

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

İLKOKUL 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE
KULLANILAN GÖRSEL VE İŞİTSEL UYARICILARIN
İNGİLİZCE OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNE
ETKİSİ

Esra YILDIRIM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Ali Murat SÜNBÜL

2013-KONYA

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı: Esra YILDIRIM

Numarası: 108301031005

Ana Bilim / Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri / Eğitim Programı ve Öğretim

Öğrencinin

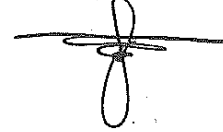
Programı: Tezli Yüksek Lisans

Tezin Adı: İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel ve İşitsel Uyarıcıların
İngilizce Okuma ve Yazma Becerilerine Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Esra YILDIRIM

Öğrencinin imzası





T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin

Adı Soyadı: Esra YILDIRIM

Numarası: 108301031005

Ana Bilim / Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri / Eğitim Programı ve Öğretim

Programı : Tezli Yüksek Lisans

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali Murat SÜNBL




Tezin Adı : İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel ve İşitsel Uyarıcıların İngilizce Okuma ve Yazma Becerilerine Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel ve İşitsel Uyarıcıların İngilizce Okuma ve Yazma Becerilerine Etkisi başlıklı bu çalışma ...21...../...06...../.....2013.. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Prof. Dr. Ali Murat SÜNBL (Danışman) 
Yrd. Doç. Dr. Semseddin Gündüz (Üye) 
Yrd. Doç. Dr. Ömer Beyhan (Üye) 



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adı Soyadı	Esra Yıldırım
Numarası	108301031005
Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜ L
Tezin Adı	İlkokul 4. sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel ve İşitsel Uyarıcıların İngilizce Okuma ve Yazma Becerilerine Etkisi

Öğrencinin

ÖZET

Bu çalışmada, ilkokul 4. sınıf İngilizce derslerinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma ve yazma becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 öğretim yılının ikinci döneminde Konya Selçuklu Toki İlkokulu 4. sınıfında okuyan 25 kız, 29 erkek olmak üzere toplam 54 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada yöntem olarak, deneysel yöntemin kontrol gruplu öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Araştırmanın başlangıcında her iki gruba da öntest uygulanmıştır. 5 hafta süreyle deney grubunda öğrencilerin aldıkları derslerden sonra görsel ve işitsel uyarıcı destekli ilave öğretim etkinlikleri yapılmıştır. Kontrol grubunda ise görülen derslerin ardından doğrudan bir öğretim etkinliği yerine öğrencilerin almış olduğu dersleri tekrar etmeleri istenmiştir. Bu sürenin sonunda her iki gruba da sontest uygulanmıştır. Görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak öğretim etkinlikleri yapılan grup ile tekrar yapmaları istenen grubun toplam başarıları karşılaştırıldığında görsel ve işitsel uyarıcılar (bilgisayar, projeksiyon, resim gibi) kullanılarak öğretim etkinlikleri yapılan grup lehine anlamlı

fark görülmüştür. Deney ve kontrol grubu arasında sontest dilbilgisi, kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve yazma becerileri açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak İngilizce dersinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma ve yazma becerisini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, görsel uyarıcı, işitsel uyarıcı, okuma becerisi, yazma becerisi.



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adı Soyadı	Esra Yıldırım		
Numarası	108301031005		
Ana Bilim / Bilim Dalı	Institute of Education Sciences Department of Educational Sciences		
Öğrencinin	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜ L	
	Tezin İngilizce Adı	In primary fourth grade the effect of visual and auditory stimulant in English reading and writing skills	

ABSTRACT

The aim of this study is in English class to determine the effects of using visual and auditory stimulant to English reading and writing skills in primary fourth class. The study was performed in Konya Selçuklu Toki Primary School in the second term of 2012–2013 school year. The subjects were chosen from the 4th grade students and composed of 25 girls and 29 boys; totally 54 students participated in the study. An experimental research design with control and treatment groups in a pre-test - post-test format was used in the study. Pre-test was applied to both groups at the beginning of the study. In the experimental group were done extra teaching activities with using visual and auditory stimulants after learned lessons during five weeks. In the control group after learned lessons instead of a direct teaching activity courses the students have been asked to repeat the courses. At the end of this period, the post-test was applied to both groups. Using visual and auditory stimulants and group which requested repeat were compared in terms of the total achievement levels and a statistically significant difference was in favor of group used visual and

auditory stimulant. (Computer, projector, picture, cd, etc) Between the experimental and control groups post test grammar, vocabulary, reading comprehension and writing skills were found to be significantly different.

In conclusion, visual and auditory stimulants used in the English class were positively affected English reading and writing skills.

Key Words: English, visual stimulants, auditory stimulants, reading skills, writing skills.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	x
TEŞEKKÜR	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
PROBLEM DURUMU.....	3
Problem Cümlesi.....	3
Alt Problemler.....	3
Ana Denence.....	4
Alt Denenceler.....	4
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Önemi.....	5
Tanımlar.....	5
Sayıtlar.....	6
Sınırlılıklar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1. DİL.....	7
2. ÖĞRENME.....	8
2.1. Öğrenme Kuramları.....	9
2.1.1. Davranışçı Kuramlar.....	9
2.1.2. Bilişsel Kuramlar.....	10
3. ÖĞRETME.....	12
3.1. Öğretim Yöntemleri.....	12
3.1.1. Anlatma Yöntemi.....	12
3.1.2. Soru-cevap Yöntemi.....	13
3.1.3. Tartışma Yöntemi.....	14

3.1.4. Problem Çözme Yöntemi.....	15
3.1.5. Okuma Yöntemi.....	17
3.1.6. Örnek Olay Yöntemi.....	17
3.1.7. Rol Oynama Yöntemi.....	18
3.1.8. Gösteri Yöntemi.....	19
3.1.9. Gözlem Yöntemi.....	19
3.1.10. Deney Yöntemi.....	20
4. YABANCI DİL.....	21
4.1. İngilizcenin Dünyadaki ve Türkiye'deki Önemi.....	22
5. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ.....	23
5.1. Yabancı Dil Öğretiminde Belli Başlı İlkeler.....	24
5.1.1. Dil Öğretiminin Planlanması.....	24
5.1.2. Dört Temel Beceriyi Dikkate Alma.....	24
5.1.3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme.....	24
5.1.4. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma.....	25
5.1.5. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu.....	25
5.1.6. Öğrencileri Aktif Kılma.....	25
5.1.7. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma.....	25
5.1.8. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma.....	26
5.1.9. Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme.....	26
5.1.10. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma.....	26
6. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....	27
6.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method).....	27
6.2. Düzvarım Yöntemi (Direct Method).....	28

6.3. Görsel İşitsel Yöntem (Audio-Lingualism).....	28
6.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach)	29
6.5. İletişimci Yaklaşım (Cognitive-Code Approach).....	30
6.6. Doğal Yöntem (Natural Approach).....	32
6.7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method).....	33
6.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia).....	33
6.9. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning	34
6.10. Sessizlik Yöntemi (Silent Way).....	35
6.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response).....	35
7. TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHİ GELİŞİMİ.....	36
8. İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARI.....	38
9. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE DİL BECERİLERİ.....	39
9.1. Dinleme Becerisi.....	40
9.2. Konuşma Becerisi.....	41
9.3. Okuma Becerisi.....	42
9.4. Yazma Becerisi.....	43
10. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL VE İŞİTSEL UYARICILAR.....	44
10.1. Çeşitli Görsel ve İşitsel Uyarıcılar.....	46
0.1.1. Görsel Araçlar.....	46
10.1.2. İşitsel Araçlar.....	50
0.1.3. Görsel ve İşitsel Araçlar.....	51
11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	53
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
YÖNTEM.....	57
1. Araştırmanın Yöntemi.....	57

2. Araştırmanın Uygulama Basamakları.....	57
3. Evren ve Örneklem.....	58
3.1. Evren.....	58
3.2. Örneklem.....	58
4. Verilerin Toplanması ve Araçların Geliştirilmesi.	59
5. Verilerin Analizi.....	59

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR.....	60
1. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Bulgular.....	60
1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Ait Bulgular.....	60
1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Toplam Başarı Puanlarının Arasındaki Farklılığa Ait Bulgular	61
1.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular	61
1.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	62
1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	62
1.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Yazabilme Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	63
2. Alt Problemlere Ait Araştırma Bulguları.....	63
2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Toplam Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bulgular	63
2.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular	64
2.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	65
2.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	65
2.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Yazma Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	66

2.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dilbilgisi Ön Test Puanları Kontrol Altına Alındığında Sontest Puanlarına Göre Oluşan Farklılığa Ait Bulgular.....	66
---	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ.....	69
ÖNERİLER.....	71
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	78

TABLolar LİSTESİ

TABLO 1 Deney Desen.....	57
TABLO 2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	60
TABLO 3 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Toplam Başarı Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	61
TABLO 4 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	61
TABLO 5 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	62
TABLO 6 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	62
TABLO 7 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Yazabilme Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	63
TABLO 8 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Toplam Başarı Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	64
TABLO 9 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	64
TABLO10 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t-Test Sonuçları.....	65
TABLO11 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	65
TABLO12 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Yazma Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları.....	66
TABLO13 Öntest Dilbilgisi (ÖDB) ve Sontest Dilbilgisi (SDB) Testlerine İlişkin Korelasyona Ait Sonuçlar.....	67

TABLO14 Sontest Dilbilgisi (SDB) Testi Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri.....	68
TABLO15 Öntest Dilbilgisi (ÖDB) Testi Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Dilbilgisi (SDB) Testi Puanlarının Gruplara Göre ANCOVA Sonuçları	68

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince beni yönlendiren ve her konuda bana destek olan her zaman engin tecrübelerini paylaşma nezaketi gösteren çok değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜL'e sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Vermiş olduğu manevi destek ve güven için çok değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Erdi nç YÜCEL'e teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmam boyunca bana büyük bir sabır gösteren ve güvenen annem Sabriye ÖZŞENER ve annannem Melahat ÖZŞENER'e, beni hiç yalnız bırakmadıkları ve hep destekledikleri için, eşim Ali Fatih ve oğlum Egehan'a yanımda oldukları için teşekkür ederim.

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” (Ertürk,1972). Eğitim, en geniş anlamda, harekete sahip olan bütün canlıları ilgilendiren bir kavram olmasının yanında, özellikle insanı belli amaçlara uygun olarak yetiştirme sürecidir. İnsanı kültürel hayata hazırlayan bu toplumsal süreç hedefli ve planlı olarak gerçekleştirilir.

Dil, insanlar arasındaki, çok değişik görünümler sunan iletişim ve bildirişme aracıdır. Günümüz dil bilginleri dili, “insanın kendi bilgi ve deneyimlerini, bir anlamsal kapsamı ve bir ses karşılığı olan birliklerle, her toplumda bir başka biçimde açıkladığı bir bildirişme aracıdır olarak tanımlamaktadır” (Aktaran Hazar, 2007:14).

Yabancı dil ise, insanların doğduğu ülkede konuşulmayan, fakat başka bir milletle iletişim kurmak için öğrenilmesi gereken dildir (Akkurt, 2012). ”Yabancı dil öğrenimi dünyayı tanıma, analiz edebilme yeteneğine sahip olma, başka bir dilde elde edinilmiş kazanımları kendi iş alanına, ülkesine, milletine aktarabilme için çok önemlidir” (Bahar, t.y:1).

Dil öğretiminde karşılaşılan güçlükler geçmişte olduğu gibi günümüzde de devam etmekte, dil öğretimiyle ilgili çeşitli sorunlar varlığını her daim sürdürmektedir. Teknolojik gelişmenin, değişimin çok hızlı olduğu 21. yüzyılda yabancı dil bilmenin, öğrenmenin önemi de yadsınamaz. Çağın teknolojisini, bilimini öğrenmek, anlamak, sahiplenmek ve üretmek zorunda olan gelişmekte olan ülkelerde bu durum daha da ciddiyetle ele alınması gereken bir konudur. Artık bir yabancı dilin yeterli olmadığı günümüzde, bilgisayar ve birden çok yabancı dil bilmek çağa yetişmek, onu yakalayabilmek için olmazsa olmaz koşuldur.

Bilim ve teknolojinin İngilizce konuşulan ülkelerde gelişme eğiliminde olması, bu dilin dünyanın bütün ülkelerinde öğrenilmesi istemini de artırmaktadır. Birleşmiş Milletler, NATO v.b. uluslar arası kurumlarda hangi dil ya da dillerin kullanılacağı önceden saptanmasına ve ulusların dış ilişkilerinde birden çok ortak dilin

kullanılmasına rağmen, uluslar arası iletişimde en yaygın kullanılan dil İngilizcedir (Aktaran Hazar, 2007:14).

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde İngilizce öğrenmek yaşam standartlarını ve geleceği belirleyen en önemli faktörlerdendir. Bu da İngilizce öğrenmeyi herkes için bir zorunluluk haline getirmiştir. İletişimde, eğlencede, entelektüel birikimde ve ekonomik anlamda yaşam kalitesini en üst seviyeye çıkarabilmek için İngilizce öğrenilmesi gerekli olan bir dildir (Yabancı Dil Merkezi, t.y).

Yaklaşık iki asırdır Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda gayret edilmektedir. Zaman zaman değişik eğitim politikalarının da etkisiyle, değişik birçok yabancı dil öğretim yolu izlenmiştir. Ancak ilkokuldan başlayarak yükseköğretim bitimine kadar devam eden yabancı dil öğretiminde öğrenci, ne yazık ki, hedeflenen düzeyde yabancı dil öğrenememektedir.

Bu durumun farklı sebepleri bulunmaktadır. Bunlardan birkaçını öğretmenin yetersizliği, yöntem yanlışlıkları ve eksiklikleri, materyal kullanımının yetersizliği, öğrencinin güdülenme ve motivasyon eksiklikleri, konunun tekrarına önem verilmeksizin teorik bilgi yüklemesi olarak sayabilmek mümkündür.

Dil kavramının ilk olarak bir iletişim aracı olduğu düşünüldüğünde dilde dört temel beceri olan okuma, dinleme, yazma ve konuşma asla görmezden gelinmemesi gereken becerilerdir. Bu becerileri geliştirebilmekte farklı yöntem ve teknikleri kullanmakla mümkün olabilecektir. Bu bağlamda ilgili çalışmada İlkokul 4.sınıf İngilizce dersinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma yazma becerilerine etkisi konusu değerlendirilmiştir.

PROBLEM DURUMU

Problem Cümlesi

İngilizce öğretiminde görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Alt Problemler

1- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sınav toplam başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

2- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının dilbilgisi sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sınav başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

3- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının kelime bilgisi sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sınav başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

4- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının okuduğunu anlama sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sınav başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

5- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının yazma becerileri sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sınav başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

6- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dil bilgisi ön test puanları kontrol altına alındığında sınav puanlarına göre gruplar arasında anlamlı fark var mıdır?

Ana Denence

İngilizce öğretiminde görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun başarıları arasında anlamlı fark vardır.

Alt Denenceler

1- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sontest toplam başarı puanları arasında anlamlı fark vardır.

2- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının dilbilgisi sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sontest başarı puanları arasında anlamlı fark vardır.

3- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının kelime bilgisi sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sontest başarı puanları arasında anlamlı fark vardır.

4- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının okuduğunu anlama sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sontest başarı puanları arasında anlamlı fark vardır.

5- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularının yazma becerileri sorularında görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlik yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun sontest başarı puanları arasında anlamlı fark vardır.

6- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dil bilgisi ön test puanları kontrol altına alındığında sontest puanlarına göre gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, ilkokul 4. sınıf İngilizce derslerinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma yazma becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde yabancı dil öğretiminde kullanılan çeşitli yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Görsel ve işitsel uyarıcılar kullanarak ders anlatmakta bu yöntem ve tekniklerden biridir. Ders anlatımında kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların akılda kalma ve hatırlama açısından öğrencilere kolaylık sağladığı ayrıca öğrencilerin ilgisini çekerek konuyu kolay ve etkili öğrenmelerini sağladığı bilinmektedir. Bu yüzden İngilizce dersinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma yazma becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın sonucu yabancı dil öğretimi açısından oldukça önemlidir.

Tanımlar

Öğretme: Öğretme kavramı, genellikle öğrenme durumunda meydana gelen etkinlik, öğrenci ile kaynak arası etkileşim, organizmanın öğrenmesine etki etme yöntemi, belirli bir öğrenme durumunda saptanmış hedeflere en etkin biçimde ulaşabilmek için uygun personel, araç, gereç, yöntem ve teknikler kullanma olarak kabul edilmektedir (Alkan ve Kurt, 2007:28).

Öğrenme: Karşılaşılan bir duruma tepki göstererek bir faaliyetin meydana getirilmesi veya değiştirilmesi sürecidir. Ancak faaliyetlerdeki değişmeye organizmanın doğal olarak olgunlaşması ve geçici oluşumu dâhil değildir (Alkan ve Kurt, 2007:28). Bir başka tanıma göre, öğrenme; bireyin çevresiyle etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir (Senemoğlu, 1998:13).

Görsel İşitsel Uyarıcı: Hem görme hem işitme duyularını aynı zamanda etkileyen, görsel-işitsel eğitimde kullanılan araçlar; görsel araçlar ile işitsel araçların bileşimi. (<http://www.nedirnedemek.com/>)

Sayıtlar

1) Öğrenme potansiyelleri açısından deney grubunda umulduğu kadar iyi performans göstermeyen öğrencilerin olabileceği ve buna karşın kontrol grubunda ise iyi performans gösteren öğrencilerin olabileceği varsayılmaktadır.

2) Öğrencilerin ilk kez İngilizce dersi aldıkları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) Konya ili Selçuklu Toki İlkokulu 4. Sınıfında okuyan 54 öğrenci,
- 2) 11.03.2013 tarihinden başlanarak beş hafta süreyle,
- 3) İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konusu,
- 4) Araştırmacının kullandığı uyarıcılar ve onun gözlemleriyle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. DİL

“Dil, insanoğlunun yeryüzünden varoluşundan bu yana süreklilik içerisinde kuşaktan kuşağa aktarılan sosyal bir olgudur” (Kaya, 2007). “Dil; düşünce duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir” (Aksan, 1995). “Çok geniş anlamıyla dil, düşünce, duygu ve güdüleri, doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracıdır” (Evliyaoğlu, 2006).

Dil tanımlarında ortak olan temel öğeler şu şekildedir:

1. Dil bir sistemdir. Belli kalıplara ve kurallara uyar. Her dilin kendine özgü belli bir kodlama sistemi vardır.

2. Dil seslerden oluşur. Sesler değişik sembollerle belirtilir. Her sesin bir anlamı vardır.

3. Dil bir iletişim aracıdır. İnsanlar arasındaki en önemli ve etkili iletişim aracıdır. Dilin kapsamına girmeyen sesler, jest ve mimikler iletişimin sağlanmasında önemli olmasına karşın bunlar dilin önemini hiçbir zaman azaltmaz.

4. Dil bir düşünme aracıdır. İnsanlar, düşünce, duygu ve isteklerini dili kullanarak iletirler.

5. Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır. Her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları, iletişim kurmaları dil olgusuyla mümkün olmaktadır (Demirel, 1999).

Dilin evrensel olduğu genel bir gerçektir. Dilin başlıca temeli, kesin olarak belirlenmiş bir ses düzenini içermesi, sözlü dil öğelerini ve bunun kavramlarla olan özel bağlantılarını ve biçimsel anlatım inceliklerini sağlamasıdır. Bütün bunlar bilinen her dille kesinlikle tamamlanmış ve kalıplaştırılmıştır (Akdoğan,1993).

2. ÖĞRENME

Değişen ve gelişen dünyamızda öğrenme kavramı için de değişik tanımlar ve savlar sunulmuştur (Kara ve Koca, 2004:1). Psikologlar, eğitimciler ve araştırmacılar öğrenmenin tanımı ve gerçekleşmesi konusunda yıllardır tartışmaktadır fakat öğrenmenin herkes tarafından kabul görmüş genel bir tanımı yoktur. Öğrenmenin bazı tanımları şöyledir:

Öğrenme, “tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen oldukça devamlı veya kalıcı değişikliktir” (Morgan, 1993). Öğrenme, “amaca doğru güdülenmiş bireyin, karşısına çıkan basit veya karmaşık bir engeli çeşitli sınamalarla, etkinliklerle aşarak, amaca ulaşması ve gerginlikten kurtulmasıdır” (Akbaba, 2012). Öğrenme, “ organizmanın ihtiyaçlarını karşılamak üzere çabalarının tür ve alanını genişletmesine izin veren bir vasıta” olarak da tanımlanabilir (Akpur, 2005).

