

T.C.  
Mersin Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı

YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE WEB DESTEKLİ ÖĞRENME  
MODELİ MOODLE'IN KULLANIMI ve ÖĞRENME SÜRECİNE ETKİSİ  
-YAZMA BECERİSİ BAĞLAMINDA GÖRGÜL BİR ÇALIŞMA

Tülin ARSLAN

Danışman

Prof. Dr. Mehmet GÜNDOĞDU

DOKTORA TEZİ

Mersin, 2009

Tez Onay Sayfası

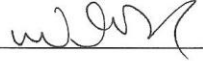
Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Tülin Arslan tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Web Destekli Öğrenme Modeli Moodle’ın Kullanımı ve Öğrenme Sürecine Etkisi -Yazma Becerisi Bağlamında Görgül Bir Çalışma” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Alman Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başarılı

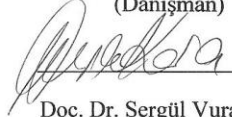
Başarısız

Başkan



Prof. Dr. Mehmet Gündoğdu  
(Danışman)

Üye



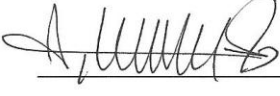
Doç. Dr. Sergül Vural Kara

Üye



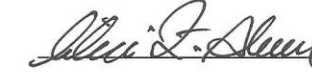
Yrd. Doç. Aytekin Keskin

Üye



Yrd. Doç. Şaziye Yaman

Üye



Yrd. Doç. Silvia Zinzade Akıncı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

... / ... / .....

Prof. Dr. Mustafa AKSAN  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Bu çalışma yabancı dil olarak Almanca öğretiminde web destekli öğrenme modelinin kullanımı ve öğrenme süreci üzerine etkisini sınamak amacıyla yapılmıştır. Web destekli çalışmayı yürütmek için öğrenme platformu Moodle kullanılmış ve öğrenme sürecine -özellikle yazılı anlatım becerisi bağlamında- etkisi araştırılmıştır.

Çalışma boyunca yararlanılan İngilizce kaynakların çevirileri konusunda Yrd. Doç. Dr. Şaziye Yaman'dan yardım alınmıştır. Almanca kaynakların çevirisi ise araştırmacı Tülin Arslan tarafından yapılmıştır.

Çalışma süresince benden desteğini esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Mehmet Gündoğdu'ya ve bana ikinci bir danışman gibi emek veren sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Şaziye Yaman'a teşekkürü bir borç bilirim. Tezimin yazım aşamasında bana yol gösteren hocam Yrd. Doç. Dr. Aytekin Keskin'e ayrıca teşekkürler etmek isterim.

Çalışmanın ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümünde yardımlarından dolayı Ar. Gör. Ulaş Kayapınar'a ve Ar. Gör. Önder Sünbül'e, web destekli uygulama çalışması esnasında bana ellerinden gelen her türlü kolaylığı sağlayan ve beni her zaman destekleyen başta Maren Schwerger ve Nevin Boztuğ olmak üzere tüm meslektaşlarıma ve sevgili öğrencilerime teşekkür ederim.

Son olarak tüm bu uzun ve yorucu tez çalışması döneminde benden desteğini esirgemeyen, beni her zaman yüreklendiren sevgili eşim Hüseyin Arslan'a, kızlarım Dilara ve Rumeysa'ya da çok teşekkür ederim.

## ÖZET

Çalışmanın amacı “Yabancı Dil Olarak Almanca” öğretiminde web destekli öğrenme platformu Moodle’un kullanımı ve öğrencilerin öğrenme sürecine, özellikle yazma becerisi bağlamında katkısını araştırmaya yöneliktir. Çalışmada eğitim alanında kullanılan nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel (korelatif) araştırma modeli ve tarama modeli (betimleyici yaklaşım) kullanılmıştır.

Örnekleme 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılında Mersin Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Çeviri bölümü Almanca Mütercim-Tercümanlık Programı hazırlık sınıflarında öğrenim gören 38 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın Moodle kullanılarak yapılan uygulama bölümü iki yarıyılık hazırlık eğitimi sürecini kapsamaktadır. Hazırlık eğitimi boyunca yapılan tüm sınavlar hem tüm beceriler hem de yazılı anlatım becerisi bağlamında karşılaştırılmış ve iki grup arasındaki başarı farkına bakılmıştır. Öğrencilerin öğrenme platformu olarak Moodle’ın öğrenme süreçlerine nasıl bir katkıda bulunduğu yönelik düşünceleri alınmıştır. İki grubun ayrıca öz değerlendirme puanları ile sınavları arasındaki ve sınavların kendi aralarındaki ilişkiye bakılmıştır.

Araştırma ve karşılaştırma grubunun sınav puan ortalamalarının ve öz değerlendirme puan ortalamalarının karşılaştırılması için nonparametrik istatistiksel analizlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırma ve karşılaştırma grubunun öz değerlendirme ve yıl sonu sınavı puanları arasındaki ve sınavların kendi aralarındaki ilişkinin hesaplanması için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Mann-Whitney U ve Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplamaları için SPSS 11.5 programında yapılmıştır.

Çalışmanın I. bölümünde öğrenme kuramları genel anlamda tartışılmış; II. bölümde ise öğrenme kuramları dil öğretimi kapsamında irdelenmiş ve bu kuramlardan

sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramı ile web destekli öğrenme arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Bu bölümde ayrıca tarihsel gelişimde yabancı dil eğitiminde yazılı anlatım becerisinin yerine değinilmiştir. III. bölümde web destekli öğrenme modelleri ve öğrenme platformu Moodle'un yapısı, işleyişi ve öğrenme sürecine katılması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. IV. bölümde yöntem ve veri toplama aracı olarak kullanılan "yazılı anlatım değerlendirme ölçeği", "sınavlar", öğrenci profili anketi", "etkinlik değerlendirme formları", "öz değerlendirme formu" ve analizlere yer verilmiştir. V.bölümde veri toplama araçlarının analizi sonucu ortaya çıkan bulgular ışığında araştırma sorularına yanıtlar verilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonuç bölümünde ise tüm bulgular kuramsal bilgiler ışığında yorumlanmış ve yabancı dil eğitiminde web destekli öğrenme platformunun kullanımı ve öğrenme sürecine özellikle yazılı anlatım becerisi bağlamında ip uçları oluşturabilecek sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: İkinci Yabancı Dil olarak Almanca, Yazılı anlatım becerisi, web destekli öğrenme, öğrenme platformu Moodle

## ZUSAMMENFASSUNG

### DER EINFLUSS WEBGESTÜTZTES LERNENS MIT MOODLE AUF DaF-

#### UNTERRICHT UND LERNPROZESSE

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit web-gestütztem DaF-Unterricht (Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch) mittels der Lernplattform Moodle und untersucht deren Einfluss auf Lernprozesse, insbesondere auf die Entwicklung der Schreibfertigkeit. Zur Datenerhebung wurden zwei aus der Erziehungswissenschaft bekannte Forschungsmethoden angewandt: die quantitative sowie die so genannte quasi-experimentale Methode.

Die empirischen Daten wurden im Studienjahr 2007/08 an der Universität Mersin in einem Intensivdeutschkurs für Studierende des Instituts für Übersetzen und Dolmetschen gesammelt. Die empirische Untersuchung erfolgte im Verlauf zweier Semester und beinhaltet Ergebnisse von insgesamt 38 Studierenden, die in zwei unterschiedlichen Gruppen geteilt waren. Eine dieser Probandengruppen wurde zusätzlich web-gestützt unterrichtet. Zu den erhobenen Daten gehören u.a. sämtliche im Studienjahr allgemein und insbesondere im schriftlichen Ausdruck erworbenen Prüfungsergebnisse, die die Grundlage für einen wissenschaftlich abgesicherten Vergleich bilden. Auf diesem Vergleich aufbauend wird aufgezeigt, welchen nachhaltigen Anteil der Einsatz einer Lernplattform am Lernprozess von Sprachlernenden hat. Die persönliche Einschätzung der Lernenden bezüglich eines web-gestützten Unterrichts wurde anhand einer Umfrage veranschaulicht. Dabei wurde explizit auf den Zusammenhang zwischen Prüfungsergebnissen und einer durch einen Fragebogen ermittelten Selbsteinschätzung der Lernenden eingegangen.

Die Bewertung der erreichten Prüfungsergebnisse in den untersuchten und miteinander verglichenen Gruppen erfolgte nach der parameterfreien statistischen Methode gemäß des Mann-Whitney-U-Tests. In beiden Gruppen wurde das Verhältnis der Selbsteinschätzung zu den Ergebnissen der Endprüfung bewertet. Ebenso wurden die Ergebnisse einzelner Prüfungen im Verlauf des Studienjahres zueinander in Vergleich gesetzt. Die Bewertung dieser Ergebnisse erfolgte unter der Berücksichtigung von Spearmans Ranggorelationskoeffizienten.

Der erste Teil der vorliegenden Arbeit beinhaltet einen Überblick und eine Diskussion allgemeiner Lerntheorien.

Im zweiten Teil geht es darum, diese allgemeinen Lerntheorien in Verbindung zur Sprachdidaktik zu setzen. Dabei wird insbesondere auf web-gestütztes Lernen abgezielt. Dieser Teil beschäftigt sich darüber hinaus mit der historischen Entwicklung von Methoden im fremdsprachlichen Schreibunterricht.

Im dritten Teil werden verschiedene Modelle web-gestützten Lernens und die Lernplattform Moodle vorgestellt. Dabei geht auch es um die Einbeziehung von Lernplattformen in bestehende Curricula.

Der vierte Teil befasst sich mit methodischen Fragen und Datenerhebungsinstrumenten wie eine "Umfrage zu Bewertungskriterien für den schriftlichen Ausdruck", eine "Umfrage zu Aktivitäten in Moodle", eine "Umfrage zum Studierendenprofil", "Prüfungen" und eine "Selbsteinschätzung" aller Lerner.

Der fünfte Teil schließlich präsentiert die anhand von diversen Datenerhebungsinstrumenten gewonnenen Ergebnisse und antwortet auf die Ausgangsthese dieser Untersuchung.

Im Schlussteil werden die Ergebnisse der Untersuchung diskutiert. Darüber hinaus wurde eine Grundlage dafür geschaffen, wie in zukünftigen Unterrichtskonzepten Lernplattformen mit einbezogen werden könnten.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Schreibfertigkeit, web-gestütztes Lernen, Lernplattform Moodle



## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ZUSAMMENFASSUNG.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
RESİMLER LİSTESİ.....	xv
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Amacı.....	1
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	3
Araştırma Soruları.....	4
Sayıtlılar.....	7
Sınırlılıklar.....	7
Tanımlar.....	7
I. ÖĞRENME KURAMLARI.....	9
I.1. Öğrenme Kuramlarının Tartışılması.....	9
I.2. Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı ve Öğrenme Biçimleri.....	21
II. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE UYGULAMALARI.....	25
II.1. Yabancı Dil Öğrenme Kuramları.....	25
II.1.1. Davranışçı Öğrenme Kuramı.....	27
II.1.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	29
II.1.3. Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı.....	30
II.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar.....	38
II.2.1. İletişimsel –İşlevsel Yaklaşım.....	39

II.2.2. Kùltürler Arası Yaklaşım.....	39
II.3. Öğrenme Platformu (Eğitim Yönetim Sistemi).....	41
II.4. Yabancı Dil Öğrenme Kuramları ve Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimi.....	44
II.4.1. Yazma Türleri.....	50
II.4.1.1. İletişimsel ve Durumsal Yazma.....	50
II.4.1.2. Yaratıcı ve Özgür Yazma.....	51
II.4.1.3. Araçsal Yazma.....	52
II.4.1.4. Kùltürler Arası Yazma.....	53
II.4.2. Avrupa Konseyi Yabancı Dil Ortak Kriterleri ve Yazma Becerisi...53	
III.WEB DESTEKLİ ÖĞRENME PLATFORMU VE MOODLE UYGULAMASI.....	61
III.1. Web Destekli Öğrenme ve Sosyal Yapılandırıcı Öğrenme Kuramı.....	61
III.2. Web Destekli Öğrenme Modelleri.....	65
III.2.1. Uzaktan Eğitim ve E-learning.....	65
III.2.2. Harmanlanmış Öğrenme Modeli.....	67
III.2.3. Öğrenme Platformu ile Web Destekli Öğrenme Modeli.....	67
III.3. Web Destekli Öğrenme Modeli olarak Moodle Kullanımı.....	69
III.3.1. Moodle’da Bir Kursun Oluşturulması.....	73
III.3.2. Moodle’da yer alan Modüller ve Kullanılış Biçimleri.....	76
IV. YÖNTEM.....	100
IV 1. Araştırma Modeli.....	100
IV.2. Evren – Örneklem.....	100
IV.3. Öğrenme Ortamı.....	102
IV.4. İşlem.....	104
IV.5. Veri Toplama Araçları.....	117

IV.5.1. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği.....	117
IV.5.2. Öğrenci Profili Anketi.....	126
IV.5.3. Öz Değerlendirme Formu.....	127
IV.5.4. Etkinlik Değerlendirme Formu 1.....	127
IV.5.5. Etkinlik Değerlendirme Formu 2.....	128
IV.5.6. Moodle Kullanımı ile ilgili Öğrenci Görüşleri .....	129
IV.5.7. Sınavlar.....	129
IV.5.7.1. Ara sınavlar .....	130
IV.5.7.2. Küçük Sınavlar.....	130
IV.5.7.3. Yıl Sonu Sınavı.....	131
IV.5.7.4. Almanca Yeterlik Sınavı.....	131
IV.6. Verilerin Analizi.....	132
V.BULGULAR .....	133
V.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Yazılı anlatım Becerisi Sınavlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	133
V.1.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 1. Küçük Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	135
V.1.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 2. Küçük Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	136
V.1.3. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Yazılı Anlatım 3. Küçük Sınavın Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	137
V.1.4. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 1. Ara Sınavı Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	138

V.1.5. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 2. Ara Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	139
V.1.6. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 3. Ara Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	140
V.1.7. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 4. Ara Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	141
V.1.8. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Yıl Sonu Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	142
V.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan Sınavlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	146
V.2.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 1. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	146
V.2.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 2. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	147
V.2.3. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 3. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	147
V.2.4. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 4. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	148

V.2.5. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan Yıl Sonu Sınavı Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	148
V.3. Araştırma ve Karşılaştırma Grubunun Öz Değerlendirme Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	152
V.4. Öğrencilerin Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınavı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	153
V.4.1. Sürece Katılan Bütün Öğrencilerin Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınavı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	153
V.4.2. Araştırma Grubunun Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınavı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	153
V.4.3. Karşılaştırma Grubunun Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınavı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	154
V.5. Öğrencilerin Süreç İçerisinde Yapılan Tüm Sınavlar Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular.....	155
V.5.1. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Sınavları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	155
V.5.2. Karşılaştırma Grubundaki Öğrencilerin Sınavları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	156
V.6. Araştırma ve Karşılaştırma Grubu Öğrencilerinin Profiline Yönelik Bulgular .....	158
V.6.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Almanya ve Almancaya Yaklaşımına Yönelik Bulgular.....	160

V.6.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Dil Becerileri ve Öğrenme Alışkanlıklarına Yönelik Bulgular.....	164
V.7. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Web Destekli Öğrenme Platformu Moodle Üzerinden Yapılan Etkinliklerin Öğrenme Sürecine Katkısına İlişkin Düşüncelerine Yönelik Bulgular.....	167
V.8. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Moodle Üzerinden Yapılan Etkinlikleri Ne Kadar Severek Yaptıklarına Yönelik Bulgular.....	173
VI. TARTIŞMA.....	177
SONUÇ.....	181
KAYNAKÇA.....	184
EKLER.....	198

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1	Schritte International Yazma Çalışmaları.....	56
Tablo 2	Açık Kaynak Kodlu Yazılımların Analiz Tablosu.....	70
Tablo 3	Ölçek Yargıcı Formu 1'e Göre Ölçütlerin Önem Sıralaması.....	121
Tablo 4	Ölçek Yargıcı Formu 2'ye Göre Ölçütlerin Önem Sıralaması ve Puan Ağırlıkları.....	123
Tablo 5	Dilbilgisi ve Metin Bilgisi Kategorilerine göre Ölçütlerin Yüzdeleri.....	124
Tablo 6	Dilbilgisi Kategorisine Göre Ölçütler ve Puan Ağırlıkları.....	125
Tablo 7	Metin Bilgisi Kategorisine Göre Ölçütler ve Puan Ağırlıkları.....	125
Tablo 8	Güz ve Bahar Yarıyılı- Haftalara Göre Moodle'a Katılım Sıklığı ve Sınav Tarihleri.....	134
Tablo 9	1. Küçük Sınav (Quiz) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	135
Tablo 10	2. Küçük Sınav (Quiz) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	136
Tablo 11	3. Küçük Sınav (Quiz) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	137
Tablo 12	1. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	138
Tablo 13	2. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	139
Tablo 14	3. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	140
Tablo 15	4. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	141
Tablo 16	2007/2008 Eğitim-Öğretim Yılı Yıl Sonu Sınavı (Final) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları.....	142
Tablo 17	Karşılaştırma ve Araştırma Grupları Sınavlarına (Yazılı Anlatım Becerisi) İlişkin Betimsel İstatistikler.....	144
Tablo 18	1. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları.....	146
Tablo 19	2. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları.....	147

Tablo 20	3. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları.....	147
Tablo 21	4. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları.....	148
Tablo 22	2007/2008 Eğitim-Öğretim Yılı Yıl Sonu Sınavı (Final) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları.....	148
Tablo 23	Öz Değerlendirme Toplam Puan İstatistik Sonuçları.....	152
Tablo 24	Araştırma Grubu Öğrencilerinin Sınavları Arasındaki İlişki.....	155
Tablo 25	Karşılaştırma Grubu Öğrencilerinin Sınavları Arasındaki İlişki.....	156
Tablo 26	Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Almanya ve Almancaya Yaklaşım Yönelik Bulgular.....	159
Tablo 27	Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Dil Becerileri ve Öğrenme Alışkanlıklarına Yönelik Bulgular.....	162
Tablo 28	Etkinlik Değerlendirme Formu 1'e Yönelik Bulgular.....	168
Tablo 29	Etkinlik Değerlendirme Formu 2'ye Yönelik Bulgular.....	174



## RESİMLER LİSTESİ

Resim 1	Moodle Ana Menü Listesi.....	73
Resim 2	Kurs Kategorileri Oluşturma.....	74
Resim 3	Kurs Ayarlarının Düzenlenmesi.....	75
Resim 4	Rollerin Atanması.....	76
Resim 5	Yeni Kaynak Ekleme.....	77
Resim 6	Bir Etkinlik Ekleme.....	78
Resim 7	Anket.....	79
Resim 8	Anket Formu.....	80
Resim 9	Ders.....	81
Resim 10	Forum.....	82
Resim 11	Geribildirim.....	83
Resim 12	Hot Potatoes Bulmaca.....	84
Resim 13	Hot Potatoes Çoktan Seçmeli Soru Tipi.....	85
Resim 14	Hot Potatoes Eşleştirme Sorusu.....	85
Resim 15	Hot Potatoes Boşluk Doldurma.....	86
Resim 16	Hot Potatoes Düzgün Cümle Kurma.....	86
Resim 17	Sohbet.....	87
Resim 18	Sözlük.....	88
Resim 19	Sınav Ekleme.....	89
Resim 20	Çoktan Seçmeli Soru Tipi.....	90
Resim 21	Wiki.....	91
Resim 22	Yazı.....	92
Resim 23	Çalıştay.....	93

Resim 24	Örnek Değerlendirme Formu.....	94
Resim 25	Gelişmiş Dosya Yükleme.....	95
Resim 26	Çevrimiçi Yazı Ekleme.....	96
Resim 27	Öğrenci Metinlerinin Öğretmen Tarafından Düzeltilmesi.....	97
Resim 28	Tek Dosya Yükleme.....	98
Resim 29	Çevrimdışı Etkinlik.....	99
Resim 30	Çevrimiçi Yazı: “Gününüzü Anlatınız”.....	105
Resim 31	Çevrimiçi Yazı: Öğrencilerin Gönderileri.....	106
Resim 32	Çevrimiçi Yazı: Öğretmenin Düzelteleri.....	107
Resim 33	Çevrimiçi Yazı: “Doğumgünü Davetiyesi”.....	109
Resim 34	Forum: Öğrenme Platformu Moodle’un Yeri.....	111
Resim 35	Öğrencilerin Zorlandıkları Bir Konuya İlişkin Forum Mesajları.....	113
Resim 36	Geribildirim: “Etkinlik Değerlendirme Formu 1”.....	114
Resim 37	Etkinlik Değerlendirme Formu 1’in Analizi.....	115
Resim 38	“Zertifikat Deutsch” Sınavı Yazılı anlatım Değerlendirme Ölçütleri.....	119
Resim 39	Ölçek Yargııcı Formu 1.....	120

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1	Araştırma ve Karşılaştırma Grubu Yazma Becerisini Kapsayan Sınav Puanları.....	145
Grafik 2	Araştırma ve Karşılaştırma Grubu Tüm Becerileri Kapsayan Sınav Puanları.....	149
Grafik 3	Karşılaştırma Grubu Sınav Puanlarının Tüm Beceriler ve Yazma Becerisi Bağlamında Karşılaştırılması.....	150
Grafik 4	Araştırma Grubu Sınav Puanlarının Tüm Beceriler ve Yazma Becerisi Bağlamında Karşılaştırılması.....	151

## **GİRİŞ**

### **Araştırmanın Amacı**

Bugün içinde bulunduğumuz dünyada toplumlar ve bireyler arasındaki bilgi alış verişi olağanüstü düzeyde artmış ve bunun sonucunda İngilizce ortak bir iletişim dili olarak ön plana çıkmıştır. Ancak günümüzde tek bir yabancı dil bilmek yeterli değildir. İkinci, hatta üçüncü bir yabancı dili iyi derecede bilmek bireylerin düşünsel anlamda gelişmelerine katkı sunacaktır.

Son yıllarda dünyada ve Avrupa'daki siyasi ve ekonomik gelişmelerle birlikte Avrupa Birliğinin dil politikası da büyük oranda değişikliğe uğramıştır. Bu çerçevede Avrupa Birliğine üye birçok ülkede "Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri" temel alınarak yeni yabancı dil eğitim- öğretim programları geliştirilmiştir. Artık yabancı dil öğretimi alanında en az bir yabancı dil hatta ikinci, üçüncü yabancı dil bilmenin gerekliliğinden çok, neden ve nasıl yabancı dil öğretilmeli konusu tartışılmaktadır.

Bu gelişmeler Türkiye'deki yabancı dil politikasını da yakından etkilemiştir. 1997 yılında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması ile ders müfredatlarında önemli değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler sonucunda orta öğretim kurumlarında İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak eğitim öğretim programında Almanca ve Fransızca gibi çeşitli dillere de yer verilmeye başlamıştır. Bu anlamda Türkiye'de yabancı dil olarak Almanca öğretimi yaygınlaşmaya başlamıştır. Bugün Almanca bir çok devlet okulunda seçmeli ders olarak eğitim öğretime sunulmuş durumdadır. Bazı devlet ve özel okullarda ise ders dili Almancadır, ancak bu okulların sayısı oldukça azdır. Bütün bunlara rağmen yeterli ve verimli bir Almanca öğretiminin varlığından söz etmek olanaklı değildir. Bu nedenle üniversitelerimizin Almanca ve Fransızca bölümlerine öğrenci akışı neredeyse

durmuş, hatta bazı Almanca ve Fransızca bölümleri kapatılmıştır. Bu duruma bir çözüm getirmek amacıyla bugün Almanca ve Fransızca bölümlerinin büyük çoğunluğuna ortaöğretimde yabancı dili İngilizce olan öğrenciler kabul edilmektedir (Gündoğdu, 2005). Türkiye’de yabancı dil öğretimi alanında hala çözüm bekleyen bir çok sorunun olduğu bilinmektedir.

Zengin ve özgün ders araçlarının yabancı dil olarak Almanca öğretiminde henüz yeterince yaygın biçimde kullanılmaması bu sorunlardan biridir. İkinci yabancı dil olarak Almanca öğretimini etkin ve verimli kılabilmek, “bağımsız öğrenmeyi” gerçekleştirmek için son yıllarda yabancı dil öğretiminde yeni teknolojik araç gereçleri öğrenme sürecine katmak kaçınılmazdır.

Bu çalışmanın amacı, web destekli öğrenme platformu Moodle’ın yabancı dil olarak Almanca öğrenim sürecine katılmasının öğrencilerin başarılarına etkisi olup olmadığını ve var ise bu etkinin ne düzeyde gerçekleştiğini ortaya koymaktır. Bunun yanında yabancı dil olarak Almanca öğretiminde Moodle kullanımının dört temel dil becerisinden yazılı anlatım becerisini ne kadar geliştirdiği ve öğrencilerin kendileri için yeni olan Moodle etkinliklerine yaklaşımları araştırılacaktır.

Son yıllarda öğrenme kuramlarındaki gelişmeler ve değişimler göz önünde tutulursa ve bu gelişmeye bağlı olarak yapılandırmacılık kuramının önem kazanmaya başlamıştır. Öğrenciler “bağımsız öğrenme” alışkanlığını web destekli ders araçlarıyla edinebilir ve her öğrenci kendi öğrenme biçimine uygun bir tutum geliştirebilir. Bu amaca hizmet edebilecek ve web destekli öğrenmenin gerçekleştirilebilmesinde kullanılacak birçok program ve web sayfası bulunmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin bu kaynaklardan nasıl ve ne şekilde yararlanabilecekleri dizgeli bir şekilde araştırılacak ve bütün bunlar dört temel dil becerisi içerisinde yazılı anlatım becerisi alanında test edilecektir. Özellikle

yazılı anlatım becerisi üzerinde yoğunlaşılmasının nedeni, ders kitaplarının bir çoğunda yazma becerisini geliştirme konusu hep göz ardı edilmiş ve yeterli önem verilmemiş olmasıdır. Bu nedenle öğrencilerin büyük çoğunluğunun yazma becerilerini geliştirme konusunda güçlüklerle karşılaştıkları düşünülmektedir.

Bu çalışmada özellikle yazma becerisi üzerine yoğunlaşılacak ve bu becerinin geliştirilmesi için öğrencilerin web destekli araçların yardımıyla bağımsız çalışmaları üzerinde durulacaktır. Aynı zamanda öğrencilerin ders dışı araç gereçleri kullanarak bağımsız öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdikleri ve web destekli ders etkinliklerinin öğrenme sürecine etkisi de sınanacaktır. Böyle bir etkinlik iki bakımdan önem taşımaktadır. Birincisi, öğrenciler bireysel olarak grup içerisinde öğrenmeyi gerçekleştirebilecekler, ikincisi öğrenmeye aktif olarak katılarak kendi yaratıcı düşüncelerini de öğrenme sürecine katabileceklerdir.

### **Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi**

Öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu düşünüldüğünde öğrenciler web destekli araçlardan yararlanarak ders etkinliği dışında da gereksinim duyulan bilgilere kolayca ulaşabilir ve yaratıcı düşünme öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılarak verimli öğrenme gerçekleştirebilirler. Bu çalışma bu nedenle büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmayla elde edilen verilerden yola çıkılarak “yabancı dil olarak Almanca” eğitiminde web destekli araçların kullanımıyla öğrenme ortamının zenginleştirilmesi ve bu bağlamda olası müfredat değişikliklerinin yapılmasına olanak sağlayacağı ve öğrenme sürecinin böylece daha verimli ve etkin hale getirilebileceği düşünülmektedir.

## **Araştırma soruları**

Bu çalışmada web destekli öğrenme platformu Moodle'ın öğrenme sürecine katılması ve web destekli öğrenme modelinin öğrenme süreci üzerindeki etkisi özellikle yazılı anlatım becerisi bağlamında araştırılması ve test edilmesi amaçlanmış ve bu amaç doğrultusunda aşağıdaki temel ve alt araştırma soruları geliştirilmiştir.

1. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki sınavlarda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.1. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 1.küçük sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 2. küçük sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 3. küçük sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 1. ara sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 2. ara sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.6. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 3. ara sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.7. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki 4. ara sınavda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.8. Yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki yıl sonu sınavında araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Tüm becerileri kapsayan sınavlar ele alındığında süreç içerisindeki sınavlarda araştırma ve karşılaştırma grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.1. Araştırma ve karşılaştırma grubunun tüm becerileri kapsayan 1. ara sınav sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.2. Araştırma ve karşılaştırma grubunun tüm becerileri kapsayan 2. ara sınav sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.3. Araştırma ve karşılaştırma grubunun tüm becerileri kapsayan 3. ara sınav sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.4. Araştırma ve karşılaştırma grubunun tüm becerileri kapsayan 4. ara sınav sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.5. Araştırma ve karşılaştırma grubunun tüm becerileri kapsayan yıl sonu sınavı sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Araştırma ve karşılaştırma grubunun öz değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?



4. Öğrencilerin öz değerlendirme puanları ile yıl sonu sınavı puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?

4.1. Sürece katılan bütün öğrencilerin öz değerlendirme puanları ile yıl sonu sınavı puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?

4.2. Araştırma grubunun öz değerlendirme puanları ile yıl sonu sınavı puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?

4.3. Karşılaştırma grubunun öz değerlendirme puanları ile yıl sonu sınavı puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?

5. Öğrencilerin süreç içerisinde yapılan tüm sınavlar arasında nasıl bir ilişki vardır?

5.1. Araştırma grubundaki öğrencilerin sınavları arasında nasıl bir ilişki vardır?

5.2. Karşılaştırma grubundaki öğrencilerin sınavları arasında nasıl bir ilişki vardır?

6. Araştırma ve Karşılaştırma Grubu öğrencilerinin profili nasıldır?

6.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Almanya ve Almancaya Yaklaşımı nasıldır?

6.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Dil Becerilerine yaklaşımı ve Öğrenme Alışkanlıkları nasıldır?

7. Araştırma grubundaki öğrenciler web destekli öğrenme platformu Moodle'da yer alan etkinliklerin öğrenme süreçlerine nasıl bir katkısı olduğunu düşünmektedirler?

8. Araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle'da yer alan etkinlikleri keyif alarak yapmaları bakımından sıralamaları nasıldır?

## **Sayıtlar**

Öğrencilerin veri toplama araçları “Etkinlik Değerlendirme Formu 1 ve 2”, “Öğrenci Profili Anketi”, “Öz Değerlendirme Formu” nu doldururken ve Forum mesajlarını oluştururken içtenlikle davrandıkları varsayılmaktadır.

Araştırma ve karşılaştırma gruplarına web destekli öğrenme modeli uygulanma sürecinde dışsal karıştırıcı değişkenler minimum düzeyde etki ettiği varsayılmaktadır.

## **Sınırlılıklar**

Bu çalışma 2007-2008 Öğretim yılında Mersin Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Çeviri Bölümü Almanca Mütercim Tercümanlık Programı Hazırlık sınıflarında öğrenim gören başlangıç düzeyi A1 ve daha altı olan 38 öğrenci ile sınırlıdır. Bu çalışma web destekli öğrenme platformu Moodle ile sınırlıdır. Web destekli öğrenme modeli uygulaması öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Web:** Kaynaklara bakıldığında web kavramının farklı biçimlerde tanımlandığını görmek mümkündür. Erkunt (2008)’a göre “Web, öğrenci-öğretmen-ders buluşmasını sağlayan bir teknolojidir ve aynı ya da farklı yerlerdeki birey ve grupların bilgisayar yoluyla bağlanarak metin, veri, grafik gibi öğelerin paylaşıldığı elektronik ortamlar oluşturur.” (Erkunt, aktaran Özönur ve diğ. 2008: 638). Küçük (2008) ise webi şu şekilde tanımlamıştır:

Web, doğası gereği öğrencileri etkin olmaya zorlayan bir ortamdır. Öğrencilerin bilgiyi yapılandırmaları, çözmeye çalıştıkları problemle ilgili durumları görmelerine ve farklı bilgi kaynaklarına ulaşmalarına bağlıdır. Web, zengin kaynak kapasitesiyle anlamların yapılandırılmasına ve çoklu bakış açılarının görülmesine uygun bir ortam sağlamaktadır. Web ayrıca başkalarıyla çalışmaya olanak verecek ve bilgiyi gerçek ya da gerçek bağlama benzeyen ortamlarda sunmaya yarayacak donanıma sahip bir teknolojidir. Tüm bu özellikler dikkate alındığında Web’in yapıcı görüş doğrultusunda öğrenilecek içeriği aktarmak için uygun bir ortam olduğu ileri sürülebilir (Küçük, 2008: 302).

**Web Destekli Öğrenme:** Çalışmamızda web destekli öğrenme teknolojisinin sunduğu imkanlardan yararlanılarak yüz yüze yapılan ders etkinliklerinin desteklendiği ve öğrencilerin zaman ve mekan kısıtlaması olmaksızın öğrenmelerine devam etme olanağının sağlandığı bir öğrenme modeli olarak kabul edilmektedir.

**Öğrenme Platformu (LMS):**

Öğrenme platformu farklı zamanlı veya harmanlanmış eğitimde öğrencilerin ders seçimi ve derse kaydolmasına, içeriklerin sunulmasına, ölçme ve değerlendirme yapılmasına, kullanıcı bilgilerinin izlenip raporlanmasına olanak sağlayan bir yönetim yazılımıdır. Bu tanım içerisinde bu çalışmada Moodle uygulaması besinlenmiştir. Aysal ve Reis Ayvaz (2008)'e göre öğrenme platformu aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

Uzaktan Eğitim içeriğinin kullanıcılara sunulması, takibi, başarı ölçümü ve raporlanabilmesi amacıyla tasarlanmış eğitim yönetim sistemidir. LMS ile kullanıcıların eğitimlerden azami düzeyde yararlanması, aldığı konu ve dersler hakkında zaman ve katılım raporlarını izlemesi ve sınavlara katılması; eğitim yöneticisinin ise tüm bu işlemleri organize etmesi ve toplu sonuçları değerlendirmesini sağlar. (Aysal ve Reis Ayvaz, 2008: 149)

**Bağımsız Öğrenme:** Öğrencilerin, öğretmenlerin denetimi olmadan öğrenme sorumluluğunu üstlenmeleri ve kendi istedikleri zaman ve mekanda öğrenmeyi gerçekleştirmesidir.

## I. ÖĞRENME KURAMLARI

### I.1. Öğrenme Kuramlarının Tartışılması

Çevremizdeki olup bitenleri algılamamıza ve eyleme geçmemize neden olan bilginin kaynağı nedir sorusuna Platon ve Aristo'dan bu yana çeşitli yanıtlar verilmeye çalışılmıştır. Bu soru insanlık tarihinden bu yana felsefenin tartışma konusu olmuş, ancak bugüne kadar bilginin kaynağı konusunda kesin bir yargıya varılamamıştır. Ancak felsefi tartışmalarda öne çıkan iki farklı yanıt bugün hâlâ geçerliliğini korumaktadır. Bilginin kaynağının ne olduğu konusuna, ileri sürülen birinci sav idealizm düşüncesiyle, diğeri ise empirizm düşüncesiyle açıklık getirmeye çalışmaktadır. İdealizm'e göre var olan her şey, bir başka deyişle bilgi düşüncemizin ürünüdür; düşünceden bağımsız bir nesnel gerçeklik ve bilgi bulunmaz. Empirizm'e göre ise bilgi, çevre ile olan etkileşim sonucunda elde edilir.

Bilginin kaynağı ve bilginin yollarıyla ilgili bu tartışmalar uzun süre felsefenin konusu olmuş, daha sonra 19. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan çeşitli bilim dallarınca ele alınıp araştırılmıştır. 19. yüzyıl'ın ikinci yarısından sonra bilimsel nitelik kazanan davranış bilimi (behaviorism) gelişimini sürdürmüş ve bu iki felsefi görüşü kendi araştırma alanı içerisinde hayvan davranışlarını iki farklı deneysel yaklaşımla açıklamaya çalışmıştır. Bu arada bilginin türlerin evrimiyle kalıtsal yoldan elde edildiği görüşü üstünde durulmuştur. Psikolojide Iwan Pawlov'un (1849-1936) geliştirdiği davranışçı yaklaşım kuramı, bilginin algı ve davranış yoluyla elde edildiği görüşünü savlamaktadır. Bu kuramın öncüleri ileri sürülen görüşlerin doğruluğunu laboratuvar deneyleriyle kanıtlamaya çalışırken, bilginin birikim ve aktarılmasında Darwin'in Evrim kuramında kullandığı kavramlardan yararlanmışlardır. Bu iki kuram tarihsel süreç içerisinde bir çok bilim insanı tarafından kabul

görmüş olmasına rağmen davranışla ilgili hâlâ kanıtlanması gereken konuların açıklanması, buna bağlı olarak öğrenme ve öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğine ilişkin bilimsel nitelikli araştırmalara gereksinim olduğu da bilinmektedir.

Davranışı yöneten ve bilginin kaynağının ne olduğu konusunda ileri sürülen savlar bugün hâlâ beynin işlevini açıklamada yetersizdir. Beyinde depolanan bilginin kaynağının beynin özelliği olan nöron ağı ve nöronlar arası iletişim olduğunu ifade eden Menzel ve Byrne (2008:1)'nin araştırmalarıyla birlikte bu alandaki çalışmalar ivme kazanmıştır. Bu bağlamda öğrenme ve öğrenme kavramları tarihsel gelişim süreci içerisindeki evreleriyle birlikte disiplinlerarası boyutu da göz önünde bulundurularak açıklanmaya çalışılmıştır. Günümüzde öğrenme çok boyutlu, çok yönlü özelliği göz önünde bulundurularak tanımlanmaktadır.

Bu bölümde öğrenmenin genel tanımından yola çıkarak, tarihsel süreç içinde değişik öğrenme yaklaşımları, bu yaklaşımların eğitim bilimleri ve yabancı dil öğretimindeki yeri ve öğrenmeye ilişkin değişik yaklaşımlar ve görüşler ele alınarak tartışılacaktır.

Eğitim bilimleri, öğrenmeyi, bu alanda geliştirilen üç temel kuram üzerinden açıklamaya çalışmaktadır. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı öğrenme kuramları çerçevesinde öğrenme farklı biçimde tanımlanmaktadır. Farklı tanımlara uygun olarak düzenlenen öğrenme etkinlikleri öğrenme ortamında farklı biçimde gerçekleşmektedir. Aşağıda öğrenme kuramları tarihsel sıra içerisinde ele alınarak tartışılacaktır.

İlk çağdaş öğrenme kuramı olarak kabul edilen davranışçı öğrenme kuramı, Pawlow (Özden, 2005) tarafından hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar sonucu

geliştirilmiştir. Araştırma hayvanı olarak kullanılan köpeğin salgı sistemi üzerinde yapılan araştırmalar sonucu, köpeğin yiyecek getiren kişiyi gördüğünde de salya akıttığı fark edilmiştir. Bu araştırmaya dayanarak “klasik koşullanma” diye adlandırılan davranışçı öğrenme kuramında etki-tepki modeli esas alınmıştır. Pawlow’un etki-tepki modeline göre (stimulus-response) öğrenme tek bir uyarıcıya verilen tepkiler sonucu oluşur. “Klasik koşullanma, organizmanın pasif olduğu, pekiştireç sunulduktan sonra, olumlu davranışın ortaya çıktığı bir süreçtir” (Yapıcı ve Yapıcı, 2005:183).

Bir diğer araştırmacı Watson’a göre (Buckley, 1989) ise insan davranışları tıpkı hayvan davranışları gibi zihinsel süreçlerden bağımsız olarak incelenebilir. Watson, davranışların başlangıç noktası olarak refleksleri kabul eder. Koşullanan refleksler yeni davranışlar kazanılmasına neden olur ve öğrenme klasik koşullanma kurallarına göre gerçekleşir. Koşullanma süreci, yalnız çeşitli uyarıcılara tepki vermeyi öğrenme şeklinde değil, aynı zamanda davranış repertuarında bulunmayan yeni tepkiler vermeyi ve daha karmaşık davranışlarda bulunmayı öğrenme olanağı sağlar.

Öğrenmeyi Pawlow gibi koşullanma yoluyla açıklayan Guthrie’ye göre (Özden, 2005) ise tepki, söz konusu uyarıcı ile karşılaşıldığında tekrar ortaya çıkar ve öğrenmenin gerçekleşmesi için ödül veya pekiştireçlere gerek yoktur. Guthrie’ye göre öğrenme, ilk tepki verişte zaten gerçekleşmiştir.

Davranışçı öğrenme kuramının diğer bir temsilcisi Thorndike’a göre (Yapıcı ve Yapıcı, 2005) öğrenme bir problem çözmedir ve deneme yanılma yoluyla gerçekleştirilir. Thorndike kurumsal öğretim ve eğitim-öğretim programlarıyla ilgili sorunlara deneysel yaklaşımlarla çözüm arayan ilk kişidir.

Thorndike yaptığı bir deneyde, kafese yerleştirilen kedinin dışarıdaki balığa ulaşmak için sağa-sola koştuğunu ve bu esnada tesadüfen kapı mandalına bağlı ipi çekmesi

sonucu kapının açıldığını ve kedinin dışarı çıkmayı başardığını görülmüştür ve bu deney tekrarlandıkça kedinin kapının mandalını açmayı öğrendiği kanıtlanmıştır (Fidan ve Erden, 1991) .

Thorndike’ın araştırmalarını temel alan Skinner (Özden, 2005) davranışların uyarıcılara karşı gösterilen otomatik bir tepki olmaktan çok, kasıtlı olarak yapılan hareketler olduğunu ileri sürmüştür. İnsanların karmaşık uyarıcı durumlarla karşılaştıklarında gösterdikleri davranışları “edim” (operant) olarak tanımlayan Skinner, edimlerin onları izleyen sonuçlardan etkilendiğini ileri sürmüştür ve çalışmasına “edimsel koşullanma” adını vermiştir. Skinner (Williams ve Burden, 1997), öğrenmeyi insanın geçirdiği herhangi bilişsel süreçlerden bağımsız ve aynı zamanda kalıtsal etkinin varlığını da dışlayarak belli çevresel şartlara bağlamıştır.

Yukarıda anılan araştırmacıların ortak yönü öğrenmeyi, dış çevreden gelen bir etki üzerine kişilerde meydana gelen tepkiler ve bu tepkilerin kişilerin davranışları üzerinde yaptığı değişiklikler olarak tanımlamalarıdır. Görüş birliğine varılan bu tanımdan yola çıkarak Güngör ve diğ. (2002: 128) öğrenmeyi “bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında meydana gelen nispeten kalıcı izli değişimdir. Bu değişimin bireyin kendi yaşantıları yoluyla oluşması gerekir...” biçiminde açıklamaktadırlar.

Davranışçı öğrenme kuramına göre olaylar bireylerin üzerinde etkilidir ve öğrenme, bireylerin davranışlarında gözlemlenebilir bir değişim olarak tanımlanmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için dış dünyadan uyarıcılara ihtiyaç vardır ve istenilen davranışlar ancak etki-tepki yoluyla sağlanabilir.

Yukarıda anılan davranışçı öğrenme kavramı öğrenme ortamında uygulandığında, öğrencinin dış çevreden gelen uyarıcılara tepki vererek öğrenmeyi gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bu öğrenme sürecinde ödüllendirme, cezalandırma gibi

pekiştiriciler önemli rol oynar. Bu yaklaşıma göre uygun ortam ve uyarıcılar olduğu sürece her öğrencinin öğrenmeyi gerçekleştirebileceği savunulur.

Davranışçı öğrenme kuramı öğrenci merkezli değil öğretmen merkezli yaklaşımı benimsemiştir. Öğrencilerin katılımı, önceden “bilen” yani öğretmen tarafından tasarlanmış olduğundan öğrencinin öğrenme sürecindeki rolü sadece “edilgen, dinleyen ve tekrar eden”dir. Öğrenciye öğrenilen konu ile ilgili soru yöneltildiğinde bilginin sadece hatırlama ve hafızada tutma boyutu göz önüne alınarak başarı değerlendirilmesi yapılır ve değerlendirme sonunda öğrencinin başarılı ya da başarısız olduğuna karar verilir.

Davranışçı öğrenme kuramı öğrenmeyi aynı zamanda bir davranış edinimi olarak kabul eder ve işitilenler bir sözcük ya da tümce içinde taklit edilerek konuşma eylemi içinde kullanılır. Olumlu pekiştiriciler öğrenme isteğini artırır. Her konuşucu ve dinleyici öğrenmenin uyarıcı tepki biçiminde gerçekleştiğini bilir. Bu tür öğrenme biçimleri kişinin güdülenmesi yolu ile gerçekleşir ve bu durumda söz konusu güdüleyici kişi kurumsal öğrenme düşünüldüğünde öğretmendir.

Öğretmen bilginin mutlak kabul edildiği öğrenme ortamında bilgiyi barındıran tek kişidir. Konuyu anlatan, bellekte tutma tekniklerini kullanan, öğrenme sürecinin sonunda yapılan sınavlarda aktardığı bilgiyi öğrencinin bellekten çıkarıp hatırlamasını bekleyen ve öğrenmeyi süreç odaklı değil sonuç (ürün) odaklı planlayan ve uygulayan öğretmendir. Bu anlamda bilgiyi aktaran kişi “öğretmen”, bilgiyi alan kişi ise “öğrencidir”. Bir başka deyişle öğrenmeyi yönlendiren, pekiştiren, anlatan ve aktif olan öğretmen, edilgen, sadece dinleyen, tekrar eden ise öğrencidir. Bilişsel süreçleri göz önünde bulundurmayan bu öğrenme kuramı, öğrencilerin ezberci bir öğrenme alışkanlığı edinmesine neden olabilir.



Duman (2004) ve Özden'e (2005) göre davranışçı öğrenme kuramının temel ilkeleri yaparak öğrenmeyi esas alır. Öğrenci, bizzat yaparak öğrenir. Davranışların tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemi olan pekiştirme, bu öğrenme kuramında önemli bir yer tutar. Davranışlar, pekiştireçleri izleyen sonuçlardan etkilenir ve onlarla değiştirilir. Ayrıca becerilerin edinilmesinde ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında öğrenmeyi güçlendiren tekrara yer verilir. Davranışların kalıcı olarak öğrenilmesi için olumlu pekiştireçlerin güdüleyici etkisinden yararlanır ve öğrencilerin bu yolla güdülenmesi için gerekli girişimlerde bulunulur. Öğretilecek konu ve davranış biçimlerinin karmaşık olması durumunda gereken çözümlenmelerin yapılması; buna uygun konuların basitten zora doğru sıralandığı bir öğretim planının hazırlanması, bu kuramın en temel ilkelerini olarak kabul edilmektedir.

Davranışçı öğrenme kuramı öğrenme sürecinde öğrencilerin zihinsel etkinliklerini göz ardı ettiği, bireysel farklılıkları dikkate almadığı ve onların bilişsel düzeylerini ve öğrenme stratejilerine önem vermediği için daha sonraki yıllarda sıkça eleştirilmiştir (Williams ve Burden, 1997; Mirhassani, 2003).

Bilişsel Psikolojinin gelişmesiyle birlikte davranışçı öğrenme kuramında gözardı edilen zihinsel ve bilişsel süreçlerin öğrenmede dikkate alınması gerekliliği üzerinde durulmuş ve bu bakış açısı bilişsel öğrenme kuramının geliştirilmesine yol açmıştır.

Bilişsel Psikolojinin gelişmesiyle birlikte bireylerin düşünme ve öğrenme yolları araştırılmış ve öğrenmeye ilişkin yöntemler tartışılarak bireyin öğrenme sürecinde bilişsel stratejiler geliştirdiği, bu stratejilerin bilgiyi öğrenme sürecinde kullanıldığı, aynı zamanda bireyin bu stratejilerle birlikte bilgiyi yöneten biri olarak görüldüğü kabul edilmektedir. (Williams ve Burden, 1997). Bu düşünceye dayanarak geliştirilen bilişsel

öğrenme kuramına göre zihinsel süreçleri dikkate alarak öğrenme bireyin dışında gelişen nesnel bir süreçtir. Bilişsel öğrenme kuramı bu anlamda bireylerin davranışlarının ancak zihinsel süreçler incelenerek anlaşılabilceğini savunulmaktadır. Zihinsel süreçleri davranışlarda gözlemlemek ise, ancak bu süreci yorumlamakla mümkündür. Bilginin edinme sürecinde biçimsel olarak zihinde işlenmesi, seçilmesi, var olan bilgilerle karşılaştırılması, birleştirilmesi, dönüştürülmesi ve yeniden düzenlenmesi şeklinde bir yol izlendiği ileri sürülmektedir (Atkinson ve diğ., 2006).

Bilişsel öğrenme kuramının öncülerinden Piaget'e (1952) göre öğrenme, algıların ve yeni bilgilerin zihinsel yapı içinde organize edilmesidir. Öğrenme, davranışın ötesinde zihinsel etkinliklerle açıklanır. Bu nedenle de öğrenme, sadece davranışlarda değil, aynı zamanda zihinsel süreçte meydana gelen bir değişiklik olarak tanımlanır.

Bloom (Dalton ve Smith, 1986) bireyin, bilgiyi sınıflandırma sürecinde bilgiyi anlama ve edinmenin basitten karmaşığa doğru giden hiyerarşik bir yol izlediğini belirtmektedir. Bilginin edinilmesinde kavrama, uygulama, çözümlenme, ilişkilendirme ve değerlendirme şeklinde birbirini takip eden bir yol izlenir.

Bu kurama göre öğrenme, daha çok zekanın ürünü olarak kabul edilir. Bundan dolayı birey, dışardan gelen uyarıcılar karşısında edilgen değil, onu anlamlandıran, belleğindeki bilgileri etkileştiren ve bu bilgilerden yararlanarak göstereceği tepkinin biçimini belirleyen ve bunu gözlemlenebilir bir davranışa dönüştüren etkin biridir. Bilişsel öğrenme kuramı bu yönüyle davranışçı öğrenme kuramından ayrılır ve bireyin geçmiş yaşamlarında edindiği önbilginin yeni davranış geliştirmesinde önemli rol oynadığını öne sürer. Birey, “düşünen” ve önceden edindiği kavramsal bilgilerden yararlanarak “akıl yürüten” bir varlık olarak algılanır. Öğrenmenin, edinilen kavramsal bilgilerin uygulama aşamasında var olan bilgilerle ve çözüm yollarıyla ilişkilendirilmiş bir biçimde bilişsel

süreçlerden geçirilmesinden sonra gerçekleştiği vurgulanır. Bu anlamda bilişsel öğrenme kuramı, belleğin öğrenmedeki önemini vurgulamakla birlikte, edinilen bilgiyi zihine kaydetme ve saklama özelliğine de sahip olduğunu varsayar (Kızılloluk 2006 ).

Bilişsel öğrenme kuramının temel ilkesi yeni edinilen bilgilerin var olan bilgiler üzerine inşa edilmesidir. Önceden edinilmiş olan bilgilerin farkında olmak, bu bilgileri göz önünde bulundurmak ve bunları öğrenme sürecinde değerlendirmek kuramın temel ilkelerindedir. Yeni bilgiler öğrenilenleri açıkladığı gibi, var olan bilgilerin daha da genişletilmesine olanak sağlaması bakımından öğrenme açısından çok anlamlıdır (Cohen, McLaughlin ve Talbert, 1993 aktaran, Özden 2005). Bu öğrenme kuramında vurgulanan başka nokta ise bireyin karşılaştığı her şeye bir anlam yükleme sonucu öğrenmeyi gerçekleştirdiğidir. Yüzeysel olarak verilen bilgilerin tekrar edilmesinin öğrenme açısından bir anlamının olmadığını kabul eden bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme gerçekte kişinin zihninde meydana gelenlerin dışı vurumudur. Yapılan araştırmalarda bugün varılan nokta bireyin kendisine aktarılan bilgileri zihinsel süzgeçten geçirip yorumlayarak kendi dünyasında ona anlam yüklemeye çalışmasıdır. Bilişsel öğrenme kuramcıları bilgede meydana gelen değişimin özünde davranışa da yansıdığını savunurlar. Öğrenmenin zihinsel bir süreç olduğundan hareket ederek öğrenmenin gerçekleşmesi için anlama, anlam yükleme, problem çözme gibi zihinsel süreçte yer alan etmenlerin incelenmesi gerektiği üzerinde dururlar.

Bu öğrenme kuramının öngördüğü ilkeler çerçevesinde öğretmenin rolü ise, bilgiyi aktarmaktan çok, öğrencilere rehberlik etmek biçiminde değişmiştir. Bu anlamda öğrenme öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşir (Brooks ve Brooks, 1993, aktaran Özden 2005).

İngilizce “constructivism” in karşılığı olarak “yapılandırmacılık” öğrenme kuramı olarak farklı karşılıklarla dilimize aktarılmıştır. Kimi araştırmacılar *constructivism* kavramını Türkçeye *oluşturmacılık* (Kara ve Özgün-Koca, 2004) olarak aktarırken, kimileri *Yapılandırıcı Öğrenme Teorisi* (Köseoğlu & Tümay & Kavak, 2002 ), *Yapısalcılık* (Aşkar Aktamış & Ergin & Akpınar, 2003), *Yapıcılık* (Çalışkan & Şimşek, 2000), *İnşacılık* (Aktürk Muğaloğlu 2001), *Yapıcılık (Oluşturmacılık)* (Koçoğlu 2003) ve *Yapılandırmacılık* (Özden, 2005) olarak aktarılmıştır.

Çalışmada, yukarıda anılan Türkçe kavramlar içerisinde “constructivism” karşılığı “yapılandırmacılık” ve buna bağlı olarak “yapılandırmacı öğrenme kuramı” kullanılacaktır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, tarihsel süreçte kendisinden önce var olan davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarını reddederek tamamen farklı ve yepyeni bir anlayış ortaya koymaktan çok var olan bilgilere sağlam kavramsal temeller oluşturmaya çalışan bir kuram olarak ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle bu kuram bilgiyi aktarma ve aktarılan bilgiyi kaydetme yerine bilgiyi yeniden yapılandırmayı öne çıkarır. Von Glasersfeld (1996)’e göre yapılandırmacılık, öğrenme alanında dünyayı sarsacak yenilikler getirme iddiasından çok, uygulamalardan elde edilen deneyimlere kavramsal temeller oluşturmaktır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarının aksine, “öğrenme”yi süreç odaklı, deneyimler üzerine yapılandırılmış, bireyin kişisel dünya görüşlerinin ve bireyin çevre ile olan eylem düzeyindeki ilişkisi sonucunda gerçekleştiğini savunur (Dewey 1966).

Yapılandırmacı öğrenme kuramının öncüsü olarak kabul edilen Jean Piaget ve Lev Vygotsky yapılandırmacı öğrenme kuramını kendi bakış açılarına göre bilişsel ve sosyal yapılandırmacılık olarak iki farklı biçimde tanımlamışlardır.

Çocuklarda düşünme ve konuşma üzerine araştırmalar yapan Jean Piaget klinik çalışma yöntemleriyle birlikte yapılandırmacılık ve bilginin bilişsel yapılandırılmasına yönelik geliştirdiği düşünceler “Bilişsel Yapılandırmacılık” kuramının temelini oluşturur. Piaget (1952) öğrenmenin temelini keşfetmek olduğunu savunur. Vygotsky bilginin edinimi fiziki eylemlerden çok düşüncelerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir ürün olarak kabul eder (Vygotsky, 1986). Bilginin özümsemesi, önceden var olan yapıların, bir başka deyişle bilgilerin değiştirilmesi ve düzenlenmesi ile gerçekleşir. Zihin her uyarana anlam veren ve bu anlamları bilişsel süreçlerde dengeleyen bir organizmadır. Öğrenme, özünde bireysel bir etkinliktir, kişinin bilgiyi nasıl özümseyeceği ve var olan bilgilerle nasıl örtüştüreceği, yaşadığı çelişkileri nasıl çözümlenebileceği, öğrenme açısından üzerinde durulan önemli konulardır.

Piaget’in görüşlerine karşın Vygotsky (1978) bireyden çok toplumu ön plana çıkarır ve öğrenmenin temelini toplumu oluşturan bireylerin arasındaki etkileşimin sağladığını ileri sürer. Bireyler arası etkileşim düşüncesi, var olan bilginin irdelenmesi ve çözümlenmesine yönelik araştırmalar sonucu yeni bir kuramın gelişmesine yol açar. Vygotsky’nin öncülüğünü ettiği bu kuram “sosyal yapılandırmacılık” olarak tanımlanmaktadır.

Yapılandırmacılık kuramı bu iki açıdan ele alındığında Piaget’in geliştirdiği bilişsel yapılandırmacılık kuramının 1960-1970 yıllarında, Vygotsky’nin öncülüğünü ettiği sosyal yapılandırmacılık kuramının ise 1980-1990 yıllarında etkili olduğu görülür. Günümüzde ise Vygotsky’nin geliştirdiği sosyal yapılandırmacı kuramın daha sınırlı,

ancak daha geçerli olduğu kabul edilmektedir. Her iki kuramda da bireylerarası sosyal etkileşim çok önemli olsa da bireyler arasındaki etkileşim birbirinden farklı şekilde gerçekleşmektedir. Sosyal etkileşim, Vygotsky'e göre ortak bir sorunun çözümlenmesi sırasında bireyler arasında, Piaget'e göre ise bireylerin birbirleriyle doğrudan iletişime girmesiyle gerçekleşir. Vygotsky ve Piaget dış dünyanın bireyin iç dünyası tarafından dönüştürüldüğü ve içselleştirildiği konusunda görüş birliğindedir ve bu görüş yapılandırmacı öğrenme kuramının temel düşüncesini oluşturur.

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre birey, var olan bilgileri kullanarak yeni durumlar için yeni bilgiler üretir. Yeni bilgilerin yapılandırılmasında var olan bilgiler yeni bilgilerle etkileşim içerisine girerek yeniden yapılandırılır. Birey bilgiyi zihinsel işlemler sonucu yeniden yapılandırarak dönüştürür ve düşünme yetisini de bu süreçle katarak bilgiyi kullanma yollarını edinir. Bu süreç içerisinde bilişsel değişim ve kavramsal gelişim bireyin bilgiyi içselleştirmek için yaptığı zihinsel işlemlere bağlıdır. Bilgiyi bu bağlamda birbirini izleyen bir birikim olarak kabul etmek yerine bireyin önceki yaşantılarını temel alan düşünceler etrafında yapılandırılmış örgüler olarak görmek gerekir. Birey bilgiyi içselleştirerek öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Öğrenmeyi öğrenme, öğrenme stratejileri ve edinilen bilgilerin uygun bir şekilde kullanılması bu kuramın temel ilkesidir.

Öğrenmeyi öğrenmekle kısa süre içerisinde bilgiye ulaşma, bilgiyi belirlenen amaca uygun olarak kullanma, edinilen bilgileri yaşama geçirme ve bütün bunları bir yaşam biçimine dönüştürme öğrenmenin temel amaçları arasında sayılmaktadır. Bunun yanında öğrenmeyi öğrenmenin, alışılan öğrenme biçimlerinin değiştirilmesine, verimli, etkin öğrenme stratejilerini geliştirmesine ve bireyin kendi öğrenme yöntemlerini belirlemesine katkıda bulunduğu tartışılmayan bir gerçektir.

Birey öğrenmeyi gerçekleştirirken kendi bakış açısını, bireysel farklılıklarını, önceliklerini ve yaşam deneyimini işin içine katar. Bireylerin bakış açısı ve yaşam deneyimi birbirinden farklı olduğu için öğrenme biçimleri de farklılık gösterebilmektedir. Bu nedenle yapılandırmacı öğrenme kuramına göre, bir sorunun tek ve mutlak bir yanıtı yoktur. Günümüz eğitim programlarında konu ve içerik odaklı tasarımlar yerine bireyi odak alan uygulamalar geçerlidir. Bilgiyi tek yönlü anlatmak yerine, bireyin konu içerikleriyle iletişim kurması ve yeniden yapılandırması ön plandadır. Bu anlamda bu kuram öğretmen merkezli yaklaşımdan oldukça farklı, birey odaklı ve onu etkinleştiren bir öğrenme modeli sunmaktadır.

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında eğitim anlayışının değiştiği ve bireyi odak aldığı düşünülürse, bu kuramın uygulamada ortaya çıkan gereksinimleri karşılayabileceğini ileri sürmek yanlış olmaz.

Bireyi odak alan yapılandırmacı öğrenme kuramı çerçevesinde öğreticiler mutlak bilgiyi aktaran değil, aksine öğrenenlere rehberlik eden kılavuz rolündedirler ve bu anlamda öğrenenlerin “bağımsız öğrenme”yi gerçekleştirmesine yardımcı olurlar. Glasersfeld’e (1995) göre (aktaran Williams ve Burden, 1997) bu kuram öğretmenlere kendi hayal güçlerini kullanmaları için olanaklar sunar.

