



(ISSN: 2587-0238)

Özdemir, B. (2021). The Effect of Interactive Word Wall Activities on Writing Skills of Learners of Turkish As A Foreign Language, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 831-855.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.301>

Article Type (Makale Türü): Research Article

---

## THE EFFECT OF INTERACTIVE WORD WALL ACTIVITIES ON WRITING SKILLS OF LEARNERS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

**Banu ÖZDEMİR**

Asst. Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar University, Kütahya, Turkey, [banu.ozdemir@dpu.edu.tr](mailto:banu.ozdemir@dpu.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-4298-8569

Received: 19.01.2021

Accepted: 15.06.2021

Published: 14.08.2021

### ABSTRACT

Writing skills have an important role in the teaching of Turkish as a foreign language in individual, social and academic life. Many elements are required for good writing skills. One of these elements is vocabulary. As vocabulary improves, writing skills also improve. For this reason, it is important to develop the vocabulary of those who learn Turkish as a foreign language and a permanent vocabulary teaching process. When words are used actively and per the context in language teaching, vocabulary teaching is occur. One of the practices that can be used for effective vocabulary teaching is interactive word walls. An interactive word wall is learning tool that displays newly learned words in the classroom. In this study, the effect of interactive word walls on the development of writing skills of those who learn Turkish as a foreign language was analyzed. As one of the quantitative research methods, the quasi-experimental model with a pretest-posttest control group was used in the study. The research was carried out with a total of 38 B1 students studying at TÖMER affiliated with a state university. In the study, there was no intervention in the vocabulary teaching process of the current textbook with the control group students. A word wall was created with the experimental group of students about the themes in the textbook. Individual or group writing activities were carried out with the words on the word wall. The acquired results reveal that interactive word wall practices have statistically significant effects on the writing skills of those who learn Turkish as a foreign language. It is expected that the study will contribute to the widespread use of word wall activities in the activities to be planned, especially to improve vocabulary acquisition and written expression skills in the process of teaching Turkish as a foreign language.

**Keywords:** Interactive word wall, teaching Turkish as a foreign language, writing skill.

## INTRODUCTION

As one of the productive language skills, writing is one of the most effective tools people use in expressing themselves. Writing is for conveying thoughts, ideas, feelings, and desires in an easy and understandable language. Students must acquire the writing skills necessary to be successful at both individual and academic levels. All students need good writing skills to fulfill their educational and living requirements. Writing is a complex skill that requires many elements to be controlled simultaneously by the writer. Writing skill is one of the important skills in the foreign language learning process.

Teaching how to write can be addressed from two broad perspectives as being writing to communicate and learning to write (Cornell et al., 2016). Learning writing skills in another language requires mastery of cognitive, sociocultural, and linguistic competencies (Ellis, 2015; di Gennaro, 2016; de Oliveira & Silva, 2016). Therefore, the most difficult task for students is to acquire writing skills (Durmuş, 2013; Erol, 2006). Factors that make it difficult to learn to write in a foreign language learning are mostly first language literacy, proficiency in the target language, and the difference in the approach to text (Hyland, 2002). Because of this multidimensional process, it has been observed that learners combine both macro and micro strategies in the writing process. While macro strategies include drafting, planning, and reviewing, micro strategies cover the use of words and syntax (Cumming, 2001). Due to this multidimensionality, writing skills should be acquired by choosing appropriate methods and techniques in the process, and should also include effective planning and evaluation.

One of the important elements at every stage of writing skill is vocabulary. Each language has its own vocabulary. The frequency of the words used, the semantic world of the words, their place in the context constitute the expressive power of the language. Therefore, teaching vocabulary plays an effective role in a good writing education process. Vocabulary learning is an important part of foreign language learning because the meanings of new words are frequently emphasized both in books and in indoor and outdoor environments. It is also at the center of language teaching and is of great importance to a language learner. Vocabulary is often considered a critical tool for second language learners because a limited vocabulary knowledge in a second language hinders successful communication. According to Schmitt (2000, p.55), vocabulary is the basic element in communicative competence and the acquisition of a second language. Nation (2001) defines the relationship between vocabulary and language use as complementary: vocabulary enables the use of language while language use improves vocabulary. Büyükkiz and Hasırcı (2013) emphasized that in order to determine the appropriate methods and techniques in language and vocabulary teaching, first of all, the goals in vocabulary teaching should be determined well and the education process should be planned according to these determined goals. Researchers analyzed the necessary elements in order to create an effective and comprehensive vocabulary program and to contribute to students' vocabulary. Accordingly, the importance of the four elements in vocabulary teaching is mentioned. These elements are: teaching less but well-chosen words, providing enriched and diversified language experiences, teaching word-learning strategies, and increasing students' vocabulary awareness (Henrichs, 2011). One of the methods including these four basic

elements and used as a rich vocabulary teaching program is the “Interactive Word Wall” method. Although there is not enough research conducted in our country in terms of its effective use in education and training, the Interactive Word Wall is accepted as a very effective method in vocabulary teaching.

### **Interactive Word Wall**

An interactive word wall is a teaching tool that helps students develop their relationships with words (Henrichs, 2011). Word walls are defined as collections of words suitable for the improvement of students and located somewhere visible in a classroom (Brabham & Villaume, 2001; Thompkins, 2005). Word walls are learning tools consisting of words that are visually supported in the classroom as a work associated with the literacy environment and serve as sources for discussion (Harmon, Wood & Kiser, 2009). According to Jasmine and Schiesl (2009), word walls are graphic organizers that present frequently encountered words appropriate for the age and are divided into groups and categories. Word walls were originally introduced by Cunningham in 1978 so that students could write quickly and learn words during the school day. It was later used to teach frequently used words and was developed by many researchers (Cunningham (1995), Gaskins (1991) and Wagstaff (1999), Moustafa & Maldonado-Colon, 1999; Pinnell & Fountas 1998; qtd. in: Walton, 2000). Nowadays, interactive word walls (e.g. wordwall.net) that can be used with Web.2.0 tools are currently being designed.

In general, teachers use vocabulary walls in their classrooms to encourage the development of reading, writing, and spelling skills and correct misspelled words, and build vocabulary. Word walls help students identify frequently used words accurately and also allow them to see the roots of words and their relationships with other words (Kieff, 2003). When students use word walls, they become more aware of words and definitions. This content supports understanding. Also, it helps students become aware of the words in the world around them. Common features of word walls can be listed as follows (Brabham & Villaume, 2001):

- They are collections of words that are developmentally appropriate for students to study in the classroom.
- Words are specially selected.
- Word collections are cumulative, familiar words remain for further study as new words are added.
- Word walls and activities provide the scaffolding that structures the ways of working, thinking, and using words.
- The words on the wall also have a function that helps students to read and write independently.

However, Cunningham (2000) stated that having a word wall in a classroom is inefficient unless the word wall is actively used. Similarly, Pinnell and Fountas (1998) also emphasized the importance of using word walls interactively. Instead of decorating classroom walls using words, teachers should guide students to gain in-depth knowledge of the relationships between letters and sounds so that word walls can be effective. They

emphasized that activities should be planned to show the use of the words to encourage the reading and writing of different words. Interactive word walls are planned by teachers but created by students in the school. Student involvement is important in creating and maintaining interactive word walls. Many individual and group activities can be done through word walls. Özdemir (2017) stated that word wall studies can create a suitable environment for the use of many vocabulary learning strategies.

Some difficulties are likely to be encountered while creating interactive word walls. The hardest part of the interactive word wall is taking the time to plan the activities and finding the pictures that fit the words. It can be difficult to find unique and distinctive pictures to represent each word. It is also difficult to decide when and how to change the walls of words. It shall be difficult to follow up when a word wall is formed for more than one course. However, given these challenges, many teachers still believe it to be worth the effort and have stated that they take their time to plan and implement interactive, multi-affective word walls (Jackson, Tripp & Cox, 2011).

A limited number of studies on word walls are available in Turkey. Kocaarslan and Yamaç (2015) mentioned how word walls can be used as an activity tool for classroom teachers. Akmaz Genç (2018) stated that the word wall is effective in increasing the vocabulary of 4th-grade students in English lessons. Balkan (2019) discussed examples of interactive word wall activities that can be used in teaching Turkish to foreigners. Öztürk (2019) concluded that the word wall method is effective in developing 4th-grade students' reading speed, word recognition, prosodic reading, and reading comprehension skills. Demirtaş (2019) stated after the study he conducted with 5th-grade students that the word wall created a significant difference in word teaching, reading attitude, and students' reading strategies and metacognitive awareness. Uysal (2020) stated that interactive word wall studies were effective in vocabulary teaching of 5th-grade students and developing positive attitudes towards Turkish lessons.