Bir deneyimin sonucunda davranışlarda meydana gelen ve kalıcı olan değişikliklerdir. Bize öğretilenler unutulduktan sonra aklımızda kalan kısma öğrenme denilebilir. Öğrenme insan yeteneklerinde büyüme sürecinin bir sonucu olmayan kasıtlı, sürekli bir değişimdir. Kısaca, öğrenme bir ürün ortaya koymaktadır.

Bir başka tanıma göre öğrenme; Karşılaşılan bir duruma tepki göstererek bir faaliyetin meydana getirilmesi veya değiştirilmesi sürecidir. Ancak faaliyetlerdeki değişmeye organizmanın doğası gereği kendiliğinden olgunlaşması ve geçici oluşumu dahil değildir (Alkan ve Kurt, 2007:28). En kabul gören tanımı ile öğrenme; bireyin çevresiyle etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir (Senemoğlu, 1998:13).

Bu açıklamalar çerçevesinde öğrenmenin ortak özellikleri şunlardır:

- Davranışta gözlenebilir bir değişme olması
- Davranıştaki değişimin nispeten sürekli olması
- Davranıştaki değişimin yaşantı sonucunda kazanılmış olması
- Davranıştaki değişimin yorgunluk, hastalık, ilaç alma gibi etkenlerle geçici bir biçimde meydana gelmemesi.

-Davranıştaki değişimin sadece büyüme sonucunda oluşmaması: Olgunlaşma öğrenmenin önşartıdır. Fakat tek başına olgunlaşmaya bağlı olarak meydana gelen davranışlar öğrenme sayılmamaktadır (Senemoğlu, 2005).

Öğrenme belli süreyle yapılan ve biten bir olay değildir. Öğrenme, etrafımızla etkileşimde bulunduğumuz sürece yaşamımızda sürekli var olmaktadır.

2.1. Öğrenme Kuramları

Bilim adamlarının öğrenme ile ilgili düşünceleri Aristo dönemine kadar uzanır. Aristo'ya göre öğrenme, çağrışım kuramıyla açıklanabilir. Bu kurama göre, algılarımız zihnimizde çeşitli izler bırakır ve bu izlerden biri hatırlanınca buna bağlı olan diğer izler de bilinç alanına çıkarlar. Bu kuram, öğrenmeyi çok basit olarak açıklamaktadır. Halbuki bir öğrenme kuramının genelde öğrenmenin, tüm organizmalarda, tüm öğrenme birimlerinde, okul içinde ve dışındaki tüm durumlarda nasıl oluştuğunu açıklaması ve onun evrensel yasalarını bulması beklenir. Öğrenmenin oluşumu ve dil öğrenimi hakkında birçok ilke ortaya atılmış olmasına karşın, bütün psikologlar ve eğitimciler tarafından kabul edilen ilkeler henüz mevcut değildir (Can, 2009).

Öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağı ya da oluşmayacağı ile ilgili literatürde pek çok öğrenme kuramı vardır. Öğrenme kuramları öğrenmenin nasıl oluşacağını ve öğrenme-öğretme durumlarını betimlemekte ve açıklamaktadırlar. Ancak tüm öğrenme durumlarını açıklayabilen bir öğrenme kuramı henüz yoktur. Öğrenme kavramına açıklık getirmeye çalışan kuramlar temelde davranışçı ve bilişsel kuramlar olarak iki gruba ayrılmaktadırlar (Aktaran: Hazar, 2007: 24).

2.1.1. Davranışçı Kuramlar

Davranışçı kuramlar öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurularak geliştiğini davranış değiştirmenin ise pekiştirmeyle gerçekleştiğini savunurlar. Davranışçı kurama göre, yaparak öğrenme esastır. Öğrenci kendi yaptığı ile öğrenir bu yüzden öğrenme sürecinde aktif olmalıdır.

Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemidir ve öğrenmede önemli bir yer tutar. Davranışlar, onları izleyen sonuçlardan etkilenir ve onlarla değiştirilir. Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir ve öğrenmede gelişmeyi sağladığı sürece yararlıdır.

Öğrenmede güdülenmenin çok önemli bir yeri vardır. Öğrencinin bir davranışı öğrenebilmesi için o davranışı yapmaya istekli olması lazımdır. Bu nedenle, olumlu pekiştirme güdüleyici bir etkiye sahiptir. (Fidan ve Erden, 1993).

Davranışçı kurama göre, bebekler, kendilerini istedik sonuçlara götürdüğünü keşfettikleri sesleri tekrar etmekte ve bu yolla konuşulan dili öğrenmeye başlamaktadırlar. Tesadüfen günlük dilde var olan sesleri ya da benzer sesleri çıkardıklarında çevrelerindeki yetişkinler tarafından fark edilip ödüllendirilirler. Bu ödüller pekiştirici olmakta, böylece bebek aynı sesleri tekrarlamakta ve öğrenmektedir. Pekiştirilmeyen sesler ise sönmektedir. Böylece dil öğrenilmektedir (Marmaraelt, 2011). Tura, (1983)'e göre davranışçılar için tüm öğrenme bir koşullanma; pekiştirme yoluyla yeni davranışlar edinme olduğundan anadil edinimi, dolayısıyla yabancı dil öğrenimi de uyarılara uygun karşılıkları aşırı öğrenmeden başka bir şey değildir.

2.1.2. Bilişsel Kuramlar

Bilişsel kuramlara göre öğrenme, doğrudan gözlemlenemeyen zihinsel bir süreçtir. Bu akımın temsilcileri olan Gestalt Okulu psikologları, Piaget ve Bruner'e göre öğrenme, kişinin davranışında bulunma kapasitesinin gelişmesidir.

Bilişsel kuramlara göre davranışçıların, davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte kişinin zihninde meydana gelen öğrenmenin dışa yansımalarıdır. Bilişsel kuramcılar daha çok anlama, algılama, düşünme, duyuş ve yaratma gibi kavramlar üzerinde dururlar. Bilişsel akımın öncüleri öğrencilerin zihinlerinde durumlara ilişkin ilkeler kazandırmayı tercih ederler.

Öğrenme, kişinin yeteneklerine, biyolojik ve kültürel gelişimine, içinde yaşadığı toplumdaki kültüre, güdülenmişliğine, ilgisine, öğrenme ortamının havasına bağlıdır (Sönmez, 2005). Bilişsel kuramcılar daha çok anlama, algılama, düşünme, duyuş ve yaratma gibi kavramlar üzerinde durur. Bilişsel kuramlara göre, öğrenme bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yüklemesidir.

İnsanlar gördüklerini bir bütün olarak algılar. Bütünü oluşturan parçaların, bütünle ve birbirleriyle olan ilişkisi önemlidir. Bir parçanın veya nesnenin algılanışı, onun bütünle ve diğer parçalara olan ilişkisine göre değişir. İnsanlar çevrelerini bir ahenk içerisinde görme eğilimindedirler.

Eşya ve olaylar, parçası oldukları bütün içerisinde anlam kazanırlar. İnsanların davranışı, içinde buldukları durumu algılamalarına bağlı olarak değişmektedir. Öğrenme, kişinin çevresini algılama ve yorumlama sürecidir.

Bundan dolayı, öğrenmede önemli olan kişinin olayları ve durumları anlaması, diğer bir deyişle, eşyaya ve olaylara anlam yüklemesidir. Bütün, onu meydana getiren parçaların toplamından daha farklı ve büyüktür. Bundan dolayı bir konuyu oluşturan parçaların ayrı ayrı incelenmesi bütünü ortaya koymaz; tam tersine, bütünün kaybolmasına yol açar (Turkmno Forumu, 2011).

Piaget'e göre zihinsel gelişim dört önemli faktörden etkilenir:

1.Olgunlaşma: Fiziksel olgunlaşma, özellikle merkezi sinir sisteminin olgunlaşması.

2.Tecrübe: Yakalama, hareket etme, somut objeler hakkında düşünme ve onlarla ilgili süreçler doğrultusunda düşünme.

3. Sosyal etkileşim: Oynama, konuşma ve diğer insanlarla, özellikle çocuklarla iş yapma.

4.Dengeleme: Olgunlaşma, tecrübe ve sosyalleşme süreçlerini bir araya getirerek zihinsel yapıyı inşa etme (Charles, 2000:1).

Kazanılmış bilgiler öğrenciye bir şeyleri açıklayabilme gücü vermeli ve daha önceki bilgilerini genişletmelidir. Böylece öğrenme anlam kazanacaktır. Öğretilenlerde konunun özüne önem verilmeli öğrencinin konunun özüne ulaşmasına imkân verilmelidir. Öğrenme anlam yüklemeye çabalamaktır. İnsanlar karşılaştıkları her şeye anlam yüklemek isterler ve konunun özü bu yüzden önem arz etmektedir. Ayrıntıya girilmeden verilen bilginin tekrarının öğrenci için anlamı yoktur. Uygulama öğrenmede önemlidir. Öğretim öğrenciye öğrendiklerini kullanmak için farklı imkânlar tanınmalıdır yoksa öğrencideki anlam oluşturma çabası kaybolur. Öğrenme, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşir. Bu yüzden öğretmen sınıfta otorite olmak yerine kılavuz olmalıdır. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte ve güven içerisinde çalışmaları gerekmektedir. Böylece öğrencilerin karşılaştıkları yeni bilgilere anlam verme çabası sürekli olacaktır.

Piaget'e göre dil ve düşünce birbiriyle yakından ilişkilidir. Dil "bilgi" demektir ve insanların öğrenme, düşünme ve hatırlamasının en önemli yoludur. Düşünce ve dil

gelişimini birbirinden soyutlamak mümkün değildir. Her ikisi de birbirini tamamlayan ve birbirine paralel giden gelişmelerdir (Karagöz, 2005).

3. ÖĞRETME

Öğretme kavramı, genellikle öğrenme durumunda meydana gelen etkinlik, öğrenci ile kaynak arası etkileşim, organizmanın öğrenmesine etki etme yöntemi, belirli koşullar altında belirli davranışta bulunması için bireyin çevresini düzenleme, belirli bir öğrenme durumunda belirlenmiş hedeflere en etkin biçimde ulaşabilmek için uygun personel, araç, gereç, yöntem ve teknikler kullanma olarak kabul edilmektedir (Alkan ve Kurt, 2007:28).

3.1. Öğretim Yöntemleri

Yöntem, dersin amacına ulaşmak için, kesin kanıtlanmış, güvenilirliği olan yol anlamına gelmektedir. Öğretimde kullanılan birçok yöntem mevcuttur. Bu yöntemler şunlardır;

3.1.1. Anlatma Yöntemi

Anlatma yöntemi daha çok işitme organını kullanmaktadır. Oysa eğitimde ne kadar çok duyu organı kullanılırsa o kadar iyi olur. Görmeye dayalı bilgilerin ve psikomotor davranışların bu metotla öğretilmesi çok zordur.

Öğrenci derse aktif olarak katılmadığı için dersi dinlemeyebilir, öğrenme sorumluluğundan kaçabilir. Tam olarak dinlenilmeyen bir derste de bilgiler tam olarak özümsemez ve kısa zamanda unutulur.

Eğer öğretmen; bilgisi, ses tonu, vurgulamaları, kullanacağı çeşitli tekniklerle dersi dinlenilebilir bir hale getirmezse, öğrenciler kısa zamanda dersten sıkılır, motivasyonları düşer ve dersten koparlar. Bazıları uyuklamaya başlar, bazıları resim yapar, bazıları etrafındakilerle konuşmaya başlar, bazıları da sınıfta dersi dinliyor gibi görünmesine rağmen zihnen başka yerlerde olabilir. İnsanın ilgi duymadığı konularda dikkatle dinleme süresinin 15-20 dakikayı geçmediği bilinmekte ve dikkati

canlı tutmak için sık sık jest, mimik, ses tonu, konu değiştirme gibi dikkat çeken teknikleri kullanmak gerekmektedir.

İyi bir öğretim için, öğretmenin karşısındaki öğrencilerini iyi bilmesi, onların bilgi, ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıması gerekir. Anlatma yöntemi ile sürekli ders yapan bir öğretmen, tanımadığı bir gruba belli bir bilgi sistemini anlatmaya çalışır.. Bu, ancak boş atıp dolu tutmaya çalışmak gibi bir durum olur. Bu durumda öğrenme büyük ölçüde tesadüfe bırakılmıştır.

Bu metot büyük ölçüde kitabî bilgilere dayandığından, öğrencileri araştırma ve inceleme yapma yerine, bilgileri ezberlemeye yöneltir. Tarih boyunca da, bu metodun ortaya çıkardığı en çok kullanılan öğrenme tekniğinin ezber olduğu görülmüştür. Bu metotla yapılan derslerde öğrencilerle kurulan iletişim sağlıklı değilse dersin anlaşılıp anlaşılmadığını ortaya koyacak geri bildirimler alınamaz ve ders kontrolü zayıflar (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.2. Soru- Cevap Yöntemi

Öğrencinin başkalarını dinlemesini; bunlara karşı kendi fikirlerini üretmesini ve bunu nazik, mantıklı, etkili bir tarzda söylemesini sağlar. Kişinin ifade etme gücünü geliştirir; öğrenci düşüncelerini belli bir tertip ve düzene göre hür olarak ifade etmeyi öğrenir.

Öğrencinin derse aktif olarak katılmasını sağlar. Sorular hem öğrencileri düşünmeye yöneltir hem de öğretimi disipline eden unsurlardır. Öğrenciyi güdüler, sosyalleştirir; ona öğrendiklerini uygulama ve yorumlama imkânı verir. Sınıf içinde hem öğretmenle hem tartışma arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmayı sağlar. Soru, herkesin zihnindeki değişik cevapların, fikir ve görüşlerin ortaya çıkmasını, bunların demokratik bir biçimde ifade edilmesini sağlar. Ayrıca kişilerin tahammül, hoşgörü ve çok sesliliğe alışmalarını sağlar.

Kişinin kendi kendini değerlendirmesini sağlar. Öğrencinin hatırlama, yargılama, değerlendirme, karar verme becerilerini geliştirir ve yaratıcı düşünmesini

sağlar. Öğrenci, kendisine de her an soru sorulabileceği veya söz düşeceği ihtimali ile dersi veya tartışmayı dikkatle izlemeye alışır. Öğrencinin derse ilgisini arttırır.

Öğretmene, sınıf içindeki kişilerin bilgilerini, bir konuyu kavrama, analiz, sentez, değerlendirme ve uygulama yönünden ölçme imkânı verir. Öğretmen, öğretmeye çalıştıklarının doğru anlaşılıp anlaşılmadığını veya ne kadar öğrenildiğini ancak soru-cevap yöntemi ile öğrenebilir. Bu şekilde dersin öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesinde de bu metottan faydalanılır.

Anlatılan konuların tekrar ve pekiştirmelerle daha iyi öğrenilmesi sağlanmış olur. Konunun ana çizgilerinin belirtilmesinde ve önemli yerlerinin vurgulanmasında önemli rol oynar. Ezberlemeyi de biraz da olsa engellemeye çalışır.

Soru-cevap yöntemi, her dersin öğretiminde kullanılabilir. Ayrıca, diğer metotlarla yapılan her öğretim metodunda dönüt almak için kullanılabilir. (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.3. Tartışma Yöntemi

Tartışma, iki ve ya daha çok kimsenin herhangi bir konuyu karşılıklı konuşarak, birbirini dinleyerek, eleştirerek, gerektiğinde sorular sorarak incelemesine dayanan bir öğretim yöntemidir. Tartışma, birlikte yaşamının getirdiği bir durumdur. İnsanların toplumsal hayatını geliştirir; onlarda yardımlaşma ve arkadaşlık duygularının ilerlemesini sağlar. Çocukları, daha sonra yetişkin birer üye olarak katılacakları demokratik toplumun tartışma ortamlarına hazırlar. Tartışmaya katılanlara, tartışmanın nasıl yapılacağını öğretir.

Çocukları karşıt düşüncelere tahammül ve hoşgörü ile yaklaşmaya alıştıırır. Bu arada çocukların eleştiri yapma ve eleştirileri hoşgörü ile karşılama yetenekleri de gelişir. Öğrenci kendini kontrol etmeyi, disiplinli davranmayı öğrenir.

Çocuklarda sorumluluk duygusu geliştirir; kendi haklarını nazik bir şekilde savunmayı öğretir. Kişilere, haklı oldukları konularda bile kırıncı olmamayı, kibar ve

anlayışlı olmayı öğretir. Tartışma grupları içinde öğrenciler gruba ait olma, arkadaşlık, dayanışma gibi sosyal duyguları öğrenir ve bu duyguları geliştirirler.

Tartışma, öğrencilerin dil gelişimlerini sağlayan en iyi metotlardan biridir. Öğrenci bu metot sayesinde hem karşısındakilerin konuşmasını doğru anlamayı hem de kendi duygu, düşünce ve deneyimlerini en doğru ve etkili şekilde anlatmayı öğrenir.

Bu metot, bir öğretmenin öğrencilerini tanımmasının en doğru ve etkili yollarından biridir. Tartışmaya katılan öğrenciler hem bilgilerini hem de zekâ ve diğer birçok ruhsal ve sosyal yeteneklerini açık bir şekilde ortaya koyarlar.

Tartışma metodu, geleneksel derse bir canlılık getirir. Burada herkes gönüllü olarak derse katılmaya ve kendini ortaya koymaya çalışır. Geleneksel metotlardaki öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü ve otoriter bilgi akışı yerine, çocuktan çocuğa çok yönlü ve demokratik bilgi akışı sağlanmış olur.

Tartışma metodu, öğrenme ilkelerine uygundur. İlgi uyandırma, alıştırma, pekiştirme gibi öğrenme ilkeleri burada sıkça kullanılmaktadır. Konuyu çözümleme, kavrama, yorumlama, problem çözme gibi noktalarda öğrencilere yardımcı olur (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.4. Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme yöntemi ile öğretim yaklaşımı, aslında bilimsel araştırma metotlarını işaret etmektedir. Burada John Dewey'in "yapıcı ve yaratıcı düşünce" modeline göre, problem çözme önemli bir süreçtir.

Öğrenci, doğadaki ve sosyal hayattaki problemleri algılayabilmelidir. Problemlerin farkına varmayan kişinin onun üzerinde düşünmesi ve çözümler üretmesi mümkün değildir. Öğrenciye, problemleri buldurma alıştırmaları yaptırılmalıdır. Ayrıca ortaya atılan problemler öğrenciler tarafından tüm boyutlarıyla anlaşılmalıdır. Öğrenci gerek teorik olarak kitaplardan ve canlı kaynaklardan gerekse gözlem olarak çevreden, problem hakkında bilgi toplamalıdır.

Problemi iyice anlamadan, sınırlandırma ve tanımlamasını yapmadan onun üzerinde çözüm üretilemez.

Sorun anlaşılıp tanımlandıktan sonra, problemi doğuran faktörler bulunmaya çalışılır. Problem neden kaynaklanmaktadır, hangi nedenler problemi nasıl ve ne kadar etkilemektedir? Bu konuda çeşitli hipotezler geliştirilir. Bu hipotezlerin doğruluğu bilimsel araştırma yöntemleri ile test edilir. Problemin kaynağı olan faktörler tespit edildikten sonra, problemi çözebilecek bazı öneriler geliştirilir. Bunların problemi ne kadar çözdüğü yine bilimsel tekniklerle ölçülmeye çalışılır. Bunun için, çözüm değişik örnek ve durumlar içinde yeniden değerlendirilir.

Öğretmenler, problem çözümünde yazılı kaynaklardan ve kaynak kişilerden yararlanma aşamalarını öğrenciye öğretirken, çözümü mutlaka buralarda aramamaları gerektiğini de öğretmelidirler. Çünkü her problemin kendisine has yönleri vardır. Eski dönemlerdeki hazır çözümlerin, bu problemin çözümünde uygulanamayacağı veya bu problemlere tam uyumlu olmayacağı iyi anlatılmalıdır. Her problem kendi zamanı ve kendi şartları içinde ele alınmalıdır.

Öğrenciler, ilerde karşılaşacakları problemleri, bilimsel metotla nasıl çözümleyebileceklerini öğrenirler. Öğrencileri, bilgileriyle hareket ettirmeye alıştıır.

Öğrenmeye karşı ilgi ve istek uyandırır. Öğrenci eğer iyi çalışır ve sağlam bilgilere ulaşırsa, bir takım önerilerde bulunur ve buna bağlı olarak hipotezler geliştirir.

Öğrenci bir grup çalışmasına hazır hale gelir; yardımlaşma ve başkalarının görüşlerinden faydalanmayı öğrenir. Öğrencinin aktif olarak katıldığı, bilgi ve duygusal öğrenmenin bir arada olduğu bir öğretim metodudur.

