

**T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**DENEYİMSEL ÖĞRENME KURAMINA DAYALI İNGİLİZCE DİL
EĞİTİMİNİN 10. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNE
VE KONUŞMA TUTUMLARINA ETKİSİ**

Pınar ÖZYURTER

Danışman

Doç. Dr. Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ



MANİSA-2024

**Pınar
ÖZYURTER**

**DENEYİMSEL ÖĞRENME KURAMINA DAYALI İNGİLİZCE DİL EĞİTİMİNİN 10. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNE VE KONUŞMA TUTUMLARINA ETKİSİ**

2024

TAAHHÜTNAME

Bu tezin Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Programı Bölümü'nde, akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve kullanılan tüm literatür bilgilerinin referans gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

Pınar ÖZYURTER



İÇİNDEKİLER

Pınar ÖZYURTER	iii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	vi
ADOÇP : Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı	vi
TABLolar DİZİNİ	vii
TEŞEKKÜR.....	x
ABSTRACT	xii
1. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	8
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler.....	12
1.3. Araştırmanın Önemi	12
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	15
1.6. Tanımlar	16
2. BÖLÜM.....	18
KURAMSAL ÇERÇEVE	18
2.1. İngilizce Öğretimi ve Öğretim Yaklaşımları.....	18
2.2. Deneyimsel Öğrenme	19
2.3. İlgili Çalışmalar	29
2.3.1. İngilizce Dil Öğretimine Yönelik Yapılan Çalışmalar	29
2.3.1.1. İngilizce konuşma tutumu ve becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili yurtiçi çalışmalar	29
2.3.2. Deneyimsel Öğrenme.....	34
2.3.3. Yurtdışı Çalışmalar.....	46
2.3.3.1. İngilizce konuşma tutumu ve becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili yurtdışı çalışmalar	46
2.3.3.2. Deneyimsel Öğrenme Kuramını Konu Alan Yurtdışı Çalışmalar	54
3. BÖLÜM.....	62
YÖNTEM.....	62
3.2. Çalışma Grubu.....	63
3.4. İşlem	66
3.5. Verilerin Toplanması	70
3.6. Verilerin Analizi	71
4. BÖLÜM.....	73
BULGULAR.....	73
4.1. Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Puanları ve Uygulama Notlarından elde Edilen Bulgular.....	73
4.2. Gözlem Formundan Elde Edilen Bulgular	74
4.3. Günlüklerden Elde Edilen Bulgular	75
4.3.1. Faaliyet 1 Oyun Salonu Simülasyonu (Tutum Çalışması)	75
4.3.2. Faaliyet 2 Food & Festivals (Kültür Festivali).....	77
4.3.3. Faaliyet 3 Helpful Tips (Enerji Tasarrufu İçin Kampanya)	78
4.3.4. Faaliyet 4 Digital Era (The Queen of the Teacher)	80
4.3.5. Faaliyet 5 Modern Heroes & Heroines (Sen Kahraman Olsaydın)	

4.3.6.	Faaliyet 6 Shopping (Doya Doya Moda).....	83
Tablo 42 de katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 8 kişi istememe, 7 kişi güzel olduğu için isteme ve 4 kişi ise istediği kadar iyi yapamadığı için isteme cevabını vermiştir		84
5.	BÖLÜM	85
TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER		85
5.1.	Tartışma ve Sonuç	85
5.1.1.	Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Uygulama Notlarından Elde Edilen Sonuçlar	85
5.1.2.	Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Puanlarından Elde Edilen Sonuçlar	86
5.1.3.	Gözlemlerden Elde Edilen Sonuçlar	87
5.1.4.	Günlüklerden Elde Edilen Sonuçlar	89
5.2.	Öneriler	93
KAYNAKÇA		96
EKLER		108

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ADOÇP	: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı
AL	: Anadolu Lisesi
UYGULAMA SINAVI	: Salihli Türk Birliği Anadolu Lisesi 2022-2023 Eğitim yılı I. Yabancı Dil Dersi Uygulama Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
DYK	: Destekleme ve Yetiştirme Kursları



