



T. C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**ETWINNING PROJE UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN
YABANCI DİL BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEKİ
GELİŞİMİNE KATKISI (BİR EYLEM ARAŞTIRMASI)**

Bilge AKINCI

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Ramazan SAĞ

Burdur, 2018

**T. C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı**

**ETWINNING PROJE UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN
YABANCI DİL BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEKİ
GELİŞİMİNE KATKISI (BİR EYLEM ARAŞTIRMASI)**

Bilge AKINCI

Yüksek Lisans Tezi

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Ramazan SAĞ**

Burdur, 2018



**BURDUR MAKÜ EĞİTİM
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 09/07/2018 tarih ve 2018-243/8 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 07.08.2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Bilge AKINCI'nın ETWINNING PROJE UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEKİ GELİŞİMİNE KATKISI (BİR EYLEM ARAŞTIRMASI) konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE :
(Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Ramazan SAĞ

ÜYE :

Doç. Dr. Harun ŞAHİN

ÜYE :

Doç. Dr. Mehmet ÖZCAN

ÜYE :

Dr. Öğr. Üyesi Kenan DEMİR

ÜYE :

Dr. Öğr. Üyesi Kağan BÜYÜKKARCI

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Bilge AKINCI

07.08.2018

İmza

eTwinning Proje Uygulamalarının Öğrencilerin Yabancı Dil Becerileri ile Öğretmenlik Mesleki Gelişimine Katkısı (Bir Eylem Araştırması)

(Yüksek Lisans Tezi)

Bilge AKINCI

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, eTwinning proje uygulamalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine katkısını belirlemektir. Araştırmanın öğrenci boyutunu eTwinning proje uygulamalarının öğrencilerin dil becerilerine (dinleme ve konuşma) ve derse katılım düzey ve biçimlerine olan etkisi, öğretmen boyutunu ise eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki becerilerinin gelişimine olan katkısı oluşturmaktadır. Araştırmada eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Araştırmacı, uyguladığı eylem araştırmasında araştırmacı öğretmen konumundadır. Çalışma grubunu Isparta Merkez’de bulunan bir ilkokulun 3/A sınıfı öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma kapsamında, İngilizce derslerinin Web 2.0 araçlarıyla zenginleştirilmesinin amaçlandığı bir eTwinning projesi yürütülmüştür. Alanyazın taramasından sonra, yürütülen eylem araştırmasının planlaması yapılarak, proje kapsamında teknoloji destekli olarak zenginleştirilen bir ünitenin işlenmesi süreci, uygulanan eylem araştırması kapsamında incelenmiştir. Dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürünleri, öğrenci günlükleri, odak grup görüşmeleri, araştırmacı günlüğü, araştırmacı tarafından süreç öncesi ve sonrasına dair oluşturulan anlatılar, görüntü ve video kayıtları, sosyal medya paylaşımları ve WhatsApp grup sohbet iletileri araştırmadaki veri toplama araçlarıdır. Elde edilen nitel veriler frekans ve yüzde istatistikleri ve içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmada eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin dil becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, eTwinning uygulamasının öğrencilerin derse olan istekliklerini artırarak katılım düzeylerini olumlu yönde etkilediği araştırma sonuçlarındandır. Yürütülen eylem araştırmasıyla, eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki gelişimine büyük katkılarının bulunduğu sonucuna erişilmiştir. Aynı zamanda, yönetilen eylem araştırması süreci, araştırmanın mesleki boyutta araştırmacı öğretmene olan katkılarından birisidir. eTwinning proje uygulamaları öğretmen ve öğrenci açısından bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden geliştirici bir süreçtir. Bu tür proje uygulamalarının yaygınlaştırılması için gereken teşviklerde bulunulmalı, istekli öğretmenlere öğretim süreçlerini teknoloji destekli olarak yürütme konusunda eğitimler sağlanmalıdır. Mevcut araştırma, farklı yaş gruplarıyla, ya da bir projenin tüm ortaklarını kapsayacak biçimde uygulanabilir. Bunun yanı sıra, web 2.0 araçlarının öğretim sürecinin hangi aşamasında daha etkili olduğuna dair bir araştırma yürütülebilir veya benzer bir uygulama kontrol gruplu bir desen ile incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi, eTwinning, Eylem Araştırması, Web 2.0 Araçları

Sayfa Adedi: 193
Danışman: Doç. Dr. Ramazan SAĞ



**The Contribution of eTwinning Project Practices upon Students' Foreign
Language Skills and the Development of Teaching Profession (An Action
Research)
(Master Thesis)**

Bilge AKINCI

ABSTRACT

This study aims to investigate the contribution of eTwinning project practices upon students' foreign language skills and the development of teaching profession. While the effect of eTwinning project practices on students' language skills (listening and speaking) and their participation level and manner constitute the student dimension of the study, the contribution to the development of professional skills of teacher's integrating technology to the teaching process constitute the teacher dimension. Action Research model is applied in the study. The researcher has researcher - teacher position in the study. Study group consisted of the students of 3/A class at a primary school in Isparta. Within the study, an eTwinning Project which aimed enrichment of English lessons with Web 2.0 tools is conducted. Following the review of literature regarding the issue, the applied Action Research is planned and the practice of a unit which was enriched in technologically – assisted way was investigated within the research. A scoring rubric, student outputs, student diaries, focus group discussions, researcher's diary, the narrations written by researcher regarding before and after the application process, photographs and video recordings, social media shares and WhatsApp group chat messages are data collection tools of the study. The acquired qualitative data was analyzed via the statistics of frequency and percentage and content analysis method. According to the results, eTwinning practice has affected the language skills of the students in a positive way. Moreover, it is concluded that the practice of eTwinning has influenced participation level of the students positively by increasing their willingness for the lesson. By the conducted action research, it is concluded that eTwinning practice has considerable contributions upon the professional development of the teacher in integrating technology to teaching process. Besides, the process of the conducted action research is one of the contributions of the study to the researcher teacher in professional development aspect. The practice of eTwinning projects is a developmental process for both teachers and students in cognitive, affective and social dimensions. It is suggested this kind of project practices should be reinforced to be disseminated and that trainings be provided to the teachers who are eager to apply technologically enhanced teaching processes. The research can be applied with different age groups or it can be widened by including all project partners. Furthermore, a study to search in which stage of teaching process use of web 2.0 tools is more effective can be carried out or a similar practice can be applied by the use of an experimental design with a control group.

Key Words: Action Research, Computer – Assisted Language Learning, eTwinning, Web 2.0 Tools

Page Number: 193

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ramazan SAĞ



TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimimde bana olan güven ve desteğini her zaman hissettiğim, tez çalışmamın her aşamasında akademik katkılarıyla beni destekleyen ve her türlü sorunumda bana yol gösteren saygıdeğer tez danışmanım Doç. Dr. Ramazan SAĞ'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Bu tezi tamamlamamda her anlamda büyük katkıları olan canım annem Hasibe OLACAK ve babam Musa OLACAK'a teşekkürlerimi sunarım. Beni çalışmam süresince bıkmadan dinleyen çok değerli kardeşlerim Müge OLACAK ve Özge OLACAK'a teşekkür ederim. Yüksek Lisans eğitimim boyunca yanımda olan ve desteklerini benden esirgemeyen değerli eşim Mustafa AKINCI'ya ve ders çalışmam gerektiğini söylediğim her an bana izin veren canım yavrularım Egemen AKINCI ve Mete AKINCI'ya onlarla geçireceğim zamandan aldığımdan dolayı özür diliyor ve anlayışlarından dolayı teşekkür ediyorum.

Görevimi sürdürdüğüm ve uygulamamı gerçekleştirdiğim okulumda bana rahat bir çalışma ortamı sunan Okul Müdürü Sayın Baki YAZAN'a ve 3/A Sınıf Öğretmeni Mehmet Ali Günaydın'a, eTwinning portalının pozitif etkisini bana hissettiren Learning Today Leading Tomorrow proje ekibinde bulunan sevgili meslektaşlarıma, bunun yanında birlikte çok çalıştığımız ve çok şey öğrendiğimiz değerli öğrencilerim ve velilerime teşekkürlerimi sunarım.

Bilge AKINCI

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------|
| BİLDİRİM | i |
| ÖZ | ii |
| ABSTRACT | iv |
| TEŞEKKÜR..... | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| TABLolar DİZİNİ | xii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ..... | xiii |
| KISALTMALAR | xv |
| BÖLÜM 1 | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi | 8 |
| 1.2.1. Alt Problemler..... | 8 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı | 8 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 9 |
| 1.5. Varsayımlar | 10 |
| 1.6. Sınırlılıklar..... | 11 |
| 1.7. Tanımlar | 11 |
| BÖLÜM 2 | 12 |
| KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 12 |
| 2.1. Kuramsal Çerçeve | 12 |

| | |
|---|-----------|
| 2.1.1. Değişen Öğrenci Profili: “Dijital Yerliler” | 12 |
| 2.1.2. Dil Öğretim Sürecinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı..... | 15 |
| 2.1.3. Web 2.0 Nedir? | 17 |
| 2.1.4. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretim Yöntemleri..... | 19 |
| 2.1.4.1. Natural Approach (Doğal Yaklaşım). | 20 |
| 2.1.4.2. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (Computer Assisted Language Learning - CALL). | 22 |
| 2.1.5. Proje Tabanlı Öğrenme..... | 24 |
| 2.1.6. Avrupa’daki Okullar topluluğu: eTwinning | 26 |
| 2.1.7. Alanyazında eTwinning ile İlgili Çalışmalar..... | 28 |
| 2.1.8. Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Eylem Araştırması..... | 37 |
| BÖLÜM III | 43 |
| YÖNTEM | 43 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 43 |
| 3.2. Çalışma Grubu..... | 45 |
| 3.3. Ortam..... | 46 |
| 3.4. Veri Toplama Araçları..... | 47 |
| 3.4.1. Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik). | 47 |
| 3.4.1.1. Dereceli Puanlama Anahtarının Uygulanışı..... | 48 |
| 3.4.2. Araştırmacı Günlüğü..... | 52 |
| 3.4.3. Öğrenci Günlüğü..... | 53 |
| 3.4.4. Odak Grup Görüşmeleri..... | 53 |
| 3.4.5. Video Kayıtları. | 54 |

| | |
|--|----|
| 3.4.6. Öğrenci Ürünleri..... | 54 |
| 3.4.7. Araştırmacı Anlatıları..... | 55 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 55 |
| 3.6. Uygulama Süreci..... | 57 |
| 3.6.1. Learning Today Leading Tomorrow: eTwinning Projesi..... | 58 |
| 3.6.1.1. Projenin Öğrenci Boyutundaki Hedefleri..... | 58 |
| 3.6.1.2. Proje Uygulama Süreci..... | 59 |
| 3.6.2. In My City (Benim Şehirimde)..... | 62 |
| BÖLÜM IV..... | 69 |
| BULGULAR VE YORUM..... | 69 |
| 4.1. eTwinning Projesi Uygulamasının Öğrencilerin Dil Becerilerine Kendini İfade Etme ve İfade Edileni Anlama Boyutunda Katkısı..... | 69 |
| 4.1.1. Konuşma Becerisine Dair Bulgular..... | 69 |
| 4.1.2. Dinleme Becerisine Dair Bulgular..... | 73 |
| 4.2. eTwinning Projesi Uygulamasının Öğrencilerin Derse Katılımına Katkısı.... | 74 |
| 4.2.1. Bilişsel Özelliklere Dair Tema ve Kodlar..... | 74 |
| 4.2.1.1. Web 2.0 Araçları Kullanımı..... | 75 |
| 4.2.1.2. Dijital Beceriler..... | 80 |
| 4.2.2. Duyuşsal Özelliklere Dair Temalar ve Kodlar..... | 82 |
| 4.2.2.1. Motivasyon..... | 83 |
| 4.2.2.2. Tutum..... | 86 |
| 4.2.3. Sosyal Özelliklere Dair Temalar ve Kodlar..... | 88 |
| 4.2.3.1. Sosyalleşme..... | 88 |

| | |
|--|-----|
| 4.2.3.2. Ürün Meydana Getirme. | 93 |
| 4.3. eTwinning Uygulamasının Öğretim Sürecini Teknolojiyle Bütünleştirmede Mesleki Gelişimime Olan Katkısı | 97 |
| 4.3.1. İşbirliği. | 98 |
| 4.3.2. Motivasyon. | 102 |
| 4.3.3. Web 2.0 Araçları Kullanımı..... | 105 |
| 4.3.4. Mesleki Bilgi ve Deneyim Kazanma. | 108 |
| BÖLÜM V | 110 |
| SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... | 110 |
| 5.1. Sonuç | 110 |
| 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar. | 110 |
| 5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar. | 112 |
| 5.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar. | 113 |
| 5.2. Tartışma..... | 115 |
| 5.3. Öneriler..... | 123 |
| KAYNAKLAR | 125 |
| EKLER..... | 140 |
| EK – 1..... | 141 |
| EK – 2..... | 142 |
| EK – 3..... | 143 |
| EK – 4..... | 144 |
| EK – 5..... | 146 |
| EK – 6..... | 152 |

| | |
|---------------|-----|
| EK – 7..... | 153 |
| EK – 8..... | 164 |
| EK – 9..... | 165 |
| EK – 10..... | 180 |
| EK – 11..... | 183 |
| EK – 12..... | 186 |
| EK – 13..... | 188 |
| EK – 14..... | 189 |
| EK – 15..... | 190 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 191 |

TABLolar DİZİNİ

| <u>Tablolar</u> | | <u>Sayfa</u> |
|------------------------|---|---------------------|
| Tablo 1 | Dijital Göçmen, Melez ve Yerlilerin Özellikleri..... | 14 |
| Tablo 2 | Web 1.0 ve Web 2.0 Arasındaki Farklar..... | 18 |
| Tablo 3 | Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi Aşamaları..... | 24 |
| Tablo 4 | Rubrikteki Konuşma Boyutundaki Kazanımlara Ulaşılma Düzeyleri... | 70 |
| Tablo 5 | Rubrikteki Dinleme Boyutundaki Kazanımlara Ulaşılma Düzeyleri.... | 73 |
| Tablo 6 | Öğrenci Ürünleri İstatistikleri..... | 93 |



ŞEKİLLER DİZİNİ

| <u>Şekiller</u> | | <u>Sayfa</u> |
|------------------------|--|---------------------|
| Şekil 1 | Proje Tabanlı Öğrenme..... | 25 |
| Şekil 2 | Eylem Araştırmalarının Aşamaları..... | 40 |
| Şekil 3 | Araştırmada Takip Edilen Eylem Araştırması Basamakları..... | 44 |
| Şekil 4 | Rubrik Uygulama Sürecinde Kullanılan Materyaller..... | 48 |
| Şekil 5 | Rubrik Uygulama Süreci: “Over there”..... | 49 |
| Şekil 6 | Rubrik Uygulama Süreci: “I’m sorry. I don’t know.”..... | 50 |
| Şekil 7 | Rubrik Uygulama Süreci: Broşürler..... | 51 |
| Şekil 8 | “Bloggif” Ürünleri Sunumu..... | 52 |
| Şekil 9 | Projenin Öğrenci Boyutundaki Hedefleri..... | 59 |
| Şekil 10 | “Wheeldecide” Uygulamasıyla Soru – Cevap Etkinliği | 71 |
| Şekil 11 | “Where are you?” Sorusunu Şehir Maketi Üzerinde Cevaplayan Öğrenci | 72 |
| Şekil 12 | Bilişsel Özelliklere Dair Tema ve Kodlar..... | 74 |
| Şekil 13 | En Sevilen Etkinlikler..... | 75 |
| Şekil 14 | LearningApps Uygulaması: Kelime – Görsel Eşleştirme..... | 77 |
| Şekil 15 | LearningApps Uygulaması: Papatya Oyunu..... | 78 |
| Şekil 16 | Teneffüste “Cram” Oyunu İçin Sıraya Girmiş Öğrenciler..... | 79 |
| Şekil 17 | Duyuşsal Özelliklere Dair Tema ve Kodlar..... | 83 |
| Şekil 18 | “Biteable” ile Hazırlanmış Video İzlenirken..... | 84 |
| Şekil 19 | Öğrenciler “Powtoon” Aracıyla Hazırlanmış Videoyu İzlerken..... | 85 |
| Şekil 20 | Sosyal Özelliklere Dair Tema ve Kodlar..... | 88 |
| Şekil 21 | “Lucidpress” Aracıyla Hazırlanmış Broşürler İncelenirken..... | 89 |
| Şekil 22 | Broşürlerle Yapılan Etkinlikte Söz Hakkı İsteyen Öğrenciler..... | 90 |
| Şekil 23 | Projeye Ortak Okulları Gezen Anı Defteri ve Logo “Karıncı” | 91 |
| Şekil 24 | Anı Defterinden Bir Görüntü..... | 91 |
| Şekil 25 | Anı Defterinden Bir Görüntü – 2..... | 92 |
| Şekil 26 | “WordArt” ile Hazırlanmış Çalışma Kâğıtları Üzerinde Çalışan Öğrenciler..... | 93 |
| Şekil 27 | “Bloggif” ile Hazırlanan Ödevleri Sunma..... | 94 |

| | | |
|----------|--|-----|
| Şekil 28 | Talep Edilmeden Küpte Kullanılan Resimlerle Kâğıt Üzerinde de Hazırlanan Ödev..... | 95 |
| Şekil 29 | Öğrenci Ürünleri Tanıtımı: Şehir Maketi | 95 |
| Şekil 30 | Şehir Maketini Sunan Öğrenci..... | 97 |
| Şekil 31 | “Learning Today Leading Tomorrow” eTwinning Proje Sergisi..... | 97 |
| Şekil 32 | Mesleki Gelişim Temasına Ait Kodlar..... | 98 |
| Şekil 33 | Proje Ortakları WhatsApp Grubu İleti Örnekleri..... | 99 |
| Şekil 34 | Sosyal Medya Üzerinde Proje İçin Hazırlanan Ünite İçeriklerinin Paylaşımı..... | 100 |
| Şekil 35 | Yapılan Proje Paylaşımları Üzerine Sosyal Medyadaki Yorumlar..... | 100 |
| Şekil 36 | Proje Ortak Ürünü: Keçe Kelime Kitabı..... | 101 |
| Şekil 37 | Proje Ortaklarının Sosyal Medya Paylaşımlarından Bir Örnek | 103 |
| Şekil 38 | Proje Ortaklarının WhatsApp Grubu İletilerinden Bir Örnek | 104 |

KISALTMALAR

CALL: Computer – Assisted Language Learning

Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi

CEFR: Common European Framework of Reference for Languages

Avrupa Dilleri İçin Ortak Çerçeve Programı

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

EF: Education First

LYS: Lisans Yerleştirme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TALIS: Teaching and Learning International Survey

Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmacıyı üzerinde çalışmaya yönlendiren problem durumu, yürütölen araştırmanın amacı ve problem cümleleriyle araştırmanın önemi, son olarak yapılan araştırmadaki varsayım ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yeni yetişen ve hâlihazırda var olmayan meslekler için eğitilen bir neslin, içinde büyümekte ve gelişmekte olduğu çağa uygun biçimde yetiştirilmeleri bir gerekliliktir. Dolayısıyla, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim sürecine dâhil olmasının doğal ve kaçınılmaz bir süreç olduğu düşünölmektedir. Son yıllardaki bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimi, hayatın her alanında olduğu gibi eğitimde de büyük değişimlere sebep olmuştur. İnternete erişim kolaylığı ve teknolojik cihazların kaydettiği gelişim, küreselleşmeye büyük katkı sağlamış ve insanların etkileşime geçme sürecini kolaylaştırmıştır. Bu derece hızla değişen ve gelişen bir çağda yetişen nesiller için sağlanan öğretim ortamları da doğal olarak dinamik bir hal almış, bu durum öğreten rolünün değişmesini de kaçınılmaz kılmıştır.

Öğretmenin değişen rolünü Akkoyunlu (2002), “artık bilgiyi aktaran olmaktan çıkıp öğrencilerini bilgiye yönlendiren, onlara bu konuda rehberlik eden” şeklinde ifade etmiştir. Kuran (2002), programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin, düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirebilmeleri için yeterli donanıma ve zengin bir etkinlik bilgisine sahip olmalarının yanında, öğrenciden önce toplumdaki değişime ayak uydurabilen, kendisini geliştiren, sürekli öğrenmeye açık, demokratik, sorun çözen bir yapıya sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin, değişen ve gelişen çağın koşullarına göre kendilerini yenilemelerinin ve bu yenilenmenin güncel koşullar ve teknolojinin gerektirdiği biçimde gerçekleştirilmesinin önemli olduğu düşünölmektedir.

Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine sahip olma ve bu alandaki yenilikleri takip etmeye yönelerek kendilerini geliştirmeleri, çağı yakalamaları için bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi, sunduğu görsel, ses ve internet destekli içerikleriyle bu gerekliliğe bir cevap niteliği taşımaktadır. Günümüzde, bilginin kaynağı olma işlevine sahip olan sınıf materyallerine benzemesiyle, yalnızca içeriği sunan bir kaynak olan web 1.0 araçlarının (Cormode & Krishnamurthy, 2008) yerini, kullanıcılar arasında yaratıcılığı, bilgi paylaşımını ve işbirliğini artırmayı amaçlayan bir web teknolojisi olan web 2.0 araçları (Tu, Blocher & Ntoruru, 2008) almıştır. Dolayısıyla, sınıflarda web 2.0 araçlarından faydalanılmasının yerinde bir uygulama olduğu düşünülmektedir. Sınıflarda web 2.0 araçlarının kullanılması gerekliliğinin sebeplerinden bir diğeri de web 2.0 uygulamalarının artık günlük hayatın doğal birer parçası olan çevrelerde yetişen neslin, aktif birer üreten olmayan çevrede yetişenler dâhil, teknolojinin getirdiği karşılıklı etkileşim ve araştırma, sorgulama yöntemini tanıyarak yetişmekte olmalarıdır (Crook vd., 2008) .

Öğretim ortamlarında Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenim uygulamalarının, bu bağlamda web 2.0 araçlarının kullanılmasının gerekliliğini gösteren bir başka faktör ise, günümüz eğitim politikalarının, artık web 2.0 teknolojisinin eğitime dâhil edilmesi yönünde oluşu ve yeni öğretim programlarındaki hedeflerin de bu amaçla örtüşmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından güncellenen 2017 tarihli İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Avrupa Komisyonu tarafından belirlenmiş olan anahtar becerileri içerdiği belirtilmiştir. Bahsedilen anahtar becerilerden birisi de dijital okuryazarlıktır. Bunların yanında, öğrenme ortamlarının modern düşünme yöntemleriyle en iyi şekilde nasıl tasarlanacağı konusunda da eğitimcilerin güncel öğretim teorileriyle uyum içinde olduğu görülen web 2.0 araçlarına yönelmeleri gerekmektedir (Crook vd., 2008).

Ülkemizde yabancı dil öğretimi, özellikle iletişim becerilerinin kazandırılmasındaki yetersizlikle gündeme gelmektedir. Education First'ün (EF) 2016 yılına ait açıklanmış olduğu dünya çapındaki İngilizce yeterlilik verileri incelendiğinde Türkiye'nin 72 ülke arasında 51. Sırada yer aldığı görülmektedir (EF, 2017). Yabancı dil öğretimiyle ilgili yeterlilik durumu tespiti için incelenebilecek bir diğer veri kaynağı ise

ülkemizde yapılmakta olan Lisans Yerleştirme Sınavları (LYS) sonuçlarıdır. LYS 5, yabancı dil öğrencilerinin katıldığı Lisans Yerleştirme Sınav türüdür. 80 sorudan oluşan 2017 LYS 5 (İngilizce) ortalaması 22.73' tür. Son üç yılda yapılmış olan LYS 5 (İngilizce) ortalamaları incelendiğinde değerlerin birbirlerine oldukça yakın ve düşük olduğu görülmüştür (ÖSYM, 2015, 2016, 2017). Bu bağlamda, uluslararası ve ulusal sonuçların tutarlılık gösterdiği gözlenmiştir. Bu veriler, ülkemizde İngilizce öğretiminde sorunlar yaşandığını destekler niteliktedir.

Türkiye'de İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2004 yılından itibaren Avrupa Dilleri için Ortak Çerçeve Programı (CEFR) çerçevesinde düzenlenmektedir. 2016 yılında, diğer derslerin öğretim programlarında olduğu gibi İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda da güncellemeler yapılmıştır. Güncellenen program, yine CEFR çerçevesinde geliştirilmiş ve 2017 - 2018 eğitim ve öğretim yılında kademeli olarak uygulamaya koyulmuştur. CEFR çerçevesinde güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın temel felsefesi bölümünde, öğrencilerin gerçek iletişim ortamında dil kullanımına yönlendirilmesini vurgulanmaktadır (MEB, 2017, s. 3). Güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2017, s. 4) genel hedefleri incelendiğinde, İletişimsel Yaklaşım ve iletişimsel yetenekler ile iletişimsel sınıf ortamları üzerinde durulduğu görülmüştür. İletişimsel Yaklaşım'ın bir örneği olarak tanımlanan Doğal Yaklaşım (Richards & Rodgers, 2001) dil, iletişimin aracı olarak görülmektedir (Demircan, 2002) ve yapılan uygulamalar bu amaç doğrultusunda yaklaşıma ait hipotezler temel alınarak gerçekleştirilmektedir. Ayrıca, güncel programın uygulanmasındaki önemli meselelerden birisi, konuşma sırasındaki hata düzeltmeleridir ki programda bu konuyla ilgili olarak öğrenciler tarafından yapılan hataların o anda doğrudan düzeltilmesinin akıcılığı ekileyeceği için uygun olmadığı ifade edilmiştir (MEB, 2017,s. 12). Bu hususun, Doğal Yaklaşım kapsamındaki Monitor Hipoteziyle tutarlı olduğu düşünülmektedir. Güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda yer alan Krashen'e (1988) ait "dil girdilerinin anlaşılabilirliği için ilginç, konuyla ilgili ve anlaşılabilir olması gerektiği" ifadesine yer verilmiştir (MEB, 2017, s. 9). Söz konusu ifade, Doğal Yaklaşım'ın Mesaj Hipotezi'yle örtüşmektedir. Güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2017) yer alan önemli meselelerin Doğal Yaklaşım'ın temelleriyle tutarlılık içinde olduğu görülmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin, okulun kalanı ve dış dünya ile paylaşmak için materyaller üretmesi ve öğrencilerin İngilizce'de iletişimsel

becerilerini dil hakkında bilgi edinerek değil, dil ile gerçek şeyler yaparak ve dil kullanımını deneyimleyerek geliştirmesi İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın uygulanması için olan önemli meseleler arasında yer almaktadır (MEB, 2017, s. 12).

Güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'ndaki bir diğer önemli husus ise programın, Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen anahtar becerileri kapsamak üzere gözden geçirilmiş olmasıdır. Avrupa Komisyonu tarafından belirtilen anahtar beceriler:

- Geleneksel Beceriler:
 - Ana dilde iletişim
 - Yabancı dillerde iletişim
- Dijital Beceriler:
 - Okuryazarlık
 - Matematik ve fen bilimlerinde temel beceriler
- Yatay Beceriler:
 - Öğrenmeyi öğrenme
 - Toplumsal sorumluluk ve yurttaşlık sorumluluğu
 - Girişimcilik
 - Kültürel farkındalık ve yaratıcılık

(MEB, 2017, s. 5)

Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni'nin her bireyin aldığı resmi eğitimde edinmesi gereken anahtar beceriler olarak göstermiş olduğu ana yeterlilikler ve yer verilen programın felsefesi ile vurgulamakta olduğu önemli meseleler incelendiğinde, eTwinning platformunun bu doğrultuda kullanılabilir bir araç olabileceği düşünülmüştür. eTwinning, sürekli ve hızlı bir değişim ve gelişim içerisinde bulunan çağı yakalamak amacıyla, 2005 yılında, Avrupa Komisyonu tarafından e-öğrenme programının ana hareketi olarak başlatılan uygulamadır (eTwinning Türkiye, 2017a). eTwinning platformunun amacı, Avrupa'daki okulların birbiriyle iletişime geçerek, kurdukları işbirliği ile projeler gerçekleştirmesidir. Bu sürecin, öğretmenler ve öğrenciler adına motivasyon, farklı kültürleri tanıma, diğer Avrupa ülkelerindeki eğitim faaliyetlerinden haberdar olma, yabancı dil kullanımını geliştirme ve web teknolojilerini eğitim amaçlı kullanabilme gibi faydaları bulunmaktadır (eTwinning Türkiye, 2017b).

Yer verilmiş olan anahtar yeterliliklerde belirtilen yabancı dilde iletişim, dijital okuryazarlık ile yatay becerilerin kapsamında yer alan öğrenmeyi öğrenme, toplumsal sorumluluk ve vatandaşlık sorumluluğu, girişimcilik ve kültürel farkındalık ve yaratıcılık becerilerinin, eTwinning platformunun faydaları arasında bulunmakta olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın hedeflerine ulaşmada eTwinning kapsamında geliştirilecek projeleri uygulamanın büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı da eTwinning uygulamalarını yaygınlaştırmak için illerde eTwinning koordinatörleri belirlemekte ve bilgilendirici seminerler düzenlemektedir.

Bazı araştırmalarda, öğretmenlerin sınıf içerisinde teknoloji kullanımı konusunda zaman zaman isteksiz oldukları ve bu yüzden yeniliklere bir engel olarak algılandıkları ifade edilmiştir (Ertmer, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı'nca yayımlanan 2016 – 2017 eğitim ve öğretim dönemi istatistiklerine göre Türkiye'de öğretmen sayısı 989.231'dir (MEB, 2017). Öğretmeni geleneksel yöntemlerin dışına çıkararak, Türkiye ve Avrupa'daki diğer okullarla etkileşim halinde ve web 2.0 araçlarıyla süreci zenginleştirerek, çağın gereklerine uygun bir öğretim ortamını sağlamasını mümkün kılan eTwinning platformuna üye olan Türkiye'deki öğretmen sayısı ise 101.707'dir (eTwinning Türkiye, 2017c). Bu tarihte devam eden proje sayısı ise 17.401'dir. Bu demektir ki Türkiye'de bulunan öğretmenlerden sadece %10'u eTwinning platformuna kayıtlıdır ve hâlihazırdaki proje sayısı da kayıtlı öğretmen sayısının %17'sidir. Bu noktada, her öğretmenin sadece bir projede bulunmadığını da göz ardı etmemek gerekmektedir. Verilerden yola çıkarak, hiç eTwinning uygulamasıyla tanışmayan ve eTwinning platformunda pasif üye konumunda bulunan çok sayıda öğretmenin olduğu görülmektedir.

Yer verilen oran ve istatistikler tam olarak sınıf içi uygulamalarında web 2.0 araçların kullanım oranını göstermese de Türkiye çapında bu sayıyı net olarak ifade etmenin mümkün olmayışı ve eTwinning uygulamasının, öğretmenleri web 2.0 araçlarını kullanmaya yönlendirmedeki önemli rolü göz önünde bulundurularak, genel olarak öğretmen merkezli olan geleneksel yöntemlerle öğretim sürecini sürdüren öğretmenlerin, öğrenci merkezli olan çağdaş yöntemlerle zenginleştirilen bir öğretim ortamı oluşturan öğretmenlere oranla daha çok sayıda olduğu düşünülmektedir. Bu da öğrencilerin çağdaş yöntemlerle donatılmış bir öğretim

ortamını tecrübe edememelerinin yanında, teknolojinin eğitim amacıyla kullanılabilceğini görmelerini de engellemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın desteklediği eTwinning uygulamasının yaygınlaştırılması çabalarına kayıtsız kalan öğretmenlerin bulunduğu açıktır. Bu durum, öğrencilerin kendi sınıflarıyla sınırlı biçimde gelişmelerine yol açmaktadır. Aynı durumun, öğretmenlerin de gittikçe körelmesine, çağa uyum sağlayamamalarına ve mesleki olarak gelişim gösterememelerine sebep olduğu anlamına da geldiği düşünülmektedir.

Bir İngilizce öğretmeni olarak görev yapan araştırmacı tarafından, söz konusu yabancı dil öğretimi olduğunda, sınıf içi faaliyetlerle sınırlı kalmanın, çağımızın ve gerçek dil kullanma ortamları oluşturmanın gerekliliklerine aykırı bir durum oluşturduğu düşünülmektedir. Sınıf ortamında, kitap, defter ve web 1.0 araçlarıyla oluşturulan sunumlar gibi materyaller oldukça durağan kalmaktadır. Bunun yanında, bu tür materyaller, öğrencileri dil kullanımına motive etmekte yetersiz olup öğretmenleri de isteksiz öğrencilerle baş başa bırakmaktadır. Dışarıdaki hareketli dünyadan uzak kalmak, öğrenci için sıkıcı olmakta, derse karşı gelişen ilgisizlik, verimsizlikle sonuçlanmakta ve karşımıza bir sorun olarak çıkmaktadır.

Araştırmacı tarafından sorun olarak düşünülen diğer bir durum ise, öğrencilerin gündelik hayatlarında karşılaştıkları kişilerle ya da her gün birlikte vakit geçirdikleri arkadaşlarıyla hedef dilde iletişime geçmek için gerçek bir ortam bulamamalarıdır. Öğrencilerde hedef dil kullanımını özendirme için merak uyandırmak, onlara dili kullanabilecekleri gerçek ortamlar sağlamak önemlidir. Sınıf içinde veya okul içinde bunu sağlamak oldukça zordur ve inandırıcılıktan uzaktır. Bu da öğrencilerde, hedef dili kullanmanın hiçbir ortamda gerekli olmayacağı düşüncesine yol açmakta ve öğrenmeye engel olmaktadır. Öğrenciler zamanla İngilizce dersini önemsiz bulmaya başlamaktadır.

Problem olarak düşünülen bir başka husus ise, öğrencilerin edindikleri becerileri bir ürün olarak paylaşma fırsatı bulamamalarıdır, çünkü edinilen beceriler bir ürün geliştirmede kullanılarak paylaşırsa sosyal ortamda alınan dönütler hem öğrenci hem de öğretmenler için oldukça motive edici ve geliştirici olmaktadır. Öğrenciler hem ürünü geliştirirken edinmiş oldukları becerileri hayata geçirme imkânı bulmakta hem de ürünlerini paylaşmaktan bir mutluluk ve gurur duymaktadırlar. Böylece süreç daha heyecan verici olmaktadır, ancak araştırmacının gözlemleri, böyle bir paylaşım

ve paylaşımın öğrencilere bulunacağı düşünülen katkıya yeterince önem verilmediği yönündedir.

Özetle bu araştırmada, dünyadaki küreselleşmeye ve gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerine uyum sağlamamış yöntemlerle öğretim sürecini yürüten bir öğretmen modelinin, hem kendi mesleki gelişiminin gerçekleşemediği hem de öğrenci motivasyonunu sağlayamayarak başarının yetersiz düzeyde kalmasına yol açtığı ve bu bağlamda öğrencileri küreselleşen ve sürekli teknolojik anlamda gelişmekte olan bir dünyaya hazırlayamaması sorunları üzerinde çalışılması planlanmıştır. Bilgisayar kullanımının bir yöntem değil; içerisinde birçok yöntem, yaklaşım ve pedagojik felsefeler uygulanabilen bir araç olduğu (Garrett, 1991, s. 75) ifadesinden hareketle, Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi'nin İletişimsel Yaklaşım'ın bir örneği konumundaki Doğal Yaklaşım (Richards & Rodgers, 2001) ile proje tabanlı olarak bir eTwinning platformunda uygulanmasının hem günümüz öğrencileri için uygun öğrenme ortamları oluşturacağı, hem de öğretmenin kendisini mesleki açıdan teknolojiyi öğretim süreciyle bütünleştirmede tecrübe kazanarak gelişim sağlayacağı düşünülmektedir. Yer verilen problem durumlarının ihtiyaç oluşturduğu düşünülen sözü edilen yaklaşım ve yöntemlerin birlikte kullanılması, uygulamaların kalıcı izli öğrenme oluşturacağı düşüncesinden hareketle, öğretmenin kendi öğretim sürecine eleştirel bakabilmesini ve bu bağlamda kendi yürüttüğü öğretim sürecinde değişiklikler yaparak bunları uygulamaya geçirdiği, değişikliklerin sonuçlarından hareketle yeni uygulamalar geliştirdiği bir eylem araştırması sürecini gerektirmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problemini; “ eTwinning proje uygulamalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine olan katkısı nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıda yer verilen problemlere cevap aranmıştır:

1. eTwinning proje uygulamasının öğrencilerin dil becerilerine, kendini ifade etme ve ifade edileni anlama (dinleme ve konuşma becerileri) boyutunda katkısı nedir?
2. eTwinning proje uygulaması, öğrencilerin derse katılımına nasıl ve ne düzeyde katkı sağlamaktadır?
3. eTwinning proje uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki becerilerinin gelişimine katkısı nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, İngilizce derslerinin, sürecin resmi İngilizce Dersi Öğretim Programı ile uyumlu bir biçimde yürütülmesini öngören “Learning Today Leading Tomorrow” adlı bir eTwinning projesi kapsamında yürütülmesi planlanarak uygulanmıştır. Bu proje yoluyla öğrencilerin, 21. yüzyıl teknolojileriyle iç içe, web 2.0 araçlarıyla zenginleştirilmiş bir öğretim süreci tecrübe etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin böylece hedef dili gerçek durumlarda kullanmaları, dijital içeriklerle oluşturulmuş materyallerle zenginleştirilmiş öğretim süreçlerine dâhil olmaları ve bu yöntemler sayesinde de teknolojinin eğitim için de kullanılabileceği konusunda farkındalıklarının sağlanması hedeflenmiştir. Kullanılması planlanmış yöntemlerle öğrencilerde genel olarak İngilizce öğrenmek için olan motivasyonları ile derse olan ilgi ve katılımlarının artırılması amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin hedef dili kullanma isteklerinde artış sağlanması ve bu sayede İngilizce becerilerindeki başarılarının artırılması da araştırmanın amaçları arasındadır.

İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanmasında önemli meseleler bölümünde vurgulanmış olan bir husus, öğrencilerin aileleri ve dış dünya ile paylaşabilecekleri ürünler elde etmeleridir (MEB, 2017, s. 12). Bu çalışmanın amaçlarından birisi de öğrenciler için ürünlerini aileleriyle, okullarındaki diğer öğrencilerle ve ülke çapındaki diğer okullarla farklı biçimlerde paylaşma fırsatı yaratmaktır. eTwinning, öğrencilerin proje ortağı olan okullardaki öğrencilerle birlikte ortak ürünler geliştirmeleri için olduğu gibi, ürünlerini paylaşabilecekleri bir platform olmasıyla da hedeflere ulaşmadaki önemli bir araç olarak görülmüştür.

Çalışmanın bir diğer amacı ise hem araştırmacı hem de uygulayıcı konumunda olan öğretmenin mesleki becerilerinin geliştirmesi yönündedir. Araştırmacının bu çalışmayla eğitimdeki yeni yaklaşımları yakından tanınması, derslerinde kullanmak üzere web 2.0 araçları ile materyaller geliştirmesi ve derslerinde web 2.0 araçlarını etkin bir biçimde kullanmadaki becerilerini geliştirmesi hedeflenmiştir. Uygulanan çalışmaların bir eylem araştırması kapsamında yapılmasıyla da araştırmacının araştırma becerileri konusunda tecrübe kazanması hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Mevcut araştırmada İngilizce öğretimi, bir eTwinning projesiyle bütünleştirilerek gerçekleştirilmiştir. İlgili eTwinning projesinin amacı, İngilizce öğretimini web 2.0 araçlarıyla gerçekleştirmektir. Alanyazın incelendiğinde görülmüştür ki web 2.0 araçlarının İngilizce öğretiminde kullanılmasına yer veren araştırmalar bulunmaktadır. İlgili araştırmalara bir başka başlık altında yer verilmiştir. Ancak, yabancı dil öğretim ortamlarında günümüz teknolojisini eTwinning uygulamasıyla bütünleştirmeye dair yapılmış akademik çalışma Türkiye'de oldukça az sayıdadır. Görülen odur ki yurtdışı kaynaklı eTwinning konulu yayınlar bulunsa da Türkiye'de bu sayı oldukça kısıtlıdır. Mevcut çalışmanın bu anlamda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın önemini ortaya koyan bir başka husus, araştırmanın yöntemidir. Problemi yaşayan ile çözümüne yönelik uygulamaları planlayarak uygulayanın aynı kişi olabildiği, bu nedenle de öğretmenler için kullanışlı olduğu kadar mesleki anlayışlarını ve becerilerini geliştirmede etkili bir araştırma türü olarak değerlendirilen eylem araştırması, çalışmada kullanılan yöntemdir. Eylem

araştırması, genellikle katılımcıların kendi problemlerini tanımlama, çözme ve durumunu geliştirmeyi amaçlayan ve diğer çalışanlarla birlikte yapılan araştırma türüdür (Greenwood & Levin, 2007, s. 3, akt. Beyhan, 2013). Yıldırım ve Şimşek'e (2008, s. 295) göre eylem araştırması, uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması veya hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik veri toplama ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır. Ülkemizde bu araştırma yönteminin daha çok akademisyenler tarafından tercih edildiği görülmektedir. Beyhan'a (2013) göre eylem araştırmaları, öğretmenler ve eğitim çalışanları için kendi sorunlarını saptayarak, yeni teknikler geliştirme yoluyla kendilerini geliştirmeleri açısından oldukça önem taşıyan bir türdür. Yıldırım ve Şimşek'e (2008, s. 306) göre öğretmenler, geleneksel olarak araştırma yapmaktan kaçınılmaktadırlar. Oysa ki eylem araştırması, Köklü (2001) tarafından öğretmenin araştırmacı rolünü üstlenmesi olarak tanımlanmış ve çalışmasında bu türden öğretmen araştırması adıyla söz edilmiştir.

Yer verilmiş tanım ve bilgilerden yola çıkarak, araştırmacının İngilizce öğretmeni oluşu ve kendisinin de ortak olarak yürüttüğü bir eTwinning projesi kapsamında İngilizce öğretim faaliyetlerini sürdürerek araştırmasını gerçekleştirecek oluşunun, uygulanan türün öğretmen tarafından uygulanan eylem araştırması olması yönüyle önem taşıdığı ve bu bağlamda alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, çalışmanın öğretmenler için eTwinning konusunda bilgilendirici ve motive edici; web 2.0 araçlarını öğretim sürecine dâhil etmede ufuk açıcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, eylem araştırması yöntemi için öğretmenleri teşvik edici olacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmada, uygulayıcı ve araştırmacının aynı kişi olduğu bir eylem araştırması türü kullanılmıştır. Bu bağlamda, araştırmacının uyguladığı eylem araştırması kapsamında oluşturduğu anlatılar ve araştırmacı günlüğüyle kendi öğretim sürecine gerçekçi bir bakış açısıyla bakabileceği varsayılmıştır. Araştırmadaki bir başka varsayım, öğrenenlerin mesleki gelişimleri konusundadır. Çalışma sürerken öğretmen tarafından derse girmeden yapılmış planlamaların ve ders süreci sonrasında

tutulan araştırmacı notlarının, öğretmenlerin öğretimsel süreçlerini gözden geçirerek zenginleştirmelerine katkı sağlayacağı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma, 2017 – 2018 eğitim – öğretim yılında Isparta Merkez'deki araştırmacı ve uygulayıcı olan İngilizce Öğretmenin görev yapmakta olduğu okuldaki 3/A sınıfı öğrencileriyle ve bu sınıfların haftalık ders programlarında yer alan ikişer saatlik İngilizce dersleriyle sınırlı tutulmuştur.

Araştırma, araştırmacının elde ettiği verilerle sınırlı tutulmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından derslerden alınan izlenimler doğrultusunda tutulan araştırmacı notları, öğrenci günlükleri, öğretim sürecinde kaydedilen görüntü ve videolar, sosyal medya paylaşımları, WhatsApp grup görüşmelerinden iletiler, odak grup görüşmeleri ile proje kapsamında oluşturulan öğrenci ürünleri ve kazanımlara ulaşma seviyesini belirlemede kullanılan dereceli puanlama anahtarıyla elde edilen veriler ve ders planları, araştırma öncesi ve sonrasında araştırmacının mesleki gelişim açısından konumuna - yeterliklerine ve öğretime yönelik yaklaşımlarını irdelediği anlatılarla sınırlı tutulmuştur. Araştırmada kullanılan eğitim teknolojileri, etkileşimli tahta kullanımı ile eTwinning projesini ortağı olan öğretmenlerin web 2.0 araçlarıyla hazırladıkları sunu, oyun, poster, test vb. materyallerle sınırlı tutulmuştur.

1.7. Tanımlar

eTwinning: Avrupa'daki okullar arasında ortaklıkların kurulmasıyla projeler geliştirilmesini sağlayan çevirimiçi platform.

eTwinning proje uygulamaları: Avrupa okulları arasında kurulan ortaklıklarla geliştirilen projeler kapsamında ortaklar tarafından birlikte tasarlanarak uygulanan etkinlikler.

web 2.0 araçları: eTwinning proje uygulamalarında sıklıkla kullanılan, amaçlar doğrultusunda çevirimiçi özgün içerik oluşturulması ve bunların paylaşımına olanak sunan araçlar.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, gelişen bilgi ve iletişim teknolojileriyle değişen öğrenci profili tanıtılmış, ardından dil öğretim sürecindeki bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı açıklanmıştır. Takibinde, günümüz teknolojisi olan web 2.0 araçlarına yer verilmiştir. Yabancı dil öğretim yaklaşımlarından Doğal Yaklaşım ve Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi hakkında bilgi verilmesinin ardından yapılan araştırmada yürütülen çalışmalar bir proje kapsamında ilerlediği için Proje Tabanlı Öğrenme tanıtılmış ve ilgili projenin geliştirildiği platform olan eTwinning hakkında bilgi verilmiştir. eTwinning'in tanıtılmasından sonra alanyazında eTwinning ile ilgili yapılan çalışmalar özetlenmiştir. Son olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde eylem araştırmasının önemi, alanyazındaki tanım, açıklamalar ve eylem araştırmasının mesleki gelişime olan katkısıyla ilgili çalışmalarla açıklanmıştır.

2.1.1. Değişen öğrenci profili: “Dijital yerliler”. Her geçen gün değişen ve gelişen dünyamızda bilgi ve iletişim teknolojilerinin, birçok alanda olduğu gibi yabancı dil öğretimi alanında da tartışılmaz bir yeri bulunmaktadır. Özellikle 20. Yüzyıl'ın sonlarında bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin gösterdiği hızlı gelişimle birlikte yabancı dil öğrenme ve öğretme biçimleri de büyük gelişim göstermiştir (Ergül, 2006). Kürkçü'nün (2016) ifadesiyle bu gelişmelerdeki süreç, yeni bir kültür oluşturmaya başlamıştır. Prensky (2001), bu sürecin geçmişteki nesiller arasında olduğu gibi kademeli bir biçimde gerçekleşmediğini ve bu sürecin sadece kıyafetler ve konuşma biçimleri gibi yüzeysel değişimlerden ibaret olmadığını; yeni nesil öğrencilerin yetiştikleri ortamın bir sonucu olarak farklı fiziksel yapıda bir beyin, dolayısıyla farklı düşünme biçimleri sahibi olmalarıyla ilgili olduğunu ifade etmiştir. Prensky (2001), bilgisayar, bilgisayar oyunları ve internete bir dijital dil benzetmesiyle yaklaşarak yeni nesil öğrencileri “dijital yerliler” olarak adlandırmıştır.

Dijital yerliler için yapılan bir diğer tanımlama ise, günümüz teknolojileri ile hayata başlamış, hayatının merkezinde çevrimiçi ortamların ve yeni teknolojilerin yer aldığı, tüm günlük işlerini teknoloji ile yürüten 21. yy çocukları ve gençleri şeklinde yapılmıştır (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Sprenger'e (2010) göre, dijital yerliler, ilgi duydukları işlerle meşgul olmayı ister ve motive olurlar; kendi dijital dünyalarıyla sürekli iletişim halindedirler ve bütün süreci takip ederler. Günther'e göre (2007) dijital yerliler, teknoloji ve internet ile doğan, bunları bir araç - gereç olarak kullanan ve yaşamının bir parçası haline getiren bireylerdir. Dijital yerliler doğdukları günden bu yana ortaya çıkan çeşitli teknolojilerle birlikte yaşamaktadırlar (Oh & Reeves, 2014). Dolayısıyla dijital yerliler veri yönetiminde oldukça başarılıdır (Tonta, 2009). Dijital yerlilerin en önemli özelliklerinden biri olarak ise birçok işi aynı anda yapabilme yetisi olarak tanımlanan çoklu görev (multi-tasking) konusundaki başarıları yer almaktadır (Liu, Tao, Song & Maybank, 2016).

Prensky (2001), 1980 yılı öncesi dünyaya gelmiş olan, dijital teknolojilerle bir sonraki kuşağa göre kendini daha yabancı hisseden kuşağa ise "dijital göçmenler" adını vererek, dijital göçmenlerin bilgi için internete yönelmektense veya bir programın kendi kendini öğretmesine fırsat vermektense, kullanım kılavuzunu okumayı tercih etmeleri örneğiyle dijital yerlilik ve dijital göçmenlik arasındaki farkı ortaya koymuştur. Cunningham (2007), dijital göçmenlerin teknoloji devrimiyle daha geç tanıştıkları için, dijital yerlilere kıyasla bu dili "aksanlı" konuştuklarına yer vererek, dijital yerlilerle dijital göçmenler arasındaki farkı ifade etmiştir.

Prensky (2001), eski bir dil konuşan dijital göçmen olarak nitelendirdiği öğretmenlerin, tamamıyla farklı bir dili konuşan dijital yerlilere öğretme çabasında olduklarını ifade etmiştir ve bunu günümüz eğitiminin en büyük sorunu olarak göstermiştir. Dijital göçmenlerle dijital yerliler arsında bir uçurum olduğu görülmekte, bununla birlikte bu aralıkta bir geçiş döneminin yaşandığı ve bu dönemde bulunanlarınsa "dijital melezler" olarak adlandırılabilceği ifade edilmektedir (Prensky, 2009). Karabulut'a (2015) göre dijital melezler, dijital içerikleri dijital yerliler kadar iyi kullanmamakla birlikte, değişime dijital göçmenler kadar dirençli de değillerdir. Tablo 1'de dijital göçmen, melez ve yerliler karşılaştırılmaktadır.

Tablo 1.

Dijital Göçmen, Melez ve Yerlilerin Özellikleri

| | |
|-------------------|--|
| Dijital Göçmenler | Değişime uzak kalanlar, anla(ya)mayanlar, anlamak istemeyenler, teknolojiyi kullan(a)mayanlar, değişime direnenler. |
| Dijital Melezler | Kendilerini yeni duruma hazırlamaya çalışanlar, değişime hazır olanlar, değişenler, değişirken eski alışkanlıklarını da bırak(a)mayanlar. |
| Dijital Yerliler | Zaten hazır olanlar, ortam hazır doğanlar, doğdukları teknolojik ortamı son derece doğal bulanlar, teknolojinin olmamasını düşünemeyenler, doğal olarak yerli miyim / melez miyim / göçmen miyim diye sorgulamayanlar. |

(Prensky 2009'dan akt.: Tonta, 2009: 7)

Tablo 1'den yola çıkılarak dijital göçmenler, teknolojiyi sınırlı kullanabilen veya kullanamayanlar; dijital melezler ise nispeten değişimi yakalamaya çalışan ve gelişen teknolojiyi öğrenmeye ve kullanmaya çalışanlar olarak ifade edilebilir. Dijital yerliler, teknolojinin hızla geliştiği dönemde dünyaya gelen ve doğal olarak teknolojik araçları iyi kullanan, teknolojisiz bir hayat yaşamadığı için de öyle bir hayat hayal edemeyen insanlar olarak görülmektedir.

Prensky (2001), bu nesli ders işlenişinin adım adım gerçekleşmesi ve anlat – test et uygulamaları için sabırsız bulmuştur. Bilgiç vd. (2011), dijital yerlilerin öğrenme yönelimlerini şu şekilde listelemişlerdir:

- Bilgiye hızla erişmek isterler,
- Metin yerine grafiği tercih ederler,
- Bir makaleyi baştan sona doğrusal bir biçimde okumak yerine kapsül halinde rastgele okumayı tercih ederler,
- Ciddi çalışmalar yerine oyunları tercih ederler,
- Bilişsel yapıları sıralı değil paraleldir,
- Aynı anda birçok işi yapmak isterler,
- Keşfederek öğrenmek isterler.

Dijital yerlilerin genel özelliklerini özetlemek gerekirse: Prensky'e (2001) göre, dijital yerliler bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili gelişmiş bilgi ve becerilere sahiptir ve teknoloji kullanmaya yönelik olarak doğuştan yeteneklidir. Bunun yanı sıra, yeni teknolojilere kolayca adapte olabilmektedirler (Prensky, 2010). Dijital yerliler, çoklu ortam araçlarını kullanabilmekte ve bu araçlarla uzun süre vakit geçirmektedirler (Rideout, Roberts & Foehr, 2005). Günther'e göre (2007), dijital

yerliler zamanlarının büyük bir kısmını bilgisayar başında geçirirler ve kendilerine özgü bir dilleri bulunur.

Dijital yerlilerin bağımsızlık, kişiselleştirme, bütünlük, inceleme, işbirliği, eğlence, inovasyon ve hız olmak üzere sekiz temel normu bulunmaktadır ve onlar bilgiyi diğer jenerasyonlara göre daha farklı almaktadırlar (Tapscot, 2009). Dijital yerliler, kendi dijital dünyaları ile sürekli etkileşim halindedirler; istedikleri, ilgi duydukları işlerle meşgul olmayı arzu ederek motive olurlar ve hiçbir şeyi kaçırmak istemezler (Sprenger, 2010). Dijital yerliler, bilgisayar ve dijital aygıtları kullandıklarında tüm süreci takip ederler (Sprenger, 2010).

Dijital yerliler, iki yada daha fazla görevi gerçekleştirme sırasında birden çok teknolojik aracı eş zamanlı olarak kullanabilmektedirler. Örneğin, dijital yerliler internet üzerinden öğrenme aktivitesi gerçekleştirirken, aynı anda farklı aktiviteleri de yürütebilmektedirler (Helsper & Eynon, 2010). Dijital yerliler teknoloji meraklısıdır ve var olan teknolojilere yüksek güven duymaktadırlar. E-posta ve cep telefonlarının yanında dijital yerlilerin en çok vakit geçirdikleri popüler teknolojiler, Facebook ve Youtube gibi sosyal ağ araçlarıdır (Oh & Reeves, 2014).

Verilen tanımlar ve değinilen özelliklerde de açıkça görüleceği üzere değişen öğrenci yapısı, eğitim durumlarında da bir değişime gitmeyi kaçınılmaz kılmıştır. Aksi halde, öğrencileri motive etmenin güçleşeceği ve istenilen hedeflere ulaşmada zorluk yaşanacağı düşünülmektedir. Günümüzde dijital yerliler henüz çalışma alanlarında yer almaya başlamışlar, dijital göçmenler ise daha çok çalışma alanlarında görev yapmakta; okullarda öğretmen olarak çalışmaktadırlar (Oh ve Reeves, 2014).

2.1.2. Dil öğretim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı. Bilgi ve iletişim teknolojileri, öğretim sürecini daha ilginç ve etkili hale getirmenin bir yoludur. Bilgi ve iletişim teknolojileri, insanların ve çeşitli organizasyonların dijital dünyada birbirleriyle etkileşime geçebilmelerini sağlayan ağ bileşenleri, uygulama ve sistemlerin bütünü kapsayan bir terimdir (Rouse, 2017). Bilgi ve iletişim teknolojileri, yıllardır varolan telefonlar ve bilgisayarlardan çağımız teknolojisi olan akıllı telefonlar, dijital televizyonlar ve robotlara kadar uzanan geniş bir yelpazeyi içeren cihazlardan oluşmaktadır (Rouse, 2017). Bilgi teknolojisi, bilginin yaratılması, toplanması, biriktirilmesi, işlenmesi, yeniden elde edilmesi, yayılması, korunması ve

bunlara yardımcı olan araçlar olarak da tanımlanabilir (Akkoyunlu, 1998a; akt. Eyidoğan, 2009, s.6). Bir başka deyişle bilgi teknolojisi, bilginin toplanmasında, işlenmesinde, depolanmasında, ağlar aracılığıyla bir yerden bir yere iletilmesinde ve kullanıcıların hizmetine sunulmasında yararlanan ve iletişim ve bilgisayar teknolojilerini de kapsayan bütün teknolojilerdir (Tonta, 2009).

Geleneksel sınıf ortamlarında genel olarak ders kitabı, çalışma kitabı, ders notları gibi statik basılı materyaller kullanılmaktadır (Cruz, Boughzala & Assar, 2014), ancak içinde bulunan çağda yetişen bir öğrenci için bu geleneksel sınıf ortamları dikkat çekicilikten oldukça uzaktır. Prensky (2006), öğrencilerin bu günlerde eksik oldukları şeyin motivasyon ve sorumluluk olduğunu ifade etmiş; eğitimcilerin öğrencilerinin dikkatlerini çekmek için yeni yollar keşfetmelerinin gerekliliğini vurgulamıştır (Minocha, 2009).

Prensky'e (2006) göre, 21. Yüzyılı yaşadığımız bu günlerde, eğitimcilerin de farkettiği üzere öğretim yöntemlerinde bir takım değişiklikler yapılmak zorundadır. İçinde bulunduğumuz yüzyılda hızla gelişen teknoloji, hayatımızın her alanında etkisini göstermektedir. Holmes (2013), bilginin oluşum ve paylaşım yöntemleri ile internet üzerinde meydana gelen yenileşme sürecini, gerçekleşen bir "sosyal devrim" olarak adlandırmıştır. Gerçekleşen "sosyal devrime" öğretim sürecinde kayıtsız kalmak mümkün değildir. Eğitimciler, internetteki değişmelerin farkında olmalı ve öğrencilerini belirsizlik için hazırlamalılar (Solomon & Schrum, 2007).

