



**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ERASMUS+ AB AKADEMİ DİL ÖĞRENME SİSTEMİNİN DİNLEME VE
KONUŞMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ersan UZ

ORCID: 0000-0002-2832-482X

Danışman

Doç. Dr. Saadet KORUCU KIŞ

ORCID: 0000-0002-1128-1747

Konya – 2025

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca bilgi ve deneyimiyle bana rehberlik eden, yol gösteren ve her zaman destek olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Saadet KORUCU KIŞ'a şükranlarımı sunuyorum. Kendilerinin katkıları, bu çalışmanın başarıyla tamamlanmasında büyük bir rol oynamıştır.

Ayrıca tez çalışmasının hazırlanması sürecinde sabırları, anlayışları ve destekleriyle yanımda olan sevgili eşim Aynur UZ'a ve kıymetli çocuklarım Hüseyin Eray UZ, Ece Miray UZ ve Erhan Selim UZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Onların sevgisi ve desteği bu zorlu süreci benim için daha anlamlı kıldı.

Ersan UZ
Mayıs 2025

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
KISALTMALAR.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6
2. ALAN YAZIN.....	7
2.1. Yabancı Dil Öğreniminin 21. Yüzyıldaki Önemi	7
2.2. Çevrim İçi Yabancı Dil Öğrenme Sistemlerinin Önemi	8
2.3. Erasmus+ Fırsatları ve Yabancı Dil Öğrenimi	10
2.4. Erasmus+ Yabancı Dil Öğrenme Sistemleri	12
2.5. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi: Yabancı Dil Öğrenimi için Yeni Bir Çevrim içi Sistem	13
2.6. Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi Açısından Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi:	14
3. YÖNTEM.....	20
3.1. Araştırmanın Modeli	20
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	20
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	21
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik	21
3.5. Verilerin Toplanması.....	23
3.6. Verilerin Analizi.....	23
4. BULGULAR	25
4.1. Nicel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular	25
4.2. Nitel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular	26
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	40
5.1. Tartışma	40

5.2. Sonuç	44
5.3. Öneriler	45
GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET	47
KAYNAKLAR.....	49
EKLER.....	56



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sisteminin Dinleme ve Konuşma Becerilerini Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesi başlıklı tez çalışmamın toplam 56 sayfalık kısmına ilişkin, 28/04/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%4** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

16/05/2025

Ersan UZ

Doç. Dr. Saadet KORUCU KIŞ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

16/05/2025

Ersan UZ

KISALTMALAR

Kısaltmalar

AB- Avrupa Birliği

EU Academy- AB Akademi

OLS- Çevrim içi Dil Desteği

CEFR- Avrupa Dilleri Ortak Referans Çerçevesi

MTA- Askeri ve Teknik Akademi

ÖYS- Öğrenme Yönetim Sistemleri

BİT- Bilgi İletişim Teknolojileri

ELT- İngilizce Dil Öğretimi

JRC- Ortak Araştırma Merkezi

DIGIT- Avrupa Komisyonu Bilişim Genel Müdürlüğü

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ERASMUS+ AB AKADEMİ DİL ÖĞRENME SİSTEMİNİN DİNLEME VE KONUŞMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ersan UZ

Bu çalışma, Avrupa Birliği'nin ERASMUS+ programı kapsamında geliştirilen Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kullanıcıların dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, özellikle Nevşehir ilinden mesleki eğitim alanında Erasmus+ kapsamında uzun dönemli hareketliliğe katılan 6 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma modeli olarak durum çalışması tercih edilmiş ve katılımcıların çalışmanın amacı kapsamındaki deneyimleri derinlemesine incelenmiştir. Çalışmada katılımcılardan hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Nicel veri toplama araçlarında Erasmus+ AB akademi Dil Öğrenme Sisteminden rastgele seçilen dinleme bölümü ve bölümde yer alan konuşma soruları katılımcılara hem başlangıçta hem de sistemi kullandıktan sonra uygulanmış ve değerlendirme ölçekleri olarak daha önce başka çalışmalarda kullanılmış dinleme ve konuşma becerileri değerlendirme rubrikleri kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlardan SPSS programı ile Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak hem başlangıçta hem de sistemi kullandıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmış ve katılımcılardan yurtdışında bulundukları süre boyunca sistemden dinleme ve konuşma becerilerine dair edindikleri deneyimleri hakkında günlük tutmaları istenmiştir. Elde edilen veriler ile MAXQDA programında içerik analizi yapılmış ve araştırma problemi bağlamında tümevarım metodu ile kodlardan kategoriler ve kategorilerden ise temalar oluşturulmuştur. Çalışmadan elde edilen bulgular, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin dinleme ve konuşma becerilerinin gelişiminde katkı sağlamış olabileceğini göstermektedir. Sonuç olarak, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin, Erasmus+ programının katılımcıların İngilizce konuşma ve dinleme becerileri gelişiminde etkili bir öğrenme aracı olduğu ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Erasmus+, AB Akademi, Dinleme ve konuşma becerileri, Çevrim içi dil öğrenme

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Foreign Language Education
English Language Education Program
Master Thesis

EVALUATION OF ERASMUS+ EU ACADEMY LANGUAGE LEARNING SYSTEM IN TERMS OF IMPROVING LISTENING AND SPEAKING SKILLS

Ersan UZ

This study aims to examine the effect of Erasmus+ EU Academy Language Learning System, developed within the scope of ERASMUS+ program of the European Union, on the listening and speaking skills of the users. The study was conducted on 6 high school students who participated in long-term mobility within the scope of Erasmus+ in the field of vocational education, especially from Nevşehir province. A case study was preferred as the research model and the experiences of the participants within the scope of the purpose of the study were examined in depth. Both quantitative and qualitative data were collected from the participants in the study. In the quantitative data collection tools, the listening section and the speaking questions in the section, which were randomly selected from the Erasmus+ EU Academy Language Learning System, were applied to the participants both at the beginning and after using the system, and the listening and speaking skills evaluation rubrics previously used in other studies were used as evaluation scales. The Wilcoxon Signed Ranks Test was performed with the SPSS program on the obtained results. Semi-structured interview questions were used both at the beginning and after using the system as the qualitative data collection tool and the participants were asked to keep a diary about their experiences regarding listening and speaking skills during their stay abroad. Content analysis was performed on the obtained data in the MAXQDA program, and the categories were created from codes and the themes from categories using the inductive method in the context of the research problem. The findings obtained from the study show that the Erasmus+ EU Academy Language Learning System may have contributed to the development of listening and speaking skills. As a result, the Erasmus+ EU Academy Language Learning System can be an effective learning tool in the development of English speaking and listening skills of the participants of the Erasmus+ program.

Keywords: Erasmus+, EU Academy, Listening and speaking skills, Online language learning

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

İçinde yaşadığımız yüzyılda insanların sahip olması gereken en önemli becerilerden biri iletişim kurabilme yeteneğidir. Gelişen ve değişen dünya ile iletişim halinde kalabilmenin yolu yabancı dil bilmekten geçmektedir. Lingua franca olarak adlandırılan İngilizce dilini bilmek dünya ile iletişimde kalmanın yoludur ve ülkeler eğitim sistemlerini tasarlarken yabancı dil öğretimine, özellikle de İngilizce öğretimine büyük önem vermektedir.

Yabancı dil öğrenmek, günlük hayatta o dilde iletişim kurabilmek için hedef dilin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazanma süreci olarak tanımlanabilir. Yabancı dil, insanlara dünyayı kavrama, dilsel ve kültürel engelleri aşabilme, hayatı anlayabilme ve yeni yetenekler geliştirme fırsatı vermektedir (Düşmez & Gömleksiz, 2005).

Dünya ve hayatlarımız giderek daha küresel ve dijital hale gelmektedir (Brown, Lauder & Ashton, 2008). 21. yüzyılda dünya daha bağlantılı hale geldikçe, yeni diller öğrenerek farklı bakış açılarını ve dünyayı görme biçimlerini teşvik etmek çok önemli olacaktır. Yeni bir dil öğrenerek büyük fırsatlar elde etmek, küresel vatandaş haline gelmeye katkı sağlayabilir. Varis'e (2007) göre, hükümetler ve eğitim kurumları erişim ve bağlantı engellerini azaltmaya, mesleki gelişimi desteklemeye, e-öğrenme gelişimini hızlandırmaya, dijital okuryazarlığı teşvik etmeye ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemeye öncelik vermelidir.

Yabancı dil öğrenenler için teknoloji, akranlara erişim, gerçek dil öğrenme durumlarının oluşturulması ve bir dizi eğitim ve öğrenme ortamına erişim gibi avantajlar sunmaktadır (Thorne, Black & Sykes, 2009; Zhao & Lai, 2007). Teknoloji destekli dil öğrenimine ilişkin literatür incelendiğinde, teknolojinin dil öğrenimine yönelik potansiyelinin çeşitli yönlerinin ortaya çıktığı açıkça görülmektedir (Chapelle, 2010; Zhao, 2003).

Bull ve Ma'ya (2001) göre teknoloji, dil öğrenenlere dil öğrenme süreçleri için sınırsız sayıda kaynak sağlar. Teknolojinin bir sonucu olarak, dil öğretim metodolojilerinin ve ortamlarının bir değişim ve dönüşüm sürecinden geçtiği iddia edilebilir (Pourhosein, 2017).

Avrupa Birliği (AB) tarafından fonlanan ve uygulanan geçmiş programlarda olduğu gibi Erasmus+ programı da okul, yükseköğretim, mesleki, yetişkin ve gençlik eğitimine destek vermeye devam etmektedir (Ulusal Ajans, 2017). Erasmus+ programı tarafından sağlanan ve katılımcıların yurtdışında geçirdikleri süre öncesinde ve sırasında yabancı dilde daha akıcı

olmalarına yardımcı olmayı amaçlayan çevrim içi dil yardımı hizmeti de bir başka önemli gelişmedir.

Bir Avrupa Eğitim Alanı (European Education Area) oluşturmanın iddialı hedefi, öğrenmenin, çalışmanın ve araştırma yapmanın coğrafi sınırlarla kısıtlanmadığı bir kıta yaratmaktır. Eğitim, öğrenim veya istihdam amacıyla başka bir üye ülkede zaman geçirmenin yaygın bir uygulama olduğu ve kişinin kendi diline ek olarak iki dil konuşmasının kabul edildiği bir kıta oluşturmaktır (Publications Office of the European Union, 2021).

Çevrim içi Dil Desteği (OLS) sistemi, Erasmus+ katılımcılarının yurtdışındaki eğitimleri öncesinde dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak dil öğrenimini ve dilsel çeşitliliği desteklemektedir. Katılımcılar, yurt dışında geçirecekleri süre öncesinde sistemin zorunlu dil sınavlarını tamamlamak zorundadır. Sınavın ardından bireyler, yurtdışında geçirdikleri zamandan en iyi şekilde yararlanmalarına yardımcı olmayı amaçlayan isteğe bağlı dil derslerine kayıt yaptırabilirler. 2014-2020 yılları arasında yaklaşık 2 milyon Erasmus+ katılımcısı OLS'nin değerlendirme araçlarından yararlanmıştır. Dil sınavı 24 resmî AB dilinin tamamını kapsamaktadır. OLS'den yararlanan kullanıcı sayısı giderek artmaktadır. 2020 yılında 192.000'den fazla kişi OLS kurslarına katılmıştır. OLS'nin uygulanmaya başladığı 2014 yılından bu yana 963.000'den fazla kişi çevrim içi dil eğitimi kurslarından yararlanmıştır. İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca ve İtalyanca dil sınıfları en popüler olanlarıdır. Ekim 2014'te kullanıcıların dil becerilerini test etmeye başladığından bu yana yaklaşık 1 milyon kişi OLS'nin özelleştirilmiş dil kursları aracılığıyla dil seviyelerini geliştirme şansına sahip olmuştur. Diller için Avrupa Ortak Referans Çerçevesi (CEFR) temel alındığında, düşük başlangıç seviyeleriyle başlayan ve aktif olarak kurslara devam eden bireylerin yeterliliklerinde ortalama en az bir seviye artış olmuştur. Katılımcıların yarısından fazlası Aralık 2020'ye kadar B2 veya daha yüksek bir CEFR seviyesine ulaşmış olacaktır (Publications Office of the European Union, 2021).

Dış paydaşlar için kurumsal bir e-öğrenme sistemi olan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi, OLS sistemi yerine yakın zamanda Avrupa Birliği tarafından katılımcıların kullanımına açılmıştır. Sitenin 1.000'den fazla içerik ögesine 190'dan fazla ülkeden yaklaşık 350.000 öğrenci kaydolmuş ve bu durum onu dünyanın en büyük Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme (MOODLE) sistemi haline getirmiştir. Bu başarı tüm beklentilerin ötesine geçmeyi başarmıştır. AB Akademisinin, 2023 yılında 1.000.000 kayıtlı kullanıcıya ulaşması öngörülmektedir (Barreneche, 2023).

Yabancı dil bilmenin ve teknolojinin yabancı dil öğreniminde kullanımının önemi göz önüne alındığında bu alanda yapılacak çalışmalar çevrim içi dil öğrenme sistemlerinin etkileri, kullanıcı deneyimleri, faydaları ve karşılaşılan zorluklara odaklanmasını gerektirmektedir.

1.1. Problem Durumu

Artık hayatın neredeyse her alanı küreselleşme fikri etrafında dönmekte ve bu fikir, etkileşimde olduğu her sektörde sürekli bir dönüşümü de beraberinde getirmektedir. Eğitim, küresel bilgi çağında küreselleşmenin talepleri etrafında gelişen mesleklerden biridir. Öğrenciler, yeteneklerinin sürekli olarak değerlendirildiği, zorlu ve rekabetçi bir iş ortamının olduğu bir geleceğe hazırlanmalıdır. Günümüzün hızla değişen ortamında etkileşim kurabilen, kavramlar üzerinde çalışabilen, bilgi toplayabilen, sentezleyebilen ve değerlendirebilen kişilere ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni, rekabetçi ürünler yaratmak, yeni teorileri test etmek ve mevcut bilgileri yepyeni sorunlara ve zorluklara uygulamak gerekecektir (Barron & Darling-Hammond, 2008).

Küreselleşmenin bir eğilim haline gelmesi ve İngilizcenin küreselleşmenin yadsınamaz dili olarak ortaya çıkmasıyla birlikte, anadili İngilizce olmayan milyarlarca kişinin iletişim aracı olarak kullandığı İngilizcenin, anadili İngilizce olan milyonlarca kişiyi geride bıraktığına dair giderek artan sayıda araştırma bulunmaktadır (Cogo & Dewey, 2006; Firth, 1996; Jenkins, 2006; Kachru, 1992; Kirkpatrick, 2010; Seidlhofer, 2001; Widdowson, 1994).

Erasmus+ Programı'nın amaçlarından biri de katılımcıların dil becerilerini geliştirmek ve kültürel farkındalıklarını artırmaktır. Yurtdışı eğitim programlarının katılımcılara dilsel, akademik ve kültürel faydalar sağlamadaki başarısının analizi, popülerlikleri nedeniyle çok ilgi görmüştür (Ife vd., 2000; Collentine, 2004; Dewey vd., 2012).

Constantin (2017) "The Impact of OLS On Second Language Acquisition" adlı makalesinde anlaşılabilir girdinin hedef öğrencilerin üretimi üzerindeki etkisini ölçmüştür. OLS sistemi Romanya örnekleminde incelenmiş ve çalışmaya 47 katılımcı katılmıştır. Sonuçlara göre, Askerî ve Teknik Akademi'ye (Military Technical Academy) (MTA) giden öğrencilerin %51,07'si, gerekli kitlesel açık çevrim içi kurslara katılarak çevrim içi dil bilimsel desteği başarıyla kullandıktan sonra, nihai dil değerlendirmesinde seviye belirleme sınavından daha iyi performans göstermiştir (Constantin, 2017).

"Türk Erasmus öğrencilerinin İngilizceyi bir iletişim aracı olarak kullanma algıları ve EFL topluluklarındaki kültürlerarası farkındalıkları" adlı tezde, öğrencilerin İngilizce

kullanımına ilişkin algılarını ölçmek için karma yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmada, Erasmus+ programı tarafından sağlanan çevrim içi öğrenme sistemine değil, sadece algıya odaklanılmıştır (Kısa, 2017).

Teichler (2004), 1998-1999 yıllarında Erasmus öğrencilerinin seçimlerini etkileyen faktörleri sıralamış ve bunlar arasında yabancı dil eğitiminin öne çıktığını belirtmiştir. Öngörülen dil avantajları nedeniyle bu varsayımları değerlendirmek için çok sayıda araştırma yapılmıştır. Araştırmalar, yurtdışında eğitim fırsatlarının öğrencilerin dil becerilerini, özellikle de sözlü yeterlilik alanında önemli ölçüde artırabileceğini göstermiştir (Segalowitz, 2004). Araştırmalar, yurtdışı eğitim programlarının kelime bilgisi ve okuma (Dewey, 2004), anlatım becerileri (Collentine, 2004; Pérez-Vidal & Juan-Garau, 2011) ve telaffuz (Diaz-Campos, 2004) gibi diğer dil alanlarının yanı sıra sözlü yeterliliği de önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir. Yurtdışında eğitim almak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra yabancı kültürler hakkında daha iyi bir farkındalığa sahip olmalarına da yardımcı olmaktadır (Aktan & Sar, 2010).

Altıntaş ve Sarıçoban (2023), Erasmus+ programı sonrasında İngilizce dil yeterliliğinin dinleme, okuma, kelime bilgisi ve dilbilgisi açısından nasıl geliştiğini nicel bir çalışmayla incelemiştir. Bu çalışmada veri kaynağı olarak OLS sisteminin değerlendirme sonuçları kullanılmıştır. Veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, sadece bir dönem yurt dışında eğitim aldıktan sonra bile bireylerin okuma, dinleme, kelime bilgisi ve dilbilgisi becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Ayrıca, başlangıçtaki yeterliliklerin hareketlilik sonrası dil gelişimini ne ölçüde etkilediğini belirlemek amacıyla değerlendirmelerin başlangıç ve nihai sonuçları arasındaki bağlantıya bakılmıştır. Analiz, CEFR ölçeğinde A2 ve B1 seviyesinde başlayan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha hızlı ilerlediklerini ve İngilizce dil yeterliliklerini okuma, dinleme, dil bilgisi ve kelime bilgisi açısından geliştirdiklerini ortaya koymaktadır (Altıntaş & Sarıçoban, 2023).

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin lise düzeyindeki kullanıcılara özellikle konuşma ve dinleme becerileri konusunda sağladığı desteği ele alan bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Bu sebeple bu çalışma bu eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacak niteliktedir. Ayrıca Erasmus+ programında katılımcıların kullanması zorunlu olan bu dil öğrenme sisteminin vakit ayırmaya değer bir sistem olup olmadığını kullanıcı deneyimlerinden öğrenmenin sistemin sağlayacağı katkılar konusunda önemli olabilir. Yabancı dil öğrenimi konusunda AB ve diğer ülkelerce program

için ayrılan bütçeler göz önüne alındığında Erasmus+ programından ülkemizin sağlayacağı katkıyı artırmak amacıyla sistem kullanıcılarına öneriler sunması açısından da önemli katkı sağlayacaktır.