Although there are studies that mention different methods and techniques for vocabulary teaching that play an important role in the development of language skills, there is not any study on the use of word walls for writing skills in teaching Turkish as a second language. Although the studies carried out abroad on word walls are predominantly in the primary school level, in recent years there are also been studies on students studying at upper levels and on second language learning. There are also studies to create word walls for science and mathematics concepts. Various studies have been conducted on learning words and understanding contents in science and mathematics lessons (Yates, Cuthrell & Rose, 2010; Henrichs, 2011; Jackson, 2014). It was emphasized that word walls were effective in studies on vocabulary learning of first-grade primary school students (May, 1993; Walton, 2000; Kent, 2006; Jasmine & Schiesl, 2009). There are researches on vocabulary teaching for secondary school students and the permanence of the learned vocabulary (Harmon et al., 2009; Southerland, 2011), its effect on the perception of students and teachers towards learning vocabulary (Latham; 2011), and opinions of teachers (Latham, 2011; Vintinner, Harmon, Wood & Stover, 2015).

While learning a new language, vocabulary is one of the factors that affect comprehension, academic achievement, and language mastery, as well as the acceleration of harmony with society. Regardless of the learning purpose, four basic language skills progress in coordination in teaching Turkish as a foreign language. Choosing effective methods and techniques in this process is important both for the learner and instructor. Interactive word walls can be a method that can be used not only for vocabulary but also in the process of teaching Turkish as a foreign language at all levels and they can contribute to the development of both language-related and social skills. In this study, it was aimed to analyze the effect of interactive word wall activities on the writing skills of those who learn Turkish as a foreign language. For this purpose, the following questions have been answered:

1. Is there a significant difference between the written expression scores of the B1 level experimental group learners in which interactive word wall activities were applied and the control group in which interactive word wall activities were not applied?
2. Is the difference between the pretest and posttest scores of the groups significant?
3. Is the difference between the pretest and posttest scores of the control group significant?
4. Is the difference between the pretest and posttest scores of the experimental group significant?

## **METHOD**

In the study, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group was used to determine the effect of an interactive word wall containing planned activities on the writing skills of learners who learn Turkish as a foreign language. The reason for the preference of this pattern, which is frequently used in experimental studies in the field of educational sciences (Gliner, Morgan, & Leech, 2017, p. 82), is that the researcher is obliged to work with groups previously determined within the system, not with artificial groups created by him/her; therefore, although groups can be determined as experimental or control in a neutral way, students cannot be randomly assigned to groups (Creswell, 2012). For the research, one branch was selected as the experimental group and one branch was selected as the control group from the current B1 classes studying at TÖMER and, these two groups were simultaneously pre-tested, and then weekly applications for the word wall were started in the experimental group, and TÖMER's current course teaching process was continued in the control group.

### **Study Group**

The study group of the research consists of 38 B1-level students studying at TÖMER affiliated with a state university in 2019. Within the European Common Proposals Framework (2013, 64-68), it was stated that B1 level learners can "write uncomplicated descriptions of their interests, convey their feelings and experiences, describe a concrete thing by describing its features when the appropriate word does not come to mind, use simple and meaningful words that are suitable for what they want to tell, and ask whether a word from their native language is understood by using the pronunciation of the language they learned". In this context, it is

thought that more concrete writing products shall be obtained by supporting both vocabulary teaching and teaching idioms and phrases with interactive word wall activities in developing writing skills at the B1 level. Before starting the implementation phase, one of the branches was chosen as the control group and the other as the experimental group by taking the opinions of the instructors who were conducting the courses in two branches at the B1 level. The study was started with 25 students in the experimental group and 24 students in the control group; those who did not participate completely or partially in the implementation process due to problems such as not attending the course for different reasons, returning to their country, and family problems were not included in the study. The research was conducted and completed with 20 students from the experimental group and 18 students from the control group, who participated in all of the application processes. A pretest was applied to determine the equality of the study group before the experimental procedure. Independent samples t-test was performed on the data obtained from the pretest scores and the results are presented in Table 1:

**Table 1.** Independent Samples t-Test Result of Pre-Test Scores for Writing Skills of Students in the Study Group

Group	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p*
Experimental	20	62,20	8,07	36	,028	,978
Control	18	62,27	9,34			

\* p>.05

The average of the pretest scores of the learners in the study groups are given in Table 1. According to these results, it was observed that the difference between the writing skills of the experimental and control group learners was not significant [ $t(36)=,028, p>.05$ ]. In this case, it can be stated that the pre-application scores of the two groups are equal.

#### Data Collection Tools

In the study, the “Written Expression Rubric” developed by Büyükikiz (2011) was used to evaluate the pretest and post-test written expression skills of the learners. Consisting of five chapters and seventeen features, the scoring key is divided into dimensions as being the title, page layout, language and expression, plan and operation, and spelling and punctuation. Under each dimension, the relevant sub-dimensions and performance descriptions were specified as best (4), good (3), medium (2), and worst (1), and the reliability coefficient was calculated as ,790.

Two writing topics were given to students as the pretest and post-test. While determining these subjects, Turkish language teaching sets were analyzed, and 10 subjects at B1 level were presented to 5 field experts working in Turkish Teaching Application and Research Centers of different universities; two subjects with the highest scores in terms of appropriateness were determined as pretest and post-test subjects.

### **Data Collection and Analysis**

Before the experimental process, an essay on the subject determined as the pretest was written by both groups and the learners in the experimental group were informed about the practices that would last for 8 weeks. After determining the area for a word wall in the classroom of the experimental group, a word wall was created. It was stated that new words encountered while texts were being studied in the theme process would be added to the wall. Titles of words are specified with theme names. Various activities were carried out in the last writing lesson of each week with the words added to the wall. These include activities such as word posters, letters in my name, be a teacher, guess the word, my secret word, alphabet order, word station, word pictures, five words in a story, and word of the day. At the end of the theme, some words were taken from the wall and some were left, according to student views. Visuals were added for the words on the wall when needed. At the end of the practices, a post-test was applied to both groups. Writing products written by the students in the pretest and posttest were read by 3 experts and scored according to the "Written Expression Rubric". The reliability of the scores was calculated with Kendall's coefficient of concordance, and the coefficient of concordance between raters was found to be 0.90. It is understood that concordance is at a high level (Büyükoztürk et al., 2018).

Normality tests were conducted to determine with which statistical tests the data shall be analyzed. In this direction, the coefficient of skewness and kurtosis of the data was examined. The fact that the coefficient of skewness and kurtosis is close to zero indicates that the distribution approaches normality. In the normality of the distribution, the values of skewness and kurtosis will be zero (Tabachnick & Fidell, 2014, p. 113; Field, 2018, p. 345). However, George and Mallery (2019, p. 114) stated that the coefficient of skewness and kurtosis between -2 and +2 are acceptable values in terms of the normality assumption. It was observed that the skewness and kurtosis coefficients of the scores of the students in the study group were between -2 and +2. After skewness and kurtosis, since it is recommended to use the Kolmogorov-Smirnov test when the group size is above 30 (qtd. in Can, 2018, p.89), this test was applied and it was concluded that the distribution was normally based on these values; parametric tests were used. The Independent samples t-test was applied to determine the success between groups, while the paired-samples t-test was used to determine the in-group relationship.

### **FINDINGS**

In this section, the findings are given in the order of sub-problems. In order to determine the significant difference in writing skills between the posttest scores of the experimental and control groups, independent samples t-test was performed, and the results are given in Table 2:

**Table 2.** t-Test Result of the Post-Test Scores for Writing Skills of the Students in the Study Group

Group	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p*
Experimental	20	75,95	6,86	36	3,160	,003
Control	18	67,72	9,13			

\* p>.05

The average of the post-test scores of the learners in the study groups are given in Table 2. According to these results, it was determined that the difference between the writing skills of learners in the experimental and control groups was significant in favor of the experimental group [t(36)=3,160, p<.05]. It can be concluded that the activities carried out for the word wall positively affect the success of students' writing skills.