Okulun dışındaki ortamlarında yoğun bir biçimde internet ile içiçe olan öğrencilerin dahil olduğu öğretim süreçlerinde kullanılan yöntemlerde de bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanılmasının gerekliliği ortadadır. Gelişen teknoloji, öğrencileri işin içine dahil ederek onları motive ettiği için, eğitimde de öğrencilerle işbirliği içinde ilerlemek önemlidir (Jones, 2001). Jurih'e (2001) göre, dil öğreniminde bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının motivasyon, işbirlikçi öğrenme (Minocha, 2009), farklı duyu organlarına hitap etme, kültürleri anlama ve kendini ifade etme gibi alanlarda faydaları bulunmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojileriyle bireyler, kısa zamanda çok bilgiye ulaşarak, bu bilgileri gözden geçirme, değerlendirme, anında düzeltme, yeni bilgilerle birleştirme, yorumlama, başkalarına iletme, başkaları ile işbirliği ve beyin fırtınası yapabilme ve problem çözme imkânı kazanmıştır (Akkoyunlu & Kurbanoğlu, 2004; Taylor, 2006; Erol,

2010; Demiralay & Karadeniz, 2008; Probert, 2009; Kurbanoglu, 2010; Vord, 2010). Bahrani'ye (2011) göre, iletişim teknolojileri ile yabancı dil öğrenimi arasında ilişki çoktan kurulmuştur.

Çavaş, Kışla ve Twining (2005), eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanım amaçlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Toplum, okul, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki işbirliğini sağlamak için,
- Öğrenme ortamlarını, eğitimsel yazılımlar ve alternatif kaynaklarla desteklemek için,
- Öğrencileri eğitsel oyunlarla desteklemek ve böylece eğitimin kalitesini artırmak için,
- Her öğrenciye eğitim hayatı boyunca her türlü bilgi ve iletişim teknolojileri araçları yoluyla bilgi kaynaklarına ulaşma imkanı sağlamak için
- Doğru zamanda ve doğru yerde, doğru bilgi ve iletişim teknolojileri aracı kullanım yeteneğini öğrencilere kazandırmak için,
- Bilgi ve iletişim teknolojisi araçları ile bilgiye ulaşma, problem çözme, bilginin işlenmesi ve sunulması becerilerini öğrencilere kazandırmak için,
- Öğrenciyi pasif öğrenme ortamlarından kurtararak kendi kendine aktif bir şekilde öğrenme yeteneği kazanmasını sağlamak için
- Öğretmenlerin, ders planlarını hazırlama, derslerini uygulama, ölçme – değerlendirme araçlarını geliştirme, not verme, eğitsel materyallerini hazırlama ve kendilerini geliştirme amaçlı olarak kullanmalarını sağlamak için.

Sonuç olarak, sınıf ortamları, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımıyla durağanlıktan kurtulmakta ve öğretim sürecinin hedeflerine daha kısa ve etkili yollardan ulaşılmasına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca teknolojik materyal kullanımı, öğrencilerin hem görsel hem de işitsel duyularına hitap ederek, onları daha iyi motive edebilmektedir. Özetle teknoloji, Erben, Ban ve Castañeda'nın (2009) da ifade ettiği gibi, "özgün materyal sağlamada altın bir fırsattır".

2.1.3. Web 2.0 nedir? 1990'lı yılların başlarında kullanılmaya başlanan "world wide web" tanımlaması, o yıllarda hazır olan bir içeriği yalnızca çevirimiçi olarak okumak anlamına geliyordu (Campbell-Kelly & Aspray, 2009). Cormode ve Krishnamurthy (2008) tarafından içerik sunan bir kaynak olarak ifade edilen web 1.0, "first generation web" (ilk nesil ağı) olarak ifade edilmiştir. Wallace (2004) ise Web 1.0'ı, bilginin içeriği oluşturanlar tarafından kontrol edildiği bir ders kitabına benzetmiştir. Tanımlamalardan yola çıkarak web 1.0 için durağan, gelişime kapalı, tek taraflı ve sınırlandırıcı ifadelerini kullanmanın yerinde olacağı düşünülmektedir.

Gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri, bilgisayar ve internetin fiziksel ve maddi şartlar bakımından daha ulaşılabilir hale gelmesi gibi sebepler, yeni gelişmelere yol açmıştır. Web 2.0 kavramı, ilk kez 2004 yılında, O'Reilly Media ve Media Live Uluslararası arasında düzenlenen konferanstaki beyin fırtınasında ortaya çıkmıştır (Albion, 2008). O'Reilly'nin (2005, s. 226) “içerik kullanıcıdır” ifadesi, aslında web 2.0'ı açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Web 2.0 ile tarihte ilk kez insan zihni, üretim sisteminin sadece sonuç bölümü üzerinde rol sahibi olmaktan çıkarak, doğrudan üretim gücü olarak karşımıza çıkmaktadır (Castells, 2000, s. 31). Yenilikçi teknolojiler tarafından inşa edilen web 2.0, çok fazla teknik bilgi programlama bilgisi gerektirmeden kullanıcıları tarafından içerik oluşturma, yükleme, başkalarıyla paylaşma, düzenleme ve bilgiyi kişiselleştirme fırsatı veren önemli bir platformdur (D'Souza, 2006; Solomon & Schrum, 2007; Cormodo & Krishnamurthy, 2008). Solomon ve Schrum (2007), web 2.0'ı insanların bilgileri kendileri için faydalı olacak şekilde toplayabilecekleri ve işleyebilecekleri gelişen araçlar bütünü olarak tanımlamışlardır. Tablo 2'de web 1.0 ve web 2.0 uygulamalarının karşılaştırması görülmektedir.

Tablo 2.

Web 1.0 ve Web 2.0 Arasındaki Farklar

| Web 1.0 | Web 2.0 |
|--------------------------------|---------------------|
| Uygulama tabanlı | Web tabanlı |
| Yalıtılmış | İşbirlikçi |
| Çevirimdişi | Çevrimiçi |
| Lisanslı veya satın alınabilir | Ücretsiz |
| Tek bir oluşturucu | Çoklu işbirlikçiler |
| Kişiyeye özel kod | Açık kaynak |
| Telif hakkıyla korunan içerik | Paylaşılan içerik |

(Solomon & Schrum, 2007, s.23)

Tablo 2'de görüldüğü üzere, web 2.0 araçları, kişilere internet üzerinden başka kişilerle işbirliğiyle içerik geliştirmeleri için olanak sağlamaktadır. Dede (2008), web 2.0'ın bilginin kullanıcılar işbirliğiyle yeniden yapılandırılmaya açık oluşu özelliğine dikkat çekmiştir. Bryant (2006) ise, web 2.0 uygulamalarının sunduğu özelleştirme, kişiselleştirme ve işbirliği özellikleri sayesinde günümüz öğrencilerinin ihtiyaçlarını

karşılama da önemli bir potansiyele sahip olduğunu vurgulamıştır (akt. McLoughlin & Lee, 2008). Öğrenciler, web 2.0 araçları kullanımını sayesinde pasif duruma olmaktan kurtulmaktadır ve öğretim süreci, öğrenci merkezli olarak ilerleyebilmektedir.

Greenhow, Robelia ve Hughes (2009), web 2.0 uygulamalarının karmaşık teknik beceriler gerektirmemesinin üzerinde durmuştur. Bu, önemli bir özelliktir, çünkü bilgisayar ve internet kullanma becerisine sahip olan herkes kolaylıkla web 2.0 araçlarını öğrenerek kullanabilmektedirler. Scimeca (2010, s.11), web 2.0'ın ana sütunları olarak paylaşım, iş birliği ve çevrimiçi topluluklara dikkat çekmiştir. Bozdoğan (2012), web 2.0 araçları sayesinde dil öğretimi ve öğreniminin oldukça kolaylaştığını ifade etmiştir. Peachey (2009), web 2.0 uygulamalarının eğitim açısından yararlarını beş başlık altında özetlemiştir:

- Sosyalleşme
- İşbirliği
- Yaratıcılık
- Özgünlük
- Paylaşım

Peachey'nin (2009) belirtmiş olduğu beş ana başlık doğrultusunda, web 2.0 uygulamaları sayesinde insanların yaratıcılıklarını kullanarak, birlikte çevrimiçi ortamda özgün materyaller üretip paylaşabildiklerini ve bunun heyecan verici bir süreç olduğunu söylemek mümkündür. Peachey'e (2009) göre, web 2.0 uygulamaları sayesinde insanlar, beraber çalışarak bilgiyi yeniden yapılandırabilir ve farklı ürünler ortaya çıkarabilir; yine bu ürünleri gerçek insanlara sergileyerek dönütler alabilir, bu yolla da birbirlerinden öğrenebilir ve birbirlerinin gelişimlerine katkıda bulunabilirler. Tüm bu süreç, çevrimiçi ortamlarda gerçek insanlarla iletişim halinde gerçekleştiği için normal süreçlerden farklılaşmakta ve motive edici bir hal almaktadır.

2.1.4. Yabancı dil olarak İngilizce öğretim yöntemleri. Geçmişten günümüze yabancı dil öğretiminde çok sayıda yaklaşım geliştirilmiş ve bir çok farklı yöntem kullanılmıştır. İçinde bulunulan dönemin getirdiklerine göre bireylerin dil öğrenme amaçları değişmiş, değişen ihtiyaca göre yeni yöntemler geliştirilmiştir. Bunun yanı sıra, eğitimde yeni yönelimlerin dil öğretimine olan yansımaları,

koşullanma ve ezbere dayalı yaklaşımlardan yapılandırmacılığa uzanan yelpazede görülebilmektedir. Tarihsel gelişimlerine göre yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri incelendiğinde okuma becerileri üzerinde duran ezberlemeyi temel alan yöntemlerden iletişimsel ve sosyal becerileri ön planda tutan ve bireylere fırsat sunarak kendi öğrenme yaşantılarını oluşturmalarını sağlayan, bunu yaparken de onların duygularını göz ardı etmeyen yöntemlere doğru bir geçiş yaşandığı görülmektedir.

Uygulanan eylem araştırmasında önemli görülen noktanın öğrencilerin gündelik hayatta iletişim kurabilmeleri olması sebebiyle iletişimsel yaklaşımın bir temsili olarak görülen Doğal Yaklaşım ve kapsamında temel alınan beş hipotez ile başka yaklaşımlarla bir arada kullanılarak zenginleştirilebileceği ifade edilen ve çağımız öğrencilerinin özelliklerine uygunluğuyla göze çarpan Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenim Yaklaşımı bütünleştirilerek kuramsal çerçeve olarak kullanılmıştır. Mevcut araştırma, bir eylem araştırması disiplini içerisinde uygulanmış ve kapsamında yürütülen eTwinning projesi uygulaması sebebiyle proje tabanlı öğrenme ana hatlarıyla ele alınmıştır.

2.1.4.1. Natural approach (Doğal yaklaşım). Doğal yaklaşım, Stephen Krashen ve Tracy Terrell tarafından 1983'te "Doğal Yaklaşım" (Natural Approach) ismiyle yayınlamış oldukları kitapta anlatılmıştır ve günümüzde yabancı dil öğretim sınıf ve materyallerinde etkisi olan bir yaklaşımdır. Terrell (1977) tarafından yapılan tanımda doğal yaklaşımın, sınıf içinde doğal iletişim aktiviteleri kullanımı, konuşma esnasında yapılan hataların doğrudan düzeltilmemesi ve gerekli olduğunda ana dil kullanımına başvurmanın uygun olduğu yönleri vurgulanmıştır. Yaklaşımda çocukların ana dillerini edinim süreçlerinden ilham alınmıştır. Krashen ve Terrell iletişimi dilin temel işlevi olarak görmektedirler ve doğal yaklaşımı iletişim becerilerine odaklanması sebebiyle İletişimsel Yaklaşım'ın (Communicative Approach) bir örneği olarak ifade etmektedirler (Richards & Rodgers, 2001, s. 179). Yabancı dil öğrenmede başlangıç seviyesi için uygun görülen Doğal Yaklaşım'da dil, iletişimin aracı olarak görülmektedir ve temel iletişim becerilerini geliştirmeyi hedef almaktadır (Demircan, 2002).

Dil kullanımı anlamlı mesajlar iletmektir. Sadece dilbilgisel yapıların kullanımıyla anlamlı bir ileti oluşturmak mümkün olmadığı için kelime bilgisine önem verilmektedir (Demircan, 2002). Doğal Yaklaşımda alıştırmalara yer vermektense dile maruz kalma söz konusudur. Öğrenme için duygusal olarak öğrencileri hazırlamak önemli görülmektedir: Bu, öğrencilerin yabancı dilde ifadeler oluşturma basamağına geçmeden önce öğrencilerin duyduklarına dikkatlerini çekme süreci olarak da ifade edilebilmektedir. Önemli olan anlamaktır ve öğrencilerin duygusal olarak dil ile ifadeler üretmeye hazır olma süreci, yazılı ve diğer materyalleri kullanmaya istekli olmak anlamına da gelmektedir (Richards & Rodgers, 2001).

Doğal Yaklaşım sınıfları, öğrencilerin ilgi çekici ve anlaşılır bulacakları konular ve etkinlikler çevresinde tematik olarak düzenlenmektedir (Krashen, 1992). Dilsel girdi sağlama görevi öğretmenin sorumluluğudur. Doğal Yaklaşımı kullanan öğretmenler, içerikleri resim ve görseller biçiminde sunarak ve konuşmalarında düzenlemeler yaparak öğrencilerin daha kolay anlayabilmesine yardımcı olmaktadır (Krashen, 1992).

Doğal Yaklaşım, beş hipotezden oluşan bir teoridir:

1. Edinme – öğrenme hipotezi: Krashen (1992) dil edinimini “bilinçaltı bir süreç” olarak tanımlarken dil öğrenmeyi “bilinçli bir süreç” olarak açıklamaktadır. Krashen’e (1992) göre dil edinimi sırasında kişi, yeni bir bilgi edindiğinin farkında değilken dil öğrenme sürecindeki bir kişi yeni bir şey öğrendiğinin bilincindedir. Öğrenme sürecinde hata düzeltme doğru öğrenmeye yardımcıdır (Krashen, 1992).
2. Doğal sıra hipotezi: Doğal sıra hipotezi, dili belirli bir sıra içerisinde öğrenmeyi ifade etmektedir (Krashen, 2003). Krashen’e (2003) göre bu sıra, ana dil ve yabancı dil öğreniminde benzerdir ancak aynı değildir ve kolaydan zora şeklinde ya da sıraları değişebilecek bir düzende değildir.
3. Monitor hipotezi: Monitor hipotezi edinme ile öğrenmenin meydana gelme biçimlerini açıklamak amacıyla kullanılmaktadır (Krashen, 1992). Krashen (1992), dilin normalde edinilen dilbilimsel yetenekle üretildiğini ifade ederken, bilinçli öğrenmenin “monitor” gibi işlediğini ifade etmektedir: Edinilen sistemle üretilen ifadenin incelenerek hatalarının düzeltilmesi. Monitor hipotezini kullanabilmek için kişinin kuralları bilmesi, biçime odaklanması ve bunu yapmak için vaktinin

olması gerekmektedir ki bu doğal bir iletişim sürecinde mümkün görülmemektedir (Krashen, 2003).

4. Mesaj hipotezi: Mesaj hipotezi, bir başka deyişle anlama hipotezi, dil ediniminin kişilere anlayabileceği mesajların verilmesi yoluyla gerçekleştiğini ifade etmektedir (Krashen, 2003). Dil ediniminde önemli olan girdi değil, girdilerin anlaşılabilir olmasıdır. Bir başka boyuttan dil öğretiminde öğrenenlere mesajlar anlaşılabilir düzeyde ve ilgi çekici bir biçimde sunulduğunda dili edinme kaçınılmazdır. Bu, küçük yaş gruplarında görseller veya hareketlerle sağlanabilir (Krashen, 2003).

5. Etkin filtre hipotezi: Etkin filtre hipotezi, Krashen (1992) tarafından Chomsky'nin "dil edinim aygıtı" olarak isimlendirmiş olduğu beynin dil edinimiyle ilgili olan bölümüyle açıklanmaktadır. Bu hipoteze göre, öğrenci endişeli, öz güveni düşük ya da kendisini öğrenilen dilin bir üyesi olabilecek potansiyele sahip hissetmeme duygusuna sahipse ne kadar anlaşılabilir girdi gelirse gelsin, bu girdiler kişinin "dil edinim aygıtına" ulaşamaz; dil edinim gerçekleşmez (Krashen, 2003).

2.1.4.2. Bilgisayar destekli dil öğrenimi (Computer assisted language learning - CALL). Hartoyo (2006) tarafından öğrenim sürecini zenginleştiren, destekleyen ve öğrenmede bir araç olarak işlev gören olarak tanımlanmış bilgisayarların öğretim sürecindeki yeri günümüzde tartışılmazdır. Garrett (1991, s.75), bilgisayar kullanımının bir yöntem değil; içerisinde birçok yöntem, yaklaşım ve pedagojik felsefeler uygulanabilen bir araç olduğunu vurgulamıştır. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi, metin, ses, grafik, resim, fotoğraflar, animasyon ve video gibi iletişim öğelerinin bilgisayar yoluyla iletimi olarak tanımlanmaktadır ve dil öğrenimi bütün bu iletişim öğelerinin sınıfta geleneksel ve yaratıcı yöntemlerle kullanımınıyla ilgilenmektedir (Bahrani, 2011, s.273).

Warschauer (1996) Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimini tarihsel gelişimine göre davranışçı, iletişimsel ve bütünleyici olmak üzere üç başlık altında sınıflandırmıştır. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi'nin ilk aşaması, 1960 - 1970 yıllarında uygulanan davranışçı Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi'dir. Bu aşamada tekrara dayalı alıştırmalar ve uygulamaların bireyselleştirilmiş formlarının kullanımı doğru davranış kazanımı için ön plandadır (Warschauer, 1996). 1970'li ve 1980'li yıllarda öğrencileri sadece tek tip dil kullanımına yönlendirmektense, onların özgün cümleler üretmelerine izin veren ve bu yönde onları cesaretlendiren İletişimsel Bilgisayar

Destekli Dil Öğrenimi (Underwood, 1984, s.52) önem kazanmıştır. Warschauer (1996), Davranışçı ve İletişimsel Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi arasındaki ayrımı sadece yazılım değil aynı zamanda yazılımın nasıl kullanıldığı ile açıklamaktadır.

Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi, yaklaşımın üçüncü ve halen gelişmekte olan aşamasıdır. Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi, hiper ortam, metnin yanında diyagram, animasyon, ses ve videoların da yer alabildiği içerikler (Jonassen & Reeves, 1996) ve internetten faydalanmaktadır, bunlar sayesinde öğrencilere özgün, beceri temelli, yaratıcı ve bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları sunmaktadır (Bahrani, 2011). Teknoloji sayesinde sınıflarda daha rahat bir öğrenme ortamı oluşturulabilmekte ve öğrenciler birbirleriyle iletişime geçmede kendilerini daha rahat hissetmektedirler (Jung, 2005). Öğrencilerin internet tarafından desteklenen öğrenme aktiviteleriyle katılımları artmaktadır (Menchacha & Bekele, 2008; Bekele, 2010). Lee'ye (2000) göre, öğrenciler tek bir bilgi kaynağına, genellikle öğretmen, bağlı olmaktan kurtulmaktadır. Ravichandran (2000), Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi'nin öğrencilerin günün istedikleri zamanında kendi ilgi, ihtiyaç, yeterlilik düzeyi ve öğrenme stillerine göre; istedikleri becerilerde kendi hızlarıyla gelişmelerine imkan tanımasının altını çizmektedir. Lai ve Kritsonis (2006), öğrencilerin bu yöntem sayesinde günün 24 saatinde çeşitli özgün kaynaklara ulaşabilmesi avantajını vurgulamıştır. Tablo 3'te Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi aşamalarıyla gösterilmiştir:

Tablo 3.

Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi Aşamaları

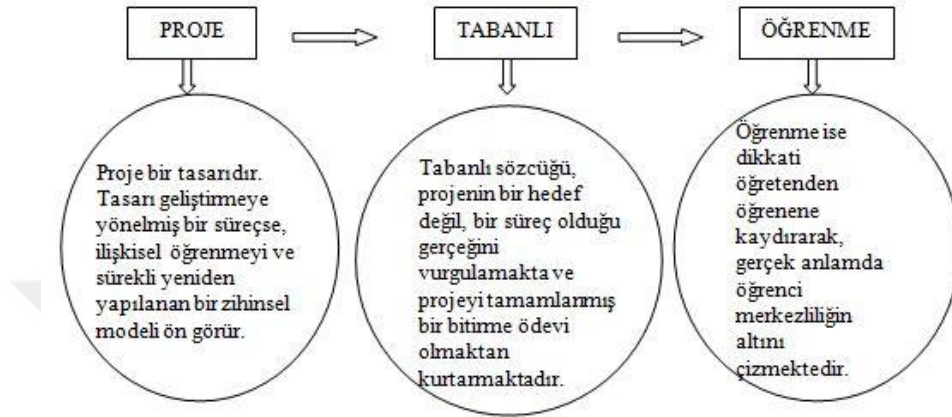
| | | | |
|---------------------|--|--|---|
| Aşama | 1970-1980ler | 1980-1990lar | 21. Yüzyıl |
| | Yapısal/Davranışçı Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi | İletişimsel Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi | Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi |
| Teknoloji | Ana sistem | Bilgisayarlar | Çoklu ortam ve internet |
| İngilizce yaklaşımı | öğretim Dilbilgisi - çeviri (grammar - translation) ve Dil işitimi (audio - lingual) | İletişimsel dil öğretimi | İçerik temelli, özel amaçlar için İngilizce / Akademik amaçlar için İngilizce |
| Dile bakış açısı | Yapısal (resmi bir yapısal system) | Bilişsel (zihinsel - yapılandırmacı sistem) | Sosyal-bilişsel (sosyal etkileşimle gelişen) |
| Bilgisayar ilkesi | kullanım Alıştırma (drill) ve uygulama | İletişimsel çalışmalar | Özgün söylem |
| Temel amaç | Doğruluk | Ve akıcılık | Ve eylemlilik |

Warschauer, (2000).

Tablo 3'te açıkça görülmektedir ki 1970'lerden 2000'li yıllara doğru ilerledikçe Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi'nde tekrarlara ve ezbere dayalı bir sistemden, öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda söylemler üreterek iletişime geçebilecekleri bir sisteme geçiş yaşanmıştır. Yöntemin ilk aşamasında dilde belli ifadeleri doğru şekilde telaffuz etme ve kullanma bir başarı ölçütüyken, 21. Yüzyılda özgün ifadelerle kendini ifade edebilme başarı ölçütü haline gelmiş ve önem verilen nokta, doğru kullanımdan iletişim kurabilmeye doğru bir yönelim göstermiştir. Böylece herhangi bir dil ögesini yanlış kullanma kaygısıyla konuşamama sorununa çözümcül bir biçimde yaklaşıldığı düşünülmektedir.

2.1.5. Proje tabanlı öğrenme. Bir sonucu hedefleyen, özgünlüğü olan ve sınırlı bir süre içinde gerçekleştirilen ve tekrar etmeyen tüm girişimler proje olarak adlandırılmaktadır (TÜBİTAK, tarihsiz). Proje Tabanlı Öğrenme, sınıf içerisinde kısa uygulamalardan oluşan ve uzun dönemli öğrenme faaliyetlerini vurgulayan, disiplinler arası yaklaşıma önem veren, öğrenen merkezli ve gerçek yaşamın konu edildiği uygulamalardan oluşan bir yaklaşımdır (Goldman, 2000; Akt.: Kılıç, 2004). Yaklaşımın temel içerikleri yaklaşımın adında bulunmaktadır. Yaklaşımda proje, alt yapı unsuru olarak görülmektedir (Vatansever Bayraktar, 2015). İsimde yer alan bir

diğer sözcük olan “tabanlı” da projenin, bir hedef değil, bir alt yapı unsuru olduğunu vurgulamaktadır (Erdem & Akkoyunlu, 2002). Üçüncü kelime olan “öğrenme” ise öğrenenin ve öğrenme işinin merkezde oluşunu işaret etmektedir. Aşağıdaki şemada proje tabanlı öğrenme anlamıyla birlikte gösterilmiştir.



Şekil 1. Proje tabanlı öğrenme. (Erdem & Akkoyunlu, 2002)

Proje tabanlı öğrenmedeki temel adımlara aşağıda yer verilmiştir (Moursund, 1999):

1. Hedeflerin belirlenmesi.
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip, tanımlanması.
3. Takımların oluşturulması.
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.
5. Çalışma takviminin oluşturulması.
6. Kontrol noktalarının belirlenmesi.
7. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterli düzeylerinin belirlenmesi.
8. Bilgilerin toplanması.
9. Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.
10. Projenin sunulması.

Proje tabanlı öğrenmedeki temel adımlar incelendiğinde, sürecin son derece planlı ilerlemesinin gerekliliği ve bilgiye ulaşmada kişilerin kendilerini geliştirmesiyle sonuçta bir ürün meydana getirmelerinin önemli olduğu görülmektedir. Ancak ,esas olan ürünü ortaya koymada geçen süreçtir.

2.1.6. Avrupa'daki okullar topluluğu: eTwinning. Çevirimiçi öğrenme toplulukları günümüzde öğrenme alanında oldukça fark yaratan oluşumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortak ilgi alanı olan, aynı mesleğe sahip olan ya da benzer konularda faaliyetler gösteren insanların bir araya gelmesiyle oluşan çevirimiçi öğrenme grupları, insanların ilgi alanlarıyla ilgili sorunlarına birlikte çözümler geliştirdikleri, kendi tecrübelerini paylaştıkları ve işbirlikleri kurdukları alanlardır. Çevirimiçi toplulukların, yüksek öğretimde, öğrenciler arasındaki ve öğrenciler ile öğretmenler arasındaki işbirliğini sağlamak amacıyla kullanımı gittikçe artmaktadır (McConnell, 2006; Luppicini, 2007). Duncan Howell'a (2010) göre çevirimiçi öğrenme ortamlarının, öğretmenlerin mesleki gelişim alanlarında özgün ve kişiselleştirilmiş öğrenme için değerli fırsatlar sunduğu görülmektedir.

eTwinning, öğretmenlerin ve öğrencilerin projeler yoluyla birbirlerinden öğrenmeler gerçekleştirdikleri resmi, çevirimiçi bir öğrenme ortamıdır. 2004'te Avrupa Komisyonu'nun okulların birbirleriyle eşleşmesi ve Komenyus projeleri kapsamında yürütülen uzun vadeli çalışma türüyle bağlantısı olmadan birlikte çalışmalarını amacıyla oluşturulan, resmi nitelik taşımayan bir girişim olarak ortaya çıkan eTwinning, 2005 yılında Brüksel'deki bir konferansta resmi olarak kurulmuştur (Gillera, 2007). Avrupa Komisyonu'nun ana e-öğrenme hareketi olarak başlatılan eTwinning, Avrupa'daki okullar için oluşturulmuş bir topluluktur (eTwinning Türkiye, 2017c). eTwinning, Avrupa ülkelerindeki katılımcı okul personellerine iletişim kurmaya, işbirliğine, projeler geliştirme ve paylaşmaya yönelik bir platform sağlamaktadır (eTwinning Türkiye, 2017c).

Kasım, 2017 tarihli verilere göre eTwinning platformuna kayıtlı 513.700 öğretmen, 188.863 okul ve 65.904 proje bulunmaktadır. Scimeca (2010), eTwinning'in ister bir topluluk, ister çevirimiçi bir ev ya da, daha kurumsal açıdan, yaşamboyu öğrenme ortamı olarak adlandırılabilir, öğretmenlere kendilerini Avrupa'nın en coşkulu zihinlerini içine alan bir yönelimin parçası olarak hissettirmek için var olduğunu ifade etmiştir. Pietrzak (2009), eTwinning'i Avrupa'daki okul öncesi kurumlar, ilk ve orta okullar ile liseler arasında bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımıyla kurulan bir Avrupa işbirliği programı olarak tanımlamış ve öğretmenler açısından onlara mesleki yeterliliklerinde, özellikle uluslararası projeler tasarlayıp uygulama yoluyla,

teknolojiyi öğretimde kullanma konusunda sürekli bir yenilenme sağlaması özelliğini vurgulamıştır.

Gillera (2007), eTwinning için tek olarak nitelendirildiği iki özellikten söz etmiştir: Birincisi ulusal ve Avrupa düzeyinde oldukça aktif olarak çalışan destek servislerinin bulunmasıdır. Destek servisleri, öğretmenler için eTwinning projelerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda farklı kanallardan yardım sağlarken karşılaşılan problemler için de çözümler sunmaktadır. Bunun yanı sıra, konferans ve yarışmalar düzenlemekte, web sitesinin yanında gazete, kitap ve broşür gibi materyallerle de hizmet sunmaktadırlar. Merkezi Destek Servisi (Central Support Service - CSS), hizmet sağlayıcı olarak Avrupa Okul Ağı tarafından yönetilmektedir ve eTwinning gizlilik esasları çerçevesinde eTwinners tarafından yapılan bütün görüşme ve süreçleri kaydederek ve incelemektedir (Vuorikari & Scimeca, 2012). Tek olması yönüyle vurgulanan ikinci özellik ise eTwinning ödülleridir. Kazanan katılımcılardan oluşan bir eTwinning kampı ödüllü olan yıllık bir eTwinning ödülünün yanında, kazanması nispeten daha kolay olan ulusal düzeyde ve Avrupa düzeyinde kalite etiketleri mevcuttur (Gillera 2007).

Avrupa Birliği'nin e-öğrenme programının bir parçası olan eTwinning'in temel amacı, özellikle internet olmak üzere, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak Avrupa okulları (okulöncesi, ilkököl, orta okul ve lise düzeyleri) arasında işbirlikçi bir çalışma ağı oluşturmaktır (Pereira Coutinho & Rocha, 2007). Gajek ve Poszytek'e (2009) göre, öğretim programında Avrupa ölçütlerinin uygulanmasının yanında, öğretmen ve öğrencilerin teknik, dil ve kültürlerarası becerilerini geliştirmek, eTwinning platformuyla amaçlanmaktadır. Fat (2012), eTwinning platformunun amacının sadece okul eşleşmesi değil, aynı zamanda gençlerin teknolojik beceriler edinmeleri ve hepsinden önemlisi farklı kültürler hakkında farkındalık kazanmaları olarak ifade etmiştir. Vuorikari ve Scimeca (2012), eTwinning platformunun öğretmenler için sunduğu faaliyetleri üç başlık altında toplamışlardır:

1. Öğretmenler, platform tarafından sağlanan bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak, okullar arasında işbirliği projeleri yürütmek için başka ülkelerden okullar bulabilirler.
2. Resmi ve resmi olmayan çeşitli mesleki gelişim faaliyetleri sunulur. Bunlar, çevrimiçi öğrenme ortamları ve öğretmenler için uzaktan eğitimler gibi resmi faaliyetlerin yanı sıra, ilgilere göre açılmış öğretmen odaları ile çevrimiçi gruplar gibi resmi olmayan mesleki gelişim faaliyetlerini içerir.
3. Katılımcı öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgilerini içeren bir profil sayfası, diğer üyelerle iletişim ekranı, kişisel sayfasında ve bağlantısı bulunan kişilerin sayfalarında gönderiler oluşturabilme gibi bölümler içeren sosyal medya araçları bulunur.

Manfredini (2007), eTwinning platformunu, öğrenciler için yeni öğrenmelere; öğretmenler için ise meslekleri için farklı ve yenilikçi yaklaşımlara motivasyon sağlayan bir fırsat olarak adlandırmaktadır. eTwinning projeleri, okullar arasında kurulan işbirliğiyle, ortakların birbirleriyle öğretim araç ve yöntemlerini paylaşmaları sonucu, teknoloji aracılığıyla öğretim yöntemlerini yeniden düzenleyen harika örnekler içermektedir (Biondi, 2007; Beltramini, 2007). Sonuç olarak, eTwinning proje uygulamalarının, kullandığı web 2.0 içerikleriyle, sağladığı sosyalleşme fırsatı ve işbirliği ortamıyla dijital yerliler için dikkatini çekici olduğu ve onları öğrenmeye daha açık hale getirerek süreçte de aktif hale getirme potansiyeline sahip olduğu ve bu bağlamda da öğretim sürecine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

2.1.7. Alanyazında eTwinning ile ilgili çalışmalar. Avrupa'daki okullar arasındaki iletişim, iş birliği ve proje üretimini teşvik etmek amacıyla oluşturulmuş olan eTwinning topluluğu, topluluğa dahil olan okul personelinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak ortaklıklar kurmalarını kolaylaştıran bir platformdur (eTwinning Türkiye, 2017a). eTwinning portalının farklı yerlerdeki okulları biraraya getirme özelliği, gerçekleştirilen paylaşımlar için bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını kaçınılmaz kılmaktadır. Bu noktada, kişilerin sosyal ortamda iş birliği içinde yaratıcılıklarını kullanarak özgün ürünler ortaya çıkarmasını sağlayan web 2.0 araçları (Peachey, 2009), eTwinning platformunda proje geliştiren kişiler için kaçınılmaz bir hal almaktadır.

2005 yılında Avrupa Komisyonu'nun e-öğrenme hareketinin ana programı olarak başlatılan eTwinning, 2007 yılından itibaren yaşam boyu öğrenme ile entegre edilmiştir. Türkiye, eTwinning'e 2009 yılında dahil olmuştur. eTwinning ile ilgili yapılmış araştırmalar incelendiğinde, Türkiye'de yapılmış çalışma sayısının oldukça düşük, yabancı kaynaklardaki konuyla ilgili olan araştırmaların sayısının ise nispeten

daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan alanyazın taraması sonucunda, çalışmaların daha çok eTwinning ve etkileri hakkında bilgi ve yansımalar, eTwinning ve teknoloji entegrasyonu, çevrimiçi platformlarda gelişen mesleki boyuttaki işbirliği, eTwinning'in kültürel boyutu ve disiplinler odaklı yürütülmüş olduğu görülmüştür.

eTwinning platformunu genel hatlarıyla ele alan araştırmalar dan birisi, Velea (2012) tarafından Romanya'da yürütülen araştırmadır. Yapılan nitel araştırma, bir alıntılama şeklindedir ve bu çalışmada okul ve öğrenme ortamlarının teknolojiyle birlikte gösterdiği değişim ve bu duruma eTwinning'in etkisini incelenmiştir. Çalışmada, eTwinning portalına kayıtlı kurumlar ile aktif bir şekilde proje yapan kurumların sayısı incelenmiş ve eTwinning'in faydalarına başlıklar altında yer verilmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklenen okul ortaklıkları, kurulan ortaklıkların öğrenme sürecine olan etkisi, süreci daha çekici hale getirmesi ve öğrencileri daha aktif kılması ve öğretmenlerin portala olan ilgisi, portalın öğretmenlerin mesleki gelişimine olan katkıları çalışmada açıklanan durumlardır. Sonuç olarak, eTwinning'in bir portal olmaktan çok profesyonel bir ağ ve bir uygulama topluluğu olduğu ve portalın çok büyük oranda öğretmenler tarafından desteklenmiş kaynaklar içerdiği ifade edilmiştir.

Alanyazında Gülnar ve Yatağan (2014) tarafından oluşturulmuş "eTwinning: Avrupa Okulları Çevrimiçi Ağı" adlı eTwinning platformunu genel hatlarıyla tanıtan bir bildiri bulunduğu görülmektedir. Çalışmada eTwinning tanıtılmaktadır. eTwinning portalının ne olduğu ve nasıl kullanıldığının yanında, örnek bir eTwinning proje planı ve eTwinning'in faydaları da çalışmada yer almaktadır. eTwinning portalını tanıtan bir bildiri de Gülnar (2015) tarafından oluşturulmuştur. Bildiride eTwinning'in faydalarına yer verilirken projelerde sık kullanılan web 2.0 araçlarının bir sınıflandırılması da sunulmuştur.

eTwinning platformunun genel hatlarıyla ele alınmış olduğu bir başka araştırma ise Fat (2012) tarafından yürütülmüş olup, eTwinning'in etkisini araştıran bir çalışma olma özelliğini göstermektedir. Çalışmada çeşitli nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır ve Romanya'daki üç farklı okulda durum araştırması yapılmıştır. Durum araştırmaları, plan ve programlar, rol ve aktiviteler, sonuçlar ile sonuç ve etkiler başlıkları altında raporlaştırılmıştır. Bu kapsamda, okullardaki eTwinning

projeleri yürüten öğretmenler ile yürütmeyen öğretmenlerle, okul müdürleri ve bölüm başkanlarıyla, okullardaki proje faaliyetlerine katılan öğrencilerden odak grupları ve ebeveyn temsilcilerinden oluşan odak gruplarıyla, yerel eğitim otoritelerinden temsilcilerle ve eTwinning faaliyetlerinden etkilenen okul ve yerel topluluklarla görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada Romanya'daki üç farklı okuldan yeni başlayan eTwinnerlardan tecrübeli eTwinnerlara farklı düzeylerdeki katılımcılarla görüşülmüştür. eTwinning ile ilgili yürütülmüş yansıtıcı bir çalışma olma niteliğini taşıyan çalışmada, eTwinning'in sosyal ve kültürel anlamda önemli bir oluşum olarak görüldüğü, eTwinning platformunun amacının öğretmenler için esnek, her şart ve beceriye uyarlanabilen bir alan oluşturmak olduğu ve böylece birçok öğretmenin bu platformdan faydalanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında üzerinde sık çalışıldığı görülen konulardan birisiyse, eTwinning ve teknoloji entegrasyonudur. Pereira Coutinho ve Rocha'nın (2007), çalışmalarında Portekiz ve Çek Cumhuriyeti'nden iki okulun ortak olarak yürüttükleri, amacı bilgi ve iletişim teknolojilerini, özellikle internet kullanarak, Avrupa'daki tüm okul düzeylerini kapsayan bir işbirlikçi çalışma ağı yaratmak olan bir eTwinning projesi sunulmuştur. Proje sonunda öğrencilerin temel bilgisayar becerileri ve internet kullanımını anlamında gelişme kaydettikleri, ayrıca sosyal beceriler geliştirdikleri, farklı kültürlerle karşı tolerans geliştirdikleri ve iş birliği ile takım işlerinde tecrübe kazandıkları ifade edilmiştir.

Vuorikari, Gilleran ve Scimeca'nın (2011) bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı temelli okul işbirliği ve bunun öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkılarını araştıran bir durum çalışması bulunmaktadır. Durum çalışmasının yürütüleceği ülkeler, projelerin öğretmenlerin kariyer basamaklarında etkili olması temel alınarak Estonya, Polonya ve İspanya olarak belirlenmiştir. Üç ülkede de mesleki gelişime teşvik bulunmaktadır. Çalışmada eTwinning ile mesleki gelişim ilişkisine, eTwinning'in mesleki gelişimi etkileyiş ve destekleyiş biçimine ve eTwinning'in mesleki gelişime olan katkısının ya da tam tersi yönde bir katkının nasıl olabileceğine yer verilmiştir. Sonuç olarak, eTwinning çalışmalarına katılan öğretmenlerin kişisel gelişimin yanında, öğretme ve öğrenme aktivitelerinde kullanılabilecek olan bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımını öğrenme, dil

öğrenme ve proje yönetim becerileri gibi becerileri edinme fırsatı bulmakta oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Gouseti (2013) tarafından, Avrupa'daki okullararası işbirliği ve internet tabanlı öğrenmeyi destekleyen dijital teknolojiler, eTwinning projeleri kapsamında çalışılmıştır. Çalışma, bir alanyazın taraması niteliğini taşımaktadır. Okullar arasındaki işbirliğini, internet temelli işbirlikçi güncel modelleri ve bunları uygulayanlar ile diğer faktörleri analiz ederek, öğrencilerin sahip oldukları geleneksel ve bireyselleşmiş öğrenme stillerini yeni formun içine adapte etmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Bu durumda, daha esnek ve dijital teknolojilere daha açık olan eTwinning gibi işbirlikçi projelerle, yetersiz teknik alt yapı ve geleneksel yöntemlerle yetişmiş olan öğrenci potansiyeliyle karşı karşıya gelinmiştir. Araştırma sonucunda, bu durumda bile web 2.0 teknolojilerinin öğretimde kullanılabilir potansiyellerinin inkar edilemez olduğu ve bu konuda sadece öğrenci ve öğretmenleri eğitmekten öte, programları böyle projelerin ve dijital araçların kullanılabilmesi için daha az organize ve daha esnek hale getirmenin gerekli olduğu ifade edilmiştir.

Bozdağ (2017) tarafından, Almanya ve Türkiye'deki okullardaki teknoloji entegrasyonunu, eTwinning örneği üzerinde karşılaştırma yoluyla bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada eTwinning'deki bilgi ve iletişim kullanımıyla öğretmen ve öğrencilerin bu süreci nasıl değerlendirdiği ile süreçte öğretmene verilen destek araştırılmıştır. Konuyla ilgili alanyazın taraması sunulmuş ve örnek olay incelemesi çalışması için Almanya'nın Bavyera eyaletindeki ile Türkiye'nin Bursa ilindeki bir devlet ortaokulu arasındaki kurulan işbirliği belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, uygulayıcılarla yapılan görüşmeler, katılımcı gözlemler ve odak grup çalışmaları kullanılmış; süreçlerin analizinde ise etkinlik sistemi modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak, teknolojinin eğitime entegrasyonu olan eTwinning ve teknolojinin öğrenci odaklı kullanılabilmesi amacıyla öğretmenlere eğitimler verilmesinin gerekliliğini vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, teknik alt yapının iyileştirilmesinin gerekliliği de araştırmanın sonuçlarında yer almaktadır.

Kampylis, Bocconi ve Punie (2012) tarafından, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri ile oluşturulmuş yenilikçi öğrenme ortamlarını oluşturma biçimleri ve bu uygulamaları destekleyen eTwinning programıyla olan tecrübeleri, Avrupa çevresindeki 100 civarında eTwinning uygulayan öğretmenlerle çevrimiçi bir araştırma yoluyla araştırılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları, yaratıcı öğrenme ve öğretmeyle ilgili bir organizasyona başvuran öğretmenler üzerinde uygulanan iki adet çevrimiçi anonim anketlerdir. Anketlerdeki sorular katılan öğretmenlerin demografik ve mesleki nitelikleri üzerinedir. İlk ankete 20 Avrupa Birliği ülkesinden 74 öğretmen cevap verirken, son anketi 51 öğretmen cevaplamıştır. Araştırma sonucunda, eTwinning uygulamasının bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının somut bir yolu olduğu ve öğretmenlere yaratıcı öğretim yöntemleri konusunda kolaylık sağlayan bir uygulama olduğu ortaya konulmuştur.

Üzerinde sık çalışıldığı görülen bir konu ise eTwinning ile mesleki gelişim ilişkisidir. Cachia, Ferrari, Ala-Mutka ve Punie (2010) tarafından, yaratıcı öğrenme ve yenilikçi öğretim üzerine yürütülen ve iki yıl sürmüş olan çalışmalarında alanyazın inceleme, çalıştaylar, program analizi, öğretmen araştırması, görüşmeler ve iyi örnek incelemesi gibi teknikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, eTwinning gibi informal çevrimiçi portalların öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmeleri için iyi bir fırsat olduğu ve desteklenmesi gerektiği ifade edilmiş, daha aktif bir şekilde öğretmenlerin teşvik edilmesi gerektiği ve bu sayede öğretmenlerin farklı milletlerdeki yenilikçi ve yaratıcı uygulamaları da öğrenebilmeleri için bir fırsat doğacağı belirtilmiştir. Bacigalipo ve Cachia (2011), Avrupa'daki mesleki gelişim için öğretmen ağlarının rolüyle ilgili düzenlenen bir çalıştaydan önemli noktaları ortaya koymaya çalışmıştır. Bunları, a) eTwinning yatırım yapmaya değer bir uygulama olduğu, b) öğretmenlerin çevrede ne gibi gelişmeler olduğuna dair bilgi sahibi olabilmesi için sınırları aşması gerektiği, c) öğretmenlerin birbirlerinin eğitimlerine katkıda bulunabilmeleri için gereken teknolojiye sahip olunduğu, ancak hangisinin bu işbirliğini daha iyi sağlayabileceğine dair araştırma yapılmasının gerekliliği, d) programlarda gerekli değişikliklerin yapılmasının gerekliliği ve genç öğretmenlerin dijital okur yazarlık konusunda eğitimler verebilecekleri şeklinde dört maddede başlıklandırmıştır.

Gouseti (2012) tarafından, dijital teknolojilerin eTwinning programı çerçevesinde okullar arasında çevrimiçi iş birliğini oluşturduğu üzerine bir tez çalışması yürütülmüştür. Araştırmada örnek olay incelemesi ve üçgenleme yöntemleri tercih edilmiştir. Seçilen dört örnek olay incelemesi okulunda, öğretmenlerle ve müdürlerle yüzyüze görüşmeler yapılmış, örnek olay incelemesi okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerle e-mail üzerinden görüşmeler yapılmış öğrencilerle odak grup görüşmeleri düzenlenmiş, Birleşik Krallık ve Yunanistan'daki okullarda gözlem yapılmış ve projelerde kullanılan araçlar Twinspace gibi çevrimiçi ortamlar üzerinden incelenmiştir. Örnek olay incelemesi incelemeleri, Birleşik Krallık – Yunanistan, Birleşik Krallık – Almanya, Yunanistan – Danimarka ve Yunanistan – İtalya arasında kurulan ortak projeler olarak belirlenmiştir. Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Sonuç olarak, farklı okullarda öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerilerine ve bu konudaki kendilerine olan güvenlerine göre durumların farklılık gösterdiğini tespit edilmiştir. Bu konuda, öğretmenlere olan teknolojiyi derslere entegre etme konusundaki yönlendirmelerden ve yapılan bilgilendirmelerden söz edilmiş ve bunun yetersiz kaldığı, bunların yerine daha somut dijital içerikli ders uygulamaları olmasının gerekliliğini vurgulanmıştır. Ders sürelerinin eTwinning faaliyetlerini tamamlamakta yetersiz kaldığı da çalışmanın sonuçlarından bir diğeridir.

Cachia ve Punie (2012) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmen iş birliği açısından ağların kullanımını incelenmiştir. Araştırma, varolan alanyazın üzerine yapılandırılmış ve eTwinning projeleri yapan öğretmenler, ulusal destek ajans yetkilileri ve eğitim uzmanlarıyla üç danışma çalışmayı düzenlenmiştir. Toplamda yetmiş farklı uygulayıcı yada eTwinning süreçleriyle ilgilenen kişiyle görüşülmüştür. Bu çalışmada eTwinning, öğretmenlerin mesleki iş birliği ağlarıyla geleceğe dönük tahminleri için örnek olay incelemesi olarak kullanılmıştır. Bu kapsamda görüşülen farklı öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımı konusunda meslektaşlarıyla iş birliğine açık ve istekli oldukları tespit edilmiştir. Ancak, araştırmada teknoloji kullanımına yönelik öğretmenlere gereken bir eğitimin yanında, öğretmenlerin öğrencilerine teknolojiyi nasıl kullanacaklarına ilişkin öğretim yöntemleri eğitiminin de verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Holmes (2013) tarafından, öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında süren mesleki gelişimlerine dair bir örnek olay incelemesi yürütülmüştür. Örnek olay incelemesi kapsamında düzenlenen çevrimiçi öğrenme etkinliklerinin incelenmesinde, uygulayıcı ve araştırmacı arasında kurulabilen yakın iş birliği sebebiyle eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Düzenlenen çevrimiçi öğrenme etkinlikleri katılımcılarına etkinliklerle ilgili anket uygulanmıştır. Bu araştırmada sonuç olarak, çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğrenme amacına hizmet ettiği sürece faydalı olduğunu ve bu konuda dışarıdan öğretmenlere baskı uygulamaktansa, öğretmenlerin öğretim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının faydalarının farkına varmalarının sağlanmasının daha yararlı olacağı ifade edilmiştir. Vuorikari ve Scimeca'nın (2012), sosyo-teknik ağlarda öğretmenlerin birbirlerinin yaşamboyu öğrenmelerini nasıl destekledikleri ve işbirlikçi çalışma biçimleri üzerine yapmış oldukları çalışmada görülmüştür ki portala üye olan öğretmenlerden üçte ikisi aktif olarak projelere katılmaktadır ve portaldan uzun yıllar ayrılmamaktadır. Aktif olarak projelerde yer alan ve işbirliği yapan grubun çeşitli aktivitelerde yer alarak çok çeşitli araçlar kullandıkları görülmüştür.

Homanova ve Kapounova (2016) tarafından, Çek Cumhuriyeti'ndeki ilkokullarda, sosyal ağların etkili kullanımı üzerine bir eTwinning projesi incelenmiştir. Araştırmada, sınıflardaki sosyal medya kullanımı ve ilkokullardaki sosyal medya uygulamaları üzerine çalışılmıştır. İncelenen projeye konu olan araç Edmodo'dur. Sonuç olarak, ilkokullardaki öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ortamları ve bilgi ve iletişim teknolojileriyle ilgili yeterince bilgiye sahip olmadıkları ve bunun zaman zaman endişe ve önyargılara sebep olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, genel kullanılan sosyal platformlar yerine, Edmodo gibi okul için olan bir sosyal medya aracı kullanmanın, güvenlik ve sağlıklı iletişim açısından daha kullanışlı olduğu görülmüştür.

Alanyazında eTwinning projelerindeki kültür boyutunun ele alındığı araştırmalar da bulunmaktadır. Yılmaz ve Altun Yılmaz (2012) tarafından, bir çokkültürlülük projesi kapsamında eTwinning'e yönelik öğrenci görüşleri üzerinde çalışılmış ve araştırmada kullanılan nitel araştırma yaklaşımı kapsamında veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmiş ve toplam 20 öğrencinin katılımıyla araştırma yapılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği

kullanılmış, araştırma sonucunda öğrenciler tarafından eTwinning'in "uluslararası proje, işbirliği, yabancı dil öğrenme, farklı kültürlerle tanışma" gibi kelimelerle ifade edildiği görülmüştür. Camilleri'nin (2016) çalışmasında, farklı ülkelerden eTwinning projeleri yapan öğretmenler ile projelere katılan öğrencilerle görüşmeler yapılarak bu görüşmeler tematik bir yaklaşımla incelenmiştir. Araştırmanın verilerini, Malta Konferansına katılan öğretmenlerden oluşan gönüllülerin eTwinning uygulamaları sırasında sınıf içerisindeki tecrübeleri oluşturmuştur. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Görüşme sonuçları sınıflandırılarak çözümlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin eTwinning'i kültürlerarası etkileşim yoluyla küresel eğitimi geliştirici olarak gördükleri belirtilmiş, öğrencilerin 21. Yüzyıl becerilerini edinmesinde eTwinning'in önemli olduğu ve öğretmenlerin bu sosyal değişimde birer elçi, lider konumunda olmalarına rağmen, küresel eğitim konusunda resmi eğitimin bir eksiklik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alanyazında eTwinning ile ilgili disiplinler üzerine odaklanılan projelerin incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Rampone (2013) tarafından, yabancı dil öğretim sürecine eTwinning platformu yoluyla web 2.0 araçlarını dahil etmeye yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Çalışma kapsamında, eTwinning portalında onbir Avrupa okulu bir araya gelmiş ve projeyi hayata geçirmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sadece yabancı dil becerileri değil, diğer dil becerileri ve sunu yapma, verilen görevleri tamamlama, fotoğraf ve video düzenleme gibi farklı becerileri de kazandıklarını belirtilmiştir.

Akdemir (2017), eTwinning platformunun etkisini araştırmak için nitel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada, Türkiye'nin farklı illerinden yedi farklı başarılı eTwinning projeleri yürütmüş yabancı dil öğretmenlerinin tecrübelerine, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle başvurulmuştur. Çalışma sonuçlarını ortaya koymada betimleyici analiz kullanılmış ve sonuç olarak, eTwinning'in öğrenme ve öğretme ortamlarını geliştirici olumlu etkileri olmasının yanı sıra, öğretmenlerin projelerini yürütmekte internet erişimi, alt yapı yetersizliği, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmada yetersizlik ve öğretim programıyla uyumlu ilerleme gibi sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir.

Prentza (2013) tarafından, Yunanistan'daki bir ilkokul ile İtalya'daki bir ilkokulun ortak yürüttükleri bir eTwinning projesi üzerine çalışılmıştır. Proje, tarih ve coğrafyanın İngilizce yoluyla öğretilmesinin yanında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasını da içermiştir. Gözlemlerden yola çıkan çalışma sonucunda, öğrencilerin yazma becerilerinde iyileşme ve öğrenci motivasyonlarında artış görülmüştür.

eTwinning konulu alanyazın incelendiğinde bilgi ve iletişim teknolojileri ile web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımı üzerine yoğun çalışmalar yapıldığı, ancak bu çalışmaların sınırlı bir bölümünün bir eTwinning kapsamında gerçekleştirildiği görülmüştür. Dahası, bu çalışmaların önemli bir kısmı yurtdışı kaynaklıdır. Bir eTwinning projesi kapsamında kullanılan Web 2.0 araçlarıyla İngilizce öğretimi konusunda mevcut çalışmanın özellikle ulusal düzeyde alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Alanyazında bu tarz çalışmalara ihtiyaç olduğu, araştırmaların öneri bölümlerinde belirtilmiştir.

Konu seçiminin yanı sıra, alanyazında bir diğer az sayıda olduğu görülen husus, araştırmada kullanılması planlanan eylem araştırması yöntemidir. Benzer konularda yapılan araştırmalar incelendiğinde, kullanılan yöntemin genellikle örnek olay incelemesi olup, gözlem, anket ve görüşme türleriyle sınırlı kaldığı görülmüştür. Alanyazında çevrimiçi ortamların, eTwinning'in mesleki gelişime katkılarını inceleyen yayınların bulunduğu görülmüştür, ancak bu tür çalışmalarda da yöntem daha çok örnek olay incelemesi olarak tercih edilmiştir. Yer verilen hususlar göz önüne alındığında uygulanması planlanan çalışmanın, öğretmen - araştırmacı tarafından yürütülen bir eylem araştırması olmasıyla alanyazına önemli bir katkısının olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, incelenen alanyazınla birlikte görülmektedir ki uygulanması planlanan çalışma, çalışılan konunun bir eTwinning projesi kapsamında yürütülmesi, yöntem olarak eylem araştırmasının seçilmesi ve diğer eylem araştırmalarından ayırıcı özellik olarak uygulayıcı ve araştırmacının aynı kişi olması ile araştırmacının kendi mesleki gelişimini irdelemesi, dolayısıyla kullanılan veri toplama araçlarının farklılığı açısından özgün bir nitelik taşımaktadır.

2.1.8. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde eylem araştırması. Öğretmenler, sistem içerisinde öğrencileriyle birebir uygulamalarda bulunan, yetişen nesilde değişiklikleri doğrudan oluşturabilen insandır. Darling-Hammond'un (1996) "Yönetmelikler okulları dönüştüremez; ancak ebeveynler ve idarecilerle iş birliği içerisinde öğretmenler bunu yapabilir" (Akt. Shirazi 2015, s. 41) sözü öğretmenlerin yeni nesiller yetiştirmedeki önemini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Değişen öğrenci profili, içinde yaşanılan dünya şartları, ortaya çıkan meslek çeşitlilikleri, öğretmenin kendini yenilemesini; mesleki gelişimi, bir diğer deyişle hayat boyu öğrenmeyi kaçınılmaz kılmaktadır. Mesleki gelişim, profesyonellerin kendilerini yaşanan değişikliklerden dolayı güncel tutmaları için önem taşımaktadır (Murphy & Calway, 2008, s. 425; Akt. İlğan, 2013). TALIS (Teaching and Learning International Survey - Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması), mesleki gelişimi "bir bireyin öğretmen olarak becerilerini, bilgisini, uzmanlığını ve diğer özelliklerini geliştiren etkinlikler" olarak tanımlamaktadır (OECD, 2009, s. 49).

Mesleki gelişim uygulamaları, hizmet içi eğitim kursları, çalıştay ve seminerler ile üniversiteler ile kurulan ortaklıkların yanında, günümüzde çevrimiçi öğrenme ortamlarında da sürdürülmektedir. Bunların yanında, yüksek lisans yapma, bilimsel araştırmalar yürütme, eylem araştırması gerçekleştirme de mesleki gelişim uygulamalarındandır. Araştırmacının aynı zamanda uygulayan olduğu eylem araştırmaları, öğretmenin sürecin her evresinde aktif olmasıyla ayrı bir önem taşımaktadır.

Alanyazında eylem araştırması için kullanılan ifadeler "öğretmen araştırması, uygulayıcı araştırması, bilim adamı – araştırmacı olarak öğretmen, uygulanabilir araştırma, etkileşim araştırması, sınıf araştırması ve uygulama merkezli araştırma" (Abdal- Haqq, 1995; Downhower, Melvin & Sizemore, 1990; Williamson, 1992; Akt. Köklü, 2001) şeklindedir. Beyhan (2013, s. 67) tarafından aktarılan bir tanım: "Eylem araştırması, genellikle katılımcıların kendi problemlerini tanımlama, çözme ve durumunu geliştirmeyi amaçlayan ve diğer çalışanlarla birlikte yapılan araştırma türüdür" (Greenwood & Levin, 2007) şeklindedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre: "Eylem araştırması, uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik veri toplama ve

analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır”. Eylem araştırmasının alanyazındaki tanımlarından birisi, bir öğretme – öğrenme ortamında araştırmacı olarak öğretmenler, yöneticiler, okul danışmanları, ya da diğer ilgililer tarafından öğrencilerinin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri, nasıl öğretim yaptıkları ve okullarının nasıl işlediği konusunda bilgi edinmek amacıyla yapılan sistematik bir araştırma süreci şeklindedir (Mills, 2003). Erdoğan (2007, s. 59), eylem araştırmasını, araştırma konusunun doğal ortamda incelenmesi ve öğrencilerin yapılan etkinlikleri nasıl anlamlandırdıklarının araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenmesi gereği seçilen nitel araştırma modeli olarak tanımlamıştır. Yapılan tanımlar dikkate alındığında, eylem araştırmalarının eğitimde kuram ve uygulama arasında bir köprü niteliği taşıdığı söylenebilir (Johnson, 2008; akt.Yüce, 2012).

