



YABANCI DİL ÖĞRENME YAZILIMLARININ ÖĞRENCİLERİN DİNLEME VE KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ: ROSETTA STONE ÖRNEĞİ

THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING SOFTWARE ON
STUDENTS' LISTENING&SPEAKING SKILLS: A CASE OF ROSETTA STONE

Semra DEMİR¹
Güneş KORKMAZ²

Öz

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil öğrenme yazılımlarının öğrencilerin dinleme-konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkililiğini tespit etmektir. Bu çalışmada ön-test-son-test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini, 2012-2013 akademik yılının güz döneminde Kapadokya Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören hazırlık sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada, deney ve kontrol grubunda 20 erkek, 10 kız olmak üzere toplam 30 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma, deney grubundaki öğrencilerle, toplam 21 saatte gerçekleştirilmiştir. Bu süre boyunca, deney grubundaki öğrencilere dil öğrenme yazılımının (Rosetta Stone) uygulandığı bir öğrenme ortamı, kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel öğretim yaklaşımının hâkim olduğu bir öğrenme ortamı sağlanmıştır. Araştırma sonunda, deney grubundaki deneklerin ön-test-son-test puanları ile kontrol grubundakilerin ön-test-son-test puanları arasında, deney grubundakilerin lehine olmak üzere anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Bilgisayar destekli dil öğrenme, dil öğrenme yazılımı, dinleme ve konuşma becerisi.

Abstract

The purpose of this study is to ascertain the effectiveness of language learning software on developing students' listening-speaking skills. The experimental pattern of the research is based on pre-test and last-test control group model. The sample of the present study consists of totally 30 preparatory class students (10 male, 5 female in each group) studying at Cappadocia Vocational College in 2012-2013 Academic Year Fall Term. The implementation of the study was carried out in 21 hours. The experimental group was taught by a language learning software (Rosetta Stone) and control group by traditional materials and methods. The results of the study revealed that there are significant differences between the pre-tests and last-tests of experimental group and control group in favor of the experimental group.

Key Words: Computer assisted language learning, language learning software, listening and speaking skills.

¹ Yrd.Doç. Dr. , Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi sdemir@erciyes.edu.tr tel: 0533 630 08 78

² Okt., Kapadokya Meslek Yüksekokulu gunes.korkmaz@kapadokya.edu.tr, tel: 0507 681 10 51

1. GİRİŞ

Yabancı dil öğrenme kavramı, bir dili iletişimsel olarak kullanabilmek için o dile ait becerilerin tümünü kazanmış olma düzeyine gelme süreci olarak tanımlanabilir. Gömleksiz ve Elaldı (2011), yabancı dil öğretimini belirli bir amaç için, anadili dışında herhangi bir dili kullanmada yeterlilik kazandırma etkinliklerinin tümü olarak tanımlamaktadır.

Yabancı dil, bireylere, dünyayı kavrama, kültürel ve dilsel engelleri aşma, yaşamı anlama ve yeni beceriler edinme olanağı sağlamaktadır (Akt: Düşmez ve Gömleksiz, 2005). Erken yaşta verilen yabancı dil eğitimi, çocuklarda zekayı ve anadilde anlama yeteneğini geliştirmektedir (Anşın, 2006). Bununla beraber yabancı dil öğrenmek, ülke çıkarlarının korunması, devletlerarasındaki ticari, diplomatik, politik, bilimsel her türlü ilişkinin etkili sürdürülmesi için de önemlidir (Özdemir, 2006; Işık, 2008). Genç (2005)'e göre, yabancı dil öğretimi, sadece yabancı bir ülkenin dil bilgisini öğretmek demek değil, öğrencinin yabancı bir dünyaya kapı aralaması, yabancı kültürleri tanıyabilmesi, anlayabilmesi ve kendi kültürünü ayırt etme yeterliliğine ulaşabilmesi için bir araçtır.

Vahapoğlu (2002)'na göre, insanlar arasındaki kültürel alışveriş, taraflar arasında kullanılan dille gerçekleştirilmektedir. Bu dil de günümüzde uluslararası her alanda yaygın olarak kullanılan İngilizce'dir. Bununla beraber İngilizce, teknoloji, uluslararası ticaret, akademik çalışmalar ve uluslararası ilişkilerde temel bir araçtır. İngilizcenin uluslararası yaygın dil olma etkisi, kültürlerarası iletişimi sağlamada da kendini göstermektedir. Devletlerarasındaki ticari, diplomatik, politik, bilimsel her türlü ilişkinin etkili sürdürülmesi, dilin en üst düzeyde kullanılması ile mümkündür. Bu durumda, yabancı dil bilgisi, uluslararası ortamda istenilen sonuçları elde etmek için önemli bir araçtır (Jenkins, 2006; Işık, 2008; Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

Dil öğretiminde temelde dört beceri vardır. Bunlar; okuma, yazma, dinleme ve konuşmadır (Barın, 1997: 52; Susüzer, 2006: 20; Bağçeci, 2007: 16). Öğretim seviyesine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre, bu becerilerin öğretilme oranı değişebilmektedir. Kaya (2007), okuma becerisinin öğretimindeki temel amacın, öğrencinin yabancı dil seviyesine uygun metinleri okuyup anlaması olduğunu belirtmektedir. Yazma becerisi de dilin önemli bir boyutudur. Balcı (2000)'ya göre, yazma eylemi, diğer dil becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmakla birlikte, kişinin kimliğinin geliştirilmesi için de önemli bir iletişimsel araçtır. Bu becerinin üretici ve etken bir özelliği vardır. Kişinin, bu beceriyi yalnız başına değil de daha çok derslerde öğrenmesi ve geliştirmesi gerekir.