In order to determine the difference between the pretest-posttest scores of the experimental and control groups in terms of writing skills, independent samples t-test was performed, and the results are shown in Table 3:

**Table 3.** t-Test Results of the Pretest-Posttest Scores for Writing Skills of the Students in the Study Group

Group		N	$\bar{X}$	S	sd	t	p*
Pretest	Experimental	20	62,20	8,07	36	,028	,978
	Control	18	62,27	9,34			
Posttest	Experimental	20	75,95	6,86	36	3,160	,003
	Control	18	67,72	9,13			

\* p>.05

When Table 3 is analyzed, it is observed that there is not a significant difference [t(36)=,028, p>.05] between the scores of groups before the application. Accordingly, it can be stated that the learners were similar before the application. At the end of the application process, it was revealed that the difference was significant in favor of the experimental group [t(36)=3,160, p<.05]. This difference is important as it shows that the education given for 8 weeks was effective in writing skills. In addition, although it is observed in the table that the scores of the control group increased, it is also understood that word wall activities applied in the experimental group had a greater effect on the development of the writing skills of the learners.

The significance level of the pretest-posttest scores of the control group was determined by the paired-samples t-test, and the results are given in Table 4:

**Table 4.** t-Test Results of the Pretest-Posttest Scores for Writing Skills of the Students in the Control Group

Group	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p*
Pretest	18	62,27	9,34	17	12,90	,000
Posttest	18	67,72	9,13			

\* p>.05

It is observed in Table 4 that the difference between pretest and posttest scores of learners in the control group is significant [t(17)=12,90, p<.05]. It was observed that the writing skills of the control group also improved. Although the experimental procedure was not applied to the control group, activities related to



writing skills were also carried out in their current lessons to improve their language levels, and it affected the development of the control group.

The significance level of the pretest-posttest scores of the experimental group was determined by the paired-samples t-test, and the results are given in Table 5:

**Table 5.** t-Test Results of the Pretest-Posttest Scores for Writing Skills of the Students in the Experimental Group

Group	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p*
Pretest	20	62,20	8,07	19	20,65	,000
Posttest	20	75,80	6,74			

\*p>.05

It is observed in Table 5 that the difference between pretest and posttest scores of learners in the experimental group is significant [ $t(19)=20,65$ ,  $p<.05$ ]. It is understood that the activities applied in the experimental group are effective in developing the written expression skills of the learners.

## CONCLUSION and DISCUSSION

In this study, which analyzed the effect of interactive word wall activities on the development of writing skills of learners in the process of teaching Turkish as a foreign language, it was concluded that the written expression scores of the experimental group learners significantly changed compared to the control group. It is observed that similar results have been obtained in different studies. Kent (2006) analyzed the recognition of common words, reading levels, and writing success in the study in which he examined the effect of word walls on reading and writing success of first-grade students, and stated that there was a statistically significant difference in all three areas in the group where the word wall was applied. Watson (2000) concluded in his study with first-grade students that word wall activities are effective in both the correct spelling of words and the development of writing skills. Sartika (2017) used word wall strategies in the development of explanatory text writing skills of high school students and stated that the activities helped the students' explanatory text writing skills and that the students provided positive opinions about these activities. According to Sartika, word walls are good tools to "teach the learning process" to students and give them keywords when expressing their ideas in writing.

In the study, it was concluded that the written expression scores of both the experimental group and the control group learners increased at the end of the application. Vocabulary is at the center of communication, and the lack of vocabulary in the language acquisition process is an obstacle to learning. Vocabulary also plays an important role in writing education which is seen as the most difficult skill. Laufer and Nation (1999), Maximo (2000), Nation (2001) stated that learning vocabulary is necessary for the successful use of the second language and plays an important role in the creation of oral/written texts; they also stated that it is necessary to acquire sufficient vocabulary for the successful use of the second language because, without a large

vocabulary, the structures and functions required for communication cannot be used effectively even if they are learned. For this reason, it can be stated that as the vocabulary increases, writing skills develop.

Interactive word walls can be an effective tool in correcting the most common spelling mistakes in writing education and in overcoming the difficulties experienced in word teaching. Uzdu-Yıldız and Çetin (2020), who compiled 19 articles made between 2010 and 2019 regarding the mistakes made by those who learn Turkish as a foreign language, stated that the most common mistakes were spelling and punctuation without being affected by the sample size; and they stated that mistakes were made in grammar, word, and syntax respectively.

Vocabulary teaching should be organized according to the interests and needs of the learners, and the active participation of the learners in the word learning process is important for their cognitive, psychological, and affective development. Studies have been carried out on applications for teaching vocabulary. However, it was stated that many teachers have had problems in choosing applications that can be used in vocabulary teaching and in providing an effective education in word teaching.

In their study in which they received the opinions of Turkish instructors on vocabulary teaching, Akçelik and Eyüp (2020) concluded that instructors use teaching strategies the most, and then an explanation and reinforcement strategies, respectively. They stated that skill acquisition, orientation, and control strategies are used less. In the same study, the instructors stated that they do not have enough information about the methods and techniques used for teaching vocabulary. In vocabulary teaching, the instructors stated that students often have had problems in subjects such as not being able to make sense of the words that have a meaningful relationship between them, not being able to distinguish such words, not being able to fully comprehend the meaning of these words, and not being able to pronounce them correctly.

As one of the most effective ways of expressing oneself and communicating, acquiring writing skills is important for those who learn Turkish as a foreign language. Vocabulary, which is one of the elements of writing, plays an active role in the acquisition and development of all language skills. The development of vocabulary knowledge, the application of different techniques for effective vocabulary teaching, the active role of learners in the teaching process, and students' encounters with vocabulary learning strategies that enable them to see the words in more than one context are effective in the development of writing skills. In this respect, interactive word wall activities can guide instructors and planners.

## **RECOMMENDATIONS**

In this study, word wall activities aimed at improving vocabulary, which plays an important role in writing skills, are discussed. It may be said that these activities are functional to provide an educational environment in which the student is active in the learning process. For this reason, various application examples can be prepared for teachers. Vocabulary is important for all language skills. Although the study results show that

writing skills improve with these activities, Word Wall activities can also be used to improve reading, reading comprehension, listening, and speaking skills. word wall activities include practices that improve students ' cognitive, affective, and psychomotor skills, they can affect variables such as anxiety, attitude, and self-efficacy for skills and lessons. To determine the extent to which Word Wall activities are reflected in practice in teaching native language or teaching Turkish as a foreign language, it is recommended to conduct qualitative and/ or quantitative research that examines the learning-teaching process in depth.

#### **ETHICAL TEXT**

In this article, journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules, journal ethics rules are followed. The responsibility belongs to the author for any violations related to the article.

**Author(s) Contribution Rate:** The author's contribution to this article is 100%.

#### **REFERENCES**

- Akçelik, D. & Eyüp, B. (2020). Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğretmenlerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 8(3), 85-107. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.42003>
- Akmaz Genç, İ. (2018). *Etkileşimli kelime duvarı tekniğinin 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi kelime bilgisine ve derse yönelik tutumuna etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Barın, E. (2006). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde dikte ve yazılı anlatımın önemi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*, 54(1), 21-32.
- Brabham, E. G. & Villaume, S. K. (2001). Building Walls of Words. *The Reading Teacher*, 54(7), April, 700-702.
- Büyükkiz, K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyükkiz, K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (6.baskı). Pegem Akademi.
- Cornell, R., Dean, J., & Tomaš, Z. (2016). Up close and personal: A case study of three university-level second language learners' vocabulary learning experiences. *TESOL Journal*, 7(4), 823-846. <https://doi.org/10.1002/tesj.247>
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Cumming, A. (2001). Learning to write in a second language: Two decades of research. *International Journal of English studies*, 1(2), 1-23.
- Cunningham, P. (2000). *Phonics they use: Words for reading and writing* (3rd ed.). Longman/Addison Wesley.