İnan’a (2011) göre, eylem araştırmaları, öğretmen yetiştirmede ön planda olması gereken bir nitelik taşımaktadır. Elliot (1991), eylem araştırmalarının, öğretim ve öğretmenin mesleki gelişimini, program geliştirme ve değerlendirmeyi, araştırma ve düşünmeyi bir araya getirerek eğitim alanındaki uygulamaların araştırma yoluyla geliştirilmesine önemli katkılarda bulunduğunu belirtmektedir (Akt. Şimşek ve Yıldırım, 2011; s. 306). Kim (2008), öğretmenlerin aktif olarak araştırmanın içerisinde yer almasının tartışmalar yapılmasını sağlayabildiği, kurumlara problemlere tanımlamaya yardımcı olduğu ve uygulama ve politikada değişikliklere neden olabildiğine dair önemli kanıt olduğunu ifade etmiştir. Eylem araştırmasının bireysel olarak öğretmenler üzerinde öğretmeni harekete geçirmesi, iş birlikçi olmaya dair fırsatlar sunması, gerçek dünya sorunları ve kendi sorunları ile ilgilenmesi ve öğretmenlerin asıl sorunları ile uğraştırması bakımından büyük bir etkisi vardır (Cochran-Smith & Lytle, 1993; Akt. Kim, 2008). Eylem araştırmaları, öğretmenlerin kendilerini tanımaları ve geliştirmeleri için önem taşımaktadır, çünkü öğretmenler bu sayede kendilerine eleştirel gözle bakarak durumlarını tespit edebilir ve yeni tekniklerle sorunlarına çözümler geliştirerek kendilerinin olduğu kadar meslektaşlarının mesleki gelişimlerine de katkıda bulunabilirler (Beyhan, 2013).

Eylem araştırması, araştırmalar ve eylemlere yön verebilecek kuram geliştirmeyi amaçlamaktadır (Köklü, 2001). Kuzu'ya (2005, s. 32) göre eylem araştırmasının en önemli amacı, eğitim dünyasındaki gerçekleri sistematik olarak anlayarak, onları değiştirerek geliştirmeye çalışmaktır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde eylem araştırması, teorik sorunlardan ziyade öğretmenlerin yaşadığı günlük uygulama sorunlarıyla ilgilenir (Johnson, 1993; Nowlan, 2001). McKernan'a (1991) göre, eylem araştırması mantığı üç temel üzerine kuruludur: İlk olarak, doğal ortamların en iyi sorunu yaşayan kişilerce araştırılması; ikincisi, davranışın oluştuğu doğal ortamdan etkilenmesi durumu; üçüncüsüye nitel yöntemlerin belki de doğal ortamları araştırmak için en uygun olan yöntemler oluşudur. Eylem Araştırması, aşağıda yer verilen amaçlar için kullanılmaktadır (Köklü, 1993):

1. Belirli bir durumdaki soruna çözüm bulmak için.
2. Hizmet içi öğretim aracı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için.
3. Sisteme yenilikçi öğretim ve öğrenme yaklaşımlarının kazandırılması için.
4. Geleneksel araştırmaların başarısızlığına çözüm bulmak ve akademisyenler ile uygulayıcı öğretmenler arasında genelde iyi olmayan ilişkileri daha iyi duruma getirmek için.
5. Sınıf ortamında daha öznel ve duygusal problem çözmeye yaklaşımına alternatif bir çözüm aracı sunmak için.

Eylem araştırmasının farklı kaynaklarda farklı türleri bulunmaktadır. Örneğin, McKernan (1991, s. 16-27) eylem araştırmasını üç başlık altında sınıflandırmıştır. Teknik / bilimsel / işbirlikçi eylem araştırması türünde önceden sınırları oluşturulmuş kuramsal bir çerçeve içerisinde bir uygulama test edilir ve değerlendirilir. Süreç içerisinde araştırmacı ve uygulayıcı, devamlı olarak iletişim halinde kalırlar ve sorunları beraber çözerler. Bir diğer tür ise, karşılıklı işbirliği / uygulama / tartışma odaklı eylem araştırmasıdır ki bu türde, araştırmanın amacı, yapılan uygulamayı geliştirmektir. Karşılaşılacağı düşünölen yada karşılaşılan sorunlara araştırmacı ve uygulayıcı birlikte çözüm yolları ararlar. Özgürleştirici / geliştirici / eleştirel eylem araştırması üçüncü türdür. Bu yaklaşımda, uygulayıcıya yeni bilgi, beceri ve deneyimler kazandırılması ve uygulayıcının kendi öğretim sürecine eleştirel bir gözle bakması amaçlanmaktadır (Beyhan, 2013). Türler incelendiğine görölmektedir ki her tür bir bakış açısı içermektedir: Teknik / bilimsel / işbirlikçi eylem araştırması, nesnel ve deneysel bir yaklaşımı benimsemektedir ve olgu ve olaylara mantık çerçevesinden bakmayı tercih eder. Karşılıklı işbirliği / uygulama / tartışma odaklı eylem araştırması türü ise, yorumcu

ve öznel bir bakış açısına sahiptir (Norton, 2009, s. 53). Özgürleştirici / geliştirici / eleştirel eylem araştırmasının bakış açısı ise analiz etme ve kritik düşünmeyle ilgilidir (Norton, 2009, s. 54).

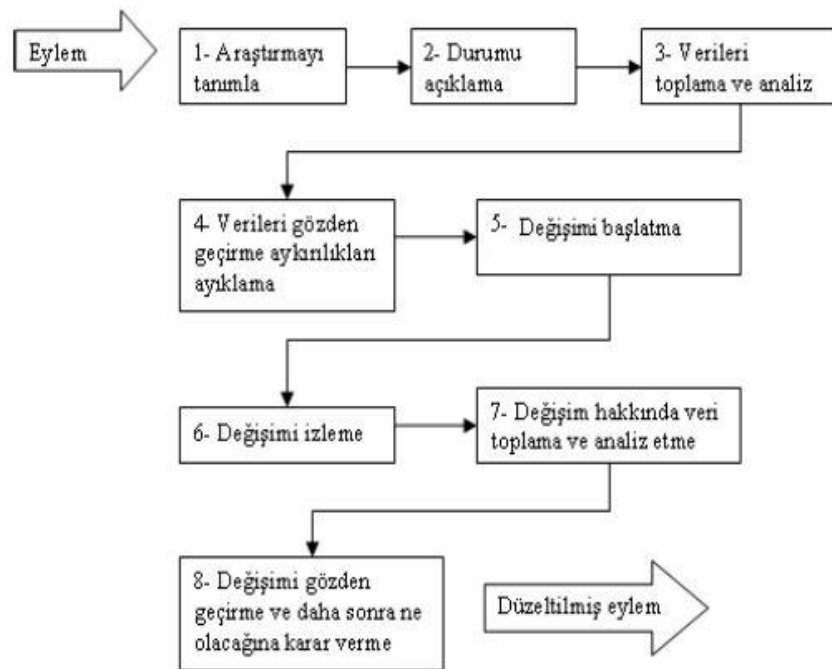
Eylem araştırmalarının aşamaları kaynaklarda çeşitlilik göstermektedir. Örneğin Baasey (1988), eylem araştırmasını 3 soruya dayalı olmak üzere 8 basamakta göstermiştir. Aşamaların dayandırıldığı sorular aşağıdaki gibidir (Akt. Köklü 2001, s. 40):

Aşama 1 - 4: Eğitim durumunuzda Şimdi ne oluyor?

Aşama 5: Hangi değişiklikleri öne süreceğiz / başlatacağız?

Aşama 6 - 8: Değişiklikleri yaptığımız zaman ne olacak?

Şekil 2’de yer verilen sorular temel alınarak geliştirilmiş basamaklar gösterilmiştir:



Şekil 2. Eylem araştırmalarının aşamaları (Bassey, 1988; Akt. Köklü, 2001, s. 40)

Ferrance (2000) ise, eylem araştırması aşamalarını altı basamakta göstermiştir.

Bunlar:

1. Problemin tanımlanması: Araştırma sorusu belirlenir.
2. Verilerin toplanması: Çeşitli veri toplama araçlarıyla veriler elde edilir. Veriler, nitel ve nicel olabilir.
3. Verilerin analizi: Tercih edilen yöntemlerle veriler incelenerek yorumlanır.
4. Eylem planının hazırlanarak uygulanması: Analiz edilen verilerışığında bir eylem planı hazırlanarak hayata geçirilir.

5. Sonuçların değerlendirilmesi: Araştırma sonucunda sorunun çözülüp çözülmemesi konusunda bir karara ulaşılr.

6. Sonraki eylem planının hazırlanması: Sorunun çözülmemesi durumunda yada ortaya çıkan yeni bir sorunun çözülmesi için yeni bir eylem planı hazırlanarak uygulanır.

Eylem araştırmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan katkılarını tespit etmek amacıyla yapılmış araştırmalar mevcuttur. Örneğın, Banegas, Pavese, Velazquez ve Velez (2013) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmenleriyle çalışmış ve araştırma kapsamında birlikte çalışılan öğretmenler kendi materyallerini geliştirerek uygulamalarında kullanmışlardır. Araştırmada işbirlikli eylem araştırması modeli kullanılmış ve öğretmen ve öğrenci motivasyonu ile dil gelişimleri üzerinde gösterdiği etki saptanmıştır. Sonuç olarak, işbirlikli eylem araştırmasının gerekliliğı vurgulanmıştır. Kord ve Karimi'nin (2015), akran koçluğu, eylem araştırması ve sınıf gözlemine karşılaştırdığı araştırmalarında üç ayrı grup halinde karşılaştırılmak üzere İngilizce öğrenenleriyle çalışılmış ve bir ay süresince öğretmenlere uygulamaları için etkinlikler verilmiştir. Sonuçta, eylem araştırmasının diğer yöntemlerden daha etkili olduğı ortaya çıkmıştır. Atay'ın (2003) gerçekleştirdiğı “Öğretmen Adaylarına Yansıtmayı Öğretmek: Portfolyo Çalışması” adlı eylem araştırması projesinde yer alan katılımcıların mesleki açıdan geliştikleri, kendileri daha etkili birer öğretmen olarak nitelendirdikleri ve mesleklerine karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür (Akt. Kuzu, 2009).

Uzuner (2005), “Özel Eğitimden Örneklerle Eylem Araştırmaları” çalışmasında eylem araştırmasını detaylı bir biçimde ele almış, özel eğitimde farklı eylem araştırmalarını örnekler üzerinde incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin eylem araştırmasıyla süreçte daha aktif rol üstlenerek daha yetkin ve güçlü hale geldikleri, sınıfları ve mesleklerine dair yeni bilgiler edindikleri, bunun yanı sıra okul personeli arasında problem çözme konusunda işbirliğini geliştirdiğı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yiğit (2016), araştırmasında eylem araştırmasının öğretmenlerin mesleki gelişimine olan katkısını araştırmış, öncelikle 25 öğretmene uygulamalı çalıştay düzenlenmiş, bu öğretmenlerden elde edilen nicel ve nitel verilerin analizi sonucunda bir okulda uygulama yapılmıştır. Ardından altı öğretmenle uygulama yapılmıştır. Öğretmenler, eylem araştırmasıyla ilgili eğitim aldıktan sonra kendi belirledikleri problemler üzerine çalışmışlardır. Sonuç olarak, eylem araştırmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan katkısının yanı sıra, eylem araştırmasının öğretmenlerin

motivasyon ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve öğretim programı ve yöntem, teknikler konusunda farkındalıklarının arttığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, eylem araştırmalarının profesyonel araştırmacılar tarafından uygulanması gereken bir tür olması düşüncesinde olmalarının tespiti de araştırma sonuçlarından birisidir.



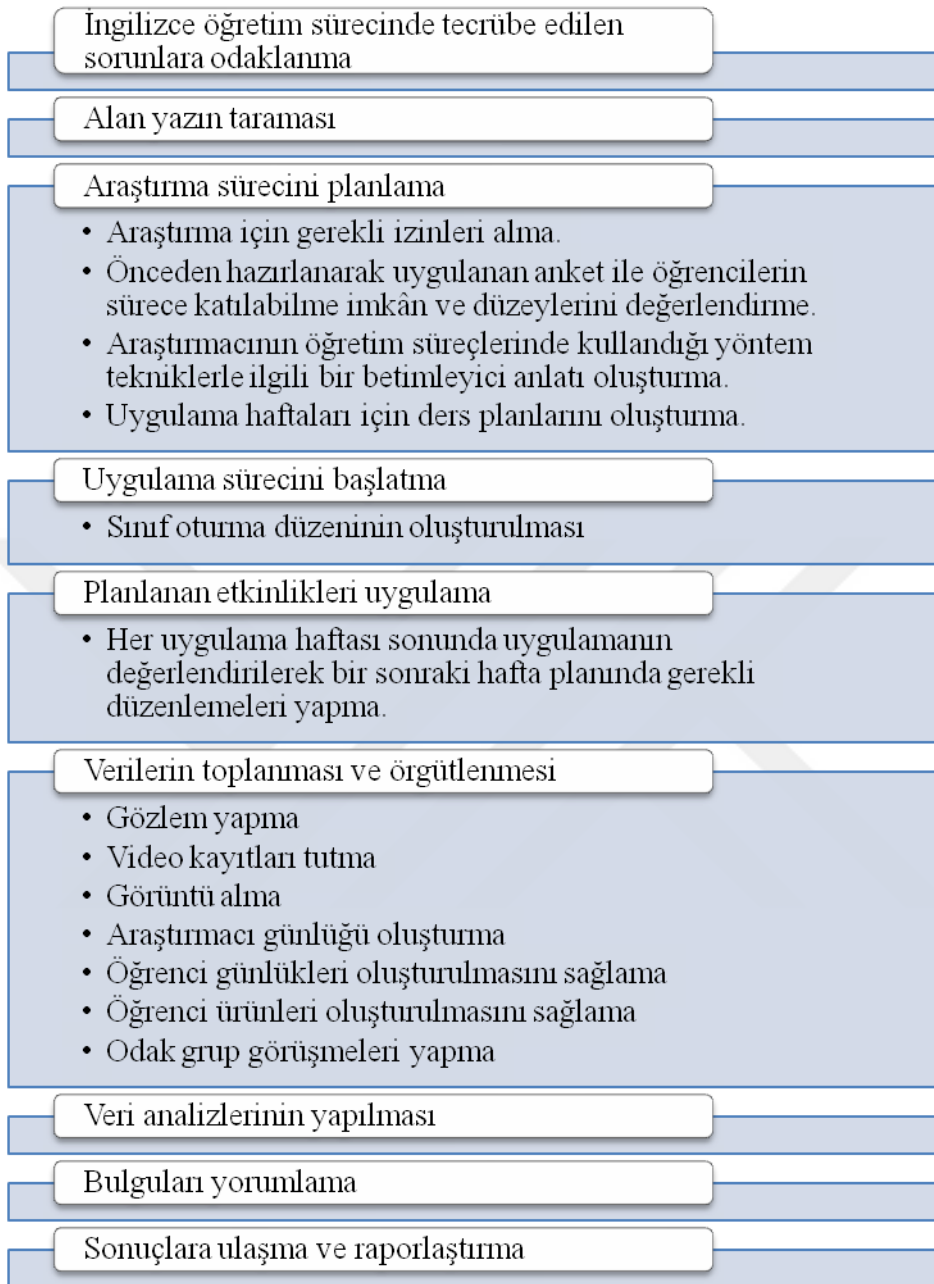
BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmanın yürütüldüğü ortam, veri toplamada kullanılan araçlar ile elde edilen verilerin analizi hakkında bilgi verilmiş, ardından araştırma kapsamında uygulanan eTwinning projesi, hedef, içerik ve uygulama biçimiyle tanıtılarak, araştırma dahilinde üzerinde çalışılması için belirlenen ünitenin işlenişi hakkında açıklama yapılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Şencan (2005), eylem araştırmalarında araştırmaları yürüten araştırmacının gözlemci ve değerlendirici rolünün yanı sıra; değişikliği, deneyi, müdahaleyi veya testi bizzat uygulayan kişi olmasıyla araştırmacı rolüne dikkat çekmiştir. Bu araştırmada eylem araştırmasının araştırma modeli olarak kullanılmasının en önemli sebebi budur. Çünkü bu araştırmada araştırmacı, hem sorunu sahadaki bir öğretmen olarak bizzat gözlemleyen hem de çözüm geliştirerek uygulayan ve sonuçları analiz ederek değerlendiren konumundadır. İngilizce öğretmeni olarak görev yapmakta olan araştırmacı, kendi gözlemlediği ve tecrübe ettiği sorunlardan yola çıkmıştır ve İngilizce Öğretim Programı'na (MEB, 2013) güncel yöntem ve teknik uygulamalarıyla farklılık getirmeye çalışarak gözlemlediği sorunlara çözüm bulmayı amaçlamıştır. Araştırma sürecinde uygulanan eylem araştırması basamakları Şekil 3'te gösterilmiştir:



Şekil 3. Araştırmada takip edilen eylem araştırması basamakları

Şekil 3'te bulunduğu üzere, mevcut araştırmaya sahada görev yapan birisi olan araştırmacı öğretmen tarafından tecrübe edilen sorunlardan hareketle başlanmış ve konuyla ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Araştırmanın uygulanmasına Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden Isparta Merkez'de bulunan araştırmacının İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmakta olduğu bir ilkokulun 3/A sınıfında ilgili eTwinning projesi kapsamında araştırma yapılabilmesi için gereken izin belgesinin (EK - 1) ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nden araştırma sürecine dair Etik Kurul

Onay Belgesi'nin (EK - 2) alınmasıyla başlanmıştır. Projenin başlangıcında çalışma grubu ve aileleri tanımak ve uygulamaya katılabilme durumlarını belirlemek amacıyla bir anketi uygulanmış (EK - 3), araştırmacı tarafından mesleki hayatında sürdürmüş ve sürdürmekte olduğu öğretim süreçleri hakkında bir anlatı oluşturulmuş ve uygulama için gereken ders planları hazırlanmıştır. Araştırmadaki veri toplama sürecinde işlenmesi planlanan ünite, yedinci sıradaki "In My City" adlı ünite olarak belirlenmiştir. Belirlenen ünitenin 7 - 28 Mart 2018 tarihleri aralığında işlenmiştir. Uygulama sürecine başlanırken sınıfın oturma düzeni grup çalışmalarına uygun olacak biçimde düzenlenmiştir. Her hafta uygulama süreçlerinden önce ve sonra öğretim süreciyle ilgili gerekli görülen notlar alınmış, yapılan uygulamalar sırasında öğretmen tarafından görüntü ve video kayıtları tutulmuş, her hafta uygulanan öğretim sürecinin ardından öğrencilerden belirlenen formattaki günlüğü tamamlamaları istenmiş ve hedeflenen ürünlerin oluşturulması sağlanmıştır. Süreç tamamlandıktan sonra, öğrencilerle konu hakkında odak grup görüşmeleri yapılarak ve öğretmen tarafından öğretim sürecini sürdürme konusunda ne tür gelişmeler tecrübe edildiğine dair anlatılar oluşturulmasıyla veri toplama basamağı tamamlanmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesinden sonra, bulgular yorumlanarak ulaşılan sonuçlar rapora dönüştürülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın yürütüldüğü okul, merkezi ve büyük bir okul değildir ve okulun toplamda 280 öğrencisi bulunmaktadır. Çalışma grubunu, araştırmacının İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmakta olduğu Isparta ili Merkez ilçede bulunan bir ilkokulun 3-A sınıfı öğrencileri oluşturmuştur. Toplam 30 öğrencinin bulunduğu sınıfta 15 kız ve 15 erkek öğrenci vardır.

Çalışma grubunun ve ailelerinin bilgi ve iletişim araçları kullanımına ilişkin özelliklerini, eTwinning ve proje konusundaki bilgileriyle fikirlerini tespit amacıyla, araştırma süreci başında velilere bir anket uygulanmıştır. Anket sonuçlarına göre çalışma grubu özelliklerine aşağıdaki maddelerde yer verilmiştir:

- Öğrencilerin 26'sının evinde bilgisayar, tablet ya da akıllı telefon, 21'inde internete erişimin bulunduğu görülmüştür. Geriye kalan 9 kişiden 3'ünün de evlerinde internet olmamasına rağmen akıllı telefonlarında internet erişiminin bulunduğu dair madde yanına düşülen notlarla bilgi edinilmiştir.
- Öğrencilerden 19'u bilgisayar vb. cihazları daha çok eğitim ve oyun amaçlı tercih etmektedirler. Geriye kalan grubun ise interneti sosyal medya ve diğer amaçlar için kullandıkları görülmüştür.
- Öğrencilerden 23'ünün 30 dakika – 2 saat aralığında bilgisayar vb. cihazla vakit geçirdikleri görülmektedir.
- Teknolojinin eğitim için gerekliliğine velilerden 16 kişinin kısmen, 14 kişinin ise tamamıyla inandığı görülmüştür.
- Velilerin 29'u, İngilizce öğreniminin gerekliliğine ve 24'ü İngilizce öğretiminde projenin katkısı olduğuna inanmaktadır. Bunun yanında 28 velinin de öğrencisinin proje etkinliklerine katılmasında sakınca görmediği tespit edilmiştir.
- Velilerin 16'sı, eTwinning'in ne olduğunu tam olarak anlamamıştır, 14'ü konuyla ilgili bilgi sahibi oldukları ifadesini işaretlemiş, ayrıca velilerden 12'sinin projeye ilgili yeterli, 11'inin kısmen tanıtım yapıldığı seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür.
- Proje etkinliklerini, 12 veli yeterli ve 17 veli kısmen yeterli görmektedirler.
- Projede sosyal medya kullanımını velilerden 24'ü desteklemektedir.
- Öğrencilerin proje etkinliklerine katılmak için olan isteklilik durumları için 29 veli olumlu seçeneği işaretlemiştir ve projenin, öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarına katkısına 28 velinin inandığı görülmüştür.

3.3. Ortam

Araştırmanın yürütüldüğü 3/A sınıfı, okulun ikinci katında koridorun sağında, ikinci sırada yer almaktadır. Konum olarak, Müdür Yardımcısı odasının yanında bulunmaktadır. Sınıfta 16 adet öğrenci sırası, bir adet öğretmen masası ve sandalyesi, bir adet bilgisayar ve yazıcı yerleştirilmiş masa, bir adet öğrenciler için kitaplık, bir

adet öğretmen dolabı, etkileşimli tahta, panolar, askılıklar ve çöp kutusu bulunmaktadır. Oturma düzeni, geleneksel biçimde, üç küme halinde ardı ardına dizilmiş sıralar şeklinde düzenlenmiştir. Uygulama öncesinde yerleşim düzeni sınıf mevcudu doğrultusunda dörderli ve üçerli olarak ayarlanmış ve öğrencilerin birbirlerini görerek grup halinde çalışabilecekleri bir düzen oluşturulmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Yürütülen eylem araştırmasında araştırma sorularına cevap bulmak amacıyla aşağıda yer verilmiş olan veri toplama araçlarından yararlanılmıştır.

3.4.1. Dereceli puanlama anahtarı (rubrik). İlkokul düzeyinde İngilizce öğretiminde Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenen kazanımlar, dinleme ve konuşma becerileri üzerinedir. Eylem araştırması yürütülen grubun ilkokul üçüncü sınıf düzeyi olması sebebiyle çalışmada kazanımları değerlendirme amacıyla araştırmacı tarafından performansa dayalı bir değerlendirme gerçekleştirilmenin uygun olacağı düşünülmüştür. Performans değerlendirme amacıyla kullanılabilen dereceli puanlama ölçekleri alternatif bir ölçme ve değerlendirme aracıdır. Dereceli puanlama anahtarları gözlemlere ait puanları tanımlanmış kategorilerden uygun olan boyuta kaydetmemizi sağlayan bir değerlendirme aracı olarak ifade edilmiştir (Haladyna, 1997). Popham (2000), dereceli puanlama anahtarlarını performansa dayalı durum belirlemenin iki önemli bölümünden bir tanesi olarak göstermiştir.

Çalışmada kullanılan dereceli puanlama anahtarı, not vermek amacıyla değil kazanımların ne düzeyde gerçekleştirilebildiğini değerlendirebilmek amacıyla hazırlanmıştır (EK - 4). Hazırlanan dereceli puanlama anahtarına Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde görev yapmakta olan üç farklı İngilizce Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi ve bir Program Geliştirme ve Öğretimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesinden alınan görüşler çerçevesinde son hali verilmiştir (EK - 5). Araştırmada kullanılmak üzere oluşturulmuş olan dereceli puanlama anahtarı, MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2013, s.19) belirlenen 3. Sınıf İngilizce dersi 7. Ünite kazanımları doğrultusunda hazırlanmıştır (EK - 6). Kazanımların MEB'in 2013'te yayınlamış olduğu Öğretim Programı çerçevesinde düzenlenmiş olmasının sebebi, 2017'de yayınlanan MEB İngilizce Öğretim Programı'nın kademeli olarak

uygulanmış olması, başka bir deyişle, 2017 - 2018 eğitim - öğretim yılından itibaren 2. ve 5. sınıflarla uygulanmaya başlanmış olmasıdır.

3.4.1.1. Dereceli puanlama anahtarının uygulanışı. Öğrencilerin ünite düzeyindeki kazanımları gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri, uygulamalı olarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Uygulamanın yürütülme biçimi aşağıda belirtildiği gibidir:

Ders sürecinde kullanılan keçe materyaller tahtaya harita biçiminde önceden yerleştirilmiştir. Süreçte kullanılan şehir broşürleri de masa üzerine yerleştirilmiştir.

Kazanım 1 (Şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanır.): Kazanım düzeyi belirlenecek olan öğrenci, tahta üzerindeki haritadaki binaları öğretmenin “Show me...” şeklindeki yönergeleri takip ederek İngilizce yazılışlarıyla eşleştirir. Şekil 4’te rubriğin uygulanma sürecinde kullanılan keçe materyallerin görüntüsü bulunmaktadır.



Şekil 4. Rubrik uygulama sürecinde kullanılan materyaller

Kazanım 2 (Kısa, basit düzeyde ve sözlü ifade edilen yönergeleri özellikle resimler kullanıldığında bina isimlerini ve şehrin bölümlerini söyleyerek ve göstererek izler.): Öğrencilerin harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterip göstermeme davranışı izlenir.

Kazanım 3 (Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorar.): Öğrencilerden birisinden tahtaya gelerek insan figürlerinden bir tanesini tahta üzerindeki binalardan birine yerleştirmesi istenir ve kazanım düzeyi belirlenecek olan öğrenciden bu figürün yerini “where” soru kelimesini kullanarak sorması beklenir.

Kazanım 4 (Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek söyler.): Öğretmenin “Where is the ...” şeklindeki sorusunu, doğru yeri işaret ederek “Over there!” ifadesiyle cevaplaması beklenir. Şekil 5’te bir öğrencinin rubrik uygulanırken “Over there!” yapısını kullanma anında kaydedilmiş bir görüntüsü mevcuttur.



Şekil 5. Rubrik uygulama süreci: “Over there!”

Kazanım 5 (İnsanların şu an nerede olduklarını söyler.): Kazanım düzeyi belirlenecek olan öğrenciden insan figürlerinden bir tanesini harita üzerindeki bir binaya yerleştirmesi istenir. Öğretmenin “Where are you now?” ya da “Where is s/he now?” sorularına uygun özne ile “S/he is at the ...” biçiminde cevap vermesi beklenir.

Kazanım 6 (Bir sorunun cevabını bilmediğinde bilmediğini ifade eder.): Öğretmen, harita üzerinde bulunmayan (cafe, airport vb.) bir yeri sorduğunda öğrenciden “I’m sorry. I don’t know.” ifadeleriyle bilmediğini ifade etmesi beklenir. Şekil 6’da rubrik uygulaması sırasında “I’m sorry. I don’t know.” ifadesini kullanan bir öğrenci görüntüsü bulunmaktadır.



Şekil 6. Rubrik uygulama süreci: “I’m sorry. I don’t know.”

Kazanım 7 (Verilen yazılı materyalle ilgili ünite de edinilen yapılar çerçevesinde ifade oluşturur.): Öğrencilerden masanın üzerine yerleştirilen broşürlerden birini seçerek hangi şehir olduğuna dikkat etmesi istenir ve öğrenciye “Where are you now?” sorusu yönlendirilir. Öğrencilerden şehir isminden önce “in” edatını kullanmaları beklenir. Şekil 7’de rubrik uygulama sırasında bir öğrencinin broşür seçme anı görüntüsü bulunmaktadır.



Şekil 7. Rubrik uygulama süreci: Broşürler

Kazanım 8 (Tanıtılan “Bloggif” uygulamasıyla öğrenilen binalarda çekilmiş olduğu fotoğrafları kullanarak “3D Cube” özelliğiyle oluşturulan bir üç boyutlu küpü ya da “Gif Etkisi” özelliğiyle düzenlenen bir fotoğrafını paylaşır.): Öğrenciler, belirtilen uygulamayı kullanarak öğretmenle animasyonlu fotoğraf ya da üç boyutlu küp paylaşımını yapıp yapmamasına göre değerlendirilir.

Kazanım 9 (“Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpteki veya düzenlediği animasyonlu fotoğraftaki resimlerle ilgili sorulan sorulara uygun biçimde cevap verir.): Etkileşimli tahta üzerinde öğrencilerin hazırlamış oldukları animasyonlu fotoğraf ya da üç boyutlu küp açılarak kullandığı fotoğraflarda kendisinin nerede olduğunu doğru bir biçimde ifade etmesi beklenir. Şekil 8’de bir öğrencinin “Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpü sunma anında kaydedilen görüntüsü bulunmaktadır.



Şekil 8. “Bloggif” ürünleri sunumu

3.4.2. Araştırmacı günlüğü. Araştırmacı günlüğü, bir diğer deyişle kayıt defteri, araştırmanın bütün bölümleriyle ilgili gözlem ve düşüncelerin kayıt edildiği defterdir (Johnson, 2015). Araştırmacı günlüğünün nasıl ve ne biçimde kullanılacağı kişiye bağlı olmakla beraber, bazı araştırmacıların araştırma günlüklerini alan notlarını araştırma günlüklerine kaydederek, bazılarının ise alan notlarını ayrı tutarak bu günlüklerine sadece araştırma süreciyle ilgili gözlem ve fikirlerini kaydederek kullandıkları bilinmektedir (Johnson, 2015). Eylem araştırmalarında uygulanan eylemler sonrasında, sıradaki eylemi gerçekleştirmeden önce, uygulanan eylemin verilerinin analiz edilmesi gereklidir. Uygulanmış olan eyleme ait veriler, analiz edilerek sıradaki eylem hakkında çeşitli kararlar alınarak planlamalar yapılabilir (Kabakçı Yurdakul, Çolak & Dulkadir Yaman, 2016). Öğretmen - araştırmacı, eylem araştırması türünde yürütmekte olduğu mevcut çalışmasındaki süreç boyunca tuttuğu araştırmacı günlüğünde ders öncesi ve ders sonrasında dair notlar oluşturmuştur. Ders öncesinde, o hafta olan derslerde hangi teknik ve materyallerle hangi konuların işleneceği belirtilmiştir. Ders sonrasında ise, kullanılan teknik ve materyallerle ilgili öğrencilerden ne tür dönütler alındığı, öğrencilerin hangi teknik ve materyaller kullanıldığında derse katılımlarının ve isteklerinin arttığı veya hangi tekniklerde öğrencilerin güdülenmesinde bir artış gözlemlenmediği gibi saptamalara yer verilirken, araştırmacının hangi teknikleri başarıyla kullanabildiği ve hangilerinde sorunlar yaşadığı ya da uygulama sırasında hangi teknikleri kullanmaktan daha memnun kaldığı gibi konularda yansıtıcı gözlem notlarına yer verilmiştir. Sözü

edilen alan notları Ek – 7’de sunulmuştur. Öğretmen tarafından tutulan günlükte, her bir öğrenci için alan ayrılmıştır. Ayrıca, araştırmacının kendi deneyimleriyle ilgili notlarını kaydedebilmesi için, araştırmacı günlüğünde kronolojik bir düzende oluşturulmuş ayrı bir yer ayrılmıştır.

3.4.3. Öğrenci günlüğü. Araştırmada öğrenci günlükleri, öğrencilerden her hafta düzenli olarak öğrencilerin bakış açısından ders sonrası yansımaları alabilmek amacıyla talep edilmiştir. Bu sayede, öğrencilerin o hafta işlenen derste neler öğrendikleri, hangi uygulamaları sevdikleri ve hangilerinden hoşlanmadıkları bilgileriyle ders sürecindeki duygu ve düşüncelerine ulaşmak hedeflenmiştir. Bu amaçla, alanyazındaki öğrenci günlükleri incelenerek bu araştırma için uygun bir günlük formatı belirlenmiştir. Tamamlanan öğrenci günlükleri, araştırmacı tarafından toplanmıştır. Belirlenen günlük formatı Ek – 8’de yer almaktadır.

3.4.4. Odak grup görüşmeleri. Araştırmada, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini bir bütün olarak saptayabilme amacıyla odak grup görüşmeleri uygulanmıştır. Kişilerin fikirlerini rahatça söyleyebileceği bir ortamda son derece itinalı bir biçimde tasarlanmış tartışma (Krueger, 1994) olarak tanımlanan odak grup görüşmeleri, nitel araştırmalar için uzun yıllardır tercih edilen bir veri toplama aracıdır. Odak grup görüşmelerinin amacı, uygulamaya dahil olan kişiler arasındaki farklılıkları saptamak ve bu kişilerin süreci nasıl algıladıklarını tespit etmektir (Krueger, 1994). Odak grup görüşmeleri, önceden tanımlanan bir çerçeve dahilinde uygulanmaktadır. Yapılan odak grup görüşmeleri üç kişilik gruplar halinde uygulanmış ve görüşmeler sırasında ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler sonrasında ses kayıtlarının araştırmacı tarafından dökümü yapılmıştır (EK – 9). Yapılan görüşmeler aşağıda yer verilen sorular çerçevesinde gerçekleştirilmiştir:

1. İngilizce öğrenmek gerekli midir?
2. İngilizce öğrenmeyi istiyor musunuz?
3. İngilizce derslerinde kendinizi nasıl hissediyorsunuz?
4. “Learning Today Leading Tomorrow” projesi nedir?
5. İngilizce derslerinde bu proje kapsamında neler yapıyorsunuz?
6. Proje kapsamında yapılan etkinliklerden hoşlandıklarınız ve hoşlanmadıklarınız neler?

3.4.5. Video kayıtları. Video kayıtları, öğrencilerin sözel olmayan davranışları, öğretmenin pedagojik teknikleri ve performansı hakkında genel bilgi sağlayan bir araçtır (Johnson, 2015). Öğrenci bilgi, beceri ve tutumlarının gösterimi için en uygun veri kaynağı (Mills, 2003) olarak tanımlanan video kayıtları, öğrenme çıktılarını ortaya koyma amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada, etkinliklerden kesitler şeklinde video kayıtları alınmıştır. Etkinliklerin kayıt altına alınması, öğrenciler için ders yılı başlangıcından itibaren devam eden bir durum olduğu için sürece alışık olmaları sebebiyle, kayıt durumundan etkilenmemişlerdir. Görüntü ve video kayıtları için gereken izin, velilerden alınmıştır. Araştırmacı, kayıtları şahsi cep telefonu ile kendisi aldığı için ortama dışarıdan birisi alınmak zorunda kalınmamıştır. Bu uygulama, öğrencilerin proje işleyişinde alıştıkları bir süreç olduğu için, öğrencileri doğal hallerinden uzaklaştırmamıştır. Yapılan etkinliklerin ve öğrenci ders içi performanslarının bu şekilde kayıt altına alınmasının, araştırma verilerinin güvenilirliğini sağlama açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

3.4.6. Öğrenci ürünleri. Araştırma süresince öğrencilerden üretmeleri beklenen ürünler, nitelik bakımından araştırmacı tarafından betimsel olarak değerlendirilmiştir. Bu ürünleri ortaya koymada gösterilen itina ve ürünü geliştirme veya geliştirmeme durumunun, öğrencilerin süreçle ilgili güdülenme durumlarının tespiti için somut veri oluşturduğu düşünülmüştür. Öğrencilerden oluşturmaları istenen ürünler, sınıfta sunulurken öğrencilerin konu hakkındaki merakları ve ürünü gerçekleştirme konusundaki gösterdikleri isteklilik durumları araştırmacı günlüğünde alan notları olarak yer almıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin ürünlerini sunarken görüntü ve video kayıtları da alınmıştır. Alınan video kayıtları, öğrencilerin kazandıkları dil becerilerini değerlendirme boyutunda veri olarak kullanılmıştır.

Uygulanan proje ve işlenen ünite kapsamında ürün olarak öğrencilerden, bir şehir maketi oluşturmaları beklenmiş ve sınıf ortamında şehir maketleri üzerinde hedef kelime ve cümle yapılarıyla konuşma etkinlikleri yapılmıştır. Yapılan şehir maketlerini, öğrencilerden tanıtılmaları istenmiş ve etkinlik sırasında bazı binaların nerede olduğu sorularak, hedef kelime ve yapılar çerçevesinde cevaplar beklenmiştir.

Öğrencilerden gerçekleştirmeleri beklenen bir diğer ürün ise çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesi istenen fotoğraf düzenleme benzeri bir etkinliktir ki bu ürüne rubrikte kazanım olarak yer verilmiştir. Dolayısıyla, bu ürünün değerlendirmesine rubrikteki proje kazanımı bölümünde yer verilmiştir.

3.4.7. Araştırmacı anlatıları. Araştırmacı tarafından kendi mesleki gelişimini ortaya net olarak koyabilmek amacıyla süreç başlamadan ve süreç sonunda ders içi ve ders dışı etkinlikleriyle ve süreçten önce ve süreç dahilinde ne tür teknik ve materyaller kullandığıyla ilgili anlatılar oluşturulmuştur (EK – 10, 11 ve 12). Bu anlatıların, mesleki gelişim konusunda tabloyu net görebilme için faydalı olduğu düşünülmüştür. Süreç sonunda iki anlatı arasındaki fark analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde bir aylık uygulama süreci zarfında toplanmış nitel verilerin analizi ve değerlendirme süreciyle, bu süreçte takip edilen yöntemlere yer verilmiştir. Elde edilen verilerin analizi, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılmıştır. Çalışmada tanımlanan üç alt problem bulunmaktadır.

Birinci alt problemle ilgili olarak analizlerde frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler sayısal ifadelerle dönüştürülerek daha anlaşılır hale getirilmiştir. Bu yöntemle, uygulamanın eTwinning projesi kapsamında öğrencilerin kendini ifade etme ve ifade edileni anlama boyutlarına olan katkısı ortaya konulmuştur. Bunun için, öğrencilerin söz konusu iki alandan, dil becerilerinden, kendini ifade etme boyutuna yönelik başarılarına ilişkin öğrencilere soru - cevap tekniği şeklinde uygulanan sorulara verdikleri yanıtlar tanımlanmıştır. Sonrasında her bir öğrencinin verdiği yanıtlar, dereceli anahtar aracılığıyla puanlandırılmış ve bilgiler tablo halinde sunulmuştur. Öğrenci başarısını ürün olarak ortaya koyma olanağı veren görüntü ve video kayıtları incelenmiş, bunların tanımlamaları yapılmış ve yine söz konusu performanslar dereceli puanlama anahtarı aracılığıyla puanlandırılmış ve tablo halinde sunulmuştur. eTwinning proje uygulamasının katkısı, öğrencilerin her iki alanda, ifade edileni anlama, ifade etme, performans şeklinde sergiledikleri ürünlerin niteliklerinin ortaya koyulması yoluyla tanımlanmıştır.

İkinci alt problemde, projenin öğrencilerin derse katılımına nasıl bir katkı sağladığı içerik analizi tekniğiyle araştırılmıştır. “İçerik analizi yoluyla verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışırız” (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.227). Bu bağlamda Yıldırım ve Şimşek’e göre içerik analizi sırasıyla, elde edilen verilerin kodlanması, temaların bulunması, kod ve temaların organize edilmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. Mevcut araştırmada, öğrencilerin derse katılımı bilişsel, sosyal ve duyuşsal özellikler üzerinden “web 2.0 araçları kullanımı, sosyalleşme, motivasyon, dijital beceriler, tutum ve ürün meydana getirme” temaları altında tanımlanmaya çalışılmıştır. Analizde, bilişsel özelliklere dair “web 2.0 araçları kullanımı” teması altında “etkileşimli tahta kullanımı”, “etkinlikler”, “oyun ve aktivite örnekleri” ile “öğretim süreçleri karşılaştırmaları”; “dijital beceriler” teması altında “internet – öğretim faaliyetleri ilişkisi farkındalığı” ile “internet üzerinden verilen ödevler” kod olarak tanımlanmıştır. Duyuşsal özelliklere dair olan “motivasyon” teması altındaki kodlar “başarı duygusu”, “söz hakkı isteme” ve “sürece aktif katılım (kelime ve ifadeleri tekrar etme vb.)” iken, “tutum” temasına ait temalarsa “sevgi, eğlence, isteklilik, heyecan vb. duygular” ile “diğer öğretim süreçlerine olan duygularını karşılaştırma” olarak belirlenmiştir. Sosyal özelliklere ait “sosyalleşme” teması belirlenerek “proje ortakları”, “sınıf içi etkinlikler paylaşımı” ve “işbirliği” bu temaya ait kodlar olarak tanımlanmıştır. Hem bilişsel hem de sosyal boyutlarda değerlendirilen “ürün meydana getirme” temasına ait kodlarsa “bir ürün ortaya çıkarma” ve “ürün paylaşımı” olarak belirlenmiştir. İfade edilen temalar, “derse katılım” boyutunda değerlendirilmeye çalışılmıştır. Temalar, her ne kadar bilişsel, duyuşsal ve sosyal olarak üç boyut altında incelenmiş olsa da söz konusu temaları tek boyutla sınırlamak mümkün değildir. Bu sebeple, her tema ilişkili olduğu her boyuttan ele alınmıştır. Yoğun içerik analizi tekniği kullanılarak, çalışmada bulgular araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri, video kayıtları ve öğrenci ürünleri üzerinden tanımlanmaya çalışılmıştır. İlk olarak, öğrencilerin proje boyunca ilk dersten başlayarak son derse kadar olan özellikleri, sırayla “web 2.0 araçları kullanımı, dijital beceriler, motivasyon, tutum, sosyalleşme ve ürün meydana getirme” temaları başlıkları altında, yukarıda belirtilen verilerden aslına bağlı kalarak tanımlanmıştır.

Üçüncü alt problemde, eTwinning projesinin eylem araştırması modeline göre, eylem araştırmalarının varsayımları dikkate alınarak (Köklü, 2001) yürütülmesiyle araştırmacının mesleki bilgi, beceri durumundaki ve öğretme - öğrenmeye yönelik bakış açısındaki değişime odaklanılmıştır. Analiz, mesleki gelişim temasına ait olarak tanımlanan dört kod, “motivasyon”, “işbirliği”, “web 2.0 araçları kullanımı” ve “eylem araştırması uygulaması”, çerçevesinde tamamlanmıştır. Bunun için analiz, proje başında, proje sürecinde ve proje sonunda araştırmacının tutmuş olduğu günlükler üzerinden “proje öncesi - proje süreci boyunca ve proje sonu” şeklinde zamana dayalı gelişimsel olarak yürütülmüştür. Ayrıca, bu bulguların doğrulukları video görüntüleri üzerinden kontrol edilmiştir.

Her bir alt problemin analizi ayrı ayrı yapılmış olmakla birlikte, bu araştırmada eTwinning projesi olarak tanımlanan bir ünitenin teknoloji destekli olarak zenginleştirilmesi, yürütülmesi ve irdelenmesi, gerçekte öğrenci başarısı, öğrencilerin derse katılımı ve mesleki katkı olmak üzere öğrenmenin durumsal niteliği bakımından bir bütünlük oluşturmuştur. Analiz, teknoloji destekli uygulamaların yürütüldüğü eTwinning projesi teması altında her bir alt problem bir kod şeklinde yürütülmüştür. Buna göre, öğrencilerin gerek akademik başarılarına ve derse katılım düzeylerine olan katkısı ve tüm bu süreçleri planlayan, organize eden, yürüten ve gerek öğrencilerin başarısını, derse katılım düzeylerini ve doğal olarak kendisi değerlendiren öğretmenin mesleki niteliklerine katkısını bir bütünlük içerisinde tanımlanmaya çalışılmıştır.

3.6. Uygulama Süreci

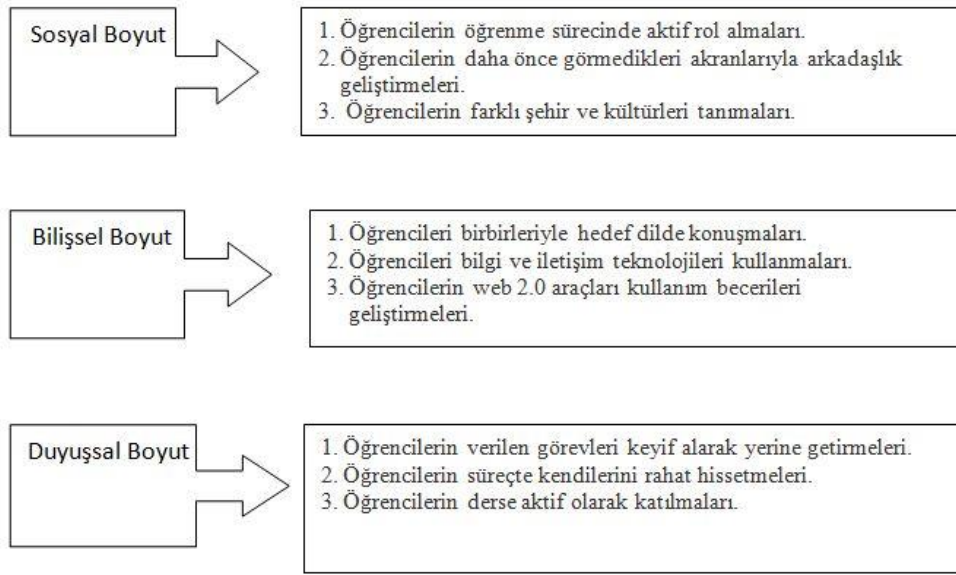
Mevcut eylem araştırması dâhilinde, “Learning Today Leading Tomorrow” adlı eTwinning projesi kapsamında işlenen bir ünitenin uygulanış süreci açıklanmıştır. Bu noktada açıklayıcı olabilmesi için ilk olarak söz konusu eTwinning projesinin hedefleri ve uygulanma biçimi tarif edilmiş, ardından eylem araştırması kapsamında incelenen ve proje dâhilinde işlenen “in my city” adlı ünitenin uygulanma biçimi hakkında bilgi verilmiştir.

3.6.1. Learning Today Leading Tomorrow: eTwinning projesi.

Araştırmaya konu olan eTwinning projesi, “Learning Today Leading Tomorrow” (Bugünü Öğren; Yarını Yönet) isimli, araştırmacının ortak olarak katılmış olduğu, Eylül 2017 tarihinde okulların açılmasıyla başlatılmış olan eTwinning projesidir. Ulusal düzeydeki proje, 11 şehirden 16 farklı okul ortaklığıyla yürütülmüş olup ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerine yönelik çalışmaları kapsamaktadır. Araştırmacı, Isparta ili Merkez ilçedeki bir ilkokulda İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmaktadır ve çalışmakta olduğu okuldaki tüm üçüncü sınıf düzeyindeki öğrencileri projeye dahil etmiştir. Ek 13’de eTwinning projelerinin kabul edilmesiyle birlikte eTwinning proje sayfasında paylaşılan proje isminin ve proje katılımcılarının isimlerinin yer aldığı eTwinning etiketi bulunmaktadır. Bu etiket, bir eTwinning projesinin başlatılmasının kabul edildiğine ve projeye kimlerin dahil olduğuna dair bir göstergedir.

Proje, İngilizce’yi öğrencilere yeni yaklaşımlarla öğretme temelleri üzerine kuruludur. Web 2.0 araçlarını resmi İngilizce Öğretim Programı’na (MEB, 2013) entegre etmek başlıca proje amaçlarındandır, ancak web 2.0 araçları yanında drama, şarkılarla öğretim, şarkılar için klip yapımları, görüntülü görüşme, mektup, kart, kukla ve maske gibi el yapımı materyal değişimleri gibi birçok farklı etkinlik de projede kullanılmıştır.

3.6.1.1. Projenin öğrenci boyutundaki hedefleri. Projeye dahil edilen öğrencilerin proje sonunda Şekil 9’da yer verilen üç farklı boyut altında gruplandırılmış hedefleri gerçekleştirmiş olmaları beklenmiştir. Tanımlanan hedefler, etwinning resmi web sitesinde bulunan projeye ilgili bölümde yer alan proje hedeflerinin, mevcut yürütülen eylem araştırmasına uyarlanmış biçimindedir (eTwinning, 2018).



Şekil 9. Projenin öğrenci boyutundaki hedefleri

Şekil 9’da eTwinning Türkiye resmi sitesinde bulunan projeye ait sayfadaki hedefler araştırmacı tarafından üç boyut altında toplanmıştır. Uygulanan eTwinning projesinin sosyal boyutunu öğrencilerin yaptıkları üretim ve sürece olan katılımlarıyla aktif olmaları, projede yer alan ortak okullardaki akranlarıyla sınıf içinde düzenlenen etkinliklerle tanışmaları ve proje ortaklarının şehir ve kültürlerine dair bilgi edinmeleri oluşturmuştur. Projenin bilişsel boyutunda, öğrencilerin yabancı dil becerilerinin ve dijital becerilerinin (bilgi ve iletişim teknolojileri ile web 2.0 araçları kullanımı) geliştirilmesi bulunmuştur. Projenin duyuşsal boyutunda beklenen ise öğrencilerin süreçten keyif almaları, kendilerini süreçte rahat hissetmeleri ve aktif olarak sürece katılım göstermeleri olmuştur.

3.6.1.2. Proje uygulama süreci. Günümüzde var olmayan mesleklere “dijital yerlileri” en iyi ihtimalle “dijital göçmenler” olarak hazırlamaya çalışan öğretmenler için kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin yenilenmesine ve dijital neslin dikkatini çekebilecek bir biçime getirilmesinin öğrencilerdeki motivasyonu, dolayısıyla başarıyı artıracığı varsayımından hareketle yola çıkan “Learning Today Leading Tomorrow” adlı eTwinning projesi, İngilizce öğretimini teknoloji ve kullanıcıya içerik geliştirme özgürlüğünü sağlayan web 2.0 araçlarıyla bütünleştirerek sürece farklı bir bakış açısı getirmeyi hedeflemiştir. Geleneksel yöntemlerin artık dijital yerliler için dikkat çekicilikten çok uzak olduğu ve öğretim durumlarında kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin güncellenerek

geliştirilmesinin gerektiği düşünülmektedir. Araştırmacıya göre bu noktada, küreselleşen dünya gerçeği, “uzak” algısının uğradığı değişim ve öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileriyle donatılmış bir dünyada doğup büyüdüğü gerçeği göz ardı edilmemesi gereken hususlardandır. Meydana gelen bu değişimlerin avantaja dönüştürülmesinin eğitimde büyük bir kazanç olacağı düşüncesi araştırmacıyı eTwinning portalına yönlendirmiştir. eTwinning, Avrupa’daki okulların buluşabildiği bir platformdur ve Avrupa’da yer alan okulların web 2.0 araçlarını etkin bir biçimde kullanarak öğretim programlarıyla uyumlu projeler geliştirilebilen bir portal olma özelliği taşımaktadır. Portal, bu yönüyle günümüz öğrencileri için, araştırmacının gözüyle, aranan niteliklere sahiptir. Bu amaçla ortak olunan sürecin hedefi, öğrencilerin küreselleşen dünyaya uyum içinde bir eğitim süreci tecrübe edebilmelerini sağlamak ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim içinde kullanılabilmesi konusunda öğrencilerde farkındalık uyandırmaktır.

Projeye dâhil olan öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerinin gerçekleştiği ve web 2.0 araçları kullanmada kendi materyallerini geliştirme ve uygulamada kendilerini geliştirme fırsatı buldukları portalda öğretmenler işbirliği içinde çalışmışlardır. Her üniteye kullanılmasına karar verilen iki farklı web 2.0 aracıyla hazırlanması gereken ürünler bulunmuştur. Bu yöntemle, öğretmenler hem eğitim için kullanılacak farklı web 2.0 araçlarıyla tanışmış hem de bu araçlarla içerik zenginleştirici ürünler ortaya çıkmıştır. Ayrıca, proje ortağı olan öğretmenlerin derslerini bu yöntemlerle yürütme becerisini kazanmaları da mesleki gelişim açısından önemli bir kazanım olarak görülmüştür.

Proje uygulama süreci, Eylül 2017’de okulların açılmasıyla, proje çalışmaları öğrencilere ve velilere projenin tanıtımıyla başlamıştır. Öğrenciler, proje hakkında bilgi sahibi olarak, proje için logo hazırlama çalışmaları yapmışlardır. Projeyi yürüten öğretmenler de web 2.0 araçlarıyla proje için logolar tasarlamışlardır. Bir logo yarışması düzenlenerek eTwinning Türkiye üzerinden de duyurulmuş ve sonuç olarak en çok oy alan logo proje logosu olarak seçilmiştir. Proje kapsamındaki her okul için projeden sorumlu öğretmenler okul ve şehir tanıtım videoları hazırlamışlardır.

Velilere projeyi anlatmak üzere veli toplantıları yapılmış ve veli bilgilendirme panosu hazırlanmıştır. Yapılan toplantılarda velilerden öğrencilerin fotoğraf ve videolarının eğitim ve öğretim amaçlı paylaşılabilmesi için izin belgeleri alınmıştır (EK - 14). Velilerle iletişim ve iş birliği halinde olmak için WhatsApp gruplarından ve sosyal medya üzerinden görüşmeler düzenlemiştir. Veliler, ilgili proje fan sayfasından ve projenin web sitesinden her türlü öğrenci etkinlik ve çalışmalarını takip etme şansına, ayrıca öğrenciler için hazırlanan öğretim materyallerine istedikleri an buradan ulaşabilme fırsatına sahip olmuşlardır. Okul web sayfasından da yapılan çalışmaların takip edilmesi mümkün kılınmıştır. Velilerin internet erişimleri ve internete bakış açılarıyla eTwinning hakkındaki görüşlerine ulaşmak ve öğrencilerin internete erişimlerini dolayısıyla proje dahilinde internet üzerinden verilen ödevlere ulaşabilme imkanlarını tespit edebilme amacıyla bir anket düzenlenmiştir. Anket sonuçlarına çalışma grubu bölümünde yer verilmiştir.

Proje planlaması, her ünite için sorumlu bir ya da iki öğretmen olup o ünitenin etkinliklerini hazırlaması, diğer öğretmenlerinse hazırlanan etkinlikleri uygulayarak kayıt altına alması şeklinde planlanmıştır. Ayrıca, proje ekibinde yer alan tüm öğretmenlerin her üniteye katkıda bulunmaları ve her ünite hazırlanışında aktif olmalarını sağlamak amacıyla her ünite için iki farklı web 2.0 aracı belirlenmiş ve her öğretmen belirlenen araçlarla o ay işlenmesi planlanan üniteyle ilgili etkinlikler hazırlamışlardır. Bunun yanı sıra, projede yer alan öğretmenlerin projede anket hazırlama, kolaj ve film hazırlama, hazırlanan materyalleri portallarda paylaşma gibi farklı görevleri bulunmuştur. Projede yer alan öğretmen ve öğrencilerin her an aktif olması önemlidir ve bu yolda adımlar atılmıştır.

Her ünite için bir tanıtım videosu (flixpress), ünitelerde yer alan konular için birer sunu (powtoon, emaze, vb.) ve ünite konuları pekiştirilmesi için farklı uygulamalarla oluşturulan oyun ve yarışmalar (kahoot, quizziz, quizzlet, learningapps, cram, plickers, socrative vb.) olması gerekenlerdir. Bu etkinlikleri hazırlamada farklı web 2.0 araçlarının tercih edilmesi önemlidir. Bunun yanında, her ünite için ortak bir şarkı belirlenmiş ve bu şarkıya uygun tüm proje okullarından sağlanan görüntülerle klipler hazırlanmış, hafta sonları için çevrimiçi ortamda hazırlanabilecek ödevler verilmiştir. Fotokopi ile çoğaltılan çalışma kâğıtları yerine daha çok çevrimiçi ortamda uygulanabilecek etkinlikler kullanılmış ve tüm ortak okulların bunları

kullanması sağlanmıştır. Ayrıca, okul girişinde bulunan proje panosu her üniteye hazırlanan ve kullanılan materyallerle yenilenmiştir. Proje ekibinde yer alan öğretmenler sıklıkla webinarlar düzenleyerek proje işleyişi hakkında değerlendirme yapmıştır. Bunların yanı sıra, her ünite için belirlenen iki web 2.0 aracı kullanımı öğrencilere uygulamalarıyla öğretilerek evde ünite pekiştirilmesi için öğretilen web 2.0 araçlarının kullanımı teşvik edilmiştir. Proje kapsamında belirli gün ve haftalar için de hazırlıklar yapılarak bu günler, İngilizce şarkı söylenmesi ve klip oluşturulması, İngilizce şiir okuma, ortak okullarla düzenlenen kart değişimleri, pano oluşturma ve ortak okullarla yapılan görüntülü görüşme gibi farklı etkinliklerle kutlanmıştır.