Tarcan (2004), konuşma sürecinin başlaması için, kişinin dinlediklerini anlaması gerektiğini belirtmiş; dinleme ve konuşma becerileri arasında bir de içselleştirme sürecinin olduğuna dikkat çekmiştir. Kaya (2007) ise, dinleme becerisinin genelde yabancı dil öğretiminde en zor gelişen beceri olduğunu vurgulamıştır. Bir dili öğrenmedeki önemli becerilerden bir diğeri, o dili konuşma becerisidir. Demirel (1990), bir dilin gramer kurallarından çok, konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması gerektiğini savunmakta; iletişimin sağlanması için de dilin iyi bilinmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Demircan (1990), konuşma becerisini, üretici, algılayıcı, işitsel ve görsel bir eylem olarak tanımlamaktadır.

Dinleme ve konuşma öğretiminde çeşitli stratejiler kullanılabilir. Strateji seçimini etkileyen faktörler; farkında olma düzeyi, öğrenme seviyesi, göreve dayalı aktivitenin gerektirdikleri, yaş, cinsiyet, öğretmen beklentileri, uyruk/ etnik köken, genel öğrenme stili, güdülenme düzeyi ve dil öğrenmedeki amaçtır. Dinleme stratejileri, meta-bilişsel, bilişsel ve sosyal etkili olmak üzere üç ana başlık altında toplanabilir (Peterson, 2001: 90). Meta-bilişsel stratejiler, bilginin dinleme yoluyla edinilmesinde planlama, izleme ve değerlendirme gibi amaçlar için kullanılır. Bilişsel stratejiler ise, ön hazırlık yapma, düzenleme, özetleme ve ayrıntıya dökme gibi yollarla bilgiyi işlemede kullanılır. Dinleme becerisinde konuşan ve dinleyen olmak üzere iki taraf bulunması nedeniyle, önemli olduğu düşünülen sosyal etkili stratejiler, işbirlikçi öğrenme, detay sorma, öğrenme ortamında duyguları yönetme gibi stratejilerden oluşur (Oxford, 1990). Barın (1997), konuşma etkinliklerini; rol üstlenme, karşılıklı konuşma, söyleşi, tartışma, benzetim, iletişim oyunları ve resim-anlatım etkinlikleri olarak belirtmektedir.

Bilgisayar destekli öğretim (BDÖ), bilgisayarların öğretimde, öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanıldığı, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği bir öğretim yöntemidir (Uşun, 2004). Eğitim öğretim ortamlarında teknolojinin kullanımı hususunda bilgisayar destekli öğretim, öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen hem bir yöntem hem bir araç gereç özelliği göstermektedir. Bilgisayarın eğitim öğretime katkısıyla ilgili yapılan araştırmalarda bilgisayar destekli öğretimin geleneksel öğretime kıyasla başarıyı %10-18 artırdığı gözlemlenmiştir (Ergin, 1995). Bunun yanı sıra bilgisayarın öğretime katkıları üzerine yapılan birçok araştırma da alan yazınında yer almaktadır (Aşkar ve Erden, 1986; Bosco, 2004; Foreman, 2005; Nuno, 2005; Açıkalın ve Duru, 2005; Aydın, 2005; Durukan, 2011 vb.).

Bilgisayar destekli öğretim için yazılım, donanım, öğretmen eğitimi, laboratuvar gibi birçok öğenin gerekli olduğu belirtilmektedir. Bu öğeler arasında en önemlisi, eğitim yazılımı olarak kabul edilmekte ve bilgisayar destekli öğretimin başarısının, yazılımın kalitesi ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Akçay vd., 2005; Arıcı ve Dalkılıç, 2006; Çevik, 2006). Bilgisayar destekli öğretimde, çeşitli eğitim yazılımları aracılığı ile kalıcı öğrenmelerin hedeflendiği görülmektedir. Eğitim yazılımı, öğretilecek konuların bilgisayar programlama dil ve sistemlerinden yararlanarak öğretim amacıyla bilgisayara uygulanması sonucu oluşturulan ders programıdır (Uşun, 2004). Her öğretim ortamında olduğu gibi bilgisayar destekli öğretim ortamlarında kullanılmak üzere geliştirilen yazılımlarda da hedeflere ulaşmaya yönelik farklı öğretim etkinlikleri yer almaktadır. Günümüzde sıklıkla kullanılan yazılımlar öğretim etkinlikleri açısından; alıştıırma-uygulama, öğretim amaçlı oyun, benzetim ve özel öğretici yazılımlar şeklinde gruplanabilir (Yalın, 2002).

Jones (2009), bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi üzerine yaptığı çalışmada, bilgisayarı, öğrencilerin bir konu üzerinde istediği kadar tekrar ve deneme yapabileceği bireysel bir öğrenme aracı olarak tanımlamıştır. Ayrıca, bu aracı kullanarak öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerine ve anında dönüt almalarına olanak sağladığını belirtmiş, bilgisayar-öğrenci etkileşiminin özel bir durum olması nedeniyle, sınıf ortamında gerçekleşen öğretmen yönlendirmeli öğretimden daha stressiz bir öğrenimin gerçekleştiğini savunmuştur. Lee (2000), bilgisayar destekli dil öğretiminin avantajlarını, güdülenmeyi sağlama, öğrenci başarısını artırma, dil öğreniminde farklı kaynaklar sağlama, yüksek etkileşim olanağı, öğretimi bireyselleştirmeye olanak sağlama, küresel öğrenme, olarak belirtmiştir. Bununla beraber, dil öğretiminde bilgisayardan yararlanma, öğrencinin, ses ve görüntüyü bir arada eşzamanlı olarak algılamasına olanak sağlamaktadır. Bu durum, öğrencinin, ses ile görsel unsurlar arasında ilişki kurarak, sözcüklerin anlamlarını, bağlam içerisinde görmesini sağlamaktadır. Sonuçta, konuşma becerilerinin günlük dildeki kullanımları yönünden de gelişme sağlanmaktadır (Yoshii, 2001'den akt: Yeh & Wang, 2003).