- Demirtaş, E. N. (2019). *Kelime duvarı yönteminin okuma dil becerisine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- De Oliveira, L. C., & Silva, T. (2016). *Second language writing in elementary classrooms: An overview of issues*. Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/9781137530981\\_1](https://doi.org/10.1057/9781137530981_1)
- Di Gennaro, K. (2016). Searching for differences and discovering similarities: Why international and resident second-language learners' grammatical errors cannot serve as a proxy for placement into writing courses. *Assessing Writing*, 29, 1-14. doi: 10.1016/j.asw.2016.05.001
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi* (2. Baskı). Grafiker Yayınları.
- Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition* (2nd Edition-Oxford Applied Linguistics). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.07.013>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. SAGE.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 25 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Harmon, J., Wood, K., & Kiser, K. (2009). Promoting vocabulary learning with the interactive word wall. *Middle School Journal*, 40(3), 58-63.
- Henrichs, E.L. (2011). *Interactive word walls and student perceptions of vocabulary* [Unpublished master dissertation]. Texas State University. <https://digital.library.txstate.edu/handle/10877/2473>
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Longman. <https://doi.org/10.4324/9781315833729>
- Jackson, J. & Narvaez, R. (2013). Interactive word walls: Create a tool to increase science vocabulary in five easy steps. *Science and Children*, 51 (1), 42-49.
- Jackson, J., Tripp, S., & Cox, K. (2011) Interactive word walls transforming content vocabulary instruction. *Science Scope*, 35(3), 45-49.
- Jasmine, J. & Schiesl, P. (2009). The effects of word walls and word wall activities on the reading fluency of first-grade students. *Reading Horizons*, 49(4), 301- 313.
- Kieff, J. (2003). Classroom idea-sparkers: Winning ways with word walls. *Childhood Education*, 80(2), 84-1 (4). <http://dx.doi.org/10.1080/00094056.2004.10521263>
- Kocaarslan, M. & Yamaç, A. (2015). Sınıf öğretmenleri için bir öğretim aracı: etkileşimli kelime duvarı ve etkinlikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 11(3). 834-850.
- Latham, K. K. (2011). *The effects of an interactive vocabulary strategy on teachers and students' perceptions of word learning* [Unpublished doctoral dissertation]. The University of North Carolina at Charlotte.
- Laufer, B. & P. Nation. (1999). A vocabulary size test of controlled productive ability. *Language Testing*, 16 (1), 33- 51. <https://doi.org/10.1177/026553229901600103>
- Maximo, R. (2000). Effects of rote, context, keyword, and context/ keyword method on retention of vocabulary in EFL classroom. *Language Learning*, 50(2), 385-412. <http://dx.doi.org/10.7575/ijalel.v.1n.2p.49>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759>

- Özdemir, B. (2017). Sözcük öğretimi ve kalıp sözlerin öğretimi. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed.). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* (2. Cilt) içinde (s. 55-110). Kesit Yayınları.
- Öztürk, M. (2019). *Kelime duvarı yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant Baysal Üniversitesi.
- Pinnell, G.S., & Fountas, I. (1998). *Word matters: Teaching phonics and spelling in the reading/writing classroom*. Heinemann.
- Sartika, R. (2017). Implementing Word Wall strategy in teaching writing descriptive text four junior high school students. *Journal of English and Education*, 5 (2). 179-186.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- TELC (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. MEB Yayınları.
- Tompkins, G. (2005). *Language arts: Patterns of practice* (6th ed.). Upper Saddle River, Pearson Prentice Hall.
- Uysal, A. (2020). *Etkileşimli kelime duvarı tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Uzdu Yıldız, F., & Çetin, B. (2020). Errors in written expressions of learners of Turkish as a foreign language: A systematic review. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(2), 612-625. <https://doi:10.17263/jlls.759261>
- Walton, R. E. (2000). *Perceptions, knowledge and use of word walls among first graders*. Western Washington University, The Educational Resources Information Center.
- Vintinner, J. P., Harmon, J., Wood, K., & Stover, K. (2015). Inquiry into the efficacy of interactive word walls with older adolescent learners. *The High School Journal*, 98, 250-261. <https://doi:10.1353/hsj.2015.0007>

## ETKİLEŞİMLİ KELİME DUVARI ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

### Öz

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi bireysel, sosyal ve akademik hayatta önemli rol oynamaktadır. İyi bir yazma becerisi için birçok unsur işe koşudur. Bu unsurlardan biri de kelime bilgisidir. Kelime bilgisi geliştikçe yazma becerisi de gelişir. Bu nedenle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi ve kalıcı bir kelime öğretimi süreci önemlidir. Kelimeler dil öğretiminde aktif olarak ve bağlama uygun kullanıldığında kelime öğretimi gerçekleşmiş olur. Bu nedenle kelime bilgisinin gelişmesine yönelik çeşitli uygulamalar yapılmalıdır. Etkili bir kelime öğretimi için kullanılacak uygulamalardan biri de etkileşimli kelime duvarlarıdır. Etkileşimli bir kelime duvarı, temelde duvarda yeni öğrenilen kelimeleri gösteren büyük öğrenme aracıdır. Tematik veya birim tabanlıdır ve kelimelerle ilgili resimler veya grafikler içerir. Bu uygulamalarla öğrenciler bilgiyi kolayca kavrayabilir ve düzenleyebilir. Kelimeler birbiriyle ilişkilendirilir ve bağlantılar etkileşimli olarak kelime duvarı aracılığıyla kurulur. Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkileşimli kelime duvarlarının etkisi araştırılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, bir devlet üniversitesine bağlı TÖMER’de öğrenim gören B1 seviyesindeki toplam 38 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada kontrol grubu öğrencilerinin mevcut ders kitabının kelime öğretim sürecine müdahale edilmemiştir. Deney grubu öğrencileriyle ders kitabında yer alan temalarla ilgili kelime duvarı oluşturulmuştur. Kelime duvarında yer verilen kelimelerle bireysel ya da grupta yürütülen yazma etkinlikleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar etkileşimli kelime duvarı uygulamalarının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmede istatistiki olarak anlamlı etkileri olduğunu göstermektedir. Çalışmanın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde özellikle kelime edinimi ve yazılı anlatım becerisini geliştirmek için planlanacak faaliyetlerde kelime duvarı etkinliklerinin kullanımının yaygınlaşmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Etkileşimli kelime duvarı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, yazma becerisi.

## GİRİŞ

Üretici dil becerilerinden olan yazma insanların kendini ifade etmede kullandıkları en etkili araçlardan biridir. Yazma; düşünceleri, fikirleri, duyguları, istekleri kolay ve anlaşılır bir dille aktarmak içindir. Öğrenciler, hem bireysel hem akademik seviyelerde başarılı olmak için gerekli olan yazma becerisini öğrenmek zorundadır. Eğitim ve yaşam gereksinimlerini yerine getirmek için tüm öğrencilerin iyi düzeyde yazma becerisine ihtiyacı vardır. Yazma, birçok unsurun yazar tarafından aynı anda kontrol edilmesini gerektiren karmaşık bir beceridir. Yazma becerisi yabancı dil öğrenme sürecinde önemli becerilerden biridir.

Yazma öğretimi, iletişim kurmak için yazma ve yazmayı öğrenme olmak üzere iki geniş açıdan ele alınabilir (Cornell ve diğerleri, 2016). Başka bir dilde yazma becerilerinin öğrenilmesi bilişsel, sosyokültürel ve dilsel yetkinliklerde ustalık gerektirir (Ellis, 2015; di Gennaro, 2016; de Oliveira & Silva, 2016). Bu nedenle öğrenciler için en zor görev yazma becerilerini kazanmaktır (Durmuş, 2013; Erol, 2006). Yabancı dil öğreniminde yazmayı öğrenmeyi zorlaştıran faktörler çoğunlukla birinci dil okuryazarlığı, hedef dilde yeterlilik ve metne yaklaşımdaki farklılıktır (Hyland, 2002). Bu çok boyutlu süreç nedeniyle öğrencilerin yazma sürecinde hem makro hem de mikro stratejileri birleştirdiği gözlenmiştir. Makro stratejiler; taslak hazırlama, planlama ve gözden geçirmeyi içerirken mikro stratejiler; kelimelerin ve sözdiziminin kullanımını kapsamaktadır (Cumming, 2001). Yazma becerisi bu çok yönlülüğü nedeniyle süreç içerisinde, uygun yöntem ve tekniklerin seçimi yapılarak kazandırılmalı ayrıca etkili bir planlama ve değerlendirme içermelidir.