Öğrencilere kendine güven ve sorumluluk kazandırır. Öğrenciler plânlı ve düzenli çalışmaya alışır. Öğrenci nerelerde hata yaptığını ve onu bir daha yapmamayı bu metot içinde öğrenecektir. İnsanın başarıları kadar hataları da göz önünde bulundurulması gereken etkenlerdir (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.5. Okuma Yöntemi

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinde kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımıyla söylenmesidir. Bu tür okumanın tam ve başarılı olabilmesi için yazıdaki anlamın kavranmasına, sesin ton ve vurgu bakımından ayarlamasına ihtiyaç vardır. Okumanın asıl amacı, anlamı kavrama olduğuna göre, sözcük biçimlerinin anlamlarıyla aynı zamanda kavranması gerekir.

Anlam, hem kelimenin özel biçimlerini tanımaya, hem de sözün gelişinden faydalanmaya hizmet etmesi bakımından okumanın en önemli ögesidir. Okuma çeşitleri arasında, özellikle ilk sınıflarda en öğretici nitelik taşıyan sesli okumadır.

Sessiz okuma; ses organlarından her hangi birini hareket ettirmeden yalnız gözle yapılan okumadır. Sesli okumaya göre daha hızlı bir okuma türüdür. Sessiz okuma, anlamı çok çabuk kavrama olanağı sağlar. Gelecek açısından çok gerekli olan okuma becerisi ve alışkanlığıdır. Sessiz okuma becerisi, tam olarak sesli okumadan sonra kazanılır. İlk öğrenmede sesli okumayla başlanır ilerleyen yıllarda sesli okuma ve sessiz okumaya eşit zaman ayrılır ve daha sonraki yıllarda sessiz okumaya daha çok zaman ayrılır. Sessiz okuma davranışı sürekli geliştirilerek farklı alanlarda kullanılmasına çalışılmalıdır. Öğrencilerde sessiz okuma alışkanlık hale getirilerek okul dışında da sürdürülmesi okuma alışkanlığı kazandırmada fayda sağlayacaktır (Forum Lord, 2010).

3.1.6. Örnek Olay Yöntemi

Son zamanlarda bütün öğretim kademelerinde, ama özellikle öğretimin seviyesi arttıkça daha çok kullanılan bir metot olmaktadır. Örnek olaylar görsel, yazılı birçok kaynaktan derlenebilir. Öğrenciler veya öğretmen, bir trafik kazasını, bir çevre sorununu, tıbbî veya hukukî bir olayı sözel olarak veya resim, film gibi tekniklerle sınıfa getirirler. Kısa bir sunumdan sonra öğrenciler bu konu hakkındaki fikirlerini, yani olayın nedenlerini, gelişimini ve mümkün sonuçlarını ortaya koyup tartışırlar. Seçilen olay iyi bir olay ise bunun geliştirilip yaygınlaştırılmanın yolları, kötü bir olay ise bunun engellenmesinin ve düzeltilmesinin yolları hep beraber ortaya konmaya çalışılır.

Hemen her alanda rahatlıkla uygulanabilecek ve verimli öğretim sonuçları alınabilecek bir metottur. Öğrenciler burada problem çözme tekniklerini, işbirliği içinde öğrenme, rol oynama gibi teknikleri de rahatlıkla kullanabilirler

Hayata en yakın öğretim metotlarından biridir. Günlük hayattaki birçok olay etrafındaki sosyal, kültürel ve bilimsel eğitim-öğretim bu metot yardımıyla kolaylıkla yapılabilir.

Öğrencilerin hepsi bir konuda veya olay üzerinde yoğun bir zihinsel çaba gösterirler; bilgi ve tecrübelerini burada uygulamaya koymaya çalışırlar. Soyut düşünceler burada uygulamaya dönüştürülebilir.

Bağımsız düşünme, orijinal fikir üretme ve bunu ortaya koyma özellikleri gelişir. Öğrenciler, sorunları tartışarak çözme yeteneği geliştirir ve daha etkili öğrenirler. (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.7. Rol Oynama Yöntemi

Sosyal hayat içinde ortaya çıkabilecek çeşitli durumları, öğrencilerin oyuncu olarak katıldıkları çeşitli sahneler içinde ortaya koymak ve dersi bunun üzerine inşa etmek demektir. İnsan hayatında hayal gücünün en gelişmiş olduğu dönemler, çocukluk dönemleridir. İnsanlar, hayatlarındaki en iyi tiyatro oyunculuğunu çocukluk dönemlerinde yaparlar. Çocukların örneğini bir kere gördükten sonra oynayamayacağı rol yoktur. Dolayısıyla eğitim-öğretim sırasında da çocukların bu özelliğinden faydalanmak gerekir.

Rol oynama yöntemi, çocuk hayatında çok önemli bir yer tutan oyun yeteneğinin kontrollü bir şekilde eğitim hayatına aktarılmasıdır. Bu yöntem için öğrencilerin bilgisi kadar yaratıcılıkları da çok önemlidir.

Öğrenciler rol oynama içinde kendi duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade etme imkânı bulabilirler. Çocukların başkaları ile daha rahat ilişki kurmasını sağlar. Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir. Toplumsal problemleri görüp çözüm geliştirmede, liderlik ve yöneticilik özelliklerini ortaya çıkarmada

yararlıdır. Araştırma yapmaya ve işbirliği içinde çalışmaya yönlendirir (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.8. Gösteri Yöntemi

Demonstrasyon yöntemi de denir. Öğretmenin herhangi bir konuda birtakım araç ve gereçleri kullanarak konuyu açıklaması anlamına gelir. Bu yöntem her öğrencinin deney yapması için yeteri kadar araç ve gerecin olmadığı zamanlarda anlatma yönteminin yetersiz kaldığı durumlarda uygulanır. Plan yapılması güçtür. Yöntemi en iyi kullanmak için; iyi plan yapılmalı, araç doğru kullanılmalı, yapılanın bir özeti verilmelidir (Elitez, t.y).

3.1.9. Gözlem Yöntemi

Gözlem yöntemi, her çocukta var olan araştırmaya eğilimin değerlendirilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim-öğretimde gözlem, varlık ve olayların kendi doğal ortamlarında plânlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir. Gözlem metodu genelde eğitsel ders gezileri olarak da adlandırılır. Çünkü çoğu kez öğrencileri fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürerek oralarda doğrudan gözlem yaptırılarak bilgi toplanabilir. Bunun yanında gözlem sınıflarda da yapılabilir. Sınıfa getirilecek bir model, bir tablo, bir hayvan incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir.

Öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen yöntem daha iyi olduğuna göre, yapılacak gözlemlerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Göze, kulağa, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemlere de önem verilmelidir. Daha çok duyuyu etkileyen gözlemin, gözlemcilerin daha fazla ilgisini çektiği ve daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağladığı bilinmelidir. En sağlam ve unutulmayan bilgilerin doğrudan doğruya nesnelere ve olaylardan sağlandığı unutulmamalıdır. Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler. Gözlem, öğretimi kitaba bağlamaktan ve sınıf atmosferinden kurtarmakta, daha kalıcı yaşantılar sağlamaktadır. Gözleme katılan duyu organlarının fazlalığı ne kadar çoksa, öğrenme yaşantısının kalıcılık oranı da o kadar yüksek olur.

Öğrencilerin sınıfın sıkıcı havasından kurtuldukları isteyerek katıldıkları ve doğrudan bilgi ve tecrübeye ulaştıkları bir eğitim ortamıdır. Öğrencinin birçok duyu organı devreye sokulduğu için, daha sağlam ve kalıcı bilgiler oluşturulur. Kullanım alanı çok geniştir; her derste gezi ve gözlem metodu ile işlenecek birçok konu bulunmaktadır. Bu yöntem kullanıldığı sürece, okul-çevre ilişkisine, çevredeki birçok insan okul ve öğrencinin ve onların faaliyetlerinin tanınmasına katkı sağlar. (Ergün ve Özdaş, 1997).

3.1.10. Deney Yöntemi

Öğrencilerin bilgilerini gözlem ve deneyler yaparak kazandıkları, teorik bilgileri pratik olarak uyguladıkları bir yöntemdir. Günümüzde fen derslerinin yanı sıra sosyal derslerde de kullanılmaya başlanan bu yöntem, öğrencilerin el becerilerini geliştirirken, bir yandan yapılacak işi idare etme becerisi sağlamakta, bir yandan da analiz, sentez ve gözlem becerilerini artırmaktadır.

Öğrencilerin öğretim konularını laboratuvar veya özel donanımlı dersliklerde bireysel veya gruplar halinde gözlem, deney, yaparak yaşayarak öğrenme ve gösteri gibi tekniklerle araştırarak öğrenmelerinde izledikleri yoldur. Deney yöntemiyle öğrenci deneyin nasıl düzenleneceğini, neler yapılacağını ve deneyin nasıl sonuçlandığını görür. Öğrenci, bilgi elde etme sisteminin içinde yaşar. Bütün bu aşamalarda aktif olan öğrencidir.

Yöntemin duylara hitap etmesi ve birçok duyunun kullanılmasını sağlaması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Bilimsel bilgi kazandırmanın ilk basamağı olan bu yöntemde öğrenciler bilgiyi keşfederler. Bu yaklaşımla öğrenci, problem çözmede ve bilimsel çalışmalarda gelişme göstermektedir.

Öğretimde bireyselliğe yer verir. Öğrenme güçlü ve etkili olur. Öğrenilenler hemen unutulmaz ve gerektiğinde hemen kullanılabilir. Yöntemin el becerilerini geliştirmesi, araştırmayı teşvik etmesi, öğrencileri aktif hale getirmesi, bilimsel ilgi uyandırması, yaratıcı düşüncüyü geliştirmesi, yapılan yanlışlıklara anında

müdahalenin söz konusu olması gibi başka olumlu yönleri de vardır (Ergün ve Özdaş, 1997).

4. YABANCI DİL

Zaman ilerledikçe dünyada, insanlar birbirleri ile daha sık temas kurmaktadır. Başka ülkelerde okuyan, başka ülkelerin insanları ile evlenen, farklı ülkeleri gezen gören, çok dilli ve çoğul kültürlü çocuklar yetiştirenler buna örnek olarak gösterilebilirler.

Dolayısıyla; böyle bir dünyada yabancı dilin önemi apaçık ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, bir veya birden fazla yabancı dil bilmeyen kişinin eğitim ve iş hayatının rekabet içindeki ortamında başarılı olması zordur. Tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de yabancı dilin şimdiye kadar devam eden öneminin katlanarak arttığı söylenebilir (Evcim, 2008:2).

Her dilin farklı bir kültüre açılan kapı olduğu doğrudur; özellikle medeniyetler arası yoğun etkileşim öteki kültürleri de tanımayı bir tür zorunluluk haline getirmiştir. Bu yüzden, bugün insanların büyük bir kısmı bir yabancı dil öğrenme gayreti içinde bulunmaktadır. Yabancı bir dili öğrenmiş olan çocuklar, diğer kültürlerle karşı kültürel çoğulculuk, açıklık ve takdir duygusu beslerler. Başka ülkelerde rahatça seyahat edebilme, film ve müziklerini orijinal şekilleriyle görme dinleme ve dünyadaki kültürel farklılığı anlama imkânı kazanırlar. Kendini ifade etme kabiliyetleri gelişir. Kelime hazineleri genişler ve bunun yanında kendi dilini yeni alanlarda kullanma becerileri artar.

Yabancı dil bilmenin gerekli olduğunun bilincine varan pek çok gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke, eğitim programlarında yabancı dil derslerine yer vererek vatandaşlarının en azından bir yabancı dili etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için her türlü maddî ve manevî desteği sağlama çabası içindedirler (Yaşar,1993:2).

Türkiye’de de, yabancı dil bilmenin önemi, kamuoyu ve devlet tarafından benimsenmiş olup, yabancı dil öğretimi konusunda geniş kapsamlı çabalar gösterilmiştir (Sebüktekin, 1981). Fakat bu çabalar tam anlamıyla başarıya ulaşamamıştır. Yabancı dilin nasıl, hangi yöntemler kullanılarak etkin bir şekilde öğretileceği halen tam olarak bilinmemektedir.

4.1. İngilizcenin Dünyadaki ve Türkiye'deki Önemi

Dünyanın pek çok ülkesinde konuşulan İngilizce için “evrensel dil” tanımı yapılır. Çağımızın en çok tartışılan kavramlarından biri olan “küreselleşme” ile birlikte sınırların ortadan kalkmaya başlaması, ülkeler arasındaki ilişkileri de güçlendirmiştir. Bugün, İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri gibi ülkelerle aramızda ticaret, eğitim, turizm vb. alanlara yönelik ilişkiler söz konusudur. Bütün bunlar İngilizceye talebi arttırmaktadır. Türkiye'deki çokuluslu şirketlerde çalışmak, öğrenimine yurt dışında devam etmek, bilgi çağında internet aracılığıyla dünyadaki gelişmeleri izlemek için İngilizce öğrenmek isteyenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır (Tömer, t.y).

İngilizce globalleşmeyi, Avrupalılaşmayı ve Amerikalılaşmayı içine almaktadır. Avrupa Birliği dil politikası, uluslar üstü kurumlarda çeviriye bazı haklar tanınması ve resmi dillerde dokümanların yayımlanması dışında oldukça kapalıdır. Bu, İngilizcenin egemen olmasını kolaylaştırmaktadır. Birçok üye ülkede İngilizcenin etkisi, yerel değerlerin riskte olduğunun farkına varılmasına yol açmıştır (Aktaran: Yağcıoğlu, 2007).

Yapılan araştırmalara göre 375 milyon insanın İngilizceyi ana dili olarak konuştuğu tahmin edilmektedir. Bu dili ikinci dil olarak konuşan ve yabancı dil olarak akıcı bir şekilde kullananların sayısı 500 milyonun üzerindedir. Dünyadaki okullarda ya da kendi kendine ikinci dili öğrenenlerin çoğu İngilizceyi tercih etmektedir. Aynı zamanda uluslararası ticaret ve iletişimde büyük ölçüde İngilizce kullanılmaktadır. Bugün küçük girişimcilerin şirket yöneticilerinin bile iş ilişkilerini İngilizce olarak kullanmaları gerekmektedir. Elektronik olarak depolanan bilginin %80'i İngilizcedir (Aktaran: Evcim, 2008:18). Bu yüzdendir ki İngilizce bilmeden internette dolaşmak ve internetten bilgi edinmek oldukça zordur.

5. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Yabancı dil öğretiminden önce anadili iyi bilmek gerektiğini vurgulamak gerekmektedir. Çünkü anadilini iyi bilmeyen birinin başka dili öğrenmesi çok güçtür. Yabancı dil öğrenmek için ilk olarak anadilin dilbilgisi kurallarına hakim olmak gerekmektedir. Okuduğunu anlama, duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilme tamamen dil yetisine sahip olmayla ilgilidir. Bu yetiye sahip olmakta dilbilgisi kurallarını çok iyi bilmek, yeteri kadar sözcük dağarcığına sahip olmak ve bunları doğru yerde kullanmakla mümkün olacaktır.

Anadilini iyi kullanan bir kişinin başka bir dili öğrenmesi mutlaka ana dilini bilmeyen birisine göre daha kolay olacaktır. Tabi ki bunun gerçekleşebilmesi kişinin yaşına, öğrenim düzeyine, çevresine göre değişiklik gösterecektir. Yabancı dil öğretimi dilbilimsel bir etkinlik olduğu için yabancı dil öğreten kişilerinde dilbilgisi kurallarını ayrıntılarıyla biliyor olması gerekmektedir.

Yabancı dil öğrenimi, kişinin ses ve anlamdan oluşan yeni bir dilin kurallarını öğrenmesi ve bu kurallar dâhilinde dili uygun ve doğru kullanmasıdır. Yabancı dil eğitiminden yeterince verim alınmadığı bir gerçektir. İlkokul dördüncü sınıftan başlayarak, ortaokul, lise ve yükseköğretimde öğrencilere yabancı dil, ağırlıklı olarak da İngilizce dersleri verilmektedir. Ancak, öğrencilerin birkaç istisna dışında kendilerini ifade edecek düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olamadıkları ülkemizde görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde uygulanan yöntemlerden dolayı yabancı dil öğretiminin başarısız olduğu söylenebilir. Öncelikle bu yabancı dil derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklerden kaynaklanmaktadır. Dersler çağdaş dil laboratuvarlarında, dil öğretim yöntemlerinin araç ve gereçleriyle yapılması gerekirken daha basit şekilde ve genel olarak teorik sürdürülmektedir. Yabancı dil öğretiminde sınıf mevcutlarının 15-20 kişiyi geçmemesi gerekirken kalabalık mevcutlar yabancı dil öğretiminin amacına ulaşmasına engel olmaktadır. Ayrıca yabancı dil ders saatlerinin yetersiz olması da bu amaca ulaşılmasına engel olan diğer bir faktördür.

Ülkemizde yabancı dilin gerektiği gibi öğretilmesi için, ders saatleri fazlalaşmalı, sınıf mevcutları azaltılmalı ve öğretilcek konuya uygun bir yöntem

seçilmelidir. Ayrıca, dili iyi öğrenebilmek ve onu kullanabilmek için yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilmesi ve dilin yapı taşları olan sözcüklerin çok sayıda verilmesi ve öğrenilmesi gerekir. Çünkü sözcük dağarcığı fazla olduğunda okunan ya da yazılan bir metni daha üst düzeyde kavrayabilme olanağına sahip olabilecektir. Kimileri dil öğrenmeyi sadece akıcı ve düzgün bir şekilde konuşmak olarak algılamaktadırlar. Oysa yabancı dil seviyesi yazılı ve sözlü anlatımın ayrılmaz bütünlüğünde belirlenebilir. Dil öğrenmek, bir araç değil amaç olmalıdır (İşeri, 1996).

5.1. Yabancı Dil Öğretiminde Belli Başlı İlkeler

Yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olmaktadır. İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Diğer bir deyişle, ilke, bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesini olanak sağlayan ana kuraldır (Aktaran: Hazar, 2007). Bu tanıma uygun olarak aşağıda yabancı dil öğretimine ilişkin, ilkelere yer verilmiştir.

5.1.1. Dil Öğretiminin Planlanması

Yabancı bir dil öğretilirken hangi hedef kitleye ne kadar bir süre içerisinde ve hangi ihtiyaca dayalı olarak neler öğretileceği önceden planlanmalıdır.

5.1.2. Dört Temel Beceriye Dikkate Alma

Dil öğretiminde dört temel beceri olarak adlandırılan dinleme, okuma, konuşma ve yazma eğitimin ilk basamağından itibaren birlikte ele alınmalıdır. Çünkü iletişimin temeli olan dilin kullanımı sırasında bu dört temel beceriye her an ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dilde verilen derslerde ve yazılacak olan ders kitaplarında, bu özelliklere ilk üniteden itibaren ağırlıklı olarak yer verilmesi şarttır.

5.1.3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme

Bir kişiye yabancı bir dil öğretirken öncelikle görebileceği ve çevresiyle ilişki kurabileceği kelimeler öğretilmelidir. Somut bilgiler öğretilmeden soyut düşüncelerin kavranılamayacağı gerçeğinden hareketle tümevarıma dayalı bir sistem içinde yabancı dil öğretilmeye çalışılmalıdır. Kalıplaşmış diyaloglar ve söz kalıpları da tümdengelimle anlatılmalıdır.

5.1.4. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma

Yabancı dil öğretirken üzerinde durulması gereken en önemli husus öğrenciye bir dil bilgisi yapısı kavratılmadan yeni bir yapıya geçilmemesi gereğidir. Aynı anda birden fazla yapıyı öğrenciye kazandırmaya çalışmak, verilmek istenenin tam anlaşılmasına ve belirli bir süre geçtikten sonra unutulmasına ya da diğer yapılarla karıştırılmasına yol açabilir. Verilen yapıların iletişimde kullanıldığı biçimiyle örneklerle desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü uygulaması yapılamayan bilgi, çabuk unutulacaktır.

5.1.5. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu

Yabancı dil öğretirken verilen bilgilerin ve örneklerin teorik değil pratikte kullanıldığı gibi olması şarttır. Çünkü dili öğrenen kişinin öğrendiklerini uygulamaya dökebilmesi ve çevresiyle doğru bir iletişim kurabilmesi gerekmektedir. Dil demek iletişim demektir. İletişimden kopuk bir dil öğretimi, öğrenciyi çok çabuk dilden ve dolayısıyla kültürden uzaklaştıracaktır.

5.1.6. Öğrencileri Aktif Kılma

Dil öğretiminde amaç yaşayarak öğrenmedir. Çünkü insan duyduklarının büyük bir bölümünü unuttur. Okuduklarının bir kısmını hatırlar, ama yaptıklarını çok büyük bir oranda hatırlar. Sınıf içi uygulamalarının tamamının öğrenciye dönük ve dolayısı ile öğrenciyi her an aktif durumda tutacak biçimde olması gerekir. Çünkü eğitimde dikkat süresinin 20 dakikayı geçmediği göz önüne alınırsa bu kısa süre içinde öğrenciyi sıkmadan ona bir şeyler kazandırmak ancak onun katılımı ile mümkün olabilir.

