

T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI  
**EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI**

YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE  
KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Ajda Aytas**

**Ankara**  
**Temmuz, 2014**

T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI  
**EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI**

YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE  
KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Ajda AYTAŞ**

**Danışman: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok**

**Ankara**  
**Temmuz, 2014**

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI .....	iv
ÖNSÖZ .....	v
ÖZET .....	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ .....	viii
BÖLÜM 1	
GİRİŞ	
Problem .....	1
Amaç.....	5
Önem .....	6
Varsayımlar.....	7
Sınırlılıklar .....	8
Kısaltmalar .....	8
BÖLÜM 2	
KONU İLE İLGİLİ ALANYAZIN	
Yabancı Dil Öğretimi .....	9
Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı .....	10
Bilişsel Yapılandırmacılık .....	14
Sosyo-Kültürel Yapılandırmacılık .....	15
Radikal Yapılandırmacılık .....	16
Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımında Öğrenme-Öğretme Süreçlerinin Tasarlanması ve Öğretmen.....	17
Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve İngilizce Öğretimi .....	19
Hedef Dilde Konuşma Becerisinin Kazandırılması.....	20
Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesi .....	23

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Araştırmanın Modeli.....	25
Çalışma Grubu.....	26
Veri Toplama Araçları .....	28
Çalışma Süreci .....	33
Verilerin Toplanması .....	35
Verilerin Analizi .....	36

## BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLARI .....	38
Deney Grubu İle Kontrol Grubu Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır.....	38
Uygulama Öncesi Grupların Karşılaştırılması .....	41
Uygulama Sonrası Grupların Karşılaştırılması .....	42
Deney Grubunda Karşılaştırma .....	43
Kontrol Grubunda Karşılaştırma .....	44
Öğrencilerin Değerlendirme Sürecine Katılmasına Yönelik Bulgular.....	45
YÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Gözlem Sonuçları Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular .....	46
YÖ Yaklaşımını Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular .....	50
YÖ Yaklaşımına İlişkin Öğrenci Görüşleri Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	50
YÖ Yaklaşımının Uygulandığı Grubun Öz Değerlendirme Sonuçları Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	52
YÖ Yaklaşımının Uygulandığı Grubun Grup Değerlendirme Sonuçları Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	54

## BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER .....	56
Sonuçlar.....	56
Öneriler .....	57
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	69
EK 1. Ön Test-Son Test.....	69
EK 2. Dereceli Puanlama Anahtarı .....	71
EK 3. 1. Hafta Uygulanan Etkinlik Süreci.....	72
EK 4. 2. Hafta Uygulanan Etkinlik Süreci.....	78
EK 5. 3. Hafta Uygulanan Etkinlik Süreci.....	83
EK 6. 4. Hafta Uygulanan Etkinlik Süreci.....	92
EK 7. 5. Hafta Uygulanan Etkinlik Süreci.....	106
EK 8. 6. Hafta Uygulanan Etkinlik Süreci.....	112
EK 9. Etkinliğe İlişkin Öğretmen Görüşme Formu.....	122
EK 10. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni Onay Yazısı.....	123
EK 11. Ölçme Araşlarını Geliştiren Kişiden Ölçme Aracının Kullanılmasına Dair İzin Belgesi .....	125
EK 12. Okulda Uygulanan Etkinlik Süreçlerinden Örnekler....	126

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan ..... (İmza)  
Prof. Dr. F. Dilek Gözütok

Üye..... (İmza)  
Doç. Dr. Fatma Mızıkacı

Üye..... (İmza)  
Doç. Dr. Z. Canan Karababa

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

Prof. Dr. İsmail GÜVEN  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Anıtkabir müzesinde Mustafa Kemal Atatürk'ün okuduğu yabancı kitapları ve altını çizdiği sözcükleri, tümceleri görebilirsiniz. Yabancı dil bilmenin önemini anlamak için, Atatürk'ün yabancı dil eğitimi konusunda yaptığı çalışmalara bakmak yeterlidir.

Kişinin kendini geliştirmesi ve ülkesini daha ileriye götürmesinin bir yolu da yabancı dil bilmektir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını araştırma konusu yapmamın sebebi, uzun yıllardır geleneksel yöntemlerle yapılan yabancı dil öğretiminde istenilen düzeyde başarı sağlanamadığını düşünmemdir. Bu araştırmanın, yabancı dil ile ilgilenen herkese, özellikle yabancı dil öğretmenlerine katkı sağlamasını umarım.

Araştırmamın önsözünde Mustafa Kemal Atatürk'ü saygıyla anıyorum. Onun kurduğu ülkede kendimi ifade edebiliyor ve istediğim alanda kendimi geliştirebiliyorum.

Her konuda bana yardımcı olan, bu süreçte bana inandığını gösteren ve kendisinden çok şey öğrendiğim ve öğreneceğim sevgili hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. sayın F. Dilek Gözütok'a sonsuz teşekkürlerimi sunmak isterim.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin değerli hocaları ve ölçme aracını araştırmamda kullanmama izin veren sevgili Hacer Keleşoğlu'na,

Yüksek Lisans eğitimim süresince bilgilerini, düşüncelerini, önerilerini ve desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Çetin TORAMAN'a;

Bana hayatımda ihtiyacım olan her türlü olanağı sağlayan en önemlisi sonsuz sevgisini paylaşan değerli ve sevgili anneme;

teşekkürlerimi borç bilirim.

**Ajda AYTAŞ**

## ÖZET

### YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİNİN BELİRLENMESİ

Aytaş, Ajda

Yüksek Lisans, Eğitim Programları Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok

Temmuz 2014, 130 sayfa

Bu çalışmada Yapılandırıcı Öğrenme (YÖ) yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerisine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu araştırma modelinde gerçekleştirilen deneyde, araştırma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunun 7. sınıfında öğrenim gören 75 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda YÖ yaklaşımı ile İngilizce dersleri sürdürülürken kontrol grubunda dersler geleneksel yöntemle işlenmeye devam edilmiştir.

Öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek amacı ile ön test ve son test uygulanmıştır. Dereceli puanlama anahtarı ile öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları puanlar belirlenmiştir. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunun ön testten elde ettiği puan ortalamasının birbirine çok yakın olduğu, son testten elde ettiği puan ortalamasının ise deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir.

Öğrenci gözlem formu, öz değerlendirme formu, grup değerlendirme formu ve öğrenci ve öğretmen görüş formlarından elde edilen bulgularda “YÖ yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiği, İngilizce konuşmaya yüreklendirdiği, derse etkin katılımı sağladığı” belirlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiği söylenebilir.



## **ABSTRACT**

### **DETERMINING THE EFFECT OF CONSTRUCTIVIST LEARNING APPROACH ON STUDENTS' ENGLISH SPEAKING SKILLS**

Aytaş, Ajda

Master of Arts, Department of Curriculum Development

Thesis Advisor: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok

July 2014, 130 pages

This study aimed to determine the effect of Constructivist Learning (CL) approach on students' speaking skills. In this experimental research the pre-test post-test control group design was used, where the research group consists of seventy-five seventh grade students from a public school administered by the Ministry of Education. CL approach used in the experimental group, and traditional approach was used in the control group.

In order to assess students' speaking skills, pre-test and post-test were used. The results were drawn from speaking scoring rubric and they were analyzed with the SPSS software. At the end of the research, it was observed that the mean pre-test score achieved by students from the experimental and control groups were notably close to each other, and the experimental group achieved higher mean post-test score at the end of the experiment.

According to the findings drawn from students' observation forms, self-evaluation forms, group assessment forms and students' and teacher's opinion forms it was determined that "Lesson activities prepared in compliance with CL approach promotes speaking in English, encourages students to active involvement in lessons and improves students' English speaking skills".

It is appropriate to say that lesson activities prepared according to CL approach may improve English speaking skills.

## ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge		Sayfa
1	Deney ve Kontrol Gruplarının Karne Notları Betimsel İstatistikleri	27
2	Deney ve Kontrol Gruplarının I. Dönem Karne Notlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları	27
3	Uygulama Sürecini Gösteren İşlem- Zaman Çizelgesi	33
4	Başarı Testine Ait Ön Test–Son Test Betimsel İstatistikleri	38
5	Ön- Test Son Testten Elde Edilen Puanlara Ait Kolmogorov–Smirnov (KS) Normal Dağılım Testi Sonuçları	40
6	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Betimsel İstatistikleri	41
7	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları	41
8	Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Betimsel İstatistikleri	42
9	Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları	42
10	Deney Grubunun Ön Test–Son Test Betimsel İstatistikleri	43
11	Deney Grubunun Ön test–Son test Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları	43
12	Kontrol Grubunun Ön Test–Son Test Betimsel İstatistikleri	44
13	Kontrol Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları	44
14	1. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Gözlem Sonuçları	47
15	5. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Gözlem Sonuçları	48
16	3. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri	51
17	6. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri	51
18	4. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öz Değerlendirme Sonuçları	53
19	2. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Grup Değerlendirme Sonuçları	54

## **BÖLÜM I**

### **Giriş**

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ile ilgili bilgilere ve araştırmada yer alan kısaltmalara yer verilmiştir.

### **Problem**

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, tüm toplumları etkilemektedir. Bilgi, iletişim ve bilişim alanında gerçekleşen hızlı değişim, ülkeler arasındaki sınırların önemini ortadan kaldırmıştır. Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması bilgi akışını hızlandırmış ve bilgiye verilen önemin artmasına, bilginin başlı başına bir güç olmasına neden olmuştur. Bu çağa “bilgi çağı” bilgiyi üreten ve kullanan toplumlara da “bilgi toplumu” denilmektedir (Gül, 2006).

Bilginin hızla artması, değişmesi ve gelişmesi öğrenme ihtiyacının artmasına ve bu ihtiyacın giderilmesine yönelik çabalara hız verilmesine neden olmuştur. Bunun içindir ki bilgi toplumunda kurumlar, seçecekleri elemanların hangi okulun, hangi bölümünden mezun olduğundan çok, belirli niteliklere sahip olup olmadıklarına ve bireyin kendisini geliştirmeye açık olup olmadığına bakmaya başlamışlardır (Fındıkçı, 2012). İş ilanları gözden geçirildiğinde, bireylerin takım çalışmasında uyumlu, analitik düşünme yeteneğine sahip, teknoloji okuryazarı, insan ilişkileri ve iletişim becerileri kuvvetli, diksiyonu düzgün, değişime ve gelişime açık, bilişim ve iletişim konusunda eğitilmiş, en az bir yabancı dil bilen (Hürriyet İnsan Kaynakları, 11 Mart 2012, 18 Mart 2012; Sabah İşte İnsan, 11 Mart 2012) gibi bazı niteliklerin ön planda tutulduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, bilgi çağında yeni teknolojileri yetkin bir biçimde kullanabilen, bilgiye ulaşabilen, bilgiyi kullanabilen ve değerlendirebilen, bilgi üretebilen, bilgiyi doğru şekilde aktarabilen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bilgi çağında insan var olabilmek ve hayatını sürdürebilmek adına içinde bulunduğu toplumda çeşitli kaynaklardan edindiği bilgiyi değerlendirip

kullanırken ana dilinden farklı dilleri de öğrenme zorunluluğu ile karşılaşmaktadır. Gömleksiz ve Elaldı'ya (2011) göre, en az bir yabancı dili bilmek tartışılmayacak kadar önemlidir. Parker (2012) ise araştırmasında, yabancı dil öğrenmenin gerek eğitim, gerekse eğitim sonrası istihdam açısından en önemli unsur haline geldiğini belirtmektedir.

Yıldırım (2013), çağın teknolojisini ve bilimini öğrenebilen, anlayabilen, kullanabilen, çağın teknolojisine ve bilimine katkı sağlayabilen bireyler yetiştirebilmek amacı ile ülkelerin, yabancı dil öğretimini ciddiye almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Brett (2005) ise araştırmasında, bireylerin kişisel ve sosyal gelişimleri açısından yabancı dil öğrenmenin önemli olduğunu ve yabancı dil öğrenerek bireylerin farklı becerilerini geliştirdiklerini, özgür hissettiklerini, farklı kültürleri daha iyi anladıklarını, farklı kültürdeki insanlarla iletişim kurabildiklerini, entelektüel birikime sahip olduklarını ve kendilerinden daha emin ve memnun olduklarını belirtmektedir.

“Yabancı dil öğretiminin yaygınlaşmasında Avrupa'nın sanayileşmesiyle ortaya çıkan ekonomik ve teknik gelişmeler etkili olmuştur. Ticaretin ve ulaşım imkânlarının artmasıyla da yabancı dil, iletişim aracı olarak önem kazanmaya başlamıştır.” (Gömleksiz ve Elaldı 2011: 444).

Yabancı dilin iletişim aracı olarak önem kazanmaya başlaması ile yabancı dil öğretiminin amaçları değişmiştir. Yabancı dil öğretiminde hedef dilde konuşmayı öğretmenin, eserleri çevirmekten ya da dil bilgisi kurallarını öğretmekten çok daha önemli olduğu düşüncesi artık kabul görmektedir (Aksoy, 2008; Çelebi, 2006; Ertürk, 2006; Türker, 2007).

Yabancı dil öğretilirken öğrenenlere konuşma, okuma, dinleme, yazma olmak üzere dört temel dil becerisini kazandırmak ve bireylerin öğrendiği dilde iletişim kurmalarını sağlamak hedeflenmektedir. Jing'e (2006) göre, dört temel dil becerisinin uygun öğretim yöntem ve tekniklerle kullanılması hedef dilde iletişimsel yeterliliğin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin hedef dili iletişim kurabilecek düzeyde edinebilmeleri için dilin sadece yapısal özelliklerine değil aynı zamanda işlevsel özelliklerine de ders süreçlerinde yer verilmeli, öğrenciler derslerde gerçek yaşam örnekleriyle

buluşturulmalı ve öğrencilere, öğrendiklerini kullanabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır (Reyes and Vallone, 2008).

Türkiye’de İngilizce öğretimini irdelemek amacıyla yapılan araştırmalar, İngilizce’nin yeterli düzeyde verilmediğini, bilimsel ölçütler çerçevesinde planlanıp örgütlenerek sunulmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bu durum öğrencilerin özellikle, hedef dilde konuşma becerisinde yetersiz kalmalarına neden olmaktadır (Demirel, 2004; Ertürk, 2006; Işık, 2008; Türker, 2007; Paker, 2012; Payam, 2013). Paker’ e (2012) göre, öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ders kitabına dayalı, boşluk doldurma, tümce tamamlama, soru yanıt, fiili uygun zamana göre yerleştirme gibi günlük dilin kullanımından uzak mekanik alıştırmalar olarak uygulanmakta, ayrıca ödev ve sınavlarda da aynı teknikle sorular sorulmaktadır.

Geleneksel öğretim yaklaşımı rehberliğinde yetiştirilen ve yabancı dil öğretiminde sadece okuma, dinleme ve yazma becerilerini göz önünde bulundurarak öğretmeyi tercih eden öğretmenler, ülke genelinde yapılan sınavları öne sürerek tahtaya bol bol kurallar yazmaya ve dil bilgisi ağırlıklı dersler işlemeye devam etmektedir. Türker (2007) araştırmasında, yurt dışına çıkabilen, tatil yörelerinde yaşayan ya da oralara gidebilen, yabancı dili kullananlarla karşılaşan öğrencilerin yabancı dil öğrenmenin sadece sınavlar için gerekli olmadığını bildiklerini, sosyal yaşamlarında yabancı dil ile karşılaşamayan öğrencilerin ise, hedef dilde öğrendiklerini sınıf ortamında kullanarak dilin iletişim işlevi olduğunu anladıklarını ve dili gerçek yaşamlarında kullanmaya çalıştıklarını vurgulamaktadır.

Yabancı dilde konuşma becerisini o dilin konuşulmadığı bir yerde edinmeye çalışmak; dinleme, okuma, yazma becerilerine göre daha zor bir süreçtir (Reyes and Vallone, 2008). Paker (2012), İngilizce öğretmenlerinin %95’inin İngilizce dil bilgisi öğretmeye çalıştığını, hedef dili bir iletişim aracı olarak derslerinde kullanmadıklarını ve ders ortamında öğrencilere kullandırmadıklarını vurgulamaktadır. Hedef dilde konuşma becerisinin uzun yıllar devam eden geleneksel öğretim yaklaşımı ile ve uygulanan yöntemlerin

yetersizliğiyle kazandırılmaya çalışılması öğrencilerin başarısızlığına yol açmaktadır (Türker, 2007).

Demirel (2004) araştırmasında, iletişimsel yaklaşımı savunanların dilin genel yapı sisteminin öğrenilmesinin yabancı dil ğretiminde, ana hedef olmadığını, kurallara uygun tümce üretme aşamasının iletişimsel yaklaşıma göre son aşama olduğunu; yabancı dil öğrenilirken öğrencilerin geçirdiği zihinsel sürecin önemli bir yer tuttuğunu; bu yaklaşıma göre öğrencilerin kalıpları ezberlemek yerine öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirildiğini; öğrencilerin geçirdikleri zihinsel süreç sonrasında anladıklarını ve kavradıklarını uygulayabileceklerini yani hedef dilde yazılı/sözlü iletişim kurabileceklerini vurgulamaktadır.

Konuşma becerisi, çeşitli araç ve kaynaklarla zenginleştirilmiş farklı zekâ gruplarına hitap eden ders ortamlarında, öğrenciyi konuşmaya yönlendiren etkinliklerle kazandırılmalıdır. Demirel (2004), yabancı dile ait dil bilgisi kurallarını ezberletmek yerine derslerin gerçek yaşamdan, teknolojiden, öğrencinin yaş grubuna hitap edecek şekilde gerekirse oyuncaklardan, bilgisayardan, internetten faydalanarak ve diğer derslerden ya da faaliyetlerden soyutlamadan, başka alanlarla ve gerçek yaşamla ilişkilendirilerek sürdürölmesi gerektiğini belirtmektedir. Yabancı dil ğretiminde öğretmenin ne yapması gerektiğini adım adım gösteren mükemmel bir ğretim programı bulunmamaktadır. Öğretmen, yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmak için öğrencilerin mümkün olduğunca gerçek yaşamla bağ kurmasını sağlamalı ve öğrenciye öğrendiğini uygulama fırsatı tanıyacak ğretim yaklaşımlarından yararlanmalıdır (Fosnot, 2005).

Yeni karşılaşılan bilgilerin geçmişte öğrenilenlerle yeterince ilişkilendirilmeden yüzeysel olarak işlenmesinin bu bilgilerin yalnızca sunulduğu biçimiyle öğrenilmesine neden olduğu, bunun sonucunda da öğrenmede kalıcılığın sağlanması ve farklı bağlamalara aktarımında ciddi sorunlarla karşılaşıldığı görölmektedir (Reyes and Vallone, 2008). Öğrenilen bilginin kalıcı olmasını sağlamak için öğrencinin yeni bilgiyi belleğindeki eski bilgilerle ilişkilendirmesi, yeni bilgileri ön bilgilerini kullanarak kendisi için daha

anlamli olacak biçimde yeniden yapılandırması ve tekrar etmesi gerekmektedir (Korkut, 2004).

Yapılandırıcı Öğrenme (YÖ) yaklaşımının öğrencilerin yabancı dilde konuşma becerilerinin artırılmasında iyi bir yol olduğu düşünülmektedir. Öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımda öğrenci, öğrenme-öğretme sürecinde etkin bir rol oynamaktadır (Fosnot, 2005). İngilizce öğretiminde YÖ yaklaşımının önerilmesindeki amaç ise; öğrencinin ilgisini çeken düzenlemelere ve bilginin işlenerek öğrenilmesine olanak sağlamasıdır. Çünkü, iletişim kurma ve konuşmada sıkıntı yaşamamak veya yaşanan sıkıntıları ortadan kaldırmak amacıyla sınıf ortamında hedef dilde konuşma becerisini geliştirici etkinlikler kullanmak önemlidir (Gömleksiz ve Özkaya, 2012).

Hedef dilde konuşmaya olanak sağladığı düşüncesiyle yabancı dil öğretiminde YÖ yaklaşımı önerilmektedir (Reyes and Vallone, 2008). YÖ yaklaşımının, bu araştırmanın asıl amacı olan, öğrencileri mümkün olduğu kadar İngilizce ile karşı karşıya bırakma fikrine olanak sağladığı düşünülmektedir. Bu araştırma ile yabancı dil öğretiminde ayrıntılı dil bilgisi kuralları öğretmek yerine hedef dilde konuşmayı öğretmenin önemli olduğu düşüncesinden yola çıkılarak İngilizce konuşma becerisinin edindirilmesi ve geliştirilmesi amacı ile YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinlikler kullanılmıştır.

Araştırmanın problemini, geleneksel öğretim yaklaşımı çerçevesinde yürütülen İngilizce derslerinin, İngilizce konuşmada istenilen düzeyde başarı sağlanmasını engellediği düşüncesi oluşturmaktadır.

### **Amaç**

YÖ yaklaşımının İngilizce konuşma becerisine etkisinin belirlendiği bu çalışmada, “YÖ Yaklaşımı Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin uygulandığı deney grubunun İngilizce Konuşma Becerisi” ile “YÖ yaklaşımının kullanılmadığı kontrol grubunun İngilizce Konuşma Becerisi”

karşılaştırılmıştır. YÖ yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisini belirleyebilmek amacıyla aşağıda verilen araştırma soruları sınıanmıştır.

1. Deney grubuna ve kontrol grubuna uygulanan son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. YÖ yaklaşımının uygulandığı grubun öz değerlendirme, grup değerlendirme sonuçları nelerdir?
3. YÖ yaklaşımı uygulamasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri nelerdir?
4. YÖ yaklaşımı uygulamasına ilişkin öğretmen gözlem sonuçları nelerdir?

### **Önem**

Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği'nde yabancı dil öğretiminin amacını, "Yabancı dilde bireylerin dinleme, okuma, yazma, konuşma becerilerini kazanmaları ve öğrendiği dilde iletişim kurmalarını sağlamaktır." şeklinde belirtmiştir (MEB, 2006:1). Bu anlamda bu amaca ulaşmak; dört temel dil becerisinin birlikte öğretilmesi ile mümkündür. Diğer yandan yabancı dil öğretimi emek, zaman, uzmanlık ve maliyet gerektiren bir çabadır. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıran farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımı emek ve maliyetin boşa gitmesini engelleme bakımından önemlidir.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nın "Dil Becerileri Profili" başlığında, yabancı dilin dört temel dil becerisini kazandıracak şekilde öğretilmesine dikkat çekilmiştir. Metinde, üye ülkelerin yabancı dil öğretiminde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin yer aldığı ek kitapçıklara başvurmaları ve kitapçıkları değerlendirmeleri vurgulanmıştır (CEO, 2013).



Bu araştırmada, “YÖ Yaklaşımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi” araştırma konusu edinilmiştir. Araştırmanın İngilizce konuşma becerisinin öğretilmesine ve geliştirilmesine, İngilizce öğretmenlerine ve yabancı dil öğretime katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Türkiye’de öğrenilmesi ve öğretilmesi hedeflenen yabancı diller arasında İngilizcenin ilk sırada yer almasından dolayı yabancı dil öğretim programlarında yer alan diğer diller yerine bu araştırmada İngiliz diline yer verilmiştir.

Araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı diğer bir yönü de, YÖ yaklaşımı uygulamalarının yanı sıra, İngilizce öğretim programı geliştirme çalışmalarıdır. Çünkü araştırmalar, YÖ yaklaşımı ve bu yaklaşımın okullarda uygulanmasına ayrıca, İngilizce öğretim programının yeniden düzenlenmesine yönelik araştırma yapılmasını destekler niteliktedir. Bıkmaz (2006), müfettişlerin YÖ yaklaşımını tam olarak anlamadıklarını ve öğretmenleri seminerlerde yeterince bilgilendirmediklerini vurgulamaktadır. Akçadağ’a (2010) göre, öğretmenler yeni öğretim programlarında yer alan sınav durumları, öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımına yönelik eğitime ihtiyaç duymaktadır. Yapıcı ve Leblebicier (2007), okullarda uygulamaya çalışılan sistemin öğretmenler için alışılmadık ve yetiştirildikleri davranışçı eğitim sisteminden oldukça uzak olduğunu ifade etmektedir. Mertel, Kartal ve Çağlar (2012) ise, İngilizce Dersi Öğretim Programında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin öğrenme özellikleri dikkate alınarak seçilmediğini ve derse etkin şekilde katılımını sağlamadığını vurgulamaktadır.

### **Varsayımlar**

Bu araştırmada; uygulamayı gerçekteştiren İngilizce öğretmenin araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikleri uyguladığı, öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini gözlemlediği ve öğrencilerin öz değerlendirme formu, görüşme formu ve grup değerlendirme formuna yanıt verirken gerçekte duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin uygulandığı 2012-2013 öğretim yılı bahar dönemi ile,
2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın [MEB] araştırma için izin verdiği resmi okul ile,
3. İngilizce karne not ortalamaları birbirine yakın olan 7. sınıf öğrencileri ile,
4. İngilizce konuşma becerisi ile,
5. Etkinlikleri uygulayan İngilizce öğretmenin görüşme ve gözlem formlarından elde edilen veriler ile,
6. Uygulamada yer alan öğrencilerin grup değerlendirme, öz değerlendirme, görüşme formlarından ve Başarı Testi [BT]'nden elde edilen veriler ile,
7. Changing Life Styles (Unit 12), Technology: Friend or Foe? (Unit 13), Ecology (Unit 14), Modern Medicine (Unit 15) üniteleri ile sınırlıdır.

### **Kısaltmalar**

**YÖ:** Yapılandırmacı Öğrenme

**BT:** Başarı Testi

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**CEO:** Council of Europe (Avrupa Konseyi)

## BÖLÜM II

### KONU İLE İLGİLİ ALANYAZIN

#### Yabancı Dil Öğretimi

Demirel (2004) araştırmasında, dilin belli kalıplara ve kurallara uyan bir sistem olduğunu, toplumların kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamalarının ve iletişim kurmalarının dil olgusuyla gerçekleştiğini belirtmektedir.