Yazma becerisinin her aşamasında önemli olan unsurlardan biri de kelime bilgisidir. Her dilin kendine özgü kelime dağarcığı vardır. Kullanılan kelimelerin sıklıkları, kelimelerin anlam dünyası, bağlam içindeki yeri dilin ifade gücünü oluşturur. Bu nedenle iyi bir yazma eğitimi sürecinde kelime öğretimi de etkili bir rol oynar. Kelime öğrenimi, yabancı dil öğreniminin önemli bir parçasıdır çünkü gerek kitaplarda gerekse sınıf içi ve dışı ortamlarda yeni kelimelerin anlamları çok sık vurgulanmaktadır. Aynı zamanda dil öğretiminin merkezinde yer alan yeni kelimeler, bir dil öğreneni için büyük önem taşır. Kelime bilgisi genellikle ikinci dil öğrenenler için kritik bir araç olarak görülür çünkü ikinci bir dilde sınırlı bir kelime bilgisi başarılı iletişimi engeller. Schmitt'e göre (2000, s. 55) kelime bilgisi iletişimsel yetkinlikte ve ikinci bir dilin edinilmesinde temel unsurdur. Nation (2001), kelime bilgisi ile dil kullanımı arasındaki ilişkiyi tamamlayıcı olarak tanımlamaktadır. Kelime bilgisi dilin kullanımını sağlarken dil kullanımı da kelime bilgisini geliştirir. Büyükikiz ve Hasırcı (2013), dil ve sözcük öğretiminde uygun yöntem ve tekniklerin tespit edilebilmesi için öncelikle sözcük öğretiminde hedeflerin iyi belirlenip bu belirlenen hedeflere göre de eğitim sürecinin planlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar etkili ve kapsamlı bir kelime programı oluşturmak ve öğrencilerin kelime dağarcığına katkı sağlamak amacıyla gerekli olan unsurları incelemişlerdir. Buna göre kelime öğretiminde dört unsurun önemine değinilmektedir. Bu unsurlar; sayısı az ama iyi seçilmiş sözcükleri öğretmek, zenginleştirilmiş ve çeşitlendirilmiş dil deneyimleri sağlamak, sözcük öğrenme stratejilerini öğretmek ve öğrencilerin kelime bilincini arttırmaktır (Henrichs, 2011). Bu dört temel unsuru içeren ve zengin bir kelime öğretimi programı olarak kullanılan tekniklerden biri de "Etkileşimli Kelime Duvarı"dır. Ülkemizde eğitim ve öğretimde etkili olarak kullanımı

açısından yeterli araştırma yapılmısa da kelime öğreniminde etkileşimli kelime duvarı alanyazında oldukça etkili bir araç olarak kabul edilmektedir.

### **Etkileşimli Kelime Duvarı**

Etkileşimli kelime duvarı, öğrencilerin kelimelerle olan ilişkilerini geliştirmede yardımcı olan bir öğretim aracıdır (Henrichs, 2011). Kelime duvarları, bir sınıfta görülebilen bir yerde, öğrencilerin gelişimlerine uygun kelimelerin koleksiyonları olarak tanımlanır (Brabham & Villaume, 2001; Thompkins, 2005). Kelime duvarları, okuryazarlık ortamıyla ilişkili bir eser olarak sınıfta görsel olarak desteklenen ve tartışma için kaynak olarak işlev gören kelimelerden oluşan öğrenme aracıdır (Harmon, Wood & Kiser, 2009). Jasmine ve Schies'e (2009) göre ise kelime duvarları; yaşa uygun, grup ve kategorilere ayrılmış, sıklıkla karşılaşılan kelimelerin sunulduğu bir grafik düzenleyicidir. Kelime duvarları başlangıçta Cunningham tarafından 1978'de öğrencilerin okul günü içinde hızlı yazabilmeleri ve kelime öğrenebilmeleri amacıyla ortaya atılmıştır. Sonrasında sık kullanılan kelimelerin öğretilmesi için kullanılmaya başlanmış ve birçok araştırmacı tarafından (Cunningham 1995; Gaskins, 1991; Wagstaff, 1999; Moustafa & Maldonado-Colon, 1999; Pinnell & Fountas, 1998) ele alınarak geliştirilmiştir (Akt: Walton, 2000). Günümüzde Web 2.0 araçlarıyla kullanılabilir etkileşimli kelime duvarları (örn: wordwall.net) tasarlanmaktadır.

Genel olarak öğretmenler okuma, yazma ve yazım becerilerinin geliştirilmesini teşvik etmek için ayrıca yanlış yazılan kelimeleri düzeltmek ve kelime hazinesi oluşturmak amacıyla sınıflarında kelime duvarlarından yararlanmaktadır. Kelime duvarları öğrencilerin sıklıkla kullanılan kelimeleri doğru bir şekilde tanımalarına yardımcı olur ve kelimelerin köklerini ve diğer kelimelerle olan ilişkilerini de görmelerini sağlar (Kieff, 2003). Öğrenciler kelime duvarlarını kullandıklarında kelime ve tanımlardan daha fazla haberdar olurlar. Bu içerik kavramayı desteklemektedir. Ayrıca, öğrencilerin çevrelerindeki dünyadaki kelimelerin farkında olmalarına yardımcı olur. Kelime duvarlarının ortak özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Brabham & Villaume, 2001):

- Sınıfta öğrencilerin çalışması için gelişimsel açıdan uygun kelime koleksiyonlarıdır.
- Kelimeler, özel olarak seçilmişlerdir.
- Kelime koleksiyonları birikimlidir, yeni kelimeler eklendiğinde daha fazla çalışma için tanıdık kelimeler kalır.
- Kelime duvarı ve etkinlikleri çalışma, düşünme ve kelime kullanma biçimlerini yapılandıran iskele görevini sağlar.
- Duvardaki kelimeler öğrencilere bağımsız okuma ve yazmada yardımcı olan işleve de sahiptir.

Bununla birlikte Cunningham (2000), bir sınıfta kelime duvarının bulunmasının kelime duvarı aktif olarak kullanılmadığı sürece verimsiz bulmuştur. Benzer şekilde Pinnell ve Fountas (1998) da kelime duvarlarında etkileşimli biçimde kullanılmasının önemini vurgulamışlardır. Sınıf duvarlarını, kelimeleri kullanarak süslemek yerine kelime duvarlarının etkili olabilmesi için öğretmenler, öğrencileri harfler ve sesler arasındaki ilişkiler



hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmaya yönlendirmelidir. Kelimelerin, başka kelimelerin de okunup yazılmasına teşvik edebilmek için nasıl kullanılacağını gösteren etkinlikler planlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Etkileşimli sözcük duvarları öğretmenler tarafından planlanır ancak okulda öğrenciler tarafından oluşturulur. Etkileşimli sözcük duvarlarının oluşturulması ve sürdürülmesinde öğrenci katılımı önemlidir. Kelime duvarları yoluyla birçok birey ve grup etkinliği yapılabilmektedir. Özdemir (2017) kelime duvarı çalışmalarının birçok kelime öğrenme stratejisinin kullanılması için de uygun bir ortam oluşturabileceğini belirtmiştir.

Etkileşimli kelime duvarları oluşturulurken bazı zorluklarla karşılaşılması muhtemeldir. Etkileşimli sözcük duvarının en zorlu kısmı, etkinlikleri planlamak için zaman ayırmak ve kelimelere uygun fotoğrafları bulmaktır. Her kelimeyi temsil etmek için benzersiz ve ayırt edici resimler bulmak zor olabilir. Duvarın ne zaman ve nasıl değiştirileceğine karar vermek de zordur. Birden fazla ders için kelime duvarı oluşturduğunda bu durumun takibi zorlaşacaktır. Bununla birlikte, bu zorluklara rağmen, birçok öğretmen yine de çabaya değer olduğuna inandığını ve etkileşimli, çoklu-duyuşsal kelime duvarlarını planlayıp uygulamak için zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir (Jackson, Tripp & Cox, 2011).