3.6.2. In my city (Benim şehirimde). Araştırmadaki veri toplama sürecinde 7 – 28 Mart 2018 tarihleri arasında işlenmesi planlanan ünite, yedinci sıradaki “In My City” adlı ünite olarak belirlenmiştir. Ünite kazanımları MEB’in 2013 yılında uygulamaya koymuş olduğu İngilizce Öğretim Programı çerçevesinde belirlenmiştir, çünkü 2017 tarihinde yayınlanan İngilizce Öğretim Programı kademeli olarak uygulamaya koyulmuştur; dolayısıyla 2017 - 2018 eğitim - öğretim yılında 2. ve 5. sınıf düzeylerinde güncellenen program kazanımları uygulanmıştır. Bunun yanında, güncellenen programla 2013’te yayınlanan MEB İngilizce Öğretim Programı üçüncü Sınıflar için olan 7. ünite kazanımları incelendiğinde çok büyük farklılıklar olmadığı gözlemlenmiştir. Güncellenen MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı’nda bulunan 7. ünitenin yer aldığı bölüm Ek – 15’te sunulmuştur.

MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı’nda (2013, s. 19) ilkökul üçüncü sınıf düzeyindeki kazanımlar dinleme ve konuşma boyutlarındadır. Okuma ve yazma çok sınırlı tutulmuştur ve kazanım boyutunda Öğretim Programı’nda karşılığı bulunmamaktadır. Sınıf içi etkinliklerde okuma becerisine dair tanıma düzeyinde etkinliklere yer verilmiştir, ancak amaç iletişim kurmak olduğu ve güncellenen İngilizce Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2017) yer alan kazanımlar da bu doğrultuda olduğu için süreç sonunda bu beceriye dair herhangi bir ölçme - değerlendirme işlemi yapılmamıştır. Ünite kazanımlarından bir şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanıma, şehrin bölümleri ve bina isimleriyle ilgili sözlü olarak verilen kısa yönergeleri takip edebilme ve binaların yerlerini işaret edebilme dinleme becerilerini kapsamaktadır. Konuşma becerileriyle ilgili olan ünite kazanımları ise

öğrencilerin bir harita üzerinde işaret ederek binaların yerlerini gösterebilme (“Over there!”) ve sorabilme (“Where is the ...”), insanların o an nerede olduklarını ifade edebilme (“She is in Antalya.”, “I’m at the zoo.”) ve bir sorunun cevabını bilmediklerinde bunu uygun bir biçimde ifade edebilmeleridir (I’m (really) sorry. I don’t know.”).

MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı’nda (2013, s.19) belirtilmiş kazanımların yanı sıra “Learning Today Leading Tomorrow” adlı yürütülen eTwinning projesi kapsamında öğrencilerin “Bloggif” adlı web 2.0 aracında belirlenen iki özellikten bir tanesini kullanmalarının sağlanması planlanmıştır. Kullanılması istenen özelliklerden birisi “3D Cube” (üç boyutlu küp) özelliğidir. 3D Cube ile öğrencilerden ünitelerde öğrenilen yerlerde çekilmiş beş adet fotoğraflarını bilgisayar ortamında uygulamaya yükleyerek bir üç boyutlu küp elde etmeleri beklenmiştir. Elde ettikleri küpü sınıfta öğretmenleri ve arkadaşlarıyla paylaşırken her bir fotoğrafla ilgili ünitelerde öğrendikleri kelime ve yapılarla cümleler oluşturmaları ve bu doğrultuda öğretmenin sorduğu sorulara cevap verebilmeleri beklenmiştir. Uygulama dâhilinde öğrencilerin kullanabilecekleri ikinci özellik ise “Gif etkisi”dir. Öğrencilerden öğrenilen kelimeler dâhilindeki bir binada çekildikleri fotoğraflarını “Gif etkisi” özelliğiyle düzenleyerek öğretmenleriyle ve sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaları beklenmiştir. Öğrenciler bu iki özellikten her ikisini de seçebildikleri gibi sadece birini de kullanabilmişlerdir. Düzenlenen bu fotoğrafların sınıf ortamında öğretmen tarafından öğrencilerle soru – cevap etkinliği olarak kullanılması düşünülmüştür. Bu sayede teknolojinin eğitim amaçlı kullanılabilmesi konusunda farkındalık yaratmak hedeflenirken, öğrenilen yapı ve kelimelerin pekiştirilmesinin de dikkat çekici bir araçla sağlanması, bunun yanında, öğrencilerin bu şekilde İngilizce ve teknolojinin bütünleştirerek kendi ürünlerini oluşturma ve paylaşma fırsatını bulmaları amaçlanmıştır.

Öğrenci boyutunda kazanım ve uygulaması açıklanmış olan ünitenin, öğretmen boyutundaki kazanımı olarak “Lucidpress” adlı web 2.0 aracının kullanımıyla proje ekibinde yer alan öğretmenlerin okullarının bulunduğu şehri önemli yerleriyle tanıtan bir broşür hazırlamaları olarak belirlenmiştir. Bu sayede öğretmenlerin web 2.0 araçları kullanmada kendilerini geliştirmeleri ve öğrencilerin de hazırlanan broşürler yoluyla proje ortaklarının bulunduğu şehirler hakkında bilgi edinmiş olmaları ve bu

broşürler üzerinden öğrenilen yapı ve kelimelerle diyaloglar kurmaları beklenmiştir. Katılımcı öğretmenlerden bu ünite için kullanarak materyal geliştirmeleri beklenen ikinci web 2.0 aracı ise “Cram”’dir. Cram, kelime pekiştirilmesi için eğlenceli içerik oluşturmayı sağlayan bir oyun türü ve öğrenciler tarafından sevilen bir uygulamadır.

“In My City” adlı 7. Üniteye ait etkinlikler çerçevesinde oluşturulmuş ünite planına aşağıda yer verilmiştir. Sürecin işleyişine göre her hafta yapılan uygulama sonrasında uygulama öncesi hazırlanmış olan ders planları gözden geçirilerek üzerlerinde gerekli ekleme ve çıkarmalar yapılmıştır. Öğrencilerin ünite boyunca dörder kişilik gruplar halinde oturmuşlardır. Grup üyeleri, sınıf öğretmenin yardımıyla ve araştırmacının önceki gözlemlerine dayanarak öğrencilerin cinsiyetlerine, derse olan ilgi, katılım ve dersteki başarı düzeylerine göre heterojen bir biçimde oluşturulmuştur. Haftalara göre planlanmış ünite işlenişinin aşağıda yer verildiği biçimdedir:

1. Hafta (2 ders saati):

Bu hafta derse dâhil edilen ve materyalleri hazırlamada kullanılan web 2.0 araçları:

Ünite posterini hazırlama: Canva

Ünite giriş videosu: Flixpress

Ünite kelime tanıtım videosu: Emaze

Kelime eşleştirme oyunu: LearningApps

Kelime bulutu çalışma kâğıdı: Wordart (Tagul)

Tahtaya “Canva” adlı web 2.0 aracıyla hazırlanmış olan ünite posterleri asılır ve üniteye “Flixpress” adlı web 2.0 aracıyla hazırlanmış olan bir giriş videosuyla başlanarak öğrencilerin dikkatlerini çekme sağlanır. Öğrencilerden giriş videosunu izledikten sonra posterleri de inceleyerek ünitenin ne olduğu hakkında fikir yürütmeleri ve “city” kelimesinin anlamını tahmin etmeleri beklenmektedir. Bu aşamada bütün tahminler dinlenir ve tüm fikirler reddedilmeden dinlenir. Ardından ünite kelimelerinin tanıtımı amacıyla “Emaze” adlı web 2.0 uygulamasıyla hazırlanmış olan sunu etkileşimli tahta üzerinde izletilerek sunu içerisinde yer alan ünite kelimeleri okunuşlarıyla tekrar ettirilir. Bu yöntemle görsel – kelime eşleşmelerine kelime telaffuzlarına dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır. Etkinlik

sonrasında, önceden temin edilmiş olan keçeden yapılmış bina magnetleri ve isimleri tahta üzerine koyularak kelime çalışmalarına devam edilir.

Her biri dört kişiden oluşturulmuş öğrenci grupları ders kitaplarında sayfa 97'deki haritaya bakarak bina isimlerini birbirlerine söylerler, öğretmen bu sırada gruplar arasında gezerek onları dinler. Daha sonra öğrenciler bireysel olarak aynı sayfadaki görsellerle kelimelerin yazılışları bulunan eşleştirme etkinliğini yaparlar. Öğretmenle birlikte eşleştirmelerin kontrolü yapılır.

Kelimelerin İngilizce yazılışlarının ve görsellerinin bulunduğu magnetler tahtaya karışık olarak yerleştirilir ve öğrencilerin gruplar halinde tahtaya gelerek en kısa sürede doğru eşleştirmeleri yapmaları beklenir. Yarışmada birinci olan grup, kitapta yer alan haritayı tahtadaki materyallerle oluşturur. Etkinlik boyunca bina isimleri yalnızca İngilizce olarak kullanılır. Diğer öğrenciler süreci takip eder ve hatalı yerleştirmeleri öğretmene bildirir. Ardından "LearningApps" uygulamasıyla hazırlanmış olan kelime ve görsel eşleştirmeleri etkileşimli tahta üzerinde gönüllü öğrencilerin tahtaya gelmeleriyle yapılır.

Ders kitabında sayfa 98'de yer alan 7.3 no'lu bina isimleri içeren şarkı öğrencilere dinletilerek öğrencilerin gönüllülük esasıyla tahtaya gelerek şarkıda duydukları binaları tahtadaki magnetler üzerinde göstermeleri istenir. Son olarak, öğrencilerin daha önce tanışmış oldukları değişik formlarda kelime bulutları oluşturmalarına olanak sağlayan "Wordart (Tagul)" uygulamasıyla oluşturulmuş ikişer adet çalışma gruplara dağıtılarak kelime bulutlarında yer alan ünite kelimelerinin işaretlenmesi istenir. Ev ödevi olarak öğrencilerden öğrendikleri binalardan oluşan bir harita çizmeleri ya da bir maket oluşturmaları istenir. Öğrencilerden binaların üzerlerine İngilizce olarak bina isimlerini yazmaları beklenir.

2. Hafta (2 ders saati):

Bu hafta derse dâhil edilen ve materyalleri hazırlamada kullanılan web 2.0 araçları:

Bulmaca etkinliği: Armoredpenguin

Kelime oyunu: Cram

Şarkı videosu: Animaker

Ünitedeki kazandırılması hedeflenen yapılar için video: Biteable

Ünite kelime ve yapılarının kullanımı etkinliği: Autorap

Derse “armoredpenguin” adlı çevrimiçi ortamda istenilen kelimelerle bulmaca yapımını sağlayan web 2.0 aracı kullanılarak hazırlanmış bir bina isimlerinden oluşan kelime bulmacası etkinliğiyle başlanır. Bulmacaların kontrolünden sonra derse “Cram” adlı web 2.0 aracıyla hazırlanmış kelime oyunu ile devam edilir. Bu oyun, sol sütunda mücevher şekillerinin içinde verilmiş bina resimleriyle sağ sütundaki bina isimlerinin eşleştirilmesi şeklinde oynanmaktadır ve oyunda süre kaydedilmektedir. Öğrenciler gruplar halinde gelir ve en kısa sürede bitiren grup yarışmanın galibi olur. Bu etkinliklerle, bir önceki haftada öğrenilen kelimelerin eğlenceli bir biçimde tekrar edilmesi amaçlanmıştır.

Önceki haftanın tekrarı niteliğindeki etkinlikler sonrasında öğrencilerden her gruptan sırasıyla bir kişinin tahtaya gelmesi ve keçe malzemelerden bir tane kullanmak üzere ortak bir harita oluşturmaları beklenir. Her öğrenciden kullandığı magnetin İngilizce karşılığını söylemesi beklenir. Harita oluştuktan sonra öğretmen tarafından merak uyandırmak amacıyla tahtada keçeden harflerle “where” kelimesini oluşturulur. İnsan magnetleri sırasıyla binaların önlerine yapıştırılır ve örnek soru – cevap cümleleri oluşturulur (“Where is he?”, “He’s at the park.”). Birkaç tane örnek yapıldıktan sonra öğrencilere magnetler gösterilerek “Where...?” sorusu yönlendirilir ve cevaplarda yer alması beklenen “at” edatının kullanımına dikkat çekilir.

Verilen örneklerden sonra ders kitaplarından sayfa 99’daki konuyla ilgili dinleme etkinlikleri yapılır. Ders kitabında sayfa 100’de yer alan ve özel bir yayınevının “Animaker” adlı uygulamayla video formatına getirmiş olduğu şarkı, öğrencilere iki kez dinletilir. Ardından öğretmen “Where ...?” soru kelimesiyle tahtadaki bina resimlerini işaret ederek binaların yerlerini sorar ve haritada bulunan resimleri işaret ederek “Over there!” yapısını kullanır. Haritada bulunmayan binaları sorduğunda ise ellerini iki yana açarak “I’m (really) sorry. I don’t know (that).” şeklinde cevap verir. Benzer sorular öğrencilere yönlendirildikten sonra, jest ve mimiklerle “Over there!” ve “I’m sorry. I don’t know.” işaretlerini yaparak öğrencilerden işaret edildiğinde “Over there!”, yüzdeki ifadeyle birlikte eller iki yana açıldığında “I’m sorry! I don’t know.” ifadelerini söylemeleri beklenir.

Öğrencilere “Biteable” adındaki web 2.0 aracıyla hazırlanmış ve hedef yapıları (“Where?”, “I’m sorry. I don’t know.”, “Over there!”) içeren video izletilir. Ardından “Autorap” adlı web 2.0 aracının sürece dâhil edilmesi planlanmaktadır. Bu araç, normal konuşmaları otomatik olarak rap tarzına çevirmektedir. Öğrencilerden ikişerli gruplar halinde öğrenilen yapılar çerçevesinde bir diyaloga hazırlanmaları istenir. Gruplar sırasıyla seri halde diyaloglarını yüksek sesle söylerken sözler, öğretmenin cep telefonunda bulunan “Autorap” uygulaması yoluyla kaydedilir ve ardından diyaloglar rap tarzında dinlenir. Öğrencilerin ev ödevi olarak hazırlamış oldukları harita ya da maketler üzerinde ikişerli gruplar halinde bina yerleriyle ilgili sorular sorarak öğrenilen yapılarla cevap vermeleri beklenir.

3. Hafta (2 Ders Saati):

Bu hafta derse dâhil edilen ve materyalleri hazırlamada kullanılan web 2.0 araçları:

Ünite genel tekrar (kelime ve yapılar) videosu: Powtoon

Soru – cevap etkinliği: Wheeldecide

Kelime ve yapıların tekrarı oyunu: LearningApps

Ödev için tanıtılan uygulama: Bloggif

Derse “Powtoon” adlı web 2.0 aracıyla hazırlanmış olan ünite dâhilindeki bütün kelime ve yapıları içeren sunu izletilerek başlanır. Ders kitaplarından sayfa 101’de yer alan dinleme etkinliği yapılarak cümle içinde şehirlerden önce kullanılan “in” edatına dikkat çekilmesi sağlanır. Öğretmen tarafından “wheeldecide” uygulamasıyla hazırlanmış olan üzerinde şehir ve bina isimlerinin yer aldığı bir çark etkileşimli tahta üzerinde açılır. Gruplardan tahtaya gelerek “Where are you now?” sorusunu birbirlerine yönelterek ve sorulara her öğrencinin çevirdiği çarkta çıkan kelimeye göre “I’m in...” ya da “I’m at the... .” formlarında cevap vermesi beklenir. “LearningApps” adındaki uygulamayla hazırlanmış olan, verilen görsele göre doğru kelime ya da cümlenin yazılmasını isteyen oyun, etkileşimli tahta üzerinde öğrencilere oynatılır. Etkinlik bitiminde ders kitabından sayfa 103 ve 104’teki ilgili dinleme aktiviteleri uygulanır.

Son olarak “Bloggif” uygulaması öğrencilere tanıtılarak örnek uygulamalar yapılır. Öğrencilerden ev ödevi olarak tanıtılan uygulamayla öğrendikleri kelimeler kapsamındaki beş adet farklı binalarda çekilen fotoğraftan oluşan bir üç boyutlu küp veya üniteye kelime olarak karşılığı öğrenilen bir binada fotoğraf çekilerek Gif Etkisiyle düzenlenen bir fotoğraf oluşturacakları konusunda bilgilendirme yapılır.

4. Hafta (2 Ders saati):

Bu hafta derse dâhil edilen ve materyalleri hazırlamada kullanılan web 2.0 araçları:

Proje ortaklarının yer aldıkları şehir broşürleri: Lucidpress

Soru - cevap etkinliği; ürün sunumu: Bloggif

Test çözümü: Plickers

Proje ortağı öğretmenlerden her birinin çalıştığı okulun bulunduğu şehri tanıtan bir broşürü “Lucidpress” adlı web 2.0 aracında hazırlamaları, üniteye dair olan öğretmen görevlerindedir. Hazırlanmış olan broşürler gruplara dağıtılır ve her grubun ellerindeki broşürleri incelemeleri beklenir. Öğretmen, bir örnek broşürle öğrencilere ne yapacaklarıyla ilgili bir tanıtım yapar. Ardından gruplar sırayla gelerek ellerindeki broşürleriyle ilgili sunumu yaparlar. Hangi şehirde oldukları ve bu şehirdeki broşürde yer alan binaların söylenmesi yeterlidir (“We are in... .”, “S/he is in Trabzon.”, “S/he is over there!”).

Öğrencilerin Bloggif uygulamasıyla ödev olarak hazırlamış oldukları üç boyutlu küpler incelenir ve Gif Etkisiyle düzenledikleri fotoğraflar üzerinden öğrenilen kelime ve yapılar temelli soru – cevap etkinliği yapılır. Konular bitiminde “Plickers” adlı uygulamayla hazırlanmış olan onbir soruluk ünite testi öğrencilere uygulanır. Klasik test formatından farklı bir uygulama olan “Plickers” için sorular etkileşimli tahtada açılır. Öğrenciler, soruları etkileşimli tahta üzerinden okurlarken her biri için farklı formlara sahip olan ve adlarına daha önceden tanımlanmış olan cevap kâğıtlarını, yanıtlarını göstermede kullanırlar. Cevap vermek için işaretlenmek istenen şık yönüne eldeki yanıt kâğıdı çevrilir ve öğretmen akıllı telefonundaki uygulamayla şıkları okutur. Test bitiminde sonuçlar öğrencilerle incelenir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Uygulanan araştırmanın problemi “eTwinning proje uygulamalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine katkısı nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. eTwinning Projesi Uygulamasının Öğrencilerin Dil Becerilerine Kendini İfade Etme ve İfade Edileni Anlama Boyutunda Katkısı

eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin dil becerilerine kendini ifade etme ve ifade edileni anlama (dinleme ve konuşma becerileri) boyutunda katkısı, ünite ve proje kazanımları doğrultusunda hazırlanan rubrik, öğrenci ürünleriyle yapılan etkinlikler, ders içinde yapılan etkinliklere dair alınan görüntü ve video kayıtları ile odak grup görüşmeleri temel alınarak değerlendirilmiştir.

4.1.1. Konuşma becerisine dair bulgular. Konuşma düzeyinde belirlenen kazanımlara ulaşma düzeyi, uygulamalı olarak incelenmiş olup doğrultusunda veri araçlarından dereceli puanlama anahtarı tamamlanmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerden uygulamanın ikinci haftası talep edilen şehir maketleri üzerinde uygulanan etkinlik sırasında ünite kazanımları doğrultusunda öğrencilere “Where is the bank?” ya da “Where are you now?” benzeri sorular yöneltilmiştir. Şehir maketleri üzerinde ve sınıf içi süreçte yapılan soru – cevap etkinliklerinde kullanılan sorular, ünite kazanımlarıyla dolayısıyla hazırlanmış dereceli puanlama anahtarıyla aynı doğrultudadır ve kullanılan rubrikteki konuşma becerisine dair kazanımlara karşılık gelmektedir. Bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Rubrikteki Konuşma Boyutundaki Kazanımlara Ulaşılma Düzeyleri

| DAVRANIŞI GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYİ | | Tam gösterildi (3) | | Kısmen gösterildi (2) | | Çok az gösterildi (1) | |
|-------------------------------------|--|--------------------|------|-----------------------|------|-----------------------|------|
| KAZANIMLAR (KONUŞMA BECERİSİ) | AÇIKLAMA | f | % | f | % | f | % |
| Kazanım 3 | “Where” soru kelimesi kullanımı | 10 | 33,3 | 4 | 13,3 | 16 | 53,3 |
| Kazanım 4 | “Over there!” ifadesi kullanımı | 21 | 70 | - | - | 9 | 30 |
| Kazanım 5 | İnsanların oldukları yeri söyleme: “at” edatı kullanımı | 17 | 56,6 | 13 | 43,3 | - | - |
| Kazanım 6 | “I’m sorry. I don’t know” ifadesi kullanımı | 19 | 63,3 | 9 | 30 | 2 | 6,6 |
| Kazanım 7 | “I’m in ...” biçiminde ifadeler kullanımı | 17 | 56,6 | 13 | 43,3 | - | - |
| Kazanım 9 | “Bloggif” ürününü “I’m at the...” biçimde ifadelerle sunma | 18 | 60 | - | - | 12 | 40 |

Tablo 4’te görüldüğü üzere, “bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorar” şeklindeki kazanım 3 ile ilgili olarak, uygulama süreci sonrasında tamamlanan rubrikte “where” soru kelimesini doğru bir biçimde öğrencilerden %33,3’ü kullanmış, % 53,3’lük bölüm soru kelimesini hatırlayamamıştır. Öğrencilerin %13,3 orandaki bölümü ise “Where the zoo?” gibi basit dilbilgisi ve telaffuz hatalarıyla soru kelimesini kullanarak ifade oluşturabilmiştir. Sonuç olarak, ifadeyi iletişime engel olmayacak bir biçimde kullanan öğrenci oranı %46,6’dır. Bunun yanı sıra, uygulama sürecinde üçüncü hafta sınıf içinde uygulanan “wheeldecide” etkinliğinde 24 (%80) öğrencinin bu soru kelimesini doğru bir biçimde kullandığı görülmektedir. Şekil 10’da görüleceği gibi sınıf içi “wheeldecide” uygulamasına ait video kayıtlarından alınan bir görüntüde, bir öğrenci çarkı çevirmiş ve diğer öğrencilerin “where ...” sorusuna “at” ve “in” edatlarından uygun olanını seçerek cevap vermektedir. Görüntüde geçen diyalog aşağıdaki gibi gelişmiştir:

Öğretmen: Spin the wheel Furkan.

Tahtadaki öğrenci grubu: Where are you?

F.K.: I’m home.

Öğretmen: I’m at...

F.K. I’m at home.



Şekil 10. “Wheeldecide” uygulamasıyla soru – cevap etkinliği

Ders içi ve rubriğin uygulanma esnasındaki kazanım 3’e dair öğrenci performansları karşılaştırıldığında, aradaki fark öğrencilerin rubrik tamamlanması esnasında heyecanlandıklarını veya hatırlamada sorun yaşadıklarını düşündürmektedir. Nitekim odak grup görüşmelerinde M.Ç. adlı öğrenci “sabah çıkardığınızda ben çok heyecanlıyım, aslında hiç çıkmak istemiyordum da ama İngilizcede dersimiz çok iyi” cümlesiyle rubrik tamamlama sürecindeki yaşadığı heyecanı dile getirmiştir. Buradan hareketle, öğrencilerin bir şehirdeki bina ve diğer yerlerin nerede olduğunu sorma becerisini, rubrikte görünenden ziyade sınıf içi yapılan etkinlikteki oranla değerlendirmenin daha yerinde olacağı düşünülmektedir.

Kazanım 4 (Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek söyler.): Öğrencilerin %70’lik bölümü ifadeleri tam ve eksiksiz olarak kullanarak davranışı yerine getirmiştir. Kalan %30’luk bölüm istenilen davranışı yerine getirememiştir.

Kazanım 5 (İnsanların şu an nerede olduklarını söyler.): Video kayıtlarında üçüncü hafta uygulanan derste kullanılan broşürler üzerinden yapılan soru – cevap etkinliklerinde, 30 öğrenciden 24’ünün (%80) kazanım 5’i gerçekleştirebildikleri görülmüştür. Dördüncü hafta sonunda yapılan uygulama sırasında öğrencilerin %56,6’sı ifadeleri tam ve eksiksiz olarak kullanarak davranışı yerine getirmiştir. Kalan % 43,3’lük kısım genellikle “at” edatına ifadede yer vermeyerek, “She is shopping centre.” gibi ifadelerle soruyu cevaplamıştır. İkinci hafta şehir maketleri

üzerinden yapılan soru – cevap etkinliği sırasında alınan video kayıtlarından bir görüntü olan Şekil 11’de yer alan öğrenci ile geçen diyalog şu şekildedir:

Öğretmen: Where are you now?

Öğrenci: I’m bank.



Şekil 11. “Where are you?” sorusunu şehir maketi üzerinde cevaplayan öğrenci

Sonuçta, kendisine yöneltilen soruyu iletişime engel olmayacak basit dilbilgisi ya da telaffuz hatalarıyla yanıtlayan öğrenci oranı süreç sonrasında %100’e yükselmiştir.

Kazanım 6 (Bir sorunun cevabını bilmediğinde bilmediğini ifade eder.): Öğrencilerin %63,3’ü “I’m sorry. I don’t know” ifadesini eksiksiz bir biçimde kullanırken, %30’u “I’m sorry. Don’t know.” gibi basit telaffuz ve dilbilgisi hataları veya öge eksiklikleriyle ifadeyi kullanmışlardır. Öğrencilerin %6,6’sı ifadeyi hatırlayamamıştır.

Kazanım 7 (Verilen yazılı materyalle ilgili ünite de edinilen yapılar çerçevesinde ifade oluşturur.): Öğrencilerin %56,6’sı seçtiği broşüre göre öğretmenin yönelttiği soruya eksiksiz bir biçimde cevap verebilmiş, geri kalan %43,3’lük bölümü ise, özellikle ifadede yer verilmesi beklenen “in” edatı yerine “I am at İstanbul.” örneğindeki gibi ya başka edat kullanmayı seçmiş ya da “I am Rome.” biçiminde olduğu gibi hiç edat kullanmayarak ifadeyi eksik biçimde söylemiştir.

Kazanım 9 (“Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpteki veya düzenlediği animasyonlu fotoğraftaki resimlerle ilgili sorulara uygun biçimde cevap verir.): Kazanım 8 ile doğrudan alakalı olan kazanım 9’u öğrencilerin %60’ı eksiksiz bir biçimde yerine getirmiştir. Kalan %40’lık bölümse kazanım 8’de beklenen öğrenci ürününü oluşturmadığı için davranışı yerine getirememiştir.

Sonuç olarak, aynı kazanımlar çerçevesinde gerçekleştirilen sürecin sınıf içi etkinliklerle uygulanması esnasında şehir maketleri üzerinde uygulanan soru – cevap etkinliğiyle süreç bitiminde uygulanan dereceli puanlama anahtarındaki oranlar karşılaştırıldığında, süreç sonunda konuşma becerileri boyutunda önemli yol kat edildiği açıkça görülmüştür.

4.1.2. Dinleme becerisine dair bulgular. Dinleme becerisine dair bulgular, sınıf içi etkinliklerde net olarak ayırt edilememesinden dolayı süreç sonunda uygulamalı olarak tamamlanmış olan rubrik üzerinden değerlendirilmiştir. Dinleme becerilerine dair kazanımlara ulaşılma düzeyleri frekans ve yüzde değerler olarak Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Rubrikteki Dinleme Boyutundaki Kazanımlara Ulaşılma Düzeyleri

| DAVRANIŞI GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYİ | | Tam gösterildi (3) | | Kısmen gösterildi (2) | | Çok az gösterildi (1) | |
|-------------------------------------|--|--------------------|------|-----------------------|------|-----------------------|---|
| KAZANIMLAR (DİNLEME BECERİSİ) | AÇIKLAMA | f | % | f | % | f | % |
| Kazanım 1 | Şehrin bölümleri ve bina isimlerini tanır. | 27 | 90 | 3 | 10 | - | - |
| Kazanım 2 | Bina isimlerini ve şehrin bölümlerini, söyleyerek ve göstererek izler. | 26 | 86,6 | 4 | 13,4 | - | - |

Tablo 5’ten anlaşılacağı gibi, “şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanır” şeklindeki kazanım 1 ile ilgili olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%90) şehirdeki bölüm ve bina isimlerini tanıdığı görülmüştür. %10’luk kısım ise hedef kelimeleri %75 - %45 aralığında bilerek davranışı kısmen göstermiştir.

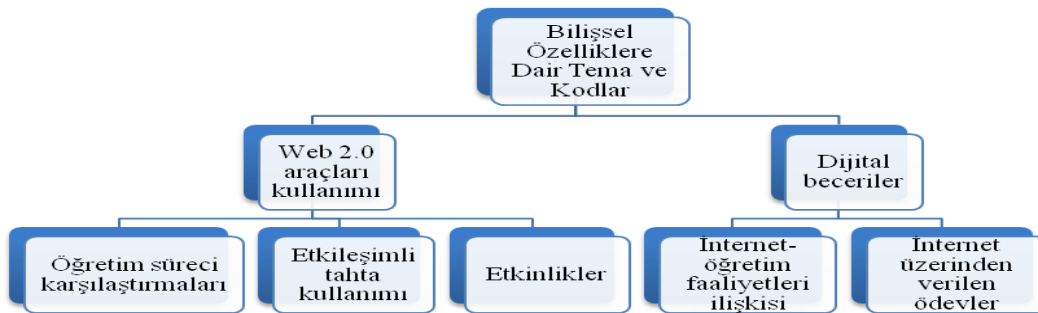
Tablo 5’te yer aldığı üzere, “bina isimlerini ve şehrin bölümlerini, söyleyerek ve göstererek izler” şeklindeki kazanım 2 ile ilgili olarak öğrencilerin büyük bölümünün (%86,6), davranışı tam olarak gösterdiği görülmüştür. Kalan %13,4’lük bölüm ise istenen tüm bina veya şehrin bölümlerini gösterememiş, gösterdiği bina veya şehir bölümleri %75 - %45 aralığında kalmıştır.

Sonuçta, dinleme becerisine dair bulgular incelendiğinde, hedef kelimeleri anlama, ayırt etme boyutunda öğrencilerden %90’ının, konuyla ilgili yönergeleri anlama boyutundaysa öğrencilerden %86’sının kazanımı tam olarak edindiği görülmüştür. Dinleme düzeyindeki kazanımları edinmeyen öğrenci bulunmamıştır.

4.2. eTwinning Projesi Uygulamasının Öğrencilerin Derse Katılımına Katkısı

eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin derse katılımlarına nasıl ve ne düzeyde bir katkı sağladığını belirlemek amacıyla, öğrencilerin öğretim süreci içerisindeki davranış ve tutumlarını analiz etmek için araştırmacının kaydettiği alan notları, video görüntüleri, öğrenci günlükleri ve öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri incelenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin uygulama süresince proje kapsamında beklenen ürünleri gerçekleştirme süreçlerindeki katılım ve ilgi boyutları da değerlendirmeye alınmıştır. eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin derse katılımına olan katkısını saptayabilmek için bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklere dair temalar ve her bir temaya ait kodlar belirlenmiş olup ilgili başlıklar altında şemalar şeklinde tanımlanmaya çalışılmıştır.

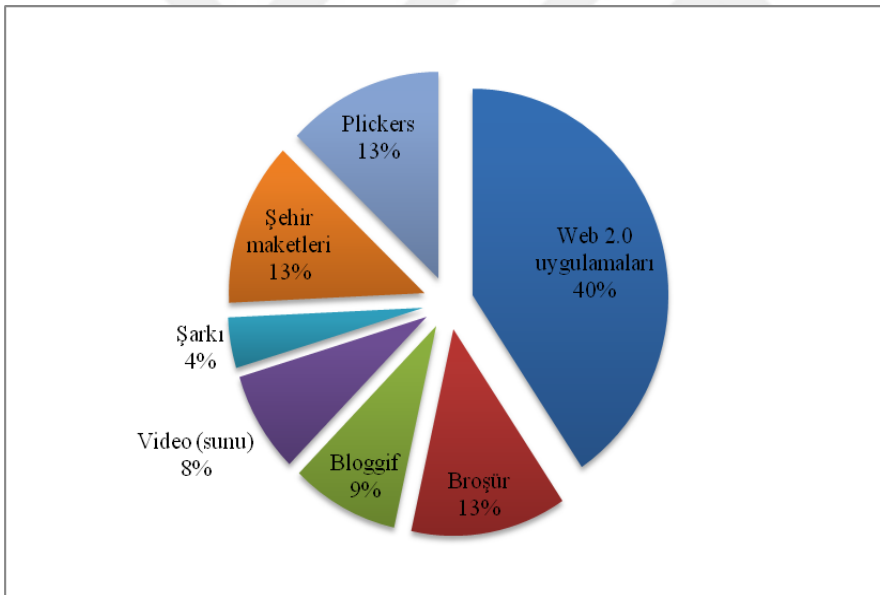
4.2.1. Bilişsel özelliklere dair tema ve kodlar. Bilişsel özelliklere dair “web 2.0 araçları kullanımı” ve “dijital beceriler” olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Belirtilen temalara ait kodlar Şekil 12’de gösterildiği gibidir:



Şekil 12. Bilişsel özelliklere dair tema ve kodlar

4.2.1.1. Web 2.0 araçları kullanımı. Bilişsel özellikler dâhilinde yer alan “web 2.0 araçları kullanımı” teması, “öğretim süreci karşılaştırmaları”, “etkileşimli tahta kullanımı” ve “etkinlikler” kodlarını kapsamaktadır. “Öğretim süreci karşılaştırmaları”, öğrencilere sağlanan araştırmada uygulanmış öğretim sürecinin katkılarını daha açık hale getirebilmek için kullanılmıştır. Bu tema, her ne kadar bilişsel özelliklere dâhil edilmişse de web 2.0 araçları kullanımının öğrencileri duyuşsal anlamda da etkilediği verilerde açık biçimde görülmektedir, bu sebeple bu iki alanın kesin bir çizgiyle birbirinden ayrılması mümkün görülmemektedir. Bu nedenle, web 2.0 araçları kullanımının duyuşsal özelliklere olan katkılarına da yer yer değinilmiştir.

Her hafta uygulanan iki saatlik öğretim süreci ardından öğrencilerden doldurmaları istenmiş öğrenci günlükleri incelendiğinde ortaya Şekil 13’te yer alan görüntü çıkmıştır.



Şekil 13. En sevilen etkinlikler

Söz konusu günlükler değerlendirilirken benzer ifadeler bir araya getirilerek sayısal olarak ifade edilmiş, yüzdelik oranlarla gösterilmiştir: Oyun, tahtada etkinlik, “Wheeldecide, LearningApps, Cram ve Autorap” etkinliklerinin tümü web 2.0 uygulamaları olarak adlandırılmıştır. “Plickers” uygulaması test biçiminde olduğu için web 2.0 aracı da olsa ayrı ele alınmıştır. “Bloggif” ise proje ödevlerinden birisi olması sebebiyle grafikte web 2.0 uygulamalarının içinde verilmeyip ayrıca yer almıştır.

Şekil 13'te görüldüğü üzere öğrenciler tarafından en sevilen etkinlikler web 2.0 araçları (Wheeldecide, LearningApps, Cram ve Autorap) kullanılarak yapılanlar olmuştur. Buradaki verilere bakıldığında, öğrencilerin etkileşimli tahta üzerinde etkinlik yapmaktan hoşlandıkları söylenebilir. Bu noktada elde edilen verilerin, sadece bilişsel değil duyuşsal bir alanın varlığını da açık hale getirdikleri görülmektedir. Aşağıda bu yöndeki bulgular tanımlanmıştır.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri incelendiğinde, projenin adını duyan öğrencilere yaptığı çağrışımlardan en önemlilerinden birisinin yine web 2.0 araçları olduğu görülmektedir:

Öğretmen: Proje deyince aklınıza neler geliyor?

A.K.: Benim aklıma sadece daha iyi çalışmak geliyor, böyle akıllı tahtadan daha iyi çalışmalar yapmak.

Projeye kullanılan web 2.0 araçlarını özdeşleştirdikleri görülen öğrencilere projeyi sevdirenin ne olduğu sorulduğundaysa, cevabın yine etkileşimli tahtada kullanılan web 2.0 araçlarıyla yapılan etkinlikler olduğu görülmektedir.

Öğretmen: Peki bizim projemizle ilgili ne geliyor aklına?

D.D.: Günlük, Cram yaptık.

E.Z.: Papatya oyunu oynadık.

E.K.: Tahtada oyunlar oynuyoruz. Yapıştırıcıyla bir şeyler yapıyoruz.

Öğretmen: Ne sevdirdi size İngilizce'yi?

E.K.: Etkinlikleri.

Yer verilen alıntılardan yola çıkılarak web 2.0 araçları kullanmanın, sadece bilişsel değil duyuşsal özelliklerle de ilişkili olduğu söylemek mümkündür. Örneğin;

Öğretmen: En çok sevdiğiniz ne?

T.K.: Tahtadan oyun oynamak.

E.Ç.: Mesela yabancı dil öğreniyoruz, çok güzel bir şey. Tahtada oyunlar oynuyoruz.

T.K.: Eşleştirme tahtadan.

Araştırmacının araştırma süreci boyunca yürüttüğü öğretim süreciyle ilgili notlarını kaydettiği ve üzerinde her hafta süreçte gereken düzeltmeleri yaptığı, bunun yanında ders içi gözlemlerini alan notları olarak kaydetmiş olduğu araştırmacı günlüğünde yer alan notlar incelendiğinde, web 2.0 araçları kullanımının sınıf katılımına olumlu etkileri olduğu görülmektedir: “Etkileşimli tahta üzerinde LearningApps uygulamasıyla bina resimleriyle İngilizce yazılışlarının eşleştirilmesi oyunu oynandı. Öğrencilerin katılma isteği yüksekti.” (Uygulamada birinci hafta)

Şekil 14’te bir öğrenci tahtadaki bir resim ile kelimeyi eşleştirmektedir. Söz konusu fotoğraf, yukarıda alıntılanmış alan notunu destekler niteliktedir. Henüz tahtada bir öğrenci varken bile diğer bir öğrencinin parmak kaldırdığı, bir diğerinin ise dikkatle tahtayı izlediği görülmektedir.



Şekil 14. LearningApps uygulaması: Kelime – görsel eşleştirme

LearningApps aracıyla hazırlanmış başka bir oyun ile ilgili kaydedilen araştırmacı notları da şu şekildedir:

Ardından LearningApps uygulamasıyla hazırlanan her bilinmeyen harfte oyunda yer alan papatyadan bir yaprak dökülen, ünite kelime ve ifadelerinin yazılmasını amaçlayan oyun açıldı. Öğrenciler, normal şartlarda yazma içeren etkinliklerde istekli olmazlar ama bu etkinlikte öğrenciler büyük bir ilgi ve çok yüksek oranda bir katılımıla oyunu oynadılar.”(Uygulamada üçüncü hafta)

Yer verilen alıntı incelendiğinde öğrencilerin kendilerini zorlayan bir etkinlikte bile kullanılan yöntem, teknik ve araçlarla derse katılmaya istekli hale getirilebildiği gözlemlenmiştir. Şekil 15’te sözü geçen etkinlik uygulamasından bir görüntü bulunmaktadır.



Şekil 15. LearningApps uygulaması: Papatya oyunu

Öğretim sürecinde kelime çalışmaları hazırlamada kullanılan bir diğer web 2.0 aracı olan “Cram” ile ilgili araştırmacı günlüğünde şu cümleler yer almaktadır: “Oldukça istekli olan öğrencilerin bir bölümü teneffüse çıkmak yerine tahtada sıraya geçerek oyunu oynamaya devam etti. Teneffüs boyunca oyunu oynayan öğrenciler ders başlangıcında da hala oyuna devam etmek istediklerini ifade ettiler.” (Uygulamada ikinci hafta)

Teneffüs süreci, öğrencilerin sınıf ortamından çıkarak serbest etkinliklere yönelmek için sabırsızlıkla bekledikleri bir zaman dilimiyken, öğrencilerin bu zaman dilimini öğretim sürecinde kullanılan bir materyalle geçirmek istemeleri, duyuşsal anlamda bir derste olumlu yönde gelişmeler olduğunun bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Video kayıtları incelendiğinde, ders sırasında “Cram” etkinliğinin gruplar halinde uygulandığı ve çekingen öğrencilerin bile aktif olarak katılım gösterdikleri görülmektedir. Şekil 16’da teneffüs sırasında sıraya girerek “Cram” oynayan öğrencilerden dört tanesi görüntülenmiştir.



Şekil 16. Teneffüste “Cram” oyunu için sıraya girmiş öğrenciler

Web 2.0 araçları kullanımının katkılarını daha net görebilmek için odak grup görüşmelerinde öğrencilerden daha önceki İngilizce dersi öğrenim süreçleriyle bu sene uygulananı karşılaştırmaları istendiğinde, öğrencilerin tercihlerinin bu sene uygulanan yöntem olduğu görülmüştür. Bunun yanında, öğrencilerden bu uygulamaları diğer derslerin öğretim süreçleriyle karşılaştırmaları istenmiştir:

Öğretmen: Ders işleyiş tarzıyla İngilizce ve Türkçe, Sosyal Bilgiler gibi diğer dersleriniz arasındaki farklar neler?

E.Ç.: Diğer derslerde arkadan soru okuyup yapıyoruz. İngilizcede oyun oynayarak öğreniyoruz.

Yer verilen alıntıda öğrencilerin öğrenme işini oyun oynayarak yaptıklarının farkında oldukları görülmektedir. Bu noktada, öğrencilerin ifadeleriyle kullanılan “oyunların” bir başka deyişle web 2.0 araçları kullanımının, amacına ulaştığını söylemek mümkündür. Nitekim bilişsel alanda kendini bu şekilde ifade ettiren web 2.0 araçlarının, duyuşsal alanda da katkıları görülmektedir:

Öğretmen: Peki bu dersimizi, bu projeye beraber, diğer derslerden ayıran özellik neydi bu yıl? Diğer derslerin işleyişini bizim işleyişimizi düşünün. Size nasıl hissettirdi?

N.N.: Öğretmenim ben böyle kitaptan işleyince sıkılıyorum ama tahtadan oyun oynamayı falan seviyorum. Bir de şey ilk şu yüz yapmıştık en sevdiğim oydu sanırım benim İngilizce dersinde.

Y. A.: Ben de kitaptan bazen sıkılıyorum tahtadan veya telefonda yapınca daha çok eğleniyorum.

Öğrencilerin haftada iki saat olan İngilizce dersini daha uzun bulduklarını ifade ederlerken, dersin dolu geçmesinin onlara hissettirdiğinin bu olduğu çıkarımına ulaşılmıştır:

E.K.: Kendi öğretmenimizden vaktimiz az oluyor sizle yaptıklarımız etkinliklerle daha uzun oluyor.

E.Z.: Daha güzel oluyor.

Öğrenciler, teknoloji destekli ve desteksiz iki süreci karşılaştırmaya giderken teknoloji destekli eğitimde daha iyi öğrendiklerini düşünmektedirler:

Öğretmen: Tahtada oynadığımız oyunlar var. Mesela eşleştirme, resimlerle yok etme yapıyoruz. Bunların aynısını kâğıtlar üzerinde de yapabiliyoruz. Farkı ne sizce ikisinin?

M.E.K.: Birisinde tıklıyoruz birisinde eşleştiriyoruz.

Öğretmen: Hangisi aklınızda daha çok kalıyor? Aynı mı, fark var mı?

M.E.K.: Bence fark var.

M.B.: Evet, var.

Öğretmen: Ne gibi fark var?

M.B.: Akıllı tahtadan açınca oradan daha çabuk öğreniyoruz ama kağıt kalemle daha az.

D.D. isimli öğrenci ikinci sınıfı başka bir okulda okuduğu için, ikinci sınıftaki İngilizce öğretim süreciyle bu yılki İngilizce dersini karşılaştırmaktadır:

D.D.: 2.sınıfı hiç sevmedim ben. Şimdi daha güzel şeyler yapıyoruz.

Öğretmen: Ne gibi?

D.D.: Ne bileyim. Bugünkü yaptığımız şeyler, etkinlikler, kitaptan etkinlikler. Eski öğretmenimiz hiç sizin gibi yapmazdı sade işlerdi. Kitaptan sadece.

Öğretmen: Sizce diğer derslerle geçen yılki dersimizle arasındaki fark ne?(Soru, görüşmedeki diğer öğrencilere yöneltiliyor.)

M.K.: Öbür sene biraz fotokopiden yapıyorduk, şimdi internette bir şeyler yapıyoruz.

O, eğlenceli olmuyordu ama şimdi daha eğlenceli oluyor.

Yer verilen alıntılardan anlaşılacağı üzere, öğrenciler sadece yazılı materyallerden ilerleyen bir süreci sıkıcı bulmakta, dolayısıyla bu durum da onların derse olan ilgilerinin azalmasına ya da yok olmasına sebep olmaktadır.

4.2.1.2. Dijital beceriler. Bilişsel özelliklere dâhil olan “dijital beceriler” temasına ait kodlar, “internet – öğretim faaliyetleri ilişkisi” ve “internet üzerinden verilen ödevler” olarak belirlenmiştir. Yer yer kodlara ilişkin öğrenci duygularına da yer verilmiştir. 21. Yüzyıl becerilerinde yer alan dijital okur-yazarlığı öğrencilere kazandırmak, öğrencilerde interneti eğitim için de kullanabileceklerinin

farkındalığını oluşturmak ve “dijital yerlilerin” dönem özelliklerine uygun bir öğretim sağlamak amacıyla internet üzerinden verilen ödevlere yönelik öğrenci görüşleri, “dijital beceriler teması” altında incelenmiştir. Odak grup görüşmeleri incelendiğinde öğrencilerin internet ödevlerini yer verilen diyalogda olduğu gibi yorumladıkları görülmektedir:

Öğretmen: Peki internet ödevlerine ne diyorsunuz?

T.K.: İyi.

E.Ç.: Onlar da çok eğlenceli.

M.E.K.:Bence iyi, akılda kalıyor.

Yer verilen diyalogdan hareketle denilebilir ki, internet ödevleri konusunda öğrencilerin, projeye birlikte interneti kullanma amaçlarının proje amacıyla örtüştüğü görülmektedir. Aşağıda verilen odak grup görüşmelerinden alıntılar incelendiğinde bu durum görülebilmektedir.

Öğretmen: Peki normalde internet deyince sizin aklınıza ne geliyordu eskiden? Şimdi bu projeden sonra ne geldi aklınıza, neler yapabiliyormuşuz internetle?

N.N.: İnternette ödev yapabiliyormuşuz.

Y.A.: Araştırma yapabiliyormuşuz.

...

Öğretmen: Peki interneti biz ne için kullanıyoruz bu proje kapsamında?

M.Ç.: Biz ödev yapmak için ve çalışmak için şeyler bakmaya çalışıyoruz.

...

Öğretmen: Peki siz neler yapıyorsunuz internette?

E.Z.: İngilizce ödevlerimi yapıyorum.

D.D.: İngilizce konuşanlara bakıyorum.

Öğretmen: İnternet ne işe yarıyor sizce?

DD.: Ödevlere yarıyor.

Bilişsel özellikler boyutunda doğru ilerlediği düşünülen interneti öğretim faaliyetleri için kullanma, duyuşsal anlamda da öğrencilere olumlu katkıları olmuştur:

Öğretmen: Tahta üzerinde çeşitli etkinlikler yapıyoruz, normal test dağıtmıyorum. Ben artık size tahtadan test çözdürüyorum. Normal ödev bazen versem de bir de internet üzerinden de ödev veriyorum. Size bunlar ne düşündürüyor?

M.K.: Ödev verince daha çok öğreniyoruz ve daha çok geliyoruz.

Öğretmen: Peki internette ödev yapma nasıl?

M.K.: Bana daha güzel geliyor. Bazen internette yaptığımız şeyleri kalpli bir şekil çıkarma işini ben yapamadım onu ben yapmak çok istiyordum. Ama bazı şeyleri yapamamak da İngilizceyi öğreniyoruz.

M.Ç.: Normal defterden ödevler gelince onları yapıyorum ama tahtadan böyle internetten ödevler gelince onlar daha eğlenceli oluyor onları daha çok yapmak istiyorum.

Öğrencilerin internet üzerinden ödev yaparken, hem eğlendikleri hem de eğlenirken öğrendikleri kendi ifadelerinde görülmektedir:

Öğretmen: Peki internet ödevlerine ne diyorsunuz?

T.K.: İyi.

E.Ç.: Onlar da çok eğlenceli.

Öğretmen: İnterneti daha önce ne için kullanıyordunuz veya çevrenizdekiler ne için kullanıyor?

E.Ç.: İlk baslarda youtube’da kullandım video izleyerek.

T.K.: Film izliyordum ben.

Öğretmen: Şimdi ne yapıyoruz peki internette?

E.Ç.: Plickers yaptık, Bloggif yaptık. Çok güzel uygulamalar. Böyle eğlenceli.

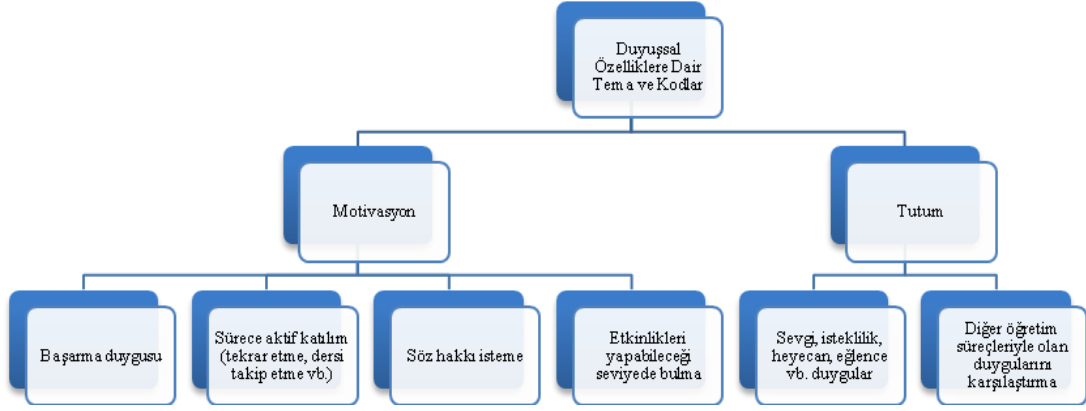
Projenin ödevlerini de internete taşıma boyutunun, dijital okur – yazarlık kazanmada öğrencilere sağladığı fayda yer verilen alıntıda görülmektedir:

Öğretmen: O zaman siz bu projeye internette de ödev yapmaya başladınız. Peki, nasıldı internetten ödev yapmak?

S.B.T.: Bana göre ilk başta bilemediğim için zor geliyordu, sonra öğrendiğim için kolay gelmeye başladı.

Bunun yanı sıra, araştırmacı günlüğünde yer alan ifadelerle göre, yapılan veli toplantısıyla ilgili kaydedilen araştırmacı notunda bir velinin de toplantıda, “Sayenizde biz de elimizdeki telefonu kullanmayı öğrendik hocam. Çok teşekkür ederiz” ifadeleriyle kendi dijital okur – yazarlıklarının da arttığını bildirdiği ifadeleri bulunmaktadır.

4.2.2. Duyuşsal özelliklere dair temalar ve kodlar. Duyuşsal özelliklere dair “motivasyon” ve “tutum” isimleri altında iki tema belirlenmiştir. “Başarı duygusu”, “söz hakkı isteme”, “sürece aktif katılım (tekrar etme, dersi takip etme vb.)” ve “etkinlikleri yapabileceği seviyede bulma”, “motivasyon” temasına ait kodlardır. “Tutum” temasına ait kodlar, “sevgi, isteklilik, heyecan, eğlence vb. duygular” ve “diğer öğretim süreçleriyle olan duygularını karşılaştırma” şeklinde belirlenmiştir (Şekil 17).



Şekil 17. Duyuşsal özelliklere dair tema ve kodlar

4.2.2.1. Motivasyon. Duyuşsal özelliklere ilişkin “motivasyon” teması, “başarıma duygusu, söz hakkı isteme, etkinlikleri yapabileceği seviyede bulma ve sürece aktif katılım” kodlarını içermektedir. “Sürece aktif katılım” kodu, süreçte kullanılan video, sunum, şarkı vb. materyallerdeki kelime ve ifadeleri tekrar etme, sorulara cevap verme düzeyini ifade etmektedir.

Araştırmacı günlüğünde motivasyonla ilgili şu notlar dikkat çekmektedir:

İki ders boyunca katılım ve ilgi en üst düzeydeydi. Ders süreçlerinde genel anlamda sorun çıkaran ilgisiz öğrenciler bile olabildiğince dikkatliydiler ve çevrelerine rahatsızlık vermiyorlardı. Öğrencilerin kendi aralarında konuşma yok denecek kadar azdı. (Uygulamada üçüncü hafta)

Sınıf katılımı oldukça yüksekti. Başarı düzeyi yüksek olmadığı bilinen ya da sınıf içinde konuşma konusunda çekingen davranıldığı bilinen T. U. Ve B. Ç. isimli öğrenciler bile derste son derece aktifti. Bu hafta “at” ve “in” edatlarının kullanımını üzerinde duruldu. Öğrencilerde İngilizce derslerinde sık rastlanılan bir durum olan İngilizcede kendisine güvenmediğinden ders içi etkinliklerde konuşurken Türkçeye geçiş hiç gerçekleşmedi. Öğrencilerin hedef yapıları kendilerinin en iyisini yaparak kullanmaya çalıştıkları gözlemlendi. (Uygulamada dördüncü hafta)

Web 2.0 araçları, araştırmacı tarafından öğrencileri derste güdüleme konusunda oldukça başarılı bulunmaktadır. “Biteable” küçük yaş gruplarına hitap edebilecek olan sunum formatlarına sahip bir açıklayıcı videolar hazırlama aracıdır. Söz konusu web 2.0 aracının formatına öğrenciler kayıtsız kalmamıştır. Video kayıtları incelendiğinde akademik başarılarının ve genel olarak derslere olan ilgilerinin düşük olduğu bilinen M.Ç, D.D. ve T.K. isimlerinde dışında kalan 27 kişinin de etkin olarak videoyu takip

ederek videoda söylenenleri tekrar ettikleri görülmüştür. Araştırmacı günlüğünde yer alan “Ardından “biteable” aracıyla oluşturulmuş kelime ve yapıları içeren sunu izlendi. Öğrenciler bu aracın tarzını çok sevdiler.” (Uygulamada ikinci hafta) ifadesi bu düşünceyi desteklemektedir.

Şekil 18, öğrencilerin “Biteable” aracıyla hazırlanan videoyu izlemeleri sırasında alınmış bir görüntüdür ve görüntüde 12 öğrenci görülmektedir. Görüntünün alındığı an dört öğrenci dışında bütün öğrencilerin yüzlerinin tahtaya dönük olduğu görülmektedir. Fotoğraftaki öğrenci duruşları yukarıda yer verilen alıntıyla örtüşmektedir.



Şekil 18. “Biteable” ile hazırlanmış video izlenirken

Bir başka çevirimiçi ortamda video hazırlama aracı olan “Powtoon”, dersleri hareketlendirebilecek ve ders anlatım ile tekrarları ilgi çekici hale getirebilecek bir video düzenleme aracı olarak düşünülmüş ve uygulamada bu aracın kullanımına da yer verilmiştir. “Powtoon” aracıyla ilgili araştırmacı notları aşağıda yer verildiği gibidir:

Powtoon ile hazırlanmış video ile kelime ve yapılar tekrar edilmiş oldu. Öğrenciler ilgiyle izleyerek ifadeleri yüksek sesle okudular. Hatta resmi görerek henüz yazı gelmeden birçoğu kelimeleri söylüyordu. A.T. isimli öğrenciden “Çok güzeldi” şeklinde yorum geldi. Videonun etkili olduğu görüldü. (Uygulamada üçüncü hafta)

“Powtoon” ile hazırlan video izlenirken, dikkatlerinin çabuk dağıldığı bilinen E.K. ve B.Ç.’nin ilgilerinin çekilebildiği ve akademik başarılarının ve genel olarak tüm derslere olan ilgilerinin düşük olduğu bilinen M.Ç. ve T.K.’nin de videoyu ilgiyle takip ettikleri ve videoda söylenen kelimeler ve ifadeleri tekrar ettikleri kayıtlarda görülmektedir. Yalnızca D.D. isimli öğrencinin çok ilgili olmadığı video kayıtlarında

mevcuttur. Şekil 19’da yedi öğrenci görülmektedir ve hepsinin dikkatinin tahtadaki videoda olduğu görülmektedir.



Şekil 19. Öğrenciler “Powtoon” aracıyla hazırlanmış videoyu izlerken

Yapılan odak grup görüşmelerinde öğrencilerin, etkileşimli tahta üzerinden web 2.0 araçlarıyla daha kalıcı öğrenme edindiklerini düşündükleri görülmektedir:

N.N.: Ben tahtada görünce hemen bakıp ezberliyorum. Hani böyle çok iyi.

