Grubu, G_K: Kontrol Grubu

Tablo 4’de görüldüğü gibi, Deney 1 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan küçüktür ($G_{D1}\check{C}K=-0.31$), bu durum negatif (sola) çarpıklığı göstermektedir. Deney 2 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan büyüktür ($G_{D2}\check{C}K=0.51$), bu durum pozitif (sağa) çarpıklığı göstermektedir. Kontrol Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan küçüktür ($G_K\check{C}K=-0.09$), bu durum negatif (sola) çarpıklığı göstermektedir. Dolayısıyla, Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Gruplarına ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayıları ± 1 sınırları içinde kaldığından, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 40).

Kalıcılık testi puanlarına ilişkin betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Med.	Var.	ss	Min.	Mak.	Çarp.	Bas.
G_{D1}	24	40.75	47.00	262.63	16.21	0.00	60.00	-0.96	0.11
G_{D2}	20	29.55	27.50	208.16	14.43	0.00	56.00	0.19	-0.27
G_K	13	25.62	20.00	96.42	9.82	15.00	45.00	1.00	-0.62

G_{D1} : Deney 1 Grubu, G_{D2} : Deney 2 Grubu, G_K : Kontrol Grubu

Tablo 5’de görüldüğü gibi, Deney 1 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan küçüktür ($G_{D1}\check{C}K=-0.96$), bu durum negatif (sola) çarpıklığı göstermektedir. Deney 2 Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan büyüktür ($G_{D2}\check{C}K=0.19$), bu durum pozitif (sağa) çarpıklığı göstermektedir. Kontrol Grubuna ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayısı 0’dan büyüktür ($G_K\check{C}K=1.00$), bu durum pozitif (sağa) çarpıklığı göstermektedir. Dolayısıyla, Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Gruplarına ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayıları ± 1 sınırları içinde kaldığından, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 40).

Öntest, Sontest ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları

Büyüköztürk (2005, 170), test-tekrar test güvenirliliğinin, bir testin aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasındaki korelasyon ile açıklandığını belirtmektedir. Ayrıca, iki puan seti arasındaki ilişkinin derecesinin, varsayımları karşılandığı durumda Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplandığını ve hesaplanan korelasyon katsayısının, testin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiğini yorumlamak amacıyla kullanıldığını ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2005, 170). Tavşancıl da (2002, 19) devamlı özellikler ile ilgili ölçmelerde aranan güvenirliliğin tahmininde aynı ölçme aracının, aradan belli bir süre geçtikten sonra aynı gruba uygulandığını ve iki uygulamadan elde edilen ölçümlerin arasındaki ilişkinin bulunduğunu, bu güvenirlilik katsayısının da “devamlılık” ya da “kararlılık (istikrarlılık) katsayısı” olarak adlandırıldığını ifade etmektedir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 32). Büyüköztürk ve diğerlerine (2008, 102) göre de, korelasyon katsayısı 1'e yaklaştıkça cevaplayıcıların iki uygulamadaki puanlarının birbirine yaklaştığını, 0'a yaklaştıkça farklılaştığını gösterir, bu nedenle test-tekrar test güvenirliliğine, “kararlılık katsayısı” da denir.

Öntest ve sontest arasındaki korelasyon analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öntest ve Sontest Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

		Öntest	Sontest
Öntest	Pearson Korelasyon	1.000	.875**
	p (2-uçlu)		.000
	N	57.000	57
Sontest	Pearson Korelasyon	.875**	1.000
	p (2-uçlu)	.000	
	N	57	57.000

($\alpha=.01$)

Yukarıdaki bilgilerin ışığında, öntest ile sontest arasındaki ilişkinin Tablo 6'da görüldüğü gibi yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı olduğu söylenebilir ($r=0.875$, $p<.01$).

Sontest ve kalıcılık testi arasındaki korelasyon analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Sontest ve Kalıcılık Testi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

		Sontest	Kalıcılık Testi
Sontest	Pearson Korelasyon	1.000	.761**
	p (2-uçlu)		.000
	N	57.000	57
Kalıcılık Testi	Pearson Korelasyon	.761**	1.000
	p (2-uçlu)	.000	
	N	57	57.000
($\alpha=.01$)			

Sontest ile kalıcılık testinin arasındaki ilişkinin Tablo 7'de görüldüğü gibi yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı olduğu söylenebilir ($r=0.761$, $p<.01$).

Öntest ve kalıcılık testi arasındaki korelasyon analizi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öntest ve Kalıcılık Testi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

		Öntest	Kalıcılık Testi
Öntest	Pearson Korelasyon	1.000	.854**
	p (2-uçlu)		.000
	N	57.000	57
Kalıcılık Testi	Pearson Korelasyon	.854**	1.000
	p (2-uçlu)	.000	
	N	57	57.000
($\alpha=.01$)			

Öntest ile kalıcılık testinin arasındaki ilişkinin Tablo 8’de görüldüğü gibi yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı olduğu söylenebilir ($r=0.854$, $p<.01$).

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde “SPSS 16.0 for Windows (Release 16.0.1) (Windows için SPSS 16.0 (Sürüm 16.0.1))” ile “Microsoft Office Excel 2007” yazılımlarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda, İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı’na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin hazırlanmasında literatür taramasından yararlanılmıştır.

İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı’na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrenciler ile başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ile gerçekleştirilmiştir.

İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı’na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrencilerin öntestten aldıkları puanlar kontrol edildiğinde, öğrencilerin sontestteki başarılarının buldukları gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerinin belirlenmesinde tek faktörlü kovaryans analizi (One Factor ANCOVA) yapılmıştır.

İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı’na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrencilerin öntestten aldıkları puanlar kontrol edildiğinde, öğrencilerin kalıcılık testindeki

başarılarının buldukları gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerinin belirlenmesi ise tek faktörlü kovaryans analizi (One Factor ANCOVA) ile gerçekleştirilmiştir.

İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrınılama Kuramı'na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyaline yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin analizler için frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, kullanılan materyaller ile öğrencilerin başarıları arasındaki ilişkiye yönelik, kullanılan materyaller ile öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanları arasındaki ilişkiye yönelik, kullanılan materyaller ile öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puanları arasındaki ilişkiye yönelik, basılı materyal ile çokluortam materyaline yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tek faktörlü (yönlü) varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır (Büyüköztürk, 2005, 47).

İlişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin başlıca varsayımlar (sayılılar) Büyüköztürk (2005, 47) tarafından aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- Bağımlı değişkene ait puanlar (ölçümler) en az aralık ölçeğindedir.
- Puanlar bağımlı değişkende etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde normal dağılım gösterir.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir.
- Bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşittir (bu varsayımın geçerliği Levene F testi ile incelenmektedir).

Bir değişken aralıklı bir ölçek kullanılarak ölçüldüğü zaman, her puan bir miktar gösterir ve her puanı ayıran eşit bir ölçme birimi vardır (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk-Bökeoğlu, 2007, 9). Bu tanımlamaya göre, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin birinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Büyüköztürk (2001, 34) ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin ikinci varsayımın eğitim ve davranış bilimlerinde karşılanmasının güç olduğunu belirtmektedir. Ölçümlerin (gözlemlerin, puanların) dağılımının aşırı bir ihlal gösterip göstermediği, ortalama, ortanca ve çarpıklık kat sayısı kullanılarak betimlenebilir ya da bir z-istatistiği kullanılarak incelenebilir (Akt. Büyüköztürk, 2001, 34: Howell, 1987; Ferguson ve Takane, 1989; Ravid, 1994; Howitt ve Cramer, 1997). Grup değişkenine göre oluşturulan alt grupların her birinin 15 ve daha yukarı bir büyüklükte olması durumunda bu varsayımın ihmal edilmesinin sonuçlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı da söylenebilir (Akt. Büyüköztürk, 2001, 34-35: Green ve Salkind, 1997). Büyüköztürk'e (2005, 42) göre, grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilk testi puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılan testlerden birisidir. Dolayısıyla, araştırma kapsamındaki grupların büyüklüğünün 50'den küçük olduğu göz önünde bulundurulduğunda, Shapiro-Wilk testinin sonuçlarının kullanılmasının uygun olduğu söylenebilir.

Öntest puanlarının normal dağılım durumunun incelenmesine ilişkin analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öntest Puanlarının Normal Dağılım Durumunun İncelenmesine İlişkin Analiz Sonuçları

Gruplar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İst.	sd	p	İst.	sd	p
Deney 1 Grubu	.158	24	.125	.925	24	.076
Deney 2 Grubu	.155	20	.200 [*]	.939	20	.226
Kontrol Grubu	.164	13	.200 [*]	.927	13	.315

($\alpha=.05$)

Tablo 9 incelendiğinde, öntestteki grupların puanlarına ilişkin normal dağılım durumlarının incelenmesi için kullanılan Shapiro-Wilk testinde hesaplanan p değerlerinin α değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 42). Dolayısıyla, grupların öntest puanları için ikinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Sontest puanlarının normal dağılım durumunun incelenmesine ilişkin Tablo 10 incelendiğinde, sontestteki grupların puanlarına ilişkin Shapiro-Wilk testinde hesaplanan p değerlerinin α değerinden büyük olduğu görülmektedir.

Sontest puanlarının normal dağılım durumunun incelenmesine ilişkin analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Sontest Puanlarının Normal Dağılım Durumunun İncelenmesine İlişkin Analiz Sonuçları

Gruplar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İst.	sd	p	İst.	sd	p
Deney 1 Grubu	.143	24	.200*	.938	24	.145
Deney 2 Grubu	.227	20	.008	.909	20	.061
Kontrol Grubu	.109	13	.200*	.967	13	.859

($\alpha=.05$)

Bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 42). Dolayısıyla, grupların sontest puanları için ikinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Kalıcılık testi puanlarının normal dağılım durumunun incelenmesine ilişkin Tablo 11 incelendiğinde, kalıcılık testindeki grupların puanlarına ilişkin

Shapiro-Wilk testinde hesaplanan Deney 2 Grubu'na yönelik p değerinin α değerinden büyük olduğu, Deney 1 ve Kontrol Grupları'na yönelik p değerlerinin α değerinden küçük olduğu görülmektedir.

Kalıcılık testi puanlarının normal dağılım durumunun incelenmesine ilişkin analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Kalıcılık Testi Puanlarının Normal Dağılım Durumunun İncelenmesine İlişkin Analiz Sonuçları

Gruplar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İst.	sd	p	İst.	sd	p
Deney 1 Grubu	.246	24	.001	.887	24	.012
Deney 2 Grubu	.125	20	.200*	.963	20	.599
Kontrol Grubu	.332	13	.000	.784	13	.004

($\alpha=.05$)

Deney 2 Grubu için, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 42). Ancak, Deney 1 ve Kontrol Grupları'na yönelik bu yorumu yapabilmek mümkün değildir. Dolayısıyla, kalıcılık testi puanları için ikinci varsayımın kısmen karşılandığı söylenebilir.

Yukarıda belirtilen bulgulardan hareketle, öntest, sontest ve kalıcılık testi göz önünde bulundurulduğunda, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin ikinci varsayımın büyük oranda karşılandığı söylenebilir.

Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem farklı deneklerden oluşan gruplardan oluşturulduğundan (Büyüköztürk, 2001, 12) ve birbirlerinden bağımsız olduğundan dolayı ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin üçüncü varsayımın karşılandığı söylenebilir.

İlişkısız örneklemeler için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin dördüncü varsayıma ait elde edilen bulgular ise sırasıyla şöyledir:

Öntestın varyansların homojenliğine ilişkin testinın analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öntestın Varyansların Homojenliğine İlişkin Testinın Analiz Sonuçları

Levene İst.	sd1	sd2	p
2.853	2	54	.066

($\alpha=.05$)

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öntestın Levene F testine ilişkin p (.066) değeri α değeriinden büyüktür ($p>.05$). Diğer bir ifade ile, “yokluk hipotezi”nin (H_0) test sonuçlarına göre “varyansların eşit olmadığı” hipotezi reddedilmiştir, bir başka deyişle varyanslar eşittir.

Sontestın varyansların homojenliğine ilişkin testinın analiz sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Sontestın Varyansların Homojenliğine İlişkin Testinın Analiz Sonuçları

Levene İst.	sd1	sd2	p
1.814	2	54	.173

($\alpha=.05$)

Tablo 13’de görüldüğü gibi, sontestın Levene F testine ilişkin p (.173) değeri α değeriinden büyüktür ($p>.05$). Diğer bir ifade ile, “yokluk hipotezi”nin (H_0) test sonuçlarına göre “varyansların eşit olmadığı” hipotezi reddedilmiştir, bir başka deyişle varyanslar eşittir.

Kalıcılık testinin varyansların homojenliğine ilişkin testinin analiz sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Kalıcılık Testinin Varyansların Homojenliğine İlişkin Testinin Analiz Sonuçları

Levene İst.	sd1	sd2	p
1.903	2	54	.159

($\alpha=.05$)

Tablo 14'de görüldüğü gibi, kalıcılık testinin Levene F testine ilişkin p (.159) değeri α değerinden büyüktür ($p>.05$). Diğer bir ifade ile, “yokluk hipotezi”nin (H_0) test sonuçlarına göre “varyansların eşit olmadığı” hipotezi reddedilmiştir, bir başka deyişle varyanslar eşittir.

Sonuç olarak, ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizinin uygulanmasına ilişkin dördüncü varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt amacı “İngiliz dili öğrenimine ilişkin Ayrıntılama Kuramı’na göre hazırlanan basılı materyal ile çokluortam materyalinin uygulandığı öğrenciler ve yabancı dil öğretim programında mevcut olan materyallerin uygulandığı öğrenciler ile başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı” idi. Bu alt amaç doğrultusunda, öğrencilerin öntestteki başarıları ile kullanılan materyaller arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Önteste İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1860.838	2	930.419	6.755	.002	A-B, A-C
Gruplarıçi	7437.303	54	137.728			
Toplam	9298.140	56				

A: Deney 1 Grubu, B: Deney 2 Grubu, C: Kontrol Grubu

($\eta^2=0.200$) ($\alpha=.05$)

Analiz sonuçları, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-54)}=6.76$, $p<.05$] (Tablo 15). Diğer bir ifade ile, öğrencilerin başarıları, bulunan gruba bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre, Deney 1 Grubu'nda bulunan öğrencilerin başarılarının ($\bar{X}=38.33$) Deney 2 ($\bar{X}=28.80$) ve Kontrol ($\bar{X}=24.69$) Grupları'nda bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların ışığında, öntestin uygulama öncesinde gerçekleştirildiği dikkate alındığında, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrınıtlama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.

Öğrencilerin sontestteki başarıları ile kullanılan materyaller arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Sonteste İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1737.652	2	868.826	4.809	.012	A-C
Gruplarıçi	9756.278	54	180.672			
Toplam	11493.930	56				

A: Deney 1 Grubu, B: Deney 2 Grubu, C: Kontrol Grubu ($\eta^2=0.151$) ($\alpha=.05$)

Analiz sonuçları, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-54)}=4.81$, $p<.05$] (Tablo 16). Diğer bir ifade ile, öğrencilerin başarıları, bulunan gruba bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre, Deney 1 Grubu'nda bulunan öğrencilerin

başarılarının ($\bar{X}=39.04$) Kontrol ($\bar{X}=25.31$) Grubu'nda bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların ışığında, öğrencilerin sonteste ilişkin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıtılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün olabilir. Analiz sonuçlarına göre, Ayrıtılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin (G_{D1}) sonteste ilişkin başarı düzeylerinin, var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin (G_K) sonteste ilişkin başarı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların ışığında, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıtılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.

Öğrencilerin kalıcılık testindeki başarıları ile kullanılan materyaller arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Kalıcılık Testine İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2380.736	2	1190.368	5.764	.005	A-B, A-C
Gruplarıçi	11152.527	54	206.528			
Toplam	13533.263	56				

A: Deney 1 Grubu, B: Deney 2 Grubu, C: Kontrol Grubu

($\eta^2=0.176$) ($\alpha=.05$)

Analiz sonuçları, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-54)}=5.76$, $p<.05$] (Tablo 17). Diğer bir ifade ile, öğrencilerin başarıları, bulunulan gruba bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre, Deney 1 Grubu'nda bulunan öğrencilerin başarılarının ($\bar{X}=40.75$) Deney 2 ($\bar{X}=29.55$) ve Kontrol ($\bar{X}=25.62$)

Grupları'nda bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların ışığında, öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıştırılma Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün olabilir. Analiz sonuçlarına göre, Ayrıştırılma Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin (G_{D1}) kalıcılık testine ilişkin başarı düzeylerinin, çokluortam materyalleri (G_{D2}) ve var olan materyaller (G_K) ile öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların ışığında, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıştırılma Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.

Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Büyüköztürk'e (2005, 111) göre, kovaryans analizinin amacı, bir araştırmada etkisi test edilen bir faktörün ya da faktörlerin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan bir değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlamaktır. Bu bağlamda ANCOVA'nın, basit ANOVA'ya göre iki temel avantajı bulunduğu söylenebilir. Bunlar; a) hata varyansını azaltması nedeniyle daha büyük bir istatistiksel güç sağlaması ve b) bir deneyin başlangıcında gruplararası farkların olduğu durumlarda deneydeki yanlılıkta bir azalma sağlamasıdır (Büyüköztürk, 2005, 111).

Büyüköztürk (2005, 112) ANCOVA'nın, regresyon ve ANOVA'yı birleştiren bir teknik olduğu için doğal olarak her iki yaklaşımın aşağıda belirtilen varsayımlarının karşılanmasını gerektirdiğini belirtmektedir:

- Gruplarıçi regresyon eğimleri (regresyon katsayıları) eşittir.

- Randomize (seçkisiz) bir desende bağımlı değişken (Y) ve ortak değişken (X) arasında doğrusal bir ilişki vardır.
- Bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların,
 - Evrendeki dağılımı normaldir.
 - Varyansları eşittir.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir.

Öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının gruplara göre tek faktörlü kovaryans analizini gerçekleştirebilmek için grupları içi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşit olması gerekmektedir.

ÖntestxGrup ortak etki testi analiz sonuçları (sonteste ilişkin) Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. ÖntestxGrup Ortak Etki Testi Analiz Sonuçları (Sonteste İlişkin)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	4560.252	1	4560.252	87.367	.000
Grup	5.751	2	2.876	.055	.946
Grup * Öntest	.898	2	.449	.009	.991
Hata	2662.016	51	52.196		
Toplam	11493,930	56			

Öntestxgrup ortak etki testi analiz sonuçları incelendiğinde (Tablo 18), öğrencilerin sonteste ilişkin başarıları üzerinde öntestxgrup ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir [$F_{(2-51)}=0.01$, $p>.05$]. Yokluk hipotezini test eden bu bulgu, üç ayrı grupta bulunan öğrencilerin önteste dayalı olarak sontestteki başarılarının yordanmasına ilişkin hesaplanan regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu gösterir. Dolayısıyla, birinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puanlarının gruplara göre tek faktörlü kovaryans analizini gerçekleştirebilmek için grupları içi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşit olması gerekmektedir.

ÖntestxGrup ortak etki testi analiz sonuçları (kalıcılık testine ilişkin) Tablo 19'da verilmiştir.

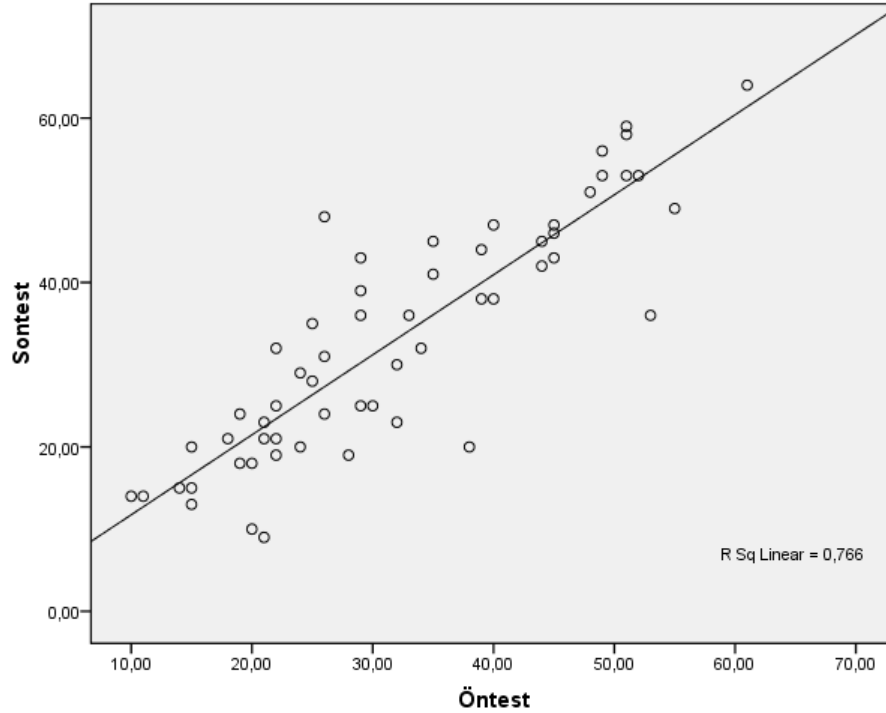
Tablo 19. ÖntestxGrup Ortak Etki Testi Analiz Sonuçları (Kalıcılık Testine İlişkin)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	5303.857	1	5303.857	77.238	.000
Grup	151.746	2	75.873	1.105	.339
Grup * Öntest	126.134	2	63.067	.918	.406
Hata	3502.120	51	68.669		
Toplam	13533,263	56			

Öntestxgrup ortak etki testi analiz sonuçları incelendiğinde (Tablo 19), öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarıları üzerinde öntestxgrup ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir [$F_{(2-51)}=0.92$, $p>.05$]. Yokluk hipotezini test eden bu bulgu, üç ayrı grupta bulunan öğrencilerin önteste dayalı olarak kalıcılık testindeki başarılarının yordanmasına ilişkin hesaplanan regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu gösterir. Dolayısıyla, birinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Randomize (seçkisiz) bir desende bağımlı değişken (sontest) ile ortak değişken (öntest) arasında $r=0.88$ düzeyinde bir ilişkinin olduğu ve saçılma diyagramının (Şekil 2) incelenmesinden de bu ilişkinin doğrusal olduğu söylenebilir.

Öntest ve sontest değişkenleri için saçılma diyagramı ve regresyon doğrusu Şekil 2'de verilmiştir.

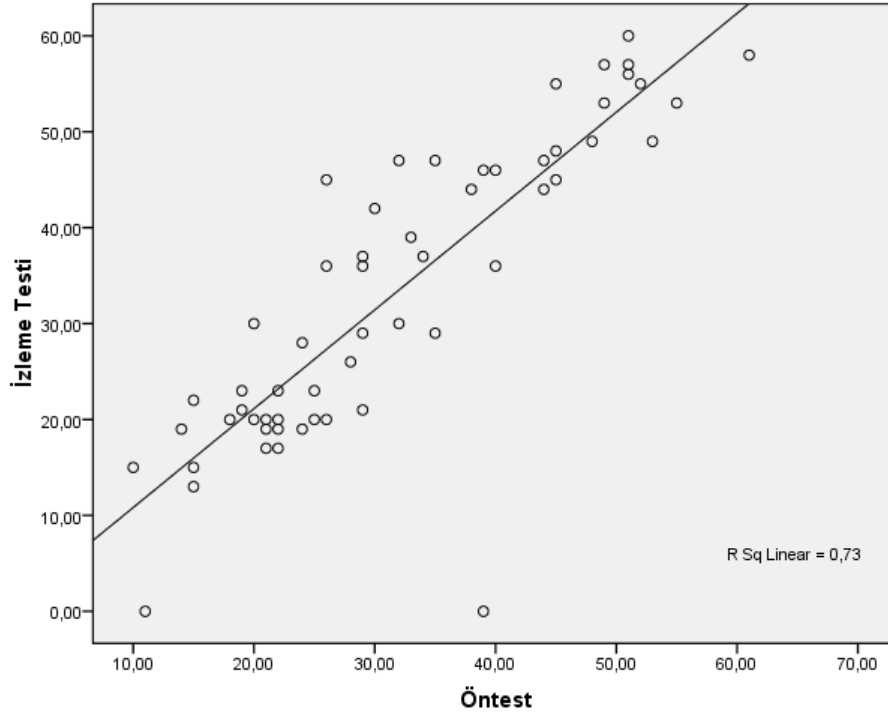


Şekil 2. Öntest ve Sontest Değişkenleri İçin Saçılma Diyagramı ve Regresyon Doğrusu

Deneklerin bağımlı değişken (sontest) ile ortak değişkene (öntest) ilişkin değerlerini gösteren noktalar bir doğru etrafında toplanmaktadır (Şekil 2). Dolayısıyla, kovaryans analizinin uygulanmasına ilişkin ikinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Randomize (seçkisiz) bir desende bağımlı değişken (kalıcılık testi) ile ortak değişken (öntest) arasında $r=0.85$ düzeyinde bir ilişkinin olduğu ve saçılma diyagramının (Şekil 3) incelenmesinden de bu ilişkinin doğrusal olduğu söylenebilir.

Öntest ve kalıcılık testi değişkenleri için saçılma diyagramı ve regresyon doğrusu Şekil 3'de verilmiştir.



Şekil 3. Öntest ve Kalıcılık Testi Değişkenleri İçin Saçılma Diyagramı ve Regresyon Doğrusu

Deneklerin bağımlı değişken (kalıcılık testi) ile ortak değişkene (öntest) ilişkin değerlerini gösteren noktalar bir doğru etrafında toplanmaktadır (Şekil 3). Dolayısıyla, kovaryans analizinin uygulanmasına ilişkin ikinci varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların, evrendeki dağılımı normaldir ve varyansları eşittir varsayımına ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Deney 1 Grubu'nun testlere (öntest, sontest, kalıcılık testi) ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Deney 1 Grubu'nun Testlere (Öntest, Sontest, Kalıcılık Testi) İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Öntest	Sontest	Kalıcılık Testi
Geçerli	24	24	24
Eksik	0	0	0
Ortalama	38.3333	39.0417	40.7500
Medyan	41.5000	43.0000	47.0000
Mod	15.00	18.00	47.00
Std. Sapma	13.92735	15.30126	16.20588
Varyans	193.971	234.129	262.630
Çarpıklık	-.504	-.314	-.965
Çarpıklığın Std. Hatası	.472	.472	.472
Basıklık	-.854	-1.063	.106
Basıklığın Std. Hatası	.918	.918	.918
Ranj	47.00	51.00	60.00
Minimum	14.00	13.00	.00
Maksimum	61.00	64.00	60.00
Toplam	920.00	937.00	978.00

Deney 1 Grubu'nun testlere (öntest, sontest, kalıcılık testi) ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 20'de incelendiğinde, Deney 1 Grubu'na ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayıları ± 1 sınırları içinde kaldığından ($G_{D1\check{C}K_{\text{öntest}}}=-0.50$, $G_{D1\check{C}K_{\text{sontest}}}=-0.31$, $G_{D1\check{C}K_{\text{kalıcılık testi}}}=-0.96$), puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 40).

Deney 2 Grubu'nun testlere (öntest, sontest, kalıcılık testi) ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Deney 2 Grubu'nun Testlere (Öntest, Sontest, Kalıcılık Testi) İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Öntest	Sontest	Kalıcılık Testi
Geçerli	20	20	20
Eksik	0	0	0
Ortalama	28.8000	30.8500	29.5500
Medyan	27.0000	25.0000	27.5000
Mod	22.00	19.00	17.00
Std. Sapma	10.59096	12.72079	14.42759
Varyans	112.168	161.818	208.155
Çarpıklık	.782	.509	.186
Çarpıklığın Std. Hatası	.512	.512	.512
Basıklık	.593	-1.106	-.271
Basıklığın Std. Hatası	.992	.992	.992
Ranj	41.00	39.00	56.00
Minimum	11.00	14.00	.00
Maksimum	52.00	53.00	56.00
Toplam	576.00	617.00	591.00

Deney 2 Grubu'nun testlere (öntest, sontest, kalıcılık testi) ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 21'de incelendiğinde, Deney 2 Grubu'na ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayıları ± 1 sınırları içinde kaldığından ($G_{D2\check{C}K_{\text{öntest}}}=0.78$, $G_{D2\check{C}K_{\text{sontest}}}=0.51$, $G_{D2\check{C}K_{\text{kalıcılık testi}}}=0.19$), puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 40).

