



(ISSN: 2587-0238)

Korkmaz, C. B. (2022). Technology-based teaching of listening skills in Turkish teaching as a foreign language, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(20), 2240-2273.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.536>

Article Type (Makale Türü): Research Article

TECHNOLOGY-BASED TEACHING OF LISTENING SKILLS IN TURKISH TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE

Cihat Burak KORKMAZ

Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt University, Ankara, Turkey, cbkkrkmz@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4383-3443

Received: 18.08.2022

Accepted: 14.11.2022

Published: 01.12.2022

ABSTRACT

Many new tools are used in online and distance education processes that the teacher and learner carry out independently of the concepts of time and place. Since these tools are technology-supported, they aim to make highly interactive, equipped with technological innovations and user-friendly teaching processes both easier and richer. Language skills are considered as an important part of instructional technologies, as they are suitable study areas to be developed in terms of supporting the comprehension and expression competencies they have by nature with technological tools. Enriched Books (Z-Books), which are frequently used in language teaching in recent years and surpass the printed resources, facilitate the process in terms of many features they have. At this point, Z-Books, which are also used in teaching Turkish as a foreign language, provide many new experiences for those concerned with the convenience they offer to users, the teaching methods and techniques they use, the interaction features they provide and the teaching approaches that support each other more effectively with basic language skills. Listening/watching texts in The Z-Book sample at the A1 level of the Yedi İklim Turkish for Foreigners Teaching Set prepared by Yunus Emre Institute, which is based on technology-based teaching in terms of teaching Turkish as a foreign language, was determined as the study material. In the relevant material, how the teaching of listening/watching skills is done by document analysis method and whether the teaching activities are interactive or not are discussed. The data of the study were established as language skills supporting listening/watching skills and interactive/non-interactive activity types with the created checklists. In this context, a total of 33 listening/watching texts were determined by considering each 8 unit separately. A total of 135 activities were reached for listening/watching skills, 51 (38%) interactive and 84 (62%) non-interactive. There are also a total of 135 supporting skills activities, including 82 writing activities (62%), 43 reading activities (31%), 6 video recording (4%), and 4 speaking activities (3%) that support listening/watching skills.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, technology-based teaching, listening skills.

INTRODUCTION

With the effect of communication and interaction technologies brought to our lives by the age of information technologies, we are going through a period in which change in education has perhaps never been experienced so quickly. In the world accelerated by technology, information is accessed faster, and teaching experiences undergo a great transformation. The comprehensive use of technology in education is a comprehensive process in which technology is included in education systems and put to work, with the aim of increasing the quality of education and training processes and producing solutions for the learning needs of the society (Bardakçı & Keser, 2017). The use of information and communication technologies, especially the Internet, provides access to up-to-date information resources and tools on a large scale and increases the quality of student work far beyond what textbooks and school resources can provide (Ekici, 2018).

It corresponds to modern technology, including the concepts of computer-based learning and online learning, which means learning using computers related to the Internet. From these concepts, technology-based learning is derived, which is synonymous with the concept of E-learning, which has now largely spread to all levels of the educational process. (Gudanescu, 2010). The use of interactive technology improves students' sense of belonging to their own group and enables them to see themselves as part of the group (Ota, 2011), increases student achievement (Hew & Brush, 2007), enriches, and makes the learning-teaching process effective (Mazman & Usluel, 2011).

The content of the widely accepted definition of technology-based learning; It creates all electronic technology products such as the internet, intranets, satellite broadcasts, audio and video tape, video and audio conferencing, internet conferencing, chat rooms, e-bulletin boards, webcasts, computer-based training, and CD-ROMs. (Casey & Redfern, 2005). However, the Technology-Based Learning (TBL) approach has been deliberately chosen as it also includes related terms such as 'online learning', which includes learning that takes place only over the internet, and 'web-based learning', and 'computer-based learning', which is limited to computer-based learning. At the same time, 'e-learning' is synonymous with TBL (as cited in Güngör, 2013 from Social Policy Research).

In the 2010s, Mobile Learning emerged. Mobile Learning is a new learning model based on the use of mobile technologies and the internet, which allows individuals to access and use educational materials anytime and anywhere. In Mobile Learning, individuals can provide and/or access digital educational content via portable devices such as tablet computers, smartphones, and e-readers. The features of mobile learning tools such as time and space flexibility, portability and instant connection to networks can make learning even easier (Boz & Çoban, 2015). This learning model has the following dimensions:

1. Individual learning, where students can determine their learning speed,
2. Situational learning with real context (situated learning),
3. Collaborative learning, where individuals practice learning by working in groups and helping each other learn,

4. It also supports informal learning approaches outside the formal or non-formal learning system (outside the classroom) (Naismith & Corlett, 2006 as cited in Boz & Çoban, 2015).

The key to effective use of online teaching in learning and teaching is to increase interaction. Although teaching via the internet allows written, face-to-face, audio, and visual communication in a similar way to the traditional classroom environment, internet teaching technology changes the classroom environment both physically and mentally. In addition, interactive environments allow the application of teaching methods and techniques that improve group interactions such as discussion, simulation, role playing, brainstorming, Delphi technique and project work. (Ryan et al., 2000). In particular, the fact that distance education students enable their interactions with teachers and other students and ensures that this happens quickly strengthens this view (Kaya, 2006).

Technological interactive teaching approach is based on the use of methods and techniques in a way that ensures mutual interaction between the student and the material. The features of this approach can be listed as follows:

- Interactive education is student centered.
- It provides active participation of the student.
- The role of materials is to facilitate learning and support the learner.
- Permanent learning occurs in interactive education (Yönez, 2016).

Electronic books used in technological interactive teaching processes have developed by undergoing many changes over time, from texts prepared in pdf or doc format to digitally enriched books. (Önder & Sılay, 2016). Kapaniaris et al. (2013) show the development taxonomy of electronic-based course materials as below.

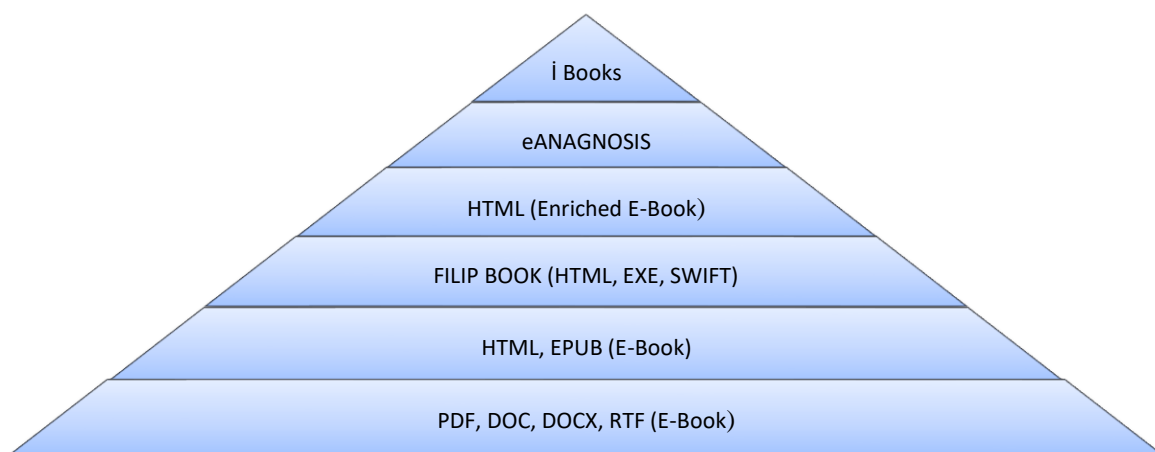


Figure 1. E-Book Taxonomy (Kapaniaris et al. (2013).

Öngöz (2015) lists the advantages of using electronic-based course materials, especially as textbooks, as follows:

1. Easy to store, keep and transport,
2. Publication process is short and printing cost is low,

3. It is environmentally friendly,
4. It is interesting thanks to the visual and auditory elements it contains,
5. It has in-text search feature,
6. Distribution and sharing are easy,
7. Offers options suitable for personal use,
8. Easy to update.

Apart from text and images, Z-Books also contain applications such as animation, simulation, video, and interactive painting. Thus, students have the opportunity to watch videos of experiments that they did not have the possibility to do at school or to collect data by performing these experiments in a virtual environment with the help of simulations. Z-Books offer students much more than one would expect from a book (Önder & Silay, 2016).

In some studies, it is emphasized that Turkish students who have a blog have higher skills (Yavuz & Tok, 2014) by preparing technological materials in accordance with the language level of the target group learning Turkish and aiming to learn Turkish in the informatics platform (Artuç, 2013) and pointing out the contribution of technology-based teaching to the field. Teaching activities to be carried out with technological materials in teaching Turkish as a foreign language; beyond the applications made with tools such as board, chalk or pencil, books, and notebook notes in general; aims to provide a more effective teaching with the innovations brought by technology and to create a new communication and interaction environment thanks to these tools (Şengül, 2018). However, the awareness of the fact that Turkish teaching is not limited to the teaching of mother tongue and that language teaching is more than teaching grammar has increased the studies on the use of information technologies in Turkish teaching (Birinci, 2020).

In addition to the qualifications listed above, interactive activities used in the teaching of Turkish as a foreign language allow the learner to have the following competencies:

- To discover and configure information,
- To make sense of the new learnings based on previous learnings,
- To access to the most accurate information as soon as possible by providing immediate feedback.,
- To have the most accurate pronunciation knowledge by developing listening and speaking skills at the same time,
- To learn in accordance with the syntax and grammar rules of Turkish in writing skills,
- To consider the four basic language skills in relation to each other and to comply with the principle of developing these skills equally.
- Easier, enjoyable, and permanent structuring of teaching processes related to grammar.

It is seen that listening skill comes first in all studies on basic language skills in teaching Turkish as a foreign language. When we look at the studies in which the listening skill alone is in the majority, it is seen that

technologies such as TV series-films, videos, sound recordings, digital stories are generally used in research. As stated in Yayla (2014) study, it is known that the use of CDs is the majority of the technologies aimed at improving listening skills. CDs come to the fore as they are used together with the listening texts in the course book. However, with the development of technology, it is seen that Z-Book applications have replaced CDs (Sallabaş & Polat, 2022).

Textbooks used in teaching Turkish as a foreign language are important tools that determine the curriculum in the teaching process, centre skill-based teaching, include the distribution of achievements according to levels, diversify complementary activities, draw the boundaries of learners' vocabulary, organize grammar contents, and provide the transfer of elements of Turkish culture. For this reason, the teaching-based examination and evaluation of the textbooks used in the field has been the subject of many postgraduate research and article studies before. The emergence of technological developments and compulsory distance education conditions makes the use of Z-Book both a necessity and a convenience to the stakeholders.

It is also known that the effectiveness of the instructor decreases in e-course processes and interactive course environments that appeal to almost all the basic senses of the learner are formed. As a matter of fact, while the differences of Z-Books used in distance education compared to printed books are obvious, the situation arises how these differences may affect the teaching of Turkish as a foreign language. In this context, it is important to examine how the basic level of Z-Book, which is used in the teaching of Turkish as a foreign language, is taught at the A1 level in terms of listening, which is the most important skill of man's natural language acquisition and learning ability, in order to fill a serious gap in the literature. The aim of the research is to reveal how the listening/watching skill is taught on a technology-based basis at the A1 level of the basic level of Yedi İklim Turkish for Foreigners Teaching Set, which is in Z-Book format used in the teaching of Turkish as a foreign language and prepared by Yunus Emre Institute (YEE). In line with the related purpose, it is also aimed to determine the number and ratio of interactive-non-interactive listening/watching activities at A1 level and other language skills that support listening/watching skills.

METHOD

Research Model

In this study, the teaching of listening/watching skills including the A1 level of the Yedi İklim Turkish Z-Book application, which was prepared by YEE and started to be used in 2018 in the teaching of Turkish as a foreign language in 2018, was examined and evaluated by document analysis technique, one of the qualitative research methods. Document analysis includes the analysis of written materials containing information about the event or phenomena intended to be investigated. Document analysis includes study summaries, citations, institutional, medical or program records, written agreement, official publications and reports, personal diaries, and open-ended and written responses to questionnaires. (Patton, 2014).

Population and Sample

Since it is closely related to the research problem which documents are important and can be used as a data source in document review (Yıldırım & Şimşek, 2021), Yedi İklim Turkish Z-Book is being examined. In addition, a sample is created with the criterion sampling method which covers the study of all situations that meet a set of criteria that can be created by the researcher or based on a pre-prepared criteria list (Yıldırım & Şimşek, 2021). Because of these reasons, the A1 Level of Yedi İklim Turkish Z-Book was determined as the object of the research of the study.

Data Collection Tools

Checklists have been prepared in accordance with the content of Yedi İklim Turkish Z-Book A1 level. These checklists analysed for supported by the other language skills and interactive/non-interactive activity types for listening/watching ability. For the prepared checklist, the opinions of two field experts, who work in teaching Turkish to foreigners and have at least a doctorate degree in this field, were taken. In line with the opinions of the experts, graphing has been made to represent the following sub-problems:

1. What is the number and rate of interactive and non-interactive activities for listening/watching ability?
2. What is the number and ratio of other skills that support the listening/watching skill?

Data Analysis

Yedi İklim Turkish Z-Book, which is the data source of the study, has been subjected to the document review of the A1 level. Categorical content analysis method was used in the analysis of the data. Categorical analysis, in general, it refers to first dividing a particular message into units and then grouping these units into categories according to certain criteria. (Bilgin, 2014). The findings obtained within the scope of the study were evaluated by visualizing the statistical data with various graphic methods, as the answers to the questions mentioned in the problem and sub-problem sentences of the research.