Türkiye’de kelime duvarına yönelik sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmaktadır. Kocaarslan ve Yamaç (2015) sınıf öğretmenleri için bir etkinlik aracı olarak kelime duvarlarının nasıl kullanılabileceğine değinmişlerdir. Akmaz Genç (2018) etkileşimli kelime duvarının 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kelime bilgisini artırmada etkili olduğunu belirtmiştir. Balkan (2019) yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılabilecek etkileşimli kelime duvarı etkinlik örneklerini ele almıştır. Öztürk (2019) kelime duvarı yönteminin 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızını, kelime tanıma, prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirtaş (2019) 5. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışma sonrasında kelime duvarının kelime öğretimine, okuma tutumuna ve öğrencilerin okuma stratejileri, üstbilişsel farkındalıklarında anlamlı fark oluşturduğunu belirtmiştir. Uysal (2020) 5. sınıf öğrencilerine kelime öğretiminde ve öğrencilerin Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde etkileşimli kelime duvarı çalışmalarının etkili olduğunu ifade etmiştir.

Dil becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynayan kelime öğretiminde yönelik farklı yöntem ve tekniklere değinen çalışmalar olmakla birlikte Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde yazma becerisi için kelime duvarlarının kullanımına yönelik çalışmalar henüz bulunmamaktadır. Yurt dışında kelime duvarları için yapılan çalışmalarda ilkökul düzeyine yönelik araştırmalar ağırlıklı olsa da son yıllarda üst kademelerde öğrenim gören öğrencilere ve ikinci dil öğrenimine yönelik araştırmalar da yapılmaktadır. Ayrıca fen ve matematik kavramlarına yönelik kelime duvarları oluşturmaya yönelik çalışmalarda mevcuttur. Fen ve matematik derslerinde kelimeleri öğrenme ve içeriği anlamada (Yates, Cuthrell & Rose, 2010; Henrichs, 2011; Jackson, 2014) çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin kelime öğrenmesine yönelik çalışmalarda (May, 1993; Walton, 2000; Kent, 2006; Jasmine & Schiesl, 2009) kelime duvarlarının etkili olduğu vurgulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin kelime öğretiminde ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığına (Harmon vd., 2009; Southerland, 2011) öğrenci ve öğretmenlerin kelime öğrenmeye yönelik algılarına etkisine (Latham;

2011) öğretmen görüşlerine (Latham, 2011; Vintinner, Harmon, Wood ve Stover, 2015) yönelik araştırmalar bulunmaktadır.

Yeni bir dil öğrenilirken kelime bilgisi; anlamaya, akademik başarıya ve dile hâkimiyete ayrıca toplumla uyumun hızlanmasına etki eden unsurlardan biridir. Öğrenme amacı ne olursa olsun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisi eş güdümlü olarak ilerlemektedir. Bu süreçte etkin yöntem ve tekniklerin seçilmesi öğrenen ve öğretici için önemlidir. Etkileşimli kelime duvarları sadece kelime bilgisi için değil Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme sürecinde her seviyede kullanılabilecek, hem dille ilgili hem de sosyal becerilerin geliştirilmesinde katkı sağlayacak bir yöntem olabilir. Bu çalışmada etkileşimli kelime duvarı etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerisine olan etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda řu sorular cevaplanmıştır:

1. Etkileşimli kelime duvarı etkinliklerinin uygulandığı B1 düzeyi deney grubu öğrencileriyle uygulanmadığı kontrol grubunun yazılı anlatım puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Grupların ön-son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
3. Kontrol grubunun ön-son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
4. Deney grubunun ön-son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?

## **YÖNTEM**

Araştırmada, planlanmış etkinlikler içeren etkileşimli kelime duvarının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerileri üzerine etkisini tespit etmek için ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Eğitim bilimleri alanındaki deneysel çalışmalarda sıklıkla başvurulan (Gliner, Morgan, & Leech, 2017, s. 82) bu desenin tercih sebebi, araştırmanın kendi oluşturduğu yapay gruplarla değil önceden sistem içerisinde belirlenmiş gruplarla çalışma zorunluluğudur. Dolayısıyla gruplar deney veya kontrol olarak yansız bir şekilde belirlenebilse de gruplara yansız olarak öğrenci ataması yapılamamaktadır (Creswell, 2012). Araştırma için TÖMER’de öğrenim gören mevcut B1 sınıflarından yansız olarak bir şube deney, bir şube kontrol grubu seçilmiş ve bu iki gruba eş zamanlı ön test uygulanmış sonra deney grubunda kelime duvarına yönelik haftalık uygulamalara geçilmiş, kontrol grubunda TÖMER’in mevcut ders işleme sürecine devam edilmiştir.

## **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2019 yılında bir devlet üniversitesine bağlı TÖMER’de öğrenim gören B1 düzeyindeki 38 öğrenci oluşturmaktadır. Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (2013, 64-68), B1 düzeyi öğrencilerin “Kendi ilgi alanlarından karmaşık olmayan betimlemeler yazabildikleri, duygu ve deneyimlerini aktarabildikleri, uygun sözcük aklına gelmediğinde somut bir şeyi özelliklerini betimleyerek anlatabildikleri, anlatmak istediğine uygun basit ve anlamlı sözcük kullanabildikleri, ana dilinden bir sözcüğü öğrendiği dilin telaffuzuna uydurarak kullanıp anlaşılıp anlaşılmadığını sorabildikleri” belirtilmiştir. Bu bağlamda B1 düzeyinde yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkileşimli kelime duvarı etkinlikleriyle hem daha çok kelime öğretimi hem de deyim, kalıp ifade öğretiminin desteklenip daha somut yazma ürünlerinin elde edileceği düşünülmüştür.

Uygulama aşamasına geçmeden önce B1 düzeyindeki iki şubede ders yürüten öğretmenlerden de görüş alınarak şubelerden biri kontrol, biri de deney grubu olarak seçilmiştir. Çalışmaya deney grubunda 25, kontrol grubunda 24 öğrenciyle başlanmış, farklı gerekçelerle derse devam etmeme, ülkesine geri dönme, ailevi sorunlar vb. bağlı olarak uygulama sürecine katılmayan, eksik katılanlar araştırmaya dâhil edilmemiştir. Uygulama sürecinin tamamına katılan deney grubundan 20 ve kontrol grubundan 18 öğrenciyle araştırma yürütülüp tamamlanmıştır. Çalışma grubunun deneysel işlem öncesi eşitliğini belirlemek için ön test uygulanmıştır. Ön test puanlarından elde edilen verilere ilişkisiz örneklem t-testi yapılarak sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur:

**Tablo 1.** Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Yazma Becerilerine Yönelik Ön Test Puanları İlişkisiz Örneklem t Testi Sonucu

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p*
Deney	20	62,20	8,07	36	,028	,978
Kontrol	18	62,27	9,34			

\*p>.05

Tablo 1’de çalışma grubundaki öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalamaları verilmiştir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı [t(36)=,028, p>.05] görülmüştür. Bu durumda iki grubun uygulama öncesi puanlarının eşit olduğu söylenebilir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin ön-son test yazılı anlatım becerilerini değerlendirebilmek için Büyükkız’ın (2011) geliştirdiği “Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Beş bölüm ve on yedi özelliğinden oluşan puanlama anahtarı; başlık, sayfa düzeni, dil ve anlatım, plan ve işleyiş, yazım ve noktalama boyutlarına ayrılmıştır. Her bir boyutun altında ilgili alt boyutlarla performans tanımlamaları en iyi (4), iyi (3), orta (2) ve en kötü (1) olarak yapılmış ve güvenilirlik katsayısı ,790 olarak hesaplanmıştır.

Ön ve son test olarak öğrencilere iki yazma konusu verilmiştir. Bu konular belirlenirken Türkçe dil öğretim setleri incelenmiş ve B1 düzeyinde 10 konu, farklı üniversitelerin Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde görev yapan 5 alan uzmanına sunulmuştur, uygunluk açısından en yüksek puanı alan iki konu ön ve son test konuları olarak belirlenmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Deneysel işlem öncesi iki gruba da ön test için belirlenen konuyla ilgili metin yazdırılmış ve deney grubundaki öğrencilere 8 hafta boyunca sürecek uygulamalarla ilgili bilgi verilmiştir. Deney grubunun sınıfında kelime duvarı yapılacak alan belirlendikten sonra kelime duvarı oluşturulmuştur. Temaya yönelik metinler işlenirken yeni karşılaşılan kelimelerin duvara ekleneceği ifade edilmiştir. Kelime başlıkları tema isimleriyle belirtilmiştir. Duvara eklenen kelimelerle her haftanın son yazma dersinde çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Bunlar arasında kelime posterleri, adımdaki harfler, öğretmen ol, kelimeyi tahmin et, gizli kelime, alfabe sırası, kelime istasyonu, kelime resimleri, bir öyküde beş kelime, günün kelimesi adlı etkinlikler bulunmaktadır. Tema sonlarında öğrenci

görüşlerine göre bazı kelimeler duvardan alınmış bazıları bırakılmıştır. Duvardaki kelimeler için ihtiyaç olduğunda görseller de eklenmiştir. Uygulamalar sonunda iki gruba da son test uygulanmıştır. Öğrencilerin ön ve son testte yazdıkları metinler 3 alan uzmanı tarafından okunup “Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı”na göre puanlanmıştır. Puanların güvenilirliği Kendall’ın uyum katsayısıyla hesaplanmış, puanlayıcılar arası uyum katsayısı 0.90 olarak bulunmuştur. Uyumun yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018).