5.1.7. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Her öğrencinin dil öğrenme ihtiyacı ve kendi fiziki, psikososyal durumu aynı değildir. Bu nedenle öğrencilerin yaş, eğitim durumu, sosyal konumu ve yabancı dili öğrenme sebebi mutlaka göz önüne alınmalı ve özellikle verilecek ödevlerde buna dikkat edilmelidir.

5.1.8. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma

Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar, öğretimin daha etkili olmasını sağlamaktadır. Bu araçlar, öğrenci ilgisini derse çekmekte ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır. İletişim araçlarının çok öne çıktığı günümüzde dil öğretirken televizyon, video, bilgisayar, tepegöz ve kasetçalar gibi araçlardan yararlanarak dört temel becerinin daha iyi kavratılacağı, öğrenilenlerin daha kalıcı olacağı herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Dilin iletişimin en temel aracı olduğunu söyleyip iletişim araçlarından yararlanmadan dil öğretmeye kalkışmak modern dil öğretimi anlayışları ile bağdaşmaz (Barın, 2004).

5.1.9. Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme

Güdüleme, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencileri öğrenmeye karşı güdülemek öğretmenin en önemli görevlerindedir. Güdüleme, bir bakıma öğrenci ile öğrenilecek konu arasında psikolojik bir bağ kurmadır. Bu bağ kurulmadan öğretime başlanırsa yapılan etkinliklerin yararı olmadığı gözlenmektedir. Buna karşın güdülenme sağlanmış bir sınıf ortamında işlenen konuların daha iyi anlaşıldığı, öğrencilerin derse daha çok katılım gösterdiği görülmektedir (Demirel,1990:23–25).

5.1.10. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma

Yabancı dil derslerinde öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve kullanmaları temel alınmalıdır. Bu nedenle öğretmenden çok, öğrencinin öğrenilmesi istenen dili kullanmasına fırsat verilmelidir. Sınıf içinde anadille iletişim yasak olmamalı ancak gerektiğinde kullanmak temel olmalıdır (Karakoç, 2007).

Yukarıda açıklanan ilkeler dışında kalan diğer ilkeler aşağıda belirtilmiştir.

1. Dersi plânlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmelidir.
2. Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesi ve ezberlenmesi sağlanmalıdır.
3. Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanmalıdır.
4. Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olunmalıdır.

5. Öğrenilen yabancı dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapılar öğretilmelidir.

6. Öğrencilerin, öğrendikleri dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmaları sağlanmalıdır.

7. Öğretim materyalleri kolaydan zora doğru sıralanıp sunulmalıdır.

8. Yeni cümle kalıpları bilinen kelimelerle öğretilmelidir.

9. Öğrencilere öğrendiklerini kullanma imkânı tanınmalıdır.

10. Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmelidir.

11. Başlangıç düzeyinde öğrenci hataları anında düzeltilmelidir.

12. Bir seferde bir tek sorunla uğraşılmalıdır.

13. Öğrenilen dil, o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğrenilmelidir.

14. Öğretilen dilin kültürü de öğretilmeye çalışılmalıdır.

15. Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına imkân sağlanmalıdır.

16. Dilbilgisi konularında bütün bilinenler öğretilmemelidir.

17. Öğrencilere sorumluluk verilmeli ve öğrenciler bireysel çalışmalar için bilgilendirilmelidir.

18. Kullanılan dil öğretilmelidir.

19. Öğrenci başarısı ölçülürken sadece öğretilenlerden sorulmalıdır (Aydın, 2000).

6. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Yöntem, 'öğrenme konusunun hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla teknikleri, içeriği, araç-gereç ve kaynakları ilişkili biçimde sunan öğretme yoludur' şeklinde tanımlanabilir (Bilen, 1999). En genel tanımı ile yöntem; öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle belli öğretme teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci faaliyetlerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır (Fidan, 1983:167). Yabancı dil öğretim yöntemleri:

6.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)

Daimicilik, kültürü merkeze almakta, esasicilik ise bilgi aktarımını ve böylece zihinsel gelişimi hedeflemektedir (Başaran, 1991). Model olarak alınan kahramanların toplumsal değerleri besleyici nitelikteki hayat hikâyelerinin yazılı metinlerden okutulması, ezberletilmesi ve belleğe depolanması temel eğitim etkinliklerini oluşturmaktaydı. Böylesi bir içerikle öğretilmeye çalışılan dilin gerçek yaşamdan kopuk olması onu anlamsız kılmaktaydı.

“Ezber bilmek, bilmek değildir, belleğimize emanet edilen her şeyi saklamaktır. Tümüyle kitaptan bilgi ne sıkıcı bilgidir” (Montaigne, 1996:15). Bu çerçevede sözcüklerin listelenmesi, karşılıklarının ezberletilmesi temel öğretim etkinlikleri arasında yer almaktaydı (Demircan, 1990).

Yöntemin genel özelliği ezberlemedir. Yani yabancı dilden anadile çevrilerek ezberlemektir. Dilbilgisi öğretimi araç değil, amaç olarak algılanmıştır denebilir. Böylece ideal olarak ve klasik anlamda dilbilgisi, sadece bir dili doğru konuşma ve yazma için uyulması gereken zorunlu kurallar bütünü, bir gönderim ve doğrulama aracı olarak görülmüştür. Vurgulanan bu ezberleme, tanıma ve aynen tekrar etme şeklindeki dil öğretim etkinlikleri çerçevesinde öğrenmenin ölçütü olarak uyarıcı tepki bağının kurulabilmesini öngören davranışçı öğrenme-öğretme kuramlarının temel ölçütleri geçerli olmaktadır (Senemoğlu, 1997). Dolayısıyla, dilbilgisi-çeviri yönteminin temelinde idealist felsefe, daimicilik, esasicilik eğitim akımları ve davranışçı öğrenme öğretme kuramlarının yattığı söylenebilir.

- Bu yöntemde ilk önce gramer kalıpları öğretilir. Daha sonra dilin kuralları öğretilir.
- Metnin içeriğine fazla önem verilmez. Ancak metnin içeriği gramer analizi için bir alıştırma niteliğindedir.
- Alıştırmalar birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri dilden anadile çevirmek için kullanılır.
- Telaffuza pek önem verilmez (Kabadayı, 2001).

6.2. Düzvarım Yöntemi (Direct Method)

Düzvarım yönteminde, yalnızca öğrenilen dilin kullanılması gereklidir. Bu sebeple dil öğretiminde tercümeyle gerek yoktur. Dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek ve okunduktan sonra tahtaya yazılacaktır. Bu yöntemin başarısında, görerek öğrenme ve örneklendirme oldukça önemlidir. Dersler genellikle kısa bir diyalog ya da girişle başlar. Önce sözlü öğretim yapılır. Bu amaçla dilbilgisi yapıları ve yeni kelimeler sözel olarak öğretilir. Kelime öğretimi, görsel araçlarla, tanımlamalarla ya da pantomimle yapılır. Dilbilgisi kuralları tümevarım yöntemiyle öğretilir. Ayrıca dilbilgisinin görsel yolla, göze hitap edilerek anlatılması, anlamlı bir ortamda öğretilmesi istenir. Öğretilen yabancı dil yoğun bir şekilde kullanılır. Bu yöntem konuşmaya çok önem verdiği için, dilin telaffuzunun öğretimine ilk birkaç hafta boyunca oldukça çok zaman ayrılır. Yeni dilbilgisi yapıları öğretilirken devamlı dinleme ve tekrara yer verilir. Sınıf içinde ana dilin kullanımına ve çeviriye izin verilmez. Öğretmenin öğretilen yabancı dili çok iyi bilmesi ve konuşması istenir.

Okuma öğretimi, dilbilgisini pekiştirmekten çok zevk için yapılır. Okuma parçaları, öğretilen yabancı dili konuşan ülkenin kültürüyle ilgilidir. Öğrenciler derse aktif katılırlar, fakat öğretim öğretmen merkezlidir (Aydın, 2000).

6.3. Görsel İşitsel Yöntem (Audio-Lingualism)

Önceleri kulak-dil alışkanlığı adı verilen bu yönteme zamanla görsel – işitsel yöntem denilmiştir. Bu yöntem, 1940- 1950’li yıllarda ortaya çıkmış ve davranışçı psikologlarla, yapısalcı dilbilimcilerin görüşlerinin etkisi altında kalmıştır. Yapısalcı dilbilimcilerin yanı sıra davranışçı psikologlar özellikle Skinner’in bu yöntemin ortaya çıkmasına ve gelişmesine katkısı çok olmuştur. Skinner'a göre, her uyarıcıya karşı belli bir tepki vardır. Etki-tepki bağının kurulması için pekiştiricilerin verilmesi gerekmektedir. Sürekli pekiştirme tepkiyi güvence altına alır ve pekiştirme yoluyla tepkiler alışkanlığa dönüşürler. Bu öğrenme kuramına göre yabancı dil öğrenmede de alışkanlıkların olabilmesi için tekrara, alıştırmalara ve pekiştirmelere yer verilmelidir. Dil öğrenme, doğru cevapların pekiştirilmesiyle etki tepki bağının kuvvetlenmesi sürecidir. Bu nedenle yabancı dil öğrenirken başlangıçta mekanik ve biçime dayalı etkinliklerin ve alıştırmaların yapılması esastır (Hazar, 2007).

Dilin doğal öğrenimi önce dinleme ile başlar. Daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırasıyla oluşur. Davranışçılara göre ise yabancı dil öğrenmede alışkanlıkların olabilmemesi için tekrara, alıştırmalara ve pekiştirmelere yer verilmelidir. Amaç, dilde öğrenilecek konular yazılı olarak görülmeden önce sözlü olarak sunulursa dil becerileri daha iyi gelişir (Kabadayı, 2001).

Öğretilen yabancı dili konuşan ülkenin kültürel yapısı hakkında da öğrencilere bilgi verilir. Dilin sürekli değişim içinde olduğu vurgulanır. Sınıf içinde anadilin konuşulmasına izin verilmez. Temel yapı ve kelime öğretiminde alıştırmalar kullanılır. Öğretilecek konuların seçimi, öğretilen dilin dikkatlice analiz (çözümleme) yapılması üzerine oturtulmalıdır (Demirel, 1999).

6.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach)

Bilişsel öğrenme yaklaşımı dilbilgisi çeviri yöntemine benzer olmakla birlikte, bu yaklaşımda dört becerinin de geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu metotta öğrenme arka plana itilmektedir (Krashen, 1982).

Yeni bilgilerin depolanması ve eski bilgilerin yeni anlamlar ve bağlar kazanmasıdır. Anlamalı öğrenmenin olabilmemesi için yeni bir öğrenmenin daha önce öğrenilmişlerle bütünleşmesi gerekir. Diğer bir deyişle, yeni bilgi öğrencide var olan bilginin yapısı içine alındığı zaman anlamalı öğrenme meydana gelir. Yeni bir bilgi öğrenmeye geçmeden öncede daha öncekilerin tam olarak öğrenilmiş olması gerekir.

Bilişsel öğrenme yaklaşımının kullanım özellikleri:

1. Dil bir alışkanlık geliştirme değil bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.
2. Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
3. Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
4. Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.
5. Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
6. Anadilin kullanılmasına ve çeviriye izin verir.

7. Her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanılmaktadır.
8. Ana ve amaç dilde ve her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır.
9. Öğretmen ve öğrencinin tutumu sınıf içi etkileşim iyi bir öğrenme ortamı için çok önemlidir. Öğretmen, kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi olarak görünür (Kabadayı, 2001).

6.5. İletişimci Yaklaşım (Cognitive-Code Approach)

Dil öğrenmenin özünde yatan amaç dilin temel işlevi olan yazılı sözlü iletişimin sağlanmasıdır (Demirel, 1999). Bu görüşe göre dilin kurallarından çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir.

İletişimci yaklaşıma göre dilin yüzeysel yapısı yani gramer kurallarından çok, dilin alt yapısı yani konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. İletimi sağlayabilmek için dilin iyi bilinmesi gerekir. Esasen iletişim yeterliliği bir yerde dilbilgisi yeterliliğini de zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle önce dilin kuralları, daha sonra da dilin kullanımı üzerinde durulmalıdır.

İletişimci yaklaşımın kullanım özellikleri:

1. Öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilir.
2. Öğretim öğrenci merkezlidir.
3. Öğretim etkinlikleri daha çok karşılıklı diyalog, grup çalışması, problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayanır.
4. Amaç dilde yazılmış ve günlük iletişimde kullanılan özgün materyaller öğretim için kullanılır.
5. Öğretmenin hem anadilde hem de amaç dilde yeterli olması istenir.
6. Öğretmenin rolü öğrencilere amaçlarına uygun bir şekilde, iletişim kurallarına yardımcı olmaktır (Kabadayı, 2001).

6.6. Doğal Yöntem (Natural Approach)

Doğal Yöntem, klasik yapıtların diline karşılık "yaşayan" dilin, "yazılı" dile karşılık "konuşma" dilinin öğretimini amaç edinmiştir. Bu uygulamada telaffuz ve dilbilgisi öğretimi olmaz; çeviri ve başlangıçta okuma ya da yazma alıştırmaları yapılmaz, yalnızca dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verilir. Yabancı dil onu anadili olarak konuşanlardan, onlara doğrudan ilişki kurularak öğrenilebilir. O yüzden öğretmenler, dili anadil olarak konuşan kişilerdir. Bu nedenle bu yöntemin uygulanmasında yabancı öğretmen bulma konusunda sorunlar çıkmaktadır. Doğal yöntemde öğrencilerin dili yazılı formunda görmeden önce onu duyması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kitapta bulunan bazı diyaloglar ezberletiriler. Sözcüklerin cümleler içinde sunulmasına ve cümleler yalıtılmış birimler olmaktan çok bir içerik bütünlüğü içindeki işlevlerinin örneklenmesine önem verilir (Hazar, 2007).

Doğal Yöntemde;

1. Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
2. Söylenenlerle ilgili olarak öğrenciye sık sık mimikle, olmazsa yabancı dilde açıklama yapılır. Sözcük öğretiminde varsa eş olanlara öncelik verilir.
3. Öğrenci, duyduğunu, anlamını tam çıkaramamış olsa bile, tekrarlar. Telaffuz, doğrudan doğruya taklit etmeye dayanır. Çocuk, öğrenirken etkin olmalı, tıpkı anadilini öğrenirken yaptığı gibi, yanlışlıklara aldırmadan elverdiğince konuşmalıdır. Yanlışlıklar öğretmen tarafından düzeltilir. Yapılar, alıştırma yoluyla pekiştirilir. Ara sıra yapılan sesli okuma ile öğrencinin, yabancı dil telaffuzunu kavramasına yardım edilir.
4. Dil öğrenimi, doğal olarak her şeyden önce sözcük öğrenimidir. O nedenle, öğrenci yabancı dilde sık kullanılan sözcükler seçilerek öğretilmelidir.
5. Doğal yöntemde orta zorlukta sözcükler öğretilir. Bu, öğrenciyi kendiliğinden anlama okuma olgunluğuna getirir. Sözcüklerin bağlam içinde tekrarı öğrencinin sözcüklerin semantik genişliğini kolayca anlamasını sağlar. Konular baştan sona kendi kendine açıklanabilir. Anadile başvurmadan, metinden anlam çıkarılabilir (Demirel, 1999).

6.7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Seçmeli yöntem, yöntemler karması ya da yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde her yöntemin iyi tarafının değişik eğitim ortamlarında kullanılabilmesidir. Sözcük öğretiminde düzvarım yöntemine, dilbilgisi kurallarına öğretmede bilişsel öğrenme yöntemine, konuşma becerisini kazandırmasında görsel işitsel ve iletişimci yönteme ağırlık verilmesi gibi (Kabadayı, 2001).

Öğrencinin neye ihtiyacı olduğunun belirlenmesi, öğretmenin yapacağı iş olmalıdır. Her dersten önce, dersin amacının ve niçin öğrenilmesi gerektiğinin açıklanmasında fayda vardır. İletişime yönelik olarak doğruluk ve kullanılabilirlik çok önemlidir. Bunun yanında sözel olmayan ama iletişime anlam kazandıran jest mimik, ses tonu, vurgu gibi diğer değişkenlere de gereken önem verilmelidir. Öğretimde daima basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru bir sıra izlenmelidir. Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır (Demirel, 1999).

Seçmeli yöntem kullanım özellikleri

1. Çeviri özel bir dil becerisidir ve başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bir öğrenme yöntemi olarak uygun bir yaklaşım değildir.
2. Dil öğretimi öğrenilen dilde yapılmalıdır. Gerektiğinde anadile yer verilebilir.
3. Sözcük öğrenmeye erken başlamalı ve her sözcük mümkünse anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır.
4. Bir seferde tek bir yapı sunulmalı ve öğretilen yapı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir (Kabadayı, 2001).

6.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Bu yöntemin yabancı dil öğretimine getirdiği en büyük katkı sınıf içi iletişimin rahat bir ortamda yapılmasını sağlamasıdır. Bu amaçla yabancı dil sınıfları rahat

iletişim kurulacak şekilde düzenlenmekte ve en etkili ders aracı olarak da müzikten yararlanılmaktadır.

Bu yöntemle yabancı dil öğrenen öğrencilerin derslikleri bir oturma odası görünümündedir. Yerler halı döşelidir. Öğrenciler sıra yerine rahat koltukta otururlar loş ışık altında derinden gelen müzikle öğrenirler.

Derse başlamadan önce her öğrenciye yeni bir isim ve yeni bir kimlik kazandığı telkin edilmekte, yabancı dildeki günlük konuşmalar müzik eşliğinde öğretilmektedir. Bu yöntemde diyalog öğretimi çok önemlidir.

Bir diyalog öğretilirken birinci aşamada diyalog, gerekli açıklamalar yapılarak baştan sona kadar okunur, ikinci aşamada vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek müzik eşliğinde okunur, gerekli yerlerde anadille de açıklamalar yapılırlar. Üçüncü aşamada, öğrenciler rahat koltuklarında oturarak gözleri kapalı bir şekilde klasik müzik eşliğinde diyalogu dinlemeleri ve hatırdaki tutmaları istenir. Dersler bu şekilde işlenir (Kabadayı, 2001).

6.9. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

Grupla dil öğretimi yönteminde öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler vardır ve bu yöntemle ders işlenirken öğrenciler sınıfta bir çember oluştururlar. Sınıf öğretmeni bu çemberin dışında kalır.

Her öğrenci için ya da 3-4 kişiden oluşan gruplar için bir öğrenci danışman olarak seçilir. Böylece öğrenciler, danışman öğrencilerle kendi anladıkları biçimde rahat iletişim kurma şansına sahip olurlar.

İlk derslerde sınıfta ses kayıt cihazları kullanılır ve bunlara sadece öğrencilerin öğrendikleri dilde söyledikleri kaydedilir. Öğrenciler grup çalışması yapmak istedikleri konuda tartışma yapabilirler. Grup çalışmalarını dışarıdan izleyen sınıf öğretmeni anadildeki konuşmaları yabancı dile çevirerek öğrencilere yardımcı olmaya çalışır. Bu şekilde öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmalarını sağlamak için destek verilir.

Grupla dil öğretim yönteminin temelinde öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum çok önemli yer tutmaktadır (Kabadayı, 2001).

6.10. Sessizlik Yöntemi (Silent Way)

Gatteno tarafından 1972 yılında geliştirilen bu yöntem öğrencinin yapılan ile söylenen arasındaki ilişkiyi zihinsel bir çaba sonucu kavrayıp uygulamasına önem verir (Ekmekçi, 2006). Ders sessiz bir ortamda öğretmenin hareketlerini işaret etmesi, sonra onu seslendirmesi ile başlar. Öğrenciler hareketleri kendi kendilerine algılamaya çalışırlar. Sonra yoğun bir kelime öğrenimine geçilir ve cümleler kurulur (Demirel,1999).

- Bu yöntemle ders işlenirken sadece öğrenciler değil, öğretmenlerde sessiz kalmayı yeğlemektedir.
- Öğrenciler yabancı dildeki cümle kalıplarını tekrar etmezler.
- Öğrencilerden, daha çok öğretmenin rehberliği altında yapılan hareketlere uygun cümleleri düşünüp söylemeleri istenir.
- Temelde bu yöntemin en önemli özelliği öğrencinin sınıftaki hareketleri dikkatle izlemesi, öğretmenin ve sınıf arkadaşlarının söylediklerini dinlemesi ve bunlardan anlam çıkarmaya çalışmasıdır (Kabadayı, 2001).

6.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Bu yöntem psikoloji de yer alan öğrenme kuramlarından iz kavramı ile bağlantılıdır. Bu kurama göre bir olay bir olay ne kadar sık olursa ve bellekte ne kadar kuvvetli iz bırakırsa o olayın hatırlanması o kadar kolay olur.