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Becerisine Yönelik Uygulama Ön Test Notlarının Karşılaştırılması	73
Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Becerisine Yönelik Uygulama Son Test Notlarının Karşılaştırılması	73
Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	73
Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	74
Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının Gözlem Sonuçlarının Karşılaştırılması	74
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Öğretmen Gözlem Son Test-Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması	75
Tablo 7: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular	75
Tablo 8: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular	75
Tablo 9: Faaliyette Zorlanılan Durumlara İlişkin Bulgular	76
Tablo 10: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular	76
Tablo 11: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular	76
Tablo 12: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular	76
Tablo 13: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular	77
Tablo 14: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular	77
Tablo 15: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular	77

Tablo 16: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular	77
Tablo 17: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular	78
Tablo 18: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular	78
Tablo 19: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular	78
Tablo 20: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular	78
Tablo 21: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular.....	79
Tablo 22: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular	79
Tablo 23: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular	79
Tablo 24: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular	79
Tablo 25: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular	80
Tablo 26: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular	80
Tablo 27: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular.....	80
Tablo 28: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular	80
Tablo 29: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular	81
Tablo 30: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular	81
Tablo 31: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular	81
Tablo 32: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular	81
Tablo 33: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular.....	82
Tablo 34: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular	82
Tablo 35: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular	82
Tablo 36: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular	82

Tablo 37: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular	83
Tablo 38: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular	83
Tablo 39: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular.....	83
Tablo 40: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular	83
Tablo 41: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular	84
Tablo 42: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular	84



TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında bana destek olan, bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren, yoluma ışık tutan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ' a, lisansüstü öğrenim hayatımda kendilerini tanımaktan büyük onur duyduğum Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin değerli öğretim üyelerine, çalışmama katılan öğrencilere ve öğretmen arkadaşlarıma, çalışmalarım sırasında desteğiyle beni güçlendiren eşime ve destekleriyle hep yanımda olan çocuklarıma yürekten teşekkür ederim.

Pınar ÖZYURTER
Manisa, 2024



ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Pınar ÖZYURTER
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ

Bu araştırma, Ortaöğretim 10. Sınıf I. Yabancı Dil dersi öğretim programının konuşma becerisi kazanımlarının deneyimsel öğrenme kuramına dayalı İngilizce dil eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma tutumlarına etkisinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden eş zamanlı paralel model kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda 10. Sınıf öğrencilerinden günlüklerle veriler toplanırken nicel boyutunda ise ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli ile Yabancı Dil Konuşmaya Karşı Tutum Ölçeği, uygulama sınavı ve gözlemler yapılmıştır. Nitel verilerin analizi aşamasında betimsel analiz ve içerik analizinden nicel verilerin analizinde ise SPSS programı ile betimsel ve kestirimsel istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların konuşma becerisine yönelik uygulama ön test ve son test notları ile yabancı dil konuşmaya yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken yabancı dil konuşmaya yönelik tutum son test puanlarında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretmen gözlemlerinde yine deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Günlüklerde ise öğrenciler genel olarak faaliyetlerin konuşma becerilerine ve yabancı dil tutumlarına olan pozitif etkisini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Foreign Language education, experiential learning theory, English language education, speaking skill, attitude and achievement, acquisition

2024, 129 sayfa

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

Pinar OZYURTER
Manisa Celal Bayar University
Postgraduate Education Institute
Department of Educational Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ

In this study, the aim of this study is to evaluate the effect of English language education based on experiential learning theory on 10th grade students' speaking skills and speaking attitudes.