Kontrol Grubu'nun testlere (öntest, sontest, kalıcılık testi) ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Kontrol Grubu'nun Testlere (Öntest, Sontest, Kalıcılık Testi) İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Öntest	Sontest	Kalıcılık Testi
Geçerli	13	13	13
Eksik	0	0	0
Ortalama	24.6923	25.3077	25.6154
Medyan	22.0000	25.0000	20.0000
Mod	21.00	21.00	20.00
Std. Sapma	8.39032	10.39539	9.81953
Varyans	70.397	108.064	96.423
Çarpıklık	.900	-.093	.998
Çarpıklığın Std. Hatası	.616	.616	.616
Basıklık	2.335	-.740	-.616
Basıklığın Std. Hatası	1.191	1.191	1.191
Ranj	35.00	34.00	30.00
Minimum	10.00	9.00	15.00
Maksimum	45.00	43.00	45.00
Toplam	321.00	329.00	333.00

Kontrol Grubu'nun testlere (öntest, sontest, kalıcılık testi) ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 22'de incelendiğinde, Kontrol Grubu'na ilişkin test puanlarının çarpıklık katsayıları ± 1 sınırları içinde kaldığından ($G_{K\check{C}K_{\text{öntest}}}=0.90$, $G_{K\check{C}K_{\text{sontest}}}=-0.09$, $G_{K\check{C}K_{\text{kalıcılık testi}}}=1.00$), puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005, 40).

Hata varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi analiz sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. Hata Varyanslarının Eşitliğine İlişkin Levene Testi Analiz Sonuçları

F	sd1	sd2	p
.234	2	54	.792

($\alpha=.05$)

Tablo 23’de görüldüğü gibi, öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının gruplara göre tek faktörlü kovaryans analizindeki Levene F testine ilişkin p (.792) değeri α değerinden büyüktür ($p > .05$). Diğer bir ifade ile, “yokluk hipotezi”nin (H_0) test sonuçlarına göre “bağımlı değişkenin hata varyansı gruplar arasında eşit değildir” hipotezi reddedilmiştir, yani varyanslar eşittir. Dolayısıyla, üçüncü varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Hata varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi analiz sonuçları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Hata Varyanslarının Eşitliğine İlişkin Levene Testi Analiz Sonuçları

F	sd1	sd2	p
.800	2	54	.455

($\alpha = .05$)

Tablo 24’de görüldüğü gibi, öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puanlarının gruplara göre tek faktörlü kovaryans analizindeki Levene F testine ilişkin p (.455) değeri α değerinden büyüktür ($p > .05$). Diğer bir ifade ile, “yokluk hipotezi”nin (H_0) test sonuçlarına göre “bağımlı değişkenin hata varyansı gruplar arasında eşit değildir” hipotezi reddedilmiştir, yani varyanslar eşittir. Dolayısıyla, üçüncü varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklemeler farklı deneklerden oluşan gruplardan oluşturulduğundan (Büyüköztürk, 2001, 12) ve birbirlerinden bağımsız olduğundan dolayı kovaryans analizinin uygulanmasına ilişkin dördüncü varsayımın karşılandığı söylenebilir.

Farklı gruplarda bulunan öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını test eden kovaryans analizi sonuçları tablosuna (Tablo 25) göre, puanlar

arası (en az iki grup arasında) anlamlı fark olduğu görülmemektedir [$F_{(2-53)}=0.22, p>.01$].

Öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının gruplara göre tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Gruplara Göre Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	7093.363	1	7093.363	141.179	.000
Grup	22.056	2	11.028	.219	.804
Hata	2662.914	53	50.244		
Toplam	11493,930	56			

Buna bağlı olarak grupların düzeltilmiş sontest puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, grupların ortalama puanlarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Tablo 26); Deney 1 grubu ($\bar{X}=32.74$), Deney 2 grubu ($\bar{X}=33.86$) ve Kontrol grubu ($\bar{X}=32.32$).

Son test puanlarının gruplara göre betimsel istatistikleri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Son Test Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney 1 Grubu	24	39.04	32.74
Deney 2 Grubu	20	30.85	33.86
Kontrol Grubu	13	25.31	32.32

Bu bulguların ışığında, Ayrınılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmenin öğrencilerin başarı düzeyleri

arasında bulunan grup bakımından anlamlı bir farka neden olmadığı söylenebilir.

Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Farklı gruplarda bulunan öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını test eden kovaryans analizi sonuçları tablosuna (Tablo 27) göre, puanlar arası (en az iki grup arasında) anlamlı fark olduğu görülmektedir [$F_{(2-53)}=0.20$, $p>.01$].

Öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puanlarının gruplara göre tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	7524.273	1	7524.273	109.911	.000
Grup	27.229	2	13.615	.199	.820
Hata	3628.254	53	68.458		
Toplam	13533,263	56			

Buna bağlı olarak grupların düzeltilmiş sontest puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, grupların ortalama puanlarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Tablo 28); Deney 1 grubu ($\bar{X}=34.26$), Deney 2 grubu ($\bar{X}=32.65$) ve Kontrol grubu ($\bar{X}=32.84$).

Kalıcılık testi puanlarının gruplara göre betimsel istatistikleri Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney 1 Grubu	24	40.75	34.26
Deney 2 Grubu	20	29.55	32.65
Kontrol Grubu	13	25.62	32.84

Bu bulguların ışığında, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmenin öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından anlamlı bir farka neden olmadığı söylenebilir.

Basılı Materyal İle Çokluortam Materyaline Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Materyallere yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular anketteki sorular esas alınarak çeşitli başlıklar altında yorumlanarak aşağıda verilmiştir. Deney 1 Grubu'ndaki katılımcılardan bir öğrencinin materyale yönelik görüşünün alınamamasından dolayı, Deney 1 Grubu'na ilişkin bulgular ve yorumlar 23 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında, aşağıdaki tablolarda X_{D1} grubu olarak adlandırılan gruptaki katılımcılar öntest, sontest ve kalıcılık testlerinden birine katılmamış, ancak deneysel işlemler sırasında Deney 1 Grubu ile birlikte öğrenimlerine devam etmiş öğrencileri nitelemektedir. Aynı şekilde, aşağıdaki tablolarda Y_{D2} grubu olarak adlandırılan gruptaki katılımcılar öntest, sontest ve kalıcılık testlerinden birine katılmamış, ancak deneysel işlemler sırasında Deney 2 Grubu ile birlikte öğrenimlerine devam etmiş öğrencileri nitelemektedir. Ayrıca, tablolarda genel bir fikir vermesi ve eğilimleri göstermesi açısından her iki grubun toplamalarına ilişkin (D_1+X_{D1} ve D_2+Y_{D2}) bulgulara yer verilmiştir.

Genel Amaçların İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Genel amaçların ifade ediliş biçiminin uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Genel Amaçların (General Objective) İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğu

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	10	43.48	12	60.00	5	45.45	7	58.33	15	44.12	19	59.38
K	11	47.83	6	30.00	6	54.55	4	33.33	17	50.00	10	31.25
H	2	8.70	2	10.00	-	-	-	-	2	5.88	2	6.25
Y	-	-	-	-	-	-	1	8.33	-	-	1	3.13
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Genel amaçların ifade ediliş biçiminin uygunluğuna ilişkin Tablo 29 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %43'ünün "Evet", %48'inin "Kısmen" ve %9'unun "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %60'ının "Evet", %30'unun "Kısmen" ve %10'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yarısından biraz azının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin üçte ikisinden biraz azının genel amaçların ifade ediliş biçimini uygun buldukları söylenebilir.

Özel Amaçların İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Özel amaçların ifade ediliş biçiminin uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Özel Amaçların (Specific Objectives) İfade Ediliş Biçiminin Uygunluğu

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	9	39.13	9	45.00	4	36.36	5	41.67	13	38.24	14	43.75
K	12	52.17	7	35.00	7	63.64	6	50.00	19	55.88	13	40.63
H	2	8.70	3	15.00	-	-	-	-	2	5.88	3	9.38
Y	-	-	1	5.00	-	-	1	8.33	-	-	2	6.25
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Özel amaçların ifade ediliş biçiminin uygunluğuna ilişkin Tablo 30 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %39'unun "Evet", %52'sinin "Kısmen" ve %9'unun "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %45'inin "Evet", %35'inin "Kısmen" ve %15'inin "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık beşte ikisinin ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yarısından biraz azının özel amaçların ifade ediliş biçimini uygun buldukları söylenebilir.

Giriş Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Giriş bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. Giriş (Introduction) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	16	69.57	13	65.00	6	54.55	7	58.33	22	64.71	20	62.50
K	5	21.74	5	25.00	4	36.36	4	33.33	9	26.47	9	28.13
H	2	8.70	2	10.00	1	9.09	1	8.33	3	8.82	3	9.38
Y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Giriş bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin Tablo 31 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %70'inin "Evet", %22'sinin "Kısmen" ve %9'unun "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %65'inin "Evet", %25'inin "Kısmen" ve %10'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinden biraz fazlasının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin giriş bölümlerinde verilen bilgileri yeterli buldukları söylenebilir.

Sunum Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sunum bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Sunum (Presentation) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	11	47.83	9	45.00	7	63.64	6	50.00	18	52.94	15	46.88
K	9	39.13	9	45.00	4	36.36	6	50.00	13	38.24	15	46.88
H	3	13.04	2	10.00	-	-	-	-	3	8.82	2	6.25
Y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Sunum bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin Tablo 32 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %48'inin "Evet", %39'unun "Kısmen" ve %13'ünün "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %45'inin "Evet", %45'inin "Kısmen" ve %10'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık yarısına yakınının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık yarısından biraz azının sunum bölümlerinde verilen bilgileri yeterli buldukları söylenebilir.

Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sunum bölümlerinde verilen örneklerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33. Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	15	65.22	8	40.00	6	54.55	7	58.33	21	61.76	15	46.88
K	6	26.09	8	40.00	5	45.45	5	41.67	11	32.35	13	40.63
H	2	8.70	4	20.00	-	-	-	-	2	5.88	4	12.50
Y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Sunum bölümlerinde verilen örneklerin yeterliğine ilişkin Tablo 33 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %65'inin "Evet", %26'sının "Kısmen" ve %9'unun "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %40'ının "Evet", %40'ının "Kısmen" ve %20'sinin "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin beşte ikisinin sunum bölümlerinde verilen örnekleri yeterli buldukları söylenebilir.

Detaylı Sunum Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Detaylı sunum bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34. Detaylı Sunum (Detailed Presentation) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	11	47.83	11	55.00	5	45.45	2	16.67	16	47.06	13	40.63
K	10	43.48	7	35.00	6	54.55	7	58.33	16	47.06	14	43.75
H	2	8.70	2	10.00	-	-	2	16.67	2	5.88	4	12.50
Y	-	-	-	-	-	-	1	8.33	-	-	1	3.13
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Detaylı sunum bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin Tablo 34 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %48'inin "Evet", %43'ünün "Kısmen" ve %9'unun "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %55'inin "Evet", %35'inin "Kısmen" ve %10'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık yarısından biraz azının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık yarıdan biraz fazlasının detaylı sunum bölümlerinde verilen bilgileri yeterli buldukları söylenebilir.

Detaylı Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Detaylı sunum bölümlerinde verilen örneklerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35. Detaylı Sunum Bölümlerinde Verilen Örneklerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	10	43.48	3	15.00	5	45.45	4	33.33	15	44.12	7	21.88
K	9	39.13	15	75.00	6	54.55	7	58.33	15	44.12	22	68.75
H	4	17.39	2	10.00	-	-	1	8.33	4	11.76	3	9.38
Y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Detaylı sunum bölümlerinde verilen örneklerin yeterliğine ilişkin Tablo 35 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %43'ünün "Evet", %39'unun "Kısmen" ve %17'sinin "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %15'inin "Evet", %75'inin "Kısmen" ve %10'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık beşte ikisinden biraz fazlasının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık beşte birinden biraz azının detaylı sunum bölümlerinde verilen örnekleri yeterli buldukları söylenebilir.

Uygulama Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Uygulama bölümlerinde verilen soruların uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. Uygulama (Practice Items) Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğu

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	15	65.22	10	50.00	6	54.55	6	50.00	21	61.76	16	50.00
K	6	26.09	7	35.00	5	45.45	5	41.67	11	32.35	12	37.50
H	2	8.70	3	15.00	-	-	1	8.33	2	5.88	4	12.50
Y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Uygulama bölümlerinde verilen soruların uygunluğuna ilişkin Tablo 36 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %65'inin "Evet", %26'sının "Kısmen" ve %9'unun "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %50'sinin "Evet", %35'inin "Kısmen" ve %15'inin "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin

yarısının uygulama bölümlerinde verilen soruları uygun buldukları söylenebilir.

Ara Özet Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Ara özet bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37. Ara Özet (Summary) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	12	52.17	10	50.00	8	72.73	6	50.00	20	58.82	16	50.00
K	9	39.13	7	35.00	3	27.27	4	33.33	12	35.29	11	34.38
H	2	8.70	3	15.00	-	-	1	8.33	2	5.88	4	12.50
Y	-	-	-	-	-	-	1	8.33	-	-	1	3.13
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Ara özet bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin Tablo 37 incelendiğinde, Deney 1 Grubu’ndaki öğrencilerin %52’sinin “Evet”, %39’unun “Kısmen” ve %9’unun “Hayır”, Deney 2 Grubu’ndaki öğrencilerin ise %50’sinin “Evet”, %35’inin “Kısmen” ve %15’inin “Hayır” olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu’ndaki öğrencilerin yaklaşık yarısından biraz fazlasının ve Deney 2 Grubu’ndaki öğrencilerin yarısının ara özet bölümlerinde verilen bilgileri yeterli buldukları söylenebilir.

Genel Özet Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Genel özet bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin bulgular Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38. Genel Özet (General Review) Bölümlerinde Verilen Bilgilerin Yeterliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	16	69.57	8	40.00	8	72.73	9	75.00	24	70.59	17	53.13
K	6	26.09	9	45.00	3	27.27	2	16.67	9	26.47	11	34.38
H	1	4.35	3	15.00	-	-	1	8.33	1	2.94	4	12.50
Y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Genel özet bölümlerinde verilen bilgilerin yeterliğine ilişkin Tablo 38 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %70'inin "Evet", %26'sının "Kısmen" ve %4'ünün "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %40'ının "Evet", %45'inin "Kısmen" ve %15'inin "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinden biraz fazlasının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin beşte ikisinin genel özet bölümlerinde verilen bilgileri yeterli buldukları söylenebilir.

Kısa Test Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kısa test bölümlerinde verilen soruların uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39. Kısa Test (Quiz) Bölümlerinde Verilen Soruların Uygunluğu

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	14	60.87	14	70.00	6	54.55	7	58.33	20	58.82	21	65.63
K	8	34.78	6	30.00	4	36.36	3	25.00	12	35.29	9	28.13
H	-	-	-	-	1	9.09	2	16.67	1	2.94	2	6.25
Y	1	4.35	-	-	-	-	-	-	1	2.94	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Kısa test bölümlerinde verilen soruların uygunluğuna ilişkin Tablo 39 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %61'inin "Evet", %35'inin "Kısmen" ve %4'ünün "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %70'inin "Evet" ve %30'unun "Kısmen" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık beşte üçünün ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinden biraz fazlasının kısa test bölümlerinde verilen soruları uygun buldukları söylenebilir.

Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Görsel Tasarım Açısından Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerin (basılı ortamda veya çokluortamda) görsel tasarım açısından uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40. Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Görsel Tasarım Açısından Uygunluğu

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	20	86.96	9	45.00	5	45.45	5	41.67	25	73.53	14	43.75
K	1	4.35	5	25.00	6	54.55	4	33.33	7	20.59	9	28.13
H	1	4.35	6	30.00	-	-	3	25.00	1	2.94	9	28.13
Y	1	4.35	-	-	-	-	-	-	1	2.94	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Verilen materyallerin (basılı ortamda veya çokluortamda) görsel tasarım açısından uygunluğuna ilişkin Tablo 40 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %87'sinin "Evet", %4'ünün "Kısmen" ve %4'ünün "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %45'inin "Evet", %25'inin "Kısmen" ve %30'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık beşte dördünden biraz fazlasının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık

yarısından biraz azının verilen materyalleri görsel tasarım açısından uygun buldukları söylenebilir.

Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Rahat Okunabilir Niteliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerin (basılı ortamda veya çokluortamda) rahat okunabilir niteliğine ilişkin bulgular Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41. Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Rahat Okunabilir Niteliği

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	17	73.91	15	75.00	8	72.73	11	91.67	25	73.53	26	81.25
K	2	8.70	3	15.00	3	27.27	1	8.33	5	14.71	4	12.50
H	2	8.70	2	10.00	-	-	-	-	2	5.88	2	6.25
Y	2	8.70	-	-	-	-	-	-	2	5.88	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Verilen materyallerin (basılı ortamda veya çokluortamda) rahat okunabilir niteliğine ilişkin Tablo 41 incelendiğinde, Deney 1 Grubu’ndaki öğrencilerin %74’ünün “Evet”, %9’unun “Kısmen” ve %9’unun “Hayır”, Deney 2 Grubu’ndaki öğrencilerin ise %75’inin “Evet”, %15’inin “Kısmen” ve %10’unun “Hayır” olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu’ndaki öğrencilerin yaklaşık dörtte üçünden biraz azının ve Deney 2 Grubu’ndaki öğrencilerin dörtte üçünün verilen materyalleri rahat okunabilirlik nitelikleri açısından uygun/yeterli buldukları söylenebilir.

Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Kullanışlılığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerin (basılı ortamda veya çokluortamda) kullanılışlılığına ilişkin bulgular Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42. Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Kullanışlılığı

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	15	65.22	12	60.00	8	72.73	5	41.67	23	67.65	17	53.13
K	5	21.74	6	30.00	3	27.27	7	58.33	8	23.53	13	40.63
H	1	4.35	2	10.00	-	-	-	-	1	2.94	2	6.25
Y	2	8.70	-	-	-	-	-	-	2	5.88	-	-
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Verilen materyallerin (basılı ortamda veya çokluortamda) kullanılışlılığına ilişkin Tablo 42 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %65'inin "Evet", %22'sinin "Kısmen" ve %4'ünün "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %60'ının "Evet", %30'unun "Kısmen" ve %10'unun "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinden biraz azının ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin beşte üçünün verilen materyalleri kullanılışlılık açısından uygun/yeterli buldukları söylenebilir.

Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Yer Alan Modüllerin Tutarlılığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerde (basılı ortamda veya çokluortamda) yer alan modüllerin tutarlılığına ilişkin bulgular Tablo 43'de verilmiştir.

Tablo 43. Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Yer Alan Modüllerin Tutarlılığı

	D1 Grubu		D2 Grubu		X _{D1} Grubu		Y _{D2} Grubu		D1+X _{D1}		D2+Y _{D2}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E	14	60.87	14	70.00	6	54.55	5	41.67	20	58.82	19	59.38
K	6	26.09	4	20.00	5	45.45	7	58.33	11	32.35	11	34.38
H	1	4.35	1	5.00	-	-	-	-	1	2.94	1	3.13
Y	2	8.70	1	5.00	-	-	-	-	2	5.88	1	3.13
T	23	100.00	20	100.00	11	100.00	12	100.00	34	100.00	32	100.00

E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır, Y: Yanıtlamayan, T: Toplam

Verilen materyallerde (basılı ortamda veya çokluortamda) yer alan modüllerin tutarlığına ilişkin Tablo 43 incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin %61'inin "Evet", %26'sının "Kısmen" ve %4'ünün "Hayır", Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin ise %70'inin "Evet", %20'sinin "Kısmen" ve %5'inin "Hayır" olarak görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Bulgulara dayanarak, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık beşte üçünün ve Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinden biraz fazlasının verilen materyallerde yer alan modüllerin tutarlığı açısından uygun/yeterli buldukları söylenebilir.

Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) En Çok Beğenilen Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerde (basılı ortamda) en çok beğenilen özelliklere ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S02	Bu konu hakkında yorum yapmak istemiyorum.
S03	Anlatım ve öğreticilik
S04	Verilen materyaller konu anlatımı bakımından çok öğreticiydi. Preposition konusundaki bütün eksikliklerimi kapatmamı sağladı.
S06	Açıklamaların kısa ve anlaşılır olması
S07	Açıklayıcı ve öğretici olması Diğer kitaplarda ezbercilik daha yaygın
S09	Zengin örnekleri ile gayet güzel.
S10	Açıklayıcı anlatım ve verilen örnekler
S11	Paragraf şeklinde örnekler verilmişti.
S13	Materyallerdeki örnekleri açıklayıcı kısa akılda kalıcı anlatımı.
S14	Görsel olarak resimlerle anlatımı güzeldi.
S16	Açıklamalar çok iyiydi ve anlaşılırdı.
S17	Bol örnekli
S19	Örnek bölümü ve konu anlatımı.
S20	Kullanışlı olması
S21	Kullandığımız kitaplar ve cdler yeterli bizim için.
S22	Anlaşılır olması

S23	Açıklayıcı olması.
S24	Kullanışlı

Verilen materyallerde (basılı ortamda) en çok beğenilen özelliklere ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde genel olarak görüşlerinin olumlu olduğu ve çeşitli açılardan (anlatım, açıklamalar, örnekler) materyallerin beğenildiği ve kendilerine katkı sağladığı söylenebilir.

Verilen materyallerde (çokluortamda) en çok beğenilen özelliklere ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S05	Açık ve net olması. Anlayabileceğimiz türden olması
S07	Evet. Beğeniyorum.
S09	Anlatım şekli ve sonrasındaki örnekler güzeldi
S16	Tablolaştırma.
S18	Göze ve kulağa hitap etmesi.

Verilen materyallerde (çokluortamda) en çok beğenilen özelliklere ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kadar çok olmadığı dikkat çekmekle birlikte olumlu yönde oldukları söylenebilir.

Verilen Materyallerde (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Görülen Eksikliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerde (basılı ortamda) görülen eksikliklere ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S02	Eksik görmüyorum. ???
S03	Herhangi bir eksik yok
S06	Bir eksik göremedim.

S08	Türkçe açıklama olmaması!
S09	Yok.
S14	Herhangi bir eksiklik yok
S16	Fazla bir eksik göremedim
S17	Eksik yok.
S19	Eksik yoktur. Dahada basite indirgenebilir.
S20	Telifuzların hızlı olması. İng.'den gelmesi
S21	Materyallerde sorun yokta bunları kullanacağımız alanlar kısıtlı. Okul imkanlarından faydalanamıyoruz. ???
S22	Biraz zor olması
S23	Türkçe açıklama olmalı.

Verilen materyallerde (basılı ortamda) görülen eksikliklere ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, materyallerin genel olarak eksiklik içermedikleri söylenebilir. Ancak, iki öğrenci materyallerde Türkçe açıklamalara yer verilmesinin gerekliliğini belirtmiştir.

Verilen materyallerde (çokluortamda) görülen eksikliklere ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S05	Ben bir eksiklik göremedim.
S06	Yok
S07	Eksik yok
S09	Daha iyi olabilirdi
S10	Ses ve görsellik
S11	Örnekler yetersiz
S13	Yok
S18	Eksiklik göremedim.
S19	Bir eksik varsa da bilmiyorum.

Verilen materyallerde (çokluortamda) görülen eksikliklere ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, materyallerde eksiklik olmadığını belirten öğrencilerin yanında ses, görsellik ve örnekler açısından materyallerde eksiklik olduğunu belirten öğrenciler bulunmaktadır.

İngiliz Dili Öğretiminde Benzer Materyalleri (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) Kullanmak İstemelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İngiliz dili öğretiminde benzer materyalleri (basılı ortamda) kullanmak istemelerine ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S02	Hayır.
S03	Evet isterim.
S04	Evet. Benzer materyalleri kullanmak isterim.
S05	EVET
S07	Evet kesinlikle. Bu modüller çok işime yaradı. Böyle anlaşılması zor konular özel ders biçiminde öğretilmeli
S08	Evet
S09	Evet.
S10	Elbette
S11	Evet. Çok detaylı anlatılmış.
S13	Evet materyallerin bir CD ve basılı şekilde bulunması ve tekrar edilmesi daha iyi olur.
S14	Evet isterim
S16	Evet kullanmak isterim. Daha geniş çaplarda şeyler öğrenmek isterim.
S17	Tabii
S18	Evet. CD ile desteklenebilir.
S19	Evet. Çok isteriz
S20	Yes
S21	Evet isterim.
S22	Evet
S23	Evet. Öğrenmeyi kolaylaştırır.

İngiliz dili öğretiminde benzer materyalleri (basılı ortamda) kullanmak istemelerine ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin neredeyse tamamı benzer materyalleri kullanmak istediklerini belirtmiştir.

İngiliz dili öğretiminde benzer materyalleri (çokluortamda) kullanmak istemelerine ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S01	Evet
S02	Yok...
S03	Evet.
S05	Evet
S06	Evet
S07	Evet
S08	Hayır
S09	Evet
S10	Daha sesli ve görsel bir ortam oluşturulabilir.
S11	Evet
S12	Evet.
S14	Evet.
S15	Evet
S16	Olabilir.
S17	Evet
S18	Evet. Çünkü materyaller çok faydalı...
S19	Evet
S20	Evet kullanmak isterim. Gerekli aktiviteler old. düşünüyorum.

İngiliz dili öğretiminde benzer materyalleri (çokluortamda) kullanmak istemelerine ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri paralelinde, öğrencilerin neredeyse tamamı benzer materyalleri kullanmak istediklerini belirtmiştir.

Verilen Materyallerin (Basılı Ortamda veya Çokluortamda) İngiliz Dili Öğretiminde Kullanılmasına Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Verilen materyallerin (basılı ortamda) İngiliz dili öğretiminde kullanılmasına ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin önerileri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S03	Kesinlikle öneririm.
S04	Öğrencilere göre bu durum değişir. Ama yazılı olarak elimize not verilmesi ve daha sonra açıklanmasının ??? yapılması öğrenme açısından çok etkili oldu
S05	EVET
S06	Evet öneririm.
S07	Evet.
S08	Evet
S09	Evet.
S10	Kesinlikle
S11	Evet.
S13	Kısmen öneririm.
S14	Evet basitleştirilmiş ve daha anlaşılır şekildeydi.
S16	Evet neden olmasın
S17	Tabii
S18	Evet.
S19	Evet. Konular üzerinde detaylı durmadığı için öğretici oluyor
S20	Kısmen evet
S21	Evet.
S22	Evet
S23	Olabilir. Biraz daha genişletilmesi lazım.

Verilen materyallerin (basılı ortamda) İngiliz dili öğretiminde kullanılmasına ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin önerileri incelendiğinde, büyük bir kesiminin materyallerin İngiliz dili öğretiminde kullanılmasını önerdikleri söylenebilir.

Verilen materyallerin (çokluortamda) İngiliz dili öğretiminde kullanılmasına ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin önerileri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S01	Evet
S02	Ders yeterince açıklayıcı olduğunu düşünüyorum.
S03	Evet.
S05	Evet

S06	Evet
S07	Evet
S08	Hayır
S09	Evet
S10	Aslında pek değil çok sıkıcı, eğlenceli olsa daha iyi olur.
S11	Evet
S12	Evet
S13	Yok
S14	Evet
S15	Evet
S16	Olabilir
S17	Evet öneririm
S18	Evet. Çünkü herşey detayıyla anlatılmış.
S19	Kısmen öneririm.
S20	Evet öneririm. İngilizce ve kişisel gelişim adına faydalı olacağını ve kendi adıma da yardımcı old. söyleyebilirim.

Verilen materyallerin (çokluortamda) İngiliz dili öğretiminde kullanılmasına ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin önerileri incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrenciler kadar büyük bir kesiminin materyallerin İngiliz dili öğretiminde kullanılmasını önerdikleri söylenebilir.

