

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**EĞİTSEL OYUNLARLA DESTEKLENEN DİKTE
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN DİKTE
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Sevgi Deniz BAŞTUĞ**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK**

Yüksek Lisans Tezi

**Ekim 2015
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**EĞİTSEL OYUNLARLA DESTEKLENEN DİKTE
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN DİKTE
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Sevgi Deniz BAŞTUĞ**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK**

**Ekim 2015
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Adı-Soyadı: Sevgi Deniz BAŞTUĞ

İmza:



YÖNERGEYE UYGUNLUK

“Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Dikte Etkinliklerinin Öğrencilerin Dikte Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Sevgi Deniz BAŞTUĞ



Danışman

Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Remzi KILIÇ
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK danışmanlığında Sevgi Deniz BAŞTUĞ tarafından hazırlanan “Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Dikte Etkinliklerinin Öğrencilerin Dikte Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında **yüksek lisans tezi** olarak kabul edilmiştir.

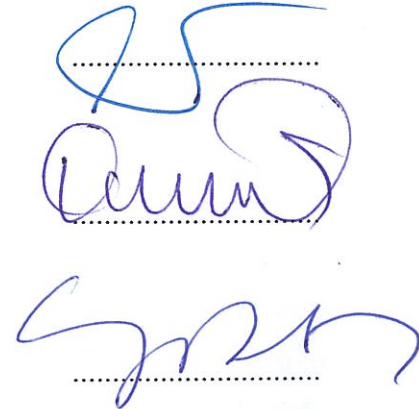
07/10/2015

JÜRİ

Danışman :Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK

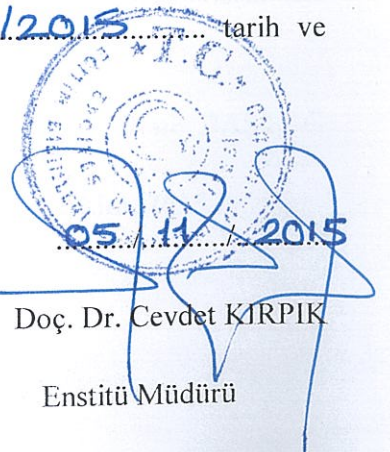
Üye :Doç. Dr. Adnan KARADÜZ

Üye :Doç. Dr. Doğan BULUT



ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 05/11/2015 tarih ve 45-01 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli unsurdur. Bireyler duygularını ve düşüncelerini karşılarındaki insanlara dil sayesinde aktarırlar. İnsanların kendilerini doğru ifade edebilmelerinin, karşılarındaki insanları anlayabilmelerinin ve onlar tarafından doğru anlaşılabilmesinin temelinde dili etkin bir şekilde kullanabilmeleri yatar..

Dilin etkili bir şekilde kullanılabilmesinin temel koşulu temel dil becerileri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin kazanılmış olmasıdır. Bu noktada dil öğretim sürecinde bu becerilerin tamamını kazandırmaya yönelik etkinliklere yer verilmesi dilin amacına uygun olarak öğretilmesinde önemli bir role sahiptir. Dikte çalışmaları ve eğitsel oyunlar temel dil becerilerini kazandırmada ve bu becerileri geliştirmede önemli etkiye sahip uygulamalardır.

Eğitsel oyunların öğrencilerin dikte becerilerine etkisinin incelendiği bu çalışmada iki çalışma grubuyla çalışılmış, gruplardan birine klasik dikte çalışmaları uygulanırken diğerine eğitsel oyunlar eşliğinde dikte etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma Giriş, İlgili Yayın ve Araştırmalar, Yöntem, Bulgular ve Sonuç olmak üzere toplam beş bölümden oluşmaktadır.

Çalışmamın her aşamasında bana sabırla ve titizlikle yol gösteren değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK'a, çalışmam sırasında desteğini esirgemeyen değerli hocam Sayın Doç. Dr. Doğan BULUT'a, bilgi ve tecrübesiyle yoluma ışık tutan sevgili ablam Doç. Dr. Duygu UÇGUN'a, çalışmamın uygulamaları sırasında bana destek olan ve kolaylıklar sağlayan Aydınlikevler Anadolu Lisesi'nin idarecilerine ve öğretmenlerine, uygulamalara katılan öğrencilerime ve desteklerini her zaman hissettiğim sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim.

Sevgi Deniz BAŞTUĞ

Ekim, 2015

“EĞİTSEL OYUNLARLA DESTEKLENEN DİKTE ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN DİKTE BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ”

Sevgi Deniz BAŞTUĞ

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2015
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK**

ÖZET

Bu çalışmada öğrencilerin dikte becerileri üzerinde eğitsel oyunların etkisi incelenmiştir.

Çalışma 5 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm “Giriş” bölümüdür. Bu bölüm araştırmanın konusu, problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve daha önce yapılmış çalışmalarla ilgili bilgilerinden oluşmaktadır. İkinci bölüm eğitsel oyunlar ve dikteyle ilgili literatür bilgilerinin yer aldığı “İlgili Yayın ve Araştırmalar” bölümüdür. Üçüncü bölüm “Yöntem” bölümüdür. Bu bölümde araştırmanın modeli, deneysel işlem grupları, veri toplama araçları, deneysel işlem basamakları ve verilerin analiz yöntemiyle ilgili bilgiler yer almaktadır. Dördüncü bölüm elde edilen nitel ve nicel verilerin yer aldığı “Bulgular” bölümüdür. Beşinci bölüm ise “Sonuç” bölümüdür ve bu bölüm sonuç, tartışma ve önerilerden oluşmaktadır.

Araştırmada nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı “Karma Araştırma Yöntemi” kullanılmıştır. Bu kapsamda eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen dikte çalışmalarının etkinliği nicel araştırma yöntemlerinden biri olan gruplar arası faktöryel desen aracılığıyla ölçülmüştür. Öğrencilerin çalışmalara ilişkin düşünceleri onlarla yapılan görüşmeler sonucunda belirlenerek “Açıklayıcı Desen” aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma Kayseri il merkezindeki Aydınlikevler Anadolu Lisesi’nin 10. sınıfında öğrenim gören 48 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada veriler deney gruplarına orijinal kayıttan bir metin dinletilerek dikte ettirilmesiyle elde edilmiştir. Bu dikte uygulaması öntest ve sontest olarak deneysel işlemden önce ve sonra olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programına kaydedildikten sonra iki grubun ön test ve son test puanları karşılaştırılmış

ve aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı tek faktörlü kovaryans analizi (ANCOVA) aracılığıyla belirlenmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre eğitsel oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan çalışma grubu ile klasik dikte çalışmaları uygulanan çalışma grubu arasında eğitsel oyunlarla dikte çalışmaları uygulanan grubun lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Eğitsel oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan grubun daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dikte, Eğitsel Oyun, Yabancı Dil Öğretimi, Temel Dil Becerileri

STUDY OF THE EFFECTS OF DICTATION ACTIVITIES APPLIED WITH EDUCATIONAL GAMES ON STUDENTS DICTATION SKILLS

Sevgi Deniz BAŞTUĞ

**Erciyes University, Institute of Educational Sciences,
Department Of Educational Sciences Master Thesis, September 2015
Advisor: Assist. Prof. Cenk AKBIYIK**

ABSTRACT

In this study the effect of educational games on students' dictation skills was investigated.

The study consists of five chapters. The first chapter is 'Introduction'. This chapter contains topic, problem, purpose, importance, assumptions and limitations of the study and information about previous studies. The second chapter is 'Related Publications And Researches' in which the literature about the subject is presented. The third chapter is 'Method'. This chapter research method, experimental groups, data collection tools, experimental process steps and data analysis technique are introduced. The fourth chapter is 'Findings' in which quantitative and qualitative findings of the study take place. The fifth chapter is 'Result' and this chapter consists of result, discussion and suggestions sections.

In the study 'the Mixed Method of Research' in which quantitative and qualitative methods are used together has been applied. In that point the effects of dictation studies with educational games have been evaluated by using between groups factorial design. Students' opinions about activities have been defined through interviews with them and they have been analyzed by using 'Explanatory Design'. The study has been done with the participation of 48 tenth grade students from Aydınlikevler Anatolian High School in Kayseri.

In the study the data has been collected by making experimental groups listen to the text from the original record and dictate it. This dictation study has been applied twice before and after process as pretest and posttest. Recording the data on SPSS the pretest and posttest points of the groups have been compared and whether there is a difference between them has been determined through analysis of covariance (ANCOVA).

According to the findings obtained from the study, a significant difference between the experimental group to whom dictation activities with educational games were applied and the other experimental group to whom usual dictation studies were applied in favour of the group whom dictation activities with educational games were applied. The group whom dictation activities with educational games were applied has been concluded as more successful than the other group.

Key Words: Dictation, Educational Game, Foreign Language Teaching, Basic Language Skills

İÇİNDEKİLER

“EĞİTSEL OYUNLARLA DESTEKLENEN DİKTE ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİ DİKTE BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ”

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK	ii
ONAY	iii
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLO LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
1. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Tezin Konusu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.1.2. Alt Problemler.....	2
1.2. Tezin Amacı Ve Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
2. BÖLÜM	6
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Yabancı Dil Öğretimi Ve Amacı.....	6
2.1.1. Yabancı Dilde Temel Dil Becerilerinin Öğretimi.....	7
2.1.1.1. Okuma Eğitimi.....	7
2.1.1.2. Yazma Eğitimi.....	8
2.1.1.3. Konuşma Eğitimi.....	9
2.1.1.4. Dinleme Eğitimi.....	9
2.1.2. Yabancı Dil Öğretim Yöntem Ve Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış.....	10
2.1.2.1. Dil Bilgisi – Çeviri Yöntemi.....	10

2.1.2.2. Dolaysız Yöntem	11
2.1.2.3. İşitsel – Dilsel Yöntem.....	11
2.1.2.4. Sessizlik Yöntemi	11
2.1.2.5. Telkin Yöntemi.....	12
2.1.2.6. Toplu Dil Öğrenme Yaklaşımı	12
2.1.2.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi.....	12
2.1.2.8. İletişimci Yaklaşım	13
2.1.3. Yabancı Dil Öğrenme Teknikleri.....	13
2.1.3.1. Sunuş Yoluyla Öğrenme Tekniği	14
2.1.3.2. Buluş Yoluyla Öğrenme Tekniği.....	14
2.1.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğrenme Tekniği	15
2.1.4. Dikte	15
2.1.5. Dikte Etkinlikleri.....	16
2.1.5.1. Diktenin Türleri	17
2.1.5.2. Dikte Etkinliklerinin Avantajları Ve Dezavantajları	18
2.1.5.3. Dikte Etkinliklerinin Uygulanması.....	19
2.1.5.3.1. Dikte Öncesi	19
2.1.5.3.2. Dikte Süreci	20
2.1.5.3.3. Değerlendirme.....	20
2.1.5.4. Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Ve Dikte.....	21
2.1.6. Eğitsel Oyunlar.....	22
2.1.6.1. Eğitsel Oyunların Yabancı Dilde Temel Dil Becerilerinin Öğretimine Katkısı.....	23
2.2 İlgili Yayın Ve Araştırmalar	24
2.2.1. Dikte Etkinlikleri İle İlgili Araştırmalar	24
2.2.2. Eğitsel Oyunlar İle İlgili Araştırmalar	27
BÖLÜM 3	29
3. YÖNTEM	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Deneysel İşlem Grupları.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.4. Deneysel İşlem Basamakları.....	31

3.5. Verilerin Analizi.....	32
3.6. Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları.....	35
4. BÖLÜM	37
4. BULGULAR	37
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	37
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	38
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	39
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	40
4.5. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	41
4.5.1. Etkinliklerin Eğlence Boyutu.....	41
4.5.2. Etkinliklerin Zorluk Derecesi.....	48
4.5.3. Etkinliklerin Dil Öğrenimine Katkısı	52
5. BÖLÜM	58
5.SONUÇ	58
5.1. Sonuç	58
5.2. Tartışma	59
5.3. Öneriler.....	61
EKLER	64
KAYNAKÇA	74
ÖZGEÇMİŞ	82

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.	Son Test Puanlarının Kelime Hataları Açısından Gruplara Göre İstatistikleri.....	37
Tablo 2.	Kelime Hataları Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları	38
Tablo 3.	Son Test Puanlarının Harf Hataları Açısından Gruplara Göre İstatistikleri.....	38
Tablo 4.	Harf Hataları Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları	39
Tablo 5.	Son Test Puanlarının Dilbilgisi Hataları Açısından Gruplara Göre İstatistikleri.....	39
Tablo 6.	Dilbilgisi Hataları Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları	40
Tablo 7.	Son test puanlarının yazılan kelime sayısı açısından gruplara göre istatistikleri.....	40
Tablo 8.	Yazılan Kelime Sayısı Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları	41
Tablo 9.	Dikte Oyunlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	56

KISALTMALAR LİSTESİ

- ANCOVA : Analysis of Covariance (Kovaryans Analizi)
- MEB :Milli Eğitim Bakanlığı
- SPSS : Statistical Packages for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
- TDK : Türk Dil Kurumu

1. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın konusuyla ilgili genel bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın konusu, problem durumu, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları bu bölümde yer almaktadır.

1.1. Tezin Konusu

Dil bir iletişim aracıdır. Bu nedenle dil öğretiminin öncelikli hedefi öğrencilere iletişim becerileri kazandırmak olmalıdır. Bunun için dil öğretiminin yalnızca teorik bilgiyle sınırlı kalmaması, bu bilginin beceri ve ürüne dönüştürülmesi önemlidir. Çünkü iletişim kurabilmek için dilin kurallarını ezberlemekten çok benimsemeye ihtiyaç vardır. Öğrendiklerini benimseyen öğrenci dili kullanma konusunda duyduğu kaygıdan büyük ölçüde kurtulur. Bu bağlamda dinlediğini birebir yazıya dökme olarak tanımlanan dikte (Davis & Rinvoluceri, 2002), önemli bir dil öğretim aracıdır. Morris(1983)'e göre öğrenciler öğretmenlerinden duyduklarını yazarken yazdıkları metindeki uyumsuzlukları fark edebilecek şekilde eğitilebilirler ve düzenli olarak kısa dikte çalışmaları yapılması bunun sağlanmasında mükemmel bir araçtır. Bu nedenle dilin kurallarını benimsetmek ve dili otomatik olarak kullanmalarına yardımcı olmak amacıyla öğrencilerin dikte becerileri geliştirilmelidir. Diğer yandan öğrencilerin büyük bir bölümü dikte etkinliklerini sıkıcı bulmakta ve öğretmenler de dikte çalışmalarının öğrencilere dili kullanmayı öğretmekten uzak olduğunu savunmaktadırlar (Morris, 1983).

Dil öğretiminin önemli unsurlarından biri eğitsel oyunlardır. Eğitsel oyunlar, bireylere belli bir konu hakkında bir şeyler öğretebilmek için özel olarak tasarlanmış ya da önceden öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerini ve daha rahat bir ortamda tekrar etmelerini sağlayan oyunlardır (Yıldırım N. , 2012). Öğrenme ortamlarında oyunlara

dahil edilmek yalnızca küçük yaştaki öğrencileri değil gençleri ve hatta yetişkinleri de dili öğrenmeye ve kullanmaya daha istekli hale getirmektedir. Oyunlar, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere aynı anda ulaşabilme olanağı sunan öğretim etkinlikleridir. Bu nedenle dil öğreniminde öğretmene ve öğrenciye hem zaman kazandırırılar hem de öğrenilen bilginin kalıcı olmasını sağlarlar (Cervantes, 2009). Yıldırım (2012) eğitsel oyunlarda olması gereken özellikleri sıralarken dikkat dağıtıcı olmamaları gerektiğine de vurgu yapmaktadır. Amaçsızca ve dersin içeriğinden uzak olarak uygulanan oyunlar öğrencileri dersten daha da uzaklaştırıp dikkatlerinin yalnızca oyuna yönelmesini sağlarlar. Bunun sonucunda da öğrenciler yalnızca iyi vakit geçirmiş olurlar. Oysaki iyi planlanmış bir derste oyunların öğretici ya da pekiştirici olmaları beklenmelidir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Dikte uygulamalarının ve eğitsel oyunların dil öğretimindeki yararları göz ardı edilemez. Ancak bu iki unsur birleştirilerek ortaya çıkarılan farklı ve eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin dil öğrenimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmamızda öğrencilerin dikte becerilerini geliştirmeye yönelik eğitsel oyunların etkinliği belirlenmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmamızın problem cümlesi şu şekildedir:

Dikte oyunlarının öğrencilerin dikte becerileri üzerindeki etkileri nasıldır?

1.1.2. Alt Problemler

Çalışmanın alt problemleri:

- 1- Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki kelime hatalarının azalmasında etkisi var mıdır?
- 2- Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki kelime hatalarının azalmasında etkisi var mıdır?
- 3- Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki dilbilgisi hatalarının azalmasında etkisi var mıdır?
- 4- Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma hızına bir etkisi var mıdır?

5- Öğrencilerin klasik dikte çalışmalarıyla ilgili görüşleri nelerdir?

6- Öğrencilerin dikte oyunları ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.2. Tezin Amacı Ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, eğitsel oyunlarla yapılan dikte etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini ne düzeyde etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Çalışmada amaç dikte etkinliklerinin eğitsel oyunlarla birlikte uygulandığı deney gurubuyla yalnızca dikte etkinlikleri uygulanan grup arasında dikte becerilerinin gelişmesi yönünden anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesidir.

Dikte birinin söylediğini ya da okuduğunu söylenirken ya da söylendikten hemen sonra not alma anlamına gelen bir yazma etkinliğidir (Ezenwosu, 2011). Etkinlik sırasında metni öğretmen okuyabilir ya da metin bir kayıttan dinletilebilir. Önemli olan kelimelerin doğru telaffuz edilmesi ve metnin noktalama işaretleri göz önünde bulundurularak akıcı bir şekilde seslendirilmesidir. Bugün dikte genellikle bir ölçme aracı olarak algılanmakta ve bu nedenle de çoğunlukla öğretmenler ve öğrenciler tarafından kabul görmemektedir. Oysa ki dikte bir dil öğretim tekniği olarak kullanılabilir oldukça etkili bir etkinliktir. Morris (1983)'e göre İngilizce öğretmenlerinin büyük bir bölümü “dikte” kelimesini duyduklarında modası geçmiş bir aktivite olduğu gerekçesiyle uygulamayı reddederler. Dikte çalışması yaptırmayı kabul eden öğretmenlerse bunu genellikle dersin sonunda önceden planlanmamış bir boş zaman kaldığında boşluk doldurma aktivitesi olarak uygularlar. . Alkire (2002) de diktenin İngilizce öğretim programlarında yer almadığı gibi öğretmen eğitimi programlarında da göz ardı edildiğinden yakınmaktadır. Oysaki dikte dilin kurallarını, cümle yapısını ve kelimeleri öğrencilere benimsetmeye yarayan, öğrencilere kendilerini değerlendirme ve gerçekten neyi ne kadar bildiklerini görme olanağı sunan önemli bir dil öğretim yöntemidir. George Jacobs 2003 yılında yayınlanan çalışmasında diktenin özellikle ikinci dil öğretiminde okuma yazma eğitiminde uzun bir geçmişe sahip olduğunu belirtmektedir. Jacobs'a göre standart dikte sürecinde öğretmen bir metni yavaşça ve tekrarlayarak okur, öğrenciler de öğretmenin söylediklerini bire bir yazar(Jacobs, 2003). Bu haliyle dikte bugün pek çok yabancı dil öğretmeni tarafından önemsiz ve yararsız bir etkinlik olarak görülmekte, dikte çalışması yapmanın zaman kaybı olduğu düşünülmektedir. Rahimi de yaygın olarak bir ölçme aracı olarak bilirse

de diktenin öğrencilerin yeterliliklerini geliştiren iyi bir öğrenme yöntemi olduğuna dikkat çekmektedir (2008). Kavaliauskienė ve Darginavičienė (2009) de diktenin bir dil öğretim yöntemi olarak kullanılmasının yararlarından bahsetmektedirler. Onlara göre dikte çalışmaları öğrencilerin dinleme ve yazma becerilerinin gelişmesini ve problemleri dil alanlarının fark edilmesini sağlar.

Öğretmenlerin dikteyi reddetme nedenlerinden biri diktenin her hangi bir iletişim becerisi içermiyor olduğu düşüncesidir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde öğretimdeki öneminin farkında olmamalarından dolayı öğretmenler tarafından önemsenmemesine rağmen diktenin onlarca yıldır kullanılan değerli bir öğrenme ve öğretme aracı olduğu çok açıktır (Ezenwosu, 2011). İkili olarak ya da grup çalışmalarıyla yapılan dikte etkinlikleri sınıfta sıcak bir öğrenme ortamı oluşturur. Bu çalışmayla öğrencilere kendi yazdıklarını bir arkadaşınkiyle karşılaştırma olanağı sunar.

Özellikle yerli literatürde dikteyle ilgili çalışmalara çok az yer verildiği ve bu çalışmaların da büyük bir bölümünde diktenin bir ölçme aracı olarak ele alındığı görülmektedir. Oysa dersle doğru ilişkilendirildiğinde dikte etkili ve önemli bir öğretim tekniği olarak kullanılabilir. Eğitsel oyunlarla desteklendiğinde diktenin önemli bir dil öğretim yöntemi olarak kullanılabileceğini öngören çalışmamızın literatürdeki bu boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

- 1- Araştırmada kullanılan öntest ve sontest araçlarının ölçülmek istenen beceriye uygun olduğu,
- 2- Araştırmacının gruplara uygulanan ders öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde bir etkisinin olmadığı varsayılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

- 1- Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2- Bu araştırma, on iki etkinlikle sınırlıdır.

- 3- Bu araştırma, Kayseri ili Aydınlikevler Anadolu Lisesi 10-A ve 10-B sınıflarında okuyan 50 öğrenci ile sınırlıdır.
- 4- Bu araştırmadaki bulgular, istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.
- 5- Bu araştırma, araştırmada belirtilen probleme ve ilgili alt problemlere yanıt bulunması ile sınırlıdır.
- 6- Bu araştırmadaki ölçmeler öntest ve sontest ile sınırlıdır.
- 7- Bu çalışmada uygulanan etkinliklerin süresi bazı etkinliklerde uygulanan işleme göre gruplar arasında farklılık göstermektedir.