Yukarda genel çerçevesi betimlemeye çalışılan yapılandırmacı öğrenme kuramının temel ilkeleri arasında öğrenmeyi öğrenmek önemli bir yer tutar. Öğrenme etkin bir süreçtir. Anlam oluşturmanın en önemli eylemi zihinsel süreçlerde gerçekleşir. Kullanılan dil ile öğrenme iç içedir. Dil her durumda öğrenmeyi etkiler. Öğrenme ise sosyal etkileşim sonucu somut bağlamda gerçekleşir. Bu bağlamda öğrenme sosyal bir olgudur. Bu düşünceye dayanarak geliştirilen sosyal yapılandırma kuramın öne çıkardığı öğrenme biçimleri aşağıda tartışılacaktır.

## **I.2. Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı ve Öğrenme Biçimleri**

Yukarıda da anıldığı gibi öğrenmeyi sosyal bir etkileşim olarak kabul eden Vygotsky'e göre öğrenme sosyal ortamda gerçekleştirilen bir eylemdir. Dixon-Krauss (1996) Vygotsky'nin öne sürdüğü bu düşüncelerin psikoloji ve eğitim alanında özellikle de insanın gelişimi ve öğrenme konusunda çok önemli katkılar sağladığını, ancak insan davranışının çok karmaşık olduğunu, bu davranışların ancak sosyal ve tarihsel bir boyutta araştırılabileceğini ileri sürmüştür. Bilişsel gelişimi bireyin “çevreye edilgen tepkiler vermesi” olarak gören davranışçı kuramın aksine Vygotsky, bilişsel gelişimi bireyi kuşatan toplum ve toplumu oluşturan bireylerin etkileşimiyle gerçekleştiğini savunur. Ona göre “bilinç” kavramı ancak sosyal ortamda açıklanması durumunda anlam kazanır. Bir başka deyişle birey kendini sosyal etkileşimiyle tanımlar. Buna bağlı olarak bilişsel gelişim sosyal ortamda gelişir. Vygotsky öğrenme olgusunu bu bağlamda ele almış ve tanımlamıştır.

Vygotsky'e (1978) göre öğrenme, toplumsal ve kültürel yapı içinde gerçekleştirilen bilinçli bir etkinliktir. Bireylerin bilişsel gelişimi sosyal ortamda gerçekleşmektedir ve bu durum düşünmeyi ve dünyayı yorumlamanın yollarını şekillendirmektedir. Sosyal yapılandırmacı kuramın öncüleri öğrenmenin sosyal boyutunu göz önünde bulundurarak bireylerin bilgi edinmesinin sosyal etkileşim sayesinde gerçekleştiğini savunur (Vygotsky, aktaran Dixon-Krauss, 1996).

Çevreyi izleyerek ve çevreyle olan ilişkisini içselleştirerek öğrenmeyi gerçekleştiren birey, kendine sunulan yeni bir kavramla karşılaşması durumunda önce onu ezberlemektedir, ancak kendine ait kavram oluşturması geliştirdiği yeni kavramları kullanmasıyla olanaklıdır. Birey, genellemeler yoluyla ve geliştirdiği yeni kavramlarla kendi düşüncesini geliştirir. Geliştirilen her kavram var olan kavramlarla sürekli etkileşim



içindedir. Böylece kendi kendine öğrenme durumu ortaya çıkar. Birey bir yandan kendi kendine öğrenmeyi gerçekleştirirken diğer yandan da çevresiyle etkileşime girerek sosyalleşir. Sosyal etkileşim bağlamında edinilen bilgi sosyal yapılandırmacı kuramın öğrenmeyle ilgili temel ilkesini oluşturur.

Wolff'e (1996) göre yapılandırmacı öğrenme kuramının temel ilkelerinin ders ortamına uyarlanmasında üzerinde durulması gereken önemli noktalar şunlardır: Ders içeriğinde yer alan konuların basitten karmaşığa doğru giden bir sırayla değil karmaşık bir bütün olarak ele alınması gerekir. Kullanılacak materyaller özgün olmalıdır. Derste ele alınan konular gerçek yaşamla doğrudan bağlantı kurulabilecek bilgileri içermelidir. Öğrenmenin daha verimli olabilmesi için özgün ve zengin öğrenme ortamları tasarlanmalı ve öğrencilerin bu sürece katılarak öğrenmeyi öğrenmesi sağlanmalıdır. Bu süreçte her öğrencinin kendine özgü bir öğrenme stratejisi geliştirmesi ve bunu ders etkinliklerinde kullanması önemlidir. Öğrencilerin kendi aralarında etkileşime girerek işbirliğine dayalı öğrenme yoluna gitmesi ve böylece kendi bilgilerini yapılandırırken sosyal iletişim içerisinde bulunduğu öğrencilerin bilgileriyle kendi bilgilerini karşılaştırarak öğrenmeyi gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

Gündoğdu'ya (2007) göre “öğrenme”, aktif bir bireyin sosyal bir bağlamda bilgiyi öznel olarak işlemesi ve yeniden yapılandırması biçiminde gerçekleşir. Yeni bilgi, her an var olan önbilgilerle ilişki içinde yapılandırılır. Bireyin önceden edindiği bilgilerin yeni bilgilerle ilişkilendirilerek etkinleşmesi, kendi içinde sıralanması, ayrışması, sınıflandırılması ve yeni bilgilerle bütünleşmesi öğrenmede çok önemli bir rol oynar. Öğrenme sosyo-kültürel bir ortamda gerçekleşen, çizgisel ve hiyerarşik olmayan bireysel bir süreçtir”. Yapılandırmacı öğrenme kuramının öncülerinin konu odaklı ders etkinlikleri yerine öğrenci odaklı ders etkinliklerini ön plana çıkarması nedeniyle öğrencilerin içerikle

etkileşim içine girmesini ve bilginin yeniden yapılandırılmasını savunur. Yapılandırmacı öğrenme kuramı bağlamında öğrenme ortamının düzenlenmesinde en önemli yardımcılar geliştirilmiş yeni teknolojiler, dijital araç gereçler ve web destekli öğrenme platformlarıdır.

Öğrenme ortamı başta bilgisayar olmak üzere dijital araç gereçlerle, web destekli öğrenme platformlarıyla ders içeriklerinin öğrencilere sunulması, dersin denetlenmesi, öğrencilerin başarı ölçümünün otomatik olarak yapılması ve etkinliklere katılım sürelerinin raporlanması mümkündür. Öğrenme platformları ayrıca öğretmenin tüm anılan işlemleri organize etmesi, denetlemesi ve toplu başarı ölçümünü değerlendirmesine olanak sağlar (Aysal ve Ayvaz, 2008). Bu anlamda çevrimiçi ortamın sağladığı avantajlarla öğrenme ortamı zenginleştirilir ve bağımsız öğrenmenin gerçekleştirilmesi desteklenir.

Sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramında bilginin hem bireysel hem de sosyal etkinlikler gerçekleştirmek yoluyla oluşturulacağı öngörüldüğü için bireysel ve sosyal etkinlikler sınıf içerisinde olduğu kadar sınıf dışında da gerçekleştirilebilecek ve böylece öğrencilerin sosyal etkinlikleri birbirleriyle işbirliği içerisinde yürütmesine olanak sağlanacaktır. Bu kuramın öngördüğü öğrenme ortamında farklı öğrenme biçimlerine her zaman yer verilebilmektedir. Bunlardan işbirliğine dayalı öğrenme bir uygulama modeli olarak sınıf içerisinde grup çalışmasına fırsat vermektedir. Probleme dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme ise öğrencinin öğrenme sürecinde sorumluluk almasını destekleyen bir öğrenme biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Probleme dayalı öğrenme öğrencinin yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış problemlerle uğraşarak yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini oluşturmasına olanak sağlamaktadır. Öğretim süreci bir dizi etkinlikler yoluyla aktif hale getirilmektedir. Bu durum öğrencinin öğrenme sürecini yansıtmaya, sahip olduğu bilgiden yola çıkarak varmak istediği bilgiyle arasında bağ kurmasına neden olmakta ve öğrenme sürecini kendisinin tasarlamasına, yürütmesine ve değerlendirmesine

olanak sağlamaktadır. Araştırmaya dayalı bilgi yapılandırılması üzerinde duran bu uygulama, bireyin gerçek yaşamdaki problemleri çözmesine, karar vermesine, oluşabilecek sorulara yanıt aramasına, önceden edindiği bilgiyi sınamasına ve değerlendirmesine olanak sağlamaktadır. Benzer şekilde buluşa dayalı yaklaşım, sorgulama yöntemi, bir dizi gözlem etkinlikleri sosyal yapılandırmacı yaklaşımın öğretim boyutundaki uygulamalarına felsefi olarak alt yapı oluşturmaktadır.

Çalışmanın odaklandığı web destekli öğrenme platformlarının öğrenme sürecine katılması yeni ve zengin öğrenme ortamlarının oluşturulması, işbirlikçi öğrenme ortamının sağlanması ve böylece öğrenci tarafından tasarlanana gerçekleşmesine olanak sağlayacaktır. Sosyal yapılandırmacı öğrenmenin web destekli uygulama boyutunun, öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı ortamını zenginleştirerek öğrenme sürecini destekleyeceği düşünülmektedir.

Küçük (2008: 303), “Web teknolojisinin etkili, verimli ve çekici öğrenme çevrelerinin yaratılması konusunda esas gücünün yapıcı kuramın öğrenmeye ilişkin varsayımlarının uygulamaya geçirilmesiyle belirginleştiğini” ifade eder.

Web destekli öğrenme, öğrencilerin sınıf dışında kendi başına öğrenmelerini sağlayarak kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmelerine fırsat verebilir. Öğrencilerin bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için ihtiyaçlarının ve öğrenme biçimlerinin farkında olmaları gerekir. Sınıf ortamından çıktıklarında öğrenciler bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirebilecekleri bir ortama ihtiyaç duyarlar. Bu ortam web teknolojisinden yararlanılarak oluşturulan öğrenme platformuyla sağlanabilir.

## II. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE UYGULAMALARI

### II.1. Yabancı Dil Öğrenme Kuramları ve Öğrenme Platformu

Yabancı dil öğrenme kuramları tarihsel süreç içerisinde ele alındığında yabancı dilde geleneksel tutumun uzun süre etkisini koruduğu görülmektedir. Batı dünyasında yabancı dil öğrenmek önceleri Latince veya Yunanca öğrenmek ile aynı anlama gelmekteydi. Latince veya Yunanca öğrenmek entelektüel olmak için gerekli görülmekte ve eğitim görmenin vazgeçilmez koşulu olarak kabul edilmekteydi (Huneke ve Steinig, 2002). Huneke ve Steinig'e göre yabancı dil öğrenme sadece o dilin dilbilgisi kurallarını ve sözcükleri ezberlemek, Latince ve Yunanca metinlerin çevirisini yapmak anlamına gelmekteydi.

19. yüzyılda geleneksel yabancı dil öğretimi Latince ve Yunanca dışındaki dilleri de kapsayarak yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu duruma paralel olarak geliştirilen yabancı dil öğrenme yöntemi zaman içerisinde *dilbilgisi-çeviri* yöntemi olarak anılmıştır.

Yabancı dilin dilbilgisi kurallarının öğretilmesine ağırlık veren geleneksel yaklaşımda yabancı dil öğretimindeki amaç, yazılı dil düzeyinde kalarak dilbilgisi kurallarını eksiksiz ve doğru kullanılmasıdır. Bu yaklaşım, sözlü bildirişim durumlarında dilin bireysel kullanımından çok dilbilgisi kurallarının öğretilmesine yer verir (Gündoğdu 2007:165). Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi geleneksel yabancı dil öğretiminde üzerinde durulan en önemli konudur. Yabancı dilde verilmiş birbirinden kopuk olan cümle parçalarını anadiline çevirmek, benimsenen alıştırma biçimidir. Dilbilgisi-çeviri yönteminin kullanıldığı yabancı dil derslerinde dilbilgisi kurallarının öğrenilmesi ve yabancı metinleri anlamak ön plandaydı. Dilin iletişimsel özelliği tamamen göz ardı edildiği için konuşma ve yazma becerilerine daha az önem verilmiştir.

1840-1940 arasında geçerliliğini korumuş olan geleneksel yabancı dil öğretiminin herhangi bir psikolojik, dilbilimsel ve eğitsel temel ilkelere dayanmamaktadır. Bu yaklaşıma göre yabancı dil öğrenme sonsuz sözcük listeleri ve dilbilgisi kurallarını öğrenmek ve edebi yazıları doğru bir biçimde çevirmekle aynı anlamdadır. Bu yaklaşım günümüzde geçerliğini yitirmiş olsa da konuşma becerisi gerektirmeyen ve edebi metinleri anlamaya yönelik olan ders etkinliklerinde hâlâ kullanılmaktadır (Richards ve Rodgers, 2001).

19. yüzyılın ortalarında geleneksel yabancı dil öğretimi yerine geçebilecek alternatif öğrenme modelleri arama çabalarına girişilmiştir. Geleneksel yabancı dil öğretiminin sadece yazılı metinlere yoğunlaşması ve dilin işlevsel yönünün göz ardı edilmesi nedeniyle eleştirilmiş ve yeni yabancı dil öğrenme yaklaşımlarına girilmiştir. 19. yüzyılın sonlarına gelindiğinde yabancı dilin doğal yollardan öğrenilebileceği ve bu nedenle anadili öğrenme yöntemleri temelinde gerçekleştirilebileceği savunulmuştur. Yeni arayışlar sonucunda geliştirilen yöntem önce “doğal yöntem”, daha sonra ise “direkt yöntem” ise olarak adlandırılmıştır.

“20. yüzyılın başlarında ulaşım ve iletişim araçlarında kaydedilen hızlı ilerlemeler toplumlararası ilişkilerin yoğunlaşmasına neden olmuştur. Bu gelişim başka ülkelerin dillerini öğrenmeye duyulan isteği artırmış ve yabancı dilin iletişimsel boyutu önem kazanmaya başlamıştır” (Tapan, 1993: 193). Diğer yandan dilbiliminin bağımsız bir bilim dalı olmaya başlaması, dünyada yaşanan ekonomik ve kültürel değişimler, insanların daha sık seyahat etme gereksinim ve isteklerinin etkileri kendini yabancı dil öğrenme alanında hissettirmiştir. Geleneksel yabancı dil öğretiminin dili sadece dilbilgisi çalışmalarına dayalı yazılı dil olarak görmesinden dolayı zamanın gereklerine cevap

veremez duruma gelmiş, yeni gelişen davranışçı öğrenme kuramı temelinde yeni yaklaşımlar ve yöntemler kendini göstermeye başlamıştır.

### II.1.1. Davranışçı Öğrenme Kuramı

Davranışçı öğrenme kuramının etkileri yabancı dil öğretiminde de kendini göstermiştir. Bu yaklaşımda dil, bir alışkanlıklar düzeni olarak ele alınır.

Davranışçı öğrenme kuramına göre, uyaranların ortaya çıkardığı tepkiler gözlemlenir. Gözlemlenemeyen tepkilere ilgi duyulmaz. Uyaran-tepki bağına oluşturan süreçler incelenerek öğrenmeyle ilgili temel yasalara ve kurallara ulaşılmaya çalışılır. Öğrenmeyi salt koşullanma olarak değerlendiren davranışçı öğrenme kuramı, dilin öncelikle sözsel bir davranış olduğunu, bu davranışın sözlü uyaran-tepki sonucu edinildiğini ileri sürer ( Gündoğdu 2007: 31).

Davranışçı öğrenme kuramına göre dilbilgisi kuralları ve yeni sözcükler tekrar yoluyla öğretilmeye çalışılmış, derslerde işlenecek olan konular basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Bu kurama göre öğrenme, yineleme ve pekiştirmeye dayalı öğrenme etkinlikleri ile önceden koşullanmış biçimde bir refleks olarak gerçekleşir.

Öğrenmenin “davranışçı” yorumundan yola çıkılarak, dil “bir alışkanlıklar düzeni” olarak tanımlanmıştır. Öyleyse dil öğretiminde alışkanlık oluşturan alıştırmaların, etkinliklerin kullanılması gerekir. Bu konuda ilk yazılar Skinner’in *aletli koşullandırma* (operant conditioning) kuramına dayanmaktadır. Doğru yanıtların hemen ödüllendirilmesiyle davranış geliştirme, dil öğretimine “diyalogların yinelenerek ezberlenmesi, yapıların örgü alıştırmalarıyla otomatikleştirilmesi” işlemlerini sokmuştur (Demircan, 1990: 184).

Dilin bir alışkanlıklar düzeni olduğunu varsayan davranışçı kuram temelinde yürütülen yabancı dil derslerinde kullanılan öğretme yöntemleri alışkanlık ve davranış oluşturmaya hizmet etmek üzere geliştirilmiştir. Bu kurama dayalı olarak geliştirilen *dilsel-işitsel* ve *dilsel-görsel* yöntem dilin bir konuşma etkinliği olduğu sadece yazma olmadığı varsayımından yola çıkar. Yabancı dil öğrenme tıpkı anadili öğrenmeye benzetilmekte ve bu nedenle öğrencilerin anadili öğrenmede izledikleri doğal dil becerisi sırasına göre

öğrenebilecekleri varsayılmaktadır. Dolayısıyla okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri duyduğunu anlama ve konuşma becerisinden sonra geliştirilmelidir. Yazma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan etkinlikler sadece tekrar edilerek ezberlenmiş basit diyalog modellerini yazıya dökmek ve diyalog metinlerinde bazı sözcükleri değiştirerek metni kendilerince yeniden oluşturmaktan ibarettir.

Anadili edinimi mantığına göre yürütülen yabancı dil derslerinde kullanılan her doğru sözcük veya tümce onaylanır, yapılan hatalar hoş görülür ve çoğunlukla düzeltilir. Olumlu ve olumsuz pekiştireçler öğrenmenin gerçekleşmesinde çok önemli bir rol oynar.

Davranışçı kurama göre öğrenciler yabancı dilde duydukları cümlelerin ne anlama geldiğini kavramalı ve dil alışkanlıklarını sözlü ifadede bulunabilecek şekilde edinmelidirler. Bu alışkanlıklar ancak bir uyarıcı alınması durumunda bir tepki olarak edinilebilir. Bu amaçla günlük konuşma biçimleri kalıp biçiminde ezberletilir. Bu etkinlikler sırasında yaparken resim ve çizim gibi görsel araçlardan da yararlanır (Huneke ve Steinig 2002) .

Davranışçı öğrenme kuramından etkilenen Bloomfield (Demircan, 1990), dil öğrenmenin “yapıları aşırı öğrenme” işlemi olduğunu savunmuştur. Dilsel yapıların tekrar yoluyla ezberlenmesi ve bunun sonucunda dilin öğrenilebileceği düşüncesi daha sonraki yıllarda değişikliğe uğramış, insanın bilişsel süreçlerinin devreye sokulmadığı sürece verimli bir yabancı dil öğrenmeden bahsedilemeyeceği görüşü oluşmaya başlamıştır. Bilişsel öğrenme kuramı bu aşamada yeni yabancı dil öğrenme ve öğretme yaklaşımlarına ışık tutarak yeni açılımlar yaratılmasına öncülük etmiştir.

## II.1.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Chomsky'nin 1957 yılında yayımladığı “Söz dizim Yapıları” (Syntactic Structures) kitabıyla birlikte yapısal dilbilim yerini üretimsel dilbilimine bırakmıştır.

Chomsky'e (1957) göre dil, öykünme yoluyla öğrenilmiş olsaydı insan dili belirli durumlarda kullanılan sınırlı sayıda tümcelerden oluşurdu. Oysa her çocuk , Chomsky'nin *dil edinim düzeneği* adını verdiği bir düzenele dil öğrenmek üzere programlanmış olarak doğar.... çocuklar birkaç yıl içerisinde dilbilgisi kurallarına uygun, daha önce hiç duymadıkları sayısız tümce üretebilirler (Chomsky, aktaran Gündoğdu, 2005a:30).

Chomsky'nin bu düşüncesini temel alan bilişsel öğrenme kuramı, dil öğrenmeyi alışkanlıklar edinme bütünü olarak değil, kişinin bilişsel olarak öğrenme sürecine katılması ve bilgiyi bilişsel düzeye taşıması olarak görür. Bilişsel öğrenme kuramına göre yabancı dil öğrenme, davranışçı öğrenme kuramı'nın öne sürdüğü gibi ana dil edinimi ile aynı şekilde gerçekleşmez. Taklit etme yöntemi ile öğrenilen bilgiler yabancı dil öğrenmeyi sınırlar. Dil öğrenme; algılama, kavrama, değerlendirme, akılda tutma, bilgileri etkinleştirme, anımsama, içselleştirme gibi çeşitli etkinlikleri iç içe anlamaya dayalı zihinsel bir süreçtir. Yeni edinilen bilgiler eski bilgiler içinde anlam kazanır ve öğrenme yeni ile eskinin etkileşimi sonucunda gerçekleşir.

“Bilişsel kurama göre davranışçıların, davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte kişinin zihninde meydana gelen öğrenmenin dışa yansımasıdır. Bilişsel kuramcılar daha çok *anlama, algılama, düşünme, duyu, ve yaratma* gibi kavramlar üzerinde dururlar.” (Özden, 2005: 23). Piaget'ye (Williams ve Burden, 1997) göre dilin gelişimi düşünmenin gelişimine bağlıdır. Dil gelişiminde de, tıpkı fizyolojik gelişim aşamalarında olduğu gibi, aynı yaşta kişiler benzer özellikler göstermektedirler. Bu benzerlikleri dikkate alan gelişim psikologları, dil gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak ortaya çıktığını kabul ederler. Bireyin bilişsel gelişimi ilerledikçe dil kullanımındaki



beceri ve yetenekleri de artmaktadır. Bilişsel öğrenme kuramı ışığında iletişimsel-işlevsel, kültürler arası yaklaşım gibi yeni yabancı dil öğrenme yaklaşımları geliştirilmiş ve bu yeni yaklaşımlar yabancı dil öğrenmeye farklı bir boyut kazandırmıştır.

Dilsel-İşitsel yönetime bir eleştiri olarak ortaya çıkan bilişsel öğrenme kuramı yabancı dil öğretiminde 1960'lı yıllardan itibaren uzun süre geçerliliğini korumuş, ancak 1980'den sonra iletişimsel-işlevsel yaklaşım yabancı dil öğretiminde kendini göstermiştir.

### II.1.3. Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

Yapılandırmacı öğrenme kuramı öğrenme sürecinde önceden var olan bilgilerin kullanılarak yeni durumlar için yeni bilgiler üretildiği görüşünü savunan bir kuramdır. Bu kuramın temel ilkeleri yabancı dil öğretimine de aktarılmış ve bu alanda yeni yaklaşımların oluşmasına yol açmıştır. Bu yaklaşımlardan sosyal yapılandırmacı kuram ve bilişsel yapılandırmacı kuram yabancı dil öğretiminde daha çok uygulama alanı bulmuş ve yabancı dil öğretimi bu kuram çerçevesinde yeniden düzenlenmeye başlamıştır.

Reinfried (2000) yapılandırmacı öğrenme kuramı temelinde yürütülen yabancı dil derslerinde uyulması gereken ilkeleri “eylem odaklılık”, “öğrenci odaklılık”, “süreç odaklı farkındalık”, “bütüncül dil deneyimi” şeklinde tanımlayarak bir çerçeve oluşturmuştur. Bu çerçeveye göre öğrencilerin derslerde veya ders dışı etkinliklerde paylaşımcı, işbirlikçi bir tavır sergilemeleri beklenmektedir. Öğrenciler gerçek hayatla bağlantılı özgün etkinliklerle öğrenme ortamlarını zenginleştirirler.

Yukarıdaki çerçevede değinilen dört ilkenin (eylem odaklılık, öğrenci odaklılık, süreç odaklı farkındalık, bütüncül dil deneyimi) nasıl gerçekleştirilebileceğini Reinfried şu şekilde açıklamıştır; **Eylem odaklı öğrenme**, öğrencilerin işbirlikçi bir biçimde öğrenmeleri, sınıf içinde yaratıcı etkinliklere yer verilmesi, projeler yoluyla öğrenmenin sağlanması, yani öğreterek öğrenmedir. **Öğrenci odaklı öğrenme**, öğrenimin

bireyselleştirilmesi ve öğrenci özerkliğinin sağlanmasıdır (bağımsız öğrenme). **Süreç odaklı farkındalık**, öğrenme farkındalığı (öz değerlendirme), kültürler arası farkındalık ve dil farkındalığı oluşturmaz. **Bütüncül dil deneyimi** ise içerik odaklıdır ve gerçek ve karmaşık dil öğrenme ortamları oluşturarak gerçekleştirilebilir.

Yukarıda anılan ilkelerden yola çıkıldığında öğrenmenin sosyal ve yaratıcı bir etkinlik olduğu, öğrencinin, öğrenme sorumluluğunu üzerine alarak bağımsız öğrenmeyi farkında olarak gerçekleştirdiği sonucuna varılabilir. Öğrenme bu anlamda sonuç değil süreç odaklıdır ve öğrencilerin ders dışında da bağımsız öğrenmeye devam edebilecekleri zengin bir öğrenme ortamında gerçekleşebilir.

Sosyal yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme sadece sonuç değil aynı zamanda süreç odaklıdır. Bu yönüyle öğrencilerin başarı değerlendirmesinin de geleneksel yöntemle, başka bir deyişle sadece bilginin hafızada tutulma boyutuyla yapılması düşünülemez. Bu anlamda öğrencilerin sadece neyi ne kadar öğrendiğinin sınındığı ve öğrenilenlerin bir ürün olarak düşünüldüğü sınama şekli uygun değildir. Bunun yanı sıra yapılandırmacı öğrenme kuramının temel aldığı, öğrenmenin öğretmen odaklı değil öğrenci odaklı olduğu bir gerçektir. Bu nedenle öğrencinin kendi öğrendiğinin sorumluluğunu aldığı bir öğrenme sürecininin değerlendirmesi beklenmektedir. Bu nedenle değerlendirmenin salt sonuç değil aynı zamanda süreç odaklı olması kaçınılmazdır. Süreç temelli değerlendirme için uygulanan yöntemler çeşitlidir. Bunların arasında performans değerlendirme, seçki dosyası hazırlama ve öz değerlendirme sayılabilir.

Çalışmamızda veri toplama aracı olarak kullanılan öz değerlendirme “öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde ve bu süreçlerin sonunda kendi öğrenmelerindeki ilerlemeleri ve öğrenme stratejilerindeki gelişmelerini yansıttıkları kendini değerlendirme biçimi” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005b).

Öz değerlendirme, öğrenme süresince öğrencilerin öğrendiklerinin sorumluluğunu almasını sağlaması yönüyle aynı zamanda öğrenmede kişisel hedefler koyup öğrenciyi cesaretlendirir ve bu boyutuyla öğrenme süresince öğrendiklerinin sorumluluğunu almalarını sağlar. Öz değerlendirme aynı zamanda öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi sağlayan bir değerlendirme biçimi olmasından dolayı öğretmenin beklentilerinin yanı sıra öğrencinin de öğrenme süreci üzerinde yorum yapma becerisinin gelişmesinin de önünü açmaktadır. Öğrenci kendi öğrenme sürecindeki değerlendirme süreci hakkında bilgi sahibi olup, aynı zamanda değerlendirmenin açısından şeffaflaşmasına da tanıklık etmektedir. Bu durum öğrencilerin başarısının sadece öğretmene bağlı olmadığı, aynı zamanda kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri gerektiği ve dolayısıyla başarının tek faktöre bağlı olmadığı kanaatine varmalarına fırsat verecektir. Öğrenci bu açıdan sorumluluk alan, öğretmeniyle iletişimini sağlayan ve aynı zamanda kendi öğrenmesini de yapabilen aktif bir birey haline gelmektedir. Öz değerlendirme öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi artırır ve öğrencilerin kendilerini periyodik olarak kontrol etmelerini sağlar (Goeslin, 2003). Öz değerlendirmenin öğrencinin öğrenme motivasyonunu artırdığına ilişkin (Lightbown ve Spada, 1999 aktaran Goeslin, 2003) çalışmalar vardır. Goeslin'e göre motivasyonun başarıyı etkilediğine ilişkin henüz bilimsel bir açıklama yapılmamış olsa da başarıyı olumlu yönde etkilediği yönünde bir anlayış bulunmaktadır. Bu ise öz değerlendirme ve başarı arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir.

Öz değerlendirme süre gelen öğrenmedeki sürecin tüm adımlarına ve aynı zamanda sonuca odaklıdır. Bu yönüyle öz değerlendirme sadece başarı puanının anlamlılığına ilişkin tek yanlı algının yetersiz olduğunun anlaşılmasına ve öğrencinin süreç odaklı öğrenmedeki farkındalığının oluşmasına da yardımcı olmaktadır. Farkındalığı gelişen öğrenci, hedeflerini belirleyerek kendini geliştirme yoluna girmiş; bu durum ise

sınıf ortamına bakıldığında öğrencinin hedefe kitlenmesi, kendi öğrenmesinin ve öğrenme hızının farkında olması, kendini keşfetmesi ve dolayısıyla öğrenmeyi sistematik hale getirmesine fırsat vermiştir. Öz değerlendirme bireyi hem bir bütün hem de eşsiz olarak kabul eder ve bu durum bireyin özgürlüğü felsefesiyle uyum sağlar.

Rolheiser ve Ross, (1996) öz değerlendirmenin öğrenci başarısına dolaylı olarak etki ettiğinden bahseder. Öz değerlendirmenin öğrencinin öğrenmede istediği sonuçlara ulaşacağına inancını artırdığını ve bu durumun da başarıyı etkilediğini dile getirmektedir. Öğretmenler açısından öz değerlendirmenin öneminden bahsederken, öğretmenin saptanan hedefe ulaşma inancını artırdığına dikkat çeker. Başarıyı öngören öğretmen hem kendisinin hem de öğrencilerinin hedeflerini yükseltecektir. Yapılandırmacı kuramın benimsediği süreç odaklı öğrenme öz değerlendirmeyi değerlendirme sisteminin kaçınılmaz bir parçası olarak kabul etmektedir.

Öğrenme toplumsal bir olay olarak kabul edildiğinden dolayı yabancı dil derslerinde öğrenciler yeni bir şeyler öğrenirken sınıf içerisinde küçük gruplara ayrılarak çalışma, tartışma, öğrendiklerini paylaşma gibi etkinlikler yapmalıdırlar. Öğrencilerin küçük bir grup içerisinde çalışmalar yapmaları, onların öğrendiklerini paylaşma, tartışma ve sonuç olarak pekiştirmelerine neden olur. Bu yolla sadece öğretmen ve öğrenci arasında değil, aynı zamanda öğrencilerin kendi aralarında da bilgi alışverişi gerçekleşir. Öğrenciler bu tür ortamlarda kendilerini genellikle daha rahat ifade etme imkânı bulur ve daha rahat davranırlar. Bu durum öğrenme sürecinin daha verimli düzenlenmesine neden olur.

Öğretmenler ise bu çalışma anında grupların yanına giderek uzaktan gözlem yaparlar ve gerektiğinde sorulara yanıtlar verirler veya onları onaylarlar. Öğrenciler grup çalışması yolu ile işlenen konuların özelliklerine göre alternatif çözümler ve öneriler

geliştirmek, gruptaki diğer arkadaşlarının fikir ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için sormacalar hazırlarlar. Öğrenciler süreçte etkin oldukları için işlenen konularla ilgili web üzerinden araştırmalar yaparak kendi öğrenme ortamlarını yeni etkinliklerle zenginleştirebilirler. Öğrenme sorumluluğunu üzerine alan öğrencilerin öğrenmelerinin ve öğrenme sürecinin farkındalığı çok büyük önem taşımaktadır.

Zengin öğrenme ortamlarında öğretmen her şeyi belirleyen kişi değildir, öğrenciler sınıf içinde gerçekleştirilen grup çalışması gibi etkinliklerle derse etkin katılım gösterirler. Bu anlamda öğretmen ve öğrenci arasında gerçek bir demokrasi yaşanır. Öğrencilerin sadece dersteki başarılarının değil süreç içindeki başarılarının da değerlendirmeye alınması ve bu yolla öğrencilerin de sürece katılmaları öngörülmektedir.

Yabancı dil öğrenenler yeni bilgiler edindikçe önceden kendilerinde var olanlara eklemeler yaparlar ve var olan ile yeni edinilen bilgiyi buluşturarak yeni bir yapı oluştururlar. Bu yolla bireyde var olan bilgiler sürekli bir değişim ve gelişim içine girer. Öğrenme ise bu karmaşık sürecin sonunda gerçekleşir.

Akar ve Yıldırım (2004) yapılandırmacı bir yabancı dil dersinde gerçekleştirilebilecek etkinlikleri; araştırma veya proje yapmak, benzetim veya rol çalışması yapmak, çoklu öğrenme ortamı yaratmak, durum çalışmaları yapmak, sözlü durum çalışmaları yapmak, sorgulamaya dayalı konuşma/tartışma ortamları yaratmak, karşılıklı konuşma (tartışma, kavramsal çatışma veya ikilem, fikirlerin paylaşılması), özgünlük (anlam çıkarma, gerçek yaşantı örnekleri) ve seçki dosyası (portfolio) etkinlikleri olarak örneklemişlerdir.

Bunlara ek olarak yapılandırmacı etkinlikler, öğrencilerin öğrenme sürecine katıldığı, anlam çıkarmaya yönelik, eylem odaklı, hayal gücü gerektiren, etkileşim

sağlayan ve kişisel geribildirim sağlayan, özerklik gerektiren ve okuyucu cevabı gerektiren etkinlikler şeklinde çeşitlendirilebilir (Akar ve Yıldırım, 2004).

Yapılandırmacı bir öğretmen öğrencilerinin derse aktif olarak katılmalarını destekler ve onları bu konuda teşvik eder, onlara derste çok çeşitli öğrenme araçları sunmaya çalışır. Derste ve ders dışında kullanılan araçların çeşitliliği öğrencilere zengin bir öğrenme ortamı sağlanması açısından çok büyük önem taşımaktadır. Zengin öğrenme ortamı ders araç gereçlerinin çeşitliliği anlamındadır. Öğrenciler sınıf içerisinde sadece ders kitabı, defter, beyaz tahta vb. alışlagelmiş ders araçları kullanmak yerine görsel ve işitselliği ön plana çıkaran ve aynı zamanda gerçek dünyayla gerçek anlamda bağlantı kurabilecekleri bir öğrenme platformunda zaman ve mekan kısıtlaması olmadan bağımsız öğrenmelerine devam edebilmelidir. Bu bağlamda web teknolojisinin olanaklarından yararlanmak kaçınılmazdır.

Bu araçların öğrencilerin gerçek öğrenme ortamları yaratmalarına yardımcı olması gerekmektedir. Kullanılan materyaller sadece gerçeği modelleyen değil, aynı zamanda etkileşime dayalı olmalıdır. Öğrencilerin derse aktif olarak katılarak kendi öğrenme sorumluluğunu almaları ve bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirmesi ders ortamında ve sadece ders kitaplarıyla olanaklı görünmemektedir. Ayrıca öğrencilerin gerçek hayatla bağlantı kurabilmeleri için zengin öğrenme ortamlarına ihtiyaçları vardır.

Zengin öğrenme ortamları web teknolojisinin olanaklarından yararlanılarak oluşturulabilir. Günümüzde eğitim teknolojilerinde oldukça popüler olan öğrenme platformları bu amaca hizmet edebilecek kapasiteye sahiptir. Öğrenme platformlarında dersin geleneksel yöntemle işlemekten çok, değişik etkinliklerle öğrencileri sürece katmak, öğrencilerin daha etkin olmalarına ve özgün ortamlarla gerçek iletişime geçerek dilin işlevsel yönünü de kullanmalarına neden olacaktır.

Wolff (1996) yapılandırmacı öğrenme kuramına göre oluşturulan yabancı dil öğretiminde yapılandırmacı öğrenme ilkelerinin ilgili dönem için (1996) henüz yeni olmasından kaynaklanan bazı sorunlarla karşılaşıldığını belirtmektedir. Bu sorunlar dört ana başlık altında toplanabilir:

1. Bu kurama göre ders araçlarının özgünlüğü özellikle dilbilgisi ve sözcük bilgisine bağlı olarak konuları basitten karmaşığa doğru işlenmesi konusunda güçlüklereden olmaktadır. Bu anlamda özgün materyallerin farklı zorluk dereceleri öğrencilerin dizgisel öğrenmelerini her zaman zorlaştırmaktadır.

2. Zengin öğrenme ortamlarının yaratılması materyal seçimi açısından bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

3. Öğrenme ortamının oluşturulmasında ve hedef kitlenin yönlendirilmesinde öğretmenin belirleyici rolünün değişeceği ve grup çalışmalarının verimsizleşeceği düşünülmektedir.

4. Özellikle dilbilgisi öğretiminin zaman sınırlaması nedeniyle anadili edinimi gibi verimli olamayacağı varsayılmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre oluşturulan öğrenme ortamında bireyin öğrenme sürecine etkin bir biçimde katılarak bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirmesi beklenir. Bağımsız öğrenme biçimi bireyin anadilini edinirken kullandığı ve kendi deneyimlerinden yola çıkarak bilgiyi oluşturduğu doğal bir olgudur. Günümüzde bilginin hızla değiştiği bir ortamda bağımsız öğrenme bir gerekliliktir. Bağımsız öğrenme yapılandırmacı öğrenme kuramının öğrenme ilkelerine uygundur ve kuramsal temelini bu kurama dayandıran bir öğrenme biçimidir. Bağımsız öğrenme ders kitabı dışında özgün ders materyalleri kullanarak zengin içerikler oluşturmada, yabancı dilde özgün etkileşimin ve ders içeriklerinin kullanıldığı özgün öğrenme ortamının desteklenmesinde ve bilginin

yapılandırılmasında önemli rol oynar. Öğrencilerin grup içerisinde çalışması kuramın “öğrenme sosyal ortamda gerçekleşir” ilkesine dayanır. Öğrenme ortamları yeni gelişen teknolojik olanaklarıyla zenginleştirilerek bağımsız öğrenmenin gerçekleştirilmesine olanak sağlar. Öğrenmenin hayat boyu devam etmesi ve öğrenme ortamlarının zengin ders içerikleriyle çeşitlendirilmesi gerekliliği, yüz yüze eğitim hizmeti vermekte olan kurumların web destekli öğrenme platformu üzerinden eğitim verme ve eğitime destek sağlama çabasını artırmıştır.



## II.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar

### II.2.1. İletişimsel –İşlevsel Yaklaşım

1970’li yıllarda dilbilimciler ve dil eğitimi alanındaki uzmanlar “dil” kavramını yeniden değerlendirmeye başlamalarıyla birlikte yabancı dil öğretme yöntemlerinde önemli değişiklikler görülmeye başlamıştır. Dilbilimciler dili soyut sözdizimsel bir sistem olmaktan çok düşüncelerin dışı vurumu olarak tanımlamıştır. (Nunan, 1999).

Dil ve düşünce arasında kurulan bu bağ dil öğretiminde de etkisini göstermiştir. Yabancı dil belirli kalıpların tekrar edilmesi yoluyla öğrenilen bir şey olmaktan çıkarak dilin iletişimsel ve işlevsel yönü de ele alınmaya başlanmıştır. Bu nedenle dil öğretiminde öğrencilerin ilgi alanları, çağın gereksinimleri ve öğrenme stratejileri üzerinde durulur. Öğrencilerin içinde yaşadığı ortam ve bu ortamda yabancı dil aracılığıyla nasıl bir eylemde bulunabilecekleri çok önemlidir. Yabancı dilin nerede, ne zaman, hangi amaçlarla, hangi rolleri üstlenerek kullanılacağına belirlenmesi ve ders materyallerinin buna göre oluşturulması iletişimsel-işlevsel yaklaşımın temelini oluşturur.

İletişimsel-işlevsel yaklaşımın amacı bildirişimsel yeti kazandırmaktır. Bildirişimsel yeti öğrencinin eyleme geçmesini ve kendisini dile getirebilmesini sağlayan kapsamlı bir yetidir. Öğrenci çeşitli durumlarda üstleneceği role uygun dil yapılarının doğru kullanımına önem verir. Bu yaklaşım dilin sadece dilbilgisi ve anlamsal boyutunun değil kullanım boyutunun da öğretilmesini temel alır ve yabancı dilin kullanım boyutunda hangi bağlamda, hangi koşullarda, nerede, nasıl ve kime yönelik olacağını bilmesi gerekliliği üzerinde durur. Öğrencilerin dilbilgisi kurallarını salt ezberlemek yerine anlamlı bir konuşma eylemi gerçekleştirmedeki işlevlerini öğrenmesi ders etkinliklerinin temel konularını oluşturur.

İletişimsel-işlevsel yaklaşıma göre oluşturulan ders ortamı öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçebilecekleri gerçek bildirişim ortamına en yakın biçimde düzenlenir. Öğrenciler sadece öğretmeni dinlemek yerine sınıftaki diğer arkadaşlarıyla da etkileşimde bulunarak yabancı dil öğrenme sürecine katkıda bulunur. Ancak bu yaklaşımda öğrencilerin kültürel deneyimi göz ardı edilmiştir. Bu nedenle 1980’li ve 1990’lı yıllarda öğrencilerin kültürel deneyim edinmeleri önem kazanmış ve yabancı dil öğrenmenin kültürlerarası bir öğrenme olduğu savunulmuştur. Kültürler arası dil öğretimi yaklaşımı olarak adlandırılan bu yeni yaklaşım iletişimsel-işlevsel yaklaşımı yadsımaz, tersine onu geliştirir (Gündoğdu, 2005).

### **II.2.2. Kültürlerarası Yaklaşım**

Kültürlerarası yabancı dil öğretimi yaklaşımına göre yabancı dil öğrenme kültürlerarası iletişimi sağlamayı hedefler ve bu hedefe ulaşmak için yabancı kültürü tanımak gerekir. Bu yaklaşımda dil becerilerinden dinleme ve okumaya daha çok önem verilir. Özgün metinler aracılığıyla öğrenciler yabancı kültür hakkında bilgi edinme olanağına sahip olur ve ders etkinliklerinde yabancı kültür ile kendi kültürünü karşılaştırabilir. Bu karşılaştırmalar aynı zamanda yabancı dil ile ana dili arasında da yapılarak her iki dil ve kültür arasında benzerlikler ve farklılıklar ortaya konur. Bu durumun öğrencilerin ilgisini çekeceği düşünülmektedir.

Öğrenci kendi kültüründen yola çıkarak, yabancı dil aracılığıyla, yabancı kültürle sorarak, karşılaştırarak, onaylayarak ya da sorgulayarak iletişime geçer. Kültürler arası yabancı dil öğretimi yaklaşımının temel alındığı ders içeriklerini dilin konuşulduğu kültüre ait günlük yaşama özgü örnekler belirler. Amaç, öğrencinin yabancı bir dünyayı tanmasına olanak sağlamak ve eylem olanaklarını geliştirmektir. Bu nedenle derste ele alınan konular, iletişim durumları ve öğrencilerin toplumsal rolleri gerçek yaşama

aktarılabılır olmalıdır. Diğer yandan öğrenci gñnlük yaşamda karşılaştığı sorunları derse taşıyabilmeli ve sorunlara ders içinde çözümler bulabilmelidir (Tapan, 1990). Bu yaklaşım yabancı dil öğretiminde iletişimsel işlevsel yaklaşımı tamamlayıcı olarak belirli bir süre geçerliliğini korumuştur. Yapılandırmacı öğrenme kuramı öğrenmeye ve kurumsal eğitime farklı bakış açıları getirmiş ve iletişimsel-işlevsel yaklaşıma göre gerçekleştirilen ders ortamlarında bazı değişiklikler ve düzenlemeler yapma gereği ortaya çıkmıştır.

### II.3. Öğrenme Platformu (Eğitim Yönetim Sistemi)

Günümüz şartlarında teknoloji alanındaki hızlı gelişmelerle birlikte web tabanlı bilgi aktarımını gerçekleştirmek amacıyla yeni programların oluşturulması ve kullanıma sunulması da hızlanmıştır. Web teknolojisi bilgi akışını oluşturmayı gerçekleştirecek bir alt yapıya sahiptir. Özel olarak oluşturulmuş web sayfaları ve yazılımlar bilgiyi paylaşma ve öğrenme ortamını oluşturmaya zemin hazırlayabilecek imkanı sunmaktadır. Ders içeriklerinin web üzerinden öğrencilere ulaştırılması öğrenme ve öğretme biçimlerinde de büyük değişimlere neden olacaktır. Buna bağlı olarak öğretmen ve öğrenci rollerinde de önemli değişiklikler gerçekleşecektir. Öğrenciler sınıf ortamının dışında da istedikleri zaman bilgiye ulaşabilecek ve bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirme olanağı bulabileceklerdir.

Yeni olanaklar ve teknolojik gelişmeler eğitimin sorunlarına çözüm getirmesi beklentisini oluşturmaktadır. Bu beklentileri karşılayabilmek için web destekli eğitim ortamlarında yapılan etkinliklerin bir plân çerçevesinde tasarlanması gerekmektedir. Bu tasarım gerçekleştirilirken öğrenci ve öğretmenlerin gereksinim ve görüşleri dikkate alınmalı, bu bağlamda araştırmalar yapılmalı ve web teknolojilerinin okullarda nasıl etkin ve verimli kullanılabileceği yolunda fikirler üretilmelidir.

Web teknolojisinin okullarda kullanımına olanak sağlayan hazır bilgisayar yazılımları bulunmaktadır. Bu tür yazılımlar değişik dillerde değişik adlandırmalarla karşımıza çıkmaktadır. İngilizcede LMS; Learning Management System (Gürbüz ve diğ., 2008:110), CMS; Content Management System (Doğan, 2008), LCMS; Learning Content Management System (Ross ve Ünlü, 2008), learning platform (Koçak ve diğ., 2008), Almandada Lernplattform (Höbarth, 2007) yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu kavramlar Türkçeye “Eğitim Yönetim Sistemleri” (Marşap ve Akalp, 2008) ve “Açık Kaynak Kodlu

Yazılımlar” (Önal, Kaya ve Draman, 2006) olarak aktarılmıştır. Çalışmamızda ise Eğitim Yönetim Sistemi yerine veya Açık Kaynak Kodlu Yazılımlar yerine Almandada kullanılan “Lernplattform” ve İngilizcedeki “learning platform” kavramının anlamsal olarak karşılığı olan “öğrenme platformu” tercih edilmiştir.

Öğrenme platformları, ders materyallerini web teknolojisini kullanarak öğrencilere ulaştırmayı sağlar. Ders materyalleri zaman içerisinde güncellenebilir ve yeniden kullanıma sunulabilir. Öğrenme platformları öğrencilerin açılan kurslara kayıt yoluyla katılmasını, sınav ve ödevlere ulaşmasını, sınav ve ödevlere ilişkin dönüt almasını, öğrenme malzemelerinin değişik şekillerde paylaşılması ve tartışılmasını web üzerinden otomatik olarak sağlar. Ancak öğrenme platformları tek başına bir anlam taşımaz, ders materyallerinin ve oluşturulacak derslerin veya kursların yüz yüze eğitim programına ve müfredatına uyumlu şekilde yürütülmesini ve öğrencilerin bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirme alışkanlığına sahip olmalarını gerektirmektedir.

Öğrenme platformları kullanıcı ile öğretim materyalleri arasındaki aktiviteleri izleyen, yöneten ve raporlayan yazılımlardır (Kantar ve diğ., 2008). Öğrenme Platformu, içerisinde kullanıcıların tanımlanması ve yönetilmesi, ders içeriklerinin yönetilmesi, ödev sistemi, sınav uygulama sistemi, öğrenci davranışlarının izlenmesi, öğrenci başarı durumlarının değerlendirilmesi ve iletişim araçlarının kullanılması gibi işlevleri barındırır. Öğrenme platformları bir öğrencinin öğrenme süreci boyunca gerçekleştireceği tüm etkinlikleri barındırır ve bu etkinliklerin öğrenme sürecine katılmasına olanak tanır.

Günümüzde internet ağı ve bilgisayar kullanımı yaygın olmasına rağmen web destekli öğrenme platformları yeni yeni kullanılmaya başlanmıştır. Web destekli öğrenme platformu ile oluşturulacak zengin ve gerçek hayatla bağlantılı öğrenme ortamları aktif ve bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirmeye olanak sağlama kapasitesine sahiptir ve bu

ortamların bugüne kadar göz ardı edilmiş olan yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılması ve öğrencilerin ders dışında da öğrenmeye devam etmelerini sağlaması olanaklıdır.

#### **II.4. Yabancı Dil Öğrenme Kuramları ve Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimi**

Yabancı dil öğrenme kuramları yabancı dil öğretiminde uyulması gereken kuramsal temel ilkeleri ortaya koyar. Yabancı dil öğretimi bu temel ilkeler çerçevesinde düzenlenerek gerçekleştirilir. Bir yandan uygulamada ortaya çıkan güçlükler kuramsal temel ilkeler çerçevesinde yeniden gözden geçirilerek eksiklikler tamamlanır. Diğer yandan ise uygulamada elde edilen veriler kuramsal ilkelerin oluşturulmasına katkı sağlar. Yabancı dil öğretiminde geçerli olan her kuram, yabancı dil öğretimini kendi bakış açısına göre ele almış ve yabancı dil öğretiminin temel amacı olarak kabul edilen dört temel dil becerisi edinmeyi hedeflenmiştir. Ancak her kuram dört temel dil becerisinden bazılarında daha fazla ağırlık vermiştir. Tarihsel süreç göz önünde bulundurulduğunda geleneksel dil öğretiminin yabancı dilde çeviri ve dilbilgisi kurallarının öğretilmesini, davranışçı öğrenme kuramı ise konuşma ve dinleme becerisini, bilişsel öğrenme kuramı ve iletişimsel-işlevsel yaklaşım dilin iletişim işlevini, bir başka deyişle okuma anlama ve bildirişimde bulunma becerisini geliştirmeyi hedeflemiştir. Yapılandırmacı öğrenme kuramı ise dört temel becerisini bağımsız öğrenme biçimiyle gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Sözü edilen tüm yabancı dil öğrenme kuramlarında yazma becerisinin geliştirilmesine ise diğer dil becerilerine oranla daha az yer verildiği söylenebilir. İnal (2006)'ın da belirttiği gibi “araştırmalar, yazma becerisinin zor bir beceri olduğuna dikkat çekerek öğrencilerin ve hatta birçok yetişkin insanın en çok yazma dersinde zorlandığını ve yazma dersi ile ilgili ülkemizde ve dünyada sorunlar bulunduğunu göstermektedir” (Durukafa 1992; Frizler 1995; Gökalp ve ark. 2001; Jenkinson 1993; Newson 1995; Myers 1997; Brender 1993; Harris 1986; Pincas 1988; Fowler 1989; Abu Rass 2001; Göğüş 1978; Hill 1971:2; Raimes 1996; Gilholly 1996; Allen 2003; Yalçın 1999; Sommers 1996:148; Dalak 2000; Radziemski 1995; Castello 1993; Richards 2002; Harris ve ark. 2002 aktaran İnal, 2006).

Yabancı dil öğretiminin geçen son yıllarda iletişimsel işlevsel yaklaşım temelinde ele alındığı ve yabancı dil öğretiminin bu yaklaşımla öğretilmeye çalışıldığı düşünülürse, bu yaklaşımda yazma becerisine daha az yer verilmesi daha çok günlük iletişim durumların üstesinden gelmeyi ve öğrencilerin iletişim becerisini geliştirmeyi amaçlamasıyla açıklanabilir. Bu yaklaşım temelinde geliştirilen yabancı dil ders kitaplarında yazma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalardan daha çok okuma anlama ve konuşma becerisini geliştirmeye yer verildiği görülmektedir. Oysa yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinden biri olan “yazma becerisi”ne de diğerleri kadar yer verilmesi gerektiği her zaman vurgulanan bir noktadır. Oysa yapılan incelemelerde yazma becerisinin ders kitaplarında oldukça göz ardı edildiği görülmektedir. Oysa yazma becerisi yabancı dil öğretmeyi geliştirici etkisinden dolayı vazgeçilmez bir etkinliktir. Yazma becerisi, öğrenenlerin düşüncelerin bir düşünce akışı içerisinde ifade etmeleri, düşüncelerine uygun sözcük bulmaları ve kendilerine özgü stratejiler geliştirmeyi amaçlar.

Konuya bu açıdan bakıldığında yazma öğretimi yabancı dil öğretiminde sadece beceri kazandırmayı amaçlayan bir etkinlik değil aynı zamanda öğrenme aracı olarak da değerlendirilmektedir. Günümüzde yazma öğretimi bir süreç olarak kabul edilmektedir. Yazma becerisini geliştirme çalışmalarında üzerinde durulması gereken önemli nokta dilbilgisi kurallarına uygunluk sözcüklerin doğru anlamda kullanılmasıdır. (Gündoğdu 2007: 124-125).

Yazma becerisi geliştirilirken oluşturulan metin bir ürün olarak değerlendirilmekle birlikte yazma süreci de öğrencinin dil öğrenmesini geliştirmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Yazma becerisi bir ürün oluşturmanın yanında bir süreç olarak değerlendirilir ve bu süreçte zihinsel ve bilişsel süreçler de işin içine katılır. Bilişsel süreçlerin öğrenme üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulursa yazma becerisine ders kitaplarında yeterince yer verilmemesi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazma



becerisinin göz ardı edilmesi ve yazılı metnin daha çok iletişimsel yönünün önemsenmesi öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ayrıca bazı güçlüklerle de neden olmaktadır. Öğrencilerin sahip olduğu dil seviyesine uygun yazma çalışmaları ve bu çalışmaların zenginleştirildiği müfredat programları, yazılı anlatım becerisinin 1980 yıllarından sonra öneminin artmasıyla akademik çalışmalarda yer almaya başlamıştır. Anılan yıllara kadar özellikle sözlü anlatım becerisine ve bu becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, alanda zengin bir şekilde görülmekteyken, günümüzde yazılı anlatım becerilerinin hem gittikçe artan öneminden ve hem de alandaki yapılan çalışmalarda ihmal edilmiş bir beceri olarak nitelendirilmesinden kaynaklı çalışmamız önemlidir. Yazılı anlatım becerisi ile ilgili yapılan ve aşağıda özeti verilen çalışmalar öğretmene, öğrenme ortamına dikkat çekmiş olup, bu çalışmanın amacıyla da tutarlılık sergilemektedir.

Keen (2005) çalışmasında yazılı anlatım becerisinde öğretmen yaklaşımı ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkide tutarlılığın gerekliliğine dikkat çekmiş, ve öğretmenin yazılı anlatım becerisini geliştirirken öğrencinin iyi (güçlü) olduğu yanlarını desteklemesi ve öğrencinin kazanımlarını artırmasına yönelik bir tutum izlemesi gerektiğine işaret etmiştir. Öğrencinin yazılı anlatım becerisini geliştirirken sadece sınıf ortamında yazılı anlatım becerisinde meşgul olduğu noktanın yanı sıra öğrencinin yapabileceği, başarabileceğine inandıracağı ortamı gerçekleştirmesi gereken rolüne işaret etmiştir.

Ybarra ve Green (2003) öğrencilerin bilgisayar ve yazılım programları aracılığıyla yabancı dil öğrenme sürecinin geliştirilebileceğine işaret ederek, yazılı anlatımın grafik gibi görsel ortamda bilgisayar üzerinden kullanımını destekleyerek eğlenceli ve zevkli bir ortama dönüştürülmesinin öğrenme ortamını zenginleştireceğini ifade etmiştir. Trenchs (1996) (aktaran Ybarra ve Green 2003) öğrencilerin yazılı anlatım

becerilerini geliştirme çalışmalarında iletişime dayalı ve gerçek yaşamlarıyla bağ kurmalarına olanak sağlayan durumlarla dilin pratiğinin yapılması gerektiğine işaret etmektedir. Elektronik-posta aracılığıyla yabancı dilde yapılan çalışmayı özetleyerek öğrencilerin, müfredatın yaratıcılığında bahsetmekte ve öğrenmede motivasyonu artırıcı sonuçlarına dikkati çekmektedir.

Warschauer ve Ware (2006) öğrenci başarısında çok fırsat ve özellikle yazma becerisine vurgu yapılmasını akademik başarının ön koşulu olarak değerlendirmiş olup, öğrencinin öğrenmedeki başarısını ölçmeye yönelik de öğretmenin süreç odaklı değerlendirme yapmasını ön plana çıkarmıştır.

Yukarıda belirtilenlere ek olarak ders müfredatı oluşturulurken son yıllarda yabancı dil öğretiminde üzerinde görüş birliğine varılan Avrupa Birliğinin yabancı dil ortak kriterlerinin göz önünde bulundurulması da gerekir.

Tüm diller için geçerli olabilecek standart dil seviyeleri tanımlaması yapmak için Avrupa Birliği'ne üye birçok ülkenin içinde yer aldığı bir yabancı dil eğitim-öğretim müfredatı oluşturulmuş ve müfredatın detayları “Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri” (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) kapsamında ele alınmıştır.

Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri Avrupa'da son 30 yıldır dil öğrenme ve öğretme konusunda geliştirilen dil politikasının temel ilkeleri çerçevesinde oluşturulmuştur. Yabancı dil öğretimi, içinde yaşadığımız çağın gereksinimlerine uygun olarak yeniden biçimlendirilmiş ve geliştirilmiştir. “Değişen koşullar ve gereksinimler bağlamında Avrupa Birliği,

1. Avrupa'daki dil ve kültür çeşitliliğini bir zenginlik kaynağı olarak korumayı ve geliştirmeyi,

2. İnsanlar ve ülkeler arasındaki ilişkileri, uluslararası işbirliğini ve düşünce alışverişini kolaylaştırmayı, yabancı dil politikasının vazgeçilmez ilkesi olarak benimsemiştir (Polat, 2001:35).

Avrupa Birliği'nin belirlediği dil politikaları aday ülkeler arasında yer alan Türkiye'nin yabancı dil politikasını da etkilemiştir. Ancak ülkemizdeki yaklaşımın tek bir yabancı dile, sadece İngilizceye odaklandığı da bir gerçektir. İkinci veya üçüncü yabancı dil öğretimi 1997'den itibaren ilköğretim 6. sınıftan başlamak üzere seçmeli olarak eğitim öğretim programına alınmıştır. Bu çerçevede, İngilizce'den sonra ikinci yabancı dil olarak öğrenime sunulan diller arasında Almanca birinci sırada yer almaktadır (Gündoğdu, 2007).

Almanca'nın ikinci yabancı dil olarak eğitim öğretim programına alınması elbette olumlu bir gelişmedir. Bu durum Türkiye'de İngilizce'den sonra ikinci yabancı dil öğretimi koşullarının var olduğunu göstermektedir. Avrupa Konseyi yabancı diller ortak kriterlerinin de öngördüğü gibi birden fazla yabancı dil öğrenme esas alınmalıdır. Her yabancı dil öğretiminin temel amaçlarından birisi öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Ancak öğrencilerin dört temel dil becerilerinin tümünü anadil düzeyinde edinmesi artık beklenmemektedir. Hangi dil becerisinin öne çıkarılacağına, öğrencilerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak karar verilmelidir.

Avrupa Birliğinin oluşturduğu kriterler ışığında Avrupa Konseyi ve Goethe Enstitüsü'nün işbirliği ile yabancı dil olarak Almanca öğretimi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçevenin oluşturulmasında iletişimsel-işlevsel yaklaşım benimsenmiş ve öğrencilerin bildiklerinden değil yapabildiklerinden yola çıkılmıştır. Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri temelinde hazırlanan *Profile Deutsch* (Globaniat ve diğ., 2005) kitabında dil seviyeleri yeniden tanımlanmış ve

öğrencilerden her bir dil seviyesinde dört dil becerisi bağlamında (okuma, yazma, dinleme, konuşma) beklenenler (Kannbeschreibungen) detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Yabancı dil seviyelerinin yeni tanımlamaları ortak kriterlere göre şu şekildedir: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Dil seviyelerinin kapsamı, her dil becerisi için ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. A1 ve A2 dil seviyesi, temel dil kullanımı, B1 ve B2 bağımsız dil kullanımı, C1 ve C2 yetkin dil kullanımı olarak betimlenmiştir.

Glaboniat ve diğerleri (2005)'ne göre dört temel dil becerisi kendi içerisinde; yazılı ve sözlü etkileşim (Interaktion schriftlich und mündlich), sözlü ve yazılı üretim (Produktion-schriftlich und mündlich), yazılı ve sözlü algılama (Rezeption- schriftlich und mündlich) ve sözlü ve yazılı çeviri (Sprachmittlung- dolmetschen und übersetzen) biçiminde tanımlanmıştır. Bu tanımlamalarda sözü edilen “yazılı” ve “sözlü” ifadesi eylemin biçimini ifade etmektedir.

Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri çerçevesinde yukarıda belirtilen dil seviyelerine uygun olarak yazma becerisi geliştirilmesinde iletişimsel durumsal yazma, özgür yazma, araçsal yazma ve kültürlerarası yazma biçiminde dört değişik etkinlikle gerçekleştirilmektedir. Yazma becerisinin edinilmesinde üzerinde durulması gereken dört değişik yazma türüne aşağıdaki bölümde değinilecektir.

## II.4.1. Yazma Türleri

### II.4.1.1. İletişimsel ve Durumsal Yazma

İletişimsel ve durumsal yazma türünde öğrencilerin gerçek hayatla iletişime geçmeleri hedeflenmektedir. Bu yazma türüne örnek olarak mektuplar, posta kartları, partner sınıfla yazışma, başvuru formu doldurma, tabela şeklinde özgeçmiş yazma vb. etkinlikler gösterilebilir. Öğrencinin dil düzeyine bağlı olarak da rapor, bir başka deyişle gözleme dayalı düşüncelerin aktarılması, yorum, tutanak, protokol yazma bu yazma türüne dahil edilebilir (Kast, 2000).

Kast'a (2000) göre öğrencilerin metni yazmaya başlamadan önce, kime, neden, nasıl ve ne yazacağına önceden tasarımları gerekir. Yabancı dil öğretiminde iletişimsel özellikler çok önemli olduğundan bu yazma türünde mektuplar çok tercih edilen bir metin türüdür.

Bu yazma türü, bir başka deyişle metin türü olarak mektuplar dersin dışında günlük yaşamda da önemli bir yer tuttuğu için hemen hemen bütün dil öğretim kitaplarında bunlara sıkça yer verilmektedir ve yabancı dil sertifika sınavlarında da öğrencilerden resmi ve özel mektup yazmaları beklenmektedir. Bir yazma etkinliği olarak mektup yazma son yıllarda ders kitaplarında (ör. Deflin, Lagune, Schritte International- bkz.Tablo 1) önemli bir yer tutmasına karşın, iletişimsel işlevsel yaklaşım öncesi ders kitaplarında bu tür etkinliklere yönelik sınırlı sayıda alıştırmaya bulunmaktadır.

Mektup veya e-posta yazma etkinlikleriyle öğrenciler farklı ülkelerden kendi yaşlılarıyla iletişime girebilir, değişik kültürlerden mektup arkadaşı edinebilirler. Mektuplar öğrencilerin başkalarına kendileri ile ilgili bilgiler verebilecekleri ve başkaları hakkında bilgiler edinebilecekleri bir metin türüdür. Bu durum öğrencinin dersteki başarısının ve öğrenme motivasyonunun artmasına yardımcı olur.

Kişisel mektuplarda kullanılan dili yazma dili veya konuşma dili şeklinde tanımlamak çoğu zaman olanaklı değildir. Öğrenciler yazma eylemini gerçekleştirirken düşünme ve kendi hatalarını düzeltme fırsatı bulabildiği için daha rahattırlar. Bu nedenle yazma becerisinin geliştirilmesinde bu etkinliklere mümkün olduğunca fazla yer vermek öğrencilerin yabancı dil edinimini destekleyici bir faktör olarak kabul edilebilir.

#### **II.4.1.2. Yaratıcı ve Özgür Yazma**

Yaratıcı ve özgür yazma tanımlamasındaki “ve” sözcüğü iki farklı durumdan bahsedildiğine vurgu yapmak amacıyla özellikle kullanılmıştır. Öğrenciler yaratıcılıklarını sadece özgür yazabildikleri zaman değil, iletişimsel ve durumsal yazmayı gerçekleştirdiklerinde sergileyebilirler. Hatta öğrenciler bazen özellikle önceden belirlenmiş bir çerçeve doğrultusunda daha yaratıcı yazma etkinliklerinde bulunabilirler. (Kast, 2000).

Özgür yazma kavramı yabancı dil öğretimi uzmanları tarafından farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Bazı uzmanlar için özgür yazma, herhangi bir amaca yönelik ve bir yönlendirme olmaksızın öğrencilere verilen bir ödevi yerine getirme eylemi iken bazıları için ise hazırlık alıştırmalarından sonra yapılan yazma etkinliği olarak tanımlanır. Portman (1991) özgür yazmayı herhangi bir yönlendirme yapılmadan gerçekleştirilen yazma etkinliği olarak tanımlamaktadır. Özgür yazma etkinliği içerisinde kişisel mektuplar, küçük mesaj metinleri gibi birinci derecede önem taşıyan bilgilendirici metinlerin oluşturulması önemlidir.

Özgür ve yaratıcı yazma becerisi geliştirmede öğrenciler seçecekleri konularda, kullanacakları dilsel yapılar ve biçimlerde özgürdürler. Özgür ve yaratıcı yazma ayrıca öğrencilerin hayal gücünü mümkün olduğu kadar özgür kullanmaları anlamına gelmektedir. Özgür yazma türünde öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederler

ya da gerçek olmayan farklı bir karaktere bürünebilirler. Örneğin kendilerini bir uzaylının yerine koyarak metin oluşturabilirler. Bu yolla özgür yazma etkinliğini gerçekleştirerek kendileri deneyim edinebilirler ve bu deneyimlerini yazılı olarak ifade etme olanağı bulurlar. Böylece başkalarına bilgi aktarmak gibi amaca da ulaşmış olurlar. Özgür ve yaratıcı yazma türü yabancı dil öğrenen bir öğrenci için yeni ve alışılmadık bir durumdur. Öğrenciler oluşturdukları metnin öğretmen tarafından olumsuz değerlendirilme endişesini taşımadan yazarlarsa, yazma etkinliği daha eğlenceli hale gelebilir. Yabancı dil derslerinde yaratıcı ve özgür yazma türü, öğrencilerin kendi metinlerini oluştururken yeni stratejiler geliştirmelerine ve kendi yazılı eserlerini oluşturma özgürlüğüne ve esnekliğine zemin hazırlarlar. Bu nedenle bu tür yazma etkinliklerine yabancı dil öğretiminde yer verilmelidir. Yabancı dil ders kitaplarında bu yazma türüne son yıllarda yer verilmesine rağmen etkinliklerin büyük çoğunluğu yönlendirici ve sınırlandırıcı alıştırma biçiminde düzenlenmiştir.

#### **II.4.1.3. Araçsal Yazma**

Yazma eylemi, yazma becerisi dışındaki becerilerin geliştirilmesi için bir araç olarak kullanılabilir. Örneğin sözcük dağarcığının geliştirilmesi ya da dilbilgisi kurallarının öğrenilmesine aracılık edebilir. Ayrıca yazma eyleminden, bilginin bellekte depolanması için de yararlanılabilir. Yabancı dil öğretimini bir bütün olarak düşündüğümüzde temel becerilerin birbirini destekleyici ve geliştirici yönü birlikte ele alınmalıdır. Bu anlamda bu yazma türü diğer becerilerin hem geliştirilmesinde hem de daha verimli ve etkin kılınmasında önemli bir yer tutar. Ayrıca dilbilgisi kurallarının eksiksiz ve tam öğrenilmesi için bu yazma türü bir araç niteliğindedir.

#### **II.4.1.4. Kùltùrlerarası Yazma**

Kùltùrlerarası yazma farklı kùltùrlere özgù gerçekleştirilen yazma süreci ve bu sürecin sonunda ortaya çıkan ürünü ele alan yazma etkinliğidir. Farklı kùltùrlerdeki metin oluşturma geleneklerinin farklarından dolayı yazma süreci sonunda oluşturulan metin türleri de birbirinden farklı olacaktır. Bu nedenle bu tür etkinliklerde erek kùltürün metin geleneklerine uygun metin oluşturmak, yazma becerisinde göz önünde bulundurulması gereken önemli bir noktadır.

Bu yazma türlerini içine alan yazmılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde kullanılacak metin türleri, seçilen ders kitabına ve öğretim yöntemine göre değişiklikler gösterebilir.

#### **II.4.2. Avrupa Birliği Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri ve Yazma Becerisi**

Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri çerçevesinde B1 dil seviyesi için “yazılı etkileşim” ve “yazılı ürün” kategorisinde tanımlanan yazma becerileri ve bu becerileri geliştirmek için kullanılması önerilen Almanca “metin türleri” ve yazma etkinlikleri tanımlanmıştır (Ek 9: B1 Schreiben-Detaillierte Kannbeschreibung).

Ek 9’daki tabloda görüldüğü gibi Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Kriterleri’ne göre yazma becerisi etkileşim yaratma (Interaktion) ve ürün oluşturma (Produktion) bağlamında iki farklı biçimde ele alınmış ve bağlama uygun olan metin türleri belirlenmiştir. Metin türlerine bakılacak olursa kişisel mektubun bu tabloda daha çok yer aldığı görülmektedir.

Yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarında yazma becerisine ne ölçüde yer verildiği ve yazma becerisinin hangi anlamda geliştirilmeye çalışıldığı araştırılırken yukarıda anılan yazma türlerinin ders kitabında ne ölçüde yer aldığını saptamak gerekir.



Araştırma yapılırken göz önünde bulundurulması gereken konular; “Yazma alıştırmaları nasıl konumlandırılmıştır?”, “Hangi yazma türlerine daha fazla yer verilmiştir?”, “Yazma alıştırmaları süreç temelli planlanmış mıdır?”, “Metin türleri kültürlere göre düşünülerek açık bir biçimde açıklanmış mı?” ve “Eğer açıklanmışsa, nasıl açıklanmıştır?” şeklindedir.

Çalışmanın örneklemini oluşturan ve Mersin Üniversitesi hazırlık sınıfı yabancı dil olarak Almanca öğretimi programında öğrenim gören öğrencilerin iki yarıyıl sonunda ulaşmaları hedeflenen B1 seviyesindeki yazma becerisinin değerlendirilmesinde, Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri çerçevesinde B1 dil seviyesinin ön gördüğü yazma becerisinden beklenen özellikler ve yetkinlikler esas alınmıştır. Ayrıca yazma eylemi, bir dil becerisi bağlamında ele alınacağı için yazmanın dil becerisi olarak kabul edildiği “yazılı etkileşim” ve “yazılı metin oluşturma” üzerinde durulmuştur (Glaboniat ve diğ., 2005: 58).

Çalışmanın örneklemini oluşturan Araştırma ve Karşılaştırma grubunda yürütülen Almanca dersleri için ders kitabı olarak belirlenen “Schritte International”ın hedef kitlesi yabancı dil olarak Almanca öğrenmek isteyen ve Almanya dışında yaşayan öğrencilerdir. “Schritte International” ders kitabı Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterlerini gözetilerek hazırlandığı için öğrencilerin bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirmeleri ve öğrenme sürecine katılma konusunda öz değerlendirme yapmalarını temel almıştır. Kitap, günlük yaşamın içerisinde yer alan konuları ve metinleri kapsamaktadır.

Toplam 6 cilt olan ders kitabının her cildi 7 üniteden oluşmaktadır ve her ünite resimli dinleme alıştırmaları ile başlamakta olup, A, B, C, D, E şeklinde tanımlanan bölümlerle devam etmekte ve ünitenin konusuna uygun dinleme ve okuma metninden oluşan ülke bilgisini içeren bir bölüm olan “Zwischenspiel” (ara oyun) ile bitmektedir.

Ünitelerin başında yer alan dinleme alıştırmaları ünitenin konusunu senaryolaştıran ve kitapta yer alan karakterleri tanıtan hikayelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin resimler ve dinleme metnini ilişkilendirerek ünitenin konusunu kavramaları ve dili bir konu çerçevesinde ve sözcüklerin bir bütün içerisinde öğrenilmesi amaçlanmaktadır. Yazma becerisini geliştirici alıştırmalar okuma ve dinleme becerisi ile birlikte birbirini izleyen bir biçimde D ve E bölümlerinde yoğunlaşmaktadır. Ders kitabını destekleme amacıyla oluşturulan çalışma kitabında da yer alan yazma becerisine yönelik sistematik bir alıştırmaları dizini “Schreibtraining” (yazma çalışması) bulunmaktadır.

Bu çalışmada kullanılan Schritte International ders kitabında yukarıda söz edilen yazma türlerine ne sıklıkta yer verildiği, nasıl konumlandırıldığı araştırılmış ve Tablo 1’de ayrıntılı biçimde belirtilmiştir.

Tablo 1.

*Schritte International Yazma Çalışmaları*

cilt/ünite	Alıştırma	İletişimsel ve Durumsal Yazma	Yaratıcı ve Özgür Yazma	Araçsal Yazma	Kültürle rarası Yazma
1/1 AB* S.14	Ergänzen Sie das Formular! Formu doldurunuz!	Tam yönlendirici			
¼ AB S.121	Antworten Sie auf die SMS Kısa mesajı yanıtlayınız!	Tam yönlendirici			
1/6 KB* S*.63	Schreiben Sie eine Anzeige! Bir ilan yazınız!		Kısmen yönlendirici		
1/6 AB S.134	Grüße aus dem Urlaub (Postkarte) Tatilden selamlar (Posta kartı)	Tam yönlendirici			
1/7 AB S.152	Lesen Sie und antworten Sie! (e-mail) Okuyunuz ve yanıtlayınız! (e-posta)	Tam yönlendirici			
2/8 AB S.89	Antworten Sie Silke. Ergänzen Sie die Sätze! Silke'yi yanıtlayınız. Cümleleri tamamlayınız!	Tam yönlendirici			
2/9 AB S.98	Eine Postkarte aus Wien. Viyana'dan bir posta kartı.	Tam yönlendirici			
2/9 AB S.99	Füllen Sie das Formlar aus! Formu doldurunuz!	Tam yönlendirici			
2/10 AB S.109	Eine Anfrage schreiben. Yazılı soru sorma.			Dilbilgisi Çalışması 1	
2/12 AB S.125	Und Ihr Tag? Ve sizin gününüz?		Kısmen yönlendirici		
2/14 KB S.72	Schreiben Sie auch eine SMS oder eine e-mail! Siz de bir kısa mesaj yada bir e-posta yazınız!		Kısmen yönlendirici		
2/14 KB S.73	Schreiben Sie eine Einladung! Bir davetiye yazınız!		Tam yönlendirici		
2/14 AB S.145	Glückwünsche zum neuen Jahr. Antworten Sie auf die Karte! Yeni yıl dilekleri. Posta kartına yanıt yazınız!	Kısmen yönlendirici			
3/1 AB S.84	Lesen Sie und antworten Sie. Okuyunuz ve yanıtlayınız.	Tam yönlendirici			
3/1 AB S.86	Meine Reise nach Palma. Schreiben Sie eine Postkarte! Palma'ya yaptığım seyahat. Bir kartpostal yazınız!	Tam yönlendirici			
3/1 AB S.87	Lesen Sie und antworten Sie! (e-mail) Okuyunuz ve	Tam yönlendirici			

	yanıtlayınız! (e-posta)				
3/2 KB S.24	Mitteilungen schreiben. Kısa not yazmak.	Tam yönlendirici			
<sup>3</sup> / <sub>4</sub> AB S.118	Frau Breiter hat angerufen! Schreiben Sie Notizen per e-mail! Bayan Breiter telefon etti! E-posta ile bir not yazınız!	Tam yönlendirici			
3/6 AB S.142	Sie melden sich für den Kurs Nr.9 aus dem KB. Füllen Sie das Formular aus. Ders kitabındaki 9 numaralı kursa başvuruyorsunuz. Formu doldurunuz!	Tam yönlendirici			
3/7 AB S.152	Ein besonders schönes Fest: Schreiben Sie eine e-mail! Çok güzel bir kutlama: Bir e-posta yazınız!		Kısmen yönlendirici		
4/7 AB S.83	Und was machen Sie am Wochenende? Haftasonunda ne yapıyorsunuz?		Tam yönlendirici		
4/9 AB S.99	Mein Lieblingsgegenstand. En sevdiğim nesne.		Kısmen yönlendirici		
4/11 KB S.41	Schreiben Sie eine Antwort auf die e-mail! (Wegbeschreibung) E-postayı yanıtlayınız! (yol tarifi)	Tam yönlendirici			
4/11 AB S.119	Was soll in den Koffer?Eine Freundin kommt. Schreiben Sie ihr! Valize neler konmalı? Bir kız arkadaş geliyor. Ona yazınız!		Kısmen yönlendirici		
4/12 KB S.53	Schreiben Sie selbst eine Postkarte! Kendiniz bir posta kartı yazınız!		Tam yönlendirici		
4/13 AB S.135	Was muss man hier eintragen? Schreiben Sie! Buraya ne getirilmeli? Yazınız!			Dilbilgisi Çalışması 1	
4/13 AB S.140	Geld macht glücklich, oder? Schreiben Sie Ihre Meinung im Chatforum! Para mutluluk getirir, değil mi? Sohbet forumunda fikrinizi yazınız!		Kısmen yönlendirici		
5/4 AB S.126	Einen Brief an eine Freundin schreiben. Antworten Sie (ZD) Bir kız arkadaşına mektup yazmak. Yanıtlayınız! (ZD sınavına örnek)	Kısmen yönlendirici			
5/5 KB S.56	Sich schriftlich bewerben. Yazılı olarak başvuru yapmak.		Kısmen yönlendirici		
5/6 AB S.149	Ein Souvenir aus Deutschland. Schreiben Sie eine Anfrage! Almanya'dan bir anı hediyesi.	Tam yönlendirici			

	Yazılı soru sorunuz!				
5/7 AB S.157	Immer der gleiche Ärger mit den Nachbarn! (Brief) Komşularla hep aynı sorunlar! (Mektup)	Tam yönlendirici			
6/8 AB S.89	Kontaktanzeige. Schreiben Sie auf die Anzeige einen Antwortbrief. Arkadaş aramak için ilan verme. İlanı mektupla yanıtlayınız!		Kısmen yönlendirici		
6/9 KB S.23	Im Forum: Ihr Kommentar. Eine Antwort schreiben. Forumda: Yorumunuz. Bir yanıt yazmak.	Tam yönlendirici			
6/10 AB S.111	Wählen Sie eine Situation und schreiben Sie eine Beschwerdebrief! Bir durum seçiniz ve şikayet mektubu yazınız!	Tam yönlendirici			
6/11 AB S.121	Einen Leserbrief schreiben. Okuyucu mektubu yazmak.		Kısmen yönlendirici		
6/12 AB S.135	Brief an Frau Edelgart. Wählen Sie ein Thema und bitten Sie Frau Edelgart in einem Brief um Rat! Bayan Edelgart'a mektup. Bir konu seçiniz ve Bayan Edelgarth'dan mektupla tavsiye isteyiniz!	Tam yönlendirici			
6/13 AB S.145	Welche Fragen oder Forderungen würden Sie Frau Oring diktieren? Bayan Oring'e hangi soruları sormak veya taleplerde bulunmak istersiniz?		Kısmen yönlendirici		

AB: Arbeitsbuch (çalışma kitabı) KB: Kursbuch (ders kitabı) S: Seite (sayfa)

Tablo 1 incelenecek olursa altı ciltlik ders kitabında Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterlerine göre (B1) yazma becerisi bağlamına uygun olarak hazırlanmış 37 yazma çalışması bulunmaktadır. Bu çalışmalardan 8'i ders kitabında 29'u ise çalışma kitabında yer almaktadır. Yazma çalışmaları ders ve çalışma kitabında sistematik bir biçimde yer almamaktadır. Bazı ünitelerde yazma çalışmasına hiç yer verilmezken (ör. 1.Cilt 2. ve 3. ünite) bazı ünitelerde birden fazla yazma çalışması bulunmaktadır (ör. 1.cilt 6. ünite). 37 yazma çalışmasından 21'i iletişimsel ve durumsal

yazma, 14'ü yaratıcı ve özgür yazma, 2'si ise araçsal yazma türündedir. Kùltürlerarası yazmaya yer verilmemiştir.

Yaratıcı ve özgür yazmaya iletişimsel ve durumsal yazma kadar yer verildiği gör÷lmektedir. Ancak alıştırmaların daha çok öğrenciyi sınırlayıcı ve yönlendirici türden olduğu gör÷lmektedir. Tamamen özgür veya yaratıcı bir yazma çalışmasından bir çok alıştırmada bahsedilemez. Öğrenciyi kısıtlayıcı ve yönlendirici yönü fazla olan alıştırmalara örnek olarak iletişimsel ve durumsal yazma türüne çalışma kitabında yer alan alıştırma (1.cilt 6.ünite-Arbeitsbuch s.134 A3) örnek verilebilir. Üniteye hava durumu ile ilgili bilgiler verilmiş ve sonrasında tatilden bir resimli posta kartı (GrüÙe aus dem Urlaub. Schreiben Sie.) yazmaları istenmiştir. Kullanılması istenen sözcükler belirtilmiş, öğrencilere kendi fikirlerini yazma fırsatı tanınmamıştır.

Kısmen yönlendirici alıştırmalara örnek olarak 1. cilt 6. üniteye yer alan (Ders kitabı-Kursbuch s.63) yazma çalışmasında öğencilerden ve mektup arkadaşı bulmak için kendini tanıtan bir ilân (Anzeige) yazmaları istenmektedir. Öncesinde 3 kişiye ait bilgilerin yer aldığı ilânlar örnek olarak verilmiştir, sonrasında ise kendileri ile ilgili bir ilan yazmaları beklenmektedir. İlanı yazarken nelerden bahsedilmesi gerektiği madde şeklinde belirtilmektedir.

Ders kitabında yer alan yazma çalışmalarının tam yönlendirici ve kısmen yönlendirici olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin daha özgür yazabilecekleri özgün ve zengin öğrenme ortamları oluşturmak zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu kitap öğrencilerin yazma becerisini geliştirme konusunda bu gereksinimi tam olarak karşılayamamaktadır.

Oysa söz konusu zengin ve özgün öğrenme ortamları yeni teknolojilerden yararlanılarak kolayca oluşturulabilir. Bu düşünceden yola çıkarak öğrencilerin yazma

becerisi geliştirmek için yeni teknolojilerden yararlanılmıştır. Bu görgül araştırmada öğrencilerin eksikliklerin giderilmesi amacıyla güncel web destekli öğrenme platformu Moodle kullanılmış ve Moodle'un öğrencilerin yazma becerisi geliştirmesi üzerindeki etkisi sınanmış ve yeni öneriler geliştirilmiştir.

### **III.WEB DESTEKLİ ÖĞRENME VE ÖĞRENME PLATFORMU MOODLE UYGULAMASI**

Bu bölümde web destekli öğrenme modelleri “uzaktan eğitim ve e-learning”, “harmanlanmış öğrenme modeli” ve “öğrenme platformu ile web destekli öğrenme modeli” hakkında bilgiler verilecek bu modellerin öğrenme kuramlarından sosyal yapılandırmacılık temelinde nasıl uygulandığına ve kuramla örtüştüğü noktalara değinilecektir. Çalışmanın esas aldığı “öğrenme modeli ile web destekli öğrenme modeli” kapsamında öğrenme platformu Moodle tanıtılacak ve uygulamaya nasıl konulacağı hakkında detaylı bilgi verilecektir.

#### **III.1. Web Destekli Öğrenme ve Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı**

Günümüzde teknolojik gelişmelerle birlikte web destekli bilgi aktarımına yönelik yeni bilgisayar yazılımlarının oluşturulması ve eğitim alanında kullanımı yaygınlaşmıştır. Bu yazılımlar belirlenen amaca yönelik olarak eğitim alanında öğrenme sürecini desteklemekte ve aynı zamanda öğrenme ortamını zenginleştirmektedir.

Teknolojiye dayalı öğrenmeye ilişkin yapılan araştırmalar tarandığında sanal eğitim ortamlarının tasarlanmasında daha çok (sosyal) yapılandırmacı öğrenme kuramının temel alındığı gözlemlenmektedir (Wilburg ve Norton, 1998). Teknolojinin gelişmesi ile birlikte öğretim tasarımında daha çok sosyal yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü ilkelerin kullanılmasına yönelik uygulamalar başlamıştır. Son zamanlarda ise eğitim alanında yaygın olarak kullanılan teknolojik araçlar arasında bilgisayar gelmektedir ve web teknolojisindeki gelişmeler eğitim ortamlarının zenginleştirilmesine olanak tanımıştır.



Özonur (2008) Erkunt'a dayanarak web'i, öğrenci-öğretmen-ders buluşmasını sağlayan bir teknoloji olarak tanımlamakta ve aynı ya da farklı yerlerdeki birey ve grupların bilgisayar yoluyla bağlanarak metin, veri, grafik gibi öğelerin paylaşıldığı elektronik ortamlar oluşturduğunu belirtmektedir. Harasim ve diğ. (1995)'ne göre eğitim öğretim ortamlarında web'in sunduğu olanaklardan yararlanır ve öğretim etkinlikleri gerçekleştirilir. Gerçekleştirilecek öğretme-öğrenme etkinlikleri ve ulaşılmak istenen hedef doğrultusunda geliştirilen web teknolojisinden çok farklı biçimlerde yararlanılabilir. Bu bağlamda web teknolojisinin eğitim alanında kullanılması üç farklı biçimde gerçekleşebilir.

1. Yüz yüze yapılan ders etkinliklerini desteklemek amacı ile ders saatlerinin dışında öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenleri ile aralarındaki iletişimi sağlamak amacı ile kullanılmasıdır. Sınıftaki tartışma olanaklarını genişletmek, öğretmene erişimi sağlamak, ödevleri iletme, grup çalışmalarına olanak sağlamak, rahat bir ortamda sosyal etkileşimi gerçekleştirmek için destek niteliğinde kullanılır.

2. Web teknolojisinin eğitimde ders programı içine yerleştirilmiş ve kullanımı belirli koşullara bağlı olarak harmanlanmış biçimde kullanılır (Topçu, Saral ve Yiğit, 2008). Web üzerinden gerçekleştirilecek etkinlikler eğitim programının ve öğrenme sürecinin düzenli bir parçasını oluşturmaktadır. Küçük grup tartışmaları grup çalışmaları, web den yararlanarak ödev hazırlama, metin oluşturma, müfredatta yer alan konularla ilgili alıştırmalar çözme, kaynak alışverişini sağlama (düz metin, foto, video, ses dosyası ...) gibi bir çok etkinlik web ortamında gerçekleştirilebilir.

3. Tamamen çevrimiçi olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitim modelinde (e-learning) yürütülen derslerde ders materyalleri çevrimiçi sanal ortamda öğrencilere ulaştırılmaktadır. Sesli ve görüntülü konferans, telefon görüşmeleri, sesli ve hareketli

görüntüler gibi ortamlardan da yararlanılmaktadır. Bu kullanımda eğitim ağırlıklı olarak çevrimiçi yürütülürken belli zaman aralıklarıyla da öğretmen ile öğrencilerin sınıf ortamında bir araya gelmeleri ve yüz yüze görüşme yapmaları önerilmektedir.

Sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramının öngördüğü etkili, verimli, gerçek dünyayı yansıtan ve zengin öğrenme ortamlarının oluşturulmasında web teknolojilerinden yararlanmak kaçınılmazdır. Web teknolojileri, yapılandırmacı öğrenme kuramının varsayımlarının uygulamaya geçirilmesiyle esas gücünü ortaya çıkarabilmektedir. Bu kuram öğrenci merkezlidir ve öğrenme, öğrenci tarafından sorumluluğu alınan ve devam ettirilen bir süreçtir. Öğrencilerin anlamlı ve etkin öğrenmeyi gerçekleştirmeleri için amaç ve gereksinimler dikkate alınarak öğrenme süreçleri düzenlenir. Öğrencinin süreci denetlemesi ve sahiplenmesi yapılandırmacı öğrenme kuramının temel özelliklerinden biridir. Web tabanlı öğrenme biçimlerinde de öğrencinin etkin olması beklenmektedir.

Günlük yaşamı yansıtan öğrenme ortamlarının sunulmasında web teknolojisi önemli bir üstünlüğe sahiptir. Web ortamında metin, görüntü, animasyon, ses gibi farklı öğeleri birleştirmek olanaklıdır ve bu yolla gerçek dünyadaki olayların benzerini yaratan sanal ortamlar oluşturulabilir. Gerçeğe benzeyen sanal ortamlar yaratmanın dışında günlük yaşamdaki sorunlar, olaylar, durumlar ve örnekler bir araya getirilerek öğrencilere gerçek dünyanın karmaşıklığı gösterilebilir ve öğrencilerin söz konusu karmaşıklığın içine dahil edilmesi sağlanabilir.

Sosyal yapılandırmacılık kuramına göre öğrenme, toplumsal diyalog ve uzlaşma ile gerçekleşir. Bundan dolayı öğrenciler arasındaki ve öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişim çok önemli ve gereklidir. Web teknolojisinin bünyesinde bulunan eş zamanlı (chat) ve ardıl iletişim (e-posta, haber ve tartışma grupları, forumlar) imkanları

öğrencilere zaman ve mekan kısıtlaması olmaksızın iletişim kurma açısından eşsiz bir fırsat sunmaktadır.

Öğrencinin gerçek dünyadaki durum ve sorunlarla karşı karşıya kalması ve bu yolla öğrenmeyi gerçekleştirmesi öğrenci ve öğretmen rollerinde önemli değişikliklere yol açmıştır. Öğrenci artık kendi öğrenme sürecinde daha etkin bir role sahiptir, öğretmenler ise bilgiyi doğrudan aktarmak yerine öğrencileri farklı etkinliklerle destekleyerek anlamı yapılandırmalarını sağlamakla yükümlüdür. Öğretmenler öğrencilere ihtiyaç duydukları anda rehberlik ve danışmanlık etmeli ve onları yönlendirmelidir.

Web teknolojisi, öğrenciyi etkin kılmanın yanında öğretmene de iletişim teknolojileri sayesinde öğrencileri destekleme ve yönlendirme olanağı sağlamaktadır. Web'in sunduğu zengin kaynaklar farklı kültürlerin ve ulusların değişik konular hakkındaki düşüncelerine ulaşmayı ve bunları değerlendirip yargıda bulunmayı kolaylaştırır. Böylece gerçekliğin farklı biçimlerde sunulmasını sağlayarak bilginin yeniden yapılandırılmasına katkı sağlar.

Web teknolojisi aynı zamanda öğrencinin öğrenme sürecinde neler yaptığı, neleri öğrendiği ve ne kadar öğrendiği konusunda farkındalık yaratır. Öğrencilerin bizzat süreci değerlendirmeye katılmalarını sağlar ve öğrenme sürecinde gerçekleştirdikleri etkinlikleri daha iyi anlamalarına ve yeniden yapılandırdıkları bilgileri etkin şekilde kullanmalarına yol açar.

Web teknolojisinin sağladığı işbirliği ile bilgi paylaşımı ortamında öğrenciler, kendi çalışmalarını diğer öğrencilerin çalışmaları ile karşılaştırabilmekte ve kendi güçlü ve zayıf yönlerini görme olanağı bulmaktadır. Böylece öğrenciler kendi durumlarını değerlendirebilmekte ve kendi farkındalıklarını artırma olanağına sahip olmaktadır.

## III.2. Web Destekli Öğrenme Modelleri

Web destekli öğrenme modelleri genel anlamda uzaktan eğitim (e-learning), harmanlanmış öğrenme ve öğrenme platformu ile web destekli öğrenme biçiminde üç grupta sınıflandırılabilir. Öğrenme platformu, öğrencilerle yüksek düzeyde etkileşime girerek öğrencilerin sorularına yanıt verilmesini sağlayarak çoklu ortam desteği oluşturur ve webin olanaklarından yararlanarak daha etkin bir öğrenme ortamı sunar (Önal, Kaya ve Draman, 2006).

Son yıllarda öğrenme platformları öğrenme ortamını zenginleştirmek için kullanılmaya başlamıştır, ancak henüz yeterince yaygınlaşmamıştır. Şimşek ve diğerleri (2008) Türkiye’de ve dünyada öğrenme platformu kullanımını her geçen gün artmakta ve yüzyüze eğitime destek vererek harmanlanmış eğitim yapılmasına olanak sağladığını belirtmektedirler.

### III.2.1. Uzaktan Eğitim ve e-learning

İlk olarak Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 kataloğunda yer alan “uzaktan eğitim” terimi, yine ilk kez 1906 yılında eğitim alanında kullanılmıştır. Uzaktan eğitimin ilk dönemlerinde tek iletişim yolu olan mektupla eğitim, 1990’lı yıllarda ve sonrasında, uzaktan eğitim potansiyelini karşılayamaz duruma gelmiştir (Kaya, 2002). 1925 yılında mektubun yanına radyo yayınları, 1940 yıllarında televizyon, günümüzde ise uydu, telekonferans ve e-posta eklenmiştir.

Bilgisayar ağlarındaki gelişmelerin 1990’lı yıllardan sonra hız kazanması, eğitim ve öğretim uygulamalarında köklü değişiklikler meydana getirmiş ve bu durum beraberinde uzaktan eğitim uygulamalarının değişimine ve gelişimine yol açmıştır. Web tabanlı eğitim ise (e-learning) uzaktan eğitim alanında geliştirilen en son teknolojidir.

Günümüzde uzaktan eğitim genellikle web teknolojilerinden yararlanılarak gerçekleştirilmektedir.

Bilimsel çalışmalar, dünya nüfusunun hızla çoğalması, bilgiye ulaşmanın kolaylaştığı bir çağda yaşamamız ve bunun sonucu yaşam boyu öğrenme ve sürekli eğitim gibi kavramların ortaya çıkması bireylerin farklı zamanlarda ve farklı mekanlarda kendi durumlarına uygun koşullarda eğitim alma isteğinin oluşmasına yol açmıştır. Bu isteğe cevap verebilmek için zaman ve mekan kısıtlaması gerektirmeyen uzaktan eğitim modeli, yaygın kullanımıyla web destekli eğitimin öğrenme sürecinde kullanılması önem kazanmıştır.

Bu çalışmanın odaklandığı web destekli eğitimin bir müfredat çerçevesinde uygulanması ve bu uygulamadan elde edilecek olan bulguların eğitim öğretim alanında yaygınlaştırılması verimlilik açısından üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Bu çalışmanın sonucunda elde edilecek bulgular, uzaktan eğitim, harmanlanmış eğitim ve web destekli eğitim modelinin nasıl uygulanabileceği, öğrencinin öğrenme süreci ve ders başarısı üzerinde ne tür etkiler yapacağı konusunda ileriye yönelik fikirler verecektir.

Uzaktan eğitimin başarılı bir şekilde işleyebilmesi ve etkin bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için eğitim içeriklerinin ve ders materyallerinin web ortamına aktarılması yeterli değildir. Eğitim içeriklerini web ortamına hazır hale getirmek ve yayınlamak önemli bir aşama olsa da, içeriklerin ve diğer tüm işlemlerin Karşılaştırmaünün ve denetiminin yapılabilceği bir sisteme gereksinim vardır. Bu gereksinimi yerine getirmenin koşulu bir bilgisayar yazılım sistemi olan öğrenme platformları ile (Eğitim Yönetim Sistemleri) öğrenci ve öğretmenlerin ortak bir zeminde buluşmalarıdır.

### III.2.2. Harmanlanmış Öğrenme Modeli

Harmanlanmış öğrenme, İngilizce “blended learning” kavramının karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bu kavramın Türkçe karşılığı konusunda henüz bir görüş birliği yoktur. “Blended learning” karşılığı olarak Türkçede “karma eğitim” veya “harmanlanmış öğrenme” tanımlaması yapılmaktadır, ancak karma eğitim kız-erkek öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü modeli çağrıştırdığı için kavram kargaşasına yol açabileceği düşünülerek bu çalışmada “blended learning” karşılığı olarak “harmanlanmış öğrenme” kavramı kullanılacaktır. Harmanlanmış Öğrenme, e-öğrenmedeki insan faktörleri boyutundaki eksikliği giderebilmek amacıyla yüz yüze öğrenim ile e-öğrenmeyi birleştirmek olarak tanımlanabilir. Harmanlanmış öğrenme (h-öğrenme) kavramı aynı zamanda farklı öğrenme araçları ve teknolojilerini birleştirmek, farklı öğrenme kuramlarını ilişkilendirmek ve dersi çevrimiçi bilgi ve iletişim teknolojileri ile desteklemek için de kullanılmaktadır (Mantyla, 2001; Singh, 2002; Driscoll, 2002; Garrison ve Kanuka, 2004, aktaran: Karadeniz ve Oran, 2008:576). Bu çalışmada Harmanlanmış Öğrenme kavramı yukarıda da anıldığı gibi sınıf içinde gerçekleştirilen yüz yüze eğitim ile çevrimiçi (web tabanlı) öğrenme ortamlarını birleştirmek anlamında kullanılacaktır.

### III.2.3. Öğrenme Platformu ile Web Destekli Öğrenme Modeli

Ücretsiz olarak hizmete sunulan öğrenme platformları aracılığı ile yürütülen e-öğrenme yüz yüze eğitime göre maliyeti daha düşük bir öğrenme modelidir. Öğrenme platformlarının eğitim sürecine katılması ve kullanımının yaygınlaştırılması eğitim kalitesinin ve öğretim araçlarının gelişimini sağlayacağı açıktır. Bunun için öğrenme platformlarını öğrenme sürecine katmak için ileri düzeyde teknik bilgiye gereksinim duyulmamaktadır. Moodle gibi kullanıma hazır ve ücretsiz olan öğrenme platformları gezinti birimi oluşturma, etkileşim yaratma, hazırlanmış olan içerikleri (metin, animasyon,

ses) birleştirme, tekrar kullanılabilir ders materyalleri üretme, öğrenme nesnelерini birleştirme, test ve sınav gibi ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama gibi olanaklar sunmaktadır.

### III.3. Web Destekli Öğrenme Modeli olarak Moodle Kullanımı

Web destekli öğrenme modelinin gelişmesini sağlamak için açık kaynak kodlu, diğer bir deyişle öğrenme platformlarının kullanımı hayata geçirilmiştir. Eğitim kalitesinin artırılması ve ders materyallerinin çeşitliliğinin sağlanması öğrenme platformları kullanılarak gerçekleştirilebilir. Öğrenme platformlarına örnek olarak; OLAT, MOODLE, DOKEOS, TinyLMS, Jones e-ducation, dotLRN, ATutor, eXe, Fle3, Claroline ve INTERACT verilebilir.

Yapılan araştırmalar ve karşılaştırmalar sonucunda öğrenme platformu Moodle'un diğer öğrenme platformları arasından sahip olması gereken ve eğitsel kaliteyi artıracak birçok özelliği içerdiği gözlenmiştir.

Öğrenme platformu ile yapılan uygulamada başarının en önemli kriterleri geniş bilgiye hızlı, kolay ve düzenli olarak erişebilmektir. Öğrenciler ve öğrenme platformu arasındaki etkileşimin yüksek düzeyde olması, öğrencilerin sorularına yanıt verilebilmesi, çoklu ortam desteği ve webin sağladığı olanaklardan yararlanarak daha etkin bir eğitim sunulabilmesi önemli ölçütlerdir (Önal, Kaya ve Draman, 2006). Önal, Kaya ve Draman (2006)' a göre "Açık Kaynak Kodlu Yazılım" olarak adlandırılan öğrenme platformlarının analiz tablosu aşağıda (Tablo 2) verilmiştir.



Tablo 2.

*Açık Kaynak Kodlu Yazılımların Analiz Tablosu*

Platform İsmi	Kullanıcı Server Hizmeti	Unesco Genel Değerlendirme Puanı	Menü Görünümü	Kullanım Kolaylığı	Mesajlaşmada öğrenci/öğretmen resim görüntüsü	Kullanıcı için dosya yükleme ortamı	Anket?	Tartışma Formu	Canlı Sobet?	Çoklu Dil Desteği?	Ders takvimi
OLAT	Var	*****	Çok güzel	Kolay anlaşılır, yardım olayı güçlü, Index araması var	Yok	Var	Var	Var	Yok	Var	Var
MOODLE	Yok, fakat az bir ücret karşılığı var.	*****	Harika	Muhteşem	Var	Var	Var	Var	Var (Türkçe)	Var (diller arasında kolay geçiş imkanı)	Var
DOKEOS	Var	****	iyi	Kullanışlı, interaktif	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Var	Var
TinyLMS	Var	****	iyi	Kullanımı kolay	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok
Jones e-ducation	Link-System veya Emban et tarafından	****	iyi	Kullanımı kolay ve kullanıcı varrehberi mevcut	Yok	var	yok	Var	yok	yok	var
dotLRN	Yok	****	iyi	Kullanımı kolay, konu geçişleri mantıklı	Yok	Var	Var (basit ve gelişmiş)	Var	Var (Türkçe)	Yok	Var
ATutor	Yok	****	İyi (kara tahta görünümü)	Çok fazla opsiyonlu! Bilgisayar bilgisi yüksek kullanıcılar için	Yok	Var	Yok, fakat test fonksiyonu ile sağlanabilir.	Var	Var (Türkçe)	Yok	Yok
eXe	Genel server' da veya kendi server' ınızda var	****	Açık	İyi, kullanımı kolay	Yok	Var	Yok	Yok	Yok	Var	Var
Fle3	Yok	****	Karmaşık görünümü	Mesajlar konulara ve yazara göre sunulur	Var	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
Claroline	Yok	****	İyi	İyi, öğrencinin programı kullanmasını kolaylaştırıcı yapılar var	Yok	Var	Var	Var	Var	Var	Var
INTERACT	Var	***	Görselliği çok iyi	Kullanımı kolay, interaktif ve eğlenceli	Yok	Yok	Yok	Var	Var	Yok	Var

Tablo 2 incelendiğinde öğrenme platformu Moodle’ın diğerlerine göre bir çok kritere göre daha kullanışlı ve donanımlı olduğu görülmektedir. Özdoğru ve diğ., (2008: 216) göre de; “Öğrenim-yönetim sistemleri alanında kullanılan platformlara bakıldığında açık kaynak olması, içerisinde hem sosyal hem de pedagojik amaçları benimsemesi ve büyük bir eğitim topluluğu tarafından desteklenmesi gibi özelliklerinden dolayı Moodle yazılımının, öğrenim-yönetim platformları arasında önemli bir yerinin olduğu anlaşılmaktadır”.

Buradan yola çıkılarak öğrenme platformları içerisinde Moodle’ın web destekli öğrenme modelinde kullanılmasına karar verilmiştir. “Moodle” tanımlaması bir kısaltmadır ve açılımı “Modüler Object-Oriented Dynamic Learning Environment”dir. Türkçeye “Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı” olarak aktarılabılır. İlk Moodle yazılımı 1999 yılında Avustralya’da Curtin Üniversitesinde Martin Dougiamas tarafından oluşturulmuştur. Moodle’un yeni sürümleri oluşturulmaya devam etmekte ve yazılım gelişimi sürdürülmektedir (Höbarth, 2007). Moodle internet tabanlı ders ve ders içerikleri oluşturmaya olanak tanıyan bir yazılım paketidir ve (21 Haziran 2009 itibarı ile [www.Moodle.org](http://www.Moodle.org) sitesine göre) 205 ülkede 40999 site ve 26522923 kullanıcısı ile çok geniş bir kullanıcı kitlesine sahiptir. Yazılım, Türkçenin de arasında bulunduğu 77 ayrı dil desteği vermektedir.

Türkiye’de Anadolu Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde öğrenme platformları uzaktan yüksek lisans eğitimi, Ankara ve Boğaziçi Üniversitesi gibi üniversiteler bazı derslerin çevrimiçi olarak yapılması ve ders materyallerinin öğrencilere ulaştırılması, Sakarya Üniversitesi uzaktan lisans eğitimi gibi farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Bu platformlar Çukurova ve Mersin üniversitesi gibi bazılarının kendi bünyesinde bulunan bilgisayar bölümleri tarafından, Maltepe Üniversitesi

gibi bazı üniversitelerde ise özel bir şirket tarafından geliştirilmiştir. Ortadoğu ve Anadolu üniversitesi gibi bazı üniversiteler ise WebCT ve Moodle gibi kullanıma hazır yazılımları tercih etmektedir.

Kullanıma hazır öğrenme platformlarından en çok tercih edilen Moodle, modüllerden oluşan bir yazılımdır ve içerdiği standart modüllerin yanı sıra yazılımın resmi internet sitesi olan [www.Moodle.org](http://www.Moodle.org) dan ihtiyaca göre çok sayıda farklı modüller indirmeye ve sisteme uyarlamaya elverişlidir (Höbarth, 2007). Öğrenme platformların en önemli avantajı, kendi içerisinde belirli bir iş yüküne sahip modüllere ayrılmasıdır. Bu sayede her bir modül kendi içerisinde genişletilebilir, esnetilebilir, yönetilebilir hale gelmektedir (İbili ve diğ., 2008).

Moodle sosyal yapılandırmacılık kuramının esas aldığı interaktif bir öğrenme biçimini desteklemek amacıyla oluşturulmuştur. Bilindiği gibi sosyal yapılandırmacılık kuramına göre öğrencilerin en iyi öğrenme yolu özgün ders materyalleri ve diğer öğrencilerle etkileşime girmek ve yeni materyaller oluşturmaktır. Moodle interaktif ders materyalleri oluşturabilen modüller barındırır (Rice IV, 2006).

Moodle'ı öğrenme platformu olarak öğrenme sürecine katmak için önce kurulumunu gerçekleştirmek gerekir. Kurulumu gerçekleştirdikten sonra bu öğrenme platformu içerisinde bir veya ihtiyaca göre birden fazla kurs oluşturularak eğitim öğretim etkinliğinde kullanılabilir duruma getirilir.

### III.3.1. Moodle’da Bir Kursun oluşturulması

Kurulum aşamasını gerçekleştirdikten sonra Moodle’de bir kursun açılması için yapılması gereken işlemler vardır. Öncelikle hangi konuda veya hangi dersle ilgili bir kursun açılacağına karar verilmeli ve siteme yönetici (admin) rolünde girilmelidir. Bu aşamadan sonra ekrana gelen Moodle ana menü listesinde (resim 1) yer alan “Site Yönetimi” bölümünde bulunan “Kurslar” sekmesinin altındaki “Kurs ekle/düzenle” seçilir.

**Tülin Arslan** Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)  
Türkçe (tr)

**Ana Menü**

- Yeni Kitabımız "Schritte International"
- Neden Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümünü seçtiniz?
- Site haberleri
- ÇAM KANTİNİ
- Öğrenci profili
- www.google.com
- Yararlı Linkler

**Forumları Ara**

Gelişmiş arama

**Site Yönetimi**

- Bildirimler
- Kullanıcılar
- Kurslar**
  - Kurs ekle/düzenle**
  - Ders kayıtları
  - Kurs isteği
  - Yedeklemeler
- Bölge
- Dil
- Modüller
- Güvenlik
- Görünüm
- Giriş sayfası
- Sunucu
- Ağ
- Raporlar
- Genel

**Açılan Kurslar**

**Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar**

Eğitimci: [Tülin ARSLAN](#)  
Eğitimci: [selcan ilhan](#)  
Eğitimci: [ulker sirin](#)

**Sevgili Öğrenciler,**

Bu kurs sizinle güz döneminde yapmış olduğumuz çalışmaların devamı niteliğindedir. Burada bahar dönemini kapsayacak çalışmalarımız yer alacak. İstedığınız zaman Güz dönemi kursuna giriş oradaki çalışmalarımızı tekrar görebilirsiniz! Bu nedenle Güz kursunu da açık tutuyorum.

İyi çalışmalar hepimize!

Güzel, dolu ve eğlenceli bir dönem diliyorum hepimize!

T.Arslan

**Sevgili Öğrenciler! Mersin Üniversitesi Almanca Hazırlık Sınıfına HOŞGELDİNİZ!**

Bu site size hem dersi veren Öğretim Elemanı ile hem de sınıf arkadaşlarınızla iletişimde bulunmak için çok güzel bir paylaşım ortamı sağlayacaktır. Dersle ilgili ek materyallerinize ulaşmak, zaman ve mekan kısıtlaması olmadan derste öğrendiklerinizi kullanmak ve yeni şeyler öğrenmek amacı ile size sağlanan bu imkandan sonuna kadar yararlanmanızı ve bunu yaparken de keyif almanızı diliyorum!

Tülin Arslan

**Takvim**

Termuz 2008

Pzt	Sal	Çrş	Prş	Cum	Cmt	Paz
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20

**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz**

Eğitimci: [Tülin ARSLAN](#)

http://www.tulinarslan.com/moodle/course/index.php?categoryedit=on

Internet | Protected Mode: On

100%

resim 1: Moodle Ana Menü Listesi

**Tülin Arslan** Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)

TA ► Yönetim ► Kurslar ► Kurs ekle/düzenle Blok düzenleme açık

**Site Yönetimi**

- Bildirimler
- Kullanıcılar
- ▾ Kurslar
  - **Kurs ekle/düzenle**
  - Ders kayıtları
  - Kurs isteği
  - Yedeklemeler
- Bölge
- Dil
- Modüller
- Güvenlik
- Görünüm
- Giriş sayfası
- Sunucu
- Ağ
- Raporlar
- Çeşitli

Ara

## Kurs kategorileri

'Çev' kategorisi silindi

Çeviri Hazırlık Güz Yeni kategori ekle

Kurs kategorileri	Kurslar	Düzenle	Kategori taşı:
<a href="#">Almanca</a>	2	✖ ↻ ↓	Üst ▼
<a href="#">İngilizce</a>	1	✖ ↻ ↑	Üst ▼

Yeni kurs ekle
Düzenlemeyi kapat

**Yönetici Yer İmleri**

[Kayıtlar yer imlerine ekle](#)

**Blog Menüsü**

[Yeni kayıt ekle](#)

[Kayıtlarıma bak](#)

[Blog seçenekleri](#)

[Site kayıtlarına bak](#)

[Etiket ekle/sil](#)

Turkish (Turkey)

Internet | Protected Mode: On 100%

resim 2: Kurs Kategorileri Oluşturma

“Yeni kurs ekle” seçeneği kullanılarak açılacak olan kursun kategorisi belirlendikten (resim 2) sonra “Kurs ayarlarını düzenle” (resim 3) seçeneğinden kursun adı, tarihleri vb. ayarları yapılır ve kurs ekleme işlemi gerçekleştirilir. Her yeni kurs için gerekli ayarlar resim 3’de görüldüğü gibi “kurs ayarlarını düzenle” seçeneği işlemiyle tamamlanır.

**Tülin Arslan** [Tülin ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız (Çıkış)

[TA](#) ► [Yönetim](#) ► [Kurs kategorileri](#) ► [Yeni kurs ekle](#)

## Kurs ayarlarını düzenle

**Genel**

Kategori

Tam adı  Gerekli alan

Kısa adı  Gerekli alan

Kursun ID numarası

Özet  Gerekli alan

Trebuchet 1 (8 pt) Dil

Bu kursun ne hakkında olduğunu açıklayan özlü ve ilgi çekici bir paragraf yazın

Yol: [?](#)

Biçim

Hafta/konu sayısı

Kursun başlama tarihi

Gizli bölümler

Öğretilecek haber öğeleri

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 3: Kurs ayarlarının Düzenlenmesi

Rolleri ata

Geçerli bağlam: Kurs: Çeviri Hazırlık 07-08 Güz

Atanacak rol: Öğrenci

19 mevcut kullanıcı

ömer akdoğan, ak-dogan-23@hotmail.com  
 Emsal Ateş Özdemir, emsalates@yahoo.com  
 şebnem başlık, seboshh\_18@hotmail.com  
 nejniye doğan, necmiye.dogan@hotmail.com  
 ayça düzgün, newmoon-86@hotmail.com  
 selen erden, selen\_erden88@hotmail.com  
 selcan ilhan, selcan\_ilhan@hotmail.com  
 asuman kahraman, asuman.kahraman@hotmail.com  
 meltem kahraman, meltemkahraman89@hotmail.com  
 atahan kılıçgedik, junge\_und\_bereit@hotmail.com  
 sahin koc, sahin koc\_54@hotmail.com  
 tuba kucukev, tuubee6@hotmail.com  
 pınar olçum, conquerer1903@hotmail.com  
 Mehmet Özdemir, mecemo@hotmail.com  
 pelin şahinsoy, sahinsoy\_pelin@hotmail.com  
 ulker sirin, ulker\_70@hotmail.com  
 zeynep turan, zey-nep-turan@hotmail.com  
 emine ucgun, emine\_ucgn@hotmail.com  
 süleyman yiğittop, firarishowman@hotmail.com

4 olası kullanıcı

Aysegül Altun, aysegulaltun@gmx.net  
 Tülin ARSLAN, tulin.ar@hotmail.com  
 Mehmet Gundogdu, mgundogdu@mersin.edu.tr  
 Maren Schwerger, maren.schwerger@web.de

Ara

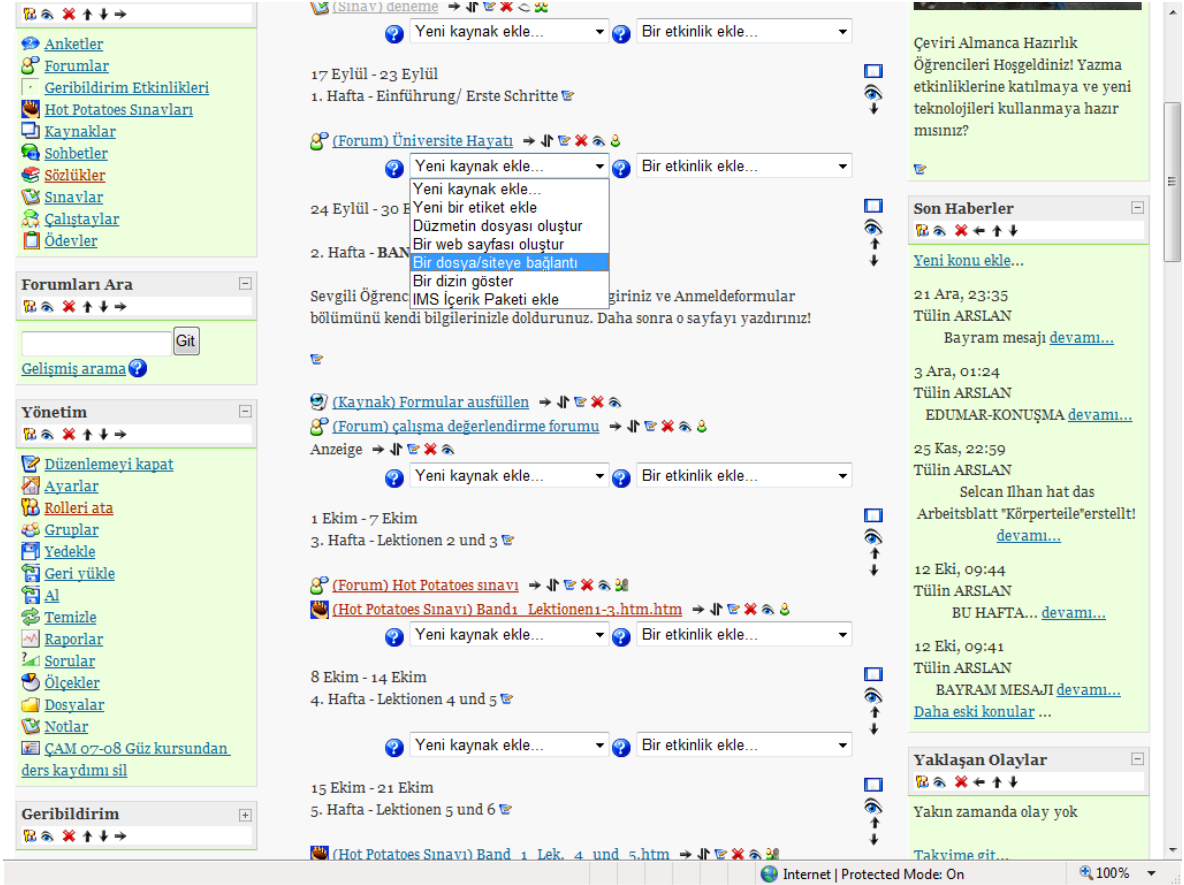
[Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)  
 Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)  
 ÇAM 07-08 Güz

resim 4:Rollerin Atanması

Kullanıcılar listesinde görülen kişilere yönetici, kurs açıcı, eğitimci, düzenlemeyen eğitimci, öğrenci ve konuk gibi farklı roller atanabilmektedir. Her bir rolün sistem içindeki yetki alanı belirlidir. Tüm rolleri belirlemek ve kurs açmak gibi yetkilere sahip olan “yönetici” hem öğrencilere hem de eğitimcilere istediği yetkiyi rol atama seçeneğini (resim 4) kullanarak verebilir.

### III.3.2. Moodle’da Yer Alan Modüller ve Kullanılış Biçimleri

Kurs eğitimcileri kursa istenilen haftaya istenilen ders materyalini ve ders etkinliklerini “yeni kaynak ekle” veya “bir etkinlik ekle” butonunu kullanarak ekleyebilir veya güncelleme yapabilirler. Yeni kaynak eklemek için yapılması gerekenler ise aşağıda belirtilmiştir.

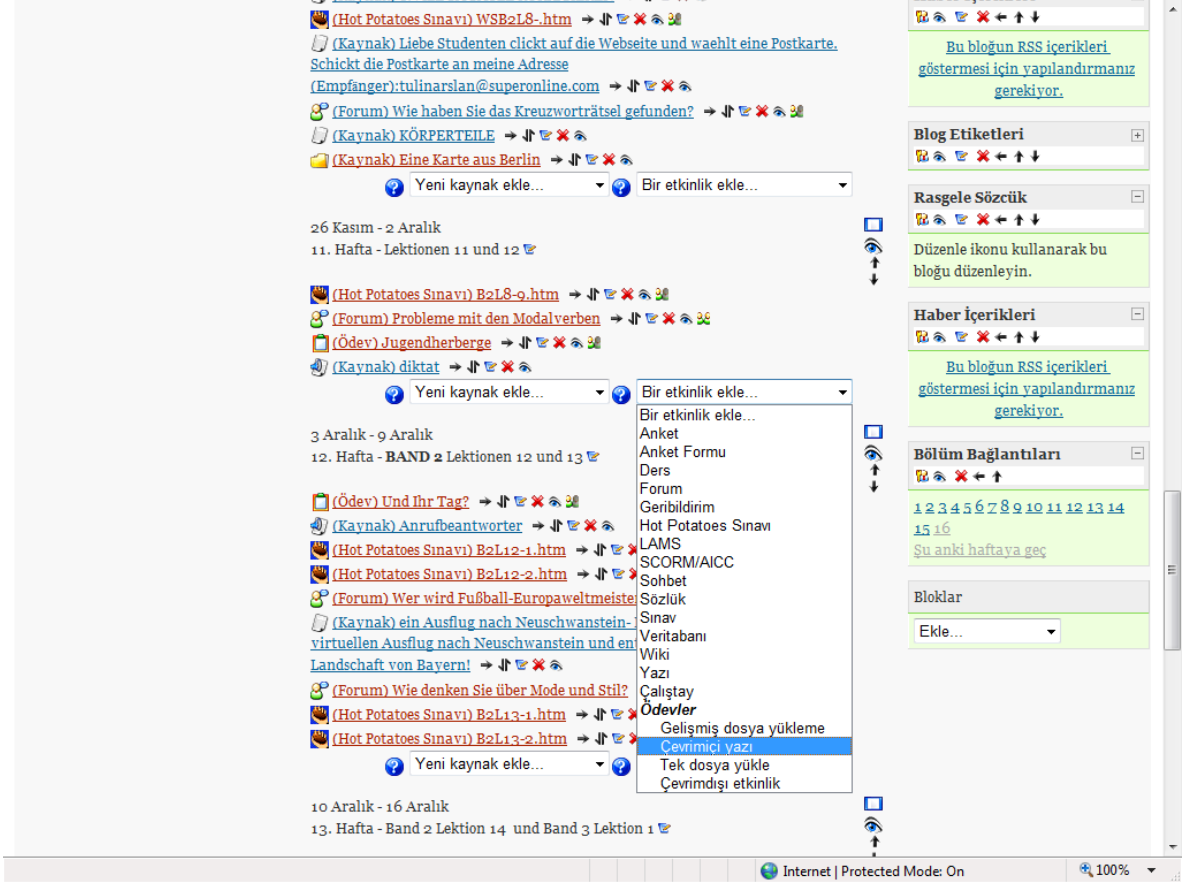


resim 5: Yeni Kaynak Ekleme

Yeni kaynak ekle (resim 5) butonu tıklandığında açılan pencerede “düz metin dosyası oluştur”, “bir web sayfası oluştur”, “bir dosya/siteye bağlantı”, “bir dizin göster”, “yeni bir etiket ekle” gibi seçenekler bulunur. Bu seçeneklerden hangisinin kullanılacağına yönetici olarak tanımlanmış kişi karar verir. İstenen ayarlamalar yapıldıktan sonra tüm değişiklikler “kaydet” seçeneği seçilerek ders içeriği veya dosyanın belirlenen hafta içerisine kayıt işlemi tamamlanır.