Eklemede Yarar Görülen Başka Konulara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Eklemede yarar görülen başka konulara ilişkin Deney 1 Grubundaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S02	Şenliklerin daha çok yönlü olmasını isterim.
S04	Bu kısa süreli eğitim için teşekkür ederim.
S09	Prepositions'lara ek olarak adverbs ve adjective'leri kapsayan bir çalışma olabilir.
S11	Prepositions are very funny. :) ???
S14	Yok.
S16	Şu an bişey aklıma gelmiyor.
S17	Yok. gayet başarılı
S19	Yapılacak seviye sınavları daha iyi olmalı. Sene başındaki sınavlar geçerliliği ??? ve önemi yoktur.
S21	Yok.

Eklemede yarar görülen başka konulara ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin değişik konularda düşüncelerini belirttikleri görülmektedir.

Eklemede yarar görülen başka konulara ilişkin Deney 2 Grubundaki öğrencilerin görüşleri kendi ifadeleri ile aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci No	Görüşleri
S07	Yok
S09	Daha kolay şekilde öğretilir mi?
S11	Örneklerin sayı arttırılırsa ve açıklamalar yapılsa daha iyi olur.
S19	Bu kadar para veriyoz ama neden sınıfta kalma korkusu var.
S20	Labdaki bilgisayarların hızlanması gerektiğini ve öğrencilerin müzik eşliğinde aktivitelerini yapmaları için ortamın olmasının gerektiğini düşünüyorum. Yani iyi olurdu.

Eklemede yarar görülen başka konulara ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerde olduğu gibi, öğrencilerin değişik konularda düşüncelerini belirttikleri görülmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara ve sonuçlar göz önünde bulundurularak yapılan önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlar dört alt başlıkta toplanmıştır.

Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

- Öğrencilerin önteste ilişkin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup (kullanılan materyaller) bakımından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin başarıları, bulunulan gruba bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Deney 1 Grubu'nda bulunan öğrencilerin başarılarının Deney 2 ve Kontrol Grupları'nda bulunan öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.
- Öğrencilerin sonteste ilişkin başarı düzeyleri arasında bulunulan grup (kullanılan materyaller) bakımından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin başarıları, bulunulan gruba bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Deney 1 Grubu'nda bulunan öğrencilerin başarılarının Kontrol Grubu'nda bulunan öğrencilerinkinden daha yüksek

olduğu bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin sonteste ilişkin başarı düzeylerinin, var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin sonteste ilişkin başarı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.

- Öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeyleri arasında bulunan grup (kullanılan materyaller) bakımından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin başarıları, bulunan gruba bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Deney 1 Grubu'nda bulunan öğrencilerin başarılarının Deney 2 ve Kontrol Grupları'nda bulunan öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeylerinin, çokluortam materyalleri ve var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık testine ilişkin başarı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından elde edilen anlamlı farkın Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmeden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.

Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

- Farklı gruplarda bulunan öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını test eden kovaryans analizi sonuçlarına göre, puanlar arasında (en az iki grup arasında) anlamlı fark olduğu görülmemiştir. Buna bağlı olarak grupların düzeltilmiş sontest puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, grupların ortalama puanlarının birbirlerine oldukça yakın olduğu

belirlenmiştir. Dolayısıyla, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller, çokluortam materyalleri ve var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Sonuç olarak, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmenin öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından anlamlı bir farka neden olmadığı söylenebilir.

Kullanılan Materyaller İle Öğrencilerin Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

- Farklı gruplarda bulunan öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını test eden kovaryans analizi sonuçlarına göre, puanlar arasında (en az iki grup arasında) anlamlı fark olduğu görülmemiştir. Buna bağlı olarak grupların düzeltilmiş sontest puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, grupların ortalama puanlarının birbirlerine oldukça yakın olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen basılı materyaller, çokluortam materyalleri ve var olan materyaller ile öğrenim gören öğrencilerin öntest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Sonuç olarak, Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen materyaller ile gerçekleştirilen öğrenmenin öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan grup bakımından anlamlı bir farka neden olmadığı söylenebilir.

Basılı Materyal İle Çokluortam Materyaline Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Deney 1 Grubu ile Deney 2 Grubu öğrencilerinin materyal değerlendirme anketlerinin üçüncü bölümünün ilk alt bölümüne ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu görülmektedir.

- Verilen materyallerde (basılı ortamda) en çok beğenilen özelliklere ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu ve çeşitli açılardan (anlatım, açıklamalar, örnekler) materyallerin beğenildiği ve kendilerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Verilen materyallerde (çokluortamda) en çok beğenilen özelliklere ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşlerinin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri kadar çok olmadığı dikkat çekmekle birlikte olumlu yönde oldukları belirlenmiştir.
- Verilen materyallerde (basılı ortamda) görülen eksikliklere ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşlerine göre, materyallerin genel olarak eksiklik içermedikleri belirlenmiştir. Ancak, iki öğrenci materyallerde Türkçe açıklamalara yer verilmesinin gerekliliğini belirtmiştir. Verilen materyallerde (çokluortamda) görülen eksikliklere ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşlerine göre, materyallerde eksiklik olmadığını belirten öğrencilerin yanında ses, görsellik ve örnekler açısından materyallerde eksiklik olduğunu belirten öğrenciler bulunduğu belirlenmiştir.
- İngiliz dili öğretiminde benzer materyalleri (basılı ortamda) kullanmak istemelerine ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşlerine göre, öğrencilerin neredeyse tamamının benzer materyalleri kullanmak istedikleri belirlenmiştir. İngiliz dili öğretiminde benzer materyalleri (çokluortamda) kullanmak istemelerine ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri, Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin görüşleri paralelinde olmakla birlikte, öğrencilerin neredeyse tamamının benzer materyalleri kullanmak istedikleri belirlenmiştir.
- Verilen materyallerin (basılı ortamda) İngiliz dili öğretiminde kullanılmasına ilişkin Deney 1 Grubu'ndaki öğrencilerin büyük bir kesiminin materyallerin İngiliz dili öğretiminde kullanılmasını önerdikleri belirlenmiştir. Verilen materyallerin (çokluortamda) İngiliz dili öğretiminde kullanılmasına ilişkin Deney 2 Grubu'ndaki öğrencilerin, Deney 1 Grubu'ndaki öğrenciler kadar

büyük bir kesiminin materyallerin İngiliz dili öğretiminde kullanılmasını önerdikleri belirlenmiştir.

Öneriler

- İngiliz dili öğrenme etkinliklerinde Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde önerilen stratejilere yer verilmelidir.
- İngiliz dili öğrenme etkinliklerinde Ayrıntılama Kuramı çerçevesinde geliştirilen çeşitli materyallere yer verilmelidir.
- İngiliz dili öğrenme etkinliklerinde BDDÖ diğer ortamlar ve materyaller ile desteklenmelidir.
- İngiliz dili öğrenme etkinliklerinde öğrencilere BDDÖ uygulamalarına yönelik fırsat ve imkânlar sağlanmalıdır.
- İngiliz dili öğrenme etkinliklerine yönelik materyal geliştirme süreçlerinde öğrencilerin belirttikleri görüşler dikkate alınmalıdır.

Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler şunlardır.

- Araştırma İngiliz dili seviyesi farklı düzeylerde olan öğrenciler ile tekrarlanmalıdır.
- Araştırma kapsamındaki İngiliz dili öğrenimi konusu (İngiliz dilindeki edatların kullanımı) değiştirilerek çalışma tekrarlanmalıdır.
- Araştırma kapsamındaki deneysel işlemler nitel analiz yöntemleri ile desteklenerek çalışma tekrarlanmalıdır.
- Araştırma, farklı üniversitelerde ve öğrencilere ilişkin çeşitli değişkenler (kişisel bilgiler, bölüm tercihleri vb.) dikkate alınarak tekrarlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abdous, M., Camarena, M. M., & Facer, B. R. (2009). MALL technology: Use of academic podcasting in the foreign language classroom. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(1), 76-95.
- ABEGPM: UA. (2004). *Avrupa Birliği eğitim ve genęlik programları merkezi (Ulusal Ajans) resmi internet sitesi*. <http://www.ua.gov.tr/main.asp?PG=159> Adresinden Mart 14, 2004 tarihinde alınmıştır.
- AbuSeileek, A. F. (2009). The effect of using an online-based course on the learning of grammar inductively and deductively. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(3), 319-336.
- Ackerley, K., & Cocchetta, F. (2007). Enriching language learning through a multimedia corpus. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(3), 351-370.
- Akahori, K. (1992). Generation of learning task sequences reflecting a fuzzy teaching strategy. *Electronics & Communications in Japan, Part 3: Fundamental Electronic Science*, 75(10), 80-90.
- Akayoğlu, S. (2006). *The functions of negotiation of meaning in text based synchronous computer mediated communication [Metin yoluyla bilgisayar destekli eş zamanlı iletişimde anlam syleşmesi işlevleri]*. Master of Arts Thesis [YK Tez No: 190234]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Akcaoğlu, M. (2008). *Exploring technology integration approaches and practices of preservice and in-service English language teachers [Hizmet öncesi ve hizmet içi İngilizce öğretmenlerinin teknoloji bütünleşmesine yaklaşımları ve tutumları]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 227662]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi* (yenilenmiş 6. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, N. E. (2006). *Effects of different types of tasks on junior ELT students' use of communication strategies in computer-mediated communication [Bilgisayar-aracılı iletişim ortamında farklı görev türlerinin İngilizce öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerinin iletişim stratejileri kullanımı üzerindeki etkileri]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 189115]. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arcos, B. D. L., Coleman, J. A., & Hampel, R. (2009). Learners' anxiety in audiographic conferences: A discursive psychology approach to emotion talk. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(1), 3-17.
- Arnold, N., & Ducate, L. (2006). Future foreign language teachers' social and cognitive collaboration in an online environment. *Language Learning & Technology*, 10(1), 42-66.
- Ateş, A. (2005). *Bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin ortaöğretim hazırlık öğrencilerinin İngilizce'ye ve bilgisayara yönelik tutumları üzerindeki etkililiği [Effectiveness of computer assisted English instruction on high school English preparatory students' attitudes towards computer and English]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 162174]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Athel. (t.y.). *Concordancer: MonoConc 1.5*. <http://www.athel.com/mono.html> Adresinden Kasım 16, 2009 tarihinde alınmıştır.

Auralog. (2009). *Tell me more*. <http://en.tellmemore.com/> Adresinden Kasım 16, 2009 tarihinde alınmıştır.

Aykaç, M. (2005). *Students' and teachers' attitudes towards the use of computer-mediated communication voice & text chat as an instructional resource to improve speaking skill [Konuşma yetisini geliştirmek için internet üzerinden yapılan sesli/yazılı konuşmanın eğitim kaynağı olarak kullanımına karşı öğrenci ve öğretmenlerin tutumları]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 188488]. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Azcárate, A. L.-V. (2007). Didactic patterns for electronic materials in the teaching of interculturalism through literature: The experience of the research group LEETHi. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(2), 121-136.

Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Basharina, O. K. (2007). An activity theory perspective on student-reported contradictions in international telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 11(2), 82-103.

Başkan, F. (2007). *Bilgisayar destekli İngilizce öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesine ilişkin bir araştırma (Bağıvar ilköğretim okulu örneği) [A survey on developing speaking skill by using computer-assisted English teaching]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 230675]. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

Bayır, G. O. (2005). *Hizmet içi eğitimde kurumsal ağ kullanımında izlenen yöntem ve öğretim dili bilgisinin öğrenci başarısına etkisi [The effect of intranet usage on learning and the effect of the knowledge of the language of instruction on students' success in in-service training]*. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 205203]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bayraktar, S. (2008). *The effectiveness of computer-assisted glosses on vocabulary learning L1 or L2 glosses: With or without pictures? [Bilgisayar destekli kelime açıklayıcıların kelime öğrenmeye etkisi anadil mi ikinci dil mi? resim desteği olmalı mı olmamalı mı?]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 229240]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Becer, E. (2005). *İletişim ve grafik tasarım* (4. baskı). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Beissner, K., & Reigeluth, C. M. (1987). *Multiple strand sequencing using the elaboration theory*. Research/Technical Report. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED314025].

Berglund, T. Ö. (2009). Multimodal student interaction online: An ecological perspective. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(2), 186-205.

Berigel, M. (2007). *Web tabanlı İngilizce öğretim materyalinin tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi [Designing, developing and evaluating web based language material]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 212096]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Biesenbach-Lucas, S. (2005). Communication topics and strategies in e-mail consultation: Comparison between American and international university students. *Language Learning & Technology*, 9(2), 24-46.

- Biesenbach-Lucas, S. (2007). Students writing emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English. *Language Learning & Technology*, 11(2), 59-81.
- Bilaloğlu, R. G. (2005). Erken çocukluk döneminde fen öğretiminde analogi tekniği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(30), 72-77.
- Bilaloğlu, R. G. (2006). *Altı yaş çocuklarına bağışıklık sisteminin analogi tekniği ile öğretimini başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 205673]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bingöl, A. N. (2003). *Issues in the design and implementation of web-based language courses [Web dil kurslarının dizayn ve uygulamasıyla ilgili konular]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 137685]. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bloch, J. (2007). Abdullah's blogging: A generation 1.5 student enters the blogosphere. *Language Learning & Technology*, 11(2), 128-141.
- Bloch, J. (2009). The design of an online concordancing program for teaching about reporting verbs. *Language Learning & Technology*, 13(1), 59-78.
- Boulton, A. (2009). Testing the limits of data-driven learning: Language proficiency and training. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(1), 37-54.
- Braun, S. (2005). From pedagogically relevant corpora to authentic language learning contents. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 47-64.

- Braun, S. (2007). Integrating corpus work into secondary education: From data-driven learning to needs-driven corpora. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(3), 307-328.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (1. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (gözden geçirilmiş 5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (1. baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Campbell, D. F., Mcdonnell, C., Meinardi, M., & Richardson, B. (2007). The need for a speech corpus. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(1), 3-20.
- Can, A. (2005). *İngilizce öğretmeni yetiştirme programının kazandırdığı konu alanı öğretmen yeterliklerinin standartlara göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 205177]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Carson, C. H., & Reigeluth, C. M. (1983). *The effects of sequence and synthesis on concept learning using a parts-conceptual structure*. IDD&E Working Paper No. 8. Research/Technical Report. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED288518].
- Cellat, S. (2008). *Computer assisted vocabulary learning: A study with Turkish 4th grade EFL learners* [Bilgisayar destekli sözcük öğrenimi: Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen dördüncü sınıf öğrencileriyle

yapılan bir çalışma]. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 229243]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Chanier, T. (2007). Commentary: Open access to research and the individual responsibility of researchers. *Language Learning & Technology*, 11(2), 142-148.
- Chao, C.-I., & Reigeluth, C. M. (1986). *The effects of format and structure of a synthesizer on procedural-decision learning*. IDD&E Working Paper No. 22. Research/Technical Report. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED289469].
- Chen, C.-F. E. (2006). The development of e-mail literacy: From writing to peers to writing to authority figures. *Language Learning & Technology*, 10(2), 35-55.
- Chen, C.-F. E., & Cheng, W.-Y. E. (2008). Beyond the design of automated writing evaluation: Pedagogical practices and perceived learning effectiveness in EFL writing classes. *Language Learning & Technology*, 12(2), 94-112.
- Chen, N.-S., Hsieh, S.-W., & Kinshuk (2008). Effects of short-term memory and content representation type on mobile language learning. *Language Learning & Technology*, 12(3), 93-113.
- Chou, C., & Tsai C.-C. (2002). Developing web-based curricula: Issues and challenges. *Journal of Curriculum Studies*, 34(6), 623-636.
- Ciekanski, M., & Chanier, T. (2008). Developing online multimodal verbal communication to enhance the writing process in an audio-graphic conferencing environment. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(2), 162-182.

- CLEF. (t.y.). *CLEF: French grammar package*.
<http://www.camsoftpartners.co.uk/clef.htm> Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Cobb, T. (2007). Computing the vocabulary demands of L2 reading. *Language Learning & Technology*, 11(3), 38-63.
- Coleman, J. A. (2005). CALL from the margins: Effective dissemination of CALL research and good practices. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 18-31.
- Collentine, K. (2009). Learner use of holistic language units in multimodal, task-based synchronous computer-mediated communication. *Language Learning & Technology*, 13(2), 68-87.
- Concordance. (2009). *Concordance*. <http://www.concordancesoftware.co.uk/>
 Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Coniam, D. (2006). Evaluating computer-based and paper-based versions of an English-language listening test. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(2), 193-211.
- Coniam, D. (2008). Evaluating the language resources of chatbots for their potential in English as a second language. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(1), 98-116.
- Coniam, D. (2009). Experimenting with a computer essay-scoring program based on ESL student writing scripts. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(2), 259-279.
- Conole, G. (2008). Listening to the learner voice: The ever changing landscape of technology use for language students. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(2), 124-140.

Çekiç, A. (2007). *The effects of computer assisted pronunciation teaching on the listening comprehension of intermediate learners* [*Bilgisayar destekli telafuz öğretiminin orta seviyedeki öğrencilerin dinlediklerini anlamaları üzerindeki etkileri*]. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 217176]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çelik, S. (2009). *Bilgisayar destekli dil öğreniminde veri yönlendirmeli öğrenme yaklaşımının yabancı dilde sözcük edinimine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* [*The effect of data-driven learning on lexical and collocational competence and their retention in foreign language learning*]. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 234228]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Davies, G. (2002). *CALL (computer assisted language learning)*. <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/61> Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.

Davies, G., Walker, R., Rendall, H., & Hewer, S. (2009). Introduction to computer assisted language learning (CALL). Module 1.4 in Davies G. (Ed.) *Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT)*, Slough, Thames Valley University [Online]. http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-4.htm Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.

Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil: Arapça, Farsça, Fransızca, İngilizce, Almanca, Latince, İtalyanca dillerinin öğretimi ve Türkçe’nin bu diller karşısındaki durumu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demircan, Ö. (1990). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri: Yardımcı alanlar, öğrenme ve öğretme yolları, yabancı-dil öğretiminde uygulanan yaklaşım ve yöntemler*. İstanbul: Elif Kitabevi.

- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi: Dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., & Yağcı, E. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deutschmann, M., Panichi, L., & Molka-Danielsen, J. (2009). Designing oral participation in second life - a comparative study of two language proficiency courses. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(2), 206-226.
- Dokur, D. (2008). *An evaluation of the use of educational software in EFL classrooms: Teachers' and students' perspectives [İngilizce öğretiminde eğitim yazılımı kullanımının değerlendirilmesi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 217185]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dooley, P. (2008). Language testing and technology: Problems of transition to a new era. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(1), 21-34.
- Dooly, M. (2009). New competencies in a new era? Examining the impact of a teacher training project. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(3), 352-369.
- Durak, E. (2006). *Computer-assisted literature teaching with emphasis on the short story*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 190030]. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- ELG. (2009). *English language guide: English language statistics*. <http://www.englishlanguageguide.com/english/facts/stats/> Adresinden Kasım 10, 2009 tarihinde alınmıştır.

- Ellis, J. A., Wulfeck, W. H., Konoske, P. J., & Montague, W. E. (1986). Effect of generic advance instructions on learning a classification task. *Journal of Educational Psychology*, 78(4), 294-299.
- ELT. (1997). *Öğretmen eğitimi dizisi: English language teaching*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- English, R. E., & Reigeluth, C. M. (1995). *Formative research on sequencing instruction with the elaboration theory*. Research/Technical Report. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED388668].
- Erice, D. (2008). *The impact of e-portfolio on the writing skills of foreign language learners studying at Abant İzzet Baysal University basic English program [Elektronik portfolyo kullanımının Abant İzzet Baysal Üniversitesi hazırlık programı yabancı dil öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi]*. PhD Thesis [YÖK Tez No: 226917]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Espada, A. B. C., García, M. R., Fuentes, A. C., & Gómez, E. M. D. (2006). Developing adaptive systems at early stages of children's foreign language development. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(1), 45-62.
- EUROCALL. (1999). *Research policy statement*. http://www.eurocall-languages.org/research/research_policy.html Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.
- EuroTalk. (2009). *EuroTalk*. <http://eurotalk.co.uk/en/> Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.

- Felix, U. (2005a). E-learning pedagogy in the third millennium: The need for combining social and cognitive constructivist approaches. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 85-100.
- Felix, U. (2005b). What do meta-analyses tell us about CALL effectiveness? *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 269-288.
- Felix, U. (2008). The unreasonable effectiveness of CALL: What have we learned in two decades of research? *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(2), 141-161.
- Fidan, O. B. (2003). *İngilizce sözcük öğrenmede farklı stratejilerin bilgisayarlı ve bilgisayarsız ortamda kullanımının öğrenilen sözcük miktarı, öğrenme için harcanan zaman ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisi* [The effects of using different strategies in computerised and non-computerised media on the quantity of learned vocabulary, time spent to learn and retention of learning English vocabulary]. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 127741]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fitze, M. (2006). Discourse and participation in ESL face-to-face and written electronic conferences. *Language Learning & Technology*, 10(1), 67-86.
- Fitzgerald, M., & Debski, R. (2006). Internet use of Polish by Polish Melburnians: Implications for maintenance and teaching. *Language Learning & Technology*, 10(1), 87-109.
- FLTSE. (2001). *Foreign language teaching in schools in Europe: Eurydice studies*. Brussels: Directorate General for Education and Culture.
- Fuchs, C. (2006). Exploring German preservice teachers' electronic and professional literacy skills. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(2), 174-192.

- Gazaz, Ö. (2005). *Türkçe'den İngilizce'ye çeviri programı [Translation programme from Turkish to English]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 200849]. Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Greaves, C., & Warren, M. (2007). Concgramming: A computer driven approach to learning the phraseology of English. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(3), 287-306.
- Grgurović, M., & Hegelheimer, V. (2007). Help options and multimedia listening: Students' use of subtitles and the transcript. *Language Learning & Technology*, 11(1), 45-66.
- Gupta, P., & Schulze, M. (2009). Human language technologies (HLT). Module 3.5 in Davies G. (Ed.) *Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT)*, Slough, Thames Valley University [Online]. http://www.ict4lt.org/en/en_mod3-5.htm Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Häkkinen, P. (2002). Challenges for design of computer-based learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 33(4), 461-469.
- Hampel, R. (2006). Rethinking task design for the digital age: A framework for language teaching and learning in a synchronous online environment. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(1), 105-121.
- Hannum, W. (1986). Techniques for creating computer-based instructional text: Programming languages, authoring languages, and authoring systems. *Educational Psychologist*, 21(4), 293-314.
- Hanson, J. L., Dembovskaya, S., & Lee, S. (2005). CALL research archive: How can an online knowledge base further communication among

- second language professionals. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 245-253.
- Harker, M., & Koutsantoni, D. (2005). Can it be as effective? Distance versus blended learning in a web-based EAP programme. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 197-216.
- Hauck, M. (2007). Critical success factors in a TRIDEM exchange. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(2), 202-223.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. E. (1999). *Instructional media and technologies for learning* (6th edition). New Jersey, USA: Prentice-Hall.
- Hémard, D. (2006). Evaluating hypermedia structures as a means of improving language learning strategies and motivation. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(1), 24-44.
- Hincks, R., & Edlund, J. (2009). Promoting increased pitch variation in oral presentations with transient visual feedback. *Language Learning & Technology*, 13(3), 32-50.
- Holstrum, G. L. (2000). Discussion of analysis of design from a community of practice dialogue: Negotiating the meaning of auditing information system development. *Journal of Information Systems*, 14(1), 149-157.
- Hooper, S., & Hannafin, M. J. (1991). Psychological perspectives on emerging instructional technologies: A critical analysis. *Educational Psychologist*, 26(1), 69-95.
- Horst, M., Cobb, T., & Nicolae, I. (2005). Expanding academic vocabulary with an interactive on-line database. *Language Learning & Technology*, 9(2), 90-110.

- Huang, H.-T., & Liou, H.-C. (2007). Vocabulary learning in an automated graded reading program. *Language Learning & Technology*, 11(3), 64-82.
- Hubbard, P. (2009a). *An Invitation to CALL, Unit 1: Introduction to computer-assisted language learning*. <http://www.stanford.edu/~efs/callcourse/CALL1.htm> Adresinden Mayıs 14, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Hubbard, P. (2009b). *An Invitation to CALL, Unit 5: CALL and language skills*. <http://www.stanford.edu/~efs/callcourse/CALL5.htm> Adresinden Mayıs 14, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Hubbard, P. (2009c). *An Invitation to CALL, Unit 6: CALL research*. <http://www.stanford.edu/~efs/callcourse/CALL6.htm> Adresinden Mayıs 14, 2009 tarihinde alınmıştır.
- ILUS. (2005). *Internet language use statistics*. <http://www.translate-to-success.com/internet-language-use.html> Adresinden Mart 16, 2005 tarihinde alınmıştır.
- Inglis, A. (2003). Facilitating team-based course designing with conceptual mapping. *Distance Education*, 24(2), 247-263.
- IWS. (2009). *Internet world stats: Internet world users by language*. <http://www.internetworldstats.com/stats7.htm> Adresinden Kasım 10, 2009 tarihinde alınmıştır.
- İmamoğlu, C. (2007). *İngilizce eğitiminde bilgisayar destekli sınav ile kâğıt kalem sınavının karşılaştırılması [Computer based versus paper based assessment in English language teaching]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK

Tez No: 191603]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İÖLP. (2005). *İngilizce öğretmenliği lisans programı: Programın tanıtımı*. <http://iolp.aof.edu.tr/> Adresinden Kasım 22, 2005 tarihinde alınmıştır.

İÖSP. (2005). *İngilizce öğretmenliği sertifika programı*. <http://www.yde.yildiz.edu.tr/intro-stf.htm> Adresinden Kasım 22, 2005 tarihinde alınmıştır.

Jaén, M. M., & Basanta, C. P. (2009). Developing conversational competence through language awareness and multimodality: The use of DVDs. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(3), 283-301.

Jepson, K. (2005). Conversations - and negotiated interaction - in text and voice chat rooms. *Language Learning & Technology*, 9(3), 79-98.

Johnson, D. F. (2004). Design considerations to enhance identity, content, and interactivity in a web module. *Journal of Interactive Instruction Development*, 17(2), 9-16.

Jonassen, D. H. (1986). Hypertext principles for text and courseware design. *Educational Psychologist*, 21(4), 269-292.

Jung, U. O. H. (2005). CALL: Past, present and future - a bibliometric approach. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 4-17.

Kaltenböck, G., & Mehlmauer-Larcher, B. (2005). Computer corpora and the language classroom: On the potential and limitations of computer corpora in language teaching. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 65-84.

Kamışlı, H. (2006). *İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi dersi ünitelerinden “ya basınç olmasaydı” ünitesi öğretiminde öğretmenlerce kullanılan içerik öğelerinin düzenlenme biçimlerinin değerlendirilmesi* [Evaluation of to be arrangement form of content components which are used by teachers in the unit "if there was no pressure" which is one of the primary education 7th grade science lesson's units teaching]. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 6023]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kapec, P., & Schwienhorst, K. (2005). In two minds? Learner attitudes to bilingualism and the bilingual tandem analyser. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 254-268.

Karaca, E. (2007). *The impact of computer technology on the success of teaching English to secondary school students* [Bilgisayar teknolojisinin ortaokul öğrencilerine İngilizce öğretimi başarısı üzerine olan etkisi]. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 211556]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kárpáti, A. (2009). Web 2 technologies for net native language learners: A “social CALL”. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(2), 139-156.

Keser, H. (1989). *Bilgisayar destekli öğretim için bir model önerisi*. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 10744]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kessler, G. (2009). Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. *Language Learning & Technology*, 13(1), 79-95.

Kızıl, A. Ş. (2007). *A quasi experimental study on the effect of weblog integrated process approach on EFL students' writing performance, autonomous learning and perceptions*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez

No: 210482]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Kızılırmak, F. (2008). *İlköğretim İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin görüşleri (Isparta ili örneği)* [The opinions of primary school English language teachers about computer assisted teaching (Sample of Isparta)]. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 226454]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Kim, Y., & Reigeluth, C. M. (1996). *Formative research on the simplifying conditions method (SCM) for task analysis and sequencing*. Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the 1996 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Indianapolis, IN. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED397804].

Klimczak, A. K., & Balli, S. J. (1995). Teacher decision making regarding content structure: A study of novice and experienced teachers. *Journal of Instructional Psychology*, 22(4), 330-340.

Knight, P. (2005). Learner interaction using email: The effects of task modification. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 101-121.