Jones (2009), *Fluency, CandleTalk, Tell Me More, Rosetta Stone* gibi dil öğrenme yazılımlarının, telaffuz ve genel konuşma becerilerine yönelik olduğunu belirtmiştir. Chan ve Kim (2004), dil öğrenme yazılımlarında bulunan etkinliklerin dilin iletişimsel boyutlarına uygun olarak geliştirilmiş olduğunu bildirmektedir. Kartal (2010), Fransızca bölümü IV. sınıf öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, yazılımların teknik ve eğitsel özelliklerinin, genel yapı ve içeriklerinin, sınırlılıklarının ve olası kullanılabilirliklerinin hangi düzeyde olduğunu incelemiştir. İlgili alanyazında, dil öğretimi konusunda, yapılan çalışmalar, farklı yazılımların

teknik yönlerini inceleme, bunların K-12 gruplarındaki etkililiğini tespit etme ya da bu yazılımların bireysel öğrenme yoluyla etkililiğini araştırma şeklinde gruplandırılabilir (Chan ve Kim, 2004; Graff, 2006; 2010; Nielson, 2011). Ancak Türkiye’de, dil öğretim yazılımlarının, özellikle dinleme konuşma becerisi üzerine etkisine ilişkin araştırmalara rastlanmamıştır. Bu eksiklik, araştırmanın gerekçesini oluşturmaktadır. Ayrıca, bu araştırma ile yoklanan dinleme-konuşma becerisi, sınıf dışı bir etkinlik olarak dinleme-konuşma kulübünde uygulanmış, uygulama grubu meslek yüksekokulu hazırlık sınıfları öğrencileri arasından seçilmiş ve kulüplerde görev alan öğretim elemanları yabancı uyruklu olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil öğrenim yazılımının öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerine etkisini araştırmaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Deney grubunun toplam ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubunun, toplam ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubundaki öğrencilerle, kontrol grubundaki öğrencilerin, son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada bağımsız değişkenler bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi (Rosetta Stone) ile geleneksel öğretim yönteminin, bağımlı değişken olan öğrenci başarısına olan etkisi araştırılıp, karşılaştırılmalı bir biçimde ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla bir deney, bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu çerçevede araştırma ‘-son-test kontrol grubu’ deneme modeline göre desenlenmiştir (Karasar, 1982; Erden, 1993; Balcı, 1995: 248). Ancak araştırmada dil öğretim yazılımının (Rosetta Stone), öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi amaçlandığı için kontrol grubu *karşılaştırma grubu* olarak nitelendirilmiş (Gall, Borg, ve Gall, 1996) ve bu grupta da bir uygulama gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın denencesini “bilgisayar destekli yabancı dil öğretiminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır” önermesi oluşturmaktadır.

2.2. Denekler

Bu araştırmanın deneklerini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Nevşehir ili Kapadokya Meslek Yüksekokulu hazırlık sınıflarında eğitim gören toplam 30 öğrenci oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grupları belirlenirken yansız atama yöntemine

başvurulmuştur. Bu durumda Hazırlık sınıfı A grubunda bulunan 15 öğrenci deney grubunu, Hazırlık sınıfı B grubunda bulunan 15 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubundaki 15 öğrenci ile kontrol grubundaki 15 öğrenci arasında denkleştirme yapılmıştır. "Deneme modellerinde neden-sonuç ilişkisinin belirlenebilmesini sağlayan temel etken değişkenlerin kontrol edilebilmesidir. Değişken kontrolünden amaç, iç geçerliliği artırmak, alınacak sonucun yalnızca denenen bağımsız değişkenden kaynaklanmasını sağlamaktır" (Karasar, 1982:92).

Denkleştirme işleminde "denkleştirilmiş grup yöntemi" uygulanmıştır. Bu yöntemle gruplar, etkisi ölçülmek istenen bağımsız değişken dışında, kontrol edilebilen diğer değişkenler bakımından birbiriyle denkleştirilmektedir. Bu amaçla, öğrencilerin hazırlık sınıfı gruplarını belirlemek için dönem başında yapılmış olan seviye tespit sınavı notlarından ve anket sonucu toplanan verilerden yararlanılmıştır. Ankette ise gruplar, cinsiyet, yaş, isteklilik ve okul dışında İngilizce ile ilgili özel ders alıp almama değişkenleri açısından kontrol edilmiştir. Tablo 1’de de görülebileceği üzere, ön-test ile alınan sonuç, anket ve sınav notları ile denkleştirilmiş olan deneklerin bilgi düzeyleri açısından da birbirine denk olduklarını göstererek denkleştirmeyi daha da güçlendirmiştir. Bu veriler ışığında her biri 15 denekten oluşan (10 erkek-5 kız) birbirine denk 30 kişiden oluşan iki grup oluşturulmuştur.

Tablo 1: *Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Puanları Arasındaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	15	14,87	223,00	103,000	0,693
Kontrol	15	16,13	242,00		

Tablo 1’de görüldüğü üzere, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları arasındaki farkla ilgili p değeri 0,693 olarak bulunduğundan bu değer $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin dinleme-konuşma becerileri ile ilgili başarıları arasında deney öncesinde fark olmadığını göstermektedir. Ayrıca, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanları sıra ortalamasının 14.87, deney grubundaki öğrencilerin ise 16.13 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinleme-konuşma becerileri ile ilgili başarıları arasında fark olmadığı yani iki grubun deney öncesindeki başarılarının benzer olduğu söylenebilir.