Verilerin hangi istatistiksel testlerle analiz edileceğini belirlemek için normallik testleri yapılmıştır. Bu doğrultuda verilerin çarpıklık ve basıklık katsayısına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayısının sıfıra yakın olması dağılımın normalliğe yaklaştığını göstermektedir. Dağılımın normalliğinde çarpıklık ve basıklık değerleri sıfır olacaktır (Tabachnick & Fidell, 2014, s. 113; Field, 2018, s. 345). Fakat George ve Mallery (2019, s. 114) çarpıklık ve basıklık katsayısının -2 ile +2 arasında olmasının normallik varsayımı açısından kabul edilebilir değerler olduğunu belirtmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin aldıkları puanların çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklıktan sonra grup büyüklüğü 30’un üstünde olduğunda Kolmogorov-Smirnov testinin kullanımı önerildiği (Akt: Can, 2018, s.89) için bu test uygulanmış ve bu değerler temel alındığında dağılımın normal olduğu değerlendirilerek parametrik testler kullanılmıştır. Gruplar arasındaki başarıyı tespit etmek için ilişkisiz, grup içi ilişkiyi belirlemede de ilişkili örneklem t testi uygulanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde bulgular alt problemlerdeki sıra ile verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında yazma becerileri açısından anlamlı farklılığın tespiti için ilişkisiz örneklem t testi yapılmış, sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir:

**Tablo 2.** Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yazma Becerilerine Yönelik Son Test Puanları t Testi Sonucu

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p*
Deney	20	75,95	6,86	36	3,160	,003
Kontrol	18	67,72	9,13			

\*p<.05

Tablo 2’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamaları verilmiştir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin yazma becerileri arasındaki farkın deney grubunun lehine anlamlı olduğu [t(36)=3,160, p<.05] tespit edilmiştir. Kelime duvarına yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma becerilerindeki başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Deney ve kontrol gruplarının ön-son test puanlarının yazma becerileri açısından farklılığını saptamak için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmış, tablo 3’te sonuçlar gösterilmiştir:

**Tablo 3.** Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yazma Becerilerine Yönelik Ön-Son Test Puanları t Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p*
Ön test	Deney	20	62,20	8,07	36	,028
	Kontrol	18	62,27	9,34		
Son test	Deney	20	75,95	6,86	36	3,160
	Kontrol	18	67,72	9,13		

\* p&gt;.05

Tablo 3 incelendiğinde, uygulama öncesinde gruplar arasındaki puanlarda anlamlı farklılık olmadığı [t(36)=,028, p>.05] görülmektedir. Buna göre öğrencilerin uygulama öncesi birbirine benzer olduğu söylenebilir. Uygulama sürecinin sonunda ise farkın deney grubunun lehine anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır [t(36)=3,160, p<.05]. Bu fark, 8 hafta boyunca verilen eğitimin yazma becerilerinde etkili olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca tabloda, kontrol grubunun puanlarının arttığı görülse de deney grubunda uygulanan kelime duvarı etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde daha fazla etkisinin olduğu anlaşılmaktadır.

Kontrol grubunun ön- son test puanlarının anlamlılık düzeyi, ilişkili örneklem t testiyle belirlenmiş, tablo 4'te sonuçlar verilmiştir:

**Tablo 4.** Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Yönelik Ön-Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p*
Ön Test	18	62,27	9,34	17	12,90	,000
Son Test	18	67,72	9,13			

\* p&gt;.05

Tablo 4'te kontrol grubundaki öğrencilerin ön ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [t(17)=12,90, p<.05]. Kontrol grubundakilerin de yazma becerilerinde gelişme olduğu görülmüştür. Deneysel işlem kontrol grubuna uygulanmasa da dil düzeylerinin gelişmesi için mevcut derslerinde de yazma becerilerine yönelik etkinlikler yapılmakta bu da kontrol grubundakilerin de gelişim göstermesini etkilemektedir.

Deney grubunun ön- son test puanlarının farklılığının anlamlılığı ilişkili örneklem t testiyle tespit edilmiş, Tablo 5'te sonuçları sunulmuştur:

**Tablo 5.** Deney Grubu Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Yönelik Ön-Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p*
Ön Test	20	62,20	8,07	19	20,65	,000
Son Test	20	75,80	6,74			

\* p&gt;.05

Tablo 5'te deney grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [t(19)=20,65, p<.05]. Deney grubunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili olduğu anlaşılmaktadır.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde etkileşimli kelime duvarı etkinliklerinin öğrenenlerin yazma becerilerinin geliştirilmesine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deney grubu öğrencilerin yazılı anlatım puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı olarak değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Farklı araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Kent (2006) birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma başarılarında kelime duvarlarının etkisini incelediği çalışmasında sık kullanılan kelimeleri tanıma, okuma düzeyleri ve yazma başarılarını incelemiş kelime duvarının uygulandığı grupta her üç alanda da istatistiksel olarak önemli bir fark olduğunu belirtmiş. Watson (2000) birinci sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında kelime duvarı etkinliklerinin hem kelimelerin doğru yazımında hem de yazma becerisinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sartika (2017) lise öğrencilerinin açıklayıcı metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde kelime duvarı stratejilerini kullanmış ve etkinliklerin öğrencilerin açıklayıcı metin yazma becerilerine yardımcı olduğunu ayrıca öğrencilerin bu etkinliklere yönelik olumlu görüş bildirdiğini ifade etmiştir. Sartika'ya göre kelime duvarları öğrencilere “öğrenme sürecini öğretmek” için iyi birer araçtır ve öğrenciler fikirlerini yazılı olarak ifade ederken onlara anahtar kelimeler verir.

Çalışmada hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonunda yazılı anlatım puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Kelime bilgisi, iletişimin merkezinde yer alır ve dil edinimi sürecinde kelime bilgisi eksikliği, öğrenmenin önündeki bir engeldir. Kelime bilgisi en zor beceri olarak görülen yazmada da önemli rol oynamaktadır. Laufer ve Nation (1999), Maximo (2000) ve Nation (2001) kelime dağarcığı kazanılmasının ikinci dilin başarılı kullanımı için gerekli olduğunu ve sözlü/yazılı metinlerin oluşturulmasında önemli bir rol oynadığını; ikinci dilin başarılı bir şekilde kullanılması için yeterli kelime dağarcığının elde edilmesinin gerekli olduğunu çünkü geniş bir kelime dağarcığı olmadan iletişim için gerekli yapıların ve işlevlerin öğrenilse de etkili kullanılamayacağını belirtmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarında yaptıkları yanlışlara yönelik 2010 ve 2019 yılları arasında yapılan 19 makaleyi derleyen Uzdu-Yıldız ve Çetin (2020) çalışma sonucunda en fazla yapılan yanlışın örneklem büyüklüğünden etkilenmeksizin yazım ve noktalama olduğu; sırasıyla dilbilgisi, sözcük ve sözdizimine yönelik yanlışların yapıldığını ifade etmiştir.

Etkileşimli kelime duvarı yazma eğitiminde en sık karşılaşılan yazım yanlışlarının düzeltilmesinde ve kelime öğretiminde yaşanan sıkıntıların giderilmesinde etkili bir araç olabilir. Kelime öğretiminin öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlemesi gerekir ayrıca kelime öğrenme sürecine öğrenenlerin etkin bir şekilde katılımı bilişsel, psikolojik ve duyuşsal açıdan onların gelişimi için önemlidir. Kelime öğretimine yönelik uygulamalarla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Bununla birlikte birçok öğreticinin kelime öğretiminde kullanılabilecek uygulamaları seçmek ve kelime öğretimi konusunda etkili bir eğitim vermek konusunda sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir.