Toplumların kullandıkları konuşulan dil sayısı kesin olarak belli değildir, buna karşın araştırmalar, konuşulan dil sayısının ortalama altı bin dokuz yüz olduğunu belirtmektedir. (Anderson, 2010). Yeryüzünde binlerce dilin bulunmasına karşın bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, ulusların ana dilleriyle iletişim sağlamalarını yetersiz kılmakta ve diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Demirel (2004), uluslararası ilişkilerin yoğunluk kazanmasının Türkiye’de başka dillerin, özellikle uluslararası örgütlerde resmi dil olarak kabul edilen batı dillerinin öğrenilme gereksinimini ortaya çıkardığını ve yabancı dil öğretiminin okul programlarında yer aldığını vurgulamaktadır.

Yabancı dil öğretimi, dört temel dil becerisini aynı anda kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için yabancı dil öğretmenleri çeşitli yaklaşımlar, yöntem ve tekniklerden yararlanmalıdır. Yabancı dil öğretiminde farklı yaklaşım, öğretim yöntem ve tekniklere başvurulmasının nedeni bazı yaklaşımlar, öğretim yöntem ve tekniklerinin iletişim becerilerine ağırlık verirken diğer yaklaşımlar, öğretim yöntem ve tekniklerinin dil bilgisini, sözcük bilgisini öğretmeyi ya da okuma, yazma becerilerini geliştirmeyi sağlamasıdır.

Gebhard (2005) araştırmasında, yabancı dil öğretiminin başarılı bir şekilde yürütülmesi amacıyla öğretim etkinliklerinin planlanması, öğretilen dilin kültür unsurlarına etkinliklerde yer verilmesi, öğretilecek konuların basitten karmaşığa, somuttan soyuta olacak şekilde sıraya konulması, görsel ve işitsel araçlara derslerde yer verilmesi, sınıf içinde öğretilen bilgilerin

günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının ve öğrencilerin derse etkin katılımlarının sağlanması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğrencilerin güdülenmesi ve cesaretlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Yıldırım (2013) araştırmasında, yabancı dil öğretiminde anadilin dil bilgisi kurallarının bilinmesi gerektiğini; anadilini iyi kullanan bir kişinin başka bir dili öğrenmesinin daha kolay olacağını belirtmekte ve yabancı dil öğretmenlerinin ise anadili derslerinde gerekli olduğu durumlarda kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Gebhard'a (2005) göre, yabancı dil öğretmenlerinin yabancı dil ve ikinci dil kavramlarını karıştırmaması, bu iki kavramın farklı dil öğrenme ortamlarına gereksinimi olduğunu; yabancı dil öğretimi ve ikinci dil öğretimi kavramlarını birbirinden ayıran temel unsurun "sınıf dışındaki dil ortamı" olduğunu; ikinci dil öğretimi durumunda, öğrenenin günlük yaşamında hedef dil ile karşı karşıya olduğu –hedef dilin konuşulduğu ülkede dil öğrenmek- ; fakat yabancı dil öğretiminde öğrenenin hedef dil ile gerekli düzenlemeler yapılmadığı sürece –hedef dilin konuşulduğu ülkeye gitmek, hedef dili konuşanlarla biraraya gelmek – karşılaşmadığını; bu iki kavramın yabancı dil öğretmenlerinin öğretim süreçlerini etkilediğini ve ders ortamlarının hangi dil öğretimi çeşidine göre düzenleneceğine karar verilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

### **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı**

"Constructivism" yapılandırmacılık, kavramıyla ilgili Türkçe kaynaklar incelendiğinde, bu kavramın Türkçe karşılığı olarak birden çok terimin kullanıldığı görülmüştür. Bazı akademisyen ve araştırmacılar, bütünleştirici (Hamzadayı, 2010; Keser ve Akdeniz, 2003) derken kimileri oluşturmacılık (Semerci, 2001; Şirin, 2008; Tezci ve Gürol, 2003), bazıları yapılandırmacı ya da yapılandırmacılık (Aydın 2012; Demirel ve diğerleri, 2010; Fer ve Çırık, 2007), bazıları yapısalcılık (Nakiboğlu ve Bülbül, 2000; Saban, 2013), diğerleri ise yapıcılık (Deryakulu, 2002) terimlerini kullanmaktadır. Bilginin

insan zihinde inşa edilme biçimi yapılandırma terimi ile daha fazla ifade edileceği düşüncesi ile bu araştırmada yapılandırmacı sözcüğü kullanılmıştır.

“Eğitim bilimciler arasında köklü tartışmalara yol açan bu terim, kimi kez bir öğrenme kuramı, kimi kez bilgi kuramı, kimi kez eğitbilimsel (pedagojik) etik ve politik bir kuram, kimi kez ise bir dünya görüşü ya da felsefi bir kuram olarak sunulmaktadır. Kavramsal açıdan ele alındığında yapılandırmacılık, genel olarak bilginin insan tarafından oluşturulduğunu ve bu oluşumun zihinsel bir tutamağının bulunduğunu ima eder.” (Aydın 2012: 14).

Demirel ve diğerlerine (2010) göre, pozitivistlere dayanan davranışçı ve bilgi işlem kuramını savunanlar, bilginin bireyden bağımsız, diğer bir anlatımla, bilişin dışında nesnel bir gerçekliğinin olduğunu kabul etmektedirler. Bu kabul, öğrenme olgusunu, dış dünya gerçekliğine ilişkin bilginin bireye aktarımı olarak tanımlamayı, bilgiyi bireyden bağımsız algılamayı ve anlam yaratmanın ise var olan bilgilerle bilir hale gelmek olduğunu savunmayı gerekli kılmaktadır.

Yapılandırmacılık pozitivist geleneği reddetmekte; bilgi ve öğrenmeyi Kant ve Wittsgeinstein'nin savunduğu tezlerde olduğu gibi öznel arası (intersubjectivity) kabul etmektedir. Yapılandırmacılıkta bilgi bireysel algılamaların görünümü olarak tanımlanır ve kişinin deneyimleriyle ilişkilidir (Gagnon and Collay, 2006). Demirel ve diğerlerine (2010) göre, bilgi duruma özgü ve kişiden bağımsız olmadığı için bireysel anlamların “diğerlerine” aktarımı söz konusu olmamaktadır. Yapılandırmacı anlayışta bilgi, yalnızca dış dünyanın bir kopyası ya da bir kişiden diğerine geçen edilgen bir eğilim değildir. Bilgi bireysel olarak oluşturulduğundan insanların içinde olduğu ve bilginin, bireylerin nesnelere üzerindeki etkinlikleriyle oluştuğu düşünülmektedir.

Gagnon ve Collay (2006), geleneksel sınıf ortamlarında öğrenmenin bilginin tekrarına dayandığını, YÖ yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda ise öğrencilerin bilgiyi aldıklarını, bunu daha önceki bilgileriyle ilişkilendirdiklerini ve bilgiyi kendi yorumları ile kurarak kendilerinin yaptıklarını

vurgulamaktadırlar. Bilginin yapılandırılması bireyin geliştirdiği bilişsel düzenlemelerin, kendine uygun cisimler ve olaylarla karşılaşması ve etkilemesiyle gerçekleşir. YÖ yaklaşımında öğrenciler soru sorarak araştırma yaparak ve keşfederek meraklarını giderirler. Bu yaklaşımda nesnellik terk edilmekte ve bilginin yorumlandığı ya da oluşturulduğu savunulmaktadır (Larochelle, Bednarz, and Garrison, 2009).

(Fosnot, 2005) araştırmasında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının, öğrenenlere temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiği görüşünü inkâr etmediğini, fakat eğitimde bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Yapılandırmacılığa göre, inançlar ve deneyimler, olay ve nesnelere nasıl yapılandırıldığını etkilemektedir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, kişisel ve bireysel olarak oluşturulan bilgiler, dış dünyadaki nesne ve olayları yorumlamak için bir araçtır. Herkesin dış dünya algısı ve bilgisi diğerinden oldukça farklılık göstermektedir. Bununla birlikte, öğretim sırasında her öğrencinin kendi bilgi ve deneyimleri ışığında, kendi anlam ve yorumuna ulaşacağı düşüncesi, öğretim sonunda her öğrencinin konu hakkında birbirinden farklı ve kopuk bilgiler, anlamlar ya da yorumlar oluşturacağı şeklinde anlaşılmalıdır (Fosnot, 2005).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre, öğrencinin öğrenme süreci sonunda zihninde bireysel olarak oluşturduğu bilgi, anlam ya da yorumlar üzerinde toplumsal olarak da uzlaşmış bilgi, anlam ya da yorumlar olmalıdır. Diğer bir anlatımla, yapılandırmacı görüş, öğrenmenin bireysel olduğu kadar toplumsal bir etkinlik olduğunu da savunmaktadır (Larochelle ve diğerleri, 2009). Yapılandırmacılıkta öğrenmenin olabilmesi için birey hem kendi öğrenmesi hem de grup arkadaşlarının öğrenmeleri için öğrenme etkinliklerine katılmalıdır. Başka bir deyişle birey, nesnelere bilmek ve tanımak için, onlarla etkileşime girmeli ve sonuçta onları anlamalıdır. Yerlerini değiştirmeli, düzeltmeli, birleştirmeli, parçalara ayırmalı ve parçaları tekrar bir araya getirmelidir (Larochelle ve diğerleri, 2009).

Yapılan açıklamalar ışığında, Demirel ve diğerlerinin (2010) izleyen açıklamalarına dayanılarak yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında,

- Öğrenme, bireysel bilişte oluşan öznel anlamların sosyo-kültürel bağlamda özneler arası süreçlerle yeniden oluşturulmasıdır.
- Öğrenme, anlamlıdır ve gerçek bağlamdan türer.
- Öğrenme, çevre koşullarında bağımsız gerçekleşen anlam, bakış açısı kazanma ya da yeniden yapılandırma süreci olarak oluşur ve sonuçları hiç bir zaman kontrol edilemez.
- Öğrenme, gerçek yaşam durumlarında ve bağlam merkezli zengin yaşantılar sayesinde kurulan özgün ilişkilerle oluşur.
- Öğrenme, çok değişkenli ve değişkenlerin birbirini nasıl etkilediğinin yordanması zor olan, döngüsel ve holografik bir olgudur.
- Bilgi bilişin dışında var olan, bireyden bağımsız bir olgu değildir.
- Bilgi duruma özgü, bağlamsal ve bireysel anlamların görünümüdür.
- Bilgi bireylerin nesnelere üstündeki etkinlikleriyle oluşur.
- Bilgi sosyal etkileşimden ve bireysel anlamların yaşayabilirliğini değerlendirmekten doğar.
- Gerçeklik, aynı sosyal ortam içinde bulunan bireylerin kendi dünya parametrelerini tanımlamak için oluşturduğu zihinsel anlamlardır.
- Gerçeklik, dış dünyadan ayrılan bir iç dünya yoktur.
- Doğru, bireyin kendi anlamlarıyla diğerlerinin anlamlarının çelişmemesidir.
- Doğru, diğerlerinin anlamlarına karşı bireyin kendi anlamlarını test etmesidir.

“Yapılandırmacılık bir öğretim kuramı değil daha çok bir felsefe, dünyayı görme ve algılama şekli; bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili bir yaklaşımdır.” (Aydın, 2012: 14). Bu noktada; yapılandırmacılığın türlerinin

açıklanmasının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Bilişsel Yapılandırmacılık**

Bilişsel yapılandırmacılıkta adı sıklıkla anılan J.Piaget'ye göre, bilginin zihinde inşası ve anlam oluşturulması, insanın gelişim evreleri ve bilişsel yapılarında meydana gelen değişimlerle ilgilidir. Bilişsel yapılandırmacılığa göre tüm öğrenmeler daha önceden öğrenilenler aracılığı ile doğar. Birey yeni bir durum ya da yaşantı ile karşılaştığı zaman onu ilk önce zihninde var olan zihinsel şema veya zihinsel yapı ile karşılaştırır. Eğer bireyin zihinsel şeması yeni yaşantıları açıklamaya yetmezse bu durumda birey zihnindeki yapıyı yeni yaşantıya uydurmaya çalışır. Bütün bu süreçte birey, belli bir durum ile ilgili yeni yaşantılarını daha önce o durum hakkında edindikleri yaşantılarıyla karşılaştırarak zihninde yeni bir yapı veya yeni bir denge oluşturmaktadır (Reyes and Vallone, 2008).

Piaget'nin özümleme ve düzenleme kavramları, yapılandırmacı öğrenmeyi açıklamada önemlidir ve bilginin özümlenebilmesi için var olan yapıların değiştirilmesi gerekmektedir. Diğer bir deyişle Piaget'ye göre, zihin her uyarana anlam veren ve bunları bilişte dengeleyen dinamik bir yapıdır. Bu yapı; deneyimlerden, içinde bulunulan kültürden, öğrenmenin gerçekleştiği etkileşimin doğasından ve bireyin bu süreçte üstlendiği rolden etkilenmektedir (Demirel ve diğerleri, 2010). Piaget, kavramların ortaya çıkışının zihinde dengelenerek oluşacağını ve zamanla gelişeceğini savunmaktadır. Denge, dengesizliğin oluşmasına neden olan çelişki sürecinin sonlanması sonucunda gerçekleşir. Çelişki bireyin eski deneyimleri ile yeni deneyimlerini ilişkilendiremediği durumda ortaya çıkar; var olan bilişsel yapıların değiştirilmesi ile son bulur ve bilişsel gelişim böyle bir seyir izleyerek devam eder (Reyes and Vallone, 2008).

Reyes ve Vallone'a (2008) göre, bilişsel yapılandırmacılığın eğitsel çıkarımları; eğitim programları düzenlenirken her bir gelişim düzeyindeki düşünmenin kendine özgü niteliklerini göz önünde bulundurmak, öğrencilerin



gelişim düzeylerini dikkate almak, gelişimsel olarak yapamayacağı beklentiler oluşturmamak, öğrenenlere var olan yanlış anlamlarıyla çelişen deneyimler ve kavrayıp uygulayabileceği alternatif yaşantılar sunmak, yeni bilişsel yapıların eskilerin üzerine kurulduğu düşünülerek öğrencilerin ön bilgilerini dikkate almak, yanlış olanlarına ve bunların nedenlerine karşı duyarlı olarak altında yatanları anlamaya çalışmak, öğrencilerin var olan şemalarının da gelişmesini önemsemek ve merak duygularını özendirmek olarak sıralanabilir.

### **Sosyo-Kültürel Yapılandırıcılık**

Bilişsel yapılandırıcılığın odak noktası öğrenmenin bireyin kendi içsel dinamikleri sonucu üzerine iken sosyal yapılandırıcılık öğrenmenin hem bireysel hem de sosyal tamamlayıcıların birlikte olması ile anlamlı olacağını vurgular. Bireyin zihinsel gelişiminde toplumun sahip olduğu kültür, sosyal hayat ve iletişim biçimleri de rol oynamaktadır. Piaget çocuğun çevre ile sürekli etkileşim kurarak kendi kendine öğrendiğini (sosyal denge kurduğunu) savunurken, Vygotsky bir kimsenin başkaları ile birlikte öğrenmeyi gerçekleştirdiğini savunmaktadır (Reyes and Vallone, 2008). Vygotsky'e göre çocuk bir kavrama ait tam anlamayı; o kavrama ait belirleyici ölçütlerin hepsini bildiğini, kavram için sözcüğün keyfi ve herkesçe kabul edilmiş olduğunu göstererek sergilemektedir. Kavramaların yanında Vygotsky, beş temel bilişsel fonksiyonunun nasıl geliştiğiyle ilgilenmiştir. Bu fonksiyonlar "dil", "düşünme", "algılama" "ilgi" ve "hafıza"dır. Vygotsky'e göre insanlar, problemleri çözerken yeni stratejileri keşfetmek için dil becerilerini kullanmakta ve başka insanların fikirlerini edinmektedir (Demirel ve diğerleri, 2010).

Reyes ve Vallone (2008), Vygotsky'nin en çok üzerinde durduğu konunun bireylerin nasıl öğrendiği olduğunu ve bireysel bilişin, sosyal bağlamda ortaya çıktığını, grup çalışmalarının öğrenme ortamı sağlamada önemli olduğunu vurgulamaktadır. Başka bir deyişle öğrenme, diğer bireylerle iki yönlü fikir paylaşımı sayesinde gerçekleşmektedir. Çünkü grupta bilgiyi

birlikte yapılandırılan ve bu etkinliği genelde dil yoluyla transfer eden daha bilgili akranlar ve yetişkinler bulunmaktadır (Demirel ve diğerleri, 2012).

“Vygotsky'nin öğrenme ve bilginin gelişimi konusundaki görüşleri, çocukların düşünmesinde yetişkinlerin önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Vygotsky bireyin yönlendirilmiş yaşantılarla öğrenemeyeceğini, buna karşın öğrenmenin sosyal olarak oluşturulabileceğini ileri sürmektedir.” (Demirel ve diğerleri, 2012: 45).

Demirel ve diğerlerine (2010) göre, sosyo-kültürel yapılandırmacılığın eğitsel çıkarımları; çocukların dışsal diyalogları içselleştirerek öğrendikleri, öğretmenlerin öğrencilere rehberlik ettiği ve onları desteklediği, öğretimin çocuğun o anki bilgi düzeyinden yeri geldikçe ileri düzeyde olduğu, öğrencilerin bir beceriyi içselleştirebilmeleri için öğretimin aşamalı ilerlediği, öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine yardımcı olunarak düşüncelerinin de geliştirildiği şekildedir.

### **Radikal Yapılandırmacılık**

20. yüzyıl süresince, Piaget yapılandırmacılığın gelişimi ve bilginin edinimi ile ilgili sıradan fikirleri gidermek için öncü olmuştur. Batı tarihi boyunca çoğu filozof bilgi felsefesine yönelik “Bilgi nedir?”, “Bilgi nasıl ortaya çıkmıştır?”, “Bilgi kesin midir?” sorularını yanıtlamaya çalışmıştır. Piaget çoğu filozofun sürdürdüğu bu geleneği daha basit ve daha faydacı olan “Bir çocuk bilgiyi nasıl edinir?” sorusunu sorarak değiştirmiştir. Piaget'nin çocukların bilgiyi edinmesi ve kalıtsal bilgi üzerine söyledikleri bilişsel yapılandırmacılıkla bütünleşmiştir. Eğitim dünyasında Piaget'nin yapılandırmacılık üzerine söyledikleri tartışılmaya başlanmıştır ve çocukların, yetişkinlerin aktarmak istediği tüm bilgiyi olduğu gibi öğrenemedikleri fakat bilgiyi kendilerince oluşturdukları önermesi ortaya atılmıştır (Larochelle ve diğerleri, 2009).

İsmi radikal yapılandırmacılık ile bütünleşen Glassersfeld, Piaget'den esinlenmiş ve onu aşan fikirler ileri sürmüştür. Radikal yapılandırmacılıktaki gerçeklik kavramı kişiden kişiye farklılık gösterir ve "gerçek" diye tanımlanan kavramın hiçbir zaman gerçek olarak görülemeyeceği vurgulanır. Bu

nedenle, bağımsız ve tarafsız gerçek diye bir durum söz konusu değildir. Gerçekliğin bilinemez oluşu, bireylerin benzer yapılar oluşturup oluşturmadıklarının da bilinemeyeceği anlamına gelmektedir (Larochelle ve diğerleri, 2009).

Bilgi oluşturma, dışsal gerçekliğin bilince baskısının bir sonucu değildir; bilginin temelinde çevreye uyum sağlamak yatmaktadır. Glassersfeld, bu uyum sürecini anlatırken nesnel gerçekliğin var olduğuna inanmak için herhangi bir nedenin bulunmadığını, her bireyin öznel olarak işlevsel inançlar oluşturduğunu belirtmektedir. Bir başka deyişle bilgi kişinin deneyimlerinden oluşur (Aydın, 2009). Bilgiyi oluşturma ve anlama bireysel yapılar olduğundan kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Fakat birey, belli sayıda verilmiş durum karşısında, kendi yapılarının aynı şekilde işlediğini, uyumlu olduğunu gözlemleyebilir. Bu nedenle, radikal yapılandırmacılıkta öğrenme, deneyimden anlam oluşturmaya gerçekleşir (Larochelle ve diğerleri, 2009).

Larochelle ve diğerlerine (2009) göre, radikal yapılandırmacılığın eğitsel çıkarımları; öğrencilere bilgiyi kendilerinin oluşturacağı ortamlar sağlanmalı, dersler öğrencilerin var olan bilgilerini deneyimleriyle gerçekleştirmelerini sağlayacak etkinliklerle desteklenmeli, öğretmenler bilgiyi iyi sunmanın değil, öğrencilerin bilgilerini kullanmalarının önemli olduğunu göz önünde bulundurmalıdırlar.

### **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımında Öğrenme-Öğretme Süreçlerinin Tasarlanması ve Öğretmen**

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre ön kavramları değiştirme, yeni yapılar oluşturma sürecinin sorumlusu, öğrencinin kendisi ise, o zaman öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenciye bunu yapabilme fırsatı verilmeli, öğrenciyi etkin kılan yöntemler kullanılmalıdır (Açıkgöz, 2009).

Açıkgöz (2009: 66) yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğretim tasarımlarının başlıca özelliklerini aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- “Öğrenci öğretmenin yapılarına ulaşmak yerine kendi yapılarını oluşturur.
- Her öğrenciye hitap edilebilmesi için bilginin biçimine ve etkinliklere çeşitlilik getirilir.
- Öğretirken geçek durumlara, gerçek nesnelere mümkün olduğu kadar çok yer verilir.
- Öğretmenler kontrol edici, dayatıcı, doğruları sunucu değil, yardım edici, kolaylaştırıcı bir tavır sergiler.
- Yanlışlar, öğrenciyi tanıma fırsatı olarak görülür; nedenleri keşfedilerek düzeltilmesi için fırsatlar yaratılır.
- Yanlış bile olsa öğrencilerin düşüncelerini söylemesi özendirilir.
- Planlar esnek ve seçeneklidir. Öğrenme süreciyle ilgili kararlar öğrencilerle birlikte alınır.
- Öğrencilerin karmaşık düşünceleri, soru sormaları, görüş alışverişi yapmaları özendirilir.
- Öğrencilerin değerlendirilmesi; günlük olarak, dosyalara ve öğrencilerin ürettiklerine bakılarak, öğrenme-öğretme süreçlerinin akışı içinde yapılır.
- Yalnızca yeni öğrenilenlerle ilgilenmeyip, ön kavramlarda göz önünde bulundurulup değiştirilmeye çalışılır.”

Açıkgöz (2009) yapılandırmacılığın, öğrencilerin nasıl öğrendiğini açıkladığını, öğretimin ise nasıl yapılabileceğini açıklamadığını belirtmekte, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin bu gereksinimi karşıladığını ve yapılandırmacı düşüncelerin sınıf ortamında uygulanmasını olanaklı kıldığını vurgulamaktadır.

YÖ yaklaşımında öğretmenin rolü, öğrenciye bilgiyi hazır olarak sunmak değil, aktif öğrenme yöntemlerini derslerinde kullanarak bilgiyi anlamlandırmaya çalışan öğrenciye gerekli ortamı hazırlamaktır (Larochelle ve diğerleri, 2009).

YÖ yaklaşımının gerçekleşmesi için öğrenciler, öğretmen tarafından sorular sormaya, görüşlerini açıklamaya, tartışmaya, yorum yapmaya ve konu üzerinde derinlemesine düşünmeye özendirilirler. Öğrenmenin gerçekleşmesinde sorumluluk her ne kadar öğrencide olsa da öğretmen öğrencilerin bilgilerini oluşturabileceği günlük yaşamları ile ilişkilendirebileceği ortamlar sağlamakla yükümlüdür. Öğretmen bilgi aktaran değil, öğrencilerin

öğrenmelerine rehberlik eden biri konumundadır (Larochelle ve diğerleri, 2009). Bunlara ek olarak, YÖ yaklaşımında öğretmen, açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve alanında çok iyi olmanın yanı sıra, bilgiyi aktaran değil öğrencilerine uygun öğrenme yaşantılarını sağlayandır (Ataman ve Okay, 2009).

### **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve İngilizce Öğretimi**

Yabancı dil öğrenirken bireyler, sadece yeni bir dil değil aynı zamanda yeni bir düşünme sistemi de öğrenirler (Laborda, 2009). Öğrenciler, yeni tümce yapıları ve sözcükler sayesinde kültür açısından yoğun bilgi ve kavramlarla karşılaşır. Öğrencilerin yeni karşılaştıkları kültürel kavram ve bilgileri öğrenebilmeleri için öğrencilere, anlaşılabilir girdiler sunulması gerekmektedir (Gebhard, 2005). YÖ yaklaşımının bilgiyi, öğrencinin yapılandırmasına olanak sağladığı ve öğrencinin etkin katılımına yer vermesi düşünüldüğünde, İngilizce öğretmenlerine, sadece tümce tamamlama gibi mekanik alıştırmalara yer veren İngilizce ders kitaplarından değil, dilin iletişim amacı ile kullanıldığını gösteren gerçek yaşamla ilişkilendirilmiş örneklerden ve çeşitli öğretim araç ve gereçlerinden yararlanarak derslerini sürdürmeleri önerilmektedir.

Öğrencilerin, hedef dili kullanabilmek amacı ile hedef dilde anlamlı iletişime ihtiyaç duymaları ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sınıflarda öğrencilerin deneyimleri ile ilişkilendirebilecekleri problemlerden, konulardan, örneklerden faydalanılmasını önermesi ve bir dilin yapı gereği toplumsal öğeleri bünyesinde barındırması, İngilizce öğretiminde bireyi ve toplumu ilgilendiren konuları ele alan karşılıklı konuşmalardan, örneklerden, görsel ve işitsel araçlardan, önermelerden yararlanılmasını gerekli kılmaktadır.