2.3.Uygulama Materyali

Bu çalışmada, bilgisayar destekli dil öğretiminin etkililiğini sınamak amacıyla, Rosetta Stone yazılımı kullanılmıştır. Khoii ve Aghabeig (2009) Rosetta Stone'nu, görüntü, yazı ve seslerin kullanılarak oluşturulmuş özel bir dil öğrenme yazılımı olarak tanımlamıştır. Bu yazılım, öğrencilerin seviyesinin gelişmesiyle birlikte, çeviri gibi yöntemleri kullanmadan, çeşitli kelime, dinleme ve dilbilgisi becerilerini sezgisel olarak öğretmektedir. Bu yazılımdaki dersler dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi becerileri test eden alıştırmaları içeren ünitelerden oluşmaktadır. Konuşma ve telaffuz becerisini geliştirmek için yapılandırılmış egzersizler için bir mikrofon kullanılmaktadır. Bu mikrofon sayesinde, yazılımda yer alan konuşmacının ardından konuşulduğunda, verilen yanıtın doğruluğu, bilgisayar tarafından sınanmaktadır. Yazılım bu gibi işlevleri gerçekleştirirken, görsel ve işitsel yardımcılarını birlikte kullanmakta, dolayısıyla kullanıcının birden çok duyusuna hitap ederek öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada 3 tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar (1) Kişisel Bilgi Formu (2) Dinleme Becerisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi (3) Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu (Rubrik)

2.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Deney ve kontrol gruplarının denkleştirilmesinde kullanılmak üzere, araştırmacılar tarafından Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Bu form; kişisel bilgiler (yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm, İngilizce ile ilgili ön bilgiler vb.) ve dinleme-konuşma becerisini etkileyen koşullara ilişkin 10 sorudan oluşmaktadır.

2.4.2. Dinleme Becerisi Testi

Deneme modeli benimsenerek yapılan bu çalışmada, dinleme becerisinin ölçülmesi için bir test geliştirilmiştir. Ölçme aracını geliştirmek için öncelikle, kulüpte yer alacak konuların kazanımları belirlenmiş ve hedef-içerik matrisi oluşturulmuştur. Öğrencilerin dinleme ile ilgili kazanımlarını yoklamak için iki ana bölümden oluşan toplam 50 puanlık çoktan seçmeli test maddeleri hazırlanmıştır. Bu maddeler, yükseköğretim kurumlarında hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandığı kitapların Test and Assessment kaynaklarından tarama yoluyla elde edilmiştir. Taslak olarak hazırlanan testin, içerikte yer alan konular ile ilgili kazanımları ölçüp ölçmediği konusunda, iki İngilizce okutmanı ve Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan iki öğretim üyesi alan uzmanından görüş alınmıştır. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda gerekli ekleme ve düzeltmeler yapılmıştır.

Yapılan düzeltmelerden sonra, hazırlanan testin içerik ile ilişkili olduğu, ilgili kazanımları içerdiği, açık-seçik ve anlaşılır olduğu sonuçlarına varılmış, testin kapsam ve görünüş geçerliğine sahip olduğu belirlenmiştir. Testin güvenilirliğini belirlemek için *testi yarılama yöntemi*nden yararlanılmıştır. Hazırlanan başarı testi, farklı bir hazırlık sınıfında uygulandıktan sonra, elde edilen değerler, iki eşdeğer yarıya bölünmüş ve bu iki eşdeğer yarıdan elde edilen puanlar, ayrı testlerden elde edilmiş gibi değerlendirilerek, önce yarı testin güvenilirliği hesaplanmış, sonra da testin tamamının güvenilirliğini hesaplamak için Spearman-Brown formülü kullanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda, testin güvenilirlik katsayısı 0.755 olarak bulunmuştur.

2.4.3. Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu (Rubrik)

Öğrencilerin konuşma kazanımlarını ölçmek için, derste Rosetta Stone yazılımı yardımıyla işlenen konular ile ilgili açık uçlu sorulardan oluşan konuşma testi hazırlanmış ve 50 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Değerlendirme, Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu (CEF Speaking Assessment Rubric) ile yapılmıştır.

2.5.Uygulama

Uygulamaya, Kapadokya Meslek Yüksekokulu'nda 2012-2013 yılının birinci döneminde başlanmıştır. Okuldaki araştırmada; 22-10-2012 tarihinde, kulübü yönetecek okutmanlara ve öğrencilere Rosetta Stone yazılımının öğretimi etkinliği, 27-10-2012 08-12-2012 tarihleri arasında ise uygulama yapılmıştır. Ayrıca, işlenecek konularla ilgili kulüpte kullanılacak videolar tanıtılmıştır. Uygulama 21 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere grupları denkleştirmek için Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Giriş davranışlarını belirlemek için de ön-test olarak dinleme testi uygulanmıştır. Dinleme testinin hemen ardından konuşma sınavı için öğrenciler tek tek sınıfa alınmış ve 2 okutman tarafından konuşma becerisinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Değerlendirmenin tarafsız olması açısından, her iki öğretim elemanı da ayrı rubrikler doldürmüş ve sınav sonunda bu rubrikleri karşılaştırmışlardır. Bu karşılaştırma sonucunda, her iki öğretim elemanının da benzer değerlendirmeler yaptığı gözlenmiştir. Konuşma becerisini değerlendirilmesi sonrasında, bu bölümden alınan puanlar dinleme testi sonucuna eklenmiştir. Bu süreç, programın tamamlanmasının ardından son-test olarak tekrarlanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce 2 saat, sadece deney grubuna ve gözlemciye (uygulama güvenilirliğini sağlamak için bir İngilizce okutmanı gözlemci olarak yer almıştır) Rosetta Stone yazılımının tanıtımı yapılmış, yararları, önemi, özellikleri anlatılmış, bu yazılım yardımıyla

yapılan öğretimde izlenecek aşamalar sıralanmış ve deney grubunda yer alan öğrencilerin bilgisayarlarına bu yazılımın kurulumu gerçekleşmiştir. Bu yazılımın kullanıldığı örnek uygulamalar incelenmiştir.