Y.A.: Bana da dersler güzel geliyor. Öğrendiğim çok güzel şeyler oluyor. Yer verilen alıntılar incelendiğinde görülmektedir ki öğrenciler web 2.0 araçlarıyla daha istekli olmaktadır ve bu da onları başarı duygusuna taşımaktadır. Aşağıda bu tespiti destekleyen bir alıntıya yer verilmiştir:

Öğretmen: Eşleştirme yapıyoruz, mesela papatya oyunu oynadık. Sonra çark çeviriyoruz.

A.K.: Cram oyunu vardı

M.Ç.: Çarkı çevirince soru soruyorduk.

Öğretmen: Peki siz soru sormak istiyor musunuz çarkı çevirince?

M.K.: Ben istiyorum.

A.K: Ben bazılarını bilemesem de istiyorum

M.Ç.: Ben istedim ve yaptım o gün.

Öğretmen: Başardığınızı hissediyor musunuz?

Hepsi: Evet.

Proje deyince öğrencilerde çağrışım yapan kelimelerden birisinin de başarı olduğu görülmektedir. Aşağıda yer verilen alıntı bunun kanıtı niteliğindedir:

Öğretmen: İngilizce deyince aklınıza neler geliyor?

E.Z.: Benim aklıma evler geliyor, school geliyor, başarı geliyor.

Öğretmen: Peki, projelerimiz seni nasıl hissettiriyor? İlk projelerimiz geldi çünkü senin aklına...

Y.A.: Mutluluk. Yapabildiğim projeler beni mutlu ediyor, ama yapamadıklarım beni sınırlendiriyor.

Öğrencilerin uygulamaları sevdikleri için etkinliklerde zorlansalar bile yapmaya devam ettikleri ve zamanla öğrenmenin de gerçekleşmesiyle daha çok zevk almaya ve öğrenmeye başladıkları ifadelerinde yer almaktadır:

S.B.T.:Öğretmenim ben aslında hepsini seviyorum ama zor geliyor.

Öğretmen: Hangileri zor geliyor peki?

S.B.T.: Evde yaptıklarımız zor geliyordu bana.

Öğretmen: Peki hiç olmaması mı iyi yoksa zorlana zorlana severek yapması mı?

S.B.T.: Zorlana zorlana yapmak. Ben zorlana zorlana yaparım. Seviyorum çünkü.

Web 2.0 aracıyla uygulanan aynı tür bir etkinliğin, kâğıt üzerinde uygulandığında öğrencilerde bir yılgınlık duygusu uyandırması söz konusu olmaktadır:

Öğretmen: Bunları aslında kitaptan, fotokopiden de yapabiliydik, ama biz böyle yapıyoruz.

C.Ç.: Kitap zor oluyor, ben testleri daha zor çözüyorum. Tahtadan yapılan şeyi kazanınca sevinçli oluyorum.

4.2.2.2.Tutum. Duyuşsal özelliklere ilişkin temalardan birisi olan “tutum”, “sevgi, isteklilik, heyecan vb. duygular” ile “diğer öğretim süreçleriyle olan duygularını karşılaştırma” kodlarını kapsamaktadır. “Diğer öğretim süreçleriyle olan duygularını karşılaştırma” kodu, öğrencilerin sürece olan tutumlarını daha net tanımlayabilmek adına kullanılmıştır. Odak grup görüşmelerinde öğrencilere “İngilizce” ve “proje” kelimelerin duyuşsal anlamda ne çağrıştırdığı araştırıldığında, öğrencilerin dersi eğlenceli buldukları, derse gelirken heyecanlandıkları tespit edilmiştir. Yer verilen alıntılar, alan notlarını ve video kayıtlarını destekler niteliktedir:

A.T.: Mesela Türkçede başka şeyler yapıyoruz, İngilizcede başka şeyler yapıyoruz. Yani İngilizce daha eğlenceli geliyor bana.

Öğretmen: Var mı başka eklemek istediğiniz? “

B.A.: İngilizce çok güzel bir dil, çok beğeniyorum.

Y.E.: Ve de çok eğlenceli.

A.T.: Evet öğretmenim çok eğlenceli.

B.A.: Ve de heyecanlı.

...

Öğretmen: Derslere gelirken ne hissediyorsunuz?

M.Ç.: İngilizce dersine girdiğimde heyecanlanıyorum. Bir şeyler yapacağız diye... Eşyayı unuttunca sinirleniyorum.

C.Ç.: Ben çok heyecanlanıyorum.

E.E.: Mutluluk.

Öğrenciler eğlenirken öğrendiklerinin farkında oldukları da odak grup görüşmelerinde kayıtlarda açıktır. Bu noktadan hareketle, aracın amaç haline gelmemiş olduğu görülmektedir.

Öğretmen: İngilizce deyince aklınıza ne geliyor?

B.A.: Mutluluk.

A.E.: Ders, heyecan, siz.

S. Ü.: Proje.

Öğretmen: Peki sizce bizim yaptığımız LT (Learning Today Leading Tomorrow) projesi ne? Amacımız ne?

S.Ü.: İngilizce öğrenmeye çalışıyoruz.

B.A.: Zevk almak.

A.E.: İngilizce hem öğrenmek zevk olarak yapmayı.

...

Öğretmen: Derse gelirken nasıl hissediyorsun gelmek istiyor musun, yoksa keşke olmasa mı diyorsun? Rahat mısın derste?

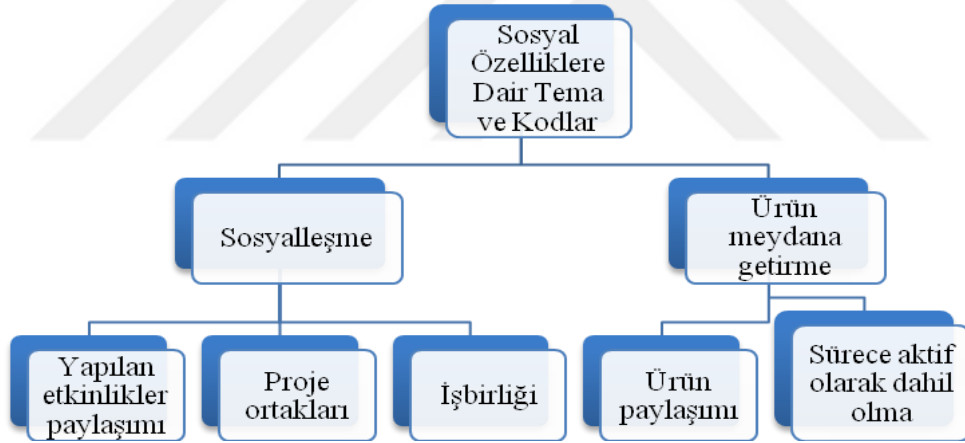
N.K.: Gelmek istiyorum çünkü hem eğleniyorum hem de İngilizce öğrenmiş oluyorum.

Günümüzde ses formatında dikkat çekiciliği sağlamaya çok uzak olan şarkılar, web 2.0 araçlarıyla video formatına dönüştürülerek daha ilgi çekici hale getirilebilmektedir. “Animaker” adlı araçla video haline getirilmiş şarkıyla ilgili araştırmacı notları şu şekildedir: “Öğrenciler şarkıya yapabildikleri kadarıyla eşlik etti. İki kez dinledikten sonra öğrenciler hala şarkıyı dinlemek istiyorlardı” (Uygulamada ikinci hafta). Video haline getirilmiş şarkıyla ilgili araştırmacı notlarına öğrencilerin; A.E.: “Çok eğlenceli”, S.Ü.: “Çok güzel” şeklinde yorumlarda buldukları da kaydedilmiştir.

Geleneksel yöntemlerde üçer kere yazma vb. etkinliklerle uygulanan kelime tekrarını süreçte daha ilgi çekici hale getirmek ve katılımı yükseltebilmek amacıyla yer verilen uygulamalardan birisi de “Autorap”’ti. Normal konuşmaları rap tarzına dönüştüren uygulama alan notlarında şu şekilde yer almıştır:

Akademik başarısı yüksek olmadığı bilinen öğrenciler bile etkinliğe katıldı ve kurallara tüm öğrenciler harfiyen uydu. Öğrenciler telaffuz hatalarından etkilenmeyerek istedikleri ünite kelimelerini (school, bank, campus, hospital, vb.) söylediler. Öğretmen soru sorduğunda topluca cevap verdiler. Kayıt alındıktan sonra sözlerin rap tarzına dönüşmüş biçimini tüm öğrenciler dinledi. Etkinlik 3 kez farklı ritimlerle tekrarlandı. Öğrenciler uygulamayı çok sevdiler ve her bir öğrencinin heyecanla katılım gösterdiği görüldü.(Uygulamada ikinci hafta)

4.2.3. Sosyal özelliklere dair temalar ve kodlar. Sosyal özelliklerle ilişkili “sosyalleşme” ve “ürün meydana getirme” isimleri altında iki tema belirlenmiştir. “Sosyalleşme” temasına ait “yapılan etkinlikler paylaşımı”, “sosyalleşme” ve “işbirliği” kodları tanımlanırken, “ürün meydana getirme” temasına ait olarak “ürün paylaşımı” ve “sürece aktif olarak dâhil olma” kodları tanımlanmıştır (Şekil 20).



Şekil 20. Sosyal özelliklere dair tema ve kodlar

4.2.3.1. Sosyalleşme. Sosyal özellikler boyutunda incelenen “sosyalleşme” temasına ilişkin “yapılan etkinlikler paylaşımı”, “proje ortakları” ve “işbirliği” kodları bulunmaktadır. Öğretim sürecinde kullanılan web 2.0 araçlarından bir tanesi broşür hazırlamada kullanılan “Lucidpress”’dir. Projede yer alan her öğretmenin kendi çalıştığı okulun bulunduğu şehrin broşürünü hazırlamasıyla içerik geliştirme süreci tamamlanmıştır. Araştırmacıya göre, broşürler ortak okulların şehirlerine ait olduğu için öğrenciler tarafından gerçek bulunmuştur ve bu sebeple ilgi çekiciliği sağlamıştır. “Lucidpress” aracıyla hazırlanmış broşürlerle ilgili araştırmacı günlüğündeki bir not şu şekildedir: “Ardından *Lucidpress* ile hazırlanmış şehir broşürler etkileşimli tahtada

açılarak incelendi. Bu şehirlerin proje ortaklarımızın bulunduğu şehirler olduğu belirtildi. Bizim broşürümüzü merakla sordular ve onu da incelediler.” (Uygulamada üçüncü hafta)



Şekil 21. “Lucidpress” aracıyla hazırlanmış broşürler incelenirken

Video kayıtları incelendiğinde, toplamda incelenen 14 tane broşür olmasına ve bunların tek tek tahtada incelenmesine rağmen, etkinliğin öğrenciler için dikkat çekici olduğu görülmüştür. Zaman alan bir etkinlik olmasına rağmen, 30 öğrenciden oluşan sınıfta broşürlerden bir kaçında sadece üç öğrencinin dikkatlerinin dağılarak, ilgisiz davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Şekil 21’de görüntüde olan sekiz öğrencinin de dikkatlerinin tahtadaki broşürde olduğu açıktır. Broşürler üzerinden yapılan sınıf içi etkinliklere katılımın yüksek olduğu video kayıtlarına olduğu gibi, araştırmacı günlüğündeki alan notlarına da yansımıştır:

Öğrenciler broşürleri inceledikten sonra 2’şerli ya da 3’erli olarak tahtaya geldi ve “I am at the... .” ifadesiyle sınıfın kalanına broşürdeki yerlerden seçerek ipucu verdiler ve diğer gruplar “Are you in...” sorusuyla hangi şehir olduğuna dair tahminlerde bulundular. Şehri doğru tahmin eden grup tahtaya geldi ve etkinlik tüm grupların tahtaya çıkmasıyla son buldu. Bu etkinlikle yapıların kullanımını heyecanlı bir şekilde pekiştirildiğini düşünüyorum. Öğrencilerin neredeyse hepsi katılmaya çok istekliydi. Normal düzende soru sorulsa cevap verme konusunda çekingen kalacağı düşünülen öğrencilerin bile ifadenin Türkçe karşılığına başvurmadığı ve İngilizce olarak kendisini ifade ettiği görüldü. (Uygulamada üçüncü hafta)

Son olarak ikişer kişilik gruplara lucidpress aracıyla hazırlanmış olan broşürler dağıtılarak incelemelerine izin verildikten sonra gönüllü gruplar tahtaya çağırılarak broşürlerle ilgili sorular soruldu: “Where are you now?”, “Are you at the park?” vb. Öğrencilerin tahtaya gelmekte oldukça istekli oldukları gözlemlendi. (Uygulamada üçüncü hafta)

Gruplar, broşürlerle tahtaya kalktığında söz hakkı isteyen öğrenci sayısının oldukça yüksek olduğu video kayıtlarından da tespit edilmiştir. Şekil 22, video kayıtlarından alınan görüntülerden oluşmaktadır. Sınıfın sağ ve sol taraflarını gösteren iki fotoğraftan sağdakinde 10 öğrenci görülmekte ve aralarından altı tanesi o andaki söz hakkı isteyen öğrenciler olarak görülmektedir. Sol tarafta yer alan fotoğrafta ise 15 öğrenci net görülmekte birlikte, yedi tanesi söz hakkı istemektedir. Söz hakkı için parmak kaldırmayan öğrencilerin arasında daha önce tahtaya kalkmış öğrenciler bulunmaktadır.



Şekil 22. Broşürlerle yapılan etkinlikte söz hakkı isteyen öğrenciler

Diğer şehirlerde bulunan proje ortakları konusunda öğrencilerin heyecan duydukları odak grup görüşmelerinde de yer almıştır. T.U. isimli öğrenci bu konudaki duygularını “Başka ilden arkadaşlarla konuşabileceğimizi söylediniz, ben çok sevindim.” şeklinde ifade ederken, M.Ç. adlı öğrenci “Ben derse gelirken ortaklarımızla tanışacağım için heyecanlanıyorum.” şeklinde, A.K. isimli öğrenci ise “Heyecandan bayılıyorum ben de.” biçiminde ifade etmiştir. Öğrencilerin projeye başka şehirlerden kendi akranlarının dâhil olmasını heyecan ve merakla karşılamış olmaları yer verilen diyalogda da görülmektedir:

Öğretmen: Ortaklarımızla tanışma fırsatı için de heyecanlı mısınız, sizinle aynı anda bu projeyi yapan arkadaşlarımızla? Ne düşünüyorsunuz bununla ilgili?

B.A.: Merak ediyorum.

A.T.: Heyecanlanıyorum.

Proje ortağı olan okullardaki öğrencilerin de aynı etkinlikleri uygulaması ve etkinliklerin görüntülerinin paylaşılması öğrenciler için ayrı bir heyecan konusudur. Bu heyecanını A.K., “Tahtada izlediğimiz videolar bana o kadar heyecanlı geliyor ki. Bizim sınıfımızın ve öbür sınıfların yaptıkları çok eğlenceli geliyor bana” şeklinde ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, projeye dâhil olan okullarla ortak hazırlanan

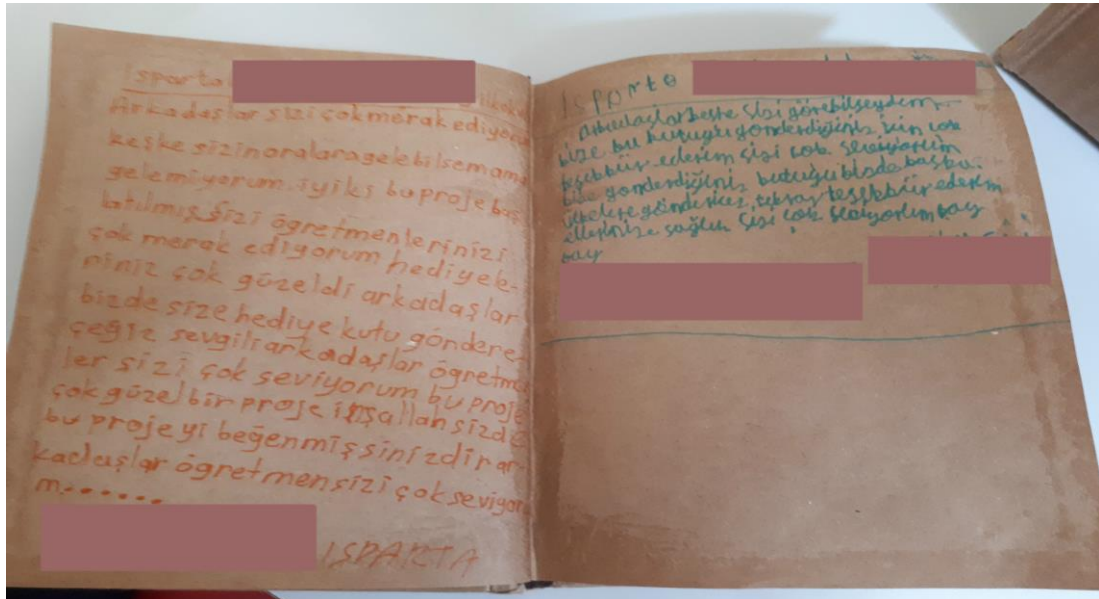
videolarda İngilizce kullanılması, öğrenciler için İngilizce öğrenme konusunda bir somut ve yararlı bir amaç oluşturmuştur. E.Z., İngilizce öğrenmenin gerekliliği konusuna “Başka sınıflarla konuşmak için hani İngilizce konuşuyoruz ya” şeklinde bir yorum getirmiştir.

Projeye katılan bütün okullar arasında bir anı defteri, projeye ait logo olan karınca maskotu ve yapılan ürünlerden birer örneğin bulunduğu birer paket iletimi yapılmıştır. Üçüncü sırada araştırmacının bulunduğu okula gelen anı defterini doldurma konusunda bütün öğrencilerin çok istekli oldukları görülmüştür. Ayrıca söz konusu anı defteri, Şekil 23’te görüldüğü üzere öğrenciler tarafından doldurulduktan sonra okulda gerçekleştirilen proje sergisinde de yerini almıştır.



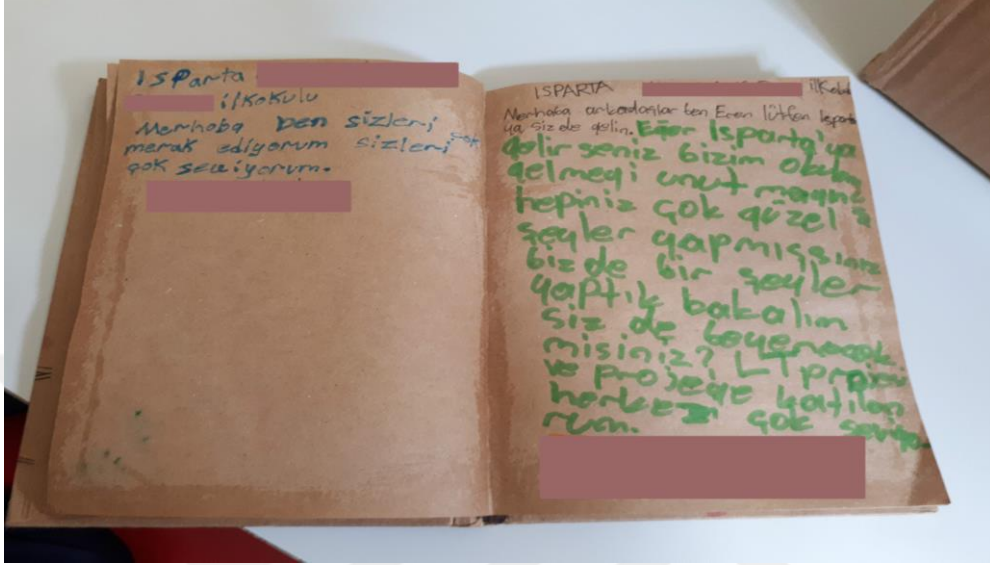
Şekil 23. Projeye ortak okulları gezen anı defteri ve logo “karınca”

Söz konusu anı defterinden birkaç örnek Şekil 24 ve Şekil 25’te sunulmuştur:



Şekil 24. Anı defterinden bir görüntü

“Arkadaşlar sizi çok merak ediyorum. Keşke sizin oralara gelebilsem ama gelemiyorum. İyi ki bu proje başlamış. Sizi, öğretmenlerinizi çok merak ediyorum. Hediyeleriniz çok güzeldi arkadaşlar. Biz de size hediye kutu göndereceğiz sevgili arkadaşlar, öğretmenler. Sizi çok seviyorum. Bu proje çok güzel bir proje arkadaşlar inşallah sizde bu projeyi beğenmişsinizdir arkadaşlar öğretmen. Sizi çok seviyorum...”



Şekil 25. Anı defterinden bir görüntü - 2

“Merhaba arkadaşlar ben Eren. Lütfen Isparta'ya siz de gelin. Eğer Isparta'ya gelerseniz bizim okulumuza gelmeyi unutmayın. Hepiniz çok güzel şeyler yapmışsınız. Bizi de bir şeyler yaptık. Bakalım siz de beğenecek misiniz? LT projesine katılan herkesi çok seviyorum.”

Proje okullarıyla olan işbirliğinin yanı sıra, uygulanan eylem araştırmasıyla da öğrencilere işbirliği duygusu aşılanmaya çalışılmış ve bunun için süreç dâhilinde öğrencilerin gruplar halinde oturmaları sağlanarak yapılan etkinliklerin gruplar halinde yapılması beklenmiştir. Araştırmacı notları incelendiğinde, öğrencilerin işbirliği konusunda oldukça istekli oldukları ve bu sayede sınıfta daha pozitif bir ortam oluştuğu görülmüştür.

Etkileşimli tahtada uygulanan etkinliklerin yanı sıra, “Wordart” adlı uygulamayla kelime bulutu şeklinde hazırlanmış olan çalışma kâğıdıyla ilgili kaydedilen videolar incelendiğinde, bütün öğrencilerin gruplarında aktif olarak çalıştıkları ve grup içi işbirliklerinin oldukça iyi düzeyde işlediği görülmüştür. Ancak, etkinlikle ilgili araştırmacı günlüğünde şu şekilde öğrenci yorumları bulunmaktadır:

Y.A.: Tahtada bir şeyler yapalım.

T.K.: Oyun oynayalım.

E.K.: Çalışma kâğıtları sıkıcı.

Şekil 26’da öğrencilerin ikiyeşerli gruplar halinde “wordart” çalışma kâğıtları üzerinde çalıştıkları görülmektedir. Her gruptaki iki öğrencinin de çalışma kâğıdı üzerinde çalıştığı açıktır. Fotoğraflardan solda bulunanda, kız öğrencilerden bir tanesinin kitaptan kelimenin yazılışını kontrol ettiği görülmektedir, grup arkadaşı ise onu beklemektedir.



Şekil 26. “WordArt” ile hazırlanmış çalışma kâğıtları üzerinde çalışan öğrenciler

4.2.3.2. Ürün meydana getirme. Sosyal alanda incelenen “sosyalleşme” temasına ilişkin “ürün paylaşımı” ve “sürece aktif olarak dâhil olma” kodları bulunmaktadır. Proje kapsamında uygulama süresince öğrencilerden iki adet ürün istenmiştir:

1. Maket şehir
2. “BlogGif” uygulaması (Gif etkisi ile fotoğraf düzenleme ya da üç boyutlu bir küp oluşturma – Dereceli puanlama anahtarı kazanım 8)

Bu ürünleri öğrencilerin yapma düzeylerinin, öğrencilerin derse olan katılım ve ilgilerini belirlemede önemli olduğu düşünülmüştür. Tablo 6’da maket şehir ve “Bloggif” ödevlerini yapan ve yapmayan öğrenci sayıları, frekans ve yüzde değerler olarak gösterilmiştir.

Tablo 6.

Öğrenci Ürünleri İstatistikleri

| Öğrenciler | Maket Şehir | | Bloggif Uygulaması (3D Cube ya da Gif Etkisi) | |
|--------------------------------------|-------------|------|--|----|
| | f | % | f | % |
| Görevi gerçekleştiren öğrenciler | 19 | 63,3 | 18 | 60 |
| Görevi gerçekleştiremeyen öğrenciler | 11 | 36,6 | 12 | 40 |

Tablo 6 incelendiğinde, sınıf mevcudunun yarısından fazlasının her iki verilen görevi de gerçekleştirdiği görülmektedir. “Bloggif” uygulamasıyla ilgili araştırmacı günlüğünde şu notlar yer almıştır:

Derse Bloggif ürünleriyle başlandı. Öğrenciler “Bloggif” adlı uygulamanın “3D Cube” ya da “Gif etkisi” özellikleriyle veya her ikisiyle oluşturdukları fotoğraflarında nerede oldukları ile ilgili konuştular. Bütün tahtaya çıkan öğrencilerin doğru yapı ve kelimelerle cümleler kurmada oldukça başarılı oldukları görüldü. Süreçten keyif aldılar ve ödevini yapmayanlar bile arkadaşlarının ürünlerine ilgililerdi. (Uygulamada dördüncü hafta)



Şekil 27. “Bloggif” ile hazırlanan ödevleri sunma

Şekil 27’de Bloggif uygulamasıyla kendi fotoğraflarından oluşturmuş olduğu küpteki resimleri, öğrendiği yapılarla ifade eden bir öğrenci görüntülenmiştir. Görüntüde yer alan öğrencinin cümleleri şu şekildedir (küpü çevirerek):

Öğretmen: Where are you Recep?

R. A.: I’m at the park.

I’m at the school.

I’m at the bus-stop.

I’m at the bank.

Öğrencilerden beklenen ürünlerin yanı sıra, C. Ç. adlı öğrenci “Bloggif” uygulamasında kullandığı fotoğrafların çıktılarını alarak, yanlarına cümlelerini yazma yoluyla da ekstra bir ürün hazırlamıştır. B. A. isimli öğrenci de “Bloggif” ödevinde kullandığı fotoğraflarla ilgili cümleleri ayrıca bir kâğıda yazarak, bu kâğıdı öğretmene teslim etmiştir. Şekil 28’de yer alan ödev öğretmen talebi olmadan öğrenci tarafından hazırlanmıştır. Bunun da öğrenci motivasyonuna dair bir işaret olduğu

düşünülmektedir.



Şekil 28. Talep edilmeden küpte kullanılan resimlerle kâğıt üzerinde de hazırlanan ödev

Öğrencilerin “Bloggif” uygulamasıyla hazırlamış oldukları ödev sunumları, öğrenci yüzlerine bulanıklaştırma uygulanarak, bir kolaj haline getirilerek projeye ait sayfada ve diğer öğretmenlere ilham olması için “eTwinning Türkiye” ve “eTwinning Isparta” gruplarında paylaşılmıştır. Paylaşımdan sonra araştırmacıya bu ödevde kullanılan uygulamayı soran İngilizce öğretmenleri olmuştur.



Şekil 29. Öğrenci ürünleri tanıtımı: Şehir maketi

Ünitedeki bir diğer ürün olan şehir maketini sınıfın %63,3'ünün yaptığı görülmektedir (Şekil 29). Araştırmacı notları incelendiğinde, öğrencilerin yaptıkları maketlerle gurur duydukları ve bu tür ödevleri çok sevdiğileri görülmüştür. E.Ç. bu durumu “Benim için çok güzeldi. Evde böyle güzel ödevler var. 15 tatile girerken oyuncak yapma vardı, İngilizcede öğrendiklerimizi binalara yapıştırıp şehir yaptık.” cümlesiyle ifade ederken odak grup görüşmelerinden aşağıda yer verilen alıntı da bunu destekler niteliktedir:

Öğretmen: Bu yıl biz bunu iyi ki yaptık dediğiniz bir şey var mı?

R.A.: Proje.

Öğretmen: Projenin en güzel noktası nedir?

T.U.: Projeye ilgili konular işledik.

R.A.:Maketleri yapmak.

S.B.T.:Oyuncak tasarlamak.

A.K. isimli öğrenciyse süreçte aktif olarak öğrenmekten ve ortaya çıkardığı ürünleri paylaşmaktan duyduğu mutluluğu, “Projemizde ben çok heyecanlı oluyorum. Ben çok düşünceli oluyorum, böyle her şeyi yapmak istiyorum. Ben ev yaptım onu çok beğendim, kendim de beğendim fotoğrafını çekip size de göndermek eğlenceli oluyor. Ben kendi yaptığımı, internetten yaptığımı şeyleri çok seviyorum.” sözleriyle ifade etmiştir. C.Ç isimli öğrenciyse “Binalar yaptığımız için binaları daha iyi tanıdım.” cümlesiyle sürece aktif olarak dâhil olduklarında ve sürece dair bir ürün ortaya çıkardıklarında süreçten daha memnun oldukları ve daha kalıcı öğrenmeler deneyimlediklerini ifade etmiştir.

Sürece dair video kayıtları incelendiğinde görülmektedir ki sınıf ortamında öğrencilerle maketler üzerinden soru – cevap etkinliği yapılırken, ödevi yapmayan öğrenciler bile yapanları dikkatle ve merakla takip etmişlerdir. Şekil 30’da şehir maketini anlatan öğrenciyi diğer gruplardan dinlemek için gelen akademik başarıları ve derse olan ilgi düzeylerinin düşük olduğu bilinen T.K. ve M.Ç. görülmektedir. Video kayıtlarından alınmış bir görüntü olan Şekil 30’da, kendi ödevlerini yapamamış olan bu iki öğrencinin, arkadaşlarının ödevlerini dinlemek için bütün sınıftaki ödevini yapanların sıralarını ziyaret ettikleri görülmektedir.



Şekil 30. Şehir maketini sunan öğrenci

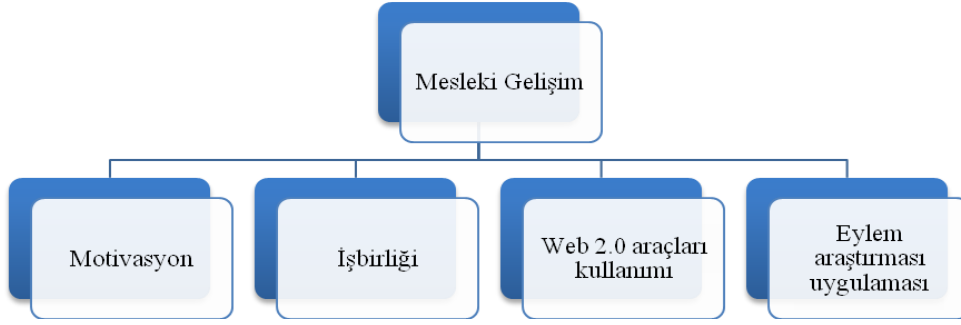
Hazırlanan maketler öğretim sürecinde aktif olarak kullanıldıktan sonra proje sergisinde süreç boyunca hazırlanan diğer ürünlerle birlikte yer almışlardır. Şekil 31’de eTwinning proje sergisinden iki görüntü yer almaktadır.



Şekil 31. “Learning Today Leading Tomorrow” eTwinning proje sergisi

4.3. eTwinning Uygulamasının Öğretim Sürecini Teknolojiyle Bütünleştirmede Mesleki Gelişimime Olan Katkısı

eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede mesleki gelişimime olan katkısı, sürece başlamadan ve süreç sonunda oluşturduğum anlatılar, araştırma süresince tutmuş olduğum araştırmacı günlüğündeki alan notları ve kendi paylaşımlarıma ek olarak proje ortakları tarafından yapılan paylaşımlar aracılığıyla Şekil 32’de gösterildiği üzere, mesleki gelişim temasına bağlı olarak “motivasyon”, “işbirliği”, “web 2.0 araçları kullanımı” ve “mesleki bilgi ve deneyim kazanma” şeklinde çözümlenmeye çalışılmıştır.



Şekil 32. Mesleki gelişim temasına ait kodlar

4.3.1. İşbirliği. Mesleki gelişim teması kapsamında kod olarak tanımlanmış olan işbirliği, eTwinning portalında bulunan öğretmenler arasındaki ve araştırmaya konu olan proje ortakları arasındaki işbirliğini ifade etmektedir. Öğretmen ve aynı zamanda araştırmacı olarak “Learning Today Leading Tomorrow” adlı eTwinning projesini uygulamadan önce oluşturduğum anlatıda işbirliğine dair herhangi bir ifade ya da uygulama biçimi bulunmadığı görülmektedir. Meslektaşlardan faydalanma boyutunda, “İngilizce Öğretmenlerinin paylaşımında bulunduğu sosyal medya gruplarını özellikle İngilizce öğretimi ikinci sınıf düzeyine indiğinden beri sıkı bir biçimde takip etmekteyim. Bu gruplarda, konularla ilgili şarkı ve videolar, sunular, değişik etkinlik önerileri ve çalışma kâğıtları bulunmaktadır.” şeklinde bir ifade süreç öncesi oluşturmuş olduğum anlatıda yer almaktadır. Bu ifadenin de işbirliğinden çok yararlanma olarak adlandırılabilceği düşünülmektedir. Proje uygulama süreci sonrasında oluşturmuş olduğum anlatı incelendiğinde işbirliğiyle ilgili yer verilen ifade görülmektedir:

İkincisi, projelere dâhil olunduğunda alışılan okul ortamından çok daha farklı bir durumla karşılaşılıyor: Okullarda aynı zümre içerisinde öğretmenler arasında sağlanamayan işbirliği eTwinning platformunda mükemmel bir biçimde işliyor. İnternet ortamında yer alan eTwinning portallarında gönderi olarak paylaşılan hiçbir sorunun cevapsız, hiçbir problemin çözümsüz kalmadığını rahatlıkla ifade edebilirim. Dahası, öğretmenler kendi yaşadıkları tecrübelerin sadece kendilerine özgü olmadığını farkına vararak çözüm odaklı bir şekilde hareket ediyor ve herkesin bildiğini paylaşması söz konusu. Dahası, öğretmenler kendi yaşadıkları tecrübelerin sadece kendilerine özgü olmadığını farkına vararak çözüm odaklı bir şekilde hareket ediyor ve herkesin bildiğini paylaşması söz konusu.

İfadede eTwinning portalında aktif olarak çalışan öğretmenlerin birbirlerine sağladığı destekten bahsedilmiştir. Portaldaki öğretmenlerin soru ve sorunlarını “eTwinning Türkiye” adlı sosyal medya grubunda gönderi olarak paylaşıldıktan sonra, bilgisi olan öğretmenlerin gönderi altında birbirleriyle fikir ve bilgi alışverişi yapma durumlarına yer verilirken, bu ve diğer yöntemlerle öğretmenlerin bildiklerini saklamadan birlikte sorunlara çözüm aradıklarından ve soruları cevaplamaya çalıştıklarından söz edilmiştir.

Araştırmaya konu olan proje ortaklarının bulunduğu WhatsApp grubunda da işbirliği örneklerini sürekli olarak görmek mümkündür. Şekil 33’te yer verilen iletiler dizisi, proje ortaklarının WhatsApp grubundaki iletilerinden bir alıntıdır ve iletilerdeki konu, ders işlenişinde quiz hazırlamada kullanılan bir web 2.0 aracının kullanımınıdır.



Şekil 33. Proje ortakları WhatsApp grubu ileti örnekleri (İsim yazılı olmayan iletiler araştırmacıya aittir.)

Şekil 33’teki iletiler incelendiğinde, bir web 2.0 aracı kullanımıyla ilgili bir proje ortağının araçla hazırlanan etkinlikte öğrencilerin çok iyi vakit geçirdiklerini paylaşıırken, bir başka proje ortağının aracın kullanımıyla ilgili araştırmacıya bir detayı sorduğu ve bu konuda iletilerin sahibi olan üç kişinin bilgi alışverişi içinde oldukları görülmektedir. Proje ortağı olan öğretmenlerin kendi aralarında olan işbirliğinin yanı sıra, sosyal medyada bulunan İngilizce öğretmenlerine yönelik olan gruplardaki materyal paylaşımlarıyla diğer öğretmenlere de fayda sağladıkları, bu yöntemle onlarla da işbirliği içinde olduklarını söylemenin mümkün olduğu düşünülmektedir:



Şekil 34. Sosyal medya üzerinde proje için hazırlanan ünite içeriklerinin paylaşımı

Şekil 34’te sosyal medyada İngilizce öğretmenlerinin paylaşımlarda bulunduğu gruplardan birisinde, araştırmacı tarafından yapılan ünite içerikleri paylaşımı görülmektedir. Her ünite için hazırlanan materyaller ilgili gruplardaki diğer öğretmenlere de fayda sağlaması açısından paylaşılmıştır. Bunun da söz konusu eTwinning projesindeki işbirlikçi ruhun yansımalarından birisi olduğu düşünülmektedir. Sosyal medyada yapılan paylaşımlara gruplardaki İngilizce öğretmenlerden gelen güzel dönütler, faydalı içerikler paylaşıldığının bir kanıtı olarak değerlendirilebilir.



Şekil 35. Yapılan proje paylaşımları üzerine sosyal medyadaki yorumlar

Şekil 35'te sosyal medyada ilgili gruplardan birisinde yapılan bir materyal paylaşımına gelen dönütlerden bir örneğe yer verilmiştir. Yorumlar paylaşılan içeriğin diğer öğretmenlere de fayda sağladığını gösterir niteliktedir. Bunun yanı sıra A... isimli kişi tarafından, "Biteable'ı derslerimde kullanacağım. Klasik slayt hazırlamaktan çok sıkılmıştım. Buna vesile olduğunuz için teşekkür ederim." şeklinde bir yorum yapılmıştır. Bu yorum, proje içeriklerinin paylaşımının diğer öğretmenlere ilham kaynağı olduğunu göstermektedir.

Bir işbirliği örneği de projede oluşturulan ortak ürünlerdir. Her ünite ve özel gün için oluşturulan ortak ürünlerin yanı sıra, proje sonunda da Şekil 36'da görüleceği gibi bir ünite kelimelerini kapsayan, her bir proje ortağının üzerine düşen kelimeleri görsel olarak hazırlayarak bir araya getirildiği keçe kitap oluşturulmuştur.



Şekil 36. Proje ortak ürünü: Keçe kelime kitabı

Şekil 36'da görülen keçeden yapılmış kitap, bütün proje ortaklarının proje sınıflarında işlenen belli başlı ünite kelimelerinin görselle ifade edilmiş biçimlerini hazırlaması ve bunların bir araya getirilmesinden oluşturulmuş bir ortak üründür. Bu oluşan keçe kitabın da proje grubu arasındaki işbirliğinin somut kanıtlarından birisi olduğu düşünülmektedir.

4.3.2. Motivasyon. “Mesleki gelişim” temasına ait kodlardan birisi olan “motivasyon”, yürütülen araştırmanın üçüncü sorusu doğrultusunda süreç öncesinde ve sonrasında oluşturmuş olduğum anlatılar, alan notları, proje grubuna ait WhatsApp grup iletileri ve sosyal medya paylaşımları çerçevesinde öğretmen mesleki gelişimi açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırma sorusu, uygulanan eTwinning projesi çerçevesinde olduğu için, “motivasyon” kodu kapsamında uygulayıcıdan başka proje ortaklarının paylaşımlarına da yer verilmesi uygun görülmüştür.

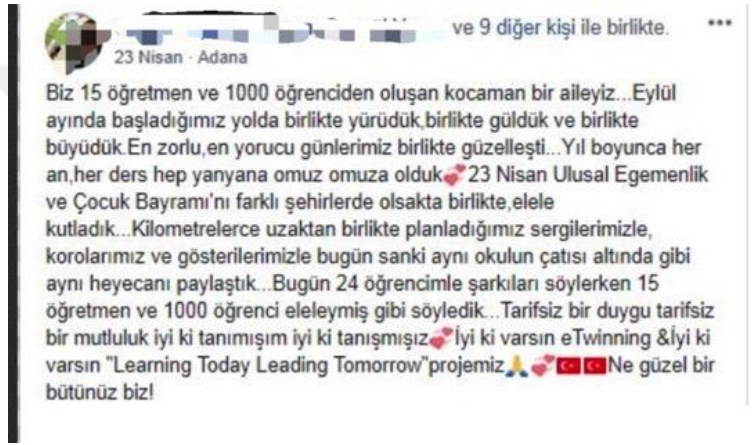
Süreç öncesi oluşturmuş olduğum anlatıda herhangi bir motivasyon kaynağına değinilmemiş olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak, proje uygulama sürecine henüz başlamamış olma ve bir projeye dâhil olmanın neler getireceğini bilmeme durumları düşünülebilir. Süreç sonrasında oluşturduğum anlatıda eTwinning portalıyla ilgili “Yürütülen projeleri incelemek öğretmeni kendisini yenilemeye yönlendiriyor.” cümlesi bulunmakta ve bu cümle, eTwinning projelerini incelerken gerçekleştirilen uygulamaların benim için birer ilham kaynağı, harekete geçirici bir unsur olduğunu ifade etmektedir. Süreç sonrasında oluşturduğum anlatıdan yer vermiş olduğum alıntı, eTwinning portalında olmanın bende yarattığı bu uyanışı açıklamaktadır:

eTwinning portalı sayesinde bir tek çalışılan okulla sınırlı kalmanın günümüz dünyasında gerçek anlamda sınırlı kalmak olduğunun farkına vardım. eTwinning portalında öğretmenler olarak birbirimizden çok şey öğreniyor ve uygulamalarımızda öğrendiklerimizi hayata geçiriyoruz. Hayata geçirilen bu uygulamaların da eTwinning platformunda paylaşılması ve paylaşımlara diğer öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmeleri gerçek bir motivasyon kaynağı olarak görüyorum.

Yer verilen alıntıda ifade edildiği üzere, günümüz dünyasında bir öğretmenin kendisini çalıştığı okul veya bulunduğu şehirle sınırlaması gerçek anlamda bir sınırlılıktır. Başka bir deyişle, sınırların aşıldığı bir dünyada iyi örnek ve ilham kaynaklarından faydalanmayan öğretmenlerin kendilerini geliştirmede yetersiz kalma durumları söz konusu olabilir. Nitekim kendisiyle ve bulunduğu çevreyle sınırlı kalan öğretmenlerden eTwinning konusunda gelen farklı tepkilerin de bu sebepten kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

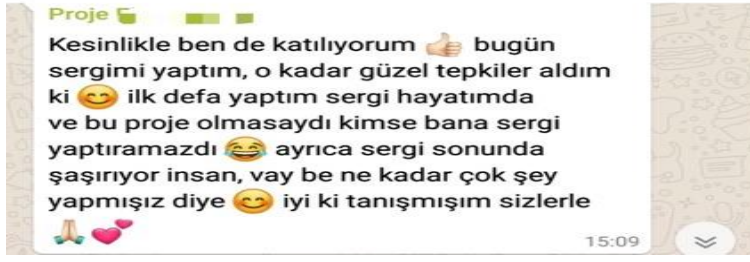
Çalıştığım okul yaş ortalaması yüksek öğretmenlerden oluşmakta ve proje başlarken genellikle küçümseyici ve gereksiz bir işmiş gibi bana yansıyan yaklaşımları eTwinning dünyasındaki meslektaşlarım sayesinde göz ardı ettim. Başta idarecilerimden birisinin proje için pano bile vermek istemeyişiyle karşılaştım ama zamanla okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan da “bu sene harikasin”, (memnuniyet ifadesiyle) “bu pano böyle sürekli değişecek mi” şeklinde olumlu tepkiler almaya başladım.

Yer verilen alıntidan anlaşılacağı üzere, projeye başlarken böyle bir portalın varlığından ve içeriğinin ne olduğundan haberdar olmayan insanlar tarafından ortaya koyulan bir takım motivasyon düşürücü davranışlarla karşılaşırken, eTwinning portalı, bu ve benzeri olumsuz tepkilerin üstesinden gelmeme, dahası motivasyonumun artarak devam etmesine yardımcı oldu. Portalın yanı sıra, parçası olduğum proje ekibinin ruhunun dinamik ve dayanışma halinde olması oldukça güdüleyici bir durumdu. “Learning Today Leading Tomorrow” proje ortaklarından bir öğretmen, sosyal medyada “eTwinning Türkiye” grubunda bu duyguya ifadelerinde Şekil 37’de yer aldığı biçimde yer vermiştir.



Şekil 37. Proje ortaklarının sosyal medya paylaşımlarından bir örnek

Araştırma konusu olan projenin ortaklarına ait olan WhatsApp grubunda bir proje ortağının projeye ilgili duyguları da Şekil 38’de yer almaktadır. Yer verilen alıntılarda açık olduğu üzere, proje uygulamaları ekibin motivasyonunu oldukça üst düzeylere çıkarmıştır. Böyle heyecanlı ve istekli bir ekibin parçası olarak çalışmanın yalnız çalıştığım okula değil daha büyük ve kapsayıcı bir eğitim dünyasına aidiyet hissetmemi sağlarken yeni çalışmalar üretme konusunda isteğimi son derece artırdığını söyleyebilirim. “eTwinning portalındaki dinamik ruhun öğretmenlerdeki motivasyonu artırdığını ve farklı uygulamaların farkına vararak bir kelebek etkisi yarattığı” ifadeleri süreç sonrasında oluşturmuş olduğum anlatıda motivasyonun yansımaları olarak yer bulmuştur.



Şekil 38. Proje ortaklarının WhatsApp grubu iletilerinden bir örnek

İngilizce öğretmenlerinin dahil olduğu portallarda takip edilen birisi olmak da bir başka motivasyon kaynağı olarak oluşturmuş olduğum anlatılarda aşağıda yer verildiği şekilde yer almıştır:

Süreç sonrasında oluşturduğum notlarda bir il genelinde İngilizce öğretmenleri tarafından sosyal medyadaki Isparta eTwinning ve eTwinning Türkiye gruplarındaki paylaşımlar sayesinde tanınarak yardım istenen ve fikri değer gören öğretmenlerden biri haline gelmemin yanı sıra kurumdaki kişilerden gerek okul bazında gerekse ilçe milli eğitim bazında övgü içeren sözler duymak bir başka motivasyon kaynağıydı. Ülke çapında gelişmeye açık öğretmenlerle tanışarak bağlantı kurmuş olmak güzel ve insanı çalışmaya yönlendiren bir duygu. Sosyal medyadaki İngilizce öğretmenleri gruplarında her hazırlanan ünitenin içeriği proje kapsamında paylaşıldı ve bunun için teşekkür eden öğretmenlerin varlığı da bir başka mutluluk kaynağıydı.

Uygulama süresince öğretmenlerin bulunduğu çevrenin yanı sıra veli ve öğrencilerden gelen tepkiler de bir motivasyon kaynağı olmuştur. Aşağıdabu konuyla ilgili süreç sonrasında oluşturmuş olduğum anlatıdan yer alan cümleler bulunmaktadır:

Öğrencilerin proje dâhilinde ürün üretmekten keyif aldıkları oldukça görünür durumda. Bunda etkili iki faktör olduğunu düşünüyorum. Birincisi, öğrencilerin kendileriyle beraber farklı illerde yer alan 15 farklı okulda da aynı etkinliklerin uygulanıyor olması ve ortak okullardaki çalışmaları da internet ortamından takip edebilmeleri onları heyecanlandırıyor ve bu onları daha nitelikli ürünler üretmeye güdüyor. İkincisi, kendi ürettiklerini sadece kendi okullarıyla sınırlı kalmayarak başka insanlarla paylaşabilmeleri ürünlerinin dolayısıyla da kendilerinin değerli olduklarını hissettiriyor.

Yer verilen alıntıda öğrencilerin motivasyonların artma durumuna değinilmiştir. Bir öğretmen için öğrencilerinin derse istekli gelmeleri ve katılım göstermeleri en büyük motivasyon kaynaklarından birisidir. Bu doğrultuda alan notlarında yer alan “İki ders boyunca katılım ve ilgi en üst düzeydeydi. Ders süreçlerinde genel anlamda sorun çıkaran ilgisiz öğrenciler bile olabildiğince dikkatliydiler ve çevrelerine rahatsızlık vermiyorlardı. Öğrencilerin kendi aralarında konuşma yok denecek kadar azdı.” ifadeleri öğrencilerin ilgilerinin bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Öğrenci ilgisi, öğretmen motivasyonunu besleyen bir unsur olarak düşünüldüğü için, alıntıya bu kod altında yer verilmiştir. Aşağıda bir bölümü verilen, uygulama süreci sonrasında

oluşturmuş olduğum anlatıda yer alan şu ifadeler de öğrenci ve veli memnuniyetlerinin beslediği öğretmen motivasyonu ile ilişkili bulunmuştur:

Yapılan etkinlikler proje kapsamında uygulanmasıyla öğrenciler için daha anlamlı hale geldi. Normalde ödev yapmaya isteksiz olan öğrencilerin bile bu hafta ne yapılacağı diye ders ve ödevleri takip ettikleri, İngilizce dersleri dışında bile İngilizce dersleri yapmak istedikleri gözlemlenmiştir. D.D. ve C.Ç. isimli öğrenciler bir önceki yıl akademik başarı ve ilgi anlamında oldukça düşük bir çizgide devam etmişken bu sene ilgi anlamında en üst düzeylere çıktıkları ve C.Ç. adlı öğrencinin akademik başarı anlamında da D.D. ve C.Ç. isimli öğrenciler bir önceki yıl akademik başarı ve ilgi anlamında oldukça düşük bir çizgide devam etmişken bu sene ilgi anlamında en üst düzeylere çıktıkları ve C.Ç. adlı öğrencinin akademik başarı anlamında da büyük mesafe kat ettiği gözlemlenmiştir. Öğrenci velilerinden gelen tepkiler de hep olumlu yönde olmuş, teşekkür eden veliler memnuniyetlerini gerek toplantılarda gerekse özel görüşme ile sınıfın WhatsApp grubundan da dile getirmişlerdir.

Süreç sonrasındaki anlatıda bulunan “Önemli olanın verilen imkânlar değil elindeki imkânlarla neler yapılabileceğinin olduğunu ve isteyince her şeyin yapılabileceğinin farkına vardım.” cümlesinin motivasyonu tam anlamıyla temsil eden bir ifade olduğu düşünülmektedir. Aşağıda yer verilen alıntı ise eTwinning uygulamasının araştırmacıdaki yansımalarını özetler niteliktedir:

eTwinning portalıyla birlikte ilk defa meslek hayatımda işbirliğinin ne kadar haz verici ve kişiye mesleki anlamda katkılar sağlayan bir şey olduğunun farkına vardım. Öncelikle, kişinin kendisiyle aynı dili konuşan bu kadar çok sayıda insanı yakın çevresinde hatta zümre toplantılarında bile bulmasının mümkün olmadığını farkına vardım. Aynı dili konuşmakla söylemek istediğim, etkili ders işlemek, mesleki hayatına farklılıklar katmaktır. Bunu yaparken de öğrencilerin öğrenme düzeylerini üst seviyelere taşımak isteyen, öğrencilerine sadece ders kazanımlarını değil, 21. Yüzyıl becerilerini kazandırarak dünyanın aslında gördüğümüz insanlarla sınırlı olmadığını, istersek her yerden ortak noktaya sahip olduğumuz kişilere ulaşarak birbirimizin gelişimlerine katkıda bulunabileceğimizi göstermek isteyen, kaygısı çağa uygun öğretim teknikleriyle hem kendini geliştirmek hem de öğrencilerini donanımlı yetiştirmek olan meslektaşlarımla tanışıp gelişme ve sorun çözme odaklı çalışmadır. Bir sene boyunca birbirine destek olan, birbirinin sorunlarına çözüm bulan ve günün her saati whatsapp grubundan iletişim kuran bir ekibin parçası olmak harika bir duyuydu.

4.3.3. Web 2.0 araçları kullanımı. “Mesleki gelişim” teması kapsamında bulunan kodlardan “web 2.0 araçları kullanımı”, öğretim süreci için materyal hazırlama ve mesleki gelişim çerçevesinde elde edilen veriler aracılığıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır. eTwinning proje uygulaması öncesinde, ders içinde kullandığım içeriğin ders kitabının yanı sıra, internet ortamından ulaşılmış olduğum şarkı, sunu, video, çalışma kâğıdı vb. olduğu oluşturduğum süreç öncesi anlatıda aşağıdaki ifadelerle yer almıştır:

İngilizce Öğretmenlerinin paylaşımında bulunduğu sosyal medya gruplarını özellikle İngilizce öğretimi 2. Sınıf düzeyine indikten beri sıkı bir biçimde takip etmekteyim. Bu gruplarda, konularla ilgili şarkı ve videolar, sunular, değişik etkinlik önerileri ve çalışma kâğıtları bulunmaktadır. İnternet ortamından ulaştığım başka bir materyal ise hazır sunulardır. Bunların yanı sıra bir başka kullandığım portal ise Milli Eğitim

Bakanlığı tarafından oluşturulmuş bir çevirim içi sosyal eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı'dır (EBA). EBA Yabancı Dil İçerik Portalı sınıf seviyelerine uygun etkileşimli ders kitapları, çalışma kitapları, resimli kartlar, şarkı ve videolar ile oyunlar gibi verimli ve eğlenceli aktiviteler içermektedir. Öğrencilerimin yaş grupları küçük olduğu için dersi somutlaştırmak adına gerçek nesnelere ve resimli kartlar (flashcards) hemen hemen her ünite de kullanmaktayım. Bingo, Bom, tahtadaki resimler ile yazıları eşleştirme, yap-bozlar, origami, boyama, yazının üstünden geçme, X-O-X, tahtadaki doğru resmi gösterme, diyalog canlandırma vb. etkinlikler kullandığım ve öğrencilerimin eğlendiğini gördüğüm diğer aktivitelerdendir.

Anlatıda ifade edildiği üzere, meslek hayatıma başladığım tarihten itibaren derslerime olan ilgi ve motivasyonu artırmak amacıyla, sadece ders kitabına bağlı kalmayarak yeni yöntemler araştırmayı seçtim. Aynı anlatıda yer alan aşağıdaki alıntı, eTwinning portalına yönelme sebebimi açıklamaktadır:

Yaptığım ders içi etkinlikler ve uyguladığım yöntemlere rağmen derslerde istediğim ölçüde farklılık yaratamadığımı düşünerek daha güçlü farklılıklar arayışına girdim. Bunun yanı sıra, takip ettiğim portallardan hazır olarak ulaştığım oyun, sunu gibi materyallerin genelde ders kitabıyla birebir uyumlu olmayan kaynaklar olması, kendi materyalimi kendim hazırlamam gerektiğini düşündürdü. Dahası, bazı dersleri kullanışlı materyal ve sunu gibi içeriklerle zenginleştirmeme rağmen bazı dersleri hazırlık yapamayarak sıradan işlediğimin farkındaydım. Ünitelerin işlenişlerinin bütün olarak planlanması ve tüm materyallerin ünite kapsamında dengeli dağıtılarak etkili bir biçimde kullanılmasının önemli bir nokta olduğunu düşündüm. Bu kapsamda, üniteler başlamadan kullanılacak etkinlikler belirlenerek dengeli bir biçimde üniteye dağıtılmalı ve ders işlemede kitaba bağımlı kalınmamalıydı.

Proje uygulamasından itibaren, derslerdeki değişikliğin gözle görünür olduğu alan notlarında görülmektedir. Aşağıda LearningApps adlı uygulamayla ilgili araştırmacı notlarından bir alıntıya yer verilmiştir. Projeye birlikte tanışmış olduğum web 2.0 araçlarından birisi olan bu uygulama öğrencilerin de en sevdikleri etkinliklerden birisi haline gelmiştir.

Genel olarak öğrencilerin proje dahilinde her ünite de oynadıkları bir oyun ama kelimelerin ve etkinlik formun değişmesiyle hem hazırlaması hem de uygulanmasının pratik oluşuyla tercih edilen ve öğrencilerde motivasyon ve derse olan katılım isteğini artıran bir uygulama. Anında dönüt vermesi de uygulamanın avantajı.

Web 2.0 araçlarından birisi olan "AutoRap", öğretmenler için tasarlanmış bir uygulama olmamasına rağmen, bir öğretmenin yaratıcılığıyla bütün derslere uyarlanabilecek ve dersi eğlenceli ve öğretici hale getirebilecek bir uygulama olarak düşünülmektedir. Esasında bir çok web 2.0 aracı, bu yönden bakıldığı takdirde derslerle bütünleştirilerek kullanılabilir özellikte sahiptir. Düşüncelerimin bu yönde gelişmesinde uyguladığım projenin katkıları büyüktür. Aşağıda oluşturduğum anlatıdaki "Autorap" uygulamasına dair notlar yer almaktadır:

Telefonumdan “autorap” uygulamasını açtım. Akıllı tahtada mikrofon olmadığı için telefondan uygulama kullanılmak zorundaydım. Öğrencilere yönergeleri verdim: “Seri bir biçimde söz hakkı alarak öğrendiğimiz bina isimlerini söyleyelim. Söyleyen kişi kelimesini yüksek tonda telaffuz etmelidir ve diğer arkadaşları söz alanın sesinin duyulması için sessiz kalmalıdır. Yöneltiğim sorulara cevap verelim.” Öğrenciler yönergeyi duyunca çok meraklandılar ve son derece dikkatle beni takip ettiler. Akademik başarısı yüksek olmadığı bilinen öğrenciler bile etkinliğe katıldı ve kurallara tüm öğrenciler harfiyen uydu. Öğrenciler telaffuz hatalarından etkilenmeyerek istedikleri ünite kelimelerini söylediler. Soru sorduğumda topluca cevap verdiler. Kayıt alındıktan sonra sözlerin rap tarzına dönüşmüş biçimini tüm öğrenciler dinledi. Etkinlik 3 kez farklı ritimlerle tekrarlandı. Öğrenciler uygulamayı çok sevdiler ve her bir öğrencinin heyecanla katılım gösterdiği görüldü.