YÖ yaklaşımının gerçekleşmesi için öğretmenin öğrencilerini, sorular sormaya, görüşlerini açıklamaya, tartışmaya, yorum yapmaya ve karşılaştırmalar yapmaya özendirmesinin ve onlara rehberlik etmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır. İngilizce öğrenirken öğrencilerin öğrendiklerini uygulamalarının önemli olduğu bu nedenle İngilizce öğretmenin

öğrencilerine rehberlik ederek hedef dilde sorular sorabilecekleri, görüşlerini açıklayabilecekleri, tartışma, yorum ve karşılaştırma yapabilecekleri ortamlar sağlaması önemlidir.

YÖ yaklaşımının öğretim sonunda öğrencilerin, bilgi ve deneyimleri ışığında kendi anlam ve yorumlarına ulaştıklarını savunduğu belirtilmişti. İngilizce sınıflarında öğrencilerin İngilizce'yi kullanabildiklerini görmeleri öğrenci başarısı açısından önemlidir (Laborda, 2009). Dolayısıyla, İngilizce sınıflarında, öğrencilerin hedef dilde öğrendiklerini önceki bilgileriyle ilişkilendirebilecekleri ortamların düzenlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

### **Hedef Dilde Konuşma Becerisinin Kazandırılması**

Demirel (2004) yabancı dil öğretiminin birikerek çoğalan bir süreç olduğunu, bu sürecin içinde bilişsel davranışların ve yeni psiko-motor becerilerin bulunduğunu belirtmektedir. Rast (2008) ise yabancı dil öğretimini, anadilinden farklı bir dil yapısının edinilmesinde öğrenciyi bilgilendirici ve yönlendirici çalışmaların bir bütünü olarak tanımlamaktadır.

Türkiye, Avrupa'da ortak eğitim uygulamalarını öngören Socrates Projesine 24 Ocak 2000 tarihinde 253/2000/EC sayılı Avrupa Konseyi kararıyla katılmıştır. Bu nedenle, Avrupa ülkelerindeki yabancı dil öğretim uygulamaları Türkiye'de de benimsenmiştir. Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi, Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce belirlenen eğitim politikalarına göre yapılmaktadır. Avrupa'da ortak bir yabancı dil öğretim programı ve yabancı dil öğretiminde ortak bir standart, ortak ölçütler ve buna dayalı bir araç geliştirmeyi amaçlayan Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programını (The Common European Framework of Reference for Languages) kurmuştur. Tüm Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi bu çerçeve programa dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne girme süreci sebebiyle yabancı dil öğretimi, Avrupa Konseyi Ortak Dil Ölçütleri kapsamında daha fazla önem kazanmış ve bu çerçeve program doğrultusunda değişmiştir. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programına göre, yabancı dil öğretiminin amacı, hedef dilde

dört temel dil becerisini etkili bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmektir (Mirici, 2013).

Yabancı dil öğrenenlerin çoğu dört temel dil becerisini, hedef dilde tam anlamıyla kullanabilecek düzeyde edinememektedir (Rast, 2008). Yabancı dil öğretmenlerinin sınıflarını dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik düzenlemedikleri gözlenmiştir. Oysa yeni bir dil öğrenme, o dilin konuşulduğu ülkelerin ya da turizm bölgelerinin dışında gerçekleştirildiğinde uygun ortam ve şartlar sağlanarak öğrenene, sınıf ortamında kazandırılmaktadır (Korkut, 2004).

Bütün öğrenmelerde olduğu gibi yabancı dil öğretim sürecinde de sınıf içi etkileşimin ve öğrenci katılımının önemli olduğu görülmektedir. Sınıfta etkin olarak yer alan öğrencilerin, edilgen öğrencilere göre daha başarılı olduğu gözlenmiştir (Korkut, 2004). Demirel (2004), yabancı dil öğretiminde uzun süre kullanılan geleneksel öğretim yaklaşımının terk edilmesi ve öğrenciyi merkeze alan çağdaş öğretim yaklaşım, yöntem, tekniklerinin benimsenmesi gerektiğini belirtmektedir. Işık (2008) ise, yabancı dil öğretmenlerinin, yabancı dili öğrencilere, hedef dilde dil bilgisi yapılarını ezberlemeleri ya da hedef dilde yazılmış bir metni ana dilde kusursuz bir biçimde çevirmeleri için değil, hedef dili yaşamları boyunca iletişimde bulunabilecek şekilde öğretmeye çalışmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Rast (2008) araştırmasında, hedef dilde en son ve en zor, konuşma becerisinin edinildiğini; okullarda ya da yabancı dil öğreten kurumlarda doğru ve etkili öğretimin yapılmamasının, hedef dilde konuşma becerisinin dinleme, okuma ve yazma becerilerine göre daha zor edinilmesine ya da edinilmemesine neden olduğunu; hedef dilde konuşma becerisi geliştirilirken uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımının önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Korkut (2004), öğrencinin hedef dilde tümceler kurabilmesinin ve öğrendiklerini ifade edebilmesinin derse etkin katılımı ile gerçekleştiğini; öğrencinin, hedef dilde konuşurularak derse katılımının sağlandığını ve

derse katılımı sağlanarak öğrencinin öğrenme olasılığının arttığını belirtmektedir. Rast (2008), hedef dilde konuşma becerisi kazandırılırken öğrencilere, dinleme, okuma, tartışma, iletişim kurma, kendini ifade etme becerilerini hedef dili kullanarak geliştirebilecekleri ortamlar sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Hedef dilde konuşma becerisinin kazandırılmasının etkili yollarından biri de tekrar alıştırmalarıdır. Tekrar alıştırmaları yapılırken öğrencilerin isteyerek konuşabilecekleri, kendilerini rahat ve güvende hissedebilecekleri, kendilerinden emin olabilecekleri, riske girebilecekleri ve öğrencilere, konuşmak için yeterli şansın verildiği bir sınıf ortamının düzenlenmesi oldukça önemlidir. Çünkü birey, kendini rahat hissettiği zaman daha iyi ve daha güzel konuşmaktadır (Rast, 2008).

Konuşma becerisi yabancı dil öğretiminin her aşamasında geliştirilebilir. Dil bilgisi kuralları öğretilirken de öğrenci konuşturulabilir, yazma alıştırmaları yapılırken de öğrencinin konuşması sağlanabilir (Demirel, 2004). Gass ve Selinker (2008), öğrencilerinin yabancı dilde konuşmasını hedefleyen bir öğretmenin, öğrencilerine söz hakkı vermesi gerektiğini; öğrencilerine konuşma fırsatı tanıyarak öğrencilerin canlı, isteyerek ve etkili konuşmalarını sağlayabileceğini belirtmektedir.

Hedef dilde uygun dil bilgisi yapısını bilmek, öğrencinin doğru ve akıcı bir şekilde konuşmasını sağlamaya yetmemektedir. Hedef dilde başarılı bir konuşma için bireyin dil bilgisi kurallarının yanı sıra sözcüklerin nasıl söylenildiğini de bilmesi gerekmektedir. Yabancı bir dili öğrenen kişinin ana dilindeki alışkanlıkları nedeniyle amaç dildeki sesleri yanlış söylemesi başlangıçta doğal olabilir fakat ileri düzeyde bu yanlışlıkların olmaması ve telâffuz öğretimine yer verilmesi ve hataların düzeltilip anlaşılabilirliğin sağlanması gerekmektedir (Demirel, 2004).

Gass ve Selinker' e (2008) göre, hedef dilde konuşma becerisi kazandırılırken öğrencinin dikkatinin tamamı, anlama ve dil aracılığı ile anlamları ifade etme üzerine olacağı için yabancı dil öğretmenleri, düzeltme



yaparken uygun zamanı ayarlamalı; öğrencinin her tümcesinde ya da sözcüğünde konuşmasını bölmemeleri, akıcı bir şekilde konuşmaya başlamaları ya da devam etmeleri desteklenmelidir. Eğer öğretmen, öğrenciyi her yanlış yaptığında düzeltmeye çalışırsa, öğrencinin cesareti kırılır ve daha az konuşmaya ya da konuşmamaya başlar

Hedef dilde konuşma becerisini kazanan kişilerin yalnızca dilin kurallarını ve sözcüklerin doğru telâffuz edilmesi yeterli olmamakta; sözel olmayan kimi davranışları da bilmeleri gerekmekte ve yeni bir dil öğretilirken yabancı dil öğretmenleri tarafından sözel olmayan davranışlara yönelik eğitici çalışmalara yer verilmelidir (Demirel, 2004).

Dil öğretim alanındaki yenilikler ve gelişmeler doğrultusunda hedef dilde konuşma becerisi, öğrenci merkezli, öğrencinin hem ihtiyacına hem de beklentilerine yönelik öğretim yöntem ve tekniklerinin seçildiği, iletişim ortamı sağlayacak öğrenme ve yaklaşımlarından yararlanılan sınıf ortamlarında öğretilmelidir. Eğitimin her alanında önemli olduğu gibi, hedef dilde konuşma becerisinin öğretiminde de uygun öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, doğru ve etkili öğretim materyallerinin seçilmesi ve kullanılması önemlidir (Gass and Selinker 2008).

### **Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesi**

Konuşmanın doğası kolay açıklanamadığı için yabancı dilde konuşma becerisi, değerlendirilmesi ve puanlandırılması zor olan beceriler arasında yer alır (Brown, 2010). Başka bir deyişle, konuşma becerisinin değerlendirilme aşamasında hangi ölçütlerin değerlendirilmeye alınması konusunda bir sınırlandırma bulunmamaktadır. Çünkü konuşma becerisinde test edilecek kişinin dil düzeyi, geçmiş bilgileri, hedefleri ve ondan beklenenler değişkenlik göstermektedir ayrıca değerlendirmenin nasıl yapılacağı da önemlidir. Konuşma becerisini ölçen sınavlar kâğıt-kalem içeren sınavlar olmadığı için, değerlendirilmesi de alışagelmış sınavlardan farklı olmaktadır (Brown, 2010).

Öğrencilerin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi aşamasında dereceli puanlama anahtarları kullanılmaktadır. “Dereceli puanlama anahtarı, her bir çalışma için ölçütleri (ölçülecek boyutları) listeleyen ve çalışmada nelerin yapılacağını gösteren bir puanlama aracıdır.” (Popham, 2000 akt: Kutlu ve Aslanoğlu, 2003:27). Popham (2000 akt: Kutlu ve Aslanoğlu, 2003), dereceli puanlama anahtarının üç bölümden oluştuğunu belirtmekte ve bu bölümleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır;

**Değerlendirme ölçütleri:** Kabul edilebilir yanıtları kabul edilemez yanıtlardan ayırmak için kullanılır. Örneğin, öğretmenler yazılı kompozisyonları değerlendirirken yazının düzenlenmesi, yapısal ve içerik özellikleri, yazı oluşturulurken seçilen sözcüklerin kullanımı gibi değerlendirilebilir ölçütlerden yararlanırlar.

**Ölçüt tanımlamaları:** Öğrencilerin değerlendirilmek istenen yanıtlarındaki niteliksel farklılıkları tanımlama yolunu ifade eder. Örneğin, bir kompozisyonda “yazının düzenlenmesi” değerlendirme ölçütü değerlendirilecekse bu ölçütten en yüksek puanı alan öğrencinin kompozisyonu “yazının düzenlenmesi” açısından hata içermemelidir.

**Puanlama stratejisi:** Puanlama bütüncül (holistic) ya da çözümsel (analytical) olmak üzere iki biçimdedir. Dereceli puanlama anahtarlarından hangisinin kullanılacağı değerlendirmenin amacına bağlıdır (Popham, 2000 akt: Kutlu ve Aslanoğlu, 2003). Bütüncül dereceli puanlama anahtarları (holistic rubrics) bağımsız ölçütlere ayrıştırmanın mümkün olmadığı değerlendirmelere ihtiyaç duyulduğunda kullanılır. Bütüncül dereceli puanlama anahtarı, öğrenmedeki boyutları bütün olarak ele almakta ve değerlendirmeyi yapan kişiye ölçülen davranışa ya da davranışlara yönelik genel bir bakış açısı sağlamaktadır. Çözümsel dereceli puanlama anahtarı (analytical rubrics) ise ölçülen bir yetenek boyutunun öğelere ayrıştırılabildiğinde ve daha ayrıntılı puanlama yapmak istenildiğinde kullanılmaktadır (Stevens, 2012).

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yürütülmesinde izlenen model, çalışma grubu, çalışma süreci, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Yarı deneysel desen modelinden, gerçek deneysel desenin kullanılma şartları karşılanamadığında yararlanılır. Gerçek deneysel desenin kullanılmasında temel unsur deney ve kontrol grubunun rastlantısal olarak belirlenmesidir (Büyüköztürk, Çokluk, Köklü, 2010). Gerçek deneysel desen modelinin kullanılabilmesi için okul yönetimine deney ve kontrol gruplarının araştırmacı tarafından rastlantısal olarak oluşturulma olanağı olup olmadığı sorulmuştur. Ancak okul yönetimi, okulun devlet okulu olduğu ve araştırmacı tarafından sınıf oluşturulma olanağı olmadığını belirtmiştir. Bu nedenle, okul yönetiminin önerdiği sınıflar arasında başarı bakımından olabildiğince denk olan iki sınıf, deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Nesnel, genellenebilir, geçerli ve güvenilir bilgi elde etmek amacı ile verilerin toplanması bakımından araştırmada izlenen yöntem, nitel ve nicel verilerin elde edildiği karma yöntemdir. Creswell (2012), karma yöntemin, bir araştırma problemini anlamak için tek bir çalışma ya da bir dizi çalışmada nitel ve nicel yöntemin veri toplama ve analiz için işlenmesi olduğunu belirtmiştir. Temel varsayım, araştırma problemi ve sorusunu daha iyi anlayabilmek için nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanılmasıdır.

İki grupta da deney öncesi ölçmeler ve deney sonrası ölçmeler nicel araştırma yöntemi kapsamında gerçekleştirilmiştir. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan ve uygulanan etkinliklerin, öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisinin olup olmadığına karar vermek amacıyla deney

ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının istatistiksel hesaplamaları bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan nitel araştırma türü; vaka incelemesidir. Vaka (durum) incelemesinde, bir veya birkaç duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine gözlem formu, grup değerlendirme formu, görüşme formları gibi araçlarla veriler toplanarak yorumlanır. Vaka (durum) çalışmalarının büyük bölümünde genelleme bir amaç değildir, çünkü her durumun kendi eşsizliğini keşfetmek temel amaçtır. Vaka (durum) araştırmacıları her durumu yeni ve sıra dışı etkileşimler, olaylar, açıklamalar, yorumlamalar ve etki-tepki ilişkileri ortaya çıkarmak umuduyla incelerler (Creswell, 2007). Araştırmacılar, vaka incelemesini, araştırmacının yanlı olabilme ve kendi görüşlerini yorumlarına katabilme bakımından eleştirmektedirler (Karasar, 2005). Araştırmacı, yanlılık etkisini ortadan kaldırmak amacı ile farklı veri toplama araçlarından yararlanmış –ön test ve son test, grup değerlendirme formu, öğretmen görüşme formu, öğrenci görüşme formu, gözlem formu, öz değerlendirme formu- ve araştırmadan elde edilen temel sonuçları araştırmaya katılan bireylerle paylaşmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinde bulunan bir devlet okulunun 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma toplam 75 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırma grubunda yer alan MEB resmi okulu seçilirken “kolay ulaşılabilir olması, merkezi bir okul olması, orta sosyoekonomik düzeyde yer alan bölgede bulunması” gibi özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın yapıldığı A okulunda yedinci sınıflar yedi şubeden oluşmaktadır. Yedinci sınıfların 2012-2013 eğitim öğretim yılı I. dönem karne not ortalamalarına bakılmıştır. İngilizce konuşma becerisinin öğrenci karnelerinde ayrı bir şekilde puanlandırılmamasından dolayı İngilizce dersi genel karne not ortalamaları birbirine yakın olan iki sınıf belirlenmiştir.

7/D ve 7/G'nin İngilizce dersi genel not ortalamalarının birbirlerine yakın olması, uygulamayı gerçekleştiren İngilizce öğretmenin bu iki sınıfın da İngilizce derslerine girmesi sebebi ile bu iki sınıf, deney ve kontrol grubu olarak çalışma grubuna dâhil edilmiştir. 7/D şubesinde 37, 7/G şubesinde ise 38 öğrenci bulunmaktadır. 6 haftalık deney süresince deney grubunda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle İngilizce dersleri sürdürülürken kontrol grubunda ise İngilizce derslerinin ülke genelinde yapılan kağıt-kalem sınavları öne sürülerek geleneksel öğretim yaklaşımı çerçevesinde işlenmesine devam edilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birinci dönem sonu karne notları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada ilişkisiz örneklem için t-testinin kullanılması düşünülmüştür. Ancak karne notları normal dağılım göstermediği için ilişkisiz örneklem için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Çizelge 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Karne Notları Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	S
Deney (7/D Sınıfı)	37	72,51	6,43
Kontrol (7/G Sınıfı)	38	71,82	7,01

Çizelge 2. Deney ve Kontrol Gruplarının I. Dönem Karne Notlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U Değeri	p
Deney (7/DSınıfı)	37	39,16	1449,00	660,000	0,648
Kontrol (7/G Sınıfı)	38	36,87	1401,00		

Çizelge 2 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin karne notları arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $U = 660,00$ ,  $p > .05$ ) görülmüştür. Bu durumda deneysel işlem başlamadan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizce düzeylerinin farklı olmadığı söylenebilir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacı ile aşağıda sıralanan araçlar kullanılmıştır;

**a) Ön test-Son test:** Hacer K. Ertürk'ün (2006) "İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı-Görsel Öğretim Materyalinin Erişime Etkisi" başlıklı tezinde öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini ölçmek amacı ile geliştirdiği ölçme aracı ön test-son test (EK 1, 69. sayfa) olarak kullanılmıştır.

Ön test ve son test olarak kullanılan sınav birbirine bir şekilde bağlantılı (öykü oluşturmak için elverişli nitelikte) toplam on bir resimden oluşmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerinin ölçülmesi için yapılan ön test-son testte öğrencilerden beklenen amaca uygun konuşmalarıdır (Ertürk, 2006).

**b) Dereceli Puanlama Anahtarı;** Öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini ölçen ön test-son test sonuçlarını değerlendirmek amacıyla Hacer K. Ertürk'ün (2006) geliştirdiği ve tezinde belit adını verdiği fakat -alan yazın incelendiğinde dereceli puanlama anahtarı (Rubrik) olarak adlandırılan-analitik puanlama aracının yordama geçerliliği düşük olmasından dolayı kullanılmamış, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşüne sunulan bütüncül dereceli puanlama anahtarı (EK 2, 70. sayfa) kullanılmıştır.

Bütüncül dereceli puanlama anahtarı tek bir yanıtın olmadığı durumlarda, amacın belirli bir içerik ya da becerinin anlaşılmasında ya da uygulanmasında, genel bir niteliği, yeterliği ölçmek ya da toplam değerlendirme yapmak amacıyla kullanılmaktadır (Moskal, 2000). Yukarıdaki

bilgiler ışığında ve incelenen çok sayıda dereceli puanlama anahtarı doğrultusunda bütüncül dereceli puanlama anahtarının (holistic rubric) bir görevi yerine getirmeyi inceleme olanağı sunması; ayrıca çalışma grubu öğrencilerinin dil düzeyleri, ön bilgileri ve onlardan beklenen performans göz önüne alınarak bu araştırma kapsamında öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek amacı ile kullanılmasına karar verilmiştir.

Bütüncül dereceli puanlama anahtarı hazırlanırken; öğrencilerin BT’de yer alan on bir resme yönelik öykü oluşturmalarını değerlendiren ölçütler belirlenmiştir. Dereceli puanlama anahtarında değerlendirme 0-4 puan arası yapılmıştır. 0 puan ilgisiz, 1 puan zayıf, 2 puan geliştirilmeli, 3 puan iyi, 4 puan çok iyi anlamına gelmektedir. Dereceli puanlama anahtarında değerlendirmenin daha doğru ve açık olması için her basamak için ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Örneğin, 4 puan için “Söylenişe önem vermesi”, 3 puan için “Söylenişe *çoğunlukla önem vermesi*, 2 puan için “Söylenişe kısmen önem vermesi”, 1 puan için “Söylenişe *önem vermemesi*”, 0 puan için ise “Konuşmacı kaynak gereç olarak verilen dokuz resme yönelik konuşmak ya da dokuz resmi ilişkilendirerek öykü oluşturmak için herhangi bir girişimde bulunmamıştır.” Şeklinde ifadeler yer almaktadır. Değerlendirme ölçütleri Çizelge 3’te de belirtildiği şekilde ifade edilmiştir. Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı iki İngilizce öğretim üyesinin ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerinden yararlanılarak son haline getirilmiştir.

**c) Öğrenci Gözlem Formları:** Öğrenci gözlem formları, 1. hafta (EK 3, 71. sayfa) ve 5. Hafta (EK 4, 77. sayfa) uygulanan etkinlik süreçlerinin değerlendirme bölümlerinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. 1. hafta uygulanan etkinlik sürecinin değerlendirme bölümü için geliştirilen öğrenci gözlem formu uygulamayı gerçekleştiren öğretmene öğrencileri, uygun dil bilgisi yapısını hedef dilde kullanma, hedef dilde sorular sorma, tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyleme, derse etkin katılma, verilen yönergeleri yerine getirme, dinleyicilerle göz teması kurma, ses tonunu etkili kullanma hedef dilde yanıtlar verme ölçütlerini “Çok İyi”,

“Yeterli”, “Yeterli Değil”, “Gözlenemedi” derecelerine göre rahat bir şekilde değerlendirebilmesi amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

1. hafta kullanılmak üzere ilk hazırlanan öğrenci gözlem formunda toplam 6 değerlendirme ölçütü yer alırken bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanı görüşü ile formlar son haline getirilmiştir.

5. hafta kullanılmak üzere ilk hazırlanan öğrenci gözlem formunda toplam 8 değerlendirme ölçütü yer alırken bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanı görüşü ile formlar son haline getirilmiştir. Uzman görüşlerinin önerileri doğrultusunda yapılan değişiklikler sonrasında 1. hafta kullanılan öğrenci gözlem formunda toplam 11 ölçüt bulunmaktadır.

5. hafta uygulanan etkinlik sürecinin değerlendirme bölümü için geliştirilen öğrenci gözlem formu, uygulamayı gerçekleştiren öğretmene öğrencileri tartışma sırasında önerileri hedef dilde söyleme, uygun dil bilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuşma, güzel dünyamız şarkısına eşlik etme, anlamını bilmediği sözcükleri belirtme, tümcelerini sıfatlar ve sözcüklerle zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirme, sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyleme, derse etkin katılma ölçütlerini “Çok İyi”, “Yeterli”, “Yeterli Değil”, “Gözlenemedi” derecelerine göre rahat bir şekilde değerlendirebilmesi amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

5. hafta kullanılmak üzere ilk hazırlanan öğrenci gözlem formunda toplam 5 değerlendirme ölçütü yer alırken bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanının önerileri doğrultusunda yapılan değişiklikler sonrasında 5. hafta kullanılan öğrenci gözlem formunda toplam 9 ölçüt bulunmaktadır.

**d) Grup Değerlendirme Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanan grup değerlendirme formu, 2. hafta uygulanan etkinlik sürecinde (EK 4, 77. sayfa) öğrencilerin değerlendirme sürecine katılması amacı ile hedef dilde tartışma, etkili dinleme, tanıtım yazısı yazma, tanıtım yazısını paylaşma,



yazdıklarını sözel olarak sunma, etkin katılma, tümceleri sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, konuyla ilgili dil bilgisi yapılarını kullanma, örneklerle tümcelerini zenginleştirme, dinleyicilerle göz teması kurma, ses tonunu etkili bir şekilde kullanma, sorulara yanıt verme ölçütlerini “Çoğunlukla”, “Bazen”, “Nadiren” derecelerine göre araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanının önerileri doğrultusunda yapılan değişiklikler sonucunda grup değerlendirme formunda toplam 13 ölçüt bulunmaktadır.

**e) Etkinliğe İlişkin Öğrenci Görüşme Formları:** Araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenci görüşme formları öğrencilerin 3 ve 6. haftalarda uygulanan etkinlik süreçleri esnasında yaşadıkları deneyimleri ortaya çıkarmak, öğrencileri değerlendirme sürecine katmak ve uygulanan etkinlik süreçlerinin işlemeyen taraflarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Hazırlanan ilk iki öğrenci görüşme formu “İngilizce dersi ile ilgili olumlu ya da olumsuz görüşlerinizi belirtiniz.” şeklinde kısa ve genel bir ifadeden oluşurken bir öğretim üyesi, iki ölçme ve değerlendirme uzmanından görüş alınarak öğrenci görüşme formları etkinlik süreçlerinin içerikleri doğrultusunda daha ayrıntılı ifadelerle son haline getirilmiştir (EK 5, 82. sayfa ve EK 8, 111. sayfa). Uzmanların önerileri doğrultusunda yapılan değişikliklerin ardından 3. hafta kullanılan öğrenci görüşme formu “Ders süresince, “Teknoloji kullanımı yasaklanmalıdır.” tümcesine katılıp katılmadığınızı örneklerle belirtiniz. Derste uygulanan etkinlik sürecinin İngilizce konuşmanıza yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi yazınız.” şeklinde ve 6. hafta kullanılan öğrenci görüşme formu ise “Ders süresince grup arkadaşlarınızla birlikte fotoğrafları birleştirerek öykü oluşturduunuz, oluşturduğunuz öyküyü özgün hali ile karşılaştırdınız ve organ bağıışı konusunu tartıştınız. Derste uygulanan etkinlik sürecinin İngilizce konuşmanıza yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi belirtiniz.” şeklinde, öğrencilerin etkinlik süreçleri ile ilgili yorumlarını ayrıntılı bir şekilde yazmalarını sağlayacak biçimde düzenlenmiştir.