FINDINGS

While examining the data on listening/watching skills, studies under the title of "Listening/Let's Listen" are included in the Z-Book. Unit 1 of level A1 The unit is handled under the theme of "Introduction". There are four main sections in this unit alone. These main sections are listed under the headings of "Hello, Alphabet, where are you from, Meeting-Greeting". All other units at the A1 level of the material subject to examination consist of three main sections. In this context, the numbers, and ratios of listening/watching texts according to units are given below.

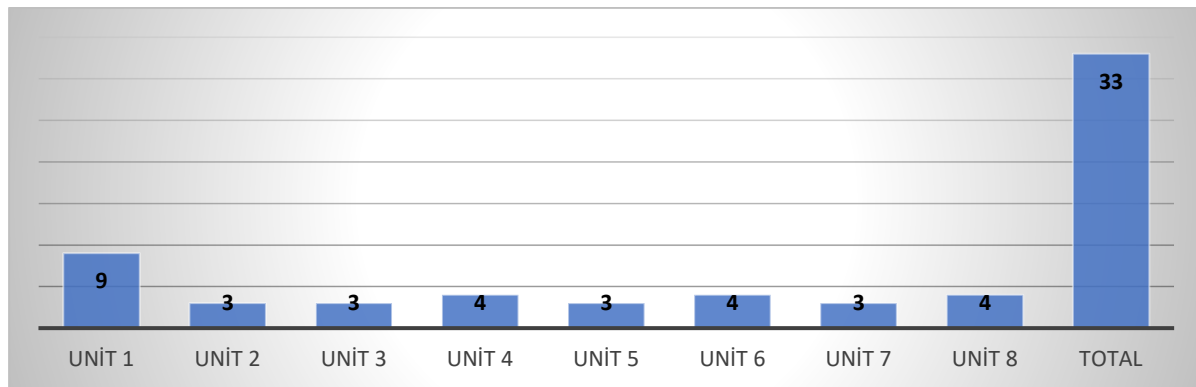


Figure 2. Distribution of Listening Texts by Units

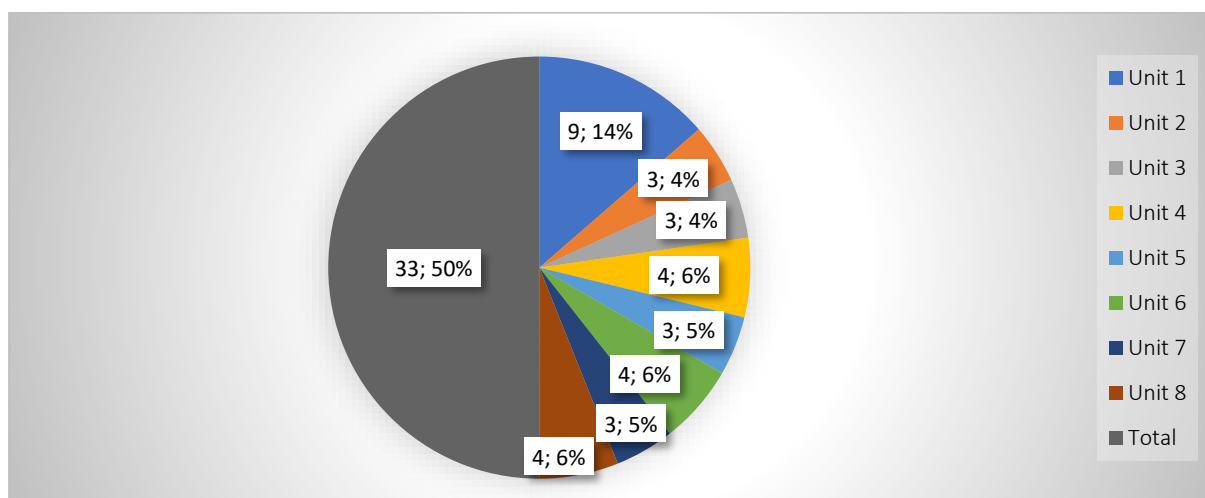


Figure 3. Ratios of Listening Texts by Units

According to Figures 2 and 3, the fact that Unit 1 consists of four parts and is based on themes reclining on basic dialogues ensures that listening/watching texts are more than other units. At the A1 level, there are a total of 33 texts, which corresponds to the 50% percentile. While the most text is in Unit 1, there are texts in very close numbers and proportions in the other seven units.

In the teaching of listening/watching skills, interactive and non-interactive activity types are used to support reading, speaking, and writing skills. It is aimed to employ four basic language skills by using supporting skills such as reading, speaking, writing immediately after listening/watching texts. In addition, teaching is reinforced with similar video recordings. In this context, while interactive activities provide benefits such as instant feedback and correction, non-interactive activities are left to the control of the instructor.

After this part of the study, the details about the teaching of listening/watching skills are classified according to the characteristics of the supporting skills and activities based on the units. The data in Table 1 indicate which supporting skills are associated with the teaching of listening/watching skills and how many interactive or non-interactive complementary activities are taught in total.

Table 1. The Activity Types of Supporting Skills Linked to Unit 1 Listening Texts

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading		8	8
Speaking		32	32
Writing	46	2	48
Video		1	1
Total	46	43	89

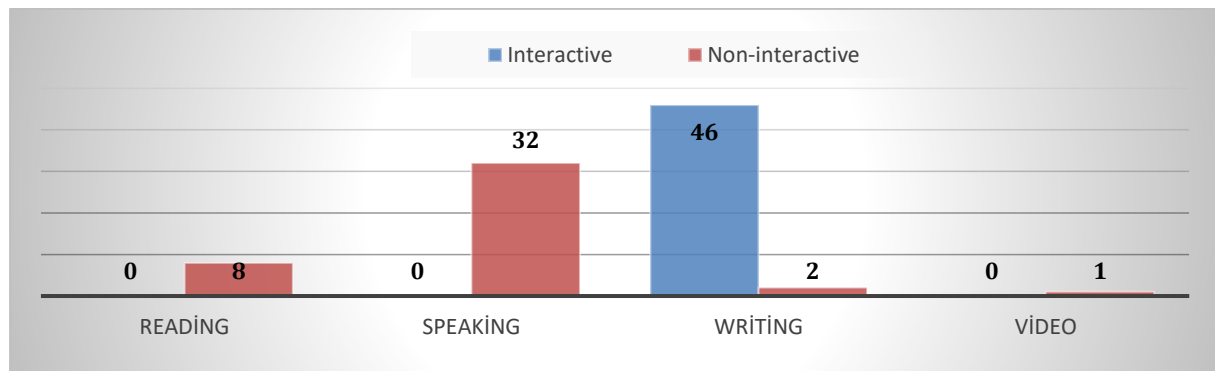


Figure 4. The Activity Types of Supporting Skills Linked to Unit 1 Listening Texts

According to Table 1 and Figure 4, in the "Alphabet" section of Unit 1, there are many studies under the speaking skill that support non-interactive speech based on the listen-repeat feature in order to improve the learner's pronunciation. This increases the number of activities that support non-interactive speech. Therefore, the rates of both activity types are very close to each other. However, in this unit, writing skill is in the first place.

Table 2. The Activity Types of Supporting Skills Linked to Unit 2 Listening Texts

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading		2	2
Speaking		1	1
Writing	4	2	6
Video			
Total	4	5	9

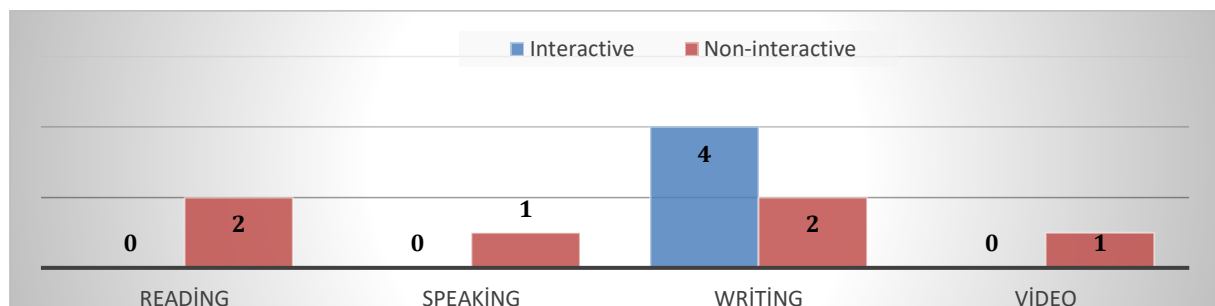


Figure 5. The Activity Types of Supporting Skills Linked to Unit 2 Listening Texts

According to Table 2 and Figure 5, the number of interactive and non-interactive activities in Unit 2 is very close to each other. The most interactive activity is in the supportive writing skill, while the least non-interactive activity is in the supportive speaking skill. In this unit, there is no video.

Table 3. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 3 Listening Texts

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading			
Speaking			
Writing	3		3
Video	1		1
Total	4		4

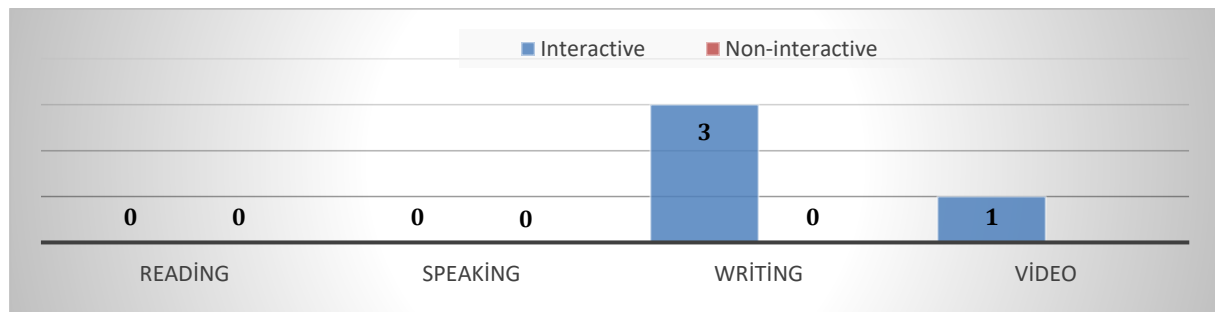


Figure 6. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 3 Listening Texts

According to Table 3 and Figure 6, there is only one non-interactive video recording in unit 3 while there are only interactive activities related to supportive writing skills.

Table 4. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 4 Listening Texts

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading		4	4
Speaking			
Writing	5		5
Video	1		1
Total	6	4	10

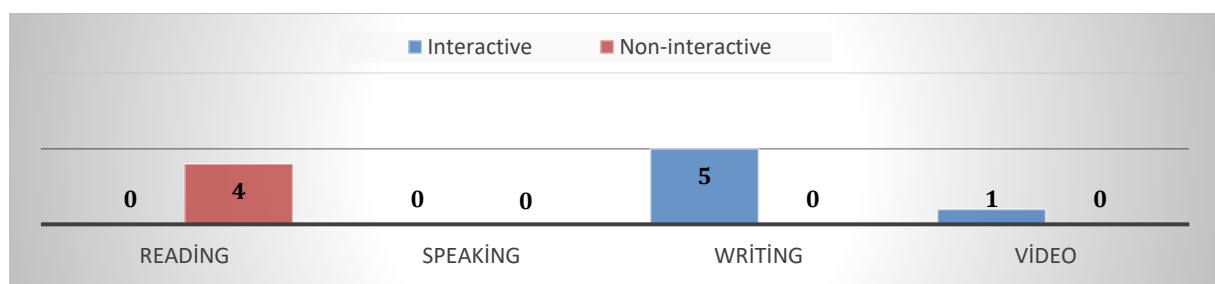


Figure 7. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 4 Listening Texts

According to Table 4 and Figure 7, unit 4 has the most supportive writing skills interactive activities, then non-interactive supporting reading skill comes. There is also one interactive video in this unit.

Table 5. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 5 Listening Texts

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading			
Speaking			
Writing	4		4
Video		1	1
Total			5

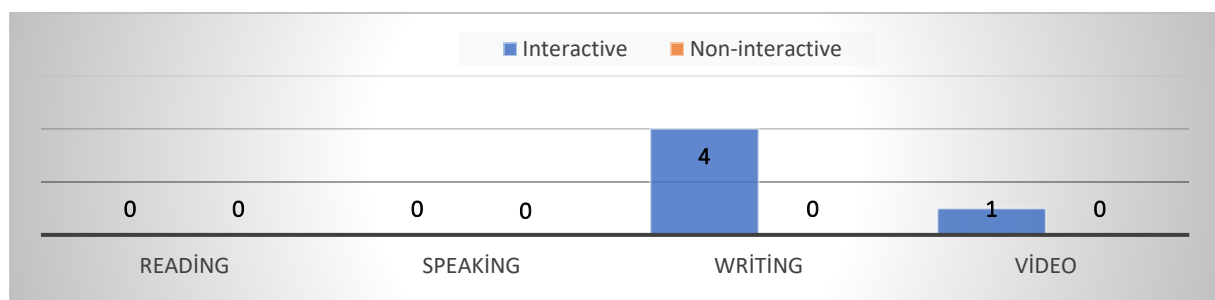


Figure 8. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 5 Listening Texts

According to the Table 5 and Figure 8, Unit 5 has four interactive activity supporting writing skills and one interactive video.