In the study, simultaneous parallel model, one of the mixed research methods, was used. In the qualitative dimension of the study, data were collected from 10th grade students through diaries, while in the quantitative dimension, the Attitude Towards Foreign Language Speaking Scale, practice exam and observations were made with the pretest-posttest control group experimental model. Descriptive analysis and content analysis were used in the analysis of qualitative data, and descriptive and predictive statistical techniques were used in the analysis of quantitative data with SPSS program.

In the study, there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the participants in the experimental and control groups for speaking skills and the pre-test scores of attitudes towards speaking a foreign language, while a significant difference was found in favor of the experimental group in the post-test scores of attitudes towards speaking a foreign language. In teacher observations, it was determined that there were significant differences in favor of the experimental group. In the diaries, students generally expressed the positive effects of the activities on their speaking skills and foreign language attitudes.

Keywords: Foreign Language curriculum, experiential learning theory, speaking skills in English language education, attitude and access

2024, 129 pa

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Türkiye'deki yabancı dil öğretiminin kökenleri Osmanlı İmparatorluğu'na kadar uzanmaktadır. Osmanlı döneminde, Türkçe dışında Arapça ve Farsça gibi diller de öğretilmiştir. Ancak, 1699'da imzalanan Karlofça Antlaşması ile Avrupa devletleriyle olan ilişkilerde Batı dillerini bilen kişilere olan talep artmış ve Batı dillerinin öğretilmesi çalışmaları başlamıştır. Bu dönemde, Osmanlı İmparatorluğu'nda Avrupa dillerini bilenler genellikle gayrimüslim Osmanlılar arasında bulunmaktaydı. Bu sebeple, onlar tercüman olarak yabancı elçilik ve konsolosluklarda görev alarak yabancı devletlerin himayesine girebiliyor ve çeşitli ayrıcalıklara sahip oluyorlardı. Divan-ı Hümayûn tercümanları, yine genellikle gayrimüslim Rumlar arasından seçilirdi. Ancak, 1821'deki Yunan İsyanı'nda Divân-ı Hümayûn tercümanlarının bu isyana karıştığı anlaşıncı, Osmanlı Devleti yabancı dil bilen Türk memurlar yetiştirmek için eğitim faaliyetlerine başladı (Demiryürek, 2013). Yabancı dil eğitimi, Fransızca ile başlayarak 1868'de Galatasaray Sultanisi'nin açılmasıyla yeni bir döneme girdi. Galatasaray Sultanisi'nin açılmasıyla birlikte, okullarda yabancı dil öğretimine her geçen yıl daha fazla önem verilmeye başlandı ve Fransızca'nın zorunlu, İngilizce ve Almanca'nın ise seçmeli olarak öğretilmesi benimsendi (Demirel, 2016). 1873 yılında temelleri atılan Darülfenun Lisesi, Türkiye'nin eğitim alanındaki gelişiminde öncü bir rol üstlenmiştir, özellikle de başarılı Fransızca eğitimi ile dikkat çekmiştir. Bu okul, ülkemizdeki özel okulluğun başlangıcında önemli bir kilometre taşı olmuştur. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin, çağdaş uygarlık seviyesine ulaşabilmesi için yabancı dil öğretimi stratejik bir öneme sahip olmuştur. Yabancı dilin yaygınlaştırılması, ülkenin yönetim kademesince modernleşme sürecinin kritik bir unsuru olarak görülmüştür.

1928'de kurulan Ankara Koleji, 1952'ye kadar İngilizce destekli eğitim vermiş, ancak daha sonrasında İngilizce eğitime geçmiştir. Bu, o dönemde ülkedeki eğitim

politikalarının ve ulusal hedeflerin yabancı dil eğitime verdiği önemin bir yansımasıdır.