**e) Öz Değerlendirme Formu:** Öz değerlendirme formu, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına, kendilerine olan güvenlerini arttırmalarına, öğrenme ve değerlendirme sürecine etkin olarak katılmalarına olanak sağlamak amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Öz değerlendirme formunda 4. hafta uygulanan etkinlik sürecinde (EK 6, 92. sayfa) öğrencilerin hedef dilde bir hayvanı tanıtmaya, hedef dilde dil bilgisi yapılarını kullanma, tümceleri zarflarla ve sıfatlarla zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, ders sürecinde etkin görev alma, dinleyicilerle göz teması kurma, ses tonunu etkili kullanma, sorulan sorulara yanıt verme ölçütlerini, “Çoğunlukla”, “Bazen”, “Nadiren” derecelerine göre değerlendirdikleri ölçütlerden oluşturulmuştur.

İlk hazırlanan öz değerlendirme formunda toplam 5 değerlendirme ölçütü yer alırken bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanı görüşü ile öz değerlendirme formu son haline getirilmiştir. Bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanının önerilerinden yola çıkılarak yapılan değişiklikler sonrasında öz değerlendirme formunda toplam 11 ölçüt bulunmaktadır.

**e) Etkinliğe İlişkin Öğretmen Görüşme Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanan öğretmen görüşme formu, öğretmenin etkinlik süreçlerini uygularken yaşadığı deneyimleri ortaya çıkarmak ve uygulanan etkinlik süreçlerinin işlemeyen taraflarını belirlemek amacı ile geliştirilmiştir.

İlk hazırlanan formda toplam beş soru bulunmakta iken, bir öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanından görüş alınarak form son haline getirilmiştir (EK 9, 122. sayfa). Uzmanların önerileri doğrultusunda yapılan değişiklikler sonucunda öğretmen görüşme formunda “Etkinlik süreci ile ilgili olumlu ya da olumsuz görüşlerinizi yazınız.” şeklinde açık uçlu bir soru yer almaktadır.

## Çalışma Süreci

Bu araştırmada deney grubunda kullanılmak üzere YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinlik süreçleri kullanılmıştır. Öğrencilere ön test verildikten sonra MEB'in, İngilizce öğretim programının 12. ünitesinden başlamak üzere her ünite için konuşma becerilerini pekiştirecek, işledikleri konulara paralel olarak planlanmış etkinlik süreçleri araştırmacı tarafından araştırılarak hazırlanmıştır (EK 3, 71. sayfa; EK 4, 77. sayfa; EK 5, 82. sayfa; EK 6, 92. sayfa; EK 7, 106. sayfa; EK 8, 111. sayfa).

Her ünite için yeni bir etkinlik süreci hazırlanmıştır. Uygulama süreci için toplamda 6 etkinlik süreci hazırlanmıştır. Etkinlik süreçlerinin ve ön test-son testin uygulanma tarihlerini gösteren işlem-zaman çizelgesi aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.Uygulama Sürecini Gösteren İşlem- Zaman Çizelgesi

AYLAR	MART				NİSAN				MAYIS				
HAFTALAR	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Düzyer Belirleme Testi (Ön Test)									Uygulama yapılmamıştır.				
Uygulama													
Düzyer Belirleme Testi (Son Test)													

Çizelge 4'te de görüldüğü gibi, ön test ve "Ünite 12'nin ilk bölümü" mart ayında uygulanmış; nisan ve mayıs aylarında, diğeryer üniteler - "Technology: Friend or Foe? (Ünite 13)", "Ecology, (Ünite 14)", "Modern Medicine, (Ünite 15)"-, etkinlikler ve son test uygulanarak çalışma tamamlanmıştır. Uygulama başlangıçta 10 hafta olarak planlanmış fakat iki hafta okulda gerçekleştirilen sosyal etkinliklerin yoğunluğundan dolayı uygulama yapılamamıştır.

Araştırmada uygulanan etkinlik süreçleri deney grubunun haftalık ders programına paralel olarak ve İngilizce öğretim programının konuşma için elverişli olan bölümleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Etkinlikler kimi zaman dil bilgisi becerilerini pekiştirmeye yönelik iken kimi zaman sözcük bilgisini geliştirme üzerine yoğunlaşmıştır. Başka bir deyişle, o ünite çerçevesinde hangi konuların konuşma becerileri açısından pekiştirilmesi mümkün ise o doğrultuda etkinlikler hazırlanmıştır.

Çalışma süresince deney grubu için hazırlanan etkinlikler konu ile ilgili şarkı, resim, fotoğraf, okuma parçası gibi öğretim materyalleri ile desteklenmiş ve YÖ yaklaşımı önerileri doğrultusunda farklı öğretim yöntem ve tekniklerle yürütülmüştür. Uygulama sürecinde kullanılan ve içeriğinde çeşitli resim, fotoğraf, okuma parçası, şarkı, tartışma konuları barındıran etkinlik süreçleri 1 İngilizce okutmanı ve 3 İngilizce öğretmeninden fikir alınarak hazırlanmıştır. Uygulamayı gerçekleştiren İngilizce öğretmenine, etkinlikleri nasıl kullanması gerektiği ve hangi noktalara dikkat etmesi gerektiği konusunda araştırmacı tarafından rehberlik edilmiştir.

Kontrol grubunda ise uygulama süresince deney grubu ile aynı ünitelerin geleneksel öğretim yaklaşımı çerçevesinde planlanan ders etkinlikleri ile yürütüldüğü gözlemlenmiştir. Etkinliklerin, ülke genelinde yapılan Seviye Belirleme Sınavına (SBS) yönelik boşluk doldurma, fiili uygun zamana göre çekme, tümce tamamlama, paragraftaki düşünceleri bulma, hedef dilde okuduklarından sonuç çıkarma türündeki alıştırmaları öne çıkaran soru yanıt, kavram ağı, anahtar düşünceleri bulma, soru yazma öğretim teknikleriyle yürütüldüğü; öğrencilerden hedef dilde öğrendikleri yeni sözcüklerin Türkçe karşılığını ezberlemeleri ve tahtaya yazılan yeni dil bilgisi yapılarının öğrenciler tarafından defterlerine yazılması istendiği; kaynak olarak MEB İngilizce ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının kullanıldığı, öğretmenin merkezde olduğu anlatım öğretim tekniğinden yararlandığı ve her konu bitiminde öğrencilere konu ile ilgili çoktan seçmeli sorular çözdürüldüğü gözlenmiştir.

## Verilerin Toplanması

Araştırmacı uygulama yapmak amacıyla Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma iznini almıştır (EK 10, 123. sayfa). Uygulamadan önce hem İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne hem de uygulamanın yapıldığı okula araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin ölçülmesi için başarı testi, deney ve kontrol gruplarına, araştırmanın başında ve sonunda uygulanmıştır. Öğrenciler, sınava tek tek alınmıştır. Ayrıca, öğrencilerin birbirleri ile görüşmemeleri için gerekli önlemler alınmıştır. Sınav başladığında araştırmacının kendisi ve uygulamayı gerçekleştiren öğretmen, öğrencinin gördüğü resimler doğrultusunda öğrenciden bir öykü oluşturmasını istemiştir. Öğrenci öyküsünü bitirdiğı zaman öğrencinin atladiğı ya da eksik bıraktığı konular hakkında bir kaç ek soru sorulmuştur.

Dereceli puanlama anahtarı kullanılarak araştırmacının kendisi ve uygulayıcı öğretmen tarafından değerlendirmesi yapılan başarı testi süresi her öğrenci için en çok beş dakika olarak belirlenmiştir. Bu sürenin belirlenmesinde öğrencilerin dil düzeyleri belirleyici olmuştur. Başarı testine başlamadan önce her öğrenciye resimleri incelemeleri için iki dakika süre verilmiş ve öğrencilerden üç dakika boyunca resimler hakkında İngilizce konuşmaları ve resimlerden öykü oluşturmaları istenmiştir.

Test sürecinde özellikle dikkat edilen husus ise; öğrenci konuşurken değerlendirme yapan kişilerin öğrencileri dikkatli bir şekilde dinlemeleri, bu süre içerisinde not almamaları ve test bitiminde diğer öğrenciyi sınava almadan not vermeleridir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin yaş grupları göz önünde bulundurularak, test boyunca onların daha fazla heyecanlanmalarına engel olmak, istenilen şekilde konuşmalarını sağlamak ve onlara rahat bir ortam hazırlamak amacıyla öğrencilerin başarı testinde sergiledikleri İngilizce konuşma performansı, ses kayıt cihazı ya da video kameraya kaydedilmemiştir.

Uygulama sırasında araştırmacı tarafından belirlenen konular çerçevesinde etkinlik süreçleri hazırlanmış ve uygulayıcı öğretmen ile işbirliği içerisinde çalışılarak hazırlanan etkinlik süreçleri her hafta başında uygulayıcı öğretmene teslim edilmiş ayrıca, öğretmen etkinlikleri nasıl uygulayacağı ve uygulama esnasında nelere dikkat etmesi gerektiği konusunda bilgilendirilmiştir. Toplam 6 etkinlik sürecinin uygulanmasının ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır.

Görüşme formları aracılığı ile YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinlikleri uygulayan İngilizce öğretmenin, etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini öğretmeye yardımcı olup olmadığına ve uygulamaya katılan öğrencilerin etkinlik süreçlerinin İngilizce konuşmalarına katkı sağlayıp sağlamadığına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öz değerlendirme ve grup değerlendirme formları ile öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisi öğrenci gözlem formu aracılığı ile gözlenmiştir. Böylece, araştırmada hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

YÖ yaklaşımının İngilizce öğretiminde konuşma becerisine etkisinin belirlendiği bu araştırmada uygulanan ön test ve son test (başarı testi) (EK 1, 69. sayfa) aracılığıyla toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS (Statistical Packages For The Social Sciences–Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin BT’den deneysel işlem öncesi elde ettikleri puanlar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada ilişkisiz örneklem için t–testinin non–parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Test kullanılmıştır. Araştırma soruları gereği BT’den elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Bunu test edebilmek için “Kolmogorov–Smirnov Tek Örneklem Testi”nden yararlanılmıştır. “İlişkisiz Örneklem için t–test” uygulanmıştır. T–testi “parametrik” analiz yöntemlerindedir (Büyüköztürk ve diğeri, 2010). Toplanan veriler üzerinden yapılan hipotez testleri karşılanmadığı için bu testin “non–parametrik”i uygulanarak anlamlılık analizi yapılmıştır.

Öz değerlendirme formu öğrencileri değerlendirme sürecine katmak, öğrenci gözlem formu ise uygulamayı gerçekleştiren öğretmenin öğrenme-öğretme durumları süresince gerçekleştirdiği değerlendirmeleri kolaylaştırmak amacıyla kullanılmıştır. Görüşme formları araştırmaya katılan öğrencilerin ve İngilizce öğretmenin bu süreçte yaşadıkları deneyimleri ortaya çıkarmak ve bir grupta yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine olan katkısı hakkında bilgi edinmek amacı ile hazırlanmıştır. Öz değerlendirme, öğrenci gözlem ve öğrenci/öğretmen görüşme formları, araştırmada istatistiksel bir işlemde kullanılmamıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin analiz edilmesi, anlamlandırılmasıyla ulaşılan bulgular özetlenmiştir.

#### Deney grubu ile kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Büyüköztürk ve diğerlerinin (2010) çalışmalarında belirttikleri gibi, betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, ölçülen özelliğe grubun ortalama durumu hakkında bilgi vermektedir. Araştırma kapsamında İngilizce konuşma becerisini ölçmeye yönelik BT kullanılmıştır. BT'nin 37 kişilik deney ve 38 kişilik kontrol grubuna uygulanması sonucu hesaplanan betimsel istatistikler Çizelge 5'te sunulmuştur.

Çizelge 5. Başarı Testine Ait Ön Test–Son Test Betimsel İstatistikleri

		Deney Grubu	Kontrol Grubu			Deney Grubu	Kontrol Grubu	
		N	37	38			37	38
<b>Ön Test</b>	<b>Ortalama</b> ( $\bar{X}$ )	0,70	0,71			1,73	0,76	
	<b>Ortalamanın</b> <b>Standart</b> <b>Hatası</b>	0,10	0,10			0,10	0,10	
	<b>Standart</b> <b>Sapma (S)</b>	0,62	0,61			0,61	0,63	
	<b>Çarpıklık</b>	-0,54	-0,52			-0,48	-0,54	
	<b>Basıklık</b>	0,28	0,38			0,20	0,23	
	<b>Minimum</b> <b>Puan</b>	0	0			1	0	
	<b>Maksimum</b> <b>Puan</b>	2	2			3	2	

İngilizce konuşma becerisini ölçmeye yönelik BT puan ortalaması, başarı hakkında bilgi sahibi olunmasına yardımcı olmaktadır. BT'de toplam 9 resim yer almaktadır. Amaç, mümkün olduğunca resimlerde geçen olayı



hedef dilde betimlemek ve resimleri bir araya getirerek öykü oluşturmaktır. Öğrenci BT süresince bir görevi (task) yerine getirmektedir. Bu göreve yönelik dereceli puanlama anahtarından alınabilecek en yüksek puan 4'tür. Buna göre;

- Deneysel gruptaki öğrencilerin ortalama ön test puanları 0,70 (% 17,5 başarı düzeyi)'dir. Deneysel gruptaki öğrencilerin başarı testinde ortalamanın oldukça altında oldukları belirlenmiştir.
- Deneysel gruptaki öğrencilerin ortalama son test puanları 1,73 (% 43,25 başarı düzeyi)'tür. Deneysel gruptaki öğrencilerinin başarı testinde ortalamaya yakın başarı gösterdikleri belirlenmiştir.
- Kontrol gruptaki öğrencilerin ortalama ön test puanları 0,71 (% 17,75 başarı düzeyi)'dir. Kontrol gruptaki öğrencilerin başarı testinde ortalamanın oldukça altında başarılı olduğu belirlenmiştir.
- Kontrol gruptaki öğrencilerin ortalama son test puanları 0,76 (% 19 başarı düzeyi)'dir. Kontrol gruptaki öğrencilerin başarı testinde ortalamanın oldukça altında başarılı olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sorusuna ilişkin bulguların analizlerinde parametrik analizler olan "ilişkili ve ilişkisiz örneklem için t-testi" kullanılması uygun bulunmuştur. Büyüköztürk ve diğerlerine (2010) göre, bu testlerin yapılabilmesi için bazı varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bunlar:

- İlgilenilen değişkene ait ölçümler en az eşit aralık düzeyindeki bir ölçekten elde edilmelidir. Davranış bilimlerindeki ölçekler bu niteliktedir. Bu çalışmada kullanılan BT bu nitelikte olduğundan varsayım karşılanmaktadır.
- Üzerinden toplam puan ve ortalama alınan (bu çalışmada başarı düzeyi) değişkene ait puanların dağılımı normal olmalıdır. Normallik varsayımı.
- Farklılık yaratıp yaratmadığı düşünülen değişkenler (deney-kontrol gibi) iki bağımsız grup yaratmalıdır. Bu çalışmada farklı grupta olma (deney-kontrol grupları) iki grup yarattığı için varsayım karşılanmaktadır.

- Grupların ortalamaları aynı değişkene (başarı gibi) ait olmalıdır. Tüm gruplara ön test-son test uygulandığı için grupların ortalamaları başarılarına aittir. Dolayısıyla varsayım karşılanmaktadır.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz olmalıdır.
- Gruplarda yer alan birey sayısı 30'un altına düşmemelidir (parametrik testler için büyük örneklem varsayımı).

Bu varsayımlar doğrultusunda, BT'den elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Bunu test edebilmek için "*Kolmogorov–Smirnov Tek Örneklem Testi*"nden yararlanılmıştır. SPSS'de yapılan analiz sonucunda bulunan istatistiksel anlamlılık değerinin 0,05'den büyük olması normalliği kanıtlamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Kolmogorov–Smirnov tek örneklem testi, bir iyi uyum testidir. Bu test, bir küme örneklem değeriyle (gözlenen puanlarla) belirli bir teorik dağılımdaki uyum derecesini inceler. Kuramsal dağılıma göre ortaya çıkabilecek birikimli (cumulative) frekans dağılımını belirleyip bunu, gözlenen birikimli frekans dağılımıyla karşılaştırır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Yapılan analiz sonuçları çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6.Ön- Test Son Testten Elde Edilen Puanlara Ait Kolmogorov–Smirnov Normal Dağılım Testi Sonuçları

Ölçek	N	sd	p
BT Deney Grubu Ön Test Puanları	37	37	0,000
BT Deney Grubu Son Test Puanları	37	37	0,000
BT Kontrol Grubu Ön Test Puanları	38	38	0,000
BT Kontrol Grubu Son Test Puanları	38	38	0,000

Çizelge 6'da yer alan Kolmogorov–Smirnov testi sonucu incelendiğinde; BT'den elde edilen anlamlılık değerlerinin anlamlı olduğu ( $p < .05$ ) görülmektedir. Bu sonuç, BT puanlarının normal dağılım göstermediğini ortaya koymaktadır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2010) göre, normal dağılım varsayımı karşılanmadığı durumlarda karşılaştırmalar

yapılırken, “ilişkili ve ilişkisiz örneklemeler t–testi” gibi parametrik testlerin yerine bunların non–parametrik karşılıkları olan “*Mann Whitney U Test, Wilcoxon Test*” yapılması uygundur.

### Uygulama Öncesi Grupların Karşılaştırılması

Bu aşamada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi BT’den elde ettikleri puanlar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada ilişkisiz örneklemeler için t–testinin non–parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Test kullanılmıştır.

Çizelge 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	S
Deney	37	0,70	0,62
Kontrol	38	0,71	0,61

Çizelge 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U Değeri	P
Deney	37	37,85	1400,50	697,500	0,948
Kontrol	38	38,14	1449,50		

Çizelge 8 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin BT puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı (U= 697,50, p>.05) görülmüştür. Bu durumda uygulamadan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizce konuşma düzeyleri arasında farklılık olmadığı söylenebilir.

Araştırmacı deney ve kontrol gruplarını belirlerken başarısı olabildiğince birbirine yakın sınıflar seçmeye çalışmıştır. Bunun için okul yönetiminin önerilerini ve çocukların birinci dönem sonu İngilizce karne notları temel alınmıştır.

### Uygulama Sonrası Grupların Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası BT'den elde ettikleri puanlar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada ilişkisiz örneklem için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Test kullanılmıştır.

Çizelge 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	S
Deney	37	1,73	0,61
Kontrol	38	0,76	0,63

Çizelge 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U Değeri	p
Deney	37	50,77	1878,50	230,500	<b>0,000</b>
Kontrol	38	25,57	971,50		

Çizelge 10 incelendiğinde uygulama sonrası deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**U = 230,50, p<.05**) görülmüştür. Bu durumda uygulamada kullanılan etkinliklerin öğrencilerin İngilizce konuşma becerisinde fark yarattığı söylenebilir. Çünkü deney grubunun son test puanları ( $\bar{X} = 1,73$ ) kontrol grubunun son test puanlarından ( $\bar{X} = 0,76$ ) anlamlı şekilde yüksektir.

Marlowe ve Page (2005), farklılıklara sahip olsalar da öğrencilerin sınıf içi paylaşımları için ortak bir nokta bulunması gerektiğini ve ders sürecinin öğretmen tarafından öğrencilere göre düzenlenmesinin öğrencilerin paylaşımları için ortam sağladığını belirtmektedirler. Bu nedenle, İngilizce

öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması için öğrencilere iletişim kurabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır (Reyes and Vallone, 2008).

YÖ yaklaşımına göre hazırlanan etkinlik süreçleri ile öğrencilere kendilerini rahat hissettikleri, ikili, grup ve tüm sınıfla çalışma yapabildikleri ortamlar sunulmuştur. Bunlara ek olarak, çeşitli fotoğraf, resim, şarkı ve konularla öğrencilere hedef dilde kendilerini ifade edebildikleri, karşılaştırma, tartışma ve yorum yapabildikleri, söylemek istediklerini örnek ve gerekçelerle destekledikleri, ortamlar sağlanmıştır. Reyes ve Vallone (2008), öğrenciler konuşturulmak isteniyorsa, onlara yol gösterici olunması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bulgulardan da anlaşıldığı üzere, YÖ yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu, kontrol grubuna göre BT’de daha başarılı olmuştur.

### Deney Grubunda Karşılaştırma

Deney grubunda ön test ve son test uygulamaları sonucunda toplanan verilerin analizinde deney grubuna ait iki ölçüm (ön test ve son test puanları) olduğu için “İlişkili Örneklem İçin T-Test” yapılması düşünülmüştür. Ancak “normal dağılım varsayımı” karşılanamadığı için ilişkili örneklem için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Wilcoxon Testi kullanılmıştır.

Çizelge 11. Deney Grubunun Ön Test–Son Test Betimsel İstatistikleri

Grup	Ön Test			Son Test		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	37	0,70	0,62	37	1,73	0,61

Çizelge 12. Deney Grubunun Ön test–Son test Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z Değeri	p
Deney Grubu Ön Test– Son Test	37	19	703,00	-6,008	<b>0,000</b>

Çizelge 12 incelendiğinde deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ( $Z = -6,01, p < .05$ ) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık son test puanları lehinedir. Deney grubunun son test puanları ( $\bar{X} = 1,73$ ) ön test puanlarından ( $\bar{X} = 0,61$ ) anlamlı biçimde yüksektir. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan ve deneysel işlem süresince kullanılan etkinlikler işe yaramıştır. Öğrencilerin başarısında anlamlı farklılık meydana gelmiştir.

### Kontrol Grubunda Karşılaştırma

Kontrol grubunda ön test ve son test uygulamaları sonucunda toplanan verilerin analizinde kontrol grubuna ait iki ölçüm (ön test ve son test puanları) olduğu için “İlişkili Örneklemeler İçin T-Test” yapılması düşünülmüştür. Ancak “normal dağılım varsayımı” karşılanamadığı için ilişkili örneklemeler için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Wilcoxon Testi kullanılmıştır.

Çizelge 13. Kontrol Grubunun Ön Test–Son Test Betimsel İstatistikleri

Grup	Ön Test			Son Test		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Kontrol	38	0,71	0,61	38	0,76	0,63

Çizelge 14. Kontrol Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z Değeri	p
Kontrol Grubu Ön Test– Son Test	38	1,50	3,00	-1,414	0,157

Çizelge 14 incelendiğinde kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z = -1,41$ ,  $p > .05$ ) görülmüştür. Kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanılarak İngilizce dersi işlenmiştir. Bu ders işlenişi, öğrencilerin başarısında çok az da olsa artış sağlamıştır. Bu artış anlamlı farklılık yaratacak boyutta olmamıştır.

Araştırmanın birinci alt sorusuna -Deney grubu ile kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?- yönelik bulgular, Türker (2007) ve Ertürk'ün (2006) araştırmalarının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Türker (2007) araştırmasında, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının yabancı dil konuşma yeterliliğine etkisini değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin hedef dilde konuşma becerisini arttırdığını belirtmiştir.

Ertürk (2006) araştırmasında, İngilizce öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılmasında yazılı- görsel öğretim materyalinin erişime etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, bünyesinde yazılı- görsel öğretim materyalleri barındıran farklı öğretim yöntem ve tekniklerle öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin geliştiğini belirtmiştir.

Türker (2007) ve Ertürk'ün (2006) araştırmaları ile bu araştırmanın sonuçları, geleneksel yöntem ile yabancı dil öğretiminde ısrar edilmesinin öğrencinin belli bir düzeyden sonra ilerleme kaydetmediğini ve İngilizce konuşma becerisini edinemediğini ortaya koymaktadır.

### **Öğrencilerin Değerlendirme Sürecine Katılmasına Yönelik Bulgular**

YÖ yaklaşımına göre öğrenmeyi gerçekleştirme koşullarından birisi de öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmaları, eksik ve güçlü yanlarını takip etmeleridir (Leong, 2012). Kizlik (2012), yalnızca geribildirim değil aynı zamanda öğrencilerin de değerlendirme sürecinde yer almasının öğrenci başarısına etkisinin olumlu yönde olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle,

araştırmacı tarafından öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmaları amacıyla öz değerlendirme, grup değerlendirme, görüşme formu olmak üzere her hafta etkinlik süreçlerinin içeriğine yönelik veri toplama araçları geliştirilmiş ve kullanılmıştır.

Uygulayıcı öğretmenin, öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri ile ilgili gözlem yapabilmesi için gözlem formu, etkinlik süreçlerinin İngilizce konuşma becerisine uygun olup olmadığının değerlendirilebilmesi için ise öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Öğrenci gözlemi ve öğretmen görüşme formu ile elde edilen bulgular frekans ve yüzdeler alınarak belirtilmiş ve karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Gözlem, görüşme, grup değerlendirme, öz değerlendirme formlarından elde edilen bulgular frekans ve yüzdeler alınarak çizelgeler halinde ve araştırma soruları başlıkları altında verilmiştir. Çizelgeler haftalara göre sıralanmamıştır. Örneğin, birinci ve beşinci haftalarda uygulanan etkinlik süreçlerinde, öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri öğretmen tarafından gözlenerek veriler toplanmıştır. Birinci ve beşinci hafta sonundaki gözlem sonuçları farklı çizelgelerde özetlenmiş fakat gözlem formlarında yer alan aynı ölçütlerin karşılaştırılması amacı ile “YÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Gözlem Sonuçları Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular” başlığı altında verilmiştir.

### **YÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Gözlem Sonuçları Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Demirel'e (2004) göre, öğretmen iyi bir gözlemci olmalı, öğrencilerini iyi gözlemeli ve onlarla ilgilenmelidir. Araştırmada, **deney grubunda** ders öğretmenin öğrencileri gözlemesi istenmiştir. Gözlem, araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Toplam 37 öğrenci gözlenmiştir. Gözlem formundaki ölçütlere ilişkin işaretlenen derecelerin frekans ve yüzdeleri alınmıştır.