Table 6. The Activity Types of Supporting Skills Related to Unit 6 Listening Texts

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading			
Speaking			
Writing	7		7
Video			
Total			7

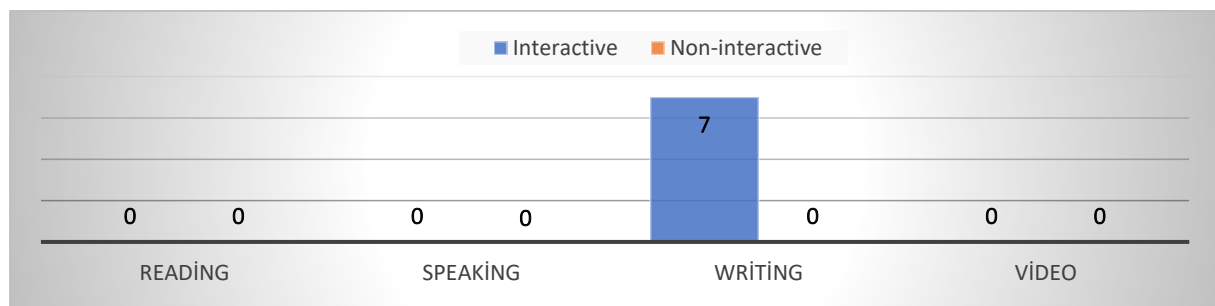


Figure 9. The Activity Types of Supporting Skills Related to Listening Texts in Unit 6

According to table 6 and figure 9, there are only seven interactive activities that support writing skills.

Table 7. The Activity Types of Supporting Skills Related to Listening Texts in Unit 7

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading			
Speaking			
Writing	4		4
Video		1	1
Total			5

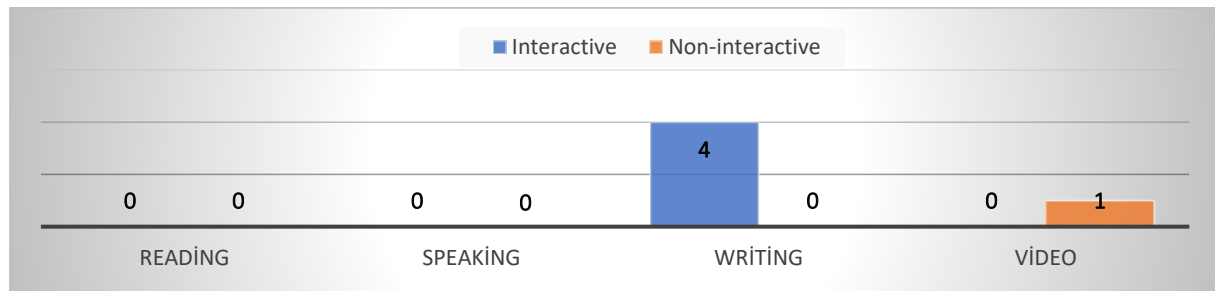


Figure 10. The Activity Types of Supporting Skills Related to Listening Texts in Unit 7

According to the Table 7 and Figure 10, Unit 7 has four interactive activity supporting writing skills and one non-interactive video.

Table 8. The Activity Types of Supporting Skills Related to Listening Texts in Unit 8

	Listening		Total
	Interactive Activity	Non-Interactive Activity	
Reading			
Speaking			
Writing	5		5
Video		1	1
Total			6

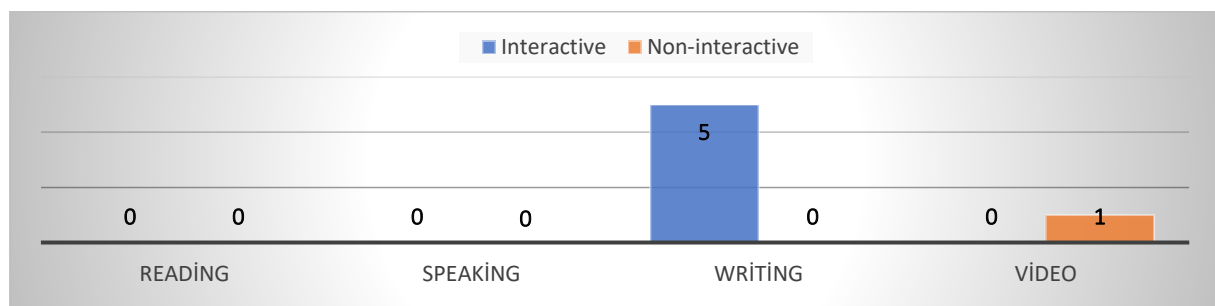


Figure 11. The Activity Types of Supporting Skills Related to Listening Texts in Unit 8

According to the Table 8 and Figure 11, Unit 8 has five interactive activity supporting writing skills and one non-interactive video.

After this part of the study, the numerical and proportional sum of the findings related to all eight units is given. In addition, graphs showing the percentage rates of the relevant data are also used.

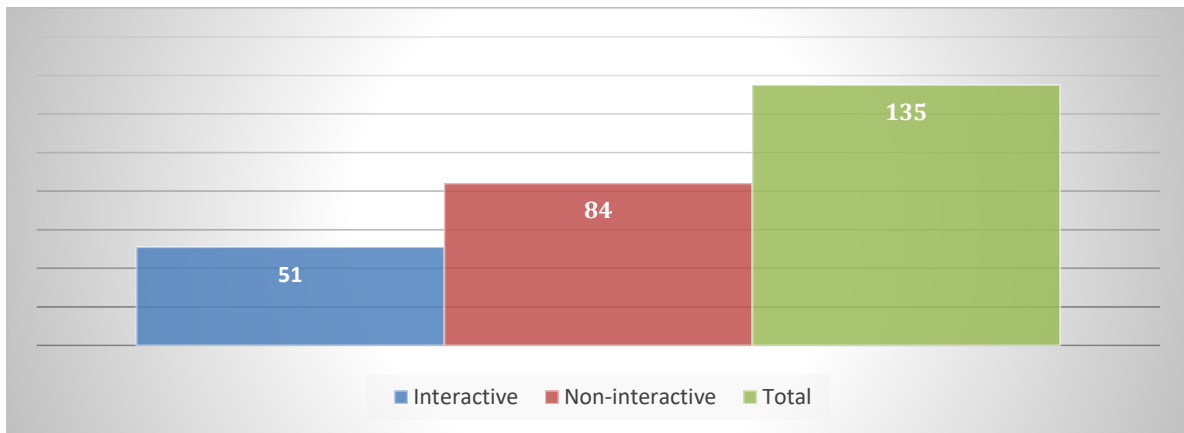


Figure 12. The Number of Listening/Watching Skill Activity Types

According to Figure 12, a total of one hundred and thirty-five activities, fifty-one interactive and eighty-four non-interactive, were determined.

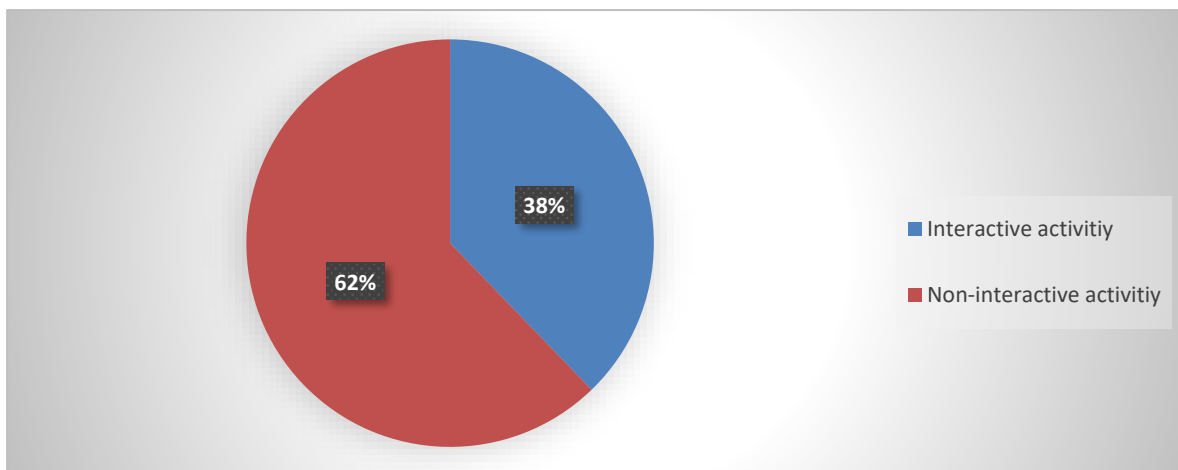


Figure 13. The Rates of the Types of Listening/Watching Activity

According to Figure 13, it is observed that thirty-eight percent of interactive activities and sixty-two percent of non-interactive activities are included proportionally.

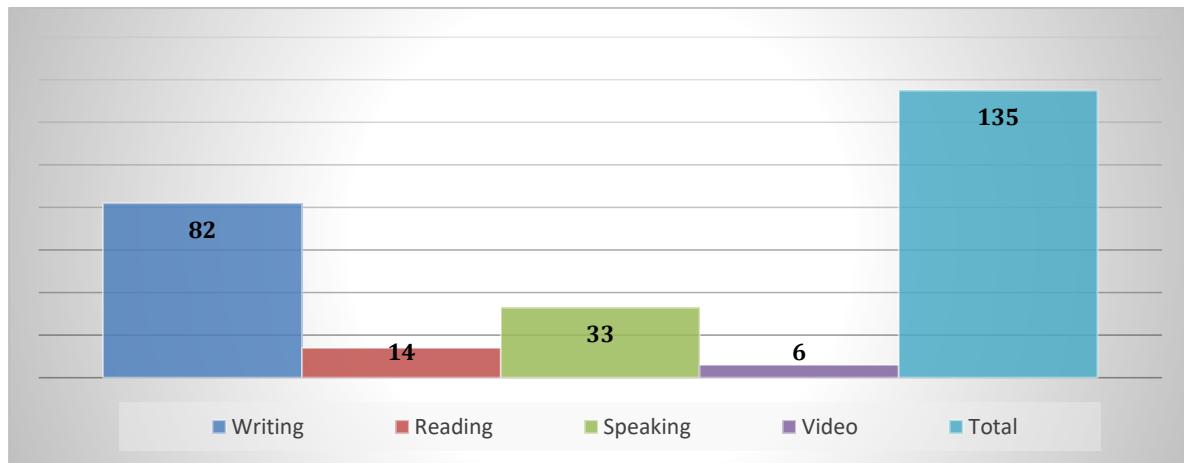


Figure 14. The Number of Skills Supporting Listening/Watching

According to Figure 14, there are eighty-two writing, fourteen speaking, thirty-three speaking and six videos supporting listening/watching skills. A total of one hundred and thirty-five supporting skills were used.

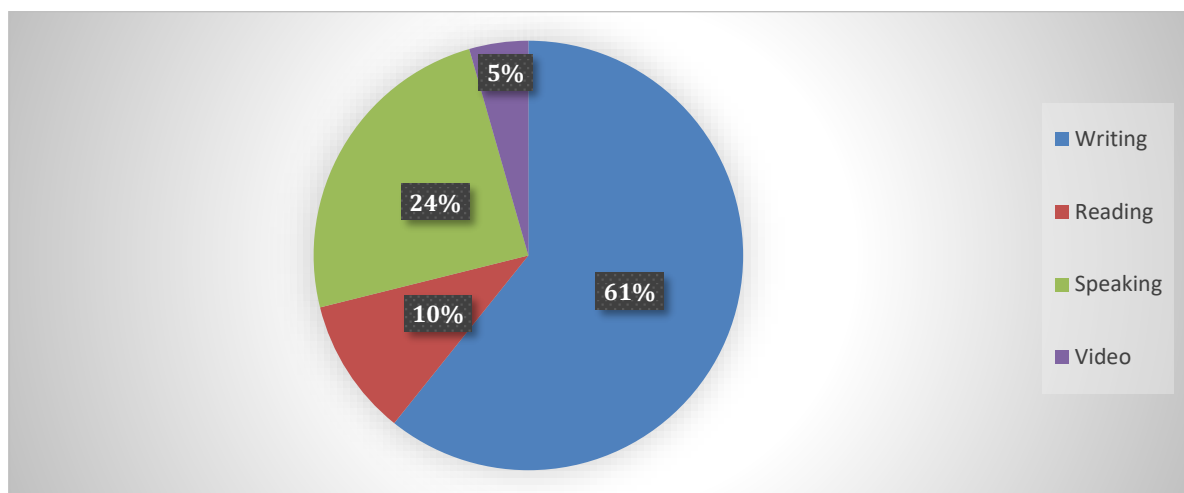


Figure 15. The Ratio of Skills that Support Listening/Watching

According to Figure 15, sixty-one percent writing, ten percent reading, twenty-four percent speaking and five percent video support the listening/watching skill. According to these data, proportional maximum writing and minimum video supporting skills are included.

CONCLUSION and DISCUSSION

YEE Yedi İklim Turkish Teaching Set for Foreigners, which is the subject of the research, Z-Book Basic Level A1 textbook was examined in terms of how the listening skill is taught, how it is associated with other skills, how the teaching activities are numerically constructed in the context of technological interaction, and how many videos are used in the context of the units. A total of 33 listening/watching texts were identified as a result of the general analysis covering eight units on the teaching of listening/watching skills. Based on these listening/watching texts, a total of 135 activities, 51 of which are interactive and 84 of which are non-interactive,

have been reached. According to these numerical data, there is 38% interactive and 62% non-interactive activities. In addition, there are a total of 135 supporting skill activities, including 82 writing activities, 43 reading activities, 4 speaking activities and 6 video recordings to support listening/watching skills. Proportionally, writing takes the first place with 62%, reading is the second with 31%, video is the third with 4% and speaking is the last with 3%. The most striking situation in the data in the findings section of the study is that there is a disproportionation both in the distribution of supportive language skills and in the unit-based distribution of interactive/non-interactive activities. In fact, it is seen that some units do not include some supporting skills. Similarly, the absence of interactive/non-interactive activities is considered to be the most important deficiency of the resource subject to the study.