Uygulamanın başlamasının ardından, her ders sonunda öğrencilere, daha önce öğretim elemanı tarafından belirlenmiş Rosetta Stone yazılımındaki dinleme ve konuşma kısımları ile ilgili ödevler verilmiş ve bu ödevlerin bireysel bir çalışma ortamında tamamlanması istenmiştir. Yazılımın, öğrenci tarafından tamamlanmış her bir bölümü doğruluk yüzdesi olarak sisteme kaydetmesi sayesinde, bir sonraki derste öğretim elemanın bu yüzdeleri kolayca görmesini ve kaydetmesini sağlanmıştır. Ayrıca, öğrenciler kendi başarılarını görmüş ve yanlış yapılan kısımlar hakkında geri bildirim almışlardır. Yanlış yapılan kısımların öğrenciler tarafından tekrar edilebilmesi ve öğrencilerin doğruyu bulma isteği, bu kısımların pekiştirilerek doğruluk yüzdesinin arttırılmasının önünü açmıştır.

Deney grubu öğrencilerinden Ozan –*Yazılımda yer alan konuşmacıların İngiliz olması nedeniyle kullanılan kelimeleri daha önce yanlış telaffuz ettiğimi fark ettim. Bu yazılımın hafta içi derslerimizde de kullanılması güzel olur. Bilgisayarımı evde açar açmaz bu programı açıyorum ve alıştırmaları tekrar yapmaya çalışıyorum. Özgün, - Dinleme ve konuşma kulübünün önümüzdeki dönemlerde de olmasını isterim. Kulüpte kendimi hafta içi derslerinde olduğumdan daha rahat hissettim; çünkü dersler bir oyun gibi geçti. Ödevlerimi de zevk alarak yaptım. Kendi kendime öğrenebildiğimi gördüm. Sibel, - Evde Rosetta Stone yazılımını açtığımda derste gösterdiğiniz bölümleri tekrar ederken çok kolay hatırladım. Bu programın diğer dillerini de bilgisayarına yükleyip bir başka dili de öğrenmeye çalışacağım.* diyerek yazılım ve öğretime ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir. Aynı zamanda bir İngilizce okutmanı olan gözlemci de görüşlerini –*Öğretmenin, dersi bu gibi yazılımlar ve diğer görsel araçlar ile işlemesi, hem öğretici hem de öğrenci için farklı bir deneyim olmuştur. Ayrıca, kulüpteki derslerin sadece dinleme ve konuşma becerileri üzerine yoğunlaşması da odaklanmayı arttırmıştır. Geleneksel yöntemle işlenen derslerde, öğrencilerimizin çok daha kısa sürede dersten sıkıldığını görüyorum. Fakat, kulüpteki derslerin cumartesi günü olması ve sınav kaygısının olmamasının öğrencileri rahatlattığını gördüm. Hafta içi İngilizce derslerinde verilen ödevleri tam olarak yapmayan öğrencilerin bu yazılım üzerinde verilen ödevleri istekli bir şekilde evde yapmış olduklarını fark ettim. Yazılımda telaffuz geliştirmek için hazırlanmış kısımlarda, öğrencilerin dinledikleri ve ardından doğruluğunu test etmek için yaptıkları tekrarların onlara oyun gibi geldiğini gözlemledim. Bu gibi sebeplerden dolayı, bu*

yazılımın derslerde daha fazla kullanılması ve İngilizce öğrenmek isteyenlere tanıtılması gerektiğini düşünmekteyim.- şeklinde dile getirmiştir.

2.6. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde, ilk olarak, kodlama yapılmıştır. Kodlanan veriler, bilgisayar yardımı ile SPSS 16.0 (Statistic Program for Social Sciences) programına aktarılmıştır. SPSS programına aktarılan veriler, araştırmanın problemleri doğrultusunda analiz edilmiştir.

Araştırmada bağımsız değişkene ait deney ve kontrol gruplarından elde edilen ve son-test verilerinin çözümlemesinde ilişkili grup Wilcoxon testi kullanılmıştır. Bu test ile uygulanan eğitim sonucunda, deney ve kontrol gruplarının araştırmanın bağımsız değişkenleri açısından nasıl bir gelişme gösterdiği belirlenmiştir. Böylece, bağımsız değişkenlerin her birinden elde edilen gelişim dereceleri, birbirleriyle karşılaştırılarak, iki gruptan hangisinin bağımsız değişkenler açısından daha fazla gelişme kaydettiği belirlenmiş ve ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmada belirlenen bağımsız değişken yönünden, deney ve kontrol gruplarının deney öncesi denklüklerini ve deney sonrası ulaştıkları son seviyeleri belirlemek amacı ile ön-testler ve son-testler üzerinde tek yönlü sınamayı gerçekleştirebilmek için ilişkisiz grup Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuç olarak hangi grubun deney sonunda daha yüksek seviyeye ulaştığı belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemine yönelik bulgular yer almaktadır.