Bunun yanında “düzenlemeyi aç” tuşu tıklandıktan sonra *resim 6*’da görüldüğü gibi “bir etkinlik ekle” seçeneği ile kursa etkinlik ekleme işlemi gerçekleştirilir.



resim 6: Bir Etkinlik Ekleme

Moodle öğretim tasarımı kapsamında tanımlanan kurslara ders içeriği olarak eklenebilecek etkinlikler sırasıyla; anket, anket formu, ders, forum, geribildirim, hot potatoes sınavı, SCORM/AICC, Sohbet (chat), sözlük, sınav, veritabanı, wiki, yazı, çalıştay, ödevler (gelişmiş dosya yükleme, çevrimiçi yazı, tek dosya yükleme, çevrimdışı etkinlik) olarak çeşitlendirilebilir. Modüllerin her biri farklı bir amaca hizmet etmektedir. Modüllerin Türkçelerinin yanında parantez içinde sırasıyla İngilizce ve Almanca karşılıkları ve hangi amaca yönelik kullanılabileceği ile ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir.

## Anket (choice/Abstimmung)

Öğretmenin sınıfa yönelteceği çoktan seçmeli tek bir sorudan oluşur. Anket, belirli bir konuda sınıfın genel düşüncesini almak için kullanılabilir bir modüldür.

**Tülin Arslan** Geçiş yap...

TA > Anketler > Öğrenci profili Anket güncelle

[o yanıtı bak](#)

Almanca Mütercim Tercümanlık bölümünü neden seçtiniz?

Almanca, Almanya ve Almanlar ilgimi çekiyor

YDS puanım sadece bu bölüme yetiyordu

Seçeneklerimi kaydet

[Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)

[Tülin ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız ([Çıkış](#))

[TA](#)

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 7: Anket

## Anket Formu (survey/Umfrage)

Öğrencilerin belirli bir konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla Moodle içerisinde hazır olarak bulunan genel anketler eklenebilir.

### Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar

Geçiş yap...

TA ► ÇAM 07-08 Bahar ► Anket Formları ► deneme
Anket Formu güncelle

[Toplam o anket sonucunu göster](#)

Bu anketin amacı sizin düşünmeye ve öğrenmeye karşı yaklaşımlarınızı değerlendirmemize yardım etmektir.

'Doğru' ya da 'Yanlış' cevap yoktur. Biz sadece sizin düşüncenizi öğrenmek istiyoruz. Cevaplarınızın tam bir gizlilik içinde değerlendirileceğinden ve notlarınızı etkilemeyeceğinden emin olabilirsiniz.

#### Düşünmeye ve Öğrenmeye Karşı Yaklaşımlar

BİR TARTIŞMADA ...		Kesinlikle karşı	Oldukça karşı	Ne karşı ne de taraftar	Oldukça taraftar	Tamamen taraftar
1	Birilerinin söylediğini değerlendirirken, bu düşünceyi sunan kişiye değil, düşüncesinin kalitesine odaklanırım.	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input checked="" type="radio"/>
2	Birilerinin söylediğinin tersini tartışırken "şeytanın avukatı" rolünü oynamayı severim.	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input checked="" type="radio"/>
3	İnsanların nereden geldiğini ve sahip oldukları hislere hangi deneyimlerin sebep olduğunu anlamayı severim.	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input checked="" type="radio"/>
4	Eğitimimin en önemli parçası benden çok farklı insanları anlamayı öğrenmektir.	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input checked="" type="radio"/>
5	Bana öyle geliyor ki; kendi kimliğimi oluşturmak için en iyi yol farklı insanlarla etkileşimde bulunmak.	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input checked="" type="radio"/>
6	Benimkinden farklı bir özgeçmişe sahip insanların düşüncelerini duymaktan hoşlanıyorum. Bu bana aynı şeylerin nasıl farklı açılardan görülebileceğini anlamama yardımcı oluyor.	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input checked="" type="radio"/>
7	Benimle aynı fikirde olmayan birivle tartışarak kendi	Kesinlikle karşı <input type="radio"/>	Oldukça karşı <input type="radio"/>	Ne karşı ne de taraftar <input type="radio"/>	Oldukça taraftar <input type="radio"/>	Tamamen taraftar <input type="radio"/>

Done
Internet | Protected Mode: On
100%

resim 8: Anket Formu

## Ders (lesson/Lektion)

Sayfa bazında hazırlanmış ders içerikleri istenilen haftaya içeriğini sunmak üzere eklenebilir (resim 9). Bu ders modülü, sunulacak içeriklerin müfredat programına temel ilkelerine uygun olarak hazırlanmasına olanak verir. İçeriklerin yer aldığı sayfa sonunda sorulara yer verilerek dönütler sağlanabilir.

The screenshot shows a Moodle course page for 'Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar'. The page title is 'Reiseplan - E-Mail schreiben'. The breadcrumb trail is 'TA > ÇAM 07-08 Bahar > Dersler > Reiseplan - E-Mail schreiben'. There is a 'Ders güncelle' button in the top right corner. The page has a navigation menu with 'Onizleme', 'Edit', 'Raporlar', and 'Yazılıları Değerlendir' tabs. Below the menu, there are links for 'Katlanmış' and 'Genişletilmiş'. The main content area asks 'İlk önce ne yapmak istersiniz?' and provides links for 'Soruları al', 'PowerPoint al', 'Konu Anlatımı Ekle', and 'Soru Sayfası Ekle'. At the bottom, there is a message: 'Bu sayfa için Moodle Belgeleri' and 'Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)'. The footer shows 'ÇAM 07-08 Bahar'.

resim 9: Ders

## Forum (forum/Forum)

İstenilen hafta veya konuya eklenebilen forum (resim 10) hem öğrencilerin kendi aralarında hem de öğrencilerle öğretmenler arasındaki paylaşımı gerçekleştirmeye ve sosyalleşmeyi artırmaya yarayan bir etkinliktir. Öğretmenler veya öğrenciler tarafından belirlenen konulara ilişkin tartışmak ve paylaşmak istenilen düşünceler ve görüşler yazılı mesajlar şeklinde iletilebilir. Böylece öğrenciler ve öğretmenler birbirlerine yazdıkları metinleri görebilir, onlara yanıt verebilir, yazılanları denetleyebilir ve dönüt verebilir.

**Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar**

TA ► ÇAM 07-08 Bahar ► Forumlar ► Öğrenme Platformu moodle'un yeri

Ayrı gruplar ÇAM B

This forum allows everyone to choose whether to subscribe or not

[Abone olma zorunluluğu](#)  
[Aboneleri göster/düzenle](#)  
[Bu forum aboneliğini kaldır](#)  
[İzlenen okunmamış mesajlar](#)

Sevgili Arkadaşlar,

Eylül'den itibaren sizlerle ders dışı etkinlik olarak moodle öğrenme platformu üzerinden çalışmalar yapıyoruz. Bu çalışmaların ders çalışma veya ödev yapma veya tekrar yapma açısından nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?

samimi fikirlerinizi heyecanla bekliyorum😊

Yeni tartışma konusu ekle

Tartışma	Başlatan	Grup	Yanıtlar	Okunmamış ✓	Son mesaj
<a href="#">moodle</a>	 tuba kucukev	ÇAM B	6	0	<a href="#">tuba kucukev</a> 2 Nis 2008, Çrş, 14:02
<a href="#">moodle</a>	 nejmiye doğan	ÇAM B	2	0	<a href="#">nejmiye doğan</a> 31 Mar 2008, Pzt, 23:22
<a href="#">Öğrenme Platformu moodle'un yeri</a>	 ulker sirin	ÇAM B	17	0	<a href="#">asuman kahraman</a> 22 Mar 2008, Cts, 18:48
<a href="#">moodle la birlikte yeni baştan</a>	 meltem kahraman	ÇAM B	6	0	<a href="#">meltem kahraman</a> 10 Mar 2008, Çrş, 15:34

[Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)  
Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)  
ÇAM 07-08 Bahar

Internet | Protected Mode: On | 100%

resim 10: Forum

## Geribildirim (feedback/Befragung)

Amacı belli bir konuda öğrencilerden geribildirim almak olan geribildirim (resim 11) özel olarak öğretmen tarafından hazırlanan anketlerdir. Öğrencilerden gelen yanıtlar sistem tarafından otomatik olarak değerlendirmeye alınır ve istatistiksel sonuçlar elde edilebilir.

[Tulin ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız [Çıkış](#)

[TA](#) ► [ÇAM 07-08 Bahar](#) ► [Geribildirim Etkinlikleri](#) ► Geribildirim düzenleniyor

### Yeni bir Geribildirim ekleniyor

Ad:

Açıklama: Trebuchet 1 (8 pt) Dil S x<sub>2</sub> x<sup>2</sup> ↩

Yol: [?](#) [Anonim](#)

Geribildirimi aç:  22 Mayıs 2009 - 12 50 ?

Geribildirimi kapat:  22 Mayıs 2009 - 12 50 ?

Kullanıcı Adlarını Kaydet:  Anonim  Kullanıcıların Adları Kaydedilecek ve Cevaplarıyla Birlikte Gösterilecek

Analizleri öğrencilere göster: Hayır ?

E-Posta Bildirisi Gönder: Hayır ?

Çoklu gönderim

Anonim anketlerde her kullanıcıya sınırsız cevaplama hakkı

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 11: Geribildirim

### Hot Potatoes Sınavı (Hot Potatoes Quiz/HotPot Test)

Hot Potatoes internetten ücretsiz olarak <http://hotpot.uvic.ca/> adresinden kolaylıkla indirilebilen bir programdır. Öğrencilerin çevrimiçi olarak alıştırma çözmesine olanak tanıyan ve yaptıkları hatalara ilişkin notlandırma yoluyla anında geribildirim alabildikleri bir etkinliktir. Hot potatoes programıyla JCross (bulmaca), JQuiz (çoktan seçmeli soru tipi), JMatch (eşleştirme sorusu), JClose (boşluk doldurma), JMix (verilen parçalarla düzgün cümle kurma) gibi 5 farklı alıştırma tipi hazırlanabilir. Dil öğretiminde sıkça kullanılan bu alıştırma tipleri dilbilgisi kurallarını ve sözcük bilgisini test etmek için çok uygundur. Aşağıda sırasıyla bulmaca (resim 12), çoktan seçmeli soru tipi (resim 13), eşleştirme (resim 14), boşluk doldurma (resim 15) ve düzgün cümle kurma (resim 16) alıştırılmaları görülmektedir.



resim 12: Hot Potatoes Bulmaca

TA ► ÇAM 07-08 Güz ► Hot Potatoes Snavları ► B2L9\_Modalverben\_und\_Imperativ.htm Hot Potatoes Snavi güncelle

## Modalverben und Imperativ

### Quiz

Show questions one by one

1. Ich ..... heute nicht mitkommen. Ich muss zu Hause bleiben und Geschirr spülen.

a.  muss  
b.  kann  
c.  will  
d.  soll

Check

---

2. Ich und meine Familie ..... in eine neue Wohnung ziehen.

a.  können  
b.  möchten  
c.  dürfen  
d.  möchte

Check

---

3. Diese Frage habe ich nicht verstanden, ..... Sie bitte wiederholen?

a.  müssen  
b.  sollen  
c.  dürfen  
d.  können

Check

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 13: Hot Potatoes Çoktan Seçmeli Soru Tipi

ÇAM 07-08 Güz: B2L14-3.htm - Windows Internet Explorer  
http://www.tulinarslan.com/moodle/mod/hotpot/view.php?id=99

Google

AOL Search Mail AIM News Investing Games

Google Go Bookmarks 59 blocked Check AutoLink AutoFill Send to Settings

ÇAM 07-08 Güz: B2L14-3.htm Important Information for ... Home Feeds Print Page Tools

Çeviri Hazırlık 07-08 Güz Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)





TA ► ÇAM 07-08 Güz ► Hot Potatoes Snavları ► B2L14-3.htm Hot Potatoes Snavi güncelle

## Was sagen Sie? Kombinieren Sie !

### Matching exercise

Match the items on the right to the items on the left.

Check

	???	▼
	???	▼
	???	▼
	???	▼

Internet | Protected Mode: On 100%

resim 14: Hot Potatoes Eşleştirme Sorusu



Index =>

## Wiederholung B4L12-13

### Gap-fill exercise

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

Ergänzen Sie die Lücken!

- Könnten Sie mir sagen, \_\_\_\_\_ es hier in der Nähe einen Geldautomaten gibt?
- Wissen Sie, \_\_\_\_\_ am Wochenende auch ein Bus fährt?
- Hotel in Strandnähe bietet preiswert \_\_\_\_\_ Zimmer übers Wochenende. Herrlich \_\_\_\_\_ Blick aufs Meer.
- Klein \_\_\_\_\_ Sporthotel mit zahlreich \_\_\_\_\_ Sportangeboten hat noch Zimmer frei.
- Kulturfreak sucht kulturinteressiert \_\_\_\_\_ Mitreisende.
- Genießerin sucht fröhlich \_\_\_\_\_ Urlaubsbegleitung mit Spaß am Faulenzen.
- Ariel geht morgen zum Frisör. Er will sich seine Haare \_\_\_\_\_ lassen.
- Manlios Auto ist kaputt. Er muss es \_\_\_\_\_.
- \_\_\_\_\_ Sie mir sagen, wie ich zum Bahnhof komme?
- \_\_\_\_\_ Sie, wie viel ein \_\_\_\_\_ einfach \_\_\_\_\_ Fahrt von München nach Hamburg kostet?
- In dem Hotel gibt es nur Zimmer \_\_\_\_\_ Fernseher. Aber das ist kein Problem.
- Würdest du ein Zimmer \_\_\_\_\_ Bad oder Dusche nehmen?
- Abenteurer sucht abenteuerlustig \_\_\_\_\_ Reisebegleitung für gefährlich \_\_\_\_\_ Dschungeltour.
- Sportlich \_\_\_\_\_ Typ sucht unkompliziert \_\_\_\_\_ Leute für gemeinsam \_\_\_\_\_ Aktivurlaub.
- \_\_\_\_\_ Sie sich bitte einen Termin geben. Ohne Termin können wir Sie nicht beraten.
- Sie können sich die Kontoanzüge zuschicken \_\_\_\_\_, wenn Sie sie nicht selbst abholen möchten.
- Diesen Sommer fahren wir \_\_\_\_\_ Süden. Wir wollen Urlaub \_\_\_\_\_ Meer machen.

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 15: Hot Potatoes Boşluk Doldurma

Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)

## Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar

TA ► ÇAM 07-08 Bahar ► Hot Potatoes Sınavları ► B6L1oSaetze\_bilden2.htm

Hot Potatoes Sınavı güncelle



**B6L1oSaetzebilden2**

**Mixed-up sentence exercise**

Put the parts in order to form a sentence. When you think your answer is correct, click on "Check" to check your answer. If you get stuck, click on "Hint" to find out the next correct part.

Check | Restart | Hint

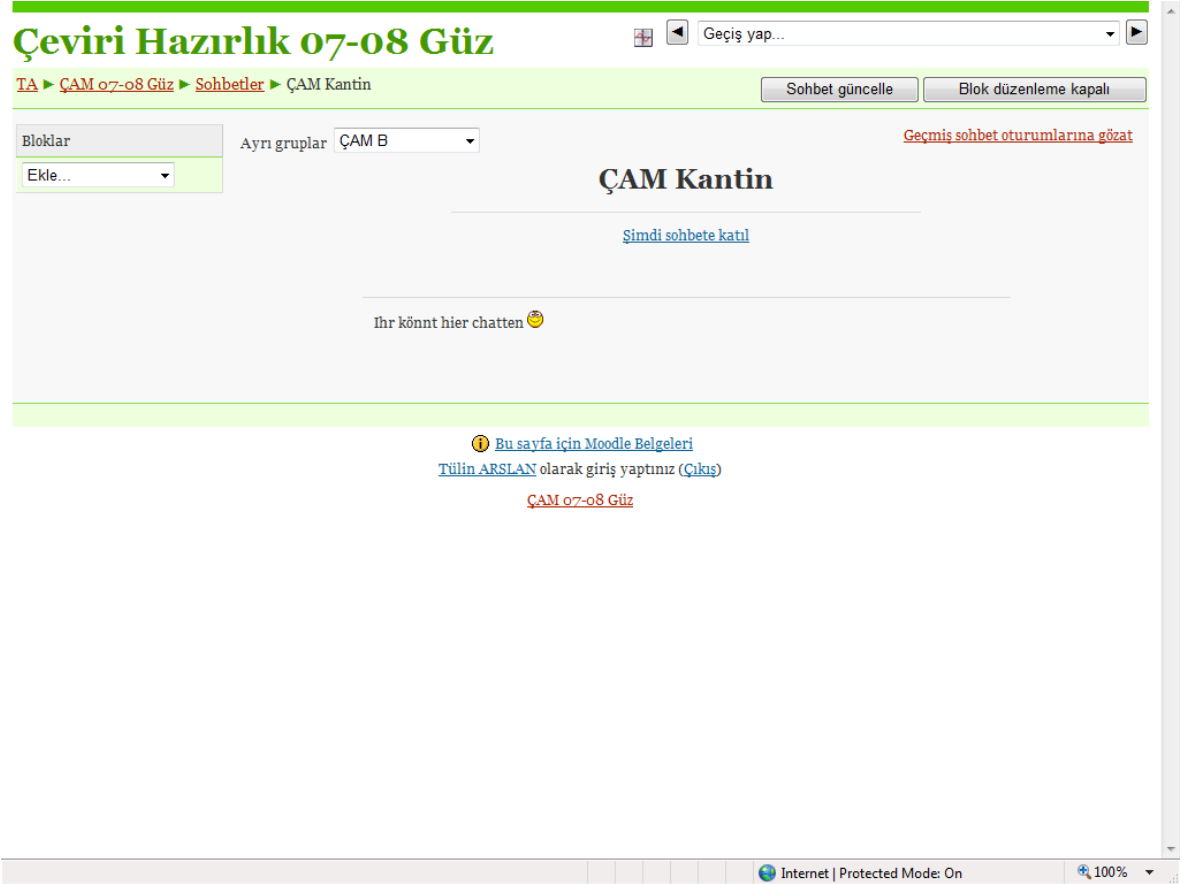
Arme | Beine. | sowohl | hat | Mein | Computer | ungewöhnliche | und | auch | bewegliche | eine große Festplatte | als

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 16: Hot Potatoes Düzgün Cümle Kurma

## Sohbet (chat/Chat)

Öğrenci yoğunluğu az olan kurslarda gerekli görülen durumlarda öğrenciler arasında veya öğrenciler ile öğretim elemanı arasındaki eşzamanlı etkileşimi sağlamak için istenilen konu veya haftalara sohbet etkinliği eklenebilir (resim 17).



resim 17: Sohbet

## SCORM

SCORM “Shareable Content Object Reference Model” (Paylaşılabilir İçerik Nesne Referans Modeli) tanımlamasının kısaltmasıdır. “Moodle sistemine çeşitli kaynaklar çeşitli formatlarda yüklenebilir. Bu formatlardan biri SCORM obje modellemesidir. SCORM dünyada bu alanda desteklenen bir standart olması nedeniyle genellikle tercih edilen bir yapıdır ve içerik paylaşımlarını standart bir yapıda kullanabilmek amacıyla kaynak paketleme yöntemi kullanılmaktadır. Farklı öğrenim-yönetim sistemleri arasında

digital kaynak kullanımının gerekliliği nedeniyle kaynak paketlemesi çok fazla ihtiyaç duyulan bir yapıdır” (Özdoğru ve diğ., 2008: 218).

### Sözlük (glossary/Glossar)

Her hafta veya konuya o haftanın ders materyallerine ait sözcüklerin yer aldığı bir sözlük (resim 18) eklenebilir. Kursun içeriğindeki tüm sözcükler tek bir sözlükte toplanabildiği gibi her bir haftaya veya konuya yönelik farklı sözlükler oluşturulabilir. Öğrencilerin sözlüğe sözcük eklemesi ve sözcüklerin anlamlarını yazmasına, örnek cümleler eklemelerine olanak veren bu modül sözcükleri kendi içerisinde konularına göre farklı kategorilerde toplayabilir. Bu yönüyle öğrencilerin sosyalleşmesi ve ortak çalışma yapmasına olanak tanıyan bir modül olarak kabul edilmektedir.

The screenshot displays a web application interface for a glossary. At the top, there are four navigation tabs: "Harfe göre gözet", "Kategoriye göre gözet", "Tarihe göre gözet", and "Yazara göre gözet". Below these tabs is a "Kategorileri düzenle" button and a "Tüm Kategoriler" dropdown menu. The main content area shows a list of categories with their German and Turkish equivalents. The categories listed are: "Adresse(die)(Adressen): Adres", "Anmeldung(die)(Anmeldungen): Başvuru", "auch: de,da", "Auf Wiederhören: Görüşürüz(telefonda)", "Auf Wiedersehen: Görüşmek Üzere", "aus...: bir yerden, dışarı doğru yönelme", "Beispiel(das)(Beispiele): Örnek", "Bild (das) (Bilder): Resim", and "bitte: Lütfen, buyrun, bişey değil". Each category has a small icon for editing or deleting. The page number is 10 out of 252. The interface also includes a "Tüm Kategoriler" dropdown menu and a "TÜMÜ" link. The bottom of the page shows a status bar with "Done", "Internet | Protected Mode: On", and "100%".

resim 18: Sözlük

## Sınav (quiz/Test)

Her kursa, konuya veya haftaya eklenebilen sınavlar herhangi bir konudan bağımsız olarak da tanımlanabildiği gibi siteye kayıtlı kullanıcıların derste işlenmiş olan konuları test etmeleri ve anında otomatik olarak dönüt alabilecekleri bir etkinliktir. Farklı tiplerde (çoktan seçmeli, eşleştirme, kısa yanıt vb.) oluşturulabilen sorular soru havuzunda depolandıktan sonra isteğe göre bu sorulardan farklı sınavlar oluşturulabilir ve sınav sürekli güncellenebilir. Etkinlikler içerisinde yer alan “sınav” modülü seçildikten sonra ekrana *resim 19*'daki gibi bir görüntü gelecektir. Sınavın hangi tarihler arasında yapılacağı, süre kısıtlamasının olup olmayacağı, seçeneklerin ve çoktan seçmeli gibi soru tipleri (*resim 20*) gibi çeşitli özelliklerden belirlemeler yapılarak sınav düzenlenir.

**Yeni bir Sınav, hafta 6'e ekleniyor**

**Genel**

Ad

Tanıtım

Trebuchet 1 (8 pt) Dil

Yol:

**Süre**

Sınavı aç 7 Temmuz 2008 09 00  Pasifleştir

Sınav kapanacak 7 Temmuz 2008 09 00  Pasifleştir

Zaman sınırı 0  Etkinleştir

İlk ve ikinci uygulamadaki gecikme zamanı Hiçbiri

Sonraki uygulamalardaki gecikme zamanı Hiçbiri

**Göster**

Her sayfadaki max soru sayısı Sınırsız

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 19: Sınav Ekleme

## Çeviri Hazırlık 07-08 Güz

Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)

TA ► ÇAM 07-08 Güz ► Sınavlar ► Perfekt ► 1. uygulama

Sınav güncelle

Bilgi Sonuçlar Önizleme Düzenle

Not: Bu sınav öğrencilerinize şu anda açık değil

### Sınavı önizleme

Tekrar Başlat

Öğrenciler bu sınavı güvenli bir pencerede görecekler

1

Finden Sie die Perfektformen von den Verben

Puanlar: --  
/1

haben

Seç...

trinken

Seç...

fahren

Seç...

lesen

Seç...

schlafen

Seç...

waschen

Seç...

singen

Seç...

sagen

Seç...

aufstehen

Seç...

sein

Seç...

sehen

Seç...

nehmen

Seç...

Done

Internet | Protected Mode: On

100%

resim 20: Çoktan Seçmeli Soru Tipi

### Veritabanı (database/ Datenbank)

Veritabanı kursta öğrencilerin birlikte öğrenmeyi geliştirmelerine olanak tanıyan bir modüldür. Öğrencinin paylaşımına sunmak istediği bilgileri ve dosyaları depolamalarını sağlar.

## Wiki (wiki/Wiki)

Hawaii dilinde “inanılmaz hızlı” anlamına gelen wiki (resim 21) hızlı ve kolay bir biçimde metin oluşturmak ve metni düzenlemek için derslerde kullanılan bir modüldür. Metinde yapılan değişiklikler ve eklemeler kontrol edilmez, aksine derhal yayımlanır. Wiki, grup içerisinde öğrencilerin birlikte çalışarak metin oluşturmalarına olanak sağlar (Höbarth, 2007).

The screenshot shows a web browser window displaying a Wiki page. The page title is "Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar". The main content area is titled "eine Geschichte erfinden" and contains the following text:

Liebe Freunde,

wikis kennt iht bestimmt schon! Jetzt versuche wir zusammen eine Geschichte zu schreiben. Ich fange an und jeder soll weiterschreiben. Die Grenzen sind eure Phantasien! Also los an die Arbeit...

TA

Below the text, there are navigation buttons: "Bak", "Düzenle", "Bağlantılar", "Geçmiş", and "Ekler". At the bottom of the page, there is a "Bu sayfayı yeniden yükle" button. The browser's status bar at the bottom shows "Done", "Internet | Protected Mode: On", and "100%".

resim 21: Wiki

## Yazı (journal/Journal)

Öğrencinin ders notu tutabilmesi için eklenen yazı modülü (resim 22) öğrencilerin oluşturdukları yazıları istedikleri zaman güncellemelerine, metinleri üzerinde istedikleri değişiklikleri istedikleri zaman yapabilmelerine olanak sağlar

**Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar** [Tülin ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız [Çıkış](#)

[TA](#) > [ÇAM 07-08 Bahar](#) > [Yazılar](#) > [E-Mail über eine Hochzeit](#) > [Kayıtlar](#)

Ayrı gruplar **ÇAM B**

 tuba kucukev Son düzenleme: 8 Mart 2008, Cumartesi, 14:41

Lieber Can

stell dir vor,am Wochenende war ich auf der Hochzeit von Mehmet und Eylem.Es war toll.

Viele Freunde und Bekantewarten in die Hochzeit.Zuerst haben das Brautpaar getanzt.Sie waren sehr glücklich.Dann haben das Brautpaar und alle Gäste getanzt.Alle Gäste haben das Hochzeitsessen gegessen.Sie haben das Cola getrunken.Nach dem Hochzeitsessen haben das Brautpaar die Hochzeitstorte geschnietet.Danach haben wir die Hozhzeitsgeschenk gebt.Am Ende sind das Brautpaar und die Gäste durch die Straßen gefahren.

Ich möchte nicht heiraten.Ich denke,dass die Familienleben schwierig ist.

Viele Grüße

Tuğba

Geribildirim: 0 / 100 11 Mart 2008, Salı, 13:18

 sahin koc Son düzenleme: 8 Mart 2008, Cumartesi, 11:01

Lieber Can

stell dir vor,am Wochenende war ich auf der Hochzeit von Mehmet und Eylem.Es war toll.

Viele Freunde und Bekantewarten in der Hochzeit.Zuerst haben das Brautpaar getanzt.Sie waren sehr glücklich.Dann haben das Brautpaar und alle Gäste getanzt.Alle Gäste haben das Hochzeitsessen gegessen.Sie haben die Cola getrunken.Nach dem Hochzeitsessen haben das Brautpaar die Hochzeitstorte geschnietet.Danach haben wir die Hozhzeitsgeschenk gegeben.Am Ende sind das Brautpaar und

Internet | Protected Mode: On 100%

resim 22: Yazı

## Çalıştay (workshop/Workshop)

Çalıştay modülü (resim 23) öğrencilerin yazma çalışmalarını oluşturmaları ve birbirlerinin çalışmalarını değerlendirme olanağı sağlayan bir etkinliktir. Öğrenciler kendilerine verilen bir konu hakkında metin oluşturmakta ve çevrimiçi olarak öğrenme platformuna gönderebilmektedirler.

**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz** Geçiş yap...

TA ► ÇAM 07-08 Güz ► Çalıştaylar ► Was für eine Bedeutung hat "Bayram" für euch? Çalıştay güncelle

Görünür gruplar ÇAM B

[Yönetim](#)

### Was für eine Bedeutung hat "Bayram" für euch?

Şu anki aşama: Final Notları Gösterimi

Sunumların başlangıcı: 23 Aralık 2007, Pazar, 15:45 (263 gün 5 saat)

Sunumun sonu: 15 Ocak 2008, Salı, 23:45 (239 gün 21 saat)

Değerlendirme başlangıcı: 23 Aralık 2007, Pazar, 15:45 (263 gün 5 saat)

Değerlendirmelerin sonu: 20 Ocak 2008, Pazar, 15:45 (235 gün 5 saat)

En yüksek not: 100 ([Örnek Değerlendirme Formu](#))

### Çalıştay Açıklamasını Göster

Ad / Soyad ↓	Değerlendirmeler	Değerlendirme Not	Sunum başlığı	Tarih	Eğitimci Değerlendirme	Karşılıklı Değerlendirmeler	Sunum Not	Toplam Not
<a href="#">nejmiye doğan</a>	0	0.0	<a href="#">AH O ESKİ BAYRAMLAR</a> ✖	30/12/07 10:35	<a href="#">Değerlendir</a>	<<88 (0)>> <<63 (0)>>	0.0	0.0
<a href="#">ayça düzgün</a>	0	0.0	<a href="#">Başlık Yok</a> ✖	14/01/08 12:36	<a href="#">Değerlendir</a>	<<88 (0)>> <<81 (0)>>	0.0	0.0
<a href="#">selen erden</a>	0	0.0	<a href="#">BaYRaM</a> ✖	30/12/07 10:33	<a href="#">Değerlendir</a>	<<81 (0)>>	0.0	0.0
<a href="#">selcan ilhan</a>	<a href="#">{69 (-)}</a> <a href="#">{56 (0)}</a> <a href="#">{81 (0)}</a> <a href="#">{63 (0)}</a> <a href="#">{75 (0)}</a> <a href="#">{63 (0)}</a> <a href="#">{81 (0)}</a>	0.0	<a href="#">Die alten Feste</a> ✖	25/12/07 17:50	<a href="#">Değerlendir</a>		0.0	0.0

Internet | Protected Mode: On 100%

resim 23: Çalıştay



**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz** Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)

[TA](#) ▶ [ÇAM 07-08 Güz](#) ▶ [Çalıştaylar](#) ▶ [Was für eine Bedeutung hat "Bayram" für euch?](#) ▶ [Değerlendirmeler](#)

### Örnek Değerlendirme Formu

Değerlendirme	
1 Ocak 1970, Perşembe, 02:00	
Not : 0.00 (En yüksek not 100)	
Öge 1: GRAMMATIK (Morphologie, Rechtschreibung, Syntax, Komplexe Sätze)	
Ağırlık: 1.00	
Not: <b>Harika</b> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <b>Çok Zayıf</b>	
Geribildirim: Geribildiriminiz buraya gelecek	
Öge 2: Wortschatz, Strukturen, Wendungen oder immer Wiederholung?	
Ağırlık: 1.00	
Not: <b>Harika</b> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <b>Çok Zayıf</b>	
Geribildirim: Geribildiriminiz buraya gelecek	
Öge 3: Stil	
Ağırlık: 1.00	
Not: <b>Harika</b> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <b>Çok Zayıf</b>	
Geribildirim: Geribildiriminiz buraya gelecek	
Öge 4: Inhalt	
Ağırlık: 1.00	
Not: <b>Harika</b> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <b>Çok Zayıf</b>	

Internet | Protected Mode: On 100%

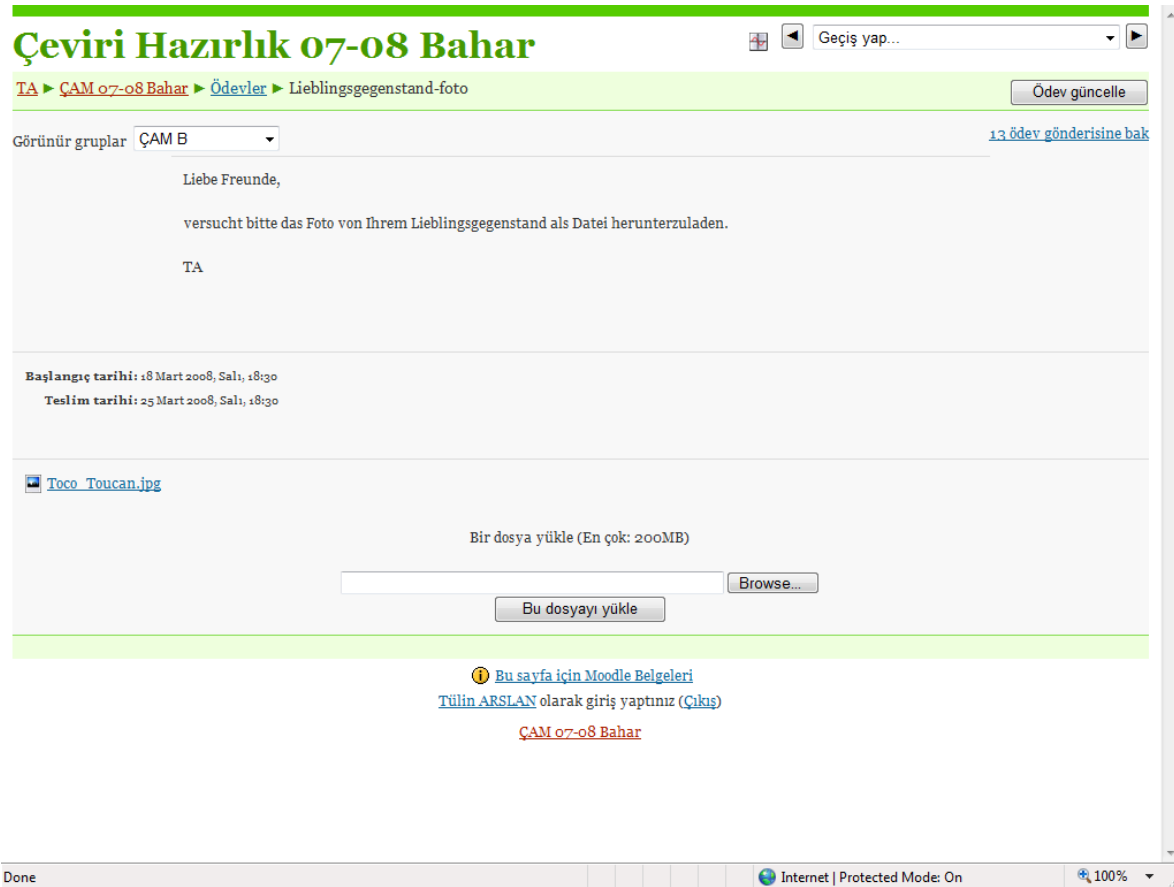
resim 24: Örnek Değerlendirme Formu

Öğretim elemanı tarafından belirlenen yazma değerlendirme ölçütlerinin yer aldığı değerlendirme formuna göre (resim 24) öğrenciler, sınıf arkadaşlarının yazdığı metni değerlendirebilir ve bu değerlendirme sonucunda yazma çalışması 100 üzerinden otomatik olarak değerlendirilir.

### Ödevler (assignments/Aufgabe)

Site içerisinde kayıtlı olan kullanıcıların öğrendikleri konuları test etmek için dönüt oluşturabilecek etkinliklerden birisi de ödevlerdir. Ödevler “gelişmiş dosya yükleme” (advanced uploading of files), “çevrimiçi yazı” (online text), “tek dosya yükle” (upload a single file), “çevrimdışı etkinlik” (offline activity) gibi farklı seçeneklere sahiptir.

**Gelişmiş dosya yükleme:** Öğrencilerin istedikleri formatta birden fazla dosya yüklemelerine ve dosyalarla ilgili kısa notlar yazmalarına olanak tanımaktadır (resim 26).



resim 25: Gelişmiş Dosya Yükleme

**Çevrimiçi yazı:** Öğrencilere yazma ödevleri verilerek oluşturdukları metinlerini Moodle ortamında öğretmene ulaştırma ve öğretmenin yazılan metinleri kontrol ederek çevrimiçi olarak dönüt vermesini sağlayan bir modüldür. Yazılı anlatım dersleri için çok uygun olan bu modülde *resim 26*'da görüldüğü gibi, ekrana gelen yapılarda ödevin teslim tarihi, kaç kez gönderilebileceği gibi düzenlemeler yapılabilir.

Öğrencilerin çevrimiçi olarak oluşturdukları ve gönderdikleri yazılı metinlerin öğretmen tarafından değerlendirilmesi (*resim 27*) ve dönüt verilmesi öğrenciler açısından çok önemlidir. Düzeltmeler yapılırken öğrencilerin dikkatini çekmesi için farklı renkler, farklı karakterler kullanmak veya yanlış sözcüğün üzerini çizmek gibi tekniklerden yararlanılabilir. Düzelti yapılmış metin öğrencilere geri gönderilir ve yeniden yazıp

göndermeleri istenir. Metinlerin ilk hallerinin korunması, öğrencilerin yanıtlarını kendi özgün metinleriyle karşılaştırabilmeleri açısından çok önemlidir. Seçki dosyası (Portfolio) çalışmaları yapmaya çok elverişli olan bu etkinlikten çalışmanın deneysel kısmında oldukça sık yararlanılmıştır.

**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz** [Tülin ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız [Çıkış](#)

[TA](#) > [ÇAM 07-08 Güz](#) > [Ödevler](#) > Ödev düzenleniyor

**Yeni bir Ödev, hafta 8'e ekleniyor**

**Genel**

Ödev adı

Açıklama

Trebuchet 1 (8 pt) Dil

Yol:

Not 100

Başlangıç tarihi 7 Temmuz 2008 10:00  Pasifleştir

Teslim tarihi 14 Temmuz 2008 10:00  Pasifleştir

Geç kalan gönderileri engelle Hayır

**Çevrimiçi yazı**

Tekrar göndermeye izin ver Hayır

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 26: Çevrimiçi Yazı Ekleme

The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, the user 'Tülin ARSLAN' is identified, with the date '5 Aralık 2007, Çarşamba, 22:05' and a 'Not: Not yok' status. Below this is a rich text editor with a toolbar and a text area containing a paragraph of German text with several words highlighted in red. Below the editor are buttons for 'Değişiklikleri kaydet', 'İptal', 'Kaydet ve sonrakini göster', and 'Sonraki'. The second part of the screenshot shows a reply from 'meltem kahraman' dated '5 Aralık 2007, Çarşamba, 20:43 (4 gün 3 saat öncesi)' with a word count of '(116 kelime)'. The reply contains a corrected version of the original text.

Tülin ARSLAN  
5 Aralık 2007, Çarşamba, 22:05 Not: Not yok

Trebuchet 1 (8 pt) Dil

Ich stehe um halb acht auf.Dann frühstücke ich.Beim Frühstück lese ich eine Zeitung.Nach dem Frühstück ziehe ich **meine Kleidung** an.Ich gehe zu Fuss zur Uni.Ich mache um 11:35 Uhr Mittagspause.Ich gehe mit meiner Freundin zur Mensa.Beim Mittagessen spreche ich mit meiner Freundin.Nach **dem** Mittagessen gehe ich 30 **Minuten** spazieren.Ich bin bis 14:45 in **der** Uni.Nach **dem** Unterricht gehe ich sofort nach Hause.Eine Stunde schlafe ich.Drei **Stunden** übe ich Deutsch.Nach den Hausaufgaben mache ich **das** Abendessen.Beim Abendessen lese ich Buch. Beim Buch

Yol: [body](#) » [div#page](#)

Değişiklikleri kaydet İptal Kaydet ve sonrakini göster Sonraki

meltem kahraman  
5 Aralık 2007, Çarşamba, 20:43 (4 gün 3 saat öncesi) (116 kelime)

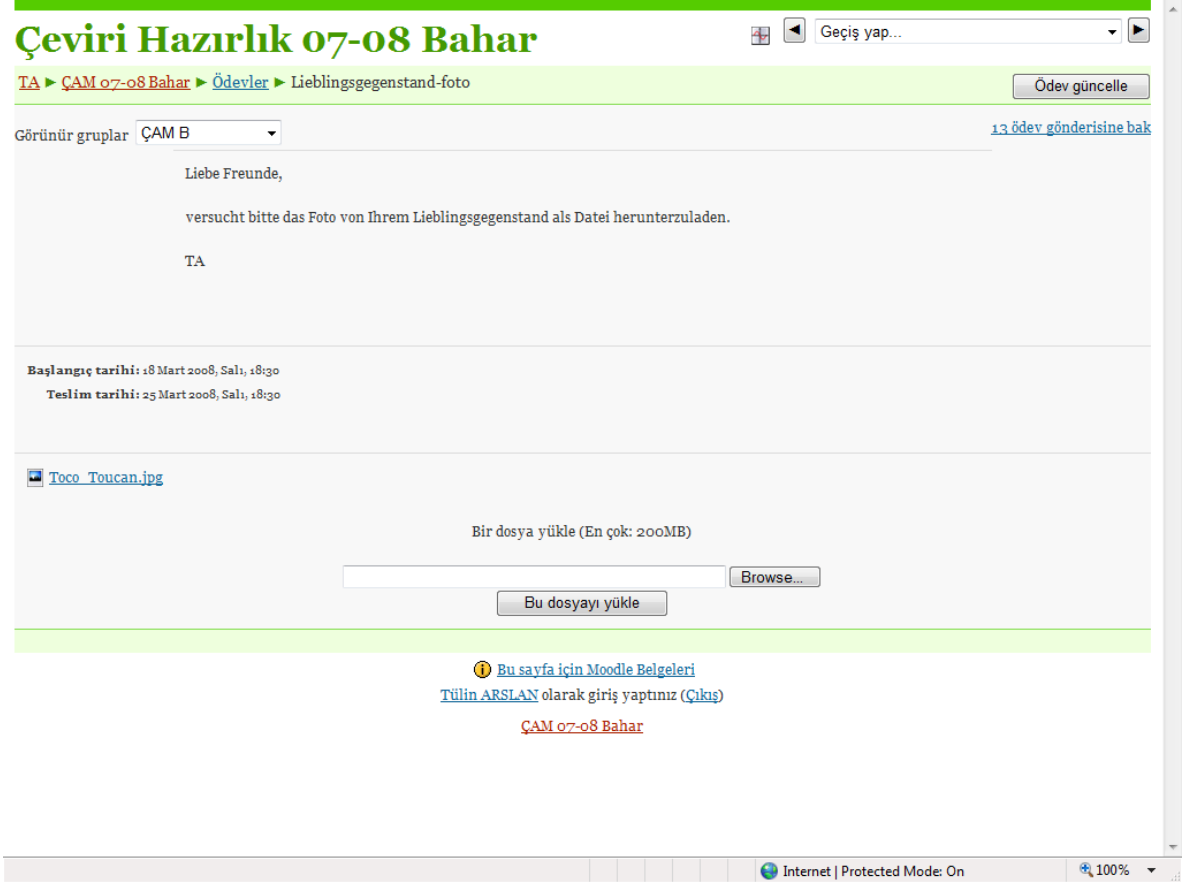
Ich stehe um halb acht auf.Dann frühstücke ich.Beim Frühstück lese ich eine Zeitung.Nach dem Frühstück ziehe ich an.Ich gehe zu Fuss zur Uni.Ich mache um 11:35 Uhr Mittagspause.Ich gehe mit meiner Freundin zur Mensa.Beim Mittagessen spreche ich mit meiner Freundin.Nach Mittagessen gehe ich 30 minuten spazieren.Ich bin bis 14:45 in Uni.Nach Unterricht gehe ich sofort nach Haus.Eine Stunde schlafe ich.Drei Stunde übe ich Deutsch.Nach den Hausaufgaben mache ich Abendessen.Beim Abendessen lese ich Buch. Beim Buch höre ich Musik.Ich telefoniere mit meiner Eltern.Dann sehe ich fern . Um zwölf Uhr schlafe ich.

[Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 27: Öğrenci Metinlerinin Öğretmen Tarafından Düzeltilmesi

**Tek dosya yükleme:** Öğrencilerin Word, PDF veya resim dosyası yüklemelerine olanak sağlayan bir modüldür (resim 28).



The screenshot displays a Moodle course page titled "Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar". The page is in Turkish and shows a file upload section. The breadcrumb trail is "TA > ÇAM 07-08 Bahar > Ödevler > Lieblingsgegenstand-foto". The page content includes a message in German: "Liebe Freunde, versucht bitte das Foto von Ihrem Lieblingsgegenstand als Datei herunterzuladen. TA". Below this, the start and end dates are listed: "Başlangıç tarihi: 18 Mart 2008, Salı, 18:30" and "Teslim tarihi: 25 Mart 2008, Salı, 18:30". A file named "Toco\_Toucan.jpg" is shown with a download icon. The upload section has a text box, a "Browse..." button, and a "Bu dosyayı yükle" button. At the bottom, there are links for "Bu sayfa için Moodle Belgeleri", "Tilim ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)", and "ÇAM 07-08 Bahar". The browser status bar at the bottom indicates "Internet | Protected Mode: On" and "100%".

resim 28: Tek Dosya Yükleme

**Çevrimdışı etkinlik:** Moodle dışında çevrimdışı olarak gerçekleştirilecek bir çalışma için yönergeler vermeye yarayan bu modül (resim 29) öğrenci çalışmalarını web ortamında veya kağıt üzerinde gerçekleştirebilirler ancak bunları dosya olarak yükleyemezler.

Yukarıda anılan modüller içerisinde öğrencilere kazandırılmak istenen beceriye uygun olan modülün belirlenmesi gerekir. Çalışmanın bir sonraki (IV.) bölümünde modüllerin kullanış biçimi ve uygulama örneklerine detaylı biçimde değinilecektir.

**Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar** Geçiş yap...

TA > ÇAM 07-08 Bahar > Ödevler > hayalinizdeki evi anlatma Ödev güncelle

[o ödev gönderisine bak](#)

hayalinizdeki evi anlatınız! (ortalama 100 sözcük)

Başlangıç tarihi: 24 Şubat 2009, Salı, 00:00  
Teslim tarihi: 3 Mart 2009, Salı, 00:00

[Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)  
[Tilim ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız ([Çıkış](#))  
[ÇAM 07-08 Bahar](#)

Internet | Protected Mode: On 100%

resim 29: Çevrimdışı Etkinlik

## IV. YÖNTEM

### IV 1. Araştırma Modeli

Araştırmada eğitim alanında kullanılan nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel (korelatif) araştırma modeli ve tarama modeli (betimleyici yaklaşım) kullanılmıştır.

### IV.2. Evren- Örneklem

Yarı deneysel çalışma, 2007-2008 Eğitim Öğretim yılında Mersin Üniversitesi (MEÜ.) Fen-Edebiyat Fakültesi Çeviri Bölümü Almanca Mütercim-Tercümanlık programında eğitim görmeye hak kazanmış olan ve Almanca Hazırlık Yeterlik Sınavı'nda başarılı olamayıp Almanca Hazırlık programında (MEÜ. Yabancı Diller Yüksekokulunda) eğitim-öğretime başlayan öğrencilerle yürütülmüştür.

2007–2008 yılı öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) sonucu yapılan öğrenci yerleştirmelerinde Çeviri bölümü Almanca Mütercim-Tercümanlık programı için ayrılan kontenjanın tamamı (41 kişi) bu çalışmaya katılmışlardır. Öğrenciler Çeviri bölümü Almanca Mütercim-Tercümanlık programına Yabancı Dil Sınavında (YDS) yer alan Almanca, İngilizce ve Fransızca dillerinden birinde soruları yanıtlayarak yerleşebilmektedirler. Anılan 41 öğrencinin 39'u Yabancı Diller Yüksekokulu Almanca Hazırlık programı sınıflarına; Çeviri Almanca Mütercim Tercümanlık A (ÇAM A) ve Çeviri Almanca Mütercim Tercümanlık B (ÇAM B) olmak üzere iki farklı gruba yerleştirilmiştir. A ve B grupları seçkisiz oluşturulmuştur. Öğrenciler, öğrenci listesinde YDS'de almış oldukları puanlara göre en yüksekten en düşüğe göre sıralanarak yer almışlardır. Öğrencilerin oluşturduğu A grubu “karşılaştırma”, B grubu “araştırma” grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma ve karşılaştırma tanımlaması literatürde deney ve kontrol grubu olarak da bilinmektedir. Çalışmada araştırma ve karşılaştırma tanımlamasının tercih

edilmesi yapılan çalışmanın yarı deneysel olması ve dış etkenlerden arındırılmış bir laboratuvar ortamında gerçekleşmemiş olmasından kaynaklanmaktadır.

2007–2008 Eğitim-Öğretim yılı başında karşılaştırma grubu 5’i erkek 16’sı kız olmak üzere 21 kişi, araştırma grubu ise 4’ü erkek 16’sı kız olmak üzere 20 kişiden oluşturulmuştur. Eğitim-Öğretim döneminin ilk haftasında karşılaştırma grubu 20, araştırma grubu ise 19 kişiden oluşmakla birlikte ilk hafta içerisinde öğrencilere gruplar arası geçiş yapma olanağı tanınmış; sonuçta öğrenci sayısı karşılaştırma grubunda 21, araştırma grubunda ise 17 olmuştur.

Deneysel çalışmaya Eğitim-Öğretim yılının ilk haftasından itibaren başlanmış olduğu için sonraki süreçte karşılaştırma ve araştırma grupları arasında öğrenci değişikliği yapılmasının sakıncaları olabileceği düşünülmüştür. Sonuçta karşılaştırma grubunu oluşturan karşılaştırma grubu 5 erkek 16 kız öğrenci olmak üzere toplam 21 kişi, araştırma grubu ise 4 erkek 13 kız olmak üzere toplam 17 kişiden oluşturulmuştur.

Araştırma ve karşılaştırma gruplarında yer alan öğrencilerin öz değerlendirme puanlarının birbirinden farklılık göstermemesi ve öğrenci profili açısından da önemli bir farkın bulgulanmaması her iki grubun homojen özelliklere sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.



### IV.3. Öğrenme Ortamı

2007–2008 Eğitim-Öğretim yılı başlamadan 1 hafta önce yapılan yeterlik sınavına giren öğrencilerden karşılaştırma ve araştırma grubundan toplam 2 öğrenci hazırlık sınıfı geçme notu olan 100 üzerinden 70 ve üstü puan alarak başarılı ilan edilmiş, ve lisans programı birinci sınıfa başlamaya hak kazanmışlardır. Başarılı olan iki öğrencinin ortak özelliğine bakıldığında eğitimlerinin bir bölümünü Almanya’da tamamlamış ve Çeviri bölümü Almanca Mütercim-Tercümanlık programı YDS sınavında Almanca sorularını yanıtlayarak yerleştirilmiş oldukları söylenebilir. Yeterlik sınavına giren diğer öğrenciler sınav sorularını yanıtlamamış ve boş kağıt vererek sınavı tamamlamışlardır.

Mersin Üniversitesi 2007–2008 Eğitim-Öğretim yılı akademik takvimine göre güz ve bahar yarıyılı toplamda 31 haftadır. Her iki gruptaki öğrencilerin toplam 31 hafta boyunca ve haftada 24 saat olmak üzere yıllık toplam 744 saat Almanca eğitimi sonunda B1 seviyesine ulaşmaları hedeflenmiştir.

İki yarıyıl boyunca süren hazırlık sınıfı programı sonunda başarısız olan öğrencilerin Eylül’de (yarıyıl başlangıcı öncesi) yapılan yeterlik sınavına girme hakkı bulunmaktadır. Bu sınav sonunda başarısız olan öğrenciler bir yıl daha hazırlık sınıfına devam etme hakkına sahiptirler. Hazırlık sınıfını tekrar edecek olan öğrencilerin sayısının 14 ve üzeri olması durumunda ÇAM A ve ÇAM B diye adlandırılan gruplarının dışında üçüncü bir grup olarak ÇAM C grubu oluşturulur. 2007–2008 Eğitim-Öğretim yılında Almanca Hazırlık programında ÇAM A, ÇAM B ve ÇAM C olmak üzere üç grup öğrenci öğrenim görmüştür.

2007-2008 Eğitim-Öğretim yılında Almanca hazırlık sınıflarında kullanılacak olan ders kitabı ile ilgili araştırmalar dönem başlamadan önce hazırlık programında yer

alan tüm öğretim elemanları ile yapılmış ve “Schritte International” ın kullanılmasına karar verilmiştir.

Öngörülen 31 haftalık eğitim-öğretim sürecini planlamak amacıyla “Schritte International” kitabında yer alan toplam 42 üniteyi kapsayan bir ünite planı yapılmıştır. (Ek 7). Haftalık Ders Dağılımı hazırlık programında öğretim elemanları arasında koordinasyonun sağlanması açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca ders içeriklerinin haftalara göre dağılımını yapmak amacıyla bir müfredat programı (Ek 10) da oluşturulmuştur. Müfredat programının oluşturulmasında ise iki kaynağa başvurulmuştur. Birincisi, 6 ciltlik ders kitabının her bir cildinde yer alan “Was kann ich schon” (Ne yapabiliyorum?) formudur. Bu formun kullanılmasının nedeni “Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri” kapsamında tanımlanan, B1 seviyesinin öngördüğü beklentiler (Kannbeschreibungen); Dinleme (Hören), Okuma (Lesen), Yazma (Schreiben) ve Konuşma (Sprechen)’dan oluşan dil becerilerinin içerik tanımlamasının yapılmış olmasıdır. Anılan dil becerilerinden yazılı anlatım becerisi (Schreiben) bölümündeki yazma çalışmaların ünitelere göre dağılımı yapılmış ve müfredat programına eklenmiştir.

İkincisi ise ders kitabının ilk sayfalarında yer alan ve ünitelere göre dilbilgisi konularının listelendiği “içindekiler” (Inhalt) bölümleridir. Bu kaynağın kullanılmasının nedeni yazma becerilerini destekleyici dilbilgisi konularına işaret etmesidir.

Oluşturulan müfredat programında yer alan yazma çalışmaları öğrenme platformu Moodle’da yer alan modüller kullanılarak desteklenmiştir. Bu konuyla ilgili bilgiler ve açıklamalar aşağıdaki bölümde yer almaktadır.

#### IV.4. İşlem

2007–2008 Eğitim-Öğretim yılı başlamadan önceki yaz döneminde öğrenme platformu Moodle'un kurulumu gerçekleştirilmiş ve [www.tulinarslan.com/Moodle](http://www.tulinarslan.com/Moodle) web sayfasından erişime açılmıştır. Kurulum gerçekleştirildikten sonraki aşamada ders kitabının öngördüğü içerikler oluşturulmaya başlanmıştır. Moodle üzerinde “Çeviri Hazırlık 07-08 Güz” ve “Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar” adlarıyla iki “kurs” açılmıştır.

Güz yarıyılıının ilk haftasında araştırma grubundaki öğrenciler üniversitenin merkez kütüphanesindeki bilgisayar odasında bir araya getirilerek öğrenme platformu Moodle ile ilgili bilgilendirme toplantısı düzenlenmiştir. Bilgilendirmenin ardından öğrencilerin platforma üye olmaları ve “Çeviri Hazırlık 07–08 Güz” kursuna kayıt yapmaları sağlanmıştır. Öğrenciler Moodle kullanarak yapılacak olan web destekli eğitimin amacı hakkında bilgilendirilirken kendilerine deneysel çalışma ve içeriğinden bahsedilmemiştir.

Oluşturulan ders kitabı müfredat programında (Ek 10) yer alan haftalık yazma ve dilbilgisi çalışmalarını eş zamanlı biçimde desteklemek amacıyla Moodle'da haftalık taslak oluşturulmuştur. Haftalık taslağa web olanaklarından yararlanılarak hazırlanan ek çalışmalar ders materyali olarak eklenmiştir.

Çalışmada yazma becerisi üzerinde yoğunlaşıldığı için Moodle'da yer alan modüller içerisinde çoğunlukla yazma becerisini geliştirmeye uygun olan “çevrimiçi yazı” ve “çalıştay”, öğrencilerin web ortamında araştırma yapmaları için “bir dosya/siteye bağlantı”, sosyal ortamlar oluşturarak etkileşim yaratmayı sağlayan “sözlük” ve “forum”, öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlemeleri ve sürece katılmaları amacıyla “geribildirim”, yaratıcı yazmalarını geliştirmek için “wiki”, yazma etkinliğini desteklemek için sözcük bilgisi ve dilbilgisi konularını pekiştirme amacıyla “hot potatoes sınavı” modülleri

kullanılmıştır. Aşağıda söz konusu modüllerin kullanılış biçimi uygulama örnekleriyle birlikte yer almaktadır.

- **Çevrimiçi Yazı**

Çalışma yazma becerisini geliştirmeye yoğunlaştığı için bu beceriye en uygun etkinlik olan “çevrimiçi yazı” en çok kullanılan modül olmuştur. Bu modülün kullanımına örnek olarak “Çeviri Hazırlık 07-08 Güz” kursunun 12. haftasında yer alan “Güntünüzü anlatınız” (Und Ihr Tag) ödevi verilebilir (resim 30).

**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz** Geçiş yap...

TA ► ÇAM 07-08 Güz ► Ödevler ► Und Ihr Tag? Ödev güncelle

Ayrı gruplar ÇAM B [16 ödev gönderisine bak](#)

Liebe Studenten,  
schreiben Sie von Ihrem Tag. Was machen Sie wann? Benutzen Sie dabei vor, nach, bei ...  
ca 100 Wörter!

Başlangıç tarihi: 3 Aralık 2007, Pazartesi, 00:00  
Teslim tarihi: 21 Eylül 2008, Pazar, 00:00

Henüz bir şey göndermediniz

Gönderimi düzenle

i [Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)  
[Tülin ARSLAN](#) olarak giriş yaptınız ([Çıkış](#))  
[ÇAM 07-08 Güz](#)

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 30 Çevrimiçi Yazı: Güntünüzü Anlatınız


























Öğrenciler “gönderimi düzenle” butonunu tıklayarak açılan pencereye metinlerini yazmış ve öğretmene göndermiştir. İlk çevrimiçi yazı etkinliğine sınıfta bulunan 17 öğrenciden 16’sı katılmıştır. Moodle’da oluşturulan sınıf listesinde öğrencilerin

gönderdikleri yazma ödevleri görülebilmektedir (resim 31) ve öğretmen ödevlerin üzerine tıklayarak gönderilen metinlere ulaşabilmektedir.

**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz** Geçiş yap...

[TA](#) ▶ [ÇAM 07-08 Güz](#) ▶ [Ödevler](#) ▶ [Und Ihr Tag?](#) ▶ [Gönderiler](#) Ödev güncelle

Ayrı gruplar ÇAM B Ad : [Tümü ABCÇDEF GHIİJKL MNOÖPRSSTUÜVYZQWX](#)  
Soyad : [Tümü ABCÇDEF GHIİJKL MNOÖPRSSTUÜVYZQWX](#)

Ad / Soyad	Not	Yorum	Son değiştirme (Öğrenci)	Son değiştirme (Eğitimci)	Durum
 ömer akdoğan	-	...	 9 Aralık 2007, Pazar, 16:33	14 Aralık 2007, Cuma, 12:13	<a href="#">Güncelle</a>
 şebnem başlık	-				<a href="#">Not</a>
 nejmiye doğan	-	MEIN TAG Am Mittwoch ...	 <a href="#">MEIN TAG Am Mittwoch ...</a> 7 Aralık 2007, Cuma, 12:32	10 Aralık 2007, Pazartesi, 22:04	<a href="#">Güncelle</a>
 ayça düzgün	-	...	 5 Aralık 2007, Çarşamba, 12:38	5 Aralık 2007, Çarşamba, 22:04	<a href="#">Güncelle</a>
 selen erden	-	Ich stehe jeden ...	 <a href="#">Ich stehe ...</a> 9 Aralık 2007, Pazar, 16:56	14 Aralık 2007, Cuma, 12:11	<a href="#">Güncelle</a>
 selcan ilhan	-	Hallo Frau Arslan, Um ...	 <a href="#">Hallo Frau Arslan, Um ...</a> 3 Aralık 2007, Pazartesi, 13:40	14 Aralık 2007, Cuma, 12:09	<a href="#">Güncelle</a>
 asuman kahraman	-	...	 7 Aralık 2007, Cuma, 12:36	10 Aralık 2007, Pazartesi, 22:09	<a href="#">Güncelle</a>
 meltem kahraman	-	Ich stehe ...	 <a href="#">Ich stehe ...</a> 5 Aralık 2007, Çarşamba, 20:43	5 Aralık 2007, Çarşamba, 22:05	<a href="#">Güncelle</a>
 atahan kılıçgedik	-	...	 8 Aralık 2007, Cumartesi, 18:42	14 Aralık 2007, Cuma, 12:31	<a href="#">Güncelle</a>
 sahin koc	-	MEIN TAG Ich ...	 <a href="#">MEIN TAG Ich ...</a> 9 Aralık 2007, Pazar, 10:36	14 Aralık 2007, Cuma, 12:29	<a href="#">Güncelle</a>
 tuba kucukev	-	MEIN TAG Am Wochenende ...	 <a href="#">MEIN TAG Am Wochenende ...</a> 7 Aralık 2007, Cuma, 19:04	14 Aralık 2007, Cuma, 12:35	<a href="#">Güncelle</a>
 pınar ölçüm	-	Heute stehe ich um ...	 <a href="#">Heute stehe ich um ...</a> 9 Aralık 2007, Pazar, 16:51	14 Aralık 2007, Cuma, 12:13	<a href="#">Güncelle</a>
 pelin şahinsoy	-	...	 7 Aralık 2007, Cuma, 12:37	14 Aralık 2007, Cuma, 12:40	<a href="#">Güncelle</a>
ülker sirin	-	Jetzt erkläre ...	<a href="#">Jetzt erkläre ...</a> 3 Aralık 2007, Pazartesi, 14:37	14 Aralık 2007, Cuma, 12:10	<a href="#">Güncelle</a>

Internet | Protected Mode: On 100%

resim 31: Çevrimiçi Yazı: Öğrencilerin Gönderileri

Öğrencilerin gönderdikleri yazma ödevleri araştırmayı yapan öğretmen tarafından çevrimiçi olarak düzeltilip geri gönderilmiştir. Düzeltmeler yapılırken öğrencilerin yaptıkları hatalara dikkat çekmek amacıyla renkli harfler kullanma, kelimenin üzerini çizme gibi tekniklere başvurulmuştur (resim 32).