Bu alışma ile Erasmus+ gibi Avrupa çapında yaygın bir programın ürünü olan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kısa incelenmesi ve programın kullanıcılar tarafından İngilizce konuşma ve dinleme becerilerine katkısının deneyimlenmesi yapılmıştır. Bu sayede Erasmus+ programı ile yurtdışına hareketlilik yapan ya da yapacak olan öğrencilerin kullanmaları gereken Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin katılımcıların hareketlilik esnasında en çok ihtiyaç duyacakları konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimlerine sunduğu katkı ele alınmıştır. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi ile ilgili bu şekilde bir çalışma literatürde bulunmadığından alanında ilk çalışmadır. Bu çalışmada kullanıcılar Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin İngilizce konuşma ve dinleme becerilerine katkısını nasıl deneyimlemişlerdir? sorusuna cevap aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı Erasmus+ gibi Avrupa çapında yaygın bir programın ürünü olan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kısa incelenmesi ve programın kullanıcılar tarafından deneyimlenmesini yaparak çevrim içi dil öğrenme sisteminin verimliliğini ortaya koymaktır.

Çalışmada birincil hedef olarak Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi kısa şekilde tanıtılmasının yapılması hedeflenmiş İkincil hedef olarak ise Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kullanıcıların dinleme ve konuşma becerilerine sunduğu katkıların deneyimlenmesi hedeflenmiştir. Bu iki hedefin gerçekleştirilmesi ile Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin İngilizce konuşma ve dinleme becerilerine yönelik katkıların kullanıcılar tarafından deneyimlenmesi ile sistemin verimliliğinin ortaya konması çalışmanın nihai amacını oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Alan yazına bakıldığında Erasmus konusunda yapılan birçok araştırma Erasmus+ programının özellikle üniversite seviyesindeki katılımcıların dil ve kültürel sonuçları üzerine yoğunlaşmış olmasına rağmen, bu çalışma doğrudan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'ni kullanan katılımcıların konuşma ve dinleme becerileri gelişimine katkısına dair

deneyimlerini ortaya çıkarması ve katılımcıların lise seviyesinde olması bakımından literatürde var olan diğerk çalışmalardan ayrılmaktadır.

Bu alışma, Erasmus+ programı içerisinde yer alan çevrim içi yeni dil öğrenme sisteminin katılımcıların dinleme ve konuşma becerileri açısından sağladığı katkıları belirleme adına faydalı bir kaynak sağlamaktadır. Ayrıca, lkemizin Erasmus+ programlarına ayırdığı bütçe göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmanın ilgili makamlara projelerin yabancı dil öğrenimine katkısı bağlamında daha verimli bir şekilde yürütebilmeleri için faydalı bir geri bildirim sağlaması hedeflenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Çalışmada katılımcıların veri toplama aracında yneltlen sorulara samimi cevaplar vermiş oldukları ve veri toplama sürecinde gerçek performanslarını ortaya koydukları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu alışma Nevşehir ili mesleki eğitim alanında 2024 yılında 90 gün boyunca uzun dönemli öğrenme hareketliliğine katılacak olan 6 kullanıcının Erasmus+ AB Akademi Dil ğrenme Sistemi'nin dinleme ve konuşma becerilerine katkısının deneyimlenmesine dair görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Erasmus+ AB Akademi Dil ğrenme Sistemi: Avrupa Birliği tarafından Erasmus+ programı içerisinde geliştirilmiş olan çevrim içi dil öğrenme sistemini ifade etmek için kullanılmıştır.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Bu bölümde 21. yüzyılda yabancı dil öğreniminin önemi, çevrim içi yabancı dil öğrenme sistemlerinin önemi, Erasmus+ fırsatları ve yabancı dil öğrenimi, Erasmus+ yabancı dil öğrenme sistemleri, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi ve öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek için Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi hakkında genel bir bakış sunulmaktadır. Ayrıca her bir başlığın derinlemesine anlaşılması için hem ulusal hem de uluslararası akademik literatür araştırılmıştır. Ayrıca, İngilizce Seviye Tespit Sınavı kısa tanıtımı ve Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi tarafından sağlanan İngilizce kurslarının değerlendirilmesi de bu bölümde yer almaktadır.

2.1. Yabancı Dil Öğreniminin 21. Yüzyıldaki Önemi

Lotherington ve Jenson (2011) küreselleşme ve dijitalleşmenin iletişimin doğasını değiştirdiğini, nasıl ve kiminle iletişim kurduğumuzu değiştirdiğini ve dil ve okuryazarlık eğitiminin manzarasını temelden değiştirdiğini iddia etmektedir.

Ledward ve Hirata (2011) 21. yüzyıl becerilerini hem iş yerinde hem de günlük hayatta başarı için gerekli olan konu bilgisi, özel yetenekler, bilgi ve okuryazarlıkların bir kombinasyonu olarak tanımlamaktadır. Ledward ve Hirata'ya göre bu beceriler bilgisayar okuryazarlığının ötesine geçerek eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve ekip çalışması konularında da yetkinlik göstermektedir. Bireylerin bilgi edinmesini, sentezlemesini ve aktarmasını; zor sorunları çözmek için farklılıklar arasında iş birliği içinde çalışmasını ve farklı teknolojilerin yaratıcı kullanımı yoluyla yeni bilgi üretmesini sağladıklarından, bu yetenekler nihayetinde insanları yeni ekonomide başarılı olmaları için güçlendirir.

21'inci yüzyıl becerilerinin incelenmesini organize etmek için birçok kavramsal çerçeve geliştirilmiştir. North Central Regional Educational Laboratory ve Metiri Group bu modellerden birine sahiptir (Lemke, 2003). Lemke'ye (2003) göre bu model, öğrencilerin modern dijital dünyada başarılı olmak için nelere ihtiyaç duyduklarını tanımlamak için bir çerçeve sunmaktadır. Çerçeve dört boyut üzerinden dört genel beceri tanımlamaktadır: yüksek üretkenlik, yaratıcı düşünme, dijital çağ okuryazarlığı ve etkili iletişim. Bir bilgi toplumunda işlev görebilmek için dijital teknoloji ve iletişim araçlarını kullanarak bilgi üretebilmek, yönetebilmek ve analiz edebilmek gerekir. Bilgi teknolojisini zorlu ve uzun vadeli ortamlarda kullanmak ve bunun etkilerini anlamak için gereken bilişsel beceriler yaratıcı düşünme olarak

adlandırılır. Üçüncü boyut, sözlü veya yazılı olarak çeşitli medya ve teknolojileri kullanarak insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurma kapasitesidir. Yüksek üretkenlik aynı zamanda hem ilgili hem de yüksek kalitede sonuçlar üretmek için görevleri organize etme, planlama ve yönetme kapasitesini de içerir.

Paschal ve Mkulu'ya (2020) göre, ülkenin büyümesine ve kalkınmasına katkıda bulunabilecek vasıflı kişilerin yaratılması ve geliştirilmesi, her şeyden önce yüksek kaliteli eğitimin önemli ölçüde mevcut olmasından etkilenmektedir. Çağdaş bir toplumun yaratılmasına katkıda bulunan başka önemli değişkenler olmasına rağmen, bir toplumda bireylerin kullandığı dil, sürekli değişen dünyada herhangi bir toplumun büyümesini ve dönüşümünü teşvik etmek için büyük bir kapasiteye sahiptir. İngilizce, gelişmekte olan bu dünyada birincil eğitim ve iletişim aracı olarak diğer dillerin çoğunun yerini almıştır (Derakhshan & Shirmohammadli, 2015). Küreselleşme, insan faaliyetlerinin değişimi ve uluslararasılaşma eğilimlerini takiben, İngilizce Dil Öğretimi (ELT) son yıllarda ve 21. yüzyılda hem ana dili İngilizce olan hem de olmayan ülkelerde daha önemli hale gelmiştir (Chehimi & Alameddine, 2022).

2.2. Çevrim İçi Yabancı Dil Öğrenme Sistemlerinin Önemi

Yabancı dil öğrenenler için teknoloji, akranlara erişim, gerçek dil öğrenme durumlarının oluşturulması ve bir dizi eğitim ve öğrenme ortamına erişim gibi avantajlar sunmaktadır (Thorne, vd., 2009; Zhao & Lai, 2007). Teknoloji destekli dil öğrenimine ilişkin literatür incelendiğinde, teknolojinin dil öğrenimine yönelik potansiyelinin çeşitli yönlerinin ortaya çıktığı açıkça görülmektedir (Chapelle, 2010; Zhao, 2003).

Bull ve Ma'ya (2001) göre teknoloji, dil öğrenenlere dil öğrenme süreçleri için sınırsız sayıda kaynak sağlar. Teknolojinin bir sonucu olarak, dil öğretim metodolojilerinin ve ortamlarının bir değişim ve dönüşüm sürecinden geçtiği iddia edilebilir (Pourhosein, 2017).

Birçok ülke, vatandaşlarını küresel olarak bütünleşmiş bu dünyada meydana gelen değişimlere ve rekabete ayak uyduracak şekilde daha iyi donatmak için İngilizce dil eğitimini müfredatlarına dahil etmeyi amaçlamaktadır. Bu anlamda, eğitimciler ve eğitim planlamacıları yeni öğretim stratejileri geliştirmekte ve İngilizce dilini eğitim sistemlerine dahil etmektedirler. Dahası, modern dijital devrim, yüksek kaliteli eğitim kaynaklarına, multimedya kullanarak organize öğrenmeye ve yapılandırmacı öğrenme yöntemlerine erişimi kolaylaştıran dijital cihazlarda önemli ilerlemelerin önünü açmıştır (Paschal & Gougou, 2022, ss. 51-52)

Çeşitli çözümler, ekstra kaynak tahsisine veya yerleşik bir kuruluşa veya gruba üyeliğe gerek kalmadan eksiksiz materyale talep üzerine erişim sağlamaktadır (Mohammed & Kinyo, 2020). Bununla birlikte, Febiana (2019) bunun sınıf büyüklüğü, BİT kullanımı, çok dillilik, öğretim kaynakları, uygulama fırsatları vb. ile ilgili bir dizi pedagojik bağlamsal soruna neden olduğunu belirtmiştir. Toffler (2006), "21. yüzyılın okuma yazma bilmeyenlerinin okuma yazma bilmeyenler değil, öğrenemeyenler, unutanlar ve yeniden öğrenemeyenler olacağını" belirtmiştir. Bunun nedeni dünyanın ne kadar hızlı değiştiğidir. Başka bir deyişle, insanları ve ELT uygulayıcılarını öğretim ortamlarında güçlendirmek için, iletişimsel yaklaşımı ve yaşam boyu öğrenmeyi içeren dönüşümsel öğretim gereklidir.

Jones (2009) bilgisayar destekli yabancı dil eğitimi üzerine yaptığı çalışmada bilgisayarı, öğrencilerin bir konuyu istedikleri kadar tekrar edip deneyebilecekleri bireysel bir öğrenme aracı olarak tanımlamıştır. Ayrıca, bilgisayar-öğrenci etkileşiminin özel bir örnek olması nedeniyle, öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerine ve hızlı geribildirim almalarına izin verdiği için sınıfta öğretmen tarafından yönlendirilen eğitimden daha az stresli öğrenmeye yol açtığını öne sürmüştür.

Lee'ye (2000) göre, bilgisayar destekli dil eğitiminin faydaları arasında öğrenci başarısını artırmak, dil öğrenimi için çeşitli kaynaklar sağlamak, yüksek düzeyde katılımı teşvik etmek, öğretimin bireyselleştirilmesine izin vermek ve küresel öğrenmeyi teşvik etmek yer almaktadır. Buna ek olarak, dil öğretiminde bilgisayar kullanımı öğrencilerin ses ve görüntüyü aynı anda algılamasını sağlar. Bu da öğrencinin ses ve görsel unsurlar arasında ilişki kurarak kelimelerin anlamlarını bağlam içinde görmesini sağlar. Sonuç olarak, günlük dilde konuşma becerilerinin kullanımında gelişme görülür (Yeh & Wang, 2003).

Dil öğretimine yönelik geliştirilen e-öğrenme sistemleri, Web 2.0 teknolojileri ve çevrim içi dil öğrenimi, internetin günlük hayata ilk entegre edildiği 1980'lerin başından internet teknolojilerine dayalı dil öğretim faaliyetlerinin ilk başladığı 1990'lara kadar hızlı bir gelişim göstermiştir (Petersen, 2014). Bu nedenle Schulze ve Scholz (2018) günümüzde daha fazla dil kursunun çevrim içi olarak sunulduğunu iddia etmiştir.

Günümüzde, çevrim içi dil öğrenimi için çoğunlukla öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) kullanılmaktadır. Öğrenme yönetim sistemleri, öğrencilerin uzaktan veya karma öğrenmeyi takip ederken ders seçmelerine, derslere kaydolmalarına, içerik görüntülemelerine,

değerlendirmeler yapmalarına ve kullanıcı verilerini takip etmelerine olanak tanıyan yönetim yazılımı parçalarıdır (Ozan, 2008).

Günümüzün yapılandırmacı teorileri, öğrenme yönetim sistemleri aracılığıyla uzaktan çevrim içi eğitimin öğrencilere kendi öğrenmeleri üzerinde daha fazla kontrol sağladığını vurgulamaktadır, ancak bu yaklaşımla ilgili, büyük bir dikkatle uygulanması gerektiği, teknik sorunların ortaya çıkabileceği, pahalı bir yazılım olduğu ve ortaya çıktıkça yeni teknolojilerle güncellenmesi gerektiği gibi bir dizi sorun vardır. (Barlett-Bragg, 2008; Guth, 2009; Hunter, 2009; Lee, 2011; Chakowa, 2018;).

Dört dil becerisinin öğretimi, çevrim içi yabancı dil öğretimine yönelik herhangi bir stratejinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) en önemli bileşenidir. Çevrim içi ortamlarda yabancı dil becerilerinin öğretimi, özellikle de yazma ve konuşma becerilerinin pratiği için çeşitli programlar ve çevrim içi uygulamalar oluşturulmuş olsa da bu programlar çok maliyetli yazılımlar olarak karşımıza çıkmakta ve hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çevrim içi dil becerilerinin öğretimi için henüz tam olarak güçlü bir sistem geliştirilmemiştir. Ayrıca, öğrenciler özellikle konuşma ve yazma becerilerinin eğitimiyle ilgili hoşnutsuzluklarını bildirmektedir.

2.3. Erasmus+ Fırsatları ve Yabancı Dil Öğrenimi

Ocak 2014'te başlatılan Erasmus+ Programı, yaş veya eğitim geçmişlerine bakılmaksızın insanlara yeni beceriler kazandırmayı, kişisel gelişimlerini desteklemeyi ve iş seçeneklerini genişletmeyi amaçlamaktadır. Erasmus+ Programı tarafından gençlik, spor, eğitim ve öğretim alanlarında zaman çerçevesinde uygulanan bir programdır. Bu program, şemsiye programın resmî adıdır ve gençlik, spor ve eğitim alanlarında çeşitli yaş gruplarına ve hedef kitlelere yönelik desteği kapsar. AB, gençlik, spor ve eğitime odaklanan Erasmus+ adlı finansman programlarını desteklemektedir. Bu program hem kurumlar arasındaki iş birliğine hem de gençlerin mesleki gelişimine fayda sağlamaktadır (Publications Office of the European Union, 2019).

Geçmiş programlarda olduğu gibi, Erasmus+ programı da okul, yükseköğretim, mesleki, yetişkin ve gençlik eğitime yardımcı olmaya devam ediyor. Spor sektöründeki girişimler için de hibe fonu verilmektedir (Ulusal Ajans, 2017). Erasmus+ programı tarafından sağlanan ve katılımcıların yurt dışında geçirdikleri süre öncesinde ve sırasında yabancı dilde

daha akıcı olmalarına yardımcı olmayı amaçlayan çevrim içi dil yardımı hizmeti de bir başka önemli gelişmedir.

Erasmus+ programı, farklı kültürel ve dilsel kökenden gelen bireyler arasındaki etkileşimi kolaylaştırarak kültürleşme sürecine yardımcı olmaktadır. Program, farklı coğrafyalardan bireylere ortak bir eğitim sistemi sağlamanın yanı sıra, katılımcıların birbirlerinden ve ziyaret ettikleri ulusların kültürlerinden bilgi edinmelerine de olanak sağlamaktadır. Bireylerde sosyal ve kültürel çeşitliliğin tanınması, çeşitli kültürlerin olumlu yönlerinin takdir edilmesi, kişinin yabancı dil becerilerini geliştirmesi, girişimciliği teşvik etmesi, kendi mesleki gelişimini ilerletmesi, beceri ve yeteneklerini daha iyi tanınması ve geliştirmesi, iş dünyasında daha avantajlı olması ve motivasyonun artırılması, Erasmus+ programlarının amaçlanan sonuçlarını oluşturmaktadır. Erasmus programının bireyler üzerindeki etkisinin yanı sıra, beklenen diğer sonuçlar arasında eğitim girişimlerinin sistemik önceliğinin artırılması, eğitim standartlarının iyileştirilmesi, yabancı dil kullanımının teşvik edilmesi ve bunun sonucunda küresel iş dünyasına aktif katılım, eğitim araştırmaları hakkında bilgi sahibi olunması yer almaktadır. Hareketlilikler AB üye ülkelerinde yürütülür ve ev sahibi ülkede eğitim ve öğretim girişimlerini desteklemektedir. Ekonomiye, istihdama ve eğitime olumlu etkisinin yanı sıra, eğitim kurum ve kuruluşları arasındaki uluslararası iş birliğinin artırılması ve teknolojik gelişmelerin ışığında her düzeyde açık, erişilebilir eğitim kaynaklarının kullanımının artırılması öngörülmektedir (Hatırsarı, 2017).

Başaran, vd. (2021) tarafından yapılan "Erasmus+ Projeleri Bağlamında Ar-Ge Çalışmalarının Okullar Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı nitel çalışmada Ankara, Gaziantep, Mersin ve Osmaniye'de değişik alanlarda görev yapan 12 öğretmenin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla alınmıştır. Çalışmadan Erasmus+ fırsatlarının dil gelişimi açısından okula önemli katkı sağladığı, İngilizce öğrenme isteğinin olduğu ve İngilizceye olan ilginin sürekli hale geldiği görülmektedir.

2008-2011 yılları arasında Erasmus değişim programına katılan akademik personel ve öğrencilerin beklentilerinin değerlendirilmesi üzerinde çalışan Berg'e (2014) göre, programa katılanlar yabancı dil öğrenme, kültürel ve sosyal deneyimler kazanma, diğer kültürlerle ilişkin anlayışlarını geliştirme ve ziyaret ettikleri ülke hakkında daha fazla bilgi edinme konusunda daha fazla şey öğrenecekler. Uluslararası bağlantılara sahip olmanın, bunları geliştirmenin ve pekiştirmenin çocuklar için avantajlı olduğunu belirten öğrencilerin daha büyük bir topluluğun parçası olmayı öğrendiklerini ve hissettiklerini vurguluyor.