3.1. Deney Grubunun Toplam Ön-test ve Son-test Sonuçları

Tablo 2: Deney Grubunun Ön-test ve Son-test Puanları Arasındaki Wilcoxon Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Eğitim Öncesi	Negatif Sıra	0 ^a	,00	,00	-3,411 ^a	0,001
	Pozitif Sıra	15 ^b	8,00	120,00		
Eğitim Sonrası	Nötr	0 ^c				
	Toplam	15				

Tablo 2’de verilen Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubu öğrencilerinin dinleme-konuşma becerileri düzeylerinin, yabancı dil öğrenme yazılımı kullanılarak gerçekleşen öğretime katılmadan önceki ve katıldıktan sonraki puanları arasında

anlamli bir farklılık olduğu gör÷lmektedir ($z=-3,411^a$, $p=0,001$, $p< 0.05$). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın son-test puanı lehine olduğu gör÷lmektedir. Bu sonuçlar araştırma denencesini desteklemekte ve yabancı dil öğrenme yazılımı kullanılarak gerçekleşen bilgisayar destekli yabancı dil öğreniminin, öğrencilerin dinleme-konuşma düzeylerinin artmasında etkili olduğunu göstermektedir.

3.2. Kontrol Grubunun Toplam Ön-test ve Son-test Sonuçları

Tablo 3: Kontrol Grubunun Ön-test-Son-test Puanları Arasındaki Wilcoxon Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Eğitim Öncesi Not-	Negatif Sıra	1 ^a	11,50	11,50	-2,773 ^a	,006
	Pozitif Sıra	14 ^b	7,75	108,50		
Eğitim Sonrası Not	Nötr	0 ^c				
	Toplam	15				

Tablo 3'te gör÷ldüğü üzere, kontrol grubundaki öğrencilerin ve son-test başarıları arasındaki farkla ilgili p değeri 0,006 ($z=-2,773^a$, $p=0,006$, $p< 0.05$) olarak bulunmuştur. Bu değer, kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin de ve son-test puanları arasında bir fark bulunduğunu göstermektedir.

3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Ön-test-Son-test Sonuçları

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test ve Son-test Puanları Arasındaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Eğitim Öncesi	Deney	15	14,87	223,00	103,000	0,693
	Kontrol	15	16,13	242,00		
Eğitim Sonrası	Deney	15	18,73	281,50	64,000	0,044
	Kontrol	15	12,27	184,50		

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının eğitim öncesi p değeri 0,693 iken, eğitim sonrası p değeri 0,044 bulunmuştur. $P<0,05$ olduğundan, uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının ve son-test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Ayrıca, deney ve kontrol gruplarının sıra ortalamaları farkları incelendiğinde, uygulamanın anlamlı sonuç verdiği söylenebilir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak, başarı testi puanlarından elde edilen analiz sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının dinleme-konuşma başarıları düzeyleri arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön-test-son-test puanlarının karşılaştırılması sonucu, araştırmanın temel denencesi olan “bilgisayar destekli yabancı dil öğretiminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır” ifadesi, doğrulanmıştır. Deney grubunun ön- test son- test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşurken, bu farkın kontrol grubunun ön-test-son-test puanları arasında oluşmaması, bilgisayar destekli oluşturulan öğretimin etkili olduğunun göstergesidir.

Deneyisel işlem sonunda, deney grubundaki öğrencilerin, konuları kolaylıkla öğrendiklerini ve aynı zamanda eğlendiklerini dile getirmeleri, gözlemci durumundaki İngilizce okutmanın, verilen ödevleri yapmada, öğrencilerin istekli olduklarını, etkinliklerin öğrencilere oyun gibi geldiğini vurgulaması, bilgisayar destekli dinleme-konuşma öğretiminin etkili olduğu bulgusunu desteklemektedir. Bu durum, Yeh ve Wang (2003) ve Jones (2009)’un yabancı dil öğrenme yazılımlarının etkililiği konusundaki çalışmalarının bulgularıyla aynı doğrultudadır. Graff (2006:13) ise, Rosetta Stone yazılımının telaffuzu geliştirmede etkili olduğunu ve deney grubundaki her dört öğrenciden birinin gelişme gösterdiğini belirtmiştir. Yazılımlarda görsellerle desteklenmiş dinleme alıştırmalarının bulunması öğrencilerin ilgisini çekmekte ve bu nedenle de bir dinleme aktivitesinden çok bir oyun olarak algılanmaktadır. Bu yüzden, yazılım üzerinde yapılan alıştırmaların öğrencilerin stres durumunu azalttığı belirtilmiştir. Ayrıca, bu gibi yazılımların yanlış telaffuz edilen kısımlarda öğrencilere dönüt vermesi, öğrenimin etkililiğini arttırmakta; öğrencilerin bilişsel stratejilerini düzenleme-geliştirme fırsatı sağlamakta ve öğrenme sürecinde gerçekleşen yanlışlıkların düzeltilmesine olanak sunmaktadır (Han ve diğerleri, 2011; Khoii ve Aghabeig, 2009; Godwin, 2009; Hattie ve Timperly, 2007). Bu bilgiler ışığında Rosetta Stone’nun dil öğreniminde etkili bir araç ve sınıf içi öğrenmeyi destekleyici bir yol olduğunu savunmuştur (Erickson, 2004).

Araştırmanın denencesi oluşturulurken, dinleme-konuşma eğitiminde, bilgisayar destekli, öğretim uygulamalarının etkili olduğunun farklı kaynaklarda belirtilmesi ve yapılan araştırma bulgularının bunu desteklemesi dikkate alınmıştır. İlgili literatür incelendiğinde; Lee (2000), bilgisayar destekli dil öğretiminin, öğrencilerde güdülenmeyi sağladığı, başarıyı ve etkileşimi arttırdığını ortaya koymuştur. Graff (2006) ise, Rosetta Stone yazılımının telaffuzu geliştirmede etkili olduğunu bulmuştur. Khoii ve Aghabeig (2009) ve Hattie ve Timperly (2007) ise Rosetta Stone yazılımının öğrencilere, yanlış telaffuz edilen kısımlar hakkında dönüt vermesi nedeniyle etkili olduğunu belirtmektedirler.