The screenshot shows a Moodle forum post. The top part is the original text from student Tülin ARSLAN, dated 5 Aralık 2007. The text is in German and contains several errors in grammar and spelling, such as 'meine Kleidung' (corrected to 'meine Kleidung'), 'dem Mittagessen' (corrected to 'dem Mittagessen'), and 'Um zwölf Uhr' (corrected to 'Um zwölf Uhr'). The bottom part shows the corrected version by teacher meltem kahraman, dated 5 Aralık 2007. The corrected text is more grammatically correct and easier to read. The interface includes a rich text editor at the top and a navigation bar at the bottom.

resim 32: Çevrimiçi Yazı: Öğretmenin Düzelteleri

Çevrimiçi düzeltilen metinler öğrenci tarafından gönderilen orijinal metin korunarak, öğrencilerin iki metni karşılaştırma yoluyla, yanlışları görme fırsatı yaratılmıştır. Çevrimiçi yapılan düzeltelerin öğrencilere geleneksel yolla kağıt üzerinde karalamalarla yapılan düzeltilerden daha çok yardımcı olacağı düşünülebilir. Öğrenciler üzerinde düzelti yapılmış olan metinleri yeniden yazıp göndermişlerdir. Metinlerin toplamda kaç sözcükten oluştuğu ve metnin oluşturulma tarihinin kaydı Moodle tarafından tutulmuştur.

Çevrimiçi yazıya verilebilecek diğer örnek ise öğrencilerin araştırmacı tarafından web sitesine yönlendirilerek gerçekleştirilen etkinliktir. Ders kitabının 1. cildinin 6. ünitesinde yer alan yazma çalışmasının konusu, öğrencilerin kendilerini tanıttığı bir profil oluşturmalarıdır. Bu amaçla ders kitabında mektup arkadaşı edinmek isteyen üç

farklı kişinin profil ilanları verilmiş ve buna bağlı olarak kendilerine ait bir profil oluşturmaları istenmiştir. Moodle’da söz konusu yazma çalışmasını desteklemek amacıyla öğrencilere gerçek hayattan biriyle mektup arkadaşı olma olanağı sağlanmıştır. Bunun için daha önceden üye oldukları web sayfası ([www.deutschlern.net](http://www.deutschlern.net)) kullanılmıştır. Söz konusu web sayfasında farklı ülkelerde yaşayan ve Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere ulaşma olanağı bulunmaktadır. Öğrenciler istedikleri kişiye mektup (e-posta) yazarak kendileri hakkında kısa bilgiler vererek profil oluşturmuşlardır. Derste öğrendiklerini gerçek hayata geçirebilmek öğrencilere bilgilerini pekiştirme ve yeniden yapılandırma olanağı sağlamıştır.

Bir web sayfasına yönlendirilen öğrencilerin güncel ve gerçek hayatla bağ kurmaları hedeflenmiştir. Bu etkinliğe örnek olarak “Çeviri Hazırlık 07-08 Güz” kursunun 5. haftasında yer alan “Lustige Grusskarten” (Eğlenceli posta kartı) (Ek 10 1.cilt 6.üniteye göre), 13. haftadaki “Eine Einladung zum Geburtstag” (Doğum günü davetiyesi) ve “Eine Entschuldigung schreiben” (Özür yazısı) müfredata göre (Ek 10 2.cilt 14.ünite) yer alan yazma çalışmaları gösterilebilir.

**Çeviri Hazırlık 07-08 Güz** Geçiş yap...

TA ► ÇAM 07-08 Güz ► Ödevler ► Eine Einladung zum Geburtstag. Ödev güncelle

Ayrı gruplar ÇAM B 14 ödev gönderisine bak

Liebe Freunde,

Zu Ihrem Geburtstag wollen Sie Freunde einladen. Sie organisieren eine grosse Party und möchten zusammen feiern.

- Klicken Sie die Webseite an: [http://www.ekartenwelt.de/k\\_anlass\\_geburtstag\\_einladung2.htm](http://www.ekartenwelt.de/k_anlass_geburtstag_einladung2.htm)

- Da sehen Sie links in der Mitte "Geburtskarten". Klicken Sie an!

- Dann wählen Sie "Einladung zum Geburtstag"!

- Jetzt sehen Sie viele Karten, wählen Sie eine Karte aus und klicken Sie an!

- Sie sehen Ihre Karte und unten ein Formular. Füllen Sie das Formular aus -Absender sind Sie und Empfänger bin ich  
 😊 Schreiben Sie meine Adresse : [tulin.ar@hotmail.com](mailto:tulin.ar@hotmail.com) und

- Schreiben Sie unter "Kartentext" ; "Kartentitel": Geben Sie eine Überschrift (Başlık) und "Mitteilung": Schreiben Sie hier Ihren Text! ca 50 Wörter.

**ps: kartınızın web adresini ve yazdığımız metni ödev kısmına kopyalayınız!**

- Vorschau: önizleme, wenn Sie fertig sind klicken Sie auf "Karte abschicken"!

**Başlangıç tarihi:** 11 Aralık 2007, Salı, 06:00  
**Teslim tarihi:** 20 Aralık 2007, Perşembe, 23:00  
**Son düzenleme:** 7 Aralık 2007, Cuma, 23:18 (1 kelime)

deneme

Done Internet | Protected Mode: On 100%

resim 33: Çevrimiçi Yazı: Doğum günü Davetiyesi

Öğrenciler kendi posta kartlarını seçebilecekleri Almanca özgün bir web sayfasından kendi istedikleri bir posta kartı seçebilecekleri ve çevrimiçi posta kartı gönderilebilen [http://www.ekartenwelt.de/k\\_anlass\\_geburtstag\\_einladung2.htm](http://www.ekartenwelt.de/k_anlass_geburtstag_einladung2.htm) sayfasına yönlendirilmişlerdir (resim 33). Sayfada her adımda yapmaları gerekenler açık bir şekilde ifade edilmiştir. Yönlendirmelerin yapılmasının amacı öğrencilerin web sayfasını çalışmanın amacına uygun bir biçimde kullanabilmeleridir. Söz konusu web sayfası animasyon ve ses özelliği taşıyan eğlenceli bir sayfa olmasından ve öğrencilere kendi posta kartlarını yaratma olanağı sağladığından dolayı öğrenme ortamını zenginleştirdiği ve daha keyifli bir hale getirdiği düşünülmektedir. Öğrenciler davet metinlerini çevrimiçi yazı şeklinde, kendi oluşturdukları posta kartları ise e-posta olarak göndermişlerdir. Gönderdikleri posta kartları bir klasörde dosyalanarak 13. haftaya kaynak olarak



eklenmiştir. Böylece öğrenciler sınıf arkadaşlarının da çalışmalarını inceleme olanağı bulmuşlardır.

- ***Çalıştay***

Çalıştay modülünün kullanıldığı tarihlerde güncel bir konu olan bayram (kurban bayramı) hakkında öğrencilerin düşüncelerini almak için “Was für eine Bedeutung hat “Bayram” für euch?” (Bayramın sizin için anlamı nedir?) başlıklı etkinlik gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler kendi metinleri dışında sınıf arkadaşlarının da metinlerine ulaşabilmiş ve araştırmacı tarafından oluşturulan ölçütleri kullanarak birbirlerinin metinlerini değerlendirmişlerdir.

- ***Bir Dosya/Siteye Bağlantı***

Birinci hafta kitap müfredatında (Ek 10) yazma becerisi olarak basit başvuru formu (Anmeldeformular) doldurma yer almaktadır. Öğrenciler bu konuyla ilgili bilgileri önce yüz yüze yapılan derste almış ve dersi izleyen birkaç gün içinde Moodle’ da web sayfasına yönlendirilerek özgün bir yer başvuru formu doldurmuşlardır. Ders kitabında yer alan alıştırmayla bağlantılı olarak öğrenciler gerçek Almanca dil kursları düzenleyen Alman bir dil enstitüsünün web sayfasına ([www.humboldt-institut.org/DEU/](http://www.humboldt-institut.org/DEU/)) yönlendirilmiş ve sayfada yer alan gerçek başvuru formunu (Anmeldeformular) doldurmuşlardır. Bu çalışma öğrencilerin hem Almanca dil kursları veren bir enstitü hakkında bilgi edinmelerine hem de gerçek hayatla bağlantılı özgün bir başvuru formu doldurmalarına olanak sağlamıştır.

- ***Sözlük***

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerle birlikte tüm ünitelerde yer alan Almanca sözcüklerin bir araya toplanması amacıyla Moodle’da yer alan sözlük modülünden yararlanılmıştır. Yüz yüze ders ortamında işlenen her üniteden sonra 2

öğrenciye ilgili üniteye yer alan tüm sözcüklerin Türkçe karşılığı ile sözlüğe kaydetme görevi verilmiştir. Altı ciltlik ders kitabındaki toplam 42 ünitenin sözcük listelerinde yer alan sözcükler listelenmiş ve sözcüklerin Türkçe karşılıkları ile fiillerin zamanlara göre çekimleri eklenerek yaklaşık 3000 sözcükten oluşan bir sözlükçe (glossar) oluşturulmuştur.

Öğrenciler zaman içerisinde gönüllü olarak sözlük çalışmasında yer almaya başlamışlardır. Sözlük çalışması öğrencilerin tümünün katılımı ile gerçekleştiğinden işbirlikçi öğrenmeye ortam sağlamıştır.

- **Forum**

**Çeviri Hazırlık 07-08 Bahar**

TA ► ÇAM 07-08 Bahar ► Forumlar ► Öğrenme Platformu moodle'un yeri

Ayrı gruplar ÇAM B

This forum allows everyone to choose whether to subscribe or not

[Abone olma zorunluluğu](#)  
[Aboneleri göster/düzenle](#)  
[Bu forum aboneliğini kaldır](#)  
[İzlenen okunmamış mesajlar](#)

Sevgili Arkadaşlar,

Eylül'den itibaren sizlerle ders dışı etkinlik olarak moodle öğrenme platformu üzerinden çalışmalar yapıyoruz. Bu çalışmaların ders çalışma veya ödev yapma veya tekrar yapma açısından nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?

samimi fikirlerinizi heyecanla bekliyorum😊

Yeni tartışma konusu ekle

Tartışma	Başlatan	Grup	Yanıtlar	Okunmamış ✓	Son mesaj
<a href="#">moodle</a>	 <a href="#">tuba kucukev</a>	ÇAM B	6	0	<a href="#">tuba kucukev</a> 2 Nis 2008, Çrş, 14:02
<a href="#">moodle</a>	 <a href="#">nejmiye doğan</a>	ÇAM B	2	0	<a href="#">nejmiye doğan</a> 31 Mar 2008, Pzt, 23:22
<a href="#">Öğrenme Platformu moodle'un yeri</a>	 <a href="#">ulker sirin</a>	ÇAM B	17	0	<a href="#">asuman kahraman</a> 22 Mar 2008, Cts, 18:48
<a href="#">moodle la birlikte yeni baştan</a>	 <a href="#">meltem kahraman</a>	ÇAM B	6	0	<a href="#">meltem kahraman</a> 19 Mar 2008, Çrş, 15:34

[Bu sayfa için Moodle Belgeleri](#)  
Tülin ARSLAN olarak giriş yaptınız (Çıkış)  
ÇAM 07-08 Bahar

Internet | Protected Mode: On 100%

Resim 34: Forum: Öğrenme Platformu Moodle'in Yeri

Öğrencilerin sosyalleşmeleri için Moodle'da yer alan forum modülünden sıkça yararlanılmıştır. Öğrenciler ilgilerini çeken bir konuda oluşturulan forum etkinliğinde metinlerini yazarken yazma ve konuşma karışımı bir dil kullanmışlar ve bu durum

öğrencilerin daha rahat yazmalarına ve yazarken hata yapmaktan çekinmeden düşüncelerini ifade edebilmelerine olanak sağlamıştır.

Forum etkinlikleri öğrencilerin Moodle üzerinden gerçekleştirilen etkinlikler hakkında görüşlerini alma (resim 34), kitapta geçen konular veya zorlandıkları bir konuya ilişkin başvurabilecekleri bir tartışma ortamı (resim 35) yaratmak gibi değişik amaçlarla kullanılmıştır. Çalışmanın 11. haftasından itibaren forum mesajları Almanca olarak gerçekleştirilmiştir.

Moodle'daki müfredatın birinci haftasında öğrencilerin web destekli eğitimle ilgili bilgiler vermek ve onları öğrenme platformu ile tanıştırmak, buluşturmak hedeflendiği için “Üniversite hayatı” konulu bir forumda öğrencilerle İngilizceden sonra Almanca öğrenme konusundaki düşünceler paylaşılmış ve konuya yaklaşımları hakkında fikir alışverişinde bulunulmuştur.

Öğrencilerin oluşturdukları metinlerde düzelti yapılmamış, bu sayede öğrenciler yanlış yapma endişesi taşımadan kendilerini Almanca ifade etme olanağı bulmuşlardır.

resim 35: Öğrencilerin Zorlandıkları Bir Konuya İlişkin Forum mesajları

Öğrenciler sınıf ortamında fikirlerini Almanca ifade ederken genellikle hata yapmaktan korktukları için ders dışında bilgisayar başında tek başlarına katıldıkları forum ortamında daha rahat davrandıkları gözlenmiştir. Ayrıca resim 35’de görüldüğü gibi öğrenciler birbirlerinin hatalarını düzeltmişlerdir. Güz ve Bahar yarıyılı toplam 22 forum etkinliği gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler bu etkinliği bir alıştırma veya ödevden çok sosyal bir iletişim ortamı olarak algılamışlardır.

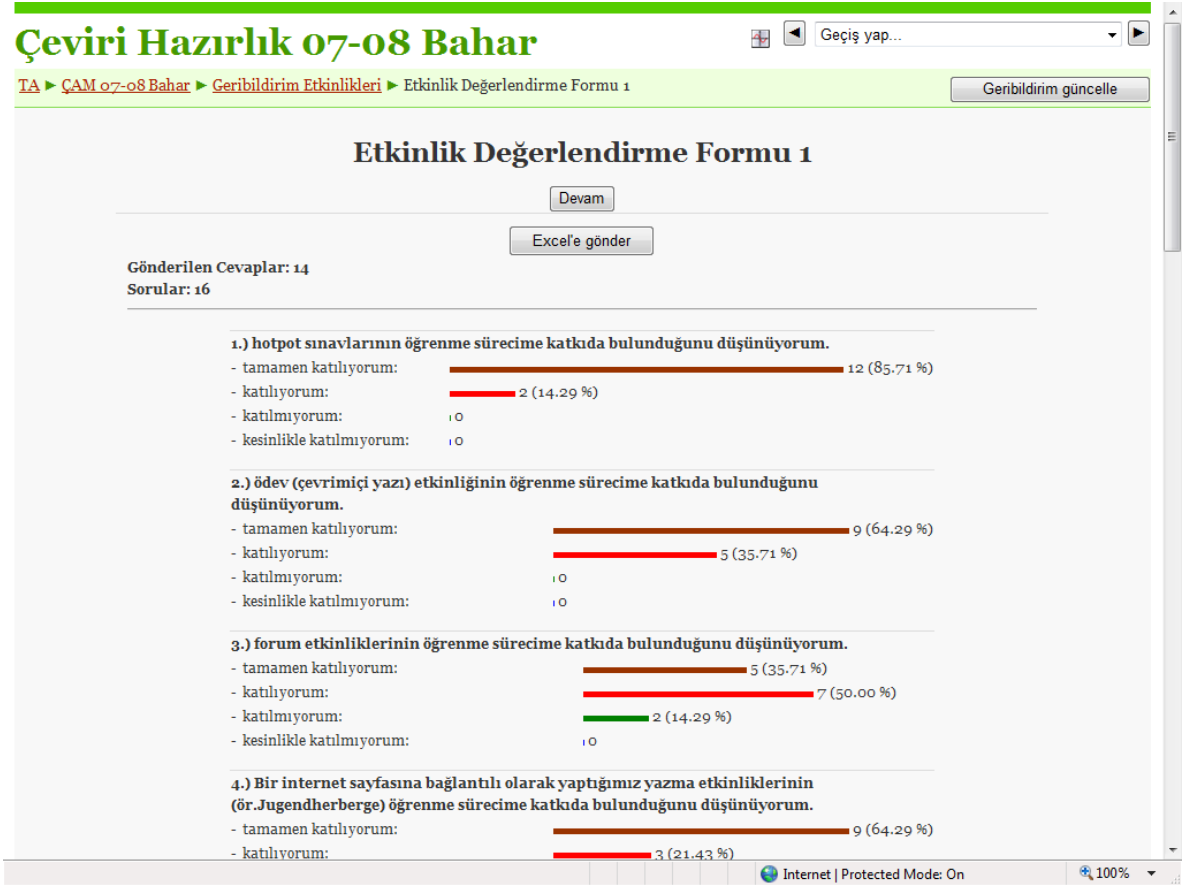
Güz yarıyılıının ikinci haftasından başlamak üzere dönem boyunca her hafta en az bir forum etkinliği gerçekleştirilmiştir. Yapılan her farklı etkinliğe ilişkin bir “Çalışma değerlendirme forumu” eklenerek öğrencilerin gerçekleştirdikleri etkinliklerle ilgili fikirlerine başvurulmuştur. Öğrenciler kendi düşüncelerini hem sınıf arkadaşlarıyla hem de öğretmenleri ile paylaşma olanağı bulmuş, etkinliklerle dönütler vermişlerdir.

- **Geribildirim**

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan Etkinlik Değerlendirme Formu 1’de olduğu gibi öğrencilerin fikirlerine başvuru formular Moodle’da yer alan geribildirim modülü kullanılarak oluşturulmuştur (resim 36). Geribildirim, öğrencilerin formda yer alan sorulara çevrimiçi olarak yanıt vermelerine olanak sağlamak ve soruların yüzde olarak analizleri otomatik olarak yapılmaktadır (resim 37).

resim 36: Geribildirim: Etkinlik Değerlendirme Formu 1

Analizler her bir öğrenciye ilişkin yapılabildiği gibi tüm sınıfa ilişkin de yapılabilmektedir. Aşağıda (resim 37) Etkinlik Değerlendirme Formu 1’de yer alan sorulara tüm sınıfa verdiği yanıtlara ilişkin analizler görülmektedir.



resim 37: Etkinlik Değerlendirme Formu 1'in Analizi

- **Wiki**

Çalışma yazma becerisi üzerine yoğunlaştığı için öğrencilerin yaratıcı yazma etkinliğini gerçekleştirmeleri amacıyla wiki modülünden yararlanılmıştır.

Bir hikaye yaratma amacı ile araştırmacı tarafından yazma metnine bir başlık verilerek metnin ilk cümlesi oluşturulmuştur (resim 21). Öğrenciler hikayenin devamını kendi hayal güçlerini kullanarak belirlemişler ve hikaye metnini oluşturmaya başlamışlardır. Her öğrencinin hangi tarihte metinde değişiklik yaptığı takip edilebilmekte ve öğrenciler metni bir önceki formda izleyebilmekte, üzerinde yeniden değişiklik yapabilmektedir. Araştırmacı istediği takdirde gerekli düzeltmeleri yapabilmektedir. Hikaye her öğrencinin hayal gücü ve isteğine göre şekillendiği için oldukça motive edici

bir etkinliktir olmuştur. Öğrencilerin isteğine bağlı olarak metne resim dosyası veya bir web sayfası eklenebilmektedir.

- ***Hot Potatoes Sınavları***

Yazma becerisini geliştirme sözcük bilgisi ve dilbilgisi kurallarına hakim olma ile yakından ilgili olduğu ve yazma değerlendirme ölçeğinde dilbilgisi ve sözcük bilgisine önem verildiği için haftalık müfredata dilbilgisini geliştirmeyi ve sözcük dağarcığını zenginleştirmeyi hedefleyen çevrimiçi sınavlar eklenmiştir. Çevrimiçi sınavlar Moodle'un uyumlu olduğu hot potatoes modülü kullanılarak hazırlanmıştır.

Hot Potatoes sınavı, "Etkinlik Değerlendirme Formu 1" ve "Etkinlik Değerlendirme Formu 2" ye göre (Ek 5, Ek 6) Güz ve Bahar yarıyılında öğrencilerin en çok zevk alarak yaptıkları ve öğrenme süreçlerine en çok katkıda bulunduğunu düşündükleri etkinlik olmuştur.

#### **IV.5. Veri Toplama Araçları**

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği”, “Öğrenci Profili Anketi”, “Öz Değerlendirme Formu”, “Etkinlik Değerlendirme Formu 1” “Etkinlik Değerlendirme Formu 2”, “Moodle Kullanımı ile ilgili Öğrenci Görüşleri (Forum mesajları)” ve “Sınavlar” kullanılmıştır.

##### **IV.5.1. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği**

Bu çalışmada “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği”, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ölçebilmek ve değerlendirebilmek amacıyla, B1 seviyesinin öngördüğü yazılı anlatım ürünlerinin tümünü değerlendirmeye yönelik nesnel koşullarda bir ölçme aracına rastlanmasından kaynaklı geliştirilmiştir. Öğretim sürecinin temel öğelerinden biri olan değerlendirme, yazılı anlatım becerisi dersinin ürünlerini değerlendirebilmek amaçlı “somut ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılmaması ve ölçme değerlendirme tekniklerinin yetersiz ve tutarsız olması yönünde” yapılan eleştirilerin haklılığı ışığında geliştirilmiştir (İnal, 2006, ss. 188-89). İnal (2006) çalışmasında öğretmenlerin “bütüncül değerlendirme biçimini kullandıklarını ve dilbilgisi ağırlıklı bir değerlendirmeyi tercih ettiklerini” alıntılanmaktadır. Bacha (2002), England (2002) ve Hossinni (1998), nin çalışmalarını değerlendirerek “Öğrencilerin öğretmenden aldıkları geribildirim onlara anlaşılmasız geldiğini, çünkü, yanlışların düzeltilmesi ve puanlamadan önce onlara fikirlerini nasıl üretecekleri, organize edecekleri ve bu bilgileri nasıl kağıda dökcekleri ile ilgili süreç hakkında bilgi verilmemektedir” şeklinde ifade etmektedir (ss.188-189).

Bu çalışmada öğrencilerin Almanca hazırlık eğitimi sonunda Avrupa Konseyi'nin belirlemiş olduğu ve A1, A2, B1, B2, C1, C2 olarak tanımlanan dil seviyelerinden (Glaboniat ve diğ., 2005) B1'e ulaşmaları beklenmektedir. B1 seviyesindeki öğrencilerden dört temel dil becerisi “okuma, yazma, dinleme ve konuşma” bağlamında



beklenenler “Avrupa Konseyi” tarafından tanımlanmış ve “Kann-Beschreibungen” (Ne yapabiliyorum? Tanımlamaları)’nda belirtilmiştir (bkz. II.2.Bölüm). Bu çerçevede öğrencilerin yazılı anlatım becerisi bağlamındaki beklenenler şu şekildedir; kendi düşünceleri ve duygularından bahsettiği kişisel mektup oluşturabilme, ilgi alanına giren farklı konulara ilişkin basit metinler oluşturabilme, elektronik posta ve fax yazabilme, tablo formatında özgeçmiş oluşturabilme, okul gazetesinde herhangi bir konuda bir metin oluşturabilme ve bir ilana yanıt verebilme.

Öğrencilerin dil seviyelerini belgelemek için Goethe Enstitüsü tarafından yapılan ve B1 dil seviyesini ölçen sertifika sınavı “Zertifikat Deutsch” (ZD) çalışmada yazılı anlatım değerlendirme ölçütleri belirleme bağlamında ipuçları oluşturmuştur. ZD iki bölümden oluşan bir sınavdır. Sınavın birinci bölümünde okuma, dilbilgisi, dinleme ve yazılı anlatım, ikinci bölümünde ise konuşma becerisini test eden alıştırmalar yer almaktadır. Sınav toplamda 300 puan üzerinden olmak üzere, okuma becerisi 75, dilbilgisi 30, dinleme becerisi 75, yazma becerisi 45, konuşma becerisi ise 75 puan üzerinden değerlendirilmektedir.

Mersin Üniversitesi Almanca Hazırlık programında dönem içi ve dönem sonunda yapılan tüm sınavlarda (ara sınavlar, küçük sınavlar, yıl sonu sınavı, bütünleme sınavı, yeterlik sınavı) toplamda 100 puan olmak üzere, dilbilgisi, okuma, dinleme ve yazma becerisi 25'er puan olmak üzere eşit ağırlıkta değerlendirilmektedir.

Mersin Üniversitesi Almanca Hazırlık programında uygulanan sınavlarda yazma becerisi ZD sınavına oranla daha yüksek puan üzerinden değerlendirilmektedir. Bu nedenle Almanca Hazırlık programında yazma becerisine “Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri” nin öngördüğünden daha çok önem verildiği söylenebilir.

ZD sınavında her dil becerisinin değerlendirilmesine yönelik farklı değerlendirme ölçütleri kullanılmaktadır. Çalışmanın yoğunlaşacağı yazma becerisinin değerlendirme ölçütleri 3 kategori altında toplanmıştır: içeriğin uygunluğu (inhaltliche Angemessenheit), iletişimsel yapı (kommunikative Gestaltung), biçimsel doğruluk (formale Richtigkeit). Kategoriler 15'er olmak üzere eşit şekilde puanlanmaktadır. ZD sınavının yazılı anlatım değerlendirme ölçütleri resim 38'de görülmektedir.

#### Bewertung

#### Bewertung Schriftlicher Ausdruck

<b>Inhaltliche Angemessenheit</b>	
• Alle vier vorgegebenen Leitpunkte werden inhaltlich angemessen bearbeitet.	5
• Drei Leitpunkte werden inhaltlich angemessen bearbeitet.	3
• Zwei Leitpunkte werden inhaltlich angemessen bearbeitet.	1
• Nur einer oder keiner der vorgegebenen Leitpunkte wird inhaltlich angemessen bearbeitet.	0
<b>Kommunikative Gestaltung</b> <i>Aspekte: Anordnung der Leitpunkte, Verknüpfung der Sätze/Äußerungseinheiten, Inhalts- und Adressatenbezug</i>	
• Voll angemessene kommunikative Gestaltung.	5
• Im Großen und Ganzen angemessene kommunikative Gestaltung.	3
• Kaum noch akzeptable kommunikative Gestaltung.	1
• Insgesamt nicht ausreichend.	0
<b>Formale Richtigkeit</b> <i>Syntax, Morphologie, Orthographie</i>	
• Keine oder nur vereinzelte Fehler.	5
• Fehler, die das Verständnis nicht beeinträchtigen.	3
• Fehler an zentralen Stellen, die das Verständnis erheblich beeinträchtigen.	1
• So viele Fehler, dass der Text kaum noch verständlich ist.	0

resim 38: Zertifikat Deutsch Sınavı Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçütleri

ZD sınavında kullanılan ölçütler metin türü olarak “kişisel mektup”un değerlendirilmesine yöneliktir. Oysa bu çalışmada öğrencilerin yazma çalışmalarının süreç temelli değerlendirilmesinden kaynaklı, kapsamından dolayı süreç temelli olan bir ölçeğe gereksinim duyulmuştur. Bu nedenle “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme süreci aşağıda aktarılan şekilde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın örneklemini oluşturan B1 düzeyindeki öğrencilerin yazma çalışmalarını değerlendirebilmek için geliştirilen ölçek için ZD sınavında yer alan ölçütler

ve alan yazında kullanılan yazma değerlendirme ölçekleri taranarak yazma değerlendirme ölçütleri tanımlanmış ve derlenmiş, ve bu ölçütler listelenerek “Ölçek Yargıcı Formu 1” (Ek 1) oluşturulmuştur. Bu form ilgili alanlardaki öğretim elemanlarına görüşlerini almak üzere ulaştırılmıştır. Formda toplam 13 yazma değerlendirme ölçütü bulunmaktadır, ve öğretim elemanlarından önemli gördükleri ölçütleri belirtmeleri ve bu ölçütleri kendi aralarında önem sırasına koymaları istenmiştir. Öğretim elemanlarından ayrıca formda yer alan 13 ölçütün dışında -yazma değerlendirme açısından önemli buldukları ölçütleri -boş bırakılan bölüme eklemeleri istenmiştir. Aşağıda “Ölçek Yargıcı Formu 1” (resim 39) görülmektedir.

**Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerilerini Değerlendirme Ölçeği  
Yargıcı Formu**

ÖLÇÜTLER	Uygun ise “X”	Önem sırası
Özgünlük		
Yazım kuralları		
Dilbilgisi		
Anlam bütünlüğü		
Konu sınırlaması		
Hedef kitleye uygunluk		
Sözcük seçimi		
Cümle yapısı (kompleks cümleler)		
Stil (formal veya informal dil kullanımı)		
Anlaşılabilirlik		
Sözcük dizimi		
İçerik		
Yazının temiz ve okunur olması		
<i>Ekleme istediğiniz ölçütler:</i>		

resim 39: Ölçek Yargıcı Formu 1

“Ölçek Yargıcı Formu 1”, Mersin Üniversitesi Almanca ve İngilizce bölümlerindeki tüm öğretim elemanlarına ulaştırılmış; ulaşan 76 formun 54’i dönmüş ancak 46’sı değerlendirmeye alınmıştır. 46 formun verilerinin analizi sıralama yargılarıyla

ölçekleme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan önem sıralaması Tablo 3’ de görülmektedir.

Tablo 3.

*Ölçek Yargıcı Formu 1’e Göre Ölçütlerin Önem Sıralaması*

Önem Sırası	Ölçütler
1	Anlam bütünlüğü
2	Dilbilgisi
3	Anlaşılabilirlik
4	İçerik
5	Yazım kuralları
6	Sözcük seçimi
7	Konu sınırlaması
8	Cümle yapısı (kompleks cümleler)
9	Sözcük dizimi
10	Özgünlük
11	Stil (formal veya informal dil kullanımı)
12	Hedef kitleye uygunluk
13	Yazının temiz ve okunur olması

Tablo (3) incelendiğinde yazılı anlatım değerlendirme ölçütü olarak “anlam bütünlüğü” nün birinci sırada yer aldığı ve dolayısı ile yargıcılar tarafından en önemli kabul edilen ölçüt olduğu söylenebilir. Ayrıca Ölçek Yargıcı Formu 1’de yer alan 13 ölçütün tamamı yazma değerlendirme açısından uygun görülmüş ve bu ölçütlerin dışında farklı bir ölçüt önerisi yapılmamıştır. Bu sonuca göre yazma becerisi değerlendirme ölçeğinde yer alan ölçütler belirlenmiştir.

Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeğinin analizi *sıralama yargılarıyla ölçekleme* yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Bu yöntemle göre en yüksek puanı alan ölçütü 1. sıraya yerleştirmek koşulu ile 13 ölçütü 1. den 13. sıraya kadar sıralanmıştır. İkinci aşama olarak formlarda yer alan birinci ölçütü kaç kişinin 1. sıraya kaç kişinin 2. sıraya ve 13. sıraya kadar aynı işlem devam ettirilmiştir. Aynı işlem 13 ölçüt için gerçekleştirilmiştir.

Değerlendirmeye alınan 46 “Yargıcı Formu 1” sonuçları Excel programında oluşturulan bir tabloya aktarılmıştır. Öncelikle ölçütlerden uygun görülmeyenlerin yüzdelik ağırlıkları hesaplanarak en çok boş bırakılan ölçüte 1, daha az boş bırakılma yüzdesine göre giderek 2., 3., 4., ... şeklinde değerlendirilerek sonuçta en az boş bırakılan ölçüt 13. sıraya yerleştirilmiştir. Bu durumda 1. sırada yer alan ölçüt en çok boş bırakılan ve dolayısıyla en az önemli olan, 13. sıradaki ölçüt ise en az boş bırakılan, dolayısı ile en önemli ölçüt olarak kabul edilmiştir. En önemli ölçüte 1 puan, en önemsiz ise 13 puan verildiği için toplamda en az puana ulaşan ölçüt en önemli, en çok puana ulaşan ölçüt ise en önemsiz ölçüt olarak kabul edilmiştir.

“Ölçek Yargıcı Formu 1”in bulguları ışığında “Ölçek Yargıcı Formu 2” oluşturulmuş ve öğretim elemanlarından 13 ölçütü ayrıca “Dilbilgisi” ve “Metin Bilgisi” olmak üzere 2 farklı kategoride toplamaları ve bu kez hiç birini boş bırakmamak koşulu ile, her bir ölçüte 100 üzerinden puan vermeleri istenmiştir. Bu işlemlerin amacı, Dilbilgisi ve Metin Bilgisi kategorisi altında kabul edilen ölçütlerin kendi içinde 100 üzerinden ağırlıklı puanlarını belirlemektir.

“Ölçek Yargıcı Formu 2” (Ek 2)’de ölçek geliştirme çalışmasının sınırları genişletilerek Mersin Üniversitesi, Çağ Üniversitesi (Vakıf) ve Çukurova Üniversitesinde ilgili alandaki öğretim elemanlarına ulaştırılmıştır. Mersin Üniversitesi’nden toplanan 59 formdan 47’si, Çukurova Üniversitesindeki 41 formun 26’sı, Çağ Üniversitesinden 10 formun 4’ü olmak üzere toplam 77 form değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirmeye alınan 77 formun 12’si Almanca, 65’i İngilizce alanındaki öğretim elemanları tarafından elde edilmiştir. Türkiye’de İngilizce eğitimi veren öğretim elemanları sayısının Almanca eğitimi verenlerin sayısından fazla olması gerçeği ve aynı zamanda bu çalışmanın yabancı dil olarak Almanca alanında gerçekleştirilmesi nedeniyle Almanca alanındaki daha fazla

öğretim elemanına ulaşma gereği belirlemiştir. Bu amaçla Türkiye’de YÖK bünyesindeki Almanca eğitimi veren bölümlere elektronik posta yoluyla ulaşılmış, ancak 173 formdan 22’si geri dönmüş ve tamamı değerlendirmeye alınmıştır. Sonuçta 100 formun 34’ü Almanca alanındaki öğretim elemanlarından toplanmıştır.

“Ölçek Yargıcı Formu 2”nin sonuçları Excel dosyasında listelenerek öncelikle her bir formda bir ölçütün 100 üzerinden almış olduğu puandan yola çıkılarak en yüksek puanı alan ölçüt 1. sıraya, en düşük puanı alan ise 13. sıraya yerleştirilmiştir. Toplamda en düşük puana sahip olan ölçüt en önemli, en yüksek puanı alan ölçüt ise en önemsiz kabul edilmiştir.

Kategoriler Dilbilgisi için A, Metin Bilgisi için B olmak koşulu ile değerlendirilmiştir. Her bir ölçüte uygun görülen kategoriler A ve B harflerinin toplanarak yüzde hesaplamalarının yapılmasıyla belirlenmiştir. Değerlendirmeye alınan ve analizleri sıralama yargılarıyla ölçekleme yöntemiyle yapılan 100 formun verileri Tablo 4 de görülmektedir.

Tablo 4.

*Ölçek Yargıcı Formu 2’ye Göre Ölçütlerin Önem Sıralaması ve Puan Ağırlıkları*

Ölçütler	Önem Sırası	100 Üzerinden Puan Ağırlığı
Anlaşılabilirlik	1	12
Anlam bütünlüğü	2	10
İçerik	3	9
Söz dizimi	4	8
Sözcük seçimi	5	8
Hedef kitleye uygunluk	6	8
Özgünlük	7	8
Yazım kuralları	8	8
Cümle yapısı	9	7
Konu sınırlaması	10	7
Stil	11	5
Biçim Bilgisi	12	5
Yazının temiz ve okunur olması	13	5

Tablo (4) incelendiğinde B1 seviyesindeki öğrencilerin oluşturdukları metinlerde anlaşılabilirlik, anlam bütünlüğü ve içerik ölçütlerinin en yüksek puana sahip olduğu görülebilir. Ölçütlerin dilbilgisi ve metin bilgisi kategorilerine yerleştirilmesi konusu ile ilgili verilerin analizi yapıldığında elde edilen sonuçlar Tablo 5’de görülmektedir.

Tablo 5.

*Dil Bilgisi ve Metin Bilgisi Kategorilerine Göre Ölçütlerin Yüzdeleri*

Ölçütler	Dil Bilgisi %	Metin Bilgisi %
Özgünlük	1,90	98,10
Yazım kuralları	74,10	25,90
Anlam bütünlüğü	6,90	93,10
Konu sınırlaması	1,20	98,80
Hedef kitleye uygunluk	15,45	84,55
Sözcük seçimi	43	57
Cümle yapısı (kompleks cümleler)	97,85	2,15
Stil (formal veya informal dil kullanımı)	30,65	69,35
Anlaşılabilirlik	31,60	68,40
Sözcük dizimi	100	0
İçerik	1,20	98,80
Yazının temiz ve okunur olması	30,65	69,35
Biçim Bilgisi (Morphologie)	80,75	19,25

Tablo (5) incelenecek olursa ölçütlerin kategorilere göre dağılımı yüzde hesaplamasında da görüleceği gibi oldukça belirgindir. Ölçütlerin büyük çoğunluğunun metin bilgisi altında değerlendirildiği görülmektedir. Burada yola çıkılarak metin bilgisi kategorisinde yer alan ölçütlerin puanlarının dilbilgisinde yer alan ölçütlere göre daha fazla olduğu sonucuna varılabilir. Sonuçlar Tablo 6’ de görülmektedir.

Tablo 6.

*Dilbilgisi Kategorisine Göre Ölçütler ve Puan Ağırlıkları*

Dilbilgisi Kategorisi	Puan Ağırlığı
Yazım kuralları	8
Cümle yapısı	7
Söz dizimi (Syntax)	8
Biçim bilgisi (Morphologie)	5
Toplam	28

Tablo (6) incelendiğinde Dilbilgisi kategorisinde yer alan ölçütlerin; Yazım Kuralları, Cümle Yapısı, Söz Dizimi, Biçim Bilgisi olduğu görülmektedir. Dilbilgisi kategorisinin toplam puanı 100 üzerinden 28'dir. Bu sonuçtan yola çıkıldığında dilbilgisinde yer alan ölçütlere verilen önemin ve dolayısı ile puan ağırlığının metin bilgisine oranla daha düşük olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 7.

*Metin Bilgisi Kategorisine Göre Ölçütler ve Puan Ağırlıkları*

Metin Bilgisi Kategorisi	Puan Ağırlığı
Özgünlük	8
Anlam bütünlüğü	10
Konu sınırlaması	7
Hedef kitleye uygunluk	8
Sözcük seçimi	8
Stil	5
Anlaşılabilirlik	12
İçerik	9
Yazının temiz ve okunur olması	5
Toplam	72

Tablo (7) incelendiğinde metin bilgisi kategorisinde yer alan ölçütlerin; Özgünlük, Anlam Bütünlüğü, Konu Sınırlaması, Hedef Kitleye Uygunluk, Sözcük Seçimi, Stil, Anlaşılabilirlik, İçerik ve Yazının Temiz ve Okunur Olması olduğu görülmektedir. Metin bilgisi kategorisinde yer alan ölçütlerin toplam puan ağırlığı 100 üzerinden 72'dir. Bu durum B1 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerisini değerlendirmede Metin



bilgisinin dilbilgisine oranla daha önemli olduğu dolayısı ile daha fazla puanla değerlendirildiği şeklinde yorumlanabilir.

Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği geliştirme çalışması tamamlandıktan sonra ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla bir pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma için 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında öğrenim görmüş olan Yabancı Diller Yüksekokulu Almanca Hazırlık sınıfı öğrencilerinin yıl sonu sınavlarının yazılı anlatım becerisi bölümü geliştirilen ölçekle bir kez daha değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme aynı anda iki öğretim elemanı tarafından yapılmış ve değerlendirme sonuçları arasında önemli bir farkın oluşmadığı görülmüştür. Bu sonuç geliştirilen yazılı anlatım değerlendirme ölçeğinin objektif ve güvenilir olduğunu doğrulamıştır

Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği (Ek 3) 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı araştırma ve karşılaştırma grubuna uygulanan tüm yazılı anlatım sınavlarının değerlendirilmesinde kullanılmıştır.

#### **IV.5.2. Öğrenci Profili Anketi**

Araştırma (ÇAM B) ve karşılaştırma (ÇAM A) grubu öğrencilerinin profilleri, öğrenme alışkanlıkları, Almancaya ve Almanca öğrenmeye yaklaşımları hakkında verilere ulaşmak amacıyla 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılının ilk haftasında “Öğrenci Profili Anketi” uygulanmıştır (Arslan ve Schwerger, 2005). Öğrenci Profili Anketi (Ek 4) toplam 20 sorudan oluşmaktadır. Soruların araştırma ve karşılaştırma gruplarının Almanya ve Almancaya yaklaşımları (1., 2., 3., 4., 5., 6. ve 7. soru) ile dil becerileri ve öğrenme alışkanlıklarına yönelik (8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19. ve 20. soru) amacı bulunmaktadır.

### IV.5.3. Öz Değerlendirme Formu

2007–2008 eğitim-öğretim yılının sonunda araştırma ve karşılaştırma grubunu oluşturan öğrencilerin sürece katılımını sağlamak ve farkındalıklarını test etmek amacıyla “Öz Değerlendirme Formu” dağıtılmıştır. Öz Değerlendirme formu Almanca Hazırlık programında kullanılan ders kitabının (Schritte International) tüm ciltlerinde yer alan 37 yazma çalışmasının bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Ders kitabında yer alan her bir yazma çalışması “Bunu çok iyi yapabiliyorum” (Das kann ich schon), “Yapabiliyorum” (Das kann ich) ve “Buna daha çalışmam gerek” (Das übe ich noch) şeklinde 3 dereceli bir ölçekle değerlendirilmiştir (Ek 8).

Öz Değerlendirme formu karşılaştırma grubuna çıktı olarak dağıtılmış ve değerlendirmeleri kağıt üzerinde doldurmaları istenmiş, araştırma grubuna ise çevrimiçi olarak ulaştırılmıştır.

### IV.5.4. Etkinlik Değerlendirme Formu 1

“Etkinlik değerlendirme Formu 1” (Ek 5) öğrenme platformu Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin öğrenme sürecine nasıl bir katkısı olduğu konusunda öğrencilerin fikirlerini almak ve bu anlamda öğrencileri öğrenme sürecine katmak amacıyla oluşturulmuştur. Bu form Moodle üzerindeki “geribildirim” modülü kullanılarak hazırlanmış ve araştırma grubundaki öğrencilere çevrimiçi olarak ulaştırılmıştır.

“Etkinlik Değerlendirme Formu 1” öğrenme sürecini değerlendirmek amacı ile güz ve bahar yarıyılında olmak üzere toplamda iki kez uygulanmıştır. Etkinlik Değerlendirme Formu 1’in süreç içerisinde iki kez uygulanmasının amacı öğrenme sürecine ilişkin bahar ve güz yarıyılları arasında öğrencilerin Moodle üzerinden yapılmış olan etkinliklere yaklaşımları arasında herhangi bir değişiklik olup olmadığı hakkında verilere ulaşmaktır.

Toplamda 17 maddeden oluşan formda öğrencilerin Moodle üzerinden yaptığı hotpot (1., 2., 3., 4. ve 5. madde), çevrimiçi yazı ve bir web sayfasına bağlı olarak yapılan çevrimiçi yazı (6., 7., 8., 9., ve 10., ve 11. madde), forum (12. madde), sözlük (13. madde), “bir dosya ekleme” (14. madde) çalıştay (15. madde), wiki (16. madde), modüller listelenmiş ve bu modüllerle yapılan etkinliklerin öğrenme süreçlerine nasıl bir katkıda bulunduğu sorulmuştur. Madde 17 de tüm etkinliklerin genel olarak öğrenme sürecine nasıl bir katkısı olduğunu bulgulamaya yöneliktir. Maddelere; “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde olmak üzere 4 dereceli ölçekle cevap vermeleri beklenmiştir.

#### **IV.5.5. Etkinlik Değerlendirme Formu 2**

“Etkinlik Değerlendirme Formu 2” (Ek 6) de yer alan sorular öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin severek yapıp yapmadıklarına ilişkin verilere ulaşmayı hedeflemektedir. Moodle üzerinde yer alan ve araştırma süreci boyunca çalışmanın amacına uygun olduğu için en en çok kullanılan modüllerden (hotpot sınavları, çevrimiçi yazı, bir web sayfasına bağlı yazma çalışması, çalıştay, sözlük çalışması, forum) ne kadar keyif aldıkları sorularına yanıtlar aranmış ve bu anlamda en çok keyif alarak yaptıkları etkinliği 1. sıraya koymak koşulu ile 1. den 6. ya kadar sıralamaları istenmiştir.

“Etkinlik Değerlendirme Formu 2” de “Etkinlik Değerlendirme Formu 1” de olduğu gibi Moodle’da yer alan “geribildirim” modülü kullanılarak oluşturulmuş ve araştırma grubuna aynı tarihlerde uygulanmıştır.

#### **IV.5.6. Moodle Kullanımı ile İlgili Öğrenci Görüşleri**

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre öğretimin öğrenci merkezli olduğu göz önünde bulundurulursa öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri çok önemlidir. Bu nedenle kullanılan web destekli öğrenme platformu Moodle’ın öğrenme sürecine katılması ile ilgili öğrenci görüşlerine başvurulmuştur.

Öğrenci görüşlerine başvurmak için “forum” modülü kullanılmıştır. Forum modülü öğrenci ve öğretmen arasında olduğu kadar öğrencilerin de kendi aralarında iletişimde bulunmalarına olanak tanıyan interaktif bir ortamdır. Bu anlamda güz ve bahar yarıyılı süresince öğrenciler ile gerçekleştirilen her bir etkinlikle ilgili öğrenci görüşlerine başvurulmuştur.

#### **IV.5.7. Sınavlar**

2007-2008 eğitim-öğretim yılı boyunca yapılan tüm sınavlar web destekli öğrenmenin öğrencilerin yazma çalışması üzerindeki başarı etkisini test etmek için birer veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Eğitim-Öğretim süresince yapılan tüm sınavların değerlendirilmesinde tez çalışması kapsamında geliştirilen “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” (Ek 3) kullanılmıştır.

Öğretim yılında sınavlar “Mersin Üniversitesi Ortak Zorunlu Yabancı Dil ve Yabancı Dil Hazırlık Eğitim-Öğretimi Yönetmeliği”nin 12. maddesine uygun bir biçimde yapılmıştır. Söz konusu yönetmeliğe göre; her yarıyıl tüm dersleri kapsayan 2 ara sınav, 3. ara sınav olarak değerlendirilecek olan küçük sınavlar ve öğretim yılının sonunda yıl sonu sınavı yapılması zorunludur.

Örnekleme oluşturan öğrencilere güz yarıyılında iki ara sınav ve üçüncü ara sınav olarak değerlendirilecek olan sekiz küçük sınav, bahar yarıyılı’nda ise iki ara sınav ve üçüncü ara sınav olarak değerlendirilecek olan dört küçük sınav yapılmıştır. Öğretim

yılı sonunda ise yıl sonu sınavı yapılmıştır. Güz yarıyılında sekiz bahar yarıyılında dört küçük sınav yapılmasının nedeni ise öğrenme sürecinin başlarında daha sık küçük sınav yaparak öğrencilerin daha çok çalışmalarını ve kendi eksiklerini daha sık aralıklarla görme imkanı oluşturmak içindir. Güz ve bahar yarıyılında yapılan küçük sınavlar dört dil becerisini ayrı ayrı ölçmeye yöneliktir. Bu bağlamda güz yarıyılında yazılı anlatım becerisini ölçmek için iki, bahar yarıyılında ise bir küçük sınav yapılmıştır.

Öğrencilerin yıl sonu sınavına girebilmelerinin koşulu devam koşulunu yerine getirmeleri ve ara sınavlarının not ortalamasının 100 üzerinden en az 50 olmasıdır (Mersin Üniversitesi Ortak Zorunlu Yabancı Dil ve Yabancı Dil Hazırlık Eğitim-Öğretimi Yönetmeliği”nin 11. maddesine göre). Öğrencilerin başarılı sayılmalarının koşulu ise yıl içinde yapılan ara sınavların ortalamasının %60’ı ile yıl sonu sınavının %40’ının toplamının 100 üzerinden en az 70 olmasıdır.

#### **IV.5.7.1. Ara Sınavlar**

2007–2008 Eğitim- Öğretim sürecinde güz yarıyılında 2, bahar yarıyılında 2 olmak üzere toplam 4 ara sınav yapılmıştır; 1. ara sınavlar yarıyılın ortasında, 2.si ise yarıyılın son günü yapılmıştır. Ara sınavlar kendi içerisinde “Dilbilgisi”, “Okuduğunu Anlama”, “Dinlediğini Anlama” ve “Yazılı Anlatım” olmak üzere toplam 4 bölümden oluşmaktadır. Sınavların değerlendirilmesi her bir dil becerisi için 100 üzerinden 25 puan olmak üzere eşit bir dağılım oluşturacak şekilde yapılmıştır.

#### **IV.5.7.2. Küçük Sınavlar**

Güz yarıyılında 8, bahar yarıyılında 4 olmak üzere eğitim-öğretim yılı boyunca toplam 12 küçük sınav yapılmıştır. Küçük sınavlarının her biri bir dil becerisini ölçmeye yöneliktir. Bu bağlamda güz yarıyılında 2, bahar yarıyılında ise 1 olmak üzere toplam 3 küçük sınav yazılı anlatım becerisini ölçme amacıyla yapılmıştır.

**IV.5.7.3. Yıl Sonu Sınavı**

Yıl sonu sınavı bahar yarıyılı sona erdikten 10 gün sonra yapılmıştır. Yıl sonu sınavı ara sınavlarda olduğu gibi 4 bölümden oluşmuştur. Sınavın puanlanması ara sınavlardaki ile aynıdır ve sorular öğrencilerin iki yarıyılık öğrenme süreci boyunca öğrendiklerini ölçmeye yöneliktir.

**IV.5.7.4. Almanca Yeterlik Sınavı**

Öğrencilere güz yarıyılı başlamadan 1 hafta önce uygulanan “Yeterlik Sınavı” öğrencilerin Almanca dil yeterliğini ölçmeye yöneliktir ve grupların oluşturulmasında öğrencilerin dil düzeylerinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır.

#### **IV.6. Verilerin Analizi**

Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeğinde yer alması gereken ölçütlerin belirlenmesi için sıralama yargılarına dayalı ölçekleme işleminden yararlanılmıştır. Bu işlem için Excel programı kullanılmıştır. Araştırma ve karşılaştırma grubunun sınav puan ortalamalarının ve öz değerlendirme puan ortalamalarının karşılaştırılması için nonparametrik istatistiksel analizlerden Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Araştırma ve karşılaştırma grubunun öz değerlendirme ve yıl sonu sınavı puanları arasındaki ilişkilerin hesaplanması ve sınavlararası ilişkinin hesaplanması için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi ve Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplamaları için SPSS 11.5 programı kullanılmıştır.

## **V. BULGULAR**

### **V.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Yazılı Anlatım Becerisi Sınavlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı sürecinde araştırma ve karşılaştırma gruplarına 3 küçük sınav, 4 ara sınav uygulanmış ve süreç sonunda yıl sonu sınavı olmak üzere toplam 8 sınav uygulanmıştır. Süreç içerisindeki sınav sonuçları karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Güz döneminde yapılan ve yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlardan 1. küçük sınav dışındakilerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Bahar yarıyılında yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavların ise tamamında araştırma grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Her bir sınava ilişkin istatistiksel sonuçlar alt başlıklar halinde sunulmuştur. Sınavların istatistiksel karşılaştırmalarından çıkan sonuçların yordanmasında Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin olası katkısı araştırma grubu öğrencilerinin güz ve bahar yarıyılında Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıkları ile saptanmıştır. Katılım sıklığı öğrencilerin etkinliklere ulaşma sayısını ifade etmektedir. Güz ve bahar yarıyılında, sınavların yapıldığı haftalar ve hazırlık süreci olarak kabul edilen bir önceki haftalardaki öğrencin etkinliklere ulaşma sayısı Moodle’da yer alan “etkinlik raporlama sistemi” kullanılarak saptanmıştır. Güz ve bahar yarıyılında yapılan etkinliklere ulaşma sayısı, diğer bir deyişle katılım sıklığı, Tablo 8’ de gösterildiği şekildedir.



Tablo 8.

*Güz ve Bahar Yarıyılı -Haftalara Göre Moodle 'a Katılım Sıklığı ve Sınav Tarihleri*

	Haftalar	Moodle katılım sıklığı	Sınav Tarihleri
Güz Yarıyılı	1	-	
	2	107	
	3	67	
	4	-	
	5	242	
	6*	90	
	7*	204	1. Küçük sınav (01.11.2007)
	8*	16	1. Ara sınav (09.11.2007)
	9	81	
	10	219	
	11	115	
	12	336	
	13*	153	
	14*	53	2. Küçük sınav (21.12.2007)
	15*	128	2. Ara sınav (04.01.2008)
Bahar Yarıyılı	1	49	
	2	273	
	3	182	
	4*	158	
	5*	74	3. Küçük sınav (17.3.2008)
	6*	44	
	7*	249	3. Ara sınav(28.03.2008)
	8	122	
	9	70	
	10	9	
	11	172	
	12	106	
	13*	299	
	14*	24	4. Ara sınav (20.05.2008)

\* Sınav haftası ve sınavdan bir önceki haftalar

Tablo (8) incelendiğinde bahar yarıyılında öğrencilerin sınav haftası ile önceki haftayı kapsayan dönemde Moodle'a katılım sıklıklarının daha yoğun olduğu görülmektedir. Bu durum sınava hazırlık amacıyla Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılımında bir artış görülmesi anlamına gelebilir.

### V.1.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 1. Küçük Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 9.

#### 1. Küçük Sınav (Quiz) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	15,24	320,00	89,000	0,008
Araş. Grubu	17	24,76	421,00		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 1. küçük sınav (quiz) ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur. Tablo (9) incelendiğinde araştırma grubu lehine 0,008 düzeyinde ( $P= 0,008 < 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu söylenebilir.

1. küçük sınav ortalamaları arasındaki farkın nedenlerini saptamak için sınavın yapıldığı hafta ile bir önceki hafta süresinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi sınavın tarih olarak denk geldiği “ÇAM 07-08 Güz” dersinin 7. haftasında ve bir önceki haftada (6.) öğrenciler etkinliklere 294 kez katılmışlardır. Öğrencilerin bu dönemde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılma sıklığı diğer sınav dönemlerine oranla daha yüksektir. Bu durum öğrencilerin 1. küçük sınavın yapıldığı dönemde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere daha fazla katıldıkları anlamına gelmektedir. Katılımın fazla olması araştırma grubu öğrencilerinin 1. küçük sınav başarılarının kontrol grubuna göre daha yüksek olmasında bir etken olarak kabul edilebilir. Bir diğer neden ise, öğrencilerin yeni bir öğrenme biçimine duydukları merak ve isteğin yüksek olması ve aynı tarihlerde Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin sınav içeriği ile benzerlik göstermesi olabilir.

## V.1.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 2. Küçük Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 10.

### 2. Küçük Sınav (Quiz) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	17,36	364,50	133,5	0,184
Araş. Grubu	17	22,15	376,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının güz yarıyılı yazılı anlatım becerisini ölçmeye yönelik 2. küçük sınav (quiz) ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur. Tablo (10) incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P=0,184 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Ortalamalar arasında fark bulunmamasının nedenlerini saptamak için 2. küçük sınavın yapıldığı hafta ile bir önceki hafta süresinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrenciler sınavın tarih olarak denk geldiği “ÇAM 07-08 Güz” dersinin 14. hafta ve bir önceki hafta (13) etkinliklere 220 kez katılmışlardır.

Araştırma grubu öğrencilerin 2. küçük sınav döneminde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklığı karşılaştırma grubuna göre daha başarılı olduğu sınav dönemlerindeki katılım sıklığından daha düşüktür (Tablo 8). Başka bir deyişle öğrenciler 2. küçük sınav döneminde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere 1. küçük sınav dönemine oranla daha az katılmışlardır. Öğrencilerin 2. küçük sınav dönemine denk gelen tarihlerde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere 1. küçük sınav dönemine oranla daha az katılmış olmaları olası bir neden olarak kabul edilebilir. Diğer bir olası neden ise 2. küçük sınav

döneminde Moodle üzerinden yapılan etkinlikler ile sınav içeriğinin birbirinden farklı olması olabilir.

### V.1.3. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 3. Küçük Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 11.

#### 3. Küçük Sınav (Quiz) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	14,40	302,50	71,500	0,002
Araş. Grubu	17	25,79	438,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının yazılı anlatım becerisini ölçmeye yönelik 3. küçük sınav (Quiz) ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur. Tablo (11) incelendiğinde araştırma grubu lehine 0,002 düzeyinde ( $P= 0,002 < 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu söylenebilir.

Ortalamalar arasında farkın ortaya çıkmasının olası nedenlerini saptamak için sınavın yapıldığı hafta ile bir önceki hafta içerisinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi sınavın tarih olarak denk geldiği “ÇAM 07-08 Bahar” dersinin 4. ve 5. haftalarında öğrenciler etkinliklere 232 kez katılmışlardır. Katılım sıklığının 3. küçük sınav döneminde 2. küçük sınava oranla daha yüksek olması öğrencilerin sınav başarılarının olası bir nedeni olabilir. Diğer bir neden ise sınav tarihlerinde Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin sınav içeriği ile benzerlik göstermesi olabilir. Öğrencilerin söz konusu tarihlerde yazdıkları forum mesajlarına bakıldığında ise öğrenme platformu Moodle ile ilgili düşüncelerinin olumlu olduğu ve etkinliklerin kendileri için faydalı olduğunu

düşündükleri görülmüştür. Aşağıda Moodle kullanımı ile ilgili öğrenci görüşlerinin alındığı forum mesajlarından bir örnek verilmiştir.

Herkese merhaba

Moodle ın Almanca öğrenmemde katkısı büyük.Gerçekten çok faydasını görüyorum.Burda ödev yaparken hiç sıkılmıyorum.Bu site sayesinde daha iyi tekrar yapıyorum.Eksik olduğum konuları burada rahatça fark edebiliyorum.Çok güzel bir program ayrıca özel olduğumuzu hissettiriyor.Hocam size çok teşekkür ederim.Ben burda ödev yapmaktan memnunum bide eğitmen rolü almıştım ya kendimi eğitmen gibi hissetmek çok güzeldi.Kendine güveni geliyor insanın.Çabalarınız ve emekleriniz için tekrardan teşekkürler. (M.K. 12 Mart 2008)

Araştırma grubu öğrencilerinin Moodle üzerinden yapılan etkinlikler le ilgili düşüncelerinin olumlu olması ve 3. küçük sınavda karşılaştırma grubu öğrencilerinden daha başarılı olmalarında bir neden olabilir. Ayrıca 3. küçük sınavın bahar yarıyılına denk gelmesi, öğrencilerin süreç içerisinde artan ilgisi ve başarılarının sürece bağlı olarak artmasından dolayı karşılaştırma grubundan daha başarılı olmalarında bir etken olarak kabul edilebilir.

#### **V.1.4. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 1. Ara Sınav Puanlarının**

##### **Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 12.

##### *1. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	17,24	362,00	131,000	0,162
Araş. Grubu	17	22,29	379,00		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 1. ara sınavın (vize) yazılı anlatım bölümlerinin not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur. Tablo

12 incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,162 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 1. ara sınav sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmamasının nedenlerini saptamak için sınavın yapıldığı hafta ile bir önceki hafta içerisinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi sınavın yapıldığı “ÇAM 07-08 Güz” dersinin 8. haftasında ve bir önceki haftada (7.) öğrenciler etkinliklere 220 kez katılmışlardır. Öğrencilerin katılım sıklığının diğer sınav dönemlerine göre düşük olması iki grup arasında araştırma grubu lehine bir fark olmamasının nedenlerinden biri olabilir. Diğer bir neden ise sınav tarihlerine denk gelen dönemde Moodle üzerinden yapılan etkinlikler ile sınav içeriğinin birbirine benzerlik göstermemesi olarak düşünülebilir. Ayrıca 1. ara sınavın yapıldığı tarihin 1. küçük sınava çok yakın olması, ara sınavın tüm dil becerilerini ölçmeye yönelik olması, öğrencilerin farklı dil becerilerinden de başarılarının değerlendirileceği gerçeği diğer nedenler olarak görülebilir.