Kocaman, A., & Osam, N. (2000). *Uygulamalı dilbilim-yabancı dil öğretimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Hitit Basım Yayın Tic. Ltd. Şti.

Kocaman, F. (2008). *İlköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretim yazılımlarını kullanma düzeyleri (Burdur ili örneği)* [The level of instructional software usage of primary and secondary school English language teachers (A case study of Burdur)]. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 226448]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Kol, S., & Schcolnik, M. (2008). Asynchronous forums in EAP: Assessment issues. *Language Learning & Technology*, 12(2), 49-70.
- Korkmaz, Ö. (2007). *Ayrıntılaşma kuramına dayalı bir öğretimde bellek destekleyicilerin öğrencilerin başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* [The effects of mnemonics in an instruction based on elaboration theory on achievements of students and retention of learning]. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 207064]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kosunen, R. (2009). Discussing course literature online: Analysis of macro speech acts in an asynchronous computer conference. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(3), 337-351.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik* (geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kukulska-Hulme, A. (2009). Will mobile learning change language learning? *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(2), 157-165.
- Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(3), 271-289.
- Kupetz, R., & Ziegenmeyer, B. (2005). Blended learning in a teacher training course: Integrated interactive e-learning and contact learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 179-196.
- Kupetz, R., & Ziegenmeyer, B. (2006). Flexible learning activities fostering autonomy in teaching training. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(1), 63-82.

- Kutlu, M. O. (1999). *Öğretimi ayrıntılaşma kuramına dayalı matematik öğretimi ve bilgisayar destekli sunumun başarıya ve kalıcılığa etkisi [The Effects of mathematics instruction based on the elaboration theory of instruction and computer assisted presentation on achievement and retention of learning]*. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 89598]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kutlu, O., & Vural, R. A. (2004). Öğretmenlerin "öğrenci kontrolü (learner control)" stratejisi'ni kullanma düzeylerinin, bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitü Dergisi [E-Dergi]*, 13(2), 143-155.
- Lai, C., & Zhao, Y. (2006). Noticing and text-based chat. *Language Learning & Technology*, 10(3), 102-120.
- Lan, Y.-J., Sung, Y.-T., & Chang, K.-E. (2007). A mobile-device-supported peer-assisted learning system for collaborative early EFL reading. *Language Learning & Technology*, 11(3), 130-151.
- Lee, L. (2008). Focus-on-form through collaborative scaffolding in expert-to-novice online interaction. *Language Learning & Technology*, 12(3), 53-72.
- Levy, M. (2007). Culture, culture learning and new technologies: Towards a pedagogical framework. *Language Learning & Technology*, 11(2), 104-127.
- Li, Z., & Merrill, M. D. (1990). Transaction shells: A new approach to courseware authoring. *Journal of Research on Computing in Education*, 23(1), 72-86.
- Liaw, M. L. (2006). E-learning and the development of intercultural competence. *Language Learning & Technology*, 10(3), 49-64.

- Liaw, M.-L. (2007). Constructing a 'third space' for EFL learners: Where language and cultures meet. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(2), 224-241.
- Lim, K.-M., & Shen, H. Z. (2006). Integration of computers into an EFL reading classroom. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(2), 212-229.
- Lin, H., & Chen, T. (2007). Reading authentic EFL text using visualization and advance organizers in a multimedia learning environment. *Language Learning & Technology*, 11(3), 83-106.
- Lirola, M. M., & Cuevas, M. T. (2008). Integrating CALL and genre theory: A proposal to increase students' literacy. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(1), 67-81.
- Longman - Metro. (1993). *Longman - Metro: Büyük İngilizce-Türkçe-Türkçe sözlük*. İstanbul: Longman Group UK Limited and Metro Kitap Yayın Pazarlama A.Ş.
- LPI. (2003). *Language publications interactive: Who is Oscar Lake?* <http://whoisoscarlake.com/> Adresinden Kasım 16, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Ludwig, B. (2000, August 4-8). *Web-based instruction: Theoretical differences in treatment of subject matter*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Washington, DC. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED453708].
- Lund, A. (2008). Wikis: A collective approach to language production. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(1), 35-54.

- Magoulas, G. D., Papanikolaou, K., & Grigoriadou, M. (2003). Adaptive web-based learning: Accommodating individual differences through system's adaptation. *British Journal of Educational Technology*, 34(4), 511-527.
- Martin, A. C. (1991, March). *Effects of visual/verbal associations*. Speech/Conference Paper. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED335279].
- Mavrommatis, G. (2007). Machine-supported instructional design. *IAENG International Journal of Computer Science*, 33(1), 74-77.
- Mayer, R. E. (1980, April 9). *An evaluation of the elaboration model of instruction from the perspective of assimilation theory*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED206582].
- Meinardi, M. (2009). Speed bumps for authentic listening material. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(3), 302-318.
- Meskill, C. (2005). Triadic scaffolds: Tools for teaching English language learners with computers. *Language Learning & Technology*, 9(1), 46-59.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1991). *Yabancı dil eğitim ve öğretimi komisyon raporu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1997). *DynEd: İngilizce dil eğitimi sistemi*. <http://mebides.meb.gov.tr/> Adresinden Ağustos 21, 2009 tarihinde alınmıştır.

- Mirzaiean, V., & Ramsay, A. (2005). Content-based support for Persian learners of English. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 139-154.
- MonoConc. (t.y.). *MonoConc (Athelstan)*.
<http://www.camsoftpartners.co.uk/monoconc.htm> Adresinden Kasım 16, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Morris, F. (2005). Child-to-child interaction and corrective feedback in a computer mediated L2 class. *Language Learning & Technology*, 9(1), 29-45.
- Murphy, P. (2007). Reading comprehension exercises online: The effects of feedback, proficiency and interaction. *Language Learning & Technology*, 11(3), 107-129.
- Murray, L., & Hourigan, T. (2008). Blogs for specific purposes: Expressivist or socio-cognitivist approach? *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(1), 82-97.
- Nah, K. C., White, P., & Sussex, R. (2008). The potential of using a mobile phone to access the internet for learning EFL listening skills within a Korean context. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(3), 331-347.
- Nakata, T. (2008). English vocabulary learning with word lists, word cards and computers: Implications from cognitive psychology research for optimal spaced learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(1), 3-20.
- Nelson, M. E. (2006). Mode, meaning, and synaesthesia in multimedia L2 writing. *Language Learning & Technology*, 10(2), 56-76.

- Neumeier, P. (2005). A closer look at blended learning - parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 163-178.
- Niño, A. (2009). Machine translation in foreign language learning: Language learners' and tutors' perceptions of its advantages and disadvantages. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(2), 241-258.
- O'Brian, A., & Hegelheimer, V. (2007). Integrating CALL into the classroom: The role of podcasting in an ESL listening strategies course. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(2), 162-180.
- Odabaşı, F. (1995, Eylül 6-8). *Yabancı dilde sözcük öğreniminde bilgisayarın yeri*. II. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde Sunulan Bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Odabaşı, F. (1997, Nisan 10-12). *Bilgisayar destekli dil öğreniminin geleneksel sınıf öğretimiyle karşılaştırılması*. Eğitim Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- O'Neil, A. F. (2008). The current status of instructional design theories in relation to today's authoring systems. *British Journal of Educational Technology*, 39(2), 251-267.
- O'Sullivan, Í. (2007). Enhancing a process-oriented approach to literacy and language learning: The role of corpus consultation literacy. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(3), 269-286.
- Overbaugh, R. C. (1994). Research-based guidelines for computer-based instruction development. *Journal of Research on Computing in Education*, 27(1), 29-47.

- Özerol, G. (2009). *Perceptions of EFL primary school teachers towards CALL [İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar destekli dil öğrenimine karşı algıları]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 228939]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özonur, M. (2004). *Öğretimi ayrıntılaşma kuramına dayalı tasarlanan web tabanlı eşzamansız uzaktan öğretim uygulamasının üniversite öğrencilerinin akademik başarısına etkisi [The effect of the web-based asynchronize distance education application based on the elaboration theory of instruction on the academic achievements of the university students]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 145996]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özonur, M., & Tekdal, M. (2004, Temmuz 6-9). *Öğretimi ayrıntılaşma kuramına dayalı tasarlanan web tabanlı eşzamansız uzaktan öğretim uygulamasının üniversite öğrencilerinin akademik başarısına etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan sözlü bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Öztürk, N. D. (2007). *Example based machine translation from English to Turkish with synchronous structured string-tree correspondence (SSTC) [İngilizce'den Türkçe'ye senkronize yapısal sıra ağaç yapısı ile örnek tabanlı otomatik çeviri]*. Master of Science Thesis [YÖK Tez No: 202955]. Atılım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Patterson, D. A., & Yaffe, J. (1994). Hypermedia computer-based education in social work education. *Journal of Social Work Education*, 30(2), 267-277.
- Payne, S., & Ross, B. (2005). Synchronous CMC, working memory, and L2 oral proficiency development. *Language Learning & Technology*, 9(3), 35-54.

- Pérez-Llantada, C. (2009). Textual, genre and social features of spoken grammar: A corpus-based approach. *Language Learning & Technology*, 13(1), 40-58.
- Pérez-Paredes, P., & Alcaraz-Calero, J. M. (2009). Developing annotation solutions for online data driven learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(1), 55-75.
- Purushotma, R. (2005). Commentary: You're not studying, you're just.... *Language Learning & Technology*, 9(1), 80-96.
- Raby, F. (2007). A triangular approach to motivation in computer assisted autonomous language learning (CAALL). *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(2), 181-201.
- Rasmussen, L. M. (2001). Life sciences learning: An approach that promotes progress and respects life. *Journal of Applied Animal Welfare Science*, 4(2), 131-134.
- Reigeluth, C. M., et al. (1978a). *A summary of the final report on the structural strategy diagnostic profile project*. Report. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED175427].
- Reigeluth, C. M., et al. (1978b). *Final report on the structural strategy diagnostic profile project*. Report. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED175426].
- Reigeluth, C. M. (1979, March 8). *In search of a better way to organize instruction: The elaboration theory*. Paper presented at the Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology, New Orleans, Louisiana. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED172788].

- Reigeluth, C. M. (1980). *Toward a common knowledge base: The evolution of instructional science*. IDD&E Working Paper No. 3. Viewpoint. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED288514].
- Reigeluth, C. M. (1983). *Instructional-design theories and models: An overview of their current status*. Hillsdale, New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richards, C. (2005). The design of effective ICT-supported learning activities: Exemplary models, changing requirements, and new possibilities. *Language Learning & Technology*, 9(1), 60-79.
- Richards, J. C., Platt, J., & Platt, H. (1992). *Longman dictionary of language teaching & applied linguistics*. Essex, England: Longman Group UK Limited.
- Ritchie, D., & Karge, B. D. (1996). Making information memorable: Enhanced knowledge retention and recall through the elaboration process. *Preventing School Failure*, 41(1), 28-33.
- Robin, R. (2007). Commentary: Learner-based listening and technological authenticity. *Language Learning & Technology*, 11(1), 109-115.
- Rogerson-Revell, P. (2005). A hybrid approach to developing CALL materials: Authoring with Macromedia's Dreamweaver/Coursebuilder. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(1), 122-138.
- Rost, M. (2007). Commentary: I'm only trying to help: A role for interventions in teaching listening. *Language Learning & Technology*, 11(1), 102-108.
- Samancıoğlu, M. (2006). *AB dil pasaportu ve "EAQUALS" standartlarıyla uyumlu yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin web ortamında yapılabilirliğinin incelenmesi (Gaziantep Üniversitesi örneği)* [An

analysis of the feasibility of EU-language portfolio and "EAQUALS" standarts compatible web based EFL teaching program design (A case study at Gaziantep University)]. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 187742]. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Sarı, H. (2006). *Bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi ile ilgili öğrenci görüşleri* [Students conception about computer based foreign language teaching]. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 186673]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Sauro, S. (2009). Computer-mediated corrective feedback and the development of L2 grammar. *Language Learning & Technology*, 13(1), 96-120.

Scheiter, K., & Gerjets, P. (2007). Learner control in hypermedia environments. *Educational Psychology Review*, 19(3), 285-307.

Schelfhout, W., Dochy, F., Janssens, S., Struyven, K., & Gielen, S. (2006). Towards an equilibrium model for creating powerful learning environments: Validation of a questionnaire on creating powerful learning environments during teacher training internships. *European Journal of Teacher Education*, 29(4), 471-503.

SCP. (2008). *Simple concordance program*. <http://www.textworld.com/scp/> Adresinden Kasım 16, 2009 tarihinde alınmıştır.

Seferoğlu, S. S. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Selverian, M. M., & Hwang, H. S. (2003). In search of presence: A systematic evaluation of evolving VLEs. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, 12(5), 512-522.

- Shin, D.-S. (2006). ESL students' computer-mediated communication practices: Context configuration. *Language Learning & Technology*, 10(3), 65-84.
- Simina, V., & Hamel, M.-J. (2005). CASLA through a social constructivist perspective: WebQuest in project-driven language learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 17(2), 217-228.
- Song, Y., & Fox, R. (2008). Using PDA for undergraduate student incidental vocabulary testing. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(3), 290-314.
- Spuches, C. M., & Coufal, J. E. (2000). Focusing on process to improve learning: A case study of instructional research and development. *Innovative Higher Education*, 24(3), 183-202.
- Stockwell, G. (2007). A review of technology choice for teaching language skills and areas in the CALL literature. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(2), 105-120.
- Stockwell, G. (2008). Investigating learner preparedness for and usage patterns of mobile learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(3), 253-270.
- Stracke, E. (2007). A road to understanding: A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(1), 57-78.
- Sun, Y.-C. (2009). Voice blog: An exploratory study of language learning. *Language Learning & Technology*, 13(2), 88-103.
- Szabo, M. (1992). *Enhancing the interactive classroom through computer based instruction: Some examples from PLATO.*

<http://www.quasar.ualberta.ca/IT/research/Szabo/CMC.html> Adresinden Ekim 11, 2008 tarihinde alınmıştır.

Şanal, F. (2007). *A learner corpus based study on second language lexicology of Turkish students of English [İngilizce öğrenen Türk öğrencilerinin ikinci dil sözcük bilgisi üzerine aradil bütünce tabanlı bir çalışma]*. PhD Thesis [YÖK Tez No: 221549]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Şimşek, A. (2008). *Bilgisayar destekli İngilizce telaffuz materyalinin tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi [Designing, implementation and evaluating computer aided material developed for English pronunciation learning]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 179170]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Tam, S. M., & Kraayenbrink, R. (2006). Data communication - Emerging international trends and practices of the Australian Bureau of Statistics. *Statistical Journal of the United Nations Economic Commission for Europe*, 23(4), 229-247.

Tanner, M., & Landon, M. (2009). The effects of computer-assisted pronunciation readings on ESL learners' use of pausing, stress, intonation, and overall comprehensibility. *Language Learning & Technology*, 13(3), 51-65.

Taslacı, N. (2007). *EFL learners' perception of blended writing class: Blog and face to face [ELT öğrencilerinin karma yazma becerileri derslerine ilişkin algıları]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 210089]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi (1. baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- TBC: EN. (2007). *The British Council: English next*.
<http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf>
 Adresinden Kasım 10, 2009 tarihinde alınmıştır.
- TBC: FAQ. (2005). *The British Council: Frequently asked questions*.
<http://www.britishcouncil.org/english/engfaqs.htm> Adresinden Mart 16,
 2005 tarihinde alınmıştır.
- TBC: TFOE. (2000). *The British Council: The future of English?*
<http://www.britishcouncil.org/learning-elt-future.pdf> Adresinden Kasım
 10, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Tekin, C. (2008). *İngilizce'den Türkçe'ye makine çevirisi modülü [Machine translation module for English to Turkish]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 178866]. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tokaç, A. (2005). *A comparison of computer-assisted vocabulary instruction and teacher-led vocabulary instruction [Bilgisayar destekli kelime öğretiminin ve öğretmen tarafından yapılan kelime öğretiminin karşılaştırması]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 188492]. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Topses, G. (2003). Öğrenci davranışlarını etkileyen toplumsal ve psikolojik etmenler ve sorunlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde (36). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tripp, S. D. (1990, February). *Metaphor and instruction*. Proceedings of Selected Paper Presentations at the Convention of the Association for Educational Communications and Technology. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED323953].
- Türe, F. (2008). *A hybrid machine translation system from Turkish to English [Türkçe'den İngilizce'ye melez bir bilgisayarla çeviri sistemi]*. Master of

Science Thesis [YÖK Tez No: 178687]. Sabancı Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uçar, T. F. (2004). *Görsel iletişim ve grafiik tasarım* (3. baskı). İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Uzunboylu, H. (2002). *Web destekli İngilizce öğretiminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi [Efficiency of web assisted English language instruction on the success of the student]*. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 122515]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Van Merriënboer, J. J. G., Kirschner, P. A., & Kester, L. (2003). Taking the load off a learner's mind: Instructional design for complex learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 5-13.

Vandergriff, I. (2006). Negotiating common ground in computer-mediated versus face-to-face discussions. *Language Learning & Technology*, 10(1), 110-138.

Vannestål, M. E., & Lindquist, H. (2007). Learning English grammar with a corpus: Experimenting with concordancing in a university grammar course. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(3), 329-350.

Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, 11(1), 87-101.

Vetter, A., & Chanier, T. (2006). Supporting oral production for professional purposes in synchronous communication with heterogenous learners. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(1), 5-23.

- Vogt, K. (2006). Can you measure attitudinal factors in intercultural communication? Tracing the development of attitudes in e-mail projects. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 18(2), 153-173.
- Volle, L. M. (2005). Analyzing oral skills in voice e-mail and online interviews. *Language Learning & Technology*, 9(3), 146-163.
- Wagner, E. (2007). Are they watching? Test-taker viewing behavior during an L2 video listening test. *Language Learning & Technology*, 11(1), 67-86.
- Wang, L., & Coleman, J. A. (2009). A survey of internet-mediated intercultural foreign language education in China. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 21(1), 113-129.
- Ware, P. (2005). "Missed" communication in online communication: Tensions in a German-American telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 9(2), 64-89.
- Ware, P., & O'Dowd, R. (2008). Peer feedback on language form in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 12(1), 43-63.
- Warren, P., Elgort, I., & Crabbe, D. (2009). Comprehensibility and prosody ratings for pronunciation software development. *Language Learning & Technology*, 13(3), 87-102.
- Warschauer, M. (1996). Computer assisted language learning: An introduction. In Fotos S. (Ed.) *Multimedia language teaching*, Tokyo: Logos International: 3-20.
- WELL. (t.y.). *WELL: Web enhanced language learning*. <http://www.well.ac.uk/>
Adresinden Kasım 17, 2009 tarihinde alınmıştır.

- Wikipedia. (2009). *Computer-assisted language learning*.
http://en.wikipedia.org/wiki/Computer-assisted_language_learning
Adresinden Ekim 24, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Wilson, B., & Cole, P. (1991). *Cognitive apprenticeships: An instructional design review*. Proceedings of Selected Research Presentations at the Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED335022].
- Wilson, B., & Cole, P. (1992, February). *A critical review of elaboration theory*. Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the Convention of the Association for Educational Communications and Technology and Sponsored by the Research and Theory Division. Retrieved October 7, 2008, from EBSCOhost database [ED348040].
- Wishart, J. (2008). Challenges faced by modern foreign language teacher trainees in using handheld pocket PCs (Personal Digital Assistants) to support their teaching and learning. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 20(3), 348-360.
- Wordsmith. (t.y.). *WordSmith Tools*. <http://www.lexically.net/wordsmith/>
Adresinden Kasım 16, 2009 tarihinde alınmıştır.
- Xing, M., Wang, J., & Spencer, K. (2008). Raising students' awareness of cross-cultural contrastive rhetoric via an e-learning course. *Language Learning & Technology*, 12(2), 71-93.
- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (ekonomik baskı - 12. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yanguas, I. (2009). Multimedia glosses and their effect on L2 text comprehension and vocabulary learning. *Language Learning & Technology*, 13(2), 48-67.
- Yıldız, K. T. (2008). *Öğretmenler için interaktif test geliştirme platformu uygulaması [A user-friendly and cost efficient computer based interactive testing system]*. Yüksek Lisans Tezi [YÖK Tez No: 216275]. Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yoon, H. (2008). More than a linguistic reference: The influence of corpus technology on L2 academic writing. *Language Learning & Technology*, 12(2), 31-48.
- Yoshii, M. (2006). L1 and L2 glosses: Their effects on incidental vocabulary learning. *Language Learning & Technology*, 10(3), 85-101.
- Yunus, M. M. (2007). Malaysian ESL teachers' use of ICT in their classrooms: Expectations and realities. *ReCALL The Journal of EUROCALL*, 19(1), 79-95.
- Zengin, R. (2005). *İstanbul ili Anadolu liseleri temelinde İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç ve teknoloji kullanım olanakları/yeterlilikleri*. Doktora Tezi [YÖK Tez No: 219474]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zereyalp, S. A. (2009). *EFL teacher educators' attitudes towards CALL: Case of Turkish state universities [İngiliz dili eğitimi bölümlerinde görevli öğretim elemanlarının bilgisayar destekli dil öğretimine yönelik tutumları (Türkiye devlet üniversiteleri)]*. Master of Arts Thesis [YÖK Tez No: 228927]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EKLER

EK 1.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ TASLAK FORMU	178
EK 2.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ TASLAK FORMU CEVAP ANAHTARI	189
EK 3.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ TASLAK FORMUNUN KAPSAM GEÇERLİĞİ UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU	190
EK 4.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ ÖNTEST FORMU	206
EK 5.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ ÖNTEST FORMU CEVAP ANAHTARI	215
EK 6.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ SONTEST FORMU	216
EK 7.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ SONTEST FORMU CEVAP ANAHTARI	225
EK 8.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ KALICILIK TESTİ FORMU	226

EK 9.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ KALICILIK TESTİ FORMU CEVAP ANAHTARI	235
EK 10.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİNİN HAZIRLANMASINDA YARARLANILAN KAYNAKLAR	236
EK 11.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BASILI MATERYAL	238
EK 12.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN ÇOKLUORTAM MATERYALİ EKРАН GÖRÜNTÜLERİ	290
EK 13.	İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN MATERYALLERİN (BASILI VE ÇOKLUORTAM) HAZIRLANMASINDA YARARLANILAN KAYNAKLAR	293
EK 14.	BASILI MATERYAL DEĞERLENDİRME FORMU (ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ)	295
EK 15.	ÇOKLUORTAM MATERYALİ DEĞERLENDİRME FORMU (ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ)	297

EK 1. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ TASLAK FORMU

GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu soru kitapçığındaki test İngiliz dilindeki edatları/ilgeçleri (prepositions) kullanmaya ilişkin bilginizi ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.
•	Test 105 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 60 dakikadır.
•	Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
•	Test kitapçığındaki her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Bir soru için birden fazla cevap yeri işaretlenmişse o soru yanlış cevaplanmış sayılacaktır.
•	Bu kitapçıkta soruların cevaplarının, kitapçığın son bölümünde bulunan cevap formunda ayrılmış olan yerlere işaretlenmesi önerilmektedir.
•	Bu testin değerlendirilmesi doğru cevap sayısı üzerinden yapılacak, yanlış cevaplar dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle, her soruda size en doğru görünen cevabı işaretleyerek cevapsız soru bırakmamanız önerilmektedir.
•	Soru kitapçığının sayfalarındaki boş yerleri müsvedde için kullanabilirsiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve testte başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



1. Their house is _____ the third crossroads after the bridge.

- A) in B) on C) at D) over E) above

2. Every direction is south if you are _____ the North Pole.

- A) over B) above C) on D) at E) in

3. They have got a nice little cottage _____ the river.

- A) at B) on C) in D) above E) over

4. There is a good café _____ the Kennedy road.

- A) on B) above C) in D) over E) at

5. What is that black mark _____ the floor?

- A) above B) in C) over D) at E) on

6. Who is that up _____ the tree?

- A) at B) above C) in D) on E) over

7. He will be _____ the folk club at 9.30.

- A) on B) at C) over D) in E) above

8. Eat _____ the Fish House - best food in town.

- A) at B) above C) in D) over E) on

9. Jack's flat is _____ Brown House.

- A) over B) at C) above D) in E) on

10. There is a misprint _____ the sixth line on page 24.

- A) above B) over C) on D) at E) in

11. Come on - breakfast is _____ the table!

- A) at B) on C) in D) over E) above

12. They spent the afternoon in a boat _____ the lake.

- A) in B) above C) over D) on E) at



13. You will find the story _____ page 40.

- A) over B) in C) at D) above E) on

14. I have got a pain _____ my head.

- A) at B) above C) in D) over E) on

15. She lives _____ 33 Hazel Avenue.

- A) at B) over C) above D) on E) in

16. She swam _____ the river.

- A) into B) through C) off D) across E) in

17. She was climbing very slowly _____ the fence when I last saw her.

- A) through B) across C) over D) along E) towards

18. He walked _____ the room, smiling strangely.

- A) over B) across C) through D) round E) along

19. Her office is _____ the corridor.

- A) along B) through C) round D) into E) towards

20. The lake was frozen, so we walked _____ the ice.

- A) through B) towards C) along D) round E) across

21. It took us four hours to walk _____ the forest.

- A) across B) over C) on D) through E) off

22. He pushed _____ the crowds to the bar.

- A) along B) across C) over D) round E) through

23. She came _____ London last week.

- A) at B) to C) for D) in E) on

24. He arrived _____ Germany a month ago.

- A) in B) to C) at D) on E) for



25. We are leaving _____ France on Friday.

- A) at B) in C) on D) to E) for

26. Their plane arrived _____ Oxford at 3.00 p.m..

- A) for B) to C) at D) on E) in

27. He walked _____ the square to the restaurant.

- A) over B) across C) along D) through E) off

28. Last month I went _____ about eight different cities.

- A) to B) in C) at D) for E) on

29. The lift stopped _____ the sixth floor.

- A) for B) on C) in D) at E) to

30. We are going _____ Ireland.

- A) at B) for C) to D) on E) in

31. I study best _____ night.

- A) at B) on C) in D) to E) by

32. See you _____ Wednesday morning.

- A) in B) by C) to D) on E) at

33. Please, come back _____ Tuesday.

- A) to B) in C) on D) at E) by

34. We usually go to Italy _____ the summer.

- A) on B) in C) at D) by E) to

35. Ask me that question again _____ four or five minutes.

- A) in B) to C) by D) on E) at

36. I am a student _____ the University of Aurora.

- A) to B) in C) on D) at E) by



37. Yesterday we went to a swimming pool _____ the morning.

- A) on B) at C) to D) for E) in

38. They started playing football _____ 11 o'clock.

- A) for B) in C) on D) at E) to

39. He lived in Cambridge _____ six years.

- A) until B) for C) to D) since E) by

40. I have been playing it _____ 1999.

- A) to B) for C) since D) by E) until

41. The festival will be _____ Tuesday 16 April.

- A) on B) in C) at D) to E) by

42. He began playing chess _____ his school days.

- A) in B) on C) to D) at E) during

43. I was born _____ May.

- A) by B) at C) in D) to E) on

44. They are giving her a surprise party _____ her birthday.

- A) at B) in C) by D) to E) on

45. We were all very tired _____ the last day of our visit.

- A) to B) on C) in D) at E) by

46. I like travelling _____ plane.

- A) by B) with C) on D) in E) at

47. I travelled around Italy _____ my cousin's car.

- A) in B) by C) on D) at E) with

48. We decided to go together to Greece _____ my car.

- A) at B) in C) by D) with E) on



49. This table is made _____ wood.

- A) by B) out of C) with D) of E) from

50. She is making a dress for her daughter _____ some old curtains.

- A) out of B) with C) of D) from E) by

51. The Pyramids were built _____ Egyptians.

- A) on B) of C) with D) in E) by

52. I came to university today _____ foot.

- A) in B) by C) on D) with E) at

53. He killed the spider _____ hitting it.

- A) with B) by C) in D) at E) of

54. He killed the spider _____ a newspaper.

- A) of B) by C) in D) with E) at

55. She was a girl _____ about 18.

- A) with B) like C) as D) in E) of

56. He was a boy _____ jeans.

- A) in B) as C) like D) of E) with

57. They escaped _____ a large, black car.

- A) with B) by C) on D) in E) to

58. She looks _____ her mother.

- A) of B) as C) to D) with E) like

59. Linda is with us _____ our guide.

- A) like B) as C) of D) to E) with

60. Her mobile phone is _____ a camera.

- A) to B) with C) like D) as E) of



61. It was good _____ her to excuse my sister.

- A) to B) about C) as D) with E) of

62. I am responsible _____ organising the computer class.

- A) of B) with C) for D) about E) to

63. I am sorry _____ being late.

- A) of B) about C) to D) for E) as

64. She was angry _____ not finding them.

- A) at B) about C) as D) for E) to

65. He is good _____ mathematics.

- A) to B) in C) at D) of E) on

66. She is afraid _____ dogs.

- A) of B) to C) on D) at E) in

67. I am interested _____ computers.

- A) to B) at C) on D) of E) in

68. He is fond _____ driving fast cars.

- A) at B) of C) in D) on E) to

69. She is very good _____ cooking.

- A) to B) about C) as D) at E) for

70. My uncle is very good _____ his family.

- A) to B) as C) about D) for E) at

71. She is also good _____ an actress.

- A) for B) to C) at D) as E) about

72. My friend is rather bad _____ arriving on time.

- A) at B) about C) as D) for E) to



73. She was right _____ that.

- A) to B) at C) about D) for E) as

74. Do not worry _____ it!

- A) at B) about C) for D) as E) to

75. We are very proud _____ ourselves.

- A) to B) as C) about D) for E) of

76. Please, just listen _____ this.

- A) to B) for C) at D) after E) about

77. He talked _____ Italy.

- A) at B) after C) about D) for E) to

78. I could not find my bag therefore I am looking _____ my bag.

- A) about B) for C) to D) after E) at

79. She is looking _____ their baby today.

- A) to B) for C) at D) about E) after

80. He ran _____ a friend yesterday.

- A) after B) to C) over D) into E) with

81. The car ran _____ a dog.

- A) with B) after C) over D) to E) into

82. The policeman ran _____ the thief.

- A) over B) with C) into D) after E) to

83. The woman shouted _____ the crowd angrily.

- A) to B) at C) over D) into E) with

84. They apologised _____ their mistake.

- A) on B) to C) in D) of E) for



85. I am looking forward _____ hearing from you.

- A) to B) for C) in D) on E) of

86. She is employed _____ the computer company.

- A) on B) to C) for D) of E) in

87. They are working _____ the project.

- A) of B) on C) in D) to E) for

88. We laughed _____ her jokes.

- A) at B) on C) for D) of E) to

89. I would like to apply _____ the job in your company.

- A) on B) of C) for D) to E) in

90. I will insist _____ getting my book back from Tom.

- A) of B) to C) in D) on E) for

91. The professor wrote an article _____ the country's economic situation.

- A) on B) about C) of D) to E) in

92. My brother wrote me a letter _____ his holiday.

- A) of B) about C) to D) in E) on

93. Her success was the result _____ hard work.

- A) about B) on C) in D) of E) to

94. Last week there was a decrease _____ the number of students.

- A) on B) to C) in D) of E) about

95. He is not at home today, he is _____ college.

- A) for B) in C) to D) on E) at

96. A doctor _____ the hospital spoke to us.

- A) in B) at C) on D) to E) for



97. She is _____ the bed by the window.

- A) on B) at C) in D) for E) to

98. My friends go _____ swim every day.

- A) at B) in C) to D) on E) for

99. My neighbour is having a long conversation _____ the phone.

- A) in B) on C) to D) at E) for

100. You will see her _____ TV tomorrow.

- A) to B) for C) at D) on E) in

101. I have a boiled egg _____ breakfast.

- A) on B) for C) to D) in E) at

102. He did not go to Hawaii _____ holiday.

- A) to B) in C) on D) at E) for

103. The Mona Lisa is a painting _____ Leonardo da Vinci.

- A) on B) for C) to D) at E) by

104. He has not bothered you _____ purpose.

- A) at B) in C) by D) on E) for

105. She is _____ love with him.

- A) in B) by C) for D) at E) on

TEST BİTTİ.