Bu yöntemle yabancı dil öğretimi emir kipleri ile başlar. Bu tür alıştırmalar fiziksel tepkiyi gerektirir. Diyaloglar yoluyla konuşma öğretimi çalışmaların sonuna doğru yapılır. Öğrenci, öğretmen tarafından verilen emirlere fiziksel tepki yoluyla cevap verir. Öğrencilerden hem bireysel hem de toptan tepkide bulunmaları beklenir. Bu yöntemde öğretmen yönetmen öğrenciler de oyuncudur. Bu yöntemle ders işlenirken yeni başlayanlar için öğretim materyali kullanımına gerek yoktur. Çünkü

sınıf etkinlikleri için öğretmen hareketleri, mimikleri, sesi yeterlidir. Daha sonra öğretmen sınıf içindeki nesnelere kullanır. Dersler ilerledikçe resim, dia, poster gibi değişik görsel araçlardan yararlanır. Bu yöntem daha çok başlangıç düzeyinde yapılan yabancı dil öğretimi çalışmalarında yararlı olmaktadır (Kabadayı, 2001).

7. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHİ GELİŞİMİ

Osmanlı İmparatorluğu’nda yabancı dil öğretimi genelde dini amaçlar ile örtüşmüştür. Eğitim boyutunda yabancı dil eğitimi çoğunlukla Arapça ve Farsça üzerine yoğunlaşmış, bu dillerin yapısal özellikleri üzerinde durularak bu dillerde oluşturulan yazılı eserlerin incelenmesi ön plana çıkmıştır. İmparatorluğun son dönemlerinde Batı karşısında alınan yenilgilerden sonra yenileşme çalışmaları başlamış, siyasi, ticari ve askeri açıdan Batı’yı yakalamak için yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır (Işık, 2008).

İlk önce Vakıflar Bakanlığı kaldırılarak medreselerin malî bağımsızlığına son verilmiş, daha sonra da “öğretim birliği” yasası (1924) çıkarılarak, bütün bilim ve eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır (Demircan, 1988:92). Bu yasayla birlikte din eğitimi veren okullar kapatılmıştır. Bu okulların kapanmasının ardından özel Türk okulları açılmıştır.

Atatürk, çocukların eğitimi için halkın desteğini istemiş ve bunun üzerine özel Türk okullarının temelinin atılmasını sağlamıştır. İlk olarak da, “Türk çocuklarını, yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmak” amacıyla 31 Ocak 1928 tarihinde Türk Eğitim Derneği kurularak, 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED koleji ortaya çıkmıştır. Bu kolej 1951 –1952 öğretim yılına kadar takviyeli İngilizce dersleri yaparken, bu yıldan sonra tamamen İngilizce eğitime geçmiştir (Demircan, 1988).

Yabancı dilin artan önemi üzerine özellikle İstanbul’da Osmanlı imparatorluğu zamanında devlet adamları yetiştiren Enderun Mektebi yerine daha da modern olarak, yabancı dil öğretecek hem de devletin sivil kadro ihtiyacını karşılayacak iyi düzeyde bir okul açılması için çalışmalar hızlanmış, bu amaçla kurulan bu okul, “Galatasaray Sultanisi” adıyla 1868’de Fransızca olarak eğitime başlamıştır (Demircan, 2008). Devlet eliyle yürütülen orta dereceli okulların tümünde yabancı dil ilk kez 1869’da okul programına girmiştir (Demirel, 2003).

İlk özel Türk Okulu olan Darüşşafaka 1878 yılında açılmıştır. Darüşşafaka özellikle o dönemde yabancı dil derslerinde çok iyi olmuştur (Yorgun, 2012).

Cumhuriyet döneminde Türk çocuklarını, yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmak için 31 Ocak 1928 tarihinde *Türk Eğitim Derneği* kurularak, 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED koleji ortaya çıkmış, bu okul 1951 –1952 öğretim yılından sonra tamamen İngilizce eğitime geçmiştir. 1956 yıldan itibaren kolej adıyla ve deneme amacıyla yeni tür okullar açılmaya başlanmıştır (Demircan, 1988).

Yüksek öğretimde de yabancı dilin ağırlığını görmek mümkündür. Osmanlı İmparatorluğu'nda ilk kurulan yüksek öğretim kurumlarında da yabancı dilde eğitim yapılmıştır. Mühendishane-i Bahrî-i Hümâyûn (1773), Mühendishane-i Berrî-i Hümâyûn (1795), Mekteb-i Tıbbiye-i Askeriye (1831) gibi okullarda, o günlerde okutulacak Türkçe ders kitabı ve bu dersleri verecek nitelikte Türk öğretim üyesi bulunmadığı için eğitim yabancı dilde sürdürülmüştür. Cumhuriyet döneminde ise, Orta Doğu Teknik Üniversitesini (ODTÜ) (1956), Robert Koleji ve daha sonraki adıyla Boğaziçi Üniversitesini (1957), Hacettepe ve Cerrahpaşa gibi bazı tıp fakültelerini ve tüm vakıf ve özel üniversitelerini yabancı dilde eğitim veren yüksek öğretim kurumları olarak nitelemek mümkündür (Çelebi, 2006).

Bugün yabancı dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır. Yabancı dil öğretimi ilköğretimin 4. sınıfında başlamakta lise sona kadar sürmektedir. Cumhuriyet döneminin başında yabancı dil öğretiminde öncelikle okuduğunu anlama, Türkçeye çeviri yapma üzerinde durulurken sonraları kolay, basit cümlelerle konuşmayı sağlayabilme üzerine çalışmalar yapılmıştır. 1924 yılında 5 saat olan yabancı dil dersleri 1949'dan sonra 3 saate düşürülmüştür. 1988-1989 eğitim öğretim yılında yabancı dil dersleri normal liselerde zorunlu olmaktan çıkmış seçmeli hale getirilmiştir. 1997 yılında öğretim sekiz yıla çıkarılarak yabancı dil dersleri dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar sürmektedir (Sak, 2012). Gelişen teknoloji ve okullaşma ile birlikte yabancı dil eğitimi, eğitim öğretim sistemimizin ayrılmaz ve çok önemli bir parçası olmuştur.

8. İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Türk Eğitim sisteminde, yabancı dil öğretimi, tarihsel gelişim boyutu içinde incelendiği gibi okul programlarına çeşitli zaman kesitleri içinde ve farklı program uygulamalarıyla girmiştir. Bugün, yabancı dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır. Bu zorunluluk programlarda ilköğretim 4. sınıfta başlamakta ve lise son sınıfa kadar devam etmektedir. Yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ise bu kurumların özelliğine ve yabancı dil öğretimi konusunda benimsedikleri siyasa ya bağlı olarak yürütülmektedir (Demirel, 1999:22).

Yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı;

Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

a) Dinleme-anlama,

b) Okuma-anlama,

c) Konuşma,

ç) Yazma becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

Yabancı dil öğretim programları ile ilgili olarak;

A) İlköğretim kurumlarında;

a) İlköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması esastır.

b) Eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

c) Zorunlu ve seçmeli yabancı dil derslerinin öğretim programları, Kurulun onayından sonra yürürlüğe konur.

ç) Okul ve kurumlarda uygulanan yabancı dil kurslarında, Kurulca yürürlüğe konan ya da zümre öğretmenlerince programlar doğrultusunda hazırlanıp il/ilçe millî eğitim müdürlüğünce onaylanan öğretim programları uygulanır.

B) Ortaöğretim kurumlarında;

1) İlköğretimdeki yabancı dil ders programlarının devamı olarak zorunlu birinci ve Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine yer verilir. Ayrıca zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Okul türü ve sınıflara göre yabancı dil ders saatlerinin sayısına Kurulca karar verilir.

3) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği: 2006).

9. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE DİL BECERİLERİ

Dil öğretiminde temel beceriler genel başlıklar hâlinde; anlama becerileri (okuma, dinleme), anlatım becerileri (konuşma, yazma) olarak ikiye ayrılır. Anlatım becerileri bireyin kendine ait duygu ve düşüncelerinin sözlü veya yazılı olarak ifade edilmesidir. Anlama becerileri ise, konuşanı veya yazılı bir ifadeyi anlayabilmeye ilgilidir. Başkalarına ait duygu ve düşüncelerin duyularak veya okunarak anlaşılmasını sağlamaya yönelik beceriler, anlama becerilerinin temelini oluşturur. Anlama becerileri de iki başlık altında incelenebilir. Bunlar; Dinleme-Anlama ve Okuma- Anlama becerileridir (Gümü, 1999). Modern yabancı dil öğretiminde bu becerilerin bir bütün olarak ele alınıp kavratılması, birinin diğerine tercih edilmemesi anlayışı hakimdir. Özellikle günümüzde teknoloji hızla gelişirken kitle iletişim ve ulaşım araçları insanlar arasındaki ilişkileri hem bireysel hem de toplumsal düzeyde

etkileyerek yabancı dil öğretiminde bütün dil becerilerinin aynı oranda önemli olmasını sağlamıştır (Aktaş, 2004).

9.1. Dinleme Becerisi

“Sınıflarda dinleme becerisine önem verilmesi ve dinleme aktivitelerinin yapılmasının sebebi çocukların gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda başarılı ve doğru tepkiyi vermeleridir” (Özdemir, t.y: 3). “Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel, 1999: 35).

Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmek için çağdaş bir eğitim ortamı oluşturulması, bu eğitim ortamına uygun işitsel ve işitsel-görsel araçlardan çokça yararlanılması gerekir. Çağdaş teknoloji ürünleri arasında her türlü iletişim araçlarından ve diğer kaynaklardan yararlanmak mümkündür. Öğretimi yönlendiren öğretmenin kaynakları doğru ve yerinde kullanması, yöntem bilgisi, bütün dil becerilerini kazandırmada olduğu gibi dinleme becerisini geliştirmede de etkilidir. Dinleme becerisi çalışmalarında öğrenci dinlediğini anlayan ve ince ayrımları hisseden, değerlendiren ve yorumlayan bir niteliğe sahip olması için dil öğretimi sağlıklı yöntemlerle yapılmalıdır. Dinleme, anlama çalışmaları farklı şekillerde yapılabilir: Öğrencinin düzeyine uygun olarak seçilen metne göre hazırlanan sorular öğrenciye verilir. Sorular kavratıldıktan sonra da okuma kurallarına uygun olarak metnin öğretmen tarafından okunması yoluyla, öğrencinin düzeyine uygun olarak seçilen bir tiyatro oyunundan kaydedilmiş bir kasetin öğrenciye dinletilerek hedef davranışların istenmesi yoluyla, televizyon programlarından veya bir video kasetinden, CD'den (görsel-işitsel yayınlar) seçilerek izlettirilecek bir program aracılığıyla gerçekleştirilir. Birinci ve ikinci uygulama türlerinde görsel nitelik olmadığından seçilen konunun öğrencinin zihninde belirmesi halinde beklenen ve istenilen davranışlar gerçekleşir. Üçüncü uygulama türünde ise işitselliğin yanı sıra görsellik de söz konusu olduğundan anlamayı daha güçlü kılar. Dinleme becerisi çalışmalarında kullanılacak metnin veya konuşmanın tam olarak anlaşılabilmesi ya da kavranabilmesi, konunun ilgi çekici olmasına, konuşmacının dinleyiciyi güdülemesi ve dikkati çekmesine, dinleyicinin dikkat süresine ve dinleme ilkelerine uygun davranmasına bağlıdır (Gümü, 1999).

9.2. Konuşma Becerisi

Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisi ise biraz daha farklı ifade edilebilir. Bireyin öğrendiği dilde duygularını, düşüncelerini, tasarımlarını ve gözlemlerini düzeyine uygun bir kelime dağarcığı ile veya söz varlığı ile ifade etmesidir (Gümüş, 1999).

İletişim kurma ve konuşmada sıkıntı yaşamamak veya yaşanan sıkıntıları ortadan kaldırmak için konuşma becerisini geliştirici etkinlikler kullanmak önemlidir (Gömlüksiz ve Özkaya, 2012). Konuşma, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en yaygın ve en önemli araçtır. İnsanlar arasında iletişim çoğunlukla konuşma yoluyla sağlanır. Araştırmalar, günümüzün %50 ile %80'lik bölümünün iletişim kurarak geçtiğini; iletişim kurma zamanımızın ortalama %45'ini dinleyerek %30'unu konuşarak, %16'sını okuyarak %9'unu ise yazarak geçirdiğimizi ortaya koymaktadır (Aktaran: Kurudayıoğlu, 2003:4). Konuşma olmadan dinlemenin olmayacağı düşünüldüğünde konuşmanın insan için %75 oranında önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Kurudayıoğlu, 2003).

Dil öğrenen kişilerin karşılıklı konuşma ve anlaşmadaki becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Bygate, 1987:67). Karşılıklı konuşmada başarılı olmak ne zaman ve nasıl konuşma sırasının size veya bir başkasına geldiğini anlamayı, ne zaman bir konuyu açıklamayı ve değiştirmeyi, konuşmaya bir başkasını davet etmeyi, konuşmayı nasıl sürdürülebileceğini veya kapatabileceğini bilmeyi içerir. Anlamda uzlaşma varma her iki tarafında birbirlerini doğru anladıklarından emin olmaları demektir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesi, tıpkı yazma becerisinde olduğu gibi belli bir takım kuralları ezberlemeye dayalı bir çalışma ile sağlanamaz; bol bol uygulama yapmak, iyi konuşan konuşmacıları dinleyerek onları model almak gibi yaparak öğrenme modelleri bu becerinin geliştirilmesinde en uygun çalışmalardır. Konuşmada konu ve konunun nasıl anlatıldığı kadar konuşanın ses tonu, diksiyonu, vurgulama ve telaffuzu da çok önemli hususlardır. Konuşmada anlamı vurgulama

konusunda yardımcı bir özellikte vücut dilini doğru ve güzel kullanabilmektir. Vücudumuz duyguları ifadede ve konuşmayı etkili kılmada en önemli yardımcımızdır. Ancak onu nasıl kullanacağımızı bilmemiz gerekir (Kurudayıoğlu, 2003).

Başarılı bir sözlü anlaşma şunları içerir;

- Dinlemek ve dinlediğini anlayabilmek
- Dilsel öğeleri doğru telaffuz edebilmek
- Karşılıklı konuşmanın ve anlaşabilmenin yollarını bilmek
- Söz sırası alabilmeyi becermek
- Doğru bir vurgulamaya, tonlamaya sahip olabilmek (Nunan, 1989:32).

9.3. Okuma Becerisi

Okumanın tanımı hakkında genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yazılı veya basılı sembollere bellekte önceden edinilmiş bilgilerden hareketle bir anlam verebilme ve bu anlamı mesajın algılanması için kullanabilme yetisi.
- Yazılı sözcükleri saliselerle ölçülebilecek bir zaman içerisinde tanıyabilme.
- Değişik düzeydeki ve değişik türdeki bilgilerin anlık ve otomatik kullanımı: görsel, sessel, tümcesel, sözcüksel algılama, metnin anlamını, yazarın niyetini algılama (Er, 2005).

Okuma becerisi dil öğretiminin en temel unsurlarından biridir. Okuma, yazılı bir metnin veya sözün duyu organlarıyla algılanması, yorumlanmasına yönelik zihinsel faaliyet olarak bilinir (Gümüş, 1999).

Öğrenmenin en önemli yollarından biri okuma-anlamadır. Anlama eyleminin gerçekleşmediği durumlarda okuma etkinliğinin hiçbir yararı yoktur. Okunan metnin okuyucunun düzeyine uygunluğu önemlidir. Okuma becerisi statik değildir; devamlı olarak gelişerek değişir veya değişerek gelişir. Düşünme ve algılama süreci içinde bireylerin metinle kendi anlam evrenleri arasındaki örtüşme oranı anlamanın düzeyini gösterir (Gümüş, 1999).

“Okuma, dikkatin, belleğin, algılama sürecinin, kavrama sürecinin koordineli bir şekilde devrede olduğu bir işlemdir” (Er, 2005:8). Yabancı dilde okuma ana dile göre daha fazla gereklidir. Çünkü okuyucu o dilin kültürel boyutuna, sözcük dağarcığına, tümce yapısına ilişkin yeterli bilgiye sahip değildir. Yabancı dilde okunan sözcüklerin kısa süreli bellekte kalma süresi çok kısadır, bu da okuyucuya ana dilde olduğundan daha fazla zaman kaybettirir. Ana dilde sözcükler bir bakışta algılanırken yabancı dilde bu işlem daha uzun sürmektedir. Yabancı dilde iyi bir okuyucu, okuma işleminin anlamak için yapıldığını bilmelidir. Aynı anda birkaç sözcüğü algılayabilmeli. Büyük boyutlu kesitler halinde okuyabilmeli. Fikirler arasında bağlantı kurmak için tümce bilgisini ve metindeki birleştirme belirtkelerini kullanabilmeli. Metinde yazılanlarla kendi bilgisini sürekli olarak karşılaştırmalı. Okumayı bitirdikten sonra amaca ulaşmış olup olmadığını tartışmalı. Edindiği bilgileri doğrulamalıdır (Er, 2005).

Başarılı bir okuma şunları içerir;

- Dilbilgisini kullanma ve okunulandan anlam çıkarabilme
- Farklı okuma teknikleri kullanabilme
- Yazarın ne zaman kendi düşüncesini anlattığını, ne zaman örneklendirme yaptığını veya özetlediğini anlama
- Okunulan içeriği kendi bilgisiyle ilişkilendirebilme (Nunan, 1989:35).

9.4. Yazma Becerisi

“Genel anlamda yazılı anlatım ya da yazma, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, gözlemlerimizi, yorumlarımızı yazı ile anlatmaktır” (Gümüş, 1999). Yabancı dil öğretimindeki yazma becerisi ile anadili olarak öğretim arasında sıkı bir ilişki vardır. Ana dillerinde yazma becerisi kazanamamış bireylerin yabancı dilde de genellikle yazamadıkları görülmektedir. Temel eğitimde bu beceriyi kazanmış olanlar yabancı dil öğrenirken kolaylık çekerler. Kompozisyon düzenli düşünme alışkanlığı kazandırır. Yazmanın düşünceyle de ilişkisini göz ardı edemeyiz. Çünkü iyi düşünen iyi yazar, iyi anlatır (Gümüş, 1999). Yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlık sağlama imkânlar artmaktadır. Yazılı anlatım becerisinin gelişmesi ile

birlikte öğrencilerde estetik bir duyarlılık ön plana çıkmakta, yazılı anlatımın ilim olarak algılanma durumu, yerini sanatsal bir duruş ve duyuşa bırakmaktadır (Ungan, 2007).

Genel olarak ele alındığında yabancı dil öğretmenleri açısından etkili bir yazma dersinin veya herhangi bir yazma etkinliğinin birçok sonuçlarının olduğunu belirtmek mümkündür. Kısaca, yazma becerisinin şu hedeflerin elde edilmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir:

- a. Öğrenme sürecini kontrol etmeye,
- b. Öğrencilerin seviyelerini belirlemeye,
- c. Öğretilen yapıların veya kelimelerin pekiştirilmesine,
- d. Dil yanlışlarının görülmesine,
- e. Noktalama işaretlerinin öğretilmesine,
- f. Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesine,
- g. Öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesine,
- h. Öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine,
- i. Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılmasına,
- j. Öğrencilerin yetilerini performansa dönüştürmelerine (Çakır, 2010).

10. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL VE İŞİTSEL UYARICILAR

“Eğitim aracı, öğrenme-öğretme etkinlikleri sırasında öğrencinin öğrenmesi ve öğretmenin etken bir öğretim sağlayabilmesi için bilgilerin kavratılmasında, üzerinde gözlem ve araştırma yapmada kullanılan her türlü öğretim ve öğrenme yardımcılara denmektedir ve duyu organlarının özelliklerine göre kullanılmalıdır” (Vural, 2006:93).

Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrenmelerin büyük bir kısmının görsel materyallerle başarıya ulaştığı görölmüştür. Görsel materyaller öğrencilerin daha kolay ve etkin öğrenmelerini sağlar. Öğrencilerin dikkatini çekerek onları güdüler. Öğrencilerin duygusal tepkiler vermesini sağlar. Kavramları somutlaştırır ve basitleştirir. Kavramlarla ilgili öğeler arasındaki ilişkiler şemalar yoluyla kolayca verilebilir. şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesi ve alınması kolaylaşır. Kaçırılmaması gereken noktalar için etkili materyallerdir (Hisar, 2006:36).

Yabancı dil öğretiminde, öğrencilerin öğrendiklerini daha iyi hatırlayabilmeleri için sınıf içinde çok ortamlı öğretim ortamı yaratılması çok önemlidir. Sınıfta görsel işitsel uyarıcı kullanımı, farklı dil öğrenme becerilerini geliştirir. Örneğin: bilgisayar, projeksiyon, video kullanılabilir. Bilgisayar programı ya da videokaseti durdurulabilir, ileri-geri sarılıp yeniden gösterilebilir, görüntü yavaşlatılabilir ya da dondurulabilir. Bu yüzden bu materyallerin kullanımı yabancı dil öğretimine büyük ölçüde kolaylık sağlamaktadır.