#### **V.1.5. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 2. Ara Sınav Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 13.

##### *2. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	16,95	356,00	125,000	0,114
Araş. Grubu	17	22,65	385,00		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının güz yarıyılı 2. ara sınav (vize) ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur. Tablo 13 incelendiğinde

araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,114 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 2. ara sınavı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmamasının nedenlerini saptamak için sınavın yapıldığı hafta ile bir önceki hafta içerisinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi sınavın yapıldığı “ÇAM 07-08 Güz” dersinin 15. haftasında ve bir önceki haftada (14.) öğrenciler etkinliklere 181 kez katılmışlardır. Öğrencilerin 2. ara sınav döneminde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklığı karşılaştırma grubundan daha başarılı oldukları sınav dönemlerine oranla daha düşük olması 2. ara sınavda araştırma grubunun karşılaştırma grubundan başarı anlamında fark göstermemesinde nedenlerden biri olabilir. Söz konusu tarihlerde Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin sınav içeriği ile benzerlik göstermemesi ve ara sınavın küçük sınava göre daha kapsamlı olması bir diğer gerçektir.

### V.1.6. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 3. Ara Sınav Puanlarının

#### Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 14.

#### *3. Ara Sınav (Vize)Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	16,26	341,50	110,500	0,045
Araş. Grubu	17	23,50	399,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 3. ara sınav yazılı anlatım becerisi bölümünün not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 14’de sunulmuştur. Tablo 14 incelendiğinde araştırma grubu lehine 0,045 düzeyinde ( $P= 0,045 < 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu söylenebilir

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 3. ara sınavı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmasının nedenlerini saptamak için sınavın yapıldığı hafta ile bir önceki hafta içerisinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de öğrencilerin sınavın yapıldığı “ÇAM 07-08 Bahar” dersinin 7. haftasında ve bir önceki haftada (6.) etkinliklere 293 kez katıldıkları görülmektedir. Öğrencilerin katılım sıklıklarının 3. ara sınav döneminde yüksek olması olası başarılarının artmasında olası bir neden olarak kabul edilebilir. Ayrıca 3. sınavın bahar yarıyılına denk gelmesi ve yazma becerisinin süreç içerisinde gelişen bir beceri olması başarılarının artmasına yol açabileceği bir gerçektir. Söz konusu tarihlere Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin sınav içeriği ile benzerlik göstermesi diğer bir neden olabilir.

#### **V.1.7. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının 4. Ara Sınav Puanlarının**

##### **Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 15.

##### *4. Ara Sınav (Vize) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	15,02	315,50	84,500	0,006
Araş. Grubu	17	25,03	425,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 4. ara sınav yazılı anlatım becerisi not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 15’de sunulmuştur. Tablo 15 incelendiğinde araştırma grubu lehine 0,006 düzeyinde ( $P= 0,006 < 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu söylenebilir.

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 4. ara sınavı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmamasının nedenlerini saptamak için sınavın yapıldığı hafta ile bir



önceki hafta içerisinde araştırma grubundaki öğrencilerin Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi sınavın yapıldığı “ÇAM 07-08 Bahar” dersinin 13. ve 14. haftasında öğrenciler etkinliklere 323 kez katılmışlardır. Öğrencilerin katılım sıklıklarının yüksek olması araştırma grubu öğrencilerinin karşılaştırma grubuna göre daha başarılı olmasında etken olduğu olasıdır. Bu dönemde Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin sınav içeriği ile benzerlik göstermesi de diğer bir olası neden olabilir ike bahar yarıyılında yapılan tüm sınavlar gibi 4. ara sınavda da araştırma grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olmuştur. Yazılı anlatım becerisinin süreç içinde gelişen bir beceri olduğu bulgulanmıştır.

#### **V.1.8. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Yıl Sonu Sınav Puanlarının**

##### **Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 16.

*2007-2008 Eğitim- Öğretim Yılı Yıl Sonu Sınavı (Final) Yazılı Anlatım Becerisi İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	16,60	348,50	117,500	0,072
Araş. Grubu	17	23,09	392,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının yıl sonu sınavı yazılı anlatım not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur. Tablo (16) incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,072 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Yıl sonu sınavı eğitim-öğretim döneminin sona ermesinin ardından 10 gün geçtikten sonra yapıldığından dolayı aynı tarihler içerisinde Moodle üzerinden yeni bir etkinlik yapılmamıştır. Bu durum araştırma grubundaki öğrencilerin iki yarıyılık süreci

kapsayan yıl sonu sınavı puanlarının karşılaştırma grubundan istatistiksel olarak bir fark göstermemesinin nedenlerinden biri olabilir. Başka bir neden ise yıl sonu sınavının içerik olarak diğer sınavlardan daha kapsamlı olması olabilir.

Süreç boyunca 3 küçük sınav, 4 ara sınav ve 1 yıl sonu sınavı olmak üzere toplam 8 sınav yapılmıştır. Araştırma ve karşılaştırma gruplarının, her bir sınav için ayrı ayrı olmak üzere, puan ortalamaları karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırmalar sonucunda 1. küçük sınavda, 3. küçük sınavda, 3. ara sınavda ve 4. ara sınavda yazılı anlatım becerisi bağlamında araştırma grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Başka bir deyişle, belirtilen sınavlarda araştırma grubunun sınav puan ortalaması karşılaştırma grubu sınav puan ortalamasından istatistiksel olarak daha yüksektir. Bu durumun nedenlerini saptamak üzere araştırma grubu öğrencilerinin süreç içerisinde Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıkları incelenmiştir. Sonuçta Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklığı, araştırma ve karşılaştırma grupları arasında istatistiksel olarak fark olmayan sınavlara oranla yüksektir. Bu durum araştırma gurubu öğrencilerinin karşılaştırma grubu öğrencilerinde istatistiksel olarak daha başarılı olduğu sınavlarda Moodle üzerinden yapılan etkinliklere katılım sıklıklarının rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17.

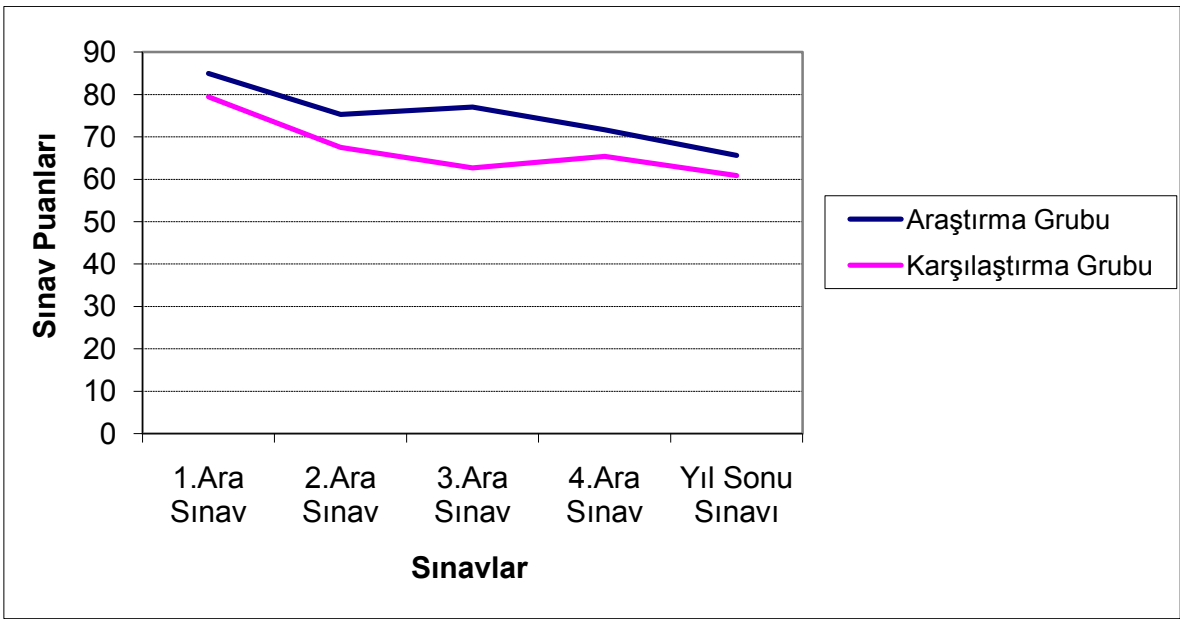
*Karşılaştırma ve Araştırma Grupları Sınavlarına (Yazılı Anlatım Becerisi) İlişkin Betimsel İstatistikler*

		1. küçük sınav	2.küçük sınav	1. ara sınav	2. ara sınav	3. küçük sınav	3. ara sınav	4. ara sınav	Yıl Sonu Sınavı
Karşılaştırma Grubu	N	21	21	21	21	21	21	21	21
	Ortalama	78,86	66,86	79,43	67,52	54,95	62,67	65,43	60,86
	Ortanca	84,00	72,00	84,00	72,00	64,00	72,00	72,00	68,00
	Mod	88,00	72,00	88,00	76,00	60,00	72,00	72,00	64,00(a)
	Standart sapma	19,72	23,10	13,48	18,38	23,74	26,78	22,47	21,86
	Varyans	389,03	533,83	181,66	337,96	563,45	717,33	504,86	477,83
	Ranj	94,00	88,00	48,00	92,00	76,00	84,00	82,00	80,00
	Minimum	0,00	0,00	46,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
	Maksimum	94,00	88,00	94,00	92,00	76,00	84,00	82,00	80,00
	Bağıl Değişim Katsayısı	%25	%34	%17	%27	%43	%43	%34	%35
Araştırma Grubu	N	17	17	17	17	17	17	17	17
	Ortalama	88,47	72,24	84,94	75,29	72,00	77,06	71,65	65,65
	Ortanca	90,00	78,00	88,00	76,00	72,00	78,00	80,00	72,00
	Mod	92,00	80,00	96,00	68,00	72,00	76,00(a)	84,00	72,00(a)
	Standart sapma	5,72	20,05	10,68	6,48	9,08	9,59	27,87	25,66
	Varyans	32,76	401,94	114,06	41,97	82,50	92,06	776,62	658,62
	Ranj	20,00	90,00	32,00	24,00	32,00	32,00	96,00	88,00
	Minimum	76,00	0,00	64,00	64,00	56,00	60,00	0,00	0,00
	Maksimum	96,00	90,00	96,00	88,00	88,00	92,00	96,00	88,00
	Bağıl Değişim Katsayısı	%0,06	%27	%13	%09	%13	%12	%38	%39

Süreç içerisinde yapılan sınavlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 17’de verilmiştir. Tablo (17) incelendiğinde araştırma grubunun tüm sınavlarının puan ortalamalarının ve ortancalarının karşılaştırma grubundan matematiksel olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo (17) incelendiğinde tüm süreç boyunca yapılan sınavların genel olarak tüm ortalama, ortanca ve mod değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Verilerin hemen hemen tüm sınavlarda normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu öğrencilerin **ortalama puan** etrafında toplandıklarını işaret etmektedir. Grup homojenliğinin veya heterojenliğinin bir göstergesi olan bağıl değişim katsayıları incelendiğinde 1. ara sınav dışındaki tüm sınavların heterojen bir dağılım sergilediği

görülmektedir. Bu değişkenliğin oluşmasında minimum puanlar büyük rol oynamaktadır. 1. ara sınav dışındaki sınavların minimum puanlarının 0 olduğu görülmektedir. Bağlı değişim katsayıları incelendiğinde minimum puanları 0 olan 4. ara sınav ve yıl sonu sınavı dışındaki sınav puanlarının oldukça homojen olduğu görülmektedir. Araştırma ve karşılaştırma grubunun süreç içerisindeki 4 ara sınav ve yılsonu sınavının yazılı anlatım becerisini kapsayan bölümlerinin sonuçları Grafik 1’de verilmiştir.



**Grafik 1:** Araştırma ve Karşılaştırma Grubu Yazma Becerisini Kapsayan Sınav Puanları

Grafik 1 incelendiğinde bütün sınavlarda araştırma grubu sınav notlarının karşılaştırma grubuna göre matematiksel olarak daha yüksek olduğu görülebilir. İki grup arasındaki farkın sürecin ortalarına doğru arttığı görülmektedir. Bu durum yazılı anlatım becerisinin süreç temelli bir beceri olması ve dolayısı ile gelişmesinin süreç odaklı olmasından kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir. Başka bir deyişle araştırma grubu öğrencilerinin karşılaştırma grubu öğrencilerine oranla başarı farkları zaman içerisinde belirginleşmiştir.

## V.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan Sınavlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı sürecinde araştırma ve karşılaştırma gruplarına yapılan 4 ara sınav ve süreç sonunda yıl sonu sınavı olmak üzere tüm becerileri kapsayan toplam 5 sınav yapılmıştır. Bu sınavların puanları karşılaştırılmış ve araştırma ile karşılaştırma grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Aşağıda sınavların istatistiksel analiz tabloları yer almaktadır.

Araştırma ve karşılaştırma grubunun süreç içerisindeki tüm becerileri kapsayan sınavları arasında bir fark olup olmadığını araştıran 5. araştırma sorusu (sayfa 6) na ilişkin tartışma tüm ara sınavlar için aynı sonuçlar söz konusu olduğu için, ilerleyen sayfalarda verilmiştir.

### V.2.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 1. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 18.

#### *1. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	17,55	368,50	137,500	0,227
Araş. Grubu	17	21,91	372,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 1. ara sınavının tüm becerilerinin not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur. Sonuçlar incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,227 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

**V.2.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 2. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 19.

*2. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	17,69	371,50	140,500	0,263
Araş. Grubu	17	21,74	369,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 2. ara sınavın (vize) tüm becerilerin not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur. Tablo 19 incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,263 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

**V.2.3. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 3. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 20.

*3. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	16,90	355,00	124,000	0,109
Araş. Grubu	17	22,71	386,00		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 3. ara sınavın (vize) tüm becerilerin not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur. Tablo 20 incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,109 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

**V.2.4. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan 4. Ara Sınav Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 21.

*4. Ara Sınav (Vize) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	16,69	350,50	119,500	0,083
Araş. Grubu	17	22,97	390,50		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının 4. ara sınavın (vize) tüm becerilerin not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur. Tablo 21 incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,083 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

**V.2.5. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Süreç İçerisindeki Tüm Becerileri Kapsayan Yıl Sonu Sınavı Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

Tablo 22.

*2007/2008 Eğitim- Öğretim Yılı Yıl Sonu Sınavı (Final) Tüm Beceriler İstatistik Sonuçları*

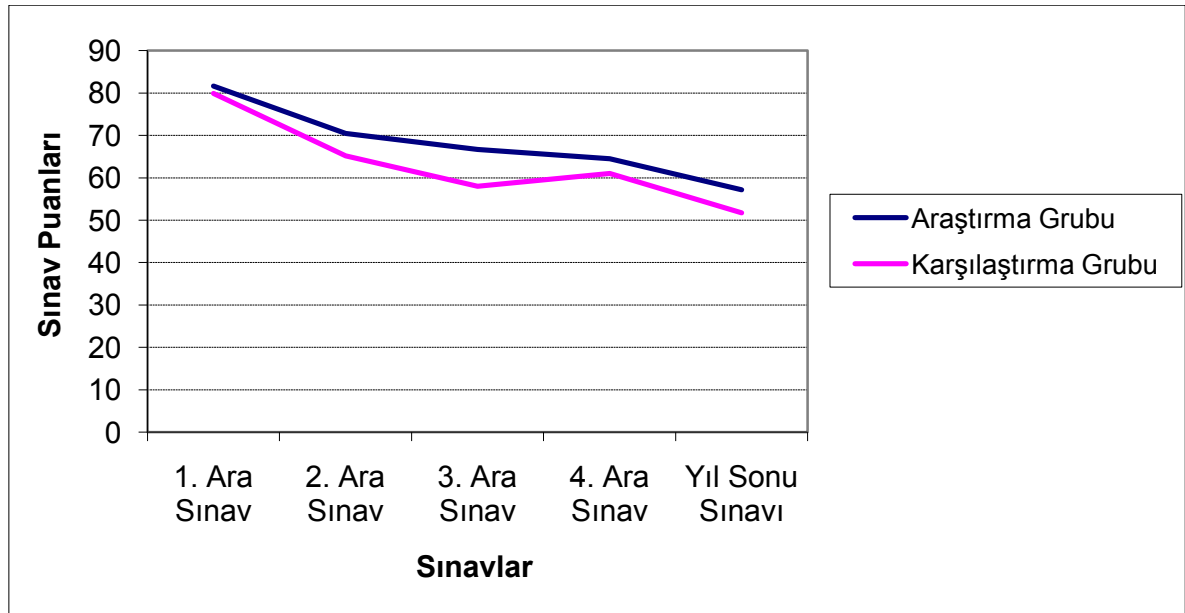
GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	21	17,00	357,00	126,000	0,123
Araş. Grubu	17	22,59	384,00		
Total	38				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının yıl sonu sınavı tüm beceriler not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur. Tablo 22 incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,123 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Araştırma ve karşılaştırma grupları sınavları tüm beceriler kapsamında değerlendirildiğinde süreç içindeki sınavlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma grubu öğrencilerinin tüm becerileri kapsayan sınavları karşılaştırma grubu öğrencilerinin sınavlarından istatistiksel olarak fark göstermezken bu fark özellikle bahar yarıyılında yapılan ve yazılı anlatım becerisini ölçen sınavlarda kendini göstermiştir. Bu sonuç Moodle üzerinden yapılan yazma etkinliklerinin özellikle yazılı anlatım becerisini geliştirdiği ve bu durumun başarı farkının nedenlerinden biri olabileceğine işaret etmektedir.

Bu sonuca etki eden olası nedenlerden birisi yazılı anlatım becerisinin diğer becerilere göre daha geç gelişen süreç temelli bir beceri olması iken diğer bir neden ise öğrencilerin bahar yarıyılında Moodle üzerinden yapılan etkinliklere uyum gösterme süreçlerini tamamlamış olmaları ve öğrenme alışkanlıklarında süreç içerisinde değişiklik olmasına yol açmasıdır.

Karşılaştırma ve araştırma grubunun tüm becerileri kapsayan 4 ara sınavdaki ve yıl sonu sınavındaki performansları zamana bağlı olarak Grafik 2’de görselleştirilmiştir.

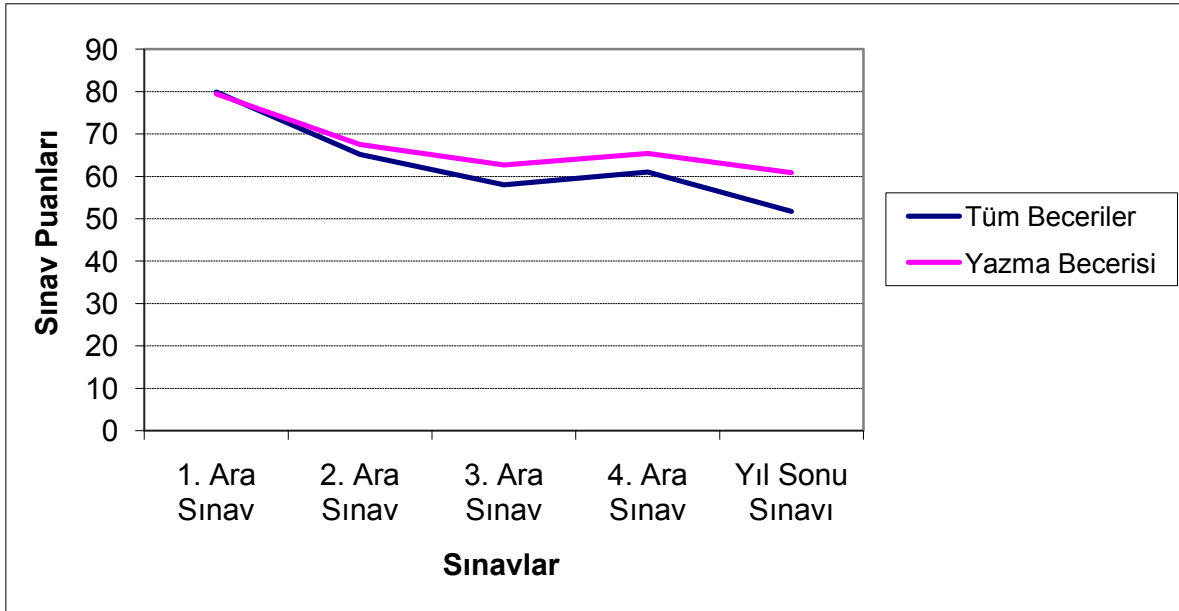


**Grafik 2:** *Araştırma ve Karşılaştırma Grubu Tüm Becerileri Kapsayan Sınav Puanları*



Grafik (2) incelendiğinde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamasına karşın not ortalaması bakımından matematiksel olarak araştırma grubunun bütün sınavlarda daha başarılı olduğu görülebilir. İki grup arasındaki tüm beceriler bağlamında bulguların fark yazılı anlatım becerisini kapsayan sınavlara göre daha düşüktür. Buradan yola çıkarak araştırma grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi bağlamında, karşılaştırma grubundan daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir. Moodle üzerinden yapılan yazma etkinliklerinin araştırma grubu öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı ve buna bağlı olarak araştırma grubunun özellikle yazılı anlatım becerisi bağlamında karşılaştırma grubuna göre daha başarılı olmalarında etken olarak kabul edilebilir.

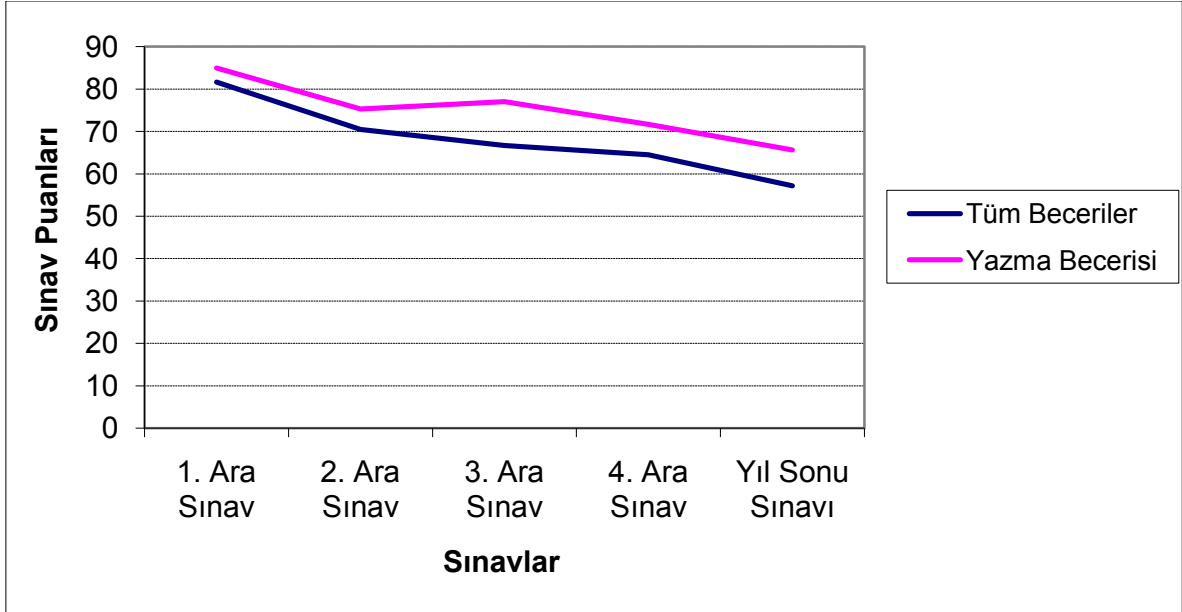
Grupların kendi içinde tüm becerileri kapsayan sınav puanları ve yazılı anlatım becerisini kapsayan sınav puanları karşılaştırılmıştır. Sonuçlar grafik 3 ve grafik 4’de verilmiştir.



Grafik 3: Karşılaştırma Grubu Sınavlarının Tüm Beceriler ve Yazma Becerisi Bağlamında

*Karşılaştırılması*

Grafik (3) incelendiğinde karşılaştırma grubunun yazma becerisi sınav puanlarının tüm becerilere yönelik sınavlarla hemen hemen aynı oranda değiştiği görülmektedir. Karşılaştırma grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerisinde gösterdikleri başarının diğer becerilerde gösterdikleri başarıdan çok farklı olmadığına işaret eden bu durum araştırma grubu öğrencilerinde daha belirgindir (Grafik 4).



Grafik 4: *Araştırma Grubu Sınav Puanlarının Tüm Beceriler ve Yazma Becerisi*

#### *Bağlamında Karşılaştırılması*

Grafik (4) incelendiğinde araştırma grubunun yazma becerisi puanlarının tüm becerilere yönelik sınav puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark yıl sonu sınavı dışındaki sınavlarda giderek artmaktadır. Araştırma grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin diğer becerilerine oranla daha fazla geliştiğine işaret eden bulguların olası nedenlerinden birinin araştırma grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini Moodle üzerinden yapılan etkinliklerle geliştirmiş olmaları şeklinde yorumlanabilir.

### V.3. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Öz Değerlendirme Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 23.

#### *Öz Değerlendirme Toplam Puan İstatistik Sonuçları*

GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Karş. Grubu	18	14,61	263,00	92,000	0,120
Araş. Grubu	15	19,87	298,00		
Total	33				

Araştırma ve karşılaştırma gruplarının öz değerlendirme formlarının toplam puanları arasında istatistiksel olarak bir fark olup olmadığını araştırmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur. Tablo (23) incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grupları arasında ( $P= 0,120 > 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

İki grubun öz değerlendirme puanları arasında bir farkın olmaması, her iki grubun da kendini yazılı anlatım becerisi bağlamında yeterli gördüğü biçimde yorumlanabilir. Öğrenme sürecinin başında yapılan “Öğrenci profili anketini” nin bulguları ve öz değerlendirme puanları her iki grubun da öğrenim sürecine başlarken benzer özellikler taşıdığını, dolayısıyla grupların başlangıç ve hazırbulunuşluk özellikleri açısından homojen olduğuna işaret etmektedir.

#### **V.4. Öğrencilerin Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınav Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

“Öz değerlendirme” bahar yarıyılında sonunda yapıldığı için aynı zamana denk gelen yıl sonu sınavı ile arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu ilişkiye öncelikle sürece katılan tüm öğrenciler açısından, sonra ayrı ayrı gruplar açısından bakılmıştır. Sürece katılan tüm öğrencilerin öz değerlendirme puanı ile yıl sonu sınavı arasında pozitif bir ilişki olduğu bulgulanmasına rağmen araştırma grubunda bu ilişki daha büyüktür.

##### **V.4.1. Sürece Katılan Bütün Öğrencilerin Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınav Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

“Yıl sonu” sınavı puanları ile “öz değerlendirme” puanları arasında hesaplanan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı 0,336 olarak bulunmuştur. Buradan yola çıkılarak yıl sonu sınavı puanları ile “öz değerlendirme” puanları arasında çok kuvvetli olmayan pozitif bir ilişkiden söz edilebilir.

Karşılaştırma ve araştırma gruplarının “öz değerlendirme” puanları ile yıl sonu sınavları arasındaki ilişki ayrı ayrı araştırılmıştır, çünkü grupların gerçeklik algılarının farklılık gösterebileceği düşünülmüştür.

##### **V.4.2. Araştırma Grubunun Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınav Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

Yıl sonu sınavı puanları ile öz değerlendirme puanları arasında hesaplanan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı 0,421 olarak bulunmuştur. Yıl sonu sınavı puanları ile öz değerlendirme puanları arasında karşılaştırma grubuna oranla daha kuvvetli bir pozitif ilişki olduğundan söz edilebilir. Başka bir deyişle araştırma grubu öğrencilerinin yıl sonu sınav puanları arttıkça, öz değerlendirme puanları da artmaktadır. Araştırma grubundaki öğrencilere Moodle üzerinden yapılan geribildirimler, öğrencilerin birbirlerini

değerlendirmesi ve öğretmenden sürekli dönüt almaları kendilerini daha gerçekçi değerlendirmelerine katkıda bulunmuş olabilir. Öğrencilerin süreç odaklı öğrenmeyi gerçekleştirdikleri Moodle etkinliklerinin de farkındalıklarını artırdığı ve kendilerini daha gerçekçi değerlendirdikleri sonucuna varılabilir. Bu anlamda araştırma grubundaki öğrencilerin farkındalıklarının karşılaştırma grubuna göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

#### **V.4.3. Karşılaştırma Grubunun Öz Değerlendirme Puanları ile Yıl Sonu Sınav Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

Yıl sonu sınavı puanları ile öz değerlendirme puanları arasında hesaplanan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı 0,169 olarak bulunmuştur. Yıl sonu sınavı puanları ile öz değerlendirme puanları arasında çok kuvvetli olmayan pozitif bir ilişkiden söz edilebilir. Başka bir deyişle yıl sonu sınavı puanları arttıkça öz değerlendirme puanları da artmaktadır.

Karşılaştırma grubundaki öğrencilerin öz değerlendirme ve yıl sonu sınavı puanı arasındaki ilişki araştırma grubundaki öğrencilerin öz değerlendirme ve yıl sonu sınavı puanı arasındaki ilişkiden matematiksel olarak daha düşüktür.

Bu durum karşılaştırma grubu öğrencilerinin kendilerini araştırma grubu kadar gerçekçi değerlendiremedikleri, dolayısı ile farkındalıklarının araştırma grubuna göre daha az gelişmiş olduğu biçiminde yorumlanabilir.

## V.5. Süreç İçerisinde Yapılan Tüm Sınavlar Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Sürece katılan araştırma ve karşılaştırma grubu öğrencilerinin öğretim yılı boyunca yapılan toplam 8 sınav gözetilerek oluşan birey sıralamaları arasındaki ilişki bakımından incelenmiştir. Grup içindeki bireylerin sınav performansları açısından tutarlılık göstermesine işaret eden bu ilişkinin araştırma grubunda daha güçlü olduğunu söylemek mümkündür. Aşağıda sınavlara yönelik istatistik sonuçları yer almaktadır.

### V.5.1. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Sınavları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 24.

#### *Araştırma Grubu Öğrencilerinin Sınavları Arasındaki İlişki*

	1. Küçük Sınav	2. Küçük Sınav	1. Ara sınav	2. Ara sınav	3. Küçük sınav	3. Ara sınav	4. Ara sınav
2. Küçük Sınav	,132						
1. Ara sınav	,854	,374					
2. Ara sınav	,539	,477	,629				
3. Küçük sınav	,414	,362	,375	,597			
3. Ara sınav	,423	,534	,437	,790	,758		
4. Ara sınav	,530	,428	,633	,524	,681	,621	
Yıl Sonu Sınavı	,479	,177	,366	,716	,723	,850	,618

Tablo 24’de araştırma grubundaki öğrencilerin sınav puanları arasındaki ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin 0,132 ile 0,850 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayılarının çoğunun 0,50’den büyük olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenme sürecinin başında yapılan sınavlar arasındaki ilişkinin diğer sınavlara göre daha düşük olması, öğrencilerin süreç başlarında web destekli öğrenme platformu Moodle ile çalışmaya uyum sürecinde olmasından kaynaklı olduğu biçiminde yorumlanabilir. Sürecin sonuna doğru yapılan sınavlara bakıldığında ise sınavlar arasındaki ilişki miktarlarındaki artış, süreç içerisinde öğrencilerin öğrenme platformu Moodle ile çalışma konusunda uyum gösterdikleri biçiminde yorumlanabilir.

## V.5.2. Karşılaştırma Grubundaki Öğrencilerin Sınavları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 25.

### *Karşılaştırma Grubu Öğrencilerinin Sınavları Arasındaki İlişki*

	1. Küçük Sınav	2. Küçük Sınav	1. Ara sınav	2. Ara sınav	3. Küçük sınav	3. Ara sınav	4. Ara sınav
2. Küçük Sınav	,197						
1. Ara sınav	,397	,242					
2. Ara sınav	,338	,108	,437				
3. Küçük sınav	,327	,476	,400	,474			
3. Ara sınav	,166	,485	-,048	,235	,449		
4. Ara sınav	,489	,140	,258	,582	,327	,535	
Yıl Sonu Sınavı	,111	,303	,495	,438	,233	,478	,451

Tablo 25'te karşılaştırma grubundaki öğrencilerin süreç içerisindeki sınav puanları arasındaki ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin -0,048 ile 0,582 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayılarının çoğunun 0,50'den küçük olduğunu söylemek mümkündür. Süreç göz önüne alındığında sürecin başında yapılan sınavlar arasındaki ilişkinin sürecin sonuna doğru yapılan sınavlara oranla daha düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 24 ve Tablo 25 karşılaştırıldığında araştırma grubundaki öğrencilerin sınav puanlarına göre birey sıralamaları arasındaki ilişki karşılaştırma grubundaki öğrencilerin sınav puanlarına göre birey sıralamaları arasındaki ilişkiden matematiksel olarak daha yüksektir. Başka bir deyişle araştırma grubundaki öğrencilerin başarıya göre sıralamaları daha tutarlıdır.

Öğrenme süreci boyunca yapılan tüm sınavların kendi aralarındaki ilişkiye bakıldığında araştırma grubu öğrencilerinin daha tutarlı bir başarı grafiği izledikleri görülmektedir. Bu durumun olası nedenleri arasında araştırma grubu öğrencilerinin Moodle üzerinden yaptıkları etkinlikler yoluyla kendilerini sınama ve eksiklerini giderme

fırsatı bulmaları gösterilebilir. Araştırma grubu öğrencilerinin daha tutarlı bir başarı grafiği izlemelerinin nedenlerinden bir diğeri de Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin öğrencilere kendi öğrenme hızlarını ayarlayabilme, zaman ve mekan kısıtlaması olmadan istedikleri miktarda alıştıırma yapmalarına fırsat tanıyarak bağımsız öğrenmeyi desteklediği şeklinde yorumlanabilir.



### **V.6. Araştırma ve Karşılaştırma Grubu Öğrencilerinin Profiline Yönelik Bulgular**

Araştırma ve karşılaştırma grubundaki öğrencilerin profilleri hakkında bilgi edinmek üzere “Öğrenci Profili Anketi” uygulanmıştır. Ankette sorulan sorular (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) öğrencilerin Almanya ve Almanca ile ilgili önbilgilerini ve dil becerileri ve (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 ,20) öğrenme alışkanlıkları hakkında bilgi edinmeye yöneliktir. Ankete ait bulgular Tablo 26 ve Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 26.

*Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Almanya ve Almancaya Yaklaşımına Yönelik Bulgular*

<b>Almanya ve Almancaya Yaklaşım Yönelik Sorular</b>		
Sorular	Karşılaştırma Grubu	Araştırma Grubu
1. Almanca Mütercim Tercümanlık bölümünü neden seçtiniz?	%68,42 isteyerek %31,57 istemeyerek	%76,47 isteyerek %23,52 istemeyerek
2. Daha önceki eğitim hayatınızda Almanca dersi gördünüz mü? Eğer yanıtınız evet ise kaçınıcı sınıflarda ve haftada kaç saat gördüğünüzü lütfen belirtiniz!	%26,32 Almanca dersi görmemiş %73,68 Almanca dersi görmüş	%17,65 Almanca dersi görmemiş %82,35 Almanca dersi görmüş
3. Alman olan 5 şahsiyet (tarihi/güncel) yazınız	Hitler, Merkel, Ballack	Goethe, Mozart, Einstein
4. Almanca ve Almanya ile ilgili bilgileri nereden alıyorsunuz?	1.Derslerden %94,74 2. Televizyondan %52,63 3. İnternetten %36,84	1.Derslerden %100 2. İnternetten %41,18 3. Televizyondan %35,29
5. Almanca öğrenen Türkler sizce ne tür telaffuz hataları yaparlar?	İngilizceye benzeyen kelimelerde Almancaya özgü harflerde Gırtlaktan gelen seslerde	r harfinin okunuşu Almancaya özgü harflerde s ve z harfinin okunuşu
6. Almanca öğrenen Türkler sizce ne tür dilbilgisi hataları yaparlar?	Artikeller %68,42 Düzensiz fiiller %57,86 Dat. ve Akk. isteyen ve bir Praposition ile kullanılan fiiller %57,89	Artikeller %100
7. Almanca öğrenen Türkler sizce ne tür yazım hataları yaparlar?	Büyük küçük yazım Eksik harf yazarlar Harflerin yeri konusunda	Büyük küçük yazım Ayrı-bitişik yazma Okunuşu benzeyen harfler

## V.6.1. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Almanya ve Almancaya Yaklaşımına

### Yönelik Bulgular

Tablo (26) incelendiğinde araştırma ve karşılaştırma grubu öğrencilerinin çoğunun Almanca Mütercim Tercümanlık bölümüne isteyerek geldikleri görülmektedir. Bu oran araştırma grubunda %76,47, karşılaştırma grubunda ise %68,42 dir. Bu anlamda iki grup arasında büyük bir fark yoktur. Öğrencilerin üniversite giriş sınavında tercih ettikleri bir bölümü kazanarak öğrenim görmelerinin öğrenme motivasyonlarını etkileyeceği düşünülürse bu anlamda karşılaştırma ve araştırma grubundaki öğrencilerin homojen bir dağılım gösterdikleri sonucuna varılabilir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin %17,65'i, karşılaştırma grubundaki öğrencilerin ise %26,32'si daha önceki eğitim dönemlerinde Almanca dersi görmediklerini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak her iki grubun da öğrenme sürecine başlarken sahip oldukları Almanca bilgileri büyük farklılık göstermemektedir. Bu anlamda sürecin başında yapılan “yeterlik sınavı”nın verilerinden de anlaşılacağı gibi her iki grubun da öğrenme süreci başında Almanca bilgisinin birbirine benzerlik gösterdiği sonucuna varmak mümkündür. Karşılaştırma grubu Alman şahsiyet olarak ilk üçte Hitler, Merkel, Ballack'ı gösterirken araştırma grubu için ilk üç şahsiyet Goethe, Mozart, Einstein'dır.

Her iki grubun Almanca ve Almanya ile bilgileri, en çok derslerden olmak üzere internet ve televizyondan öğrendikleri görülmektedir. Bu durum öğrencilerin internet kullanma alışkanlığına sahip oldukları ve dolayısı ile web destekli çalışma yapmak için gerekli internet ve bilgisayar bilgisine sahip olduklarını göstermektedir. Dolayısı ile araştırma grubu öğrencilerinin web destekli öğrenmede bilgisayar ve internet kullanmaları açısından avantajlı oldukları biçiminde yorumlanabilir.

İki grup da Türklerin Almanca öğrenirken Almancaya özgü harflerin telaffuzunda sorun yaşadıklarını belirtmiş olup ayrıca araştırma grubu s, z, r harflerinde, karşılaştırma grubu İngilizceye benzeyen ve gırtlak seslerinin telaffuzunda sorun yaşandığını düşünmekte, dilbilgisi ve artikeller en çok sorun yaşanan konular olarak anılmaktadır. Tüm öğrenciler Almancada tüm isimlerin büyük harfle yazılmasının da ayrıca yazım hatalarına neden olacağını belirtmişlerdir.

Tablo 27.

*Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Dil Becerileri ve Öğrenme Alışkanlıklarına Yönelik Bulgular*

<b>Dil Becerileri ve Öğrenme Alışkanlıklarına Yönelik Sorular</b>		
Sorular	Karşılaştırma Grubu	Araştırma Grubu
8. Mersinde çalışma ortamınızda (evde/yurtta) neler bulunmaktadır? Lütfen işaretleyin!	Çalışma masası %94,74 Çalışma sandalyesi %84,21 Kitaplık %57,89	Çalışma masası %100 Çalışma sandalyesi %100 Kitaplık %52,94
9. Mersin'deki çalışma ortamınızda (evde/yurtta) hangi nesnelere bulunmaktadır? Lütfen işaretleyin!	Kalemler %94,74 Okul defteri %89,47 Ders kitabı %84,21 Bilgisayar ve İnternet Bağlantısı %47,37	Kalemler %100 Okul defteri %94,12 Silgi %94,12 Bilgisayar ve İnternet Bağlantısı %17,64
10. Lütfen size uyan maddeleri işaretleyiniz!	Dil öğrenmeye yaklaşım olumlu çaba sarf ederek dili öğrenebileceklerine inanıyorlar.	Dil öğrenmeye yaklaşım olumlu Çaba sarf ederek dili öğrenebileceklerine inanıyorlar.
11. Almanca öğrenmede başarılı olmak için neye kesinlikle ihtiyacınız var?	1. İyi bir öğretmene (öğretim görevlisine) %89,47 2. İyi bir öğrenme yöntemi ve tekniğine %78,95 3. Ders ve ders kitabı dışında ek çalışmalar yapmaya %63,16	1. İyi bir öğretmene (öğretim görevlisine) %88,24 2. İyi bir öğrenme yöntemi ve tekniğine %82,35 3. İyi bir ders kitabına %76,47
12. Dersten sonra nasıl çalışıyorsunuz? Lütfen işaretleyin!	1. Bilmediğim tüm sözcükleri bir deftere yazıyorum ve Türkçe karşılıklarını buluyorum. %89,47 2. Öğrendiğim dilbilgisi bilgileri tekrarlıyorum ve konuyla ilgili dilbilgisi tabelalarını ezberliyorum. %73,68 3. Ünitelerde yer alan metinleri tekrar okuyorum. %57,89	1. Bilmediğim tüm sözcükleri bir deftere yazıyorum ve Türkçe karşılıklarını buluyorum. %88,24 2. Ünitelerde yer alan metinleri tekrar okuyorum. %82,35 3. Öğrendiğim dilbilgisi bilgileri tekrarlıyorum ve konuyla ilgili dilbilgisi tabelalarını ezberliyorum. %76,47
13. En çok neye seveceğiniz çalışıyorsunuz? En sevdiğiniz maddeye 1 vermek koşulu ile 1 den 5 e kadar sıralayınız!	1. Sözcükler %52,63 2. Dilbilgisi %31,57 3. Dinleme %36,84 4. Yazma %31,57 5. Konuşma %31,57	1. Dinleme %26,31 2. Yazma %36,84 3. Konuşma %36,84 4. Sözcükler %52,63 5. Dilbilgisi %31,57

14. Sınavlara nasıl hazırlanıyorsunuz?	1. Ünitelerin sözcük listesi %68,42 2. Bir önceki sınavda yaptığım hataları kontrol ediyorum. %47,37 3. Dilbilgisi kurallarını tekrar kağıda geçiriyorum.%47,37	1. Dilbilgisi kurallarını tekrar kağıda geçiriyorum %94,12 2. Ünitelerin sözcük listesi %70,59 3. Tüm üniteleri tekrar okuyorum %58,10
15. Almanca bir şeyler anlatırken önemli bir sözcüğü hatırlayamazsanız ne yaparsınız?	1. Sözcüğü betimlemeye çalışırım. %89,47 2. mimik ve el kol hareketleriyle o sözcüğü anlatmaya çalışırım. %63,16 3.Sözcüğün İngilizcesini söylerim %63,16	1. Mimik ve el kol hareketleriyle o sözcüğü anlatmaya çalışırım. %70,59 2. Sözcüğü betimlemeye çalışırım %64,71 3.Sözcüğün İngilizcesini söylerim %52,94
16. Almanca öğrenmede sizi en çok sınırlendirir?	1. Tüm sözcükleri bilmediğimde metni severek okumam. %86,67 2. Öğretmenin dediğini çoğu zaman anlamam %6,67 3. Dinleme metinleri her zaman çok hızlı %6,67	1. Tüm sözcükleri bilmediğimde metni severek okumam. %52,97 2. Dinleme metinleri her zaman çok hızlı %35,29 3. Öğretmenin dediğini çoğu zaman anlamam %11,76
17. Almanca öğrenmede neyi zor buluyorsunuz?	1. Artikeller %68,42 2. Düzensiz fiiller %57,89 3. Dativ veya Akkusativ isteyen Präposition ile kullanılan fiiller %57,89	1. Artikeller %88,24 2. Dativ veya Akk isteyen Präposition ile kullanılan fiiller %76,47 3. Düzensiz (güçlü) fiiller %41,18
18. Almanca öğrenmede kişisel olarak ne yapmanız gerekiyor?	Tekrar Çalışma Kelime ezberleme	Tekrar Kelime ezberleme Dilbilgisi
19. Sizce Almanca'da en iyi yapabildiğiniz şey nedir?	1. Dilbilgisi %52,63 2. Ezber %47,37 3. Bir metni anlamak %47,37	1. Dilbilgisi %64,71 2. Bir metni anlamak %41,18 3. Ezber %41,18
20. Aşağıda verilen 4 dil becerilerinden hangisini daha çok önemsiyorsunuz? En önemliye 1 vermek koşulu ile 1' den 4' e kadar numaralayınız!	1. Konuşma %35,29 2. Okuma %41,17 3. Yazma %41,17, 4. Dinleme %29,41	1. Konuşma %64,70 2. Dinleme %41,17 3. Okuma %52,94 4. Yazma %47,05

## **V.6.2. Araştırma ve Karşılaştırma Gruplarının Dil Becerilerine ve Öğrenme Alışkanlıklarına Yönelik Bulgular**

Tablo (27) incelendiğinde araştırma grubunun %17,64'si, karşılaştırma grubunun ise %43,37'sinin ev veya yurt ortamında internet bağlantısına sahip oldukları görülmektedir. Web destekli çalışma sadece araştırma grubunda yapıldığı için karşılaştırma grubunun internet bağlantısına sahip olma oranları bir değişken olarak kabul edilmemiştir.

Araştırma ve karşılaştırma grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu dil öğrenmeye olumlu tepki vermiş, çaba sarf ettikleri takdirde dili öğrenebileceklerine inandıklarını belirtmişlerdir. İki grup arasında bu anlamda bir fark bulunmamış olup bu durum grupların homojen bir yapı oluşturduğu yargısını güçlendirmektedir.

Almanca öğrenmek için ihtiyaç duyulan faktörlerin başında her iki grup için de öğretmen gelmektedir. Öğretmen faktörünün bu kadar önemli olması öğrencilerin eğitim yaşantılarını öğretmen odaklı gördükleri ve öğrenme sürecindeki öğrenme başarısının büyük ölçüde öğretmene bağlı olduğu inancı taşıdıkları biçiminde yorumlanabilir. Bu sonucu web destekli öğrenme modelinde benimsenen bağımsız öğrenme ve öğrenci merkezli öğrenmeye uyum sürecinde bir etken olarak değerlendirmek mümkündür.

Her iki grup da dersten sonra bilmedikleri sözcükleri deftere yazarak, dilbilgisi kurallarını ve okuma metinlerini tekrar ederek çalıştıkları görülmektedir. Öğrencilerin çalışma alışkanlığına bu anlamda bakıldığında geleneksel bir öğrenme tutumu içerisinde oldukları ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik ders dışında her hangi bir çalışma yapmadıkları söylenebilir. Bu sonuçtan yola çıkılarak çalışmanın web destekli öğrenme platformu Moodle üzerinden yapılan ek yazma çalışmalarının ders dışında yazma becerisini geliştirmeye yönelik önemli bir ortam oluşturduğu vurgulanmaktadır.

Karşılaştırma grubu en çok sözcük bilgisine seyerek çalıştıklarını, dilbilgisi yazma ve konuşma becerilerinin birbirine yakın oranda seyerek yaptıklarını belirtmişlerdir. Araştırma grubu en çok dinleme becerisine seyerek çalıştıklarını belirtmişlerdir. Dilbilgisi ve sözcüklere ise karşılaştırma grubuna oranla daha az seyerek çalıştıkları görülmektedir. Araştırma grubunda yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin sevilerek yapılması bakımından sıralanma oranları birbirine yakındır. Bu nedenle bu beceriler için her hangi bir önem sıralaması yapmak mümkün değildir.

Her iki grup da ders kitabındaki ünitelerin son sayfalarında yer alan sözcük listelerini tekrar ederek ve dilbilgisi kurallarına çalışarak sınavlara hazırlanmaktadırlar. Öğretmene e-mail gönderme seçeneğini kimse işaretlememiştir. Moodle üzerinden yapılan etkinlikler ve Moodle'ın oluşturduğu öğrenme ortamı, araştırma grubu öğrencilerine zaman sınırlaması olmaksızın öğretmene web ortamında ulaşabilme olanağı sağlamış olup bu yolla öğrenciler yeni bir çalışma biçimi ve öğrenme ortamı ile tanıştırılmışlardır.

Almanca öğrenmede kişisel olarak yapmaları gerekenleri her iki grup da tekrar yapma, ezber ve dilbilgisi kurallarına çalışma şeklinde açıklamışlardır. Bunların dışında vurgulanan başka bir öğrenme stratejisi bulunmamaktadır. Her iki grup “dilbilgisi alıştırmalarını doldurma”, “ezber yapma” ve “bir metni anlama” konusunda çok iyi olduklarını belirtmişlerdir. Seçeneklerde bulunan “bir metin yazmak” ve “chat yapmak veya “mektup arkadaşına e-mail göndermek” kimse tarafından işaretlenmemiştir. Bu sonuç her iki grubun da kendilerini metin oluşturma ve elektronik ortamda yazışmak konusunda yeterli görmedikleri biçiminde yorumlanabilir. Bu anlamda yazılı anlatım becerisini web destekli olarak geliştirmeye yönelik etkinliklerin bir eksikliği giderdiği söylenebilir.



Araştırma ve karşılaştırma gruplarında konuşma becerisi en önemli beceri olarak görülmektedir. Yazma becerisi ise karşılaştırma grubunda 3., araştırma grubunda 4. sıradadır. İki grupta da yazılı anlatım becerisinin önem sırasının diğer becerilere göre düşük olduğu görülebilir. Bu durum, daha önce de sözü edildiği gibi yazılı anlatım becerisine yabancı dil derslerinde yeterince önem verilmediği savını (sayfa 44-45) doğrular niteliktedir. Dilbilgisi-Çeviri yönteminin kullanıldığı geleneksel yaklaşımda daha çok dilbilgisi kurallarının öğretilmesi ve okuduğunu anlama becerisine yer verilmekteydi (Gündoğdu 2007). Araştırma ve karşılaştırma grubunun izlediği öğrenme sürecinde ders kitabı olarak kullanılan “Schritte International” de yer alan yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik alıştırmaların yeterli olmadığı ve daha çok öğrenciyi sınırlayıcı, yönlendirici olduğu görülmektedir (Tablo 1). Öğrencilerin daha özgür olabilecekleri özgün ve zengin öğrenme ortamları web destekli öğrenme platformu Moodle ile oluşturularak bağımsız öğrenme desteklenmiş ve yazma becerisinin gelişimine katkı sağlanmıştır. Bu anlamda yapılan çalışma öğrencilerin yazılı anlatım becerisini geliştirmek ve bu beceriyi daha önemli bir konuma getirmek bakımından önem taşımaktadır.

## **V.7. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Web Destekli Öğrenme Platformu Moodle Üzerinden Yapılan Etkinliklerin Öğrenme Sürecine Katkısına İlişkin Düşüncelerine Yönelik Bulgular**

Araştırma grubundaki öğrencilerin, Moodle üzerinden yapılan etkinlikleri öğrenme sürecine katkı sağlaması açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmede “Etkinlik Değerlendirme Formu 1” ve öğrencilerin forum mesajları kullanılmıştır. Tablo 27’de “Etkinlik Değerlendirme Formu 1” in bulguları görölmektedir.

Tablo 28.

*Etkinlik Değerlendirme Formu 1'e Yönelik Bulgular*

Maddeler	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar
1. Hotpot sınavlarının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%82	%86	%18	%14	%0	%0	%0	%0
2. Hotpot sınav çalışmalarının bize özgü olduğu için eksikliklerimi giderebiliyorum ve bu nedenle öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%71	%86	%29	%14	%0	%0	%0	%0
3. Hotpot sınav çalışmalarını zaman ve mekan kısıtlaması olmadan kendi başıma yaptığım için öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%63	%79	%38	%14	%0	%7	%0	%0
4. Hotpot sınav değerlendirmelerinin otomatik olarak yapılmasının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%71	%79	%24	%14	%6	%7	%0	%0
5. Hotpot sınavlarındaki soruları bir çok kez yanıtlama olanağının olmasının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%65	%71	%35	%29	%0	%0	%0	%0
6. Ödev (çevrimiçi yazı) etkinliğinin öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%59	%64	%41	%36	%0	%0	%0	%0
7. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığımız yazma etkinliklerinin (ör.Jugendherberge) öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum	%47	%64	%35	%21	%18	%14	%0	%0
8. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığımız yazma etkinliğinin güncel bilgilere ulaşabilme olanağından dolayı öğrenme sürecime katkısı olduğunu düşünüyorum.	%47	%64	%53	%36	%0	%0	%0	%0
9. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığımız yazma çalışmalarının özgün metinlere ulaşabilme olanağından dolayı öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%35	%57	%47	%43	%18	%0	%0	%0
10. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığımız yazma çalışmalarının bana seçme özgürlüğü tanıdığından dolayı öğrenme sürecime katkısı olduğunu düşünüyorum.	%41	%50	%35	%50	%24	%0	%0	%0
11. Yazma çalışmalarının öğretmenimiz veya sınıf arkadaşlarımız tarafından online olarak düzeltilip bana geri gönderilmesinin öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%53	%71	%35	%7	%12	%21	%0	%0
12. Forum etkinliklerinin öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%29	%36	%53	%50	%18	%14	%0	%0
13. Sözlük oluşturma çalışmasının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%65	%79	%29	%21	%6	%0	%0	%0
14. Derste yapılan çalışmaların (Eigene Sätze korrigieren) dosya olarak internet sitesine aktarılmasının öğrenme sürecime katkısı olduğunu düşünüyorum	%47	%71	%47	%29	%6	%0	%0	%0
15. Yazma etkinliği "Çalıştay" ın öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	%35	%43	%59	%57	%6	%0	%0	%0
16. Yazma çalışması "wiki" nin (ör.eine Geschichte erfinden) yaratıcı yazma anlamında öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.*	--	%43	--	%57	--	%0	--	%0
17. Burada yaptığım tüm etkinlikleri çok zevk alarak yaptım ve bence öğrenme motivasyonumu artırdı.	38	50	38	43	25	7	0	0

\*wiki etkinliği sadece bahar yarısında yapılmıştır.

Tablo (28) incelendiğinde öğrenim süreci boyunca Moodle üzerinden gerçekleştirilen etkinlikler içerisinde sürece en çok katkıda bulunduğu düşünülen etkinliğin başında hotpot sınavlarının geldiği görülmektedir. Bu etkinliğe yönelik maddeler incelenecek olursa öğrenciler güz yarıyılında %82, bahar yarıyılında ise %86 oranında hotpot sınavlarının öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğuna tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Hotpot sınavlarının öğrenme sürecine çok katkısı olduğunu düşünmelerinin nedenlerinden ilki, dil öğretiminde sıkça kullanılan alıştırmaları dilbilgisi ve sözcük bilgisi açısından test edebilmelerine fırsat vermiş olmasıdır. Bunun yanı sıra öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanmış olması, zaman ve mekan kısıtlaması olmaksızın alıştırmalara ulaşabilmeleri, sistemin otomatik olarak geribildirim vermesi (notlandırılması) ve sınavı birkez den fazla yapabilme imkanının olması olarak açıklamışlardır. Etkinlikler hakkında öğrenci görüşlerine başvuru forum mesajları bu düşünceleri destekler niteliktedir. Aşağıda bu mesajlara örnek teşkil edebilecek bir forum mesajı yer almaktadır.

çok faydalı bir çalışma olduğunu düşünüyorum herkes gibi. böylece tekrar yapmış oluyoruz. ayrıca bu tür farklı çalışmalar derslerdeki etkinliğimizi artırıyor. bu sınavın pratik yapıp yanırlarımızı görmemiz açısından faydalı olduğunu düşünüyorum. sınavın otomatik olarak değerlendirilmeside yanırlarımızı hemen görüp düzeltmemize yardımcı olmuş teşekkür ediyorum.....(Ş. K., 4 Kasım 2007).

Çalışmanın yazılı anlatım becerisi üzerine yoğunlaştığı göz önünde bulundurulursa Moodle üzerinden yapılan çevrimiçi yazı etkinliğine yaklaşım çok büyük önem taşımaktadır. Çevrimiçi yazı etkinliğinin güz ve bahar yarıyılı olmak üzere tüm öğrenim yılı boyunca 3. sırada yer aldığı görülmektedir. Öğrenciler çevrimiçi yazı etkinliğinin öğrenme sürecine katkıda bulunduğunu güz yarıyılı sonunda %59'u "tamamen

katılıyorum”, %41’i “katılıyorum” maddesini, bahar yarıyılı sonunda ise tamamen katılanların oranı %64’ yükselirken, “katılıyorum” maddesini işaretleyenlerin oranı %36’ya düşmüştür. İki yarıyılın sonunda da bu soruya “katılmıyorum” veya “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde yanıt veren öğrenci olmamıştır. Öğrenciler çevrimiçi yazı etkinliğinde oluşturdukları metinlerin öğretmen tarafından çevrimiçi olarak düzeltilip kendilerine gönderilmesinin öğrenme sürecine katkıda bulunduğunu düşünmektedirler. Çevrimiçi yazı etkinliğinin öğretmen ve öğrenci arkadaşları tarafından çevrimiçi olarak değerlendirilip geri gönderilmesine güz yarıyılı sonunda %53 oranında öğrenci tamamen katılırken, bahar yarıyılı sonunda bu oran %71’e yükselmiştir. Aşağıdaki yer alan forum mesajı bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Güzel bir çalışmaydı.Bu sayede yazma tecrüğim gelişti.Siz düzeltip bize gönderdiğinizde hatalarımı daha iyi anlayıp tekrar yapmamaya özen gösteriyorum.Teşekkür ederim... (M. K., 18 Kasım 2007).

Öğrencilerin bir dosya/siteye bağlantı yaparak gerçekleştirdikleri çevrimiçi yazıyı özellikle gerçek hayatla bağlantı kurma olanağı sağladığı için öğrenme sürecine katkı sağladığı görülmektedir. Aşağıda forum mesajından bu konuyla ilgili bir öğrenci görüşü yer almaktadır.

Hocam yine süper bi etkinlik tabiki de. Bu şekilde iletişim kurmak özellikle de diğer ülkelerden arkadaşlar edinmek,onları tanımaya çalışmak ve öğrendiklerimizi kullanarak yazışmak bizim için çok güzel bi kendimizi geliştirme yöntemi.Bize böyle güzel imkanlar sunduğunuz için teşekkür ederiz ve bu etkinliklerin ve devamını dileriz,her zaman olduğu gibi (P. Ş., 1 Kasım 2007).

Yazma çalışmalarının çevrimiçi ortamda düzeltilip öğrencilere gönderilmesinin katkıda bulunduğuna öğrenciler güz yarıyılında %53 oranda tamamen katılırken bahar yarıyılında bu oran %71’e yükselmiştir.

Öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenle iletişime geçmeye olanak sağlayan forum etkinliğinin katkısına güz yarıyılında öğrenciler %29 tamamen katıldıklarını, %53

ise katıldıklarını belirtirken, tamamen katılanların oranı bahar yarıyılında %36'ya yükselmiştir.

İki yarıyıl boyunca öğrencilerin grup çalışması yaparak gerçekleştirdikleri sözlük oluşturma etkinliği hotpot sınavından sonra öğrenme süreçlerine en çok katkıda bulunduğunu düşündükleri bir etkinlik olmuştur. Güz yarıyılı sonunda öğrencilerin %65'i, bahar yarıyılı sonunda %79'u sözlük çalışmasının öğrenme süreçlerine katkı sağladıklarına tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yazılı anlatım sınavlarında yazmış oldukları hatalı cümleler bir araya getirilerek ders ortamında tartışılmış ve düzeltilmiştir. Düzeltelen cümleler bir dosya eki olarak Moodle ortamına taşınmıştır. Öğrenciler bu uygulamanın öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğuna güz yarıyılında %47, bahar yarıyılında ise %71 oranında tamamen katılmışlardır.

Çalıştay etkinliğinin güz ve bahar yarıyılarında bir kez yapılmasına rağmen öğrenme sürecine büyük oranda katkı sağladığı düşünülmektedir.

Öğrenme sürecinin sonu olarak değerlendirilen ikinci uygulama sonuçlarına göre ise öğrencilerin %93'ü tüm etkinlikleri severek yaptıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda genel olarak Moodle kullanımı ile ilgili olan forum mesajlarından bir örnek verilmiştir.