LÜTFEN CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ.



CEVAP FORMU																		
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
1						36						71						
2						37						72						
3						38						73						
4						39						74						
5						40						75						
6						41						76						
7						42						77						
8						43						78						
9						44						79						
10						45						80						
11						46						81						
12						47						82						
13						48						83						
14						49						84						
15						50						85						
16						51						86						
17						52						87						
18						53						88						
19						54						89						
20						55						90						
21						56						91						
22						57						92						
23						58						93						
24						59						94						
25						60						95						
26						61						96						
27						62						97						
28						63						98						
29						64						99						
30						65						100						
31						66						101						
32						67						102						
33						68						103						
34						69						104						
35						70						105						

**EK 2. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI
TESTİ TASLAK FORMU CEVAP ANAHTARI**

TASLAK FORMU CEVAP ANAHTARI					
Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap
1	C	36	D	71	D
2	D	37	E	72	A
3	B	38	D	73	C
4	A	39	B	74	B
5	E	40	C	75	E
6	C	41	A	76	A
7	B	42	E	77	C
8	A	43	C	78	B
9	D	44	E	79	E
10	E	45	B	80	D
11	B	46	A	81	C
12	D	47	C	82	D
13	E	48	B	83	B
14	C	49	D	84	E
15	A	50	A	85	A
16	D	51	E	86	E
17	C	52	C	87	B
18	B	53	B	88	A
19	A	54	D	89	C
20	E	55	E	90	D
21	D	56	A	91	A
22	E	57	D	92	B
23	B	58	E	93	D
24	A	59	B	94	C
25	E	60	C	95	E
26	C	61	E	96	A
27	B	62	C	97	C
28	A	63	D	98	E
29	D	64	B	99	B
30	C	65	C	100	D
31	A	66	A	101	B
32	D	67	E	102	C
33	C	68	B	103	E
34	B	69	D	104	D
35	A	70	A	105	A

**EK 3. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI
TESTİ TASLAK FORMUNUN KAPSAM GEÇERLİĞİ UZMAN
DEĞERLENDİRME FORMU**

Sayın Konu Alanı Uzmanı,

Ayrıntılama Kuramı'na göre hazırlanan materyallerin İngiliz dili öğretiminde öğrencilerin başarısına ve kalıcılığa etkisini belirlemeye yönelik doktora çalışması kapsamında bir araştırma yapmaktayım. Araştırma kapsamında gereksinim duyulan verileri toplamak amacıyla hazırlanacak başarı testinde yer alması düşünülen maddeler uzman değerlendirmesi için ilişikte sunulmuştur. İngiliz dilindeki edatların kullanımına ilişkin başarı testinde yer alacak maddeler, sizlerin eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeleri yapılarak uygulamaya hazır hale getirilecektir.

Sizden, başarı testinde yer alan soruların orta düzey İngiliz dili bilgisine sahip öğrencilerin İngiliz dilindeki edatların kullanımlarını ölçmede uygun olup olmadıklarına ilişkin değerlendirme yapmanız beklenmektedir. Araştırmanın amacına uygun bulmadığınız veya dil açısından eksik ve/ya hatalı olduğunu düşündüğünüz maddelerde, üzerinde düzeltme yapılarak başarı testine dâhil edilebilir bulduklarınız için önerilerinizi ifade üzerinde veya açıklama bölümünde lütfen belirtiniz. Maddelere ilişkin değerlendirmenizi her bir maddenin altında bulunan “Uygun” veya “Uygun Değil” seçeneklerinden birine “X” işaretini kullanarak belirtmeniz beklenmektedir. Konuya ilişkin yeni madde önerilerinizi ve sorular ile cevap seçeneklerinin sıralanışını bölüm sonunda ayrılmış yere (“Önerileriniz”) belirtebilirsiniz.

Formun ilk bölümünde genel açıklamalara, ikinci bölümünde ise kişisel bilgilere yer verilmiştir. Bu ifadelerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa, bunları da bölüm sonunda ayrılmış yere (“Önerileriniz”) lütfen belirtiniz.

Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Arş. Gör. Şafak Bayır
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu soru kitapçığındaki test İngiliz dilindeki edatları/ilgeçleri (prepositions) kullanmaya ilişkin bilginizi ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.
•	Test 105 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 60 dakikadır.
•	Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
•	Test kitapçığındaki her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Bir soru için birden fazla cevap yeri işaretlenmişse o soru yanlış cevaplanmış sayılacaktır.
•	Bu kitapçıkta soruların cevaplarının, kitapçığın son bölümünde bulunan cevap formunda ayrılmış olan yerlere işaretlenmesi önerilmektedir.
•	Bu testin değerlendirilmesi doğru cevap sayısı üzerinden yapılacak, yanlış cevaplar dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle, her soruda size en doğru görünen cevabı işaretleyerek cevapsız soru bırakmamanız önerilmektedir.
•	Soru kitapçığının sayfalarındaki boş yerleri müsvedde için kullanabilirsiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve testte başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



1. Their house is _____ the third crossroads after the bridge.

- A) in B) on C) at D) over E) above

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

2. Every direction is south if you are _____ the North Pole.

- A) over B) above C) on D) at E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

3. They have got a nice little cottage _____ the river.

- A) at B) on C) in D) above E) over

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

4. There is a good café _____ the Kennedy road.

- A) on B) above C) in D) over E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

5. What is that black mark _____ the floor?

- A) above B) in C) over D) at E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

6. Who is that up _____ the tree?

- A) at B) above C) in D) on E) over

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

7. He will be _____ the folk club at 9.30.

- A) on B) at C) over D) in E) above

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

8. Eat _____ the Fish House - best food in town.

- A) at B) above C) in D) over E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



9. Jack's flat is _____ Brown House.

- A) over B) at C) above D) in E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

10. There is a misprint _____ the sixth line on page 24.

- A) above B) over C) on D) at E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

11. Come on - breakfast is _____ the table!

- A) at B) on C) in D) over E) above

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

12. They spent the afternoon in a boat _____ the lake.

- A) in B) above C) over D) on E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

13. You will find the story _____ page 40.

- A) over B) in C) at D) above E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

14. I have got a pain _____ my head.

- A) at B) above C) in D) over E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

15. She lives _____ 33 Hazel Avenue.

- A) at B) over C) above D) on E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

16. She swam _____ the river.

- A) into B) through C) off D) across E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



17. She was climbing very slowly _____ the fence when I last saw her.

- A) through B) across C) over D) along E) towards

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

18. He walked _____ the room, smiling strangely.

- A) over B) across C) through D) round E) along

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

19. Her office is _____ the corridor.

- A) along B) through C) round D) into E) towards

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

20. The lake was frozen, so we walked _____ the ice.

- A) through B) towards C) along D) round E) across

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

21. It took us four hours to walk _____ the forest.

- A) across B) over C) on D) through E) off

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

22. He pushed _____ the crowds to the bar.

- A) along B) across C) over D) round E) through

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

23. She came _____ London last week.

- A) at B) to C) for D) in E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

24. He arrived _____ Germany a month ago.

- A) in B) to C) at D) on E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



25. We are leaving _____ France on Friday.

- A) at B) in C) on D) to E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

26. Their plane arrived _____ Oxford at 3.00 p.m..

- A) for B) to C) at D) on E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

27. He walked _____ the square to the restaurant.

- A) over B) across C) along D) through E) off

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

28. Last month I went _____ about eight different cities.

- A) to B) in C) at D) for E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

29. The lift stopped _____ the sixth floor.

- A) for B) on C) in D) at E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

30. We are going _____ Ireland.

- A) at B) for C) to D) on E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

31. I study best _____ night.

- A) at B) on C) in D) to E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

32. See you _____ Wednesday morning.

- A) in B) by C) to D) on E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



33. Please, come back _____ Tuesday.

- A) to B) in C) on D) at E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

34. We usually go to Italy _____ the summer.

- A) on B) in C) at D) by E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

35. Ask me that question again _____ four or five minutes.

- A) in B) to C) by D) on E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

36. I am a student _____ the University of Aurora.

- A) to B) in C) on D) at E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

37. Yesterday we went to a swimming pool _____ the morning.

- A) on B) at C) to D) for E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

38. They started playing football _____ 11 o'clock.

- A) for B) in C) on D) at E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

39. He lived in Cambridge _____ six years.

- A) until B) for C) to D) since E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

40. I have been playing it _____ 1999.

- A) to B) for C) since D) by E) until

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



41. The festival will be _____ Tuesday 16 April.

- A) on B) in C) at D) to E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

42. He began playing chess _____ his school days.

- A) in B) on C) to D) at E) during

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

43. I was born _____ May.

- A) by B) at C) in D) to E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

44. They are giving her a surprise party _____ her birthday.

- A) at B) in C) by D) to E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

45. We were all very tired _____ the last day of our visit.

- A) to B) on C) in D) at E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

46. I like travelling _____ plane.

- A) by B) with C) on D) in E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

47. I travelled around Italy _____ my cousin's car.

- A) in B) by C) on D) at E) with

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

48. We decided to go together to Greece _____ my car.

- A) at B) in C) by D) with E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



49. This table is made _____ wood.

- A) by B) out of C) with D) of E) from

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

50. She is making a dress for her daughter _____ some old curtains.

- A) out of B) with C) of D) from E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

51. The Pyramids were built _____ Egyptians.

- A) on B) of C) with D) in E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

52. I came to university today _____ foot.

- A) in B) by C) on D) with E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

53. He killed the spider _____ hitting it.

- A) with B) by C) in D) at E) of

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

54. He killed the spider _____ a newspaper.

- A) of B) by C) in D) with E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

55. She was a girl _____ about 18.

- A) with B) like C) as D) in E) of

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

56. He was a boy _____ jeans.

- A) in B) as C) like D) of E) with

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



57. They escaped _____ a large, black car.

- A) with B) by C) on D) in E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

58. She looks _____ her mother.

- A) of B) as C) to D) with E) like

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

59. Linda is with us _____ our guide.

- A) like B) as C) of D) to E) with

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

60. Her mobile phone is _____ a camera.

- A) to B) with C) like D) as E) of

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

61. It was good _____ her to excuse my sister.

- A) to B) about C) as D) with E) of

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

62. I am responsible _____ organising the computer class.

- A) of B) with C) for D) about E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

63. I am sorry _____ being late.

- A) of B) about C) to D) for E) as

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

64. She was angry _____ not finding them.

- A) at B) about C) as D) for E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



65. He is good _____ mathematics.

- A) to B) in C) at D) of E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

66. She is afraid _____ dogs.

- A) of B) to C) on D) at E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

67. I am interested _____ computers.

- A) to B) at C) on D) of E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

68. He is fond _____ driving fast cars.

- A) at B) of C) in D) on E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

69. She is very good _____ cooking.

- A) to B) about C) as D) at E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

70. My uncle is very good _____ his family.

- A) to B) as C) about D) for E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

71. She is also good _____ an actress.

- A) for B) to C) at D) as E) about

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

72. My friend is rather bad _____ arriving on time.

- A) at B) about C) as D) for E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



73. She was right _____ that.

- A) to B) at C) about D) for E) as

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

74. Do not worry _____ it!

- A) at B) about C) for D) as E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

75. We are very proud _____ ourselves.

- A) to B) as C) about D) for E) of

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

76. Please, just listen _____ this.

- A) to B) for C) at D) after E) about

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

77. He talked _____ Italy.

- A) at B) after C) about D) for E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

78. I could not find my bag therefore I am looking _____ my bag.

- A) about B) for C) to D) after E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

79. She is looking _____ their baby today.

- A) to B) for C) at D) about E) after

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

80. He ran _____ a friend yesterday.

- A) after B) to C) over D) into E) with

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



81. The car ran _____ a dog.

- A) with B) after C) over D) to E) into

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

82. The policeman ran _____ the thief.

- A) over B) with C) into D) after E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

83. The woman shouted _____ the crowd angrily.

- A) to B) at C) over D) into E) with

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

84. They apologised _____ their mistake.

- A) on B) to C) in D) of E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

85. I am looking forward _____ hearing from you.

- A) to B) for C) in D) on E) of

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

86. She is employed _____ the computer company.

- A) on B) to C) for D) of E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

87. They are working _____ the project.

- A) of B) on C) in D) to E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

88. We laughed _____ her jokes.

- A) at B) on C) for D) of E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



89. I would like to apply _____ the job in your company.

- A) on B) of C) for D) to E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

90. I will insist _____ getting my book back from Tom.

- A) of B) to C) in D) on E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

91. The professor wrote an article _____ the country's economic situation.

- A) on B) about C) of D) to E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

92. My brother wrote me a letter _____ his holiday.

- A) of B) about C) to D) in E) on

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

93. Her success was the result _____ hard work.

- A) about B) on C) in D) of E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

94. Last week there was a decrease _____ the number of students.

- A) on B) to C) in D) of E) about

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

95. He is not at home today, he is _____ college.

- A) for B) in C) to D) on E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

96. A doctor _____ the hospital spoke to us.

- A) in B) at C) on D) to E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



97. She is _____ the bed by the window.

- A) on B) at C) in D) for E) to

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

98. My friends go _____ swim every day.

- A) at B) in C) to D) on E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

99. My neighbour is having a long conversation _____ the phone.

- A) in B) on C) to D) at E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

100. You will see her _____ TV tomorrow.

- A) to B) for C) at D) on E) in

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

101. I have a boiled egg _____ breakfast.

- A) on B) for C) to D) in E) at

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

102. He did not go to Hawaii _____ holiday.

- A) to B) in C) on D) at E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

103. The Mona Lisa is a painting _____ Leonardo da Vinci.

- A) on B) for C) to D) at E) by

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*

104. He has not bothered you _____ purpose.

- A) at B) in C) by D) on E) for

Uygun *Uygun Değil* *Açıklama*



105. She is _____ love with him.

- A) in B) by C) for D) at E) on

Uygun

Uygun Değil

Açıklama

ÖNERİLERİNİZ

EK 4. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ ÖNTEST FORMU

GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu soru kitapçığındaki test İngiliz dilindeki edatları/ilgeçleri (prepositions) kullanmaya ilişkin bilginizi ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.
•	Test 79 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 45 dakikadır.
•	Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
•	Test kitapçığındaki her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Bir soru için birden fazla cevap yeri işaretlenmişse o soru yanlış cevaplanmış sayılacaktır.
•	Bu kitapçıkta soruların cevaplarının, kitapçığın son bölümünde bulunan cevap formunda ayrılmış olan yerlere işaretlenmesi önerilmektedir.
•	Bu testin değerlendirilmesi doğru cevap sayısı üzerinden yapılacak, yanlış cevaplar dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle, her soruda size en doğru görünen cevabı işaretleyerek cevapsız soru bırakmamanız önerilmektedir.
•	Soru kitapçığının sayfalarındaki boş yerleri müsvedde için kullanabilirsiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve testte başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



1. There is a good café _____ the Kennedy road.
A) on B) above C) in D) over E) at
2. What is that black mark _____ the floor?
A) above B) in C) over D) at E) on
3. Eat _____ the Fish House - best food in town.
A) at B) above C) in D) over E) on
4. Jack's flat is _____ Brown House.
A) over B) at C) above D) in E) on
5. Come on - breakfast is _____ the table!
A) at B) on C) in D) over E) above
6. You will find the story _____ page 40.
A) over B) in C) at D) above E) on
7. I have got a pain _____ my head.
A) at B) above C) in D) over E) on
8. She lives _____ 33 Hazel Avenue.
A) at B) over C) above D) on E) in
9. She swam _____ the river.
A) into B) through C) off D) across E) in
10. She was climbing very slowly _____ the fence when I last saw her.
A) through B) across C) over D) along E) towards
11. It took us four hours to walk _____ the forest.
A) across B) over C) on D) through E) off
12. She came _____ London last week.
A) at B) to C) for D) in E) on



13. We are leaving _____ France on Friday.
A) at B) in C) on D) to E) for

14. He walked _____ the square to the restaurant.
A) over B) across C) along D) through E) off

15. Last month I went _____ about eight different cities.
A) to B) in C) at D) for E) on

16. The lift stopped _____ the sixth floor.
A) for B) on C) in D) at E) to

17. We are going _____ Ireland.
A) at B) for C) to D) on E) in

18. I study best _____ night.
A) at B) on C) in D) to E) by

19. See you _____ Wednesday morning.
A) in B) by C) to D) on E) at

20. Please, come back _____ Tuesday.
A) to B) in C) on D) at E) by

21. We usually go to Italy _____ the summer.
A) on B) in C) at D) by E) to

22. Ask me that question again _____ four or five minutes.
A) in B) to C) by D) on E) at

23. I am a student _____ the University of Aurora.
A) to B) in C) on D) at E) by

24. Yesterday we went to a swimming pool _____ the morning.
A) on B) at C) to D) for E) in



25. They started playing football _____ 11 o'clock.

- A) for B) in C) on D) at E) to

26. He lived in Cambridge _____ six years.

- A) until B) for C) to D) since E) by

27. I have been playing it _____ 1999.

- A) to B) for C) since D) by E) until

28. The festival will be _____ Tuesday 16 April.

- A) on B) in C) at D) to E) by

29. I was born _____ May.

- A) by B) at C) in D) to E) on

30. They are giving her a surprise party _____ her birthday.

- A) at B) in C) by D) to E) on

31. We were all very tired _____ the last day of our visit.

- A) to B) on C) in D) at E) by

32. I like travelling _____ plane.

- A) by B) with C) on D) in E) at

33. This table is made _____ wood.

- A) by B) out of C) with D) of E) from

34. The Pyramids were built _____ Egyptians.

- A) on B) of C) with D) in E) by

35. I came to university today _____ foot.

- A) in B) by C) on D) with E) at

36. He killed the spider _____ hitting it.

- A) with B) by C) in D) at E) of



37. He killed the spider _____ a newspaper.

- A) of B) by C) in D) with E) at

38. He was a boy _____ jeans.

- A) in B) as C) like D) of E) with

39. She looks _____ her mother.

- A) of B) as C) to D) with E) like

40. Linda is with us _____ our guide.

- A) like B) as C) of D) to E) with

41. Her mobile phone is _____ a camera.

- A) to B) with C) like D) as E) of

42. It was good _____ her to excuse my sister.

- A) to B) about C) as D) with E) of

43. I am responsible _____ organising the computer class.

- A) of B) with C) for D) about E) to

44. She was angry _____ not finding them.

- A) at B) about C) as D) for E) to

45. He is good _____ mathematics.

- A) to B) in C) at D) of E) on

46. She is afraid _____ dogs.

- A) of B) to C) on D) at E) in

47. I am interested _____ computers.

- A) to B) at C) on D) of E) in

48. He is fond _____ driving fast cars.

- A) at B) of C) in D) on E) to



49. She is very good _____ cooking.

- A) to B) about C) as D) at E) for

50. My uncle is very good _____ his family.

- A) to B) as C) about D) for E) at

51. She is also good _____ an actress.

- A) for B) to C) at D) as E) about

52. My friend is rather bad _____ arriving on time.

- A) at B) about C) as D) for E) to

53. She was right _____ that.

- A) to B) at C) about D) for E) as

54. Do not worry _____ it!

- A) at B) about C) for D) as E) to

55. Please, just listen _____ this.

- A) to B) for C) at D) after E) about

56. He talked _____ Italy.

- A) at B) after C) about D) for E) to

57. I could not find my bag therefore I am looking _____ my bag.

- A) about B) for C) to D) after E) at

58. She is looking _____ their baby today.

- A) to B) for C) at D) about E) after

59. He ran _____ a friend yesterday.

- A) after B) to C) over D) into E) with

60. The car ran _____ a dog.

- A) with B) after C) over D) to E) into



61. The policeman ran _____ the thief.

- A) over B) with C) into D) after E) to

62. The woman shouted _____ the crowd angrily.

- A) to B) at C) over D) into E) with

63. They apologised _____ their mistake.

- A) on B) to C) in D) of E) for

64. I am looking forward _____ hearing from you.

- A) to B) for C) in D) on E) of

65. She is employed _____ the computer company.

- A) on B) to C) for D) of E) in

66. They are working _____ the project.

- A) of B) on C) in D) to E) for

67. We laughed _____ her jokes.

- A) at B) on C) for D) of E) to

68. I would like to apply _____ the job in your company.

- A) on B) of C) for D) to E) in

69. I will insist _____ getting my book back from Tom.

- A) of B) to C) in D) on E) for

70. My brother wrote me a letter _____ his holiday.

- A) of B) about C) to D) in E) on

71. Her success was the result _____ hard work.

- A) about B) on C) in D) of E) to

72. Last week there was a decrease _____ the number of students.

- A) on B) to C) in D) of E) about



73. He is not at home today, he is _____ college.

- A) for B) in C) to D) on E) at

74. A doctor _____ the hospital spoke to us.

- A) in B) at C) on D) to E) for

75. My neighbour is having a long conversation _____ the phone.

- A) in B) on C) to D) at E) for

76. You will see her _____ TV tomorrow.

- A) to B) for C) at D) on E) in

77. The Mona Lisa is a painting _____ Leonardo da Vinci.

- A) on B) for C) to D) at E) by

78. He has not bothered you _____ purpose.

- A) at B) in C) by D) for E) on

79. She is _____ love with him.

- A) for B) by C) in D) at E) on

TEST BİTTİ.

LÜTFEN CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ.