Akçelik ve Eyüp (2020) Türkçe öğreticilerinin sözcük öğretimi üzerine görüşlerini aldıkları çalışmada öğreticilerin en sık öğretim sonrasında ise açıklama ve pekiştirme stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Beceri kazandırma, yönlendirme ve kontrol stratejilerinin ise az kullanıldığını ifade etmişlerdir. Aynı çalışmada

öğreticiler kelime öğretimine yönelik yöntem ve teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir. Kelime öğretiminde öğretmenler öğrencilerin aralarında anlam ilişkisi olan kelimeleri anlamlandıramama, ayırt edememe, kelimenin anlamını tam olarak kavrayamama ve telaffuz edememe gibi konularda sık sık sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Kendini ifade etmenin ve iletişim kurmanın en etkili yollarından biri olan yazma becerisinin kazandırılması Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için önemlidir. Yazmanın unsurlarında biri olan kelime tüm dil becerilerinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde etkin bir rol oynar. Kelime bilgisinin geliştirilmesi ve etkili bir kelime öğretimi için farklı tekniklerin uygulanması, öğretim sürecinde öğrenenlerin aktif rol alması ve birden fazla bağlamda karşılaşmalarına fırsatı veren kelime öğrenme stratejileriyle karşılaşmaları yazma becerilerini gelişiminde etkilidir. Bu açıdan etkileşimli kelime duvarı etkinlikleri öğretmenlere ve planlayıcılara yol gösterebilir.

### **ÖNERİLER**

Bu çalışmada yazma becerisinde önemli rol oynayan kelime bilgisinin geliştirilmesine yönelik kelime duvarı etkinlikleri ele alınmıştır. Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olduğu bir eğitim ortamı sağlamak için bu etkinliklerin işlevsel olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik bu konuda çeşitli uygulama örnekleri hazırlanabilir. Kelime bilgisi tüm dil becerileri için önemlidir. Çalışma sonuçları bu etkinliklerle yazma becerisinin geliştiğini gösterse de kelime duvarı etkinlikleri okuma, okuduğunu anlama, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi için de kullanılabilir. Kelime duvarı etkinlikleri öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştiren uygulamalar içerdiği için becerilere ve derse yönelik kaygı, tutum, öz yeterlik gibi değişkenleri etkileyebilir. Ana dili öğretimi ya da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kelime duvarı etkinliklerinin uygulamaya ne ölçüde yansıdığını belirlemek amacıyla öğrenme-öğretme sürecinin derinlemesine incelendiği nitel ve / veya nicel araştırmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

### **Etik Metni**

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.”

**Yazar (lar) Katkı Oranı:** Yazarın bu makaleye katkı oranı %100'dür.

### **KAYNAKÇA**

- Akçelik, D. & Eyüp, B. (2020). Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğretmenlerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 8(3), 85-107. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.42003>
- Akmaz -Genç, İ. (2018). *Etkileşimli kelime duvarı tekniğinin 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi kelime bilgisine ve derse yönelik tutumuna etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Barın, E. (2006). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde dikte ve yazılı anlatımın önemi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*, 54(1), 21-32.

- Brabham, E. G. & Villaume, S. K. (2001). Building walls of words, *The Reading Teacher*, 54(7), 700-702.
- Büyükikiz, K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyükikiz, K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (6.baskı). Pegem Akademi.
- Cornell, R., Dean, J., & Tomaš, Z. (2016). Up close and personal: A case study of three university-level second language learners' vocabulary learning experiences. *TESOL Journal*, 7(4), 823-846. <https://doi.org/10.1002/tesj.247>
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Cumming, A. (2001). Learning to write in a second language: Two decades of research. *International Journal of English studies*, 1(2), 1-23.
- Cunningham, P. (2000). *Phonics they use: Words for reading and writing* (3rd ed.). Longman/Addison Wesley.
- Demirtaş, E. N. (2019). *Kelime duvarı yönteminin okuma dil becerisine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- De Oliveira, L. C., & Silva, T. (2016). *Second language writing in elementary classrooms: An overview of issues*. Palgrave Macmillan UK. [https://doi: 10.1057/9781137530981\\_1](https://doi: 10.1057/9781137530981_1)
- Di Gennaro, K. (2016). Searching for differences and discovering similarities: Why international and resident second-language learners' grammatical errors cannot serve as a proxy for placement into writing courses. *Assessing Writing*, 29, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2016.05.001>
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılarla Türkçe öğretimi* (2. Baskı). Grafiker Yayınları.
- Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition* (2nd Edition-Oxford Applied Linguistics). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.07.013>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. SAGE.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 25 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Harmon, J., Wood, K., & Kiser, K. (2009). Promoting vocabulary learning with the interactive word wall. *Middle School Journal*, 40(3), 58-63.
- Henrichs, E.L. (2011). *Interactive word walls and student perceptions of vocabulary* [Unpublished master dissertation]. Texas State University. <https://digital.library.txstate.edu/handle/10877/2473>
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Longman. <https://doi.org/10.4324/9781315833729>.
- Jackson, J. & Narvaez, R. (2013). Interactive word walls: Create a tool to increase science vocabulary in five easy steps. *Science and Children*, 51 (1), 42-49.
- Jackson, J., Tripp, S., & Cox, K. (2011) Interactive word walls transforming content vocabulary instruction. *Science Scope*, 35(3), 45-49.



- Jasmine, J. & Schiesl, P. (2009). The effects of word walls and word wall activities on the reading fluency of first-grade students. *Reading Horizons*, 49(4), 301- 313.
- Kieff, J. (2003). Classroom Idea-Sparkers: Winning ways with word walls. *Childhood Education*, 80(2), 84-1 (4). <http://dx.doi.org/10.1080/00094056.2004.10521263>
- Kocaarslan, M. & Yamaç, A. (2015). Sınıf öğretmenleri için bir öğretim aracı: etkileşimli kelime duvarı ve etkinlikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(3). 834-850.
- Latham, K. K. (2011). *The effects of an interactive vocabulary strategy on teachers and students' perceptions of word learning* [Unpublished doctoral dissertation]. The University of North Carolina at Charlotte.
- Laufer, B. & P. Nation. (1999). A vocabulary size test of controlled productive ability. *Language Testing*, 16(1), 33- 51. <https://doi.org/10.1177/026553229901600103>
- Maximo, R. (2000). Effects of rote, context, keyword, and context/ keyword method on retention of vocabulary in EFL classroom. *Language Learning*, 50(2), 385-412. <http://dx.doi.org/10.7575/ijalel.v.1n.2p.49>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759>
- Özdemir, B. (2017). Sözcük öğretimi ve kalıp sözlerin öğretimi. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed.). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* (2. Cilt) içinde (s. 55-110). Kesit Yayınları.
- Öztürk, M. (2019). *Kelime duvarı yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant Baysal Üniversitesi.
- Pinnell, G.S., & Fountas, I. (1998). *Word matters: Teaching phonics and spelling in the reading/writing classroom*. Heinemann.
- Sartika, R. (2017). Implementing Word Wall strategy in teaching writing descriptive text four junour high school students. *Journal of English and Education*, 5 (2). 179-186.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- TELC (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. MEB Yayınları.
- Tompkins, G. (2005). *Language arts: Patterns of practice* (6th ed.). Upper Saddle River, Pearson Prentice Hall.
- Uysal, A. (2020). *Etkileşimli kelime duvarı tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Uzdu Yıldız, F., & Çetin, B. (2020). Errors in written expressions of learners of Turkish as a foreign language: A systematic review. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(2), 612-625 [https://doi: 10.17263/jlls.759261](https://doi.org/10.17263/jlls.759261)
- Walton, R. E. (2000). *Perceptions, knowledge and use of word walls among first graders*. Western Washington University, The Educational Resources Information Center.
- Vintinner, J. P., Harmon, J., Wood, K., & Stover, K. (2015). Inquiry into the efficacy of interactive word walls with older adolescent learners. *The High School Journal*, 98, 250-261. [https://doi: 10.1353/hsj.2015.0007](https://doi.org/10.1353/hsj.2015.0007)