AB'nin Erasmus+ girişimi Avrupa çapında gençlik, spor, eğitim ve ğretimi desteklemektedir. Bunun için tahmini olarak 26,2 milyar avro harcanacaktır. Bir nceki programla karşılaştırıldığında bu bütçe neredeyse iki katına çıkmaktadır. 2021-2027 gündeminde sosyal içerme, yeşil ve dijital geçişler ve gençlerin demokratik hayata katılımlarının teşvik edilmesi konularına öncelik verilmektedir. Avrupa Beceriler Gündemi, Dijital Eğitim Eylem Planı ve Avrupa Eğitim Alanı'nda belirtilen hedefleri ve girişimleri desteklemektedir. Girişim, sporda Avrupa boyutunu daha da geliştirmekte ve Avrupa Sosyal Haklar Tüzüğünü ve 2019-2027 AB Gençlik Planını desteklemektedir. (Publications Office of the European Union, 2019).

Tablo 1. Sayılarla Erasmus+ Programı

Yıl	2021	2022	2023
Bütçe	2,9 Milyar Euro	4 Milyar Euro	4,5 Milyar Euro
Proje	19.000	26.000	32.000
Kurum/Kuruluş	71.000	73.000	84.000
Katılımcı	649.000	1.200.000	1.300.000

European Comission (2024)

Tabloda 3 yıla ait sayılarla Erasmus+ verileri bulunmaktadır. Tabloya göre, 2021-2023 yılları arasında bütçe, proje sayısı, kurum/kuruluş sayısı ve katılımcı sayısının sürekli artış halinde olduğu görülmektedir.

2.4. Erasmus+ Yabancı Dil ğrenme Sistemleri

Bir Avrupa Eğitim Alanı oluşturmanın iddialı hedefi, öğrenmenin, çalışmanın ve araştırma yapmanın coğrafi sınırlarla kısıtlanmadığı bir kıta yaratmaktır. Bu alan, eğitim, öğrenim veya istihdam amacıyla başka bir ye ülkede zaman geçirmenin yaygın bir uygulama olduğu ve kişinin kendi diline ek olarak iki dil konuşmasının kabul edildiği bir alan olarak tanımlanmaktadır (Publications Office of the European Union (2021)).

OLS sistemi, Erasmus+ katılımcılarının yurtdışındaki eğitimleri öncesinde dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak dil öğrenimini ve dilsel çeşitliliği desteklemektedir. Katılımcılar, yurt dışında geçirecekleri süre öncesinde sistemin zorunlu dil sınavlarını tamamlamak zorundadır. Sınavın ardından bireyler, yurtdışında geçirdikleri zamandan en iyi şekilde yararlanmalarına yardımcı olmayı amaçlayan isteğe bağlı dil derslerine kayıt yaptırabilirler. 2014-2020 yılları arasında yaklaşık 2 milyon Erasmus+ katılımcısı OLS'nin değerlendirme araçlarından yararlandı. Dil sınavı 24 resmi AB dilinin tamamını

kapsamaktadır. Çevrim içi dil desteğinden yararlanan kullanıcı sayısı artıyor. 2020 yılında 192.000'den fazla kişi OLS kurslarına katılmıştır. COVID-19'un etkileri nedeniyle, bir önceki yıla göre %21'den fazla bir düşüş görülmüştür. OLS'nin uygulanmaya başladığı 2014 yılından bu yana 963.000'den fazla kişi çevrim içi dil eğitimi kurslarından yararlanmıştır. İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca ve İtalyanca dil sınıfları en popüler olanlarıdır. Ekim 2014'te kullanıcıların dil becerilerini test etmeye başladığından bu yana yaklaşık 1 milyon kişi OLS'nin özelleştirilmiş dil kursları aracılığıyla dil seviyelerini geliştirme şansına sahip oldu. Diller için Avrupa Ortak Referans Çerçevesi (CEFR) temel alındığında, düşük başlangıç seviyeleriyle başlayan ve aktif olarak kurslara devam eden bireylerin yeterliliklerinde ortalama en az bir seviye (CEFR) artış oldu. Katılımcıların yarısından fazlası Aralık 2020 itibariyle B2 veya daha yüksek bir CEFR seviyesine ulaşmış olacaktır (Publications Office of the European Union, 2021).

Dış paydaşlar için kurumsal bir e-öğrenme sistemi olan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi kısa bir süre önce Avrupa Birliği tarafından kullanıma açılmıştır. 190'dan fazla ülkeden yaklaşık 350.000 öğrenci, sitenin 1.000'den fazla içeriklerine kullanmak üzere kayıt yaptırmış olmasından dolayı AB Akademi dünyanın en büyük MOODLE sistemi haline gelmiştir (Barreneche, 2023).

2.5. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi: Yabancı Dil Öğrenimi için Yeni Bir Çevrim içi Sistem

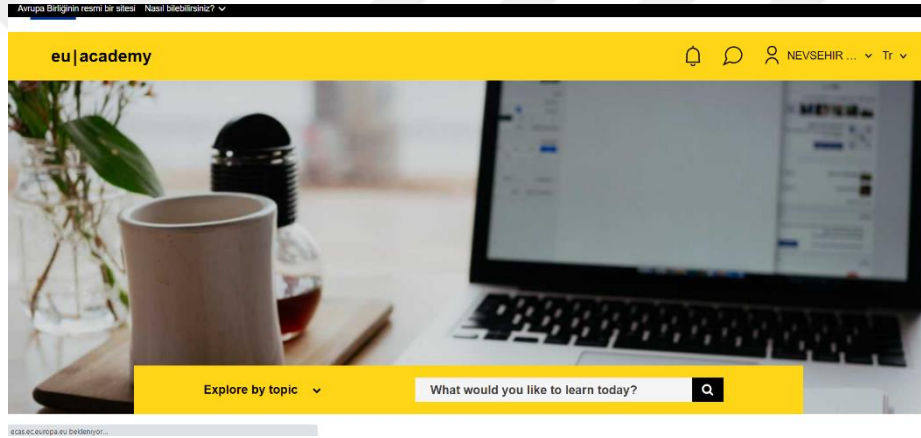
Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi, AB'ye ait bir çevrim içi merkez olup, faaliyet alanıyla ilgili işleri olan kişilere birinci elden uzmanlık, birinci sınıf eğitim araçları ve paha biçilmez içgörüler sunmaktadır. Amaç, çeşitli alanlarda AB politikasını anlamalarını ve başarılı bir şekilde yürütmelerini kolaylaştırmaktır. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin amacı, AB ile ilgili konulardaki bilgilerin basit, akıllı ve motive edici bir şekilde uygulanmasını teşvik edebilecek ve kalitesini artırabilecek son teknoloji ürünü ve teşvik edici bir öğrenme ortamı sunmaktır. Ayrıca AB kurumları ile çalışan ya da program ve girişimlerinde yer alan ve AB politikasına ilişkin bilgileri çalışma, istihdam ya da ilgi alanlarına nasıl uygulayacaklarını öğrenmek isteyen herkes için başvurulacak bir kaynak olarak kendini kabul ettirmektedir (EU Academy, n.d.).

Ortak Araştırma Merkezi (JRC) ve Avrupa Komisyonu Bilişim Genel Müdürlüğü (DIGIT), Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'ni oluşturmak için iş birliği yapmıştır. AB'yi hızla gelişen e-öğrenme pazarına daha fazla entegre etmek ve AB'nin dijitalleşme ve

inovasyonda nasıl lider olduğunu göstermek için 2020 yılında bir yöntem olarak geliştirilmiştir. COVID-19 salgını bu çabalara bir ivme kazandırmış ve onlara daha fazla önem ve aciliyet kazandırmıştır (EU Academy, n.d.).

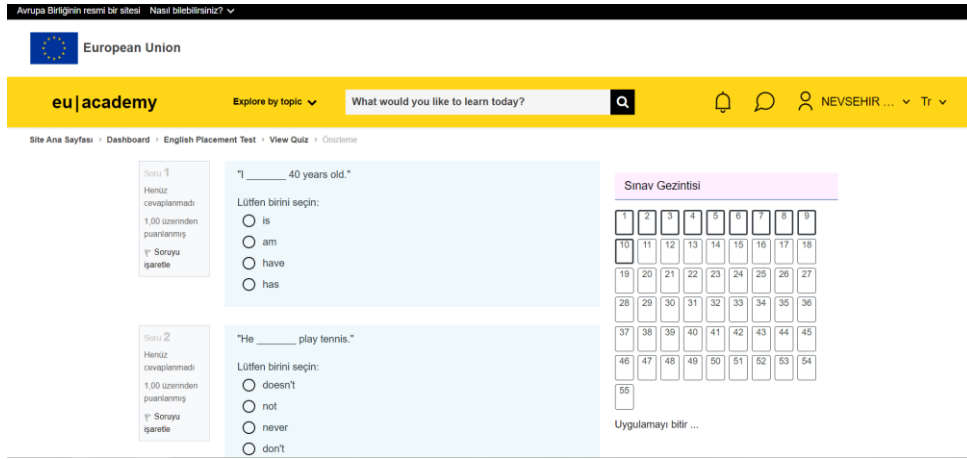
2.6. Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi Açısından Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi:

Bu bölümde, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi tarafından A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinde sağlanan İngilizce Seviye Tespit Sınavı ve çevrim içi kurs içeriği incelenecektir. Ayrıca, katılımcıların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek için sistem tarafından sunulan etkinlikler sistemden alınan ekran görüntüleri ile ele alınmıştır.



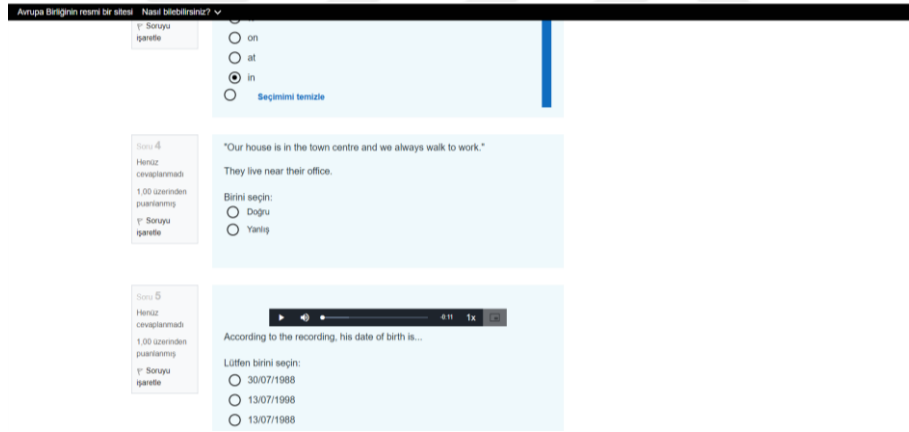
Şekil 1:AB Akademi Anasayfası. (EU Academy, n.d.)

Adaylar sisteme kendi kişisel bilgileri ile kaydolduktan sonra belirleyecekleri kullanıcı ismi ve şifre ile sisteme giriş sağlayabilirler. AB Akademi internet sitesi incelendiğinde kullanıcı dostu bir şekilde hazırlanmış olduğu, katılımcıların ana sayfadaki arama alanına İngilizce Seviye Tespit Sınavı (English Placement Test) yazdıklarında mevcut İngilizce seviyelerini ölçebilecekleri teste kolaylıkla ulaşabildikleri görülmektedir. Sitede farklı dillerde Seviye Tespit Sınavları da bulunmaktadır.



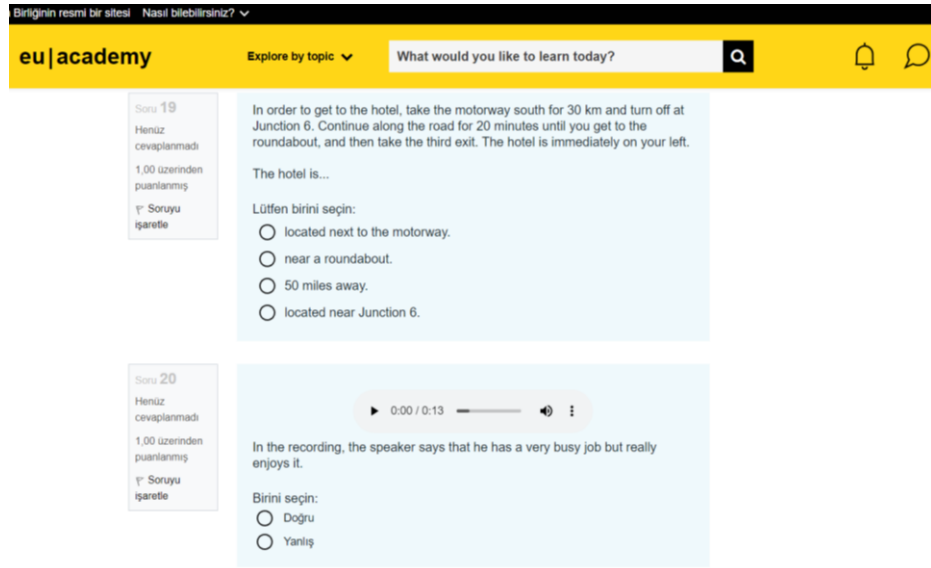
Şekil 2:İngilizce Seviye Tespit Sınavı. (EU Academy, n.d.)

Şekil 2'de görüleceği üzere İngilizce Seviye Belirleme Sınavında toplam 55 çoktan seçmeli soru bulunmakta ve sınav süresi adayların seviyelerine göre 10-45 dakika arasında değişmektedir. Sınavda yer alan diğer sorulara bakıldığında 4 seçenekli çoktan seçmeli sorulardan oluştuğu görülmektedir.



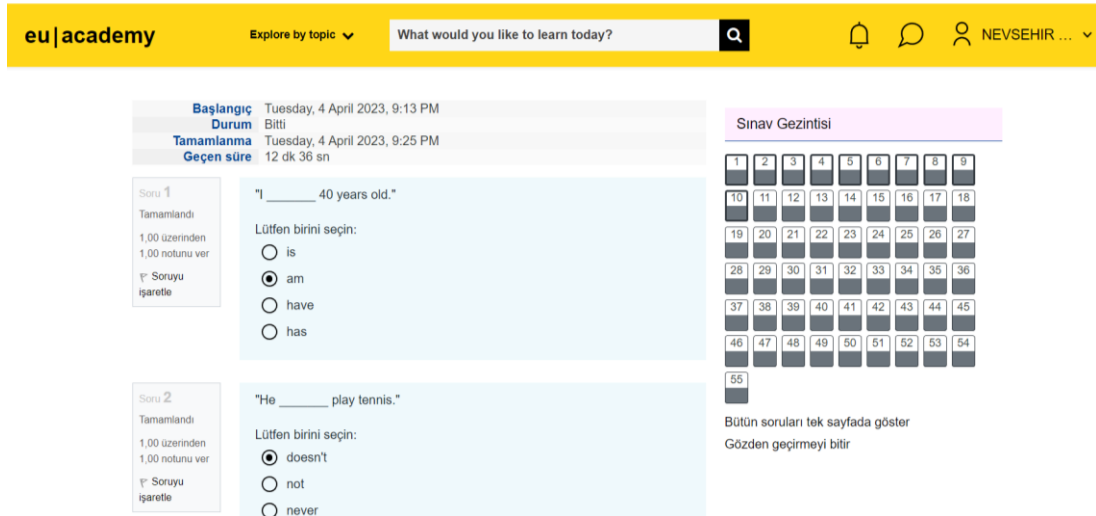
Şekil 3: İngilizce Seviye Belirleme Sınavındaki Dinleme Becerilerini Ölçen Dijital İçerikler. (EU Academy, n.d.)

Şekil 3'te de görülebileceği gibi testte adayların dinleme becerilerini ölçen dijital içeriklerin yer aldığı söylenebilir. Dinleme sorularının adayların dinlediğini anlama becerisini ölçecek şekilde hazırlandığı görülmektedir. Dil bilgisi sorularının dinleme becerisi ile harmanlanarak ölçüldüğü görülmektedir.



Şekil 4: İngilizce Seviye Belirleme Sınavındaki Okuma Becerileri Soruları. (EU Academy, n.d.)

Şekil 4'te adayların okuduğunu anlama becerilerini ölçen soruların da testte yer aldığı görülmektedir. Ayrıca temel dilbilgisi konularını ölçen soru tipleri de bulunmaktadır. Okuma parçalarında kelime bilgisi de ölçülmektedir.



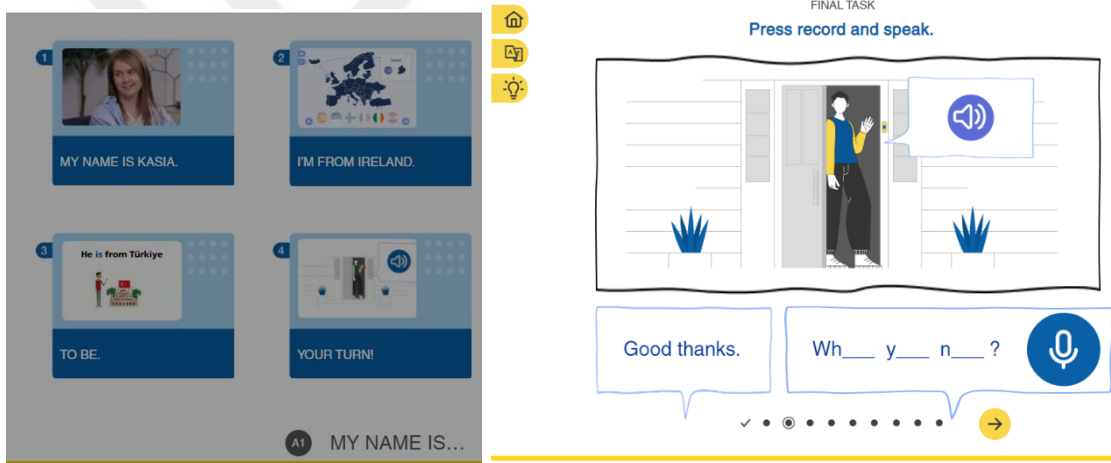
Şekil 4: İngilizce Seviye Belirleme Sınavı Sonu. (EU Academy, n.d.)

Ayrıca sınav sonu butonuna basıldığında sınav soruları baştan geri gelerek adayın soruları ve verdiği cevapları gözden geçirmesi istenmektedir. Sınava giriş ve sınavın tamamlanması ile ilgili bilgiler de sistemde yer almaktadır. Ayrıca sınav için harcanan süre de ekranda görüntülenmektedir.



Şekil 5: Sertifika Örneği. (EU Academy, n.d.)

Sınav tamamlandığında adayın belgesi pdf formatında sistemde yer almaktadır. Belgede adaya uygun İngilizce kursu tavsiyesinin verildiği görülmektedir.



Şekil 6: Ders ve Etkinlik Örnekleri. (EU Academy, n.d.)

Bu bölümde dinleme odaklı aktiviteler yer alırken, adayların konuşma becerilerini geliştiren aktiviteler de bulunmaktadır. Etkinliklerin katılımcıların Erasmus+ ile hareketlilikte kullanabilecekleri kalıplaşmış ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Ayrıca kalıpların seslendirilmesinde ana dil kullanıcılarının seçildiği ve telaffuza dikkat edildiği görülmektedir. Adaylar kendi seslerini sisteme kaydetme imkânına sahiptir. Bu sayede sistemin adayların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler sunduğu ilk bölümden itibaren görülmektedir.

Sistemde İngilizce dilinde yer alan seviye gruplarındaki hedefler aşağıdaki gibidir.