Based on these data, listening/watching, which is a comprehension skill, is supported by a narrative skill, writing and speaking. The structuring of the listening texts as listening/watching texts through video recordings by enriching them in terms of elements of construction, such as visual elements, script and ongoing characters partially fills the deficiency related with video recordings in the Z-Book in terms of Korkmaz's (2018) proposal. Although these numerical data seem sufficient in terms of listening/watching, which is an important comprehension skill, they should be reconsidered in the reprint or editing of the relevant source. The quality of foreign language teaching can only be mentioned when the importance of the development of listening skills and high listening success of the learners is understood.

The use of non-interactive activities in the teaching of listening/watching skills is almost twice as much as the use of interactive activities. This situation contradicts the purpose of using Z-Books in the teaching process. In other words, the main purpose of Z-Books is to enable learners to obtain meaningful input in the process through interactive activities with technology support. Omar et al. (2020) states that interactive foreign language learning activities improve learners' speaking skills, increase their self-confidence, provide a suitable learning environment and increase their communicative motivation. Kazazoğlu (2014) thinks that technology-based foreign language teaching tools contribute to vocabulary development as well as improving speaking, listening and reading skills. Güven and Banaz (2020) state that the technology-based application they use in teaching Turkish as a foreign language will make serious contributions to the listening lessons, making the lesson more fun and the time will pass quickly, and the application can be effective for practice.

The teaching resource examined in the context of technological infrastructure is used as an important course tool in terms of having many user-friendly features. In a similar study, Doğan (2018) stated that Z-Book's technological infrastructure is multi-device HTML5, application and content updates can be made, internet connection is needed, it is portable and has a small size, user experience is provided by TINCAN, standard page management tools and most importantly, it contains eight different interactive activity templates. Önder and Silay (2016) conclude that the Z-Books designed by the students give them the opportunity to learn with stimuli appropriate to their individual characteristics. Şanal (2016) in his study of teaching Turkish as a mother tongue revealed that the use of Z-Book had a positive effect on students' reading comprehension. According to the

results of his research, Hakkari (2016) stated that the students in the experimental group, who were taught using Z-Book, were more successful in the Chemistry lesson than the control group, where traditional teaching was applied. In his study, Dağlı (2014) evaluates a textbook prepared in Z-Book format in terms of usability and states that when some physical negativities are eliminated, the relevant resources will turn into effective and efficient teaching tools. Contrary to the studies above, Budiyyar (2018) argues that Z-Book applications are not statistically effective on student success and motivation.

RECOMMENDATIONS

Based on the information given above, the following suggestions can be made regarding the Z-Book-based teaching of listening skills:

- For the listening skill, called a neglected language skill, teachers can create a wide variety of listening resources that are original or adapted and specially designed.
- A range of available websites, such as television broadcasts, news broadcasts, and authentic listening materials can be used based on students' current learning and interests.
- Every student can have a truly personalized experience, even if they are learning the same subject.
- The texts related to listening/watching skills should be supported with interactive video recordings, especially in the first units.
- Supporting activity types especially with productive language skills of speaking and writing should be prepared for each listening text.
- The voice speed of the listening/watching texts should be adjusted to suit the levels.
- Interactive listening/watching activities that develop communicative language skills, especially at A1 level, should be created.
- The activities used for the listening/watching skill should progress thematically and should be appropriate to the content of the units.
- Attention should be paid to the preparation of listening/watching activities in which the grammar topics in each unit are used in particular.

ETHICAL TEXT

In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, and journal ethics rules were followed. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the author(s). This article is not included in the scope of studies that require ethics committee permission.

Author(s) Contribution Rate: In this study, the contribution rate of the first author is 100%.

REFERENCES

- Artuç, S. (2013). Using informatics in teaching Turkish as a foreign language: Paragraph studies. *International Journal of Language Education and Teaching*, 1, 80-91. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.5>
- Bardakçı, S., & Keser, H. (2017). *Integration of information technologies into education: An examination of different objectives, policies, practices, influences and criticisms*. Nobel Academic Publishing.
- Bilgin, N. (2014). *Content analysis techniques and case studies in social sciences*. Siyasal Bookstore.
- Birinci, F. G. (2020). A review on information technologies used in teaching Turkish as a foreign Language . *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-371. <https://doi.org/10.19126/suje.685534>
- Boz, M. S., & Çoban, Ö. (2015). *Use of technology in foreign language education*. MEB.
- Budiyar, S. (2018). *The effect of the Z-Book application within the scope of Fatih Project on the attitude, motivation and success of 7th grade students towards mathematics lessons* [Unpublished master's thesis]. Afyon Kocatepe University.
- Casey, M., & Redfern, S. (2005). How to leverage a case study approach in computer application training. In M. Silberman (Ed.) *The 2005 ASTD training & performance sourcebook* (pp. 221-231). ASTD Press.
- Dağlı, M. (2014). *Investigation of the usability of Z-Books prepared within the scope of Fatih Education Project with eye tracking and retrospective voice thinking techniques* [Unpublished master's thesis]. Marmara University.
- Doğan, S. (2018). *Comparative examination of z-book applications in foreign language teaching: New english File Itools and Yedi İklim Türkçe Z-book example* [Unpublished master's thesis]. Kırıkkale University.
- Ekici, M. (2018). *Examination of the impact of mobile technology-based learning applications on the scientific thinking process* [Unpublished doctoral thesis]. Hacettepe University.
- Gudanescu, N. (2010). Using modern technology for improving learning process at different educational levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 5641–5645.
- Güngör, S. (2013). *The use of technology integrated language learning strategies (stills): Primary school students* [Unpublished master's thesis]. Mersin University.
- Güven, A. Z., & Banaz, E. (2020). Using web 2.0 tools for listening skills in teaching Turkish as a foreign language: A case for Lyrics Training. *Çukurova Araştırmaları*, 6(2), 296-304. <http://dx.doi.org/10.29228/cukar.45540>
- Hakkari, F. (2016). *Developing material related to the 9th grade Chemistry course "Interactions Between Chemical Species" unit for the use of enriched books (Z-Book) and examining the effect of the developed material* [Unpublished doctoral thesis]. Mustafa Kemal University.
- Hew, K. F., & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252.
- Kapaniaris, A., Gasouka, M., Zisiadis, D., Papadimitriou, E., & Kalogirou, E. (2013). Digital books taxonomy: From text E-books to digitally enriched E-books in folklore education using the ipad. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(11), 316-322. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n11p316>

- Kaya, Z. (2006). *Instructional technology and material development*. Pegem A Publishing.
- Kazazoğlu, S. (2014). Technology-based interaction in foreign language teaching: The case of Second Life. *Journal of Language*, 164(2), 39-51.
- Korkmaz, C. B. (2018). Listening texts used teaching Turkish as a foreign language within the context of text classification. *Journal of Turkology*, 29(1), 2019, 93-126. <https://doi.org/10.18345/iuturkiyat.560221>
- Mazman, S. G., & Usluel, Y. K. (2011). Gender differences in using social networks. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), 133-139.
- Omar, S. F., Nawı, H. S. A., Shahdan, T. S. T., Mee, R. W. M., Pek, L. S., & Yob, F. S. C. (2020). Interactive language learning activities for learners' communicative ability. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 1010-1016. <http://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20605>
- Ota, F. (2011). A study of social networking sites for learners of Japanese, *New Voices* 4, 144-167.
- Önder, F., & Sılay, İ. (2016). The effect of laboratory activities supported by enriched e-books on pre-service teachers' attitudes towards computer aided education . *Abant İzzet Baysal University Journal of the Faculty of Education*, 16(3), 945-96.
- Öngöz S. (2015). Electronic book. In B. Akkoyunlu, A. İşman & H. F. Odabaşı (Eds.), *Education technologies readings* (pp. 336-353). Sakarya University-TOJET.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Ryan, S., Scott, B., Freeman, H., & Patel, D. (2000). *The virtual university: The Internet and resource-based learning*. Kogan Page.
- Sallabaş, F., & Polat, T. (2022). Technology-Based in teaching Turkish as a foreign language review of graduate theses on subjects. *Aydın Tömer Language Journal*, 7(2), 183-212.
- Şanal, A. (2016). *The effect of using Z-Book as a textbook on reading comprehension* [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal University.
- Şengül, M. (2018). Instructional technologies and materials in the teaching of Turkish as a foreign language use. In A. Şahin (Ed.), *Teaching Turkish as a foreign language / in theories, approaches, activities* (pp. 333-357). Pegem Academy. <https://doi.org/10.14527/9786053649199>
- Yayla, N. D. (2014). *Technology-based Turkish teaching to foreigners: listening skills Situation analysis of the acquisition* [Unpublished master's thesis]. Anadolu University.
- Yavuz, A., & Tok, M. (2014). The effects of blogs on writing skills in teaching Turkish as a second language. *European Journal of Education Technology*, 2(1), 30-50.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Qualitative research methods in the social sciences* (12nd ed.). Seçkin Publishing.
- Yönez, H. (2016). Examples of interactive activities in teaching Turkish to foreigners. *International Journal of Turkology Research and Studies*, 1, 24-47.

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE DİNLEME BECERİSİNİN TEKNOLOJİ TABANLI ÖĞRETİMİ

Öz

Öğretici ve öğrencinin zaman ve yer kavramlarından bağımsız yürüttüğü çevrimiçi ve uzaktan öğretim süreçlerinde pek çok yeni araç kullanılmaktadır. Bu araçlar teknoloji destekli olması sebebiyle etkileşim gücü yüksek, teknolojik yeniliklerle donanmış ve kullanıcı dostu öğretim süreçlerini hem daha kolay hem de daha zengin bir duruma getirmeyi amaçlamaktadır. Dil becerileri, doğaları gereği sahip oldukları anlama ve anlatma yeterliklerinin teknolojik araçlarla desteklenebilmeleri açısından geliştirilmeye uygun çalışma alanları olması sebebiyle öğretim teknolojilerinin önemli bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Dil öğretiminde son yıllarda sıkça kullanılan ve basılı kaynakların önüne geçen Zenginleştirilmiş Kitaplar (Z-Kitap) sahip oldukları birçok özellik açısından süreci kolaylaştırmaktadır. Bu noktada yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de kullanılan Z-Kitaplar kullanıcılara sundukları kolaylıklar, kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri, sağladıkları etkileşim özellikleri ve temel dil becerilerinin birbirini daha etkin desteklediği öğretim yaklaşımları ile ilgililer için birçok yeni deneyim sağlamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi açısından teknoloji tabanlı öğretime dayanan ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti'nin A1 seviyesindeki Z-Kitap örneğindeki dinleme/izleme metinleri çalışmanın inceleme materyali olarak tespit edilmiştir. İlgili materyalde doküman analizi yöntemiyle dinleme/izleme becerisinin öğretiminin nasıl yapıldığı ve öğretim etkinliklerinin etkileşimli olup olmadığı ele alınmıştır. Çalışmanın verileri oluşturulan kontrol listeleri ile dinleme/izleme becerisini destekleyici dil becerileri ve etkileşimli/etkileşimsiz etkinlik türleri olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda 8 ünitenin her biri ayrı ayrı ele alınarak toplam 33 dinleme/izleme metni tespit edilmiştir. Dinleme/izleme becerisi için 51 (%38) etkileşimli ve 84 (%62) etkileşimsiz olmak üzere toplam 135 etkinliğe ulaşılmıştır. Ayrıca dinleme/izleme becerisini destekleyici 82 yazma etkinliği (%62), 43 okuma etkinliği (%31), 6 video kaydı (%4) ve 4 konuşma etkinliği (%3) olmak üzere toplam 135 destekleyici beceri etkinliği yer almaktadır.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, teknoloji tabanlı öğretim, dinleme becerisi.

GİRİŞ

Bilgi teknolojileri çağının hayatımıza kazandırdığı iletişim ve etkileşim teknolojilerinin de etkisiyle, eğitimde değişimin belki de hiç bu kadar hızlı yaşanmadığı bir dönemden geçilmektedir. Teknoloji ile hızlanan dünyada, bilgiye daha hızlı ulaşılmakta ve öğretim tecrübeleri de büyük bir dönüşüme uğramaktadır. Eğitimde teknolojinin kapsamlı bir şekilde kullanımı teknolojinin eğitim sistemlerine dahil edilerek işe koşulduğu, eğitim ve öğretim süreçlerinde niteliği arttırmak ve toplumun öğrenme ihtiyaçlarına yönelik çözüm üretmek gibi amaçları olan kapsamlı bir süreçtir (Bardakçı ve Keser, 2017). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin, özellikle de internetin kullanımı geniş ölçekte güncel bilgi kaynaklarına, araçlara erişimi sağlamakta, öğrenci çalışmalarının niteliğini ders kitapları ve okul kaynaklarının sağlayabileceğinin çok ötesinde arttırmaktadır (Ekici, 2018).

Bilgisayar tabanlı öğrenme ve internetle ilgili bilgisayar kullanarak öğrenme anlamına gelen çevrimiçi öğrenme kavramlarını da içeren modern teknolojiye karşılık gelmektedir. Bu kavramlardan, günümüzde eğitim sürecinin tüm seviyelerine büyük ölçüde yayılmış olan E-öğrenme kavramının eşanlamlısı olan teknoloji tabanlı öğrenme türetilmiştir (Gudanescu, 2010). Etkileşimli teknoloji kullanımının öğrencilerin kendi gruplarına olan aitlik duygusunu geliştirdiğini ve kendilerini grubun bir parçası olarak görmelerini sağladığını (Ota, 2011), öğrencinin başarısını arttırdığı (Hew ve Brush, 2007), öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirdiği ve etkin kıldığı (Mazman ve Usluel, 2011) bilinmektedir.