2. BÖLÜM

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Yabancı Dil Öğretimi Ve Amacı

Dil bireylerin kendilerini ifade etmelerini ve karşlarındaki bireyleri anlayabilmelerini ve onlarla iletişim halinde olmalarını sağlayan en önemli araçtır. Küreselleşen dünyada insanların birbirleriyle kültürel, ekonomik ve teknolojik olarak iletişim kurabilmeleri için en az bir yabancı dil biliyor olmaları neredeyse bir zorunluluk haline gelmiştir. Bugün bilgiye ulaşmayı sağlayan araçlar ülkeler arasındaki sınırları ortadan kaldırmış, insanların dünyanın her yerindeki olaylardan ve bilgilerden anında haberdar olması mümkün hale gelmiştir. Hızla gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için günümüzde yabancı dil edinmek temel bir ihtiyaç haline gelmiştir. Ancak amaç dilin yapısal kurallarının öğretilmesi o dilin edinilmesi için yeterli değildir(Çelebi, 2006). Dil en temel iletişim aracıdır. Dil sayesinde duygu ve düşüncelerimizi ifade edebilir, aynı şekilde karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini yine dil sayesinde öğrenebiliriz. Hayatın birçok alanında ilişki kurup yürütebilmek için uluslararası ortamda konuşulan ortak dilleri de bilmek gerekir(Özdemir E. A., 2006). Bu nedenle bir dili biliyor olmanın ölçütü o dilde iletişim kurabilme yeterliliğidir. Aktaş da çalışmasında bunu ‘iletişimsel yeti’ olarak adlandırmakta ve bu kavramı bir dilin ait olduğu toplumla iletişim kurmak için ihtiyaç duyulan bilgiler ve bu bilgilerin kullanılabilmesi için gerekli becerilere sahip olma olarak tanımlamaktadır(2005).

İletişim becerileri sözlü ve yazılı beceriler olmak üzere iki grupta incelenebilir. Sözlü beceriler konuşma ve dinleme; yazılı beceriler ise okuma ve yazma becerileridir. Aktaş bunlara dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama becerilerini de eklemektedir(2005). Doğan, okuma ve yazma becerilerinin genellikle etkileşim gerektirmediğini, kişilerin bu dil becerilerini çoğunlukla tek başlarına kullandıklarını diğer yandan dinleme ve

konuşmada bir etkileşimde bulunma durumunun söz konusu olduğunu belirtmektedir(2012).

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında da Türkiye’de 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 sağlamak olarak belirtilmiştir(Milli Eğitim Bakanlığı).

Sonuç olarak dil öğretiminin temel amacı o dilde yazılı ve sözlü olarak iletişim kurulabilmesini sağlamaktır. Bunun için de temel dil becerilerinin kazandırılması gerekir.

2.1.1. Yabancı Dilde Temel Dil Becerilerinin Öğretimi

Yabancı dil öğretimi temel dil becerilerinin kazandırılmasına dayanır. Temel dil becerileri okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri olmak üzere dört başlık altında toplanır. Bu becerilere ek olarak okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama becerileri de temel dil becerileri arasında yer alır.

2.1.1.1. Okuma Eğitimi

Okuma becerisi dil öğreniminin önemli bir unsurudur. İnsanlar gördükleri bir şeyi işitme, tatma, dokunma gibi diğer duyularıyla algıladıklarına kıyasla daha zor unuturlar. Okurken de gördükleri kelimeleri ve yapıları farkında olmadan zihinlerine kaydederler. Örneğin; dilbilgisinin kurallar halinde açıklanmasındansa sık sık okuma etkinliklerine yer verilmesi bu kuralların daha kalıcı bir şekilde benimsetilmesini sağlar.

Topuzkanamış ve Maltepe'ye göre okumak, yalnızca bilgi edinmek amacı taşımaz. İnsanlar bunun dışında iyi vakit geçirmek için de okuyabilirler. Bunun sonucunda da farkında olarak ya da olmayarak bilişsel ve duygusal açıdan gelişirler(2010).

Okuma eğitiminin dil öğretimindeki önemi çoğu zaman ihmal edilmekte bunun yerine yazma eğitimi üzerinde daha çok durulmaktadır. Muniandy bunu ölçmenin daha çok yazılı sınavlar aracılığıyla yapılmasına bağlamaktadır. O'na göre sınavlarda doğru cümle kurmanın daha önemli olması öğrencileri de öğretmenleri de okuma etkinliklerinden uzak tutmakta bunun yerine yazma etkinliklerine yöneltmektedir (Muniandy, 2013). Diğer yandan Pekkanlı ve Kartal (2010) çalışmalarında okuma becerisinin bireyin anlama ve anlatma becerilerinin gelişiminde etkili olduğuna dikkat çekmektedir. Dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin anlamaya ve anlatmaya dayalı beceriler oldukları göz önüne alındığında okuma becerisinin en temel beceri olduğu ve önemsenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca okuma becerisinin okuduğunu anlama becerisiyle birlikte ele alınması gerektiği de gözden kaçırılmaması gereken bir diğer husustur. Bu nedenle okuma etkinlikleri göz ardı edilmemeli titizlikle gerçekleştirilmelidir.

2.1.1.2. Yazma Eğitimi

Yazı insanlarına kendilerini anlatma becerilerini gösteren iletişim araçlarından biridir. Belet ve Yaşar yazmanın yalnızca bireylerin iletişim kurma ihtiyaçlarını karşılamadığını aynı zamanda öğrenmelerine de katkı sağladığını belirtmektedirler(2007). Karatay öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmekte genellikle zorlandıklarını vurgulamakta bunu da öğretmenlerin yazma etkinlikleri sırasında öğrencilerin dilbilgisi ve kelime hatalarına gereğinden fazla odaklanmalarına bağlamaktadır(2011). Buna karşılık Arıcı öğrenci hatalarının tespit edilip bunlarla ilgili çalışmalar yapılmasının da bir tür yazma eğitimi olduğunu ve bunun öğrencilerin yazma becerilerine önemli katkı sağladığını savunmaktadır(2008).

İnsanların yazma becerileri aslında kendilerini ifade etme becerileridir. Bu nedenle yazma eğitimi dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir ve öğrencilere bildiklerini, anladıklarını ve düşüncelerini yazarak ifade etme fırsatı sunulması onların dil gelişimine önemli bir katkı sağlayacaktır. Bunun için de dil öğretim sürecinde yazma etkinliklerine sıkça yer verilmesi önemlidir.

2.1.1.3. Konuşma Eğitimi

İngilizcenin akademik başarı amacıyla öğretildiği birçok ülkede öğrencilere konuşma becerisi kazandırılması göz ardı edilmektedir (Atik, 2006). Dilbilgisi kurallarıyla yoğun bir şekilde eğitime tabi tutulan yabancı dil öğrencileri kendilerini sözlü olarak ifade etmek istediklerinde ister istemez kendilerini kuralların gölgesinde cümleler kurmaya çalışırken bulmakta ve hata yapma kaygısı konuşma isteğinin önüne geçmektedir. Bunun sonucu olarak da bireyler öğrenmeye çalıştıkları dilde konuşmaktan kaçınmaktadırlar. Oysaki dil bir bütündür. Dilin öncelikli amacı eğer iletişim kurmaksa konuşmayı bu bütünün dışında tutmak mümkün değildir. “Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti” başlıklı çalışmada Aktaş da (2005) bir dili öğrenmenin o dil de iletişim kurma yetisi kazanmak anlamına geldiğine dikkat çekmektedir. Demir’e göre de konuşma becerisi dilin edinilme seviyesini en çok yansıtan becerilerden biridir. Bu beceriyle birey öğrendiklerini dışa yansıtır (2010).

Bireyin öğrendiklerini temel amaca uygun olarak kullanabilmesi yani öğrendikleri aracılığıyla iletişim kurabilmesi iyi bir konuşma eğitimiyle doğru orantılıdır. Burada öz güven önemli bir rol oynamaktadır. Bunun sağlanması için bireyin kendini rahat hissedeceği ve kaygıyı oldukça azaltan ve hatta yok eden etkinliklere yer vermek önemlidir.

2.1.1.4. Dinleme Eğitimi

Dinleme becerisi dil öğreniminin en temel gereksinimidir. Demir (2010, s. 922) bu durumu “*dinleme becerisi dil öğrenmede doğal süreçte bile ilk edinilen dil becerisi olarak görülür*” cümlesiyle ifade etmektedir. Bir dili öğrenmeye hazır olmanın ön koşulu o dilde bir şeyler dinlemiş olmaktır. Doğan da dil öğreniminde beceri kazanma sırasından bahsederken dinlemenin ilk sırada olduğuna vurgu yapmaktadır (2012). Bu öneminin bilinmesine rağmen dil öğretiminde en çok ihmal edilen beceri yine de dinleme becerisidir. Oysaki bireyin dili etkin bir şekilde kullanabilmesi için öncelikle o dilin nasıl kullanıldığını öğrenmesi yani dili dinlemesi gerekir. Yeteri kadar girdi olduktan yani dinleme etkinliği yapıldıktan sonra birey duyduklarını taklit etmeye başlar yani girdileri ürüne dönüştürür. Bu ilk aşama ihmal edildiği sürece dil öğretimi hep eksik kalacaktır. Öğrencilerin dinlemeden konuşmalarını ya da yazmalarını beklemek kuşkusuz boş bir çabadır. Bu nedenle dinleme becerisinin dinlediğini anlama

becerisinden bağımsız olamayacağı da göz önünde bulundurularak dinleme etkinliklerinin dil öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul edip içeriği dinleme etkinlikleriyle zenginleştirilmiş uygulama planları hazırlamak sürece önemli bir katkı sağlayacaktır.

Bir dili bilmenin temelinde bu dört beceri olduğuna göre yabancı dil öğretimi de bu becerileri kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik yöntem ve tekniklerden oluşmalıdır. Bu yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olmak daha etkili bir dil öğretimi gerçekleştirebilmek adına önemlidir. Bu noktada yabancı dil öğretim yöntemlerini genel olarak ele almak yararlı olacaktır.

2.1.2. Yabancı Dil Öğretim Yöntem Ve Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış

Yabancı dil öğretiminde bugüne kadar pek çok yöntem denenmiş bunlardan bazılarının etkisiz olduğu görülmüş ve vazgeçilmiş bazılarının ise etkinliği kanıtlanmış ve dil öğretim programlarına dahil edilmiştir. Bugün dil öğretim programlarında yaygın olarak başvurulan yöntemler arasında dilbilgisi-çeviri yöntemini, dolaysız yöntemi, işitsel-dilsel/görsel yöntemi, sessizlik yöntemini, telkin yöntemini, toplu dil öğrenme yöntemini, tüm fiziksel tepki yöntemini ve iletişimsel yaklaşımı saymak mümkündür. Bu yöntemleri kısaca açıklamak çalışmamıza ışık tutacaktır.

2.1.2.1. Dil Bilgisi – Çeviri Yöntemi

Bu yöntemde yabancı dil öğreniminin temel amacı o dildeki yazılı eserleri okuyabilmektir. Bunun için öğrencilere dilin dilbilgisi kuralları ve kelimeleri ezberletilir. Aktif olan yalnızca öğretmendir, öğrenci pasif alıcı konumdadır. Metin çözümlemeleri ve çeviri çalışmaları bu yöntemde başvurulan temel etkinliklerdir (Larsen-Freeman, 1986). Işık bu yöntemin dili öğretmeden çok dil hakkında öğretmeye yönelik olduğunu savunmaktadır(2008).

Bu yöntemde kelime ve özellikle de dilbilgisi üzerinde çok fazla durulmaktadır. Buna karşılık dinleme ve konuşma geri planda kalmaktadır. Bu yüzden de özellikle kelime öğretimiyle ilgili yararlı olduğu yerler olsa da tek başına yeterli bir yöntem değildir. Çeviri, okuduğunu anlama soruları, eş anlamlıları ya da zıt anlamlıları bulma, ana

dildeki karşılığı bulma, boşluk doldurma, kelimeleri cümle içinde kullanma ve kompozisyon yazma etkinlikleri bu yöntemde kullanılan etkinliklerdir.

2.1.2.2. Dolaysız Yöntem

Bu yöntemde anadili kullanılmaz. Öğrencilerin hedef dilde iletişim kurabilmelerine odaklanılır. Bu nedenle de hedef dilde düşünmeyi öğrenmeleri beklenmektedir(Larsen-Freeman, 1986). Amaç öğrencilerin hedef dili konuşan kişilerin tarihi, kültürü, o dilin konuşulduğu ülkelerin coğrafyası ve o dili konuşanların günlük yaşamları hakkında bilgi sahibi olmalarıdır(Özdemir E. A., 2006). Dolaysız yönteme uygun olarak hazırlanan ders kitaplarında edebi metinlerden çok günlük yaşamlarla ilgili metinlere, tekerlemelere, şarkı sözlerine ve diyaloglara yer verilir (Genç & Ünver, 2012). Ayrıca dilbilgisi tümevarım yöntemiyle öğretilir ve öğretmen model rolündedir(Tosun, 2006).

Bu yöntem ana dili kesin bir şekilde reddeder. Bu nedenle uygulamada sıkıntılı bir yöntemdir. Yüksek sesle okuma, soru-cevap alıştırmaları, diyalog oluşturma, boşluk doldurma, dikte ve paragraf yazma bu yöntemde uygulanan etkinlikler arasındadır.

2.1.2.3. İşitsel – Dilsel Yöntem

Bu yöntemde esas olan doğal olmaktır. Tekrarlara dayalı bir yöntemdir, öğrenciler öğretmenin söylediklerini birebir taklit etmeye çalışırlar. Dili doğal olarak kullanmak hedeflendiği için vurgu, tonlama ve telaffuz ön plandadır. Dilbilgisi kuralları oyunlarla ve diyaloglarla benimsetilir. Öğretmen orkestra şefi gibi yöneten ve kontrol eden konumdadır. Öğrenciler ise yalnızca öğretmenin söylediklerini taklit ederler(Larsen-Freeman, 1986). Bu yöntemde kullanılan başlıca etkinlikler arasında tekrarlamalar, cümle tamamlama zincirleri, verilen cümleleri olumluya, olumsuzya ya da soruya çevirme, soru-cevap zincirleri, telaffuzdaki farkı ayırt etme ve diyalog etkinlikleri yer almaktadır.

2.1.2.4. Sessizlik Yöntemi

Bu yöntemde öğretime değil, öğrenime ağırlık verilir. Öğrenilecek olan örnek, önce bir emirle verildikten sonra bunun anlaşılması ve öğrenilmesi öğrencilere bırakılır. Öğretmen gözlemcidir, genellikle konuşmadan plastik değişik renkteki çubuklarla öğrencileri yönlendirir, gerekirse öğrencilerden biri gibi derse katılabilir. Anadilin

kullanılması kesinlikle yasaktır. Ders sırasında araç olarak sesler ya da renkli kartlar, çubuklar, mimikler kullanılabilir(Tosun, 2006).

2.1.2.5. Telkin Yöntemi

Bu yöntem Georgi Lozanov tarafından geliştirilmiştir ve bu yöntemi geliştirirken amacı öğrencilerin gizli potansiyellerini açığa çıkarmak olmuştur. Lozanov'a göre çevreden gelen uyarılar bilinçli olarak algılanmadan önce bilinçaltında algılanır, bu nedenle geliştirdiği öğrenme yöntemi hem bilince hem de bilinçaltına yöneliktir (Akbıyık, 2007). Dil öğretiminde bu yönteme başvurulmasındaki temel amaç, öğrencilerin rahat bir ortamda dil eğitimi almalarını sağlamaktır. Bu amaçla sınıf ortamı öğrencilerin rahat edebilecekleri şekilde hazırlanır. Öğrenme sürecinde müzik en önemli materyallerden biridir. İletişimin ve öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşmesi hedeftir bu nedenle öğrencinin rahatına yönelik her türlü düzenleme (oturma düzeni, ışık, müzik vb.) yapılabilir. Bu yaklaşımda karşılıklı iletişim ve diyalog ön plandadır. Bu yöntemde dersin sonunda öğrenciler rahat bir şekilde otururlar, gözleri kapalı şekilde müzik eşliğinde öğrendiklerini dinlerler ve hafızada tutmaya çalışırlar(İşcan, 2011).

2.1.2.6. Toplu Dil Öğrenme Yaklaşımı

Charles A. Curran tarafından geliştirilen yöntemde öğretmen danışman rolünde, öğrenciler ise onun danışanıdır. Öğrenme süreci beş aşamadan oluşur. Her aşamada öğrencinin danışmanından biraz daha bağımsızlaşması beklenir. Öğretmen yani yaklaşımdaki adıyla danışman ikinci aşamadan sonra sınıfın dışındadır ve ancak yardım istediğinde kulaklık aracılığıyla danışanına yol gösterir(Larsen-Freeman, 1986). Ancak hem birebir iletişim olabilmesi için çok az sayıda öğrenciyle uygulanabileceğinden hem de ciddi bir teknolojik donanım gerektirdiğinden okullarda uygulanması pek de mümkün olmayan bir yaklaşımdır.

2.1.2.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

Bu yöntemde öğrenci yalnızca uygulayıcıdır. Dili kullanması beklenmez. Sadece konuşmaya hazırlık aşamasıdır. Daha çok dinleme ve dinlediğini anlama becerilerine yöneliktir. Öğretmen komutlar verir öğrenciler de bu komutları yerine getirirler. Belirli yapıların örneğin emir kalıplarının öğretilmesinde etkili bir yöntemdir.

2.1.2.8. İletişimci Yaklaşım

Bu yöntemde öğrencilerin kendilerini öğretmenle ve diğer arkadaşlarıyla iletişim kurma konusunda rahat hissetmeleri önemlidir. Öğrencilerin iletişim etkinliklerine çekinmeden ve kendiliklerinden katıldıkları pozitif bir sınıf ortamı oluşturulması önemlidir(Kefeli, 2008). Burada öğretmen otorite değil sınıfın bir üyesidir. Öğrencinin önemsendiğini hissetmesi gerekir bunun için de mutlaka geri bildirim verilir. Bu yöntemde sınıf içi oyunlara, hikaye canlandırmalara, doğal nesnelere yararlanmalara sıkça başvurulur. Yavuz ve Şimşek'in dil öğretim yöntemlerini tarihsel bir çerçevede karşılaştırdıkları çalışmalarında bütün yöntemler arasında günümüzde yabancı dil öğretim sınıfının ortamıyla en uyumlu olan yaklaşımın iletişimci yaklaşım olduğu görülmektedir. Çalışmada bu durum yaklaşımın biçim-anlam-işlev arasında kurduğu dengeye ve sınıf içinde ana dil kullanımı konusunda sağladığı esnekliğe bağlanmaktadır(2008).

Tüm bu yöntemler kendi içlerinde incelendiklerinde birçok eksikliklerinin bulunduğu görülmektedir. Örneğin yöntemlerin bir kısmı yalnızca okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelirken bir kısmı yalnızca dinleme becerilerine bir kısmı da yalnızca konuşma becerilerine odaklanmaktadır. Tek başına bir yöntemin uygulanmasının öğretim sürecinde bir takım sorunlara yol açacağı ya da tüm dil becerilerinin geliştirilmesinde yeterli olamayacağı çok açıktır. Etkili bir dil öğretimi için tüm yöntem ve yaklaşımlar harmanlanmalı, bu yöntem ve yaklaşımlar farklı teknikler uygulanarak zenginleştirilmeli, böylece dört temel becerinin eşit düzeyde kazandırılması sağlanmalıdır. Bu bağlamda dil öğretiminde kullanılacak tekniklere değinmek yerinde olacaktır.

2.1.3. Yabancı Dil Öğrenme Teknikleri

Yabancı dil öğretiminde tekniklerin yerinde ve zamanında kullanılabilmesi öğrenim stratejileriyle ilgili bilgi sahibi olmayla doğru orantılıdır. Hangi yöntemi nerede kullanacağını bilen bir öğretmen etkinliklerini derslerine daha iyi entegre edebilir ve daha etkili bir dil öğretim süreci sunar.

Yabancı dil öğrenme stratejilerini üç ana başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar Sunuş Yoluyla Öğrenme Tekniği, Buluş Yoluyla Öğrenme Tekniği ve Araştırma-İnceleme Tekniğidir. Bu yöntemleri içlerinde barındırdıkları etkinliklerle birlikte ele

almak çalışmamıza konu olan dikte ve eğitsel oyun etkinliklerinin yerini ve önemini vurgulamak açısından önemlidir.

2.1.3.1. Sunuş Yoluyla Öğrenme Tekniği

Bu teknik konunun öğretmen tarafından açıklanması ve örneklendirilmesi aşamalarından oluşur. Arıcı bu tekniği konuların, bilginin anlatılarak ve açıklanarak aktarılması olarak tanımlamaktadır (2006). Bu öğrenme tekniğinde düz anlatım yöntemi uygulanır. Bu daha çok dilbilgisi-çeviri yönteminde başvurulan bir tekniktir. Konuyu anlatan, açıklayan öğretmendir. Konu benzetim ve gösteri etkinlikleriyle desteklenir. Burada öğrenci pasif dinleyici konumundadır. Konu anlatımı sırasında soru-cevap etkinliklerine başvurularak öğrenci tamamen pasif olmaktan uzaklaştırılır. Özellikle görsel ve işitsel zekası ön planda olan öğrenciler bu teknikle öğrenmeye daha açıktırlar. Bu nedenle dil öğretim sürecinde bu yöntem göz ardı edilmemeli, gerektiğinde başvurulmalıdır.

2.1.3.2. Buluş Yoluyla Öğrenme Tekniği

Buluş yoluyla öğrenme tekniğinde bilgiyi öğrencinin keşfetmesi temeldir, bu nedenle öğrenci öğretim sürecinde aktif katılımcı rolündedir. Süreç öğrenci merkezlidir. Öğretmen yalnızca rehberdir ve süreçte öğrenciyi desteklemesi ve güdülemesi önemlidir. Öğrenciler bu teknikte küçük parçalardan bütüne ulaşmaya çalışırlar, yani bilgiye tümevarım yöntemiyle ulaşılır. Bu teknikle öğretim yapılırken örnek olaylardan yararlanılır. Öğrencilere soru-cevap, beyin fırtınası, grup tartışması, eğitsel oyun ve dikte etkinlikleri olanakları sunularak bilgiyi kendi kendilerine keşfetmelerine önderlik edilir.