**Birinci hafta** sonundaki gözlem sonuçları aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir.

Çizelge 15.1. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Gözlemleri

ÖLÇÜTLER	DERECELER			
	Çok İyi (f - %)	Yeterli (f - %)	Yeterli Değil (f - %)	Gözlenemedi (f - %)
Uygun dilbilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuştu.	17 %45,95	- 20 - %54,05	-	-
Sorulan sorulara hedef dilde yanıt verdi.	17 %45,95	- 20 - %54,05	-	-
Hedef dilde sorular sordu.	17 %45,95	- 20 - %54,05	-	-
Tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdi.	17 %45,95	- 15 - %40,54	3 - %8,11	2 - %5,41
Akıcı bir şekilde konuştu.	17 %45,95	- 15 - %40,54	5 - %13,51	-
Konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirdi.	17 %45,95	- 15 - %40,54	7 - %18,92	-
Sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyledi.	17 %45,95	- 20 - %54,05	-	-
Derse etkin katıldı.	33 %89,20	- -	4 - %10,81	-
Verilen yönergeleri yerine getirdi.	33 %89,20	- -	4 - %10,81	-
Dinleyicilerle göz teması kurdu.	17 %45,95	- 13 - %35,14	7 - %18,92	-
Ses tonunu etkili kullandı.	17 %45,95	- 13 - %35,14	7 - %18,92	-

- Derse etkin katılım ve verilen yönergeleri yerine getirme %89 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleşmiştir.
- Uygun dilbilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuşma, sorulan soruları hedef dilde yanıtlama, hedef dilde sorular sorma, sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyleme %54 oranında "yeterli", %45 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleşmiştir.
- Tümceleri sıfat ve zarflarla zenginleştirme, akıcı şekilde konuşma, konuyla ilgili örneklerle tümceleri zenginleştirme %45 oranında "çok iyi", %40 oranında "yeterli" düzeyde gerçekleşmiştir.

**Beşinci hafta** sonunda 34 öğrenci üzerinden elde edilen gözlem sonuçları aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir. Uygulamaya 37 öğrenci ile başlanmıştır fakat dönem sonuna doğru öğrenciler okula gelmediği için öğrenci sayısı bazı haftalarda 34 kişiye düşmüştür.

Çizelge 16. 5. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Gözlemleri

ÖLÇÜTLER	DERECELER			
	Çok İyi (f - %)	Yeterli (f - %)	Yeterli Değil (f - %)	Gözlenemedi (f - %)
Tartışma sırasında önerilerini hedef dilde söyledi.	20 %58,82	10 %29,41	4 - %11,76	-
Uygun dil bilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuştu.	20 %58,82	10 %29,41	4 - %11,76	-
Güzel dünyamız şarkısına eşlik etti.	34 - %100	-	-	-
Anlamını bilmediği sözcükleri belirtti.	27 - 79,41	5 - %14,71	-	2 - %5,88
Tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdi.	17 - %50	7 - %20,59	8 - %23,53	2 - %5,88
Akıcı bir şekilde konuştu.	17 - %50	13 %38,24	4 - %11,76	-
Konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirdi.	17 - %50	12 %35,29	5 - %14,71	-
Sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyledi.	34 - %100	-	-	-
Derse etkin katıldı.	34 - %100	-	-	-

- Güzel dünyamız şarkısına eşlik etme, sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyleme, derse etkin katılım %100 oranında "çok iyi" düzeyinde gerçekleşmiştir.
- Anlamını bilmediği sözcükleri belirtme %79 oranında "çok iyi", %14 oranında "yeterli" düzeyde gerçekleşmiştir.
- Tartışma sırasında önerilerini hedef dilde söyleme, uygun dilbilgisi yapılarını kullanarak hedef dilde konuşma %58 oranında "çok iyi", %29 oranında "yeterli" düzeyde gerçekleşmiştir.
- Tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, akıcı biçimde konuşma, konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirme %50 oranında "çok iyi" düzeyinde gerçekleşmiştir.

Birinci ve ikinci haftalarda uygulanan gözlem formlarında yer alan aynı - Uygun dil bilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuşma, tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirme, sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyleme, derse etkin katılma- ölçütler karşılaştırıldığında öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin;

- Birinci hafta “Uygun dilbilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuşma, %45 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleşirken beşinci hafta aynı maddenin %58 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği,
- Birinci hafta “Tümcelerini sıfat ve zarflarla zenginleştirme, %45 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleşirken aynı madde beşinci hafta %50 oranında "çok iyi" düzeyinde gerçekleştiği,
- Birinci hafta akıcı bir şekilde konuşma, %45 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleşirken aynı madde beşinci hafta %50 oranında "çok iyi" düzeyinde gerçekleştiği,
- Birinci hafta sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyleme %45 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleşirken aynı madde beşinci hafta %50 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği,
- Birinci hafta konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirme %45 oranında "çok iyi", düzeyde gerçekleşirken aynı madde beşinci hafta %50 oranında "çok iyi" düzeyinde gerçekleştiği,
- Birinci hafta derse etkin katılma %89 oranında "çok iyi", düzeyde gerçekleşirken aynı madde beşinci hafta %100 oranında "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği görülmüştür.

YÖ yaklaşımı ile derslerini sürdüren deney grubunun İngilizce konuşma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Öğrenciler, öğrendiklerini konuşmaları sırasında hatırlayarak anlamlı mesajlara dönüştürebilmişlerdir. Bu durumda YÖ yaklaşımının konuşma becerisine olumlu yönde katkıda bulunduğu yorumu yapılabilir.

## **YÖ Yaklaşımı Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Ders öğretmeninin süreçle ilgili görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen "öğretmen görüşme formu" ile belirlenmiştir. Dersi uygulayan yalnızca bir öğretmen olduğu için, görüşleri bir çizelgeyle özetlenmemiştir. Öğretmenin görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Etkinlikler, İngilizce konuşmayı cesaretlendirmekte, kullanışlı, katılımı arttırıcı, öğrencilerin değerlendirme sürecinde yer almasını sağlayan, onları test tekniğinden uzaklaştıran türdedir. Ancak etkinlikler, kalabalık sınıflara ve normal sınıf düzenine uygun değildir. Etkinliklerin hazırlanması uzun zaman almakta ve uğraştırıcıdır. Bunlara ek olarak öğretim programı ve ders kitapları etkinlik süreçlerine daha ayrıntılı yer vermelidir. Ders öncesi hazırlıklar için öğretmenlerin okulda çalışma saatlerinin yeniden düzenlenmesi ve planlanması gerekmektedir."

Uygulayıcı öğretmenin öğretmen görüşme formundaki yanıtlarına bakıldığında, ilgili öğretmen İngilizce konuşma becerisinin geliştirilmesinde YÖ yaklaşımının etkili olduğunu düşünmektedir. MEB'in İngilizce öğretim programının ve ders kitaplarının YÖ yaklaşımına göre hazırlanan ders etkinliklerine yer vermesi gerektiği, sınıflarda yer alan öğrenci sayısına yönelik yeni bir planlama yapması gerektiği dikkatten kaçmamaktadır.

## **YÖ Yaklaşımı Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Öğrencilerin süreçle ilgili görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen "öğrenci görüşme formu" ile belirlenmiştir. **Üçüncü haftada** 34 öğrencinin görüşme formları "içerik analizi" yöntemiyle çözümlenmiş ve aşağıdaki çizelgede belirtilmiştir.

Çizelge 17. 3. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Görüşler	Frekans	Yüzde
Konu ilgi çekicidir	33	97,06
Etkinlik süreci İngilizce konuşmayı cesaretlendirmiştir	34	100
Etkinlik süreci fikirleri ifade etmeye yardımcıdır	11	32,35
Etkinlik süreci hedef dilde örnek vermeye olanak sağlamıştır	7	20,59
Etkinlik süreci sözcük dağarcığının gelişmesine olanak sağlamıştır	25	73,53
Etkinlik süreci tartışma ortamı sağlamıştır	9	26,47
Etkinlik süreci öğrenciyi hareket etme olanağı sağlamıştır	34	100
Ders oldukça eğlencelidir	34	100
Sorular bazen anlaşılmamıştır	1	2,94

Öğrencilerin büyük çoğunluğu dersin; ilgi çekici, İngilizce konuşmayı cesaretlendiren, öğrenciyi hareket olanağı sağlayan, eğlenceli ve sözcük dağarcığını geliştirir nitelikte olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan öğrencilerin çok az bir kısmı dersi; fikirleri ifade etmeye yardımcı, hedef dilde örnek vermeye ve tartışmaya olanak sağlar nitelikte olduğunu ifade etmiştir.

**Altıncı haftada** 37 öğrencinin görüşme formları "içerik analizi" yöntemiyle çözümlenmiş ve aşağıdaki çizelgede belirtilmiştir.

Çizelge 18. Çizelge 6. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Görüşler	Frekans	Yüzde
Etkinlik süreci İngilizce konuşmayı cesaretlendiricidir	37	100
Öğrenilen dil bilgisi yapılarıyla uyumludur	13	35,14
Etkinlik süreci tartışma ortamı sağlamıştır	19	51,35
Etkinlik süreci sözcük dağarcığının gelişmesine olanak sağlamıştır	34	91,89
Ders oldukça eğlencelidir	37	100
Diğer dersler de böyle olmalıdır	27	72,97
Etkinlik süreci fikirleri ifade etmeye yardımcıdır	15	40,54
Konu ilgi çekicidir	9	24,32
Fotoğraflar ilgi çekicidir	37	100
Etkinlik süreci çalışmalarımızı arkadaşlarımızın çalışmalarıyla karşılaştırmaya yardımcıdır	17	45,95
Etkinlik süreci yaşamla bağ kurmaya olanak sağlamaktadır	1	2,70
Etkinlik süreci derse katılımı arttırıcıdır	23	62,16
Etkinlik süreci grubu değerlendirmeye olanak vermektedir	11	29,73

Öğrencilerin büyük çoğunluğu dersi; İngilizce konuşmayı cesaretlendiren, eğlenceli, tartışma ortamı ve sözcük dağarcığını geliştirmeye katkı sağlar, katılımı artırıcı nitelikte görmüştür. Diğer yandan öğrencilerin çok az bir kısmı dersi; öğrenilen dil bilgisi yapılarına uyumlu, fikirleri ifade etmeye yardımcı, konuları ilgi çekici, grubu değerlendirmeye ve yaşamla bağ kurmaya olanak sağlayıcı nitelikte olduğunu ifade etmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda YÖ yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiği, hedef dilde kendilerini ifade etmeye, gerçek yaşamla bağ kurmaya ve örnek vermeye yardımcı olduğu, tartışma ortamı sağladığı, sözcük dağarcığını geliştirdiği görülmektedir.

Reyes ve Vallone (2008) YÖ yaklaşımının kullanılma nedenlerini sıralarken öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilecekleri ortamlar sağlamada etkili olduğunu dile getirmiştir. Görüşme formlarına yanıt veren öğrencilerin bu konuda yaptıkları açıklamalar doğrultusunda YÖ yaklaşımına göre hazırlanan ders etkinliklerinin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiği görülmektedir.

### **YÖ Yaklaşımının Uygulandığı Grubun Öz Değerlendirme Sonuçları Nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Araştırmacı tarafından geliştirilen öz değerlendirme ile 37 öğrencinin kendilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Öz değerlendirme formundan elde edilen sonuçlar aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir.

Çizelge 19.4. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Öz Değerlendirme  
Sonuçları

ÖLÇÜTLER	DERECELER		
	Çoğunlukla (f - %)	Bazen (f - %)	Nadiren (f - %)
Belirlenen hayvanı ve özelliklerini hedef dilde tanıttım.	20 - %54,05	11 - %29,73	3 - %8,11
Hedef dilde sorulan sorulara uygun dil bilgisi yapısını kullanarak yanıt verdim.	20 - %54,05	6 - %16,22	8 - %21,62
Hedef dilde sorular sordum.	14 - %37,84	7 - %18,92	13 - %35,14
Tümcelerimi sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdim.	24 - %64,86	7 - %18,92	3 - %8,11
Akıcı bir şekilde konuştum.	27 - %72,97	6 - %16,22	-
Konu ile ilgili dil bilgisi yapılarını kullandım.	24 - %64,86	9 - %24,32	1 - %2,70
Konu ile ilgili örneklerle tümcelerimi zenginleştirdim.	28 - %75,68	-	-
Derste etkin görev aldım.	23 - %62,16	11 - %29,73	-
Dinleyicilerle göz teması kurdum.	34 - %91,89	-	-
Ses tonumu etkili kullandım.	34 - %91,89	-	-
Dinleyicilerin sorularına yanıt verdim.	34 - %91,89	-	-

Öğrenciler, dinleyicilerle göz teması kurma, ses tonunu etkili kullanma, dinleyicilerin sorularına yanıt verme, derste etkin görev alma, konuyla ilgili örneklerle tümceleri zenginleştirme, dil bilgisi yapılarını kullanma, akıcı bir şekilde konuşma, tümceleri sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, hedef dilde sorulan soruları uygun dil bilgisi yapıları kullanarak yanıtlamada kendilerini yeterli görmüşlerdir.

YÖ yaklaşımı öğretmenlere, öğrencilerin düşündüğü, keşfettiği, öğrendiklerini uygulayabildiği sınıf ortamları düzenlemelerini sağlar (Fosnot, 2005). Öğrencilerin öz değerlendirme formlarının incelenmesi sonucunda; öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sunumlarını hedef dilde istekle yaptıkları görülmüştür. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin hedef dilde sunum yapmalarına olanak sağladığı belirlenmiştir.

## YÖ yaklaşımının uygulandığı grubun grup değerlendirme sonuçları nelerdir? Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmacı tarafından geliştirilen grup değerlendirme formu ile 7 grubun, grupta yer alan arkadaşlarını değerlendirmesi sağlanmıştır. Grup değerlendirme sonuçları aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir.

Çizelge 20. 2. Hafta Uygulanan Etkinlik Sürecine Yönelik Grup Değerlendirme Sonuçları

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	DERECELER		
	Çoğunlukla (Frekans – f)	Bazen (Frekans f)	Nadiren (Frekans – f)
Grup üyeleri seçilen mesleğin günümüzde neden kullanılmadığını hedef dilde tartıştı.	7	-	-
Grup üyeleri çalışırken birbirlerinin görüşlerini dikkatle dinledi.	7	-	-
Grup üyeleri seçilen meslekle ilgili tanıtım yazısı yazdı.	7	-	-
Grup üyeleri tanıtım yazısını paylaştı.	7	-	-
Gruptaki herkes çalışmaya katıldı.	2	5	-
Grup üyeleri kendilerine düşen bölümü sınıf arkadaşlarına sundu.	2	5	-
Grup üyeleri tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdi.	1	4	2
Grup üyeleri akıcı bir şekilde konuştu.	3	4	-
Grup üyeleri konu ile ilgili dil bilgisi yapılarını kullandı.	3	4	-
Grup üyeleri konu ile ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirdi.	3	4	-
Grup üyeleri dinleyicilerle göz teması kurdu.	4	3	-
Grup üyeleri ses tonlarını etkili bir şekilde kullandı.	7	-	-
Grup üyeleri dinleyicilerin sorularına yanıt verdi.	7	-	-

Öğrenciler hedef dilde tartışma, birbirlerinin görüşlerini dikkatle dinleme, meslekle ilgili tanıtım yazısı yazma, tanıtım yazısını diğer gruplara sunma, ses tonunu etkili bir şekilde kullanma, dinleyicilerin sorularına yanıt verme de grup arkadaşlarını yeterli görmüşlerdir. Fakat öğrenciler, çalışmaya katılma, kendine düşen bölümü sınıf arkadaşlarına sunma, tümceleri sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, dil bilgisi yapılarını



kullanma, örneklerle tümceleri zenginleştirme ve dinleyicilerle göz teması kurmada grup arkadaşlarını yeterli görmemişlerdir.

Çizelge 19 referans olarak alındığında çalışmaya katılma, kendilerine düşen bölümü sunma, tümceleri sıfatlar ve zarflarla zenginleştirme, akıcı bir şekilde konuşma, dil bilgisi yapılarını kullanma, dinleyicilerle göz teması kurma ölçütlerinin yüzdesi yüksek çıkarken aynı ölçütlerin grup değerlendirme formunda düşük çıktığı görülmektedir.

Öğrencilerin grup değerlendirme formundaki yanıtlarına bakıldığında öğrencilerin grupla işbirliği içinde çalışma alışkanlıklarını henüz tam edinemedikleri “gruptaki herkes çalışmaya katıldı”, “kendisine düşen bölümü sınıf arkadaşlarına sundu” yanıtlarından anlaşılmaktadır. Yine de öğrencilerin büyük bir bölümünün yaptıkları işten memnun oldukları “seçilen mesleğin günümüzde neden kullanılmadığı tartışıldı”, “grup üyeleri çalışırken birbirlerinin görüşlerini dikkatle dinledi”, “grup üyeleri tanıtım yazısını paylaştı” ve benzeri yanıtlardan öğrencilerin bu işi isteyerek yaptıkları anlaşılmaktadır.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin analiz edilmesi, anlamlandırılmasıyla ulaşılan sonuçlar ve ileride yapılacak araştırmalar için öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin BT puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ( $U = 230,50, p < .05$ ) bulunmuştur. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin, öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiği görülmüştür.
2. Yabancı dilde konuşma becerisi geliştirilirken farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır.
3. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan ders etkinlikleri ile öğrencilerin İngilizce konuştukları gözlenmiştir.
3. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle öğrenciler, hedef dili eğlenceli bir ortamda öğrenme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir.
4. YÖ yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle öğrenciler, hedef dili kullanarak farklı konularda karşılaştırma yapma, kendini ifade etme, tartışma, değerlendirme, yorumlama, ilişkilendirme, oluşturma, örnek verme, iletişim, bir gruba ait olma, iş birliği becerilerini geliştirebildiklerini belirtmişlerdir.
5. Öğrenciler, geleneksel yöntem ile gösteremedikleri yeteneklerini YÖ yaklaşımı ile ortaya koyma olanağı bulmuşlardır.
6. YÖ çerçevesinde hazırlanan etkinlikleri uygulayan öğretmen, etkinliklerin kullanışlı, derse katılımı sağlayan ve İngilizce konuşmaya özendirici olduğunu belirtmiştir.

7. YÖ yaklaşımı ile hazırlanan etkinlik süreçlerinde öğrenciler, yalnızca çoktan seçmeli sorularla değil farklı değerlendirme yöntem ve teknikleri ile neyi ne kadar öğrendiklerini belirleyebileceklerini fark etmişlerdir.

8. MEB'in okullarda uygulanmakta olan İngilizce öğretim programının ve İngilizce ders kitaplarının YÖ yaklaşımı çerçevesinde yeniden düzenlenmesi gerektiği görülmüştür.

### Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur.

1. Yabancı dil öğretmenlerine yönelik öneriler;

- a) Yabancı dilde konuşma becerisi farklı yaklaşımlar, öğretim yöntem ve tekniklerle edindirilmelidir.
- b) Hedef dili etkili bir şekilde konuşabilen öğrenciler yetiştirmek amacı ile öğretmenler,
  - YÖ yaklaşımından faydalanmalı,
  - Hedef dilde öğrencilere yöneltilen soruları açık ve anlaşılır bir şekilde hazırlamalı,
  - Çeşitli araç-gereçler, önermeler, konular aracılığı ile öğrencilerin hedef dili eğlenceli bir ortamda edinmelerine olanak sağlamalı,
  - Öğrencilere, hedef dili kullanarak karşılaştırma, kendini ifade etme, tartışma, değerlendirme, yorumlama, ilişkilendirme, oluşturma, örnek verme, iletişim, bir gruba ait olma, işbirliği, problem çözme becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar sağlamalı,
  - YÖ yaklaşımına İngilizce derslerinde yer vererek öğrencilere, hedef dilde öğrendiklerini uygulama fırsatı vermeli,

- Okuma, dinleme, yazma becerilerinin yanında konuşma becerisini de geliştirmeye yönelik ders işlemeli,
- Farklı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine derslerinde yer vermeli,
- Öğrencileri de değerlendirme sürecine katmalı,
- Yalnızca toplam değerlendirmeye başvurmamalı aynı zamanda biçimlendirici değerlendirmeye de başvurmalı,
- Öğrencilerini süreç içerisinde gösterdikleri başarı ve eksik öğrenmeleri ile ilgili bilgilendirmeli,
- Öğrettikleri dilde sadece dinleme, okuma, yazma becerilerini değil aynı zamanda konuşma becerisini de değerlendirmelidirler.

## 2. Program Geliştirme Uzmanlarına Yönelik Öneriler;

- a) Program geliştirme uzmanları, öğrendiği yabancı dili konuşabilen öğrenciler yetiştirmeye yönelik öğretim programı geliştirme çalışmaları yapmalıdırlar.

## 3. Bu alanda Yapılabilecek Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler;

- a) YÖ yaklaşımı ile derslerin sürdürülmesinin olumlu ve olumsuz yanları ortaya konmalıdır.
- b) İngilizce konuşma becerisine YÖ yaklaşımının etkisini belirlemek amacı ile daha fazla araştırma yapılmalıdır.

## 4. MEB'in YÖ Yaklaşımına Yönelik Yapabileceği Çalışmalar İle İlgili Öneriler;

- a) YÖ yaklaşımının sınıflarda nasıl uygulandığına yönelik öğretmenlere, hizmetiçi eğitim seminerleri verilmelidir.

- b) MEB'in 2006 yılından bu yana okullarda uygulanan İngilizce öğretim programı ve ders kitapları YÖ yaklaşımı çerçevesinde gözden geçirilmeli ve gerekli düzeltmeler yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıköz, K.Ü. (2009). *Aktif Öğrenme*. (11. Basım). İzmir: Eğitim Dünyası Yay.
- Akçadağ, T. (2010, Bahar). Öğretmenlerin İlköğretim Programlarındaki Yöntem Teknik Ölçme ve Değerlendirme Konularına İlişkin Eğitim İhtiyaçları. *Öğretmen Akademisi Vakfı (ÖRAV)/İstanbul, Bilig*, s:53, 29-50.
- Aksoy, E. (2008). *İngilizce Öğretiminde Leksikal Yaklaşımın (Lexical Approach) Öğrencilerin Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Anderson, S., R. (2010). How Many Languages Are There In The World? *Linguistic Society Of America Brochure Series: Frequently Asked Questions*. Web: <http://www.linguisticsociety.org/files/how-many-languages.pdf> 08 Temmuz 2014 tarihinde alınmıştır.
- Ataman, G. ve Okay, H. (23-25 Eylül 2009). *İlköğretim Müzik Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri (Balıkesir İli Örneği)*. OMÜ 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Samsun.
- Aydın, H. (2012). *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık*. (2.Baskı). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Bıkmaz, F.H. (2006). Yeni İlköğretim Programları Ve Öğretmenler. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, cilt:39, s:1, 97-116
- Brett G., A. (2005). Seven Hundred Reasons For Studying Languages. *Languages Linguistics Area Studies. The Higher Education Academy*. Web: [https://www.llas.ac.uk/resourcedownloads/6063/700\\_reasons.pdf](https://www.llas.ac.uk/resourcedownloads/6063/700_reasons.pdf) adresinden 03.07.2014 tarihinde alınmıştır.

- Brown, H.D. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. (Second Edition). Pearson Longman.
- Büyüköztürk, Ş., Köklü N., Çokluk O. (2010). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- COE (Council of Europe–Avrupa Konseyi) (2006). *Avrupa Konseyi Yayınları* (Council of Europe Publishing). Web: <https://book.coe.int/eur/en/114-language-learning-ecml-graz> adresinden 12 Mart 2013 tarihinde yararlanılmıştır.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research, Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (Fourth Edition). Pearson Education, Inc. Boston, USA
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches*. University Of Nebraska, Lincoln Sage Publications Thousand Oaks, California.
- Çelebi, M.D. (2006). Türkiye’de Anadil Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* s: 21 (2), 285-307.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Bümen, T. Yurdakul, B., Başbay, M., Gürlen, E., Ekinci, N., Köksal, N., Şahinel, S., Ünver, G., Şahinel, M., Doğan, N., Demir, K., Koç, G., Şahan, H., Başbay, A., Yurdakul, B. ve Tuncel, Z. (2010). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (12.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Demirtaşlı, N.Ç. (Editör). (2012). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Deryakulu, D. (2002). *Yapıcı Öğrenme*. (Editör: A. Şimşek). *Sınıfta Demokrasi*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Ertürk, K.H. (2006). *İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı Görsel Öğretim Materyalinin Erişmeye Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fer, S. ve Çırık İ. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Fındıkçı İ. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. (8. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Fosnot C.T. (Ed). (2005). *Constructivism Theory, Perspectives And Practice*. (Second Edition). New York: Teachers College Press.
- Gagnon W.G and Collay M. (2006). *Constructivist Key Questions For Learning Teaching To Standards Design*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Gass, S. and Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. (Third Edition) New York: Routledge/Taylor and Francis Group.
- Gebhard, J., G. (2005). *Teaching English as a Foreign or Second Language - A Teacher Self-Development and Methodology Guide*. (Second Edition). Ann Arbor: University of Michigan Press.



Gömlüksiz, M. N. ve Elaldı, Ş. (2011, Bahar).Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History Of Turkish or Turkic* vol: 6/2, 443-454.

Gömlüksiz, M. ve Özkaya, Ö.M. (2012, Bahar). Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Dersinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* vol:7/2, 495-513.

Gül, G. (2006, Mart). *Bilgi Toplumu*. Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4. Gençlik ve Rehberlik Sempozyumunda sunuldu, İstanbul. Web:[http://www.maltepe.edu.tr/05\\_haber/reh\\_sempozyum/gulbahar\\_gu\\_l.doc](http://www.maltepe.edu.tr/05_haber/reh_sempozyum/gulbahar_gu_l.doc) adresinden 12 Kasım 2011 tarihinde alınmıştır.

Hamzadayı E. (2010). *Bütünleştirilmiş Öğrenme Öğretme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.

İnsan Kaynakları. (11 Mart 2012). *Hürriyet*, s:2

İnsan Kaynakları. (18 Mart 2012). *Hürriyet*, s:3

İşte İnsan. (11 Mart 2012). *Sabah*, s:2

Işık A. (Ekim, 2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?. *Journal Of Language and Linguistic Studies* vol.4, no:2, 15-26.

Jing, W. (December, 2006). Integrating Skills For Teaching EFL- Activity Design For The Communicative Classroom. *Sino-US English Teaching, USA* Vol:3, No:2, 1-5.