Teknoloji tabanlı öğrenmenin yaygın olarak kabul edilen tanımının içeriğini; internet, intranetler, uydu yayınları, sesli ve görüntülü bant, video ve sesli konferans, internet konferansı, sohbet odaları, e-bülten panoları, web yayınları, bilgisayar tabanlı eğitim ve CD-ROM gibi bütün elektronik teknoloji ürünleri oluşturmaktadır (Casey ve Redfern, 2005). Bununla beraber Teknoloji Tabanlı Öğrenme (TTÖ) yaklaşımı yalnızca internet üzerinden gerçekleşen öğrenmeyi içeren çevrimiçi öğrenme ve web tabanlı öğrenme ve bilgisayar kullanarak öğrenme ile sınırlı olan bilgisayar tabanlı öğrenme gibi ilgili terimleri de içerdiğinden bilinçli olarak seçilmiştir. Aynı zamanda, e-öğrenme TTÖ ile eş anlamlıdır (Social Policy Research'dan akt. Güngör, 2013).

2010'lu yıllarda ise Mobil Öğrenme ortaya çıkmıştır. Mobil Öğrenme, mobil teknolojilerin ve internetin kullanılmasına dayalı, bireylerin her an ve her yerde eğitim materyallerine erişmelerine ve kullanmalarına olanak sağlayan yeni bir öğrenme modelidir. Mobil Öğrenme 'de, bireyler tablet bilgisayar, akıllı telefon ve e-okuyucu gibi taşınabilir cihazlar aracılığıyla dijital eğitsel içerik sağlayabilmekte ve/veya dijital eğitsel içeriklere erişebilmektedirler. Mobil Öğrenme araçlarının zaman ve mekân esnekliği, taşınabilirliği ve ağlara anlık bağlanabilme gibi özellikleri öğrenmeyi daha da kolay hale dönüştürebilmektedir (Boz ve Çoban, 2015). Bu öğrenme modeli ise aşağıda yer alan aşağıda yer alan boyutlara sahiptir:

1. Öğrencilerin öğrenme hızlarını belirleyebildikleri bireysel öğrenme,
2. Gerçek bir bağlamı içeren durumlu öğrenme (situated learning),
3. Bireylerin gruplar halinde çalışarak ve birbirinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirdikleri işbirlikçi öğrenme,

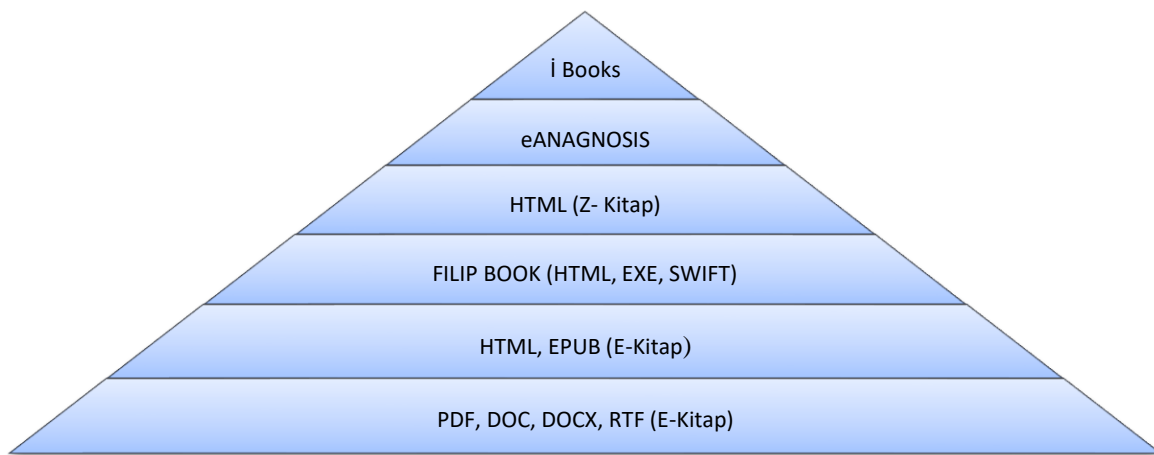
4. Örgün ya da yaygın öğrenme sistemi dışında (sınıf dışında) biçimsel olmayan (informal) öğrenme yaklaşımlarını da desteklemektedir (Naismith ve Corlett, 2006'dan akt. Boz ve Çoban, 2015).

Öğrenme ve öğretmede internet yoluyla öğretimden etkili şekilde yararlanabilmenin anahtarı etkileşimi arttırmaktır. Her ne kadar internet yoluyla öğretim yazılı, yüz yüze, sesli ve görsel iletişime geleneksel sınıf ortamında olduğuna benzer şekilde olanak tanısa da internet yoluyla öğretim teknolojisi sınıf ortamını hem fiziksel hem de zihinsel olarak değiştirmektedir. Ayrıca etkileşimli ortamlar, tartışma, benzetim, rol oynama, beyin fırtınası, Delphi tekniği ve proje çalışmaları gibi grup etkileşimlerini geliştirici öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasına olanak sağlamaktadır (Ryan vd., 2000). Özellikle uzaktan eğitim öğrencilerinin öğretmenlerle ve öteki öğrencilerle etkileşimlerini olanaklı kılması ve bunun hızlı biçimde gerçekleşmesini sağlaması, bu görüşü güçlendirmektedir (Kaya, 2006).

Teknolojik etkileşimli öğretim yaklaşımı; yöntem ve tekniklerin, öğrenci ve materyal arasında karşılıklı etkileşimi sağlayıcı bir şekilde kullanılmasına dayanmaktadır. Bu yaklaşımın nitelikleri şöyle sıralanabilir:

- Etkileşimli eğitim, öğrenci merkezlidir.
- Öğrencinin aktif katılımını sağlar.
- Materyallerin rolü, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğrenciyi desteklemektir.
- Etkileşimli eğitimde kalıcı öğrenme oluşur (Yönez, 2016).

Teknolojik etkileşimli öğretim süreçlerinde kullanılan elektronik kitaplar pdf. ya da doc. formatında hazırlanmış metinlerden, dijital olarak zenginleştirilmiş kitaplara varıncaya kadar zaman içerisinde birçok değişime uğrayarak gelişmiştir (Önder ve Silay, 2016). Kapaniaris vd. (2013), elektronik temelli ders materyallerinden olan kitapların gelişim taksonomisini aşağıda yer alan şekilde göstermektedir.



Şekil 1. E-Kitap Taksonomisi (Kapaniaris vd. 2013).

Öngöz (2015) elektronik temelli ders materyallerinin özellikle ders kitabı olarak kullanılmasındaki avantajları şöyle sıralamaktadır:

1. Depolama, saklama ve taşınması kolaydır,
2. Yayın süreci kısa ve baskı maliyeti düşüktür,
3. Çevre dostudur,
4. İçerdiği görsel ve işitsel öğeler sayesinde ilgi çekicidir,
5. Metin içi arama özelliği vardır,
6. Dağıtım ve paylaşımı kolaydır,
7. Kişisel kullanıma uygun seçenekler sunar,
8. Güncellenmesi kolaydır.

Z-Kitaplar metin ve resimlerin dışında, animasyon, simülasyon, video ve etkileşimli resim gibi uygulamaları da barındırırlar. Böylelikle öğrenciler okullarında yapma fırsatı bulamadıkları deneylerin videolarını izleme ya da bu deneyleri simülasyonlar yardımı ile sanal ortamda yaparak veri toplama imkânı bulabilirler. Z-Kitaplar öğrencilere bir kitaptan beklenilenden çok daha fazlasını sunarlar (Önder ve Silay, 2016).

Yapılan bazı çalışmalarda Türkçe öğrenen hedef kitlenin dil seviyesine uygun olarak teknolojik materyaller hazırlanıp öğrencilerin bilişim ortamında Türkçe öğrenmesi amaçlanarak (Artuç, 2013) blog sahibi olan Türkçe öğrencilerinin daha yüksek becerilere sahip olduğu (Yavuz ve Tok, 2014) vurgulanıp teknoloji tabanlı öğretimin alana katkısına işaret edilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknolojik materyaller ile yapılacak olan öğretim faaliyetleri; genel olarak tahta, tebeşir veya kalem; kitap ve defter notları gibi araçlarla yapılan uygulamaların ilerisinde, teknolojinin getirmiş olduğu yeniliklerle, daha etkili bir öğretimin sağlanması ve bu araçlar sayesinde yeni bir iletişim ve etkileşim ortamının meydana gelmesini amaç edinmektedir (Şengül, 2018). Bununla beraber Türkçe öğretiminin yalnızca ana dili öğretimiyle sınırlı olmadığı ve dil öğretiminin dil bilgisi öğretiminden fazlası olduğu gerçeğinin farkındalığı bilişim teknolojilerinin Türkçe öğretiminde kullanımı konusundaki çalışmalar oldukça artmıştır (Birinci, 2020).

Yukarıda yer alan niteliklerle beraber yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan etkileşimli etkinlikler öğrencinin aşağıda yer alan yeterliklere sahip olmasına imkân tanımaktadır:

- Bilgiyi keşfederek yapılandırmasına,
- Önceki öğrenmelerden hareketle yeni öğrenilenleri anlamlandırmasına,
- Anında geri dönüt sağlanarak en kısa sürede en doğru bilgiye erişmesine,
- Dinleme ve konuşma becerisinin aynı anda gelişerek en doğru sesletim bilgisine sahip olmasına,
- Yazma becerisinde Türkçenin söz dizimine ve dil bilgisi kurallarına uygun olarak öğrenmesine,
- Dört temel dil becerisinin birbirleri ile ilintili olarak ele alınıp bu becerilerin eşit bir şekilde geliştirilmesi ilkesine uyulmasına,
- Dil bilgisi ile ilgili öğretim süreçlerinin daha kolay, zevkli ve kalıcı olarak yapılandırılmasına.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde temel dil becerileri üzerine yapılan bütün çalışmalarda birinci sırada dinleme becerisinin geldiği görülmektedir. Dinleme becerisinin tek başına çoğunlukta olduğu çalışmalara

baktığımız da ise genellikle araştırmalarda dizi-film, video, ses kaydı, dijital hikâye gibi teknolojilerden faydalandığı görülmektedir. Yayla (2014)'nın çalışmasında belirttiği gibi dinleme becerisini geliştirmeye yönelik teknolojilerden CD kullanımının çoğunlukta olduğu bilinmektedir. CD'ler ders kitabının içinde yer alan dinleme metinleriyle beraber kullanıldığı için ön plana çıkmaktadır. Fakat teknolojinin gelişimi ile Z-kitap uygulamalarının CD'lerin yerini aldığı görülmektedir (Sallabaş ve Polat, 2022).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitapları; öğretim sürecinde programı belirleyen, beceri temelli öğretimi merkeze alan, seviyelere göre kazanımların dağılımını içeren, tamamlayıcı etkinlikleri çeşitlendiren, öğrencilerin kelime hazinelerinin sınırını çizen, dil bilgisi içeriklerini düzenleyen ve Türk kültürüne ait unsurların da aktarımını sağlayan önemli araçlardır. Bu sebeple alanda kullanılan ders kitaplarının öğretim temelli olarak incelenip değerlendirilmesi daha önce pek çok lisansüstü araştırmaya ve makale çalışmalarına konu olmuştur. Teknolojik gelişmelerin ve zorunlu uzaktan öğretim şartlarının ortaya çıkması Z-Kitap kullanımını hem bir zorunluluk hem de kolaylık olarak paydaşların hizmetine sunmaktadır.

E-ders süreçlerinde öğreticinin etkinliğinin azaldığı, öğrencinin neredeyse bütün temel duyularına hitap eden etkileşimli ders ortamlarının oluştuğu da bilinmektedir. Nitekim uzaktan öğretimde kullanılan Z-Kitapların basılı kitaplara göre sahip olduğu farklılıklar ortadayken bu farklılıkların yabancı dil olarak Türkçe öğretimini nasıl etkileyebileceği durumu da ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan Z-Kitap'ın temel seviyesinin A1 basamağında, insanın doğal dil edinme ve öğrenme yeteneğinin en önemli becerisi olan dinleme açısından öğretiminin nasıl yapıldığının incelenmesi alanyazındaki ciddi bir boşluğu doldurmak adına önem taşımaktadır. Araştırmanın amacı, Yunus Emre Enstitüsü (YEE) tarafından hazırlanan ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan Z-Kitap formatında olan Yedi İklim Yabancılar için Türkçe Öğretim Setinin temel seviyesinin A1 basamağında dinleme/izleme becerisinin öğretiminin teknoloji tabanlı olarak nasıl yapıldığını ortaya koymaktır. İlgili amaç doğrultusunda A1 seviyesinde etkileşimli-etkileşimsiz dinleme/izleme etkinliklerinin ve dinleme/izleme becerisini destekleyen diğer dil becerilerinin sayısı ve oranının tespit edilmesi de amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada YEE tarafından hazırlanan ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde 2018 yılında kullanılmaya başlanan Yedi İklim Türkçe Z-Kitap uygulamasının A1 seviyesini içeren dinleme/izleme becerisinin öğretimi nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği ile incelenip değerlendirmesi yapılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olay veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Doküman analizi çalışma özetleri, alıntılama, kurumsal, tıbbi ya da program kayıtları, yazılı anlaşma, resmi yayınlar ve raporlar, kişisel günlükler ve anketlere verilen açık uçlu ve yazılı yanıtları içermektedir (Patton, 2014).