Bazı araştırmacılar, dil öğrenme yazılımlarının etkililiğini araştırdıkları çalışmalarında, dönüt alamayan öğrenenin motivasyonunun düştüğünü ve hangi düzeyde olduğunu tam olarak değerlendiremediğinden, durumu nasıl değiştirebileceğini de bilemediğini belirtmişlerdir (Keller & Burkman, 1993'ten akt: Corbalan, Paas & Cuypers, 2010). Bu durum, Rosetta Stone'un sözü geçen özelliğinin önemini vurgular niteliktedir.

Dil öğretiminde, bilgisayar destekli öğretim, dinleme-konuşma becerisinin kazandırılmasında uygulanabilir ve öğrencilerin başarı düzeylerini artırmaktadır. Çünkü, bilgisayar destekli yabancı dil öğrenme yazılımlarının kullanıldığı öğrenme ortamları, öğreticiye daha zengin bir ortam ve materyal çeşitliliği sunmaktadır. Öğrencilerin, farklı öğrenme stillerine sahip olması nedeniyle, öğrenme ortamındaki çeşitliliğin sağlanması algılama ve hatırlamadaki verimliliği artıracak, öğrenmede kalıcılık sağlayacaktır (Senemoğlu, 1997; Erden ve Akman, 2001; Demirel, 2004; Yılmaz, 2005). Bu çalışmada kullanılan Rosetta Stone yazılımı ve diğer görsel işitsel araçlar, farklı öğrenme stillerine ve çoklu zeka kuramına uygun öğretim hizmeti sunmaktadır. Fakat, yabancı dil öğrenme yazılımlarının pahalı olması, onların öğrenciler tarafından edinilmesini güçleştirmektedir. O nedenle, bu tür yazılımların, kurumlar tarafından edinilip, derslerde ya da kulüp çalışmalarında kullanılması, hem maliyeti düşürecek hem de materyalin kullanım sıklığını artıracaktır. Bununla beraber, öğretimde bu tür uygulamalara yer verilmesinin, öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin kriterleri güncellemeyi gerektirdiği unutulmamalıdır.

Rosetta Stone gibi yazılımların, dil öğretiminde kullanımının yararının anlaşılması, MEB İngilizce dersi öğretim programlarında bu tür yazılımlara yer verilmesi açısından önemli olabilir. Ayrıca bu yöntemin, öğrencilerin derse karşı tutumlarını ne düzeyde etkilediği incelenebilir. Düzenlenecek hizmetiçi eğitim etkinlikleri ile alan öğretmenleri bu uygulamalar hakkında uygulamalı olarak bilgilendirilebilirler. Buna ek olarak, yöntemin,

Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliğine ilişkin veriler elde etmek amacıyla, örgün eğitimin farklı kademelerinde, farklı sınıflarda bu uygulamayı temele alan yeni araştırmalar yapılabilir.

Ayrıca, öğretmen adaylarının da bu tür yazılımlar konusunda eğitim almaları sağlanabilir. Bu eğitimi sağlayacak derslerin, öğretmen yetiştirme programlarına alınması, öğretmen adaylarının, mezuniyet sonrası görevlerinde bu tür uygulamaları kullanma becerilerini arttıracaktır. Nitekim, yapılan çalışmalardan bazıları, öğretmen yetiştirme programlarında yer alan derslerin, öğretmen adaylarının mesleki uygulama ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde yeniden yapılandırılması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Coşkun ve Daloğlu, 2010). Yükseköğretim kurumlarında, dil merkezlerinin kurulması ile birlikte, yabancı dil bölümleri haricindeki başka bölümlerin öğrencilerine de bu gibi yazılımlar aracılığı ile eğitim alma fırsatları sunulabilir. Bir diğer açıdan, bu çalışmada kullanılan yazılımın, sadece İngilizce değil, yirminin üzerinde dilde, dil paketleri içermesi, öğrencilerde diğer dilleri öğrenme merakı uyandırabilir. Ayrıca, Türkiye'deki okulların sınıf mevcudu bakımından kalabalık olması nedeniyle, dersler haricinde dinleme-konuşma kulüplerinin oluşturulması ve bu kulüplerdeki öğretimin görsel-işitsel içerikli bilgisayar destekli yabancı dil öğretim yazılımları ile gerçekleştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, M. ve Duru, E. (2005). The Use of Computer Technologies in the Social Studies Classroom. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, TOJET*, 4 (2), 18-26.
- Akçay, S., Aydoğdu, M., Yıldırım, H. İ., Şensoy, Ö. (2005). Fen Eğitiminde İlköğretim 6. Sınıflarda Çiçekli Bitkiler Konusunun Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt: 13, No: 1, 101-116.
- Anşin, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. Sayı 6, 9-20. D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi. Diyarbakır.
- Arıcı, N., Dalkılıç, E. (2006). Animasyonların Bilgisayar Destekli Öğretime Katkısı: Bir Uygulama Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 14, No:2, 421-430.
- Aşkar, P. ve Erden, M. (1986). Mikrobilgisayarların Okullarda Kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 61, 21-25.
- Aydın, E. (2005). The Use of Computers in Mathematics Education: A Paradigm Shift From "Computer Assisted Instruction" Towards "Student Programming". *The Turkish Online Journal of Educational Technology, TOJET*, 4(2), 27-34.
- Bağçeci, B. ve Yaşar, M. (2007). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (1), 9-16.