Çelebi çalışmasında dilin yaşanılarak öğrenilen bir beceri olduğuna dikkat çekmekte programların bu ilke göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiğine vurgu yapmaktadır (2006). Buluş yoluyla öğrenme tekniği bu açıdan önemli bir tekniktir. İçerdiği etkinlikler öğrencileri aktif hale getirirken öğrendiklerinin de kalıcı olmasına yardımcı olur. Bu nedenle bu tekniğe ve etkinliklerine dil öğretim programlarında ağırlıklı olarak yer verilmesi etkili bir dil öğretimi için önemlidir.

2.1.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğrenme Tekniği

Bu teknikte öğretmen de öğrenci de aktiftir. Öğrenci araştırarak öğrenmeye sevk edilir. Bunu yaparken de öğretmen yapılmasını istediği şeyi önce kendi yapar sonra da öğrencilerden yapmalarını bekler, yani model oluşturur. Bu teknikte de soru-cevap ve beyin fırtınası etkinliklerine yer verilir. Bunların yanı sıra gösteri yapma, rol yapma, drama, eğitsel oyunlar ve dikte çalışmaları da bu teknikte sıkça başvurulan etkinlikler arasındadır.

Öğrenme tekniklerinin bilinmesi dilin her boyutuyla ve herkese öğretilmesinde önemli bir rol oynar. Bu nedenle sürece bu tekniklerin ve etkinliklerin hepsini dahil etmek dil öğretiminin daha etkin bir şekilde gerçekleşmesine olumlu bir katkı sağlayacaktır. Yenice ve Saracaloğlu da bu konuyla ilgili öğrencilerin tamamının öğrenme stillerine uygun eğitim verilebilmesi ve öğrenmenin niteliğinin artırılabilmesi için derslerde mümkün olduğunca çeşitli öğrenme-öğretim yaklaşımlarına, yöntemlere ve tekniklere yer verilmesi ve öğretimin görsel ve işitsel araçlarla da desteklenmesi gerektiğini belirtmektedirler(2009) .

Sonuç olarak dil bir bütündür ve bir bütün halinde öğretilmesi temel dil becerilerinin kazandırılmasıyla gerçekleştirilebilir. Bahsedilen öğrenme stratejilerinin her biri farklı konuların öğretilmesinde ve farklı dil becerilerinin kazandırılmasında etkili olabilecek etkinlikler içermektedir. Dil öğretim sürecinde çeşitli etkinliklere yer verilmesi sürecin daha çok öğrenci üzerinde etkin olmasını sağlar. Farklı öğrenme tekniklerine sahip öğrencilere aynı anda ulaşılabilmesi öğretim sırasında uygulanan etkinliklerin bu öğrenme tekniklerinin tümüne uygun olmasıyla mümkün olabilir. Dikte etkinlikleri ve eğitsel oyunlar bu anlamda oldukça etkilidir.

2.1.4. Dikte

Fransızca kökenli bir sözcük olan diktenin sözlük anlamı bir başkasına o anda söyleyerek yazdırmaktır(TDK). Eğitim-öğretim ortamlarında dikte hem öğrencilere yazım ve imla kurallarına uygun olarak yazma alışkanlığı kazandırma amacıyla uygulanmaktadır. Ayrıca hem öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmek için de yine bu etkinliğe başvurulmaktadır.

2.1.5. Dikte Etkinlikleri

Dikte etkinlikleri öğrencilerin öğretmenin okuduğu ya da kayıttan dinledikleri bir metni yazıya döktükleri etkinliklerdir. Çok uzun yıllar boyunca bir ölçme aracı olarak kullanılmış olan dikte günümüzde bir öğretim aracı olarak yeniden önem kazanmaya başlamıştır. Düzenli dikte etkinlikleri öğrencilerde kelimelere, kalıplara ve cümlelere karşı bir aşinalık oluşmakta ve bu sayede öğrencinin dili kavraması gelişmektedir(Bozkurt, Bülbül, & Demir, 2014).

Dikte etkinlikleri daha önce öğrenilmiş bir konunun pekiştirilmesi amacıyla uygulanabildiği gibi yeni bir konuya giriş yapma, konuyu öğrencilere tanıtma amaçlı da kullanılabilir. Bu sayede öğrenciler hem varsa eski konuyla ilgili eksikliklerinin farkına varır ve bunları gidermek için arayışlara yönelir hem de yeni yapıyla ilgili olarak meraklandırılmış olurlar. Ayrıca farkında olarak ya da olmayarak pek çok yeni kelimeyi de yine bu etkinlikler sırasında öğrenirler.

Büyükikiz'e göre de dikte pek çok yaşa ve düzeye uygun aktiviteler içeren ve öğrencilere hatalarını düzeltme ve kendi metinlerini oluşturma olanağı sunan bir etkinliktir(2014). Demirel de dikte çalışmalarının dinlediğini anlama ve yazabilme açısından çok önemli olduğuna vurgu yapmakta ve bu çalışmalara sınıf içinde yeri ve zamanı geldikçe yer verilmesinin etkili olacağına vurgu yapmaktadır (1998).

Ezenwosu dikteyi etkin dinleme ve odaklanmayı geliştirip öğrencilere yazmayı öğretirken sesleri ayırt etmelerini, noktalama işaretlerini öğrenmelerini sağlayan ve sözlü anlatımlarını geliştiren etkinlikler olarak tanımlamaktadır (2011). Hoare ve Tanner da dikte etkinliklerinin öğrencilerin duyduklarını yazıya geçirme becerilerini zorladığını ve özellikle doğru noktalama ve yazım konusunda teşvik ettiğini savunmaktadır(2008). Richard Kidd (1992) de dikte etkinliklerinin öğrencileri yapıları bilinçli olarak öğrenmeye teşvik ettiklerini savunmaktadır.

Kiany ve Shiramiry (2002)de diktenin öğrencilerin anadili İngilizce olanların telaffuzlarındaki farklılıkları ayırt etmelerini sağlamaya yönelik bir etkinlik olduğuna dikkat çekmektedirler.

Dikte etkinliklerini etkili bir şekilde kullanabilmek için öncelikle dikte türlerini ve bunların uygulanma aşamalarını bilmek yararlı olacaktır.

2.1.5.1. Diktenin Türleri

Sawyer ve Silver (1972; akt. Kazazoğlu, 2013) dil öğreniminde kullanılabilecek dikte tekniklerini 4 başlıkla tanımlamaktadır. Bunlar;

1. Sesbirimsel öge diktesi (Phonemic item dictation)
2. Sesbirimsel metin diktesi (Phonemic text dictation)
3. Yazımsal öge diktesi (Orthographic item dictation)
4. Yazımsal metin diktesi (Orthographic text dictation)

Sesbirimsel öge diktesi, öğretmenin bir dilin belirlenmiş seslerini öğrencilerin yazması için sunduğu bir tekniktir. Sesbirimsel öge diktesi öğrencilerin hedef dilin seslerini tanıma ve ayırt etme becerilerini artırır böylece doğru çıktı üretmelerini sağlar. Bu özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencilerin anadillerindeki ses sisteminin hedef dildeki ses sistemini etkilemesine engel olur (Çetinkaya & Hamzadayı , 2014).

Sesbirimsel metin diktesi, sesbirimsel öge diktesinin uzantısıdır. Öğrencilerin, öğretmenin sesli olarak aktardığı metni birebir yazıya geçirdikleri bir tekniktir. Sesbirimsel öge diktesi konuşma dilindeki ses değişikliklerini anlaşılmasında etkili bir yöntemdir (Nation, 1991).

Yazımsal öge diktesi, ayrı ayrı belirli sözcüklerin geleneksel heceleme testinde olduğu gibi söylenip yazdırıldığı bir tekniktir. Dilin heceleme ve ses sistemi arasındaki ilişkiyi desteklemek açısından yararlıdır (Çetinkaya & Hamzadayı , 2014).

Yazımsal metin diktesi tekniğinde ise, birleştirilmiş parçalar öğrenciler tarafından çevriyazılara dönüştürülür(Kazazoğlu, 2013).

Tüm bu aşamalar dikkate alınarak uygulanan dikte etkinlikleri yabancı dil öğretimi sırasında öğrenciye de öğretmene de pek çok avantaj sağlar. Diğer yandan bu etkinliklerin bir takım dezavantajlarının da olduğu göz ardı edilmemelidir. Dikte

etkinliklerinin dil öğretimindeki dezavantajlarının ve avantajlarının bilinmesi diktenin dil öğretiminde etkili bir şekilde kullanılmasında önemlidir.

2.1.5.2. Dikte Etkinliklerinin Avantajları Ve Dezavantajları

Yabancı dil öğretim sürecinde dikte etkinliklerine yer verilmesinin birçok avantajı vardır. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Dikte etkinlikleri öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.
- Dikte etkinlikleri öğrencilere dinlediklerini yazıya dökme yani uygulama olanağı sunar.
- Dikte etkinlikleri sayesinde öğrenciler ve öğretmen hataları anında fark edip düzeltme fırsatı bulurlar. Ayrıca eksiklikleri gören öğretmen sonraki derslerini planlarken bunları göz önüne alabilir.
- Dikte etkinlikleri sayesinde dilin kuralları öğrencilere kendiliğinden benimsetilmiş olur.
- Dikte etkinlikleriyle öğrencilerin telaffuzları gelişir.
- Dikte etkinlikleri öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirir.
- Dikte etkinlikleri öğrencilere öz kontrol olanağı sunar, bu da onların kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlar.
- Dikte çalışmaları sırasında öğrenci daha önce duyduğu ya da duymadığı kelimeleri anlamaya çalışır. Bu da öğrenci de dile karşı merak ve öğrenme duygusu uyandırır(Bozkurt, Bülbül, & Demir, 2014).
- Anında geri bildirim verilmesi öğrencileri sonraki etkinlikler için motive eder.
- Dikte etkinlikleri bütün sınıfta eşit bir şekilde etkinliğe dahil eder. Böylece her öğrenci kendinin ve yaptığı çalışmanın önemsendiğini hisseder.
- Kalabalık sınıflarda bile uygulanabilir.

Dil öğretiminde dikte uygulamalarına yer verilmesinin bir takım dezavantajları da olduğunu savunan Doff (1988), dikte uygulamalarının sınırlılıklarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Dikte, özellikle geri bildirim sınıfta verildiğinde çok fazla zaman alır.
- Fikirlerini düzenli ve uygun cümle yapılarıyla ifade etmeleri gerekmediğinden dikte uygulamaları sırasında öğrencilerin yazma becerileri gelişmez. Dikte yalnızca heceleme becerisini geliştirir.
- Dikte etkinliği sırasında metinler olması gereken hızda değil, daha yavaş okunur. Bu da etkinliği gerçekçi bir uygulama olmaktan uzaklaştırır.
- Dikte etkinliklerinde kullanılan metinler doğal bir iletişim örneği sergilemekten uzak daha yapay metinlerdir.

Dikte etkinliklerinin dezavantajlarından olabildiğince uzaklaşmak ve etkinliklerin avantajlarından yararlanmak önceden iyi planlanarak ve dersin konusuyla ilişkilendirilerek sunulmalarıyla doğrudan ilgilidir. Bu nedenle dikte etkinliklerinin uygulanmasında uygulama aşamalarının göz önünde bulundurulmasına özen gösterilmelidir.

2.1.5.3. Dikte Etkinliklerinin Uygulanması

Bir etkinlik uygulanırken uygulama aşamalarının titizlikle ele alınması etkinliğin amacına ulaşmasında önemli bir rol oynar. Diktenin de iyi planlanmış aşamalar halinde uygulanması onun dil öğretiminde etkili olmasını sağlayan en önemli unsurdur. Dikte uygulamaları üç aşamadan oluşur. Bunlar; dikte öncesi, uygulama süreci ve değerlendirme aşamalarıdır.

2.1.5.3.1. Dikte Öncesi

Bu aşama uygulama öncesi hazırlık aşamasıdır. Bir dikte uygulamasına başlanmadan önceki ilk adım uygulamada kullanılacak olan metnin seçimidir. Dikte çalışmalarının etkili olmasının en önemli etkenlerinden biri doğru metnin seçilmesidir. Blanche metin seçiminde göz önüne alınması gereken hususları şöyle sıralamaktadır:

- Seçilen metin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olmalı,
- Metinler öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olmalı,
- Fazla uzun olmayan metinler tercih edilmelidir(2004).

Ayrıca seçilen metnin öğretmek ya da pekiştirilmek istenilen konu ya da kelimelerle ilgili olması da önemlidir. Aksi takdirde çalışma amaçsız, öylesine yapılan bir etkinlik boyutuna geçer ki bu da zamanı boşa geçirmekten başka bir işe yaramaz.

Etkinlik pekiştirme amaçlı kullanılıyorsa öğrencilerin tamamının aktif olarak katılabilmesi için uygulamaya başlanmadan önce konuyla ilgili kısa bir hatırlatma yapılmalıdır.

Dikte uygulaması öncesinde yerine getirilmesi gereken bir diğer adım öğrencilerin yeterince bilgilendirilmesidir. Uygulama sırasında izlenecek yol ve öğrencinin yapması gerekenler açık ve net bir şekilde anlatılmalı, öğrenci etkinliğin amacından ve aşamalarından haberdar edilmelidir.

2.1.5.3.2. Dikte Süreci

Uygulama öncesi hazırlıkların tamamlandığından emin olduğunda dikte uygulama aşaması olan dikte sürecine geçilir. Bu aşamada metin öğretmen tarafından bir kez doğal bir hızdan biraz yavaş olarak okunur ya da orijinal kayıttan dinletilir. Bu sırada öğrenciler yalnızca dinleyicidir. Metni ilk kez dinlerken yazmaları beklenmez. Daha sonra metin bir kez daha yavaş olarak okunur ya da dinletilir. Bu sırada öğrencilerden duyduklarını yazmaları istenir. Son aşamada metin normal hızda okunur ya da dinletilir ve bu kez öğrencilerden eksiklerini tamamlamaları ve yanlışlarını düzeltmeleri istenir. Sonrasında öğrencilere 1-2 dakika süre verilerek metinlerini kontrol etmeleri istenir. Bu aşama da tamamlandıktan sonra dikte süreci sonlandırılır.

2.1.5.3.3. Değerlendirme

Değerlendirme süreci öğretmenin tercihinine göre iki şekilde gerçekleştirilebilir. Birincisinde metni tahtaya yansıtılır ve öğrencilerden yazdıklarını tahtadaki metinle karşılaştırmaları ve varsa hataları renkli kalemle düzeltmeleri ya da işaretlemeleri istenir. İkincisinde ise öğrencilerin kağıtlarını birbirleriyle değiştirmeleri ve birbirlerinin

yazdıklarını yine tahtadakiyle karşılaştırarak değerlendirmeleri istenir. Birinci şekliyle yapıldığında her öğrenci kendi hatasını fark edip düzeltme şansı bulur. İkincisinde ise değerlendirmenin daha objektif olması sağlanır (Bozkurt, Bülbül, & Demir, 2014).

2.1.5.4. Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Ve Dikte

Dikte Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Türkçe sözlükte dikte kelimesinin karşılığı “bir başkasına o anda söyleyerek yazdırma, yazdırım”(TDK) olarak açıklanmaktadır. Bu açıklamadan da anlaşıldığı gibi dikte dinleme ve yazma becerilerini içinde barındırmaktadır. Dikte edilen bir metni öncelikle dinlemek gerekir. Dinlerken tam olarak ne söylenmek istendiği de anlaşılmaya çalışılır. Bu da dinlediğini anlama becerisini beraberinde getirir. Bozkurt ve arkadaşları da dikte çalışmasında öğrencinin, öğretmenin söylediklerini veya okuduklarını dikkatlice dinleyip yazmaya çalıştıkları için diktenin dinleme ve kavrama becerisini geliştirdiğini vurgulamaktadırlar(2014). Dil öğretim sürecinde dikte etkinliklerine sıkça yer verilmesi öğrencilere aynı zamanda sıkça dinleme etkinliği uygulanması anlamına gelir ki bu da onların hem dinleme hem de dinlediğini anlama becerilerinin gelişmesinde önemli bir rol oynar.

Dikte etkinliği sırasında öğrencilerin anladıklarını yazıya dökmeleri yazma becerileriyle ilgilidir. Bu konuda Göçer dikte etkinliklerinin öğrencilere yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak yazım becerisi kazandırmak amacıyla yaptırılacak önemli çalışmalardan biri olduğuna dikkat çekmektedir(2010). Öğrenciler dinlediklerini yazarken aslında farkında olmadan dilbilgisi ve yazım kurallarını da uygulamış ve böylece bu kurallarla ilgili el alışkanlığı kazanmış olurlar.

Dil öğretim sürecinde uygulanan dikte etkinlikleri öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerine de hiç kuşkusuz katkı sağlayacaktır. Dikte ettikleri metni incelerken öğrenciler hem dinledikleriyle yazdıkları arasında ilişki kurmaya çalışacak bunu yaparken de metnin anlamına odaklanacak hem de farklı kelimeleri ayırt edebileceklerdir. Bu sayede öğrenciler telaffuz ve yazım arasındaki ilişkiyi de görebilirler(Bozkurt, Bülbül, & Demir, 2014).

Dikte etkinlikleriyle öğrenciler telaffuz, dilbilgisi, kelime gibi konuşma becerisi için gerekli alt becerileri geliştirdikleri için kendilerini sözlü olarak daha rahat ve akıcı bir şekilde ifade edebilirler.

Sonuç olarak dikte çalışması, dil becerilerini bir bütün halinde geliştiren bir etkinliktir. Bozkurt ve arkadaşları da Montalvan'ın çalışmasında diktenin birçok açıdan yararlı olduğunu ancak bunlardan en önemlisinin dört temel dil becerisini aynı anda geliştirdiğini vurguladığına dikkat çekmektedirler (Bozkurt, Bülbül, & Demir, 2014).

Uygulama aşamaları eksiksiz olarak yerine getirildiğinde dikte dil öğretiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Ancak etkinliğin hem tek dizelikten uzaklaştırılması ve böylece her seferinde yeni bir etkinlik gibi öğrencilere sunulması hem de farklı öğrenme tekniklerine alışkın öğrencilere hitap edebilmesi adına dikte etkinlikleri eğitsel oyunlarla birlikte uygulanabilir. Bu bağlamda eğitsel oyunların dil öğretimindeki yerini incelemek yararlı olacaktır.

2.1.6. Eğitsel Oyunlar

“Oyun” kelimesinin anlamı sözlükte “insanların önceden belirlenmiş kurallara uygun olarak birbirleriyle rekabet ettikleri bir aktivite” olarak açıklanmaktadır (Longman Dictionary of Contemporary English, 1997). Oyunlar büyük küçük her insanın güzel vakit geçirebilmek adına tercih ettiği durumlardır(Gelen & Özer, 2010) ancak aslında oyun her zaman bir öğrenme etkinliğidir (Bağlı, 2004). İnsanlar oyun oynarken bilinçli ya da bilinçsiz olarak oyunun kurallarına ve kazanmaya odaklanırlar. Bu da oyun sırasında diğer kaygılarından kurtulmalarını sağlar. Böylece oyunun heyecanına kapılan bireyler aslında kaygılarından arındıkları için öğrenmeye ve öğrendiklerini sergilemeye daha açık hale gelirler. Romine oyunların eğlenceli olduğunu vurgularken öğrencilerin aslında bir öğrenme etkinliğine katıldıklarını fark etmediklerini, fark etseler bile genellikle bu süreci zevkli bulduklarını belirtmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin oyunları ve diğer eğlence aktivitelerini derslerine dahil etmeleri gerektiğini savunmaktadır (Romine, 2004). Eğitsel oyunlar insanlara belli bir konu hakkında bir şeyler öğretmek amacıyla tasarlanmış ya da onların önceden öğrendiklerini pekiştirmelerini ve rahat bir ortamda tekrarlamalarını sağlayan oyunlardır(Yıldırım N. , 2012). Okullarda kullanılan eğitici oyunların diğer oyunlardan farkı bu oyunların belli bir amaca hizmet etmesidir(Avcı, 2006). Bu oyunlar derste işlenen konuya uygun, konuyu öğretici ya da pekiştirici nitelikte olmalıdır. Yani öğrencinin dikkatini dağıtmadan temelde konuya odaklanmasını sağlamalıdır. Öğretim yöntemi olarak oyun

öğrenme hedeflerine uygun olarak düzenlenmiş olmalı ve 3 temel prensip olan rekabet, kurallar ve eğlenceyi içermelidir(Sanchez, Morfin, & Campos, 2007).

Eğitsel oyunların kullanılması önemli ve etkili bir dil öğretim yöntemidir. Ersöz (2000)'e göre dil öğrenimi zaman zaman sıkıcı olabilen zor bir iştir. Öğrenilmek istenilen dili anlayabilmek ve kullanabilmek için sürekli olarak çaba sarf etmek gerekir. Bu süreçte önemli olan kişinin hayal kırıklığına uğramadan öğrenme gayretlerini devam ettirmesidir ve bu bağlamda oyunun güdüleyici özelliğinden yararlanılmalıdır(Coşkun , 2008).

2.1.6.1. Eğitsel Oyunların Yabancı Dilde Temel Dil Becerilerinin Öğretimine Katkısı

Dil öğretiminde oyunların pek çok olumlu yönü vardır. Her şeyden önce eğitsel oyunlarla sıcak bir öğrenme ortamı oluşturulur. Oyunlar daha fazla öğrencinin derse katılma konusunda istekli olmasını sağlamaktadır. Oyunlar sayesinde öğrenciler konuya dikkatlerini ve ilgilerini verirler (Batdı, 2012), bu da öğretmenin işini kolaylaştırır. Engin ve arkadaşları da oyunların tüm öğrencilerin sürecin bir parçası olmalarına olanak sunduğuna vurgu yapmaktadır(2004). Ayrıca öğrencilerin öncelikli hedefi bir yarıştı kazanmak olduğu için buna odaklanırlar ve bu arada farkında olmadan dili kullanırlar. Kaygı durumu söz konusu olmadığı için de her öğrenci kendini daha rahat bir şekilde ifade eder. Deesri (2002) de öğrencilerin oyun oynarken yanlış yapma ve eleştirilme kaygısı taşımadıklarını ve dahası oyun oynarken fark etmeden öğrendiklerini belirtmektedir.