Evren ve Örneklem

Doküman incelemesinde hangi dokümanların önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabilceği araştırma problemi ile yakından ilgili (Yıldırım ve Şimşek, 2021) olduğu için Yedi İklim Türkçe Z-Kitap'ın incelenmesi yapılmaktadır. Ayrıca araştırmacı tarafından oluşturulabilen ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesine dayanan bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasını kapsayan ölçüt örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2021) yöntemi ile örneklem oluşturulmaktadır. Bu sebeplerden dolayı Yedi İklim Türkçe Z-Kitap'ın A1 seviyesi çalışmanın inceleme nesnesi olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Yedi İklim Türkçe Z-Kitap A1 seviyesinin içeriğine uygun olacak şekilde kontrol listeleri hazırlanmıştır. Bu kontrol listelerinde dinleme/izleme becerisine yönelik diğer dil becerileri ile desteklenen ve etkileşimli/etkileşimsiz etkinlik türleri açısından analiz edilmiştir. Hazırlanan kontrol listesine yönelik yabancılara Türkçe öğretiminde görev yapan ve bu alanda en az doktora mezunu toplam iki konu alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda aşağıda yer alan alt problemleri temsil edecek grafiklendirme yapılmıştır:

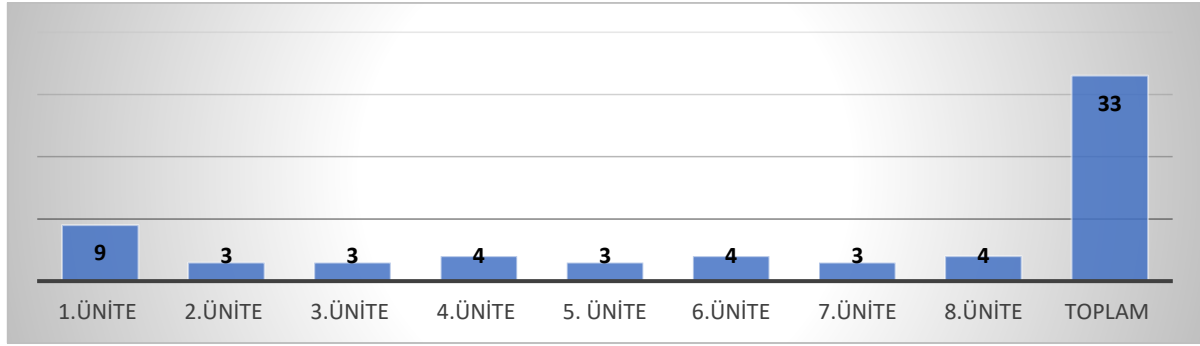
1. Dinleme/izleme becerisi için etkileşimli ve etkileşimsiz etkinlik sayısı ve oranı nedir?
2. Dinleme/izleme becerisini destekleyen diğer becerilerin sayısı ve oranı nasıldır?

Verilerin Analizi

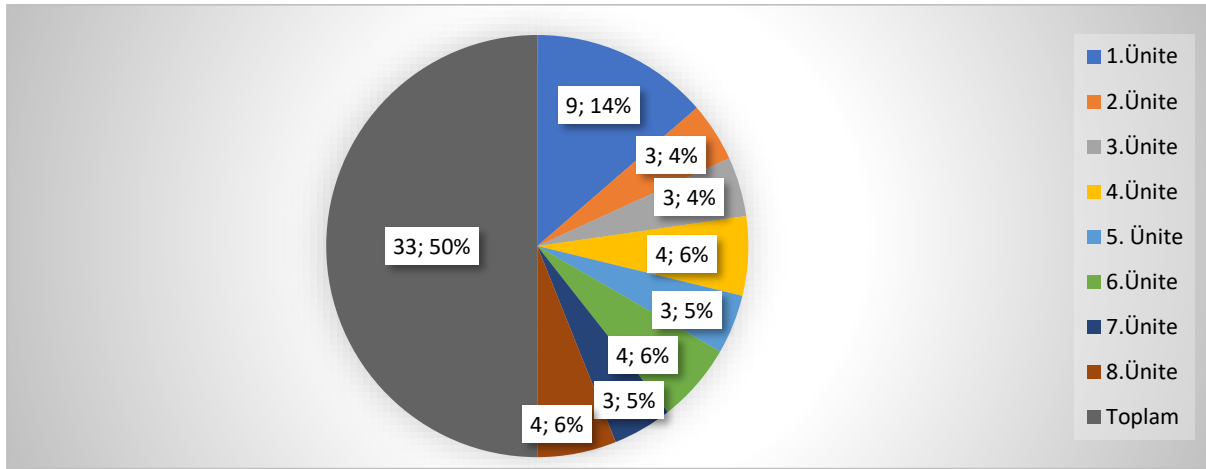
Çalışmanın veri kaynağı olan Yedi İklim Türkçe Z-Kitap A1 seviyesinin doküman incelemesine tabi tutulmuştur. İnceleme sonucunda ortaya çıkan verilerin analizinde kategorisel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Kategorisel analiz; genel olarak, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder. (Bilgin, 2014). Çalışma kapsamında elde edilen bulgular araştırmanın problem ve alt problem cümlelerinde bahsedilen soruların cevabı olacak şekilde istatistikî verilerin çeşitli grafik yöntemleri ile görselleştirilerek değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Dinleme/izleme becerisine ilişkin veriler incelenirken Z-Kitapta "Dinleme/Dinleyelim" başlığı altında ele alınan çalışmalara yer verilmektedir. A1 seviyesinin 1. Ünitesi "Tanışma" teması adı altında ele alınmaktadır. Yalnızca bu ünite de dört ana bölüm yer almaktadır. Bu ana bölümler "Merhaba, Alfabe, Nerelisiniz, Karşılaşma-Selamlaşma" başlıkları altında sıralanmaktadır. İncelemeye konu olan materyalin A1 seviyesindeki diğer tüm üniteler ise üç ana bölümden oluşmaktadır. Bu bağlamda ünitelere göre dinleme/izleme metinlerinin sayıları ve oranları aşağıda yer almaktadır.



Şekil 2. Dinleme Metinlerinin Ünitelere Göre Dağılımı



Şekil 3. Dinleme Metinlerinin Ünitelere Göre Oranları

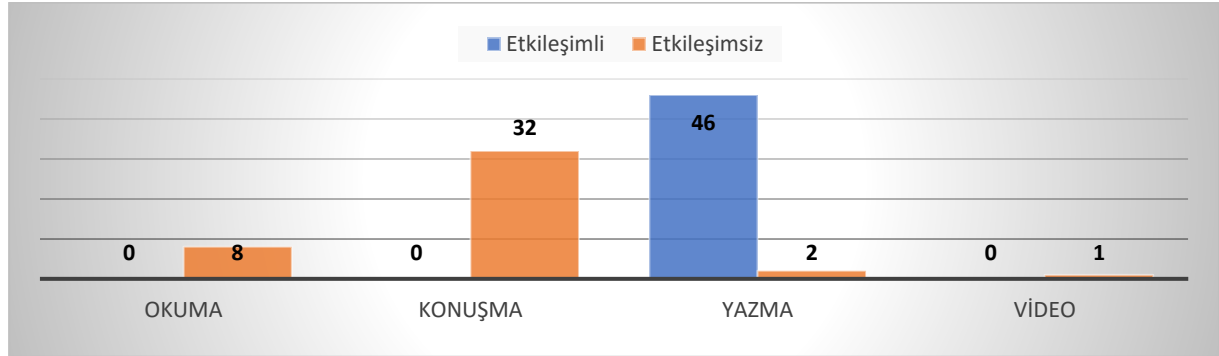
Şekil 2 ve 3'e göre 1. Ünite'nin dört bölümden oluşması ve temel diyaloglara dayalı temalardan kurulmasını dinleme/izleme metinlerinin diğer ünitelere göre çok olmasını sağlamaktadır. A1 seviyesinde toplam 33 metin yer alırken oransal olarak %50'lik dilime karşılık gelmektedir. En çok metin 1. Ünite 'de yer alırken diğer yedi üniteye birbirine çok yakın rakam ve oranlarda metin yer almaktadır.

Dinleme/izleme becerisinin öğretiminde okuma, konuşma, yazma becerilerini destekleyici etkileşimli ve etkileşimsiz etkinlik türleri kullanılmaktadır. Dinleme/izleme metinlerinin hemen ardından okuma, konuşma, yazma gibi destekleyici beceriler kullanılarak dört temel dil becerisinin işe koşulması amaçlanmaktadır. Ayrıca benzer video kayıtlarıyla da öğretim pekiştirilmektedir. Bu bağlamda etkileşimli etkinlikler ile anında dönüt, düzeltme gibi faydalar sağlanırken etkileşimsiz etkinlikler öğreticinin kontrolüne bırakılmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünden sonra dinleme/izleme becerisinin öğretimi ile ilgili ayrıntılar üniteler temel alınarak destekleyici beceri ve etkinliklerin özelliklerine göre sınıflandırılmaktadır. Tablo 1.'de yer alan veriler dinleme/izleme becerisine yönelik öğretimin hangi destekleyici becerilerle ilişkilendirilerek toplam kaç etkileşimli veya etkileşimsiz tamamlayıcı etkinlikle öğretildiği yer almaktadır.

Tablo 1. 1. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma		8	8
Konuşma		32	32
Yazma	46	2	48
Video		1	1
Toplam	46	43	89

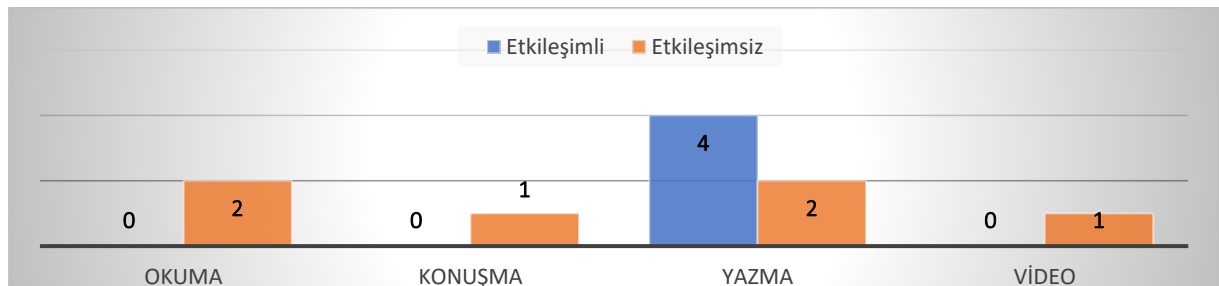


Şekil 4. 1. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

Tablo 1 ve Şekil 4'e göre 1.Ünite'de yer alan "Alfabe" bölümünde konuşma becerisinin altında yer alan ve öğrencinin sesletimini geliştirmek amacıyla dinle-tekrar et özelliğine dayanan etkileşimsiz konuşma destekleyici çok fazla çalışmaya yer verilmektedir. Bu durum ise etkileşimsiz konuşma destekleyici etkinlik sayısını arttırmaktadır. Dolayısıyla her iki etkinlik türü birbirine çok yakın oranlarda bulunmaktadır. Ancak bu üniteye yazma becerisi ilk sırada yer almaktadır.

Tablo 2. 2. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma		2	2
Konuşma		1	1
Yazma	4	2	6
Video			
Toplam	4	5	9

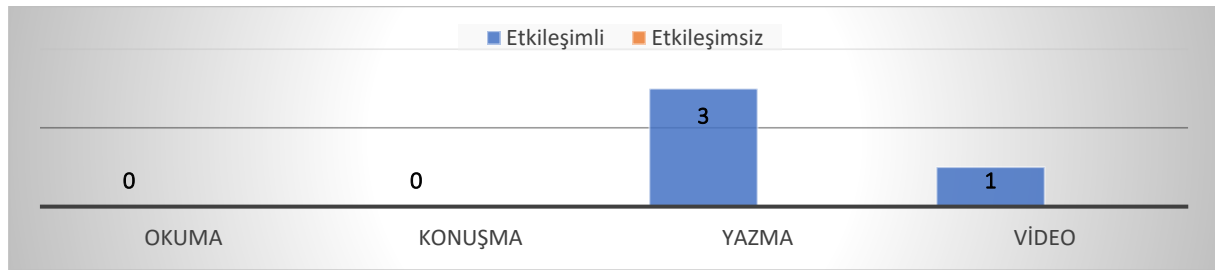


Şekil 5. 2. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

Tablo 2 ve Şekil 5' e göre 2. Ünite 'de yer alan etkileşimli ve etkileşimsiz etkinlik sayısı birbirine çok yakındır. En çok etkileşimli etkinlik sayısı destekleyici yazma becerisinde yer alırken en az etkileşimsiz etkinlik destekleyici konuşma becerisinde bulunmaktadır. Bu üniteye ise hiç videoya yer verilmemektedir.

Tablo 3. 3. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma			
Konuşma			
Yazma	3		3
Video	1		1
Toplam	4		4

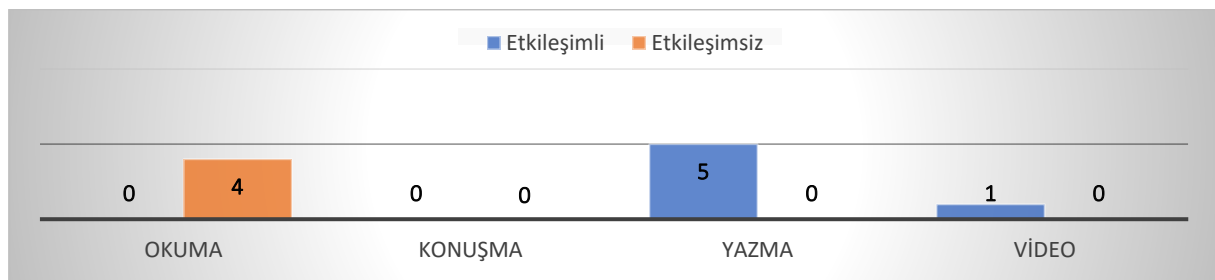


Şekil 6. 3. Ünite dinleme metinlerine bağlı destekleyici becerilerin etkinlik türleri

Tablo 3 ve Şekil 6'ya göre 3.Ünite'de yalnızca destekleyici yazma becerisine ait etkileşimli etkinlik yer alırken bir tane etkileşimsiz video kaydı bulunmaktadır.