A1 SEVİYE HEDEFLERİ

- Yeni ülke ortamında ihtiyaç duyulan günlük ifadeleri ve temel cümleleri anlayıp kullanma
- İnsanlarla tanışma
- Kendisi hakkında bilgi verme ve başkaları hakkında bilgi edinme
- Yeni çevreye yerleşme, bir yerden bir yere gitme ve temel hizmet alma

A2 SEVİYE HEDEFLERİ

- Günlük ifade ve basit cümleleri anlama ve kullanma
- İnsanlarla tanışma
- Kendisi hakkında bilgi paylaşma ve başkaları hakkında bilgi edinme
- Aşına olunan konularda fikir ve bilgi alışverişi yapma
- Sevilen ve sevilmeyen şeyler hakkında konuşma
- Öneride bulunma ve gelen önerilere yanıt verme

B1 SEVİYE HEDEFLERİ

- Yeni ülkede karşılaşılan çoğu durumda bağımsız iletişim kurma
- Basit ve tutarlı konuşmalar yapma
- Tanıdık konularda arkadaşlarla konuşma ve daha az yaygın durumlarla başa çıkma
- Anlık sohbetlere katılma ve kişisel fikir alışverişi yapma

B2 SEVİYE HEDEFLERİ

- Somut ve soyut konuları kavrama ve dili akıcı, doğru ve etkili kullanma
- Çok çeşitli konularda resmi ve gayri resmi konuşmalara aktif ve uygun şekilde katılma
- Önemli noktalara ve ilgili destekleyici kanıtlara vurgu yaparak ikna edici argüman sunma

Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nden alınan ders seviyelerine bakıldığında hedefleri incelendiğinde, hedeflerin birbirleriyle ve günlük hayatla ilişkili olduğu açıkça görülmektedir. Ders seviyesi arttıkça hedefler de göreceli olarak artmaktadır. Hedeflerde konuşma becerilerine ağırlık verildiği açıkça anlaşılmaktadır.

Tablo 2. AB Akademi Modülleri

	A1 Modülü	A2 Modülü	B1 Modülü	B2 Modülü
1	OLS ile nasıl öğreneceksiniz?	OLS ile nasıl öğreneceksiniz?	OLS ile nasıl öğreneceksiniz?	OLS ile nasıl öğreneceksiniz?
2	Benim adım Kasia.	Hareketlilikte neyi almam gerekli?	Hepimiz çaba gösterirsek, büyük bir fark yaratabilir!	Yerel kaynaklı ve el yapımı ürünlerle daha iyi yaşayın!
3	İngilizce konuşabilirim.	Pasaportumu kaybettim!	Bu şu anda çok moda!	Çok kalabalıktı!
4	Bu benim erkek kardeşim.	Pencereyi kapatmayı unutma!	Bu iş için mükemmel olurum!	Lütfen bana sponsor olun!
5	Koyu siyah saçları ve gözlükleri var.	Süpermarket nerede?	Avrupa'yı bisikletle gezdim.	Bu kitabı seviyorum!
6	Ben iyiyim, teşekkürler ya sen?	Üniversitedeki ilk günüm.	Avrupa kimliği hakkındaki web seminerini nasıl buldunuz?	Ya geri dönüşümü denersek?
7	Saat 7' de kalkarım.	Eskiden rock ekibindeydim.	Ne yapmam gerekiyor?	Bu medyaya güvenmeli miyim?
8	Her Salı sinemaya giderim.	Bir bölümü kaçırdım.	Nasıl yardımcı olabilirim?	Yarının kasabalarını nasıl yaratmalıyız?
9	Bu benim mahallem.	I have to write an email.	Ben gönüllüyüm.	Ve kazanan...
10	Giyecek hiçbir şeyim yok.	Gelecek yıl,...olacağım.	Evden çalışmak çok daha iyi!	Ben bu iş için yaratılmışım!
11	Düz beyaz olanı alabilir miyim?	I'm throwing a party!	Bu filmi mutlaka izlemelisiniz!	Tazminat istiyorum!
12	Kurs sonu sınavı	İlçenizi kontrol edin	Yaratıcı Bir Kursa Katılın	Hüzünlü Pop Şarkıları
13	-	-	Teknoloji ve Koruma	Kurgu: George Eliot'ın Silas Marner'ı
14	-	-	Restoran İncelemeleri	Birlikte çalışmak
15	-	-	Kurgu: Stephen King'in İyi Bir Evlilik'i	Bir Şehir Tatili
16	-	-	İlçenizi kontrol edin	Krizden Kar Etmek
17	-	-	Dijital Eğitim	İlçenizi kontrol edin

(EU Academy, n.d.)

Modüllere bakıldığında, A1 ve A2 seviyelerinde 12 modül bulunurken, B1 ve B2 seviyelerinde modül sayısı 17'ye çıkmaktadır. A1 seviyesinin sonunda final sınavı, A2 ve B2 seviyelerinin sonunda ise Check Your Progress bölümleri yer almaktadır. Modül başlıklarının katılımcıların konuşma ve dinleme becerilerine yönelik başlıklar olduğu görülmektedir. Ayrıca modüllerin kurs hedeflerine odaklandığı ve ilgi çekici olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli araştırma sorusu ve özü itibarıyla nitel yöntemlerden birisi olan durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışmasında nasıl sorusuna cevap aranır. Durum çalışması, belirli bir olgunun, olayın veya sürecin derinlemesine incelenmesini sağlayan nitel bir araştırma yöntemidir. Bu yöntemde, araştırmacı, gerçek yaşam bağlamı içerisinde belirli bir vaka veya vakaları ayrıntılı biçimde ele alarak, karmaşık ilişkileri, süreçleri ve etkileşimleri anlamayı hedefler (Yin, 2018).

Literatürde durum çalışmaları, araştırmanın amacı ve kapsamına göre farklı biçimlerde uygulanabilir. Stake'ye (1995) göre, durum çalışması yaklaşımları hem tek vaka hem de çoklu vaka tasarımları şeklinde organize edilebilir; bu da araştırmacıların, belirli bir bağlamın özgün özelliklerini ortaya koymalarına olanak tanır. Böylece, durum çalışmaları hem açıklayıcı hem de keşifsel nitelikte önemli bilgiler sunar.

Durum çalışmalarında veri toplama yöntemleri genellikle mülakatlar, gözlemler, belge analizleri ve diğer nitel teknikleri kapsar. Eisenhardt (1989) bu süreci, kapsamlı veri kaynaklarının kullanılmasıyla vaka hakkında zengin bir bilgi tabanı oluşturulması olarak tanımlamaktadır. Bu çeşitlilik, araştırmacıların çok boyutlu analizler yaparak daha derin ve bütünsel sonuçlara ulaşmalarını sağlar.

Ancak durum çalışması yöntemi, genellenebilirlik açısından sınırlamalar içerse de belirli bir bağlamın ayrıntılı incelenmesi bakımından büyük avantajlar sunar. Yin (2018) durum çalışmasını, gerçek yaşamda karmaşık süreçleri anlamak ve açıklamak için ideal bir yöntem olarak nitelendirirken, aynı zamanda dikkatli planlama ve titiz veri analizi gerektirdiğini vurgulamaktadır. Bu yönüyle durum çalışmaları, özellikle bağlamın derinlemesine anlaşılması gereken sosyal, örgütsel ve eğitimsel araştırmalarda sıklıkla tercih edilmektedir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Nevşehir ilinde mesleki eğitim alanında 2024 yılında Erasmus+ programı ile uzun dönemli öğrenme hareketliliğine katılmış olan seçkisiz yöntem ile

belirlenmiş 6 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun cinsiyete ve mesleki alanlara göre dağılımı aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubu Demografik Verileri				
Katılımcı	Cinsiyeti	Alanı	Sınıfı	Yurtdışı Tecrübesi
Ayşe	Kadın	Sağlık Hizmetleri	11. Sınıf	-
Elif	Kadın	Sağlık Hizmetleri	11. Sınıf	-
Ahmet	Erkek	Sağlık Hizmetleri	11. Sınıf	-
Ali	Erkek	Motorlu Araç Teknolojileri	11. Sınıf	-
Fatma	Kadın	Sağlık Hizmetleri	11. Sınıf	-
Mehmet	Erkek	Motorlu Araç Teknolojileri	11. Sınıf	-

Katılımcıların cinsiyete ve sınıf alanlarına göre dağılımı eşitlik göstermekte olup alanlara göre dağılımlarına bakıldığında 4 katılımcı sağlık hizmetleri alanında 2 katılımcı ise motorlu araç teknolojileri alanında olduğu görülmektedir. Hiçbir katılımcının daha önceden yurtdışı tecrübesi bulunmamaktadır. Katılımcı isimlerinde anonimliği sağlamak adına takma isimler kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Bu çalışmada katılımcılardan hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Nicel veri toplama araçlarında Erasmus+ AB akademi Dil Öğrenme Sisteminden rastgele seçilen dinleme bölümü ve bölümde yer alan konuşma soruları katılımcılara hem başlangıçta hem de sistemi kullandıktan sonra uygulanmış ve değerlendirme ölçeği olarak daha önce başka çalışmalarda kullanılmış dinleme ve konuşma becerileri değerlendirme rubrikleri kullanılmıştır.

Bu çalışmada nitel veri toplama araçları da kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak doğrudan çalışma ile ilgili bir ölçek bulunamadığından araştırmacı tarafından araştırma problemi bağlamında benzer çalışmalarda yer alan görüşme sorularından esinlenilerek geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılardan yurtdışında bulundukları süre boyunca sistemden dinleme ve konuşma becerilerine dair edindikleri deneyimleri hakkında günlük tutmaları istenmiştir.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bir araştırmacı, görüşme sorularını hazırlarken öncelikle yeterli zaman ve emek harcamalıdır. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kriterlerinden biri olan yansıtıcılık, soruların detaylıca gözden geçirilip geri bildirimlerle sürekli iyileştirilmesiyle sağlanır. Bu süreçte görüşmeci, soruları oluştururken kendini katılımcıların yerine koymalı; “Bu sorular

bana yöneltilseydi ne düşünür, nasıl hissederdim?” sorusunu kendine sormalı ve bu perspektifle sorularını yeniden düzenlemelidir (Maxwell, 2013).

Görüşmeyi yürütecek kişi, soruların ne ölçüde işe yaradığını ve hangi ekleme veya revizyonlara ihtiyaç duyulduğunu görmek için önce pilot görüşmeler düzenlemelidir. Ayrıca soruların geçerliliğini sınamak amacıyla, tez danışmanı, meslektaşlar veya konuya uzak kişilerle soruları paylaşarak aldıkları geri bildirimlere göre düzenlemeler yapabilir (Polat, 2022).

Görüşme rehberi hazırlanırken öncelikle sorular araştırma sorularıyla birebir uyumlu olmalı ve kullanılan dil açık, tarafsız, yönlendirici olmayan bir nitelikte olmalıdır. Daha sonra alana hâkim bir veya birkaç uzmana gönderilerek soruların kapsadığı kavramları gerçekten ölçüp ölçmediği, ifadedeki belirsizlikler ve olası önyargılar açısından değerlendirilmelidir (Creswell, 2014).

Çalışmanın nitel veri toplama araçlarından birisi olan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının kapsam geçerliliği sağlamak için görüşme soruları çalışmanın amaç ve araştırma sorularını doğrudan karşılayacak şekilde literatür taramasıyla formüle edilmiştir. Hazırlanan görüşme soruları, tez danışmanı ve alanda deneyimli bir başka uzmana gönderilerek soruların konuya uygunluğu, anlaşılabilirliği ve kapsayıcılığı hakkında geri bildirim alınmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda sorular yeniden ele alınmış olup gereksiz tekrarlar, muğlak ifadeler ve yönlendirici unsurlar düzeltilmiştir.

Görüşmelerden derlenen ham verinin çözümlenmesi ve temaların oluşturulması sürecinde, elde edilen özet veya çözümler katılımcılarla paylaşarak, yorumların gerçeğe uygunluğu üye kontrolü ile teyit ettirilir. Bu süreç hem araştırmacı önyargısını azaltır hem de bulguların geçerliliğini güçlendirir (Creswell, 2014). Bu sebeple bu çalışmada tema ve kategorilerin belirlenmesinde kullanılan katılımcı ifadeleri için üye kontrolü yapılmıştır.

Ayrıca, yalnızca tek bir görüşme türüne veya veri kaynağına bağlı kalınmaması, farklı katılımcı grupları ve ek dokümanlarla (örneğin gözlem notları, belge incelemesi) triangülasyon yapılması önerilir. Kodlama aşamasında birden fazla araştırmacının bağımsız kodlama yapması ve aralarındaki uyumun hesaplanması güvenilirliği artırır (Creswell, 2014).

Bu doğrultuda görüşme sorularının güvenilirliğini sağlamak için ise görüşme rehberi oluşturulmuş ve belirli bir soru sırası izlenmiş ve yönlendirici sorular tüm katılımcılara

sorulmuştur. Cevapların alınması sırasında araştırmacının görüşme sürecindeki tutum, duygu, varsayım ve ön yargılarından katılımcıların etkilenmemesine özen gösterilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Çalışmada araştırmacı tarafından nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Nicel veri bağlamında Erasmus+ AB Akademi'den araştırmacı tarafından rastgele seçilen dinleme bölümü ve bölümde yer alan konuşma soruları katılımcılara hem sistemi kullanmadan önce hem de kullandıktan sonra yöneltilmiştir. Katılımcıların dinleme sorularına verdikleri yanıtlar Brown (2006) tarafından geliştirilen 5 kategorili Dinleme Becerisi Rubriği ile konuşma becerisi sorularına verdikleri yanıtlar ise McDonald (2018) tarafından geliştirilen 5 kategorili Konuşma Becerisi Rubriği ile puanlanmıştır. Nicel veriler bu şekilde araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Nitel veriler katılımcılar ile Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini kullandıkları sürece yurtdışı hareketlilikleri öncesinde ve sonrasında yüz yüze; hareketlilik esnasında ise çevrim içi görüşülerek yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Ayrıca katılımcıların yurtdışı hareketliliklerinde kaldıkları 12 hafta boyunca tutmuş oldukları günlükler çevrim içi olarak araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, bağımlı (eşleştirilmiş) ölçümler arasında medyan farkını değerlendiren parametrik olmayan bir yöntemdir. Bu test, özellikle verilerin normal dağılım göstermediği veya örneklem büyüklüğünün küçük olduğu durumlarda tercih edilir. İşlem, her bir çiftteki farkların mutlak değerleri üzerinden sıralama yapılmasını, daha sonra işaretler gözetilerek pozitif ve negatif sıraların toplamalarının karşılaştırılmasını içerir (Wilcoxon, 1945). Elde edilen test istatistiği, sıralar toplamaları arasındaki farkın sıfır hipotezi altındaki beklenen dağılımına göre değerlendirilir; böylece parametrik t-testin varsayımlarını sağlamak güç olduğunda bile güvenilir sonuçlar elde edilir (Gibbons & Chakraborti, 2011).

Bu doğrultuda çalışmada veri analizinde öncelikle nicel yöntem ile elde edilen katılımcıların hareketlilik öncesi ve sonrası dinleme ve konuşma becerilerini ölçmek ve değerlendirme amacıyla sistemden alınan dinleme parçası ve konuşma becerilerini ölçmek amacıyla dinleme parçasından yer alan sorular katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar Brown (2006) tarafından geliştirilen 5 kategorili Dinleme Becerisi Rubriği ve McDonald (2018) tarafından geliştirilen 5 kategorili Konuşma Becerisi Rubriği ile

puanlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir.

Nitel araştırmalar, katılımcıların dünyayı nasıl algıladığını ve deneyimlediğini daha kapsamlı bir şekilde anlamaya olanak tanır, bu da özellikle sosyal bilimlerde yaygın bir yaklaşımdır (Patton, 2002). Nitel analiz, bireylerin deneyimlerini, görüşlerini ve algılarını derinlemesine anlamak için sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu tür analizlerde, veriler genellikle metin, görüşme, gözlem ve diğer doğal dil verileri üzerinden toplanır ve temalar, kategoriler veya anlamlı yapılar oluşturulmaya çalışılır. Nitel araştırmalarda veriler genellikle sözel ifadelerden oluştuğu için analiz, bu ifadelerin anlamını belirlemeye odaklanır. Metin, cümle gruplarına (metin segmentlerine) ayrılarak analiz edilir ve her grubun anlamı yorumlanır. Bu süreçte istatistiksel analiz kullanılmaz; bunun yerine, araştırmacı kelimeleri veya görselleri analiz ederek kodlar, kategoriler veya temalar şeklinde daha büyük anlam grupları oluşturularak kategoriler ve temalar belirlenir (Creswell, 2013).

Dil öğrenme bağlamında, nitel analiz, öğrencilerin dil öğrenme sürecindeki duygusal durumlarını, etkileşimlerini ve dil becerilerindeki değişimleri daha derinlemesine incelemek için kullanılır (Miles & Huberman, 1994). Bu yöntem, dil öğrencilerinin kişisel deneyimlerini ve hedef dildeki pratiklerini anlamak için etkili bir araçtır, çünkü dil öğrenimi sıklıkla kişisel, duygusal ve kültürel bir deneyimdir (Glesne, 2016). Nitel analiz, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları, başarıları ve kişisel algılarını anlamada önemli bir rol oynar, bu da dil eğitiminin daha etkili bir şekilde yapılandırılmasına yardımcı olabilir (Dörnyei, 2007).

Çalışmanın amacına uygun olarak çalışma sürecinde katılımcılara hareketlilik öncesi sonrasında uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır. Ayrıca, bu görüşme sorularını desteklemek amacıyla hareketlilik süresince katılımcılara 12 haftalık İngilizce konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimleri ile ilgili günlük tutmaları istenmiştir. Bu veri toplama araçlarından elde edilen nitel veriler MAXQDA programında içerik analizine tabi tutulmuş ve araştırma problemi bağlamında tümevarım metodu ile kodlardan kategoriler ve kategorilerden ise temalar oluşturulmuştur. Bu sayede kelimeler daha az içerik ile ilişkili kategoriye indirgenebilmiş ve aynı kategorilere sınıflandırıldıklarında, kelimeler, ifadeler ve benzerlerinin aynı anlamı paylaştığı varsayılmıştır. (Cavanagh 1997). Çalışmanın ana amacına katkı sağlayan tema ve kategorilere sıklıklarına göre çalışmada yer verilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmada kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Nicel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular

Hareketlilik öncesi ve sonrası katılımcıların İngilizce dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimlerini kontrol etmek amacıyla Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Akademisi İngilizce A2 kursunda bulunan “Going Abroad on Mobility” adlı videolu ve hemen altında çoktan seçmeli soru tipinde hazırlanmış ve üç seçenekli dört sorudan oluşan dinleme etkinliği ve etkinlikte yer alan konuşma soruları yaptırılmıştır.