Oyunlar doğal iletişim ortamları oluşturulması açısından önemlidir. Birey oyun sırasında rahattır ve iletişime açıktır (Maden, 2010). Bu nedenle oyunla temel dil becerilerini kazanabilmesi doğaldır. Kara da yaptığı çalışmada oyunların öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir(2010). Ayrıca oyunlar öğrencilere öğrendiklerini uygulamada akıcılık kazandırır (Tosuncuoğlu, 2013). Böylece öğrenciler özellikle konuşma ve yazma konusundaki kaygılarından biraz da olsa uzaklaşmış olurlar.

Sonuç olarak dil öğretiminde diktenin ve eğitsel oyunların etkisinin önemli olduğu görülmektedir. Literatürde de bu etkinlikle ilgili önemli çalışmalar yer almaktadır. Her

iki etkinliğin yerli ve yabancı literatürdeki yerini incelemek çalışmamıza da ışık tutacaktır.

2.2 İlgili Yayın Ve Araştırmalar

2.2.1. Dikte Etkinlikleri İle İlgili Araştırmalar

Geçmişte dikte özellikle öğretmenlerin gözünde bir ölçme aracı olmaktan öteye geçememiştir. Bu algı öğrencilere de yansımış, aslında doğru uygulandığında dil öğrenim sürecine çok sayıda katkısı olabilecek bir yöntem yıllarca göz ardı edilmiştir. Bu algıyı değiştirmek üzere diktenin bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının etkileri üzerine bir takım çalışmalar yapılmıştır ve diktenin dil öğretimindeki etkileri değerlendirilmiştir.

Dil öğretiminde diktenin yazılı dildeki farkındalığa etkisi Morris, Rebecca M. Valette, Brown ve Barnard, Rahimi, Kazazoğlu ve Hamzadayı ve Çetinkaya'nın çalışmalarında ele alınmıştır. Valette'in yaptığı çalışmaya Güney Florida Üniversitesi'nde öğrenim gören farklı iki gruptaki toplam 120 öğrenci kendilerinin bilgisi olmaksızın dahil edilmiş gruplardan birine her derste bir dikte etkinliği uygulanmış diğerine ise tüm çalışma boyunca toplamda yalnızca 4 dikte uygulaması yapılmıştır. Valette'in elde ettiği sonuçlara göre sık sık ve düzenli olarak yapılan dikte etkinlikleri öğrencilerin yazılı dildeki farkındalıklarını artırmıştır (1964).

Brown ve Barnard (1975) da ön hazırlık, dikte ve dikte sonrası kontrol olmak üzere üç aşamadan oluşan dikte uygulamasından sonra diktenin bir ölçme aracı yerine öğrenme etkinliği olarak uygulandığında hataların büyük ölçüde azalmasını sağladığını gözlemlemiştir.

Rahimi (2008) yaşları 18 ile 25 arasında değişen 65 öğrencinin katılımcı olduğu çalışmada 17 hafta boyunca deney grubuna dikte etkinliği uygularken kontrol grubuna böyle bir uygulama yapmamış, sonuçta deney grubunun dil yeterliliğinde gelişme gözlemlerken kontrol grubunda herhangi bir gelişme gözlemlenmemiştir.

Kazazoğlu (2013)'nin çalışmasında da 76 on birinci sınıf öğrencisi iki gruba bölünmüş, birine orijinal kayıttan metin dinletilerek diğerine öğretmenin metni okuması sağlanarak

dikte uygulamaları yaptırılmıştır. Kazazoğlu çalışmanın sonunda diktenin öğrencileri eğlendirdiği, bunu yaparken de eksikliklerini görmelerini sağladığı ve aslında dört dil becerisini birden geliştirdiği sonucuna varmıştır. Bu nedenle diktenin ciddiye alınması gereken bir yöntem olduğunu vurgulamaktadır.

Hamzadayı ve Çetinkaya (2013)'nın çalışmalarında 23 öğrenciye bir ön test uygulaması yapılmış, uygulama sürecinde üç haftada toplam 6 saat dikte çalışması uygulanmış bu süreç sonunda da ön test metni son test olarak öğrencilere tekrar yazdırılmıştır. Hamzadayı ve Çetinkaya öğrencilerin ön test ve son test değerlendirmelerinden elde ettikleri sonuçların dikte uygulamalarının öğrencilerin hem yazım kurallarını hem de noktalama işaretlerini doğru kullanabilmelerinde oldukça etkili olduğunu ortaya koyduğunu belirtmektedirler.

Morris, Kiany ve Shiramiry ve Chun çalışmalarında diktenin dil öğretim sürecindeki etkisini hafızayı güçlendirmesi açısından ele almışlardır. Morris (1983) diktenin yalnızca bir ölçme aracı olarak değil de başlı başına bir öğretim yöntemi olarak uygulanmasının çok daha yararlı olduğunu savunduğu çalışmasında üç farklı düzeydeki öğrenci grubuna düzeylerine uygun farklı metinlerle uygulanan dikte çalışmalarından elde ettiği verileri değerlendirmiş, öğrencilerin yanlış anlamalarından kaynaklanan hatalarının büyük bir bölümünün aslında bildikleri sözcük ve yapılarda olduğunu kanıtlamıştır. Morris bunun öğrencilerin hızlı olmaları gerektiğinde ortaya çıkan bir sonuç olduğunu, bunu en aza indirmek için öğrencilere kısa süreli hafızalarını geliştirme olanağı sunulması gerektiğini ve bu noktada da diktenin ideal bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Kiany ve Shiramiry (2002) yaşları 20 ile 35 arasında değişen ve hepsi erkek 60 katılımcıyı seçkisiz olarak otuzar kişilik iki gruba ayırmışlardır. Deney grubuna çalışma sırasında ders kitaplarının dinleme etkinliklerine ek olarak 11 adet dikte çalışması uygulamış, kontrol grubunaysa yalnızca dinleme etkinliklerini uygulamakla yetinmişlerdir. Uygulamaların sonunda her iki gruba da aynı dinleme testi uygulanmış ve elde edilen bulgular karşılaştırmış ve deney grubundaki katılımcıların yabancı dilde duyduklarını çözümleyebilmeleri için kendilerini zorladıklarını ve her dikte etkinliğinde duyduklarını yazabilmeleri için anlamlı bir bölümü akıllarında tutmaları gerektiğinden kısa süreli hafızalarının dikte etkinlikleriyle güçlendiğini gözlemlemişlerdir.

Chun (2010) da 61 üniversite son sınıf öğrencisinin katılımıyla yaptığı çalışmasında katılımcıları seçkisiz olarak iki gruba ayırmıştır. Çalışmanın başlangıcında katılımcılara ön test olarak bir TOEFL dinleme testi ve bir de dikte testi uygulanmıştır. Deney grubu dikte uygulamalarının yapıldığı 12 haftalık bir süreçten geçirildikten sonra aynı testler her iki gruba da son test olarak yeniden uygulanmış ve Chun son test sonuçlarını karşılaştırdığında dikte uygulamasının öğrencilerin telaffuz ve konuşma performansları gibi sözel becerilerini ve hedef dildeki ezber yeteneklerini geliştirmede belirgin etkileri olduğu sonucunu elde etmiştir

Kidd ve Davis ve Rinvoluceri çalışmalarında diktenin dil öğretimindeki önemini farklı zeka alanlarına yönelik bir etkinlik olması açısından ele almaktadırlar. Kidd (1992) dört eğitsel oyun kullanarak uyguladığı dikte çalışmalarının öğrencilerin ilgisini öğretmeye çalıştığı yapılara çekmeyi başardığını vurgulamaktadır. Oyunların öğrencilerin aktif olmalarını, birbirleriyle iletişim halinde olmalarını ve eğlenmelerini sağlamalarının yanı sıra dilbilgisi öğretimini de kolaylaştırdığını belirtmektedir.

Davis ve Rinvoluceri (2002) de aynı yıl yaptıkları çalışmada yer verdikleri farklı oyunlarla dikteye yeni bir boyut kazandırmışlardır. Bu oyunlar sayesinde aynı anda farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilere yönelik dikte etkinlikleri yapılabileceğini savunmuşlardır.

Fischer(2001) diktenin dil öğretimine etkisini dilbilgisi yapılarının öğretilmesi ve pekiştirilmesi açısından ele almıştır. Fisher'ın yaşları 18 ile 20 arasında değişen üniversite 1. Sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmadan elde ettiği sonuçlara göre diktenin pedagojik açıdan temelde 5 yararı vardır. İki gruba ayırdığı öğrencilerinden bir gruptakilere uygulama öncesinde metindeki kelimelerle ilgili bilgi verirken diğer gruba kelime vermeden dikte uygulayan ve sonra iki grubun yazdığı metinleri karşılaştırarak kelime hatalarını analiz eden Fisher'a göre bunlar öğrenilen becerilerin pekiştirilmesi, öğrenme ve pratik yapma ortamı sunulması, öğretmene öğrencilerin yeterlilikleriyle ilgili bilgiler vermesi, öğrencilere yetenekleri ve zayıf oldukları alanlarla ilgili geri bildirim sağlaması ve yapıların farkında olmadan öğrenilmesidir.

2.2.2. Eğitsel Oyunlar İle İlgili Araştırmalar

Literatürde dil öğretiminde eğitsel oyunların etkisini konu alan çalışmalar da yer almaktadır. Eğitsel oyunların dil öğretimine etkisi iki açıdan ele alınmaktadır. Birincisi eğitsel oyunların dil öğretimi sırasında öğrencilerdeki kaygıyı azaltması, özgüveni artırması ve böylece öğrencileri derse katılma konusunda güdülemesi bakımından oyunların etkisinin incelendiği çalışmalardır. Bu çalışmalardan biri Deesri'ye aittir. Deesri(2002)çalışmasında öğrencilerin oyun oynarken yanlış yapma ve eleştirilme kaygısı taşımadıklarını gözlemlemiştir.

Sanchez vd. (2007)(Belet & Yaşar, 2007) oyunların yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde yararlı araçlar olduklarını, öğrencilerin öz güvenlerini ve dil becerilerini geliştirdiklerini vurgulamaktadır.

Cervantes (2009) de dil öğretim sürecinde eğitsel oyunların kullanılmasının daha fazla öğrencinin derse katılmasını sağladığını, öğrencilerin kendilerine güvenlerini geliştirdiğini, İngilizceyi daha eğlenceli ve kolay anlaşılır yaptığını belirtmektedir.

Kupeckova(2010)da çalışmasını yaşları 11 ile 13 arasında değişen 16 dördüncü sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Oyunları yarış oyunları ve işbirlikçi oyunlar olarak sınıflandırmış, dersin konusuna göre her iki tür oyunun da sınıf atmosferini yumuşattığını ve öğrencileri yabancı dili kullanma konusunda motive ettiğini gözlemlemiştir.

Literatürde eğitsel oyunların dil öğretim sürecine etkisi dil becerilerinin gelişimine etkisi bakımından da ele alınmaktadır. Rapeepisarn, Wong, Fung ve Depickere (2006) oyunun becerilere şekil veren bir rolü olduğunu vurgulamakta eğitsel eğlence anlamına gelen “edutainment” kavramını “oyunla öğrenme” kavramıyla karşılaştırmaktadır. Yazara göre “edutainment” teknolojik eğitsel oyunları kapsarken “oyunla öğrenme” sınıf içi oyunları kapsamaktadır. Özellikle dil becerilerinin geliştirilmesinde ikisinin de etkili olduğunu belirtmektedir.

Diana (2010)3. Sınıf öğrencilerini ders sırasında gözlemlediği çalışmasındaoyunlar sayesinde öğrencilerin öğrenmeye daha meraklı olduklarını ve dikkatlerini derse daha çok verdiklerini kaydetmiştir. Çalışmasında ayrıca öğrencilerin oyun oynarken farkında

olmadan öğrenmelerinden dolayı öğretmenin her şeyi açıklamak zorunda kalmadığını da belirtmektedir.

Batdı, çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmaya 72 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Batdı (2012)'nin elde ettiği sonuçlara göre eğitsel oyunlar yabancı dil öğrenme ortamlarında etkileşim ve iletişimin ön planda olduğu bir atmosfer oluşturmaktadır. Bu çalışmaya göre eğitsel oyunlarla donatılmış bir ders içeriği öğrencilerin yazma konusunda yaratıcı ve üretici becerilerini geliştirmektedir.

Gülsoy da çalışmasında eğitsel oyun yönteminin etkinliğini araştırmıştır. Yaptığı araştırmada eğitsel oyun yönteminin uygulandığı deney grubuyla geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test verilerini değerlendirmiştir. Elde ettiği bulgulara dayanarak eğitsel oyun yönteminin istatistiksel anlamda geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır(2013).

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen dikte çalışmalarının etkinliği nicel araştırma yöntemlerinden biri olan gruplar arası faktöryel desen aracılığıyla ölçülmüştür. Bu desende öncelikle rastgele olarak atanmış deneklerden oluşan iki grup oluşturulur. İki grupta yer alan deneklere uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili durumlarını belirlemek amacıyla ön test uygulanır. Uygulama sırasında gruplardan birine bir deneysel işlem uygulanırken diğer gruba farklı bir işlem uygulanır. Sonunda iki gruba da çalışmanın başında uygulanan ölçüme benzer bir ölçüm uygulanır ve sonuç karşılaştırılarak iki uygulamanın etkisi değerlendirilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel , 2012).

Bu çalışmada da seçkisiz olarak belirlenmiş birbirine denk deney ve kontrol gruplarına öncelikle ölçme amaçlı bir dikte çalışması uygulanmıştır. Sonrasında gruplardan birine her hafta dikte oyunları ile desteklenen dikte çalışmaları uygulanırken diğerine yalnızca öğrencilerin öğretmenin okuduğu ya da başka bir kaynaktan dinlettiği metni yazdıkları klasik dikte etkinliği uygulanmıştır. Uygulama sonrasında her iki gruba başlangıçtakine benzer ölçüm amaçlı bir dikte uygulaması yaptırılmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Bu değerlendirmeden sonra yöntemlere ilişkin öğrencilerin düşünceleri onlarla yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiştir. Nicel verilerin toplanıp analiz edilmesinden sonra verilerin tamamlanıp rafine edildiği bu yöntem “Açıklayıcı Desen” olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel , 2012). Her etkinlikten sonra katılımcılara uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan görüşme anketleri uygulanmıştır. Bu anketlerde katılımcıların etkinliklerle ilgili düşünceleri,

etkinlik sırasında neler hissettikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın nitel olan bu boyutunda veriler veri toplama sürecinde analiz edilmiştir. Bu analiz istatistiksel değil betimleyicidir.

3.2. Deneysel İşlem Grupları

Araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Aydınlıkevler Anadolu Lisesi 10. Sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciden oluşmaktadır. Birbirine denk olduğu düşünülen 10-A ve 10-B sınıfları seçkisiz olarak çalışma grupları olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Karasar(2012) veriyi bir araştırmanın amacına ulaşması için gerekli olan kanıtlar olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada da dikte etkinliklerinin dikte becerilerine etkisini ölçmek amacıyla öğrencilere ön test ve son test ölçümleri uygulanmıştır. Bu ölçümler önceden bir uzman görüşü alınarak hazırlanmış bir puanlayıcı kullanılarak değerlendirilmiştir. Puanlayıcı bir çalışmayı değerlendirirken kullanılan ölçütleri sıralayan bir puanlama cetvelidir (Korkmaz, 2009). Bu çalışmada elde edilen veriler öntest sonuçları doğrultusunda Niğde Üniversitesi'nden bir uzmanın da görüşü alınarak hazırlanan bir puanlayıcı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Kan rubriği yapılandırılmış performans görevleri üzerinde değişik düzeylerde performansa ait özellikleri ve ölçütleri tanımlayan ve bu özellik ve ölçütler doğrultusunda performansa ya da ürüne ilişkin yargıya varmada kullanılan puanlama rehberi olarak tanımlamaktadır (Kan, 2007). Puanlayıcı holistik (bütüncül) ve analitik olmak üzere iki şekilde hazırlanabilir. Öğretmenler, ölçülecek performansla ilgili ilk defa puanlayıcı geliştirdiklerinde; öğrenci çalışmasının kısa sürede değerlendirilmesi gerektiğinde; performans boyut ve düzeyleri gözlenebilir olduğunda; puanlayıcı ile ölçülecek performansın genel değerlendirmedeki ağırlığı az olduğunda holistik puanlayıcı tercih edilirken ölçülecek performans çok boyutlu olduğunda; performans boyutlarının derecelendirilmesi kolay olduğunda; performansın değerlendirilmesi için kullanılacak süre yeterli olduğunda analitik puanlayıcı oluşturulur (Sezer, 2005).

Öğrencilerin uygulama öncesindeki düzeylerini belirlemek üzere deney ve kontrol gruplarına ön test olarak orijinal kayıttan bir metin dinletilerek dikte ettirilmiştir. Metin

İzmir Karabağlar Nene Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde görev yapmakta olan bir İngilizce öğretmeninin de görüşü alınarak belirlenmiş, metnin öğrencilerin düzeylerine uygunluğu ön test uygulaması öncesinde metnin deney ve kontrol gruplarına denk bir başka gruba dinletilerek dikte ettirilmesiyle tespit edilmiştir.

Her iki gruba da uygulanan dikte metinleri Aydınlıkevler Anadolu Lisesi'nde görev yapmakta olan iki İngilizce öğretmeninden görüş alınarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin dikte etkinlikleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini belirlemek amacıyla etkinliklerin oyunlar eşliğinde uygulandığı gruptaki öğrencilerden uygulanan her etkinlikten sonra ve tüm etkinliklerden sonra genel olarak, diğer gruptaki öğrencilerden de uygulamanın sonunda görüşlerini kısa bir paragraf halinde yazmaları istenmiştir.

3.4. Deneysel İşlem Basamakları

Uygulama sırasında veriler toplanırken takip edilen aşamalar sırasıyla şu şekildedir:

- 1- Sayı ve düzey bakımından birbirine denk iki sınıf çalışmagrupları olarak belirlenmiştir.
- 2- Çalışma gruplarına uygulanacak ön test ve son test ölçümlerinde kullanılacak metin bir İngilizce Öğretmeninin de görüşü alınarak belirlenmiştir.
- 3- Uygulamaya başlanmadan önce ön test metni uygulama gruplarına denk üçüncü bir grup üzerinde denenmiş ve öğrencilerin kağıtlarının değerlendirilmesi sonucu metnin ön test için uygun olduğuna karar verilmiştir.
- 4- Metnin ses kaydı önceden bir hafıza kartına kaydedilmiştir.
- 5- Uygulama sırasında dikte aracı olarak kullanılmak üzere 12 adet metin iki İngilizce öğretmeninin de görüşlerine başvurularak belirlenmiştir. Metinlerin uygulanan tarihte programda yer alan konularla uyumlu olmasına özen gösterilmiştir.
- 6- Etkinliklerde kullanılacak araç-gereç tespit edilmiş ve araştırmacı tarafından kullanıma hazır hale getirilmiştir.
- 7- Uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

- 8- Ön test metni sınıflarda bulunan akıllı tahtalar aracılığıyla öğrencilere 3 kez dinlettirilmiştir. Birinci dinlemede öğrencilerden yalnızca dinlemeleri, ikinci dinlemede duyduklarını yazmaları ve üçüncü dinlemede de eksiklerini tamamlamaları ve yanlışlarını düzeltmeleri istenmiştir.
- 9- Öntest ölçümü yapıp değerlendirildikten sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada gruplardan birine dikte etkinlikleri eğitsel oyunlar eşliğinde sunulurken diğerine aynı metinler kullanılarak standart dikte çalışmaları uygulanmıştır.
- 10- Oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan grupta etkinliklerin her biri 40 dakika sürerken diğer gruba uygulanan dikte çalışmaları 15 dakika sürmüştür.
- 11- Oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan gruptan her etkinliğin sonunda o etkinlikle ilgili duygu ve düşüncelerini bir paragraf halinde yazmaları istenmiştir.
- 12- Her iki çalışma grubundan tüm uygulamalar bittikten sonra duygu ve düşüncelerini bir paragraf halinde yazmaları istenmiştir.
- 13- Altı hafta sonunda çalışma gruplarına öntest olarak uygulanan dikte çalışması sontest olarak tekrar uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada belirlenen problemlere yanıt aramak adına nicel verilere ulaşabilmek için öntest sonuçlarına dayanarak bazı çerçeveler oluşturulmuştur. Sontest sonuçlarından elde edilen veriler bu çerçevede değerlendirilmiştir.

Çalışmada nicel verilerin toplanıp SPSS programına kaydedilmesinden sonra iki grubun ön test sonuçları t-testi kullanılarak karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlara göre grupların denk olmadığı görülmüştür. Bunun üzerine grupların ön test ve son test verileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek faktörlü kovaryans analizi (ANCOVA) aracılığıyla belirlenmiştir. Bu analiz yöntemi araştırma deseni ile kontrol altına alınamayan dış etkenleri, doğrusal bir regresyon yöntemi ile ortadan kaldırarak deneydeki işlemin gerçek etkisinin belirlenmesini sağlar. ANCOVA ile, bağımlı

değişken üzerindeki her bir gözlem için, ortak değişkene dayalı düzeltilmiş değerler üretilir ve bu değerlerden hesaplanan düzeltilmiş grup ortalama puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelenir (Büyüköztürk, 2012). Elde edilen değerlerin ($p < 0,05$) olması farklılaşmanın anlamlı olduğunu, yani dikte oyunlarının öğrencilerin yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu, değerlerin ($p > 0,05$) olması ise farklılaşmanın anlamsız olduğunu göstermektedir.

İki farklı yöntemin uygulanacağı iki sınıfa uygulamadan önce bir metin seslerin orijinal haliyle duyulması açısından ses kaydından dinletilerek dikte ettirilmiştir. Metin 3 kez dinletilmiş, sonra kâğıtlar toplanmıştır. Öntest olarak uygulanan bu çalışmadan sonra incelenen kâğıtlarda sık yapılan yanlışlıklar göz önüne alındığında öğrencilerin en çok yaptıkları hatalardan birinin kelimeleri başka kelimelerle karıştırmak olduğu görülmüştür. Örneğin öğrencilerin büyük bir bölümü tipik anlamındaki “typical” kelimesini zor anlamındaki “difficult” olarak anlamış ve yazmıştır. Bir diğer sık yapılan hata harf hatalarıdır. Örneğin öğrenciler sekreter anlamına gelen “secretary” kelimesini yazarken “-a” harfi yerine “-e” kullanarak “secretery” yazmışlardır. Değerlendirme sonucunda dilbilgisi ekleriyle ilgili hataların da dikkate değer olduğu görülmüştür. Öğrencilerin büyük bir bölümü fiillerin sonuna İngilizcede geniş zaman eki olan “-s” takısı yerine geçmiş zaman eki olan -ed takısını getirmişlerdir. Örneğin “works” yerine “worked” yazmışlardır. Bunlara ek olarak öğrencilerin tamamının bazı kelimeleri hiç yazmadıkları fark edilmiştir. Tüm bu inceleme sonuçları göz önüne alınarak ve Melikşah Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde görev yapmakta olan bir öğretim üyesinin de görüşlerine başvurularak çalışmadan elde edilen nicel veriler kelime hataları, harf hataları, dilbilgisi hataları ve kaçırılan kelimeler başlıkları altında değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yazma hızını ölçmek için de metnin ne kadarını tamamlayabildiklerine bakılarak ölçümlerin sonuçları ön test olarak SPSS programına kaydedilmiştir.