Akpınar ve Aydın (2009)'a göre yabancı dil öğretiminde, bireyin tam anlamıyla gelişimi için çok duyulu öğrenme ortamları büyük önem taşımaktadır. Bu ortamlar, çoklu uyarıcılar ile beş duyuyu harekete geçirerek, birey potansiyelini daha fazla ilerletmektedir. Eğitimde uzun süre çok ortamlı öğretimin temelini öğretmen ve ders kitabı oluşturmuştur. Bugün ise çağdaş teknoloji olanaklarından eğitimde de yararlanılması nedeniyle öğretmen-ders kitabı ilişkisinin yanı sıra değişik kaynaklar sınıf içindeki çok ortamlı öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu kaynaklar genel olarak göze ve kulağa hitap eden görsel-işitsel araçlar olmaktadır. Sınıf içinde ne kadar çok bu araçlara yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeylerinin de o kadar çok artığı belirtilmektedir. Yabancı dil öğretiminde sınıf içinde kullanılması planlanan en basit bir resimden en gelişmiş, iyi hazırlanmış bir video programına kadar sayısız uyarıcı, öğretimin daha iyi ve etkili gerçekeşebilmesi için hazırlanmaktadır.

Görsel ve işitsel uyarıcılara dayalı olarak yapılan öğretimin yararları aşağıdaki gibidir.

1. Öğrencilerin güdülenme düzeyleri artar.
2. Öğrenmeyi somutlaştırır.
3. Öğretme, öğrenme sürecine çeşitlilik ve farklılık katar.
4. Öğrenilecek konular üzerinde etkili alıştırma ve pratik yapmayı sağlar.
5. Sözdene ekonomi sağlar ve zamanı daha iyi değerlendirmeyi sağlar
(Kabadayı, 2001).

10.1. Çeşitli Görsel ve İşitsel Uyarıcılar

Yabancı dil öğretiminde kullanılan görsel işitsel uyarıcılar aşağıda verilmiştir:

10.1.1. Görsel Araçlar

1) Kitaplar

Ders kitabı: Yabancı dil öğretiminde en çok kullanılan görsel araçlar sınıfta her öğrencinin kullandığı ders kitabıdır

Öğretmen kitabı: Daha çok öğretmene dersi nasıl işleyeceği konusunda hazır bilgiler veren bir başvuru kitabıdır.

Alıştırma kitabı: Öğrencilerin hem sınıfta hem de evde kullanabilecekleri kaynak bir kitaptır.

Ansiklopediler

Sözlükler

Hikaye kitapları

Romanlar

Dergiler

Afişler, şeritler

Gazeteler

2) Yazı Tahtaları

Kara tahta: Geleneksel sınıf ortamında her öğretmenin en çok kullandığı araçtır. Kara tahta üzerine renkli tebeşirle çizilen şekil, resim ve diyagramlar öğretmeyi somutlaştırmak için çok sık kullanılan görsel öğretim yoludur.

Pazen tahta: Bir tabaka karton ya da aynı büyüklükte bir tahta üzerine pazen ya da tüylü bir kumaş geçirilerek yapılır. Figürünlerin kullanımı için gerekli görsel bir araçtır.

Manyetik tahta: Manyetik tahta ya da mıknatıslı tahta yabancı dil sınıflarında da kullanılmaya başlanmıştır. Kullanılacak resimlerin arkasına mıknatıs takılır. Bu mıknatısla resimler manyetik tahtada düşmeden durabilmekte ve çalışmalar bu resimlerden yararlanılarak yapılmaktadır.

Bülten tahtası: Gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında okuldaki genel duyuru için kullanılır.

Kağıtlı Tahta

3) Resimler

Yabancı dil derslerinde en çok kullanılan görsel araçlar resimlerdir. En ucuz der araçları olduğu gibi öğretmen ve öğrenciler tarafından hazırlanması ve kolayca temin edilmesi olasıdır.

Düz resimler: Fotoğraf makinesiyle çekilmiş resimler, gazete, mecmua, kitap gibi basılı materyallerde yayımlanmış resimler, posterler, çoğaltılmış resimler bu gruba girer.

Çizgi resimler: Bir kişiyi, objeyi ya da bir olayı basit çizgilerle anlatan resimlerdir. Kara tahtaya kolayca çizilebileceği gibi önceden kâğıda çizilerek sınıfta kullanmakta olasıdır.

Floş kartlar: Bir kişiyi, objeyi ya da bir olayı sıra ile gösteren ufak tablolardan oluşan resimler dizisidir.

Figürünler: Bir kişi ya da obje figürünün kenarlarından keserek elde edilen resme figürün denilmektedir.

Duvar resimleri: Belli bir amaç için hazırlanmış resimleri daha büyük boyutlarıyla görüntülemek için hazırlanmış ve duvara asılan büyük tablo halindeki resimlerdir.

Levhalar: Kalın bir karton üzerine yazı ve resimlerin birlikte görüntülenmesidir.

Çizelgeler: Çizelgeler soyut ilişkilerin görsel oluşumlarıdır. Kronoloji, değişimler ve hiyerarşiler gibi konuları anlatırken kullanılırlar.

Grafikler: Sayısal verilerin görsel olarak sunulması için grafikler kullanılır. Grafikler, veriler arasındaki ilişkileri ve değişimleri göstermek için kullanılır.

Posterler: Resim, çizgi, renk ve kelimelerin görsel birleşiminden oluşan materyallerdir. Posterler, farklı öğretim durumlarında etkili şekilde kullanılabilirler.

Kavram Haritaları: Kavramlar arasındaki ilişkileri anlatan gösterimlerdir. Kavram haritalarında, çember veya kutu içerisinde yer alan kavram ve fikirler hiyerarşik bir şekilde yapılandırılır.

Karikatürler: Özellikle mizah ve yerme amacıyla hazırlanan çizimlerdir. Öğretme- öğrenme sürecine mizah katarak ortamdaki gerginliği azaltır, katılım ve motivasyonu artırır.

4) Gerçek Eşyalar ve Modeller

Yabancı dil sınavlarında özellikle başlangıç düzeyinde gerçek eşyalardan (real-objects) yararlanmak olasıdır. Bunlar sınıf içindeki eşyalar (class-room objects) olabileceği gibi, meyveler, biletler ve menüler gibi taşınması ve sınıfa getirilmesi kolay olan eşyalar olabilir.

Gerçek Nesnelere: Gerçek hayatta fazla deneyim kazanılmamış konuları anlatmak için öncelikle somut kavramlar ve nesnelere kullanılır.

Modeller: Gerçek nesne ve varlıkların üç boyutlu gösterimleridir. Özellikle gerçek nesnelere kullanılmayacağı durumlarda tercih edilir.

Maketler: Karmaşık sistemleri basitleştirerek anlatmak için tasarlanır.

Çokluortam Takımları: Bir konuya ilişkin birden fazla araç türü içeren öğretme-öğrenme materyalleri bütünüdür. Çoklu ortam takımları gerçek nesne, model ve maketlerden oluşur. Ayrıca CD, DVD, ses kasetleri, resimler, tepegöz asetatları, slaytlar, haritalar ve grafikler gibi farklı materyalleri de içerebilirler.

5) Projektörler

Opak projektörü: Fotoğraf, resim, kitap sayfası gibi şeffaf olamayan materyalleri ekrana yansıtmaya yarayan araca denir.

Tepegöz: Tepegöz saydam olarak bilinen şeffaf levhaları ekrana yansıtmaya yarayan araca tepegöz denir.

Slayt projektörü: Slaytların ekrana yansıtılmasını yarayan araca denilir.

Film şeridi projektörü: Film şeritlerinin ekrana yansıtılmasına yarayan araca denilir

Epidiyoskop: Fotoğraf, resim, harita, diyagram gibi ışık geçirmeyen malzemeler üzerine çizilmiş veya basılmış görüntülerin ve araçların büyütülerek perdeye yansıtılmasına yarayan araçtır.

Video Projektörü: Bu projektörler bilgisayara bağlanarak, bilgisayar ekranındaki görüntüleri projektör aracılığıyla ekrana yansıtır.

Data Show: Video projektörlerin pahalı olmasından dolayı, onların işlevini yerine getiren ve tepegözle birlikte çalışan bir araçtır.

Konferans Projektörleri: Pek yaygın olmayan projektördür. İki farklı yerde kablolarla birbirine bağlanarak çalışmaktadır. Aynı anda iki farklı yere sunum yapmak amacıyla kullanılır.

10.1.2. İşitsel Araçlar

1) Radyo

Kulağa hitap eden ve büyük insan kitlelerini etkileyen bir iletişim aracıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı dil dersleri için hazırlanmış programlar mevcut olmakta ve okul radyosu saatinde yayınlanmaktadır. Ancak yayın saatleri ders saatlerine denk düşmediği için radyo programlarından yaygın bir şekilde yararlanılmadığı gözlenmektedir.

2) Pikap ve Plaklar

Bu işitsel araçlar son yıllarda teyp ve kasetçalarının yaygın olarak kullanılmasıyla önemini kaybetmişlerdir.

3) Teyp ve Ses Bantları

Yabancı dil öğretiminde plaklardan daha yararlı ve kullanışlı araçlardır. Öğrencilerin kendi konuşmalarını kendilerinin dinleyip değerlendirilmesini sağlar. Genel olayları, radyo ve televizyon programlarını kaydetmede sonra sınıfta öğrencilere dinletme olanağını verir. Son yıllarda geliştirilen yabancı dil öğretimine yönelik kasetlerle bireysel dil öğretimini sağlar. Kaydedilmiş seslerin istenmeyen kısımlarının silinmesi, düzeltilmesi ya da yerine başka kayıtların yapılması olasıdır. Bu nedenle plaktan daha kullanışlı ve daha ucuz bir ders aracıdır. Teyplerin, dil laboratuvarlarında kullanılması dil öğretiminde dinleme, taklit etme ve tekrar yapma

açısından önem taşımaktadır. Kasette çok fazla bilginin depolanması, kullanışlı ve ses kalitesinin iyi olması nedeniyle tercih edilmektedir.

10.1.3. Görsel ve İşitsel Araçlar

1) Film Makinesi ve Hareketli Filmler: Film makinesi, hareketli ve sesli görüntü ve yansıtıcı makineye film makinesi denir. Filmler, dilin kültürle olan ilişkilerini en iyi şekilde ortaya koyan araçlardır. Öğrenciye, amaç dilin konuşulduğu ülkeyi, insanlarını, yaşayışlarını tümüyle kültürel ortamını bir bütünlük içinde sunar.

2) Kapalı Devre Televizyon: Kapalı devre televizyon, kablo ya da mikro dalga bağlantısı yoluyla bir video ya da bir stüdyodan doğrudan doğruya sınıftaki izleyiciye gönderilen yayın anlamında kullanılmaktadır. Kapalı devre televizyon yayınlarından öğretimde yararlanmasının en önemli nedenlerinden birisi çok sayıda sınıfı olan bir okulda aynı dersi aynı anda tüm sınıfların izleme olanağı bulunmasından kaynaklanmaktadır.

3) Video: Video ile yabancı dil öğretimi uygulamalarına özellikle son yıllarda ülkemizde de ayrı bir önem verilmektedir. Bu nedenle konu video ile yabancı dil öğretimi başlığı altında daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

4) Teleteks: Tek yönlü metin ve grafiklerin televizyon ekranında gösterilmesidir.

5) Videoteks: Sayısal olarak kodlanmış metinsel ve grafiksel bilgileri tamamıyla elektronik yollarla, kullanılması çok basit ve ucuz bilgisayar terminalleri aracılığıyla abonelere dağıtmaktadır.

6) Etkileşimli Video: Video ve bilgisayarın bir araya getirilmiş ve en gelişmiş olanıdır. Görüntü ve sesi içeren video diskleri ile bilgisayar tarafından üretilen metin ve grafiğin denetimi ile aynı anda kullanılabilmesini sağlayan bilgisayarlı bir video sistemidir.

7) İletişim Uyduları: Uydu aracılığı ile ses-görüntü ve veri iletişimi aynı anda gerçekleşmektedir.

8) Televizyon, Video ve Kamera: Ses ve görüntüyü manyetik bir bant üzerine kaydetmeye yarayan, siyah-beyaz veya renkli olarak gösterebilme imkânı sağlayan bir araçtır.

Öğretmene Sağladığı Yararlar

Öğretmenin ders anlatmak için harcadığı zaman önemli ölçüde azalır.

- ✓ Tahta kullanımı ihtiyacı azalır.
- ✓ Daha kaliteli çizim, şekil ve grafiklere kolayca ulaşılabilir.
- ✓ Öğrencilerin bireysel niteliklerine uygun çok sayıda örnek, araçlar sayesinde sağlanır.

Kullanım İlkeleri

- Öğretmen, konuşma yeteneğini geliştirmelidir.
- Ders iyi bir şekilde planlanmalıdır.
- Öğrenci ihtiyaçları, yetenek ve ilgileri değerlendirilmelidir.
- Öğrencilerin ilgisini dağıtan durumlar ortadan kaldırılmalıdır.
- Birden fazla duyu organına hitap eden araç gereç kullanılmalı, düz anlatımdan kaçınılmalıdır.
- Zor ve çok teknik olan öğretim araçları kullanılmamalıdır (Vural, 2006: 93-112; Küçüköğlü vd., 2008: 90-97).

11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Tezin konusu olan İngilizce öğretiminde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma ve yazma becerilerine etkisi incelenirken daha önce yapılan ve bu araştırmanın içeriğine yakın olan bazı çalışmalar da ele alınmıştır.

Akdağ ve Tok (2004) geleneksel öğretim ile powerpoint sunum destekli öğretimin öğrenci erişimine etkisi konusunda deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği birinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Gruplardaki öğrenci sayıları eşitlenmiş ayrıca gruplar ön test puanları açısından birbirine denkleştirilmiş ve daha sonra seçkisiz yolla Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri deney grubu, Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü öğrencileri ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Araştırma, deney grubunda 34, kontrol grubunda 34 olmak üzere toplam 68 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda PowerPoint'te hazırlanmış ders materyalleri desteği ile ders işlemenin, geleneksel öğretimle ders işlemeye göre öğrenci başarısı üzerinde daha fazla etkili olduğu saptanmıştır. Uygulanan öğretim sonunda, öğrencilerin son test ile ölçülen çıkış davranışları arasında, PowerPoint ile ders işlenen deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. PowerPoint destekli öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin erişim düzeylerine, geleneksel öğretimden daha fazla katkı yaptığı görülmüştür (Akdağ ve Tok, 2004).

Hisar (2006) çalışmasında deney grubuna İngilizce derslerinde çocuklara yabancı dil öğretimiyle ilgili son gelişmelerden ve bulgulardan yararlanarak, etkili öğretim metotları kullanarak ders işlemiştir. Kontrol gruplarının İngilizce dersleri ise geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmiştir. İki grup arasında öğrenci başarıları açısından farklılık olup olmadığı bulunmak istenmiştir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan dördüncü ve beşinci sınıf kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin uygulamadan sonra son test başarı puanları arasında sınıflara göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan gözlemler sonucunda deney grubundaki öğrencilerin dersi daha ilginç ve güdüleyici buldukları fark edilmiştir (Hisar, 2006).

Hazar (2007) çalışmasında İngilizce derslerinde resimlerle kelime öğretiminin başarıya etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 9. sınıfta okuyan 36 kız, 20 erkek olmak üzere toplam 56 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada yöntem olarak, deneysel yöntemin kontrol gruplu öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Araştırmanın başlangıcında her iki gruba da öntest uygulanmıştır. Deney grubuna resim tekniği, kontrol grubuna ise geleneksel çeviri tekniği kullanılarak ders yapılmıştır. Sürenin sonunda her iki gruba da son test uygulanmış ve son testin uygulanmasından 1 ay sonra öğrenilenlerin kalıcılığını test etmek için kalıcılık testi uygulanmıştır. Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce dersinde geçen isim, fiil ve sıfat kelime türlerinin öğretiminde resim tekniği kullanılan grup ile geleneksel çeviri tekniğinin uygulandığı grubun toplam başarıları karşılaştırıldığında son testlerde her iki grup lehine de anlamlı fark tespit edilmiştir. Ancak gruplar arasındaki fark anlamlı değildir. Bu da resimlerle kelime öğretiminin geleneksel çeviri tekniğinden daha yararlı olmadığını göstermektedir (Hazar, 2007).

Akpınar ve Aydın (2009) yabancı dil öğretiminde, geleneksel öğretim stratejilerine alternatif olarak, çok duyulu öğretim stratejisi kullanımının önemini ortaya koymak için bir araştırma yapmışlardır. Yabancı dil öğretiminde geleneksel ve çok duyulu öğretim stratejisine yönelik yazılı kaynakları taramaya dayalı olan bu araştırma derleme niteliğindedir. Çalışmada veriler, yabancı dil öğretiminde geleneksel ve çok duyulu öğretim stratejilerine yönelik kaynaklar taranarak elde edilmiştir. Toplanan veriler sistematik şekilde düzenlenerek, değerlendirilmiş ve bunlara dayalı öneriler sunulmuştur. Verilerin değerlendirilmesi, yabancı dil öğretiminde geleneksel ve çok duyulu öğretim stratejilerinin karşılaştırılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma, bu şekilde nitel bir durum arz etmektedir (Akpınar ve Aydın, 2009).

Karakuş, F, Karakuş, G ve Kösa (2008) İngilizce dersinde web destekli öğretim ortamının öğrenci başarısına etkisi üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini 21'er mevcutlu iki 5. sınıfta bulunan toplam 42 öğrenci oluşturmaktadır. Rastgele atama ile sınıflardan biri deney grubu olurken diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerine dersin konusu öğretim amaçlı web sitesi kullanılarak bilgisayar laboratuvarında, kontrol grubuna ise

geleneksel sınıf ortamında işlenmiştir. Araştırma verileri her iki gruba uygulamadan önce verilen ön-test ve uygulamadan sonra verilen son test ile toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Böylece web destekli öğretim ortamının geleneksel sınıf ortamına göre daha etkili olduğu belirlenmiştir (Karakuş, F, Karakuş, G ve Kösa, 2008).

Karakaş ve Karaca (2011) yabancı dil öğretiminde resmin materyal olarak kullanımı ve önemi ile ilgili betimsel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma üç ana bölümden oluşmaktadır: Yabancı Dil Öğretiminin Önemi, Resmin materyal olarak önemi ve Yabancı Dil öğretiminde resmin kullanımı ve önemi. Geleneksel materyallerin, yöntemlerin ve tekniklerin görsel açıdan yabancı dil öğretiminde sorgulanması gerektiği ayrıca resimlerin ve görsellerin materyallerde daha dikkatli, özenli ve amaca uygun olarak kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Çizerlerin bu çeşit öğrenme araçlarıyla ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olabilmeleri için alana yönelik eğitimin kendilerine verilmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. (Karakaş ve Karaca, 2011).

Kablan, Topan ve Erkan (2013) bu çalışmayla öğretim materyali kullanımının etkililiğine yönelik yapılmış birbirinden bağımsız araştırmalardan elde edilen sonuçların birleştirilmesini amaçlamışlardır. Hangi araştırmaların meta-analize dâhil edileceğine yönelik seçimlerin yapılmasında belirli ölçütler kullanılmıştır. Bu ölçütlere dayalı olarak 57 adet deneysel araştırmanın meta-analize dâhil edilmesine karar verilmiştir. Yapılan meta-analiz hesaplaması sonucunda sınıf içi öğretimde materyal kullanımının akademik başarı açısından olumlu yönde etkili olduğu, bu etkililik düzeyinin öğretim kademeleri, ders türleri ve materyal türlerine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır (Kablan, Topan ve Erkan, 2013).

Pouwels (1992) çalışmasında bazı temel kelimelerin kısa sürede öğrenilmesinde kullanılan resimler ve sözlü anlatımın etkisini araştırmıştır. Sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır fakat resimlerin kısa süreli öğrenmelere yardımcı olduğu düşünülmüştür (Pouwels, 1992).

Kurtdede Fidan (2008) çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin araç gereç kullanımına yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenlerden gönüllü olanlarla görüşme yapılarak, görüşme formları araştırmacı tarafından tasnif edilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, derslerde araç gereç kullanmak hem öğretmen açısından hem de öğrenciler açısından oldukça yararlı sonuçlar doğurmaktadır (Kurtdede Fidan, 2008).

Gaudart (1999) çalışmasında İngilizce öğretiminde oyunların öğretim yolu olarak kullanılmasını incelemiş ve drama faaliyetlerinin öğrencileri motive ettiğini, yaratıcılıklarını geliştirdiğini ve konuya olan dikkatlerini sürdürmede etkili olduğunu ortaya koymuştur (Gaudart, 1999).