Süreç sonrasındaki oluşturduğum anlatılarda web 2.0 araçlarıyla tanışma ve bunları öğretim süreciyle bütünleştirme konusunda aşağıdaki ifadeler bulunmaktadır:

Daha önceden teknoloji kullanmadan yapılan ve uzun zaman alan işler çeşitli web 2.0 araçlarıyla daha az zamanda daha etkili sonuçlar doğurmaktadır. Örneğin, insanlara anket uygulamak istenirse bir anket aracıyla kolaylıkla anket hazırlanarak çok kısa sürede ilgili kişilere ulaşılabilmekte ve sonuçlar düzenlenmiş biçimde elde edilebilmektedir. Bir test uygulaması web 2.0 aracı kullanılarak yapılırsa süreç, hem daha keyifli bir hale gelmiş hem de sonuçlarına tablo olarak ya da farklı biçimlerde düzenlenmiş halde ek bir emek sarf etmeden ulaşılabilmektedir. Ders için bir sunu ya da oyun hazırlanmak istenirse web 2.0 araçlarının kullanımı hem pratik hem de web 1.0 teknolojisiyle hazırlanmış bir içerikle karşılaştırılırsa içeriğiyle çok daha etkilidir.

Web 2.0 araçları kullanımının benim için yeni bir kapı açtığını söyleyebilirim. Kendi içeriğimi oluşturma ve kullanma konusunda web 1.0 araçlarında almadığım zevki web 2.0 araçlarında fazlasıyla duyduğumu ifade etmek isterim. Öğrenci ve velilerden gelen dönütlerle de bu etkinlik ve duygular pekişti. Aşağıda uygulama sonrasında oluşturduğum anlatıdan bu doğrultudaki bir alıntıya yer verilmiştir:

Web 2.0 araçlarının kişiye kendi materyalini üretme fırsatı sunmasını çok önemli buluyorum. İnternet ortamında hazır olarak bulunan sunu ve oyunlarda mutlaka programda yer almayan kelime veya yapılarla karşılaşılıyor. Kendi yürüttüğüm sürece yönelik içeriği kendim oluşturarak etkili bir uygulama yürütebilmem web 2.0 araçları sayesinde diyebilirim.

Söz konusu olan anlatıda, web 2.0 araçları için “web 2.0 araçlarının öğretmeni içerik üretme anlamında özgür kıldığını ve öğretim süreçlerini bu araçlarla daha etkili hale getirmesini sağladığını...” ifadeleri yer almış ve bu araçların ders için etkililiğe ve verimliliğe olan katkısı, yer verilen cümlelerle ifade edilmiştir. Süreç sonrasında oluşturduğum anlatıdan bir kesit olan aşağıdaki ifadeler öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede duymuş olduğum hazzı ve bu konudaki düşüncelerimi özetler niteliktedir:

Her ünitesinde web 2.0 araçlarıyla içerik oluşturmayı amaçlayan ve bir yıl boyunca devam etmesi planlanan girmiş olduğum projeye birlikte öğrenmiş olduğum tüm web 2.0 araçlarını gerek konu açıklama, gerek kelime tanıma, gerekse sınavlar ve eğitsel oyunlar oluşturmada kullanırken yıl boyunca müthiş bir araştırma içine de girdim. Takip ettiğim portallarda kullanılan yöntem ve araçları internetten araştırarak, proje

ortaklarının isimleri söylediği araçları kullanarak ve web 2.0 ve teknoloji ile ilgili web sitelerini inceleyerek farklı web 2.0 araçlarıyla tanıştım ve hepsini uyguladım. Projenin amacı farklı web 2.0 araçları kullanımıydı ve her ünite de öğretmenler iki yeni ve öğrenciler iki yeni araçla tanışıyorlardı. Bunun yanı sıra eTwinning resmi web sitesinin mesleki gelişim bölümünde bulunan eTwinning, web 2.0 araçları, tasarım yoluyla öğrenme, proje temelli öğrenme vb. eğitimleri çevrimiçi olarak tamamladım, çeşitli webinarlara katıldım. Bu kadar büyük bir gelişime açık öğretmen dünyası olduğunun farkında bile olmadığım günleri bir kayıp olarak görmeye başladım. Bir sene içerisinde eğitim için teknoloji kullanımı, proje tabanlı ders işleme, işbirliği konularında kaydettiğim ilerlemenin çok büyük olduğunu düşünüyorum. Web 2.0 araçlarını öğrenip tanıyınca fotokopiler ve kitap üzerinden ders yapmanın ne kadar sıkıcı ve sıradan olduğunu hissettim.

4.3.4. Mesleki bilgi ve deneyim kazanma. Uygulamış olduğum eTwinning projesini bir eylem araştırması kapsamında yürüterek incelediğim için, proje kapsamındaki belirli bir ünitenin işlenişi, eylem araştırması olarak çalışılmıştır. Bu kapsamda, uygulama öncesinde bir ünite işleme planı hazırlanmıştır, ancak eylem araştırmasının doğasına uygun olarak her hafta uygulama sonrasında, süreçle ilgili notlar oluşturulmuş ve bir sonraki ders için tasarlanmış plan gözden geçirilerek üzerinde gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır. Uygulama öncesinde tarafımdan oluşturulan anlatıda ders planlamasıyla ilgili aşağıda alıntılanan ifadeler bulunmaktadır:

Dahası, bazı dersleri kullanışlı materyal ve sunu gibi içeriklerle zenginleştirmeme rağmen bazı dersleri hazırlık yapamayarak sıradan işlediğimin farkındaydım. Ünitelerin işlenişlerinin bütün olarak planlanması ve tüm materyallerin ünite kapsamında dengeli dağıtılarak etkili bir biçimde kullanılmasının önemli bir nokta olduğunu düşündüm. Bu kapsamda, üniteler başlamadan kullanılacak etkinlikler belirlenerek dengeli bir biçimde üniteye dağıtılmalı ve ders işlemede kitaba bağımlı kalınmamalıydı.

Yer verilen alıntıdan yola çıkıldığında, her ne kadar dersleri ilgi çekici ve daha kalıcı hale getirmek için gereken materyallere sahip olsam da bunları üniteye dengeli bir şekilde dağıtmamanın beni amacıma ulaştırmayacağı sonucu görülmektedir. Ünite işlenişi, hafta hafta planlandığında süreç daha emin adımlarla ve daha seri ilerlemekte, öğretim çıktıları ise beklenen yönde olumlu olmaktadır. Aşağıda uygulama sonrasında oluşturduğum anlatıdan bu konuda olan bir bölüm bulunmaktadır:

Süreç içerisinde farkına vardığım bir diğer durum ise, günlük planları saha notlarını kaydederek tutmanın faydasıdır. Saha notları tutmanın ve günlük planlara bunları da kaydetmenin hiç bu kadar işlevsel olabileceğini düşünmemiş olduğumu söylemeliyim. Uygulama sürecinde, her ders öncesinde yapmayı planladığım etkinlikler ve ders sonrasında yaptığım etkinliklerin işleyişi hakkında notlar aldım ve bu sayede hangi tür uygulamaların daha etkili olduğuna ilişkin net bir görüntü elde ettim. Bu durum, uygulamalarıma eleştirel bakabilmemi sağladı ve bu notada yön – eylem araştırmalarının bir öğretmen için ne kadar etkili olduğunun farkına vardım. Sınıfta uyguladığımız yöntem ve tekniklerle etkinlikleri yön – eylem araştırması formunda inceleyerek sürecimizi daha etkili hale getirmenin mümkün olduğunu ve bu süreci

yürütmenin aslında zor aşamalarının olmadığını gördüm. Kendi uygulama sürecime ilk kez böyle eleştirel bakabiliyor ve iyileştirilmesi gerektiğini düşündüğüm alanlara yönelik bilinçli bir çalışma yürütebiliyorum. Planlı ilerlediğim için somut sonuçlara ulaşabiliyorum ve bu da beni bu yolda ilerlemem için motive ediyor.

Yer verilen alıntıdan hareketle bu araştırmanın, eylem araştırması basamaklarını takip ederek bir süreç yürütmenin zor olmasının aksine, oldukça pratik ve kullanışlı bir o kadar da etkili ve verimli bir süreç olduğu tecrübe ve düşüncesini oluşturduğunu ifade edebilirim. Anlatıdan yapılan alıntı, bir eylem araştırması yürütmenin süreç öncesi ve süreç sonrasında tutmuş olduğum alan notları sayesinde kendi öğretim sürecimle ilgili net bir tablo sunduğu ve böylelikle kendime eleştirel bir gözle bakarak mesleki anlamda kendimi geliştirebilmem için imkân sağladığını düşündürmektedir. Bu notlar sayesinde, düzeltmem gereken yönleri ve ağırlık vermem gereken etkinlik ya da konuları fark etme olanağını buldum. Anlatıda eylem araştırması üzerine yer alan bir cümlede “...bu araştırma süreci bana eylem araştırmasının bir öğretmene mesleki anlamda öğretmenin kendi sürdürdüğü öğretim sürecine eleştirel bakabilme, öğretim sürecinin başında ve sonunda aldığı notlarla bir sonraki süreç için daha hazır olması anlamında ciddi katkılar sağladığımı...” ifadeleri bulunmaktadır. Bu ifade de bir önceki alıntıyı desteklemekte ve planlı bir süreç yürütmenin etkililiğini vurgulamaktadır. Bir öğretmenin kendi yürüttüğü öğretim sürecine eleştirel bakabilmesi, mesleki anlamda kendini geliştirebilmesi için gerçek bir fırsattır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve tartışma bölümüne yer verilmiş, ardından konuyla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, eTwinning proje uygulamalarını öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine olan katkısını tespit edebilmektir. Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar alt problemlere göre aşağıda sunulmuştur.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar. Bu alt problemde eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin dil becerilerine kendini ifade etme ve ifade edileni anlama (dinleme ve konuşma becerileri) boyutlarında katkısı araştırılmıştır. Ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. Kelime bilgisi: Uygulanan yöntem ve tekniklerle hedef kelimeleri öğrenmede ve özellikle görseller kullanıldığında hedef kelimelerle ilgili yönergeleri anlama ve doğru yerleri gösterme konusunda başarı oranının oldukça yüksek olduğu, sınıfın neredeyse tamamının (%90) tüm kelimelere hâkim olduğu görülmektedir.
2. “Where” soru kelimesi kullanımı: Öğrencilerin “where” soru kelimesini anlayarak uygun cevap verme davranışını gösterdikleri, sınıf mevcudunun tamamının (%100) soruya uygun cevap verebilmiş olmasından açık şekilde görülmektedir. Ancak, soruyu onların sorması istendiğinde tam olarak veya basit hatalarla soruyu sorabilen öğrencilerin toplam öğrencilerin yarısına yakın (%46,6) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin doğal ortamda olmamaktan dolayı hatırlamada sorun yaşadıkları, beklenen soru kelimesi ile soru sorulduğunda cevap verebilmelerinden anlaşılabilir. Anlaşılabilir.
3. “in” ve “at” edatlarına cümle yapılarında yer verilmesi: Her iki edatın da doğru bir biçimde kullanılma oranının aynı olduğu ve bu oranın sınıf mevcudunun yarısından fazla olduğu (%56,6) görülmektedir. Bunun yanı sıra, cevap vermekten kaçınan öğrencinin hiç bulunmayışı, öğrencilerin doğal bir ortamda iletişim kurarken bu konuda kendilerini ifade etmede veya karşıdakini anlamada zorluk yaşamadıklarını

göstermektedir. Ayrıca, sınıf içi video kayıtları incelendiğinde görülmektedir ki daha yüksek oranda bir öğrenci grubu hedeflenen edatları doğru ve yerinde kullanabilmektedir. Bu da birebir uygulamada öğrencilerin duydukları heyecandan etkilenmiş olabileceklerini akla getirmektedir. Bir başka değinilmesinin yerinde olacağı düşünülen husus ise, bu edatların yerinde kullanılıp kullanılmaması durumu anlamsal olarak bir karışıklığa sebebiyet vermemesidir. Dolayısıyla, öğrencilerin yöneltilen soruyu edatlara yer vererek ya da vermeyerek anlamsal olarak doğru cevap vermiş olması, iletişim sağlama konusunda başarının sağlanmış olmasının bir göstergesidir.

4. “Over there!” kullanımı: Yüksek sayıda öğrencinin (%70) bu yapıyı duruma uygun bir biçimde kullanabildikleri görülmüştür, fakat yapıyı hatırlayamayan öğrencilerden büyük bir bölümünün de, ders içi uygulamalardaki gözlemlere dayanarak, aslında yapıyı biliyor olduklarını söylemek mümkündür. Dereceli puanlama anahtarının işlenişi sırasındaki uygulamada öğrenciler tarafından duyulan heyecanın ve öğrencilerin doğal ortamda olmayışlarının, cevabı hatırlamalarında zorluk yaşamalarının sebebi olabileceği düşünülmektedir.

5. “I’m sorry. I don’t know.”: İfadenin tam olarak ya da basit telaffuz veya dilbilgisi hatalarıyla kullanılması oldukça yüksek bir orandadır (%93,3). Uygulama sırasındaki öğrencilerin vücut dilleri de değerlendirilmeye alındığında gündelik iletişimde doğru anlamıyla öğrencilerin bu ifadeyi rahatlıkla kullanabildikleri görülmektedir.

6. Proje kazanımları: Daha önceden yapılmış ve çalışma grubu başlığı altında sonuçları verilen anket incelendiğinde interneti olmayan hane sayısının 9 olmasına rağmen “Bloggif” sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrenci sayısının 12 olduğu görülmektedir. Bazı ebeveynlerin çocuklarına telefonlarını kullanmalarına izin verdikleri bilinmekle beraber, bazılarının genel olarak internet üzerinden verilen ödevlere kayıtsız kaldıkları bilinmektedir. Bunlar göz önüne alındığında, oranın %60 olmasının oldukça iyi bir düzey olduğu düşünülmektedir. Ödevini yapan tüm öğrencilerin kullandıkları fotoğraflarla ilgili olan ifadeleri tam ve eksiksiz söylemiş olmaları, öğrenciler için bu ödevin ne kadar teşvik edici ve kalıcı izli olduğunu göstermektedir.

Genel anlamda öğrencilerin hedeflere ulaşma bakımından başarı durumları değerlendirilmek istenirse, öğrencilerin hedef kelime ve yapılarla iletişim kurabildikleri görülmektedir. Gündelik hayatta iletişim kurma yoğun biçimde dinleme ve konuşma becerilerini kapsamaktadır. Basit dilbilgisi veya telaffuz hataları iletişime engel görülmemekle birlikte öğrencilerin kazanımlar doğrultusunda başarılı bir biçimde iletişime geçebildikleri; hedeflenen dinleme ve konuşma becerilerinin önemli ölçüde kazanılmış olduğu gözlemlenmiştir. Bu noktada, bir eTwinning projesi kapsamında sürdürülen Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenim faaliyetlerinin Doğal Yaklaşım'a uygun bir biçimde uygulanmasının başarıya ulaştığı söylenebilir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar. İkinci alt problemde eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin derse katılımına olan katkısı tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, eTwinning uygulamasının öğrencilerin ders katılımına olan katkısının son derece olumlu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin başka şehirlerdeki akranlarıyla ortak etkinlikler yapmaktan, bu etkinlikleri ve ürettiklerini paylaşma ortamı bulmaktan son derece mutlu oldukları gözlemlendi. Öncelikle ders içeriğinin web 2.0 araçlarıyla zenginleştirilmesi, “dijital yerlilere” uygun öğrenme ortamları yaratılmış olmasının bir sonucu olarak motivasyon ve ilgi düzeyini yükseltmiştir. Sınıf ortamı durağanlıktan kurtulmuş, materyal çeşitliliği ve bu çeşitliliğin çağa uygun araçlarla gerçekleştirilmiş olması, sadece öğrencilerin değil, velilerin ve hatta il çapındaki diğer öğretmenlerin de dikkatlerini çekmeyi başarmıştır. Öğrencilerin derse her hafta merakla ve heyecanla gelmeleri sağlanmıştır. Zenginleştirilen ders içeriğinin yanı sıra sosyallik, öğrencilerin derse olan ilgi ve katılımlarını artıran bir diğer faktör olmuştur. Öğrenciler için yapmış oldukları etkinlikler daha anlamlı bir hal almış, bu nedenle her hafta verilen ödevler öğrenciler tarafından sıkı biçimde takip edilmiştir. Öğrencilerin yapmış oldukları ödevler sadece sınıfta değil, okul panolarında ve eTwinning portallarında paylaşılmış, öğrenciler bu paylaşımlar sayesinde ürettiklerinin değerli olduğunu hissetmiş, süreçten keyif almış ve öğrencilerin uygulamalara katılma istekleri son derece artmıştır. Katılım ve ilgiyi sağlayan üçüncü faktörün ise verilen ödevlerin niteliği olduğu düşünülmektedir. Verilen ödevlerin öğrencileri üretime teşvik ediyor olması, her bir öğrenciyi aktif kılması ve hedef dilin bu noktada amaç değil araç haline getirilmesi, öğrencilerin ortaya

koydukları ürüne odaklanmalarını ve öğrenme sürecini fark etmeden keyifle tecrübe ettiklerini göstermiştir. Öğrenciler süreç boyunca ödev almada istekli hale gelmişler ve sınıf ortamında ödevlerini sunmada kullanmak durumunda oldukları hedef dili yüksek çaba ve istekle kullanmaya çalışmışlardır. Süreç boyunca öğrenciler, İngilizce Öğretmeni’ni gördükleri her ortamda ondan sıradaki derslerine de gelmesini istemiş ve derste neler yapacaklarını merakla sormuşlardır. Dersler sırasında ise öğrencilerin etkinliklere katılmaya son derece istekli olmaları, süreç öncesinde sınıf içi etkinlikler veya ödevlerle ilgilenmeyen öğrencilerin bile söz hakkı ister ve ödevlerini yapar hale gelmeleri söz konusudur. Sınıfta yaratılan işbirliği ortamı, öğrencilerin motivasyonunu artıran bir diğer unsur olmuş, öğrenciler birlikte oluşturmuş oldukları grupları sahiplenerek birbirlerine destek olmuşlardır. Bu da akademik anlamda başarılı olmayan öğrencilerde de başarı duygusunu hissetmelerini sağlamıştır. Sınıfta sağlanan bu pozitif ortam, öğrencilerin süreçte kaygı duymayarak kendilerini çekinmeden ifade etmelerini sağlamıştır. Krashen’in (1982) “Etkin Filtre Hipotezinde” ifade edildiği gibi öğrenciler, sağlanan ortamda duygusal anlamda öğrenmeye açık hale gelmişlerdir. Uygulanan eTwinning projesinin öğrencilerin derse olan motivasyon, ilgi ve katılımlarını artırmasının yanında, araştırma sonucunda öğrencilerde bilgisayar ve internetin eğitim için de kullanılabileceği konusunda farkındalık yaratıldığı ve öğrencilerde dijital okur – yazarlığın geliştirilmesine katkıda bulunulduğu tespit edilmiştir.

5.1.3.Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar. Üçüncü alt problemde eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki becerilerinin gelişimine katkısı incelenmiştir. Bu problemle araştırmış olduğum durum, hem öğretmen hem araştırmacı konumunda bulunmam dolayısıyla mesleki gelişimi yansıtmaya bakımından oldukça önemlidir. Öncelikle, mesleki yaşantımda çalışmış olduğum okullarda hep tek İngilizce Öğretmeni olmam diğer İngilizce öğretmenleriyle ancak il zümre toplantılarında buluşmam anlamına gelmiştir. Çağımız imkânları sayesinde, internet ortamında il zümre toplantılarında karşılaşmış olduğum meslektaşlarımdan daha fazlasıyla buluşma şansını elde ettim. Süreç öncesinde faydalandığım materyaller, sosyal medyadaki gruplar yoluyla ve internet siteleri aracılığıyla ulaştıklarımdan ibaretti. Katılmış olduğum eTwinning projesiyle birlikte sadece bir projeye değil yenilikçi ve dinamik kelimeleriyle tanımlayabileceğim eTwinning dünyasına girmiş oldum. eTwinning portalının

kendini geliştirmek ve öğrencilerine faydalı olmak isteyen, aktif, dinamik, heyecanlı öğretmenlerle dolu olduğunu gözlemledim. Portalda herkesin birbirine destek olduğu, sorunlara çözümler geliştirilen, iyi örneklerin övgü aldığı bir ortam mevcut. Bu ortamın bir öğretmen için motivasyon ve işbirliği anlamına geldiğini ifade etmeliyim. eTwinning portalının sağladığı bir diğer katkı ise öğretim faaliyetlerini teknolojiyle bütünleştirme konusundadır. eTwinning projelerinde teknoloji kullanımı desteklenmektedir. Araştırmam dâhilinde yürütmüş olduğum eTwinning projesinde elde etmiş olduğum bulgular ışığında, çağa uygun öğretim ortamları oluşturmada, bir başka deyişle İngilizce öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede büyük bir yol kat ettiğimi söylemek doğru olacaktır. Yürütmüş olduğum eTwinning projesinde her biri birbirinden farklılıklar içeren web 2.0 araçları öğretim sürecinde yer alan tüm basamaklarda mevcuttur.

Uygulamış olduğum araştırmayla birlikte öğretim süreciyle teknolojiyi bütünleştirmenin öğrencilerin dikkatlerini çekme konusunda çok faydalı olduğunu sonucuna ulaştım. Öğrenme için duygusal olarak öğrencileri hazırlamak önemli bir faktördür: Bu, öğrencilerin yabancı dilde ifadeler oluşturma basamağına geçmeden önce öğrencilerin duyduklarına dikkatlerini çekme süreci olarak da ifade edilebilmektedir (Richards & Rodgers, 2001). Bu noktada, web 2.0 araçlarıyla zenginleştirilmiş olan bir öğretim ortamında öğrencilerin dikkatlerini çekme ve öğrenmelerini sağlamanın, geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında son derece kolay ve ekonomik olduğunu söyleyebilirim. Öğrencilerin dikkatleri yakalandığı takdirde öğrenme kendiliğinden gerçekleşmektedir. Uygulamış olduğum eTwinning projesi sayesinde birbirinden farklı çok sayıda web 2.0 aracı tanıdım ve bu araçları kullanma konusunda kendimi geliştirdim.

Yaptığım araştırma, teknolojiyi öğretim süreciyle bütünleştirmede sadece teknolojik bilginin yeterli olmadığını farkına varmamı sağladı. Çok çeşitli araçlarla farklı materyaller hazırlamanın bir dersin verimi için yeterli olmadığını söylemenin doğru olacağı düşüncesindeyim. Bu materyallerle dersin içeriğini dikkatli bir biçimde planlayarak dersi işlemek, tüm sürece değer katmaktadır. Bu noktada eylem araştırması yürütmenin faydasının farkına vardım. Uyguladığım eylem araştırması sayesinde, üniteyi işlemeye başlamadan önce kullanacağım materyalleri dikkate alarak plandım ve her ders sonrasında planımı güncelledim. Bu sayede, sınıf

ortamında hiç zaman kaybı yaşamadan süreci ilerletebildiğimi farkettim. Öğrenciler ise İngilizce derslerine ne çok etkinlik sığdığını, haftada iki saat işlemiş oldukları İngilizce derslerinin diğer derslerden daha çok olduğu şeklinde ifade ederek benim farkındalığımı desteklemiş oldular. Eylem araştırması uygulamasıyla ilk defa kendi yürüttüğüm öğretim sürecimi izleyebildim. Aldığım süreç sonrası notlar sayesinde, süreçte almam gereken tedbirleri farkettim ve kullandığım tekniklerde düzenleme yapabildim. Dahası, bir eylem araştırması uygulamanın ne kadar kolay, işlevsel ve verimli bir süreç olduğunun farkına vardım. Eylem araştırmasının bu noktada bir öğretmenin kendini geliştirmesi için biçilmiş bir kaftan olduğunu söylemenin yerinde olacağını düşünüyorum. Bir öğretmenin planlı bir süreç yürütebilmesini, yaptıklarını analiz ederek analizleri sonucunda düzeltmelere gitmesi ve bu döngüde ilerlemesini mesleki anlamda bir öğretmenin kendisine katabileceği bir değer olarak görüyorum.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada eTwinning proje uygulamalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine olan katkısı üzerine çalışılmıştır. Araştırmanın amacı kapsamında üç alt problem tanımlanmıştır. Birinci alt problemde eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin dil becerilerine kendini ifade etme ve ifade edileni anlama (dinleme ve konuşma becerileri) boyutlarındaki katkısı araştırılmıştır. Bu probleme ait incelemede veri toplama aracı olarak öğretim programı çerçevesinde hazırlanmış olan ve uygulamalı olarak doldurulan dereceli puanlama anahtarı (rubrik), öğrenci ürünleri ve video kayıtları kullanılmıştır. Sonuç olarak eTwinning uygulamalarının öğrencilerin dil becerilerine kendini ifade etme ve ifade edileni anlama (dinleme ve konuşma) boyutlarında olumlu katkılarının olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin uygulanan eTwinning projesi kapsamında kullanılan materyaller, sürdürülen program uygulamaları ve proje ortaklarıyla yapılan paylaşımlar sonucunda, hedef dili amaçtan çok araç olarak görmeye başlayarak, araştırmanın kuramsal temellerinden birisi olarak tanımlanan iletişimi dilin temel işlevi olarak ele almasıyla İletişimsel Yaklaşım'ın bir örneği olarak görülen Doğal Yaklaşım'ın (Richards & Rodgers, 2001) önerdiği gibi, proje uygulamalarına dâhil olabilmek amacıyla hedef dili kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Doğal Yaklaşımında

öğretmenin sorumluluğu, ilgi çekici ve anlaşılır girdi sunarak öğrencileri çeşitli görsel ve işitsel materyallerle dile maruz bırakmak ve süreci kolaylaştırmaktır (Krashen, 1992). Bu yaklaşımla birlikte yürütülen araştırmanın bir diğer kuramsal temeli olan Bütünleyici Bilgisayar Temelli Dil Öğrenim Yaklaşımı'nda bilgisayar kullanımının çeşitli yaklaşım ve pedagojik felsefeler uygulanabilen bir araç olarak görüldüğü (Garrett, 1991) ve bu yöntemin iletişim öğelerinin (ses, görsel, animasyon vb.) bilgisayar yoluyla iletimini kapsadığı ifade edilmektedir (Bahrani, 2011). Krashen'in (2003) mesaj hipotezine göre, önemli olan girdilerin anlaşılır olmasıdır ve bu küçük yaş gruplarında görsellerle veya hareketlerle sağlanabilir. Bu yaklaşım küçük yaş gruplarında Bütünleyici Bilgisayar Temelli Dil Öğrenimiyle birleştirildiğinde web 2.0 araçlarıyla anlaşılır ve dikkat çekici hale getirilen girdilerin eTwinning projesi kapsamında öğrencilere sunumu anlam bulmaktadır.

Alanyazındaki Gouseti (2013) tarafından yürütülen, amacı bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak Avrupa'daki tüm okul düzeylerini kapsayan bir işbirlikçi çalışma ağı yaratmak olan bir eTwinning projesi uygulamak olan araştırmanın sonucunun, web 2.0 teknolojilerinin öğretimde kullanılacak potansiyellerinin inkar edilemez olduğu ve bu konuda sadece öğrenci ve öğretmenleri eğitmekten öte programları böyle projelerin ve dijital araçların kullanılabilmesi için daha az organize ve daha esnek hale getirmenin gerekliliği olarak ifade edildiği görülmektedir. Yer verilen bu çalışma ile yapılan eylem araştırmasının sonucunun web 2.0 araçlarının potansiyellerini ve eTwinning'in bu noktadaki önemini ortaya koyma açısından tutarlı olduğu görülmektedir. Kampylis, Bocconi ve Punie (2012) tarafından ise öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri ile oluşturulmuş yenilikçi öğrenme ortamlarını oluşturma biçimleri ve bu uygulamaları destekleyen eTwinning programıyla olan tecrübeleri araştırılmış, araştırma sonucunda ise eTwinning uygulamasının bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının somut bir yolu olduğu ve öğretmenlere yaratıcı öğretim yöntemleri konusunda kolaylık sağlayan bir uygulama olduğu ortaya konulmuştur. Uygulanan eylem araştırmasının bu yapılan araştırma sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Mevcut araştırmanın uygulama sürecindeki Bilgisayar Destekli Dil Öğrenim Yaklaşımı kapsamındaki Doğal Yaklaşım örneği uygulamalar ve bu bağlamda kullanılan web 2.0 araçların yine dikkat çekiciliği sağlayabileceği, ancak kullanılan web 2.0 araçları yoluyla yapılan

etkinliklerin paylaşım safhası eksik kalacağından öğrencilerde uygulamaların bir süre sonra alışılmış bir hal alarak istekliliklerinde düşüşe neden olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, öğretmen araştırmacının böyle bir motivasyonla çalışan bir grupran bağımsız olarak her ders için farklı web 2.0 araçları araştırarak içerik hazırlama süreci bir zaman sonra sürdürülemeyebilirdi. Bu yönleriyle Bilgiayar Destekli Öğrenim Yaklaşımı dahilinde Doğal Yaklaşım uygulamalarının proje tabanlı bir süreç olan eTwinning portal dahilinde sürdürülmemesi süreci kesintiye uğratabilir ve öğrencilerde sosyal paylaşım ortamı yaratamayışıyla onların motivasyonunu sağlayamayabilirdi. Bu durumun da öğrencilerin akademik başarılarının araştırma sonucundaki oranlarına olumsuz yönde yansımalarının olabileceği düşünülmektedir.

Rampone (2013) tarafından, yabancı dil öğretim sürecine eTwinning platformu yoluyla web 2.0 araçlarını dahil etmeye yönelik yürütülmüş olan çalışma incelendiğinde mevcut araştırma sonucuyla benzer bir durumun söz konusu olduğu görülmektedir. Rampone (2013) eTwinning aracılığıyla öğrencilerin sadece yabancı dil becerilerini değil, diğer dil becerileri ve sunu yapma, verilen görevleri tamamlama, fotoğraf ve video düzenleme gibi farklı beceriler de kazandıklarını belirtmiştir. Sözü edilen araştırmanın sonuçlarıyla uygulanan eylem araştırmasının sonuçlarının, eTwinning projesi uygulaması kapsamında yabancı dil öğretimi uygulamasının kazandırdıkları becerilerin, yalnızca dil becerileri değil aynı zamanda farklı dijital ve sosyal becerileri de kazandırması yönüyle benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. Mevcut araştırmada kullanılan web 2.0 araçlarıyla öğrencilerden ürünler ortaya koymaları proje tabanlı öğrenme yaklaşımının doğası gereği beklenmiştir ve bu sayede öğrenciler hem dijital beceriler kazanırken hem de sunum yapma ve dil becerilerinde de gelişmeler kaydetmişlerdir. eTwinning platformunda kurulan ortaklıklar söz konusu olmasaydı, böyle sunumlar yapılsa da paylaşımların kısıtlı kalacağı ve öğrencilerin etkinlikleri ve verilen ödevleri gerçekleştirme yönündeki heyecanlarının bu oranda yüksek gözlemlenmeyeceği düşünülmektedir. Prentza (2013) tarafından, tarih ve coğrafyanın İngilizce yoluyla öğretilmesinin yanında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasını da içeren bir eTwinning projesi incelendiğinde öğrencilerin yazma becerilerinde iyileşme ve motivasyonlarında artış görülmüştür. Bu araştırma sonucu da uygulanan eylem

araştırmasının sonuçlarıyla, kazanımların bir tek dil veya başka bir disiplinin becerileriyle sınırlı kalmayarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla sosyal beceriler gibi farklı alanlarda da yansımalar göstermesi yönüyle benzerlik göstermektedir. Pereira Coutinho ve Rocha'nın (2007) çalışmalarında yürüttükleri, amacı bilgi ve iletişim teknolojilerini, özellikle internet kullanarak, Avrupa'daki tüm okul düzeylerini kapsayan bir işbirlikçi çalışma ağı yaratmak olan eTwinning projesi sonunda, öğrencilerin temel bilgisayar becerileri ve internet kullanımı anlamında ilerleme gösterdikleri, bunun yanında sosyal beceriler ve farklı kültürlere karşı tolerans geliştirdikleri, son olarak iş birliği ile takım işlerinde deneyim kazandıkları ifade edilmiştir. Uygulanan eylem araştırmasının öğrencilere dilde iletişim becerileri kazandırmasının yanı sıra edindirmiş olduğu sosyal ve işbirlikçi beceriler ile dijital okuryazarlık gibi yönlerle eTwinning uygulamalarının, öğrencileri sadece akademik olarak değil sosyal ve duyuşsal yönlerden de geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma kapsamında kullanılan web 2.0 araçlarıyla oluşturulmuş içerik, dinleme ve konuşma becerilerinin yanı sıra tanıma düzeyinde okuma becerisini de kapsamaktadır. Ancak bu becerinin kazanım boyutunda bir karşılığı tanımlanmadığı için okuma becerisi, mevcut araştırma kapsamında değerlendirilmemiştir.

Uygulanan eylem araştırması kapsamındaki ikinci alt problemde üzerine çalışılan eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin derse katılımına olan katkısını tespit edebilmek amacıyla araştırmacı notları, video kayıtları, öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri ve öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler, bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklere dair temalar ve bunlara ait belirlenen kodlar çerçevesinde çözümlenmiştir. Yapılan analizlerde, eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin derse olan ilgi, motivasyon ve katılımlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütünleyici Bilgisayar Destekli Dil Öğrenim Yaklaşımı üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin internet destekli öğrenme aktiviteleriyle derslere olan katılımlarının arttığı görülmektedir (Menchacha & Bekele, 2008; Bekele, 2010). Jones (2001), gelişen teknolojinin öğrencileri işin içine alarak onların motivasyonunu artırdığını ifade etmiş, benzer biçimde Jurih (2001), dil öğrenmede bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının motivasyon, işbirlikçi öğrenme gibi faydalarının bulunduğunu ifade etmiştir ki (Minocha, 2009) uygulanan eylem araştırmasının sonuçları da bu ifadeleri destekler niteliktedir. Ancak, bu uygulamaların yanında elde

edilen verilerle ulaşılan sonuç incelendiğinde görülmektedir ki öğrenciler web 2.0 aracıyla yapılan etkinlikleri dikkat çekici ve öğretici bulmaktadırlar, fakar onları asıl heyecanlandıran ve bu araçlarla uygulanan etkinliklere katılımlarını sağlayan nokta uygulamaların farklı şehirlerde bulunan akranlarıyla ortak bir şekilde yapılması ve bunların ilgili portallarda paylaşılarak görülür biçimde sunulmasıdır.

İletişimsel yaklaşım'ın bir örneği olan Doğal Yaklaşım'ın kuramsal temellerden birisi olarak alındığı uygulanan eylem araştırmasının katılımı artırma konusundaki olumlu sonuçlarının Doğal Yaklaşım kapsamındaki Etkin Filtre Hipotezi ile tutarlı olduğu düşünülmektedir. Sözü geçen hipotezde motivasyon ve özgüveni yüksek, kaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin dil ediniminde girdilere açık olacakları, dolayısıyla daha başarılı sonuçlar elde edileceği belirtilmiştir (Richards & Rodgers, 2001). Yapılan eylem araştırmasında, eTwinning proje uygulamaları kapsamında teknoloji destekli olarak zenginleştirilen öğretim süreci sayesinde öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonları, dolayısıyla da katılımları artmış, ürünler ortaya koyan öğrenciler başarı duygusunu yaşamış ve bu, onların özgüvenlerini yükseltmiştir. Dolayısıyla, kaygıların bir tarafa bırakıldığı öğretim süreci heyecan ve isteklilikle tamamlanmıştır. Bu noktada, hem eTwinning projesi uygulamasının, hem kullanılan web 2.0 araçlarının katkısından söz etmek mümkündür.

Yürütülen eylem araştırması kapsamında yer alan üçüncü alt problem, eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki becerilerinin gelişimine katkısının tespitidir. Bu alt probleme ilişkin iki temel bulunmaktadır: Birincisi eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki becerilerine olan katkısı, ikincisi araştırmacının aynı zamanda öğretmen olarak uygulamış olduğu eylem araştırmasının araştırmacının mesleki gelişimine olan katkısıdır. Araştırmada bu alt probleme dair araştırmacı anlatıları, araştırmacı günlüğü, WhatsApp grup iletileri ve sosyal medya paylaşımları veri toplama araçları olarak kullanılmış ve bu araçlardan elde edilen bulgular ışığında veriler analiz edilmiştir. Mills (2003) tarafından bir öğretme – öğrenme ortamında araştırmacı olarak öğretmenler, yöneticiler, okul danışmanları ya da diğer ilgililer tarafından öğrencilerinin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri, nasıl öğretim yaptıkları ve okullarının nasıl işlediği konusunda bilgi edinmek amacıyla yapılan sistematik bir araştırma süreci olarak tanımlanan eylem araştırması, üç temel

üzerine kuruludur (McKernan, 1991). Bunlar, doğal ortamların en iyi sorunu yaşayan kişilerce araştırılması, davranışın olduğu doğal ortamdan etkilenmesi durumu ve nitel yöntemlerin belki de doğal ortamları araştırmak için en uygun olan yöntemler oluşudur. Uygulanan eylem araştırmasında McKernan (1991) tarafından ifade edilen üç temel de bulunduğu görülmektedir. İşbirlikli eylem araştırmalarının öneminin vurgulandığı Banegas vd. (2013) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenler işbirlikçi bir biçimde çalışarak kendi materyallerini kendileri geliştirmişlerdir. İşbirlikli eylem araştırmalarının öğretmen ve öğrenci motivasyonu ile dil gelişimi üzerinde göstermiş olduğu pozitif etkinin ortaya çıkmasıyla sonuçlanan araştırma, uygulanan eylem araştırmasıyla öğretmenin materyallerini proje ortağı olan diğer öğretmenlerle işbirliği içinde geliştirmiş olması ve sonuçları yönüyle benzerlik taşımaktadır. Yürütülen eylem araştırması kapsamındaki eTwinning proje uygulamasının işbirliği ve otivasyon boyutlarında araştırmacıya katkısı olumlu yönde olmuştur. eTwinning proje ortaklarıyla işbirlikçi bir ortamda içerik geliştirme süreci yürütülmemesi durumunun öğretmen araştırmacıda bir süre sonra yorgunluğa veya bu yöndeki motivasyonunda bir düşüşe sebebiyet vermiş olma durumuyla karşılaşılabacağı düşünülmektedir. Çünkü eTwinning proje ekibindeki öğretmen araştırmacıyla aynı motivasyona sahip olan diğer öğretmenlerle süreç daha heyecan verici bir hal almış ve öğretmenlerin birbiriyle yardımlaştığı bir ortam oluşturmuştur. Böyle bir ortamda çalışmalarını sürdürmenin duyuşsal yönden araştırmacıya katkısı olumlu yönde olmuştur.

Mevcut araştırma yoluyla araştırma becerileri geliştirme konusunda, Atay'ın (2003) gerçekleştirdiği eylem araştırması projesinde yer alan katılımcıların mesleki açıdan geliştiklerini hissetmeleri, kendileri daha etkili birer öğretmen olarak nitelendirmeleri ve mesleklerine karşı daha olumlu bir tutum sergilemeleri durumları uygulanan eylem araştırması sonucunda araştırmacı öğretmenin duyu ve düşünceleriyle benzerlik taşımaktadır (Akt. Kuzu, 2009). Mevcut araştırma kapsamında bir eylem araştırması yürütmek, öğretmen araştırmacının araştırma yürütme konusundaki özgüvenini artırmış ve araştırmacı için proje uygulamaları konusunda işbirliği ortamının yanındaki bir diğer motivasyon kaynağı olmuştur. Kendi tecrübe ettiği sorunlara kendi çözümlerini işbirlikçibir ortamda geliştirerek uygulamak öğretmen araştırmacı için geliştirici ve araştırmacının çevresindeki meslektaşları için de ilham verici

olmuştur. Uzuner'in (2005) eylem araştırmasını detaylı bir biçimde ele aldığı çalışmanın sonucuyla uygulanan eylem araştırmasının sonuçları da bahsedilmiş sonuçlarda olduğu gibi eylem araştırmasıyla öğretmenlerin süreçte daha aktif rol üstlenerek daha yetkin ve güçlü hale gelmeleri yönüyle tutarlılık göstermektedir. Eylem araştırmalarının öğretmenlerin kendilerini tanıma ve geliştirmeleri konusunda önem taşıdığını, çünkü öğretmenlerin bu sayede kendilerine eleştirel gözle bakarak durumlarını tespit edebildikleri ve yeni tekniklerle sorunlarına çözümler geliştirerek kendilerinin olduğu kadar meslektaşlarının mesleki gelişimlerine de katkıda bulunabildiklerini ifade eden Beyhan'ın (2013) bu görüşlerini uygulanan eylem araştırması desteklemektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine dair bir diğer boyut, eTwinning uygulamasının öğretim sürecini teknolojiyle bütünleştirmede öğretmenin mesleki becerilerinin gelişimine olan katkısına yöneliktir. Alanyazında Gouseti (2012) tarafından uygulanmış dijital teknolojilerin eTwinning programı çerçevesinde okullar arası çevrimiçi işbirliğini oluşturma konusunda bir tez çalışması bulunmaktadır. Örnek olay incelemesi ve üçgenleme yöntemlerinin tercih edildiği tez çalışmasında sonuç olarak farklı okullardaki öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerilerine ve bu konudaki kendilerine olan güvenlerine göre durumların farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlere olan teknolojiyi derslere entegre etme konusundaki yönlendirmelerin ve yapılan bilgilendirmelerin yetersiz kaldığı ve bunların yerine daha somut dijital içerikli ders uygulamaları olmasının gerekliliği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan tez çalışması ile uygulanan eylem araştırması sonuçları karşılaştırıldığında, eylem araştırmasının uygulayıcısı aynı zamanda öğretmen olan araştırmacının herhangi bir yönlendirme olmaksızın kendi içsel motivasyonu ve teknolojiyi kullanma konusunda kendine yönelik olan özgüven duygusuna ek olarak dahil olduğu proje ekibinin ve eTwinning portalının motivasyonu ile teknolojiyi öğretim sürecine entegre etme durumuna karşı istekliliğinin söz konusu olduğunu, bu noktadan hareketle de öğretmenlerin dışarıdan yapılan yönlendirmelerle herhangi bir uygulamaya karşı istek duymadıkları, bunun yerine kendileri gibi olan meslektaşlarından daha çok etkilendikleri sonucuna ulaşılabilir. Buna benzer bir sonuca Holmes (2013), yürütmüş olduğu öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında süren mesleki gelişimlerine dair bir örnek olay

incelemesinde ulaşmıştır. Holmes (2013), çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğrenme amacına hizmet ettiği sürece faydalı olduğunu ve bu konuda dışarıdan öğretmenlere baskı uygulanmasındansa, öğrenenlerin öğretim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının faydalarının farkına varmalarını sağlanmasının daha yararlı olacağını ifade etmiştir. Vuorikari ve Scimeca (2012), sosyo-teknik ağlarda öğretmenlerin birbirlerinin yaşamboyu öğrenmelerini nasıl destekledikleri ve işbirlikçi çalışma biçimleri üzerine bir çalışma yapmış ve portala üye olan öğretmenlerden büyük çoğunluğunun aktif olarak projelere katıldığını ve portaldan uzun yıllar ayrılmamakta olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca çalışma sonucunda, aktif olarak projelerde yer alan ve işbirliği yapan grubun çeşitli aktivitelerde yer alarak çok çeşitli araçlar kullandıkları görülmüştür. Vuorikari ve Scimeca'nın (2012) yürütmüş oldukları çalışmanın sonucu, uygulanan eylem araştırmasının sonuçlarıyla, çok çeşitli web 2.0 araçları kullanımıyla öğretim sürecinin zenginleştirilmesi ve içinde bulunulan portaldaki dinamik, aktif ve motive edici ruh ve bunun öğretmenler üzerine olan olumlu etkisi yönlerinden tutarlılık göstermektedir.

Özetle, mevcut araştırmada kullanılan Bilgisayar Destekli Dil Öğrenim Yaklaşımı kapsamında uygulanan Doğal Yaklaşım uygulamaları öğrenenlerin dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamıştır. Ancak bu uygulamaların proje tabanlı bir öğrenme yaklaşımıyla bütünleştirilerek bir eTwinning projesi uygulamasıyla yürütülmesi, öğrencilerin duyuşsal vesosyalyönlerine katkıda bulunmuştur. Başka bir deyişle, teknoloji destekli öğrenim ortamının Doğal Yaklaşım hipotezleriyle bütünleştirilmesi öğrencilerde motivasyonu bir derece artırmıştır, ancak bu uygulamaların eTwinning projesi kapsamında yürütülmesi öğrencilerin derse olan ilgilerinin artmasını sağlamıştır, çünkü çağımızdaki öğrenciler ortaya çıkardıkları ürünleri paylaşma fikrinden motive olmaktadır. eTwinning proje uygulaması, öğrencilere süreç sonunda ortaya çıkan ürünleri hedef dili kullanarak paylaşma fırsatı sunmasıyla onların katılımını artırmış ve bu durum öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesini sağlamıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir başka boyut ise kazanılan mesleki ve akademik becerilerle ilgilidir. Mevcut araştırmanın bir eylem araştırması disipliniyle ilerlemesi öğretmen araştırmacıya kendi sorunlarına bir araştırma doğasında çözümler geliştirerek uygulamalarda bulunabileceği yönünde özgüven kazandırmış ve bu

yöndeki becerilerinin gelişmesine olumlu katkıda bulunmuştur. Ayrıca söz konusu eylem araştırmasına eTwinning proje uygulaması sayesinde işbirlikçi bir yön eklenmiş bu da öğretmen araştırmacının motivasyonunu kaybetmemesini ve isteklilik ile heyecan durumlarında bir artış sağlamıştır. Bu yönüyle yürütülen eylem araştırmasına eTwinning proje uygulamasının işbirlikçi ve pozitif ortamı olumlu katkı sağlamıştır.

Mevcut araştırma bir eylem araştırması disipliniyle ilerlemiştir ve araştırmada kullanılan uygulamaların benzerleri bir deneysel çalışma modeliyle yürütülerek daha geçerli sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, mevcut araştırma tek bir öğretmen ve sınıfı konu almıştır. Bu biçimdeki bir uygulama, bir projenin birden fazla katılımcısıyla uygulanabilirse geçerliliği daha yüksek sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

Elde edilen sonuçlar ve alanyazındaki çalışmalar dikkate alınarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler:

1. Web 2.0 araçlarının öğretim süreçlerindeki hangi aşamada daha etkili sonuç verdiği araştırılabilir.
2. Kontrol gruplu deneysel desenle web 2.0 araçları ve geleneksel araçlar yoluyla biçimlendirici değerlendirme süreci uygulanarak, hangisinin daha etkili olduğuna dair araştırma yapılabilir.
3. Mevcut araştırma ilköğretim düzeyinde uygulandığı için teknoloji ile zenginleştirilmiş bir öğretim programının etkileri orta okul, lise veya üniversite düzeyinde araştırılabilir.
4. Mevcut araştırma, bir projeye ortak olan tüm okulların katılımıyla gerçekleştirilerek daha genel sonuçlara ulaşılabılır.

eTwinning uygulamasına ve öğretmenlerin teknoloji destekli öğretim ortamları oluşturmalarına katkı sağlanmasına yönelik öneriler:

1. Teknoloji içerikli öğretim ortamları oluşturma konulu kısa tanıtıcı toplantılar yapılarak gönüllü olan öğretmenlerle daha detaylı çalışmalar yürütülebilir.
2. İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından gönüllü öğretmenlerle proje geliştirme ve uygulama ekipleri oluşumları desteklenerek proje uygulamalarında yaygınlaşma sağlanabilir.
3. Okul bazında oluşturulan projeler il düzeyinde sergi, şenlik, haber vb. etkinlik ve duyurularla daha özendirici hale getirilebilir.
4. Nitelikli proje uygulayan öğretmenlere bir plaket, belge vs. sunularak yapılan çalışmaların takdir edildiği gösterilebilir.
5. İllerde gönüllü ekipler oluşturularak seminer dönemlerinde her sınıf düzeyine uygun belirli web 2.0 araçları kullanılarak materyaller oluşturulabilir.
6. Okullarda bulunan Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmenlerinden okul bünyesinde çalışan diğer öğretmenlerde farkındalık yaratmak ve bilgilendirmek amaçları eğitim ve öğretim faaliyetlerinde kullanılacak web 2.0 araçları tanıtım toplantıları düzenlemeleri istenebilir.
7. Okullarda bünyesinde çalışan tüm öğretmenlerin dönem dönem düzenlenen çevrimiçi eğitimlere toplu olarak katılmaları sağlanabilir.
8. Okullar tarafından ailelere bilgisayar ve internetin eğitim ve öğretim için nasıl kullanılacağına dair eğitimler sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akdemir, A. S. (2017). eTwinning in language learning: The perspectives of successful teachers. *Journal of Education and Practice*, 8 (10), 182-190.
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin internet kullanımını ve bu konuda öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-8.
- Akpınar, Y. (1999). *Bilgisayar destekli öğretim ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Albion, P. R. (2008). Web 2.0 in teacher education: Two imperatives for action. *Computers in the Schools*, 25(3-4), 181-198.
- Bacigalipo M. & Cachia, R. (2011). *Teacher collaboration networks in 2025 – What is the role of teacher networks for professional development in Europe?* Notes from the workshops held on the 6th and 7th June 2011 at the Institute for prospective technological studies of the European Commission Joint Research Centre, European Union, Spain.
- Bahrani, T. (2011). Computer assisted language learning – some aspects. *Language in India*, 11(9), 271-278.
- Banegas, D., Pavese, A., Velazquez, A. & Velez, S. M. (2013). Teacher professional development through collaborative action research: Impact on foreign English language teaching and learning. *Educational Action Research* 21(2), 185-201.
- Baur, R.S. (1984). Die psychopädische variante der suggestopädie (Psychopädie). In Bauer, H.L. (Ed.), *Unterrichtspraxis und theoretische fundierung in Deutsch als fremdsprache* (ss. 291-326). München: Goethe-Institut.
- Bekele, T. A. (2010). Motivation and satisfaction in internet-supported learning environments: A review. *Educational Technology & Society*, 13 (2), 116–127.
- Beltramini, M. (2007). Civic and Social Skills and Education for Citizenship: A Silent Interactions. A. Ceccherelli ve A. Tosis. (Eds.), *Key Competences in Lifelong Learning - Cultural expression, science and citizenship: some eTwinning success stories* (s. 53-66). Florence, Italy: European Commission –

General Directorate for Education and Culture and the Italian Ministry of Public Education – General Directorate for International Education Affairs.

Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89.

Bilgiç, H. G., Duman, D. & Seferoğlu, S. S. (2011). *Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrimiçi ortamların tasarlanmasındaki etkileri*. Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya'da sunulan bildiri. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11_Bilgic-Duman-Seferoglu_DijitalYerliler_ve_CIO.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bozdağ, Ç. (2017). Almanya ve Türkiye'de okullarda teknoloji entegrasyonu: eTwinning örneği üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi* 1 (1) Temmuz 2017, 42-64.

Bozdoğan, D. (2012). İngiliz dil eğitimi öğrencilerinin bilgisayar destekli dil öğretimi ile ilgili algıları. *Journal of Education and Future*, 1(2), 63-74.

Cachia, R., Ferrari, A., Ala-Mutka, K. & Punie, Y. (2010). *Creative learning & Innovative teaching: Final report on the study on creativity and innovation in education in the EU member states*. European Union: Spain.

Cachia, R. & Punie Y. (2012). *Teacher collaboration in the context of networked learning. Current eTwinning practices and future perspectives*. 8th International Conference on Networked Learning. <http://www.lancaster.ac.uk/fss/organisations/netlc/past/nlc2012/abstracts/pdf/cachia.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Camilleri, R. (2016). *Global education and intercultural awareness in eTwinning*. Cogent Education 3: 1210489. <https://www.cogentoa.com/article/10.1080/2331186X.2016.1210489.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Campbell-Kelly, M. & Aspray, W. (2009). *Computer: A History of the Information Machine*. New York. Westview Press.

Castells, M. (2000). *The Rise of the Network Society* (2nd edn). Oxford: Blackwell.

- Chastain, K. (1988). *Developing second language skills*. San Diego,C.A.: Harcourt Brace Jovanovich.
- Cormode G. & Krishnamurthy B. (2008). *Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. First Monday* 13(6). <http://firstmonday.org/article/view/2125/1972> sayfasından erişilmiştir.
- Crook, C., Cummings, J., Fisher, T., Graber, R., Harrison, C., Lewin, C., ...Sharples, M. (2008). *Web 2.0 technologies for learning: The current landscape – opportunities, challenges and tensions*. http://dera.ioe.ac.uk/1474/1/becta_2008_web2_currentlandscape_litrev.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Cruz. Y., Boughzala, I. & Assar, S. (2014). *Technology acceptance and actual use with mobile learning: First stage for studying the influence of learning styles of the behavioural intention*. Twenty Second European Conference on Information Systems, Tel Aviv.
- Cunningham, B. (2007). *Digital native or digital immigrant, which language do you speak?*<http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles /Digitalnatives-and-digital-immigrants.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Çavaş, B., Kışla, T. & Twining, P. (2005). *Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik bir araştırma: dICTatEd yaklaşımı*. <http://kn.open.ac.uk/public/getfile.cfm?documentfileid=4551> sayfasından erişilmiştir.
- Dede, C. (2008). *A seismic shift in epistemology*. *Educauserreview*, 80-81.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Diller, K. C. (1978). *The language teaching controversy*. Rowley, MA: Newbury House.
- Duncan Howell, J. (2010). Teachers making connections: Online communities as a source of professional learning. *British Journal of Educational Technology*. 41 (2), 324–340.
- Education First (2017). <https://www.ef.com.tr/epi/> sayfasından erişilmiştir.

- Egbert, J. (2005). *CALL essentials: Principles and practice in CALL classrooms*. Alexandria, Virginia: TESOL.
- Erdem, M. & Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. *İlköğretim-Online 1* (1), s. 2-11.<http://ilkogretimonline.org.tr/index.php/io/article/download/2068/1904> sayfasından erişilmiştir.
- Erben, T., Ban, R. & Castañeda, M. (Eds.). (2009). *Teaching English language learner through technology*. New York: Routledge.
- Erdoğan, N. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde resimlendirilmiş öykülerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Ergül, H. (Ocak, 2006). Çevrimiçi eğitimde akademik başarıyı etkileyen güdülenme yapıları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 5(1), 124-128.
- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration. *Educational Technology Research and Development*. 53(4), 25-39.
- eTwinning. (2017a). <https://www.eTwinning.net/tr/pub/about.htm>
- eTwinning Türkiye (2017b). http://etwinning.meb.gov.tr/sayfa/28/etwinningin_faydaları_sayfasından_erişilmiştir.
- eTwinning Türkiye (2017c). <https://www.etwinning.net/tr/pub/countries/country.cfm?c=793> sayfasından erişilmiştir.
- eTwinning Türkiye (2017d). http://etwinning.meb.gov.tr/sayfa/30/etwinning_nedir_sayfasından_erişilmiştir.
- eTwinning (2018). <https://live.etwinning.net/projects/project/149074> sayfasından erişilmiştir.

- Eyidoğan, B. (2009). *Bilişim teknolojileri dersinin ilköğretimde seçmeli ders olmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Fat, S. (2012). *The impact study of eTwinning projects in Romania*. The 8th International Scientific Conference eLearning and Software for Education, 26 - 26 Nisan 2012, Bükreş, ss.152–156. https://www.researchgate.net/publication/267567762_the_impact_study_of_etwinning_projects_in_romania sayfasından erişilmiştir.
- Ferrance, E. (2000). *Action research. LAB*, Northeast and Island Regional Education Laboratory at Brown University, Providence, 1-26.
- Gajek, E. & Poszytek, P. (Eds). (2009). *Etwinning - A way to education of the future*. Warsaw: Foundation for the Development of the Education System.
- Garrett N. (1991). Technology in the service of language learning: Trends and issues. *Modern Language Journal* 75 (1), 74-101.
- Gilleran, A. (2007). *eTwinning – A new path for european schools, eLearning papers*.https://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/legacy_files/old/media13562.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Gouseti, A. (Mayıs, 2012). *A comparative investigation of the use of digital technologies to facilitate school collaboration within the framework of the eTwinning programme*. (Doktora tezi). Institute of Education University of London. <http://discovery.ucl.ac.uk/10020652/> sayfasından erişilmiştir.
- Gouseti, A. (2013), ‘Old wine in even newer bottles’: the uneasy relationship between web 2.0 technologies and European school collaboration. *European Journal of Education*, 48, ss. 570–585. <https://onlinelibrary.Wiley.com/doi/pdf/10.1111/ejed.12051> sayfasından erişilmiştir.
- Gülnar, S. & Yatağan, M. (2014) “*eTwinning : Avrupa okulları çevrimiçi ağı*” TBD 31.Bilişim Kurultayı, Ankara.

- Gülnar S. (2015). *eTwinning : Avrupa okulları çevrimiçi ağında web 2.0 araçlarıyla tasarım temelli öğrenme*. XVII. Akademik Bilişim Konferansı, 4-6 Şubat 2015: Eskişehir.
- Günther, J. (2007). *Digital natives & Digital immigrants*. Hamburg: Studienverlag.
- Greenhow, C., Robelia, B. & Hughes, J. (2009). Learning, teaching, and scholarship in a digital age: Web 2.0 and classroom research: What path should we take now? *Educational Researcher*, 38, 246–259.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test item to evaluate higher order thinking*. USA: Allyn & Bacon.
- Hartoyo, M. (2006). *Individual differences in computer assisted language learning (CALL)*. Semarang: Universitas Negeri Semarang Press.
- Helsper, E. & Eynon, R. (2010). Digital natives: Where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503-520.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve tömer yöntemi*. Engin Yayın Evi: Ankara.
- Hodgson, V., M. de Laat, McConnell D., Ryberg, T. (Eds.). (2014). *The design, experience and practice of networked learning*. Switzerland: Springer.
- Holmes, B. (Mart, 2013). School teachers' continuous professional development in an online learning community: Lessons from a case study of an e Twinning learning event. *European Journal of Education*, 48 (1), ss. 97-112. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ejed.12015> sayfasından erişilmiştir.
- Homanove Z. & Kapounova J. (2016). Social networking in Czech elementary schools: A new path for cooperation. *International Journal of Management and Applied Research*, 3(4), 145-159.
- Howatt, A. P. R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hubbard, P. (2008). CALL and the future of language teacher education. *CALICO Journal* 25, 175-188.

- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. İçinde R. Huxley & E. Ingram (ed.). *Language acquisition: Models and methods*. London: Academic Press.
- İlan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı, 41-56.
- İnan, G. (2011). Eylem araştırması: Eğitimde değişimin yaratılmasında öğretmenin gücü. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 481-486.
- Johnson A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (Y. Uzuner, M. Özten Anay, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jonassen, D. H. & Reeves, T. C. (1996). Learning with technology: Using computers as cognitive tools içinde D.H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (693-719). NewYork: Macmillan.
- Jones, C. A. (2001). Preparing teachers to use technology. *Principal Leadership*, 1(9), 35-39.
- Jung, H. J. (2005). Advantages and disadvantages from opportunities in CALL classroom environments. *The Reading Matrix*, 5 (1), 57-72.
- Jurich, S. (2001). *ICT and the teaching of foreign languages*. http://www.Techknowlogia.org/TKL_Articles/PDF/335.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kabakçı Yurdakul, I., Çolak, C. & Dulkadir Yaman, N. (2016). *Nitel veri analizinde adım adım Nvivo kullanımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kampylis, P., Bocconi, S. & Punie, Y. (2012). *Fostering innovative pedagogical practices through online networks: the case of eTwinning*. Education Matters - Inspire XVII. https://www.researchgate.net/publication/235965832_Fostering_innovative_pedagogical_practices_through_online_networks_the_case_of_eTwinning sayfasından erişilmiştir.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21, 11-23.

- Kılıç, Z. (2004). *Meslek eğitimde projeye dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kim, J. S. (2008). *An examination of EFL professional development in Korea: Strategies for teacher learning*. (Doktora tezi). University of Wisconsin-Madison, 19-72.
- Kord, A. & Karimi M. N. (2015). Comparing the effectiveness of three professional development models in enhancing teachers' teaching effectiveness. *Research Journal of English Language and Literature (RJELAL)*. 3(1), 2395- 2636.
- Köklü, N. (1993). Eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26 (2), 357-366.
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması – öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(1-2), 35-43.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleği (niteliği ve özellikleri). Adil Türkoğlu (Ed). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: İnci Ofset.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması* (Doktora Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması [Action research in teacher education and professional development]. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi [The Journal of International Social Research]*, 2(6), 425-433.
- Kürkçü D. D. (2016). *Yeni medya ve gençlik*. Kriter Yayınevi. İstanbul.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. New York: Pergamon Institute of English.
- Krashen, S. D. (1992). *Fundamentals of language education*. Chicago: Laredo Publishing.
- Krashen, S. D. (2003). *Explorations in language acquisition and use*. Portsmouth: Heinemann.

- Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A Practical guide for applied research*. London: SAGE.
- Lai, C.C. & Kritsonis, W.A. (2006). *The advantatages and disadvantages of computer technology in second language acquisition*. [http://faculty.ksu.edu.sa/saad/Documents/CALL%20Advantages %20and%20 disadvantages.Pdf](http://faculty.ksu.edu.sa/saad/Documents/CALL%20Advantages%20and%20disadvantages.Pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, K.W. (2000). English teachers' barriers to the use of computer assisted language learning. *The Internet TESL Journal*. [http:// www. 4english.cn/englishstudy /xz/thesis/ barrir](http://www.4english.cn/englishstudy/xz/thesis/barrir) sayfasından erişilmiştir.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liu, T., Tao, D., Song, M., & Maybank, S. (2016). *Algorithm-dependent generalization bounds for multi-task learning*. *IEEE transactions on pattern analysis and machine intelligence*. 39 (2), 227-241.
- Luppicini, R. (2007). *Online learning communities*: Information Age Publishing.
- Manfredini, E. (2007). The Contribution of eTwinning to innovation – Mathematics, Science and Technology (MST). A. Ceccherelli ve A. Tosis. (Eds.), *Key Competences in Lifelong Learning - Cultural expression, science and citizenship: some eTwinning success stories* (ss. 21-28). Florence, Italy: European Commission – General Directorate for Education and Culture and the Italian Ministry of Public Education – General Directorate for International Education Affairs.
- Mcloughlin, C. & Lee, M. J. W. (2008). Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. *Innovate: Journal of online education*, 4(5).
- McConnell, D. (2006). *E-learning groups and communities*. Maidenhead: Open University Press.

- McKernan, J. (1991). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for reflective practitioner*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *İlköğretim okulları (İlkokul ve ortaokullar) İngilizce dersi (2., 3., 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflar) öğretim programı*: Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*: Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). <http://www.meb.gov.tr/2016-2017-egitim-ve-ogretim-donemi-istatistikleri-yayimlandi/haber/14443/tr> sayfasından erişilmiştir.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Minocha, S. (2009). An empirically grounded study on the effective use of social software in education. *Education and Training*, 51(5–6), 381–394.
- Moursund, D. (1999). *Project based learning using information technology*. ISTE Publications. Eugene.
- Nowlan, D. (2001). *Action research as teacher professional development*. <http://dnolan.ca/personal/personal/Action%20Research.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Norton, L. S. (2009). *Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities*: Abingdon, Oxon: Routledge.
- Oh, E. & Reeves, T. (2014). Generational differences and the integration of technology in learning, instruction, and performance. J. Spector, M. Merrill, J. Elen, & M. Bishops içinde, *Handbook of research on educational communications and technology* (4 b., ss. 819-828). New York: Springer Science+Business Media.
- Olsen, R. E. W. B. ve Kagan, S. (Ed.). (1992). *Cooperative language learning: A teacher's resource book* (ss.1-30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- O'Reilly, T. (2005). *What Is web 2.0? Design patterns and business models for the next generation of software*. <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>. sayfasından erişilmiştir.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Paris: OECD, 48-49.
- Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (2017). <http://dokuman.osym.gov.tr/pdf dokuman/2017/osys/LYS/SayisalBilgiler11072017.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (2017). <http://dokuman.osym.gov.tr/pdf dokuman/2016/LYS/LYSSayisalBilgiler19072016.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (2017). <http://dokuman.osym.gov.tr/pdf dokuman/2015/LYS/2015LYSSAYISALBILGILER30062015.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Pietrzak, A. (2009). Significance and development of the eTwinning programme in Poland as compared to other European countries. E. Gajek ve P. Poszytek (Eds.), *Etwinning - A way to education of the future* (11-30). Warsaw: Foundation for the Development of the Education System.
- Peachey, N. (2009). *Web 2.0 tools for teachers*. <https://tr.scribd.com/doc/19576895/Web-2-0-Tools-for-Teachers> sayfasından erişilmiştir.
- Pereira Coutinho C. ve Rocha C. (2007). *The eTwinning project: A study with Portuguese 9th grade students*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6722/1/catarina.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Popham, J. W. (2000). *Modern Educational Measurement*. Needham: Allyn & Bacon.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9 (5), 1-6.
- Prensky, M. (2006). Listen to the natives. *Educational Leadership*, 63(4), 8-13. http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el200512_prensky.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Prensky, M. (2009). *H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom*. <http://www.wisdompage.com/Prensky01.html> sayfasından erişilmiştir.
- Prensky, M. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*. California: Corwin, A SAGE Company.
- Prentza, A. (2013). *CLIL & ICT in English foreign language learning: The eTwinning experience of a primary school of intercultural education*. International Conference "ICT for Learning" 6TH edition.
- Rampone, S. (2013). *eCLIL4You a European Comenius project to promote language learning through web 2.0 tools from pre-school to lower secondary education*. International Conference "ICT for Learning" 6TH edition.
- Ravichandran, T. (2000). *Computer assisted language learning (CALL). In the perspective of interactive approach: advantages and apprehensions*. <http://home.iitk.ac.in/~trc/call.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Rideout, V., Roberts, D. & Foehr, U. (2005). *Generation M: Media in the Lives of 8-18 Year-olds*. A Kaiser Family Foundation Study.
- Rouse, M. (Mart, 2017). *ICT (information and communications technology, or technologies)* <http://searchcio.techtarget.com/definition/ICT-information-and-communications-technology-or-technologies> sayfasından erişilmiştir.
- Scimeca, S. (2010). eTwinning 2.0 – Setting the scene. Crawley, C., Gerhard, P., Gilleran, A. ve Joyce, A. (Ed.). *Bridging the community for schools in Europe* (ss. 9-14). Rue de Trèves 61, B-1040 Brussels Belgium: Central Support Service for eTwinning (CSS), European Schoolnet.

- Scimeca, S. (2010). Introduction: eTwinning 2.0 – Setting the scene. In C. Crawley, P. Gerhard, A. Gilleran, & A. Joyce (Eds.), *eTwinning 2.0 Building the community for schools in Europe*. European Schoolnet.
- Shirazi, Z. R. H., Bagheri, M. S., Sadighi, F. & Yarmohammadi, L. (2015). Promoting teacher professional development: the role of individual and contextual factors. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(1), 41-49.
- Solomon, G. & Schrum, L. (2007). *Web 2.0 new tools, new schools*. USA: Eugene, International Society for Technology in Education.
- Sprenger, M. (2010). *Brain-based teaching in the digital age*. Alexandria: ASCD.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, H. ve Yıldırım A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taylor, B. (1987). Teaching ESL: Incorporating a communicative, student – centered component. M. H. Long ve J. C. Richards (Yay. Haz.), içinde *Methodology in TESOL: A book of readings* (s. 45). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Terrell, T. (1977). A natural approach to second language acquisition and learning. *Modern Language Journal LXI*: 325 – 337. TESOL Quarterly, 10, No 2, June 1976, 157 – 168.
- Tonta, Y. (2009). Dijital yerliler, sosyal ağlar ve kütüphanelerin geleceği. *Türk kütüphaneciliği*, 23(4), 742-768.
- Tapscot, D. (2009). *Grown up digital*. London: McGraw-Hill.
- Tu, C., Blocher, M. & Ntoruru, J. (2008). Integrate Web 2.0 technology to facilitate online professional community: EMI special editing experiences. *Educational Media International*, 45(4), 335-341.

- TÜBİTAK (tarihsiz). http://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/proje_yazma_egitim-1._bolum.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Underwood, J. (1984). *Linguistics, computers and the language teacher: A communicative approach*. Rowley, MA: Newbury House.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 1-12.
- Vatansever Bayraktar, H. (Nisan, 2015). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), s. 709-718. http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt8/sayi37_pdf/5egitim/bayraktarvatansever_hatice.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Velea L. S. (2012). *Transnational school partnerships supported by ICT. Benefits for learning*. The 8th international scientific conference eLearning and software for education. 26-27 Nisan 2012. Bükreş, Romanya.
- Vermette, P. J. (1998). *Making Cooperative Learning Work—Student Teams in K-12 Classroom*. Merrill, an Imprint of Prentice Hall.
- Vord, R. V. (2010). Distance students and online research: Promoting information literacy through media literacy. *Internet and Higher Education*, 13, 170-175.
- Vuorikari, R., Gilleran, A. & Scimeca, S. (2011). *Growing beyond innovators – ICT-Based school collaboration in eTwinning*. Towards Ubiquitous Learning: 6th European Conference of Technology Enhanced Learning, EC-TEL 2011, Palermo, İtalya, 20-23 Eylül 2011, (537-542).
- Vuorikari, R. & Scimeca, S. (2012). *Social learning analytics to study teachers' large-scale professional networks*. T. Ley, M. Ruohonen, M. Laanpere, A. Tatnall. 1st Open and Social Technologies for Networked Learning (OST), Temmuz 2012, Tallinn, Estonya. Springer, *IFIP Advances in information and communication technology*, AICT-395, s. 25-34, 2013, Open and Social Technologies for Networked Learning. <10.1007/978-3-642-37285-8_3>. <Hal-01349398>.




- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wallace, R. C. (2004). A framework for understanding teaching with the Internet. *American Educational Research Journal*, 41, 447–488.
- Warschauer, M. (1996). *Computer assisted language learning: An introduction*. <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Warschauer, M. (2000). *CALL for the 21st century*. IATEFL ve ESADE Konferansı, 2 Haziran 2000, Barselona, İspanya. <http://www.gse.uci.edu/markw/cyberspace.html> sayfasından erişilmiştir.
- Widdowson, H. G. (1990). *Aspects of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz F. & Altun Yılmaz S. (2012). Çokkültürlülük projesi: eTwinning uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 120-132.
- Yiğit, C. (2016). *Öğretmenlerin mesleki gelişiminde eylem araştırmasının Kirkpatrick program değerlendirme modeline göre incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Yüce S. (2012). *Bir ilköğretim okulunda düşünme kültürünün geliştirilmesine yönelik eylem araştırması* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.



EKLER

EK – 1

Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni Belgesi

| | | |
|--|---|---|
|  | <p>T.C. MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</p> |  |
| <p>Sayı : 79673485-302.08.01-E.15238 Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı</p> | | <p>30/10/2017</p> |
| <p>SAYIN BİLGE AKINCI Modemevler Mh. 3167 Sk. No:9 Ersan Evi. Daire: 5 MERKEZ/ISPARTA</p> | | |
| <p>İlgi : 27/10/2017 tarihli, 53256 sayılı ve "Bilge AKINCI Hakkında." konulu yazı</p> | | |
| <p>"Learning Today Leading Tomorrow" adlı proje kapsamında çalışma yapma isteğinizle ilgili Isparta Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi yazısı ekte gönderilmiştir.</p> | | |
| <p>Bilgilerinizi rica ederim.</p> | | |
| <p>Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ Enstitü Müdürü</p> | | |
| <p>Ek:İlgi Yazı (3 Sayfa)</p> | | |
| <p>BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR 30.10.2017</p> | | |
| <p>Ziya YILMAZ Bilgisayar İşletmeni</p> | | |
| <p>Evrakı Doğrulamak İçin : https://ebsy.mehmetakif.edu.tr/en/Vison/Dogrula?1551762</p> | | |
| <p>İmarat/ Yerleşkesi 15030 BURDUR Tel:fon: +90 248 213 32 02 Faks: +90 248 213 32 09 e-Posta: ebis@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ad: http://ebe.mehmetakif.edu.tr Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr</p> | <p>Ayrıntılı bilgi için lütfen Fırat TEPE Evrak Pin Kodu: 55902</p> |  |

EK – 2

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

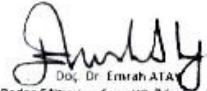
ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 07.02.2018 Çarşamba
Toplantı No:2018/2
Karar No: GO 2017/24

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Programı öğrencisi Bilge AKINCI'nın sorumlu araştırmacı olduğu, "*eTwinning Uygulamasının İngilizce Öğretim Sürecinin Niteliğine Etkisi*" başlıklı proje önerisi araştırmının gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, elde edilen verilerin güvenliğinin sağlanması kadesiyle etik açıdan uygun bulunmuştur.



(Başkan Üyeli)
Prof. Dr. Ahmet ONAY
(İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi)


(Başkan)
Prof. Dr. Yakup YILDIRIM
(Veteriner Fakültesi Öğretim Üyesi)


Doç. Dr. Emrah ATA
(Beden Eğitimi ve Spor YO Öğretim Üyesi)


Doç. Dr. Mustafa YENİBA
(İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğretim Üyesi)

(Katılmadı)
Doç. Dr. Ramazan ADANIR
(Veteriner Fakültesi Öğretim Üyesi)

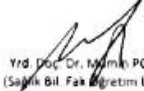

Yrd. Doç. Dr. Altan YILMAZ
(Mühendislik Mimarlık Fakültesi Öğretim Üyesi)


Yrd. Doç. Dr. Canan DEMİR BARUTCU
(Sağlık Bil. Fak. Öğretim Üyesi)


Yrd. Doç. Dr. Dilara AKÇORA YILDIZ
(Fen-Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi)


Yrd. Doç. Dr. Gaye GÜKALP YILMAZ
(Fen-Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi)


Yrd. Doç. Dr. Mustafa YEZİT
(Sağlık Bil. Fak. Öğretim Üyesi)


Yrd. Doç. Dr. Merve POLAT
(Sağlık Bil. Fak. Öğretim Üyesi)


Yrd. Doç. Dr. Ömer Gürkan ÖLLEK
(Veteriner Fakültesi Öğretim Üyesi)

EK – 3

Öğrenci - Veli Tanıma Anketi

LEARNING TODAY LEADING TOMORROW
2017-2018 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI VELİ ANKETİ

Öğrencinin Adı Soyadı :

Adınız : Soyadınız :

Mesleğiniz :

Cep Telefonu : (05.....)

1) Evinizde bilgisayar, tablet ya da akıllı telefon var mı?
 Evet Hayır

2) Evinizde internet var mı?
 Evet Hayır

3) Çocuğunuz interneti ne amaçla kullanıyor ?
 Eğitim Oyun Sosyal Medya Diğer
(Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz. Cevabınız diğer ise açıklayınız.)

4) Çocuğunuz internette kaç saat vakit geçiriyor?
 Hiç vakit geçirmiyor 30 dakika-1 saat arası 1-2 saat arası Daha fazla
(Cevabınız daha fazla ise belirtiniz.) (..... saat)

5) Teknolojinin eğitime büyük ölçüde katkısı vardır.
 Kesinlikle katılıyorum Kısmen katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum

6) İngilizce öğrenmenin gerekliliğine inanıyor musunuz?
 Evet inanıyorum Hayır inanmıyorum
(Cevabınız Hayır inanmıyorum ise nedenlerini açıklayınız.)

7) eTwinning (Avrupa Okul Ortaklıkları)projeleri hakkında bilginiz var mı?
 Evet Hayır

8) Çocuğumun eTwinning (Avrupa Okul Ortaklıkları)projeleri kapsamında yapılan etkinliklerde yer almasında bir sakınca yoktur.
 Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum

9) -Proje etkinliklerinde veli olarak yer almayı faydalı buluyor musunuz?
 Evet Hayır

10) Öğrencinizin projeye yaklaşımını gözlemlediğinizde öğrenciniz üstündeki etkisi nasıldır?
 Olumlu Olumsuz Etkisi Yok

11) Öğrenciniz proje etkinliklerini uygulamada istekli midir?
 İstekli İsteksiz

12) Veli olarak projenin yeteri kadar tanıtımının yapıldığına inanıyor musunuz?
 Yeterli Kısmen Yetersiz

13) Projemiz hakkında yeterli bilgilendirmenin veli olarak sizlere sağlandığını düşünüyor musunuz?
 Yeterli Kısmen Yetersiz

14) Proje etkinliklerinin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
 Yeterli Kısmen Yetersiz

15) Projemizde sosyal medya kullanımını konusunda düşünceniz nedir?
 Gerekli Gereksiz Yetersiz

16) Projemizin öğrencinizin İngilizce dersindeki akademik başarısına katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?
 Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum



EK – 4

Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

| Kazanım No / Beceri | Kazanım | Tam gösterildi (3) | Kısmen gösterildi (2) | Çok az gösterildi (1) |
|------------------------|--|---|--|---|
| Kazanım 1 (Dinleme) | Şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanıır. (bank, campus, carnival, hospital, museum, park, school, shopping centre, zoo, bus-stop, cinema, restaurant, cafe.) | Hedef kelimeleri %100 - % 75 aralığında bilir. | Hedef kelimeleri %75- %45 aralığında bilir. | Hedef kelimeleri %45 veya daha düşük bir oran aralığında bilir. |
| Kazanım 2 (Dinleme) | Kısa, basit düzeyde ve sözlü ifade edilen yönergeleri, özellikle resimler kullanıldığında bina isimlerini ve şehrin bölümlerini söyleyerek ve göstererek izler. (Point to the museum on the map.) | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri %100 - % 75 aralığında gösterir. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri %75- %45 aralığında gösterir. | Harita üzerinde gösterilmesi istenilen yerleri %45 veya daha düşük bir oran aralığında gösterir. |
| Kazanım 3 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorar. ("Where is the zoo?") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanır. Örnek: "Where is the zoo?" | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla ya da eksik bir biçimde kullanır. Örnek: "Where zoo?" "Where zoo is?" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade eder veya davranış gözlemlenmez. |
| Kazanım 4 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek söyler. ("Over there!") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanır. Örnek: "(Over) there!" | Duruma uygun cümleleri basit telaffuz hatalarıyla kullanır. | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade eder veya davranış gözlemlenmez. |
| Kazanım 5 (Konuşma) | İnsanların şu an nerede olduklarını söyler. ("I'm at the school". "He's at the park." "I'm in İstanbul.") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanır. Örnek: "I'm at the school." "She is at the museum." | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla ya da eksik bir biçimde kullanır. Örnek: "I'm school." "She at the museum." | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade eder veya davranış gözlemlenmez. |
| Kazanım 6 (Konuşma) | Bir sorunun cevabını bilmediğinde bilmediğini ifade eder. | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanır. | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net |

| | | | | |
|-------------------------------|--|---|--|---|
| | “ I’m sorry. I don’t know (that).” “I’m really sorry. I don’t know.” | Örnek: “ I’m sorry. I don’t know (that).” “I’m really sorry. I don’t know.” | hatalarıyla kullanır. Örnek: “ I sorry. “ “I’m not know!” | olmadan taklit yoluyla ifade eder veya davranış gözlemlenmez. |
| Kazanım 7 (Konuşma) | Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapılar çerçevesinde ifade oluşturur. Örnek: “I’m in Trabzon” “Long Lake is over there!” | Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapılar çerçevesinde ifadeleri hatasız oluşturur. Örnek: “I’m in Isparta.” “Egirdir Lake is over there!” | Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapılar çerçevesindeki ifadeleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla oluşturur. Örnek: “I in İstanbul.” “Beykoz is at İstanbul.” | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade eder veya verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapıları kullanarak ifadeler oluşturma davranışı gözlemlenmez. |
| Kazanım 8 (Proje Becerisi) | Tanıtılan “Bloggif” uygulamasıyla öğrenilen binalarda çekilmiş olduğu fotoğrafları kullanarak “3d Cube” özelliğiyle oluşturulan bir 3 boyutlu küpü ya da “Gif Etkisi” özelliğiyle düzenlenen bir fotoğrafını paylaşır. | Tanıtılan “Bloggif” uygulamasıyla öğrenilen binalarda çekilmiş olduğu fotoğrafları kullanarak 3 boyutlu bir küp veya animasyonlu bir fotoğraf oluşturarak paylaşır. | Tanıtılan “Bloggif” uygulamasıyla istenilen fotoğraflar dışındaki fotoğrafları kullanarak 3 boyutlu bir küp yada animasyonlu fotoğraf oluşturarak paylaşır. | “Bloggif” uygulamasında 3 boyutlu küp ya da animasyonlu bir fotoğraf oluşturma davranışı gözlemlenmez. |
| Kazanım 9 (Konuşma) | “Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpteki veya düzenlediği animasyonlu fotoğraftaki resimlerle ilgili sorulara uygun biçimde cevap verir. Örnek: “I’m at the bank.” | “Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpteki yada düzenlediği animasyonlu fotoğraftaki resimlerle ilgili sorulara uygun biçimde cevap verir. Örnek: “I’m at the bank.” | “Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpteki küpteki yada düzenlediği animasyonlu fotoğraftaki resimlerle ilgili sorulara basit dilbilgisi ve telaffuz hatalarıyla cevap verir. Örnek: “I’m at bank.” | “Bloggif” uygulamasıyla oluşturduğu küpteki küpteki yada düzenlediği animasyonlu fotoğraftaki resimlerle ilgili soru sorulduğunda ünite edinilen yapıları kullanarak cevap verme davranışı gözlemlenmez. |

EK – 5

Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Sırasında Alınan Görüşler

7. Ünite “In My City” Kazanımları Gerçekleştirme Dereceli Puanlama Anahtarı

| Kazanım No / Beceri | Kazanım | Tam gösterildi (3) | Kısmen gösterildi (2) | Çok az gösterildi (1) |
|------------------------|--|---|--|---|
| Kazanım 1 (Dinleme) | Şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanıır. (bank, campus, carnival, hospital, museum, park, school, shopping centre, zoo.) | Hedef kelimelerin en az %80’ini tanıyabilme. KAST EDİLEN TANIMA, ANLAMINI BİLME Mİ? EŞLEŞTİRME GİBİ BİR AKTİVİTE Mİ İLE ÖLÇÜLECEK | Hedef kelimeleri %80 - %40 aralığında tanıma. | Hedef kelimeleri %30 veya daha az bir oranda aralığında tanıma. |
| Kazanım 2 (Dinleme) | Kısa, basit düzeyde ve sözlü ifade edilen yönergeleri, özellikle resimler kullanıldığında bina isimlerini ve şehrin bölümlerini söyleyerek ve göstererek izler. (Point to the museum on the map.) | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri %80 oranında gösterebilme ve isimlerini telaffuz edebilme.. BU KONUŞMA BECERİSİNE GİRER | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterme ve isimlerini basit telaffuz hatalarıyla söyleme. | Harita üzerinde gösterilmesi istenilen yerlerin gösterememe ve isimlerini söyleyememe ya da belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. |
| Kazanım 3 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorar. (“Where is THE zoo?”) | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: “Where is zoo?” | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: “Where zoo? “Where zoo is?” | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 4 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek söyler. (“Over there!”) NEXT TO, IN FRONT OF, BEHIND, BETWEEN EDATLARI DA DAHİL EDİLMELİ | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: “(Over) there!” | Duruma uygun cümleleri basit telaffuz hatalarıyla kullanma. | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 5 (Konuşma) | İnsanların şu an nerede olduklarını söyler. (“I’m at school.” “He’s at the park.” “I’m in İstanbul.”) | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanma. Örnek: I’m at the school.” She is at the museum.” | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |

| | | | | |
|------------------------|---|--|--|---|
| | | | <p>"I'm AT school."</p> <p>"She at the museum."</p> | |
| Kazanım 6 (Konuşma) | Bir sorunun cevabını bilmediğinde bilmediğini ifade eder. "I'm sorry. I don't know (that)." "I'm really sorry. I don't know." | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanma. Örnek: "I'm sorry. I don't know (that)." "I'm really sorry. I don't know." | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: "I sorry." "I'm not know!" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 7 (Konuşma) | Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapılar çerçevesinde ifade oluşturur. Örnek: "I'm in Trabzon" "Long Lake is over there!" | Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapılar çerçevesinde ifadeleri hatasız oluşturur. "I'm in Isparta" "Egirdir Lake is over there!" | Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapılar çerçevesindeki ifadeleri basit dilbilgisi ve telaffuz hatalarıyla oluşturur. Örnek: "I in İstanbul." "Beykoz is at İstanbul." | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Verilen yazılı materyalle ilgili ünite edinilen yapıları kullanarak ifadeler oluşturamaz. |
| Kazanım 8 (Konuşma) | Tanıtilen "Bloggif" uygulamasıyla yeni öğrenilen kelime ve yapıları kullanarak gif oluşturarak paylaşır. | Tanıtilen "Bloggif" uygulamasıyla yeni öğrenilen kelime ve yapıları kullanarak gif oluşturur ve paylaşır. | Tanıtilen "Bloggif" uygulamasıyla yeni öğrenilen kelime ve yapıları basit dilbilgisi ve harf hatalarıyla kullanarak gif oluşturur ve paylaşır. | "Bloggif" uygulamasında gif oluşturamaz. "Bloggif" uygulamasında oluşturduğu resmin üzerine öğrenilen kelime ve yapıları kullanarak ifade oluşturamaz. |

WRITING BECERİSİ KAZANIMLARI DA EKLENİRSE DAHA GÜÇLÜ OLUR, ANCAK ZATEN İKİ BECERİYLE SINIRLI OLDUĞU BELİRTİLMİŞ. DİNLEMEDE 2 KAZANIM VARKEN, KONUŞMADA 6 KAZANIM VAR, SANKİ DENGE BOZULUYOR. DİNLEME KAZANIMLARI ARTTIRILABİLİR VEYA KONUŞMA AZALTILABİLİR

7. Ünite "In My City" Kazanımları Gerçekleştirme Dereceli Puanlama Ölçeği

| Kazanım No / Değeri | Kazanım | Tam gösterildi (3) | Kısmen gösterildi (2) | Çok az gösterildi (1) |
|---------------------|---|--|--|--|
| Kazanım 1 (Dinleme) | Şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanıyarak (bank, campus, carnival, hospital, museum, park, school, shopping centre, zoo.) | Hedef kelimelerin en az %80'ini tanıyabilme. "bank - hospital - museum - park - school - shopping centre - zoo" | Hedef kelimelerin %80 - %100 aralığında tanıyarak. "bank - hospital - museum - park - school - shopping centre - zoo" | Hedef kelimelerin %30 veya daha az bir oranda tanıyarak. |
| Kazanım 2 (Dinleme) | Kısa, basit düzeyde ve sözlü ifade edilen yönergeleri, özellikle resimler kullanıldığında bina isimlerini ve şehrin bölümlerini söyleyerek ve göstererek izler. (Point to the museum on the map.) | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri %80 oranında gösterebilme ve isimlerini telaffuz edebilme. "Point to the museum on the map." | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterme ve isimlerini basit telaffuz hatalarıyla söyleme. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterememe ve isimlerini söyleyememe ya da belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. |
| Kazanım 3 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorar ("Where is zoo?") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: "Where is zoo?" | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: "Where zoo?" "Where zoo is?" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 4 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek söyler ("Over there!") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: "Over there!" | Duruma uygun cümleleri basit telaffuz hatalarıyla kullanma. | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 5 (Konuşma) | İnsanların şuan nerede olduklarını söyler. ("I'm at school." "He's at the park." "I'm in Istanbul.") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanma. Örnek: "I'm at the school." "She is at the museum." | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: "I'm school." | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |

Duruma uygun cümlelerle "I'm, he's, she's" vb. kelimeleli yeni kelimeler.

diğer
söyler (yazır)

göstermelerini
söyler
edense

davranışı göstermeme
kazanım

7. Ünite "In My City" Kazanımları Gerçekleştirme Dereceli Değerlendirme Ölçeği

| Kazanım No / Beceri | Kazanım | Tam gösterildi (3) | Kısmen gösterildi (2) | Çok az gösterildi (1) |
|------------------------|---|---|---|--|
| Kazanım 1 (Dinleme) | Şehrin bölümlerini ve bina isimlerini tanı. (bank, campus, carnival, hospital, museum, park, school, shopping centre, zoo.) | Hedef kelimelerin en az %80'in tanıyabilece. | Hedef kelimelerin %80 - %40 aralığında tanıma. | Hedef kelimelerin %40 veya daha az bir oranda aralığında tanıma. |
| Kazanım 2 (Dinleme) | Kısa, basit düzeyde ve sözlü ifade edilen yönergeleri, özellikle resimler kullanıldığında bina isimlerini ve şehrin bölümlerini söyleyerek ve göstererek izler. (Point to the museum on the map.) | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri %80 oranında gösterebilir ve isimlerini telaffuz edebilir. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterme ve isimlerini basit telaffuz hatalarıyla söyleme. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterememe ve isimlerini söyleyememe ya da belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. |
| Kazanım 3 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorar. ("Where is zoo?") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilir. Örnek: "Where is zoo?" | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: "Where zoo?" "Where zoo is?" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 4 (Konuşma) | Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek söyler. ("Over there?") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilir. Örnek: "(Over) there?" | Duruma uygun cümleleri basit telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: "Over?" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |
| Kazanım 5 (Konuşma) | İnsanların şuan nerede olduklarını söyler. ("I'm at school.", "He's at the park.", "I'm in Istanbul.") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanma. Örnek: "I'm at the school." "She is at the museum." | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanma. Örnek: "I'm school." | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade etme. Davranışı göstermeme. |

- Vocabulogunun tamamını okudu
+ Şehirdeki yerleri göstererek ve isimlerini söyleyerek harita üzerinde gösterildi.

7. Ünite "In My City" Kazanımları Gerçekleştirme Dereceli Puanlama Ölçeği

| Kazanım | Tam gösterildi | Kısmen gösterildi | Çok az gösterildi | Hiç gösterilmedi |
|---|---|--|--|--|
| Şehrin bölüm, erini ve bina isimlerini tanıyabilir. (bank, campus, carnival, hospital, museum, park, school, shopping centre, zoo.) | Hedef kelimelerin en az %80'ini tanıyabilme. | Hedef kelimeleri %80 - %50 aralığında tanıyabilme. | Hedef kelimeleri %50 - %20 aralığında tanıyabilme. | Hiç gösterilmedi. Hedef kelimeleri %20 ve daha az tanıyabilme. (Bazı kelimelerin Türkçe karşılıklarının okunmaları yüksek oranda benzerlik gösterdiği için bu oran %20 tutulmuştur.) |
| Kısa, basit düzeyde ve sözlü ifade edilen yönergeleri, özellikle resimler kullanıldığında bina isimlerini ve şehrin bölümlerini söyleyerek ve göstererek izleyebilir. (Point to the museum on the map.) | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri %80 oranında gösterebilme ve isimlerini telaffuz edebilme. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterebilme ve isimlerini basit telaffuz hatalarıyla gösterebilme. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerlerin en çok yansını gösterebilme ve telaffuz hatalarıyla isimlerini söyleyebilme. | Harita üzerinde gösterilmesi istenen yerleri gösterebilme ve isimlerini söyleyebilmede ana dile benzer kelimelerle sınırlı kalma. (park ve carnival gibi.) |
| Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını sorabilir. ("Where is zoo?") | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: "Where is zoo?" | Duruma uygun cümleleri basit dil bilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanabilme. Örnek: "Where zoo?" "Where zoo is?" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade edebilme. | Kullanılması beklenen ifadeleri duruma uygun kullanamama. Kullanılması beklenen ifadeyi oluşturamama. |
| Bir şehirdeki binaların ve diğer yerlerin nerede olduklarını haritada işaret ederek | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. | Duruma uygun cümleleri basit telaffuz hatalarıyla kullanabilme. | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla | Kullanılması beklenen ifadeleri duruma uygun kullanamama. Kullanılması beklenen ifadeyi |

1. K.

2. K.
K.3. K.
K.Dinleme
konuşma

Dinleme - Konuşma

2

D

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| söyleyebilir. {"Over there!"} | Örnek: "(Over) there!" "Right there!" "(Over) here!" "Right here!" | | ifade edebilme. | oluşturamama. |
| İnsanların şuan nerede olduklarını söyleyebilir. {"I'm at school". "He's at the park." "I'm in İstanbul."} | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: "I'm at the school." "She is at the museum." | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanabilme. Örnek: "I'm school." "She at the museum." | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade edebilme. | Kullanılması beklenen ifadeleri duruma uygun kullanamama. Kullanılması beklenen ifadeyi oluşturamama. |
| Bir sorunun cevabını bilmediğinde bilmediğini ifade edebilir. "I'm sorry, I don't know (that)." "I'm really sorry, I don't know." | Duruma uygun cümleleri hatasız kullanabilme. Örnek: "I'm sorry, I don't know (that)." "I'm really sorry, I don't know." | Duruma uygun cümleleri basit dilbilgisi veya telaffuz hatalarıyla kullanabilme. Örnek: "I sorry." "I'm not know!" | Duruma uygun cümleleri belli belirsiz ifade biçimiyle net olmadan taklit yoluyla ifade edebilme. | Kullanılması beklenen ifadeleri duruma uygun kullanamama. Kullanılması beklenen ifadeyi oluşturamama. |

Handwritten signature

EK – 7**Araştırmacı günlüğü - Alan Notları**

07.03.2018 arşamba

Birinci Hafta Uygulaması

DERS ÖNCESİ:

Bu haftanın amacı üniteye giriş ve ünite kelimelerini tanıtmak. Kelimelerle ilgili sunu ve etkinliklerden yararlanmak (flicxpress, emaze, learningApps). Ünite şarkısını dinletmek ve videosunu izletmek de bu hafta yapılacaklardan.

İlk kez gruplar halinde oturan sınıfın düzenini izlemek hedeflerimden. Bu düzeni sağlamak önemli.

Ev ödevi (maket ya da harita).

Tagul worksheet

Öğrenci günlüğü

DERS SONRASI:

Ders girişinde ilk defa gruplar halinde oturan öğrencilere işbirliğinin öneminden kısaca bahsedildi. Grup olarak derste iyi olmalarının bu yüzden grup içinde yardımlaşmaları gerektiği konusunda konuşuldu. Derse girişte kullanılan posterler öğrencilerin dikkatini çekti. Flicxpress intro videosu çok beğenildi ve üzerine ünitenin konusuyla ilgili beyin fırtınası yapıldı. Bu süreç kayıt altına alındı. Katılım oldukça yüksekti ve grup ortamı pozitif. Kelimeleri tanıtan emaze sunusu izlendi. İzlenirken kelime telaffuzları için tekrar etme çalışması yapıldı. Sunu dikkat çekiciydi. Öğrenciler hevesle izledi. Kitaptaki derse giriş videosu izletildi ve altındaki kelimelerle göster-tekrar et etkinliği yapıldı (sf. 96). Kitaptaki harita üzerinde yol takip edilerek önce öğretmen yönlendirmesiyle sınıf olarak bina isimleri söylendi. Ardından gruplar kendi aralarında harita üzerinde yolu izleyerek bina isimlerini söylediler (s. 97). Grupların etkili çalıştığı gözlemlendi. Birbirlerine hatırlamada ve

yolu takip etme konusunda destek oldukları görüldü. Bireysel çalışıldığında bu tarz etkinliklere katılım yüksek olmuyordu. S. 97 eşleştirme etkinliği yapıldı. Bireysel yapılacak bir etkinlikte de grupların aralarında yardımlaşmaları görüldü ve çok olumlu düzeydeydi. S. 98 kitabın şarkısı iki kez dinletildi. Şarkı iki kez dinlenirken keçe malzemeler tahtaya yerleştirildi ve materyaller üzerinden bina isimleri tekrarlandı. Keçe materyallerle sınıf ilk defa tanıştığı için çok heyecanlandılar ve çok isteklilerdi onlarla çalışmaya.

Ardından yarışma düzenlendi. Gruplar sırayla tahtaya gelerek binaları isimleriyle eşleştirdiler ve kronometre yardımıyla süre tutuldu. En az sürede eşleştirmeyi tamamlayan grup birinci oldu. Birinci olmanın büyük bir önemi olmadığı, önemli olanın süreci yaşayarak öğrenmek olduğu vurgulansa da özellikle başarılı olmasının yanında hırslı yapıya sahip olan birkaç öğrencinin birinci olamayınca motivasyonlarının düştüğü görüldü. Ancak yarışma sırasındaki grup dayanışmaları çok güzeldi. 3 kişiden oluşan bir grupta bir öğrencinin eksik olması diğer bir öğrencinin ise parmağının kırık olması bir kişinin tek kalmasına sebep oldu. Bu durum onu üzdü: grup olarak yarışmamak. Belki böyle durumlar için gruplar arası üye alışverişi yapılabilir. Bir grupta da tam olarak heterojenlik sağlanamamış. İki grup arası üye değişimi yapılması öğrenme durumlarını desteklemek adına daha iyi olacaktır. Yarışmada birinci olan gruba kitapta yer alan harita keçe malzemelerle tahtada yaptırıldı. Tahtada harita oluşturulduktan sonra sınıf bütün olarak öğretmen rehberliğinde kitaptaki binalarla (İngilizce isimlerini söyleyerek) karşılaştırdı. Haritayı oluşturamayan gruplar birinci olan grubun haritayı oluşturmasından dolayı üzüldüler. Güdülenmeyi süreç sırasında artırsa da sonuçları bakımından yarışma etkinliği olumsuz bulundu ve kalan haftalardaki yer alan yarışmalar farklı bir formda uygulanması düşünüyor. Rekabetten çok herkesin kendi hızının takdir edileceği etkinliklerin kullanılması daha yerinde olacak.

Akıllı tahta üzerinde “LearningApps” uygulamasıyla bina resimleriyle İngilizce yazılışlarının eşleştirilmesi oyunu oynandı. Öğrencilerin katılma isteği yüksekti. Genel olarak öğrencilerin proje dahilinde her üniteye oynadıkları bir oyun ama kelimelerin ve etkinlik formun değişmesiyle hem hazırlaması hem de uygulanmasının pratik oluşuyla tercih edilen ve öğrencilerde motivasyon ve derse olan katılım isteğini artıran bir uygulama. Anında dönüt vermesi de uygulamanın

avantajı. Kitaptan s. 99 daki doğru yanlış formundaki dinleme etkinliği ve doğru binayı boyama şeklindeki dinleme etkinliği yaptırıldı. Kontrol edildikten sonra yayınevinin şarkısının animaker adlı web 2.0 aracıyla video formu kazandırılmış hali öğrencilere izletildi. İlk izlemenin ardından tahtaya keçe harflerle “where” yazıldı ve cevaplarda binalardan önce “... at the...” kullanımı birkaç örnekle ifade edildi. Şarkı tekrar dinletilirken, şarkıda geçen “I don’t know.” İfadesi el hareketleriyle anlaşılır hale getirildi. Eşlik ederek dinlenmesi için şarkı üçüncü kez dinletildi. Konu bitiminde tekrar dinletilmesinin yapının içselleştirilmesi adına iyi olacağını düşünüyorum. “Word art (tagul)” uygulamasıyla hazırlanmış kelime bulutları çalışma kâğıdı olarak gruplara iki veya üç kişiye bir tane olacak şekilde dağıtıldı ve kelime bulutlarının içerinden öğrenilen kelimeler işaretlendi. Bazı öğrencilerden: “Tahtada bir şeyler yapalım.”

“Oyun oynayalım.”

“Çalışma kâğıtları sıkıcı.” şeklinde yorumlar geldi.

Son olarak , “city” maketi yapma ya da resim olarak oluşturma ödevi verildi. Amacımızın öğrendiğimiz binaları yapmak olduğu hatırlatıldı. Her binanın üzerine İngilizce olarak ne binası olduğunun yazılması istendi. Gelecek etkinliklerde kullanılmak üzere en azından altı adet öğrenilen binalarda ya da oralardaymış gibi yaparak fotoğraf çekilmeleri istendi. Ödevler velilere Whatsapp uygulaması üzerinden gönderildi. Katılım ve motivasyon oldukça yüksekti. Dikkat edilmesi gerekenler:

Grupların tam olması .(gerekirse diğer gruplardaki kişilerle tamamlanacak.)

Yarışma yerine rekabet gerektirmeyen etkinliklere yer verilmesi.

Heterojen olmayan bir grup için düzenleme yapılması.

1. haftaki uygulama ve yansımaları üzerine 2. Hafta uygulamasında gereken değişikliklerin yapılması.

14.03.2018 Çarşamba 2. Hafta Uygulaması

DERS ÖNCESİ

Armored penguin bulmaca: Kendileri yaparlar, en son bulamadıkları için grup içinde yardımlaşır ve kontrol ederler.

Cram: Gruplar halinde

Hazırlanan Şehirlerdeki binaların tanıtımı

Keçe materyallerden tahtada harita oluşturma (her bir kişi bir malzeme ekler ve eklerken eklediği binanın İngilizcesini söyler.)

Tahtaya “where” soru kelimesi yazılır. Dikkat soru kelimesine çekilerek soru kelimesi hatırlatılır.

“Where is s/he?” “S/he is at the....” Materyallerle yapı örnekleri yapılır.

Animaker şarkı dinletilir.

Harita üzerinde “Over there!” “I’m sorry. I don’t know.” Yapıları çalıştırılır.

Jest ve mimikler kullanılarak yapıları kazandırma çalışmalarına devam edilir.

Biteable ile hazırlanmış kelime ve konuyu içeren sunu izlenir.

Autorap ile sınıf olarak ünite kelime ve yapılarından rap tarzında şarkı oluşturularak dinlenir.

Şehir maketleri üzerinden soru – cevap yoluyla çalışma yapılır.

Bu hafta bina kelimelerinin öğreniminin tamamlanması hedeflenmiştir.

“Over there!” “I’m sorry. I don’t know.” Yapılarının öğrenilmesi hedeflenmiştir.

“Where” soru kelimesiyle neyin sorulduğunun tam anlamıyla öğrenilmiş olması hedeflenmiştir.

“...at the... yapısı büyük ölçüde öğrenilecektir.

Zayıf grup gözlemlenerek gerekirse bir düzenleme yapılacaktır.

Sayıda az olan grup olursa ekleme yapılacaktır diğer gruplardan.

Ödevler dönem sonuna doğru yapılacak olan proje sergisi için toplanacaktır.

DERS SONRASI:

Derse öğrencilerin oluşturmuş oldukları maket şehirleri önlerinde bulunduğu ve dikkatlerin şehirler üzerinde olduğu görüldüğü için bu etkinlikle başlandı. Öğrenciler her biri şehirde hangi binaların olduğunu İngilizce kelimelerle söyledi. Öğrenilmeyen binalardan da şehrine yapanlar öğrenilmeyenleri söylemekte zorlandılar. Ödevi yapmayanlar şehirlerini tanıtamadılar, ama büyük bir ilgiyle tanıtan grubun yanına gidip onları dinlediler. Ardından “armoredpenguin” adlı araçla yapılmış kelime bulmacası dağıtıldı. Öğrencilerin bildikleri kelimeler olmasına ve yanda bulmacanın içinde yer alan kelimelerin yazılı olmasına rağmen zorlandıkları görüldü. Bunun sebebinin ters ve çapraz kelimeler bulunması olduğunu düşünüyorum. Bulmaca çözümünde kendileri çaba gösterdikten sonra grupları içinde işbirliği yapmaları onaylandı. Bu arada hedeflerinin grup olarak başarılı olmak olduğu hatırlatıldı. Güzel bir enerji vardı. Gruplar bulmacayı tamamladıkça akıllı tahta üzerinde “cram” adlı uygulamayla hazırlanmış olan kelime-resim eşleştirme temelli etkinlik için tahtaya geldiler ve her grup kendi elemanlarıyla oyunu tamamladı. Oldukça istekli olan öğrencilerin bir bölümü teneffüse çıkmak yerine tahtada sıraya geçerek oyunu oynamaya devam etti. Teneffüs boyunca oyunu oynayan öğrenciler ders başlangıcında da hala oyuna devam etmek istediklerini ifade ettiler.

Bulmaca tahminden fazla zaman aldığı için tahtada harita oluşturmak yerine keçe materyallerden binalar öğretmen tarafından tahtaya yerleştirildi. En üste “where” soru kelimesi yazılarak buraya dikkat çekildi. Hatırlayan öğrenciler kelimenin Türkçe karşılığını söylediler. Bazı öğrenciler ise farklı soru kelimeleri söylediler. Tahtaya keçe materyaller içinden bir insan figürü yerleştirildi. Sınıf adını “Selin” koydu. Selin’i öğretmen tahtadaki binaların yanlarına koyarak yan tarafa “Where is Selin?” yazdı ve işaretlerle dikkati haritaya çekti. Sorunun altına “She is at the zoo.” şeklinde cevabı yazıldı ve “at” edatına dikkat çekildi. Figürün yeri değiştirilerek soru – cevap etkinliği yapıldı toplu olarak.

İnsan figürü tahtadan alınarak bu kez “binaların yerleri soruldu ve “over there!” “I’m sorry. I don’t know.” Yapılarına örnekler yapıldı konuşarak. Soru – cevap şeklinde toplu olarak çalışıldıktan sonra jest ve mimiklerle cümleler tekrar edildi. “I’m sorry. I don’t know.” Cümlesi uzun olduğu için öğrencilerin zorlandıkları görüldü. “I don’t know.” Cümlesini tek olarak kullanmayı tercih edenler oldu. Ardından “biteable” aracıyla oluşturulmuş kelime ve yapıları içeren sunu izlendi. Öğrencilerin bu aracın tarzını çok sevdiği açıktı. Sunuda bulunan yapı ve kelimeler tekrar edilerek sunu iki kez izlendi. Ardından “animaker” ile video haline getirilmiş kitapta bulunan ünite şarkısı izlendi. Öğrencilerin ilk haftaki dinlemeden daha çok zevk aldıkları gözlemlendi. Bunun sebebinin artık kelime ve yapılarla daha hakim olmaları olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler şarkıya yapabildikleri kadarıyla eşlik etti. A. T. İsimli öğrenci ve diğerlerinden “çok eğlenceli” ve “çok güzel” şeklinde yorumlar yapıldı. İki kez dinledikten sonra öğrenciler hala şarkıyı dinlemek istiyorlardı.

Öğretmen telefonundan “Autorap” uygulamasını açtı. Akıllı tahtada mikrofon olmadığı için telefonda uygulama kullanılmak zorundaydı. Öğrencilere yönergeler verildi: Seri bir biçimde söz hakkı alarak öğrenilen bina isimleri söylenir. Söyleyen kişi yüksek tonda kelimesini telaffuz eder ve diğer arkadaşları sessiz kalır söz alanın sesinin duyulması için. Öğretmenin sorularına cevap verilir. Öğrenciler yönergeyi duyunca çok meraklandılar ve son derece dikkatle öğretmeni takip ettiler. Akademik başarısı yüksek olmadığı bilinen öğrenciler bile etkinliğe katıldı ve kurallara tüm öğrenciler harfiyen uydu. Öğrenciler telaffuz hatalarından etkilenmeyerek istedikleri ünite kelimelerini söylediler. Öğretmen soru sorduğunda topluca cevap verdiler. Kayıt alındıktan sonra sözlerin rap tarzına dönüşmüş biçimini tüm öğrenciler dinledi. Etkinlik 3 kez farklı ritimlerle tekrarlandı. Öğrenciler uygulamayı çok sevdiler ve her bir öğrencinin heyecanla katılım gösterdiği görüldü.

Ders kitaplarından 101. Sayfadaki dinleme etkinliği yapılırken etkinliğin içerdiği konu dolayısıyla kısaca şehirlerden önce kullanılan edatın “in” olduğu ifade edildi. Sayfa 103 ve 104’teki dinleme etkinlikleri de tamamlandı. Kitaba katılım da tamamlandı. Öğrencilerin dikkatleri dersin her aşamasında oldukça yüksekti. Son olarak, öğrencilerin hazırladıkları şehir maketleri tekrar önlerine koyuldu ve öğretmen “where are you?” “where is the ...” sorularını öğrencilere teker teker yöneltti ve

cevaplar dinlendi, gerekli görülen yerde düzeltmeler yapıldı. Cümleye başlayamayanlara hatırlatma için küçük ipuçları verildi.

Grupların bu hafta tam olduğu ve grup içlerinde sorun olmadığı görüldü. Sınıf öğretmeni iki öğrencinin yerini değiştirmişti ve bu değişiklik İngilizce Öğretmeninin de onayladığı yönde olmuştu. Grup üyelerinin birlikte çalışmaktan hoşlandıkları ve birbirlerine alışmaya başladıkları görüldü. Grup ruhunu desteklemek adına gruplardan kendilerine isim bulmaları istendi. Yapılan maket şehirler 23 Nisan’da düşünülen proje sergisinde kullanılmak üzere toplandı. İki ders boyunca katılım ve ilgi en üst düzeydeydi. Ders süreçlerinde genel anlamda sorun çıkaran ilgisiz öğrenciler bile olabildiğince dikkatliydiler ve çevrelerine rahatsızlık vermiyorlardı. Öğrencilerin kendi aralarında konuşma yok denecek kadar azdı.

21.03.2018 Çarşamba Üçüncü Hafta Uygulaması

DERS ÖNCESİ:

Derse “powtoon” adlı araç ile hazırlanmış sunu ile başlayarak kelime –yapı tekrarı yapılır.

Tahtada “lucidpress” adlı araçla hazırlanmış broşürler açılarak in – at edatları arasındaki farkın anlaşılmasını sağlamak için örnekler verilir.

Gruplara broşürler çıktı olarak dağıtılarak in – at kullanımını pekiştirilmesi için etkinlik yapılır.

“wheeldecide” aracıyla soru-cevap etkinliği yapılır.

Learning Apps ile hazırlanan etkinlik ile kelime ve yapılar üzerine alıştırmalar yapılır.

Ders kitabı sf. 105’teki dinleme etkinliği yapılır ve kitaptaki üniteye ait son video izlenir.

Bloggif uygulaması tanıtılır. (3D cube ve gif etkisi özellikleri) Haftaya için beklenen ödev açıklanır.

“Cram” ile hazırlanmış öncekinden farklı kelimeler içeren kelime etkinliği tekrar amacıyla yaptırılır.

Bu haftaki amaç in – at kullanımını pekiştirmek ve öğrencilerin sorulara doğru cevaplar vermelerini sağlamak.

Keçe materyallerin konuyu somutlaştırma adına derse büyük katkısı oldu ve artık bu hafta bu materyaller kullanılmayacak. Web 2.0 araçları ağırlıklı olacak.

Powtoon: sunu

Lucidpress: soru-cevap; örnekleme

Wheeldecide: soru – cevap etkinliği; konuyu pekiştirme

Learning Apps: Kelime ve yapı tekrarı (yazma üzerine bir etkinlik)

Ders kitabı sf. 105

Bloggif (tanıtım ve ödev hakkında bilgi verme)

Cram (kelime tekrarı)

Grupların sayıca eksiklikleri varsa tamamlanacak.

Vakit kalırsa Autorap kullanılabilir.

DERS SONRASI:

Powtoon ile hazırlanmış video ile kelime ve yapılar tekrar edilmiş oldu. Öğrenciler ilgiyle izleyerek ifadeleri yüksek sesle okudular. Hatta resmi görerek henüz yazı gelmeden birçoğu kelimeleri söylüyordu. “Çok güzeldi” (Ayşe Tayfur) şeklinde yorumlar geldi. Videonun etkili olduğu görüldü. Sunu yoluyla “in” ve “at” kullanımına tekrar dikkat çekildi.

Ardından “lucidpress” ile hazırlanmış şehir broşürleri akıllı tahtada açılarak incelendi. Bu şehirlerin proje ortaklarımızın bulunduğu şehirler olduğu belirtildi. Bizim broşürümüzü merakla sordular ve onu da incelediler. Gruplara 2şerli ya da 3erli olacak şekilde broşürler renkli çıktı formunda dağıtıldı. Öğrenciler broşürleri inceledikten sonra 2şerli ya da 3erli olarak tahtaya geldi ve “I am at the... .” ifadesiyle sınıfın kalanına broşürdeki yerlerden seçerek ipucu verdiler ve diğer gruplar “Are you in...” sorusuyla hangi şehir olduğuna dair tahminlerde bulundular. Şehri doğru tahmin eden grup tahtaya geldi ve etkinlik tüm grupların tahtaya

çıkmasıyla son buldu. Bu etkinlikle yapıların kullanımını heyecanlı bir şekilde pekiştirildiğini düşünüyorum. Öğrencilerin neredeyse hepsi katılmaya çok istekliydi. Normal düzende soru sorulsa cevap verme konusunda çekingen kalacağı düşünülen öğrencilerin bile ifadenin Türkçe karşılığına başvurmadığı ve İngilizce olarak kendisini ifade ettiği görüldü.

Sonrasında tahta üzerinde “wheeldecide” uygulamasıyla hazırlanmış olan üzerinde şehir ve öğrenilen bina isimlerinin olduğu çark açıldı. Öğrenciler gruplar halinde tahtaya gelerek soru-cevap etkinliği yaptı. Gruplardaki herkes sırasıyla çarka tıklayarak çarkın dönmesini sağladı. Grubun kalanları “Where are you?” sorusunu çarkı döndüren kişiye yönelttiler ve çarkı çeviren öğrenci “I’m at the ...” veya “I’m in ...” ifadeleriyle soruyu cevaplamaya çalıştı. Ardından “LearningApps” uygulamasıyla hazırlanan her bilinmeyen harfte oyunda yer alan papatyadan bir yaprak dökülen, ünite kelime ve ifadelerinin yazılmasını amaçlayan oyun açıldı. Öğrenciler büyük bir ilgi ve çok yüksek oranda bir katılımımla oyunu oynadılar. Son olarak, öğrencilere Bloggif uygulaması tanıtıldı ve gelecek hafta için bu uygulamanın “3D cube” veya “Gif etkisi” özellikleriyle ödev hazırlayacakları söylendi. Hazırlanan ödevlerin sınıfın WhatsApp grubu üzerinden öğretmene iletilmesi gerektiği hatırlatıldı. Bunun yanında öğrencilere “Over there!” ve “I’m sorry. I don’t know!” yapılarının kullanımına ilişkin bir çalışma kâğıdı da ödev olarak verildi.

Sınıf katılımı oldukça yüksekti. Başarı düzeyi yüksek olmadığı bilinen ya da sınıf içinde konuşma konusunda çekingen davrandığı bilinen öğrenciler bile derste son derece aktifti. Bu hafta “at” ve “in” edatlarının kullanımını üzerinde duruldu. Öğrencilerde İngilizce derslerinde sık rastlanılan bir durum olan İngilizcede kendisine güvenmediğinden ders içi etkinliklerde konuşurken Türkçeye geçiş hiç gerçekleşmedi. Öğrencilerin hedef yapıları kendilerinin en iyisini yaparak kullanmaya çalıştıkları gözlemlendi.

Bloggif ödevi hakkında not:

Bloggif uygulamasının nasıl kullanılacağı hakkında velilere de whatsapp grubu üzerinden uygulamanın ekran görüntüleriyle detaylı bir anlatımı gönderilmiştir. Sonünü Pazar akşamı olarak belirlenmiş olan ödev gönderim tarihi bazı velilerin haftasonu imkân bulamadıklarını iletmeleri üzerine Salı akşamına uzatılmış ve

ödevlerin ders içinde ve projenin ünite panosunda kullanılacağı hatırlatılmış, gönderen velilere destekleri için teşekkür edilerek öğrencilerin bu gibi uygulamalarla derse son derece istekli geldikleri hatırlatılmıştır. Gelen ödevler bir padlet oluşturularak öğrenci isimleriyle birlikte bu padlete kaydedilmiştir. 3/A sınıfı Bloggif ödevlerini içeren padlet linki: <https://padlet.com/BilgeAKINCI/pj6udgjoq0f5>

28.03.2018 Çarşamba Dördüncü Hafta Uygulaması

DERS ÖNCESİ

Bloggif ödevlerini sunma: Akıllı tahtada bloggif ürünleri açılarak öğrencilerin “I’m at the ...” biçiminde cümlelerle kendi ürünleri hakkında konuşmaları beklenir.