Karasar, N. (2005) *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (15. baskı). Ankara: Nobel yay.

Keser, Ö.F. ve Akdeniz, A. R. (2003). *Bütünleştirme Öğrenme Ortamlarında Öğretim Etkinliklerinin Planlanması ve Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Antalya.

Kizlik, B. (2012). Measurement, Assessment And Evaluation In Education. Web:<http://drjj.uitm.edu.my/DRJJ/OBE%20Dec07/OBEJan2010/DrJJ-Measure-assess-evaluate-ADPRIMA-n-more-17052012.pdf> adresinden 18 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.

Korkut, E. (2004). *Pour Apprendre Une Langue Etrangere (FLE)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kornuta H. (2006). *Oral Presentation Holistic Scoring Rubric*. Web:[http://www.assessment.ua.edu/Rubrics/RUBRIC%20WEBSITE/UA%20RUBRICS/NON%20UA%20Rubrics/Speaking/Oral\\_Presentation\\_Holistic\\_Scoring\\_Rubric.pdf](http://www.assessment.ua.edu/Rubrics/RUBRIC%20WEBSITE/UA%20RUBRICS/NON%20UA%20Rubrics/Speaking/Oral_Presentation_Holistic_Scoring_Rubric.pdf) adresinden 11 Şubat 2013 tarihinde alınmıştır.

Kutlu Ö., Doğan D.C., Karakaya İ. (2009). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Performansa Ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirlenme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Kutlu Ö. ve Aslanoğlu, E. (2003). Öğretimde Sunu Becerilerinin Değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric) Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt:36, s: 1-2., 25-36

Laborda, J. (2009). Using Webquests For Oral Communication In English As A Foreign Language For Tourism Studies. *Journal Of Educational Technology & Society*, 12 (1), 258-270.

Larochelle, M., Bednarz, N. and Garrison, J. (2009). *Constructivism And Education*. New York: Cambridge University Press.

Leong, J. (2012). *Evaluation Constructivist Learning*.  
Web:<http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/EvaluationConstructivistLearning>  
[adresinden](#) 20 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.

Marlowe B.R. and Page M.L. (2005). *Creating and Sustaining The Constructivist Classroom*. (Second Edition). Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Merter, F., Kartal Ş., Çağlar İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce Dersi Yeni Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 12, s:23, 43 – 58.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı*. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden 10 Mart 2011 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı, *Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği*. Web: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html) adresinden 13 Aralık 2013 tarihinde alınmıştır.

Mirici, İ.H. (2013, Mart). *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyosu Nedir?* Web: <http://adp.meb.gov.tr/nedir.php> adresinden 10 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.

Moskal, M. B. (2000). *Scoring Rubrics: What, When and How?* Web: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=3> adresinden 10 Şubat 2013 tarihinde alınmıştır.

Nakiboğlu B. ve Bülbül B. (2000). Orta Öğretim Kimya Derslerinde Yapısalcı (Constructivist) Öğrenme Kuramı Çerçevesinde “Çekirdek Kimyası”

Ünitesinin Öğretimi. *Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 2 (1), 76-87.

Paker, T. (2012, Temmuz). Türkiye’de Neden Yabancı Dil (İngilizce) Öğretmiyoruz ve Neden Öğrencilerimiz İletişim Kurabilecek Düzeyde İngilizce Öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, s:32, 89-94

Payam, M. M. (2013). Ankara Polis Koleji Öğrencilerinin Algılarına Göre İngilizce Konuşma Becerisi Sorunları. *Polis Bilimleri Dergisi*, 15 (2), 135-153

Rast, R. (2008). *Foreign Language Input: Initial Processing*. Buffalo: Multilingual Matters.

Reyes S., A. and Vallone L.,T. (2008). *Constructivist Strategies For Teaching English Language Learners*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.

Saban, A. (2013). *Öğrenme Öğretme Süreci*. (6.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Semerci, Ç. (2001). *Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme Ve Değerlendirme*. Web:<http://www.edam.com.tr/kuyeb/pdf/tr/871d8967dee5533146d5cd3051f9ed0cCETIN.PDF> adresinden 15 Kasım 2011 tarihinde alınmıştır.

Stevens, D.D. (2012). *Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning*. (Second Edition). Stylus Publishing, LLC Sept. Mitcham: Central Book Services [Distributor].

Şirin, A. (2008, Ocak). Oluşturmacılığın Kuramsal Temelleri. *Marmara Coğrafya Dergisi İstanbul*. 17, 196–205.

Tezci, E. ve Gürol, A. (2003, Ocak). Oluşturmacı Öğretim Tasarımı ve Yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. Web: <http://www.tojet.net/articles/v2i1/218.pdf> adresinden 15 Kasım 2011 tarihinde alınmıştır.

Turgut, M., F. ve Baykul, Y. (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Türker, M. (2007). *Proje Tabanlı Öğrenmenin Yabancı Dil Kullanımında Konuşma Yeterliliğine Etkisinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yapıcı, M. ve Leblebici, H.N. (2007). Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online* (6) 3, 480-490 Web: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say3/v6s3m37.pdf> adresinden 15 Şubat 2014 tarihinde alınmıştır.

Yıldırım, E. (2013). *İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel Ve İşitsel Uyarıcıların İngilizce Okuma Ve Yazma Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

### **Etkinlik Süreçlerinin Hazırlanmasında Yararlanılan Kaynaklar**

1.Hafta (01.04.2013) uygulanan etkinlik sürecinde kullanılan fotoğraflar <http://engl3268.wordpress.com/2011/02/> uzantılı internet adresinden 11.12.2012 tarihinde alınmıştır.

2. Hafta (08.04.2013) uygulanan etkinlik sürecinde kullanılan, Hamal resmi, <http://www.turklider.org/TR/EditModule.aspx?TabId=803&mid=6257&ItemId=6212> uzantılı internet adresinden 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Halı dokuyan kadın fotoğrafları,

[http://galeri.netfotograf.com/fotograf.asp?foto\\_id=439696](http://galeri.netfotograf.com/fotograf.asp?foto_id=439696)

uzantılı internet adresinden 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Hizmetçi fotoğrafları,

<http://paleononpaleo.com/downton-abbey-guide-paleo/>

uzantılı internet

adresinden 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Kral ve kraliçe resimleri,

<http://cutcaster.com/vector/100112080-Symbol-person-royal-king-and-queen-with-crowns/> 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

4. Hafta (22.04.2013) uygulanan etkinlik sürecinde kullanılan hayvan fotoğraf ve resimleri

[https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcmI4gSutoDIAw&ved=0CAcQ\\_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=animal+photos&tbm=isch](https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcmI4gSutoDIAw&ved=0CAcQ_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=animal+photos&tbm=isch) ve

[https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcmI4gSutoDIAw&ved=0CAcQ\\_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=hayvan+resimleri&tbm=isch](https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcmI4gSutoDIAw&ved=0CAcQ_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=hayvan+resimleri&tbm=isch)

uzantılı web adreslerinden 10.12.2012 tarihinde alınmıştır.

5. Hafta (29.04.2013) uygulanan etkinlik sürecinde kullanılan beautiful world şarkısı <http://www.youtube.com/watch?v=n8PflzGujXo> uzantılı web adresinden 11.12.2012 tarihinde alınmıştır.

6. Hafta (06.05.2013) uygulanan etkinlik süresince kullanılan fotoğraflar [http://www.youtube.com/results?search\\_query=hearth+transplant+story&page=3](http://www.youtube.com/results?search_query=hearth+transplant+story&page=3) uzantılı web adresinden 20.12.2012 tarihinde alınmıştır

## EKLER

### EK 1. ÖN TEST - SON TEST

Sayın İngilizce Öğretmeni,

Aşağıda yer alan resimler, öğrencinizin İngilizce konuşma becerisini ölçmek amacı ile geliştirilen bir başarı testidir. Başarı testini uygulayabilmek için resimlerin renkli çıktısını alınız ve keserek birbirinden ayırınız. Öğrencilerinizi başarı testinin yapılacağı sınıfa tek tek alınız ve öğrencilerin testin uygulanmasının ardından birbirleri ile görüşmemeleri için gerekli önlemleri alınız.

Öğrencinizin resimleri, rahat bir şekilde görebilmesi için resimleri masanın üzerine karışık bir şekilde sıralayınız. Öğrencinizden iki dakika süresince resimleri incelemesini; üç dakika süresince resimler hakkında İngilizce konuşmasını ve resimlerden öykü oluşturmalarını isteyiniz.

Öğrenciniz resimler hakkında konuşurken öğrencinizi dikkatli bir şekilde dinleyiniz, öğrenciniz konuşurken not almayınız ve test bitiminde farklı bir öğrenciye testi uygulamadan önce öğrencinizin İngilizce konuşma düzeyini dereceli puanlama anahtarından yararlanarak belirleyiniz.









## EK. 2. DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

<p>Çok İyi 4</p>	<p>Öğrencinin konuyu açık bir şekilde ifade etmesi  <i>Konuşma esnasında dinleyici ile göz teması kurması</i>  <i>Tümcelerini örnekler ve gerekçelerle zenginleştirilmesi</i>  Resimlerin tamamını ilişkilendirerek öykü oluşturması  Oluşturduğu öyküde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine açık bir şekilde yer vermesi  Resimleri ilişkilendirirken bağlaçlara yer vermesi  <i>Vurgulamaların uygun ve yerinde olması</i>  <i>Söylenişe önem vermesi</i>  Resimlere yönelik fikirlerini jest ve mimiklerle güçlendirmesi  Konuşma esnasında “ımm”, “hıım” gibi duraksamaları kullanmaması ya da yerinde kullanması  <i>Konuşma esnasında dil bilgisi kurallarını doğru ve yerinde kullanması</i></p>
<p>İyi 3</p>	<p>Konuyu ifade etmesi  <i>Dinleyici ile çoğunlukla göz teması kurması</i>  <i>Tümcelerini örnekler ve gerekçelerle çoğunlukla zenginleştirilmesi</i>  Resimlerin çoğunu ilişkilendirerek öykü oluşturması  Oluşturduğu öyküde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer vermesi  Resimleri ilişkilendirirken bağlaçlara <i>çoğunlukla</i> yer vermesi  <i>Vurgulamaların çoğunlukla uygun ve yerinde olması</i>  <i>Söylenişe çoğunlukla önem vermesi</i>  Fikirlerini jest ve mimiklerle <i>çoğunlukla</i> güçlendirmesi  Konuşma esnasında -“ımm”, “hıım”- duraksamaları yerinde ve ikiden az kullanması  <i>Konuşma esnasında ikiden az dil bilgisi hatası yapması</i></p>
<p>Geliştirilmeli 2</p>	<p>Konuyu ifade etmesi fakat net olmaması  <i>Dinleyici ile kısmen göz teması kurması</i>  <i>Tümcelerini örnekler ve gerekçelerle kısmen zenginleştirilmesi</i>  Resimlerin birkaçını ilişkilendirerek öykü oluşturması  Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer vermesi fakat kullandığı geçişlerin net olmaması  Resimler ilişkilendirilirken bağlaçlara kısmen yer vermesi  <i>Vurgulamaların kısmen uygun ve yerinde olması</i>  <i>Söylenişe kısmen önem vermesi</i>  Resimlere yönelik fikirlerini jest ve mimiklerle çoğunlukla güçlendirmesi  Konuşma esnasında “ımm”, “hıım” gibi duraksamaları yerinde ve ikiden az kullanması  <i>Konuşma esnasında ikiden fazla dil bilgisi hatası yapması</i></p>
<p>Zayıf 1</p>	<p>Öğrencinin konuyu sınırlı ifade etmesi  <i>Dinleyici ile göz teması kurmaması</i>  <i>Tümcelerini örnekler ve gerekçelerle zenginleştirmemesi</i>  Resimleri birbiriyle ilişkilendirmeden yorum yapması  Konuşmaya herhangi bir giriş ile başlama, konuşmayı geliştirme ya da konunun bütününe ilgilendiren bir biçimde bitirme girişiminde bulunmaması  Konuşma esnasında bağlaçlara yer vermemesi  <i>Vurgulamaların uygun ve yerinde olmaması</i>  <i>Söylenişe önem vermemesi</i>  Jest ve mimiklerini kullanmaması  Konuşma esnasında “ımm”, “hıım” gibi duraksamaları sürekli kullanması  <i>Dil bilgisi kurallarını yanlış kullanması</i></p>
<p>İlgisiz 0</p>	<p>Konuşmacı kaynak gereç olarak verilen dokuz resme yönelik konuşmak ya da dokuz resmi ilişkilendirerek öykü oluşturmak için herhangi bir girişimde bulunmamıştır.</p>

Kornuta, 2006 s.3'ten yararlanılarak geliştirilmiştir.

**EK. 3****1.HAFTA (01.04.2013) UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİ.****DERS:** İngilizce**SINIF:** 7**SÜRE:** 45 Dakika**BECERİLER:** Etkili konuşma, iletişim, kendini ifade etme, yorumlama, ilişkilendirme, karşılaştırma, örnek verme, bilgiyi kullanma, iş birliği, bir gruba ait olma**TEMA:** CHANGING LIFE STYLES**ÜNİTE:** SOCIAL LIFE (PART A)**KAZANIMLAR:**

Uygun dilbilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuşur.

Hedef dilde sorular sorar.

Sorulan sorulara hedef dilde yanıt verir.

**KULLANILAN DİL BİLGİSİ YAPILARI:**

Simple past: "To be"- affirmative, negative, interrogative, Wh- questions

Time phrases: at 5 o'clock, yesterday, last year, ago etc.

Adjectives and adverbs

Simple past: (common verbs) affirmatives, negatives, interogative, wh-questions

There+ was/ were

After, before, while

When I was.

Used to/ would (past habits)

**KULLANILAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI**

Hobbies, activities, likes and dislikes

**YÖNTEM-TEKNİK:** Question answer (soru yanıt), (visual interpretation) görsel yorumlama, practice (alıştırma), narration (anlatım), chain drill (hızlı zincir)**GEREKLİ MATERYALLER:** Ek-3.1 "fotoğraflar", Ek-3.2 "Burak Is Asking" adlı çalışma yaprağı, stress topu, Ek-3.3 öğrenci gözlem formu**DERSTEN ÖNCE**

- Stress topu, Ek-3.1'de yer alan fotoğrafların 1'er adet çıktısı alınarak sınıfa getirilir.
- Ek-3.2'deki "Burak Is Asking" adlı çalışma yaprağı ve Ek-3.3'te yer alan öğrenci gözlem formu öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.

### **ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ**

#### **Question-Answer (Soru Yanıt)- Görsel Yorumlama (Visual Interpretation) (5 Dakika)**

- Ek-3.1'de yer alan fotoğraflar, tüm öğrencilerin görebileceği bir şekilde tahtaya yapıştırılır.
- Öğrencilerden fotoğrafları ve altlarında yer alan sözcükleri dikkatli bir şekilde incelemeleri istenir.
- Fotoğrafların incelenmesinin ardından öğrencilere "What do you see in these two photographs? (Bu iki fotoğrafta neler görüyorsunuz?", "What are they doing? (Ne yapıyorlar?)", "Why there is a "now" and "15 years ago" here? (Burada neden "şimdi" ve "15 yıl önce yazıyor?)", "Are they same person? (Aynı kişiler mi?)" soruları yöneltilir.

**Not:** Sorular sorulurken beden dili kullanılır, tonlamaya dikkat edilir, gerekli görülürse sorular tahtaya yazılır, öğrencilere düşünceleri için süre verilir ve konuşurken öğrencilerin yaptıkları yanlışlar düzeltilir.

- Tüm öğrencilerin yanıtlarının alınmasının ardından tahtaya "He used to climb mountains. (Eskiden dağcılıkla ilgilenirdi.)", "He lives without adventure now. (Şimdilerde sakın bir yaşam sürüyor)." tümcesi yazılarak önceki derste öğrendikleri "used to/didn't use to" dil bilgisi yapısıyla ilişki kurulur.

#### **Practice (Alıştırma)-Narration (Anlatım) (30 Dakika)**

- Öğrencilere, Ek-3.2'de yer alan "Burak Is Asking (Burak Soruyor)." adlı çalışma yaprağı dağıtılır.
- Yönergeler doğrultusunda öğrencilerden çalışma yaprağını tamamlamaları istenir.

**Not:** Alıştırma sırasında sınıfta dolaşılır, gerektiğinde öğrencilere yardım edilir.

- Çalışma yapraklarının tamamlanmasının ardından öğrencilerden tahtaya gelip yanıtlarını sınıf arkadaşlarıyla sözel olarak paylaşmaları istenir.

**Not:** Öğrencilere düşünceleri ve tümcelerini tamamlamaları için süre tanınır.

- Ek-3.3'te yer alan öğrenci gözlem formu kullanılarak öğrenciler bu aşamada değerlendirilir.

### **Chain Drill (Hızlı Zincir) (10 Dakika)**

- Öğrencilere, stress topunu kullanarak eski alışkanlıklarına yönelik birbirlerine sorular soracakları söylenir.
- Öğretmen tarafından stress topu bir öğrenciye atılır.
- "Didn't you use to play guitar when you were 8 years old? (Sekiz yaşındayken gitar çalmaz mıydın?)" sorusu topu yakalayan öğrenciye yöneltilir.
- Yanıtlayan öğrenciden bir soru üretmesi ve seçtiği bir arkadaşına topu atması söylenir.
- Öğrenilerin soru sorarak ve soruları yanıtlayarak topu birbirlerine atmasıyla hızlı zincir tamamlanır.

**Not:** Eski alışkanlıklar ile ilgili soru sormaları, uygun dil bilgisi yapısını kullanmaları, farklı soru yapılarını kullanmaları öğrencilere hatırlatılır.

### **DEĞERLENDİRME**

- Öğrenci gözlem formlarının değerlendirme sonuçları, bir sonraki derste öğretmen tarafından öğrencilerle paylaşılır.

### **KAYNAKÇA**

Etkinlik sürecinde kullanılan fotoğraflar  
<http://enql3268.wordpress.com/2011/02/> uzantılı internet adresinden  
 11.12.2012 tarihinde alınmıştır.

**EK 3.1**



**NOW**



**15 YEARS AGO**

**EK 3.2.**

**BURAK IS ASKING**

Student Number:

Read, what is Burak telling? and fill the chart by answering his questions.



I used to drink coca- cola. Now I don't drink it, because it is not necessary for my body. I enjoy drinking orange juice but not milk.

Now Burak is asking to you;  
What did you use to do 4 years ago?  
Why don't you do it any more?  
What do you do now?

**Your answer:**

.....

.....

.....

.....

.....

**EK 3.4.****Öğrencinin Numarası:****ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU**

**Ders işleme sürecinde öğrencinizi aşağıda yer alan ölçütlere göre gözlemleyiniz, her bir ölçüte göre ilgili düzeyin bulunduğu sütuna tick ( ) işareti koyunuz.**

ÖLÇÜTLER	DERECELER			
	Çok İyi	Yeterli	Yeterli Değil	Gözlenemedi
Uygun dilbilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuştu.				
Sorulan sorulara hedef dilde yanıt verdi.				
Hedef dilde sorular sordu.				
Tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdi.				
Akıcı bir şekilde konuştu.				
Konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirdi.				
Sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde <i>söyledi</i> .				
Derse etkin katıldı.				
Verilen yönergeleri yerine getirdi.				
Dinleyicilerle göz teması kurdu.				
Ses tonunu etkili kullandı.				

Turgut ve Baykul, 2009 s: 281'den yararlanılarak geliştirilmiştir.

## **EK 4.**

### **2.HAFTA (08.04.2013) UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİ.**

**DERS:** İngilizce

**SINIF:** 7

**SÜRE:** 45 Dakika

**BECERİLER:** Etkili konuşma, iletişim, kendini ifade etme, bir gruba ait olma, tartışma, yorumlama, karşılaştırma, ilişkilendirme, örnek verme, etkili dinleme, uyum, işbirliği, değerlendirme, etkili yazma

**TEMA:** CHANGING LIFE STYLES

**ÜNİTE:** PROFESSIONAL LIFE (PART B)

**KAZANIMLAR:**

Uygun zamanı kullanarak hedef dilde sorular sorar.

Hedef dilde sorulan sorulara yanıt verir.

**KULLANILAN DİL BİLGİSİ YAPILARI:**

Simple past and Simple present tenses: "To be"-affirmative, negative, interrogative, Wh- questions

Time phrases: at 5 o'clock, yesterday, last year, ago etc.

Adjectives and adverbs

Simple past: (common verbs) affirmatives, negatives, interogative, wh-questions

There+ was/ were

After, before, while

When I was

Used to/ would (past habits)

**KULLANILAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI:**

Vocabulary about today's popular and rare professions.

**YÖNTEM-TEKNİK:** Question-Answer (Soru-Cevap), Group Work (Grup Çalışması)

**GEREKLİ MATERYALLER:** Ek-4.1 "fotoğraflar", Ek-4.2 grup değerlendirme formu

**DERSTEN ÖNCE**

- Ek-4.1'de yer alan fotoğraflar üçer adet çoğaltılarak sınıfa getirilir.
- EK-4.2'de yer alan grup değerlendirme formu öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.



## ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİ

### Question Answer (Soru Yanıt)-Group Work (Grup Çalışması) (45 Dakika)

- Bir önceki derste öğrenci gözlem formu aracılığıyla edinilen bilgilerden yola çıkılarak İngilizce konuşma becerilerine yönelik öğrencilere, geribildirimde bulunulur.
- Değerlendirme sonuçlarının öğrencilerle paylaşılmasının ardından öğrencilerden yedi gruba ayrılmaları istenir.
- Her gruba eskiden popüler olan fakat günümüzde çok fazla rastlanmayan mesleklerin bulunduğu fotoğraflar dağıtılır.
- Öğrencilere, “Do you see kings and queens around? (Etrafınızda kral ve kraliçeler görüyor musunuz?)”, “Which professions are popular today? (Bugün hangi meslekler popüler?)”, “What has changed? (Ne değişti?)”, “Why don’t we frequently see a carrier boy? (Neden bir hamalı çok sık görmüyoruz?)” soruları yöneltilir.

**Not:** *Hedef dilde yönergeler verilirken beden dili kullanılır, tonlamaya dikkat edilir, gerekli görülürse yönergeler tahtaya yazılır.*

- Öğrencilerden sıralanan soruları düşünmeleri, grup arkadaşlarıyla birlikte fotoğrafları incelemeleri, şimdiye kadar öğrendikleri dil bilgisi yapılarını, sözcükleri kullanarak fotoğraflarda yer alan mesleğin eskiden neden kullanıldığını günümüzde neyin değiştiğini, artık neden kullanılmadığını anlatan kısa bir karşılaştırma yazısı yazmaları ve 15 dakika sürelerinin olduğu söylenir.
- Tüm gruplar çalışmalarını tamamladığında, topladıkları görüşleri aralarında paylaşmaları daha sonra tahtaya gelerek diğer grup üyeleriyle sırasıyla paylaşacakları söylenir.

**Not:** *Çalışma sırasında grupların arasında dolaşarak öğrencilerin yardıma ihtiyacı duyup duymadıkları kontrol edilir, grup çalışmasının hedef dilde gerçekleşmesi sağlanır.*

- Tüm grupların çalışmalarının tamamlanmasının ardından bütün grup üyeleri tahtaya gelerek çalışmalarını sınıf arkadaşlarıyla sözel olarak paylaşır.
- Sunumlar yapılırken dinleyen öğrencilere, çalışmalarını sözel olarak paylaşan arkadaşlarına merak ettikleri soruları sorabilecekleri söylenir.

## DEĞERLENDİRME

- Öğrencilerden Ek-4.2'de yer alan "Grup Değerlendirme Formu"nu doldurmaları istenir.
- "Grup Değerlendirme Form"larının değerlendirme sonuçları, bir sonraki derste öğrencilerle paylaşılır.

## KAYNAKÇA

Hamal resmi,

<http://www.turklider.org/TR/EditModule.aspx?TabId=803&mid=6257&Itemid=6212>

uzantılı internet adresinden 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Halı dokuyan kadın fotoğrafı,

[http://galeri.netfotograf.com/fotograf.asp?foto\\_id=439696](http://galeri.netfotograf.com/fotograf.asp?foto_id=439696)

uzantılı internet adresinden 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Hizmetçi fotoğrafları,

<http://paleononpaleo.com/downton-abbey-guide-paleo/> uzantılı internet

adresinden 15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Kral ve kraliçe resmi,

<http://cutcaster.com/vector/100112080-Symbol-person-royal-king-and-queen-with-crowns/>

15.12.2012 tarihinde alınmıştır.

EK 4.1.



## EK 4.2.

### Grup Üyelerinin Numaraları:

### GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili öğrenciler,  
Gerçekleştirdiğiniz grup çalışmasını aşağıda verilen ölçütleri dikkate alarak değerlendiriniz. İlgili ölçütler grubunuza, çok uygunsa “Çoğunlukla”yı, biraz uygunsa “Bazen”i, uygun değilse “Nadiren”i çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	DERECELER		
	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren
Grup üyeleri seçilen mesleğin günümüzde neden kullanılmadığını hedef dilde tartıştı.			
Grup üyeleri çalışırken birbirlerinin görüşlerini dikkatle dinledi.			
Grup üyeleri seçilen meslekle ilgili tanıtım yazısı yazdı.			
Grup üyeleri tanıtım yazısını paylaştı.			
Gruptaki herkes çalışmaya katıldı.			
Grup üyeleri kendilerine düşen bölümü sınıf arkadaşlarına sundu.			
Grup üyeleri tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdi.			
Grup üyeleri akıcı bir şekilde konuştu.			
Grup üyeleri konu ile ilgili dilbilgisi yapılarını kullandı.			
Grup üyeleri konu ile ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirdi.			
Grup üyeleri dinleyicilerle göz teması kurdu.			
Grup üyeleri ses tonlarını etkili bir şekilde kullandı.			
Grup üyeleri dinleyicilerin sorularına yanıt verdi.			

Kutlu, Doğan, Karakaya (2009), s.106'dan yararlanılarak geliştirilmiştir.

EK 5.