Sonuç olarak daha önce yapılmış olan farklı çalışmalara bakıldığında genellikle görsel ve işitsel öğretim materyali düzenleme ilke ve tekniklerine göre geliştirilen araç ve gereçleri kullanan grupların, oyun drama gibi ekstra etkinliklerle yapılan derslerin araç ve gereç ve etkinlik kullanmadan, geleneksel yöntemle yapılan ders ve gruplara göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. Araştırmanın Yöntemi

Yapılan çalışmada İngilizce dersinde günler ve dersler konusunun öğretiminde görsel ve işitsel uyarıcı kullanımının öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Başka bir söylemle bağımsız değişkenler olan görsel ve işitsel uyarıcı kullanımının, bağımlı değişken olan başarıyı etkileyip etkilemediği sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır.

Deneysel yöntem, “amaç iki ya da daha fazla değişken arasındaki neden-sonuç bağlantısını ortaya çıkarmaktır. Başka bir deyişle, kendiliğinden gerçekleşemeyen elverişsiz koşullarda beliren, karmaşık ve değişken biçimlerde ya da denenmesi yararlı görülen olayların gözlenmesi amacıyla, başvuru ‘denetimli gözleme’ ya da deneyi gerçekleştirmek üzere başvuru işlemlerin tümü” (Ağı, 2009).

Araştırmanın modeli, deney ve kontrol grubu desenine göre oluşturulmuştur. Bu çerçevede, araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeline göre düzenlenmiştir.

Tablo 1: Deney Deseni

GRUP	TEST	DENEYSEL DESEN	TEST
G1	T1	GÖRSEL VE İŞİTSEL UYARICI KULLANILARAK	T1
G2	T1	TEKRAR YAPILMASI İSTENEREK	T1

Desendeki G1 Deney grubunu; G2 ise kontrol grubunu; T1 öntest-sontest olarak kullanılan konuyla ilgili olan Başarı testini göstermektedir.

2. Araştırmanın Uygulama Basamakları

İngilizce dersinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların (Ek-6) İngilizce okuma yazma becerisine etkisinin araştırılması amacıyla yapılan çalışmaya 2012–2013 öğretim yılında Konya Toki İlkokulu 4. sınıfında okuyan toplam 25 kız, 29

erkek öğrenci katılmışlardır. Araştırmaya katılan iki şube 4. sınıf öğrencisi tesadüfî yöntemle deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmışlardır. Araştırmanın başlangıcında her iki gruba da öntest uygulanmıştır. 5 hafta süreyle deney grubunda öğrencilerin gördükleri derslerden sonra görsel ve işitsel uyarıcı destekli ilave öğretim etkinlikleri yapılmıştır. Kontrol grubunda ise görülen derslerin ardından tekrar yapılması istenmiştir. Bu sürenin sonunda her iki gruba da sontest uygulanmıştır.

Programın uygulanma süreci aşağıda belirtilmiştir.

1. hafta: İlk hafta dersler konusuna ağırlık verilmiş ve birçok görsel ve işitsel materyal kullanarak ders isimlerinin İngilizceleri öğretilmiştir.

2. hafta: Bu haftada haftanın günlerinin İngilizceleri çeşitli materyaller kullanılarak öğretilmiştir. Aynı zamanda ikinci haftada ilk hafta öğrenilen kelimelerle yeni öğrenilen kelimelerin karışık şekilde olan görseller üzerinden bulunmasına çalışılmıştır.

3. hafta: Dersler ve haftanın günleriyle ilgili olan kelimeleri görsellerden bakarak, doğru okuyabilme ve dinleyerek doğru yazabilme çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca konuyla ilgili sorulara nasıl cevap verileceği üzerinde çalışılmıştır.

4. hafta: Görsel ve işitsel materyal kullanarak İngilizce sorup Türkçe karşılığını, Türkçe sorup İngilizce karşılığını alma çalışmaları yapılmıştır.

5. hafta: Son hafta dersler ve haftanın günleri konusunda çeşitli görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak öğrencilere sorular sorulmuş ve büyük ölçüde doğru cevaplarla karşılaşmıştır.

3. Evren ve Örneklem

3.1. Evren

Bu çalışmanın evreni Konya Selçuklu Toki İlkokulu, 4. sınıflarından 2012-2013 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde bir deney ve bir kontrol grubundan oluşmaktadır.

3.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini ise, Konya Selçuklu Toki İlkokulu 4.sınıflarından 25 kız, 29 erkek olmak üzere toplam 54 öğrenci oluşturmuştur.

4. Verilerin Toplanması ve Araçların Geliştirilmesi

Araştırmada veriler öntest ve sontest aracılığıyla toplanmıştır. Başarı testi hazırlanmadan önce 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi konularından dersler ve haftanın günleri konularında bir araştırma yapılmış ve hangi alanlarda sorular sorulacağına karar verilmiştir. Okuyup anlama ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla 4 adet klasik ve seviyeye uygun olması açısından 21 adet çoktan seçmeli toplam 25 soru görsellerle desteklenerek hazırlanmıştır. Testteki 25 sorunun 8 tanesi İngilizce-Türkçe, Türkçe-İngilizce karşılık bulma (dilbilgisi) olarak, 11 tanesi görselden kelime ismi (kelime bilgisi) bulma olarak, 2 tanesi okuduğunu anlama olarak, geriye kalan 4 tanesi ise yazma olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin İngilizce okuma ve yazma becerilerinin ölçülmek istendiği bu araştırmada yalnızca çoktan seçmeli soruların hedefe ulaşıp ulaşılamadığını tam olarak yansıtmayacağı düşünüülerek 4 tanede yazma becerisini gösterecek soru sorulmuştur. Bu dört sorusunda cevabı açık ve kesindir, yoruma açık değildir. Bu yüzden değerlendirme aşamasında objektiflikten ödün verilmemiştir. Cevaplar açık ve net olduğu için bu dört soruda tam puanlamaya dahil edilmiş ve testin güvenilirliği iç tutarlılık yöntemi kullanılarak Kuder-Richardson (K20) formülüyle hesaplanmıştır. Sonuç olarak testin güvenilirliği $r = 0,85$ bulunmuştur. Buna göre test 0,85 düzeyinde güvenilirdir denilebilir. Geliştirilen ölçme aracı, deney grubuna görsel ve işitsel uyarıcılarla ilave etkinlikler yapılmadan, kontrol grubundan tekrar yapılması istenmeden önce her iki gruba da öntest olarak uygulanmıştır. Konuyla ilgili görsel ve işitsel uyarıcılarla deney grubuna ilave etkinlik yapıldıktan, kontrol grubunda ise görülen derslerden sonra tekrar yapılması istenildikten sonra deney ve kontrol grubunun her ikisine de sontest uygulanmıştır.

5. Verilerin Analizi

Araştırmada yer alan problem ve alt problemlerin istatistikî analizleri için SPSS paket programı kullanılmıştır. Grupların öntest ve sontest puan karşılaştırılmasında ortalamalar arasındaki farka ait 't' değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere göre görülen önemlilik düzeyleri tablolarla belirtilmiştir. Ayrıca alt problemlerden biri için anova ve ancova analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları tablolarla gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Bulgular

Bu başlık altında deney ve kontrol grubuna ait cinsiyet ve öntest bulguları verilmiştir.

1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubunu oluşturan katılımcılara ait bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Kız	Yüzde (%)	Erkek	Yüzde (%)	Toplam	Yüzde (%)
Deney Grubu	14	56	16	55	30	55
Kontrol Grubu	11	44	13	45	24	45
Toplam	25	100	29	100		

Tablo 2’ ye göre, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencileri 25 (%46) kız ve 29 (%53) erkek olmak üzere toplam 54 öğrenciden oluşmaktadır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilerden 4 (%7) fazla olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 24’ü (%45) kontrol grubu, 30’ü (%55) deney grubu olarak dağılmışlardır.

1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Toplam Başarı Puanlarının Arasındaki Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest toplam başarı puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Toplam Başarı Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	t	P
Deney Grubu	25	30	17,10	3,994	-,421	,675
Kontrol Grubu	25	24	17,54	3,611		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest toplam puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanları arasında anlamlı fark bulunmayışı grupların denk olduğunun göstergesidir.

1.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında dilbilgisi açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	n	\bar{x}	s.s	t	P
Deney grubu	8	30	7,33	,758	4,898	,000
Kontrol grubu	8	24	5,58	1,767		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında dilbilgisi açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Dilbilgisi soruları yönünden gruplar farklılık göstermiştir.

1.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında kelime bilgisi açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	T	p
Deney grubu	11	30	9,97	1,810	,552	,583
Kontrol grubu	11	24	9,71	1,574		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında kelime bilgisi açısından anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. ($p > 0,05$) Kelime bilgisi açısından grupların denk olduğu saptanmıştır.

1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında okuduğunu anlama açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	T	P
Deney grubu	2	30	1,30	,702	1,435	,157
Kontrol grubu	2	24	1,00	,834		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında okuduğunu anlama açısından anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. ($p>0,05$) Okuduğunu anlama açısından grupların denk olduğu görülmüştür.

1.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Yazma Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında yazma becerisi açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Başarı Puanları Arasında Yazma Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	t	p
Deney grubu	4	30	,63	,999	-,117	,907
Kontrol grubu	4	24	,67	1,090		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanları arasında yazma becerisi açısından anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yazma becerisi açısından grupların denk olduğu saptanmıştır.

2. Alt Problemlere Ait Araştırma Bulguları

Bu başlık altında alt problemlere ait sontest araştırma bulguları verilmiştir.

2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Toplam Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest toplam başarı puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Toplam Başarı Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	t	p
Deney Grubu	25	30	23,10	1,882	6,422	,000
Kontrol Grubu	25	24	17,75	4,057		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest toplam başarı puanları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu durumda görsel ve işitsel uyarıcı kullanımının etkili olduğu söylenebilir.

2.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında dilbilgisi açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Dilbilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	T	P
Deney grubu	8	30	7,80	,407	9,783	,000
Kontrol grubu	8	24	5,00	1,504		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında dilbilgisi açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. ($p < 0,05$) Dilbilgisi soruları açısından aradaki fark daha da artmıştır.

2.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında kelime bilgisi açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Kelime Bilgisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	t	P
Deney grubu	11	30	10,97	,183	4,483	,000
Kontrol grubu	11	24	9,67	1,579		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında kelime bilgisi açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Kelime bilgisi açısından görsel ve işitsel uyarıcıların etkili olduğu görülmüştür.

2.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında okuduğunu anlama açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Okuduğunu Anlama Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	T	P
Deney grubu	2	30	1,70	,466	2,332	,024
Kontrol grubu	2	24	1,29	,806		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında okuduğunu anlama açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Okuduğunu anlama açısından görsel ve işitsel uyarıcıların etkili olduğu görülmüştür.

2.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Yazma Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında yazma becerisi açısından oluşan farklılığın puan ortalamaları, t değerleri ve önemlilik düzeylerine ait bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Başarı Puanları Arasında Yazma Becerisi Açısından Oluşan Farklılığa Ait t- Testi Sonuçları

	Sorular	N	\bar{x}	s.s	t	P
Deney grubu	4	30	2,63	1,402	2,627	,011
Kontrol grubu	4	24	1,58	1,530		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında yazma becerisi açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Yazma becerisi açısından görsel ve işitsel uyarıcıların etkili olduğu görülmüştür.

2.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dilbilgisi Ön Test Puanları Kontrol Altına Alındığında Sontest Puanlarına Göre Oluşan Farklılığa Ait Bulgular

İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde geçen haftanın günleri ve dersler konularında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dilbilgisi ön test puanları kontrol altına alındığında sontest puanlarına göre gruplar arasında anlamlı fark var mıdır? alt probleminin analizinde ANCOVA analizinden yararlanılmıştır. ANCOVA analizi öncesi ilgili analizin varsayımları test edilmiştir. Öntest dilbilgisi (ÖDB) ve sontest dilbilgisi (SDB) testlerine ilişkin korelasyon Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öntest Dilbilgisi (ÖDB) ve Sontest Dilbilgisi (SDB) Testlerine İlişkin Korelasyona Ait Sonuçlar

		ÖDB	SDB
ÖDB	PearsonCorrelation	1	.542 ^{**}
	Sig.(2-tailed)	.	.000
	N	54	54
SDB	PearsonCorrelation	.542 ^{**}	1
	Sig.(2-tailed)	.000	.
	N	54	54

** p<0.01

Öğrencilerin ön test (ÖDB)ve son test (SDB) puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$). Başka bir deyişle iki değişken arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin ön test puanlarına dayalı son test puanlarının yordanmasına ilişkin regresyon doğrularının eğilim eşitliğini test etmek amacıyla ANOVA testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin son test puanları üzerinde grupxÖDB ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmüştür $F(1, 50)=,814$, $p>0,05$. Bu bulgu öğrencilerin son test puanlarının yordanmasına ilişkin regresyon doğruları eğilimlerinin eşit olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için ANCOVA testi uygulanmıştır. Buna göre sontest dilbilgisi (SDB) testi puanlarının gruplara göre betimsel istatistikleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Sontest Dilbilgisi (SDB) Testi Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri

Gruplar	N	Ort.	Düzeltilmiş Ort.
Deney Grubu	30	7,80	7,85
Kontrol Grubu	24	5,00	5,20

Öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları tabloda verilmiştir. Buna göre son test puan ortalamaları deney grubu için 7,85; kontrol grubu için 5,20 olarak hesaplanmıştır.

Grupların düzeltilmiş son test puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANCOVA analizi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Öntest Dilbilgisi (ÖDB) Testi Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Dilbilgisi (SDB) Testi Puanlarının Gruplara Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
ÖDB (reg)	,246	1	,246	,228	,635
Grup	5,015	1	5,015	4,642	,036
Hata	54,011	50	1,080		
Toplam	161,333	53			

ANCOVA testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest dilbilgisi (ÖDB) testine göre düzeltilmiş sontest dilbilgisi (SDB) testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür $F(1, 50) = 4,642, p < .05$. Öğrencilerin sontest dilbilgisi (SDB) puanlarının gruplara göre farklılaştığı söylenebilir. Bu farklılığın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğrencilere görsel ve işitsel uyarıcılar kullanarak ilave etkinliklerle anlatılan dersin İngilizce okuma ve yazma becerilerine etkisinin araştırılması konusunda bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Her iki gruba birden öntest uygulandıktan sonra deney grubuna görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlikler yapılmıştır. Kontrol grubundan ise görülen dersi tekrar etmeleri istenmiştir. Beş haftanın sonunda her iki gruba birden sontest uygulanmış ve sonuçlar analiz edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest toplam başarı puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest toplam başarı puanları arasında anlamlı fark bulunmayışı grupların denk olduğunun göstergesidir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest toplam başarı puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest dilbilgisi başarı puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülürken kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin öntest başarı puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin öntest dilbilgisi başarı puanlarının arasında anlamlı fark olduğundan ANCOVA analizinden yararlanılmıştır. ANCOVA testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest dilbilgisi testine göre düzeltilmiş sontest dilbilgisi testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin sontest dilbilgisi puanları gruplara göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest dilbilgisi, kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin sontest başarı puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuç, ‘‘İngilizce öğretiminde görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ilave etkinlikler yapılan grup ile görülen derslerden sonra tekrar yapması istenen grubun başarıları arasında anlamlı fark vardır’’ana denencesini desteklemektedir. Bu sonuca

göre görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak anlatılan dersin İngilizce okuma ve yazma becerilerine etkisini görebilmek için uygulanan sontestte gruplar arasında anlamlı farkın oluşu, görsel ve işitsel uyarıcı kullanımının etkili olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Araştırma sonucu, araştırma içeriğine yakın olan bazı diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında Akdağ ve Tok (2004) geleneksel öğretim ile powerpoint sunum destekli öğretimin öğrenci erişimine etkisini araştırdıkları çalışmada powerpoint sunum destekli ders işlenen grup lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuca göre powerpoint sunum destekli öğretimin öğrenci erişimine olumlu yönde etki ettiği görülmüştür.

Hisar (2006) çalışmasında deney grubuna İngilizce derslerinde çocuklara yabancı dil öğretimiyle ilgili son gelişmelerden ve bulgulardan yararlanarak, etkili öğretim metotları kullanarak ders işlemiştir. Kontrol gruplarının İngilizce dersleri ise geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmiştir. Sonuç olarak iki grup arasında anlamlı bir fark elde edilmiş etkili öğretim metotları kullanmanın geleneksel öğretim yönteminden daha başarılı olduğu ortaya konmuştur.

Karakuş, F, Karakuş, G ve Kösa (2008) İngilizce dersinde web destekli öğretim ortamının öğrenci başarısına etkisi üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu ile web destekli ortamda ders yapılırken, kontrol grubunda geleneksel sınıf ortamı kullanılmıştır. Öntest–sontest yöntemiyle toplanan veriler analiz edilmiş ve deney grubu lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu da web destekli ortamın öğrenci başarısında daha etkili olduğunu göstermiştir. Bu araştırmaların mevcut araştırmayla olan benzerliği görsel ve işitsel uyarıcılar gibi farklı materyaller ve farklı metotlarla yapılan derslerin daha başarılı olduğunun ortaya konulmasıdır.

Yapılan bu araştırmada 4.sınıfların okuma yazma becerilerine olumlu yönde etki ettiği görülen görsel ve işitsel uyarıcıların kullanımının sınıf içindeki ilgi ve motivasyonu da hatırı sayılır biçimde arttırdığı görülmüş bu da araştırmanın olumlu yönde farklı bir bulgusu olmuştur.

ÖNERİLER

1- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak gerçekleştirilen araştırma, bu uyarıcılarla birlikte değişik yöntem ve teknikler kullanılarak da yapılabilir.

2- Araştırma örneklem sayısı artırılarak uygulanabilir.

3- Araştırmada kullanılan görsel ve işitsel uyarıcılar imkânlar elverdiği ölçüde çeşitlendirilebilir.

4- Araştırmaya başlanılmadan önce ve araştırma bitirildikten sonra öğrencilerin yabancı dil için ilgi ve tutumları belirlenebilir.

5- Öğrencilerin konuşma, dinleme, yazma, okuma gibi yabancı dil becerileri ölçülürken her beceriye uygun farklı testler kullanılabilir.

6- Kullanılan görsel ve işitsel uyarıcı öğretilecek konuya ve öğrencinin ilgi ve ihtiyacına uygun olabilir.