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar Brown (2006) tarafından geliştirilen 5 kategorili Dinleme Becerisi Rubriği ve McDonald (2018) tarafından geliştirilen 5 kategorili Konuşma Becerisi Rubriği ile puanlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Beceriler	Hareketlilik	N	Ortalama	Z	p
Dinleme	Öncesi	6	41.66	-2,201	.028
	Sonrası	6	80.62		
Konuşma	Öncesi	6	1,56	-2,214	.027
	Sonrası	6	2.36		

Hareketlilik öncesi katılımcıların sistemi kullanmadan önceki dinleme becerileri puan ortalamasının %41,66 ortalamadan sistemi kullandıktan sonra %80,62’ye yükselmiştir. Ayrıca Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucu oluşan p değeri $p = .028$ ($p < .05$) olması son test lehine anlamlı bir farklılığı göstermektedir. Benzer şekilde katılımcıların sistemi kullanmadan önceki konuşma becerileri puan ortalamasının %1,56 ortalamadan sistemi kullandıktan sonra %2,36’ya yükselmiştir. Ayrıca Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucu oluşan p değeri $p = .027$ ($p < .05$) olması son test lehine anlamlı bir farklılığı göstermektedir.

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile elde edilen bu veriler katılımcıların Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini kullandıktan sonra dinleme ve konuşma becerilerinde gelişim sağlamış olabileceğini göstermektedir.

4.2. Nitel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların hareketlilik öncesi, esnası ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ve hareketlilik boyunca tutmuş oldukları günlüklerden oluşturulan tema, kategori ve kodlara ilişkin bulgular bu bölümde araştırma problemi ışığında ele alınmıştır.

Katılımcılara hareketlilik öncesinde daha önceden herhangi bir çevrim içi dil öğrenme sistemi kullanıp kullanmadıkları eğer kullanmışlarsa hangi çevrim içi dil öğrenme sistemini kullandıkları sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların hiçbiri daha önce başka bir çevrim içi dil öğrenme sistemi kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcılara Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini daha önce duyup duymadıkları sorulmuş ve sadece 1 katılımcı okullarında daha önceden yapılan Erasmus+ projesi kapsamında bir arkadaşının eski sistem olan OLS sisteminden bahsettiğini belirtmiş diğer katılımcılar ise daha önce bu sistemi hiç duymadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların hepsi Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini daha önce kullanmadığını ifade etmiştir.

Araştırma problemi bağlamında nitel veri toplama araçlarından elde edilen veriler MAXQDA programında nitel analize tabi tutulmuş ve bu analiz sonucunda katılımcıların dinleme ve konuşma becerileri temaları aşağıdaki kategori ve alt kategorilere ayrılmıştır. Analiz sonucunda tezin araştırma problemi bağlamında 2 tema, 11 kategori oluşturulmuştur. Tema ve temalara ait kategorilere ilişkin bulgular aşağıda Tablo 3’ te tekrar etme sıklıklarına (frekans) göre verilmiştir.

Tablo 3. Tema ve Kategoriler		
Temalar	Kategoriler	Frekans (N)
A. Konuşma Becerisi Gelişimleri	A.1. Öz güven Gelişimi	28
	A.2. Günlük İfadeleri Kullanabilme Gelişimi	22
	A.3. Teknik Terim Kullanım Gelişimi	17
	A.4. Doğal Cümle Kurmada Gelişim	17
	A.5. Akıcı Konuşma	14
	A.6. Telaffuz Gelişimi	5
B. Dinleme Becerisi Gelişimleri	B.1. Farklı Konuşma Hızlarına Alışma	17
	B.2. Farklı Aksanlara Alışma	16
	B.3. Talimatları Anlama	13
	B.4. Günlük İfadeleri Anlama	8
	B.5. Uzun ve Karmaşık Cümleleri Anlama	4

A. Konuşma Becerisi Gelişimleri

Bu tema tezin araştırma probleminin ana ekseninden ilki olan katılımcıların konuşma becerisi gelişimlerini sistemin sağladığı katkıları göstermek amacıyla oluşturulmuş olup 6 kategoriden oluşmaktadır.

A.1. Öz Güven Gelişimi: Konuşma becerilerinde önemli alan olan öz güven gelişimi konusunda kullanıcılar ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve kullanıcı günlüklerinden elde edilen veriler kullanıcıların Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini kullanmaya başladıktan sonra gelişimine katkı sağladığı görülmektedir.

Örneğin öz güven gelişimi konusunda Fatma görüşme formunda “İngilizce konuşurken sıkça tereddüt yaşıyorum ve kendimi ifade etmekte zorlanıyorum. İngilizce konuşma konusunda kendimi çok rahat hissetmiyorum. İngilizce konuşma konusunda oldukça zorlandım. Bu tür bir sistemin bana güvenli bir ortamda pratik yapma şansı sunabileceğini tahmin ediyorum.” ifadesi ile halihazırda öz güven konusunda yaşadığı zorluğu ve sistemden bu konudaki beklentisini ifade etmişken “Sistem bana çeşitli konuşma kalıpları ve günlük ifadeleri öğretti. Bu da bana özellikle yabancılarla konuşurken daha rahat olmamı sağlıyor.” ifadesi ile sistemi kullandıktan sonra öz güven gelişimi konusundaki gelişimine olan desteği göstermektedir.

Benzer şekilde Mehmet “İngilizce konuşma konusunda hâlâ çekingenim. Kendimi tam olarak ifade etmekte zorlanıyorum.” ifadesi ile öz güven konusunda yaşadığı zorluğu belirtirken sistemi kullandıktan sonra “Belirli konular üzerine hazırlanmış konuşma görevleri sayesinde öz güven kazandım. Özellikle belirli durumlarda nasıl konuşacağımı planlamayı öğrendim. Çalışanlarla daha rahat iletişim kurabiliyorum. Sistemin sunduğu diyalog simülasyonları özellikle iş ortamında nasıl konuşmam gerektiğini öğrenmede bana yardımcı oluyor.” ifadeleri ile konuşma becerisindeki öz güven gelişimini belirtmiştir.

Elif ise öz güven konusunda “İngilizce konuşma konusunda kendimi çok rahat hissetmiyorum ve günlük hayatta yeterince pratik yapma fırsatım olmuyor. Bu tür bir sistemin güvenli bir ortamda pratik yapma şansı sunabileceğini tahmin ediyorum. Ayrıca günlük hayatta sık kullanılan ifadeleri öğrenip kendimi daha güvenli bir şekilde ifade edebilirim.” ifadeleriyle beklenti ve halihazırda yaşamış olduğu zorlukları ifade etmiş iken hareketlilik sonrası görüşmede ise “Sistemdeki diyalog simülasyonları sayesinde sık kullanılan ifadeleri pratik yaparak öz güven kazandım. Cümleleri daha hızlı kurabiliyorum. Konuşurken eskisi kadar

duraksamıyorum ve hata yapmaktan korkmuyorum.” ifadeleriyle öz güven konusunda sistemin katkısını ifade etmiştir.

Ahmet sisteme dair beklenti ve konuşma becerisindeki zorlukları “İngilizce konuşma konusunda biraz çekingenim. Gerçek hayattaki konuşmaları taklit ederek konuşmamı geliştirebilirim. Ayrıca kendimi ifade etme konusunda daha öz güvenli olacağımı düşünüyorum.” şeklindeki ifadeleriyle belirtmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise öz güven gelişimi konusunda “hızlı cümle kurabiliyorum ve konuşurken kendime daha çok güveniyorum. Ayrıca doğru kelimeleri seçmekte daha başarılıyım.” ifadeleriyle belirtmiştir.

Ali ise öz güven konusunda başlangıçta “ama akıcı konuşamıyorum. Özellikle öz güven eksikliği yaşıyorum. Konuşma kısmında ise doğal bir şekilde konuşabilmek ve doğru cümle yapılarını kullanmak için faydalı olur. Ayrıca sürekli pratik yaparak öz güvenimi artırabileceğimi düşünüyorum.” ifadeleriyle sisteme dair beklentisini ve yaşadığı öz güven sorununu vurgulamıştır. Sonrasında ise “Sistemdeki konuşma görevleri sayesinde konuşma sırasında artık kelimeleri seçmekte zorlanmıyorum. Akıcı konuşmam hızlandı ve günlük hayatta öz güvenle konuşabiliyorum.” ifadeleriyle öz güven konusunda edindiği kazanımları belirtmiştir.

Ayşe öz güven gelişimine dair başlangıçta “İngilizce konuşma konusunda biraz çekingenim.” ifadesi kullanmamış iken sonrasında “Sistemde yaptığım konuşma pratiği daha akıcı olmamı sağladı. Konuşma konusunda daha rahat hissetmeye başladım. Konuşma sırasında daha akıcı ve kendime güvenli hale geldim.” ifadesini kullandığı görülmüştür.

A.2. Teknik Terim Kullanımı: Kullanıcılar İngilizce’yi Erasmus+ stajında kullanacakları için teknik terim kullanımındaki gelişimlerinden gerek görüşmelerde gerekse günlüklerinde değinmişlerdir.

Örneğin, Ahmet bu kategoride “doğru kelimeleri bulmakta zorlanıyorum. Teknik terimleri kullanmada hala zorlanıyorum. Farklı diyalog simülasyonları sayesinde teknik terimleri nasıl kullanacağımı öğreniyorum. Erasmus+ sistemi sayesinde teknik terimler konusunda çok şey öğrendim.” ifadeleriyle yaşadığı zorluğu ve gösterdiği gelişimi ifade etmiştir.

Ayşe “teknik terimleri anlamakta zorlanıyorum ama sistemdeki dersler bana yardımcı oluyor. Teknik konular üzerinde yapılan konuşmaları anlamada artık daha iyiyim. Erasmus+

sistemi özellikle iş ortamında kullanılan İngilizceyi öğrenmede bana çok yardımcı oluyor. Sistemde yaptığım konuşma simülasyonları özellikle teknik konular üzerinde daha rahat iletişim kurmamı sağladı.” ifadeleriyle teknik terim kullanımı konusunda yaşadığı zorluğu ve sistemin bu konuda sağlamış olduğu faydayı belirtmiştir.

Ali ise teknik terim kullanımı gelişiminde “Teknik terimleri kullanmada özellikle zorlanıyorum. Erasmus+ sistemi sayesinde teknik terimleri nasıl kullanılacağını öğrendim ve bunları pratikte uygulamaya başladım. Teknik konular üzerinde daha öz güvenli bir şekilde konuşabiliyorum.” ifadeleriyle yaşadığı zorluğu ve gösterdiği gelişimi ifade etmiştir.

Mehmet bu kategoride “Sistemdeki interaktif dersler sayesinde teknik İngilizce kullanmada daha başarılıyım. Konuşma pratiğimdaki gelişim beni mutlu ediyor. Teknik terimleri daha doğru ve yerinde kullanabiliyorum. Erasmus+ sistemi teknik İngilizce kullanımında büyük rol oynadı.” ifadeleriyle sistemin bu konuda sağlamış olduğu faydayı belirtmiştir.

Fatma teknik terim kullanımı gelişiminde “Özellikle teknik terimleri kullanmak konusunda kendime güvenmiyorum. Konuşma pratiğim geliyor ancak hala bazı teknik terimleri kullanmakta zorlanıyorum. Erasmus+ Sistemi terimleri nasıl daha iyi kullanmam gerektiğini öğrenmemde büyük yardımcı oldu.” ifadeleriyle yaşadığı zorluğu ve gösterdiği gelişimi ifade etmiştir.

Elif ise teknik terim kullanımı konusunda “teknik terimleri daha sık duymaya başladım. Erasmus+ Sistemi teknik doğru kullanımını öğrenmemde önemli bir araç oldu.” ifadesi ile edinmiş olduğu kazanımı ifade etmiştir.

A.3. Günlük İfadeleri Kullanabilme: Yabancı dil ile iletişim kurulan bir ortamda bulunmanın getirdiği günlük ifadeleri kullanabilme becerisi konuşma becerisi gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Kullanıcı günlüklerinde ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen cevaplarda İngilizce konuşma becerilerinde haftalar ilerledikçe gözle görülür bir gelişme kaydedildiği açıkça görülmektedir.

Örneğin, Ahmet başlangıçta “Daha fazla pratiğe ihtiyacım var. Konuşma pratiği yapabileceğim bir platforma ihtiyacım var. Gerçek hayatta kullanılan cümle yapılarını anlamak için faydalı olur.” ifadeleriyle sisteme dair beklentilerini dile getirmiştir. Sonrasında ise “Sistem bana temel ifadeleri ve günlük hayatta nasıl konuşacağımı öğretti. Sistem yabancılarla yaptığım

gündelik konuşmalarda doğru kelimeleri kullanmamı kolaylaştırdı. Örneğin otobüs durağında birine yol sormak gibi.” ifadeleri ile sistemden günlük ifadeleri kullanabilme becerisi kazanmada edindiği kazanımı belirtmiştir.

Elif ise “günlük hayatta yeterince pratik yapma fırsatım olmuyor. Konuşma pratiği yapmam için bir ortam sağlarsa çok faydalı olur.” ifadeleriyle yaşadığı zorluğu ve beklentilerini belirtmiştir. Sonrasındaki görüşmede ise “Sık kullanılan ifadeleri pratik yaparak. Sistemden öğrendiğim ifadelerle alışveriş yaparken veya sosyal ortamlarda daha rahat iletişim kurdum. Bu bana pratik yapma şansı sundu.” ifadesiyle edinmiş olduğu kazanımı dile getirmiştir.

Mehmet başlangıçta “Özellikle günlük hayatta kullanılabilecek diyaloglara yer verilirse gerçek hayatta iletişim kurmak benim için daha kolay olur.” diyerek kategoriye ilişkin beklentisini dile getirmiştir. Sonrasında ise “Sistem günlük konuşmalar için yeterli altyapı sağladı. Market alışverişinde fiyat sormak, bir restoranda sipariş vermek ya da otobüs saatlerini öğrenmek gibi günlük durumlarda sistemin bana öğrettiği ifadelerle kolaylıkla iletişim kurabildim.” diyerek sistemin günlük ifadeleri kullanabilme becerisi kazanmada sağladığı katkıyı dile getirmiştir.

Fatma başlangıçta bu kategoriye ilişkin herhangi bir doğrudan ya da dolaylı bir ifade kullanmamış iken sonrasında yapılan görüşmede “Sistem bana çeşitli konuşma kalıpları ve günlük ifadeler öğretti. Sistem restoranda sipariş verirken, otelde rezervasyon yaparken veya alışveriş yaparken kullandığım ifadeleri öğretmişti. Bu gerçek hayatta çok işime yaradı.” diyerek bu kategoriye ilişkin sistemden elde ettiği kazanımı belirtmiştir.

Ayşe başlangıçta bu kategoriye ilişkin herhangi bir doğrudan ya da dolaylı bir ifade kullanmamış iken sonrasında yapılan görüşmede “Sistem alışveriş, ulaşım veya günlük konuşma gibi temel konularda iletişim kurabilmem için gerekli ifadeleri öğretti. Özellikle günlük konuşma konuşmalarda karşılaşılabileceğim durumlar için pratik yapmamı sağladı.” diyerek bu kategoriye ilişkin kazanımlarını ifade etmiştir.

A.4. Doğal Cümle Kurmada Gelişim: Kullanıcılar sistemin konuşma becerilerine katkılarını ifade ederken doğal cümle kurma becerilerindeki gelişimden de bahsetmişlerdir. Bu sebeple bu alt kategori nitel analizde ele alınmış ve gerek kullanıcı günlüklerinde gerekse yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki ifadelerde bu duruma açıkça rastlanmıştır.

Örneğin, Fatma “Uygulamadaki konuşma görevleri sayesinde akıcı konuşma pratiği yaptım. Zamanla daha doğru ve doğal bir şekilde cümleler kurmaya başladım.” ifadesiyle bu konuda sistemin sağladığı kazanımı dile getirmiştir.

Ahmet “İngilizce konuşma pratiğim çok gelişti. Sistemdeki konuşma simülasyonları sayesinde artık daha hızlı düşünüp konuşabiliyorum. İngilizce konuşurken daha hızlı düşünüp cevap verebiliyorum. İngilizce artık çok doğal gelmeye başladı. Artık Anlık konuşmalar yapabiliyorum.” ifadeleriyle bu kategorideki kazanımlarını belirtmiştir.

Mehmet “Artık İngilizceyi düşünmeden konuşabiliyorum. Günlük işlerde İngilizceyi sürekli kullanmam gerektiği için anlık konuşmalarda daha başarılıyım. Konuşma pratiği etkinlikleri İngilizce iletişim becerileri geliştirmede bana yardımcı oldu.” ifadeleriyle doğal cümle kurma becerisi gelişimini ifade etmiştir.

Elif “Erasmus+ sisteminin sunduğu konuşma pratiği görevleri bana çok yardımcı oldu. İş arkadaşlarımla İngilizce konuşurken daha hızlı düşünüp cevap verebiliyorum.” ifadesiyle bu konuda sistemin sağladığı kazanımı dile getirmiştir.

Ali “ancak sistemdeki diyalog simülasyonları sayesinde daha hızlı cevap verebiliyorum.” ifadeleriyle doğal cümle kurma becerisi gelişimini ifade etmiştir.

Ayşe “Sistemde yaptığım diyalog simülasyonları konuşma akıcılığımı artırdı. Konuşma pratiğimde gelişim sürüyor. Artık İngilizce konuşurken daha hızlı düşünüp cevap verebiliyorum.” ifadeleriyle bu kategorideki kazanımlarını belirtmiştir.

A.5. Akıcı Konuşma Gelişimi: Akıcı konuşma becerisi konuşma becerisi gelişiminde önemli bir tutmaktır. Sistemin katılımcılara yoğun konuşma pratiği ve kelime tekrarları sunarak, konuşma akıcılığı sağladığı kullanıcıların tutmuş oldukları günlüklerden ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri ifadelerinden açıkça görülmektedir.

Örneğin, Ahmet Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi sayesinde bu kategoride “İngilizce biraz daha akıcı hale geldi. Staj ortamında günlük diyaloglarda daha akıcı olmaya başladım. Artık anlık konuşmalar yapabiliyorum. İngilizce cümle kurma ve kelime telaffuzunda daha akıcı hale geldim.” ifadeleriyle edinmiş olduğu kazanımları dile getirmektedir.

Ayşe “Sistem daha akıcı konuşmamı sağlayabilir.” ifadesi ile sisteme dair beklentisini dile getirirken “Konuşma sırasında daha akıcı ve kendime güvenli hale geldim. Sistem sayesinde sık kullanılan ifadeleri öğrenip doğal bir şekilde konuşabiliyorum. Sistemde özellikle bazı cümle yapılarını tekrar ederek konuşma hızımı artırdım.” ifadeleri ile de bu kategorideki gelişimleri belirtmiştir.

Ali başlangıçta “ama akıcı konuşamıyorum.” ifadesi ile bu kategorideki zorluğundan bahsetmiş olsa da sistemi kullanmaya başladıktan sonra “konuşmalar sırasında daha akıcı olmaya başladım. Akıcı konuşmam hızlandı ve günlük hayatta konuşabiliyorum. Çalışanlarla olan etkileşimleri daha akıcı hale geliyor.” ifadeleriyle akıcı konuşma kategorisindeki gelişimlerini ifade etmiştir.

Elif başlangıçta “akıcı bir şekilde konuşmak konusunda zorlanıyorum.” ifadesiyle doğrudan bu konuda yaşadığı zorluktan bahsetmiştir. Ayrıca “daha akıcı konuşmama yardımcı olacağını düşünüyorum.” diyerek sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Cümleleri daha hızlı kurabiliyorum. Sık kullanılan ifadeleri pratik yaparak konuşmam daha akıcı hale geldi. İş arkadaşlarımla akıcı diyaloglar kurabiliyorum.” ifadeleriyle bu kategoride edinmiş olduğu kazanımı dile getirmiştir.