### **3. HAFTA (15.04.2013) UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİ.**

**DERS:** İngilizce

**SINIF DÜZEYİ:** 7

**SÜRE:** 45 Dakika

**BECERİLER:** Etkili konuşma, iletişim, kendini ifade etme, tartışma, karar verme, yorumlama, bilgiyi kullanma, örnek verme, etkili dinleme, uyum, değerlendirme, karar verme, açıklama.

**TEMA:** TECHNOLOGY: FRIEND OR FOE?

**ÜNİTE:** PROS-CONS (PART A-B)

**KAZANIMLAR:**

Bir görüşe katılıp katılmadığını ifade eder.

Görüşlerle ilgili ne düşündüğünü söyler.

Söylemek istediğini beden diliyle ve öğrendiği sözcüklerle destekler.

**KULLANILAN DİL BİLGİSİ YAPILARI:**

Agree or disagree expressions

Simple present tense: "To be"- affirmative, negative, interrogative, Wh-questions

Time phrases: every year, every day etc.

Adverbs of frequency: usually, never, frequently etc.

Adjectives and adverbs

Conjunctions: but, because, so

Modals

**KULLANILAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI**

Vocabulary about technology, global warming

Advantages or disadvantages

**YÖNTEM-TEKNİK:** Question-Answer (Soru Yanıt), Poll Opinion (Görüş Geliştirme)

**GEREKLİ MATERYALLER:** Ek-5.1 "Neutral (Kararsızım)", "I agree (Katılıyorum)", "I don't agree (Katılmıyorum)", "I absolutely agree (Kesinlikle katılıyorum)", "I strongly disagree (Kesinlikle katılmıyorum.)" yazıları, EK 5.2 öğrenci görüş formu, bant

## DERSTEN ÖNCE

- Ek-5.1’de yer alan yazılar sınıfa getirilir.
- Ek-5.2’deki öğrenci gözlem formu öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.
- Derste tartışılacak önerme belirlenir.

## ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİ:

### Question Answer (Soru Yanıt), Opinion Poll (Görüş Geliştirme) (35 Dakika)

- Bir önceki derste grup değerlendirme formu aracılığıyla edinilen bilgilerden yola çıkılarak İngilizce konuşma becerilerine yönelik öğrencilere, geribildirimde bulunulur.
- Ek-5.1’de yer alan “Neutral (Kararsızım), I agree (Katılıyorum.), I don’t agree (Katılmıyorum), I absolutely agree (Kesinlikle katılıyorum.), I strongly disagree (Kesinlikle katılmıyorum.)” yazıları sınıfın duvarlarına en olumludan en olumsuzu kadar sırayla ve aralıklı olarak yarım halka oluşturacak şekilde bantlanır.
- Çelişki içeren önerme “The use of technology should be profibited. (Teknoloji kullanımı yasaklanmalıdır.)” tahtaya yazılır.
- Öğrencilere “Do you agree with this statement? (Bu önermeye katılıyor musunuz?)” “Do you absolutely agree with this statement? (Bu önermeye kesinlikle katılıyor musunuz?)”, “Are you neutral? (Kararsız mısınız?)”, “Do you disagree or strongly disagree with this statement? (Bu önermeye karşı mısınız yoksa kesinlikle mi katıl mıyorsunuz?)” şeklinde sorular yöneltilir.

**Not:** *Hedef dilde yönergeler verilirken beden dili kullanılır, tonlamaya dikkat edilir, gerekli görülürse yönergeler tahtaya yazılır.*

- Öğrencilerin verilen önermeye ne derece katıldıklarına göre, katılma derecelerini belirten duvarlara asılı kartonların önünde toplanmaları istenir.
- Her öğrenci yerini aldıktan sonra tartışma başlatılır.
- Öğrencilere teker teker söz vererek “Why are you here? (Neden buradasın?) sorusu sorulur.

**Not:** *Açıklamaları tüm sınıfın dinlemesi sağlanır. Konuşan öğrenci dinlenirken, diğer öğrencilerin dinleyip dinlemedikleri bakışlarla kontrol edilir.*

- Tartışmalar sırasında dileyen öğrencinin bulunduğu yerden başka bir yazının önüne gidebileceği, yani görüşünü değiştirebileceği belirtilir.
- Görüşünü değiştirip başka bir kartonun önüne geçen öğrenciye “Why did you change your idea? (Görüşünü neden değiştirdin?)” sorusu yöneltilerek geçiş gerekçesini söylemesi için söz verilir.
- Bütün öğrencilerin tartışmaya katılması için çaba gösterilir.
- Tartışmaya gönüllü olarak katılmayan öğrenciye “Can you explain us? Why are you here, in front of this writing? (Bize neden bu yazının önünde olduğunu açıklar mısınız?)” sorusu yöneltilerek öğrenciye konuşma olanağı sağlanır.
- Konunun yeterince tartışıldığı, daha farklı görüşler gelmeyeceği düşünüldüğünde tartışma sonlandırılır.

#### **DEĞERLENDİRME:**

- Öğrencilere, Ek-5.2’de yer alan “Öğrenci Görüş Formu”nu dağıtılır ve öğrencilerden görüş formlarını doldurmaları istenir.
- Öğrencilere, görüş formlarını doldurmaları için 10 dakika süre verilir.
- Tüm öğrencilerin görüş formlarını doldurmalarının ardından formlar öğretmen tarafından toplanır, incelenir.
- “Görüş Form”larının değerlendirme sonuçları, bir sonraki derste öğrencilerle paylaşılır.

EK 5.1.

**I AGREE**



EK 5.1'in devamı.

**I ABSOLUTELY  
AGREE**

**EK 5.1'in devamı.**

**NEUTRAL**

EK 5.1'in devamı.

**I STRONGLY  
DISAGREE**

EK 5.1'in devamı.

**I DON'T AGREE**

## EK 5.2.

### ETKİNLİĞE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğrenci(ler);

Ders süresince, “Teknoloji kullanımı yasaklanmalıdır.” tümcesine katılıp katılmadığınızı örneklerle belirttiniz. Derste uygulanan etkinlik sürecinin İngilizce konuşmanıza yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi yazınız.

Öğrencinin Numarası:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Demirtaşlı (2012), s:416'dan yararlanılarak geliştirilmiştir.

**EK 6.**

**4. HAFTA (22.04.2013) UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİ.**

**DERS:** İngilizce

**SINIF DÜZEYİ:** 7

**SÜRE:** 45 Dakika

**BECERİLER:** Etkili konuşma, iletişim, kendini ifade etme, tartışma, karar verme, yorumlama, bilgiyi kullanma, karşılaştırma, ilişkilendirme, dikkat, örnek verme, temayla ilgili temel kavramları tanıma, etkili dinleme, değerlendirme, açıklama

**TEMA:** ECOLOGY

**ÜNİTE:** FAUNA (PART A)

**KAZANIMLAR:**

Hayvanları şekillerini, renklerini, davranışlarını sıralayarak tanıtır.

Hedef dilde sorular sorar.

Hedef dilde sorulara sorulara yanıt verir.

**KULLANILAN DİL BİLGİSİ YAPILARI:**

Simple present tense: "To be"- affirmative, negative, interrogative, Wh-questions

Time phrases: every year, every day etc.

Adverbs of frequency: usually, never, frequently etc.

Adjectives and adverbs

Conjunctions: but, because, so

Modals

**KULLANILAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI**

Vocabulary about fauna (shape, size, weight, color, height, behaviour etc.)

**YÖNTEM-TEKNİK:** Question-Answer (Soru Yanıt), Pair Work (İkili Çalışma)

**GEREKLİ MATERYALLER:** Ek-6.1 "Hayvan fotoğraf ve resimleri", Ek-6. 2 öz değerlendirme formu

**DERSTEN ÖNCE:**

- Ek-6.1'de yer alan hayvan fotoğraf ve resimlerinin çıktısı alınarak sınıfa getirilir.
- Ek-6.2'deki öz değerlendirme formu öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.

## ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİ:

### Question- Answer (Soru Yanıt), Pair Work (İkili Çalışma) (45 Dakika)

- Bir önceki derste öğrenci görüş formu aracılığıyla edinilen bilgilerden yola çıkılarak İngilizce konuşma becerilerine yönelik öğrencilere, geribildirimde bulunulur.
- Ek-6.1’de yer alan hayvan fotoğraf ve resimleri öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilerden ellerindeki fotoğraf ve resimleri incelemeleri istenir.
- Öğrencilere, “What do these animals eat? (Bu hayvanlar ne yerler?)”, “How they live? (Bu hayvanlar nasıl yaşar?)”, “How are their appareances? (Dış görünüşleri nasıldır?)”, “How are their behaviours? (Nasıl davranırlar?)”, “Are they friendly? (Sıcakkanlı mıdırlar?)” soruları yöneltilir.

**Not:** *Hedef dilde yönergeler verilirken beden dili kullanılır, tonlamaya dikkat edilir, gerekli görülürse yönergeler tahtaya yazılır.*

- Öğrencilere, sıra arkadaşlarıyla birlikte çalışacakları söylenir.
- Fotoğraflarda yer alan hayvanları birbirlerine sorular sorarak tanıtmaları istenir.
- İkili çalışmaların tamamlanmasının ardından herkesin bireysel olarak hayvanlarını tüm sınıfa tanıtacakları belirtilir.

**Not:** *Çalışma sırasında grupların arasında dolaşarak öğrencilerin yardım isteyip istemedikleri kontrol edilir, ikili çalışmanın hedef dilde gerçekleşmesine özen gösterilir.*

- İkili çalışmaların tamamlanmasının ardından öğrenciler sırayla tahtaya gelerek hayvanlarını tüm sınıfa tanıtır.
- Sunumlar yapılırken dinleyen öğrencilere sorular sorularak sunumlara dikkat etmeleri sağlanır.
- Tanıtılan hayvanla ilgili merak edilenleri sunum yapan arkadaşlarına sorabilecekleri öğrencilere, hatırlatılır.

**Not:** *Açıklamaları tüm sınıfın dinlemesi sağlanır. Konuşan öğrenci dinlenirken, diğer öğrencilerin dinleyip dinlemedikleri bakışlarla kontrol edilir.*

### **DEĞERLENDİRME:**

- Öğrencilere, Ek-6.2’de yer alan “Öz Değerlendirme Formu” dağıtılır.
- Öğrencilerden öz değerlendirme formlarını doldurmaları istenir.
- Öz değerlendirme formları öğretmen tarafından toplanır, incelenir.

- “ Öz Değerlendirme Form”larının değerlendirme sonuçları, bir sonraki derste öğrencilerle paylaşılır.

### **KAYNAKÇA**

Hayvan fotoğraf ve resimleri

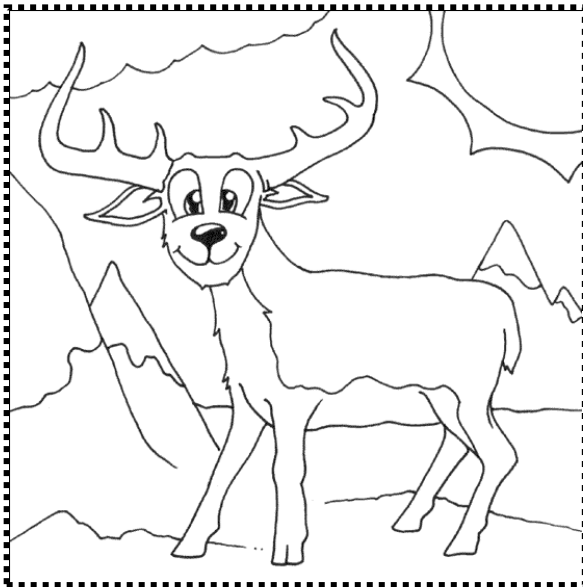
[https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcml4gSutoDIAw&ved=0CAcQ\\_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=animal+photos&tbm=isch](https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcml4gSutoDIAw&ved=0CAcQ_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=animal+photos&tbm=isch) ve

[https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcml4gSutoDIAw&ved=0CAcQ\\_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=hayvan+resimleri&tbm=isch](https://www.google.com.tr/search?q=animal+world&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=XOWgUouaDcml4gSutoDIAw&ved=0CAcQ_AUoAQ&biw=1280&bih=705#q=hayvan+resimleri&tbm=isch)

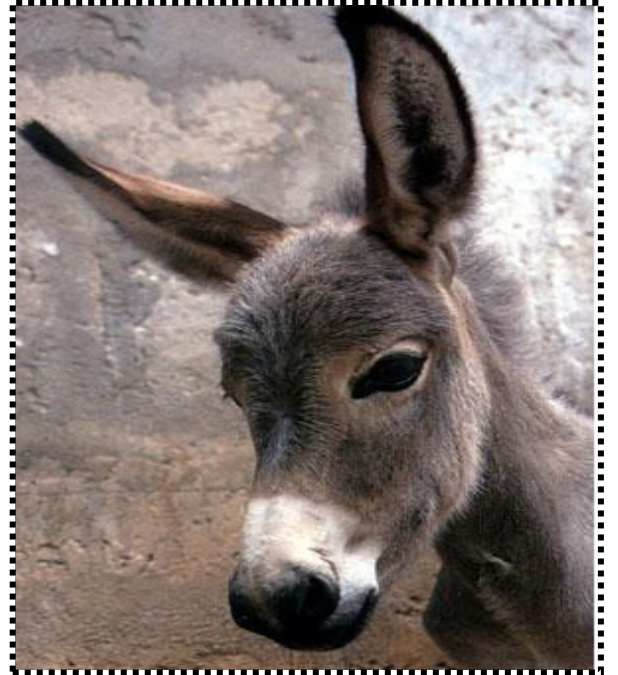
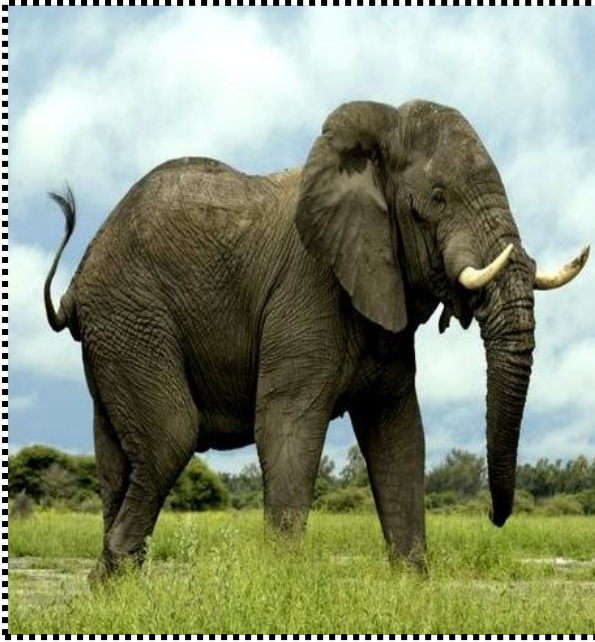
uzantılı web adreslerinden 10.12.2012 tarihinde alınmıştır.



EK 6.1.

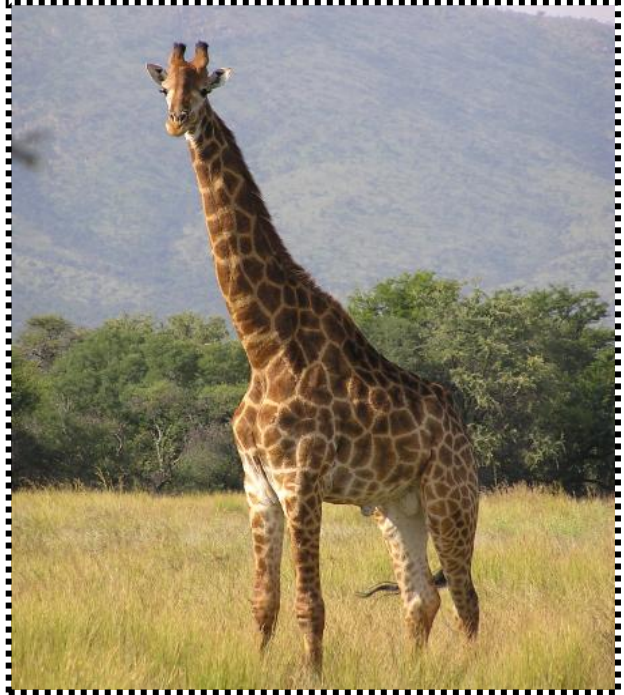
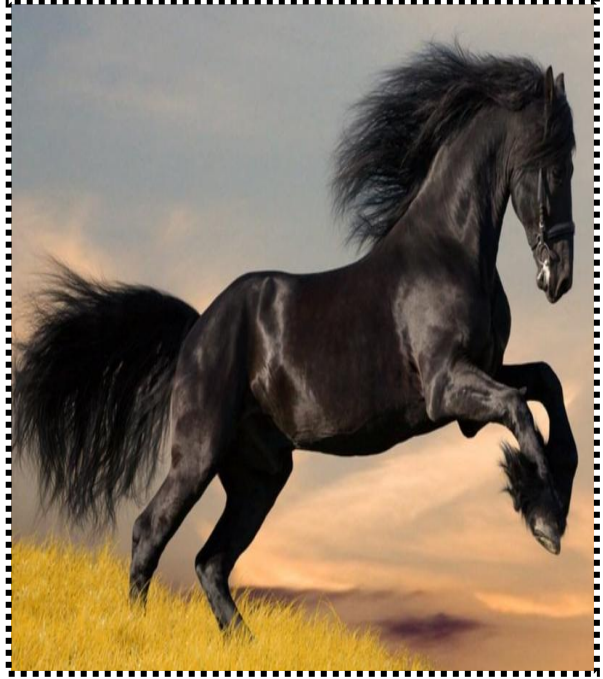


EK 6.1.'in devamı

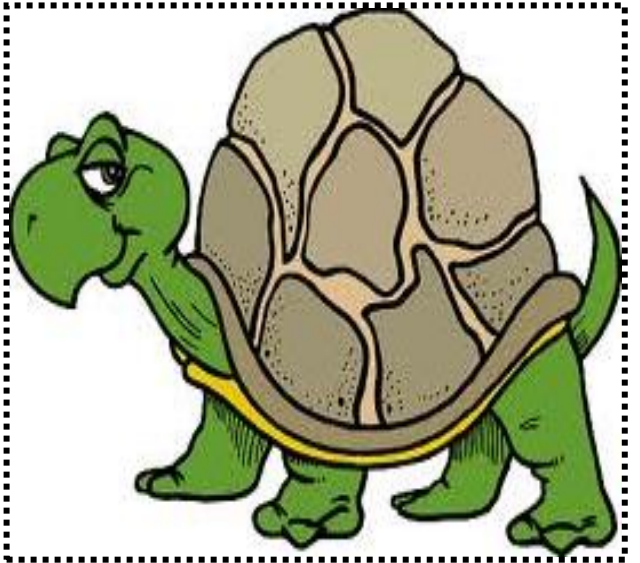




EK 6.1.'in devamı



EK 6.1.'in devamı

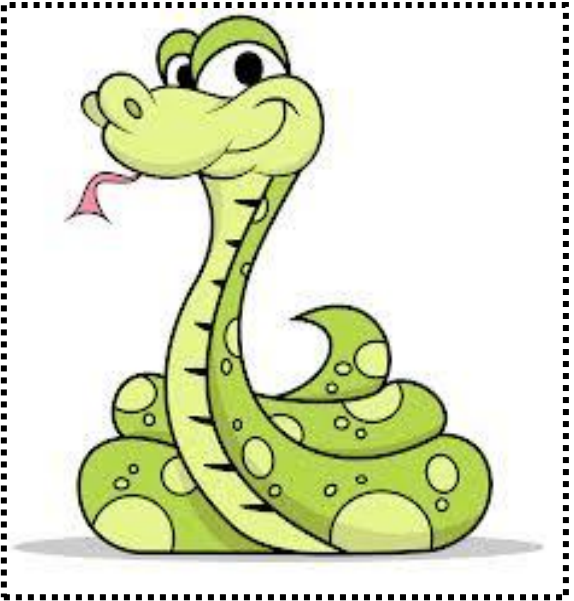
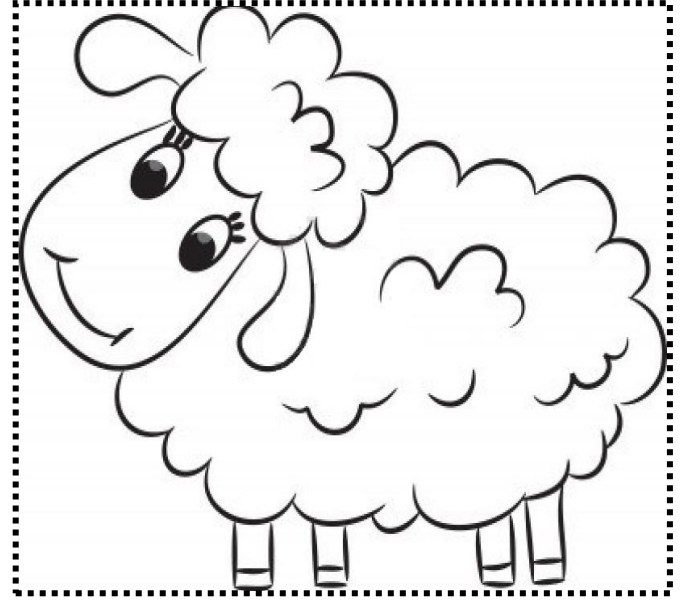




EK 6.1'in devamı

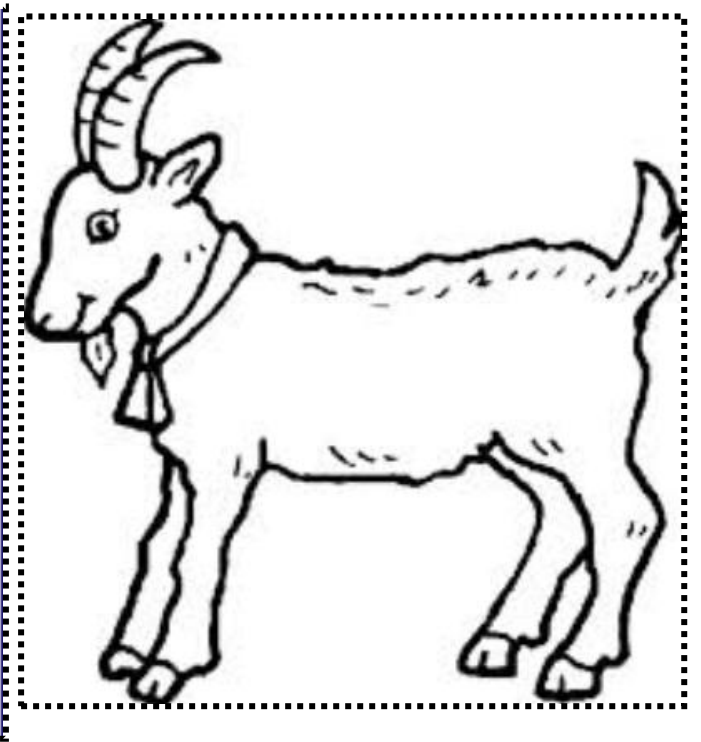
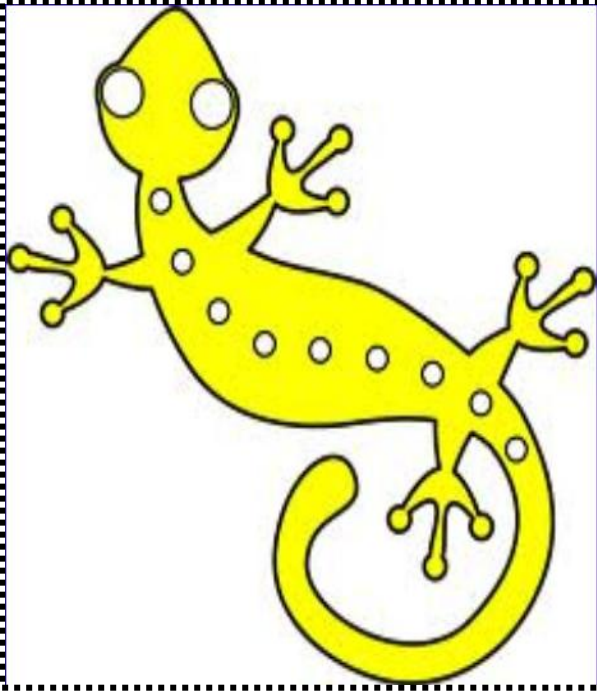


EK 6.1'in devamı

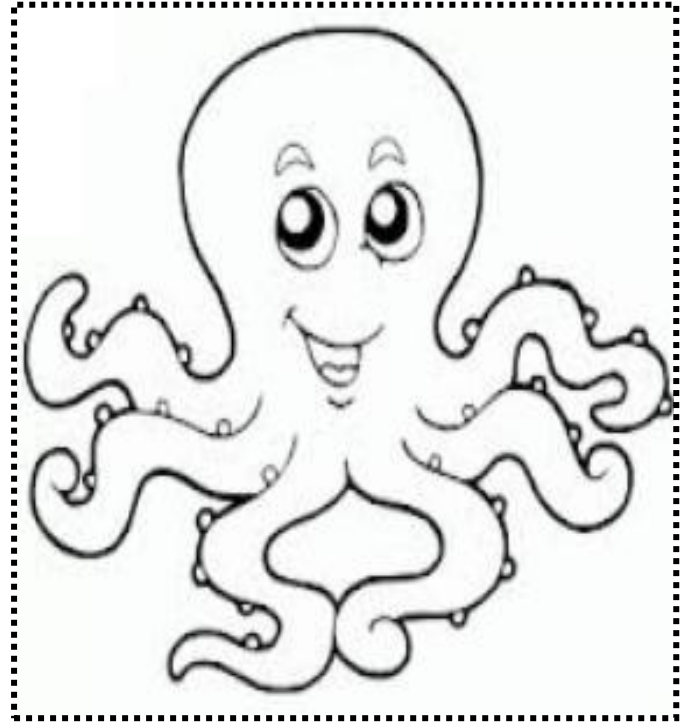
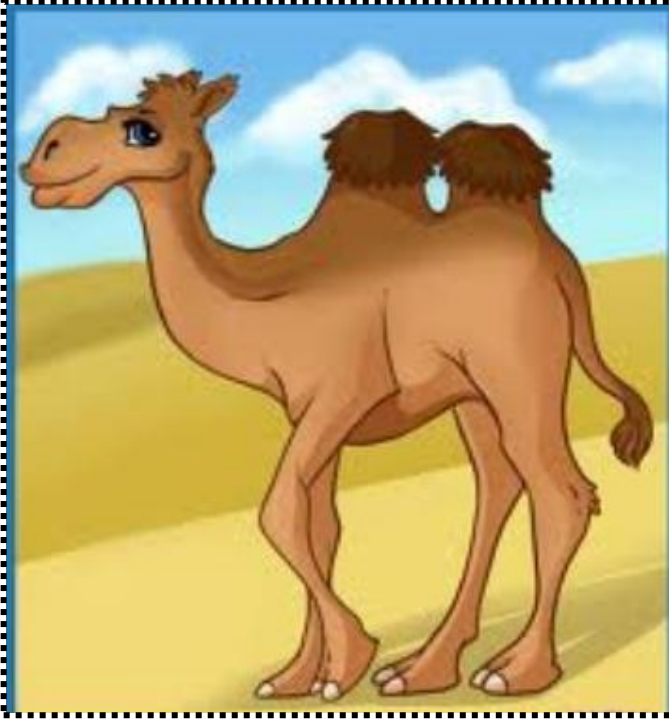




EK 6.1'in devamı



EK 6.1'in devamı





EK 6.1'in devamı



EK 6.1'in devamı



EK 6.2.