- Balcı, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Bilgisayar Yayıncılık San. Tic. Ltd. S.
- Balcı, Y. (2000). “Kreatives Schreiben als Hilfe beim Erwerb der Lesend Schreibfertigkeiten”, In: 7. Türkischer Germanistikkongress, Tagungsbeitraege, H.Ü.philologische Fak. Ankara, s. 523-528
- Barın, M. (1997). *Dinleme-Konuşma Becerilerinin Önemi, Dil Öğretimine Katkıları ve Atatürk Üniversitesi İngiliz Dili Bölümlerinde Uygulanışı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum.
- Bosco, A. (2004). ICT Resources in the Teaching of Mathematics: Between Computer and School Technologies. *A Case-Study. The Curriculum Journal*, 15,3, 265-280.
- Chan, W. M., & Kim, D. H. (2004). Towards greater individualization and process oriented learning through electronic self-access: Project *e-daf*. *Computer Assisted Language Learning*, 17(1), 83-108.
- Corbalan, G., Paas, F., ve Cuypers, H. (2010). Computer-Based Feedback in Linear Algebra: Effects on Transfer Performance and Motivation. *Computers & Education*, 55(2), 692-703.
- Coşkun, A. ve Daloğlu, A. (2010). Evaluating an English Language Teacher: Education Program Through Peacock's Model. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 24-42.
- Çevik, E. (2006). *Bilgisayar Destekli Kimya Eğitimi İle İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Anabilim Dalı.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, Can Ofset,1. Baskı, İstanbul
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi : İlkeler Yöntemler Teknikler*. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Durukan, E. (2011). *İlköğretim 6. Sınıfta Bilgisayar Destekli Dil Bilgisi Öğretiminin Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M., Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. (10. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. (Birinci Baskı). Pegem Yayın No: 6. Ankara: Personel Eğitim Merkezi.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim Teknolojisi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Erikson, L.O. (2004, April). Review of Rosetta Stone. *The French Review*, Vol. 77 (5). pp. 1027-1028. Retrieved from JSTOR database.
- Foreman, K. K. (2005). *Design and Evaluation of Computer-Assisted Instruction in the Health Sciences*. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Utah, ABD.
- Gall, M.D., Borg, W.R. ve Gall, J.P. (1996). *Educational research: An introduction*. (6th ed.). USA: Longman Publishers.

- Genç, A. (2005) *Türkiye’de İlk ve Orta Öğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf10/Makaleler/10.pdf> sitesinden Aralık 2012’de edinilmiştir.
- Godwin R., J., (2009). Emerging Technologies Speech Tools and Technologies, *Language Learning & Technology*. October, Volume 13, Number 3 pp. 4–11 <http://llt.msu.edu/vol13num3/emerging.pdf> sitesinden Aralık 2012’de edinilmiştir.
- Gömleksiz, M. N. ve Düşmez, O. S. (2005) “İngilizce’de Relative Clause Konusunun Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretim ile Geleneksel Yöntemin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 163-179.
- Gömleksiz, M., Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/2 Spring 2011, p. 443-454.
- Graff, M. M. (2006). A Study of Rosetta Stone's Effectiveness on Improving English Pronunciation. *ProQuest Dissertations and Theses; ProQuest Dissertations & Theses (PQDT)*
- Han, L. , Liu, D., Liu, Y. (2011). Implementation of CALL-Based Online Japanese Learning System. *IEEE International Conferences on Internet of Things, and Cyber, Physical and Social Computing, China*, , p. 585-588.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Işık, A. (2008). Milli Savunma ve Yabancı Dil. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, (8) 99-126.
- Jenkins, J. (2006). Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca. *TESOL Quarterly*, 40 (1) Volume 40 number 1 157-181.
- Jones, R., G., (2009). *Emerging Technologies Speech Tools and Technologies*. *Language Learning & Technology*, Volume 13, Number 3 pp. 4–11 <http://llt.msu.edu/vol13num3/emerging.pdf> sitesinden Aralık 2012’de edinilmiştir.
- Karasar, N. (1982). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (Üçüncü Baskı). Bilim Yayınları. Ankara: Matbaş Matbaacılık ve Ambalaj Sanayii.
- Kartal, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Dil Öğrenim Yazılımlarına Yönelik Çözömlmeleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2010, 2 (3), 905-929.
- Kaya, Ü. Ü. (2007). *İlköğretim 1. Kademedede İngilizce Derslerinde Oyun Tekniğinin Eriyiş Etkisi*. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi
- Khoii, R.,& Aghabeig M. (2009). Computer Software and the Improvement of the Elementary EFL Students’ Listening Comprehension. *Journal of Teaching English as a Foreign Language and Literature*, Islamic Azad University, North Tehran Branch, 1(2), 89-101, Spring
- Lee, K. (2000). English Teachers’ Barriers to The Use of Computer-Assisted Language Learning. *The Internet TESL Journal*. 6 (12).
- Nielson, K. B. (2011). Self-Study with Language Learning Software in the Workplace: What Happens?. *Language Learning & Technology*, October, Volume 15, Number 3 pp. 110–129
- Nuno, J. A. (2005). *Is Computer-Assisted Instruction an Effective Tool in the Reading-Writing Classroom?* Unpublished Doctoral Dissertation. California State Universtiy, ABD.

- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye’de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 2, Sayı 1, Haziran, s. 29.
- Peterson, P. W. (2001). *Skills and Strategies for Proficient Listening*. (Ed: Celce- Murcia Marianne). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. The United States of America
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbacılık.
- Susüzer, K. (2006). *Oyun Yoluyla Fransızca Öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, Adana.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Uşun, S. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Vahapoğlu, E. (2002). *Yabancı Dil Öğrenme Yolları*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeh, Y., Wang, C.-W. (2003). Effects of Multimedia Vocabulary Annotations and Learning Styles on Vocabulary Learning. *CALICO Journal*, 21(1), 131–144.
- Yılmaz, M. (2005). *Farklı Öğrenme Ortamlarının Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.