Mehmet bu kategoride başlangıçta “Konuşma kısmında daha akıcı konuşmamı destekler.” ifadesi ile beklentisini belirtmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Belirli konular üzerine hazırlanmış konuşma görevleri sayesinde. Konuşma sırasında artık daha akıcı ve kendimden eminim. Konuşmamı destekleyecek doğru kelimeleri daha hızlı bulabiliyorum.” ifadeleri ile kazanımlarını belirtmiştir.

Fatma başlangıçta “konuşma pratiği yaparak kendimi daha rahat ifade edebilirim.” ifadesiyle beklentisini ifade etmiş iken sistemi kullandıktan sonra “Uygulamadaki konuşma görevleri sayesinde akıcı konuşma pratiği yaptım. Erasmus+ Sistemindeki diyaloglar, günlük konuşmalarda daha akıcı olmamı sağlıyor. Günlük diyaloglarda daha akıcıyım.” ifadeleriyle akıcı konuşma kategorisindeki gelişimlerini ifade etmiştir.

A.6. Telaffuz Gelişimi: Konuşma becerilerinde önemli bir kategori olan telaffuz gelişiminde katılımcıların Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini kullanmaya başladıktan sonra gelişme gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Örneğin, Ahmet başlangıçta “Özellikle telaffuz için böyle bir sistemi kullanmak istiyorum.” ifadesiyle sistemden beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “İngilizce kelime telaffuzunda daha akıcı hale geldim. Sistemdeki tekrar alıştırma ve ses kayıtları telaffuzumu geliştirmek için faydalı oldu.” diyerek telaffuz konusunda sistemden edindiği kazanımı ifade etmiştir.

Ayşe “Doğru telaffuz yapma konusunda bana çok yardımcı olabilir.” ifadesi ile sisteme dair beklentisini belirtmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Uygulamadaki konuşma alıştırma ve kelime tekrarları doğru telaffuz yapmamda etkili oldu.” ifadesiyle bu konudaki gelişiminde sistemin sağladığı faydayı dile getirmiştir.

Ali bu kategoriye ilişkin başlangıçta herhangi bir ifade kullanmazken sistem, kullandıktan sonra “İngilizce konuşma pratiğindeki gelişme beni mutlu ediyor. Doğru telaffuz yapmayı öğrendim.” ifadesi ile sistemden edindiği kazanımı dile getirmiştir.

Elif telaffuz gelişimi konusunda başlangıçta “Özellikle telaffuzumun yeterince iyi olmadığını hissediyorum. Telaffuzumu geliştirmeme yardımcı olacağını düşünüyorum” diyerek bu konuda yaşadığı zorluğu ve sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Gerçek hayattan alınmış diyaloglar çok etkiliydi. Sistemdeki telaffuz odaklı alıştırma faydalı oldu. Telaffuzumu geliştirmeme yardımcı oldu.” ifadesiyle bu konudaki gelişiminde sistemin sağladığı faydayı dile getirmiştir.

Mehmet “Özellikle yanlış telaffuz yapmaktan çekiniyorum. Konuşma kısmında ise doğru telaffuz yapmamı destekler.” diyerek bu konuda yaşadığı zorluğu ve sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise bu kategoriye ilişkin doğrudan ya da dolaylı olarak bir ifade kullanmamıştır.

Fatma telaffuz gelişimi konusunda başlangıçta “konuşma pratiği yaparak kendimi daha rahat ifade edebilirim. Telaffuzumu ve akıcılığımı geliştirmemi sağlar.” diyerek bu konuda yaşadığı zorluğu ve sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Sistem doğru telaffuz ve sık kullanılan ifadelerle iletişim kurmamı kolaylaştırdı. Sistem teknik terimlerin telaffuzunu öğrenmemde bana yardımcı oluyor. Ayrıca doğru telaffuz yapma konusunda kendimi daha rahat hissediyorum.” ifadesi ile sistemden edindiği kazanımı dile getirmiştir.

B. Dinleme Becerisi Gelişimleri:

Bu tema tezin araştırma probleminin ana ekseninden ikincisini oluşturmakta olup katılımcıların dinleme becerisi gelişimlerini göstermek amacıyla oluşturulmuştur. 5 tane alt kategoriden oluşmakta olup bu kategoriler şunlardır.

B.1. Farklı Konuşma Hızlarına Alışma: Kullanıcıların sistemdeki dinleme etkinliklerini kullanarak farklı konuşma hızlarına alışma konusunda gelişme gösterdikleri ifadelerinden açıkça görülmektedir.

Örneğin, Ahmet farklı konuşma hızlarına alışma gelişimi ile ilgili olarak başlangıçta “Özellikle hızlı konuşan insanları anlamakta zorlanıyorum. Hızlı konuştuklarında birkaç noktayı kaçırabiliyorum. Sistem konuşma hızlarına alışmamı kolaylaştırabilir.” diyerek bu konuda yaşadığı zorluğu ve sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Hızlı konuşmaları anlamakta büyük ilerleme kaydettim. Sistemdeki dinleme egzersizleri çok yardımcı oluyor. Özellikle hızla konuşulan cümleleri anlamakta daha iyiyim. İngilizce film ve dizileri altyazısız seviyeye geldim.” bu kategoride edinmiş olduğu kazanımı dile getirmiştir.

Ayşe “Hızlı konuşan kişileri anlamakta zorlanıyorum...duyduklarımı hızlı bir şekilde anlayabilmemi sağlar. Özellikle farklı hızlarda konuşan insanları dinlemek ve anlamak benim için büyük bir kazanım olur.” ifadelerini kullanarak bu konuda yaşadığı zorluğu ve sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise bu konuda “Özellikle dinleme etkinlikleri çok faydalı oldu...cümlelerin genel anlamını kavrayabiliyorum. Ayrıca hızlı konuşulan diyalogları takip etmekte zorlanmıyorum.” ifadeleri ile sistem sayesinde göstermiş olduğu gelişimi dile getirmektedir.

Ali farklı konuşma hızlarına alışma gelişimi konusunda “Dinleme kısmında farklı hızlara alışmamı sağlayabilir.” ifadesi ile sistemden beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Dinleme becerilerimi geliştirmem için sistemin sunduğu egzersizler çok faydalı oldu. Dinleme becerilerimde büyük bir gelişme var. Artık konuşulanları daha hızlı anlayabiliyorum. Özellikle İngilizce haberleri veya günlük konuşma dilinde kullanılan hızlı ifadeleri daha iyi anlayabiliyorum.” ifadeleri ile sistemden edindiği kazanımı dile getirmiştir.

Elif bu konuya ilişkin başlangıçta “Özellikle hızlı konuşmaları anlamakta zorlanıyorum ve sistemde farklı aksanlarla alıştırma varsa benim için büyük bir avantaj olur.” ifadeleriyle yaşadığı zorluğu ve beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise bu konuda “Dinleme becerilerimde çok fazla ilerleme kaydettim. Artık farklı aksanlarla yapılan

konuşmaları daha iyi anlıyorum. Özellikle hızlı konuşmalarda anlam çıkarmam benim için artık daha kolay.” ifadeleriyle edinmiş olduğu kazanımı göstermiştir.

Mehmet ise bu kategoriye ilişkin başlangıçta “faydalı olur. Çünkü hızlı konuşmaları anlamakta zorlanıyorum.” ifadesiyle yaşadığı zorluğu dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Sistemdeki hızlı konuşma çalışmaları bu konuda bana çok yardımcı oluyor. Dinleme becerilerim iyice güçlendi, özellikle hızlı konuşmaları daha iyi anlıyorum.” ifadeleriyle bu kategoride edinmiş olduğu kazanımı dile getirmiştir.

Fatma başlangıçta “hızlı konuşan insanları anlamakta zorlanıyorum.” ifadesiyle bu konuya ilişkin yaşamış olduğu zorluğu dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “dinleme becerilerimde ilerleme var. Sistemde yaptığım dinleme egzersizleri sayesinde, hızlı konuşmaları daha iyi anlayabiliyorum. İngilizce şarkıları veya hızlı konuşmaları daha iyi anladığımı fark ettim. Dinleme odaklı aktiviteler sayesinde odaklanmam gelişti. Konuşmaları daha hızlı anlıyor bağlamdan kelimelerin anlamlarını tahmin edebiliyorum.” ifadeleri ile sistemden edindiği kazanımı dile getirmiştir.

B.2. Farklı Aksanlara Alışma: Kullanıcılar sistemdeki dinleme etkinlikleri sayesinde farklı aksanlara alışma konusunda sistemin katkısını dile getirmişlerdir.

Örneğin, Ahmet başlangıçta bu kategoriye ilişkin “özellikle farklı aksanları duymak...faydalı olur. Farklı aksan ve konuşma hızlarına alışmak daha rahat iletişim kurmamı sağlar.” ifadeleri ile sisteme dair beklentisini dile getirdiği görülmektedir. Sistemi kullandıktan sonra ise bu konuda “özellikle farklı aksanlar ile konuşulan metinler dinleme becerilerime çok yardımcı oldu. Özellikle farklı aksanlar ile konuşulan İngilizceye alıştım.” ifadeleriyle farklı aksanlara alışma kategorisinde gösterdiği gelişimi dile getirmiştir.

Ayşe ise bu konuda başlangıçta “Özellikle farklı hızlarda konuşan kişilerin konuşmalarını dinlemek ve anlamak benim için büyük bir kazanım olur.” ifadesiyle sistemden beklentisi belirtmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Sistemde dinleme egzersizleri yaparak farklı aksanlara ve konuşma hızlarına alıştım. Farklı aksanlarla yapılan konuşmaları anlamada artık daha iyiyim.” ifadeleriyle bu konuda edindiği kazanımı belirtmiştir.

Ali bu kategoriye ilişkin başlangıçta “Dinleme kısmında farklı aksanlara...alışmamı sağlayabilir.” ifadesi ile sistemden beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Erasmus+ sistemindeki farklı aksanlarla yapılan dinleme egzersizleri çok işime yaradı.

Aksanlı İngilizceyi anlamakta zorluk çekmiyorum. Farklı ülkelerden gelen kişilerin aksanlarını daha kolay anlamaya başladım. Farklı aksanları anlamakta daha iyiyim.” ifadesiyle gelişimini ifade etmiştir.

Elif başlangıçta “sistemde farklı aksanlarla alıştırmalar varsa bu benim için büyük bir avantaj olur.” ifadesiyle farklı aksan konusunda beklentisini dile getirdiği görülmektedir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Erasmus+ Sistemindeki aksan çalışmaları bana çok yardımcı oldu. Sistem özellikle farklı aksanlardaki konuşmaları anlamama yardımcı oldu. Farklı aksanları daha rahat ayırt edebiliyorum. Artık farklı aksanlarda yapılan konuşmaları daha iyi anlıyorum.” ifadeleriyle edindiği kazanımı dile getirmiştir.

Mehmet ise farklı aksanları anlama gelişimi kategorisinde başlangıçta “...faydalı olur. Çünkü farklı aksanları anlamakta zorlanıyorum. Dinleme konusunda farklı aksanlara alışmamı sağlar.” ifadesi ile hem yaşadığı zorluğu hem de sistemden bu konudaki beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise bu konuda “Sistemdeki hızlı konuşma ve aksan çalışmaları bana çok yardımcı oluyor. Dinleme becerilerim iyice güçlendi, özellikle hızlı konuşmaları daha iyi anlıyorum. Eskiden sıkıntı yaşadığım hızlı konuşma tarzları benim için daha anlaşılır hale geldi.” ifadeleriyle gösterdiği gelişimi ifade etmiştir.

Fatma bu kategoride başlangıçta “farklı insanların farklı aksanlarla konuştuğunu duymak gerçek hayatta daha iyi iletişim kurmamı sağlayabilir.” ifadesiyle sisteme dair beklentisini belirtmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Sistemdeki hızlı konuşma ve aksan çalışmaları bu konuda bana çok yardımcı oluyor. Dinleme becerilerim güçlendi, özellikle hızlı konuşmaları daha iyi anlıyorum.” ifadeleriyle edindiği kazanımı dile getirmiştir.

B.3. Talimatları Anlama: Kullanıcılar sistemdeki dinleme etkinlikleri sayesinde talimatları anlamada gelişim gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Örneğin, Ahmet talimatları anlama konusunda başlangıçta doğrudan ya da dolaylı olarak bir ifade kullanmadığı görülmüş iken sistemi kullandıktan sonra “Dinleme becerilerimde gözle görülür bir iyileşme var. Çalışanların konuşmalarını daha iyi anlıyorum. Çalışanların verdiği talimatları anında anlıyorum.” ifadelerini kullandığı görülmektedir.

Ayşe ise benzer şekilde başlangıçta bu konuda herhangi bir ifade kullanmamışken sistemi kullandıktan sonra “Çalışanların talimatlarını daha iyi anlayabiliyorum.” diyerek sistemin faydasını dile getirmiştir.

Ali başlangıçta sisteme dair herhangi bir beklenti ya da zorluk ifadesi kullanmamış iken sistemi kullandıktan sonra “Dinleme becerilerimde bir gelişme var, çalışanların talimatlarını daha iyi anlıyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Elif adlı kullanıcı bu konuda başlangıçta herhangi bir ifade kullanmaz iken sistemi kullandıktan sonra “Dinleme becerilerimde belirgin bir ilerleme var. Artık çalışanların verdikleri talimatları daha iyi anlıyorum. Çalışanların verdikleri hızlı talimatları daha iyi anlıyorum. Erasmus+ sistemi sayesinde bu becerilerimi güçlendirdim.” ifadeleri ile talimatları anlama becerisinde gelişim gösterdiğini belirtmiştir.

Mehmet başlangıçta bu konuya ilişkin herhangi bir ifade kullanmış iken sistemi kullandıktan sonra Mehmet’in “Dinleme becerilerimde büyük bir gelişme fark ettim. Çalışanların verdiği talimatları daha hızlı kavrayabiliyorum.” ifadesini kullandığı görülmüştür.

Fatma bu konuda başlangıçta doğrudan ya da dolaylı olarak herhangi bir ifade kullanmamış iken sistemi kullandıktan sonra “Dinleme becerilerimde önemli bir gelişme fark ettim. Artık çalışanların verdikleri talimatları daha net anlıyorum.” ifadesi ile bu konuda edinmiş olduğu kazanımı dile getirmiştir.

B.4. Günlük İfadeleri Anlama: Dinleme becerisi gelişiminde kullanıcıların günlük ifadeleri anlama gelişimlerine sistemin katkısının katılımcıların ifadelerine yansıdığı görülmektedir.

Örneğin Ahmet günlük ifadeleri anlama becerisi gelişiminde başlangıçta “gerçek hayatta kullanılan cümle yapılarını anlamak için faydalı olur. Dinleme becerilerim zayıf olduğu için böyle bir desteğe ihtiyacım var.” diyerek başlangıçta zorluğunu ve sisteme dair beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Sistem sayesinde günlük yaşamda kullanılan ifadeleri duyma fırsatım oldu. Özellikle kısa diyaloglar odaklanmamı artırdı ve günlük konuşma ifadelerini daha iyi anlamamı sağladı.” ifadeleri ile sistemden edindiği kazanımı dile getirmiştir.

Ayşe ise bu konuya ilişkin başlangıçta “Dinleme kısmında ise farklı senaryolar üzerinden pratik yapmam çok yararlı olur.” diyerek bu konuya ilişkin beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Sistem sayesinde günlük konuşmalarda kullanılan ifadeleri duyma fırsatım oldu. Sistem alışveriş, ulaşım veya günlük konuşma gibi temel konularda iletişim kurabilmem için gerekli ifadeleri öğretti. Özellikle dinleme etkinlikleri çok

faydalı oldu. Sistem günlük yaşamda sıkça kullanılan kelimeleri öğrenmemi sağladı.” ifadeleriyle günlük ifadeleri anlama gelişimini ifade etmiştir.

Ali bu kategoriye ilişkin başlangıçta doğrudan ya da dolaylı olarak herhangi bir zorluk ya da öneri sunmamış iken sistemi kullandıktan sonra “Uzun diyalogları dinleme fırsatı buldum...Özellikle günlük hayata uygun kelimeleri öğrenmek anlamamı kolaylaştırdı.” ifadesini kullandığı görülmüştür.

Elif başlangıçta “Farklı konuşmacıları dinlemek gerçek hayatta karşılaşılabileceğim durumlara hazırlıklı olmamı sağlar.” ifadesiyle bu konuya ilişkin beklentisini dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “Gerçek hayattan alınmış diyaloglar ve dinleme etkinlikleri çok etkiliydi.” ifadesiyle edindiği kazanımı dile getirmiştir.

Mehmet bu konuya ilişkin başlangıçta “Özellikle günlük hayatta kullanılabilecek diyaloglara yer verilirse gerçek hayatta iletişim kurmak benim için daha kolay olur.” ifadesi ile sisteme dair beklentisi dile getirmiştir. Sistemi kullandıktan sonra ise “günlük işlerde kullanılan terimleri daha iyi anlamaya başladım.” ifadesi ile bu konudaki gelişimini dile getirmiştir.

Fatma ise bu kategoride başlangıçta doğrudan ya da dolaylı olarak herhangi bir zorluk ya da öneri sunmamış iken sistemi kullandıktan sonra “Özellikle günlük ifadeleri daha kolay kavriyorum. Diyaloglara dayalı dinleme aktiviteleri en etkili olanlardı.” “Sistem sayesinde günlük konuşmalarda kullanılan ifadeleri duyma fırsatım oldu.” ifadesini kullandığı görülmüştür.

B.5. Uzun ve Karmaşık Cümleleri Anlama: Kullanıcılar sistemdeki dinleme etkinlikleri sayesinde uzun ve karmaşık cümleleri anlama konusunda ilerleme kaydettiklerini açıkça ifade etmişlerdir.

Örneğin, Ayşe bu konuda başlangıçta herhangi bir ifade belirtmemiş olmasına rağmen sistemi kullandıktan sonra “Sistemdeki dinleme aktiviteleri sayesinde zorlu konuşmaları ve karmaşık cümle yapılarını daha rahat takip edebiliyorum.” ifadesini kullandığı görülmüştür.

Elif ise başlangıçta bu kategoriye ilişkin zorluk ya da beklenti ifadesi kullanmamasına rağmen sistemi kullandıktan sonra Elif’in “Erasmus+ Sistemi karmaşık cümleleri anlamam konusunda çok yardımcı oldu. Özellikle karmaşık cümleleri anlamada bana büyük destek sağladı.” ifadelerini kullandığı görülmüştür.

Bulgular kısmında Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemini kullanan 6 kullanıcıdan İngilizce konuşma ve dinleme becerileri gelişimlerine dair elde edilen nicel ve nitel veriler aktarılmış olup bu bulgulara ilişkin tartışma bir sonraki bölümde ele alınmıştır.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmadan elde edilen bulgular daha önce yapılmış olan çalışmaların bulguları bağlamında değerlendirilerek elde edilen sonuçlar verilmiş ve daha sonraki çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Bu tez çalışmasında, Erasmus+ programı kapsamında geliştirilen Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi, katılımcıların İngilizce dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme üzerindeki etkisi kapsamlı bir şekilde incelenmiştir.