Öğrencinin Numarası:

### ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili Öğrencimiz,

Ders işleme sürecinde kendinizi aşağıda yer alan ölçütlere göre değerlendiriniz, her bir ölçüte göre ilgili düzeyin bulunduğu sütuna tick ( ) işareti koyunuz.

ÖLÇÜTLER / DÜZEYİ	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren
Belirlenen hayvanı ve özelliklerini hedef dilde tanıttım.			
Hedef dilde sorulan sorulara uygun dilbilgisi yapısını kullanarak yanıt verdim.			
Hedef dilde sorular sordum.			
Tümcelerimi sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdim.			
Akıcı bir şekilde konuştum.			
Konu ile ilgili dilbilgisi yapılarını kullandım.			
Konu ile ilgili örneklerle tümcelerimi zenginleştirdim.			
Dinleyicilerle göz teması kurdum.			
Ses tonumu etkili kullandım.			
Dinleyicilerin sorularına yanıt verdim.			

Kutlu ve diğerleri (2009), s.95'ten uyarlandı.

**EK 7.**

**5. HAFTA (29.04.2013) UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİ.**

**DERS:** İngilizce

**SINIF DÜZEYİ:** 7

**TAHMİNİ SÜRE:** 45 Dakika

**BECERİLER:** Etkili konuşma, iletişim, kendini ifade etme, tartışma, karar verme, yorumlama, bilgiyi kullanma, karşılaştırma, ilişkilendirme, dikkat, örnek verme, temayla ilgili temel kavramları tanıma, yönerge izleme, etkili dinleme, uyum, kişisel gelişimini izleme, açıklama

**ÖĞRENME ALANI:** ECOLOGY

**ÜNİTE:** FLORA (PART B)

**KAZANIMLAR:**

Soruna yönelik önerilerde bulunur.

Hedef dilde sorulan sorulara yanıt verir.

**KULLANILAN DİL BİLGİSİ YAPILARI:**

Simple present tense: "To be"- affirmative, negative, interrogative, Wh-questions

Time phrases: every year, every day etc.

Adverbs of frequency: usually, never, frequently etc.

Adjectives and adverbs

Conjunctions: but, because, so

Modals

**KULLANILAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI**

Vocabulary about flora, global warming, environmental issues

**YÖNTEM-TEKNİK:** Group Discussion (Büyük Grup Tartışması)

**GEREKLİ MATERYALLER:** Ek-7.1 "Anahtar Sorular", Ek-7.2 "Beautiful World" şarkısı, Ek-3 "Şarkı Sözleri", Ek-7.4 öğrenci gözlem formu

**DERSTEN ÖNCE:**

- Ek-7.1'de yer alan anahtar sorular dersten önce incelenir.
- Ek-7.2'de yer alan "Beautiful World" şarkısı sınıf bilgisayarına yüklenir.
- Ek-7.3'te yer alan "Şarkı Sözleri" ve Ek-7.4.'te bulunan "Öğrenci Gözlem Formu" öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.

## ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

### Group Discussion (Büyük Grup Tartışması) (15 Dakika)

- Bir önceki derste öz değerlendirme formu aracılığıyla edinilen bilgilerden yola çıkılarak İngilizce konuşma becerilerine yönelik öğrencilere, geribildirimde bulunulur.
- Öğrencilere, “Global warming (Küresel Isınma)” konusu hakkında tartışılacağı söylenir.
- Tartışma açık bir şekilde odaklanır.
- Tüm öğrenciler tartışmaya katılmaları ve dinlemeleri için özendirilir.

**Not:** Hedef dilde yönergeler verilirken beden dili kullanılır, tonlamaya dikkat edilir, gerekli görülürse yönergeler tahtaya yazılır.

- Sorular sınıfın tamamına yöneltilir.
- Bir öğrenciden gelen soru ya da yanıt başka öğrenciye yönlendirilebilir.

**Not:** Açıklamaları tüm sınıfın dinlemesi sağlanır. Konuşan öğrenci dinlenirken, diğer öğrencilerin dinleyip dinlemedikleri bakışlarla kontrol edilir.

- “What should we do to protect our environment? (Çevremizi korumak için ne yapmalıyız?)” sorusu öğrencilere yöneltilir ve öğrencilerin önerileri tahtaya yazılır.
- Bütün öneriler okunur, benzer olanlar birleştirilerek numaralandırılır ve sıraya sokulur.
- Belirlenen sorunun çözüm yollarını içeren “Sınıfımızın Çözümleri” türünden bir yazı oluşturup sınıfın ya da okulun panosuna asılabilir.
- Ek-7.2’de yer alan “Beautiful World (Güzel Dünyamız)” şarkısı açılır.
- Öğrencilere, şarkıyı dikkatli bir şekilde dinlemeleri ve şarkıya eşlik etmeye çalışmaları söylenir.
- Şarkının ard arda birkaç defa dinlenilmesinin ardından Ek-7.3’te yer alan “Şarkı Sözleri” öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilerin şarkıyı dinlerken aynı anda takip etmeleri de sağlanır ve şarkıyı söylemeleri için öğrenciler cesaretlendirilir.

- Öğrencilerden anlamını bilmedikleri ya da daha önce hiç karşılaşmadıkları sözcükleri tahtaya yazmaları istenir.
- Tahtaya yazılan sözcüklerin anlamları üzerinde durulur.
- Şarkı tekrar dinletilir ve öğrencilere yeni öğrendikleri sözcüklerin nasıl söylenildiğine dikkat etmeleri hatırlatılır.
- Öğrenciler, sözcükleri şarkıyı söyleyen kişi gibi söylemeye çalışmaları konusunda uyarılır.

#### **DEĞERLENDİRME:**

- Öğrencilerden Ek-7.4'te bulunan "Öğrenci Gözlem Formu"nu doldurmaları istenir.
- Öğrenci gözlem formları değerlendirilerek bir sonraki derste öğrencilere, İngilizce konuşma becerileri üzerine geribildirimde bulunulur.

#### **KAYNAKÇA**

Beautiful world şarkısı <http://www.youtube.com/watch?v=n8PflzGuiXo> uzantılı web adresinden 11.12.2012 tarihinde alınmıştır.

## EK 7.1

### KEY QUESTIONS (ANAHTAR SORULAR)

Do you know everyday our environment gets worse?

Does it cause lots of problems just for plants?

**Possible answers:** It effects every living on earth.

What are the reasons for these problems?

**Possible answers:** pollution, drive cars, throw garbage anywhere.

What is pollution?

How many types of pollution we have?

**Possible answers:** air pollution, water pollution, land pollution

What is air pollution?

**Possible answer:** When harmful gases released to atmosphere it causes air pollution.

What is water pollution?

**Possible answer:** When harmful politants (garbage) released in o the acean, lakes, rivers, seas it causes water pollution.

What is land pollution?

**Possible answer:** When harmful politants (garbage) released in to the land it causes land pollution.

What about industrualization, does it cause global warming?

How?

What about population growth, does it effect glabal warming?

Does it effect our health?

What can we do to protect our environment?

**Possible Answers:** 10 small easy steps for going green; Use transportation, Buy energy saver lights, Use less water, Turn off the lights when not in use, Plant a tree, Reduce, reuse, recycle, Use less heat and air conditioner.

**EK 7.3.**

**BEAUTIFUL WORLD**

Bones are sinking like stones

All that we fall for

Homes places we've grown

All of us are done for

And we live in a beautiful world (yeah we do yeah we do)

We live in a beautiful world

Bones sinking like stones

All that we've fall for

homes places we've grown

All of us are done for

And we live in a beautiful world (yeah we do yeah we do)

We live in a beautiful world X2

Oh all that I know is nothing to run from

Cause yeah everybody here got's somebody to lean on.

**Song by COLDPLAY.**



**EK 7.4.**

**Öğrencinin Numarası:**

**ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU**

**Ders işleme sürecinde öğrencinizi aşağıda yer alan ölçütlere göre gözlemleyiniz, her bir ölçüte göre ilgili düzeyin bulunduğu sütuna tick ( ) işareti koyunuz.**

ÖLÇÜTLER	DERECELER			
	Çok İyi	Yeterli	Yeterli Değil	Gözlenemedi
Tartışma sırasında önerilerini hedef dilde söyledi.				
Uygun dilbilgisi yapısını kullanarak hedef dilde konuştu.				
Güzel dünyamız şarkısına eşlik etti.				
Anlamını bilmediği sözcükleri belirtti.				
Tümcelerini sıfatlar ve zarflarla zenginleştirdi.				
Akıcı bir şekilde konuştu.				
Konuyla ilgili örneklerle tümcelerini zenginleştirdi.				
Sözcükleri hedef dilde doğru bir şekilde söyledi.				
Derse etkin katıldı.				

Kutlu ve diğerleri (2009), s.95'ten uyarlan

## **EK 8.**

### **6. HAFTA (06.05.2013) UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİ.**

**DERS:** İngilizce

**SINIF DÜZEYİ:** 7

**SÜRE:** 45 Dakika

**BECERİLER:** Etkili konuşma, etkili iletişim, kendini ifade etme, tartışma, karar verme, ilişkilendirme, yorumlama, bilgiyi kullanma, karşılaştırma, dikkat, örnek verme, temayla ilgili temel kavramları tanıma, yönerge izleme, etkili dinleme, uyum, kişisel gelişimini izleme, açıklama, tartışma

**ÖĞRENME ALANI:** MODERN MEDICINE

**ÜNİTE:** MIRACLES (PART A) - REAL STORIES (PART B)

**KAZANIMLAR:**

Hedef dilde geleceğe yönelik tartışır.

Hedef dilde öneriler ve tekliflerde bulunur.

Hedef dilde sorular sorar.

Hedef dilde sorulan sorulara yanıt verir.

**KULLANILAN DİL BİLGİSİ YAPILARI:**

Simple present and Simple past tenses: "To be"- affirmative, negative, interrogative, Wh- questions

Time phrases: every year, every day, ago, next.

Adverbs of frequency: usually, never, frequently etc.

Adjectives and adverbs

Conjunctions: but, because, so

Modals

**KULLANILAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI**

Vocabulary about health

**YÖNTEM-TEKNİK:** Group Work (Grup Çalışması), Brainstorming (Beyin Fırtınası)

**GEREKLİ MATERYALLER:** Ek-8.1 "fotoğrafla"r, Ek-8.2 "yanıt anahtarı", Ek-8.3 öğrenci görüş formu, A3 boyutunda 4 adet beyaz kâğıt, bant.

**DERSTEN ÖNCE:**

- Ek-8.1'de yer alan fotoğraflar ve Ek-8.2'deki yanıt anahtarı grup sayısı kadar çoğaltılır.
- Ek-8.3'te yer alan öğrenci görüş formu öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.

- A3 boyutunda kâğıtlar ve bant sınıfa getirilir.

## **ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİ:**

### **Group Work (Çalışma Grubu) (25 Dakika)**

- Bir önceki derste öğrenci gözlem formu aracılığıyla edinilen bilgilerden yola çıkılarak İngilizce konuşma becerilerine yönelik öğrencilere, geribildirimde bulunulur.
- Öğrencilerden beşer kişilik gruplara ayrılmaları istenir.
- Her gruptan bir grup sözcüsü belirlemeleri istenir.

**Not:** Öğrencilere grubunun oluşturduğu öyküyü anlatmanın grup sözcüsünün görevi olduğu hatırlatılır.

- Birbiriyle bağlantılı olan fotoğraflar tüm gruplara dağıtılır.
- Öğrencilerden grup arkadaşlarıyla birlikte fotoğrafları incelemeleri istenir.
- Şimdiye kadar öğrendikleri dil bilgisi yapılarını kullanarak fotoğraflarda geçen öyküyü oluşturmaları söylenir.
- “What do you think happened just a few minutes ago? (Bir kaç dakika önce ne olmuş olabilir?)”, “How do you guess that? (Bunu nasıl tahmin ettiniz?)”, “What happened before? (Daha önce ne olmuş olabilir?)”, “Why (Niçin?)”, “What is happening now? (Şimdi ne oluyor?)”, “Why are they happy? (Neden mutlular?)” soruları öğrencilere yöneltilir ve fotoğrafları incelerken bu soruları kullanabilecekleri söylenir.

**Not:** Hedef dilde yönergeler verilirken beden dili kullanılır, tonlamaya dikkat edilir, gerekli görülürse yönergeler tahtaya yazılır. Çalışma sırasında grupların arasında dolaşarak öğrencilerin yardım isteyip istemedikleri kontrol edilir, grup çalışmasının hedef dilde gerçekleşmesine özen gösterilir.

- Tüm gruplar çalışmalarını tamamladığında, grup sözcüleri gruplarının oluşturduğu öyküleri diğer gruplarla sözel olarak paylaşır.
- Tüm grupların sunumlarının tamamlanmasının ardından öykünün özgün hali tüm gruplara dağıtılır ve öyküyü inceledikten sonra öz değerlendirme formlarının doldurulması söylenir.

### **Brainstorming (Beyin Fırtınası) (15 Dakika)**

- Öğrencilerden rahat edebilecekleri şekilde oturmaları istenir.
- Fikirlerin yazılacağı tahta ve A3 boyutunda yedek kâğıtlar hazırlanır.

- Dünyada milyonlarca kişinin organ nakli beklediğini fakat organ bağıışı ile ilgili ön yargılar yüzünden her gün binlercesinin yaşamını kaybettiği öğrencilere açıklanır.
- “What should we do to break down the prejudices about organ donation? (Organ bağıışı ile ilgili önyargıları yıkmak için ne yapmalıyız?)” sorusu tahtaya yazılır.
- Öğrencilerden sorunun çözümüne yönelik fikir üretmeleri istenir.
- Tekniğin kuralları aşağıdaki yönergeler doğrultusunda açıklanır.
  - a) Fikirlerin olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmeyeceği,
  - b) Serbest düşünmeleri için uç noktaları da dikkate almaları gerektiği,
  - c) Olabildiğince fikir üretmeleri,
  - d) Kimsenin fikriyle alay edilmeyeceğini,
  - e) Başkalarının fikirlerinin geliştirilebileceği, değiştirilebileceği ya da tersinin söylenebileceği vurgulanır.
- Üretilen fikirlerin tahtaya ve gerekirse kâğıtlara yazılması için iki öğrenci belirlenir.

**Not:** Yazılanlar sürekli göz ucuyla kontrol edilir. Öğretmen kendi fikirlerini de söyleyerek yeni fikirler üretmeleri için öğrencileri yüreklendirir.

- Fikirler gelmeye devam ettiği sürece oturuma devam edilir.
- Fikir üretme durduğunda sorun tekrar edilir ve daha çok fikir üretilmesi için öğrenciler cesaretlendirilir.
- Artık yeni fikir üretilmeyeceği düşünüldüğü zaman beyin fırtınası durdurulur.
- Bütün fikirler okunur, benzer olanlar birleştirilerek numaralandırılır ve sıraya sokulur.
- Belirlenen sorunun çözüm yollarını içeren “Sınıfımızın Çözümleri” türünden bir yazı oluşturup sınıfın ya da okulun panosuna asılabilir.

#### **DEĞERLENDİRME:**

- Öğrencilerden Ek-8.3'te yer alan “Öğrenci Görüş Formu”nu doldurmaları istenir.
- Öğrenci görüş formları değerlendirme sonuçları, bir sonraki derste öğrencilerle paylaşılır.

## **KAYNAKÇA**

Etkinlik süresince kullanılan fotoğraflar

[http://www.youtube.com/results?search\\_query=hearth+transplant+stor](http://www.youtube.com/results?search_query=hearth+transplant+stor)

[y&page=3](#) uzantılı web adresinden 20.12.2012 tarihinde alınmıştır.

EK 8.1.



If only my mother had a heart .



We find it!

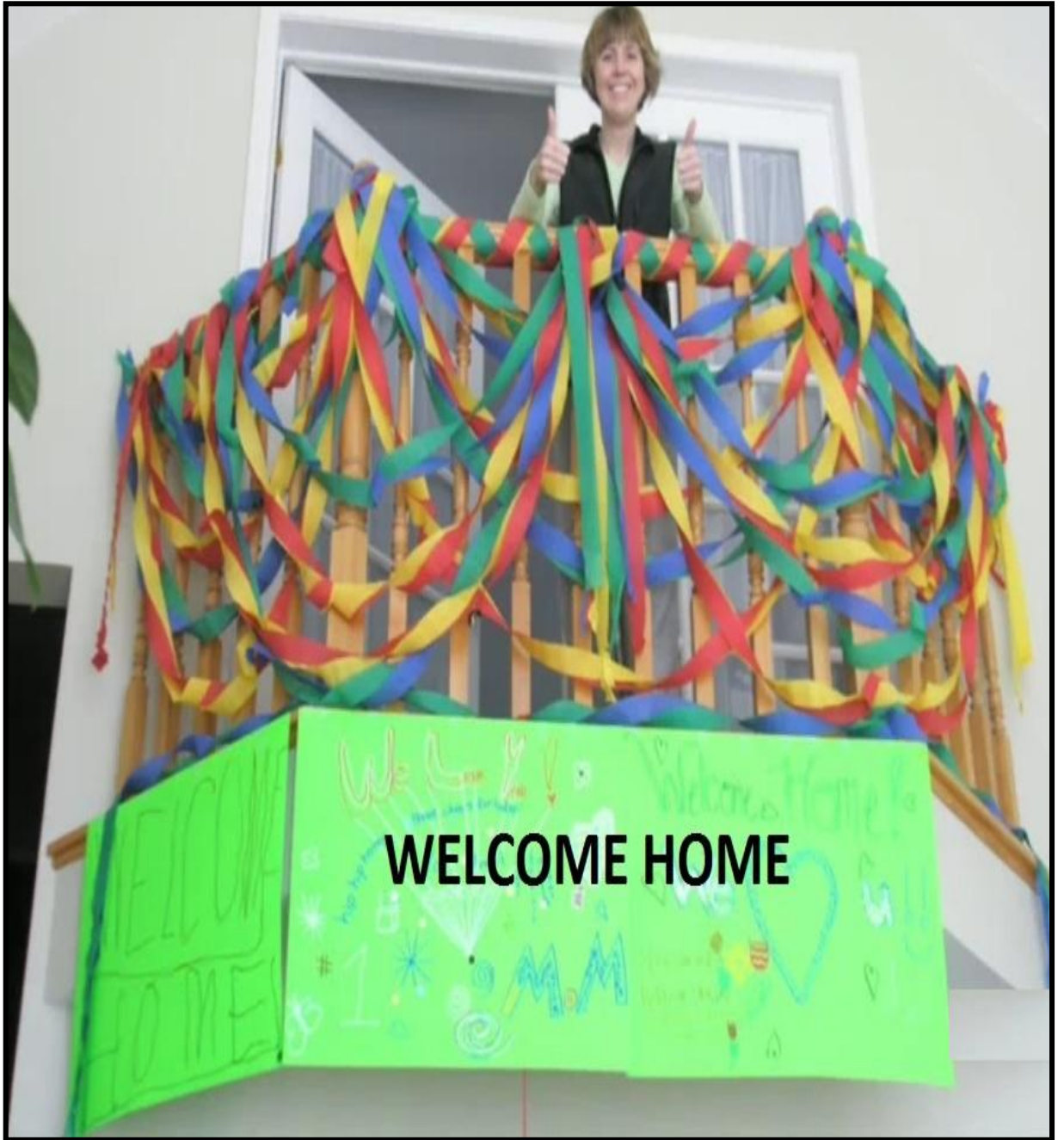
We can make the transplantation.

EK 8.1'in devamı





EK 8.1'in devamı





EK 8.1'in devamı



## EK 8.2. ANSWER KEY

### **THE MIRACLE OF ORGAN DONATION**

My mother was diagnosed with heart failure in 2005. It affected all her body, even she needed for a feeding tube. She was only given two years to live.

Everything was going to change. She left her job and accepted her declining health. She got used to live with wheelchair to live our house. She said goodbye to everyone, even to me and my dad.

When we encounter overwhelming circumstances, we have two choices; we can lie down and give up or we can stand up and fight. My mother chose to fight. She fought for a second chance. My mother received a life saving transplant in 2008. She was released from the hospital.

This is the miracle of transplantation. She is a hero, my parents and me, we made the decision to donate our organs in death and by doing so we will save lives and families.





## EK 10. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAŞTIRMA İZNI ONAY YAZISI



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

04/03/2013

Sayı : 14588481/605.99/152207  
Konu: Araştırma İzni (AJDA AYTAS)

ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Meb Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi  
b) 13/02/2013 tarih ve 0569 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitimde Program Geliştirme Yüksek Lisans Öğrencisi Ajda AYTAS'ın "Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi" konulu tez önerisi kapsamında uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Anketlerin uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini rica ederim.

İlhan KOÇ  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı İle Aynıdır.

@.../.../201...

Yaşar SUBAŞI  
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a3b0-f4d9-3606-9aed-ec6f kodu ile yapılabilir.

Emniyet Mh. Alparslan Türkeş Cd. No: 4/A Yenimahalle/ANKARA  
[www.ankara.meb.gov.tr](http://www.ankara.meb.gov.tr)  
istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Murat YILMAZER  
Tel: (0 312) 212 36 00  
Faks: (0 312) 212 02 16

ANKARA UNIVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müdürlüğü

Sayı : \_\_\_\_\_  
Tarih : \_\_\_\_\_ 1173

13 Mart 2013

A.U. EĞİTİM BİLİMLERİ ENST.

MÜDÜR	YRD.
Sayın 1114	Sayın Blau
<input type="checkbox"/> Bilgi	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Bilgi ger.	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Değerlendirme	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Görüş	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Başka	<input type="checkbox"/>
Tarihçe	
14.03.2013	14.03.13

J.

U

Sn. Çakan

Selma BİLGİN  
Şef

2013

## EK 11. ÖLÇME ARAÇLARINI GELİŞTİREN KİŞİDEN ÖLÇME ARACININ KULLANILMASINA DAİR İZİN BELGESİ.

“İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı-Görsel Öğretim Materyalinin Erişime Etkisi” başlıklı tezimde öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini ölçmek amacıyla geliştirdiğim ön test- son testin “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi” başlıklı araştırmada kullanılmasına izin veriyorum.



Hacer KELEŞOĞLU



## EK 12. OKULDA UYGULANAN ETKİNLİK SÜRECİNDEN ÖRNEKLER







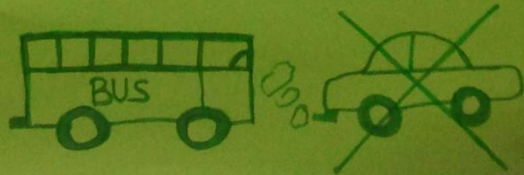




# SAVE THE WORLD



- We shouldn't cut trees.
- We should prevent forest fires.
- We should advertise recycling.
- We shouldn't throw rubbish.
- Everybody should be aware of global warming.
- We should protect animals.
- We should clean seas.
- We should close factories.
- We shouldn't drive cars.
- We should use public transportation.



## ETKİNLİĞE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞ FORMU

Sevgili öğrenci(ler);

Ders süresince, "Teknoloji kullanımı yasaklanmalıdır." cümlesine katılıp katılmadığınızı örneklerle belirtiniz. Derste uygulanan etkinlik sürecinin İngilizce konuşmanıza yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi yazınız

Öğrencinin Numarası: 2506

Derste hep İngilizce konuştuk. Etkinlik çok güzeldi ders çok eğlenceliydi. Arkadaşlarımızla, yazıların önünde bekledik. Teknolojinin yasaklanmasını isteyenler başka yerden İngilizce konuştuk. Ben kesinlikle katılmıyordum. Yazısının önündeydim. Arkadaşlarımı İngilizce konuşarak ikna etmeye çalıştım.

## ETKİNLİĞE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞ FORMU

Sevgili öğrenci(ler);

Ders süresince grup arkadaşlarınızla birlikte fotoğrafları birleştirerek öykü oluşturduunuz, oluşturduğunuz öyküyü özgün hali ile karşılaştırdınız ve organ bağışi konusunu tartıştınız. Derste uygulanan etkinlik sürecinin İngilizce konuşmanıza yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi belirtiniz."

Öğrencinin Numarası: 493

Resimlerdeki ailerin "öyküsü" çok güzel  
Konu çok ilginçti. Keske tüm hastalar iyileşse  
Arkadaşların ile ben resimleri karıştırdık. İngi-  
lizce cümleler kurduk. Yeni Kelimeler öğrendik.  
Ders çok eğlenceliydi. Keske tüm dersler böyle  
olsa. Derste hep İngilizce konuştuk bende dese  
hep katıldım.