Resmi okulların ücretsiz eğitim vermesinin yanı sıra, özel okulların nitelikli eğitim sunma amacıyla ortaya çıkmasıyla birlikte, yabancı dil öğretimi öncelikli ve hayati bir hedef haline gelmiştir. Demirel (2016) İkinci Dünya Savaşı'nın ardından, uluslararası ilişkilerin yeniden şekillenmesi ve yeni bir dünya düzeni kurma çabalarıyla birlikte, yabancı dil öğretimi üzerine yapılan araştırmalar önem kazandığını belirtmiştir. Bu dönemde üniversitelerin dil bilimi ve psikoloji bölümlerinde yabancı dil öğrenimi üzerine yapılan çalışmalar artmıştır. İlerleyen yıllarda, yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olacak olan İşitsel-Dilsel (Audio-Lingual) Yöntem ise 1950'lerde kullanılmaya başlanmıştır (Bekleyen, 2015). Dünya genelinde yabancı dil öğretimine dair gelişmeler yaşanırken, ülkemizde de bu alandaki ihtiyaçlar göz önüne alınarak yabancı dil öğretim programlarının geliştirilmesi çalışmaları başlatılmıştır. İlk olarak 1972'de Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak "Yabancı Diller Öğretimi Geliştirme Merkezi" kurulmuş, ardından oluşturulan yabancı dil programı 1972-1973 öğretim yılında otuz iki okulda deneme amaçlı olarak uygulanmıştır. Bu deneme uygulaması 1973-1977 yılları arasında tüm orta öğretim kurumlarına yaygınlaştırılmıştır. 1983'te ise Anadolu Liseleri için İngilizce programı hazırlanmış ve 1984 yılında uygulamaya konulmuştur (Bekleyen, 2015).

1988 yılında başlatılan kur sistemi bir yıl sonra uygulamadan kaldırılmıştır. 1997 yılında ilköğretim 4. ve 5. sınıflarında İngilizce dersi mecburi dersler arasına alınmış ve 2013 yılından itibaren İngilizce zorunlu ders olarak ilköğretim 2. sınıftan itibaren öğrencilere verilmeye başlanmıştır (Demirel, 2016). Bu süreç, ülkemizin yabancı dil eğitimindeki evrimini ve zorunlu eğitim programlarının gelişimini yansıtmaktadır.

Bu süreçte, yabancı dil eğitime yönelik farklı yaklaşımlar denenmiştir. Örneğin, yabancı dil ağırlıklı liseler (süper liseler) ve Anadolu liselerinin hazırlık sınıfları gibi özel eğitim modelleri geliştirilmiştir. Ayrıca, özel okulların okul öncesi sınıflarından itibaren İngilizce programları uygulanması gibi farklı yaklaşımlar da denenmiştir. Ancak, bu çeşitli çözüm arayışlarına rağmen, ülkemizin İngilizce yeterliliği konusundaki sıralamasını önemli ölçüde iyileştirememiştir. 2015 yılındaki

İngilizce Yeterlilik Göstergesi (EPI- English Proficiency Index) çalışmasına göre, ülkemiz 70 ülke arasında 50. sırada yer almıştır. Bu durum, yabancı dil eğitimindeki mevcut zorlukları ve geliştirilmesi gereken alanları vurgulamaktadır.

Bu sonuçlar, Türkiye'de yabancı dil öğretiminin, Millî Eğitim Bakanlığı'nın politikaları ve çabalarına rağmen istenilen düzeyde olmadığını gösterebilir. Öğrenciler, ikinci sınıftan başlayarak on ikinci sınıfa kadar olan on bir yıl boyunca yabancı dil eğitimi almasına rağmen, günlük hayatlarında İngilizceyi etkin bir şekilde kullanamadan mezun olmaktadır. 2013 yılında British Council ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV, 2013) işbirliği ile gerçekleştirilen bir araştırmaya göre, Türkiye genelindeki öğrencilerin %90'ından fazlası, 1000 saatten fazla İngilizce dersine rağmen temel becerileri kazanamadığı görülmektedir.