Uygulama sırasında gruptan birine altı hafta boyunca haftada iki kez dikte oyunları ile etkinlik yaptırılmış diğerine ise yine altı hafta boyunca haftada iki kez dikte etkinliği yaptırılmış ancak bu grupta dikte oyunları oynatılmamış, yalnızca öğretmenin okuduğu ya da dinlettiği metni öğrencilerin yazdığı klasik dikte çalışmaları yapılmıştır. Sürecin sonunda her iki gruba da aynı metin yine ses kaydından dikte ettirilmiştir ve

öğrencilerin yazdığı metinler yine başlangıçtakiyle aynı araçlarla değerlendirilmiş ve sonuçlar SPSS programına son test olarak kaydedilmiştir.

Çalışmanın birinci alt problemi olan dikte etkinliklerinin öğrencilerin dikte metinlerindeki harf hatalarının azalmasına yardımcı olup olmadığı sorusuna yanıt aramak üzere ön test ölçümlerinden elde edilen veriler değerlendirilerek yazım yanlışlığı yapılan kelimeler listelenmiştir. Son test ölçümlerinden elde edilen veriler de değerlendirilerek öğrencilerin yaptıkları harf hataları tespit edilmiş ve sonuçta iki ölçümden elde edilen veriler karşılaştırılmıştır.

Çalışmanın ikinci alt problemi olan eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki kelime hataların azalmasına yardımcı olup olmadığı sorusunu yanıtlayabilmek için öntest değerlendirmesinde tespit edilen kelime yanlışlıkları son test uygulamalarında tespit edilenlerle karşılaştırılmıştır.

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki yapısal hataların azalmasına yardımcı olup olmadığı sorusunu yanıtlayabilmek için öntest değerlendirmesinde tespit edilen dilbilgisi hataları ile son test uygulamalarında tespit edilenler karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma hızına bir etkisi olup olmadığı ise öğrencilerin ön test ve son test ölçümlerindeki dikte metinlerini tamamlama oranlarının karşılaştırılmasıyla tespit edilmiştir.

Çalışmada her etkinlikten sonra öğrencilerin etkinlikle ilgili düşüncelerini öğrenmek adına öğrencilerden etkinlikle ilgili duygu ve düşüncelerini etkinliğin eğlenceli ya da sıkıcı oluşunu, dil öğrenimine katkısını ve düzeylerine uygunluğunu değerlendirdikleri kısa bir paragraf yazmaları istenmiştir. Bununla etkinliklerle dikte uygulanan öğrencilerin İngilizcede dikte çalışmalarıyla ilgili algılarıyla diğer gruptaki öğrencilerin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu gruba uygulanan dikte oyunları Ek 1’de sunulan listede belirtilmiştir. Oyunlar seçilirken farklı öğrenme stilleri göz önünde bulundurulmuştur. Etkinlikler sırasında kullanılan metinlerin seçiminde ise problem cümlelerine yanıt bulabilmek için metinlerde dilbilgisi ve imla öğelerinin ön planda olmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda öğrencilerin dikte etkinliklerine ve dikte uygulamalarına ilişkin görüşleri betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2003). Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir (Özdemir M. , 2010).

Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Üçüncü aşamada araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır(Yıldırım & Şimşek, 2003).

Bu çalışmada da öğrencilerin etkinliklerle ilgili duygularını ve düşüncelerini tespit etmek üzere eğitsel oyunlarla dikte etkinlikleri yaptırılan grupta her etkinlikten sonra, klasik dikte uygulaması yapılan grupta da çalışma sonunda yalnızca bir kez öğrencilerden görüşlerini belirten birer paragraf yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden etkinlikleri eğlenceli-sıkıcı, kolay-zor ve dil öğrenimi açısından yararlı-işe yaramaz olarak belirlenen kavramsal çerçevede değerlendirmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda etkinlikler belirlenen kavramsal çerçeveye uygun olarak etkinliklerin eğlence boyutu, zorluk derecesi ve dil öğrenimine katkısı olmak üzere üç ayrı grupta değerlendirilmiş, her bir etkinlikle ilgili öğrenci görüşleri bu üç başlıkta ele alınmıştır. Analiz sırasında sık sık öğrencilerin ifadelerinden alıntılara yer verilerek yorumlar desteklenmiş çalışmanın nitel verileri böylece değerlendirilmiştir.

3.6. Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Güvenirlik testin ölçmek istediği özelliği ne derce doğru ölçtüğünü gösteren bir kavramdır (Büyüköztürk, 2012). Analizlerin güvenilirliği veri toplama araçlarının

güvenirliği ile doğru orantılıdır. Bu nedenle puanlayıcı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda Kan oluşturulan puanlayıcının geçerlik ve güvenilirlik niteliklerine sahip olması gerektiğine dikkat çekmektedir(2007). Korkmaz da puanlayıcıda yer alan ölçütlerin işin ya da görevin ölçütleriyle ve önceden belirlenmiş hedeflerle uyumlu ve tutarlı olması gerektiğini vurgulamaktadır (2009). Puanlayıcıların güvenilirliğini Tuncel değerlendirmeye tabi tutulan öğrencinin performansının her değerlendirişte ve her değerlendiren kişiden aynı puanı alması olarak açıklamaktadır (2011). Bu çalışmada da rubriğin güvenilirliğini sağlamak amacıyla kullanılan dikte metni iki uzman tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcılar arasındaki tutarlılığın hesaplanmasında puanlayıcı güvenilirliği analizi kullanılmış ve kapa katsayısı 1,00 olarak bulunmuştur. Çelik ve arkadaşlarının Şencan'dan aktardığı bilgiye göre Kapa katsayısından elde edilen veriler şu şekilde yorumlanmaktadır: Zayıf uyuşma =< ,20; kabul edilebilir uyuşma = ,20-40; orta derecede uyuşma= ,40-60; iyi uyuşma =,60-80; çok iyi uyuşma =,80-1,00 (Çelik , Demirgüneş, & Baştuğ, 2014).

Araştırmada elde edilen verilerin analizlerinin geçerliğini değerlendirmede kapsam geçerliği kullanılmıştır. Çelik ve arkadaşları içeriğin değerlendirme ölçütlerinin konu dışı herhangi bir içeriği tanımlayıp tanımlamadığını, ölçütlerin tasarlanan içeriğin bütün yönlerini tanımlayıp tanımlamadığını, değerlendirilecek ödev ya da etkinliğin tanımlanmamış herhangi bir içerik alanının olup olmadığını gösterdiğini belirtmektedirler(Çelik , Demirgüneş, & Baştuğ, 2014). Bu çalışmanın da geçerliği kapsam geçerliğine göre Niğe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde görev yapmakta olan bir öğretim üyesinin görüşü alınarak sağlanmıştır.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problem cümlesine ve alt problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Dikte oyunlarının öğrencilerin dikte becerileri üzerindeki etkisini incelemek üzere çalışma gruplarının uygulama öncesi öntest puanlarına ilişkin bulgular, öntest ve sontest puanlarının farklılığına ilişkin bulgular ve her iki grubun sontest puanlarının farklılığına ilişkin bulgular ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular bu bölümde değerlendirilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki kelime hatalarının azalmasında etkisi var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Son Test Puanlarının Kelime Hataları Açısından Gruplara Göre İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
A	25	3,20	2,58
B	23	4,00	4,67

Tablo 1’de kelime hataları ortalama puanı A grubunda 3,20; B grubunda 4,00 olarak hesaplanmıştır. Düzeltilmiş ortalamalar incelendiğinde ise A grubunun puanının 2,58; B grubunun puanının ise 4,67 olduğu görülmektedir. Buna göre grupların düzeltilmiş puanları arasında bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANCOVA sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kelime Hataları Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	60,692	1	60,692	16,931	.000
Grup	39,480	1	39,480	11,014	.002

ANCOVA sonuçlarına göre öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F=11,014$; $p=0,002$; $p<0,05$). Buna göre öğrencilerin dikte metinlerindeki kelime hataları uygulanan yöntemle göre farklılık göstermektedir. İki grubun öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki sayısal fark, dikte çalışmalarının eğitsel oyunlar eşliğinde uygulanmasının öğrencilerin dikte metinlerindeki kelime hatalarının azalmasında etkili sonuçlar verdiği anlamına gelmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki harf hatalarının azalmasında etkisi var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Son Test Puanlarının Harf Hataları Açısından Gruplara Göre İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
A	25	1,52	1,22
B	23	1,39	1,19

Tablo 3’te ortalama puanların A grubunda 1,52; B grubunda 1,39 olduğu görülmektedir. Düzeltilmiş ortalama puanlar ise A grubunda 1,22; B grubunda ise 1,19 olarak hesaplanmıştır. Grupların düzeltilmiş puanları arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4’te verilen ANCOVA sonuçlarında yer almaktadır.

Tablo 4. Harf Hataları Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	3,198	1	3,198	2,230	.142
Grup	0,006	1	0,006	0,004	.949

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ANCOVA sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F=0,004$; $p=0,949$; $p<0,05$). Buna göre öğrencilerin dikte metinlerindeki harf hataları uygulanan yonteme göre farklılık göstermemektedir. Bu sonuç, eğitsel oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan grubun son test metinlerindeki kelime hatalarının azalmadığını göstermektedir. Buna göre; eğitsel oyunların öğrencilerin dikte metinlerindeki harf hatalarının azalmasında bir etkisi bulunmamaktadır.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin dikte metinlerindeki dilbilgisi hatalarının azalmasında etkisi var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Son Test Puanlarının Dilbilgisi Hataları Açısından Gruplara Göre İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
A	25	36	,638
B	23	1,26	1,096

Tablo 5’te yapısal hataların ortalama puanları A grubunda 36; B grubunda 1,26 olarak hesaplanmıştır. Düzeltilmiş ortalamaların ise A grubunda 0,638; B grubunda 1,096 olduğu görülmektedir. Grupların düzeltilmiş puanları arasında farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığı Tablo 6’da verilen ANCOVA sonuçlarında görülmektedir.

Tablo 6. Dilbilgisi Hataları Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	,196	1	,196	,245	.623
Grup	9,838	1	9,838	12,298	.001

Tablo 6’da öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F=12,298$; $p=0,001$; $p<0,05$). Aradaki bu fark öğrencilerin dikte metinlerindeki dilbilgisi hatalarının sayısının uygulanan yöntemle göre değiştiğini göstermektedir. Sonuçlara göre, eğitsel oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan grubun son test metinlerindeki kelime hatalarında azalma olduğu görülmektedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma hızına bir etkisi var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Son test puanlarının yazılan kelime sayısı açısından gruplara göre istatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
A	25	122.6	21.146
B	23	134.09	12.824

Tablo 7 incelendiğinde yazılan kelime sayısı ortalama puanlarının A grubunda 122,6; B grubunda ise 134,09 olduğu görülmektedir. Düzeltilmiş ortalama puanlar ise A grubunda 21.146; B grubunda 12.824 olarak hesaplanmıştır. Grupların düzeltilmiş puanları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı Tablo 8'deki ANCOVA bulgularında yer almaktadır.

Tablo 8. Yazılan Kelime Sayısı Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	5803.5	1	5803.5	30.561	.000
Grup	795.5	1	795.5	4.189	.047

Tablo 8'de yer alan ANCOVA sonuçlarına göre, öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($F=4.189$; $p=0,047$; $p<0,05$). Buna göre öğrencilerin dikte metinlerinde yazdıkları kelime sayısı uygulanan yöntemle göre farklılık göstermektedir. Eğitsel oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan grubun son test metinlerinde yazılan kelime sayısının arttığı görülmektedir. Bu da eğitsel oyunların öğrencilerin yazma hızını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

4.5. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Çalışma sırasında etkinlikler uygulanırken etkinliği uygulayan öğretmen gözlemlerini not almış, çalışmaya katılan öğrencilerden de uygulanan her bir dikte etkinliğinden sonra etkinlikle ilgili ne hissettiklerini, etkinlikleri yapma konusunda zorlanıp zorlanmadıklarını belirtmeleri ve etkinliklerin dil öğrenimine katkısını değerlendirmeleri istenmiştir. Bu gözlem sonucunda elde edilen veriler etkinliklerin eğlence boyutu, etkinliklerin dil öğrenimine katkısı ve etkinliklerin zorluk dereceleri olmak üzere üç başlık altında değerlendirilmektedir.

4.5.1. Etkinliklerin Eğlence Boyutu

“Banana Dictation” etkinliği sırasında etkinliği uygulayan öğretmen öğrencilerin yazarken biraz sıkıldıklarını ancak soruları yazdıktan sonra cevaplarla boşlukları

eşleştirmeleri istendiğinde tepkilerin bir anda değiştiğini gözlemlediğini belirtmektedir. Öğrencilerin cevapları eşleştirirken heyecanlandıklarını ve sabredemeyip birbirlerinin kağıtlarına bakmaya çalıştıklarını ve etkinliğin sonunda tüm öğrencilerin mutlu olduklarını ifade etmektedir. Çalışmaya katılan öğrenciler de etkinliğin sonundaki sürprizin çok hoşlarına gittiğini ilk kez bir dikte etkinliğinde sonra arkadaşlarının ne yazdıklarını merakla dinlediklerini belirtmektedirler. Etkinliğin yalnızca yazmaktan ibaret olmamasının, kendileriyle ilgili soruları içermesinin ve arada ünlü isimlerin de geçmesinin etkinliği eğlenceli bir hale soktuğuna dikkat çekmektedirler. Bir öğrenci bu etkinlik sırasında çok eğlendiğini şu ifadelerle anlatmaktadır:

“Etkinlik çok eğlenceliydi. Bir an önce bitirip yazdıklarımı arkadaşlarımla paylaşmak istedim. Ayrıca onların yazdıklarını da çok merak ettim. Daha önce birinin İngilizce olarak yazdığı şeyleri hiç bu kadar dikkatle dinlememiştim. Bence çok güzeldi...”

“Act It Out” etkinliği uygulanırken sınıfı gözlemleyen öğretmen öğrencilerin metinde geçen cümleleri anlamakta zorlandıklarını ve buna bağlı olarak da birbirleriyle fikir alışverişinde bulunma çabalarına giriştiklerini belirtmektedir. Sınıfın hareket halinde olduğunu ama bazı yerlerde metni kaçırdıkları için hareketlerde de zorlandıkları notlarında yer verdiği ifadeler arasında yer almaktadır. Öğrenciler de bu etkinlik sırasında anladıkları kadarıyla metinden duyduklarını harekete dönüştürürken eğlendiklerini belirtmektedirler. Çalışmaya katılan öğrencilerden biri etkinlikle ilgili düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Çok eğlenceliydi. Duyduğumuz her kelimeyi birebir yazmak zaman alıyor ve çoğu zaman yetişemiyoruz. Ama bu şekilde metni teme olarak anladım ve söylenenleri yapmaya çalıştım. Herkes ayaktaydı ve metinde ne geçiyorsa onu yapmaya çalışıyorduk. Çok komikti, çok eğlendim...”

“Running Dictation” etkinliği sırasında sınıfı gözlemleyen öğretmen başlangıçta öğrencilerin bir anda serbest bırakılmış olmanın etkisiyle şaşkınlıklarını ve etkinlikten çok koşuşturmaya odaklandıklarını, ancak ilk turdan sonra bir yarış içinde olduklarının bilincine vararak amaçsızca koşuşturmak yerine metni tamamlamak için hızlı olmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Öğretmenin gözlemlerine göre öğrenciler eleştirilme kaygısından uzak farkında olmadan okudukları metni hızlı bir şekilde aktarma çabası

içine girmişlerdir. Yanlılıklar yapıldığında zaman kaybetmemek için yanlılığı eleştirmek yerine yalnızca düzeltmekle yetindikleri de öğretmenin notları arasında yer alan önemli noktalardan biri. Etkinlikle ilgili olarak öğrenciler çok eğlendiklerine vurgu yaparak etkinliğin dil öğrenimi sırasındaki gergin havayı dağıttığını, bu sayede İngilizce ile ilgili bir ders yaptıklarını unutup yarışmaya odaklandıklarını belirtmişlerdir. Böylece konuşma ve yazma kaygısı taşıyan öğrencilerin bile etkinliğe katılma konusunda istekli oldukları ve etkinlik sırasında da herhangi bir kaygı hissetmedikleri anlaşılmaktadır. Bir öğrenci bu etkinlik sırasında eğlendiğini şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Eğlenceli bir etkinlikti. Kendimi çok iyi hissettim. Yarışma şeklinde olduğu için çok heyecanlıydı. Sanki derste değil de “Survivor” yarışmasında gibiydik...”

Öğrenciler etkinlik sırasında kendilerini rahat hissettiklerini herhangi bir kontrol mekanizması olmadığı için kendilerini kolaylıkla ifade edebildiklerini vurgulamışlardır. Ayrıca çalışmayı gurup halinde yapıyor olmanın da sorumluluğu tek bir kişiye değil tüm guruba yüklediğini bunun da eleştirilme kaygısını azalttığını ifade etmişlerdir. Bir öğrenci etkinlik sırasında hata yapma ve eleştirilme kaygısı taşımadan eğlendiğini belirtirken şu ifadelerle yer vermektedir:

“Çok eğlenceliydi. Herkes kazanmak için elinden geleni yaptı. Sınıf standart bir sınıf olmaktan çıktı. Herkes hareket halindeydi. Kimsenin diğerlerinin hatalarıyla ilgilenenecek zamanı yoktu. Bu yüzden kendimi çok rahat hissettim ve çok eğlendim...”

“Reverse Reading” etkinliği sırasında uygulayan öğretmen notlarında öğrencilerin bireysel yazarken biraz sıkıldıklarını ve zorlandıklarını ancak sıra arkadaşlarıyla yazdıklarını kontrol ederken rahatladıklarını belirtmektedir. Ayrıca öğretmen sorularla öğrencilere rehberlik edildiği için öğrencilerin cümle kurmakta zorlanmadan hayal güçlerini kullandıklarını da ifade etmektedir. Etkinlik sırasında sınıftaki herkesin işini ciddiye aldığını herhangi bir değerlendirme ya da not olmayacağını bildikleri halde en orijinal hikayeyi oluşturmak için titizlikle çalıştıkları da öğretmenin gözlem notları arasında yer alan önemli bilgilerden biridir. Öğrenciler de bu etkinlik sırasında hayal güçlerini zorlarken çok eğlendiklerini, İngilizce cümle kurmanın bu şekilde çok zevkli olduğunu belirtmişlerdir. Etkinlik sırasında aslında en iyi hikayeyi oluşturmak için gizli

bir yarış olduğunu bunun da işe eğlence kattığını vurgulayan öğrencilerden biri düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir:

“Çok eğlenceli bir etkinlikti. Ama aslında biraz geliştirilebilir. Biz en orijinal fikirleri bulmak için içten içe bir yarış halindeydik. Ama bu etkinlik ödüllü bir yarışma olarak yapılırsa çok daha teşvik edici olabilirdi. Yine de çok eğlendik...”

“Speed Control” etkinliğini uygularken öğretmen bazı öğrencilerin heyecanlanarak ihtiyaç olmadığında da metni durdurup baştan başlattıklarını fark etmiştir. Bu da öğretmenin aynı kelimeleri defalarca tekrarlamasıyla sonuçlanmıştır. Ancak öğrenciler görüşlerinde yazamama ya da yetiştirememe gibi düşünceleri olmaksızın metni tamamlamanın ve öğretmeni istediklerinde dur, baştan başla gibi komutlarla yönlendirmenin çok eğlenceli olduğunu ifade etmektedirler.

“Çok zevkliydi. Öğretmeni istediğimiz yerde durdurup istediğimiz yerden tekrar başlatabiliyorduk, bir tür teyp gibi. Herkes aynı anda müdahale ettiğinde biraz karışıklık oldu ama yine de çok eğlendik. Bence güzeldi...”

“Dictogloss” etkinliği ile ilgili olarak uygulamayı yapan öğretmen metni dinlerken öğrencilerin birbirleriyle iletişim halinde olduklarını gözlemlemiştir. Buradan anlaşılmaktadır ki öğrenciler metni anlamakta ve metinle ilgili notlar almakta zorlanmışlardır. Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde öğrencilerin bu etkinlik sırasında sıkıldıkları görülmektedir. Öğrenciler, biraz zorlanarak da olsa İngilizce olarak dinledikleri bir metni kendi cümleleriyle tekrar oluşturmanın zevkli olduğunu ancak yapamadıkları için sıkıldıklarını belirttiler. Bir öğrenci bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Güzel bir etkinlik olabilir. Fakat ben biraz zorlandığım için bu etkinliği seveмедim. Bana göre etkinlik zordu. Derslerde böyle zor etkinliklere yer verilmesini istemezdim...”

“Past Endings” adlı etkinlik sırasında etkinliği uygulayan öğretmenin notlarına göre sınıftaki tüm öğrenciler etkinliği tamamlamaya istekliydi. Öğretmen öğrencilerin

tamamının etkinlik sırasında doğru yazmak için çabaladığını ve etkinlikten sonra da cevaplarını kontrol etmek istediklerini belirtmektedir. Öğrenciler de bildiklerini düşündükleri bir konuyla ilgili böyle bir uygulama yapmanın eğlenceli olduğunu bildikleri kelimelerin yazılışlarını sınıflandırırken heyecanlandıklarını ifade etmektedirler. Bir öğrenci görüşlerini şu sözlerle belirtmektedir:

“Etkinlikte geçen kelimelerin tamamını biliyordum. Ama daha önce onları bu şekilde sınıflandırmamıştık. Yaparken heyecanlandım. Bence çok eğlenceliydi, hem bildiğimiz kelimeler olduğu için hem de bu kelimelerle farklı bir şeyler yaptığımız için...”