Tablo 4. 4. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma		4	4
Konuşma			
Yazma	5		5
Video	1		1
Toplam	6	4	10

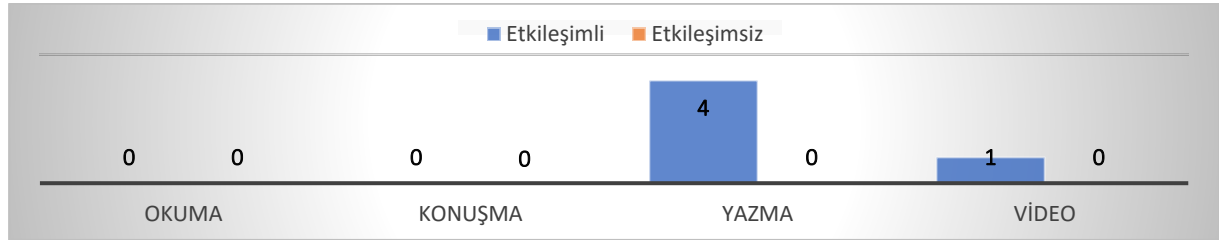


Şekil 7. 4. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

Tablo 4 ve Şekil 7'ye göre 4.Ünite'de en fazla destekleyici yazma becerisi etkileşimli etkinliklerle yer alırken daha sonra etkileşimsiz destekleyici okuma becerisi yer almaktadır. Bu ünite de bir tane etkileşimli video da bulunmaktadır.

Tablo 5. 5. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma			
Konuşma			
Yazma	4		4
Video		1	1
Toplam			5

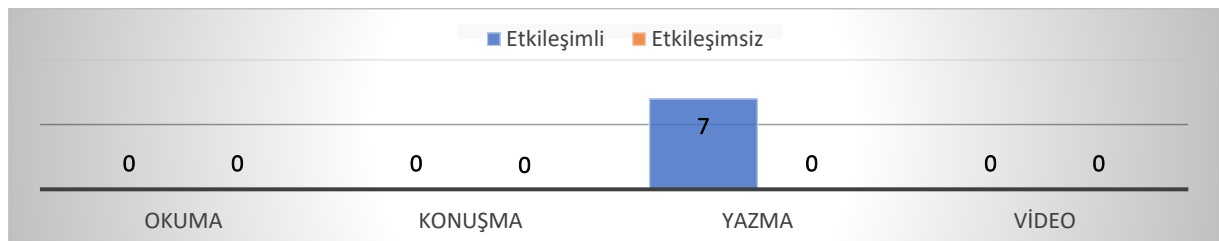


Şekil 8. 5. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

Tablo 5 ve Şekil 8'e göre 5.Ünite'de dört tane yazma becerisi destekleyici etkileşimli etkinlik bulunurken bir tane etkileşimli video yer almaktadır.

Tablo 6. 6. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma			
Konuşma			
Yazma	7		7
Video			
Toplam			7

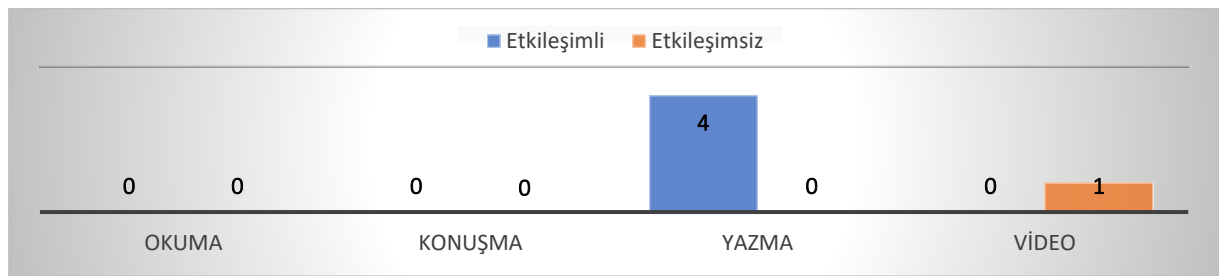


Şekil 9. 6. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

Tablo 6 ve Şekil 9'a göre 6.Ünite'de yalnızca yedi tane yazma becerisi destekleyici etkileşimli etkinlik bulunmaktadır.

Tablo 7. 7. Ünite dinleme metinlerine bağlı destekleyici becerilerin etkinlik türleri

	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma			
Konuşma			
Yazma	4		4
Video		1	1
Toplam			5

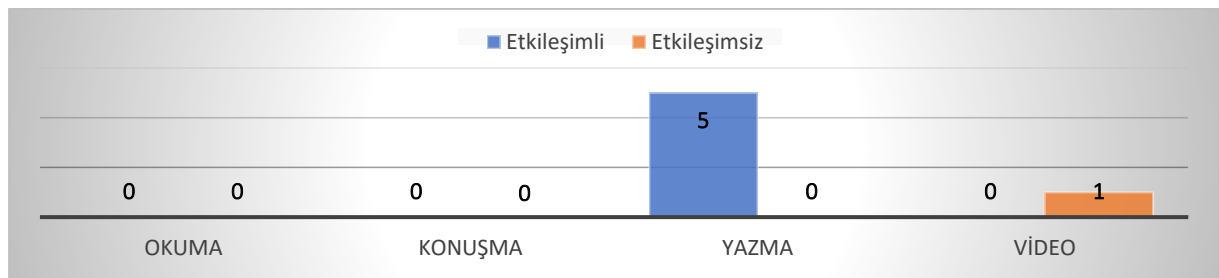


Şekil 10. 7. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

Tablo 7 ve Şekil 10'a göre 7.Ünite'de dört tane yazma becerisi destekleyici etkileşimli etkinlik yer alırken bir tane etkileşimsiz video bulunmaktadır.

Tablo 8. 8. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

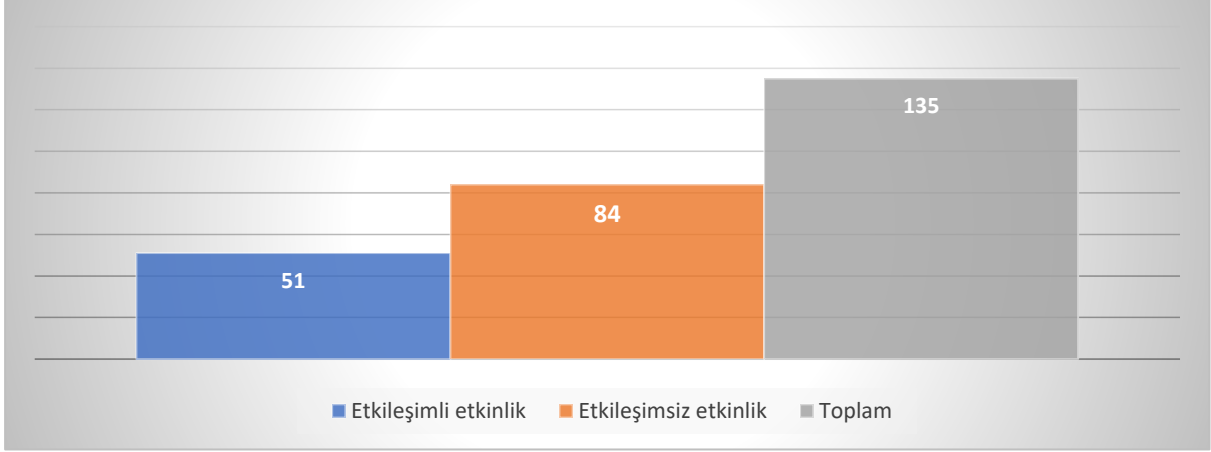
	Dinleme		Toplam
	Etkileşimli Etkinlik	Etkileşimsiz Etkinlik	
Okuma			
Konuşma			
Yazma	5		5
Video		1	1
Toplam			6



Şekil 11. 8. Ünite Dinleme Metinlerine Bağlı Destekleyici Becerilerin Etkinlik Türleri

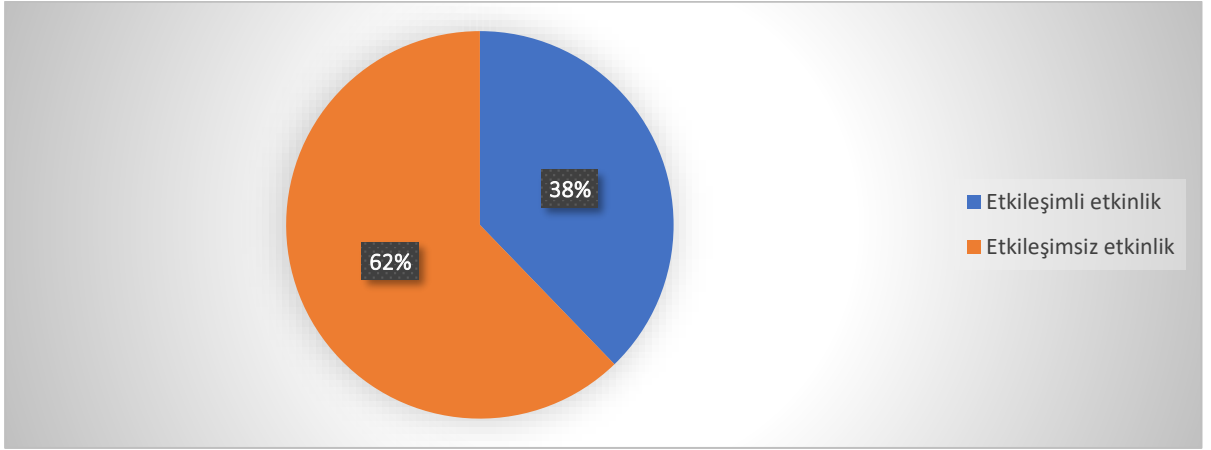
Tablo 8 ve Şekil 11'e göre 8.Ünite'de beş tane yazma becerisi destekleyici etkileşimli etkinlik yer alırken bir tane etkileşimsiz video bulunmaktadır.

Çalışmanın bu kısmından sonra sekiz ünitenin tamamına ilişkin bulguların sayısal ve oransal olarak toplamına yer verilmektedir. Ayrıca ilgili verilerin yüzdesel oranları gösteren grafikler de kullanılmaktadır.



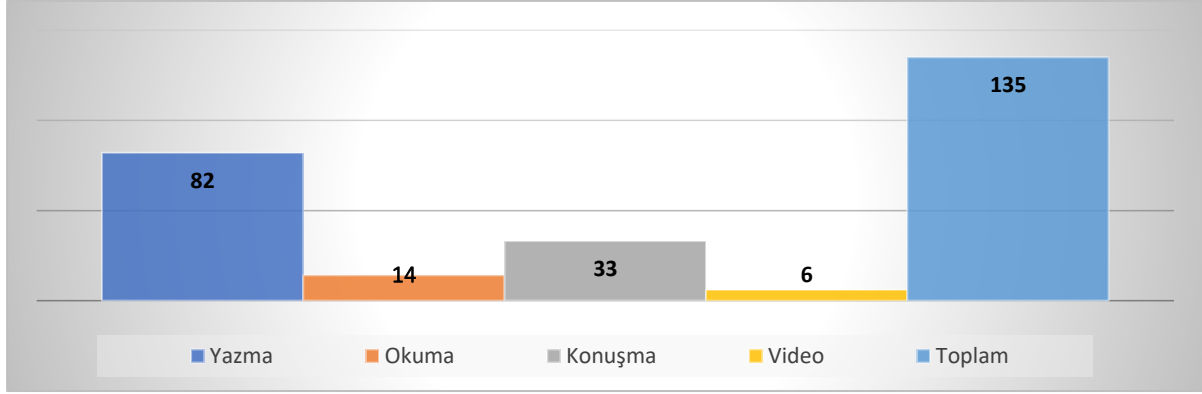
Şekil 12. Dinleme/İzleme Becerisi Etkinlik Türlerinin Sayısı

Şekil 12'ye göre elli bir tane etkileşimli, seksen dört tane etkileşimsiz olmak üzere toplam yüz otuz beş tane etkinlik belirlenmiştir.



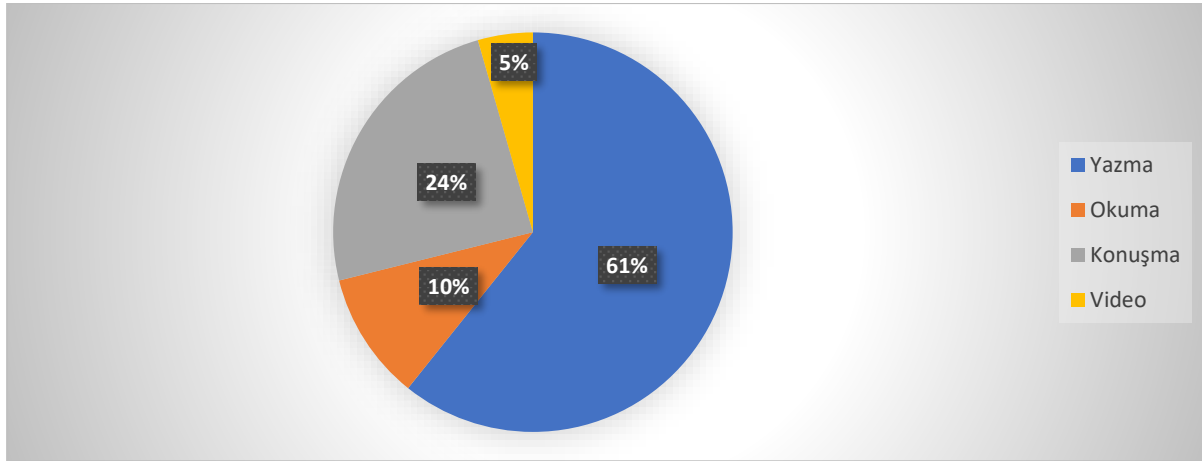
Şekil 13. Dinleme/İzleme Becerisi Etkinlik Türlerinin Oranları

Şekil 13'e göre oransal olarak yüzde otuz sekiz oranında etkileşimli, yüzde altmış iki oranında etkileşimsiz etkinliğe yer verildiği gözlemlenmektedir.