**EK 5. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI
TESTİ ÖNTEST FORMU CEVAP ANAHTARI**

ÖNTEST FORMU CEVAP ANAHTARI					
Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap
1	A	31	B	61	D
2	E	32	A	62	B
3	A	33	D	63	E
4	D	34	E	64	A
5	B	35	C	65	E
6	E	36	B	66	B
7	C	37	D	67	A
8	A	38	A	68	C
9	D	39	E	69	D
10	C	40	B	70	B
11	D	41	C	71	D
12	B	42	E	72	C
13	E	43	C	73	E
14	B	44	B	74	A
15	A	45	C	75	B
16	D	46	A	76	D
17	C	47	E	77	E
18	A	48	B	78	E
19	D	49	D	79	C
20	C	50	A		
21	B	51	D		
22	A	52	A		
23	D	53	C		
24	E	54	B		
25	D	55	A		
26	B	56	C		
27	C	57	B		
28	A	58	E		
29	C	59	D		
30	E	60	C		

EK 6. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ SONTEST FORMU

GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu soru kitapçığındaki test İngiliz dilindeki edatları/ilgeçleri (prepositions) kullanmaya ilişkin bilginizi ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.
•	Test 79 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 45 dakikadır.
•	Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
•	Test kitapçığındaki her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Bir soru için birden fazla cevap yeri işaretlenmişse o soru yanlış cevaplanmış sayılacaktır.
•	Bu kitapçıkta soruların cevaplarının, kitapçığın son bölümünde bulunan cevap formunda ayrılmış olan yerlere işaretlenmesi önerilmektedir.
•	Bu testin değerlendirilmesi doğru cevap sayısı üzerinden yapılacak, yanlış cevaplar dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle, her soruda size en doğru görünen cevabı işaretleyerek cevapsız soru bırakmamanız önerilmektedir.
•	Soru kitapçığının sayfalarındaki boş yerleri müsvedde için kullanabilirsiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve testte başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



1. There is a good café _____ the Kennedy road.
A) over B) above C) in D) on E) at
2. What is that black mark _____ the floor?
A) on B) in C) over D) at E) above
3. Eat _____ the Fish House - best food in town.
A) on B) above C) in D) over E) at
4. Jack's flat is _____ Brown House.
A) in B) at C) above D) over E) on
5. Come on - breakfast is _____ the table!
A) at B) in C) on D) over E) above
6. You will find the story _____ page 40.
A) on B) in C) at D) above E) over
7. I have got a pain _____ my head.
A) at B) in C) above D) over E) on
8. She lives _____ 33 Hazel Avenue.
A) in B) over C) above D) on E) at
9. She swam _____ the river.
A) into B) through C) across D) off E) in
10. She was climbing very slowly _____ the fence when I last saw her.
A) through B) across C) along D) over E) towards
11. It took us four hours to walk _____ the forest.
A) across B) over C) on D) off E) through
12. She came _____ London last week.
A) at B) in C) for D) to E) on



13. We are leaving _____ France on Friday.

- A) at B) for C) on D) to E) in

14. He walked _____ the square to the restaurant.

- A) over B) along C) across D) through E) off

15. Last month I went _____ about eight different cities.

- A) for B) in C) at D) to E) on

16. The lift stopped _____ the sixth floor.

- A) at B) on C) in D) for E) to

17. We are going _____ Ireland.

- A) at B) to C) for D) on E) in

18. I study best _____ night.

- A) to B) on C) in D) at E) by

19. See you _____ Wednesday morning.

- A) on B) by C) to D) in E) at

20. Please, come back _____ Tuesday.

- A) to B) on C) in D) at E) by

21. We usually go to Italy _____ the summer.

- A) on B) at C) in D) by E) to

22. Ask me that question again _____ four or five minutes.

- A) to B) in C) by D) on E) at

23. I am a student _____ the University of Aurora.

- A) to B) in C) on D) by E) at

24. Yesterday we went to a swimming pool _____ the morning.

- A) on B) at C) to D) in E) for



25. They started playing football _____ 11 o'clock.

- A) at B) in C) on D) for E) to

26. He lived in Cambridge _____ six years.

- A) for B) until C) to D) since E) by

27. I have been playing it _____ 1999.

- A) to B) for C) by D) since E) until

28. The festival will be _____ Tuesday 16 April.

- A) at B) in C) on D) to E) by

29. I was born _____ May.

- A) by B) in C) at D) to E) on

30. They are giving her a surprise party _____ her birthday.

- A) at B) in C) on D) to E) by

31. We were all very tired _____ the last day of our visit.

- A) to B) by C) in D) at E) on

32. I like travelling _____ plane.

- A) in B) with C) on D) by E) at

33. This table is made _____ wood.

- A) of B) out of C) with D) by E) from

34. The Pyramids were built _____ Egyptians.

- A) on B) of C) by D) in E) with

35. I came to university today _____ foot.

- A) in B) by C) at D) with E) on

36. He killed the spider _____ hitting it.

- A) by B) with C) in D) at E) of



37. He killed the spider _____ a newspaper.

- A) of B) by C) with D) in E) at

38. He was a boy _____ jeans.

- A) as B) in C) like D) of E) with

39. She looks _____ her mother.

- A) of B) as C) to D) like E) with

40. Linda is with us _____ our guide.

- A) like B) with C) of D) to E) as

41. Her mobile phone is _____ a camera.

- A) to B) like C) with D) as E) of

42. It was good _____ her to excuse my sister.

- A) to B) of C) as D) with E) about

43. I am responsible _____ organising the computer class.

- A) of B) for C) with D) about E) to

44. She was angry _____ not finding them.

- A) at B) as C) about D) for E) to

45. He is good _____ mathematics.

- A) to B) at C) in D) of E) on

46. She is afraid _____ dogs.

- A) at B) to C) on D) of E) in

47. I am interested _____ computers.

- A) in B) at C) on D) of E) to

48. He is fond _____ driving fast cars.

- A) at B) to C) in D) on E) of



49. She is very good _____ cooking.

- A) at B) about C) as D) to E) for

50. My uncle is very good _____ his family.

- A) for B) as C) about D) to E) at

51. She is also good _____ an actress.

- A) for B) to C) as D) at E) about

52. My friend is rather bad _____ arriving on time.

- A) as B) about C) at D) for E) to

53. She was right _____ that.

- A) about B) at C) to D) for E) as

54. Do not worry _____ it!

- A) at B) to C) for D) as E) about

55. Please, just listen _____ this.

- A) after B) for C) at D) to E) about

56. He talked _____ Italy.

- A) at B) about C) after D) for E) to

57. I could not find my bag therefore I am looking _____ my bag.

- A) for B) about C) to D) after E) at

58. She is looking _____ their baby today.

- A) to B) after C) at D) about E) for

59. He ran _____ a friend yesterday.

- A) after B) to C) into D) over E) with

60. The car ran _____ a dog.

- A) with B) after C) into D) to E) over



61. The policeman ran _____ the thief.

- A) over B) with C) after D) into E) to

62. The woman shouted _____ the crowd angrily.

- A) at B) to C) over D) into E) with

63. They apologised _____ their mistake.

- A) for B) to C) in D) of E) on

64. I am looking forward _____ hearing from you.

- A) on B) for C) in D) to E) of

65. She is employed _____ the computer company.

- A) on B) to C) in D) of E) for

66. They are working _____ the project.

- A) of B) to C) in D) on E) for

67. We laughed _____ her jokes.

- A) to B) on C) for D) of E) at

68. I would like to apply _____ the job in your company.

- A) on B) for C) of D) to E) in

69. I will insist _____ getting my book back from Tom.

- A) of B) to C) in D) for E) on

70. My brother wrote me a letter _____ his holiday.

- A) about B) of C) to D) in E) on

71. Her success was the result _____ hard work.

- A) about B) on C) in D) to E) of

72. Last week there was a decrease _____ the number of students.

- A) on B) to C) about D) of E) in



73. He is not at home today, he is _____ college.

- A) for B) at C) to D) on E) in

74. A doctor _____ the hospital spoke to us.

- A) for B) at C) on D) to E) in

75. My neighbour is having a long conversation _____ the phone.

- A) in B) at C) to D) on E) for

76. You will see her _____ TV tomorrow.

- A) to B) for C) on D) at E) in

77. The Mona Lisa is a painting _____ Leonardo da Vinci.

- A) on B) for C) by D) at E) to

78. He has not bothered you _____ purpose.

- A) at B) on C) by D) for E) in

79. She is _____ love with him.

- A) for B) by C) at D) in E) on

TEST BİTTİ.

LÜTFEN CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ.



**EK 7. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI
TESTİ SONTEST FORMU CEVAP ANAHTARI**

SONTEST FORMU CEVAP ANAHTARI					
Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap
1	D	31	E	61	C
2	A	32	D	62	A
3	E	33	A	63	A
4	A	34	C	64	D
5	C	35	E	65	C
6	A	36	A	66	D
7	B	37	C	67	E
8	E	38	B	68	B
9	C	39	D	69	E
10	D	40	E	70	A
11	E	41	B	71	E
12	D	42	B	72	E
13	B	43	B	73	B
14	C	44	C	74	E
15	D	45	B	75	D
16	A	46	D	76	C
17	B	47	A	77	C
18	D	48	E	78	B
19	A	49	A	79	D
20	B	50	D		
21	C	51	C		
22	B	52	C		
23	E	53	A		
24	D	54	E		
25	A	55	D		
26	A	56	B		
27	D	57	A		
28	C	58	B		
29	B	59	C		
30	C	60	E		

EK 8. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ KALICILIK TESTİ FORMU

GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu soru kitapçığındaki test İngiliz dilindeki edatları/ilgeçleri (prepositions) kullanmaya ilişkin bilginizi ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.
•	Test 79 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 45 dakikadır.
•	Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
•	Test kitapçığındaki her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Bir soru için birden fazla cevap yeri işaretlenmişse o soru yanlış cevaplanmış sayılacaktır.
•	Bu kitapçıkta soruların cevaplarının, kitapçığın son bölümünde bulunan cevap formunda ayrılmış olan yerlere işaretlenmesi önerilmektedir.
•	Bu testin değerlendirilmesi doğru cevap sayısı üzerinden yapılacak, yanlış cevaplar dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle, her soruda size en doğru görünen cevabı işaretleyerek cevapsız soru bırakmamanız önerilmektedir.
•	Soru kitapçığının sayfalarındaki boş yerleri müsvedde için kullanabilirsiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve testte başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



1. There is a good café _____ the Kennedy road.
A) at B) above C) in D) over E) on
2. What is that black mark _____ the floor?
A) on B) in C) over D) at E) above
3. Eat _____ the Fish House - best food in town.
A) in B) above C) at D) over E) on
4. Jack's flat is _____ Brown House.
A) in B) at C) above D) over E) on
5. Come on - breakfast is _____ the table!
A) at B) above C) in D) over E) on
6. You will find the story _____ page 40.
A) over B) in C) at D) on E) above
7. I have got a pain _____ my head.
A) in B) above C) at D) over E) on
8. She lives _____ 33 Hazel Avenue.
A) over B) at C) above D) on E) in
9. She swam _____ the river.
A) across B) through C) off D) into E) in
10. She was climbing very slowly _____ the fence when I last saw her.
A) through B) over C) across D) along E) towards
11. It took us four hours to walk _____ the forest.
A) across B) through C) on D) over E) off
12. She came _____ London last week.
A) at B) on C) for D) in E) to



13. We are leaving _____ France on Friday.

- A) at B) in C) on D) for E) to

14. He walked _____ the square to the restaurant.

- A) over B) through C) along D) across E) off

15. Last month I went _____ about eight different cities.

- A) at B) in C) to D) for E) on

16. The lift stopped _____ the sixth floor.

- A) for B) on C) at D) in E) to

17. We are going _____ Ireland.

- A) at B) for C) on D) to E) in

18. I study best _____ night.

- A) on B) at C) in D) to E) by

19. See you _____ Wednesday morning.

- A) in B) by C) to D) at E) on

20. Please, come back _____ Tuesday.

- A) on B) in C) to D) at E) by

21. We usually go to Italy _____ the summer.

- A) on B) by C) at D) in E) to

22. Ask me that question again _____ four or five minutes.

- A) by B) to C) in D) on E) at

23. I am a student _____ the University of Aurora.

- A) to B) at C) on D) in E) by

24. Yesterday we went to a swimming pool _____ the morning.

- A) in B) at C) to D) for E) on



25. They started playing football _____ 11 o'clock.

- A) for B) at C) on D) in E) to

26. He lived in Cambridge _____ six years.

- A) until B) to C) for D) since E) by

27. I have been playing it _____ 1999.

- A) to B) for C) until D) by E) since

28. The festival will be _____ Tuesday 16 April.

- A) at B) in C) on D) to E) by

29. I was born _____ May.

- A) by B) at C) to D) in E) on

30. They are giving her a surprise party _____ her birthday.

- A) at B) in C) by D) on E) to

31. We were all very tired _____ the last day of our visit.

- A) on B) to C) in D) at E) by

32. I like travelling _____ plane.

- A) on B) with C) by D) in E) at

33. This table is made _____ wood.

- A) by B) out of C) with D) from E) of

34. The Pyramids were built _____ Egyptians.

- A) on B) of C) with D) by E) in

35. I came to university today _____ foot.

- A) in B) on C) by D) with E) at

36. He killed the spider _____ hitting it.

- A) with B) in C) by D) at E) of



37. He killed the spider _____ a newspaper.

- A) of B) with C) in D) by E) at

38. He was a boy _____ jeans.

- A) with B) as C) like D) of E) in

39. She looks _____ her mother.

- A) like B) as C) to D) with E) of

40. Linda is with us _____ our guide.

- A) like B) to C) of D) as E) with

41. Her mobile phone is _____ a camera.

- A) like B) with C) to D) as E) of

42. It was good _____ her to excuse my sister.

- A) to B) about C) of D) with E) as

43. I am responsible _____ organising the computer class.

- A) of B) with C) to D) about E) for

44. She was angry _____ not finding them.

- A) at B) to C) as D) for E) about

45. He is good _____ mathematics.

- A) at B) in C) to D) of E) on

46. She is afraid _____ dogs.

- A) to B) of C) on D) at E) in

47. I am interested _____ computers.

- A) to B) at C) in D) of E) on

48. He is fond _____ driving fast cars.

- A) at B) on C) in D) of E) to



49. She is very good _____ cooking.

- A) to B) about C) at D) as E) for

50. My uncle is very good _____ his family.

- A) as B) to C) about D) for E) at

51. She is also good _____ an actress.

- A) as B) to C) at D) for E) about

52. My friend is rather bad _____ arriving on time.

- A) for B) about C) as D) at E) to

53. She was right _____ that.

- A) to B) about C) at D) for E) as

54. Do not worry _____ it!

- A) about B) at C) for D) as E) to

55. Please, just listen _____ this.

- A) at B) for C) to D) after E) about

56. He talked _____ Italy.

- A) about B) after C) at D) for E) to

57. I could not find my bag therefore I am looking _____ my bag.

- A) about B) at C) to D) after E) for

58. She is looking _____ their baby today.

- A) after B) for C) at D) about E) to

59. He ran _____ a friend yesterday.

- A) after B) into C) over D) to E) with

60. The car ran _____ a dog.

- A) with B) after C) to D) over E) into



61. The policeman ran _____ the thief.

- A) over B) after C) into D) with E) to

62. The woman shouted _____ the crowd angrily.

- A) to B) with C) over D) into E) at

63. They apologised _____ their mistake.

- A) on B) to C) for D) of E) in

64. I am looking forward _____ hearing from you.

- A) for B) to C) in D) on E) of

65. She is employed _____ the computer company.

- A) in B) to C) for D) of E) on

66. They are working _____ the project.

- A) of B) for C) in D) to E) on

67. We laughed _____ her jokes.

- A) of B) on C) for D) at E) to

68. I would like to apply _____ the job in your company.

- A) on B) of C) to D) for E) in

69. I will insist _____ getting my book back from Tom.

- A) of B) to C) on D) in E) for

70. My brother wrote me a letter _____ his holiday.

- A) of B) to C) about D) in E) on

71. Her success was the result _____ hard work.

- A) about B) on C) in D) to E) of

72. Last week there was a decrease _____ the number of students.

- A) on B) in C) to D) of E) about



73. He is not at home today, he is _____ college.

- A) for B) in C) to D) at E) on

74. A doctor _____ the hospital spoke to us.

- A) at B) in C) on D) to E) for

75. My neighbour is having a long conversation _____ the phone.

- A) in B) for C) to D) at E) on

76. You will see her _____ TV tomorrow.

- A) on B) for C) at D) to E) in

77. The Mona Lisa is a painting _____ Leonardo da Vinci.

- A) on B) for C) to D) by E) at

78. He has not bothered you _____ purpose.

- A) at B) in C) on D) for E) by

79. She is _____ love with him.

- A) for B) by C) on D) at E) in

TEST BİTTİ.

LÜTFEN CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ.



**EK 9. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI
TESTİ KALICILIK TESTİ FORMU CEVAP ANAHTARI**

KALICILIK TESTİ FORMU CEVAP ANAHTARI					
Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap	Soru No	Doğru Cevap
1	E	31	A	61	B
2	A	32	C	62	E
3	C	33	E	63	C
4	A	34	D	64	B
5	E	35	B	65	A
6	D	36	C	66	E
7	A	37	B	67	D
8	B	38	E	68	D
9	A	39	A	69	C
10	B	40	D	70	C
11	B	41	A	71	E
12	E	42	C	72	B
13	D	43	E	73	D
14	D	44	E	74	B
15	C	45	A	75	E
16	C	46	B	76	A
17	D	47	C	77	D
18	B	48	D	78	C
19	E	49	C	79	E
20	A	50	B		
21	D	51	A		
22	C	52	D		
23	B	53	B		
24	A	54	A		
25	B	55	C		
26	C	56	A		
27	E	57	E		
28	C	58	A		
29	D	59	B		
30	D	60	D		

EK 10. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BAŞARI TESTİNİN HAZIRLANMASINDA YARARLANILAN KAYNAKLAR

Alexander, L. G. (1995). *Longman English grammar practice for intermediate students* (sixth impression). New York, USA: Longman Inc.

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Collins Cobuild. (1993). *Collins Cobuild - English language dictionary*. London, England: Clays Ltd, St Ives plc.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Leech, G. (1991). *An a-z of English grammar & usage*. Edinburgh, England: Thomas Nelson and Sons Ltd.

Leech, G., & Svartvik, J. (1994). *A communicative grammar of English* (second edition). New York, USA: Longman Publishing.

Longman Lexicon. (1986). *Longman lexicon of contemporary English* (sixth impression). Hong Kong: Longman Group (FE) Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Peters, P. (2004). *The Cambridge guide to English usage*. New York, USA: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D., & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

Walker, E., & Elsworth, S. (1994). *Grammar practice for intermediate students*. Essex, England: Longman Group Limited.

EK 11. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN BASILI MATERYAL

1 / 52

CONTENTS

• WELCOME	1
• INSTRUCTIONS	2
• MODULE 0	3
• MODULE 1	7
• MODULE 2	13
• MODULE 3	19
• MODULE 4	27
• MODULE 5	33
• MODULE 6	39
• MODULE 7	47

WELCOME

Welcome to AuroraX Praepositio © 2009 V 1.0.0

We hope you enjoy our Tutorial & Drill-and-Practice

Your AuroraX Team

Sincerely

Please send your comments to auroraxnet@gmail.com

INSTRUCTIONS

- General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.
- This Tutorial & Drill-and-Practice is prepared for intermediate learners of English.
- This Tutorial & Drill-and-Practice includes eight modules given below:
 - **Module 0** Introduction To Prepositions
 - **Module 1** Position
 - **Module 2** Direction
 - **Module 3** Time
 - **Module 4** Description
 - **Module 5** Adjective + Preposition Combinations
 - **Module 6** Verb + Preposition Combinations
 - **Module 7** Usual Phrases

As you see, each module covers specific usages of prepositions.

- Each module is self-contained, and therefore these modules can be followed in any order. However, it is strongly recommended that each module should be followed in an order for the basic aim of research.
- Sample structure or outline and relevant explanations of Module 1 are as follows:

MODULE 1	Number of the module
1.1 General Objective	Aim of the Tutorial & Drill-and-Practice is explained in this section
1.2 Specific Objectives	Objectives of the module are explained in this section
1.3 Introduction	Introduction to the tutorial is presented in this section
1.4 Presentation	Presentation of the content is provided in this section
1.5 Detailed Presentation	Detailed presentations are provided in this section
1.6 Practice Items	Exercises are included in this section
1.7 Summary	Brief summary of the module is provided in this section
1.8 General Review	General review of the modules is covered in this section
1.9 Quiz	Quiz is included in this section
1.10 Suggested References	Suggested references (books) are listed in this section
1.11 Answer Key	Answers of the sections 1.6 (Practice Items) and 1.9 (Quiz) are provided in this section to check your progress

MODULE 0

0.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

0.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on **“Classification of Prepositions in general”** given below:

This Tutorial, Drill-and-Practice groups prepositions into seven sets, as follows:

- **Module 0** Introduction To Prepositions
- **Module 1** Position
- **Module 2** Direction
- **Module 3** Time
- **Module 4** Description
- **Module 5** Adjective + Preposition Combinations
- **Module 6** Verb + Preposition Combinations
- **Module 7** Usual Phrases

■ **Suggested time to complete: 10 minutes**

0.3 Introduction

In this module, we are going to study **“Classification of Prepositions in general”**. At first, let's look at the definition of preposition and then the definition of prepositional verb.

0.4 Presentation

Preposition: A word like **on, off, of, into**, normally followed by a noun or pronoun.

Prepositional Verb: A verb that has two parts: a 'base' verb and a preposition, such as **insist on, care for**.

0.5 Detailed Presentation

It is difficult to learn to use prepositions correctly. Most of them have several different functions; for instance, the dictionary lists eighteen main uses of **at**. At the same time, different prepositions can have very similar uses (**in** the morning, **on** Monday morning, **at** night), so that it is easy to make mistakes. Many nouns, verbs

and adjectives are used with particular prepositions: we say congratulations **on**, arrive **at**, angry **with** somebody, **on** a bus. There are not many rules to help you choose correctly in these cases, so you have to learn each expression separately. There are also problems connected with the position of prepositions in sentences, the differences between prepositions and adverb particles, and the use of prepositions with conjunctions. Prepositions can be followed by the -ing form of verbs: She saved money **by giving up** cigarettes. (To is also followed by -ing when it is a preposition: I look forward **to seeing** you). Some European languages have a special preposition (or a special use of an ordinary preposition) to say that a person is in another person's house (French **chez**, Danish **hos**, German **bei**, etc.). English does not have one special preposition for this idea; it is often expressed by using at with a genitive: Mary was **at her mother's** today.

Some of these problems are explained in different modules of this Tutorial, Drill-and-Practice as follows:

- **Module 0** Introduction
- **Module 1** Prepositions related to "Position"
- **Module 2** Prepositions related to "Direction"
- **Module 3** Prepositions related to "Time"
- **Module 4** Prepositions related to "Description"
- **Module 5** Prepositions related to "Adjective + Preposition Combinations"
- **Module 6** Prepositions related to "Verb + Preposition Combinations"
- **Module 7** Prepositions related to "Usual Phrases"

0.6 Practice Items

This section is intentionally left blank. There will be practice items in this section in the following modules.

0.7 Summary

In this module, we have studied the "**Classification of Prepositions in general**".

0.8 General Review

This section is intentionally left blank. General review will be presented in this section in the following modules.

0.9 Quiz

This section is intentionally left blank. Quiz will be provided in this section in the following modules.

0.10 Suggested References

■ **For more information on prepositions please see:**

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

0.11 Answer Key

This section is intentionally left blank. Answers of the relevant sections will be provided in this section to check your progress.

END OF MODULE 0

MODULE 1

1.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

1.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **“Position”** given below:

	Where?
•	At (at the third crossroads, at the North Pole, ...)
•	On (lines) (on the river, on the Glasgow road, ...) On (surfaces) (on the ceiling, on that wall, ...)
•	In (in the bathroom, in the tree, ...)

■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

1.3 Introduction

In the previous module we have revised the **“Classification of Prepositions in general”**.

In this module, we are going to study prepositions related to **“Position”**. At first, let's look at their usages within contexts. **At**, **in** and **on** are all used to talk about position in space. The differences between them are rather complicated, and it is not always easy to know which of the three is correct.

1.4 Presentation

In general:	
•	At is used when we talk about position at a point, My house is at the third crossroads after the bridge. If you're at the North Pole, every direction is south.
•	On is used to talk about position on a line We've got a nice little cottage on the river. There's a good restaurant on the Glasgow road. or on a surface, What's that black mark on the ceiling? You used to have a picture on that wall, didn't you?

- **In** is used to talk about position in a place that has three dimensions (length, breadth and depth).
I think I left my tennis racket **in** the bathroom.
Who's that up **in** the tree?

1.5 Detailed Presentation

But the situation is not quite as simple as this. For more details, see the following explanations:

- **At**

When we regard a place as a point (without any real size), we use **at**. This may be because it really is a point (**at** the end of the line, **at** the corner of the street). But it may also be because the size of the place is not important. A person who comes from a small Oxfordshire town like Bicester will probably say that he lives **in** Bicester; but somebody who is going by train from Birmingham to London will say that the train stops **at** Bicester. For the first person, the place is well known and important; it has streets, houses, churches, shops, pubs, etc. But for the traveller, it is just a point on a journey.

At the 5,000-metre mark, Harrison was leading the other runners by about six seconds.

We stopped for three-quarters of an hour **at** Kennedy Airport.

We often use **at** with the name of a place when we are interested in the activity that happens there, and not in the exact shape or dimensions of the place. For instance, if we agree to meet somebody **at** the station, we are not interested in the fact that the station has an inside and an outside - we forget the three dimensions, and just think of the station as a meeting place. If I say that my sister works **at** Marks and Spencers, I simply want to say who her employer is, or where her place of work is - the nature and size of the building are not important. For this reason, **at** is very often used when we talk about places of entertainment, cafés, restaurants, and about the places where people work or study.

I'll be **at** the folk club at 8.30.

Eat **at** the Steak House - best food in town.

We had lunch **at** that little pub round the corner.

Sorry I didn't phone last night - I was **at** the theatre.

I was **at** school from 1947 to 1954; I was **at** university from 1956 to 1961; after that I worked **at** a private school for several years.

We also use **at** with the names of group activities:

at a party, **at** a meeting, **at** a concert, **at** a lecture, **at** the match

Note the difference between **in** Cambridge (**in** the city) and **at** Cambridge (**at** the university); and between **in** the corner (of a room) and **at** the corner (of a street).

At can be used with a possessive to mean 'at somebody's house or shop'.
'Where's Jane? Is she **at** the hairdresser's again?' – 'No, she's **at** her mother's.'

- **On** (lines)

We use **on** to say that something is touching or close to a line, or something like a line (e.g. a river, a road, a frontier).

We live on a small river that flows into the Thames.

Newcastle- on -Tyne (the Tyne is a river)
--

Trieste is on the frontier between Italy and Yugoslavia.

Carlisle is on the road to Glasgow.
--

Note, however, that **in** is used to talk about the position of things which actually form part of the line.

There's a misprint in the sixth line on page 22.
--

Who's the blonde girl in the front row?
--

On is also used for a fixed location by a body of water.

Bowness is on Lake Windermere.

Southend- on -Sea

- **On** (surfaces)

On is often used to say that something is resting **on** top of a surface. However, it can also be used for position in contact with a vertical surface, or even for contact underneath a surface.

Come on - supper's on the table!

We spent the afternoon in a boat on the lake.
--

I think that picture would look better on the other wall.
--

I've got something on the sole of my shoe.

I wish I could walk on the ceiling like a fly.

We say **on** a page.

You'll find the poem on page 32.

- **In**

In is used when the surroundings are three-dimensional (when something is surrounded on all sides).

Who's the man in the wardrobe?
I won't stay in bed; I'll just lie down on the bed for half an hour.
I've lost my ball in the long grass. (But: on the lawn)

In is also used for position on a surface with a wall, fence etc. round it (so that it seems enclosed and three-dimensional).

Let's picnic in that field over there.
I last saw her in the car park. (But: on the beach)

With larger areas (countries, regions, large islands) we say **in** even if they are not enclosed.

She lives in Buckinghamshire.
He lived with nomads in the Sahara desert for two years.
I've got a cottage in Jersey. (But: on a desert island)

Compare also:

in the Himalayas, on Everest
--

We say **in** a picture and **in** the sky.

1.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with at , on or in .
1.	There's no one _____ the building.
2.	Write your name _____ the top of the page.
3.	What have you got _____ your mouth?
4.	You'll find details of TV programmes _____ page seven.
5.	Go along this road, then turn left _____ the shop.
6.	There is a notice _____ the door. It says 'Do not disturb'.
7.	I was sitting _____ the back of the car when we crashed.
8.	Julia is studying chemistry _____ university.
9.	We went to a concert _____ the Royal Festival Hall.
10.	The bus was very full. There were too many people _____ it.

Answer key is included in section 1.11. Please check your answers.

1.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **“Position”**.

1.8 General Review

We have revised the **“Classification of Prepositions in general”** and usages of prepositions related to **“Position”** up to now.

1.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	There's no one at the building.		
2.	Write your name on the top of the page.		
3.	What have you got in your mouth?		
4.	You'll find details of TV programmes at page seven.		
5.	Go along this road, then turn left at the shop.		
6.	There is a notice on the door. It says 'Do not disturb'.		
7.	I was sitting on the back of the car when we crashed.		
8.	Julia is studying chemistry at university.		
9.	We went to a concert in the Royal Festival Hall.		
10.	The bus was very full. There were too many people on it.		

Answer key is included in section 1.11. Please check your answers.

1.10 Suggested References

■ For more information on prepositions please see:

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

1.11 Answer Key

1.6		1.9	
1.	<i>in</i>	1.	<i>False - The correct answer is 'in'</i>
2.	<i>at</i>	2.	<i>False - The correct answer is 'at'</i>
3.	<i>in</i>	3.	<i>True</i>
4.	<i>on</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'on'</i>
5.	<i>at</i>	5.	<i>True</i>
6.	<i>on</i>	6.	<i>True</i>
7.	<i>in</i>	7.	<i>False - The correct answer is 'in'</i>
8.	<i>at</i>	8.	<i>True</i>
9.	<i>at</i>	9.	<i>False - The correct answer is 'at'</i>
10.	<i>on</i>	10.	<i>True</i>

END OF MODULE 1

MODULE 2

2.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

2.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **“Direction”** given below:

	Direction
•	Across, over, through, ...
•	Between places (go to , arrive in/at , leave for , ...)

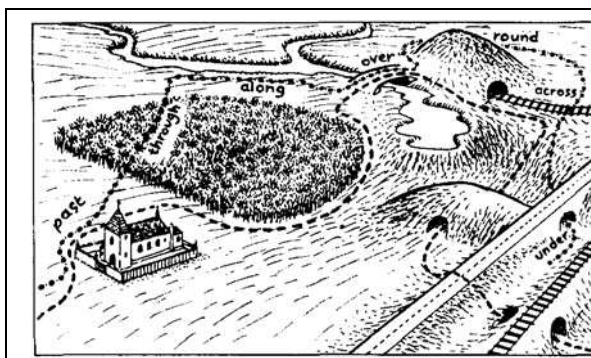
■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

2.3 Introduction

In the previous module we have revised prepositions related to **“Position”**.