“Find the Rest” etkinliği sırasında etkinliği uygulayan öğretmen öğrencilerin duyduklarını doğru olarak yazmak için uğraştıklarını belirtmektedir. Yazmayı bitirdikten sonra metni tamamlamak için sıra arkadaşlarıyla değil de daha uzak arkadaşlarıyla birlikte çalışmalarının hem etkinliği daha ciddi bir şekilde gerçekleştirmelerini hem de sınıfta herkesin birbiriyle daha iyi kaynaşmasını sağladığını vurgulamaktadır. Öğrencilerin başlangıçta başka arkadaşlarıyla çalışmak istemediklerini ama sonra metni tamamlamaya yoğunlaştıklarını ifade etmektedir. Öğrenciler de etkinlik sırasında ellerindeki metnin devamını sınıfın diğer ucunda oturan arkadaşlarıyla tamamlamaya çalışmayı aslında çok eğlenceli bulduklarını belirtmektedirler. Çalışmaya katılan öğrencilerden biri eğlendiğini belirtirken şu ifadelerle yer vermektedir:

“Etkinlik güzel ve eğlenceliydi. Paragrafı tam olarak tamamlayamadık ama normalde çok da fazla birlikte çalışmadığımız arkadaşlarımızla bir şeyler yapmak güzeldi. Bence gurup etkinlikleri eğlenceli oluyor. Hep böyle etkinlikler yapsak iyi olurdu...”

“Picture Dictation” etkinliği ile ilgili aldığı notlarda etkinliği uygulayan öğretmen öğrencilerin bazılarının başlangıçta resim çizme konusunda isteksiz olduklarını ancak önemli olanın o resim doğrultusunda metni yeniden oluşturmak olduğu konusunda ikna olduktan sonra sorun yaşamadıklarını belirtmektedir. Öğretmen etkinlik sırasında sınıfın uyumlu olduğunu ve etkinliği yapmaya çalıştıklarını gözlemlediğini ifade etmektedir. Öğrenciler de etkinliği zevkli bulduklarını, resim konusunda pek başarılı olmasalar da bunun onları güldürdüğünü ve eğlendiklerini belirtmektedirler. Birbirlerinin ve hatta kendilerinin resimleriyle dalga geçmenin dersi daha renkli hale getirdiğini, sınıfın

kasvetli ve ciddi havasının değiştiğini belirterek böyle etkinliklerin sınıftaki iletişimi gclendirildiğine de dikkat çekmektedirler. Bir ğrenci görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Etkinlik güzeldi. Aslında ben hiç resim çizemem, etkinlik sırasında da öyle oldu. Ama benim komik çizimlerim çevremdekileri çok güldürdü. Çok eğlendik kısacası...”

Bir başka ğrenci de etkinliği eğlenceli bulduğunu ř ifadelerle belirtmektedir:

“Güzel bir etkinlikti. Okunan metinden anladıklarımızla ilgili resim çizdik. Eğlenceli ve renkli bir etkinlikti...”

Etkinliği uygulayan öğretmenin notlarına göre “Shouting Dictation” etkinliği sırasında sınıfta etkinliğin yapısından dolayı çok fazla gürültü oldu. Etkinlik sınıfın bulunduğu katın boş olduğu bir saate denk getirildiği iēin diğer sınıfları rahatsız etmek gibi bir sorun yaşanmadı ama sınıflar dolu olsaydı kesinlikle sorun yaşanırdı. Öğretmen ēalıřmaya katılan öğrencilerin bařlangıēta yine bir anda serbest bırakılmış olmanın etkisiyle kontrolsüz davrandıklarını ancak çok geēmeden bir yarış iēinde olmalarının etkisiyle ellerindeki metinlere yoğunlaşarak boşlukları bir an önce tamamlamaya ēalıřtıklarını belirtmektedir. Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde öğrencilerin bu etkinlik sırasında kendilerini çok rahat hissettikleri, “Running Dictation” etkinliğinde olduğu gibi eleştirilme kaygısı taşımadan bağırarak İngilizce konuştukları ve etkinliği çok eğlenceli buldukları görülmektedir. Öğrencilerden biri etkinlikle ilgili görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Aslında biraz yorucu bir etkinlikti, ama güzeldi. Ben çok sevdim. Derslerde böyle etkinlikler mutlaka yapılmalı. Gerēekten kaygısızca İngilizce konuştuk...”

Bir başka ğrenci de eğlendiğini ř sözlerle belirtmektedir:

“Bu etkinlik çok hoşuma gitti. Çok heyecanlı ve komikti. Biraz bağrışma olduğu iēin kelimeler zor anlaşıldı ama yine de çok eğlendik...”

Etkinliği uygulayan öğretmenin notlarına göre öğrenciler “Associations” etkinliği sırasında birbirleriyle iletişim halinde olmuşlardır. Etkinliği bireysel olarak uygulamaları beklenirken birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmaktan kendilerini alıkoyamamışlardır. Buna karşılık öğrencilerin sıkılıyor ya da zorlanıyor görünmedikleri de öğretmenin notları arasında yer alan ifadelerden. Öğrenciler de etkinliğin oyun gibi olduğunu ve çok eğlendiklerini belirtmektedirler. Bir öğrenci bu konudaki düşünceleri şöyle ifade etmektedir:

“Güzel bir etkinlikti ve eğlenceliydi. Oyun gibiydi. Ben çok eğlendim ve sevdim...”

“Related Words” etkinliği ile ilgili olarak etkinliği uygulayan öğretmen öğrencilerin etkinlik sırasında ilgilerini kelimeler üzerinde yoğunlaştırdıklarını, eğleniyor göründüklerini ve uygulamada zorlanmadıklarını gözlemlediğini belirtmektedir. Öğrenciler de bu etkinliği yaparken kendilerini iyi hissettiklerini, orijinal fikirler bulabilmek için birbirleriyle yarıştıklarını ve bunun da onları eğlendirdiğini belirtmektedirler. Bir öğrenci bu etkinliği eğlenceli bulduğunu şu ifadelerle açıklamaktadır:

“Bu etkinlik güzeldi. Biraz hafızamı zorladım ama sanırım en orijinal kelimeleri ben buldum. Çok eğlenceliydi çünkü hem yarış gibiydi hem de kolaydı...”

Etkinliklerin tamamı bittikten sonra uygulamaların geneliyle ilgili olarak öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre öğrenciler etkinlikler sırasında kendilerini iyi hissetmiş ve etkinlikleri eğlenceli bulmuşlardır.

“İngilizce dersleri de tıpkı diğer dersler gibi çoğunlukla yazı yazarak geçiyordu. Ancak etkinlikler sırasında yazı yazmanın yanı sıra birbirimizle de iletişim halindeydik. Çok eğlenceliydi. Bence en azından İngilizce dersleri hep böyle eğlenceli aktivitelerle desteklenmeli...”

“Etkinliklerin hepsi de çok eğlenceliydi. Sanki ders boşmuş da öylesine oyun oynuyormuşuz gibi ya da dersi kaynatmışız gibi hissettik. Ama aslında ders yapıyor olduğumuzu bilmek çok keyifliydi. Teşekkürler...”

Klasik dikte yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde sonuçlar öğrenciler uygulamayı çok sıkıcı bulduklarını ifade etmektedir.

“Çok sıkıcıydı. Keşke bu uygulamalar yerine normal ders işleseydik. Eminim daha çok eğlenirdik...”

Görüşmelerden elde edilen bu bulgulara göre dikte oyunları uygulanan gruptaki öğrenciler uygulamayı çok eğlenceli bulmuşlardır. Klasik dikte yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerse çok sıkılmış ve dersten uzaklaşmışlardır.

4.5.2. Etkinliklerin Zorluk Derecesi

Uygulanan her etkinlikten sonra öğrencilere çalışmayı yapıp yapamadıkları sorulmuş, etkinliği zorluk bakımından değerlendirmeleri istenmiştir.

“Banana Dictation” etkinliği sırasında sınıfı gözlemleyen öğretmen uygulanan ilk etkinlik olmasından dolayı öğrencilerin başlangıçta önyargılı olduklarını bu yüzden de zorlandıklarını, ancak etkinliğin ikinci aşamasına geçildiğinde sınıftaki herkesin rahatladığını ve kolaylıkla yapabildiğini gözlemlediğini belirtmektedir. Etkinliği yapıp yapamadıklarıyla ilgili olarak öğrenciler biraz karmaşık gibi görünse de aslında kolay bir etkinlik olduğunu belirtmektedirler. Önce metnin anlamsız olduğunu düşündüklerini ama boşlukları kendi cevaplarıyla doldurunca daha iyi anladıklarını ifade etmektedirler. Metindeki ve sorulardaki yapıların da zaten bildikleri yapılar olduğu için zorlanmadıklarını vurgulamaktadırlar. Öğrencilerden biri bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmektedir:

“Önce hiçbir şey anlamıyorum sandım. Duyduklarımı yazdım sadece. Ama soruları da yazıp cevaplayınca anladım. Çok kolaydı. Hiç zorlanmadım. Böyle etkinlikler dersi hem anlaşılır hem de eğlenceli yapıyor...”

‘Act it Out’ etkinliğini değerlendirirken öğrenciler birebir aynı metni yazmasalar da ana hatlarıyla metni yeniden oluşturabildiklerini ve etkinlik bittiğinde kendilerini iyi hissettiklerini ifade etmektedirler. Bir öğrenci bu konuda şunları belirtmektedir:

“Kolay bir etkinlikti diyemem. Ama genel olarak da olsa bir şeyler kaldı aklında ve yazabildim. Yani biraz zorlandım ama sonunda başardım...”

‘Running Dictation’ etkinliği sırasında öğretmenin gözlem notlarına göre öğrenciler bazı kelimeleri akıllarında tutma konusunda zorlandılar ancak bunun üzerinde fazla durmadıkları için genel olarak başardıklarını hissettiler. Öğrenciler de yapabildiklerini şu ifadelerle belirtmektedir:

“Başlangıçta yapabileceğimden emin değildim, ama etkinlik başladıktan sonra bunu düşünecek zamanım olmadı. Kendimi okuduklarımı İngilizce olarak arkadaşşıma aktarıırken buldum. Aslında İngilizce telaffuzum sandığım kadar da kötü değilmiş...”

‘Reverse Reading’ etkinliğinde öğrenciler dışardan hiç destek almadan kendi kendilerine cümleler kurdular, hatta birer hikaye oluşturdular. Kendilerine dikte ettirilen açık uçlu sorulara tek bir cümleden ziyade birden fazla cümleyle cevap verme eğilimi gösterdiler. Görüşmelerinden elde edilen verilere öğrenciler bu etkinliği uygularken zorlanmamış aksine kendi potansiyellerinin farkına varmışlardır. Öğrenciler de bu etkinlikte zorlanmadıklarını vurgularken hikaye yazabilmiş olduklarına çok şaşırdıklarını şu ifadelerle belirtmektedirler:

“Sevdim, çünkü hikayeyi biz oluşturduk. Hem de İngilizce olarak. Yani bu bir başarı...”

“Bence bu etkinlik gerçekten çok faydalı ve eğlenceliydi. Bir kez daha İngilizcemin iyi olduğunu hissettim. Paragraf yazabilecek kadar İngilizcem varmış...”

Öğrenciler ‘Speed Control’ etkinliği sırasında biraz zorlandıklarını ama yine de metni tamamlamayı başardıklarını ifade etmektedirler. Zorlanmalarının bir nedeni olarak da sınıftaki herkesin aynı anda öğretmene müdahale etmeye çalışmasına işaret etmektedirler.

“Etkinlik sırasında herkesten bir ses çıktığı için hiçbir şey anlayamadım. O yüzden ben de sürekli tekrarlatmak zorunda kaldım. Belki daha sessiz bir ortamda daha iyi olurdu. Yine de metni tamamlamayı başardım...”

Çalışmaya katılan öğrenciler ‘Dictogloss’ etkinliğini uygularken metni anlayamadıklarını bu nedenle de metni yeniden oluşturamadıklarını belirtmektedirler. Öğrenciler aslında yöntemin kulağa hoş geldiğini, metni anlayabilseler tekrar oluşturmanın hem kolay hem de eğlenceli olabileceğini de ifade etmektedirler. Öğrenci görüşlerinden anlaşıldığına göre öğrenciler metnin ana hatlarını oluşturan anahtar kelimeleri anlayamadıkları için çalışmayı gerçekleştirememişlerdir.

‘Shouting Dictation’ etkinliği sırasında öğrenciler diğerlerinin ne yaptığınıyla ilgilenerek vakit bulamadıkları için kendilerini rahat hissettiklerini ve metni kolaylıkla tamamladıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca metindeki kelimelerin kolay ve anlaşılır olmasının da başarılı olmalarında etkili olduğunu vurgulamaktadırlar.

“Çok ses çıktığı için başta biraz zorlandım. Ama sonra bende bağıarak kelimeleri okumaya başladım ve arkadaşımınla birlikte elimizdeki metinleri tamamlamayı başardık...”

“Etkinlik kendime güvenimin artmasını sağladı. Yapamam sanıyordum ama sonunda ben de elimdeki metni doğru olarak tamamladım...”

Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde öğrencilerin ‘Past Endings’ etkinliğindeki kelimeleri zaten bildikleri ve bu yüzden de etkinlik sırasında hiç zorlanmadıkları anlaşılmaktadır. Öğrenciler etkinliği kolaylıkla yapabildiklerini ifade etmektedirler.

“İyi bir etkinlikti. Tam olarak kelimeleri bilmiyorum ama etkinlikten sonra cevap kontrol edilince güzel oldu...”

‘Find the Rest’ etkinliğini öğrenciler yardımlaşarak tamamladıkları için fazla zorlanmadıklarını, başlangıçta biraz cümle sıralamasını karıştırdıklarını ancak sonra yapabildiklerini belirtmektedirler. Öğrenciler ayrıca cümle sıralaması konusunda yardımlaşmanın çok büyük yararı olduğunu, birlikte çalıştıklarında daha mantıklı cümleler kurduklarına da vurgu yapmaktadırlar. Bir öğrenci etkinliği yapabilmesiyle ilgili olarak şu ifadeleri kullanmaktadır:

“Etkinlik çok kolay sayılmazdı aslında. Ama parça parça yazıp sonra bir arkadaşla ortak çalışarak parçaları birleştirence hem kolay hem de zevkli

oldu. Puzzle gibiydi. Tek başıma belki yapamazdım ama birlikte başarabildik...”

Öğrenciler ‘Associations’ etkinliğinin oyun gibi olduğunu yaparken hiç de zorlanmadıklarını aksine etkinliğin çok kolay ve eğlenceli geldiğini vurgulamaktadırlar. Kendilerine kelimelerle ilgili herhangi bir sınırlama getirilmemesinin onları rahatlattığını böylece kendilerinden bekleneni kolaylıkla yapabildiklerini belirtmektedirler. Fazla zorlanmadıkları ve yapabildiklerini düşündükleri için de etkinlikten zevk aldıklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerden biri bununla ilgili görüşlerini şöyle belirtmektedir:

“Etkinlik çok kolaydı, yapabildik. O yüzden süperdi. Bence hep böyle etkinlikler yapmalıyız İngilizce derslerinde...”

Çalışmaya katılan öğrenciler ‘Related Words’ etkinliğinin yapılabilir nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Öğrenciler ayrıca kendilerine katı sınırlar çizilmediğinde kendilerini daha iyi hissettiklerini ve böylece de daha iyi fikirler bulabildiklerini ifade etmektedirler. Bir öğrenci düşüncelerini şöyle ifade etmektedir:

“Etkinlikte bizden bekleneni yapabildim çünkü katı kurallar yoktu. Kelimeler konusunda serbesttik. Bu sayede kelimeler bana neyi çağrıştırdıysa bildiğim kadarıyla onu yazdım. Etkinlik bittiğinde ben kendimi başarılı hissediyordum. Güzeldi o yüzden...”

‘Picture Dictation’ etkinliği ile ilgili olarak öğrenciler etkinliğin zor olmadığını ancak resim çizmenin özel bir yetenek olduğunu ve bu noktada biraz zorlandıklarını belirtmektedirler.

Genel olarak uygulanan tüm etkinlikleri değerlendirmeleri istendiğinde dikte oyunları uygulanan gruptaki öğrenciler etkinlikleri oyun gibi algıladıkları için zorlanmadıklarını, etkinlikler sırasında başarı ya da başarısızlık duygusundan çok kazanma ya da kaybetme duygusuyla hareket ettiklerini ifade etmektedirler. Klasik dikte yöntemi uygulanan gruptaki öğrenciler ise neredeyse hiçbir şey yazamadıklarını, duyduklarını anlayamadıklarını ifade etmektedirler.

Bu görüşmelerden elde edilen bulgulara göre aynı dikte metinleri uygulanmasına rağmen dikte oyunlarıyla uygulama yapılan gruptaki öğrenciler metinleri anlaşılır ve yazılabilir bulmuş buna karşılık klasik dikte yöntemi uygulanan gruptaki öğrenciler çok zorlanmışlardır.

4.5.3. Etkinliklerin Dil Öğrenimine Katkısı

‘Banana Dictation’ etkinliğinin dil öğrenimine katkısını değerlendirmeleri istendiğinde öğrenciler etkinliğin özellikle sınıf atmosferinin yumuşaması için yararlı olduğunu düşündüklerini belirtmekte dili kullanırken hissettikleri heyecanın azalmasına katkıda bulunabileceğini savunmaktadırlar. Ayrıca etkinliğin kelime hazinelerini geliştirdiğini ve cümle yapısıyla ilgili bilgilerine de katkı sağladığını düşünmektedirler. Bir öğrenci bu konuda şunları ifade etmektedir:

“Bence dil için çok yararlı. Etkinlik sayesinde yeni kelimeler öğrendim. Kelimelerin kullanıldığı yerleri yeniden hatırladım. Bence derslerde böyle etkinlikler yapılması iyi olur...”

‘Act it Out’ etkinliğinin dil öğrenimine katkısıyla ilgili olarak öğrenciler etkinliğin duyduklarını anlama ve anladıklarını yazıya dökebilme yani dikte becerilerini ve cümle yapısıyla ilgili bilgilerini geliştirdiğini, bu açıdan da yararlı bir etkinlik olduğunu vurgulamaktadırlar.

Öğrenciler ‘Running Dictation’ etkinliğinin İngilizce konuşma ve yazma konusundaki kaygıyı ve ön yargıyı azalttığı için yararlı olabileceği görüşünü savunmaktadırlar. Onlara göre İngilizce öğrenmeleri konusundaki en büyük zorluğun hata yapma ve eleştirilme kaygısından kaynaklanmakta ve bunlar biraz olsun aşılabildiğinde İngilizce öğrenme konusunda daha istekli olabileceklerini belirtmektedirler. Özetle öğrenciler dil öğrenimine doğrudan bir katkısı olmasa da sınıfı rahatlatmada ve İngilizce ile ilgili kaygılarını azaltmada bu etkinliğin etkili olduğunun altını çizmektedirler. Bu konuda bir öğrenci görüşlerini şöyle belirtmektedir:

“Bence dil öğreniminde çok etkili bir yöntem. Etkinlik sırasında eksikliklerimi başkaları değil ben fark ettim. Nelere dikkat etmem gerektiğini öğretmen ya da arkadaşlarım söylediğinde kendimi kötü

hissediyorum. Ama böyle olunca kendime güvenim geldi. Böyle etkinlikler daha sık olursa eminim İngilizcem gelişir...”

“Reverse Reading” etkinliğinin dil öğrenimine katkısı konusunda öğrenci görüşlerinin olumlu yönde olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler çoğunlukla etkinlikteki açık uçlu soruların bildiklerini hatırlamalarına ve bunları pratikte de kullanmalarına yardımcı olduğu üzerinde yoğunlaşmıştır. Ayrıca öğrenciler etkinlik sayesinde yeni kelimeler öğrenme imkanı bulduklarını da vurgulamışlardır.

“Bu etkinlikte yeni kelimeler öğrendim. Keşke derste de böyle etkinlikler yapsak. Çok sevdim...”

Çoğunlukla etkinliğin eğlenceli oluşu üzerinde duran öğrenciler ‘Speed Control’ etkinliğinin dil öğrenimine katkısıyla ilgili olarak da olumlu yönde görüş bildirmektedirler. Etkinliğin kendilerini İngilizce olarak dinleme, duyduğunu anlama ve anladığını yazıya dökme konusunda geliştirdiğinin altını çizmektedirler. Bununla ilgili olarak öğrencilerden biri görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Benim açımdan bu tür etkinlikler yapmak kulak aşinalığı sağlıyor ve bu yüzden de bu etkinlikler hoşuma gidiyor. İngilizceden zevk almaya başladım. Güzel bir etkinlikti.”

‘Dictogloss’ etkinliği ile ilgili olarak öğrenciler etkinliğin sınıfta farklı bir atmosfer oluşturduğunu, herkesin İngilizce olarak bir şeyler yapmaya çabaladığını bunun da onları dil konusunda geliştirdiğine inandıklarını belirtmektedirler. Ayrıca etkinlik sırasında anlayamadıkları kelimeleri merak edip öğrenmeye çalıştıklarını bunun da kelime bilgilerine katkı sağladığını düşündüklerini ifade etmektedirler.

“Güzel bir etkinlikti. Biraz zorlandık, hatta yapamadık. Ama kelime bilgimizi kontrol ettik. Yeni birkaç kelime öğrendik. Bir de birbirimize metinle ilgili sorular sorup birlikte işin içinden çıkmaya çalıştık. Bence sınıfta değişik bir hava oluştu, güzeldi...”

‘Shouting Dictation’ etkinliğini değerlendiren öğrencilerin görüşlerinden etkinliğin dil öğrenimine doğrudan bir katkısının olmadığı ancak öğrencileri rahatlattığı ve kendilerine güvenlerini arttırdığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler kimsenin kendilerine ve

hatalarına odaklanmadığını düşününce daha rahat İngilizce konuşabildiklerini şu cümlelerle ifade etmektedirler:

“Birileri beni sessizce dinlerken heyecanlanıyorum. Acaba hata yapar mıyım diye düşünmekten hiçbir şey söyleyemiyorum. Ama bu etkinlik sırasında ne ben hatalarıma yoğunlaştım ne de arkadaşlarım. O yüzden teşvik edici bir etkinlik olduğunu düşünüyorum...”