Bu çalışmanın nicel bulguları, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin katılımcıların dinleme ve konuşma becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler sağladığını ortaya koymaktadır. Hareketlilik sonrasında dinleme becerilerinde ortalama puanın %41,66'dan %80,62'ye yükselmesi ($p = .028$) ve konuşma becerilerinin 1,56 puandan 2,36'ya ulaşması ($p = .027$), sistemin dil edinim sürecinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, çevrim içi dil öğrenme platformlarının geleneksel yöntemlere kıyasla etkinliğini vurgulayan Blake (2013) ile örtüşmektedir. Blake (2013), dijital araçların özellikle dinleme ve konuşma pratiği sağlamadaki esnekliğinin, dil becerilerinin hızla gelişmesine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

Chapelle (2001), bilgisayar destekli ikincil dil ediniminde, teknolojik araçların öğrencilerin çeşitli pratik yapma olanaklarını artırarak hızlandırıcı bir rol oynadığını belirtmektedir. Bu bağlamda, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi de öğrencilerin başlangıçta beklenen performans seviyelerinin altındayken, sistemin sunduğu tekrarlama ve etkileşim odaklı yaklaşımlar sayesinde beceri gelişiminde anlamlı sıçramalar gerçekleştirmiştir.

Çalışmadan elde edilen dinleme becerisine dair gelişimleri gösteren nicel verilerin Hoang ve Ngoc, (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmadaki dinleme becerilerinde elde edilen anlamlı yükseliş ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Ayrıca, nicel analizde elde edilen verilerin, örneklemdaki bireylerin başlangıçta tanımlanan evren puanlarıyla uyumsuz olup, sistem kullanımından sonra gözlemlenen anlamlı farklılıklar, öğrenme sürecinin teknolojiyle desteklendiğinde verimliliğini göstermektedir

(Krashen, 1982). Bu durum, ikinci dil ediniminde doğal girdiye maruz kalmanın, dilsel otomatikleşmeye ve dolayısıyla daha yüksek performansla neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Nitel veriler, sistemin öğrencilerin öz güven, teknik terim kullanımı, günlük ifadeleri öğrenme, doğal cümle kurma, akıcılık ve telaffuz gibi farklı boyutlarda sağladığı kazanımları ve deneyimleri ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktadır. Kullanıcılar hem ilk beklentilerini hem de sistem kullanım sonrasındaki deneyimlerini karşılaştırmalı olarak sunmuş; bu durum, sadece sayısal gelişme değil, aynı zamanda psikolojik ve algısal bir dönüşümün de olduğunu göstermektedir.

Nitel bulgular katılımcıların öz güven, teknik terim kullanımı ve akıcılık gibi alanlarda kayda değer ilerlemeler kaydettiğini ortaya koymuştur. Öz güven gelişimi, dil öğrenimindeki başarıyı doğrudan etkileyen bir faktör olarak MacIntyre ve Gregersen (2012) tarafından vurgulanmıştır. Katılımcıların sistemdeki diyalog simülasyonları ve pratik etkinliklerden memnuniyet duyması, Brown (2006) tarafından geliştirilen rubriklerle ölçülen dinleme becerilerindeki ilerlemeyi desteklemektedir. Çalışmada, katılımcılar başlangıçta İngilizce konuşurken yaşadıkları çekingenlik ve kendilerini ifade etmekte zorlanma gibi sorunları dile getirmişlerdir. Sistemin kullanımı sonrasında ise, kullanıcıların diyalog simülasyonları ve belirli senaryolar üzerinden pratik yapmaları sayesinde, öz güvenlerinde belirgin artışlar gözlemlenmiştir. Lightbown ve Spada (2013) öz güvenin, ikinci dil öğreniminde önemli bir etken olduğunu ve tekrarlı pratikle desteklendiğinde öğrencilerin kendilerini daha ifade edilebilir hale geldiğini vurgulamaktadır. Bu durum, sistemin etkileşimli yapısının kullanıcıların duygu durumunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Kullanıcıların, özellikle teknik terimler konusunda başlangıçta yaşadıkları zorluklar, sistemin sunduğu özel konuşma görevleri ve interaktif dersler sayesinde büyük ölçüde giderilmiştir. Kullanıcıların, teknik terimlerin doğru kullanımı konusunda elde ettikleri gelişmeler, iş hayatındaki uygulamaların daha etkili ve verimli hale gelmesine olanak tanımaktadır. Bu bulgu, dil öğreniminde mesleki terminolojinin önemine dikkat çeken çalışmalarla uyumlu olup, teknolojinin bu alanda kritik bir destek aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, teknik terim kullanımındaki gelişim, Dudley-Evans ve St John (1998) tarafından işaret edilen "mesleki dil becerilerinin işlevsel önemi" ile uyumludur. Katılımcıların staj sırasında teknik terimleri etkin şekilde kullanabilmesi, sistemin mesleki bağlamlara odaklanan içerik tasarımının bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Ayrıca, çalışmadan elde edilen bulguların Altıntaş ve Sarıçoban (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın özellikle dinleme ve kelime bilgisi gelişimleri bulgusuyla da örtüştüğü görülmektedir.

Kosmas, Parmaxi, Perifanou ve Economides (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öne çıkan bulgulardan biri olan katılımcıların dinlediklerini anlama becerilerindeki gelişmeye benzer bulguların elde edildiği görülmektedir.

Bu çalışmanın ayrıca Alzubi (2024) tarafından Suudi Arabistan'daki Najran Üniversitesi öğrencileri Blackboard ortamında dinleme-konuşma becerilerini nasıl geliştirdiklerini anlatan tanımlayıcı-tanısal bir çalışma ile de teknolojik araçları dinleme ve konuşma becerilerini gelişimlerine katkı sağladığı açısından benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Günlük ifadelerdeki artış ise dilin pratik kullanımının önemini vurgulayan Nation (2001) ile paralellik göstermektedir. McDonald (2018) da konuşma becerilerinin gelişiminde simülasyon tabanlı aktivitelerin önemini vurgulamıştır.

Katılımcıların günlük hayatın iletişim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla sistemde edinilen kazanımlar, doğal cümle kurma ve akıcılığın artmasıyla kendini göstermiştir. Öğrenciler, günlük yaşamda karşılaşacakları senaryolara dayalı pratikler sayesinde daha hızlı ve tutarlı bir şekilde iletişim kurmaya başlamışlardır. Stockwell (2007) da dil öğreniminde tekrar eden, gerçek yaşam senaryolarına dayalı etkinliklerin akıcılık ve doğal dil kullanımını desteklediğini belirtmektedir. Bu durum, sistemin sunduğu uygulamaların öğrencilerin anlık düşünme süreçlerini hızlandırarak, cümle yapılarını daha doğal bir şekilde kurmalarını sağladığını ortaya koymaktadır.

Nitel analizde, dinleme becerilerinde farklı konuşma hızları, aksan çeşitliliği ve uzun, karmaşık cümlelerin anlaşılmasında kaydedilen ilerlemeler de dikkat çekicidir. Sistemin, farklı aksanlara ve hızlarda konuşulan ifadelerin yer aldığı dinleme egzersizleri, katılımcıların gerçek yaşam iletişiminde karşılaşacakları farklılıklarla başa çıkabilmelerini sağlamıştır. Bu bulgu, çağdaş dil öğrenme yaklaşımlarında teknolojik araçların çok yönlü girdileri öğrencilere sunarak, onların esnek dinleme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Godwin-Jones, 2011).

Sistemin dinleme becerilerini ölçmeye yönelik dijital içeriklerle desteklenmiş olması ve kullanıcıların kendi ses kayıtlarını yapabilme imkânı, Tarcan'ın (2004) dinleme ve konuşma

becerilerinin birbiriyle bağlantılı olduğu yönündeki görüşlerini destekler niteliktedir. Katılımcılar, dinleme becerilerindeki gelişimin konuşma becerilerine doğrudan yansıdığını belirtmiştir.

Hem nicel hem de nitel verilerin birlikte değerlendirilmesi, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin genel olarak dil becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Sayısal analizler, belirli bir istatistiksel güvenilirlik sunarken; kullanıcı deneyimlerine dayanan nitel veriler ise, öğrenme sürecinde yaşanan duygusal ve psikolojik dönüşümü detaylandırmaktadır. Bu bütüncül yaklaşım, modern dil öğrenme araştırmalarında verilerin sadece ölçülebilir boyutlarla sınırlı olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin algı ve deneyimlerinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır (Chapelle, 2001).

Araştırma bulgularının literatürde yer alan çalışmalara paralellik göstermesi, teknolojinin dil öğrenme sürecine entegre edilmesinin kaçınılmaz faydalarını ortaya koymaktadır. Özellikle bilgisayar destekli dil öğrenme ortamlarının sağladığı etkileşim, tekrarlama ve geri bildirim mekanizmaları, öğrencilerin dil becerilerini otomatikleştirme süreçlerinde belirleyici rol oynamaktadır. Krashen (1982) dil ediniminde "girdi hipotezi" çerçevesinde, bol ve çeşitli girdilerin öğrencilerin dilsel yetkinliklerini artırdığını savunurken, bu çalışmada sistemin sunduğu çok yönlü girdilerin bu teori ile örtüştüğü görülmektedir.

Hareketlilik öncesi, sırası ve sonrasında toplanan veriler, katılımcıların CEFR seviyelerine göre anlamlı bir ilerleme kaydettiklerini göstermiştir. Özellikle başlangıç seviyesinde olan katılımcılar, kısa bir süre içinde dil becerilerini artırarak öz güven kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, Altıntaş ve Sarıçoban'ın (2023) OLS sistemi üzerinden yaptığı çalışmalarla örtüşmektedir. Ayrıca, AB Akademi'nin kullanıcı dostu arayüzü ve seviye bazlı içerik sunma stratejisi, bireysel öğrenme süreçlerini desteklemiş ve kullanıcı motivasyonunu artırmıştır.

Son olarak, elde edilen veriler, modern dil öğreniminde dijital araçların geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha etkin ve adaptif çözümler sunduğunu göstermektedir. Hem nicel verilerdeki performans artışı hem de nitel verilerdeki öz güven, akıcılık ve doğal ifadeler gibi gelişim boyutları, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kullanıcı odaklı ve etkileşimli yapısının somut faydalarını ortaya koymaktadır.

5.2. Sonuç

Bu çalışma, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin İngilizce dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimindeki rolünü nicel ve nitel veriler ışığında kapsamlı bir şekilde ortaya koymuştur.

Elde edilen sonuçlar, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin katılımcıların konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Sonuç olarak, bu çalışma, teknolojinin dil öğrenme sürecindeki rolünü ve çevrim içi dil öğrenme sistemlerinin potansiyelini anlamamıza katkı sağlamaktadır. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi gibi sistemler, dil öğrenme sürecini destekleyen etkili araçlar olabilirler, ancak sürekli olarak iyileştirilmeleri ve kişiselleştirilmiş deneyimlerin sağlanması önemlidir.

Katılımcılar, sistemin sunmuş olduğu interaktif dinleme aktiviteleri ve sesli materyallerin, farklı aksanları anlama yeteneklerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, konuşma pratikleri sayesinde hedef dilde konuşma becerilerinde kaydedilen ilerleme de dikkat çekicidir.

Çalışmadan elde edilen bu sonuçlar, dil öğrenme sürecinde çevrim içi dil öğrenme sistemlerinin önemini vurgulamaktadır. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi gibi sistemler, dil öğrenme sürecini destekleyen etkili bir araç olabilir ve bu alanda daha fazla araştırma ve geliştirme gerektirebilir. Özellikle, çevrim içi sistemlerin öğrenme sonuçlarına etkisini daha derinlemesine incelemek ve öğrenme deneyimlerini daha kişiselleştirilmiş hale getirmek için yeni yöntemler geliştirilmelidir.

Hareketlilik sonunda uygulanan sistemde yer alan dinleme ve konuşma etkinliğinden elde edilen bulgular, Erasmus+ gibi hareketlilik programlarının katılımcıların İngilizce konuşma becerileri üzerindeki olumlu etkisini desteklemekte ve cinsiyete bağlı dil kullanımı farklılıklarını literatürdeki çalışmalarla uyumlu bir şekilde ortaya koymaktadır. Kadın katılımcıların daha uzun ve açıklayıcı ifadeler kullanması, erkek katılımcıların ise daha kısa ve direkt yanıtlar vermesi, dil kullanımı ve cinsiyet arasındaki ilişkinin önemli bir göstergesidir.

Bu çalışma, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin katılımcılarının İngilizce dinleme ve konuşma becerilerine olan etkisini derinlemesine incelemiştir. Bulgular, bu sistemin katılımcıların dil öğrenme sürecine önemli katkılar sunduğunu göstermiştir. Özellikle kullanıcı dostu arayüzü, seviye bazlı içerikleri ve interaktif etkinlikleri, katılımcıların dil becerilerinin

gelişimini desteklemiştir. Katılımcıların kendi ses kayıtlarını yaparak konuşma pratiği yapabilmesi ve ana dil kullanıcılarını dinleyerek telaffuz becerilerini geliştirebilmesi, sistemin öne çıkan özelliklerindendir.

Sonuçlar, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin yalnızca bir dil öğrenme aracı olmadığını, aynı zamanda katılımcıların kültürel farkındalıklarını artırarak, onların daha etkili bir şekilde iletişim kurabilmelerine olanak sağladığını da göstermektedir. Erasmus+ programının dilsel, kültürel ve akademik faydalar sağlama hedefine uygun bir şekilde çalıştığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların dil becerilerindeki bu ilerleme, hareketlilik sırasında elde edilen deneyimlerle birleşerek öğrenme sürecini daha da anlamlı kılmıştır.

Örneklem büyüklüğünün küçük olması (N=6) bulguların genellenebilirliğini kısıtlaması bakımından bir sınırlılık oluşturmaktadır. Ayrıca, uzun vadeli etkilerin izlenmemesi, sistemin kalıcılığını değerlendirmek açısından bir eksikliktir. Nicel bulgulardan elde edilen katılımcı katkılarının, yurtdışıyla etkileşimden tamamen ayrı düşünülmemesi gerektiği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışma yalnızca t-test sonuçlarından elde edilen verilere dayansaydı, elde edilen gelişmenin nedenini belirlemek mümkün olmazdı. Ancak, katılımcıların sistem hakkındaki nitel değerlendirmeleri, bu gelişimin en azından kısmen sistemle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

5.3. Öneriler

Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin mevcut içerikleri etkili olmakla birlikte, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik daha fazla içerik eklenmesi önerilmektedir. Bu, kullanıcıların dört temel dil becerisinde dengeli bir gelişim sağlamasına katkıda bulunabilir.

Çevrim içi öğrenme etkinliklerinin yüz yüze eğitimle desteklenmesi, dil öğrenme sürecini daha etkili hale getirebilir. Erasmus+ programı kapsamındaki hareketlilik süreçlerine karma öğrenme modeli entegre edilerek, öğrencilerin dil pratiği yapma imkânları artırılabilir. Örneğin, hareketlilik öncesinde çevrim içi etkinliklerin yapılması ve hareketlilik sırasında bu becerilerin yüz yüze uygulamalarla pekiştirilmesi etkili bir yöntem olabilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin dil öğrenme üzerindeki uzun dönemli etkileri incelenebilir. Katılımcıların dil becerilerindeki ilerlemenin sürdürülebilirliği ve sistemin dil öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi, uzun vadeli çalışmalarla değerlendirilmelidir.

Ayrıca, farklı yaş gruplarındaki kullanıcılar üzerindeki etkilerinin incelenmesi, sistemin daha geniş bir kitleye hitap etmesine yardımcı olabilir. Bu tür çalışmalar için kontrollü deneysel tasarımların ya da karşılaştırmalı gruplar kullanılması çalışmadan daha güvenilir sonuçlar elde etmek için faydalı olabilir.



GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ERASMUS+ AB AKADEMİ DİL ÖĞRENME SİSTEMİNİN DİNLEME VE KONUŞMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ersan UZ

Bu çalışmada Avrupa Birliği (AB) tarafından yürütülen Erasmus+ programı içerisinde yer alan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kullanıcıların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmesi bakımından incelenmesi yapılmıştır. Çalışmada alan yazında yer alan mevcut çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışması ile Erasmus+ gibi Avrupa çapında yaygın bir programın ürünü olan Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin kısa incelenmesi ve programın kullanıcıların konuşma ve dinleme becerilerine katkısı açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu sayede Erasmus+ programı ile yurtdışına hareketlilik yapan ya da yapacak olan öğrencilerin kullanmaları gereken Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin katılımcıların hareketlilik esnasında en çok ihtiyaç duyacakları konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimlerine sunduğu katkı ele alınmıştır. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi ile ilgili bu şekilde bir çalışma literatürde bulunmadığından alanında ilk çalışmadır.

Çalışmanın evreni bu sistemi kullanan tüm öğrenciler olmakla birlikte çalışma grubu olarak Nevşehir ilinde mesleki eğitim alanında 2024 yılı içerisinde doksan gün yurtdışında uzun dönemli öğrenme hareketliliğine katılan olan 6 meslek lisesi öğrencisi belirlenmiştir.