Selam, en Moodle nin almanca öğrenmemizdeki pozitif etkilerini savunan taraftanım.Zaten gerek ödevlere katılımım gerekse forumlardaki mesajarımla bu düşüncemi desteklediğimi düşünüyorum.Ben ders çalışma tekniklerinde söylediğim gibi Tekrar yapmaktan inanılmaz derecede nefret ediyorum ama Hocamızın bu siteye koymuş olduğu ödevlerle zaten günlük tekrarlarımızı yapmış kadar oluyoruz.Inanılmaz eğlenceli ve bir o kadarda yararlı bir sistem.Ben burdaki bir çok etkinliği zorunlu değil bilakis zevkle yaptığım için gerek quizlerde gerekse vizelerde yararını inanılmaz gördüm...Ödevlerin ve çalışmaların devamını sabırsızlıkla bekliyorum... (Ü. Ş., 12 Mart 2008).

Öğrencilerin büyük kısmı çevrimiçi yazı etkinliğinin öğretmen veya sınıf arkadaşı tarafından düzeltilip elektronik ortamda değerlendirilerek dönüt verilmesinin,

dönüt verilirken öğrencinin sorun yaşadığı noktalara dikkat çekilmesinin ve taslakların geribildirim yoluyla düzgün bir metin haline getirilmesinin yazılı anlatım becerisini geliştirme sürecine önemli katkıda bulunduğunu düşünmektedir.

Öğrenme platformu Moodle, öğrenciler için yeni bir öğrenmeyi destekleme ortamı oluşturmaya rağmen, bu öğrenme platformu hakkında öğrencilerden olumlu düşünceler ele geçirilmiştir. Öğrenciler etkinliklerin çoğunun öğrenme sürecine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Yapılan etkinliklerin katkı sağlaması yanında zevkli bir çalışma ortamı sağladığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin ders etkinliklerini zevkle yapmalarının motivasyonlarını arttırdığını ve bunun da başarı açısından bir etken olduğunu söylemek mümkündür.

## **V.8. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Moodle Üzerinden Yapılan Etkinlikleri Ne Kadar Severek Yaptıklarına Yönelik Bulgular**

Araştırma grubuna Moodle etkinlikleri içerisinden çalışmanın yapısına uygun olduğu dūřünölen hotpot sınavları, evrimii yazı, bir dosya/siteye bağlı yazma çalışması, alıştay, sözlük, forum ve wiki etkinlikleri yapılmıştır. Bu etkinlikleri öğrencilerin severek yapıp yapmadıklarını bulgulamak için *Etkinlik Deėerlendirme Formu 2*'nin verileri ve öğrencilerin forum mesajlarından yararlanılmıştır. Etkinlik Deėerlendirme Formu 2'de öğrencilerin etkinlikleri severek yapma bakımından önem sırasına koymaları istenmiş ve süreç içindeki gelişmeyi takip edebilmek için araştırma grubu öğrencilerine güz ve bahar yarıyılı olmak üzere 2 kez uygulanmıştır. Etkinlik Deėerlendirme Formu 2'nin analizi Tablo 28' de görölmektedir.



Tablo 29.

*Etkinlik Değerlendirme Formu 2'ye Yönelik Bulgular*

	1. sıra		2. sıra		3. sıra		4. sıra		5. sıra		6. sıra		7. sıra	
	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar
Hotpot sınavları	%68,75*	%75,42*	%6,25	%14,28	%18,75	%7,14	%6,28	%0	%0	%7,14	%0	%0	-	%0
Çevrimiçi Yazı	%6,25	%7,14	%31,25*	%42,85*	%25	%7,14	%18,75	%28,57	%18,75	%0	%0	%0	-	%14,28
Bir dosya/siteye bağlı yazma çalışması	%6,25	%7,14	%18,75	%14,28	%12,5	%28,57*	%12,5	%7,14	%25	%14,28	%25	%7,14	-	%14,28
Çalıştay	%0	%0	%6,25	%7,14	%0	%14,28	%37,5*	%7,14	%31,25	%21,48	%25	%35,71*	-	%14,28
Sözlük	%6,25	%7,14	%31,25	%21,48	%31,25	%35,71*	%0	%14,28	%12,5	%7,14	%18,75	%14,28	-	%0
Forum	%12,5	%7,14	%6,25	%7,14	%12,5	%7,14	%25	%14,28	%12,5	%21,48	%31,25*	%21,48	-	%21,48
Wiki*	-	%0	-	-	-	%0	-	%21,48	-	%28,57	-	%14,28	-	%35,71*

\*Sadece bahar yarıyılı yapılmıştır.

Tablo (29) incelendiğinde öğrencilerin severek yaptığı etkinlik sıralamasında birinci sırayı hotpot sınavı, ikinci sırayı çevrimiçi yazı ve üçüncü sırayı sözlük çalışmasının aldığı görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak hotpot sınavını güz yarıyılında öğrencilerin %68,75'i, bahar yarıyılında ise %75,42'sinin 1. sıraya koydukları görülmektedir. Forum mesajları hotpot sınavlarının süreç içerisinde en çok sevilerek yapılan etkinlik olduğu görüşünü destekler niteliktedir. Aşağıda bu mesajlardan bir örnek yer almaktadır:

*ÖĞRETİCİ VE EĞLENCELİDİ HER ÜNTEDEN SONRA BÖYLE BİR ŞEY OLURSA GÜZEL OLUR. ÇOK TEŞEKKÜR EDERİZ* (N. D., 23 Kasım 2007).

Çevrimiçi yazı etkinliğinin güz yarıyılında öğrenciler %31,25, bahar yarıyılında ise %42,85 oranında 2. sıraya koyulduğu görülmektedir. Çevrimiçi yazıyı 2. sıraya koyanların oranının bahar yarıyılında arttığını söylemek mümkündür. Buradan yola çıkılarak yazma etkinliğinin süreç içerisinde daha severek yapıldığı sonucuna varılabilir. Bu düşünceye yönelik forum mesajları aşağıda yer almaktadır:

Hocam bu şekilde ders çalışmak çok zevkli oluyo.Sürekli olarak kitaptan çalışmak veya sınıfta olmaktansa bu tür etkinlikler daha öğretici ve kalıcı oluyo.Çalışmalarımızın ve başarılarımızın devamını dileriz. VIELE GRÜSSE (P. Ş., 23 Ekim 2007).

Hocam gerçekten bu faaliyet için size teşekkür ederiz.Dersin sadece kağıt üzerinde yapılmadığına bir örnek oldunuz.Bu durumun dersleri daha çekici kılacağına inanıyorum.Özellikle perşembe günlerini bu faaliyete ayırmanız beni daha mutlu etti.Bu şekilde hem arkadaşlarla kaynaşıyoruz hem bir değişiklik oluyor.Sitenize elimizden gelen desteği vermeye hazırız hocam... (Ö. A., 3 Ekim 2007).

Tüm öğrencilerin katılımıyla gerçekleşen sözlük çalışması güz yarıyılında %31,25 oranda 3. sırada yer almıştır. Bahar yarıyılında bu oran %35,71'e yükselmiştir.

Moodle üzerinden gerçekleştirilen çevrimiçi yazı, bir web sayfasına bağlı olarak yapılan çevrimiçi yazı, hotpot sınavı, sözlük çalışması, wiki, forum ve çalıştay gibi

etkinliklerin her biri ile ilgili öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak genel anlamda Moodle uygulamasından çok zevk aldıkları ve öğrenme süreçleri boyunca bu etkinlikleri keyif alarak gerçekleştirdikleri ve bu etkinliklerin öğrencilerin başarılarına olumlu katkıda bulunduğu sonucuna varılabilir.

Bu görüşlere göre öğrenciler kendileri için özel olarak hazırlanan ve bu anlamda özgün olan alıştırmaları çok faydalı buldukları ve öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Etkinlik Değerlendirme Formlarında en çok severek yaptıkları ve başarılarına katkıda bulunduğunu düşündükleri Hotpot sınavı ve çevrimiçi yazı etkinliği ile ilgili görüşlere bakıldığında öğrencilerin kitap dışından özgün alıştırmalar yapmalarına yönelik çok olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmektedir.

## VI. TARTIŞMA

Araştırma ve karşılaştırma grupları arasında homojen bir yapı oluşturularak başlatılan araştırma, çalışmada öngörülen süreç içerisinde, yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesine yönelik web destekli öğrenme platformu Moodle üzerinden öğrencilerin öğrenme süreçleri desteklenmiş, çalışmanın başlangıç ve sonu arasındaki farkların görülebilmesine yönelik karşılaştırma grubu ile kıyaslanma ortamı oluşturulmuş ve süreç ölçme araçları ile izlenmiştir. Verilerin analizleri ve bulgular, çalışmanın aşağıda özetlendiği şekliyle tartışabileceğini göstermektedir.

Araştırma ve karşılaştırma arasında oluşturulan homojen yapı veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğrenci Profili Anketi” ile sınanmış ve her iki grubun da homojen bir yapı oluşturulduğu doğrulanmıştır (Tablo 25, 26). Her iki grupta yer alan öğrencilerin Almanya ve Almancaya yaklaşımları, dil becerileri ve öğrenme alışkanlıklarına ilişkin bulgulara göre her iki grupta yer alan öğrencilerin benzer özellikler taşıdıkları saptanmıştır.

Bu çalışmada, öğretmen ve öğrenci rolleri tanımlanmış; öğretmen “ortam sağlayan, planlayan, yürüten, izleyen, değerlendiren” rolleri yanı sıra “öğrencinin öğrenme ortamını çeşitlendiren, ortam sağlayıcı, çoklayıcı” ve “öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlayan” rollerini de benimsemiştir. Öğrenci ise “mekan ve zaman odaklı öğrenme ortamı yanı sıra bağımsız da öğrenebilen, öğrendiklerini ortamda paylaşabilen, bilgiyi anlamlı boyutta tartışabilen, ve öğrenme sürecinde sorumluluk alabilen” olarak tanımlanmıştır ve uygulamada bulgulanmıştır.

Öğrenme süreci boyunca öğrenmenin sorumluluğunu alabilen öğrenciler gözlemlenmiş, gerçekçi değerlendirme yapma becerisini geliştirdikleri saptanmıştır. Goeslin (2003)’in de belirttiği gibi öz değerlendirme, öğrencilerin öğrenme süresince öğrendiklerinin sorumluluğunu alan, öğretmeniyle iletişimi sağlayan ve aynı zamanda

kendi öğrenme sürecini yönetebilen aktif bir birey haline gelmesini sağlamak olmalı şeklindeki yorumlarıyla çalışma paralellik göstermektedir.

Çalışmada çoklu öğrenme ortamı (Yıldırım & Akar, 2004) oluşturularak, yazılı anlatım becerisinde (otantik) durum çalışmaları yaptırılarak (Moodle- ortam destekli) öğrencinin dilbilgisi kurallarında öğrendiği form bilgisini işlevsel ve anlamsal olarak bir metin içerisinde anlam oluşturabilmesine yönelik çalışma ortamı sağlanmış, anılan süreçte öğrenci izlenmiş ve değerlendirilmiştir. Çalışmada ortaya çıkan ürünler elektronik ortamda kayıtlıdır (bknz. [www.tulinarслан.com/moodle](http://www.tulinarслан.com/moodle)).

Çalışmanın örneklemini oluşturan karşılaştırma ve araştırma grubu yazılı anlatım becerisi bağlamında başarı düzeyleri karşılaştırıldığında özellikle öğrenme sürecinin ikinci yarısında araştırma grubunun kontrol grubuna oranla daha başarılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin süreç içerisinde yapılan tüm becerileri kapsayan sınavlarda araştırma ve karşılaştırma grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Çalışmanın yazılı anlatım becerisi üzerine yoğunlaşması ve Moodle üzerinden yapılan etkinliklerin yazılı anlatım becerisi dışındaki dil becerilerini geliştirmeye yönelik olmaması bu sonuca etki eden nedenlerden biri olarak değerlendirilmiştir. İki grup arasındaki başarı farkının yazılı anlatım becerisi bağlamında belirginleşmesi Moodle üzerinden yapılan yazma çalışmalarının öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığı biçiminde yorumlanabilir. İki grup arasındaki yazılı anlatım becerisi bağlamında başarı farkının süreç içinde araştırma grubu lehine artması yazılı anlatım becerisinin günümüzde bir süreç olarak kabul edilmesini (Gündoğdu, 2007) destekler nitelikte bulgulanmıştır.

Yazılı anlatım becerisi geliştirilirken oluşturulan metin bir ürün olarak değerlendirilmekle birlikte yazma süreci de öğrencinin dil öğrenmesinin geliştirmesi

bakımından büyük önem taşımaktadır. Sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramına göre öğrenmenin süreç odaklı olması öğrencilerin sadece tek bir sınavın başarısı ile değil süreç içerisinde yapılan tüm sınavlar arasındaki ilişki önemlidir. Bu ilişkiye yönelik bulgulardan yola çıkıldığında araştırma grubu öğrencilerinin süreç içerisindeki tüm sınavları arasında özellikle sürecin sonuna doğru ilişki miktarının karşılaştırma grubundan yüksek olduğu ve araştırma grubu öğrencilerinin daha tutarlı bir başarı grafiği sergiledikleri görülmüştür. Moodle üzerinden yapılan etkinlikler öğrencilere istedikleri zaman çalışma olanağı sağladığından dolayı ve kendilerini sınama şansı yakaladıkları için başarılarının daha tutarlı olmasına etki etmiştir.

Almanca ders kitaplarında yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesine diğer dil becerilerine oranla daha az yer verildiği savı (bkz. II.4. s.44) ders kitabı olarak kullanılan “Schritte International” için de geçerli olup (Tablo 1, s.56) bu çalışmanın yazılı anlatım becerisi odaklı olması önceliğini doğrular niteliktedir. Portman (1991)ın da belirttiği gibi öğrencilerin yaratıcı ve özgür yazmalarına olanak tanıyan yazma etkinlikleri çalışmanın özgün ve zengin öğrenme ortamları web destekli öğrenme platformu Moodle üzerinden bağımsız öğrenmeyi desteklemiş ve öğrencinin öğrenme ortamına katkı sağlamıştır. Bu nedenle öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ders kitabı dışında oluşturulan web destekli öğrenme ortamında geliştirilmeye çalışılmıştır.

Sosyal yapılandırmacı kuramın öngördüğü eylem odaklı, öğrenci odaklı, işbirlikçi ve süreç odaklı farkındalık artırmaya yönelik ve bütüncül bir dil deneyiminin yaşantılanması (Reinfried, 2000) görüşüne dayanan kuram ışığında, yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik, öğrenci için anılan beceride “öğrenmeyi öğrenme” ve “bağımsız öğrenme” ortamı oluşturularak (Web destekli) öğrenmesinin sorumluluğunu alması sağlanmıştır. Moodle üzerinde yer alan modüllerden geribildirim (resim 11),

çalıştay (resim 23), wiki (resim 21) ve forum (resim 9) gibi etkinlikler öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine olanak sağlamış ve dolayısı ile farkındalıklarını geliştirmelerine yol açmıştır. Bu durum öğrencilere “süreç odaklı farkındalık” kazandırmıştır. Moodle etkinliklerinde web sayfalarına bağlantı yaparak öğrencilerin gerçek ve karmaşık dil öğrenme ortamları oluşturmaları ve bütüncül dil deneyimi ilkesine uygun bir yabancı dil dersine olanak sağlanmıştır. Sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramının web destekli öğrenme modeline temel teşkil etmesi, Wilburg ve Norton (1998) in de sanal eğitim ortamlarının tasarlanmasında sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramının temel alındığı düşüncesini desteklemektedir.

Öğrencinin yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik dizayn edilen öğrenme sürecinde, zengin öğrenme ortamı, farklı öğrenme durumları, gerçek-dünya yaşamsal olarak pratikte kullanabilmelerine olanak sağlayan, öğrencinin seviye ve gelişimsel özelliklerine uygun eğitim malzemeleri, kitap olarak kullanılan ders malzemesinin yanı sıra özgün ders malzemeleri olarak sunulmuştur. Özgün ders malzemelerinin sunulmasında ders kitabı müfredatına uygun olarak hazırlanan Moodle Müfredat Programı esas alınmıştır (Ek 10).

Harmanlaşmış öğrenme esaslarının öngördüğü (Karadeniz ve Oran 2008) şekilde, aynı zamanda farklı öğrenme araçları ve teknolojiler birleştirilerek, yapılandırma öğrenme kuramını sosyal boyutta yaşantılandığı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin birleştirildiği (Kantar ve diğ., 2008) interaktif ders ortamının sağlandığı, öğrencinin aktif yaşamında pratik olarak bilgiyi kullanabilmesine fırsat veren öğrenme ortamı yaratılmıştır. Söz konusu öğrenme ortamı web destekli öğrenme platformu Moodle aracılığında gerçekleştirilmiştir.

## SONUÇ

Sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramının öngördüğü şekilde öğrenmenin ve değerlendirmenin süreç odaklı olması, öğrencinin zaman ve mekan sınırlamaları olmaksızın zengin ve özgün öğrenme ortamlarına ulaşabilmesi, bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirebileceği web destekli öğrenme platformu Moodle’ın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği bir gerçektir.

Çalışmada sınanan başarıya ilişkin farkların yazılı anlatım bölümlerinde iki grup arasında özellikle bahar yarıyılında ortaya çıkması aynı sınavlar, tüm beceriler bağlamında değerlendirildiğinde iki grup arasında fark olmadığını görülmesi öğrencilerin özellikle yazılı anlatım becerisi bağlamında bir başarı farkı gösterdiği bulgulanmıştır. Web destekli öğrenme platformu Moodle ile özellikle yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar öğrenme sonucunun sınanıldığı sınavlarda görülebildiği gibi başarıya olumlu etki etmiştir.

Araştırma grubu öğrencilerinin yaptıkları öz değerlendirmenin karşılaştırma grubuna göre daha gerçekçi olması ve farkındalıklarının daha gelişmiş olduğu manidar olup öz değerlendirmenin öğrencinin motivasyonu ile bağlantısına dikkat çeken Lightbow ve Spada ( 1999, aktaran Goeslin 2003) ve motivasyonun başarı ile olan ilişkisine vurgu yapan Rollheiser ve Ross (1998)’in çalışmalarıyla tutarlık sergilemektedir.

Yazılı anlatım alan yazını, özellikle anılan becerinin değerlendirme ve nicel boyutunda yaşanan sıkıntılara dikkat çekmiştir. Değerlendirme boyutunda İnal (2006) bütüncül ve dil bilgisi ağırlıklı değerlendirmenin, uygulamada yoğun bir şekilde ve problemliler olarak kullanıldığına dikkat çekmiştir. Değerlendirmelerin nesnellikten uzak, yetersiz ve tutarsızlık sergilemiş olması eleştiri konusu edilmiştir. Bu çalışmada geliştiren “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” B1 seviyesinde tüm yazılı anlatım ürünlerinin



nesnel bir şekilde değerlendirildiği, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları tamamlanmış, aynı zamanda çalışmadaki tüm ürünlerin değerlendirildiği bir ölçme aracı olarak alana katkı sunmaktadır.

Web destekli öğrenme platformu olarak Moodle üzerinden yapılan etkinlikler öğrencilere gerçek-dünya ve karmaşık konularda problem çözme becerilerini geliştirebilme, bağlamsal deneyimler kazanma ve soyut konuların da anlaşılır hale gelmesine olanak sağlamıştır. Nesnel bir yaklaşımla yapılandırılan ve sürece yönelik değerlendirme yine nesnel bir çerçevede ortaya konulmuştur. Çoklu ortam, öğrencinin karmaşık ve belirsizliği keşfetmesine fırsat vermiş, etkileşim ve işbirliği içerisinde öğrenme fırsatı yaratmıştır.

Web destekli ortamın nesnel ortam sağlayıcılığı kanalıyla öğrenme, zengin bir ortamla desteklenerek kolaylaştırılmış, kaynaklara erişim maliyeti öğrencilere yansıtılmadan öğrenme güdülenmiş, tartışma ortamı sağlanarak bilginin sosyal ortamda yeniden yapılandırılmasına olanak sağlayan öğrenme ortamı geliştirilmiştir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramının benimsediği ilkeler doğrultusunda süreç temelli öğretime göre yazılı anlatım becerisi dersi işlenişiyle ilgili bir akademik yılı kapsayan ayrıntılı bir planlama süreci tasarlanmıştır. Bu planlama sürecinde hedef, öğrenci ve öğrencilerin bulunmuşluk noktasından hareket edilmiş, becerinin web destekli öğrenme ortamında bir yıllık müfredat çalışması yapılandırılmış, materyaller sürece dayalı etkinlik ve yöntemlere göre organize edilmiştir. Müfredatta yer alan etkinlikler, izleme ve kontrol adımlarıyla uygulama boyutunda nesnellik ölçütlerinde bulgulanmış ve tartışılmıştır.

Sosyal yapılandırmacı kuramın öngördüğü web destekli, tam öğrenme modeli, yaratıcı düşünme, etkin öğrenme ve işbirliğine dayalı modeller çalışmanın alt yapısını oluşturmuştur. Bütünüyle teknolojiye odaklı eğitim öğretimde kalitenin sorgulandığı

noktada eleştirilerin olduğu bir gerçektir. Günümüzde yaygın olarak eğitim anlayışı, web destekli ortamın sınanmasının daha gerçekçi, başarı unsurunu artırıcı, öğretmen-öğrenci iletişimini destekleyen, insancıl ve iletişim odaklı olması açılarını ortaya koymuştur. Bu açıdan çalışma günümüz eğitim-öğretim anlayışı doğrultusunda amaçları ve hedefleri ve sonuçları ortaya konduğunda tutarlık ve bütünsellik sergilemektedir.

İleriye yönelik olarak yapılabilecek çalışmalar için öneriler: Öğrenci motivasyonu ölçeği kullanılarak öğrenci başarısı ile motivasyon arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmaların yapılması önemlidir. Bir diğer araştırma konusu da web destekli öğrenme platformunun öğrencilerin yazılı anlatım becerisi dışındaki dil becerileri üzerine etkisi olabilir. Web destekli öğrenme modeli yabancı dil olarak Almanca dışında diğer dillerin öğretiminde sınanması önemlidir. Türkiye’de özellikle yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin daha yaygın olduğu düşünülürse, benzer çalışmanın İngilizce öğretiminde de yapılması, yabancı dil öğretimi alanına katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Akar, H. ve Yıldırım, A. (2004). *Oluşturmacı öğretim etkinliklerinin sınıf yönetimi dersi'nde kullanılması: Bir eylem araştırması*. Sabancı Üniversitesi, İyi Örnekler Konferansı.
- Akpınar, Y. ve Kaynak, O. (2001). Introduction. *Industry and higher education journal*. 15(2), 109-111.
- Aktürk Muğaloğlu, E.Z. (2001). *Radical constructivism in science education*. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce Öğretmenliği Bölümü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arnold, R. ve Lermen, M. (2006). *eLearning-Didaktik*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Arslan, T. ve Schwerger, M. (2005). *Traditionelles Lernverhalten als Sprachbarriere im kommunikativen DaF-Unterricht*. 8.Grazer Tagung Karl-Franzens-Universität Graz / Österreich Universitätslehrgang Deutsch als Fremdsprache.
- Aşkar Aktamış, H., Ergin, Ö. ve Akpınar, E. (2003). *Yapısalcı kurama örnek bir uygulama*. (Çevrimiçi) [http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b\\_kitabi/PDF/Fen/Bildiri/t58d.pdf](http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Fen/Bildiri/t58d.pdf), 31 Mayıs 2004.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Daryl J. Bem, D. J., Nolen Hoeksema, S. (2006). *Psikolojiye giriş* (Çev. Yavuz Aloğan). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ayhan, A. (1999) . *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Aysal, H. ve Ayvaz Reis, Z. (2008). E-öğrenme yönetim sistemi güvenlik politikası önerisi. *Future of e-learning* içinde (ss. 144-154). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Bacha, N. N. (2002). *Testing writing in EFL classrooms: student expectations* English

Teaching Forum April (14-27). <http://www.English Teaching Forum.com>

- Batz, R. ve Bufe, W. (1991). *Moderne Sprachlernmethoden*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Barr, D. (2005). *ICT-Integrating computers in teaching. Creating a computer-based language-learning environment*. Frankfurt/M.: Lang
- Bäumler ,C.E. (1991). *Lernen mit dem Computer*. Basel: Beltz Verlag.
- Bell, J. (2000). *Doing your research project*. Buckingham: Open University Press.
- Biechele, M. (2005). *Lust auf Internet*. Stuttgart: Klett.
- Bimmel, P. Ve Rampillon, U. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin: Langenscheidt.
- Buckley, K. W. (1989). *Mechanical man: John Broadus Watson and the beginnings of behaviorism*. New York: Guilford Press.
- Butzkamm, W. (1996). *Unterrichtssprache Deutsch*. München: Max Hueber Verlag.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Brown, H.D. (1994). *Teaching by principles*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Can, T. (2006). Oluşturmacılık ve yabancı dil dersleri. *Yapılandırmacılık ve eğitime yansımaları* içinde (ss.282-288). Eğitimde Çağdaş Yönelimler Sempozyumu III İzmir.
- Cole, J. ve Foster, H. (2008). *Using moodle- teaching with the popular open source course management system*. USA: O'Reilly Community Press.
- Çalışkan, H. ve Şimşek, A. (2000). Bilgisayar destekli öğretimin tasarımı ve öğrenme bağlamı. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:8, Özel Sayı Erişim Tarihi: 9 Şubat 2009, <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/>

- Dalton, J. & Smith, D. (1986) . *Extending children's special abilities – strategies for primary classrooms* . Melbourne: Curriculum Branch School Division.
- Demirel, Ö. (2005a). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005b). *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1996). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.
- Dewey, J. (1966). *Tecrübe ve eğitim*. (Çev. Fatma Başaran, Fatma Barış) İstanbul: Kappa Delta Pi Yayınları.
- Dixon Krauss, L. (1996). *Vygotsky in the classroom- mediated literacy instruction and assesment*. New York: Longman.
- Doğan, M. (2008). Mesleki eğitimde uzaktan eğitim, e-öğretim stajyer eğitimi uygulaması. *Future of e-learning* içinde (ss. 906-914). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duman, B. (2004). *Süreç temelli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dürscheid, C. (2001). Alte und neue Medien im DaF-Unterricht. *DaF- Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 1*, .42-46 München: Langenscheidt Verlag.
- E.Wicke, R. (2004). *Aktiv und kreativ lernen - Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht*. München: Max Hueber Verlag.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Elmas, Ç., Doğan, N., Biroğul S. ve Koç, M. S. (2008). Moodle eğitim yönetim sistemi ile örnek bir dersin uzaktan eğitim uygulaması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi Cilt 1 Sayı 2*, 53-62.
- England, K. *Coerced Tutoring, Harmful or Helpful*. (2002). Erişim Tarihi: 26 Aralık 2009, [www.monroeccc.edu/writing/oryessay.htm](http://www.monroeccc.edu/writing/oryessay.htm)
- Fidan, N. ve Erden, M. (1991 ). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkim Yayınevi.
- Fischer-Kania, S. (2008). Die Förderung der Schreibfertigkeit in den DaF-Lehrwerken Deflin, em neu- Hauptkurs und Auf den Wegen. *Info DaF- Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 35,5, 481-517 München: IUDICIUM Verlag.
- Fix, M. (2006). *Texte schreiben. Schreibprozess im Deutschunterricht*. Paderborn: Schöning.
- Genç, A. (1997). *Schreibtechniken*. Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık.
- Gertsch, F. (2007). *Das Moodle 1.8 Praxisbuch- Online-Lernumgebungen anbieten und verwalten*. München: Addison-Wesley Verlag.
- Glaboniat, M., Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H., Wertenschlag, L. (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt
- Glaserfeld von, E. (1996). *Radical constructivism: a way of knowing and learning*. London, UK: The Falmer Press.
- Goeslin, K. L. (2003). Student self-assessment in the foreign language classroom: the place of authentic assessment instruments in the spanish language classroom. *Hispania*, Vol. 86, No. 4, 857-868.
- Gündoğdu, M. (2005a). *Yabancı dil olarak almanca öğretimi*. Mersin: Koliden Yayıncılık.
- Gündoğdu, M. (2005b). Avrupa birliği yolunda Türkiye'nin yabancı dil politikası. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

- Gündoğdu, M. (2007). *Almanca öğretiminin temel ilkeleri*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Güngör, A., Köksal Aksoy, A., Subaşı, G., Ünver, G. ve Koç, G. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürbüz, T., Arı, F., A. Öztürk, B., Kubuş, O., Çağıltay, O. (2008). METU instructional technology support office: accelerating return on investment through e-learning faculty development. *Future of e-learning* içinde (ss. 107-114). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Güven, M., Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi 2006/1*, 75-84
- Harasim, L., Hiltz, S.R., Teles L., ve Turoff, M. (1995). *Learning networks: A field guide to teaching and learning online*. London: MIT.
- Harting, A. (2006). Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht: Ergebnisse einer quantitativen Umfrage. *Info DaF- Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 33,5,, 446-662 München: IUDICIUM Verlag.
- Haymo, M. (2004). *Lernsoftware. Bewertung in Theorie und Praxis*. München: kopaed.
- Hess, H.W. (2006). E-Lernen- Fakten und Fiktionen. *Info DaF- Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 33,4. Jahrgang, 305-328 München: IUDICIUM Verlag.
- Hilpert, S., Kalender, S., Kerner, M., Orth-Chambah, J., Schümann, A., Specht, F., Weers, D., Gottstein-Schramm, B., Krämer-Kienle, I. ve Reimann, M. (2007). *Schritte International 5*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Hilpert, S., Kerner, M., Niebisch, D., Specht, F., Weers, D., Reimann, M., Tomaszewski, A. (2007). *Schritte International 4*. Ismaning: Hueber Verlag.

- Hilpert, S., Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Reimann, M. ve Tomaszewski, A. (2006). *Schritte International 3*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Hossinni, Z. (1998). *Methodology/teaching english as a foreign language*, İslamic Azad University, Tahran Central Branch: Iran.
- Höbarth, U. (2007). *Konstruktivistisches Lernen mit Moodle-Praktische Einsatzmöglichkeiten in Bildungsinstitutionen*. Boizenburg: Verlag Werner Hülsbusch.
- Huneke, H.W ve Steinig, W. (2002). *Deutsch als Fremdsprache-Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- İbili, E., Bayram, F., Akbaş, Ü., Orhan, Z., Kantar, M., Hakkari, F., Doğan, M. (2008). Scorm uyumlu modüler eğitim yönetim sistemlerinin tasarlanması. *Future of e-learning* içinde (ss. 73-82). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- İnal, S. (2006). İngilizce yazılı anlatım dersinin sorunları üzerine bir inceleme. *Journal of Language and Linguistic Studies, Vol.2, No.2, 181*.
- İşman, A. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Sempati Yayıncılık.
- İşman, A. (2005). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Johnson, K. (1996). *Language teaching & skill learning*. Oxford: Blackwell.
- Jung, L. (2001). *Deutsch als Fremdsprache-99 Stichwörter zum Unterricht*. Augsburg: Max Hueber Verlag.
- Kantar, M., Doğan, M., Hakkari, F., Boy, Y., Bayram, F., İbili, E. (2008). Uzaktan eğitim sistemlerinde yazılım ve içerik oluşturma. *Future of e-learning* içinde (ss. 334-



343). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.

Kara, Y., Özgün Koca, A. (2004). *Buluş yoluyla öğrenme ve anlamlı öğrenme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanması: "İki terimin toplamının karesi" üzerine iki ders planı*. İlköğretim Online 3 (1) ss.2-10. <http://ilkogretim-online.org.tr>

Karadeniz, Ş., Oran, M.K. (2008). Harmanlanmış öğrenme ortamlarında quiz sistemleri üzerine öğrenci görüşleri. *Future of e-learning* içinde (ss. 567-576). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.

Kast, B. (2000). *Fertigkeit Schreiben*. München: Langenscheidt.

Kalender, S. ve Klimaszyk, P. (2005). *Schritte 4 Lehrerhandbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Kalender, S. ve Klimaszyk, P. (2006). *Schritte International 1 Lehrerhandbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Kalender, S. ve Klimaszyk, P. (2007). *Schritte International 3 Lehrerhandbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Kalender, S. ve Klimaszyk, P. (2008). *Schritte International 5 Lehrerhandbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Birinci baskı, Ankara: Pegema Yayıncılık.

Keen, J. (2005). *English teachers understanding of formative assessment*. Teacher Development, Volume 9, Number 2.

Kızılloluk, H. (2006). Eğitimin psikolojik temelleri. D. Ekiz,. ve H. Durukan (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (ss. 53-89). İstanbul: Lisans Yayıncılık. 1. baskı.

- Kim, M.S. (2003). *Landeskunde im Deutschunterricht in Südkorea*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Klimaszyk, P. ve Krämer-Kienle, I. (2006). *Schritte International 2 Lehrerhandbuch*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Koçak, Y., Delibalta, M.S., İlin, Ş.Ç., Özonur, M. (2008). E-Çukurova learning tools and technologies. *II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojikeri Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (ss.442-449). II. Uluslar arası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojikeri Sempozyumu. Kuşadası
- Koçoğlu, Ç. (2003). *Öğrencilerin hiperortam tasarımcısı olarak katıldığı öğrenme çevresinin yaratıcı düşünmeye etkisi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Köseoğlu, F., Tümay, H. ve Kavak, N. (2002). *yapılandırıcı öğrenme teorisine dayanan etkili bir öğretim yöntemi: tahmin et – gözle – açıkla – buz ile su kaynatılabilir mi?*. Erişim tarihi: 31 Mayıs 2004, [http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b\\_kitabi/PDF/Kimya/Poster/t145d.pdf](http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Kimya/Poster/t145d.pdf)
- Krämer-Kienle, I. Robert, A., Schumann, A., Specht, F., Gottstein-Schramm, B., Kalender, S. (2008). *Schritte International 6*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Krishnamurti, J. (1999). *Öğrenme ve bilgi üzerine*. (Çev. Anita Tatlıer) İstanbul: Ayna Yayınevi.
- Kurzrock, T. (2003). *Neue Medien und Deutschdidaktik. Eine empirische Studie zu Mündlichkeit und Schriftlichkeit*. Tübingen: Niemeyer.

- Küçük, M. (2008). Çağdaş öğrenme çevrelerinin tasarımı: yapıcı öğrenme kuramı ve web teknolojisinin kullanımı. *Second International Conference on Innovation in Learning for the Future* içinde (ss. 297-307). İstanbul.
- Legutke, M. Ve Rösler, D. (2003). *Fremdsprachlernen mit digitalen Mmedien*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Marşap, A., Akalp, G. (2008). Uzaktan eğitim sisteminde insan kaynakları yönetimi. *Future of e-learning* içinde (ss. 657-668). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Menzel, R. ve Byrne, J. H. (2008). *Learning and memory-a comprehensive reference, Volume 1 Learning theory and behavior*. Slovenia: Elsevier Ltd.
- Mirhassani, A. (2003). *Theories approaches & merhods in teaching english as a foreign language*. ISBN: 964-6117-39-2
- Mitschian, H. (2004). Multimedia. Ein Schlagwort in der medienbezogenen Fremdsprachendidaktik. *DaF- Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 3, 131-139*. München: Langenscheidt Verlag.
- Neuner,G. Krüger, M. ve Grewer, U. (1981). *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. München: Langenscheidt
- Neuner, G. Ve Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Berlin: Langenscheidt
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M. ve Reimann, M. (2006). *Schritte International 1*. Ismaning: Hueber Verlag
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M. ve Reimann, M. (2006). *Schritte International 2*. Ismaning: Hueber Verlag.

- Niehoff ,M. (2003). *Fremdsprachenlernen mit Multimedia*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Niegemann, H. ve Strittmatter, P. (2000). *Lehren und Lernen mit Medien*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Norbert, F., Stary, J. (2006). *Gekonnt visualisieren. Medien wirksam einsetzen*. Paderborn: Schönönggh.
- N.Candlin, C. ve Hyland, K. (1999). *Writing: texts, processes and practices*. London: Longman.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Orth-Chambah, J., Weers, D. ve Zschärlich, R. (2002). *Erste Schritte*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Önal, A., Kaya, A., Draman, S.E. (2006). Açık kaynak kodlu çevirimiçi eğitim yazılımları. *Bilgi Teknolojileri Kongresi IV, Akademik Bilişim 2006* içinde (ss. 341-245) Kütahya.
- Özdamar, K., Odabaşı, Y., Hoşcan, Y., Bir, A.A., İftar Kırcaali, G., Özmen, A. ve Uzuner, Y. (1999). *T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1081 Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 601* içinde (ss.1-10). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri.
- Özdoğru, B., Dere, E., İbiş, Ö., Kutlu, G., Öngen, Ç. (2008). Moodle ÖYS’de üst veri kullanımına yönelik model önerisi. *Future of e-learning* içinde (ss. 215-222). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Özonur, M., Delibalta, M.S., İlin, Ş.Ç., Koçak, Y. (2008). Web tabanlı öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarısına etkisi. *Future of e-learning* içinde (ss. 634-642). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Palfeyman, D. ve C.Smith, R. (2003). *Learner autonomy across cultures- language education perspectives*. New York: Palgrave Macmillan.
- Piaget, J.-P. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Pres.
- Piaget, J.P. (1995). *Piaget the language and thought of the child*. (Çev.Marjorie ve Ruth Gabain) New York: Routledge.
- Piaget, J.P. (1973). *Memory and intelligence*: New York: BasicBooks.
- Polat, T. (2001). Avrupalılık bağlamında kültür boyutuyla yabancı dil, *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi, XIII, 28-40*.
- Portmann, P. (1991). *Schreiben und Lernen. Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen: Max Niemeyer. (Reihe Germanistische Linguistik)
- Rampillon, U. (1999). *Lernen Leichter Machen*. München: Max Hueber Verlag.
- Reinfried, M. (2000) *Can radical constructivism achieve a viable basis for foreign language teaching?*. EESS 8. Erişim tarihi: 11 Şubat 2009, [http://www.uni-erfurt.de/eestudies/eese/artic20/marcus/8\\_2000.html](http://www.uni-erfurt.de/eestudies/eese/artic20/marcus/8_2000.html)
- Rinder, A. (2003). Das konstruktivistische Lernparadigma und die neuen Medien. *Info DaF- Informationen Deutsch als Fremdsprache, 30,1, 3-22* München: IUDICIUM Verlag.

- Rolheiser, C., Ross, J.A. (1998). *Student self-evaluation: What research says and what practice shows*. Center for Development and Learning. Erişim tarihi: 16 Haziran 2009, [http://www.cdl.org/research-library/articles/self\\_eval.php](http://www.cdl.org/research-library/articles/self_eval.php)
- Ross, A., Ünlü, K. (2008). Future perspective on content design standarts for technology enchanced learning. *Future of e-learning* içinde (ss. 325-333). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Rösler, D. ve Tschirner, E. (2004). Neue Medien und Deutsch als Fremdsprache. Viele Fragen und ein Aufruf zur Diskussion. *DaF- Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* ,2, 144-155 München: Langenscheidt Verlag
- Rice IV, W.H. (2006). *Moodle e-learning course development- a complete guide to successful using moodle*. Birmingham-UK: Packt Publishing Ltd.
- Richards, J.C., Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. ABD: Cambridge University Press.
- Richter, R. (2002). Konstruktivistische Lern-und Mediendesign-Theorie und ihre Umsetzung in multimedialen Sprachlernprogrammen. *DaF- Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer.*, 4, 201-206 München: Langenscheidt Verlag.
- Sekman, M. (1998). *Kesintisiz öğrenme*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Storch, G. (1999). *Deutsch als Fremdsprache-Eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Strittmatter, P. ve Niegemann, H. (2000). *Lehren und Lernen mit Medien*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Şimşek, İ., Şişman, B., A.Reis, Z., Çalışkan, H. (2008). Web tabanlı bir eğitim uygulaması: Bs e-learning system. *Future of e-learning* içinde (ss. 63-72). Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning İstanbul.
- Tapan, N. (1990).Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültür bağlamının değerlendirilmesi. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, VII, 55-68.
- Tapan, N. (1993). 20. Yüzyıl almanca öğretiminde yöntem arayışları. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, VIII, 191-205.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Topçu, Y., Saral, M.N., Yiğit, H. (2008). Project based education and e-learning in the computer architectute & embedded systems education. *II. Uluslar arası bilgisayar ve öğretim teknolojikeri sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss.226-234). II. Uluslar arası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojikeri Sempozyumu. Kuşadası
- Twomey Fosnot, C. (2004). *Constructivism: Theory, perspectives and practice*. New York: Teachers College Press.
- Ün Açıkgöz, K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Alex Kozulin (Ed.). London: The MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). M. Cole, V.J. Steiner, S. Scribner, ve E. Souberman, (Ed.) *Mind in society-the development of higher psychological processes*. USA: Harvard University Press.
- Warschauer, M. ve Paige Ware, P. (2006). *Automated writing evaluation: defining the classroom research agenda*. *Language Teaching Research*. 10; 157

- Warschauer, M. ve Kern, R. (2000). *Network language teaching: Concepts and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weigmann, J. (1992). *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Wicke, R. E. (2004). *Aktiv und kreativ lernen*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Wilburg, K. ve Norton, P. (1998). *Teaching with technology*. Belmont, California: Harcourt Braca&Company.
- Williams, M. ve L. Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers- a social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wolff, D. (1998). Neue Technologien und fremdsprachliches Lernen Versuch einer Bestandaufnahme (II). *DaF-Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer*. Heft 4, 205-211 München: Langenscheidt Verlag.
- Wolff, D. (1998). Neue Technologien und fremdsprachliches Lernen Versuch einer Bestandaufnahme (I). *DaF-Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer*. Heft 3, 136-140 München: Langenscheidt Verlag.
- Wolff, D. (1996). Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. *Info Daf* München: Iudicium Verlag. 23,5, 541-560
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ybarra, R., ve Gren, T. (2003). *Using technology to help ESL/EFL students develop language skills*: California, USA



## Ek 1: Ölçek Yargıcı Formu 1

### Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Yargıcı Formu

ÖLÇÜTLER	Uygun ise "X"	Önem sırası
Özgünlük		
Yazım kuralları		
Dilbilgisi		
Anlam bütünlüğü		
Konu sınırlaması		
Hedef kitleye uygunluk		
Sözcük seçimi		
Cümle yapısı (kompleks cümleler)		
Stil (formal veya informal dil kullanımı)		
Anlaşılabilirlik		
Sözcük dizimi		
İçerik		
Yazının temiz ve okunur olması		
<i>Ekleme istediğiniz ölçütler:</i>		

#### Örnek:

### Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Yargıcı Formu

ÖLÇÜTLER	Uygun ise "X"	Önem sırası
Özgünlük		
Yazım kuralları	X	6
Dilbilgisi	X	7
Anlam bütünlüğü	X	8
Konu sınırlaması	X	5
Hedef kitleye uygunluk		
Sözcük seçimi	X	4
Cümle yapısı (kompleks cümleler)	X	1
Stil (formal veya informal dil kullanımı)		
Anlaşılabilirlik		
Sözcük dizimi	X	2
İçerik	X	3
Yazının temiz ve okunur olması		
<i>Ekleme istediğiniz ölçütler:</i>		
Sayfa düzeni	X	9

## Ek 2: Ölçek Yargıcı Formu 2

Ad, Soyad:

Branş:

Almanca:

İngilizce:

Fransızca:

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu çalışma, bir doktora tez çalışmasının bir bölümünü oluşturmaktadır. Aşağıdaki tabloda yabancı dil öğretiminde öğrencilerin Avrupa Dil Konseyi'nin belirlemiş olduğu seviyelere göre B1 düzeyinde yazma çalışmalarını değerlendirmeye yönelik ölçütler verilmiştir.

B1 düzeyinde yabancı dil öğrenenlerden yazma becerisi alanındaki beklentiler:

- Kendi fikir ve duygularından bahsettiği kişisel mektup oluşturma,
- İlgi alanına giren farklı konulara ilişkin basit metinler oluşturma,
- e-posta ya da fax oluşturma,
- özgeçmiş oluşturma,
- okul gazetesinde herhangi bir konuda bir metin oluşturma ve bir ilana yanıt verme.

Lütfen yukarıda verilen yazma çalışmalarının değerlendirilmesine yönelik verilmiş olan ölçütlerin sol yanına **A: Dilbilgisi, B: Metin Bilgisi** kategorilerinden uygun gördüğünüzü yazınız, her bir ölçüte **100** üzerinden **-aynı puanı birden fazla kullanmamak üzere-** puan veriniz!

İlginiz için şimdiden teşekkür ederim.

Tülin ARSLAN

**A: Dilbilgisi**

**B: Metin Bilgisi**

Dilbilgisi	Metin Bilgisi	ÖLÇÜTLER	Puan:%
		Özgünlük	/100
		Yazım kuralları	/100
		Anlam bütünlüğü	/100
		Konu sınırlaması	/100
		Hedef kitleye uygunluk	/100
		Sözcük seçimi	/100
		Cümle yapısı (kompleks cümleler)	/100
		Stil (formal veya informal dil kullanımı)	/100
		Anlaşılabilirlik	/100
		Söz dizimi (Syntax)	/100
		İçerik	/100
		Yazının temiz ve okunur olması	/100
		Bıçım Bilgisi (Morphologie)	/100

**EK-3: Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği ÇAM 07-08**

<b>Ad, Soyad</b>				
<b>Dilbilgisi</b>	Puan	Yanlış sayısı	- Puan	
Yazım Kuralları	8			
Cümle Yapısı	7			
Söz dizimi(Syntax)	8			
Biçim Bilgisi (Morphologie)	5			
<i>Top</i>	<b>28</b>			
<b>Metin Bilgisi</b>	Puan	Yanlış sayısı	- Puan	
Özgünlük	8			
Anlam Bütünlüğü	10			
Konu sınırlaması	7			
Hedef kitleye uygunluk	8			
Sözcük seçimi	8			
Stil	5			
Anlaşılabilirlik	12			
İçerik	9			
Yazının temiz ve okunur olması	5			
<i>Top</i>	<b>72</b>			
<b>SONUÇ (100 üzerinden)</b>				

## Ek 4: Öğrenci Profili Anketi

Mersin Üniversitesi Almanca Hazırlık Programlarındaki öğrenci profilini tanımlamak amacı ile hazırlanan anket: Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümü

1. **Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümünü neden seçtiniz?**
  - a. Almanca, Almanya ve Almanlar ilgimi çekiyor
  - b. Sadece bu bölüme girebiliyordum
  - c. ...
2. **Daha önceki eğitim hayatınızda Almanca dersi gördünüz mü? Eğer yanıtınız evet ise kaçınıcı sınıflarda ve haftada kaç saat ders gördüğünüzü lütfen belirtiniz!**
  - a. hayır
  - b. evet: ...
3. **Alman olan 5 şahsiyet (tarihi /güncel) yazınız.**
  - a. ...
  - b. Alman kimseyi bilmiyorum.
4. **Almanca ve Almanya ile ilgili bilgileri nereden alıyorsunuz?**
  - a. derslerden
  - b. internetten
  - c. televizyondan
  - d. kütüphaneden
  - e. günlük gazetelerden
  - f. Almanlar ile konuşmalardan
5. **Almanca öğrenen Türkler sizce ne tür telaffuz hataları yaparlar?**
  - a. ...
  - b. ...
  - c. ...
6. **Almanca öğrenen Türkler sizce ne tür dilbilgisi hataları yaparlar?**
  - a. ...
  - b. ...
  - c. ...
7. **Almanca öğrenen Türkler ne tür yazım hataları yaparlar?**
  - a. ...
  - b. ...
  - c. ...
8. **Mersin'deki çalışma ortamınızda (evde/yurttta)neler bulunmaktadır?Lütfen işaretleyin!**
  - a. Çalışma masası
  - b. Çalışma sandalyesi
  - c. Kitaplık
  - d. Çalışma lambası
  - e. Çalışma alanım yok.

**9. Mersin'deki çalışma ortamınızda (evde/yurtta) hangi nesnelere bulunmaktadırlar? Lütfen işaretleyin!**

- a. Ders kitabı
- b. Sözlük
- c. Okul defteri
- d. Kalem
- e. Silgi
- f. Fosforlu kalem
- g. Not kağıtları
- h. Pano
- i. Fişleme kağıtları
- j. Yardımcı Dilbilgisi kitabı
- k. CD ler yada Ders kitabının kasetleri
- l. CD-çalar yada kasetçalar
- m. Bilgisayar ve internet bağlantısı
- n. Bilgisayar (internet bağlantısız)

**10. Lütfen size uyan maddeleri işaretleyiniz!**

- a. Almanca öğrenmenin kolay olmadığını biliyorum. Fakat bu çabayı göstermeye hazırım.
- b. Hayatım boyunca birçok şey öğrendim. O halde Almanca'yı öğrenemem için herhangi bir neden yok.
- c. İngilizce'yi öğrendiğim için, en iyi bir şekilde nasıl öğrenebileceğimi biliyorum. Bundan Almanca öğrenirken de yararlanacağım.
- d. Azimli ve etkin bir şekilde verilen ödevleri yerine getirdiğim sürece Almanca öğrenmede başarılı olacağıma eminim.
- e. Kendimde küçük başarıları adım adım görebildiğim için öğrenme hoşuma gidiyor.
- f. Orta öğrenimim döneminde yabancı dil derslerinde olumlu Araştırmacılarım olmadı. Almanca öğrenirken de buna benzer şeyler yaşamaktan korkuyorum.
- g. Söylenmek istenenleri ifade edememek benim cesaretimi kırıyor ve Almanca öğrenme isteğimi yok ediyor.
- h. Almanca öğrenmeyi beceremezsem arkadaşlarıma ve aileme karşı mahcup olurum. Hata yapmaktan korktuğum için konuşmaya çekiniyorum.
- i. Yabancı dil öğrenmeye uygun değilim, çünkü hiçbir şeyi aklımda tutamıyorum.

**11. Almanca öğrenmede başarılı olmak için neye kesinlikle ihtiyacınız var?**

- a. iyi bir ders kitabına
- b. iyi bir öğretmene (öğretim görevlisine)
- c. ferah ve rahat bir dersliğe
- d. sakin ve kendime ait bir çalışma yerine
- e. cana yakın sınıf arkadaşlarına
- f. iyi bir öğrenme yöntemi ve tekniğine
- g. dile ve kültüre olumlu yaklaşıma
- h. ders ve ders kitabı dışında ek çalışmalar yapmaya (internet, bilgisayar vb. gibi olanaklarla)

**12. Dersten sonra nasıl çalışıyorsunuz? Lütfen işaretleyin!**

- a. Bilmediğim tüm sözcükleri bir deftere yazıyorum ve Türkçe karşılıklarını buluyorum.
- b. Bilmediğim tüm sözcükleri bir deftere yazıyorum ve onlarla cümleler kuruyorum.
- c. Ünitelerde yer alan metinleri tekrar okuyorum.
- d. Öğrendiğim gramer bilgilerini tekrarlıyorum ve konuyla ilgili gramer tabelalarını ezberliyorum.
- e. Kendim için ünite geçerken konuyla ilgili bir metin yazıyorum.
- f. Dinlediğini anlama metinlerini tekrar dinliyorum.
- g. Bir arkadaşımın ünitenin konusuyla ilgili Almanca bir şeyler anlatmaya çalışıyorum.
- h. Ünite geçerken ülke bilgisiyle ilgili ek kaynak araştırıyorum.

- i. Ünitenin gramer konusuyla ilgili ek kaynak araştırıyorum.
- j. İnternette konu ile ilgili alıştırmaları bulup çözüyorum.

**13. En çok neye severek çalışıyorsunuz? En sevdiğiniz maddeye 1 vermek koşulu ile 1 den 5 e kadar sıralayınız!**

- a. Gramer ( )
- b. Sözcükler ( )
- c. Yazma ( )
- d. Konuşma ( )
- e. Dinleme ( )

**14. Sınavlara nasıl hazırlanıyorsunuz?**

- a. ... gün önce çalışmaya başlıyorum.
- b. Kendime tam bir çalışma planı oluşturuyorum.
- c. Tüm üniteleri tekrar okuyorum.
- d. Gramer kurallarını tekrar kağıda geçiriyorum.
- e. Arkadaşlarla birlikte çalışıyorum.
- f. Ünitelerin sözcük listelerini okuyorum.
- g. Bir önceki sınavda yaptığım hataları Karşılaştırma ediyorum.
- h. Kendime söz konusu ünitelere yönelik bir sınav hazırlıyorum.
- i. Öğrenme fişlerimle çalışırım.
- j. Alman kanallarını izliyorum.
- k. Öğretmenlerime e-mail gönderiyorum.
- l. CD çalarım (MP3 çalar, i-Pod) devamlı Almanca bir CD bulunur.
- m. Almanca kitaplar okuyorum.
- n. İnternette konu ile ilgili kaynaklar bulup yararlanıyorum.

**15. Almanca bir şeyler anlatırken önemli bir sözcüğü hatırlayamazsanız ne yaparsınız?**

- a. Konuşmayı bırakırım.
- b. Sözcüğü betimlemeye çalışırım.
- c. O sözcüğün yerine „şey“ gibi bir sözcük kullanırım.
- d. Mimik ve el kol hareketleriyle o sözcüğü anlatmaya çalışırım.
- e. O sözcüğün Türkçe'sini söylerim.
- f. Sözcüğün İngilizce'sini söylerim.
- g. Sözcüğü öğretmene sorarım.

**16. Almanca öğrenmede sizi en çok ne sinirlendirir ?**

- a. Öğretmenin dediğini çoğu zaman anlamam.
- b. Tüm sözcükleri bilmediğimde, metni severek okumam.
- c. Dinleme metinleri her zaman çok hızlı.

**17. Almanca öğrenmede neyi zor buluyorsunuz?**

- a. Artikeller (der, die, das)
- b. sıfat tamlamaları
- c. düzensiz (güçlü) fiiller
- d. zamanlar
- e. Prepositionlar
- f. Dativ yada Akkusativ isteyen ve Preposition ile kullanılan fiiller
- g. büyük ve küçük yazım
- h. ayrı ve bitişik yazım
- i. cümle yapısı
- j. sözcük yapımı (önekler ve sonekler)

- 18. Almanca öğrenmede kişisel olarak ne yapmanız gerekiyor?**
- 19. Sizde Almanca'da en iyi yapabildiğiniz şey nedir?**
- bir gramer alıştırmasını doldurmak
  - bir metni anlamak
  - dinleme metniyle ilgili soruları yanıtlamak
  - bir metin yazmak
  - bir konuşma yapmak
  - bir Alman ile telefonda konuşmak
  - Diktat yazmak
  - Bir metni, bir alıştırmayı, bir gramer kuralını ezberlemek
  - Chat yapmak veya mektup arkadaşşıma e-mail göndermek
- 20. Aşağıda verilen 4 dil becerilerinden hangisini daha çok önemsiyorsunuz? En önemliye 1 vermek koşulu ile 1 den 4 e kadar numaralayınız!**
- Okuma ( )
  - Yazma ( )
  - Dinleme ( )
  - Konuşma ( )

**Ek 5: Etkinlik Değerlendirme Formu 1**

1. Hotpot sınavlarının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
2. Hotpot sınav çalışmalarının bize özgü olduğu için eksikliklerimi giderebiliyorum ve bu nedenle öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
3. Hotpot sınav çalışmalarını zaman ve mekan kısıtlaması olmadan kendi başıma yaptığım için öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
4. Hotpot sınav değerlendirmelerinin otomatik olarak yapılmasının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
5. Hotpot sınavlarındaki soruları bir çok kez yanıtlayabildiğim olmasının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
6. ödev (çevrimiçi yazı) etkinliğinin öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
7. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığımız yazma etkinliklerinin (ör.Jugendherberge) öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
8. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığım yazma etkinliğinin güncel bilgilere ulaşabileceğim olanağından dolayı öğrenme sürecime katkısı olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
9. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığım yazma çalışmalarının özgün metinlere ulaşabileceğim olanağından dolayı öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
10. Bir dosya/siteye bağlı olarak yaptığımız yazma çalışmalarının bana seçme özgürlüğü tanıdığından dolayı öğrenme sürecime katkısı olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
11. Yazma çalışmalarının öğretmenimiz veya sınıf arkadaşlarımız tarafından online olarak düzeltilip bana geri gönderilmesinin öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
12. Forum etkinliklerinin öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
13. Sözlük oluşturma çalışmasının öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
14. Derste yapılan çalışmaların (Eigene Sätze korrigieren) dosya olarak internet sitesine aktarılmasının öğrenme sürecime katkısı olduğunu düşünüyorum	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
15. Yazma etkinliği "Çalıştay" ın öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
16. Yazma çalışması "wiki" nin (ör.eine Geschichte erfinden) yaratıcı yazma anlamında öğrenme sürecime katkıda bulunduğunu düşünüyorum.*	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
17. Burada yaptığım tüm etkinlikleri çok zevk alarak yaptım ve bence öğrenme motivasyonumu artırdı.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum



### Ek 6: Etkinlik Değerlendirme Formu 2

1) Burada yaptığım tüm etkinlikleri çok zevk alarak yaptım ve bence öğrenme motivasyonumu artırdı.	<input type="checkbox"/> tamamen katılıyorum <input type="checkbox"/> katılıyorum <input type="checkbox"/> katılmıyorum <input type="checkbox"/> kesinlikle katılmıyorum
2) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 1. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hot potatoes sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki
3) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 2. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hotpot sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki
4) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 3. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hotpot sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki
5) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 4. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hotpot sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki
6) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 5. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hotpot sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki
7) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 6. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hotpot sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki
8) En çok keyif alarak yaptığınız etkinlik olarak 7. sırada hangisi yer almaktadır?	<input type="checkbox"/> Hotpot sınavları <input type="checkbox"/> Çevrimiçi yazı <input type="checkbox"/> Bir doaya/siteye bağlantılı yazma çalışması <input type="checkbox"/> Çalıştay <input type="checkbox"/> Sözlük çalışması <input type="checkbox"/> Forum etkinlikleri <input type="checkbox"/> wiki

**Ek 7: 2007-2008 Güz ve Bahar Çeviri Almanca Haftalık Ünite Planı**

**2007-2008 Güz Çeviri Almanca Haftalık Ünite Dağılımı**

	Hafta	Tarih	Ünite	Yazılı anlatım sınavları	/100 puan
<b>1. Cilt</b> A1/1	1	17-21 Eylül	Oryantasyon		
	2	24-28 Eylül	1, 2		
	3	1-5 Ekim	2, 3		
	4	8-10 Ekim	4,5		
	5	15-19 Ekim	5,6		
	6	22-26 Ekim	7		
<b>2. Cilt</b> A1/2	7	30 Ekim-2 Kasım	8, 9	1. Küçük sınav	25
	8	5-9 Kasım	9, 10	2. Küçük sınav 1. Ara sınav	25 25
	9	12-16 Kasım	11,12		
	10	19-23 Kasım	12,13		
	11	26-30 Kasım	14 ve genel tekrar		
<b>3. Cilt</b> A2/1	12	3-7 Aralık	1, 2		
	13	10-14 Aralık	2, 3		
	14	17-18 Aralık	4,5		
	15	24-28 Aralık	5,6		
	16	31 Aralık-4 Ocak	7	2. Ara sınav	25

Şeker Bayramı: 11-14 Ekim

Kurban Bayramı: 19-23 Aralık

**2007/008 Bahar Çeviri Almanca Haftalık Ünite Planı**

	Hafta	Tarih	Ünite	Yazılı anlatım sınavları	/100 puan
<b>4. Cilt</b> A2/2	1	11-15 Şubat	8, 9		
	2	18-22 Şubat	9,10		
	3	25-29 Şubat	11,12		
	4	3-7 Mart	12,13		
	5	10-14 Mart	14 ve genel tekrar		
<b>5. Cilt</b> B1/1	6	17-21 Mart	1,2	3. Küçük sınav	25
	7	24-28 Mart	2, 3	3. Ara sınav	25
	8	31 Mart-4 Nisan	4,5		
	9	7-11 Nisan	5,6		
	10	14-18 Nisan	7		
<b>6. Cilt</b> B1/2	11	21-25 Nisan	8, 9		
	12	28 Nisan-2 Mayıs	9, 10		
	13	5-9 Mayıs	11,12		
	14	12-16 Mayıs	12,13		
	15	19-20 Mayıs	14 ve genel tekrar	4. Ara sınav	25

Final: 2-3 Haziran 2008

## Ek 8: Öz Değerlendirme Formu

Schritte International- Fragebogen: Was kann ich schon? Schreiben

Name:

### BAND 1

	Das kann ich sehr gut	Das kann ich	Das übe ich
Ich kann persönliche Angaben in ein Formular eintragen: Name, Wohnort, Adresse, Geburtsdatum...			
Ich kann eine Kontaktanzeige schreiben: Hallo! Ich heiße... Ich suche Brieffreunde...			
Ich kann eine einfache Postkarte aus dem Urlaub schreiben: Hallo..., wir sind in Griechenland. Das Wetter ist sehr gut...			
Ich kann eine einfache E-Mail schreiben.			
Ich kann eine einfache SMS schreiben.			