‘Past Endings’ etkinliğinin dil öğrenimine katkısı konusunda ise öğrenciler olumlu yönde görüş bildirmekte etkinliğin kelime bilgilerine katkıda bulunduğunu belirtmektedirler. Bildiklerini düşündükleri kelimelerin yazılışlarıyla ilgili sıkıntıları olduğunu fark ettiklerini ve etkinlik sırasında doğru sandıkları yanlışları düzeltme olanağı bulduklarını ifade etmektedirler.

“Öğretici bir etkinlikti. Doğru yapamasam bile kelimelerin yazılışını ve okunuşunu öğrendim. Verimli olduğunu düşünüyorum...”

Öğrenciler ‘Find the Rest’ etkinliğini hem cümle kurma hem de kelime bilgisi açılarından yararlı bulduklarını belirtmektedirler. Yarım cümleleri tamamlarken nelere dikkat etmeleri gerektiğini fark ettiklerini, cümlelerdeki zaman ve anlam bütünlüğünün önemli olduğunu öğrendiklerinin altını çizmektedirler. Öğrenciler etkinliğin ayrıca kelime bilgilerini de geliştirdiğini düşündüklerini vurgulamaktadırlar. Bu konudaki görüşlerini bir öğrenci şöyle ifade etmektedir:

“Karışık kelimelerden yardımlaşarak cümle kurmaya çalıştık. Cümleleri anlamlı bir şekilde birleştirmemiz ve kelimelerin anlamlarını da bilmemiz gerekiyordu. Arkadaşımınla birlikte bilgilerimizi kullanarak yapabildik. Ben bilmediğimi ondan öğrendim, o da benden. Etkinlikten sonra cevaplarımızı ve bilmediğimiz kelimeleri kontrol edince daha da yararlı oldu...”

‘Associations’ etkinliği ile ilgili olarak öğrenciler kelime hazinelerini geliştirdiğini ifade etmektedirler. Bu konuda bir öğrenci görüşlerini şöyle açıklamaktadır:

“Bu etkinlik güzeldi, eğlenceliydi. Bilmediğim ve anlayamadığım kelimeleri sözlükten kontrol ettim. Böylece kelime hazinem de geliştiğine inanıyorum...”

‘Related Words’ etkinliğinin yararlılığı konusunda öğrenciler etkinliğin öğretici olduğu konusunda hemfikirler. Görüşmelerde etkinliğin özellikle kelime bilgilerini geliştirdiğini belirten ifadeler yer vermektedirler.

“Bu etkinlik güzeldi. Yeni kelimeler öğrendim. İngilizceyi sevdiğime karar verdim...”

“Çok güzeldi. Yararlı da bence. Kelime hazinem dar olduğunu fark ettim. Bir şeyler yapmalıyım...”

‘Picture Dictation’ etkinliğine katılan öğrenciler etkinliğin sınıftaki havayı yumuşattığını ve daha samimi bir ortamda dil öğreniminin daha verimli olacağını düşündüklerini bu nedenle de etkinliği yararlı bulduklarını savunmaktadırlar. Ayrıca öğrenciler cümleleri resimlemenin o cümlenin hafızaya yerleşmesini sağladığını bu nedenle de tekrar cümle kurulacağı zaman hatırlamayı kolaylaştırdığını belirtmektedirler.

Tablo 9. Dikte Oyunlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ			
ETKİNLİKLER	EĞLENCELİLİK	ZORLUK	YARARLILIK
Banana Dictation	Eğlenceli Şaşırtıcı Heyecanlı	Kolay Anlaşılır	Kelime Bilgisi Geliştirici Konuşma ve Yazma Kaygısı Azaltıcı
Act It Out	Eğlenceli	Zor	Dikte Becerisini Geliştirici
Running Dictation	Eğlenceli Yorucu	Kolay	Kaygı Azaltıcı Rahatlatıcı
Reverse Reading	Eğlenceli	Kolay	Kelime Bilgisi Geliştirici
Speed Control	Eğlenceli Karışık	Zor	Dikte Becerisini Geliştirici
Dictogloss	Sıkıcı	Zor	Kelime Bilgisi Geliştirici Sınıf Ortamını Rahatlatıcı
Past Endings	Heyecanlı Eğlenceli	Kolay	Kelime Bilgisi Geliştirici Yanlışları Düzeltici
Find The Rest	Eğlenceli	Zor Yapılabilir	Cümle Kurma Becerisi ve Kelime Bilgisi Geliştirici
Picture Dictation	Eğlenceli	Zor	Cümle Sıralamasını Öğretici Sınıf Ortamını Yumuşatıcı
Shouting Dictation	Yorucu Eğlenceli Gürültülü	Kolay	Rahatlatıcı Kaygı Azaltıcı
Associations	Eğlenceli	Kolay	Kelime Bilgisi Geliştirici
Related Words	Eğlenceli	Kolay	Kelime Bilgisi Geliştirici

Dil öğrenimine katkıları bakımından etkinlikleri genel olarak değerlendirmeleri istenen öğrencilerden dikte oyunları uygulanan gruptaki öğrenciler etkinliklerin özellikle yeni kelimeler öğrenme ve öğrendiklerini pratikte kullanabilme konularında etkili olduklarını belirtmektedirler. Ayrıca etkinliklerin sınıf içi iletişimi güçlendirdiğine de vurgu yapmaktadırlar. Diğer yandan klasik dikte yöntemi uygulanan gruptaki öğrenciler metinleri anlamakta ve yazmakta fazlasıyla zorlandıkları için hiçbir kazanımlarının da olmadığını öne sürmektedirler.

Bu bulgulara göre öğrenciler dikte oyunlarının kendilerini geliştirdiğini düşünürken klasik yöntemle uygulanan dikte çalışmalarının kendilerine hiçbir şey katmadığını savunmaktadır.

5. BÖLÜM

5.SONUÇ

Bu bölüm üç alt başlıktan oluşmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara yer verilen sonuç bölümü, bu sonuçların araştırmacı tarafından yorumlandığı tartışma bölümü ve öğretmenlere ve öğretmen yetiştirme alanında çalışmalar yapan akademisyenlere yönelik önerilerin yer aldığı öneriler bölümü bu bölümde yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı dikte oyunlarının öğrencilerin dikte becerileri üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Aydınlikevler Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 10. sınıf öğrencisi 48 katılımcıyla 6 hafta süren bir uygulama yapılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin etkinliklerle ilgili görüşleri gözlem tekniğine uygun olarak alınmış ve değerlendirilmiş; uygulanan öntest ve sontestlerden elde edilen veriler ise SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

- 1- Dikte oyunları öğrencilerin derse ilgisini artırmakta, onları dikte etkinliklerine katılma konusunda motive etmektedir.
- 2- Dikte oyunları öğrencilerin başarıma ve kendine güven duygularını geliştirmektedir.
- 3- Öğrencilerin kelime hatalarının azalmasında klasik dikte yönteminin bir etkisi yokken eğitsel oyunlarla yapılan dikte etkinliklerinin olumlu bir etkisi vardır.
- 4- Hem klasik dikte uygulamalarının hem de eğitsel oyunlarla yapılan dikte uygulamalarının öğrencilerin dikte metinlerindeki harf hatalarına herhangi bir etkisi yoktur.

- 5- Eğitsel oyunlarla uygulanan dikte etkinliklerinin öğrencilerin dikte metinlerindeki yapısal hataların azalmasına olumlu etki etmektedir.
- 6- Eğitsel oyunlarla uygulanan dikte etkinliklerinin öğrencilerin yazma hızı üzerinde olumlu bir etkisi vardır.

5.2. Tartışma

Seçkisiz olarak atanmış iki çalışma grubuyla gerçekleştirilen bu çalışmada gruplardan birine klasik dikte çalışmaları uygulanırken diğerine eğitsel oyunlar eşliğinde dikte etkinlikleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler iki çalışma grubu arasında eğitsel oyunlar eşliğinde dikte etkinlikleri uygulanan grubun lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Dil öğrenimi farklı dil becerilerini bir bütün olarak içine alan kapsamlı bir süreçtir. Bu süreçte dört temel dil becerisinin etkin bir şekilde kazandırılması oldukça önemlidir. Hedef dilde dinlediğini ya da okuduğunu anlayan ancak konuşamayan, yazamayan ya da yazabilen ancak duyduğunu anlayamayan bireylerin hedef dili öğrendiklerinden söz etmek mümkün değildir. Bu nedenle dil öğretim sürecinde uygulanan etkinlikler ve çalışmalar temel dil becerilerinin tümünü birden geliştirmeye yönelik olmalıdır.

Dil öğretimi sırasında temel dil becerilerini kazandırmaya yönelik olarak uygulanan pek çok etkinlik vardır. Bu etkinlikler arasında dikte çalışmaları temel dil becerilerinin tümüne aynı anda hitap etmesi nedeniyle büyük bir öneme sahiptir. Dikte çalışmalarıyla aynı etkinlik sırasında öğrenciler bir metni dinlemekte, dinledikleri metinden anladıklarını yazmakta, yazdıklarını kontrol ederken okumakta ve okuduklarını anlamaya çalışmakta ve son olarak yazdıklarını arkadaşlarının yazdıklarıyla karşılaştırırken konuşmaktadır. Böylece öğrenciler bir etkinlikle temel dil becerilerinin tümüyle ilgili bir çalışmaya katılmış olmaktadır. Kazazoğlu (2013) da on birinci sınıf öğrencisi olan 76 katılımcıyla yaptığı çalışmasında dikte uygulamalarının etkinliğini değerlendirmiş ve bu uygulamaların öğrencilerin dil becerilerini geliştirdiği sonucuna varmıştır. Ancak dikte çalışmaları pek çok öğretmen tarafından zaman kaybı olarak görülmekte, çoğu zaman da dersten arta kalan vakti boş geçirmemek adına başvurulan bir etkinlik olarak uygulanmaktadır. Bu duruma çalışmasında dikkat çeken Morris (1983) dikte çalışmalarının öğretmenler tarafından modası geçmiş bir teknik olması gerekçesiyle reddedildiğini belirtmektedir. Oysaki dikte

çalışmaları öğrencilere farklı dil becerilerini uygulama olanağı sunarak bu becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar öğrencilerin klasik dikte uygulamalarını sıkıcı bulduklarını bu nedenle de bu çalışmalara katılma konusunda isteksiz olduklarını göstermektedir. Ancak eğitsel oyunlar eşliğinde uygulandığında dikte çalışmaları, hem öğrencileri bu çalışmalara istekli olarak katılmaya güdülemiş olur hem de bu çalışmalar sırasında öğretilen ya da tekrarlanan bilgilerin kalıcı olmasını sağlar. Oyunlar hemen her yaşta bireyin ilgisini çeken eğlenceli etkinliklerdir. Özellikle rekabet içerikli yarışma niteliğindeki oyunlar lise düzeyindeki öğrencilerin derse katılma konusundaki istekliliklerini artırmada oldukça etkilidir. Oyunların derse dahil edilmesiyle en ilgisiz öğrencilerin bile derse katılımını sağlamak mümkün olabilir. Bununla ilgili olarak Erkan (2015) “Bilmecelerle Yabancı Dil Eğitimi” başlıklı çalışmasında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencisi olan 75 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada oyunla kelime öğretim yönteminin öğrencilerin derse olan ilgilerini artırdığı sonucunu elde etmiştir. Özellikle dil öğretiminde oyunlara yer verilmesi bireyleri farkında olmadan hedef dili kullanmaya yönelterek kaygıyı azaltır, böylece öğrencilerin kendilerine güvenlerinin artması sağlanabilir. Ayrıca eğitsel oyunlarla, dikte bireysel bir çalışma olmaktan çıkar ve grup çalışmasına dönüşür. Bu da dikte uygulamasını sıkıcılıktan eğlenceli bir boyuta taşımaya yanı sıra sınıf içindeki birlikteliği güçlendirerek daha sıcak bir öğrenme atmosferi sağlayabilir.

Öğrenme ortamlarında içerik sunumunun oyunlarla desteklenmesi bilginin kazanılmasını kolaylaştırırken kazanılan bilginin kalıcı olmasını da sağlar. Yabancı dil eğitiminde de öğrencilere kelimelerin yazılışlarının ve anlamlarının doğru ve kalıcı bir şekilde öğretilmesinde oyunların katkısı önemlidir. Gülsoy (2013) da, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Niğde ili 19 Mayıs İlköğretim Okulu’nda 6. sınıf öğrencisi olan 60 katılımcı üzerinde uyguladığı çalışmada öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde eğitsel oyun yönteminin uygulandığı grupla geleneksel yöntemin uygulandığı grubun son test puanlarını analiz ederek karşılaştırmış ve deney grubunun daha başarılı sonucuna ulaşmıştır.

Oyunlar hem bilginin kazanılmasını kolaylaştırdığı hem de kazanılan bilginin kalıcı olmasını sağladığı için doğal olarak başarının artmasında da etkilidirler. Öğrenciler

oyun yoluyla öğrendikleri bilgiyi kullanma konusunda daha az kaygı taşırlar. Bu da onların daha başarılı olmalarını sağlar. Şevik(2015)'in 2013-2014 eğitim öğretim yılında 60 öğrenciyle gerçekleştirdiği ve ortaokulda dilbilgisi öğretiminde oyunların kullanılmasının etkisini araştırdığı çalışma da oyunların öğrencilerin başarısını artırdığını desteklemektedir. Çalışmada, öğrencilerin seçkisiz olarak atandığı deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları karşılaştırıldığında oyunlarla dilbilgisi öğrenimi gören grubun daha başarılı olduğu görülmüştür.

Dikte etkinliklerinin eğitsel oyunlar eşliğinde uygulanması öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere istekli olarak katılmalarını sağlar. Böylece hem öğrencilerin içinde olmaktan zevk aldığı hem de öğretmenin etkili bir şekilde zamanı kullanabildiği pozitif bir sınıf atmosferinin oluşmasını sağlar. Böyle bir sınıf ortamında bireyler öğrenmeye açık oldukları için bilginin aktarılması ve aktarılan bilginin kullandırılması çok daha kolaydır.

Yabancı dil öğretim sürecinde yenilikler önemli bir yere sahiptir. Monoton bir ders işleme yöntemiyle bir dilin aktif olarak öğretilmesi mümkün değildir. Coşkun (2008) da çalışmasında dil öğretiminde değişik yaklaşımlara ve değişik eğitim araçlarına yer verilmesinin önemine dikkat çekmektedir. Dikte etkinliklerinin farklı oyunlar eşliğinde uygulanması öğrencilerde her seferinde yeni bir etkinlik yapıldığı hissi uyandırır. Bu da öğrencilerin ilgisini çekerek derse katılmalarını sağlayacağından sürecin daha etkin ve başarılı geçmesini sağlar.

5.3. Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda öğretmen yetiştirme alanında çalışmalar yapan araştırmacılara, program geliştirme uzmanlarına ve öğretmenlere şu önerilerde bulunulabilir:

Araştırmacılar İçin Öneriler

Bu çalışma Kayseri İli Aydınlikevler Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 10. sınıf öğrencisi 48 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Farklı bölgelerde ve farklı düzeylerde öğrencilerle ve daha geniş katılımcı kitlesiyle daha zengin bir çalışma yapılabilir ve sonuçlar bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılabilir.

Bu çalışmada iki çalışma grubuna yer verilmiş, gruplardan birine klasik dikte etkinlikleri uygulanırken diğerine eğitsel oyunlar eşliğinde dikte etkinlikleri uygulanmış ve iki gruptaki öğrencilerin yazım ve dilbilgisi hataları ve yazma hızları karşılaştırılmıştır. Çalışma hiçbir şekilde dikte etkinliği uygulanmayan üçüncü bir grubun dahil edilmesiyle tekrarlanabilir; böylece yalnızca eğitsel oyunlar eşliğindeki dikte etkinliklerinin değil tüm dikte çalışmalarının dil öğretimindeki yeri değerlendirilebilir.

Bu çalışmada dikte etkinliklerinin öğrencilerin dilbilgisi yeterliliklerine etkisi yalnızca zaman çekimleri açısından ele alınmıştır. Bir başka çalışmada bu konunun daha geniş bir yelpazede incelenmesi, dikte çalışmalarının en fazla etkili olduğu dilbilgisi alanlarının ortaya çıkarılması bakımından önemlidir.

Bu çalışmada dikte etkinliklerinin öğrencilerin yazma hızına etkisi incelenmiştir. Başka bir çalışmada bu etkinliklerinin öğrencilerin uzun süreli ve kısa süreli hafızalarının geliştirilmesine etkisi incelenebilir.

Ayrıca bu çalışmada eğitsel oyunların öğrencilerin dikte becerilerine etkisi incelendiği için öntest ve sontest değerlendirmeleri dikte uygulamaları ile yapılmıştır. Öğrencilerin konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerini ölçen araçlar kullanılarak eğitsel oyunlar eşliğinde uygulanan dikte etkinliklerinin öğrencilerin temel dil becerilerine etkisi de değerlendirilmelidir.

Program Geliştirme Uzmanları İçin Öneriler

Düzenli olarak uygulanan dikte etkinlikleri dil öğretimine önemli katkı sağlamaktadır. Bu nedenle programlarda içerikle uyumlu, öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik dikte etkinliklerine sıklıkla yer verilmelidir. Bu etkinliklerin amacına ulaşmasında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi ve istekli oluşları oldukça etkilidir. Bu noktada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Etkinlikleri öğrencilerine uygun hale getirebilmeleri ve derslerini eğlenceli aktivitelerle zenginleştirmeleri öğretmenlerin bu konudaki donanımlarıyla doğrudan ilgilidir. Öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini artırmak için sık sık hizmet-içi eğitim çalışmaları düzenlenmeli, öğretmenlerin hem meslektaşlarından hem de bu alanda çalışmalar yapan uzmanlardan yararlanmaları sağlanmalıdır.

Öğretmenler İçin Öneriler

Dikte etkinlikleri öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişmesinde önemli bir role sahiptir. Ders sırasında düzenli olarak dikte çalışmalarına yer verilmesi öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama, yazma, dinleme ve dinlediğini anlama ve konuşma becerilerinin gelişmesine büyük ölçüde katkı sağlayacağı gibi yeni konuların öğrenilmesine ve daha önce öğrenilmiş olan konuların pekiştirilmesine de yardımcı olacaktır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre dikte çalışmalarının eğitsel oyunlar eşliğinde uygulanması öğrencilerin dikte becerilerinin gelişmesine, dikte metnindeki kelime ve dilbilgisi yanlışlıklarının azalmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca dikte oyunları dersi tekdüzelikten kurtarmakta böylece öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmaktadır. Sınıf içinde rekabeti de sağlayan oyunlar sınıf içi iletişimi güçlendirmekte ve sıcak ve samimi bir öğrenme ortamı hazırlamaktadır. Bu nedenle dikte oyunları düzenli olarak uygulanmalı ve dersin bir parçası olarak görülmelidir.

Dikte oyunları sırasında çekingen öğrenciler de oyunlara katılma ve kendilerini ifade etme olanağı bulurlar. Ayrıca derse ilgisi olmayan öğrencilerin ilgisini çekmek için de bu etkinlikler fırsat olarak görülmeli ve değerlendirilmelidir.

Sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmanın en önemli koşullarından biri ders içeriğinin etkinliklerle zenginleştirilmesidir. Bu noktada öğretmenler kendi yorumlarını katarak ve öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerini göz önünde bulundurarak yeni dikte etkinlikleri geliştirmeli ve uygulamalıdır.

EKLER

EK - I

DİKTE OYUNLARI

Etkinlik 1

Koşmalı Dikte (Running Dictation): Sınıfın dışına bir yere dikte metni asılır. Sınıf ikiye bölünür, her gruptan birer kişi dışarı gider metinden aklında tutabildiği kadarını ezberler ve gelip grubundaki arkadaşlarına metinden hatırladığı kadarını söyler ve birisi de söylediklerini yazar. Bu arada gruptan bir başkası çıkar ve onun kaldığı yerden devam eder. Her seferinde hem yazan hem de dışarı çıkan öğrenci değişir. Metni eksiksiz ve doğru olarak tamamlayan grup kazanır.

Etkinlik 2

Kontrollü Dikte (Speed Control): Bir metni öğretmen okur ve öğrenciler de yazar. Ancak bu sırada öğrenciler Stop, rewind ve play kelimelerini kullanarak öğretmeni yönlendirirler.

Etkinlik 3

Bağlantılı Kelimeler(Connections):Öğretmen öğrencilere kelime grupları okur ve öğrenciler bunları yazar ve kelimelerin ne ile ilgili olduklarını karşılıklarına yazar. Sonunda öğrenciler yazdıklarını okur.

Örnek:byte bug drive < computer

Money people experience missing < travelling

Tear lick line love open class box yours stamp < post Office

Kelimeler her öğrenciye başka bir şey çağrıştırabilir bu nedenle mümkün olduğunca çok öğrencinin yazdıklarını duymak yararlı olacaktır.

Etkinlik 4

Geçmiş Zaman Ekleri(Past Endings): Öğrencilere düzenli fiiller birinci halleriyle okunur ve onlardan bu kelimeleri ikinci halleriyle okuduklarında son hecelerinin seslerine göre gruplandırılmaları istenir:

td **ıd**

jump play fold

Etkinlik 5

Çağrışımlar (Associations):Öğretmen bir kelime okur ve öğrencilerden bu kelimeyi yazdıktan sonra bu kelimeyle ilgili 3 kelime yazmalarını ister.

Örnek: Hour: time/minute/seconds

Wood: tree/forest/desk

Etkinlik 6

Boşluk Doldurmalı Dikte (Banana/whistle Dictation): Öğretmen elindeki metni okurken önceden belirlenmiş kelimelerin yerine banana der ya da kısa bir ısıklık çalar ve öğrencilerden buralarda boşluk bırakmalarını ister. Metin tamamlandıktan sonra tahtaya metinle ilgisi olmayan sorular yazar. En sevdiğin renk, en sevdiğin sanatçı, ... vb. bu sorular sıralı ve numaralıdır. Daha sonra metnin yazılı halini öğrencilere dağıtır bu metinde boşluklar yerine numaralar vardır. Öğrencilerden hem yazdıklarını kontrol etmelerini hem de numaraların karşılığı olan soruların cevaplarını boşluklara yerleştirmelerini ister. Sonunda her öğrencinin metni birbirinden farklı ve komik olur.