KAYNAKÇA

- Ağı, A.(2009).*Bilgiler Aynı Yöne Yürüyor*.
- <http://www.bilgeler.net/etiketler/deneysel-yontem/>,Erişim Tarihi:05.04.2013.
- Akbaba, S. (2012). *Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Akdağ, M ve Tok, H. (2004). *Geleneksel Öğretim ile PowerPoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi*. Eğitim ve Bilim, Cilt:33 Sayı:147 (2008).
- Akdoğan, G. (1993). *Yabancıların Türkçe Öğreniminde Ad Durumu ve Çekim Açısından Sık Rastlanan Yanlışlar ve Nedenleri*, Türk Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkurt, B. (2012). *Yabancı dilde eğitim nedir, ne değildir?*.
<http://www.bilim.org/yabanci-dilde-egitim-nedir-ne-degildir.html>, Erişim Tarihi: 22.03.2013.
- Akpınar, B ve Aydın, K. (2009). *Çok Duyulu (Multisensory) Yabancı Dil Öğretimi*, Tubav Bilim Dergisi, Cilt:2, Sayı:1, Sayfa:99-106.
- Akpur, U. (2005). *Öğrenilmiş Çaresizlik ve Kaygı Düzeylerinin İngilizce Başarı Düzeyine Etkisi*, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Aktaş, T. (2004). *Yabancı Dil Öğretiminde İletisimsel Yeti*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:12.
- Alkan C. ve Kurt M. (2007). *Özel Öğretim Yöntemleri- Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2000). *Arapçayı Nasıl Öğretelim? Dil Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul: MEB.
- Aydın, M. Z. (2008). *Eğitimde Program Geliştirme ve Arapça Dersi Öğretim Programı Üzerine*,http://www.onlearabic.net/forum/printer_friendly_posts.asp?TID=6166, Erişim Tarihi: 11.04.2013.
- Bahar, M. (t.y). *Türkiye'de Yabancı Dil Öğrenimi ile İlgili Sorunlar /Neden Yabancı Dil?*

- <http://www.kariyerpenceresi.com/?yazarlarimiz,12,18/turkiyede-yabanci-dil-ogrenimi-ile-ilgili-sorunlar.html>, Erişim Tarihi: 26.03.2013.
- Barın, E. (2004). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler*. Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı:1.
- Başaran, İ. E. (1991). *Eğitime Giriş*, İstanbul: Kadioğlu Matbaa.
- Bilen, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*, Oxford University Press.
- Can, İ. (2009). *Ivan Pavlov Klasik Koşullanma*, <http://yasamrehberlik.blogspot.com/2009/01/ivan-pavlov-klasik-koullanma.htm>, Erişim Tarihi: 21.03.2013.
- Charles, C.M. (2000). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri*. (Çeviren: G. Ülgen). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, İ. (2010). *Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur*, http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_28/9.pdf, Erişim Tarihi:24.04.2013.
- Çelebi, D. (2006). *Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 21.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*, Remzi Kitabevi.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*, İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Demirkan, C. (2008). *Yabancı Dil Öğreniminin Bireylerin Sosyal Yaşamına Etkisi: Isparta’da Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma*, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Ekmekçi, F. (2006). *Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı*, http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/ekmekci_01.pdf, Erişim Tarihi: 04.04.2013
- Elitez, B. (t.y). *Öğretim Yöntemleri*.
<http://burakelitez.8m.com/ogretimyont.htm>, Erişim Tarihi: 20.04.2013
- Er, A. (2005). *Yabancı Dil Öğretiminde "Okuma"*, <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/kkefd/article/viewFile/4047/3871>, Erişim Tarihi:15.04.2013.
- Ergün, M ve Özdaş A. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Kaya Matbaacılık.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme* Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Evcim, H. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri Yoluyla Kelime Bilgisinin Arttırılması*, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Evliyaoğlu, G. (2006). *Dil nedir?*. <http://www.trabzon.org/forum/dil-nedir-t456.0.html>, Erişim Tarihi: 20.03.2013.
- Fidan, N. (1983). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Fidan, N ve Erden, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Gaudart, H. (1999). Games as Teaching Tools for Teaching English to Speakers of Other Languages, Simulation & Gaming, cilt:30, sayfa: 283-291
- Gömleksiz, M. N. ve Özkaya Ö. M. (2012). *Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Dersinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri*, http://www.turkishstudies.net/Makaleler/332300747_32_g%c3%b6mleksizmehmetnuri_%c3%b6zkaya%c3%b6zlemmira%c3%a7_495-513.pdf, Erişim Tarihi: 08.04.2013.
- Gümüş, M. (1999). *Dil Öğretiminde Temel Becerilere Genel Bir Bakış*, <http://www.turkceciler.com/forum/turk-dili-ve-edebiyati-genel-icerik/415-dil-ogretiminde-temel-becerilere-genel-bir-bakis.html>, Erişim Tarihi:01.04.2013.
- Hazar, E. (2007). *İngilizce Derslerinde Resimlerle Kelime Öğretiminin Başarıya Etkisi*. Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Hisar, Ş. (2006). *4. Ve 5. Sınıf İngilizce Derslerinde Kullanılabilecek Etkili Öğretim Yöntemleri Üzerine Deneysel Bir Çalışma*, Program Geliştirme ve Öğretim Programı, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Işık, A. (2008). *Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlıklar Nereden Kaynaklanıyor?* Journal of Language and Linguistic Studies Vol.4, No.2, October 2008.
- İşeri, K. (1996). *Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi*, <http://host.nigde.edu.tr/kiseri/makaleler/dilinkazanimi.pdf>, Erişim Tarihi: 15.05.2012
- Kabadayı, B. (2001). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, <http://www.turkcede.org/turkce-dil-ogretiminde-yontemler/360-yabanci-dil-ogretim-yontemleri.html>, Erişim Tarihi: 18.04.2013
- Kablan, Z, Topan, B ve Erkan, B (2013). *Sınıf İçi Öğretimde Materyal Kullanımının Etkililik Düzeyi: Bir Meta-Analiz Çalışması*. Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Kocaeli.
- Kara, Y ve Koca, S. A. (2004). *Buluş Yoluyla Öğrenme ve Anlamlı Öğrenme Yaklaşımlarının Matematik Derslerinde Uygulanması "İki Terimin Toplamının Karesi" Konusu Üzerine İki Ders Planı*. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol3say1/v03s01a.pdf>, Erişim Tarihi: 15.04.2013.
- Karagöz, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karakaş, A ve Karaca, G. (2011). *Yabancı Dil Öğretiminde Resmin Materyal Olarak Kullanımı Ve Önemi*. İngilizce Öğretmenliği ve Resim- İş Öğretmenliği Bölümü, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Burdur.
- Karakuş, F, Karakuş, G ve Kösa. (2008). *İngilizce Dersinde Web Destekli Öğretim Ortamının Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*. Ofmae Bölümü, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, Trabzon.
- Karakoç, C. (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Ana Sınıfları İngilizce Dersi İçin Bir Öğretim Programı Önerisi*, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, Ü.Ü. (2007). *İlköğretim I. Kademedeki İngilizce Derslerinde Oyun Tekniğinin Erişime Etkisi*. İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Seond Language Acquisition*.
http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/Principles_and_Practice.pdf, Erişim Tarihi: 26.04.2013
- Kurtdede Fidan, N. (2008). *İlköğretimde Araç Gereç Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). *Konuşma Eğitimi Ve Konuşma Becerisini GeliştirmeyeYönelikEtkinlikler*,<http://tubarcomtr.ardok.net/TUBAR%20DOSYA/pdf/2003BAHAR/22mehmet%20kuruday.287.309.pdf>, Erişim Tarihi:15.04.2013.
- Küçükoğlu, A, Özen, A, Saban, A, Atık Kara, D, Kürüm, D, Güven, M, Sevindik, T, Gülbahar, Y. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*.(Editör: Doç. Dr. Kıymet Selvi). Ankara: Anı Yayıncılık
- MarmaraNet, Elt. (2011). *How To Learn English Language*.
<http://www.marmaraelt.net/dil-gelisimi-ve-dil-gelisimini-aciklayan-kuramlar>, Erişim Tarihi: 28.03.2013.
- Montaigne, M. (1996). *Denemeler*. (Çeviren. S. Eyüboğlu). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Morgan, C. (1993) *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Neden İngilizce?* (t.y). <http://tomer.ankara.edu.tr/kurslar/ingilizce/>, Erişim Tarihi: 17.04.2013
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks For The Communicative Classroom*, Cambridge University Press.
- Öğretim Teknikleri Nelerdir?* (2010). <http://www.forumlord.net/egitim-ogretim-genel/39806-ogretim-teknikleri-nelerdir.html>, Erişim Tarihi: 11.03.2013
- Özdemir, E. (t.y). *Dört Dil Becerisi Açısından A Modern English Course For Turks 7*, <http://www.ingilish.com/modernenglishcourse.htm>, Erişim Tarihi: 30.04.2013.
- Pouwels, J. B. (1992) “The effectiveness of Vocabulary Visual Aids for Auditory and Visual Foreign Language Students”, *Foreign Language Annals*.

- Sak, H. (2012). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi*,
<http://www.slideshare.net/haticesak/trkiye-de-yabanc-dil-eitimi>, Erişim Tarihi: 17.03.2013.
- Sebüktekin, H. (1981). *Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme ve Hizmet-içi Eğitim Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (2005) *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tura, S.S. (1983). *Dilbilimin Dil Öğretimindeki Yeri*. Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı. Sayı:379.
- Ungan, S. (2007). *Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi*,
http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_23/27-%20_461-472.%20syf_.pdf,
 Erişim Tarihi:18.04.2013.
- Yabancı Dil Merkezi.(t.y). *Ülkemizde yaşayan herkes İngilizce öğrenmeli. Çünkü....*<http://www.yabancidil.com.tr/ulkemizde-yasayan-herkes-ingilizce-ogrenmeli-cunku.html>, Erişim Tarihi:16.03.2013.
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. (2006). T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.
- Yağcıoğlu, Ö. (2007). *İngiliz Dilini Uluslararası Dil Olarak Öğretme*, Ankara: Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi Bildiriler Kitabı.
- Yaşar, Ş. (1993). *Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Yorgun, S. (2012). *15 Dakikalık Ders*,
<http://www.idealokul.com/?mt=konu&ucat=316&cat=324&id=2889>,
 Erişim Tarihi: 17.03.2013.
- (<http://www.nedirnedemek.com/>)
- <http://www.turkmmo.com/felsefe-psikoloji-sosyoloji/973735-bilissel-kuramlar.html>

EK1

DERS PLANI 1

OKUL ADI: Selçuklu Toki İlkokulu

DERSİN ADI: İngilizce

SINIF: 4-C

SINIF MEVCUDU: 30

SÜRE:40 dk

KONU: Benim Derslerim (My Lessons).

ARAÇ GEREÇLER: Bilgisayar, projeksiyon, tahta, kitap, cd çalar.

YÖNTEM TEKNİKLER: Görsel- işitsel yöntem, İletişimci yöntem.

HEDEFLER: Derslerin İngilizcelerini okuma ve yazabilme.

EK2

DERS PLANI 2

OKUL ADI: Selçuklu Toki İlkokulu

DERSİN ADI: İngilizce

SINIF: 4-C

SINIF MEVCUDU: 30

SÜRE:40 dk

KONU: Haftanın Günleri (Days of the week)

ARAÇ GEREÇLER: Bilgisayar, tahta, kitap, cd çalar, floş kartlar

YÖNTEM TEKNİKLER: Görsel- işitsel yöntem, Seçmeli yöntem

HEDEFLER: Haftanın günlerinin İngilizcelerini okuma ve yazabilme.

EK3

DERS PLANI 3

OKUL ADI: Selçuklu Toki İlkokulu

DERSİN ADI: İngilizce

SINIF: 4-C

SINIF MEVCUDU: 30

SÜRE:40 dk

KONU: Benim Derslerim (My Lessons) ve Haftanın Günleri

ARAÇ GEREÇLER: Bilgisayar, projeksiyon, tahta, kitap, cd çalar, resimler,floş kartlar

YÖNTEM TEKNİKLER: Görsel- işitsel yöntem, Seçmeli yöntem

HEDEFLER: Derslerin ve haftanın günlerinin İngilizcelerini sayabilme, karışık olarak anlamlarıyla okuma ve yazabilme.

EK4

DERS PLANI 4

OKUL ADI: Selçuklu Toki İlkokulu

DERSİN ADI: İngilizce

SINIF: 4-C

SÜRE:40 dk

KONU: Benim Derslerim (My Lessons) ve Haftanın Günleri

ARAÇ GEREÇLER: Bilgisayar, projeksiyon, tahta, kitap, cd çalar, resimler, floş kartlar

YÖNTEM TEKNİKLER: Görsel- işitsel yöntem, Seçmeli yöntem

HEDEFLER: Derslerin ve haftanın günleriyle ilgili sorulan İngilizce soruları anlayabilme ve cevaplarını yazıp okuyabilme.

EK5

DERS PLANI 5

OKUL ADI: Selçuklu Toki İlkokulu

DERSİN ADI: İngilizce

SINIF: 4-C

SÜRE:40 dk

KONU: Benim Derslerim (My Lessons) ve Haftanın Günleri

ARAÇ GEREÇLER: Bilgisayar, projeksiyon, tahta, kitap, cd çalar, resimler, floş kartlar,

YÖNTEM TEKNİKLER: Görsel- işitsel yöntem, İletişimci yöntem

HEDEFLER: Derslerin ve haftanın günleriyle ilgili görsellere bakarak doğru cevap verebilme, verdiği cevapları yazıp okuyabilme.

EK 6

4. SINIFLAR İNGİLİZCE DERSİ DERSLER VE GÜNLER

BAŞARI TESTİ

- Aşağıdaki sorularda doğru olan şıkkı işaretleyiniz.

1) " Science and Technology" kelimesinin Türkçe karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Matematik b) Sosyal Bilgiler c) Fen ve Teknoloji d) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

2) " Beden Eğitimi" kelimesinin İngilizce karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) PE b) Music c)Traffic d) English

3) " Resim" kelimesinin İngilizce karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Science and Technology b) Art c) Maths d) Chess

- 4,5,6,7,8,9,10,11,12,13 ve 14. soruları resimlere göre cevaplandırınız.



4) Resimde hangi ders anlatılmaktadır?

a) Maths b) Social Education c) Computer d) Turkish



5) Resimde hangi ders anlatılmaktadır?

a) Religion and Moral b) Chess c) Music d) PE



6) Resimde anlatılan ders aşağıdakilerden hangisidir?

a) PE b) Art c) Computer d)Traffic



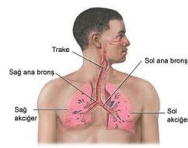
7) Resimde anlatılan ders aşağıdakilerden hangisidir?

- a) English b) Computer c) Science and Technology d) Turkish



8) Resimde anlatılan ders aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Science and Technology b) Maths c) Chess d) Social Studies



9) It is _____ lesson.

- a) Art b) Chess c) PE d) Science and Technology



10) It is _____ lesson.

- a) PE b) Traffic c) Turkish d) Social Studies



11) It is _____ lesson.

- a) Music b) Maths c) Computer d) Art



12) It is _____ lesson.

- a) Science and Technology b) Social Studies c) Turkish d) Religion and Moral



13) It is _____ lesson.

- a) Computer b) Traffic c) PE d) Music



14) It is lesson.

a) Social Studies b) Science and Technology c) Religion and Moral d) Turkish

15) "Pazartesi" kelimesinin İngilizce karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Monday b) Thursday c) Friday d) Sunday

16) "Pazar" kelimesinin İngilizce karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Tuesday b) Monday c) Sunday d) Thursday

17) "Tuesday" kelimesinin Türkçe karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Salı b) Perşembe c) Cuma d) Pazartesi

18) "Saturday" kelimesinin Türkçe karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Cuma b) Cumartesi c) Pazar d) Salı

19) "Thursday" kelimesinin Türkçe karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Pazartesi b) Çarşamba c) Salı d) Perşembe

20) How many days are there in a week?

a) Nine b) Seven c) Five d) Two

21) How many English lessons have you got in a week?

a) Two b) Three c) One d) Six

- Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

22) What day is it today?

23) What day is it tomorrow?

24) What lessons have you got on Friday?

25) Dinlediğiniz metinde geen ünitemizle ilgili olan kelimeleri ve bu kelimelerin anlamlarını yazınız.

DİNLEME METNİ

On Monday we have got Maths and Art. English lessons are on Tuesday and Friday. Computer is on Wednesday.

EK7 Haftanın Günleriyle İlgili Bir Şarkı



WHAT DAYS ARE IN A WEEK



What days are in a week?

Saturday



Monday

Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday,

Thursday, Friday, Saturday in a week.

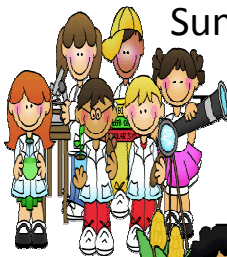


What days are in a week?

Friday

Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday,

Thursday, Friday, Saturday in a week.



Tuesday



Wednesday



Thursday

EK 8 Dersler

SCHOOL SUBJECTS

Match

1-Science

2-Maths

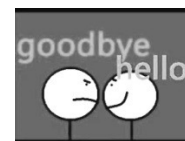
3-Physical Education (PE)

4- Computer

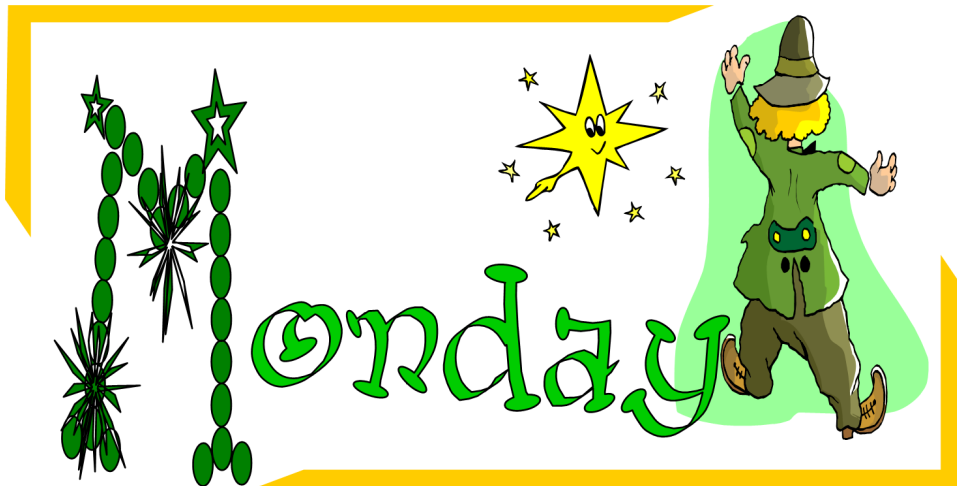
5-Music

6-Art

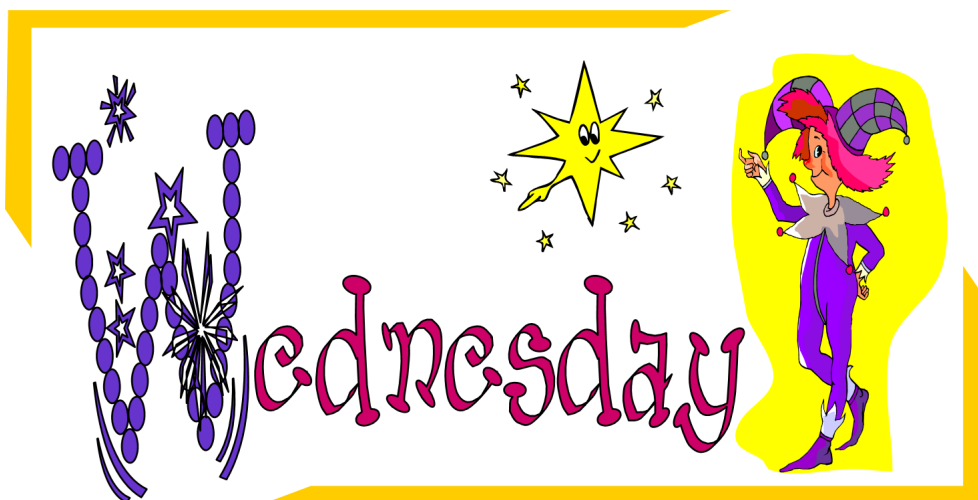
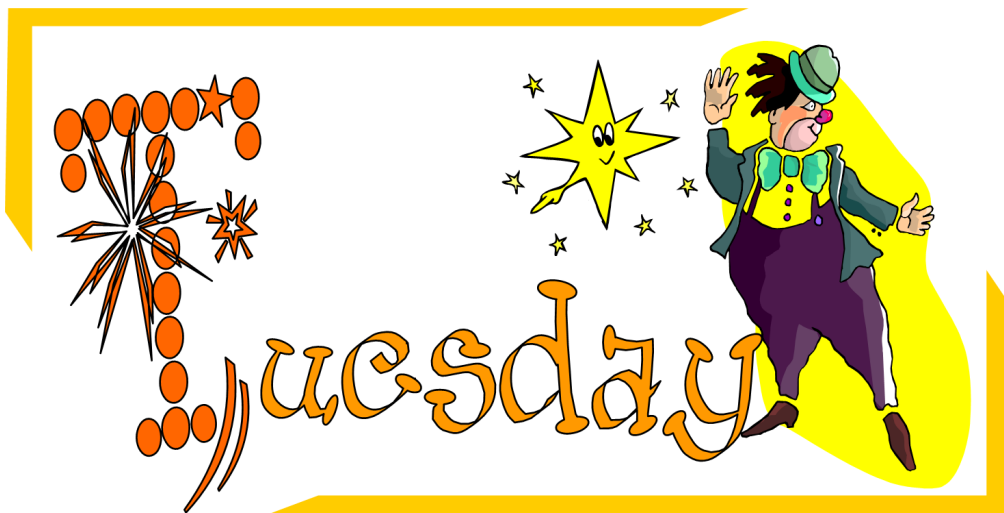
7-English



EK 9 Günler



EK10



EK11



EK12



EK13 Dersler

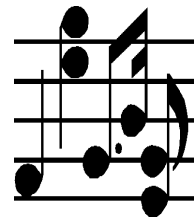
My Weekly Schedule



Drama



Science and Technology



Music



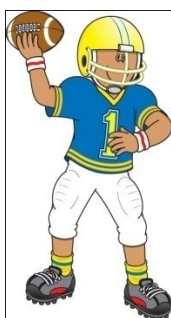
Maths



Art



Computer



Physical Education (PE)



Social Studies



English

EK14 Dersler

SCHOOL SUBJECTS

 <p>PHYSICAL EDUCATION</p>	 <p>ART</p>	 <p>COMPUTER</p>	 <p>MUSIC</p>
 <p>SOCIAL SCIENCES</p>	 <p>SCIENCE</p>	 <p>MATHS</p>	 <p>ENGLISH</p>
 <p>DRAMA</p>	 <p>TURKISH</p>	 <p>RELIGION AND MORAL</p>	 <p>TRAFFIC AND FIRST AID</p>

EK15 Günler

On **Monday** we draw.

On **Tuesday** we say 'Hello!'

On **Wednesday** we run.

On **Thursday** we have fun:

We jump and hop,

And then we stop.

On **Friday** we fly

Up, in the blue sky.

On **Saturday**, we kiss,

On **Sunday**, we read.