Şekil 14. Dinleme/İzleme Becerisini Destekleyici Becerilerin Sayısı

Şekil 14'e göre dinleme/izleme becerisini destekleyici seksen iki yazma, on dört okuma, otuz üç konuşma ve altı tane video yer almaktadır. Toplam yüz otuz beş tane destekleyici beceri kullanılmıştır.



Şekil 15. Dinleme/İzleme Becerisini Destekleyici Becerilerin Oranı

Şekil 15'e göre dinleme/izleme becerisini yüzde altmış bir ile yazma, yüzde on ile okuma, yüzde yirmi dört ile konuşma ve yüzde beş ile video desteklemektedir. Bu verilere göre oransal en fazla yazma en az video destekleyici becerilerine yer verilmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmaya konu olan YEE Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti Z-Kitap Temel Seviye A1 ders kitabı; dinleme becerisinin öğretiminin nasıl yapıldığı, diğer becerilerle nasıl ilişkilendirildiği, öğretim etkinliklerinin teknolojik etkileşim bağlamında sayısal olarak nasıl kurgulandığı ve ünitelerin bağlamları ile ilgili kaç tane video kullanıldığı açısından incelenmiştir. Dinleme/izleme becerisinin öğretimine dair sekiz üniteyi kapsayan genel analizin sonucunda toplam 33 dinleme/izleme metni tespit edilmiştir. Bu dinleme/izleme metinlerine bağlı olarak 51 tane etkileşimli ve 84 tane etkileşimsiz olmak üzere toplam 135 tane etkinliğe ulaşılmıştır. Bu sayısal verilere göre %38 oranında etkileşimli ve %62 oranında etkileşimsiz etkinlik bulunmaktadır. Ayrıca dinleme/izleme becerisini destekleyici 82 tane yazma etkinliği, 43 tane okuma etkinliği, 4 tane konuşma etkinliği ve 6 tane video kaydı olmak üzere toplam 135 tane destekleyici beceri etkinliği yer almaktadır. Oransal olarak %62 ile yazma ilk

sırada yer alırken %31 ile okuma, %4 ile video ve %3 ile konuşma son sırada bulunmaktadır. Çalışmanı bulgular kısmında yer alan verilerde dikkati çeken en önemli durum hem destekleyici dil becerilerin dağılımında hem de etkileşimli/etkileşimsiz etkinliklerin ünite temelli dağılımında bir orantısızlık olduğu görülmektedir. Hatta bazı ünitelerde bazı destekleyici becerilere yer verilmediği görülmektedir. Benzer şekilde etkileşimli/etkileşimsiz etkinliklerin olmaması da çalışmaya konu olan kaynağın en önemli eksikliği olarak değerlendirilmektedir.

Bu verilerden hareketle bir anlama becerisi olan dinleme/izleme, anlatma becerisi olan yazma ve konuşma ile desteklenmektedir. Dinleme metinlerinin görsel unsurlar, senaryo ve devam eden karakterler gibi yapım unsurları açısından zenginleştirilerek video kayıtları aracılığıyla dinleme/izleme metinleri şeklinde yapılandırılması Korkmaz (2018) tarafından yapılan öneriyle bağlantılı olarak Z-Kitap'ta yer alan video kayıtları ilgili eksikliği kısmen de olsa kapatmaktadır. Bu sayısal veriler önemli bir anlama becerisi olan dinleme/izleme açısından yeterli görünmekle beraber ilgili kaynağın yeniden baskısında veya düzenlenmesinde tekrar ele alınmalıdır. Dinleme becerisinin gelişiminin ve öğrencilerin yüksek dinleme başarısına sahip olmalarının önemi anlaşıldığında ancak yabancı dil öğretiminin kalitesinden bahsedilebilir.

Dinleme/izleme becerisinin öğretiminde etkileşimsiz etkinliklerin kullanımı etkileşimli etkinliklerin kullanımının neredeyse iki katı kadardır. Bu durum Z-Kitapların öğretim sürecinde kullanılması amacıyla çelişmektedir. Yani Z-Kitapların temel amacı etkileşime dayanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin süreçte anlamlı girdi elde etmelerini teknoloji desteği ile sağlamaktır. Omar vd. (2020) etkileşimli yabancı dil öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiğini, öz güvenlerini arttırdığını, uygun bir öğrenme ortamı sağladığını ve iletişimsel olarak motivasyonlarını arttırdığını belirtmektedir. Kazazoğlu (2014) teknoloji tabanlı yabancı dil öğretim araçlarının konuşma, dinleme ve okuma becerilerinin geliştirmesinin yanı sıra; sözcük gelişimlerine de katkı sağladığını düşünmektedir. Güven ve Banaz (2020), yabancı dil olarak Türkçe dinleme becerisinin öğretiminde kullandıkları teknoloji temelli uygulamanın dinleme derslerine ciddi katkılar sağlayarak dersin daha eğlenceli ve zamanın hızlı geçeceğini ayrıca pratik yapmak için de uygulamanın etkili olabileceğini ifade etmektedirler.

Teknolojik alt yapı bağlamında incelenen öğretim kaynağı pek çok kullanıcı dostu özelliklere sahip olması açısından önemli bir ders aracı olarak kullanılmaktadır. Doğan (2018) benzer çalışmasında Z-Kitap'ın teknolojik alt yapısına dair; platformun çoklu cihaz HTML5'e sahip olduğunu, uygulama ve içerik güncellemesi yapılabildiğini, internet bağlantısına ihtiyaç olduğunu, portatif ve düşük boyuta sahip olduğunu, kullanıcı deneyiminin TINCAN ile sağlandığını, standart sayfa yönetimi araçları kullanıldığını ve en önemlisi sekiz farklı etkileşimli etkinlik şablonu içerdiğini belirtmektedir. Önder ve Sılay (2016) iyi tasarlanmış Z-Kitapların öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun uyarıcılarla öğrenmelerine fırsat tanıdığı sonucuna ulaşmaktadır. Şanal (2016) ana dil olarak Türkçe öğretimi çalışmasında, Z-Kitap kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlamalarına olumlu yönde etki ettiği ortaya çıkarmıştır. Hakkari (2016) de yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, Z-Kitap kullanılarak öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencileri geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubuna göre Kimya dersinde daha başarılı olduğunu belirtmektedir. Dağlı (2014) çalışmasında, Z-Kitap formatında hazırlanan bir ders

kitabının kullanılabilirlik açısından değerlendirmesini yaparak fiziki bazı olumsuzlukların giderildiğinde ilgili kaynakların etkili ve verimli birer öğretim aracına dönüşeceğini belirtmektedir. Budiyar (2018) ise yukarıdaki çalışmaların aksine Z-Kitap uygulamalarının öğrenci ders başarısı ve motivasyon üzerinde istatistiksel olarak etkili olmadığını savunmaktadır.

ÖNERİLER

Yukarıda verilen bilgilerden hareketle dinleme becerisinin Z-Kitap temelli öğretimi ile ilgili şu önerilerde bulunulabilir:

- İhmal edilen bir dil becerisi olarak adlandırılan dinleme için öğretmenler, özgün veya uyarlanarak hazırlanmış ve özel olarak tasarlanmış çok çeşitli dinleme kaynakları oluşturabilirler.
- Televizyon yayınları, haber yayınları gibi bir dizi mevcut web sitesi ve özgün dinleme materyalleri, öğrencilerin halihazırda öğrendikleri ve ilgi alanlarına göre kullanılabilir.
- Her öğrenci, aynı konuyu öğreniyor olsalar bile, gerçekten kişiselleştirilmiş bir deneyime sahip olabilir.
- Dinleme/izleme becerisine bağlı metinlerin özellikle ilk ünitelerde etkileşimli video kayıtları ile desteklenmesi gerekmektedir.
- Her dinleme metni için özellikle üretime dayalı dil becerileri olan konuşma ve yazma ile destekleyici etkinlik türleri hazırlanmalıdır.
- Dinleme/izleme metinlerinin seslendirilme hızı seviyelere uygun olacak şekilde ayarlanmalıdır.
- Özellikle A1 seviyesinde iletişimsel dil becerilerini geliştiren etkileşimli dinleme/izleme etkinlikleri oluşturulmalıdır.
- Dinleme/izleme becerisi için kullanılan etkinlikler tematik olarak ilerlemeli ve ünitelerin içeriğine uygun olmalıdır.
- Her üniteye yer alan dil bilgisi konularının özellikle kullanıldığı dinleme/izleme etkinliklerinin hazırlanmasına dikkat edilmelidir.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kuralları, yayın ilkeleri, araştırma ve yayın etiği kuralları, dergi etik kuralları takip edilmiştir. Makale ile ilgili doğabilecek ihlallerin sorumluluğu yazar(lar)a aittir. Bu makale etik kurul izni gerektiren çalışmalar kapsamında değildir.

Yazar(lar) Katkı Oranı: Bu çalışmada ilk yazarın katkı oranı %100'dür.

KAYNAKÇA

- Artuç, S. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bilişimden yararlanma: Paragraf çalışmaları. *International Journal of Language Education and Teaching*, 1, 80-91. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.5>
- Bardakçı, S., & Keser, H. (2017). *Bilişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonu: Farklı amaç, politika, uygulama, etki ve eleştiriler üzerine bir inceleme*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Siyasal Kitabevi.
- Birinci, F. G. (2020). A review on information technologies used in teaching Turkish as a foreign Language . *Sakarya University Journal of Education*, 10 (2), 350-371. <https://doi.org/10.19126/suje.685534>
- Boz, M. S., & Çoban, Ö. (2015). *Yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı*. MEB.
- Budiyar, S. (2018). *Fatih Projesi kapsamındaki Z-Kitap uygulamasının 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum, motivasyon ve başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Casey, M., & Redfern, S. (2005). How to leverage a case study approach in computer application training. In M. Silberman (Ed.) *The 2005 ASTD Training & Performance Sourcebook* (pp. 221-231). ASTD Press.
- Dağlı, M. (2014). *Fatih Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan Z-Kitapların göz izleme ve geçmişe dönük sesli düşünme teknikleri ile kullanılabilirliğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Doğan, S. (2018). *Yabancı dil öğretiminde z-kitap uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi: New english File Itools ve Yedi İklim Türkçe Z-kitap örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Ekici, M. (2018). *Mobil teknoloji tabanlı öğrenme uygulamalarının bilimsel düşünme süreci üzerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Gudanescu, N. (2010). Using modern technology for improving learning process at different educational levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 5641–5645.
- Güngör, S. (2013). *The use of technology integrated language learning strategies (stills): Primary school students* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Güven, A. Z., & Banaz, E. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisine yönelik web 2.0 araçlarının kullanımı: Lyrics Training örneği. *Çukurova Araştırmaları*, 6(2), 296-304. <http://dx.doi.org/10.29228/cukar.45540>
- Hakkari, F. (2016). *Zenginleştirilmiş kitap (Z-Kitap) kullanımı için 9. sınıf Kimya dersi "Kimyasal Türler Arası Etkileşimler" ünitesi ile ilgili materyal geliştirme ve geliştirilen materyalin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Hew, K. F., & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252.
- Kapaniaris, A., Gasouka, M., Zisiadis, D., Papadimitriou, E., & Kalogirou, E. (2013). Digital books taxonomy: From text E-books to digitally enriched E-books in folklore education using the ipad. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(11), 316-322. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n11p316>
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Kazazoğlu, S. (2014). Yabancı dil öğretiminde teknoloji tabanlı etkileşim: Second Life örneği. *Dil Dergisi*, 164(2), 39-51.
- Korkmaz, C. B. (2018). Metin sınıflandırması bağlamında yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan dinleme metinleri, *Türkiyat Mecmuası*, 29(1), 2019, 93-126. <https://doi.org/10.18345/iuturkiyat.560221>

- Mazman, S. G., & Usluel, Y. K. (2011). Gender differences in using social networks. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), 133-139.
- Omar, S. F., Nawli, H. S. A., Shahdan, T. S. T., Mee, R. W. M., Pek, L. S., & Yob, F. S. C. (2020). Interactive language learning activities for learners' communicative ability. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 1010-1016. <http://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20605>
- Ota, F. (2011). A study of social networking sites for learners of Japanese, *New Voices* 4, 144-167.
- Önder, F., & Silay, İ. (2016). Zenginleştirilmiş E-kitapla desteklenen laboratuvar etkinliklerinin öğretmenadaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumlarına etkisi . *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 945-96.
- Öngöz S. (2015). Elektronik kitap. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. F. Odabaşı (Ed.), *Eğitim teknolojileri okumaları içinde* (s. 336-353). Sakarya Üniversitesi-TOJET.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Ryan, S., Scott, B., Freeman, H., & Patel, D. (2000). *The virtual university: The Internet and resource-based learning*. Kogan Page.
- Sallabaş, F., & Polat, T. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji tabanlı konular üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(2), 183-212.
- Şanal, A. (2016). *Ders kitabı olarak Z-Kitap kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Şengül, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal kullanımı. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* içinde (s. 333-357). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053649199>
- Yayla, N. D. (2014). Yabancılar teknoloji tabanlı Türkçe öğretimi: dinleme becerisinin kazandırılmasına ilişkin durum analizi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Yavuz, A., & Tok, M. (2014). The effects of blogs on writing skills in teaching Turkish as a second language. *European Journal of Education Technology*, 2(1), 30-50.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yönez, H. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde etkileşimli etkinlik örnekleri. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 1, 24-47.