Etkinlik 7

Resimli Dikte (Picture Dictation): Öğretmen metni okurken öğrenciler metni resimlendirirler. Metin bittiğinde öğretmen öğrencilerden resimledikleri hikayeyi yazmaları ve hikayenin sonunu da kendilerinin oluşturmasını ister.

Etkinlik 8

Sorularla Dikte (Reverse Reading): Öğretmen öğrencilere sorular dikte ettirir ve öğrencilerden bu sorulara kısa cevaplar vermelerini ister. Daha sonra bu cevapları kullanarak bir hikaye oluşturmalarını söyler.

Etkinlik 9

Sesli Dikte(Shouting Dictation): Sınıf ikiye bölünür. Her iki gruptaki öğrencilere üzerinde bazı isimlerin ve telefon numaralarının yazılı olduğu kağıtlar dağıtılır. Bir gruptaki ismin telefon numarası ve telefon numaralarının karşılığı olan isimler diğer grubun elindeki kağıtlarda yazılıdır. İki grup karşılıklı duvarların önüne sıralanırlar ve aynı anda bağıarak birbirlerine isimleri ve telefon numaralarını yazdırmaya çalışırlar.

Etkinlik 10

Tamamlamalı Dikte (Find the Rest): Sınıf yine ikiye bölünür. Öğretmen yarım cümleler okur ve okurken cümleleri hangi grubun yazacağını söyler. Daha sonra öğrencileri ellerindeki cümlelerin devamını diğer gruptaki arkadaşlarıyla konuşarak bulmak üzere sınıfı serbest bırakır. Daha sonra herkesten bir cümleyi tamamlanmış haliyle okumasını ister.

Etkinlik 11

Canlandırma Dikte (Act it Out): Öğretmen metni okurken tüm öğrencilerden ayağa kalkıp metindeki cümleleri canlandırmalarını ister metin bittiğinde öğrencilerden yerlerine oturup ikili olarak metni yazmalarını ister.

Etkinlik 12

Dinlemeli Dikte (Dictogloss Listening): Öğretmen metni okurken öğrencilerden yalnızca dikkatli bir şekilde dinlemelerini ister. İkinci kez okurken anahtar kelimeleri not almalarını ister. Daha sonra da ikili çalışarak metni yazmalarını ister.

EK - II**UYGULAMALARDA KULLANILAN METİNLER****Metin 1 – Koşmalı Dikte (Running Dictation)**

A two-year-old girl lived with her mother in a high-rise building. They lived on the fourth floor. One day the father came to visit and an argument started. The father got angry and threw the girl at a window. It broke and the girl plunged towards the ground. At the last moment she fell into the arms of a passer-by. She survived with a few bruises and doctors called it a miracle(Wajnryb, 1990).

Metin 2 - Kontrollü Dikte (Speed Control)

Emma lives in Miami. She has a small apartment. It only has one bathroom and the kitchen is very small. But it has a great view. It is on the fourteenth floor so she can see the ocean and most of downtown from her window. There is a park right across the street. It is her first apartment. She doesn't have much furniture, only a bed, a table, two chairs and a sofa. Emma is from Costa Rica and her family still lives there. She can't visit them often but she talks to them every week. Emma really likes Miami. She works at a restaurant in South Beach. South Beach has many good restaurants. It is a fun place to work. Emma is a server but she wants to be a chef. She is saving money to take cooking classes. (Hutchinson & Sherman, 2014)

Metin 3 - Bağlantılı Kelimeler (Connections)

Jogging/ Swimming / Cycling

Music / Dance / Sing

Wind / Storm / Snow

Question / Study / Stress

Hospital / Doctor / Nurse

Boots / Shoes / Trailers

Swim / Fish / Ship

Buy / Expensive / Sale

Mail / Surf / Gigabyte

Curtains / Armchair / Rug

Metin 4 – Geçmiş Zaman Ekleri (Past Endings)

<u>t</u>	<u>d</u>	<u>id</u>
played	jumped	waited
opened	watched	fitted
listened	washed	visited
erased	touched	started
rained	finished	departed
climbed	looked	
stayed	closed	
	worked	

Metin 5 – Çağrışımlar (Associations)

Money	Family	Summer
School	Home	Morning
Exam	Animal	Computer

Metin 6 – Boşluk Doldurmalı Dikte(Banana/Whistle Dictation)

It was a**2** day in**5**. I was in**9** and I was drinking some**14**. Suddenly the phone rang. It was**3** and friends. They were**15** because I was so late. So, I put on my**1**.....**10** and picked up my**13**. I made sure that**4** the**7** had some**8**, and left. I quickly travelled by**6** and went to**11**. When I arrived, I was surprised to my friends were**12** there.

- | | |
|--|-------------------------|
| 1- Favourite Color | 9- Favourite city |
| 2- An adjective for weather | 10- A piece of clothing |
| 3- Favourite actor/actress/singer/etc. | 11- Favourite place |
| 4- Favourite name | 12- An action |

- | | |
|-----------------------------|----------------------|
| 5- A month | 13- Favourite object |
| 6- A transportation vehicle | 14- Favourite drink |
| 7- Favourite animal | 15- A feeling |
| 8- Favourite food | |

(Glowinska)

Metin 7 – Resimli Dikte (Picture Dictation)

Yesterday morning, I got up and looked out of the window. The sun was shining but the ground was very wet. It had been raining. It was not raining when I looked out of the window, the sun was shining. But it had been raining before(Home School Systems).

Metin 8 – Sorularla Dikte (Reverse Reading)

- 1- What was Mr Jone's job?
- 2- What was he going to do?
- 3- Why?
- 4- What was the weather like?
- 5- What did he decide to do after that?
- 6- What didn't he want to do?
- 7- Why?
- 8- What was the surprising end?(McAvoy)

Metin 9 – Sesli Dikte (Shouting Dictation)

STATE HOSPITAL	0 3 5 2 2 2 3 6 5 6 0
POST OFFICE	0 2 5 6 6 8 4 9 5 4 1
DIRECTOR OF THE SCHOOL	0 4 2 7 6 8 2 2 1 2 1
CUSTOMER SERVICE	4 4 4 1 1 1 1 1

BANK	0 4 4 6 2 6 1 4 2 2 3
INFORMATION DESK	0 3 6 3 4 7 4 2 6 6 5
TEACHERS' ROOM	0 3 1 6 9 4 8 8 2 1 3
POLICE STATION	0 5 5 6 1 6 9 3 6 1 8

Metin 10 – Tamamlamalı Dikte (Find The Rest)

Grup A

I usually get

I never

I finish

I usually cook

a big breakfast

about half an hour

work at 8.45

I get home

I always sleep well

(Murphy, 2004)

Grup B

and have

I walk to work which takes me

I start

I'm always tired when

up at seven o'clock

have lunch

work at 5 o'clock

a meal in the evening

to bed at about 11 o'clock and

Metin 11 – Canlandırma Dikte (Act It Out)

It was cold outside! We wore hats, scarves and mitts to keep warm. He showed me how to put on the skates. He helped me walk onto the ice. He showed me how to start moving. He also showed me how to stop! I moved very slowly at first and lots of people skated past me. When I fell nobody laughed at me. Instead, they helped me get back up. I kept trying! Soon I felt much better. I liked skating! (Reading ESL)

Metin 12 – Dinlemeli Dikte (Dictogloss Listening)

A 12-year-old child got lost last week.he was last seen near the river, playing football with some boys his mother was shocked when he didn't come home in the evening. She phoned John, the boy's father, and told him that George, the boy, wasn't home. He came home immediately. They called the police. Then they phoned Howard, George's classmate, and asked him where George was. He didn't know. "We were playing football by the river this afternoon. I didn't see him after that", he said. Then the police arrived and they went to the riverside. George was searched every where. But he wasn't found. (İngilizdili.Net)

EK - III**ÖNTEST VE SONTEST UYGULAMALARINDA KULLANILAN METİN**

Susan lives with her nine-year-old son Robert in a small flat in London. She works as a secretary in a big office in the city centre. On a typical day she gets up at seven o'clock and has breakfast. Then she wakes up Robert and helps him get ready for school. She drives Robert to school, and then she drives to the station, where she leaves the car and takes a train to her office. It is very expensive to take a car into the centre of London.

She works from ten o'clock to five o'clock. She doesn't stop for lunch, but she usually eats an apple or a banana at her desk at midday. After work she takes the train and then drives to her friend Jane's house. Jane has a daughter who is the same age as Robert and the children walk to Jane's house together after school.

In the evening Susan makes the dinner and then usually watches TV or chats with her friends on the Internet. She goes to bed at about midnight.

EK IV ÖNTEST VE SONTEST DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (RUBRİK)

Katılımcı No:			
Kelimeler	Harf Hatası	Kelime Hatası	Dilbilgisi Hataları
At			
Bed			
Has a			
Midnight			
Son			
Typical			
It's very			
Office			
School			
Secretary			
Then			
And			
Eats			
Goes			
Takes			
Internet			
Together			
Makes			
TOPLAM KELİME SAYISI:			

KAYNAKÇA

- (1997). *Longman Dictionary of Contemporary English*. Harlow, England: Addison Wesley Longman Limited.
- Akbıyık, C.(2007). Sınıf Ve Bilgisayar Ortamına Dayalı Hızlandırılmış Öğrenmenin Tutum, Başarı Ve Kalıcılığa Etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı Eğitim Teknolojisi Programı. Doktora Tezi. Ankara.
- Doktora Tezi*. Aktaş, T. (2005). "Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti". *Journal Of Language And Linguistic Studies*, s. 89-100.
- Alkire, S. (2002, March 3). Dictation as a Language Learning Device. *The Internet TESL Journal*.
- Arıcı, A. F. (2006). "Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji - Yöntem Ve Teknikler". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), s. 299-307.
- Arıcı, A. F. (2008). "Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları". *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(21), s. 209-220.
- Atık, B. B. (2006). The Effect Of Strategies Based-Instruction On Speaking Skill Of High School Students. Çukurova Üniversitesi. *Unpublished Master's Thesis*.Adana.
- Adana 2006
- Avcı, C. (2006). "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitsel Oyunların Erişmeye ve Kalıcılığa Etkisi". *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, s. 35-51.
- Bağlı, D. M. (2004). "Piaget, Vygotsky ve Sonrası". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(2), s. 137-169.
- Batdı, V. (2012). "Yabancı Dil Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(10), s. 317-324.
- Belet, Ş. D., ve Ş. Yaşar (2007). "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi". *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 3(1), s. 69-86.

- Blanche, P. (2004). "Using Dictation To Teach Pronunciation". *Linguagem & Ensino*, 7(1), s. 175-191.
- Bozkurt, B., F. Bülbül ve H. Demir (2014). "Dikte Ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğetimi". *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 9(6), s. 159-173.
- Brown, D., & H. Barnard (1975). "Dictation as a Learning Experience. *RELC Journal*", 6(12), s. 42-62.
- Büyükkız, K. K. (2014). "The Impact Of Dictation Practice On Turkish As A Foreign Language Learner's Writing Skills". *Educational Research And Reviews*, 24(12), s. 1381-1386.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., E. Kılıç Çakmak, Ö. E. Akgün, Ş. Karadeniz ve F. Demirel (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cervantes, E. P. (2009). "Livening Up College English Classes with Games". *English Teaching Forum*, s. 20-38.
- Chun, L. S. (2010). "Developing Intensive Listening Skills: A Case Study Of The Long Term Dictation Tasks Using Rapid Speech". *The English Teacher*, 39, s. 94-120.
- Coşkun , H. (2008). "Türkiye'de İkinci Yabancı Dilin Oyun Yoluyla Etkili Öğretimi". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz (1), s. 73-89.
- Çelebi, M. D. (2006). "Türkiye'de Anadili Öğretimi Ve Yabancı Dil Öğretimi". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 285-307.
- Çelik , T., S. Demirgüneş, ve M. Baştuğ (2014). "Metin Oluşturma Ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik “Okur Dostu” Metin Değerlendirme Rubriği Geliştirme Çalışması". *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), s. 65-82.
- Çetinkaya, G., ve E. Hamzadayı (2014). "Sesbirimsel Metin Diktesi Uygulamalarının A2 Düzeyindeki Öğrencilerin Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisi". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar (13), s. 1-15.

- Davis, P., & M. Rinvoluceri (2002). *Dictation: New Methods, New Possibilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deesri, A. (2002). "Games in the EFL and ESL Class". *The Internet TESL Journal*, September (9).
- Demir, T. (2010). "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı Kapsamındaki Türkçe Dersi Kazanımlarının Değerlendirilmesi". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), s. 913-937.
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe Öğretiminde Ölçme Ve Değerlendirme. *Türkçe Öğretimi, İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı* içinde (s. 131-145). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Diana, N. P. (2010). *The Advantages and Disadvantages of Using Games in Teaching Vocabulary to the Third Graders of Top School Elementary School*. Surakarta: Sebelas Maret University.
- Doff, A. (1988). *Teach English A Training Course For Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Engin, A. O., M.A., Seven ve V.N. Turhan (2004). "Oyunların Öğrenmedeki Yeri Ve Önemi". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), s. 109-120.
- Erkan, S. S. (2015). "Bilmecelerle Yabancı Dil Eğitimi". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), s. 200-209.
- Ersöz, A. (2000). "Six Games For The EFL/ESL Classroom". *The Internet TESL Journal*, 6(6).
- Ezenwosu, N. E. (2011). "Dictation as a Veritable Tool For Language Proficiency on Project Educational Reform in Nigeria". *African Research Review Journal*, 11(5), s. 18-25.
- Fisher, M. C. (2001). Dictation: What and How Students Learn From It. *Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Arts in Teaching Degree at the Schooll for International Training*. Brattleboro, Vermont.

- Gelen, İ., ve B. Özer (2010). "Oyunlaştırmanın 5. Sınıf Matematik Dersinde Problem Çözme Becerisi ve Derse Karşı Tutum Üzerindeki Etkisi". *e-journal of New World Sciences Academy*, 5(1), s. 71-88.
- Genç, A., & Ünver, Ş. (2012). Türkiye’de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi İçin Yazılan Ders Kitaplarındaki Metinlerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 67-80.
- Glowinska, W. (tarih yok). *one stop english*. Ekim 25, 2014 tarihinde one stop english Web site: <http://www.onestopenglish.com/community/lesson-share/extras/dictations/dictations-a-two-day-in-five/145229.article> adresinden alındı
- Göçer, A. (2010). "Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*", 3, s. 178-195.
- Gülsoy, T. (2013). 6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi. *Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi* . Niğde.
- Hamzadayı, E., ve G. Çetinkaya (2013). "Dikte Uygulamalarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Becerilerine Etkisi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(12), s. 133-143.
- Hoare, P., & Tanner, P. (2008). The Benefits of Dictation for Unjiversity Writing Students and Teachers. *Shared Identities: Our Interweaving Threads* (s. 758-767). Tokyo: JALT.
- Home School Systems*. (tarih yok). Ekim 25, 2014 tarihinde Home School Systems Web Site: <http://computer-howto-2010-english.blogspot.com.tr/2009/03/past-simple-i-did.html> adresinden alındı
- Hutchinson, T., & K. Sherman (2014). *Network*. Oxford: Oxford University Press.
- İngilizdili.Net*. (tarih yok). Eylül 21, 2014 tarihinde İngilizdili.Net Web Sitesi: <http://ingilizdili.net/kidnapped.php> adresinden alındı
- İşcan, A. (2011). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Suggestopedianın (Telkin Yöntemi) Kullanımı". *Turkish Studies - International Periodical For The Language, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 1, s. 1281-1286.

- Işık, A. (2008). "Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?" *Journal Of Language And Linguistic Studies*, 2(10), s. 15-26.
- Jacobs, G. (2003). "Combining Dictogloss And Cooperative Learning To Promote Language Learning". *The Reading Matrix*, 3(1).
- Kan, A. (2007). "Performans Değerlendirme Sürecine Katkıları Açısından Yeni program Anlayışı İçerisinde Kullanılabilecek Bir Değerlendirme Yaklaşımı: Rubrik Puanlama Yönergeleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1, s. 129-152.
- Kara, M. (2010). "Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi". *Türklük Bilim Araştırmaları*, 27, s. 407-421.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). "Turkish Studies-International Periodical For The Languages", *Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 3, s. 1029-1047.
- Kavaliauskienė, G., & Darginavičienė, I. (2009, April 24). *Dictation in the ESP Classroom: A Tool to Improve Language Proficiency*. Temmuz 10, 2014 tarihinde English For Specific Purposes World: <http://www.esp-world.info/> adresinden alındı
- Kazazoğlu, S. (2013). "Dictation as a Language Learning Tool". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, s. 1338-1346.
- Kefeli, H. (2008). Exploring The Perceptions Of Teachers, Students, And Parents About The New 4-Year Anatolian High School English Program. *A Thesis Submitted To The Graduate School Of Natural And Applied Sciences Of Middle East Technical University*. Ankara.
- Kiany, G. R., & E. Shiramiry (2002). "The Effect of Frequent Dictation on the Listening Comprehension Ability of Elementary EFL Learners". *TESL Canada Journal*, 20(1), s. 57-63.
- Kidd, R. (1992). "Teaching ESL Grammar Through Dictation". *TESL Canada Journal*, 1, s. 49-61.

- Korkmaz, Y. (2009). Fen Öğretiminde Rubrik Kullanma Eğitiminin Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Kupeckova, L. (2010). *Game-like Activities*. Brno: Masaryk University.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques And Principles In Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Maden, S. (2010). "Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemlerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlikleri". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(7), s. 259-274.
- McAvoy, J. (tarih yok). *Teaching English*. Eylül 13, 2014 tarihinde Teaching English Web Site: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/writing-through-reverse-reading> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı*. (tarih yok). Mart 5, 2015 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html adresinden alındı
- Morris, S. (1983). "Dictation: A Technique İn Need of Reappraisal". *ELT Journal*, 2(4), s. 121-126.
- Muniandy, K. (2013). The Effectiveness Of Extensive Reading On English Vocabulary Acquisition. *Universiti Teknologi Malaysia, Faculty of Education*. Masters Thesis. Malaysia.
- Murphy, R. (2004). *English Grammar in Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (1991, October). Dictation, Dicto-comp and Related Techniques. *English Teaching Forum*, s. 12-14.
- Özdemir, E. A. (2006). "Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(6), s. 28-35.
- Özdemir, M. (2010). "Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma". *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(11), s. 323-343.

- Pekkanlı, İ., ve E. Kartal (2010). "Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Anadil Ve Yabancı Dilde Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Uludağ Üniversitesi Örneği)". *Journal Of World Of Turks*, 2(3), s. 91-105.
- Rahimi, M. (2008). "Using Dictation to Improve Language Proficiency". *Asian EFL Journal*, 1(3), s. 33-47.
- Rapeepisarn, K., K.W. Wong, C. C. Fung, & A. Depickere (2006). "Similarities and Differences Between "learn through play" and "edutainment"". (3rd Australasian Conference on Interactive Entertainment), s. 28-32, Perth, W.A.: Murdoch University Research Repository.
- Reading ESL*. (tarih yok). Ekim 26, 2014 tarihinde Reading ESL Web Sitesi: <http://www.readingestl.ca> adresinden alındı
- Romine, X. (2004). Using Games in the Classroom to Enhance Motivation, Participation and Retention: A Pre-Test and Post-Test Evaluation. *The University of Tennessee at Chattanooga EDUC 59*.
- Sanchez, M. M., A. P. Morfin & V. P. Campos (2007). "Interactive Games In The Teaching-Learning Process of a Foreign Language". *Teoria Y Praxis*, 4, s. 47-66
- Sezer, S. (2005). "Öğrencinin Akademik Başarısının Belirlenmesinde Tamamlayıcı Değerlendirme Aracı Olarak Rubrik Kullanımı Üzerinde Bir Araştırma". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 61-69.
- Şevik, M. (2015). "Do Games Make a Difference in EFL Contexts?". *International Journal of English and Education*, 4(2), s. 309-318.
- TDK*. (tarih yok). Nisan 9, 2015 tarihinde Türk Dil Kurumu Web Sitesi: <http://www.tdk.gov.tr> adresinden alındı
- TDK*. (tarih yok). Temmuz 26, 2015 tarihinde Türk Dil Kurumu Web Sitesi: www.tdk.gov.tr adresinden alındı
- Topuzkanamış, E., ve S. Maltepe (2010). "Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama Ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri". *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, s. 655-677.

- Tosun, C. (2006). "Yabancı Dil Öğretim Ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış". *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Journal Of Arts And Sciences*, 5(5), s. 79-88.
- Tosuncuoğlu, İ. (2013). "İngilizce Kelimelerin Oyunlarla Öğretilmesi". *Türk Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 4(11), s. 140-146.
- Tuncel, G. (2011). "Sosyal Bilgiler Dersinde Rubriklerin Etkili Kullanımı". *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23(1), s. 213-233.
- Valette, R. M. (1964). "The Use Of Dictée in the French Language Classroom". *The Modern Language Journal*, 20(10), s. 430-434.
- Wajnryb, R. (1990). *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.
- Yavuz, M. A., ve M. R. Şimşek (2008). "Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Etyimolojik İncelemesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(10), s. 47-64.
- Yenice, N., ve A. S. Saraçaloğlu (2009). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Başarıları Arasındaki İlişki". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(6), s. 162-173.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, N. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Eğitsel Oyunlar Aracılığıyla Mobil Öğrenme. *Yüksek Lisans Tezi*. Elazığ.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Uyruğu: T.C.

Doğum Yeri: Erzincan

Doğum Tarihi: 29.05.1982

Eğitim Durumu

2004: Erciyes Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı

2000: Behice Yazgan Kız Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı)

1996: 50. Yıl Dedeman Ortaokulu

1993: Aydınlıkevler İlkokulu

Çalışma Hayatı:

2004: Kayseri Hisar Tercüme Bürosu Yeminli Tercüman

2005: Kayseri Gesi Ahmet Baldöktü Yatılı İlköğretim Bölge Okulu İngilizce Öğretmeni

2007: Artvin 7 Mart İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni

2009: Hatay İskenderun Kız Teknik ve Meslek Lisesi İngilizce Öğretmeni

2013: Aydınlıkevler Anadolu Lisesi İngilizce Öğretmenliği görevini sürdürmektedir.

Yabancı Dil:

YDS: 88

Sevgi Deniz BAŞTUĞ