### BAND 2

	Das kann ich sehr gut	Das kann ich	Das übe ich
Ich kann eine Anfrage schreiben: Sehr geehrte Damen und Herren, ich habe Ihre Anzeige...			
Ich kann ein Formular ausfüllen: Name, Adresse, Ankunft...			
Ich kann schriftlich zu- oder absagen: Lieber..., vielen Dank für die Einladung. Ich komme...			
Ich eine Einladung schreiben: Liebe..., ich feiere meinen Geburtstag... Herzliche Grüße...			
Ich kann eine einfache Postkarte aus dem Urlaub schreiben: Lieber... Ich bin in Wien. Die Stadt gefällt mir sehr gut. Jeden Tag...			
Ich kann einen einfachen Brief über meinen Job und über meinen Tag schreiben: Liebe..., vielen Dank für deinen Brief. Seit drei Monaten arbeite ich nun schon...			
Ich kann eine einfache E-Mail über ein Fest schreiben: Hier feiern wir Silvester meistens mit Freunden oder mit der Familie.			

### BAND 3

	Das kann ich sehr gut	Das kann ich	Das übe ich
Ich kann kurze Notizen schreiben: Lieber Herr Bauer, Frau Breiter hat angerufen. Bitte rufen Sie sie zurück.			
Ich kann Mitteilungen schreiben und jemanden etwas bitten: Liebe/r... Könntest du bitte einkaufen gehen? Ich habe keine Zeit...			
Ich kann schriftlich zu- oder absagen. Liebe Michaela, vielen Dank für deine Einladung. Es tut mir sehr leid,...			
Ich kann Formulare ausfüllen: Familiename:.../Vorname:.../Staatsangehörigkeit:...			
Ich kann eine Postkarte aus dem Urlaub schreiben: Liebe..., endlich bin ich hier. ...			
Ich kann mich schriftlich entschuldigen: Lieber..., es tut mir wirklich leid. Du hast die ganze Zeit gewartet und ich...			
Ich kann schriftlich von einem Fest berichten: Lieber ..., stell dir vor: Am Wochenende war ich auf der Hochzeit von Bernard und Bianca...			

**BAND 4**

	Das kann ich sehr gut	Das kann ich	Das übe ich
Ich kann schriftliche Wegbeschreibung machen: Du fährst am besten immer die B304 entlang. Du kommst...			
Ich kann Einladungen schreiben und Vorschläge machen: Liebe..., komm doch mal nach Frankfurt. Ich möchte dir so gern den "Römer" zeigen. ...			
Ich kann E-Mails über meine Pläne schreiben: Also, bei mir wird das Wochenende so: Am Freitagabend...			
Ich kann einen Gegenstand beschreiben: Mein Lieblingsgegenstand ist eine Uhr. Ich habe sie selbst gekauft. Ich mag sie, weil ...			
Ich kann E-Mails schreiben und etwas empfehlen: Lieber Herr Tsara, im Moment ist es bei uns sehr kalt. Nehmen Sie deshalb am besten warme Kleidung mit.			
Ich kann einen Kommentar in einem Internetforum schreiben: Das finde ich gut. Man sollte auch als Lottogewinner normal weiterleben. ...			
Ich kann Formulare mit meinen persönlichen Daten ergänzen: Wohnort: ...			

**BAND 5**

	Das kann ich sehr gut	Das kann ich	Das übe ich
Ich kann persönliche Briefe und E-Mails schreiben und beantworten: Liebe/r ..., vielen Dank für Deinen Brief.			
Ich kann mich schriftlich bewerben: Sehr geehrte/r ..., mit großem Interesse habe ich Ihre Anzeige gelesen...			
Ich kann schriftlich um Informationen bitten: Ich interessiere mich für .../ Ich hätte gern Informationen zu ...			
Ich kann mich schriftlich beschweren: Liebe/r ..., letzte Woche habe ich Ihnen gesagt, dass es mich stört, wenn...			

**BAND 6**

	Das kann ich sehr gut	Das kann ich	Das übe ich
Ich kann schriftlich auf eine Anzeige antworten und Informationen über mich geben: Liebe/r..., Deine Anzeige hat mir sehr gut gefallen, denn auch ich...			
Ich kann einen Kommentar schreiben: Liebe/r... grundsätzlich würde ich Dir ja zustimmen, aber...			
Ich kann eine strukturierte, lineare Geschichte verfassen: Der 10.Oktober war für Arthur ein ganz besonderer Tag. ...			
Ich kann mich schriftlich beschweren und die Gründe für die Beschwerde nennen. Sehr geehrte Damen und Herren, am 02.06. haben wir bei Ihnen eine Deutschlandreise gebucht. ...			
Ich kann schriftlich meinen Standpunkt darlegen, z.B. in einem Leserbrief: Sehr geehrte Damen und Herren, ich beziehe mich auf Ihre Talkshow „Gutes Benehmen-ist das noch aktuell?“ ...			
Ich kann schriftlich einen Rat geben: Liebe/r..., das ist wirklich nicht einfach. Ich finde, sie sollten ...			
Ich kann schriftlich Träume, Gefühle und Wünsche beschreiben, z.B. in einem Brief an einen Politiker: Sehr geehrte/r Frau/Herr..., ich bin sehr enttäuscht von ... Ich wünsche mir, dass ...			

**Ek 9:****B1 Schreiben- Detaillierte Kannbeschreibung**

<b>Kannbeschreibung</b>	<b>Kategorie</b>	<b>Aktivität</b>
Kann Informationen über bekannte Themen oder Themen aus seinem/ihrem Fach- oder Interessengebiet austauschen.	Interaktion schriftlich - Informationen austauschen	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Absage; Anfrage; Antrag; Bestätigung; Brief (persönlich); Leserbrief		
Kann kurze, einfache Sachinformationen, Aufgaben oder Problemstellungen weitergeben und erklären.	Interaktion schriftlich - Notizen und Mitteilungen schreiben Interaktion schriftlich - Informationen austauschen	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Absage; Anfrage; Bestätigung; Brief (persönlich); Mahnung		
Kann sich über einfache Sachverhalte beschweren.	Interaktion schriftlich - Meinungen und Vermutungen austauschen Interaktion schriftlich - Bitten, Wünsche äußern	Interaktion Schriftlich
Kann in einfachen Situationen mit Behörden verkehren.	Interaktion schriftlich – formelle Korrespondenz	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Anfrage; Antrag; Bestätigung; Mahnung		
Kann auf Annoncen und Inserate reagieren und mehr oder genauere Informationen verlangen.	Interaktion schriftlich - Informationen austauschen Interaktion schriftlich - Bitten, Wünsche äußern	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Anfrage		
Kann Informationen überprüfen und bestätigen.	Interaktion schriftlich - Informationen austauschen	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Anfrage; Bestätigung		
Kann ein einfaches offizielles Schreiben verfassen oder beantworten.	Interaktion schriftlich – formelle Korrespondenz	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Absage; Anfrage; Antrag; Bestätigung; Formular ; Fragebogen; Mahnung; Offerte; Rechnung		
Kann gebräuchliche Formulare ausfüllen.	Interaktion schriftlich – Formulare ausfüllen	Interaktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Antrag; Formular; Fragebogen; Test		
Kann in privater Korrespondenz Gefühle und Neuigkeiten mitteilen, von Ereignissen berichten und nach Neuigkeiten fragen.	Interaktion schriftlich - informelle Korrespondenz Interaktion schriftlich - Bitten, Wünsche äußern	Interaktion Schriftlich

	Interaktion schriftlich - Meinungen und Vermutungen austauschen	
<b>Textsorten</b> Absage; Brief (persönlich); Kündigung; Leserbrief; Postkarte		
Kann ihm/ihr vertraute oder ihn/sie persönlich interessierende Dinge einfach und klar beschreiben.	Produktion schriftlich - Zustände, Ereignisse und Erfahrungen beschreiben	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Beschreibung einer Grafik; Bestätigung; Brief (persönlich); Erzählung; Leserbrief; Tagebuch; Versuchsbeschreibung		
Kann Träume, Gefühle und Ziele einfach beschreiben.	Produktion schriftlich - Zustände, Ereignisse und Erfahrungen beschreiben	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Anfrage; Antrag; Bewerbungsschreiben; Brief (persönlich); Erzählung; Kommentar; Tagebuch		
Kann seine/ihre Ansichten, Pläne oder Handlungen aufzeichnen und begründen oder erklären.	Produktion schriftlich - Zustände, Ereignisse und Erfahrungen beschreiben Produktion schriftlich - Meinungen und Vermutungen ausdrücken, argumentieren Produktion schriftlich - Informationen zusammenfassen	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Absage; Anfrage; Antrag; Arbeitszeugnis; Bewerbungsschreiben; Brief (persönlich); Kommentar; Kündigung; Tagebuch; Versuchsbeschreibung		
Kann ausreichend genau über Erfahrungen und Ereignisse berichten und dabei Reaktionen und Meinungen beschreiben.	Produktion schriftlich - Zustände, Ereignisse und Erfahrungen beschreiben Produktion schriftlich - Meinungen und Vermutungen ausdrücken, argumentieren	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Brief (persönlich); Erzählung; Kommentar; Leserbrief; Tagebuch		
Kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung festhalten und deutlich machen, welcher Punkt für ihn/sie am wichtigsten ist.	Produktion schriftlich - Meinungen und Vermutungen ausdrücken, argumentieren Produktion schriftlich - Informationen zusammenfassen	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Absage; Anfrage; Bestätigung; Handout; Lebenslauf; Mahnung; Mitschrift; Notiz; Offerte; Präsentationsfolien; Rechnung		
Kann über Alltagsthemen und über speziellere Themen aus dem eigenen Erfahrungsbereich einfache Texte schreiben und darin persönliche Ansichten und Meinungen ausdrücken.	Produktion schriftlich - Zustände, Ereignisse und Erfahrungen beschreiben Produktion schriftlich - berichten und erzählen Produktion schriftlich - Meinungen und Vermutungen ausdrücken, argumentieren	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Brief (persönlich); Kommentar; Leserbrief		


Kann unkomplizierte Texte selbstständig zusammenfassen.	Produktion schriftlich - Informationen zusammenfassen	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Anfrage; Brief (persönlich); Kommentar; Leserbrief		
Kann über die wichtigsten Einzelheiten eines unvorhergesehenen Ereignisses berichten.	Produktion schriftlich – berichten und erzählen	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Antrag; Brief (persönlich); Erzählung; Tagebuch		
Kann eine einfache Anzeige verfassen.	Produktion schriftlich - Texte für die Öffentlichkeit schreiben	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Anzeige; Verkaufsanzeige (privat)		
Kann eine einfach strukturierte Geschichte erzählen, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinander reiht.	Produktion schriftlich – berichten und erzählen	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Brief (persönlich); Erzählung; Tagebuch		
Kann zu einem ihm/ihr vertrauten Thema Notizen machen, die für seinen/ihren späteren Gebrauch ausreichend genau sind.	Produktion schriftlich - Informationen zusammenfassen	Produktion Schriftlich
<b>Textsorten</b> Mitschrift; Notiz		

(Glaboniat ve diğ., 2005)



## Ek 10: 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılı “Schritte International” ve Moodle Müfredat Programı

### STOFFVERTEILUNGSPLAN FÜR “SCHRITTE INTERNATIONAL” BAND 1

	Grammatik	Schreiben
24-25-26 Eylül <b>Lektion 1</b> Guten Tag. Mein Name ist ...	W-Frage: <i>Wie heißen Sie?</i> Aussage: <i>Ich heiÙe / Ich bin ...</i> Personalpronomen <i>ich, Sie, du</i> Verbkonjugation ( <i>ich, Sie, du</i> ): <i>heiÙen, kommen, sprechen, sein</i> Präposition <i>aus</i> : <i>Ich komme aus Finnland.</i>	- Anmeldeformular ergänzen (KB Seite14-E3)
1. Ünite İyi Günler. Benim adıım...	Adınız ne? İfade: Benim adıım/Ben... Şahıs zamirleri ben siz sen Fiil çekimleri (ben siz,sen) adında olmak, gelmek, konuşmak, olmak Edat (ilgeç) <i>aus</i> : Ben Finlandiyalıyım.	Başvuru formu doldurmak
<b>Band 1</b> <b>Lektion 1</b> <b>Moodle</b>		<a href="http://www.humboldt-institut.org/DEU/">http://www.humboldt-institut.org/DEU/</a> bir dosya/siteye bağlantı modülü  <a href="#">(Kaynak) Formular ausfüllen</a> bir dosya/siteye bağlantı modülü
27-28 Eylül-1 Ekim <b>Lektion 2</b> Familie und Freunde	Possessivartikel <i>mein/meine</i> Personalpronomen <i>er/sie, wir, ihr, sie</i> Verbkonjugation: <i>leben, haben, ...</i> Präposition <i>in</i> : <i>Sie leben in Helsinki.</i>	
2. Ünite Aile ve Arkadaşlar	İyelik zamirleri: benim Şahıs zamirleri o, biz sizler, onlar Fiil çekimleri:yaşamak, sahip olmak... Edat(ilgeç) <i>in</i> : onlar Helsinki'de yaşıyorlar.	
2-3-4-5 Ekim <b>Lektion 3</b> Essen und Trinken	Ja-/Nein-Frage: <i>Kennen Sie ...?</i> Nullartikel: <i>Haben Sie Äpfel?</i> indefiniten Artikel <i>ein/eine</i> Negativartikel <i>kein/keine</i> Plural der Nomen: <i>Tomaten, Eier</i> Verbkonjugation: <i>essen</i>	
3.Ünite Yeme içme	Evet/hayır soruları: ...tanıyor musunuz? Artikelsiz kullanım: Elma var mı? Belirsiz artikel: <i>ein/eine</i> Olumsuz artikel : <i>kein/ keine</i>	
<b>Band 1</b> <b>Lektion 3</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=20">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=20</a> Hot Potatoes Sınavı Band1 Lektionen 1-3	
8-9-10 Ekim <b>Lektion 4</b> Meine Wohnung	definiten Artikel <i>der/das/die</i> lokale Adverbien <i>hier/dort</i> prädikatives Adjektiv: <i>Sie ist schön.</i> Personalpronomen <i>er/es/sie</i>	- Schreibtraining, Antworten Sie auf die SMS (AB S.121-E4)

	Negation <i>nicht</i> : <i>Das Bad ist nicht klein.</i> Verbkonjugation: <i>gefallen</i>	
4. Ünite Evim	Belirli artikel der/das/die Yer bildiren sözcüler: burada/ orada Sıfatlar: o güzeldir Şahır zamirleri: er/es/sie Olumsuzluk: nicht Fiil çekimi: hoşuna gitmek	Yazma çalışması: SMS e yanıt veriniz
<b>Band 1</b> <b>Lektion 4</b> <b>Moodle</b>		Moodle da SMS e uygun bir alışırma biçimi olmadığı için bu konuda herhangi bir çalışma yapılmadı
15-16-17 Ekim <b>Lektion 5</b> Mein Tag	trennbare Verben: <i>Timo steht früh auf.</i> Verbkonjugation: <i>sehen, arbeiten</i> Verbposition im Satz Präpositionen <i>am, um, von ... bis:</i> <i>Am Sonntag um acht Uhr.</i>	
5. Ünite Bir günüm	Ayrılabilir fiiller: Timo erken kalkıyor. Fiil çekimleri: görmek, çalışmak Cümlede yüklem yeri Edatlar <i>am, um, von... bis:</i> Pazar günü saat sekizde.	
<b>Band 1</b> <b>Lektion 5</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=25">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=25</a> Band 1 Lektionen 4-5	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=27">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=27</a> Wie ist Ihr Tag? Çevrimiçi yazı modülü
18-19-22 Ekim <b>Lektion 6</b> Freizeit	Akkusativ: <i>den Salat, einen Tee, keinen Saft</i> Ja-/Nein-Frage und Antwort <i>ja, nein, doch</i> Verbkonjugation: <i>lesen, treffen, schlafen, fahren, nehmen, „möchten“</i>	- Schreiben Sie eine Anzeige (KB S.63-D4) - Schreibtraining. Grüsse aus dem Urlaub. Schreiben Sie (Postkarte) (AB S.134 A3)
6. Ünite Boş zaman	Akkusativ (i hali): salatayı, bir çayı, hiç meyve suyu Evet/hayır soruları ve evet, hayır, cevabı Fiil çekimleri: okumak, buluşmak/rastlamak, uyumak, sürmek/araçla seyir etmek, almak, istemek	-Bir ilan yazınız -Yazma çalışması: tatilden selamlar. Bir posta kartı yazınız.
<b>Band 1</b> <b>Lektion 6</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=38">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=38</a> Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=39">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=39</a> Sätze bilden	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=22">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=22</a> Schreiben Sie eine Anzeige <a href="http://www.deutschlern.net">www.deutschlern.net</a> çevrimiçi yazı modülü <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=33">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=33</a> bir dosya/siteye bağlantı modülü  Sevgili Öğrenciler, size verilen  <a href="http://www.grusskarten-e-cards.de/grusskarten/urlaub.php">http://www.grusskarten-e-cards.de/grusskarten/urlaub.php</a> sayfasına giriniz.-solda "Grusskarten" altındaki " <a href="http://www.grusskarten-e-cards.de/grusskarten/urlaub.php">lustige Grusskarten</a> " ı tıklayınız - seçeneklerde verilen e-card lardan birini seçerek <a href="mailto:tulin.ar@hotmail.com">tulin.ar@hotmail.com</a> adresine gönderiniz!

<p>23-24-25-26-27 Ekim <b>Lektion 7</b> Lernen – ein Leben lang</p>	<p>Modalverben <i>können, wollen</i> Satzklammer: <i>Ich kann nicht tanzen.</i> Perfekt mit <i>haben: hat ... gelernt</i> Perfekt mit <i>sein: ist ... gefahren</i></p>	<p>- Schreibtraining. Lesen Sie und antworten Sie (E-Mail).(AB S.152-C4)</p>
<p>7.Ünite Hayat boyu öğrenme</p>	<p>Modal fiiller: -ebilmek, istemek Satzklammer: ben dans edemem. Perfekt (dili geçmiş) haben ile, sein ile</p>	<p>-yazma çalışması. Okuyunuz ve yanıtlayınız (e-posta)</p>
<p><b>Band 1</b>  <b>Lektion 7</b> <b>Moodle</b></p>	<p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/quiz/view.php?id=42">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/quiz/view.php?id=42</a> Moodle sınav modülü kullanılarak fiillerin perfekt halleri ile ilgili bir çoktan seçmeli sınav</p>	<p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=43">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=43</a> Çevrimiçi yazı modülü Eine Karte aus Australien. <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=44">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=44</a> koala foto bir dosya/siteye bağlantı modülü <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=45">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=45</a> kangru foto bir dosya/siteye bağlantı modülü</p>

## STOFFVERTEILUNGSPLAN FÜR “SCHRITTE INTERNATIONAL” BAND 2

	Grammatik	Schreiben
30-31 Ekim,1 Kasım  <b>Lektion 8</b> Beruf und Arbeit	Wortbildung Nomen: <i>der Lehrer</i> → <i>die Lehrerin, der Kaufmann</i> → <i>die Kauffrau</i> Präteritum <i>sein, haben: war, hatte</i> modale Präposition <i>als</i> : <i>Ich arbeite als Programmierer.</i> temporale Präpositionen <i>vor, seit, für</i> : <i>vor einem Jahr</i>	-Schreibtraining. Mein Job (AB S.89-E2)
8. Ünite  Meslek ve iş	Sözcük yapımı isimler: der Lehrer, die Lehrerin, der Kaufmann, die Kauffrau. Präteritum (dili geçmiş) sein, haben: war, hatte Edat als (olarak): ben programcı olarak çalışıyorum. Zaman bildiren edatlar: önce, den beri, için bir yıl önce	Yazma çalışması: işim
<b>Band 2</b> <b>Lektion 8</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=53">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=53</a> Band 2 Lektion 8 Wortschatz  <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=55">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=55</a> Band 2 Lektionen 8-9 Modalverben	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=47">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=47</a> hayallerindeki meslek veya iş ile ilgili yazmaları istendi / çevrimiçi yazı modülü
2-5-6 Kasım  <b>Lektion 9</b> In einer fremden Stadt	Modalverben <i>müssen, dürfen</i> Satzklammer: <i>Sie müssen</i> <i>einen Tisch reservieren.</i> Pronomen <i>man</i> Imperativ: <i>Gehen Sie zur Touristeninformation</i>	-Schreibtraining. Eine Postkarte aus Wien (AB S.98-D3)  -Füllen Sie das Formular aus. (AB S.99-E3)
9. Ünite Yabancı bir şehirde	Modal fiiller zorunda olmak, ebilmek(izinli) Satzklammer: siz bir masa ayırtmak zorundasınız. Zamir “man” Emir kipi: turizm danışmaya gidiniz!	-Yazma çalışması: Viyana’dan bir posta kartı - formu doldurunuz
<b>Band 2</b> <b>Lektion 9</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=49">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=49</a> Band2 Lektion 9 Modalverben und Imperativ	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=54">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=54</a> <a href="http://www.berlin.de">www.berlin.de</a> adresine girilerek bir posta kartı seçildi ve mail olarak gönderildi / bir dosya/siteye bağlantı modülü  <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=70">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/resource/view.php?id=70</a> posta kartlar bu klasörde toplandı / bir dizin göster modülü form doldurma alıştırmaları daha önce 2 kez yapılmış olduğu için burada tekrarlanmadı

7-8-9 Kasım <b>Lektion 10</b> Gesundheit	Possessivartikel: <i>dein, sein, ihr, unser, ...</i> Modalverb <i>sollen</i> Satzklammer: <i>Wir sollen zu Hause bleiben.</i>	-Schreibtraining. Eine Anfrage schreiben (AB S.109-D3)
10.Ünite Sağlık	İyelik zamirleri: <i>senin, onun, sizlerin, bizim</i> Modal fiil <i>malı/meli</i> . Satzklammer: <i>Biz evde kalmalıyız.</i>	Yazma çalışması: yazılı soru sorma
12-13-14 Kasım <b>Lektion 11</b> In der Stadt unterwegs	Präposition <i>mür</i> : <i>Ich fahre mit dem Auto.</i> lokale Präpositionen <i>an, auf, bei, hinter, in, neben, über, unter, vor, zwischen</i> : <i>Wo ...? – Auf dem Parkplatz.</i> lokale Präpositionen <i>zu, nach, in</i> : <i>Wohin ...? – Zum Buchladen</i>	
11.Ünite Şehirde gezinti	Edat "ile": <i>ben araba ile gidiyorum.</i> Yer bildiren edatlar: <i>üstünde, yakınında, arkasında, içinde, üzerinde, altında, önünde, arasında</i> : <i>Nerede?- park yerinde.</i> Yer bildiren edatlar: <i>zu, nach, in (yönelim)</i> <i>Nereye? – kitapçıya</i>	
<b>Band 2</b> <b>Lektion 11</b> <b>Moodle</b>		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=62">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=62</a> <a href="http://www.jugendherberge.de/de/">http://www.jugendherberge.de/de/</a> adresinden otel seçip hakkında bilgi içeren metin oluşturuldu ve otelin rezervasyon formu dolduruldu/ çevrimiçi yazı modülü
15-16-19-20 Kasım <b>Lektion 12</b> Der Kunde ist König	temporale Präpositionen <i>vor, nach, bei, in</i> : <i>Wann ...? – In einer Stunde.</i> temporale Präpositionen <i>bis, ab</i> : <i>Ab wann ...? – Ab morgen.</i> Höflichkeitsform Konjunktiv II: <i>würde, könnte</i> Satzklammer: <i>Könnten Sie bitte Kaffee kochen?</i> Verben mit verschiedenen Präfixen: <i>an-, aus-, auf-, zumachen</i>	-Und Ihr Tag? Schreiben Sie. (AB S.125-A2)
12.Ünite Müşteri her zaman haklıdır	Zaman bildiren edatlar: <i>önce, sonra, bei, içinde</i> <i>Ne zaman? – bir saat içinde.</i> Zaman bildiren edatlar: <i>-e kadar, -den beri</i> <i>Ne zamandan sonra? Yarından sonra.</i> Kibar form Konjunktiv II: <i>würde, könnte (-ebilirmisiniz?): Kahve yapabiliirdiniz lütfen?</i> Önekli fiiller: <i>an-, aus-, auf-, zumachen</i>	Ve sizin gününüz? Yazınız
<b>Band 2</b> <b>Lektion 12</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=83">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=83</a> soruları cevaplarla eşleştirme alıştırması <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=84">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=84</a> Präpositionen <i>ab-bis-in</i>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=80">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=80</a> çevrimiçi yazı modülü

		<p>Liebe Studenten,</p> <p>schreiben Sie von Ihrem Tag. Was machen Sie wann? Benutzen Sie dabei vor, nach, bei ...ca 100 Wörter!</p> <p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=56">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=56</a> Probleme mit den Modalverben</p> <p>Forum modülü</p>
21-22-23 Kasım <b>Lektion 13</b>  Neue Kleider	<p>Demonstrativpronomen <i>der, das, die: der Rock Der ist super!</i> Frageartikel <i>welch-: Welches Hemd?</i> Demonstrativpronomen <i>dies-: Dieses Hemd gefällt mir.</i> Komparation <i>gut, gern, viel</i> <i>Dieses Hemd gefällt mir.</i> Komparation <i>gut, gern, viel</i> Verbkonjugation: <i>mögen</i> Personalpronomen im Dativ: <i>mir, dir, ...</i> Verben mit Dativ: <i>gefallen, gehören, passen, stehen</i></p>	
13. Ünite  Yeni giysiler	<p>İşaret zamirleri <i>der, das, die:</i> Soru zamiri "hangi?" hangi gömlek? İşaret zamiri "bu": bu gömlek hoşuma gidiyor. Sıfat derecelemesi iyi, severek, çok Fiil çekimi: hoşlanmak Şahıs zamirleri -Dativ (e hali): bana, sana Dativ isteyen fiiller: hoşuna gitmek, ait olmak, uymak, durmak</p>	
<b>Band 2</b> <b>Lektion 13</b> <b>Moodle</b>	<p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=88">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=88</a> Demonstrativpronomen <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=89">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=89</a> Personalpronomen in Dativ und Akkusativ</p>	<p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=87">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=87</a> Wie Denken Sie über Mode und Stil? Forum modülü <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=85">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=85</a> Futbol-Avrupa kupası hakkında bir forum / forum modülü</p>
26,27,28 Kasım 29-30 Kasım Wiederholung <b>Lektion 14</b> Feste	<p>Ordinalzahlen: <i>der erste, ...</i> Personalpronomen im Akkusativ: <i>mich, dich, ...</i> Konjunktion <i>denn</i> Verbkonjugation: <i>werden</i></p>	<p>-Schreiben Sie eine SMS oder eine E-Mail. Warum können Sie nicht kommen? (KB S.72-C3) -Schreiben Sie eine Einladung. (KB S.73- D2) -Schreibtraining. Glückwünsche zum neuen Jahr. Antworten Sie auf die Karte (AB S.145 - E4)</p>
14.Ünite Kutlamalar	<p>Sıra sayıları: birinci, ... Şahıs zamirleri- Akkusativ(i hali): beni, seni... Bağlaç: çünkü Fiil çekimi: olmak</p>	<p>-Bir SMS veya e-posta yazınız. Neden gelemiyorsunuz? -bir davetiye yazınız -yazma çalışması. Yeni yıl kutlaması. Posta kartına yanıt yazınız.</p>
<b>Band 2</b> <b>Lektion 14</b> <b>Moodle</b>	<p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=97">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=97</a> Band 2 Lektion 14 <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=98">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=98</a> Band 2 Lektion 14 <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=99">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=99</a></p>	<p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=94">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=94</a> eine Entschuldigung schreiben</p>

	Band 2 Lektion 14	<p>çevrimiçi yazı modülü</p> <p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=91">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=91</a> Einladung zum Geburtstag</p> <p>davetiye gönderme / çevrimiçi yazı modülü</p> <p><a href="http://www.ekartenwelt.de/k_anlass_geburtstag_einladung2.htm">http://www.ekartenwelt.de/k_anlass_geburtstag_einladung2.htm</a> Eine Einladung schreiben/ çevrimiçi yazdı modülü</p> <p><a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=92">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=92</a> Feiern Sie gerne? / forum modülü</p>
--	-------------------	---

STOFFVERTEILUNGSPLAN FÜR “SCHRITTE INTERNATIONAL” **BAND 3**

	Grammatik	Schreiben
3-4-5 Aralık <b>Lektion 1</b> Kennenlernen	Konjunktion <i>weil</i> : <i>Maria kommt nach Deutschland, weil sie hier Freunde hat.</i> Perfekt der trennbaren Verben: <i>hat abgeholt, ist aufgestanden, ...</i> Perfekt der nicht trennbaren Verben: <i>hat erlebt, hat bekommen, ...</i> Perfekt der Verben auf <i>-ieren</i> : <i>ist passiert, hat diskutiert, ...</i> Namen im Genitiv: <i>Julias Mutter</i> Präposition <i>von</i> : <i>die Mutter von Julia</i> Präposition <i>bei</i> : <i>bei ihrem Vater</i>	- Lesen Sie und antworten Sie (Absage) ( AB S.84- A3) - Meine Reise nach Palma. Schreiben Sie eine Postkarte. (AB S.86-B4) -Schreibtraining Lesen Sie und antworten Sie(E-Mail) (AB S.87-B4)
1.Ünite Tanışma	Bağlaç “-dığı için”: Maria, arkadaşları olduğu için, Almanya’ya gidiyor. Ayrılabilir fiillerin perfekt halleri: hat abgeholt, ist aufgestanden,... Ayrılmayan fiillerin perfekt hali: hat erlebt, hat bekommen,...-ieren ile biten fiillerin perfekt: ist passiert, hat diskutiert,... özel isimlerin genitivi (-in hali): Julia’nın annesi edat “-ın/in”: Julia’nın annesi edat bei(da/de): babasında	-okuyunuz ve yanıtlayınız (olumsuz yanıt verme, geri çevirme) - Palma seyahatim. Bir posta kartı yazınız. Yazma çalışması: okuyunuz ve yanıtlayınız( e-posta)
<b>Band 3</b> <b>Lektion 1</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=102">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=102</a> Wortschatz <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=116">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=116</a> Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=117">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=117</a> Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=118">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=118</a> Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=119">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=119</a> Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=124">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=124</a> Sätze bilden	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=105">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=105</a>  Interessieren Sie sich für eine Aupair-Stelle in Deutschland? <b>Dann klicken Sie die folgende Homepage an:</b> <a href="http://www.vij-stuttgart.de/">http://www.vij-stuttgart.de/</a>  Çevrimiçi yazı modülü <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=106">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=106</a> Erasmus değişim programı / forum modülü  <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=107">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=107</a> Wohngemeinschaft/ forum modülü
6-7-10-11 Aralık <b>Lektion 2</b> Zu Hause	Wechselpräpositionen: <i>auf den Tisch – auf dem Tisch, ...</i> Verben mit Wechselpräpositionen: <i>stellen – stehen, legen – liegen, ...</i> Direktional-Adverbien: <i>rein, raus, runter, ...</i>	-Mitteilungen schreiben (KB S.24- E3)
2.Ünite Evde	Değişken edatlar: masanın üstüne-masanın üstünde... Değişken edatlarla kullanılan fiiller:dikey koymak, yatay koymak, durmak (yatay, dikey)... Yön bildiren edatlar: içeri, dışarı, aşağı	-Not yazmak
<b>Band 3</b> <b>Lektion 2</b> <b>Moodle</b>		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/workshop/view.php?id=112">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/workshop/view.php?id=112</a> Konu: bayramın anlamı Was für eine Bedeutung hat "Bayram" für euch? / Çalıştay modülü
12-13-14 Aralık <b>Lektion 3</b> Guten Appetit!	Indefinitpronomen im Nominativ und Akkusativ: <i>Hier ist einer. Ich habe noch einen bekommen.</i>	
3.Ünite Afiyet olsun!	Belirsiz zamirler (yalın ve i-hali) Burada bir tane var, ben bir tane daha aldım.	
17-18-24 Aralık <b>Lektion 4</b>	Konjunktiv II: <i>sollte</i> Konjunktion <i>wenn</i> : <i>Wenn das Baby da ist, will Susanne nur stundenweise arbeiten.</i>	-Schreibtraining. Frau Breiter hat angerufen! Schreiben Sie Notizen per E-Mail. (AB S.118- C3)



Arbeitswelt		
4.Ünite İş dünyası	Konjunktiv II: sollte(-malıydı) Bağlaç: eğer, /-dığında Bebek doğduğunda Susanne sadece saat ücretli çalışmak istiyor.	-Yazma çalışması: Bayan Breiter telefon etti. E-posta yoluyla not alın.
25-26-27 Aralık <b>Lektion 5</b> Sport und Fitness	reflexive Verben: <i>sich bewegen, sich setzen, ...</i> Verben mit Präpositionen: <i>denken an, sich treffen mit, ...</i> Fragewörter und Präpositionaladverbien: <i>Worauf? – Darauf.</i>	
5.Ünite Spor ve Jimnastik	Dönüşümlü fiiller: hareket etmek, oturmak,... Edatlı fiiller: bir şeyi/birini düşünmek, biriyle buluşmak,... Soru zamirleri ve edat- darauf	
<b>Band 3</b> <b>Lektion 5</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=133">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=133</a> Test Band 3 Lektion 5	
28 Aralık,31 Aralık,2Ocak <b>Lektion 6</b> Ausbildung und Karriere	Präteritum der Modalverben: <i>musste, konnte, ...</i> Konjunktion <i>dass</i> : <i>Es ist wichtig, dass man eine gute Ausbildung hat.</i>	- Sie melden sich für den Kurs Nr.9 aus dem Kursbuch,Seite 63,D1 an. Füllen Sie das Formular aus. (AB S.142- D2)
6.Ünite Eğitim ve Kariyer	Modal fiillerin Präteritum hali: musste, konnte... Bağlaç: -dığı(m) /-diği(ni), -mak/-mek) İyi eğitime sahip olmak önemlidir.	- ders kitabında sayfa 63'deki 9 numaralı kursa başvuruyorsunuz. Formu doldurunuz.
<b>Band 3</b> <b>Lektion 6</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=134">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=134</a> Wortschatz Ausbildung und Karriere	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=132">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=132</a> -Volkshochschule internetten <a href="http://www.vhs-volmetal.de/">http://www.vhs-volmetal.de/</a> bir kurs seçerek başvuru formu dolduracaklar başvuru formlarını gönderilerine word dosyası olarak eklediler!/ çevrimiçi yazı modülü
3-4 Ocak <b>Lektion 7</b> Feste und Geschenke	Dativ als Objekt: <i>meinem Vater, deiner Oma, ...</i> Stellung der Objekte: <i>Du gibst es ihr.</i>	-Schreibtraining Ein besonders schönes Fest. Schreiben Sie eine E-Mail. (AB S. 152- D4)
7.Ünite Kutlamalar ve Hediyeler	Nesne olarak dativ: babama, büyükannene Nesnelerin cümledeki yeri: onu ons veriyorsun	-Yazma çalışması. Çok güzel bir kutlama. Bir e-posta yazınız.
<b>Band 3</b> <b>Lektion 7</b> <b>Moodle</b>		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/journal/view.php?id=135">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/journal/view.php?id=135</a> E-mail über eine Hochzeit/ yazı modülü

## STOFFVERTEILUNGSPLAN FÜR “SCHRITTE INTERNATIONAL” BAND 4

	Grammatik	Schreiben
12-13-14 Şubat <b>Lektion 8</b> <b>Am Wochenende</b>	Konjunktion <i>trotzdem</i> : <i>Das Wetter ist schlecht. Trotzdem fahren sie für zwei Tage weg.</i> Konjunktiv II: <i>wäre, hätte, würde, Könnte</i>	-Schreibtraining. Und was machen Sie am Wochenende? Schreiben Sie eine E-Mail. (AB S.83-A2)
8.Ünite Haftasonu	Bağlaçlar “buna rağmen”:Hava kötü. Buna rağmen iki günlüğüne seyahat ediyorlar. Konjunktiv II: olsa, sahip olsa, yapabilse...	- Yazma çalışması. Haftasonunda ne yapıyorsunuz? Bir e-posta yazınız.
<b>Band 4</b> <b>Lektion 8</b> <b>Moodle</b>		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=137">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=137</a> Ein Wochenende in Deutschland öğrencilere 4 şehir seçeneği verip kendi seçtikleri etkinliklerle bir haftasonu tatili planlamaları istendi. <a href="http://www.berlin.de">www.berlin.de</a> , <a href="http://www.muenchen.de">www.muenchen.de</a> , <a href="http://www.koeln.de">www.koeln.de</a> , <a href="http://www.hamburg.de">www.hamburg.de</a>  Çevrimiçi yazı modülü
15-18-19 Şubat <b>Lektion 9</b> Warenwelt	Adjektivdeklinatıon: unbestimmter Artikel: <i>ein großer Flohmarkt, einen großen Flohmarkt, ...</i> Komparativ und Superlativ: <i>groß – größer – am größten</i> Vergleichspartikel <i>als, wie: schöner als, so wichtig wie ...</i>	-Schreibtraining. Was ist Ihr Lieblingsgegenstand? (AB S. 99- E3)
9.Ünite Ticaret dünyası	Sıfat çekimi: belirsiz artikel: büyük bir bit Pazar, büyük bir bit pazarını, ...Sıfat derecelemesi: büyük- daha büyük- en büyük Karşılaştırma “-dan/-den” “gibi” ...daha güzel, ... gibi önemli	-Yazma çalışması. En sevdiğiniz eşya (nesne) nedir?
<b>Band 4</b> <b>Lektion 9</b> <b>Moodle</b>		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=139">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=139</a> en sevdikleri nesnenin resmini çektiler, gönderdiler ve onun hakkında yazı yazdılar – çevrimiçi yazı modülü ve tek dosya yükle modülü
20-21-22 Şubat <b>Lektion 10</b> Kommunikation	Passiv – Präsens: <i>Die Adresse wird hier reingeschrieben.</i> Adjektivdeklinatıon: bestimmter Artikel: <i>der alte Computer, den alten Computer, ...</i> Frageartikel <i>Was für ein ...?</i> Wortbildung Adjektive: <i>un-, -los</i> Wortbildung Nomen: <i>-ung</i>	
10.Ünite İletişim	Edilgen yapı- şimdiki zaman: bu adres buraya yazılıyor. Sıfat tamlaması: belirli artikel: eski bilgisayar, eski bilgisayarını, ...Soru zamiri: nasıl bir...?Sözcük yapımı sıfatlar: un-, -los ekleri Sözcük yapımı isimler: -ung eki	
25-26-27 Şubat <b>Lektion 11</b> <b>Unterwegs</b>	lokale Präpositionen <i>aus, von, an ... vorbei, bis zu, durch, ... entlang, gegenüber, über, um ... herum</i> Konjunktion <i>deshalb</i> : <i>Der Wagen ist zu alt. Deshalb müssen wir ihn dauernd in die Werkstatt bringen.</i> Wortbildung Adjektive: <i>-bar, -ig, -isch</i>	-Schreiben Sie eine Antwort auf die E-Mail (KB S.41-B3) - Schreibtraining. Schreiben Sie eine kurze Antwort auf die Mail von Carsten Tsara in a. (AB S.119-D2-d)
11. Ünite Yolda	Yer bildiren edatlar -dan, -dan, --nın önünden, -e kadar, - arasından boyunca, karşısında, üzerinde, etrafından Bağlaç “bu nedenle”: araba çok eski. Bu nedenle onu sürekli tamirhaneye götürmek zorundayız. Sözcük yapımı: -bar, -ig, -isch	-e-postaya yanıt yazınız -yazma çalışması. Carsten Tsara'nın e-postasına kısa bir yanıt yazınız
<b>Band 4</b> <b>Lektion 11</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=143">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=143</a> Wortschatz Verkehr <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=158">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=158</a> Wiederholung B4 L 10-11	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=142">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=142</a> Mersin ilçelerinden Anamur, Silifke ve Taşucunun fotoları verilerek web sayfasından <a href="http://www.mersin.gov.tr/">http://www.mersin.gov.tr/</a> araştırma yaparak stajer arkadaşımız Fr. Yetişkinine bir haftasonu programı yapacak ve seçtikleri bölgeyi tanıtacaklar / çevrimiçi yazı modülü

28-29 Şubat,3 Mart <b>Lektion 12</b>  Reisen	Lokale Präpositionen <i>an, auf, in: am Meer – ans Meer, in den Bergen – in die Berge</i> Adjektivdeklination: ohne Artikel: <i>schönes Zimmer mit großem Balkon, ...modale Präposition ohne: ohne einen Freund</i> temporale Präpositionen <i>von ... an, über: über vier Stunden Aufenthalt</i>	- Schreiben Sie selbst eine Postkarte. (KB S. 53- D3)
12.Ünite Seyahat	Yer bildiren edatlar üstünde, içinde Denizde, denize, dağlarda, dağlara Sıfat çekimi: artikelsiz: büyük balkonlu güzel oda Edat: -sız/siz Arkadaşsız Zaman bildiren edat von... an, üzerinde Dört saatin üzerinde ikamet	-kendiniz bir posta kartı yazınız
<b>Band 4</b> <b>Lektion 12</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=148">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=148</a> B4 L12 Adjektivdeklination	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/wiki/view.php?id=144">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/wiki/view.php?id=144</a> eine Geschichte erfinden. / wiki modülü
4-5-6-7 Mart <b>Lektion 13</b>  Geld	indirekte Fragen mit Fragepronomen <i>was, wer ...: Weißt du, was das heißt?</i> indirekte Fragen mit Fragepronomen <i>ob:Weißt du, ob man das Geld überweisen kann?</i> Verb <i>lassen: Ich lasse mein Fahrrad reparieren.</i>	-Was muss man hier eintragen?(Formular ausfüllen) (AB S.135-A2) -Schreibtraining. Geld macht glücklich oder?Suchen Sie einen Text aus und schreiben Sie Ihre Meinung im Chatraum. (AB S.140-D4-c,b)
13.Ünite Para	Soru zamirleri ile dolaylı soru cümleleri Ne, kim...: bunun adının ne olduğunu biliyor musun? “ob” ile yapılan dolaylı sorular: Paranın hava edilip edilemeyeceğini biliyor musun? “lassen” fiili: ben bisikletimi tamir ettiriyorum.	-burası nasıl doldurulmalı? (form doldurmak) - yazma çalışması.para mutlu eder mi? Ya da? Bir metin seçin ve düşüncelerinizi chat odasında yazın.
<b>Band 4</b> <b>Lektion 13</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=159">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=159</a> Wiederholung B4 L 12-13	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=156">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=156</a> macht Geld glücklich? / forum modülü
10-11-12-13 Mart 14 Mart Wiederholung <b>Lektion 14</b> Lebensstationen	Wiederholung Verb, Tempus:Perfekt und Präteritum Verb, Modus: Konjunktiv II, Wortbildung Adjektive: <i>-ig, -bar, -los, un-</i> , Wortbildung Nomen: <i>-er, -in, -ung</i> , Komposita, Diminutiv: <i>-chen</i> , Hauptsatzverbindungen: <i>aber, denn, deshalb, trotzdem</i> , Nebensatzverbindungen: <i>wenn, weil, dass</i>	
14.Ünite  Yaşam Evreleri	Tekrar: fiil, zaman; perfekt ve präteritum,fiil, durum: Konjunktiv II, sözcük yapımıÜ Sıfatlar: <i>-ig, -bar, -los, un-</i> , sözcük yapımı isimler: <i>-er, -in, -ung</i> , Komposita, Küçültme eki: <i>-chen</i> (cik, cik), ana cümle bağlaçları:Fakat, çünkü, bu nedenle, buna rağmen yan cümle bağlaçları: eğer/-diğında, -dığı için, -dığımı	

## STOFFVERTEILUNGSPLAN FÜR "SCHRITTE INTERNATIONAL" BAND 5

	Grammatik	Schreiben
<b>17-18-19 Mart</b> <b>Lektion 1</b> Glück im Alltag	Konjunktion <i>als</i> : <i>Das ist vor ein paar Jahren passiert, als ich in Österreich war.</i> Präteritum: <i>verbringen – verbrachte</i> Plusquamperfekt: <i>er war umgefallen; er hatte getroffen</i>	
1. Ünite Günlük Yaşamda Şans	"...iken" bağlacı: Bu birkaç yıl önce, Avusturyadayken oldu "verbringen" <i>filinin</i> Präteritum hali – <i>verbrachte</i> geçmiş zaman: Plusquamperfekt: <i>er war umgefallen; er hatte getroffen</i>	
<b>Band 5</b> <b>Lektion 1</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=161">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=161</a> Band 5 L1 Präteritum	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=162">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=162</a> sınıfta grup çalışması yapıldı ve 4 grup kendileri bir sıra dışı hayat hikayesi yazdılar, yazdıklarını ise word belgesi olarak gönderdildi. / tek dosya yükle modülü
<b>Lektion 2</b> Unterhaltung	Konjunktion <i>obwohl</i> : <i>Und jetzt soll ich auch noch bezahlen, obwohl ich gar keinen Hunger habe.</i> Relativpronomen und Relativsatz: <i>Das ist das Essen, das mir am wenigsten schmeckt.</i> Gradpartikel: <i>ziemlich, ...</i>	Schreibtraining. Mein Lieblingsfilm-Meine Lieblingsserie (AB S.102 C6-28)
2.Ünite Eğlence	"...e rağmen" bağlacı: ve şimdi hiç aç olmamama rağmen bir de hesabı ödemem gerekiyor. İlgi cümlesi: Bu benim en az sevdiğim yemek oldukça...	
<b>Band 5</b> <b>Lektion 2</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=164">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=164</a> B5L2 Relativpronomen	
<b>Lektion 3</b> Fit bleiben	Genitiv: <i>die Entspannung der Rückenmuskulatur; die Hälfte unseres Kurses</i> Passiv Präsens: <i>... und am Ende werden Sie trotzdem operiert.</i> Passiv Präsens mit Modalverb: <i>Ihr Knie muss geröntgt werden.</i>	
3.Ünite Zinde kalmak	Genitiv: sırt kaslarının dinlenmesi; kursumuzun yarısı	
<b>Band 5</b> <b>Lektion 3</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=200">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=200</a> B5L3 <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=201">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=201</a> B5L3	
<b>Lektion 4</b> Sprachen	Konjunktion <i>wenn</i> (irreale Bedingungssätze): <i>Wenn Sie etwas deutlicher sprechen würden, könnte ich Sie besser verstehen.</i> Präposition <i>wegen</i> : <i>wegen meines Freundes</i> Konjunktionen: <i>darum; deswegen</i>	Prüfung. Einen Brief an einer Freundin schreiben. (AB S.126 C5-23)
4.Ünite Diller	"eğer" bağlacı (gerçekdışı şart cümlesi): eğer biraz daha anlaşılır konuşursanız sizi daha iyi anlayabilirim. "...den dolayı" ilgeci: arkadaşlarımdan dolayı Bağlaçlar: bu yüzden, bu nedenle	Sınav: Bir arkadaşına mektup yazmak
<b>Band 5</b> <b>Lektion 4</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=172">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=172</a> <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=202">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=202</a> B5L4	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=165">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=165</a> Auf einen Brief antworten  Besucht bitte die Webseiten: <a href="http://www.humboldt-institut.org/">http://www.humboldt-institut.org/</a> und <a href="http://www.goethe.de">www.goethe.de</a> - Was Ihnen im Sprachkurs wichtig ist - Welchen Kurs sie gewählt haben - Geben Sie Infos über den Kurs: Wo? Wann? Wie teuer? Wie viele Stunden? Was für ein Kurs? Welcher Niveau? Wie viele Teilnehmer in der Klasse? ... - Warum Sie diesen Kurs gewählt haben / çevrimiçi yazı modülü

<b>Lektion 5</b> Beruf, Job und Praktikum	Infinitiv mit <i>zu</i> : <i>Ich habe keine Lust, Ärger zu bekommen. brauchen; nicht/nur brauchen + Infinitiv mit zu: Sie brauchen nicht weiterzureden</i>	Lesen Sie das Bewerbungsschreiben und ergänzen Sie die Tabelle (KB S.56 C1,C2)
5.Ünite Meslek, İş ve Staj	...maya/...meye: Sorun yaşamaya hiç hevesli değilim "brauchen zu" fiili ile mastar yapı: daha fazla konuşmanıza gerek yok	Başvuru metnini okuyunuz ve tabloyu doldurunuz!
<b>Band 5</b> <b>Lektion 5</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=180">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=180</a> B5L5	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=169">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=169</a> Bewerbung <a href="http://www.nikolauspflge.de/">http://www.nikolauspflge.de/</a> // çevrimiçi yazı modülü
<b>Lektion 6</b> Kundenwünsche	Infinitiv mit <i>um zu</i> : <i>Man muss heute direkt zum Kunden gehen, um Erfolg zu haben.</i> Konjunktion <i>damit</i> : <i>Herr Kelmendi fährt mit seiner Familie im Sommer immer in seine Heimat, damit seine Kinder die Großeltern sehen können.</i> Infinitiv mit <i>statt zu</i> : <i>Man muss was tun, statt nur zu reden.</i> Infinitiv mit <i>ohne zu</i> : <i>Die Sekretärin soll nichts entscheiden, ohne die Chefin vorher zu fragen.</i> Ausdrücke mit <i>es</i> : <i>Es regnet. Es ist einfach ...</i>	-Ein Souvenir aus Deutschland. Schreiben Sie eine Anfrage (AB S.149 D3-26)
6.Ünite Müşteri İstekleri	...mak için: Günümüzde başarılı olmak için doğrudan müşteriye gitmek gerekir. Bağlaç "damit" (ması/mesi için): Bay Kelmendi çocuklarının büyükanne ve büyükbabalarını görmeleri için ailesiyle birlikte yazları memleketine gidiyor. "statt zu" ..mak yerine: Sadece konuşmak yerine bir şeyler yapılmalı "ohne zu" yapmadan, etmeden: Sekreter önce şefe sormadan hiçbir şeye karar vermemeli	Almanya'dan bir hediye (anı). Yazılı olarak soru sorunuz
<b>Band 5</b> <b>Lektion 6</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=181">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=181</a> B5L6	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=177">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=177</a> ein Souvenir aus Deutschland: Kuckucksuhr <a href="http://www.kuckucksuhr.net/">http://www.kuckucksuhr.net/</a> // çevrimiçi yazı modülü
<b>Lektion 7</b> Rund ums Wohnen	Zweiteilige Konjunktionen <i>nicht nur ... sondern auch ...</i> : <i>Die Wohnung ist nämlich nicht nur sehr groß, sondern auch sehr billig. zwar ... aber ...: Ich brauche zwar viel Platz, aber doch keine neun Zimmer. entweder ... oder ...: Entweder träume ich, oder ich bin verrückt geworden.</i> Konjunktiv II: Irreale Wünsche: <i>Hätte ich doch bloß weitergeträumt!</i> Verben mit Präpositionen	Schreibtraining. Immer der gleiche Ärger mit den Nachbarn! (AB S. 157 C2 22-a)
7.Ünite Evle ilgili her şey	İkili bağlaçlar: <i>nicht nur ... sondern auch ...</i> Çünkü ev sadece büyük değil, aynı zamanda da çok ucuz zwar... aber...: gerçi ... ama...Gerçi çok yere ihtiyacım var ama dokuz odaya da değil. <i>entweder ... oder ...:ya... ya da... Ya rüya görüyorum ya da aklımı kaçırdım</i> Konjunktiv II: gerçekdışı istekler: Keşke rüya görmeye devam etmiş olsaydım. İlgeçlerle kullanılan fiiller	Yazma çalışması: Komşularla hep aynı anlaşmazlıklar!
<b>Band 5</b> <b>Lektion 7</b> <b>Moodle</b>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=182">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=182</a> B5L7	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=179">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=179</a> Beschwerdebrief / çevrimiçi yazı modülü

## STOFFVERTEILUNGSPLAN FÜR "SCHRITTE INTERNATIONAL" BAND 6

	Grammatik	Schreiben
<b>Lektion 8</b> Unter Freunden	Konjunktion <i>falls</i> : Falls seine Mitspieler das Wort nicht erraten, ... Relativsätze mit Präpositionen: <i>Ist das der Bekannte, über den du neulich gesprochen hast?</i> Adjektive als Nomen: <i>bekannt der Bekannte</i> n-Deklination: <i>eine Kollege, einen Kollegen</i> Zweiteilige Konjunktion <i>je ... desto</i> : <i>Je leichter Ihnen das fällt, desto besser haben Sie Ihre Beziehung überwunden</i>	Kontaktanzeigen. Lesen Sie die Kontaktanzeige und unterstreichen Sie die Eigenschaften der Person. (L8 AB s.89 D2, a)
8.Ünite Arkadaşlar Arasında	"eğer" bağlacı: eğer oyun arkadaşları sözcüğü söylemezlerse... ilgeçli ilgi cümleleri: Bu senin hakkında az önce konuştuğun kişi değil mi? İsim sıfatlar: tanıdık İkili bağlaçlar: ne kadar... o kadar... Ne kadar az etkilenirseniz o kadar üstesinden gelebilirsiniz.	Profil oluşturma. Profilleri okuyunuz ve kişinin özelliklerinin altını çiziniz.
Band 6 Lektion 8 Moodle	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=186">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=186</a> B5L8	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=183">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=183</a> Eine Anzeige schreiben. <a href="http://www.deutschlern.net">www.deutschlern.net</a> / çevrimiçi yazı modülü <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=184">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/forum/view.php?id=184</a> arkadaşlık ile ilgili sohbet / forum modülü
<b>Lektion 9</b> Technik und Alltag	Konjunktion <i>als ob</i> : <i>Rechnungen mit der Hand schreiben, als ob wir im Mittelalter wären!</i> Konjunktion <i>während</i> : <i>Während ich unterwegs bin, kann ich mich nicht um Majas Computer kümmern.</i> Konjunktion <i>nachdem</i> : <i>Nachdem ich das Essen ausgepackt habe, kümmere ich mich um den Computer.</i> Konjunktion <i>bevor</i> : <i>Bevor ich wieder wegfahre, kümmere ich mich um den Computer</i>	Forum: Ihr Kommentar-2.Runde. Sie bekommen den Kommentar Ihrer rechten Nachbarin/Ihres rechten Nachbarn. (L9 KB s.23 D4)
9.Ünite Teknoloji ve Günlük Yaşam	Bağlaç "miş gibi": Ortaçağda yaşıyormuşuz gibi hesapları elle yazmak! Bağlaç "esnasında, ...sürece": Dışarıda olduğum sürece Maja'nın bilgisayarıyla ilgilenemem.	Forum: Sizin yorumunuz- 2. tur. Sıra arkadaşınızın yorumunu alıyorsunuz.
Band 6 Lektion 9 Moodle		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=185">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=185</a> gerçek bir foruma yazdılar, hangi konuda yazacaklarını kendileri belirlediler <a href="http://www.edition-deutsch.de/">http://www.edition-deutsch.de/</a> / çevrimiçi yazı modülü
<b>Lektion 10</b> Rund ums Produkt	Relativsätze mit <i>was</i> : <i>Alles, was schief gehen kann, geht irgendwann schief.</i> mit <i>wo</i> : <i>Dass wir uns ausgerechnet dort anstellen, wo es am langsamsten geht.</i> Partizip Präsens: <i>ein hüpfender Frosch</i> Zweiteilige Konjunktionen <i>weder ... noch</i> : <i>Ich habe aber keinen Schlüssel gefunden, weder am Frosch noch in der Verpackung.</i> <i>sowohl ... als auch</i> : <i>Sowohl die Lieferzeit</i>	Die sprechende Zahnbürste- eine Kolumne „Das Beste aus meinem Leben“ (L10 KB s.36-37 <b>Zwischenspiel</b> ) Wählen Sie eine Situation und schreiben Sie einen Beschwerdebrief. (L10 AB s.111 C4 a,b)

	<i>als auch der Geschmack sind in Ordnung</i>	
10. Ünite Ticari Ürünlerle İlgili Her şey	“was” ve “wo” ile İlgili cümleleri: fiil sıfat: zıplayan kurbağa ikili bağlaçlar: ne... nede: Ben anahtar bulamadım, ne kurbağanın üstünde ne de paketin içinde. hem... hem de : Hem servis edilme süresi hem de tadı sorunsuz.	Konuşan diş fırçası – köşe yazısı “Hayatımın en iyi yanı” Bir durum seçiniz ve bir şikayet mektubu yazınız.
Band 6 Lektion 10 Moodle	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=192">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=192</a> B6L10 Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=193">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=193</a> B6L10 Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=194">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=194</a> B6L10 Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=195">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=195</a> B6L10 Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=196">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=196</a> B6L10 Sätze bilden <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=197">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=197</a> <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=198">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/hotpot/view.php?id=198</a>	<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=190">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=190</a> Eine Geschichte von einem Gegenstand/ çevrimiçi yazı modülü  <a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=191">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=191</a> Beschwerdebrief / çevrimiçi yazı modülü
Lektion 11 Mit Menschen	Futur: <i>werden+ Infinitiv: Sie werden jetzt wegfahren.</i> Präpositionen <i>innerhalb</i> und <i>außerhalb</i> Konjunktion <i>da: ..., da sie nur in seinem Dorf wachsen.</i>	Einen Leserbrief schreiben. Schreiben Sie jetzt Ihre Meinung. (L11 AB s.121 C4, c)
11. Ünite İnsanlar Arasında	Gelecek zaman: <i>werden+master: Şimdi arabayla uzaklaşacaksınız.</i> İlgeçler: içinde, dışında Bağlaç: çünkü ..., çünkü sadece onun köyünde yetişiyorlar.	Bir okuyucu mektubu yazmak. Şimdi kendi düşüncelerinizi yazınız.
Band 6 Lektion 11 Moodle		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=208">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=208</a> Leserbriefe  <a href="http://www.tagesspiegel.de/meinung/leserbriefe/">http://www.tagesspiegel.de/meinung/leserbriefe/</a> / çevrimiçi yazı modülü
Lektion 12 Rat und Hilfe	Konjunktion <i>seit(dem): ich hier lebe, ...</i> Konjunktion <i>bis: ..., bis mein Name richtig geschrieben wird? ...</i> Konjunktion <i>indem: ..., indem man sich beraten lässt.</i> Konjunktion <i>ohne dass: ..., ohne dass du mich unterbrichst.</i> Präposition <i>außer: nirgendwo, außer in Berlin</i>	Brief an Frau Edelhart. Wählen Sie ein Thema und bitten Sie Frau Edelhart in einem Brief um Rat. (L12 AB s.135 E3, b)
12. Ünite Öğüt verme ve Yardım	Bağlaçlar: ... dan beri: burada yaşadığımdan beri, ... e kadar: ... isimim doğru yazılana kadar?, yoluyla...yaparak... : birine danışarak, yapmaksızın: beni rahatsız etmeksizin İlgeçler: ... dışında: Berlin'in dışında hiçbir yerde	Bayan Edelhart'a mektup. Bir konu seçiniz ve Bayan Edelhart'dan mektupla tavsiye isteyiniz.
Band 6 Lektion 12 Moodle		<a href="http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=209">http://www.tulinarslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=209</a> Einen Rat geben. Lesen Sie den Brief und schreiben Sie eine Antwort! Geben Sie Frau Wimmer einen Rat! ca. 100 Wörter / çevrimiçi yazı modülü
Lektion 13 Aus Politik und Geschichte	Adjektivdeklination Komparativ und Superlativ: <i>Sie sind doch sicher auch für schönere Spielplätze.</i> Partizip Perfekt: <i>Wo sind die versprochenen Einrichtungen für Kinder?</i> Passiv Perfekt: <i>Die Mauer ist erbaut worden.</i> Passiv Präteritum: <i>Die Mauer wurde erbaut.</i>	Welche Fragen, Wünsche oder Forderungen würden Sie Frau Oring diktieren? Schreiben Sie an einen Politiker Ihrer Wahl. Sie können diese Redemittel benutzen. <b>L13 AB s.145 D3, b</b>
13. Ünite	Sıfat tamlaması, sıfat derecelemesi: Siz de daha iyi oyun alanlarından yanasınız mutlaka.	Bayan Oring'e hangi sorularınızı, isteklerinizi veya taleplerinizi bildirmek istersiniz? İsteğinize göre seçtiğiniz bir siyasetçiye yazınız.

Politika ve Tarih	Partizip Perfekt: Çocuklar için söz verilen düzenlemeler nerede? Passiv Perfekt: Duvar inşa edilmişti. Passiv Präteritum: Duvar inşa edildi.	
Band 6 Lektion 13 Moodle		<a href="http://www.tularslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=210">http://www.tularslan.com/Moodle/mod/assignment/view.php?id=210</a> Wünsche und Forderungen /çevrimiçi yazı modülü
<b>Lektion 14</b> Zuhause in der Welt	Kein neues Grammatikthema	
Dünyada evde hissetmek	Yeni bir gramer konusu bulunmamaktadır.	