In this module, we are going to study prepositions related to **“Direction”**. At first, let's look at their usages within contexts.

2.4 Presentation



The dotted line (.....) shows a path in the country.

The path goes **past** a church, **through** a wood, **along** part of a river, **over** a bridge, **round** a hill, **across** a railway line, and **under** a road.

And another context covering usages of prepositions related to direction.

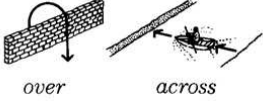
A young tennis player is telling Sally about her travels.

'Last year I went **to** about twenty different countries. I went **to** Japan for the first time. I came **to** England for the first time in 1985. We had rather a difficult journey this time. Our plane arrived **at** Manchester at 2.00 p.m., but our luggage only got **to**

Manchester three hours later. The car from the airport broke down, so we arrived **in** Manchester itself several hours late. The next day we left **for** London, and arrived **at** Heathrow Airport without any problems, luckily.'

2.5 Detailed Presentation

For more details, see the following explanations:

	across	something flat (e.g. a road or a railway line)
	over	if the path or road goes up and then down (e.g. because of a hill or a bridge)
	through	something that rises on both sides (e.g. tall grass, a wood, a town)
	over/across	from one side to the other. Usually over if you go up and then down, e.g. to climb over a wall.

- **Across** and **Over**

The prepositions **across** and **over** are often used with similar meanings, but there are some differences.

They can both be used to mean 'on or to the other side' of a line, river, road, etc. (position or movement related to things that are 'long and thin').

We walked **over/across** the road.

See if you can jump **over/across** the stream.

His room's just **over/across** the corridor.

We'll be **over/across** the frontier by midnight.

Over is used for movements on or above water, but not in water.

How long would it take to swim **across** the river? (**Not**: *... **over** the river?)

Both **across** and **over** can mean 'on the other side of' a high barrier (like a hedge, a fence, a wall, a mountain range), but only **over** is used for a movement to the other side of something high. Compare:

If we can be **over/across** the fence before sunrise we've got a chance.

When I last saw him he was climbing very slowly **over** the fence. (**Not**: *... **across** the fence.)

Both **across** and **over** can be used for movement inside an area (for example fields, a desert, a dance-floor).

Who are those people wandering **over/across** the fields?

However, when we mean 'from one side to the other of the area', we only use **across**.

It took him six weeks to walk **across** the desert. (Not: *... **over** the desert.)

And **over** is not normally used for movement in a three-dimensional space (like a room).

He walked **across** the room, smiling strangely. (Not: *... **over** the room ...)

- **Across** and **Through**

Typical mistake: *It took us two hours to walk **across** the forest.

Across and **through** can both be used for a movement from one side of an area to another.

Across is related to **on** - it suggests that the movement is on a surface.

Through is related to **in** - you move through a three-dimensional space, with things on all sides.

Compare:

The lake was frozen, so we walked **across** the ice.

It took us two hours to walk **through** the forest.

I walked **across** the square to the cafe.

I pushed **through** the crowds to the bar.

Through is not used for a movement from one side to the other of something 'long and thin', like a river.

She swam **across** the river. (Not: *... **through** the river.)

- **Along**

Along is used with nouns like road, river, corridor, line: words that refer to things with a long, thin shape.

I saw her running **along** the road.

His office is **along** the corridor.

Let's review the following explanations.

		A town or village	A country
She flew/went/ travelled, etc. She came She got (<i>informal</i>)	to	Oxford	England
She left	for		
She arrived	in	Oxford (<i>in a part of the town</i>)	England (<i>We think of the place as an area which surrounds a person.</i>)
She arrived (Never : She arrived to)	at	Oxford (<i>e.g. by train, at the station</i>)	Bahrain (<i>We think of the place as a point on a journey. Note that we do not use at for larger countries.</i>)

2.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with across, through, over or along .
1.	I saw her running _____ the road.
2.	It took him six weeks to walk _____ the desert.
3.	It took us two hours to walk _____ the forest.
4.	When I last saw him he was climbing very slowly _____ the fence.
5.	He walked _____ the room, smiling strangely.
■	Complete the sentences with at, to, for or in .
6.	Last year I went _____ about twenty different countries.
7.	Don't wait outside. Come _____ the house.
8.	When are your friends returning _____ Italy?
9.	What time did they arrive _____ the hotel?
10.	The next day we left _____ London, and arrived at Heathrow Airport.

Answer key is included in section 2.11. Please check your answers.

2.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **"Direction"**.

2.8 General Review

We have revised the “**Classification of Prepositions in general**” and usages of prepositions related to “**Position**” and “**Direction**” up to now.

2.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	I saw her running over the road.		
2.	It took him six weeks to walk through the desert.		
3.	It took us two hours to walk through the forest.		
4.	When I last saw him he was climbing very slowly across the fence.		
5.	He walked across the room, smiling strangely.		
6.	Last year I went across about twenty different countries.		
7.	Don't wait outside. Come in the house.		
8.	When are your friends returning at Italy?		
9.	What time did they arrive at the hotel?		
10.	The next day we left for London, and arrived at Heathrow Airport.		

Answer key is included in section 2.11. Please check your answers.

2.10 Suggested References

■ For more information on prepositions please see:

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

2.11 Answer Key

2.6		2.9	
1.	<i>along</i>	1.	<i>False - The correct answer is 'along'</i>
2.	<i>across</i>	2.	<i>False - The correct answer is 'across'</i>
3.	<i>through</i>	3.	<i>True</i>
4.	<i>over</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'over'</i>
5.	<i>across</i>	5.	<i>True</i>
6.	<i>to</i>	6.	<i>False - The correct answer is 'to'</i>
7.	<i>in</i>	7.	<i>True</i>
8.	<i>to</i>	8.	<i>False - The correct answer is 'to'</i>
9.	<i>at</i>	9.	<i>True</i>
10.	<i>for</i>	10.	<i>True</i>

END OF MODULE 2

MODULE 3

3.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

3.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **“Time”** given below:

	When?
•	In 1989, in the morning, in the winter, in April; on Friday, on 8 April; at 6 o'clock
•	Dates and periods (during , for , since , ...)


■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

3.3 Introduction

In the previous module we have revised prepositions related to **“Direction”**.

In this module, we are going to study prepositions related to **“Time”**. At first, let's look at their usages within contexts.

3.4 Presentation

<p>Some events in 1987</p>  <p>Motorcycle race Sat. 21 March</p> <p>Easter carnival Mon. 20 April</p> <p>Festival of the arts Sat. 2 – Sun. 17 May</p> <p>Fireworks Sat. 9 May</p> <p>Boat show Wed. 6 – Sun. 10 May</p> <p>Fishing boat race Sat. 18 July</p> <p>Tennis tournament Sat. 17 – Sat. 31 October</p> <p>Vintage car race from London Sat. 7 November</p>	<p>Summary of events in Brighton</p> <p>In 1987, there were many public events in Brighton in the spring. For example, at Easter there was a carnival (it was on Monday 20 April), and in May there were three big events. In the summer and autumn there were fewer events. There was a fishing boat race on a Saturday in July, a tennis tournament in October, and a race for vintage cars from London on 7 November. Of course, there were many parties and dances on 31 December and on New Year's Day. The programme of public events was similar in 1988.</p>
--	---


And another context covering usages of prepositions related to time.

Tom is writing to a friend. Here is the part of Tom's letter.

Yesterday we went to a sports centre **in** the morning. We started playing table tennis **at** 10 o'clock, had lunch **at** 12 o'clock, and **in** the afternoon we played basketball and then swam. **In** the evening we went to a disco, and I got to bed **at** 2 o'clock in the morning.

After breakfast this morning we hired bikes and biked round Brighton. We're having a rest now, but this evening we're going to a concert, which begins **at** 8.30.

Let's move on the next topic:

	Tina's life is as follows	
	1968	Born in Oxford.
	1970	Brother Paul born.
	1972	Family moved to London.
	1973	Tina started school.
	1979	Moved to secondary school.
	1981	Started guitar lessons.
	1985	Passed school leaving exam. Then worked in a shop.
	1986	Began university.
	1988	Still at university. Still plays the guitar.

These statements are about Tina's life. Imagine that it is now 1988.

1	Tina lived in Oxford for four years.
2	She has lived in London for sixteen years.
3	She has lived there since 1972.
4	She started school after the family's move to London.
5	She attended her secondary school from 1979 to/until/till 1985.
6	She worked in a shop during her summer holidays.
7	She worked there for three months.
8	She has been at university for two years.
9	She has been playing the guitar for seven years.
10	She has been playing it since 1981.

3.5 Detailed Presentation

For more details, see the following explanations:

in	1989 (= a year) (the) winter (= a season) April (= a month)	on	Friday (= a day of the week) New Year's Day/my birthday (= a particular day) 8 April (= a date)
Note We say in April, but on 8 April.			
at	Easter/Eid (= a religious period)		

in the morning/evening (= a part of a day)	at 6 o'clock/midday (= a time)
---	---------------------------------------

- **At, In and On**

Exact times

We use **at** to give the time of an event, an appointment, etc.

We've got to get up at six tomorrow.
I'll meet you outside at a quarter to eight.

In informal English, **at** is usually dropped in the expression (**At**) what time ...? and in other expressions of time when they come at the beginning of a sentence.

What time do you usually start work?
'When shall we come?' - 'Eight o'clock.'

Parts of the day

The most common expressions are **in** the morning, **in** the afternoon, **in** the evening, and **at** night.

It always takes me ages to wake up in the morning.
I work best at night.
three o'clock in the morning

If we say which morning, afternoon, etc. we are thinking of, or if we describe the morning, afternoon, etc., **on** is used instead of **in**.

See you on Monday morning.
On a cold afternoon in January, I was ...
On that particular evening, there was a strange excitement in the air.
I don't like to see people on the nights when I've been working late.

Days

On is used to talk about particular days (and also in expressions like **on** Monday morning, **on** Tuesday afternoon).

Come back on Thursday.
On a summer's day, in the month of May, ...
We're giving him a surprise party on his birthday.
Granny's coming to lunch on Christmas Day.

Weekends and public holidays

At is used to talk about the whole of the public holidays at Christmas, New Year, Easter, and Thanksgiving (US).

Are you going away at Easter?

But **on** is used to refer to one day of the holiday (e.g. **on** Easter Monday) - see above.

Longer periods

In is used when we talk about weeks, months, seasons, years and centuries.

It happened in Easter week.
What month were you born in ? I was born in March.
Compulsory military service was abolished in 1962, I think.
It would have been nice to live in the eighteenth century.
We usually go to Yugoslavia in the summer.

Let's move on the next topic:

Here is again Tina's life	
1968	Born in Oxford.
1970	Brother Paul born.
1972	Family moved to London.
1973	Tina started school.
1979	Moved to secondary school.
1981	Started guitar lessons.
1985	Passed school leaving exam. Then worked in a shop.
1986	Began university.
1988	Still at university. Still plays the guitar.

Examples

Tina lived in Oxford **from** 1968 **to/until/till** (informal) 1972.

She was born **before** Paul.

She started school **after** her fifth birthday.

In 1986, she had been playing the guitar **for** five years.

She had been playing it **since** 1981.

She began playing it **during** her school days.

Notes

- We use **for** with periods which we measure or count:

for five years/four weeks/three days/two minutes

- We use **during** with periods which we do **not** measure or count:

during lunch/her school days/1986

- We use **since** with a point in time:

since 1986/last March/six o'clock

3.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with at, in, or on .
1.	Do you work _____ the evenings?
2.	I'll be at home _____ Friday morning.
3.	The train will be leaving _____ a few minutes.
4.	They arrived _____ 5 o'clock.
5.	Will you be here _____ the weekend?
6.	Do you usually go out _____ Saturday evenings?
■	Complete the sentences with during, for or since .
7.	Sally's been working here _____ April.
8.	I've been waiting _____ two hours.
9.	He began playing tennis _____ his school days.
10.	It's ages _____ we went to the cinema.

Answer key is included in section 3.11. Please check your answers.

3.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **"Time"**.

3.8 General Review

We have revised the **"Classification of Prepositions in general"** and usages of prepositions related to **"Position"**, **"Direction"** and **"Time"** up to now.

3.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	Do you work in the evenings?		
2.	I'll be at home at Friday morning.		
3.	The train will be leaving in a few minutes.		
4.	They arrived on 5 o'clock.		
5.	Will you be here at the weekend?		
6.	Do you usually go out on Saturday evenings?		
7.	Sally's been working here for April.		
8.	I've been waiting since two hours.		
9.	He began playing tennis during his school days.		
10.	It's ages for we went to the cinema.		

Answer key is included in section 3.11. Please check your answers.

3.10 Suggested References

■ **For more information on prepositions please see:**

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

3.11 Answer Key

3.6		3.9	
1.	<i>in</i>	1.	<i>True</i>
2.	<i>on</i>	2.	<i>False - The correct answer is 'on'</i>
3.	<i>in</i>	3.	<i>True</i>
4.	<i>at</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'at'</i>
5.	<i>at</i>	5.	<i>True</i>
6.	<i>on</i>	6.	<i>True</i>
7.	<i>since</i>	7.	<i>False - The correct answer is 'since'</i>
8.	<i>for</i>	8.	<i>False - The correct answer is 'for'</i>
9.	<i>during</i>	9.	<i>True</i>
10.	<i>since</i>	10.	<i>False - The correct answer is 'since'</i>

END OF MODULE 3

MODULE 4

4.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

4.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **"Description"** given below:

	How?
•	Ways of travelling (by car, in her car, on foot, ...)
•	How things are made (of , out of , by , with) What are they like?
•	Describing people (of 18, with a big smile, with a guitar, in a white blouse)
•	As and like

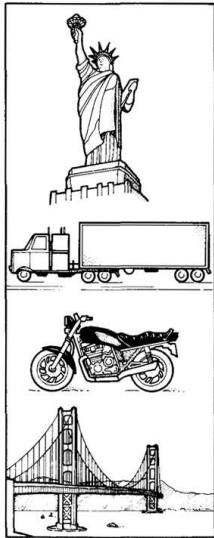
■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

4.3 Introduction

In the previous module we have revised prepositions related to **"Time"**.

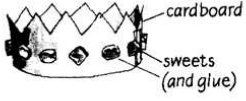
In this module, we are going to study prepositions related to **"Description"**. At first, let's look at their usages within contexts.


4.4 Presentation

	<p>Ted is talking about a holiday which he had once in the United States.</p> <p>In New York I went around on foot mainly. You can visit the Statue of Liberty by boat, and on the boat I met another Englishman. We decided to go together to San Francisco by bus, because it's cheaper than going by train or by plane. Altogether we spent four days and nights on the bus. We wanted to go round San Francisco by car; a cousin of mine lent me his car, but after we'd been in the car for only a few hours, it broke down. By this time it was midnight, and we started to go back to my cousin's house on foot, but a lorry-driver stopped and took us back in his lorry. I came back to London by air, and I can</p>
---	---

	<p>tell you I was too tired to talk to anyone on the plane! I think it would be great to do the trip from New York to San Francisco by/on a motorbike. There's a book about a man who took his small son right across the States on an old motorbike.</p>
--	--

And other contexts covering usages of prepositions related to description.

 <p>Paul's crown</p>	<p>This crown is made of cardboard. The jewels on it are made out of sweets. It was made by Paul. Paul stuck on the sweets with glue.</p>
---	---

	<p>A man of about 20, with a big smile, in a football shirt and with a funny football.</p>
---	--

'Ted's with us **as** our photographer. I'd like to take photos **like** his! His camera's **like** a computer!'

4.5 Detailed Presentation

For more details, see the following explanations:

Ways of travelling	
In general	When talking about particular vehicles
by bike/motorbike/car/van/lorry/train/plane/air/bus/tram/ship	on his/that, etc. bike/motorbike in my/this, etc. car/van/lorry on ¹ the train/plane/bus/tram/ship
boat	on the boat (if a large boat) in the boat (if a small boat)
on foot	
<p>Examples I like travelling by bike. I travelled around Italy on my cousin's bike.</p>	
<p>Note ¹It is possible, but less usual, to say in the train, etc.</p>	

Let's move on the next topic:

Things can be made ...
of materials or substances: This table is made of wood.

out of a completely different thing (one object is changed into another): She is making a dress for her daughter out of some old curtains.
by people: The pyramids were built by people who lived a long time ago.
with (= using) tools and other aids: On the beach we built sandcastles with our buckets and spades.

Let's move on the next topic:

He/She is a person ...	
of ¹ (age)	with (physical characteristics)
about 20	a big smile
about 16	an amazing hairstyle
at least 25	curly hair
about 18	a small moustache
¹ Note Do not use 'years' or 'years old' after of .	

in (things we wear)	with (things we carry)
a small black hat	a funny football
dark glasses	a strange bag
a white blouse	a walking stick
a football shirt	a guitar

Let's move on the next topic:

as (for a person's job or role)	like (to compare things)
She works as a reporter.	She ran like the wind.
He joined the team as an extra player.	He looks like his father.
Note You must use a/an before the name of a job: She works as a reporter (not 'as reporter')	

4.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with by , in , or on .
1.	In New York I went around _____ foot mainly.
2.	A lorry-driver stopped and took us back _____ his lorry.
3.	We wanted to go round San Francisco _____ car.
4.	I came back to London _____ air.
■	Complete the sentences with of or out of .
5.	This dress is made _____ a rubbish bag.
6.	This chair is made _____ wood.
■	Complete the sentences with of , in , or with .
7.	A girl _____ about 18.
8.	A lady _____ a red dress.
■	Complete the sentences with as or like .
9.	I went to the United States _____ a student.
10.	She looks _____ her mother.

Answer key is included in section 4.11. Please check your answers.

4.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **“Description”**.

4.8 General Review

We have revised the **“Classification of Prepositions in general”** and usages of prepositions related to **“Position”**, **“Direction”**, **“Time”** and **“Description”** up to now.

4.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	In New York I went around in foot mainly.		
2.	A lorry-driver stopped and took us back in his lorry.		
3.	We wanted to go round San Francisco by car.		
4.	I came back to London on air.		
5.	This dress is made of a rubbish bag.		
6.	This chair is made of wood.		
7.	A girl in about 18.		
8.	A lady in a red dress.		
9.	I went to the United States as a student.		
10.	She looks as her mother.		

Answer key is included in section 4.11. Please check your answers.

4.10 Suggested References

■ **For more information on prepositions please see:**

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

4.11 Answer Key

4.6		4.9	
1.	<i>on</i>	1.	<i>False - The correct answer is 'on'</i>
2.	<i>in</i>	2.	<i>True</i>
3.	<i>by</i>	3.	<i>True</i>
4.	<i>by</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'by'</i>
5.	<i>out of</i>	5.	<i>False - The correct answer is 'of'</i>
6.	<i>of</i>	6.	<i>True</i>
7.	<i>of</i>	7.	<i>False - The correct answer is 'of'</i>
8.	<i>in</i>	8.	<i>True</i>
9.	<i>as</i>	9.	<i>True</i>
10.	<i>like</i>	10.	<i>False - The correct answer is 'like'</i>

END OF MODULE 4

MODULE 5

5.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

5.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **“Adjective + Preposition Combinations”** given below:

	Adjectives + prepositions
•	Some usual combinations (good at , afraid of , interested in , keen on , ...) Combinations + gerund
•	Good for , capable of , bored with , famous as , ... Combinations + gerund

■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

5.3 Introduction

In the previous module we have revised prepositions related to **“Description”**.

In this module, we are going to study prepositions related to **“Adjective + Preposition Combinations”**. At first, let's look at their usages within contexts.

5.4 Presentation

Tina's letter from Yorkshire.

Dear Lucy,

Paul and I can canoe now! At last! So we're very proud **of** ourselves. Canoeing is a great sport, especially in a river full of rocks! Of course, we're not very good **at** it yet, and at first we were really bad **at** it. We fell into the river at least ten times, I'm sure **of** that. I'm not afraid **of** the river, but I'm not keen **on** very cold water! Getting into the canoe was rather difficult too, but we're quite quick **at** that now. So we're enjoying ourselves, but we're rather tired **of** the rain here. It's been raining for three days.

Please write. I'll be interested **in** your news.

All the best,

Tina.

Children are usually fond **of** eating sweets.
 Rome is famous **for** its beautiful buildings.
 Children usually get bored **with** reading long books.
 They also usually get tired **of** adults' conversations.
 Too much coffee is bad **for** the nerves.
 English people are proud **of** their literature.
 We feel sorry **for** sad people.

5.5 Detailed Presentation

For more details, see the following explanations:

bad	at		afraid	of		interested	in
good			fond			qualified	
quick			proud			keen	on
slow			sure				
clever			tired				
efficient							

Examples

She's good **at** arithmetic but slow **at** algebra.
 I'm afraid **of** dogs, but I'm fond **of** cats.
 He's interested **in** computers and qualified **in** mathematics.
 She's keen **on** sport. She really likes it.

Now, let's find out "**Adjective + Preposition Combinations**" within the context you have read before considering explanations given above:



Tina's letter from Yorkshire.

Dear Lucy,

Paul and I can canoe now! At last! So we're very **proud of** ourselves. Canoeing is a great sport, especially in a river full of rocks! Of course, we're not very **good at** it yet, and at first we were really **bad at** it. We fell into the river at least ten times, I'm **sure of** that. I'm not **afraid of** the river, but I'm not **keen on** very cold water!

Getting into the canoe was rather difficult too, but we're quite **quick at** that now.

So we're enjoying ourselves, but we're rather **tired of** the rain here. It's been raining for three days.

Please write. I'll be **interested in** your news.

All the best,

Tina.

And the following explanations are related to “Combinations + gerund”:

to be bad at /afraid of /interested in , etc. doing something
<p>Examples</p> <p>He’s good at swimming and running.</p> <p>She’s fond of driving fast cars.</p> <p>He’s interested in helping other people.</p> <p>She’s keen on working with computers.</p>

Let’s move on the next topic. For more details, see the following explanations:

bad good	for + noun		capable fond proud sure tired	of	+ noun + doing something	
famous responsible grateful sorry	for	+ noun + doing something				bored
Examples						
<p>I’m sorry for breaking the dish (= I apologise)</p> <p>I’m sorry for the animals in the cage (= I pity them)</p> <p>Fruit is good for your health.</p> <p>She’s famous for her parties/for giving good parties.</p> <p>He’s capable of good work/of doing good work.</p> <p>I was bored with the talk/with listening to the talk.</p>						

Now, let’s find out “**Adjective + Preposition Combinations**” within the context you have read before considering explanations given above:

<p>Children are usually fond of eating sweets.</p> <p>Rome is famous for its beautiful buildings.</p> <p>Children usually get bored with reading long books.</p> <p>They also usually get tired of adults’ conversations.</p> <p>Too much coffee is bad for the nerves.</p> <p>English people are proud of their literature.</p> <p>We feel sorry for sad people.</p>
--

And also consider the following explanations:

good bad famous capable responsible	as + role	<p>Examples</p> <p>She’s famous as a singer (= she is a singer, and she is famous)</p> <p>Swimming is good as a form of exercise (= swimming is a form of exercise, and it is a good one)</p>
---	------------------	--

5.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with of , for , or with .
1.	Children are usually fond _____ eating sweets.
2.	Too much coffee is bad _____ the nerves.
3.	Children usually get bored _____ reading long books.
4.	Young people usually get tired _____ adults' conversations.
5.	Rome is famous _____ its beautiful buildings.
6.	English people are proud _____ their literature.
7.	We feel sorry _____ sad people.
■	Complete the sentences with on , in , or at .
8.	He's keen _____ working with computers.
9.	He's interested _____ computers.
10.	She's very good _____ singing.

Answer key is included in section 5.11. Please check your answers.

5.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **“Adjective + Preposition Combinations”**.

5.8 General Review

We have revised the **“Classification of Prepositions in general”** and usages of prepositions related to **“Position”**, **“Direction”**, **“Time”**, **“Description”** and **“Adjective + Preposition Combinations”** up to now.

5.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	Young people usually get <u>tired from</u> adults' conversations.		
2.	Rome is <u>famous for</u> its beautiful buildings.		
3.	English people are <u>proud about</u> their literature.		
4.	We feel <u>sorry with</u> sad people.		
5.	He's <u>keen on</u> working with computers.		
6.	He's <u>interested in</u> computers.		
7.	She's very <u>good at</u> singing.		
8.	Children are usually <u>fond about</u> eating sweets.		
9.	Too much coffee is <u>bad for</u> the nerves.		
10.	Children usually get <u>bored in</u> reading long books.		

Answer key is included in section 5.11. Please check your answers.

5.10 Suggested References

■ **For more information on prepositions please see:**

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

5.11 Answer Key

5.6		5.9	
1.	<i>of</i>	1.	<i>False - The correct answer is 'tired of'</i>
2.	<i>for</i>	2.	<i>True</i>
3.	<i>with</i>	3.	<i>False - The correct answer is 'proud of'</i>
4.	<i>of</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'sorry for'</i>
5.	<i>for</i>	5.	<i>True</i>
6.	<i>of</i>	6.	<i>True</i>
7.	<i>for</i>	7.	<i>True</i>
8.	<i>on</i>	8.	<i>False - The correct answer is 'fond of'</i>
9.	<i>in</i>	9.	<i>True</i>
10.	<i>at</i>	10.	<i>False - The correct answer is 'bored with'</i>

END OF MODULE 5

MODULE 6

6.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

6.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **“Verb + Preposition Combinations”** given below:

	Verbs + prepositions
•	Some usual combinations (listen to , ask for , look at , look after , ...)
•	Speak, etc. to someone about (+ gerund)
•	Run into/over/after , smile at , shout at/to , ...
•	Combinations often found in formal letters (apologise for , look forward to , hear from , ...) Combinations + gerund
•	To be employed in/as , ...

■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

6.3 Introduction

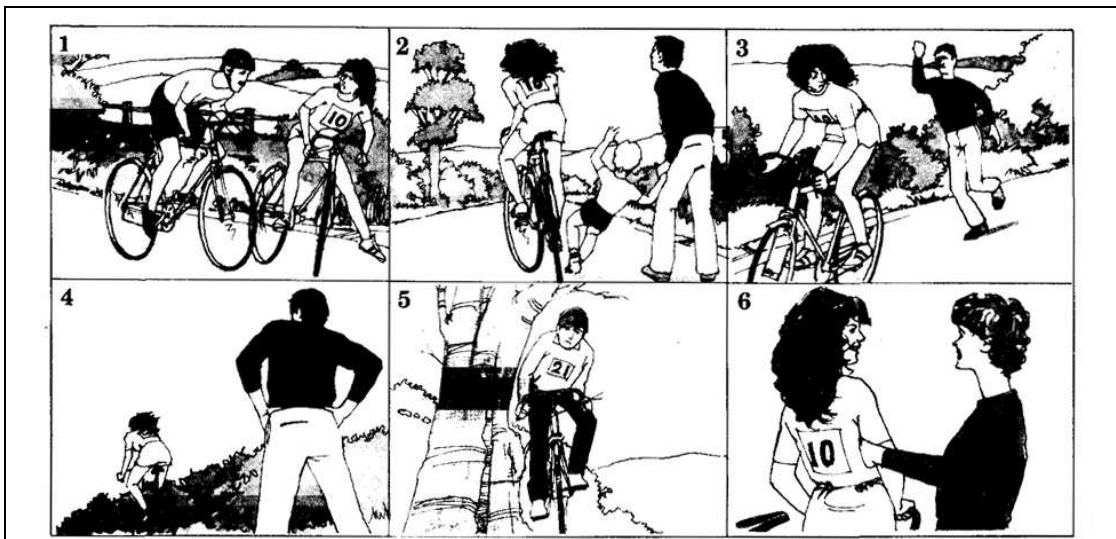
In the previous module we have revised prepositions related to **“Adjective + Preposition Combinations”**.

In this module, we are going to study prepositions related to **“Verb + Preposition Combinations”**. At first, let's look at their usages within contexts.

6.4 Presentation

Ted is telling Sue about a terrible restaurant he went to.

Just listen **to** this. To begin with, I had to wait twenty minutes **for** the waitress. When I asked her **for** the menu, she had to go and look **for** it; there was only one, and something had happened **to** it. Then, when I spoke **to** her she didn't listen **to** me, so she brought some cheese which I didn't want. I hadn't asked **for** it, but she wanted me to pay **for** it! The restaurant belongs **to** Tamara Lane, the TV cookery expert. I shall write **to** her. The waitresses really should look **after** the customers better.