Plickers: 11 soruluk ünite pekiştirme testi bu araçla uygulanır.

Lucidpress aracıyla hazırlanan broşürler tekrar dağıtılarak öğrencilerin ellerinde bulunan broşürle ilgili öğrendikleri yapılarla konuşmaları beklenir: “I’m in ...” “Gulhane Park is over there.” Vb.

DERS SONRASI

Dersse Bloggif ürünleriyle başlandı. Öğrenciler Bloggif adlı uygulamanın “3D cube” ya da “Gif etkisi” özellikleriyle veya her ikisiyle oluşturdukları fotoğraflarında nerede oldukları ile ilgili konuştular. Bütün tahtaya çıkan öğrencilerin doğru yapı ve kelimelerle cümleler kurmada oldukça başarılı oldukları görüldü. Süreçten keyif aldılar ve yapmayanlar bile arkadaşlarının ürünlerine ilgililerdi.

Ödevi yapmayan öğrencilerden bir tanesi fotoğraf çekilemediğini söyledi. Oysaki fotoğraf çekilmesi gerektiği ünite başlandığı tarihten itibaren hem öğrencilere hem de velilere aralıklarla söylenmiş ve hatırlatılmıştı. Ödev konusunda bilgilendirme hem öğrencilere sınıfta uygulamalı bir anlatımla hem de velilere daha önceden oluşturulmuş olan WhatsApp grubu üzerinden uygulamanın her basamağıyla ilgili ekran görüntüleri ve açıklamalarla yapıldı. Ayrıca velilere öğrencilerimize ödevlerini yapma konusunda verdikleri destek için teşekkür mesajları iletildi ve onların yardımıyla öğrencilerin daha kalıcı öğrenmeler edinebilecekleri hatırlatıldı. Bunun yanı sıra öğrenci ürünlerinin sınıfta kullanılacağı bu yüzden hazırlayamayan öğrencilerin üzüldükleri bildirildi ve her öğrenci ürünü için velilere teşekkür, alkış

vb. olumlu dönüt içeren mesaj gönderildi. İmkânı olmayan velilerin öğretmene ulaşabileceği ve bu konuda öğrencilerin mağdur olmaması için bu öğrencilere yardım edileceği de belirtildi. Bunlara rağmen yapılmayan ödevler veli ilgisizliğini düşündürdü.

İkinci olarak, 11 adet ünite sorusundan oluşan Plickers etkinliği yapıldı. Öğrenci isimlerine daha önceden tanımlanmış olan üzerlerinde her biri birbirinden farklı 4 seçenek (A – B - C –D) kodu bulunan kâğıtlar dağıtıldı. Akıllı tahtadan sorular açılarak öğrencilerin sorulara göre kaldırdığı şıklar öğretmen telefonu tarafından okutularak etkinlik tamamlandı. Sorularda ünite yapı ve kelimelerinden çok soru ve cevapta birbiriyle uyumlu özne kullanımları üzerinde durulduğu ve bu nedenle öğrencilerin zorlandığı görüldü. Ancak İngilizce soru – cevap etkinlikleri için temel oluşturan özelliklerden birisi olduğu için ders sürecinde kullanılabilir içerisnde ünite kelime ve yapıları bulunan bir test olmasıyla kullanılabilir bir testi.

Plickers etkinliğini takiben önceki hafta dağıtılan “Over there!” ve “I’m sorry. I don’t know.” yapılarını içeren çalışma kâğıdının kontrolü yapıldı ve ders kitabında bulunan ünitenin son videosu ile sf. 105’teki dinleme etkinliği yapılarak ünite tamamlandı. Son olarak ikişer kişilik gruplara “Lucidpress” aracıyla hazırlanmış olan broşürler dağıtılarak incelemelerine izin verildikten sonra gönüllü gruplar tahtaya çağırılarak broşürlerle ilgili sorular soruldu: “Where are you now?”, “Are you at the park? Vb. Öğrencilerin tahtaya gelmekte oldukça istekli oldukları gözlemlendi, ancak tahtaya gelen grupla ilgili oturan öğrencilerin yapacak bir şeyleri olmadığı için sınıf ortamında öğrenciler arasında konuşmalar oldu. Bu durumun aynı materyalin tekrar kullanılmasından kaynaklanmadığı broşürlere gösterdikleri ilgiden belliydi. Etkinliğe aynı anda tüm sınıfın dâhil edilmemesi, sırayla tahtaya çıkacak olmaları öğrencileri kendi aralarında konuşmaya itti. “Plickers” aracı çok sevilen araçlardan olmasına rağmen başarılı bir öğrenci soruları zor bulduğu için bu ünite de “Plickers’ı” sevmediğini söyledi.

EK – 8**Öğrenci Günlüğü**

| | |
|--|--------|
| Tarih: | |
| Ad - Soyad: | Sınıf: |
| 1. Bu hafta İngilizce dersinde ne tür etkinlikler yaptınız? | |
| 2. Bu hafta İngilizce dersinde yapılan etkinliklerden en sevdiğin hangisiydi? Neden? | |
| 3. Bu hafta İngilizce dersinde yapılan etkinliklerden hoşlanmadığın hangisiydi? Neden? | |

EK – 9

Odak Grup Görüşmelerinden Alıntılar

| TEMA | TEMAYA AİT KODLAR | ODAK GRUP GÖRÜŞMELERİNDEN ALINTILAR |
|--------------------|--|--|
| 1 Akılda kalıcılık | 1.1. Akıllı tahta kullanımı | Alıntı 1.1. Öğretmen: Biliyorsunuz bu yıl bir de projemiz var: “Learning Today Leading Tomorrow” adımızı hatırlıyorsunuzdur, logolar tasarladık bununla ilgili, ortaklarımız var; onların da videolarını gördük zaman zaman. Bu proje deyince aklınıza neler geliyor? |
| | 1.2. Etkinlikler | |
| | 1.3. Oyun, aktivite, vb. örnekleri | A.K.: Benim aklıma sadece daha iyi çalışmak geliyor, böyle akıllı tahtadan daha iyi çalışmalar yapmak. |
| | 1.4. Öğretim süreçleri karşılaştırmaları | Alıntı 1.2. Öğretmen: Peki bizim projemizle ilgili ne geliyor aklına? D.D.: Günlük, Cram yaptık. E.Z.: Papatya oyunu oynadık. E.K.: Tahtada oyunlar oynuyoruz. Yapıştırıcıyla bir şeyler yapıyoruz. Öğretmen: Ne sevdirdi size İngilizceyi? E.K.: Etkinlikleri. Alıntı 1.3. Öğretmen: İngilizce dersine nasıl geliyorsunuz: Severek mi yoksa "of bugün de İngilizce var" diyerek mi? T.K. ve E.Ç.: Severek. Öğretmen: En çok sevdiğiniz ne? T.K.: Tahtadan oyun oynamak. |

E.Ç.: Mesela yabancı dil öğreniyoruz çok güzel birşey, tahtada oyunlar oynuyoruz.

T.K.: Eşleştirme tahtadan.

Alıntı 1 4.

Öğretmen: 2. sınıfta da benimle beraberiniz. Peki iki yıl arasındaki fark neydi?

E.Ç.: LT projesi çıktı.

Öğretmen: Ne gibi değişiklik geldi peki bu projeye?

E.Ç.: Yeni şeyler geldi, plickers yapıyoruz, ne bileyim tahtadan oyunlar oynuyoruz.

Öğretmen: Hangisi güzel?

T.K. ve E.Ç.: Şimdiki.

Öğretmen: Ders işleyiş tarzıyla İngilizce ve Türkçe, Sosyal Bilgiler gibi diğer dersleriniz arasındaki farklar neler?

E.Ç.: Diğer derslerde arkadan soru okuyup yapıyoruz. İngilizcede oyun oynayarak öğreniyoruz.

T.K.: Papatya. (LearningApps uygulaması)

Alıntı 1.5.

Öğretmen: Peki bu dersimizi, bu projeye beraber, diğer derslerden ayıran özellik neydi bu yıl? Diğer derslerin işleyişini bizim işleyişimizi düşünün. Size nasıl hissettirdi?

N.N.: Öğretmenim ben böyle kitaptan işleyince sıkılıyorum ama tahtadan oyun oynamayı falan seviyorum. Bir de şey ilk şu yüz yapmıştık en sevdiğim oydu sanırım benim İngilizce dersinde.

Y. A.: Ben de kitaptan bazen sıkılıyorum tahtadan veya telefonda yapınca daha çok eğleniyorum.

Alıntı 1.6.

Öğretmen: Peki, bizim İngilizce derslerimiz deyince aklınıza ne geliyor?

T.U.: Çok güzel şeyler geliyor öğretmenim. Böyle İngilizce dersinde çok güzel şeyler işliyoruz, etkinlikler yapıyoruz, oyun oynuyoruz.

R.A.:Güzel birşey.

S.B.T.: Eğlenceli birşey.

Öğretmen: Ne gibi etkinlikler yapıyoruz?

R.A.: Eğlenceli bir şeyler.

Alıntı 1.7.

Öğretmen: Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

M.B.: Ben plickers'ı çok sevdim. Çok güzeldi.

Alıntı 1.8.

E.K.: Kendi öğretmenimizden vaktimiz az oluyor sizle yaptıklarımız etkinliklerle daha uzun oluyor.

E.Z.: Daha güzel oluyor.

D.D.: Evet, aynen.

Alıntı 1.9.

Öğretmen: Peki genel konuşursak, tahtada oyunlar oynuyoruz biliyorsunuz.

B.: Güzel.

Öğretmen: Sunular var biliyorsunuz, son derslerimizde tahtadan videolar izliyoruz, videolardan tekrar yapıyoruz ya da öğreniyoruz. Onlar nasıl?

B., A.T., Y.E.: Çok iyi.

Öğretmen: Peki, kitaptan işlemeyi mi tercih edersiniz yoksa böyle mi?

A.T.: Ben akıllı tahtayı seviyorum.

Alıntı 1.10.

Öğretmen: Tahtada oynadığımız oyunlar var. Mesela eşleştirme, resimlerle yok etme yapıyoruz. Bunların aynısını kağıtlar üzerinde de yapabiliyoruz. Farkı ne sizce ikisinin?

M.E.K.: Onda tıklıyoruz ya onda eşleştirebiliriz

Öğretmen: Hangisi aklınızda daha çok kalıyor? Aynı mı, fark var mı?

M.E.K.: Bence fark var.

M.B.: Evet, var.

Öğretmen: Ne gibi fark var?

M.B.: Akıllı tahtadan açınca oradan daha çabuk öğreniyoruz ama kağıt kalemle daha az.

Alıntı 1.11.

Öğretmen: Peki İngilizce dersine gelirken istekli misiniz? Sosyal Bilgiler, Matematik gibi dersler de işliyorsunuz o derslerle bu dersin farkı var mı?

N.K.: Türkçe’de Türk yazım oluyor, İngilizce’de İngilizce yazım oluyor.

Öğretmen: Ders işleyişinde fark var mı?

M.B.: Var. Mesela internetten yapıyoruz. Biz diğer derslerde kağıt kalemle yapıyoruz.

Öğretmen: 2. sınıftaki işleyişle aradaki farklar neler?

M.B.: 2. sınıfta az şey öğrendik, şimdi daha çok şey öğrendik.

N.K.: 2. sınıfta internet yoktu, şimdi internetten yapıyoruz.

Öğretmen: Nasıl hissettiriyor bu sana?

N.K.: İyi.

Alıntı 1.12.

D.D. isimli öğrenci 2. Sınıfı başka bir okulda okuduğu için 2. sınıftaki İngilizce öğretim süreciyle bu yılki İngilizce dersini karşılaştırıyor:

Öğretmen: Ekleme istediğiniz bir şey varsa söyleyebilirsiniz.

E.K.: Tahtadan yapıyoruz ya ben daha çok seviyorum.

D.D.: Benim sadece kitaptan şu sayılar hiç sevmiyordum.

Alıntı 1.13.

Öğretmen: Sizce hangisi daha zevkliydi?

E.Z.: Şimdiki daha zevkli.

D.D.: Şimdi daha güzel

D.D.: 2.sınıfı hiç sevmedim ben. Şimdi daha güzel şeyler yapıyoruz.

Öğretmen: Ne gibi?

D.D.: Ne bileyim. Bugünkü yaptığımız şeyler, etkinlikler, kitaptan etkinlikler. Eski öğretmenimiz hiç sizin gibi yapmazdı sade işlerdi. Kitaptan sadece.

Alıntı 1.14.

Öğretmen: Sizce diğer derslerle geçen yılki dersimizle arasındaki fark ne?

M.K.: Öbür sene biraz fotokopiden yapıyorduk, şimdi internetten bir şeyler yapıyoruz. O eğlenceli olmuyordu ama şimdi daha eğlenceli oluyor.

Alıntı 1.15.

Öğretmen: Hangisini tercih edersiniz? Kitaptan test mi, plickers mı?

Hepsi: Plickers.

Alıntı 1.16.

M.Ç.: Ben plickers'ı çok sevdim. Çok güzeldi.

Alıntı 1.17.

Öğretmen: Eğlenceli şey dedin mesela, ne gibi şeyler?

| | | | |
|---|-------------------|--|--|
| | | | E.Ç.: Tahtadan oyun oynamak, cram. T.K.: Kelime eşleştirme. E.Ç.: Çiçek. T.K.: Papatya. |
| 2 | Dijital beceriler | 2.1. İnternet – öğretim faaliyetleri ilişkisi farkındalığı | Alıntı 2.1. Öğretmen: Peki normalde internet deyince sizin aklınıza ne geliyordu eskiden? Şimdi bu projeden sonra ne geldi aklınıza, neler yapabiliyormuşuz internetle? N.N.: İnternette ödev yapabiliyormuşuz. Y.A.: Araştırma yapabiliyormuşuz. |
| | | 2.2. İnternet üzerinden verilen ödevler | Alıntı 2.2. Öğretmen: Peki interneti biz ne için kullanıyoruz bu proje kapsamında? M.Ç.: Biz ödev yapmak için ve çalışmak için şeyler bakmaya çalışıyoruz. Alıntı 2.3. Öğretmen: Tahta üzerinde çeşitli etkinlikler yapıyoruz, normal test dağıtmıyorum ben artık size tahtadan test çözdürüyorum. Normal ödev bazen versem de bir de internet üzerinden de ödev veriyorum. Size bunlar ne düşündürüyor? M.K.: Ödev verince daha çok öğreniyoruz ve daha çok geliyoruz. Öğretmen: Peki internetten ödev yapma nasıl? M.K.: Bana daha güzel geliyor. Bazen internetten yaptığımız şeyleri kalpli bir şekil çıkarma işini ben yapamadım onu ben yapmak çok istiyordum. Ama bazı şeyleri yapmasak da İngilizce'yi öğreniyoruz. M.Ç.: Normal defterden ödevler gelince onları yapıyorum ama tahtadan böyle internetten ödevler gelince onlar daha eğlenceli oluyor onları daha çok yapmak istiyorum. |

Alıntı 2.4.

Öğretmen: Peki ödevlerimiz var internetten biliyorsunuz. Hatta üçünüz de yaptınız, öyle hatırlıyorum. İnternette ödev yapmak nasıl birşey sizce? İyi mi, akılda kalıcı mı, gereksiz mi; ne düşünüyorsunuz?

M.E.K.:Bence iyi, akılda kalıyor.

Alıntı 2.5.

Öğretmen: siz ne için kullanmaya başladınız interneti? En çok bu yıl başladınız kullanmaya değil mi?

M.B.K: Ödev.

Alıntı 2.6.

Öğretmen: Peki siz neler yapıyorsunuz internetten?

E.Z.: İngilizce ödevlerimi yapıyorum.

D.D.: İngilizce konuşanlara bakıyorum.

Öğretmen: İnternet ne işe yarıyor sizce?

DD.: Ödevlere yarıyor.

Alıntı 2.7.

Öğretmen: Peki internet ödevlerine ne diyorsunuz?

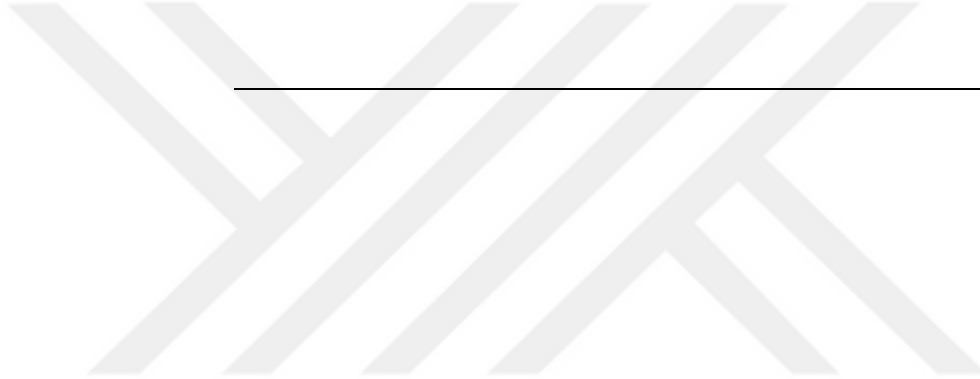
T.K.: İyi.

E.Ç.: Onlar da çok eğlenceli.

Öğretmen: İnterneti daha önce ne için kullanıyordunuz veya çevrenizdekiler ne için kullanıyor?

E: İlk baslarda youtube'da kullandım video izleyerek.

T.K.: Film izliyordum ben.



Öğretmen: Şimdi ne yapıyoruz peki internette?

E.Ç.: Plickers yaptık, Bloggif yaptık. Çok güzel uygulamalar. Yani böyle, eğlenceli.

Alıntı 2.8.

Öğretmen: O zaman siz bu projeye internette de ödev yapmaya başladınız. Peki, nasıldı internette ödev yapmak?

S.B.T.: Bana göre ilk başta bilemediğim için zor geliyordu, sonra öğrendiğim için kolay gelmeye başladı.

3 Sosyalleşme

3.1. Proje ortakları

Alıntı 3.1.

3.2. Sınıf içi yapılan etkinlikler paylaşımı

Öğretmen: İngilizce dersine severek geliyor musunuz? LTLT projesinde neler yaptık nasıl hissettiniz?

T.U.: Başka ilden arkadaşlarla konuşabileceğimizi söylediniz ben çok sevindim.

Alıntı 3.2.

Öğretmen: Ortaklarımızla tanışma fırsatı için de heyecanlı mısınız, sizinle aynı anda bu projeyi yapan arkadaşlarımızla? Ne düşünüyorsunuz bununla ilgili?

B.: Merak ediyorum.

A.T.: Heyecanlanıyorum.

Alıntı 3.3.

E.K.: İngilizler var ya onlarla konuşmamız için İngilizce.

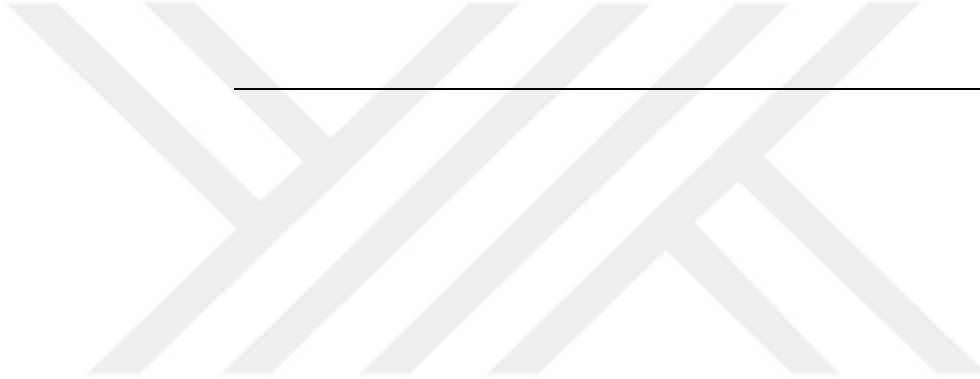
E.Z.: Başka sınıflarla konuşmak için hani İngilizce konuşuyoruz ya.

Alıntı 3.4.

A.K.: Tahtada izlediğimiz videolar bana o kadar heyecanlı geliyor ki. Sizin sınıfınızın ve öbür sınıfımın yaptıkları çok eğlenceli geliyor bana.

| | | | | |
|---|----------------------|------|--------------------------------|---|
| | | | | Alıntı 3.5. M: Ben derse gelirken ortaklarımızla tanışacağım için heyecanlıyorum. A: Heyecandan bayılıyorum ben de. |
| 4 | Ürün meydana getirme | 4.1. | Sürece aktif olarak dâhil olma | Alıntı 4.1. A.K.: Projemizde ben çok heyecanlı oluyorum. Ben çok düşünceli oluyorum, böyle her şeyi yapmak istiyorum . Ben ev yaptım onu çok beğendim, kendim de beğendim fotoğrafını çekip size de göndermek eğlenceli oluyor. Ben kendi yaptığım, internette yaptığım şeyleri çok seviyorum. Alıntı 4.2. Öğretmen: Bu yıl biz bunu iyi ki yaptık dediğiniz bir şey var mı? R.A.: Proje. Öğretmen: Projenin en güzel noktası nedir? T.U.: Projeye ilgili konular işledik. R.A.:Maketleri yapmak. S.B.T.:Oyuncak tasarlamak. Alıntı 4.3. Öğretmen: Peki bu projemizle ilgili ne düşünüyorsunuz? Bu proje deyince ne geliyor aklınıza? Ne yaptık biz? C.Ç.: Binalar yaptığımız için binaları daha iyi tanıdım. Alıntı 4.4. Öğretmen: Biz İngilizce dersterini LT projesi kapsamında işledik. Proje deyince ne yaptık biz? E.Ç.: Benim için çok güzeldi. Evde böyle güzel ödevler var. 15 tatile girerken oyuncak |
| | | 4.2. | Ürün paylaşımı | |

| | | | |
|---|------------|------|---|
| | | | yapma vardı, İngilizcede öğrendiklerimizi binalara yapııştırıp şehir yaptık. |
| 5 | Motivasyon | 5.1. | Başarma duygusu |
| | | 5.2. | Etkinlikleri yapabileceği seviyede bulma |
| | | | Alıntı 5.1. Öğretmen: Peki ödevler yaptık, mesela en son Bloggif yaptık, ondan önce internette bir çok ödev yaptık ben size bunları tahtadan da gösterdim. Ne düşünüyorsunuz bunlarla ilgili? Bunlar size öğretici oldu mu? N.N.: Ben tahtada görünce hemen bakıp ezberliyorum. Hani böyle çok iyi. Y.A.: Bana da dersler güzel geliyor. Öğrendiğim çok güzel şeyler oluyor. Alıntı 5.2. Öğretmen: Peki, projelerimiz seni nasıl hissettiriyor? İlk projelerimiz geldi çünkü senin aklına... Y.A.: Mutluluk. Yapabildiğim projeler beni mutlu ediyor, ama yapamadıklarım beni sınırlendiriyor. Alıntı 5.3. Öğretmen: Bunları aslında kitaptan, fotokopiden de yapabildik, ama biz böyle yapıyoruz . C.Ç.: Kitap zor oluyor, ben testleri daha zor çözüyorum. Alıntı 5.4. C.Ç.: Tahtadan yapılan şeyi kazanınca sevinçli oluyorum. Alıntı 5.5. Öğretmen: Eşleştirme yapıyoruz, mesela patatyaya oyunu oynadık. Sonra çark çeviriyoruz. A.K.: Cram oyunu vardı M.Ç.: Çarkı çevirince soru soruyorduk. Öğretmen: Peki siz soru sormak istiyor musunuz çarkı çevirince? M.K.: Ben istiyorum. |



A.: Ben bazılarını bilemesem de istiyorum

M.Ç.: Ben istedim ve yaptım o gün.

Öğretmen: Başardığınızı hissediyor musunuz?

Hepsi: Evet.

Alıntı 5.6.

Öğretmen: İngilizce deyince aklınıza neler geliyor?

E.K.:Kuklalar geliyor.

D.D.: Evler, arabalar, restoranlar...

E.Z.: Benim aklıma evler geliyor, school geliyor, başarı geliyor.

6 Tutum

6.1. Sevgi, eğlence, heyecan, vb. duygular

Alıntı 6.1.

S.B.T.:Öğretmenim ben aslında hepsini seviyorum ama zor geliyor.

6.2. Diğer öğretim süreçlerinde olan duygularını karşılaştırma

Öğretmen: Hangileri zor geliyor peki?

S.B.T.: Evde yaptıklarımız zor geliyordu bana.

Öğretmen: Peki hiç olmaması mı iyi yoksa zorlana zorlana severek yapması mı?

S.B.T.: Zorlana zorlana yapmak. Ben zorlana zorlana yaparım. Seviyorum çünkü.

Alıntı 6.2.

Öğretmen: Peki diğer dersler arasında fark var mı, varsa neler? İşleyiş açısından.

S.B.T.: Diğer öğretmenimizin dersinde tahtadan yapmıyoruz, kâğıttan yapıyoruz.

Öğretmen: Peki bu sana ne düşündürüyor?

S.B.T.: Sizinle yapmak daha güzel oluyor.

Öğretmen: Peki sizin için?

R.A.: Güzel bir ders olduğu için ben İngilizceyi daha çok seviyorum.

T.U.: Diğer öğretmenim proje vermiyor siz veriyorsunuz. Onu sevdim ben.

Alıntı 6.3.

Öğretmen: Peki, “Learning Today Tomorrow” diye projemiz var, biliyorsunuz. Bu proje deyince aklınıza neler geliyor? Bu projeye beraber sizce dersimizde neler değişti?

Y.E.: Etkinliklerimiz.

Öğretmen: Nasıl bir hal aldı?

A.T. ve B.: Çok güzel bir hal aldı.

Öğretmen: Nasıl güzel?

B.: Çok güzel etkinlikler yaptık.

Y.E.: Çok iyiydi.

A.T.: Çok güzeldi öğretmenim.

B.: Bütün etkinlikler güzeldi, heyecanlıydı, çok eğlendik.

Öğretmen: Derse istekli mi geldiniz?

B.: Evet.

Öğretmen: Derslerde rahat mısınız?

Hep Beraber: Evet

A.T.: En çok sevdiğim ders İngilizce dersi zaten.

B.: Mesela matematikte çıkarma, toplama, bölme işlemleri yapıyoruz. İngilizce de etkinlik yapıyoruz, kitaptan bakıyoruz.

A.T.: Mesela Türkçede başka şeyler yapıyoruz, İngilizcede başka şeyler yapıyoruz. Yani İngilizce daha eğlenceli geliyor bana.

Öğretmen: Var mı başka eklemek istediğiniz? “Bizim projemiz gelince bu yıl böyle oldu,

ben böyle hissettim.” diye eklemek istediğiniz bir şey var mı ya da “İngilizce deyince” diye eklemek istediğiniz var mı?

B: İngilizce çok güzel bir dil, çok beğeniyorum.

Y.E.: Ve de çok eğlenceli.

A.T.: Evet öğretmenim çok eğlenceli.

B.: Ve de heyecanlı.

Alıntı 6.4.

Öğretmen: Derslere gelirken ne hissediyorsunuz?

M.: İngilizce dersine girdiğimde heyecanlanıyorum. Birşeyler yapıcaz diye... Eşyayı unutunca sinirleniyorum.

C.Ç.: Ben çok heyecanlanıyorum.

E.E.: Mutluluk.

Alıntı 6.5.

Öğretmen: İngilizce deyince aklınıza ne geliyor bunu sormak istiyorum.

E.Ç.: Yabancı dil, mesela biz derste eğlenceli şeyler yaptığımız için.

Alıntı 6.6.

A.K.: Böyle öbür derslerde Türkçede okuma yapıyoruz, matematikte yazma problem çözüme yapıyoruz çok eğlenceli olmasa da İngilizce çok eğlenceli oluyor. İngilizce vakitleri heyecanlı oluyor. Akıllı oluyorum heyecandan çalışmam geliyor.

MB.K.: Öbür derslerde Türkçe işliyoruz, İngilizcede İngilizce işliyoruz. Öbür derslerden daha eğlenceli oluyor. Ben İngilizce daha çok seviyorum.

Alıntı 6.7.

Öğretmen: Derse gelirken nasıl hissediyorsun gelmek istiyor musun yoksa keşke olmasa mı

diyorsun? Rahat mısın derste?

K: Gelmek istiyorum çünkü hem eğleniyorum hem de İngilizce öğrenmiş oluyorum.

Alıntı 6.8.

Öğretmen: İngilizce deyince aklınıza ne geliyor?

B.A.: Mutluluk.

A.E.: Ders, heyecan, siz.

S. Ü.: Proje.

Öğretmen: Sizce peki bizim yaptığımız LT projesi ne? Amacımız ne?

S.Ü.: İngilizce öğrenmeye çalışıyoruz.

B.A.: Zevk almak.

A.E.: İngilizce hem öğrenmek zevk olarak yapmayı.

Alıntı 6.9.

Öğretmen: Bu etkinlikler size ne hissettiriyor? Ne düşündürüyor?

E.K.: Sevgiyi mutluluğu

E.Z.: Heyecan

D.D.: Ben bunlardan daha çok seviyorum.

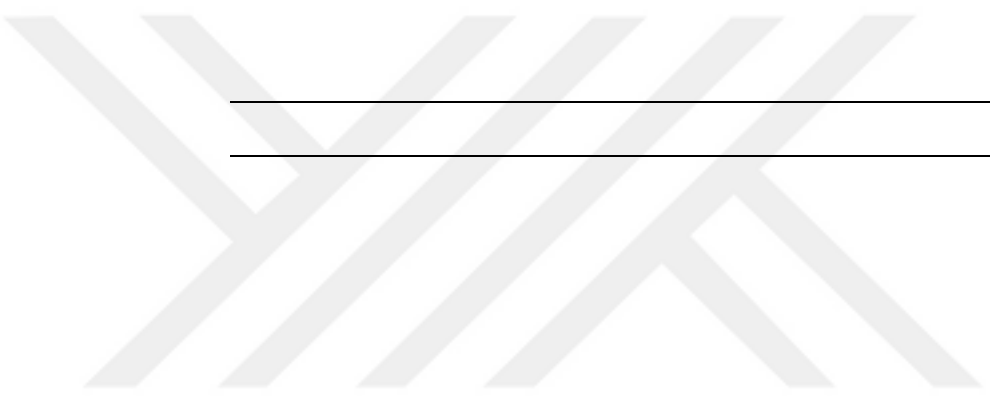
Öğretmen: Ne sevdi size İngilizceyi?

E.Z.: Etkinlikleri

D.D.: Kendi öğretmenimizden vaktimiz az oluyor sizle yaptıklarımız etkinliklerle daha uzun oluyor.

E.K.: Daha güzel oluyor

D.D.: Evet, aynen



E.Z.: Tahtadan yapıyoruz ya ben daha çok seviyorum.

EK – 10**Uygulama Süreci Sonrası Anlatı – 1**

“Learning Today Leading Tomorrow” adlı eTwinning projesiyle mesleki hayatımda önemli ölçüde farklılıklar kazandığımı söyleyebilirim. Öncelikle, eTwinning portalına dahil olarak ortamdaki işbirliği ruhuna katılmak harika bir motivasyon kaynağı. Yürütülen projeleri incelemek öğretmeni kendisini yenilemeye yönlendiriyor. İkincisi, projelere dâhil olduğunda alışılan okul ortamından çok daha farklı bir durumla karşılaşılıyor: Okullarda aynı zümre içerisinde öğretmenler arasında sağlanamayan işbirliği eTwinning platformunda mükemmel bir biçimde işliyor. İnternet ortamında yer alan eTwinning portallarında gönderi olarak paylaşılan hiçbir sorunun cevapsız, hiçbir problemin çözümsüz kalmadığını rahatlıkla ifade edebilirim. Dahası, öğretmenler kendi yaşadıkları tecrübelerin sadece kendilerine özgü olmadığını farkına vararak çözüm odaklı bir şekilde hareket ediyor ve herkesin bildiğini paylaşması söz konusu. Bunların yanında, eTwinning portalı sayesinde bir tek çalışılan okulla sınırlı kalmanın günümüz dünyasında gerçek anlamda sınırlı kalmak olduğunun farkına vardım. eTwinning portalında öğretmenler olarak birbirimizden çok şey öğreniyor ve uygulamalarımızda öğrendiklerimizi hayata geçiriyoruz. Hayata geçirilen bu uygulamaların da eTwinning platformunda paylaşılması ve paylaşımlara diğer öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmeleri gerçek bir motivasyon kaynağı olarak görüyorum.

Süreç içerisinde farkına vardığım bir diğer durum ise, günlük planları saha notlarını kaydederek tutmanın faydasıdır. Saha notları tutmanın ve günlük planlara bunları da kaydetmenin hiç bu kadar işlevsel olabileceğini düşünmemiş olduğumu söylemeliyim. Uygulama sürecinde, her ders öncesinde yapmayı planladığım etkinlikler ve ders sonrasında yaptığım etkinliklerin işleyişi hakkında notlar aldım ve bu sayede hangi tür uygulamaların daha etkili olduğuna ilişkin net bir görüntü elde ettim. Bu durum, uygulamalarıma eleştirel bakabilmemi sağladı ve bu noktada eylem araştırmalarının bir öğretmen için ne kadar etkili olduğunun farkına vardım. Sınıfta uyguladığımız yöntem ve tekniklerle etkinlikleri yön – eylem araştırması formunda inceleyerek sürecimizi daha etkili hale getirmenin mümkün olduğunu ve bu süreci yürütmenin aslında zor aşamalarının olmadığını gördüm. Kendi uygulama sürecime ilk kez böyle eleştirel bakabiliyor ve iyileştirilmesi gerektiğini düşündüğüm alanlara

yönelik bilinçli bir çalışma yürütebiliyorum. Planlı ilerlediğim için somut sonuçlara ulaşabiliyorum ve bu da beni bu yolda ilerlemem için motive ediyor.

Süreçle ilgili bir diğer yaşadığım değişim web 2.0 araçları konusundadır. Web 2.0 araçlarını kendi materyalini kendin geliştirme fırsatı sunmasıyla son derece faydalı bir teknoloji olarak düşünüyorum. Daha önceden teknoloji kullanmadan yapılan ve uzun zaman alan işler çeşitli web 2.0 araçlarıyla daha az zamanda daha etkili sonuçlar doğurmaktadır. Örneğin, insanlara anket uygulamak istenirse bir anket aracıyla kolaylıkla anket hazırlanarak çok kısa sürede ilgili kişilere ulaşılabilmekte ve sonuçlar düzenlenmiş biçimde elde edilebilmektedir. Bir test uygulaması web 2.0 aracı kullanılarak yapılırsa süreç, hem daha keyifli bir hale gelmiş hem de sonuçlarına tablo olarak ya da farklı biçimlerde düzenlenmiş halde ek bir emek sarf etmeden ulaşılabilmektedir. Ders için bir sunu ya da oyun hazırlanmak istenirse web 2.0 araçlarının kullanımı hem pratik hem de web 1.0 teknolojisiyle hazırlanmış bir içerikle karşılaştırılırsa içeriğiyle çok daha etkilidir.

Web 2.0 araçlarının kişiye kendi materyalini üretme fırsatı sunmasını çok önemli buluyorum. İnternet ortamında hazır olarak bulunan sunu ve oyunlarda mutlaka programda yer almayan kelime veya yapılarla karşılaşılıyor. Kendi yürüttüğüm sürece yönelik içeriği kendim oluşturarak etkili bir uygulama yürütebilmem web 2.0 araçları sayesinde diyebilirim. Projeye birlikte sınıftaki uygulamalarda fark ettiğim bir diğer nokta, öğrencilerimi de işbirliğine teşvik edebilmem oldu. Öncelikle, oturma düzeninin onlara grup olarak hareket edebilme ruhunu kazandırdığını düşünüyorum. Artık yapmaları gerekeni tamamladıklarında hiçbirisi etkinliği bitirdiğini söylemiyor, onun yerine “bizim bitti” şeklinde ifadeler kullanıyorlar. Bunun yanı sıra etkinliği tamamlayamayan arkadaşlarına yardımcı olmayı teklif ediyorlar. Daha önceden aktiviteleri yapamayan arkadaşlarına gülerek onlarla alay eden öğrencilerin bile arkadaşlarına destek olduklarını görüyorum.

Öğrencilerin proje dâhilinde ürün üretmekten keyif aldıkları oldukça görünür durumda. Bunda etkili iki faktör olduğunu düşünüyorum. Birincisi, öğrencilerin kendileriyle beraber farklı illerde yer alan 16 farklı okulda da aynı etkinliklerin uygulanıyor olması ve ortak okullardaki çalışmalarını da internet ortamından takip edebilmeleri onları heyecanlandırıyor ve bu onları daha nitelikli ürünler üretmeye güdüyor. İkincisi, kendi ürettiklerini sadece kendi okullarıyla sınırlı kalmayarak

başka insanlarla paylaşabilmeleri ürünlerinin dolayısıyla da kendilerinin değerli olduklarını hissettiriyor.

Sonuç olarak, bu araştırma süreci bana eylem araştırmasının bir öğretmene mesleki anlamda öğretmenin kendi sürdürdüğü öğretim sürecine eleştirel bakabilme, öğretim sürecinin başında ve sonunda aldığı notlarla bir sonraki süreç için daha hazır olması anlamında ciddi katkılar sağladığını, eTwinning portalındaki dinamik ruhun öğretmenlerdeki motivasyonu artırdığını ve farklı uygulamaların farkına vararak bir kelebek etkisi yarattığını; web 2.0 araçlarının öğretmeni içerik üretme anlamında özgür kıldığını ve öğretim süreçlerini bu araçlarla daha etkili hale getirmesini sağladığını, öğrenciler için de ortak bir üretim sürecinin bir parçası olmanın ve ürettiklerini paylaşabilecekleri bir platformda bulunmanın hazzını alarak kendi değerlerini hissetmelerini sağladığını gösterdi. Bu etkinlikleri bir proje dâhilinde yapmak ise, öğretmeni programlı ilerlemeye yönlendirmekte; programlı bir şekilde ilerleyen bir sürecin etkililiği programsız ilerleyen bir sürece göre daha verimli.

EK – 11**Uygulama Süreci Sonrası Anlatı - 2**

eTwinning, görev yaptığım ilde eTwinning koordinatörünün düzenlemiş olduğu eTwinning tanıtım toplantısında adını ilk defa duymuş olduğum bir platformdur. Toplantıda adını duymakla birlikte ne olduğunu çok da anlayabildiğimi söylemem mümkün değil. Sonrasında güncellenen öğretim programları formatörlüğü için gitmiş olduğum “Eğitici Eğitimi Seminerlerinde” tanıştığım birçok öğretmenin ortak özelliği eTwinning’te aktif olmalarıydı. Bu sayede sosyal medyada eTwinning hesaplarını takip etmeye başladım. Akabinde sosyal medyada yer alan eTwinning Türkiye grubunda görmüş olduğum “Eğitimde Yeni Yaklaşımlar” eğitimine katıldım. Katıldığım bu eğitim çıktılarından birisi olarak eTwinning projesi oluşturmak ya da eğitimde oluşturulan bir projeye dâhil olma şartı vardı. Böylelikle dikkatimi çeken bir proje için istekli olduğumu bildirdim ve bu projeye eTwinning dünyasına katılmış oldum. Ne ile karşılaşacağımı tam olarak bilmemekle birlikte daha önceden almış olduğum mahalli “Eğitimde Yeni Yaklaşımlar” kursunun bu noktada bu kadar büyük bir önem taşıyacağını farkında değildim. Genel olarak dijital okuryazarlığı konusunda iyi seviyede olsam da bu kursta tanıştığım yöntem ve teknikleri kullanmam için beni harekete geçirecek bir şeye ihtiyacım vardı ve bu bir eTwinning projesi oldu. Her ünitesinde web 2.0 araçlarıyla içerik oluşturmayı amaçlayan ve bir yıl boyunca devam etmesi planlanan girmiş olduğum projeye birlikte öğrenmiş olduğum tüm web 2.0 araçlarını gerek konu açıklama, gerek kelime tanıtmaya, gerekse sınavlar ve eğitsel oyunlar oluşturmada kullanırken yıl boyunca müthiş bir araştırma içine de girdim. Takip ettiğim portallarda kullanılan yöntem ve araçları internetten araştırarak, proje ortaklarımın isimleri söylediği araçları kullanarak ve web 2.0 ve teknoloji ile ilgili web sitelerini inceleyerek farklı web 2.0 araçlarıyla tanıştım ve hepsini uyguladım. Projenin amacı farklı web 2.0 araçları kullanımıydı ve her üniteye öğretmenler iki yeni ve öğrenciler iki yeni araçla tanışıyorlardı. Bunun yanı sıra eTwinning resmi web sitesinin mesleki gelişim bölümünde bulunan eTwinning, web 2.0 araçları, tasarım yoluyla öğrenme, proje temelli öğrenme vb. eğitimleri çevrimiçi olarak tamamladım, çeşitli webinarlara katıldım. Bu kadar büyük bir gelişime açık öğretmen dünyası olduğunun farkında bile olmadığım günleri bir kayıp olarak görmeye başladım. Bir sene içerisinde eğitim için teknoloji kullanımı, proje

tabanlı ders işleme, işbirliği konularında kaydettiğim ilerlemenin çok büyük olduğunu düşünüyorum. Web 2.0 araçlarını öğrenip tanıyınca fotokopiler ve kitap üzerinden ders yapmanın ne kadar sıkıcı ve sıradan olduğunu hissettim.

eTwinning portalıyla birlikte ilk defa meslek hayatımda işbirliğinin ne kadar haz verici ve kişiye mesleki anlamda katkılar sağlayan bir şey olduğunun farkına vardım. Öncelikle, kişinin kendisiyle aynı dili konuşan bu kadar sayıda insanı yakın çevresinde hatta zümre toplantılarında bile mümkün olmadığını farkına vardım. Aynı dili konuşmakla söylemek istediğim, etkili ders işlemek, mesleki hayatına farklılıklar katmak bunu yaparken de öğrencilerin öğrenme düzeylerini üst seviyelere taşımak isteyen, öğrencilerine sadece ders kazanımlarını değil, 21. Yüzyıl becerilerini kazandırıp, dünyanın aslında gördüğümüz insanlarla sınırlı olmadığını iterek her yerden ortak noktaya sahip olduğumuz kişilere ulaşarak birbirimizin gelişimlerine katkıda bulunabileceğimizi göstermek isteyen, kaygısı çağa uygun öğretim teknikleriyle hem kendini geliştirmek hem de öğrencilerini donanımlı yetiştirmek olan meslektaşarımla tanışıp gelişme ve sorun çözme odaklı çalışmadır. Bir sene boyunca birbirine destek olan, birbirinin sorunlarına çözüm bulan ve günün her saati WhatsApp grubundan iletişim kuran bir ekibin parçası olmak harika bir duyguydu.

Yapılan etkinlikler proje kapsamında uygulanmasıyla öğrenciler için daha anlamlı hale geldi. Normalde ödev yapmaya isteksiz olan öğrencilerin bile bu hafta ne yapılacaktı diye ders ve ödevleri takip ettikleri, İngilizce dersleri dışında bile İngilizce dersleri yapmak istedikleri gözlemlenmiştir. D.D. ve C.Ç. isimli öğrenciler bir önceki yıl akademik başarı ve ilgi anlamında oldukça düşük bir çizgide devam etmişken bu sene ilgi anlamında en üst düzeylere çıktıkları ve C.Ç. adlı öğrencinin akademik başarı anlamında da D.D. ve C.Ç. isimli öğrenciler bir önceki yıl akademik başarı ve ilgi anlamında oldukça düşük bir çizgide devam etmişken bu sene ilgi anlamında en üst düzeylere çıktıkları ve C.Ç. adlı öğrencinin akademik başarı anlamında da büyük mesafe kat ettiği gözlemlenmiştir. Öğrenci velilerinden gelen tepkiler de hep olumlu yönde olmuş, teşekkür eden veliler memnuniyetlerini gerek toplantılarda gerekse özel görüşme ile sınıfın WhatsApp grubundan da dile getirmişlerdir.

İl genelinde İngilizce öğretmenleri tarafından sosyal medyadaki Isparta eTwinning ve eTwinning Türkiye gruplarındaki paylaşımlar sayesinde tanınarak yardım istenen ve fikri değer gören öğretmenlerden biri haline gelmemin yanı sıra kurumdaki kişilerden gerek okul bazında gerekse ilçe milli eğitim bazında övgü içeren sözler duymak bir başka motivasyon kaynağıydı. Ülke çapında gelişmeye açık öğretmenlerle tanışarak bağlantı oluşturmuş olmak güzel ve insanı çalışmaya yönlendiren bir duygu. Sosyal medyadaki İngilizce öğretmenleri gruplarında her hazırlanan ünitenin içeriği proje kapsamında paylaşıldı ve bunun için teşekkür eden öğretmenlerin varlığı da bir başka mutluluk kaynağıydı. “Aklıma biteable hiç gelmemişti. Sunularımı hala powerpoint’te hazırlıyordum.” Şeklinde yorumlarla da diğer öğretmenlere ilham kaynağı olduğumuzu görmek gurur vericiydi.

Çalıştığım okul yaş ortalaması yüksek öğretmenlerden oluşmakta ve proje başlarken genellikle küçümseyici ve gereksiz bir işmiş gibi bana yansıyan yaklaşımları eTwinning dünyasındaki meslektaşlarım sayesinde göz ardı ettim. Başta idarecilerimden birisinin proje için pano bile vermek istemeyişiyle karşılaştım ama zamanla okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan da “bu sene harikasin”, (memnuniyet ifadesiyle) “bu pano böyle sürekli değişecek mi” şeklinde olumlu tepkiler almaya başladım. Süreç başında kullanmayı bilmediğim ve saatlerimi alan web 2.0 araçlarını şu anda oldukça hızlı ve etkili kullanmaya başladım. Önemli olanın verilen imkânlar değil elindeki imkânlarla neler yapılabileceğin olduğunu ve isteyince her şeyin yapılabileceğinin farkına vardım.

EK – 12

Uygulama Süreci Öncesi Anlatı

2009 senesinden itibaren İlkokul düzeyinde İngilizce Öğretmenliği yapmaktayım. Ders süreçlerini öğrenciler için eğlenceli bir hale getirmek için çeşitli yöntem ve tekniklere başvuruyordum. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz olarak sağlanan ders kitabını materyal olarak kullanmaktayım. İnternet ortamında bu kitaplarla ilgili olarak hazırlanan etkileşimli sunuları ders işleyiş sürecimde kullanmaktayım. Bunun yanı sıra internet ortamından edindiğim çocuklarda İngilizce öğretimine yönelik şarkı ve videolardan oluşan bir arşivim bulunmakta ve konular bazında grupladığım bu arşivimi her dersimde kullanmaktayım. Bu şarkı ve videolar ile derslerim hareketlendiğini ve öğrencilerim için daha akılda kalıcı bir süreç oluştuğunu düşünüyorum.

İngilizce Öğretmenlerinin paylaşımında bulunduğu sosyal medya gruplarını özellikle İngilizce öğretimi 2. Sınıf düzeyine indirdiğinden beri sıkı bir biçimde takip etmekteyim. Bu gruplarda, konularla ilgili şarkı ve videolar, sunular, değişik etkinlik önerileri ve çalışma kâğıtları bulunmaktadır. İnternet ortamından ulaştığım başka bir materyal ise hazır sunulardır. Bunların yanı sıra bir başka kullandığım portal ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulmuş bir çevirim içi sosyal eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı'dır (EBA). EBA Yabancı Dil İçerik Portalı sınıf seviyelerine uygun etkileşimli ders kitapları, çalışma kitapları, resimli kartlar, şarkı ve videolar ile oyunlar gibi verimli ve eğlenceli aktiviteler içermektedir. Öğrencilerimin yaş grupları küçük olduğu için dersi somutlaştırmak adına gerçek nesnelere ve resimli kartlar (flashcards) hemen hemen her üniteye kullanmaktayım. Bingo, Bom, tahtadaki resimler ile yazıları eşleştirme, yap-bozlar, origami, boyama, yazının üstünden geçme, X-O-X, tahtadaki doğru resmi gösterme, diyalog canlandırma vb. etkinlikler kullandığım ve öğrencilerimin eğlendiğini gördüğüm diğer aktivitelerdendir. Ev ödevi olarak internette sağladığım ve üzerinde düzenlemeler yaptığım çalışma kâğıtlarını kullanmaktayım. Bu çalışma kâğıtlarında görsellerle kelimeleri eşleştirme, kelimelerin üzerinden geçme, verilen bir görsele ya da kısa bir

metne dayalı soruları cevaplama, boşluk doldurma ve boyama gibi etkinlikler bulunmaktadır.

Yaptığım ders içi etkinlikler ve uyguladığım yöntemlere rağmen derslerde istediğim ölçüde farklılık yaratamadığımı düşünerek daha güçlü farklılıklar arayışına girdim. Bunun yanı sıra, takip ettiğim portallardaki hazır olarak ulaşarak kullandığım oyun, sunu gibi materyallerin genelde ders kitabıyla birebir uyumlu olmayan kaynaklar olması kendi materyalimi kendim hazırlamam gerektiğini düşündürdü. Dahası, bazı dersleri kullanışlı materyal ve sunu gibi içeriklerle zenginleştirmeme rağmen bazı dersleri hazırlık yapamayarak sıradan işlediğimin farkındaydım. Ünitelerin işlenişlerinin bütün olarak planlanması ve tüm materyallerin ünite kapsamında dengeli dağıtılarak etkili bir biçimde kullanılmasının önemli bir nokta olduğunu düşündüm. Bu kapsamda, üniteler başlamadan kullanılacak etkinlikler belirlenerek dengeli bir biçimde üniteye dağıtılmalı ve ders işlemede kitaba bağımlı kalınmamalıydı. Bu amaçla eTwinning portalı ve projeleri araştırmaya başladım.

EK – 13

eTwinning Proje Etiketi




sengul , _____, ANTALYA -DÖŞEMEALTI TOKİ İLK/ORTAOKULU, Türkiye
 Hediye İ _____, Nasreddin Hoca İlkokulu, Türkiye
 Erhan _____, Abacıbüku Primary School, Türkiye
 UMRAN _____, Ahmet Yahya Subaşı İlkokulu, Türkiye
 Mustafa _____, Cebelibereket İlkokulu, Türkiye
 Selen Z _____, Emine Türkan İkiz İlkokulu, Türkiye
 FATMA İ _____, Karabük Merkez Yunus Emre İlkokulu, Türkiye
 Fatma sibel C _____, MAHMUTLAR 50.YIL PRIMARY SCHOOL, Türkiye
 Bilge Akıncı, Mehmet Akif Ersoy İlkokulu, Türkiye
 Lale _____, Mimar Kemal İlkokulu, Türkiye
 Şener İ _____, Nadir Tolun İlkokulu, Türkiye
 Zeynep _____, Saadettin Gökçepınar İlkokulu, Türkiye
 Selda _____, Silivri Turgut Reis İlköğretim Okulu, Türkiye
 Enise _____, SOMA NAKLİYECİLER KOOPERATİFİ İLKOKULU, Türkiye
 ELİF _____, Soğutluçesme İlkokulu, Türkiye
 Hale _____, Zeyyat Mandalıncı İlkokulu, Türkiye
 Ahsen _____, Şehit Hamdi Karagöz Ortaokulu, Türkiye
 Meryem _____, Şehit Hazım Bey İlköğretim Okulu, Türkiye

were awarded the Label for their project:

Learning today,leading tomorrow

24.07.2017

EK – 14

VELİ İZİN BELGESİ

| PROJEYE KATILACAK ÖĞRENCİNİN | | | | |
|------------------------------|--|-----------|-------------|--|
| Adı Soyadı | | Baba adı | | |
| Sınıfı | | Ana adı | | |
| No | | Cinsiyeti | K () E () | |

MEHMET AKİF ERSOY İLKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Merkez / ISPARTA

Velisi bulunduğum yukarıda açık kimliği yazılı okulunuz öğrencisinin, eTwinning (Avrupa Okul Ortaklıkları) projeleri kapsamında yapılan etkinliklerde yer almasına, bu etkinliklerin resim, video vb. şekilde kayıt altına alınıp eğitim öğretime destek sağlamak koşuluyla (güvenirliliği sağlanan) sosyal paylaşım ortamlarında yayınlanmasına ve eğitim öğretime katkı sağlayan tez vb. çalışmalarda kullanılmasına izin veriyorum.

...../...../2017

Ad-Soyad:

İmza

AÇIKLAMALAR:

- 1- eTwinning platformu Milli Eğitim Bakanlığının eğitimde yenilikçi yaklaşım modeline ve Fatih projesi göre onayladığı önemli bir eğitim platformudur. Yapılan her etkinlik eğitim öğretim amaçlı olup, yasaldir.
- 2- Bu izin belgesi, yukarıda belirtilen etkinliğe katılacak olan öğrencinin annesi, babası/ yasal velisi tarafından doldurulup imzalanacaktır.
- 3- İzin Belgesi olmayan öğrenci etkinliklere katılır ancak görüntüleri yayınlanmaz ya da yüzü görünmez.

Onaylanır.

Bilge AKINCI

(İngilizce Öğretmeni)

.....

Okul Müdürü

EK – 15

MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı 3. Sınıflar 7. Ünite (2017)

| Unit / Theme | Functions & Useful Language | Language Skills and Learning Outcomes | Suggested Contexts, Tasks and Assignments |
|--|--|---|---|
| <p>UNIT 7 IN MY CITY</p> | <p>Apologizing Sorry. So sorry. Sorry about that. I'm sorry. I'm so sorry.</p> <p>Talking about locations of things and people (Making simple inquiries) Where are you now? — At the museum. — In the classroom. Where is the zoo/ park? — Over there. — I'm sorry. I don't know. Where is Stella now? — She's in İzmir. Where is the cat? — In the park.</p> <p>bank city/town/village hospital library market mosque museum school shopping center zoo</p> | <p>Listening E3.7.L1. Students will be able to recognize the types of buildings and parts of a city. E3.7.L2. Students will be able to follow short and simple oral instructions about the types of buildings and parts of a city.</p> <p>Speaking E3.7.S1. Students will be able to talk about where buildings and other places are on a city map. E3.7.S2. Students will be able to talk about where people are. E3.7.S3. Students will be able to express apologies.</p> | <p>Contexts Advertisements Illustrations Lists Maps Notes and Messages Notices Posters Signs Songs Tables Videos</p> <p>Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers</p> <p>Assignments - Students prepare a map of their city/town/village and describe it in groups.</p> |

ÖZGEÇMİŞ

BİLGE AKINCI

Isparta / 0506 908 69 06 / E-mail: bilgeakinci32@gmail.com

EĞİTİM

- **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye – devam**
Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim
(Yüksek Lisans Programı; tez dönemi)
- **Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2004 – 2008**
İngiliz Dili Öğretmenliği
(GPA: 3.05/ 4.00)
- **Mürşide Ermumcu Anadolu Öğretmen Lisesi, Isparta Türkiye**
2000 – 2004 (GPA: 4.97/5.00)

İŞ DENEYİMİ

İngilizce Öğretmeni

Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni

İngilizce Öğretmenleri İl Zümre Başkanlığı, Eylül 2017 - devam

- Mehmet Akif Ersoy İlkokulu Okulu, Ocak 2014 – devam
- Yakaören Orta Okulu, Isparta, Temmuz 2013 – 2014
- Dr Tahsin Tola Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, Isparta, Aralık 2009 –
Temmuz 2013
- Naşide Halil Gelendost İlköğretim Okulu, Isparta, Eylül – Aralık 2009
- Süleyman Demirel Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, Isparta, Ekim
2008 – Haziran 2009
- Tudem Dil Kursu, Isparta, Turkey, Haziran – Eylül, 2007
- Akare Uluslararası Eğitim Fuarı, East Anglia Üniversitesi, Çevirmenlik, 2005

PROJELER

- ‘Learning Today Leading Tomorrow’ – Ulusal eTwinning Projesi, Eylül 2017 – Haziran 2018
- ‘From Scientix to STEM’ – Uluslararası eTwinning Projesi, Şubat – Mayıs 2018
- ‘Kültür – Sanat Girişimciliğinin Sosyal Etkileri’, Atelier Muse – Proje Temsilcisi, Fransa, Ekim 2017

SEMİNER, ÇALIŞTAY VE KURSLAR

- Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni Eğitimlik Kursu, Isparta, 2018
- Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Çalıştayı, Afyon, 2017
- Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kursu, Isparta, 2017
- Fatih Projesi İnteraktif Sınıf Yönetimi Kursu, Uzaktan Eğitim, 2017
- Açık Uçlu Soru Hazırlama Kursu – 2, Erzurum, 2017
- Açık Uçlu Soru Hazırlama Kursu – 1, Kocaeli, 2017
- Eğitici Eğitimliği Semineri, Antalya, 2017
- Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Semineri, Isparta, 2016
- İngiliz Dili Öğretim Programlarında Yöntem ve Teknikler, Milli Eğitim Bakanlığı, Isparta, 2010
- İçerik ve Dil Entegreli Öğrenme (CLIL), British Council, Ankara, 2008
- Diksiyon, Tiyatro 1 - 2, Fotoğrafçılık, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2005

YABANCI DİLLER

- **İngilizce** (akıcı)
- **Almanca** (başlangıç seviyesi)

BİLİŞİM YETKİNLİKLERİ

- Web 2.0 Araçları, Photoshop, Web sitesi kurulumu, MS Office Programları, Projeksiyon, Etkileşimli tahta