Araştırma yöntemi nicel ve nitel yöntemleri içeren vaka çalışması modelidir. Nicel veri toplama araçları olarak Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sisteminde yer alan dinleme bölümünden rastgele bir parça seçilmiş ve hem bu dinleme etkinliği hem de bu etkinlikte yer alan konuşma soruları katılımcılara hareketlilik öncesi ve sonrası uygulanmıştır. Nicel veri toplama araçlarından elde edilen veriler halihazırda başka araştırmacılar tarafından geliştirilmiş dinleme ve konuşma becerisi rubrikleri ile araştırmacı tarafından puanlanmıştır. Bu ön test ve son testlerden elde edilen veriler SPSS programı ile Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve elde edilen bulgular çalışmaya dahil edilmiştir. Ayrıca nitel açıdan veri elde etmek için hareketlilik öncesi, sonrası yarı yapılandırılmış görüşme formları ile katılımcılardan araştırmacı tarafından veriler toplanmıştır. Son olarak ise katılımcılardan haftalık olarak

konusma ve dinleme becerilerinin gelişimlerine dair günlük tutmaları talep edilmiş ve bu sayede katılımcıların konuşma ve dinleme becerilerindeki gelişimleri takip edilmiştir. Toplanan nitel veriler araştırma sorusu bağlamında MAXQDA programı kullanılarak tümevarım yöntemi ile kodlara, kodlardan kategorilere ulaşılmış ve kategorilerden ise temalar elde edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular çalışmaya dahil edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen nicel bulgulara katılımcıların dinleme becerisi puanlarında anlamlı düzeyde artış gözlemlendiği görülmüştür. Benzer şekilde, konuşma becerisi puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı gelişim kaydedildiği görülmektedir. Nitel bulgular ise 2 tema ve 11 kategoride ele alınarak en çok tekrar eden kategori sırasıyla çalışmaya dahil edilmiştir. Konuşma Becerisi Gelişimleri temasında “Öz güven Gelişimi, Günlük İfadeleri Kullanabilme Gelişimi, Teknik Terim Kullanım Gelişimi, Doğal Cümle Kurmada Gelişim, Akıcı Konuşma ve Telaffuz Gelişimi” olmak üzere 6 kategori bulunmaktadır. Dinleme Becerisi Gelişimleri temasında ise “Öz güven Gelişimi, Günlük İfadeleri Kullanabilme Gelişimi, Teknik Terim Kullanım Gelişimi, Doğal Cümle Kurmada Gelişim, Akıcı Konuşma ve Telaffuz Gelişimi” olmak üzere 5 kategori bulunmaktadır. Katılımcıların Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi’nin konuşma ve dinleme becerilerindeki katkısına dair deneyimleri katılımcıların doğrudan cümle ve ifadeleri şeklinde çalışmaya yansıtılmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulguları Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi’nin katılımcıların dinleme ve konuşma becerilerine geliştirmede olumlu etkisini göstermektedir. Sonuç olarak, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi’nin, Erasmus+ programının katılımcıların İngilizce konuşma ve dinleme becerileri gelişiminde etkili bir öğrenme araç olduğu ifade edilebilir. Ancak çalışmada yer alan örneklem büyüklüğünün küçük olması bulguların genellenebilirliğini kısıtlamaktadır. Ayrıca, sistemin katılımcıların konuşma ve dinleme becerileri üzerindeki uzun vadeli etkilerinin izlenmemesi, sistemin kalıcılığını değerlendirmek açısından bir eksiklik olabilir. Çalışmadan elde edilen nicel bulgulara katılımcıların yurtdışında bulunmalarının da etki ettiği dikkate alınmalıdır. Çalışmada gelecekte yapılacak araştırmalar için, Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi’nin dil öğrenme üzerindeki uzun dönemli etkileri incelenebileceği ve bu tür çalışmalar için kontrollü deneysel tasarımların ya da karşılaştırmalı gruplar kullanılmasının çalışmadan daha güvenilir sonuçlar elde etmek için faydalı olabileceği önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Aktan, E., & Sarı, B. (2010). An inquiry on application process of EU Erasmus programme & students' views regarding Erasmus programme of student exchange. In S. Gonalvez (Ed.), *European perspectives on internalization: Sharing policies and good practices* (EXEDRA Journal Special Issue, pp. 239–268).
- Altıntaş, N., & Sarıçoban, A. (2023). The impacts of Erasmus+ on foreign language development. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 303–314.
- Alzubi, A. A. F. (2024). Learning EFL listening and speaking skills via Blackboard: Students' attitudes, challenges, and assessment. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 24(3).
- Avrupa Komisyonu. (2018). *Ek II: Sonuların yaygınlaştırılması ve kullanılması. Yararlanıcılara yönelik uygulama rehberi*. <http://www.ua.gov.tr/>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Barreneche, S. M. (2023). *EU Academy: The European Union's corporate e-learning sistem*. <https://joinup.ec.europa.eu/collection/digital-skills-public-sector/news/eu-academy-sistem-nutshell>
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. *George Lucas Educational Foundation*.
- Başaran, M., Kumru, S., Acar, D., Kayıklık, F., & Vural, Ö. (2021). Ar-Ge alışmalarının okullar üzerine etkisinin Erasmus+ projeleri bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*.
- Berg, V. (2014). Evaluation of the outcome of european students-teachers' participation in the erasmus exchange programme (2008-2011). *Journal of the European Teacher Education Network*, 9, 33–45.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Pearson Education.
- Brown, P., Lauder, H., Ashton, D., Yingje, W., & Vincent-Lancrin, S. (2008). Education, globalisation and the future of the knowledge economy. *European Educational Research Journal*, 7(2), 131–156.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge University Press.
- Bull, S., & Ma, Y. (2001). Raising learner awareness of language learning strategies in situations of limited recourses. *Interactive Learning Environments*, 9(2), 171–200.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.

- Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship. *Multilingual Matters*.
- Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1994). *The CALLA handbook: Implementing the cognitive academic language learning approach*. Addison-Wesley Longman.
- Chapelle, C. (2010). Evaluating computer technology for language learning. *TESL-Ontario*, 36, 56–67.
- Chehimi, G., & Alameddine, M. M. (2022). The making of a 21st century English language teacher during the pandemic. *International Journal on Social and Education Sciences*, 4(1), 101–120.
- Gibbons, J. D., & Chakraborti, S. (2011). *Nonparametric statistical inference* (5th ed.). CRC Press.
- Cogo, A., & Dewey, M. (2006). Efficiency in ELF communication: From pragmatic to lexico-grammatical innovation. *Nordic Journal of English Studies*, 5(2), 59–94.
- Collentine, J. (2004). The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 227–248.
- Constantin, E. R. (2017, June 5–6). *The impact of OLS on second language acquisition* [Conference presentation]. International Conference RCIC'17, Bari, Italy.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri* (1. baskı). Can Ofset.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler*. USEM Yayınları.
- Derakhshan, S. (2015). The difficulties of teaching English language: The relationship between research and teaching. *International Journal of Linguistics*, 7(1).
- Dewaele, J.-M., & Pavlenko, A. (2002). Emotionally loaded words in a foreign language: The effect of language dominance and proficiency on emotional response. *Cognition & Emotion*, 16(6), 1057–1074.
- Dewey, D. P. (2004). A comparison of reading development by learners of Japanese in intensive and domestic immersion and study abroad contexts. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 303–327.
- Dewey, D. P., Bown, J., & Eggett, D. (2012). Japanese language proficiency, social networking, and language use during study abroad: Learners' perspectives. *The Canadian Modern Language Review*, 68(2), 111–137.
- Diaz-Campos, M. (2004). Context of learning in the acquisition of Spanish second language phonology. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 249–273.

- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532–550.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- EU Academy. (n.d.). *English placement test*. European Union. Retrieved February 1, 2025, from <https://academy.europa.eu/search/index.php?search=english+placement+test>
- EU Academy. (n.d.). *Main page*. European Union. Retrieved February 1, 2025, from <https://academy.europa.eu/>
- European Commission. (2024). *Factsheets and statistics on Erasmus+*. Retrieved March 2, 2025, from <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/statistics-and-factsheets>
- Evans, S., & Green, C. (2007). Why EAP is necessary: A survey of Hong Kong tertiary students. *Journal of English for Academic Purposes*, 6(1), 3–17.
- Febiana, E. F. (2019). *The difficulties of teaching English in vocational high schools* [Unpublished master's thesis]. Universitas Negeri Semarang.
- Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Firth, A. (1996). The discursive accomplishment of normality: On lingua franca English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, 26, 237–259.
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). Pearson.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies: Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 15(2), 2–11.
- Gömlüksiz, M. N., & Sertdemir Düşmez, O. (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.
- Gömlüksiz, M., & Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 443–454.
- Hampel, R., & Hauck, M. (2004). Toward an effective use of audio conferencing in distance language courses. *Language Learning & Technology*, 8(1), 66–82.
- Hatısar, V. (2017). Türkiye Erasmus+ programına katılımının değerlendirilmesi: Stratejik ortaklıklar ve bilgi ortaklıkları örneği. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 16(2), 65–83.
- Holmes, J. (1995). *Women, men and politeness*. Longman.

- Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. University of Michigan Press.
- Ife, A. (2000). Language learning and residence abroad: How self-directed are students? *The Language Learning Journal*, 22(1), 30–37.
- Jenkins, J. (2006). Points of view and blind spots: ELF and SLA. *International Journal of Applied Linguistics*, 16, 137–162.
- Jones, R. G. (2009). Emerging technologies: Speech tools and technologies. *Language Learning & Technology*, 13(3), 4–11.
- Kachru, B. (Ed.). (1992). *The other tongue: English across cultures*. University of Illinois Press.
- Kaya, Ü. Ü. (2007). *İlköğretim 1. kademedeki İngilizce derslerinde oyun tekniğinin erişilebilirliği* [Yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi].
- Kısa, S. (2017). *Turkish Erasmus students' perceptions about the use of English as a means of communication and their intercultural awareness in EFL communities* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi].
- Kirkpatrick, A. (2010). *English as a lingua franca in ASEAN: A multilingual model*. Hong Kong University Press.
- Kosmas P., Parmaxi, A., Maria Perifanou, M., & Economides A. (2020). *Research report: Mapping the 'language learning profile' of the Erasmus + KA1 Mobility Learners*. OPENLang Network project.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Ledward, B. C., & Hirata, D. (2011). *An overview of 21st century skills: Summary of 21st century skills for students and teachers*. Kamehameha Schools–Research & Evaluation.
- Lee, K. (2000). English teachers' barriers to the use of computer-assisted language learning. *The Internet TESL Journal*, 6(12).
- Lemke, C. (2003). *EnGauge 21st century skills: Literacy in the digital age*. North Central Regional Educational Laboratory.
- Littlewood, W. (2004). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- Lotherington, H., & Jenson, J. (2011). Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: New literacies, new basics, new pedagogies. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 226–246.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, 41(2), 85–117.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Mohammed, S., & Kinyo, L. (2020). Constructivist theory as a foundation for the utilization of digital technology in the lifelong learning process. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4).
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2003). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determined learning. *Language Learning*, 53(1), 33–64.
- Paschal, M. J., & Mkulu, D. G. (2020). Online classes during COVID-19 pandemic in higher learning institutions in Africa. *Global Research in Higher Education*, 3(3), 1–21.
- Paschal, M., & Gougou, S. A. M. (2022). Promoting 21st century skills in English language teaching: A pedagogical transformation in Ivory Coast. *Global Journal of Educational Studies*, 8(2).
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Perez-Vidal, C., & Juan-Garau, M. (2011). The effect of context and input conditions on oral and written development: A study abroad perspective. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 49(2), 157–185.
- Pfenninger, S. E., & Singleton, D. (2017). *The age factor in second language acquisition: A critical review of the critical period hypothesis*. Multilingual Matters.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182.
- Pourhossein, A. G. (2017). A review of the literature on the integration of technology into the learning and teaching of English language skills. *International Journal of English Linguistics*, 7(5), 95–106.
- Publications Office of the European Union. (2019). *Erasmus+ annual report 2018*. European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7985705e-41b7-11ea-9099-01aa75ed71a1/>
- Publications Office of the European Union. (2021). *Erasmus+ annual report 2020*. European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7bda9285-5cc4-11ec-91ac-01aa75ed71a1/>
- Publications Office of the European Union. (2022). *Erasmus+ annual report 2021*. European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ff16650b-7b6e-11ed-9887-01aa75ed71a1/>
- Segalowitz, N., Freed, B., Collentine, J., Lafford, B., Lazar, N., & Díaz-Campos, M. (2014). A comparison of Spanish second language acquisition in two different learning contexts: Study abroad and the domestic classroom. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 118.

- Seidlhofer, B. (2001). Closing a conceptual gap: The case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*, 11(2), 133–158.
- Shelden, D. L., Angell, M. E., Stoner, J. B., & Roseland, B. D. (2010). School principals' influence on trust: Perspectives of mothers of children with disabilities. *Journal of Educational Research*, 103, 159–170.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 97–114). Oxford University Press.
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand: Women and men in conversation*. Ballantine Books.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı dil öğretim teknikleri*. Nobel Yayınları.
- Teichler, U. (2004). Temporary study abroad: The life of Erasmus students. *European Journal of Education*, 39(4), 398–408.
- Thorne, S., Black, R. W., & Sykes, J. M. (2009). Second language use, socialization, and learning in Internet interest communities and online gaming. *Modern Language Journal*, 93, 802–821.
- Toffler, A. (2006). *Revolutionary wealth*. Zhongxing Press.
- Tseng, W. T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. (2006). A new approach to assessing second language vocabulary knowledge. *Language Testing*, 23(2), 243–269.
- Ulusal Ajans. (2017). *Erasmus Staj Hareketliliği*. <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmusprogram%C4%B1/y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretimprogram%C4%B1/20072013-d%C3%B6nemine-ait-bilgivebelgeler/alt-faaliyetler/ulusal-ajansmerkezli-faaliyetler/>
- Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40(3), 191–210.
- Vandergrift, L. (2011). Second language listening: Presage, process, and product. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow (Eds.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (Vol. 2, pp. 455–471). Routledge.
- Varis, T. (2007). New technologies and innovation in higher education and regional development. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1), 16–24.
- Widdowson, H. G. (1994). The ownership of English. *TESOL Quarterly*, 28, 377–389.
- Wilcoxon, F. (1945). Individual comparisons by ranking methods. *Biometrics Bulletin*, 1(6), 80–83.
- Yeh, Y., & Wang, C. (2003). Effects of multimedia vocabulary annotations and learning styles on vocabulary learning. *CALICO Journal*, 21(1), 131–144.

- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.
- Zhao, Y. (2003). Recent developments in technology and language learning: A literature review and meta-analysis. *CALICO Journal*, 21(1), 7–28.
- Zhao, Y., & Lai, C. (2007). Technology and second language learning: Promises and problems. In L. L. Parker (Ed.), *Technology-mediated learning environments for young English learners: Connections in and out of school* (pp. 167–205). Lawrence Erlbaum Associates.



EKLER

EK-A Dinleme Becerisi Ölçeği

Aspects	Score				
	Poor (20)	Fair (21-40)	Average (41-60)	Good (61-80)	Excellent (81-100)
Comprehension					
General understanding					
Listening for details					
Accuracy of answer					

Sources: *Brown 2006*

From Brown, S. (2006). *Teaching Listening*. New York: Cambridge University Press.

EK-B Konuşma Becerisi Soruları ve Ölçeği

Appendix 2

Table 8 Revised 5-point rating scales

Score	Fluency	Accuracy	Complexity	Interaction	Communicative Effectiveness
5	Speaks very fluently with almost no hesitations, false starts, or modifications of attempted utterances.	Errors are barely noticeable.	Confidently attempts a variety of verb forms (e.g., passives, modals, tense, and aspect) even if the use is not always correct. Routinely attempts the use of coordination and subordination to convey ideas that cannot be expressed in a single clause, even if the result is awkward or incorrect.	Confidently initiates and pursues interaction with others. Responds appropriately and naturally to others with adequate detail. May attempt paraphrase or clarification.	Communicates very effectively overall.
4	Speaks fairly fluently with only occasional hesitations, false starts, or modifications of attempted utterances.	Errors are not unusual, but rarely major.	Attempts a variety of verb forms (e.g., passives, modals, tense, and aspect) even if the use is not always correct. Regularly attempts the use of coordination and subordination to convey ideas that cannot be expressed in a single clause, even if the result is awkward or incorrect.	Regularly attempts to initiate and pursue interaction with others. Responds appropriately and naturally to others, though not always with adequate detail.	Communicates relatively effectively overall.
3	Speaks somewhat fluently though hesitations and word-finding delays are not uncommon.	Manages most common forms, with occasional errors, major errors present but not predominant.	Mostly relies on simple verb forms, with some attempt to use a greater variety of forms (e.g., passives, modals, more varied tense and aspect). Makes some attempt to use coordination and subordination to convey ideas that cannot be expressed in a single clause.	Makes some attempt to initiate and pursue interaction with others. Responds appropriately to others, though not always naturally or with much detail.	Communicates somewhat effectively overall.
2	Speaks with a marked degree of hesitation due to word-finding delays or inability to phrase utterances easily.	Demonstrates limited linguistic control; major errors frequent.	Produces numerous sentence fragments in a predictable set of simple clause structures. If coordination and/or subordination are attempted to express more complex clause relations, this is hesitant and done with difficulty.	Makes an effort to initiate and pursue interaction with others, even if unsuccessful at times. Responds to others but often with unnatural pauses and without much detail.	Communicates relatively ineffectively overall.
1	Speech is quite disfluent due to frequent and lengthy hesitations or false starts.	Exhibits a clear lack of linguistic control even of basic forms.	Produces mostly sentence fragments and simple phrases. Little attempt to use any grammatical means to connect ideas across clauses.	Does not initiate or attempt to pursue interaction with others. Provides only minimal responses when prompted.	Communicates very ineffectively overall.

The Fluency, Accuracy, and Complexity scales were modified from Nitta and Nakatsuhara (2014) and Iwashita et al. (2011). The Interaction scale was adapted from Ockey et al. (2013). The Communicative Effectiveness scale followed that used by McNamara (1990).

From McDonald, K. (2018) Post hoc evaluation of analytic rating scales for improved functioning in the assessment of interactive L2 speaking ability. *Lang Test Asia* 8, 19.

1. What do you need when you go abroad by Erasmus+?
2. Do you need a passport when you go abroad? Why? / Why not?
3. Do you need a coat in Germany? Why/Why not?
4. Did you like being in Germany? Why/Why not?
5. Can you talk about your mobility experience abroad?

EK-C Hareketlilik Öncesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin İngilizce dinleme becerilerinizi geliştirme konusunda faydalı olacağına düşünüyor musunuz?
2. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'ni İngilizce konuşma becerilerinizi geliştirme konusunda faydalı olacağına düşünüyor musunuz?
3. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin İngilizce konuşma ve dinleme becerilerinizi hangi açıdan fayda sağlayacağını düşünüyorsunuz?



EK-D Hareketlilik Esnası Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi dinleme becerilerinizi geliştirmenize nasıl yardımcı oldu?
2. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin konuşma becerilerinize ne şekilde katkıda bulunduğunu düşünüyorsunuz?
3. Katılımcıların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmelerine daha iyi destek sağlamak için Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin dil geliştirme programının hangi yönlerinin geliştirilebileceğini düşünüyorsunuz?
4. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi sizi hareketlilik sırasında karşılaşılabileceğiniz dilsel zorluklara nasıl hazırladığını düşünüyorsunuz?
5. Hareketlilik sırasında dil becerilerinizi geliştirmeye nasıl devam etmeyi planlıyorsunuz ve Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin sizi bunun için gerekli araçlarla donattığını düşünüyor musunuz?



EK-E Hareketlilik Sonrası Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin yoğun dil deneyiminin, hareketlilik sonrasında İngilizce dinleme becerilerinizi nasıl etkilediğini anlatabilir misiniz?
2. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin yoğun dil deneyiminin, hareketlilik sonrasında hedef dildeki İngilizce konuşma becerilerinizi nasıl etkilediğini anlatabilir misiniz?
3. Hareketlilik programını tamamladıktan sonra hedef dilde konuşulan dili anlama ve kavrama yeteneğinizde ne gibi gelişmeler fark ettiniz?
4. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin, hareketlilik programı sonrasında gerçek hayattaki durumlarda konuşma becerilerinizi pratik etmenize ve geliştirmenize nasıl yardımcı olduğuna dair örnekler verebilir misiniz?
5. Hareketlilik sonrası Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin dil geliştirme programının hangi yönlerinin, katılımcıların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmede desteklenmesinde özellikle etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Hareketlilik programı sona erdiğine göre dil becerilerinizi geliştirmeye nasıl devam etmeyi planlıyorsunuz ve Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nin sizi bunun için gerekli araçlarla donattığını düşünüyor musunuz?
7. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nde teknoloji dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine ne ölçüde entegre ediliyor? Bu bağlamda faydalı olabilecek herhangi bir teknolojik araç veya platform önerebilir misiniz?
8. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nde dinleme ve konuşma becerilerine odaklanmayı geliştirmek için gelecekte ne gibi değişiklikler veya iyileştirmeler görmek istersiniz?
9. Erasmus+ AB Akademi Dil Öğrenme Sistemi'nde dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin verilen geri bildirimlerin etkili olduğunu düşünüyor musunuz?