Tina and Paul took part in a cross-country bicycle race.

Another cyclist ran **into** Tina. So Tina nearly ran **over** a small boy. The father ran **after** her. But he couldn't catch **up with** her. Paul nearly ran/crashed/bumped **into** a tree. After the race, Tina ran/bumped **into** a friend from her college.

Consider the following examples:

Usually:

We reply **to** people's letters.

We look forward **to** going on holiday.

We are pleased when we hear **from** our friends.

We also enjoy telephoning our friends.

We drop in **on** old friends and relatives.

We apologise **for** being late.

We apply **for** jobs, or places on courses, etc.

Our lives consist **of** work, home life, and leisure.

6.5 Detailed Presentation

For more details, see the following explanations:

listen	to		look	at	
speak/talk			look	after	(= take care of)
write	for	(= try to find)	Examples		
belong			Something nice happened to me today.		
happen			I'm looking for my hat.		
ask			I'm looking at some interesting photographs.		
wait			I'm looking after their baby today.		
pay					
look					

speak/talk write complain	(to someone)	about	+ noun + doing something
tell	someone		
think/dream			

Examples
She talked **about** Spain/**about travelling** in Spain.
He's thinking **about** a holiday abroad/**about going** abroad.

Note
Tell must take an indirect object:
Tell us about your holiday.
(Not: Tell about your holiday.)

Now, let's find out "**Verb + Preposition Combinations**" within the context you have read before considering explanations given above:

Ted is telling Sue about a terrible restaurant he went to.

Just **listen to** this. To begin with, I had to **wait** twenty minutes **for** the waitress. When I **asked** her **for** the menu, she had to go and **look for** it; there was only one, and something had **happened to** it. Then, when I **spoke to** her she didn't **listen to** me, so she brought some cheese which I didn't want. I hadn't **asked for** it, but she wanted me to **pay for** it! The restaurant **belongs to** Tamara Lane, the TV cookery expert. I shall **write to** her. The waitresses really should **look after** the customers better.

Let's move on the next topic. For more details, see the following explanations:

run/bump	into	I ran into a friend yesterday (= we met by chance)
run/bump/crash	into	The car ran into the wall (= it had an accident)
run	over	The car ran over a cat (= it knocked the cat down and drove over it)
run/drive, etc.	after	The policeman ran after the thief (= he followed the thief while running)
catch up	with	The policeman ran fast and caught up with the thief (= the policeman was behind at first, but then he reached the same place as the thief)

Now, let's find out "**Verb + Preposition Combinations**" within the context you have read before considering explanations given above:

Tina and Paul took part in a cross-country bicycle race.

Another cyclist **ran into** Tina. So Tina nearly **ran over** a small boy. The father **ran after** her. But he couldn't **catch up with** her. Paul nearly **ran/crashed/bumped into** a tree. After the race, Tina **ran/bumped into** a friend from her college.

And the following explanations are related to "Verbs + prepositions":

shout throw	at	(= angrily) (= wanting to hit someone or something) They shouted at the thief and threw stones at him.
shout throw	to	(= wanting the other person to hear) (= so that the other person can catch) She shouted to me that I should come upstairs, and threw the key down to me.
laugh smile stare point	at	First the children stared and pointed at the comedian; then they laughed at his jokes.
wave	at/to	The film star waved at/to the crowd.

Let's move on the next topic. For more details, see the following explanations:

		+ noun	+ doing	
apply apologise	for	√	-	(= receive news from someone in a letter, by telephone, etc.)
reply look forward	to	√	-	
hear	from	√	-	
consist	of	√	√	
call drop in	on	√	-	(= visit someone formally)
		√	-	(= visit someone informally or unexpectedly)

Examples

He apologised **for** his mistake/**for making** that mistake.

I'm looking forward **to** my new job/**to starting** my new job.

A knife consists **of** a handle and a blade.

His job as a tourist guide consists **of taking** tourists round the town and **answering** their questions.

Note

Ask, answer, ring and **telephone** take no preposition:

They couldn't **answer the teacher**.

I'll **ring/telephone your secretary**.

Now, let's find out "**Verb + Preposition Combinations**" within the context you have read before considering explanations given above:

Consider the following examples:

Usually:

We **reply to** people's letters.

We **look forward to** going on holiday.

We are pleased when we **hear from** our friends.

We also enjoy **telephoning** our friends.

We **drop in on** old friends and relatives.

We **apologise for** being late.

We **apply for** jobs, or places on courses, etc.

Our lives **consist of** work, home life, and leisure.

And the following explanations are related to "Verbs + prepositions" as well:

to be	employed	in	+ noun (e.g. medicine)	as	(role or position) (e.g. a doctor)
	qualified involved		+ doing (e.g. teaching)		

Examples

He's employed **in** the oil industry **as** an engineer.

She's involved **in** travelling to many countries **as** a business executive.

6.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with to, for, or about .
1.	Listen _____ this explanation.
2.	She had to wait fifteen minutes _____ the waitress.
3.	The hotel belongs _____ Jack Smith.
4.	He talked _____ Spain.
■	Complete the sentences with into, over, or at .
5.	I ran _____ an old friend.
6.	The lorry ran _____ the dog.
7.	The children laughed _____ her jokes.
■	Complete the sentences with for, or of .
8.	I would like to apply _____ the job.
9.	She apologised _____ her mistake.
10.	A knife consists _____ a handle and a blade.

Answer key is included in section 6.11. Please check your answers.

6.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **“Verb + Preposition Combinations”**.

6.8 General Review

We have revised the **“Classification of Prepositions in general”** and usages of prepositions related to **“Position”, “Direction”, “Time”, “Description”, “Adjective + Preposition Combinations”** and **“Verb + Preposition Combinations”** up to now.

6.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	I <u>ran with</u> an old friend.		
2.	The lorry <u>ran over</u> the dog.		
3.	I would like to <u>apply to</u> the job.		
4.	She <u>apologised about</u> her mistake.		
5.	<u>Listen to</u> this explanation.		
6.	She had to <u>wait</u> fifteen minutes <u>to</u> the waitress.		
7.	The hotel <u>belongs to</u> Jack Smith.		
8.	He <u>talked about</u> Spain.		
9.	A knife <u>consists from</u> a handle and a blade.		
10.	The children <u>laughed at</u> her jokes.		

Answer key is included in section 6.11. Please check your answers.

6.10 Suggested References

■ **For more information on prepositions please see:**

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

6.11 Answer Key

6.6		6.9	
1.	<i>to</i>	1.	<i>False - The correct answer is 'ran into'</i>
2.	<i>for</i>	2.	<i>True</i>
3.	<i>to</i>	3.	<i>False - The correct answer is 'apply for'</i>
4.	<i>about</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'apologised for'</i>
5.	<i>into</i>	5.	<i>True</i>
6.	<i>over</i>	6.	<i>False - The correct answer is 'wait ... for'</i>
7.	<i>at</i>	7.	<i>True</i>
8.	<i>for</i>	8.	<i>True</i>
9.	<i>for</i>	9.	<i>False - The correct answer is 'consists of'</i>
10.	<i>of</i>	10.	<i>True</i>

END OF MODULE 6

MODULE 7

7.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

7.2 Specific Objectives

Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **“Usual Phrases”** given below:

	Usual Phrases
•	Nouns + prepositions (a visit to , plan for , book on/about , cause of , increase in , ...)
•	Prepositions + nouns (to be at college, to go to college, ...)
•	With or without article? (in hospital/ in the hospital, ...)
•	For lunch, on holiday, ...

■ **Suggested time to complete: 40 minutes**

7.3 Introduction

In the previous module we have revised prepositions related to **“Verb + Preposition Combinations”**.

In this module, we are going to study prepositions related to **“Usual Phrases”**. At first, let's look at their usages within contexts.

7.4 Presentation

Ted has made a list of things he must do when he returns to London. He's telling Sue about them.

'When I get back, I've got to attend a meeting **of** the Photographic Society; prepare plans **for** the Society's visit **to** Cambridge; send the Tourist Board a letter **about** our visit; get some advice **on/about** transport; and find a good book **on/about** architectural photography. Do you have any ideas **on/about** unusual buildings we can photograph? No? Oh well, there's a TV programme **on/about** Cambridge the night before we go. Oh, and I want to arrange a meeting **with** the University's Camera Club. Well, all that will keep me busy!'

	What they said at a party.
Tina:	'Yes, my brother's still at school, but he wants to go to college when he's eighteen. I'm at university myself. I'm at a university in the west of England. Guess which!'
Ted:	'After my football accident I had to go to hospital for a while. I was in hospital for three days, and then I spent another week in bed at home.'
Paul:	'I'm hoping to have a job next summer. There are jobs ⁹ in a hospital near my home. I go to a school which helps you to find summer jobs.'
Sue:	'In thirty-six hours' time I'll be back at work in London. I'm rather looking forward to going home. I'm going to church tomorrow. I'd like to go to a church where the singing is really good.'

7.5 Detailed Presentation

For more details, see the following explanations:

a	visit	to	Examples his visit to Africa/ to the doctor.
	plan	for	our plans for our holiday/ for you.
	meeting	with between of	The students had a meeting with the professor. There was a meeting between the students and the professor. There was a meeting of the new students.
a	book letter talk/lecture programme (on TV or radio)	on ¹ about ²	a book on/about Brazil; on/about travelling in Brazil some advice on/about the problem; on/about solving the problem
some	advice ideas		

Notes

¹We usually use **on** for rather formal or specialised books, or when we are using a rather formal style of English:

The professor wrote a letter to the newspaper **on** the country's economic situation.

²We usually use **about** for more informal or general books, or when we are using a more informal style of English:

My cousin wrote me a letter **about** his holiday.

Now, let's find out "**Usual Phrases**" within the context you have read before considering explanations given above:

Ted has made a list of things he must do when he returns to London. He's telling Sue about them.

'When I get back, I've got to attend a **meeting of** the Photographic Society; prepare **plans for** the Society's **visit to** Cambridge; send the Tourist Board a **letter about** our visit; get some **advice on/about** transport; and find a good **book on/about** architectural photography. Do you have any **ideas on/about** unusual buildings we can photograph? No? Oh well, there's a TV **programme on/about** Cambridge the night before we go. Oh, and I want to arrange a **meeting with** the University's Camera Club. Well, all that will keep me busy!'

Let's move on the next topics.

a	question reply/answer	to about	Examples That was his question to her about the journey/ about planning the journey.
	reason need	for	Is there any need for silence/ for being silent?
	cause result cost/price way	of	His success was the result of hard work/ of working hard. This is my way of frying eggs.
	rise/increase fall/decrease	in	Last year there was an increase in the number of tourists here.

to be	at	work school college university		to	go come	to	work school college university church bed
	in/at in in at	church hospital bed home				to/into hospital home	

Examples

He's **at** work today, although it's a holiday.

My sister is going **to** college next year.

The children are **in** bed. They went **to** bed early.

Father's **at** home. He **came home** a few minutes ago.

Note

With all the words above (except **work**) we use **the** or **a** if we are referring to a particular school, church, bed, etc.

He was **in the bed** by the window.

A doctor **in the hospital** spoke to us.

Father went **to the home** of some friends this evening.

Now, let's find out "**Usual Phrases**" within the context you have read before considering explanations given above:

	What they said at a party.
Tina:	'Yes, my brother's still at school , but he wants to go to college when he's eighteen. I'm at university myself. I'm at a university in the west of England. Guess which!'
Ted:	'After my football accident I had to go to hospital for a while. I was in hospital for three days, and then I spent another week in bed at home .'
Paul:	'I'm hoping to have a job next summer. There are jobs in a hospital near my home. I go to a school which helps you to find summer jobs.'
Sue:	'In thirty-six hours' time I'll be back at work in London. I'm rather looking forward to going home . I'm going to church tomorrow. I'd like to go to a church where the singing is really good.'

And other explanations are given below:

to have (something)	for	breakfast lunch, etc.
to be/go, etc.	on	holiday business
to be/speak, etc.	on	the telephone/phone the radio TV
to go/come	for	a run a swim, etc.

a	book, play, etc. painting, drawing, etc. song, symphony, etc.	by	Shakespeare Picasso Mozart
---	---	-----------	----------------------------------

7.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

■	Complete the sentences with to, with, by, in, on, at or about .
1.	The students had a meeting _____ the professor.
2.	My cousin wrote me a letter _____ her holiday.
3.	There is a fall _____ the price of petrol.
4.	This letter is in reply _____ your letter.
5.	Lee isn't _____ home today.
6.	She didn't go to Germany _____ holiday.
7.	My brother is going _____ college next month.
8.	The children went _____ bed early.

9.	Father went _____ the home of some friends this evening.
10.	Hamlet is a play _____ Shakespeare.

Answer key is included in section 7.11. Please check your answers.

7.7 Summary

In this module, we have studied prepositions related to **“Usual Phrases”**.

7.8 General Review

We have revised the **“Classification of Prepositions in general”** and usages of prepositions related to **“Position”, “Direction”, “Time”, “Description”, “Adjective + Preposition Combinations”, “Verb + Preposition Combinations”** and **“Usual Phrases”** up to now.

7.9 Quiz

■	Are the following statements true or false?	True	False
1.	The students had a <u>meeting with</u> the professor.		
2.	The children <u>went at bed</u> early.		
3.	My cousin wrote me a <u>letter about</u> her holiday.		
4.	This letter is in <u>reply for</u> your letter.		
5.	Father <u>went at the home</u> of some friends this evening.		
6.	She didn't <u>go to Germany for</u> holiday.		
7.	My brother is <u>going to college</u> next month.		
8.	Lee isn't <u>at home</u> today.		
9.	There is a <u>fall on</u> the price of petrol.		
10.	Hamlet is a <u>play by</u> Shakespeare.		

Answer key is included in section 7.11. Please check your answers.

7.10 Suggested References

■ **For more information on prepositions please see:**

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D. & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.


7.11 Answer Key

7.6		7.9	
1.	<i>with</i>	1.	<i>True</i>
2.	<i>about</i>	2.	<i>False - The correct answer is 'went to bed'</i>
3.	<i>in</i>	3.	<i>True</i>
4.	<i>to</i>	4.	<i>False - The correct answer is 'reply to'</i>
5.	<i>at</i>	5.	<i>False - The correct answer is 'went to ... home'</i>
6.	<i>on</i>	6.	<i>False - The correct answer is 'go ... on holiday'</i>
7.	<i>to</i>	7.	<i>True</i>
8.	<i>to</i>	8.	<i>True</i>
9.	<i>to</i>	9.	<i>False - The correct answer is 'fall in'</i>
10.	<i>by</i>	10.	<i>True</i>

END OF MODULE 7

END OF TUTORIAL & DRILL-AND-PRACTICE

EK 12. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN ÇOKLUORTAM MATERYALİ EKRAK GÖRÜNTÜLERİ



[Index](#) • [Welcome](#) • [Instructions](#) • [Home](#) • [Help](#) • [Contact](#)

INSTRUCTIONS


- General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.
- This Tutorial & Drill-and-Practice is prepared for intermediate learners of English.
- This Tutorial & Drill-and-Practice includes eight modules given below:
 - **Module 0** Introduction To Prepositions
 - **Module 1** Position
 - **Module 2** Direction
 - **Module 3** Time
 - **Module 4** Description
 - **Module 5** Adjective + Preposition Combinations
 - **Module 6** Verb + Preposition Combinations
 - **Module 7** Usual Phrases

As you see, each module covers specific usages of prepositions.

- Each module is self-contained, and therefore these modules can be followed in any order. However, it is

[Please Click to Continue]

AuroraX Praepositio © 2009 - Aurora - auroraxnet@gmail.com



[Index](#) • [Welcome](#) • [Instructions](#) • [Help](#) • [Contact](#)

Please select a module listed below

or

[Please Click to Continue]

MODULE 0

Module 0

MODULE 1

Module 1

MODULE 2

Module 2

MODULE 3

Module 3

MODULE 4

Module 4

MODULE 5

Module 5

MODULE 6


Module 6

MODULE 7

Module 7

AuroraX Praepositio © 2009 - Aurora - auroraxnet@gmail.com

MODULE 1


Home • Instructions • Help

MAIN MENU

- General Objective
- Specific Objectives
- Introduction
- Presentation
- Detailed Presentation (Part I)
- Detailed Presentation (Part II)
- Practice Items
- Summary
- General Review
- Quiz
- Suggested References

MODULE 1

1.1 General Objective

General objective or aim of this Tutorial & Drill-and-Practice is to improve your knowledge of prepositions included in this tutorial.

1.2 Specific Objectives


Specific objectives or simply objectives of this module are to give you information on the groups of prepositions related to **"Position"** given below:

	Where?
•	At (at the third crossroads, at the North Pole, ...)
•	On (lines) (on the river, on the Glasgow road, ...)
•	On (surfaces) (on the ceiling, on that wall, ...)

« Previous | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | Next »

AuroraX Praepositio © 2009 - Aurora - auroraxnet@gmail.com

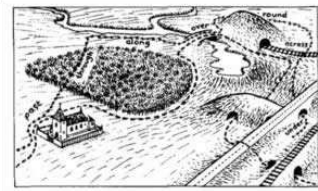
MODULE 2


Home • Instructions • Help

MAIN MENU

- General Objective
- Specific Objectives
- Introduction
- Presentation
- Detailed Presentation (Part I)
- Detailed Presentation (Part II)
- Practice Items
- Summary
- General Review
- Quiz
- Suggested References

2.4 Presentation



The dotted line (.....) shows a path in the country.

The path goes **past** a church, **through** a wood, **along** part of a river, **over** a bridge, **round** a hill, **across** a railway line, and **under** a road.

And another context covering usages of prepositions related to direction.

A young tennis player is telling Sally about her travels.

'Last year I went **to** about twenty different countries. I went **to** Japan for the first time. I came **to** England for the first time in 1985. We had rather

« Previous | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | Next »

AuroraX Praepositio © 2009 - Aurora - auroraxnet@gmail.com

MODULE 3 **AURORAX**
PRAEPOSITIO

Home • Instructions • Help

MAIN MENU

- General Objective
- Specific Objectives
- Introduction
- Presentation
- Detailed Presentation (Part I)
- Detailed Presentation (Part II)
- Practice Items
- Summary
- General Review
- Quiz
- Suggested References

3.6 Practice Items

Practice items covering the topics in general within this module are given below:

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers.

1. Do you work the evenings?
2. I'll be at home Friday morning.
3. The train will be leaving a few minutes.
4. They arrived 5 o'clock.
5. Will you be here the weekend?
6. Do you usually go out Saturday evenings?
7. Sally's been working here April.
8. I've been waiting two hours.
9. He began playing tennis his school days.
10. It's ages we went to the cinema.

« Previous | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | **7** | 8 | 9 | 10 | 11 | Next »

AuroraX Praepositio © 2009 - Aurora - auroraxnet@gmail.com

MODULE 3 **AURORAX**
PRAEPOSITIO

Home • Instructions • Help

MAIN MENU

- General Objective
- Specific Objectives
- Introduction
- Presentation
- Detailed Presentation (Part I)
- Detailed Presentation (Part II)
- Practice Items
- Summary
- General Review
- Quiz
- Suggested References

3.9 Quiz

Are the following statements true or false?

[Show all questions](#)

1 / 10 =>

Do you work in the evenings?

A. True

B. False

« Previous | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | **10** | 11 | Next »

AuroraX Praepositio © 2009 - Aurora - auroraxnet@gmail.com

**EK 13. İNGİLİZ DİLİNDEKİ EDATLARIN KULLANIMINA İLİŞKİN
MATERYALLERİN (BASILI VE ÇOKLUORTAM) HAZIRLANMASINDA
YARARLANILAN KAYNAKLAR**

Alexander, L. G. (1995). *Longman English grammar practice for intermediate students* (sixth impression). New York, USA: Longman Inc.

Alexander, L. G. (1996). *Longman English grammar*. China: Longman Publishing.

Collins Cobuild. (1993). *Collins Cobuild - English language dictionary*. London, England: Clays Ltd, St Ives plc.

Keane, L. L. (1991). *Practise your prepositions*. Singapore: Longman Group UK Limited.

Leech, G. (1991). *An a-z of English grammar & usage*. Edinburgh, England: Thomas Nelson and Sons Ltd.

Leech, G., & Svartvik, J. (1994). *A communicative grammar of English* (second edition). New York, USA: Longman Publishing.

Longman Lexicon. (1986). *Longman lexicon of contemporary English* (sixth impression). Hong Kong: Longman Group (FE) Limited.

Murphy, R. (1998). *English grammar in use: A reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Peters, P. (2004). *The Cambridge guide to English usage*. New York, USA: Cambridge University Press.

Swan, M. (1993). *Practical English usage*. Oxford, England: Oxford University Press.

Turton, N. D., & Heaton, J. B. (1997). *Longman dictionary of common errors*. Essex, England: Addison Wesley Longman Limited.

Walker, E., & Elsworth, S. (1994). *Grammar practice for intermediate students*. Essex, England: Longman Group Limited.

EK 14. BASILI MATERYAL DEĞERLENDİRME FORMU (ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ)

BASILI MATERYAL DEĞERLENDİRME ANKETİ

GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu anketin amacı size daha önce verilen materyallere (basılı ortamda) ilişkin görüşlerinizi belirlemektir.
•	Anket 20 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 10 dakikadır.
•	Cevaplarınızı ifadelerin yanındaki seçeneklerden uygun olanını işaretleyerek belirtiniz. Cevabınız “Kısmen” veya “Hayır” ise bu görüşünüzün hangi modüllere ait olduğunu ve nedenlerini (gerekçelerini) “Açıklama” sütununda lütfen belirtiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



	Size göre;	EVET	KISMEN	HAYIR	AÇIKLAMA
1.	Genel amaçların (general objective) ifade ediliş biçimi uygun mu?				
2.	Özel amaçların (specific objectives) ifade ediliş biçimi uygun mu?				
3.	Giriş (introduction) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
4.	Sunum (presentation) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
5.	Sunum bölümlerinde verilen örnekler yeterli mi?				
6.	Detaylı sunum (detailed presentation) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
7.	Detaylı sunum bölümlerinde verilen örnekler yeterli mi?				
8.	Uygulama (practice items) bölümlerinde verilen sorular uygun mu?				
9.	Ara özet (summary) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
10.	Genel özet (general review) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
11.	Kısa test (quiz) bölümlerinde verilen sorular uygun mu?				
12.	Verilen materyaller (basılı ortamda) görsel tasarım açısından uygun mu?				
13.	Verilen materyaller (basılı ortamda) rahat okunabilir nitelikte mi?				
14.	Verilen materyaller (basılı ortamda) kullanışlı mı?				
15.	Verilen materyallerde (basılı ortamda) yer alan modüller tutarlı mı?				

16.	Verilen materyallerde (basılı ortamda) en çok beğendiğiniz özellikler nelerdir? Lütfen belirtiniz.				
17.	Verilen materyallerde (basılı ortamda) gördüğünüz eksiklikler nelerdir? Lütfen belirtiniz.				
18.	İngilizce öğretiminde benzer materyalleri (basılı ortamda) kullanmak ister misiniz? Lütfen belirtiniz.				
19.	Bu materyallerin (basılı ortamda) İngilizce öğretiminde kullanılmasını önerir misiniz? Lütfen belirtiniz.				
20.	Eklemede yarar gördüğünüz başka konular varsa, lütfen belirtiniz.				



EK 15. ÇOKLUORTAM MATERYALİ DEĞERLENDİRME FORMU (ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ)

ÇOKLUORTAM MATERYALİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

GENEL AÇIKLAMA	
•	Bu anketin amacı size daha önce verilen materyallere (çokluortamda) ilişkin görüşlerinizi belirlemektir.
•	Anket 20 sorudan oluşmaktadır ve öngörülen cevaplama süresi 10 dakikadır.
•	Cevaplarınızı ifadelerin yanındaki seçeneklerden uygun olanını işaretleyerek belirtiniz. Cevabınız “Kısmen” veya “Hayır” ise bu görüşünüzün hangi modüllere ait olduğunu ve nedenlerini (gerekçelerini) “Açıklama” sütununda lütfen belirtiniz.
•	“Kişisel Bilgiler” bölümündeki ilgili yerleri lütfen eksiksiz olarak belirtmeye özen gösteriniz.
•	Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ediyor ve başarılar diliyoruz.

KİŞİSEL BİLGİLER			
Adınız:		Mezun Olduğunuz Lise:	
Soyadınız:		Üniversiteniz:	
Cinsiyetiniz:		Bölümünüz:	
Yaşınız:		Sınıfınız:	
E-postanız:		Öğrenci Numaranız:	

Arş. Gör. Şafak BAYIR
[sbayir@uludag.edu.tr]

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı



	Size göre;	EVET	KISMEN	HAYIR	AÇIKLAMA
1.	Genel amaçların (general objective) ifade ediliş biçimi uygun mu?				
2.	Özel amaçların (specific objectives) ifade ediliş biçimi uygun mu?				
3.	Giriş (introduction) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
4.	Sunum (presentation) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
5.	Sunum bölümlerinde verilen örnekler yeterli mi?				
6.	Detaylı sunum (detailed presentation) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
7.	Detaylı sunum bölümlerinde verilen örnekler yeterli mi?				
8.	Uygulama (practice items) bölümlerinde verilen sorular uygun mu?				
9.	Ara özet (summary) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
10.	Genel özet (general review) bölümlerinde verilen bilgiler yeterli mi?				
11.	Kısa test (quiz) bölümlerinde verilen sorular uygun mu?				
12.	Verilen materyaller (çokluortamda) görsel tasarım açısından uygun mu?				
13.	Verilen materyaller (çokluortamda) rahat okunabilir nitelikte mi?				
14.	Verilen materyaller (çokluortamda) kullanışlı mı?				
15.	Verilen materyallerde (çokluortamda) yer alan modüller tutarlı mı?				

16.	Verilen materyallerde (çokluortamda) en çok beğendiğiniz özellikler nelerdir? Lütfen belirtiniz.				
17.	Verilen materyallerde (çokluortamda) gördüğünüz eksiklikler nelerdir? Lütfen belirtiniz.				
18.	İngilizce öğretiminde benzer materyalleri (çokluortamda) kullanmak ister misiniz? Lütfen belirtiniz.				
19.	Bu materyallerin (çokluortamda) İngilizce öğretiminde kullanılmasını önerir misiniz? Lütfen belirtiniz.				
20.	Eklemede yarar gördüğünüz başka konular varsa, lütfen belirtiniz.				



ANKARA ÜNİVERSİTESİ

A- TEZ TESLİM FORMU

1- Tezi Hazırlayanın Soyadı, Adı : Bayır Şafak

2- Tezin Derecesi

Yüksek Lisans

Doktora

3- Enstitü : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

4- Tezin Adı : Ayrıntılama Kuramı'na Göre Hazırlanan Materyallerin Yabancı Dil Öğreniminde Öğrencilerin Akademik Başarısına Ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi

5- Anahtar Kelimeler : Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme, İngiliz Dili, Materyal Geliştirme, Ayrıntılama Kuramı, Eğitim Teknolojisi.

6- Key Words : Computer Assisted Language Learning, English Language, Material Development, Elaboration Theory, Educational Technology.

7- Danışmanı : Prof. Dr. Hafize Keser

8- Çalışmanızı ne zaman tam metin olarak genel kullanıma açmak istiyorsunuz

Hemen

Ay İçinde (Basıma hazırlamak için)

1 yıl içinde (Sponsor mülkiyet haklarını temizleme ve/veya patentini almak için)

9- Tezimin sadece Abstract ve özü ile kaynakçasının genel kullanıma açılmasını istiyorum.

10- Telif Hakkı Anlaşması

Bu anlaşma ile Tez çalışmamın, Ankara Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından her türlü elektronik formatta arşivlenmesine ve kullanıma sunulmasına, tüm mülkiyet ve patent hakları ile tezimin tümü veya bir bölümü ile gelecekte yapacağım çalışmaların (makale, kitap vb.) kullanım haklarını elimde tutmak koşuluyla, izin veriyorum.

Kabul Ediyorum

Kabul Etmiyorum

08/01/2010

İmza
(Tezi Hazırlayanın)

Şafak BAYIR