Bu durum, mevcut eğitim sisteminin yabancı dil öğretimindeki zorluklarını ve başarıya ulaşmak için daha etkili yöntemlere ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Eğitimde daha etkili stratejilerin benimsenmesi ve öğrencilere pratik İngilizce kullanımı için fırsatlar sağlanması gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin eğitim ve desteklenmesi de önemli bir faktördür, çünkü nitelikli eğitim veren öğretmenler öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynamaktadırlar. Bu bağlamda, daha etkili yöntemlerin uygulanması ve öğrencilere pratik İngilizce kullanma fırsatlarının artırılması, Türkiye'de yabancı dil öğretiminin kalitesini artırmak için atılması gereken adımlardan bazılarıdır (Özcan, 2021).

Bu sorunu çözmek için bugüne kadar birçok alanda revizyonlar yapılmış olmasına rağmen, hedeflenen beklentilerin çok gerisinde kaldığı söylenebilir. Ders saatlerinden, ekipman eksikliklerine, eğitim materyallerinden öğretim programlarına kadar pek çok farklı alanda değişiklikler yapılmıştır. Ancak, bu süreçte istenilen ilerleme sağlanamamıştır. Her yıl EF şirketi tarafından düzenli olarak hazırlanan İngilizce Yeterlilik Endeksi verilerine göre, Türkiye 2012'de 54 ülke arasında 32. sırada yer alırken, 2017'de 80 ülke arasında 60. sıraya gerilemiştir EPI (2024).

Özellikle devlet okullarında uzun yıllar yabancı dil eğitimi alan öğrencilerin, dilbilgisinden öteye gitmeden zorunlu eğitim hayatlarını tamamlamış olmaları dikkat çekicidir. Yabancı dilini geliştiren öğrenciler ise genellikle ailelerinin sosyal ekonomik imkânlarına veya bireysel gayret ve çabalarına borçlu olmuşlardır. Bu durum, eğitim

sisteminin eşitsizlikleri ve öğrenciler arasındaki farkları giderecek adımların atılmasının önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, yabancı dil eğitimindeki eksikliklerin giderilmesi için daha kapsamlı ve etkili stratejilerin benimsenmesi gerekmektedir (Aytekin ve Ateş, 2020).

Öğrencilerin, yabancı dil öğrenme sürecinde önceden var olan yetersizlik veya başarısızlık korkuları nedeniyle bireysel çabalarından vazgeçtikleri sıkça görülmektedir. Günümüzde, yabancı dil eğitiminde kullanılan çeşitli yöntemler ve teknikler sayesinde bu tür ön yargılar, öğrenilmiş çaresizlik halini aşarak gerçekleşen bir kehanete dönüşebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı ilgisizlikleri, motivasyonlarını tamamen yok edebilir. Bu durum, eğitimcilerin ve dil öğretim uzmanlarının öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve ilgilerini çekmek için çeşitli stratejiler geliştirmesini gerektirebilir. Öğrencilerin gerçek dünyada yabancı dil becerilerini nasıl kullanabileceklerini görmelerine olanak tanıyan etkileşimli ve uygulamalı yaklaşımlar önemlidir. Ayrıca, öğrencilere dil öğrenmenin kişisel ve mesleki gelişimlerine nasıl katkı sağlayabileceği konusunda farkındalık yaratılması da önemlidir. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve ilgilerini canlı tutmak için çeşitli stratejilerin benimsenmesi ve uygulanması gerekmektedir. Bu, daha etkili bir öğrenme süreci ve daha başarılı dil öğrencileri için temel oluşturabilir (Oral, 2010).

Söz konusu sistemin temelinde, yabancı dil öğretimine yönelik bazı yanılgılar bulunmaktadır. Bu yanılgılar, çağ dışı teknik ve yöntemlerin kullanılmasına neden olmuştur. Örneğin, arabayı kullanmayı öğrenmek isteyen bir adayın teorik bilgileri öğrenip yazılı sınavdan tam puan alması mümkündür. Ancak, hiç araç kullanmamış bir sürücü adayının gerçek trafikte başarılı olması için pratik deneyime ihtiyacı vardır. Benzer şekilde, hiç yüzme bilmeyen bir kişinin teorik olarak yüzme konusunda bilgi sahibi olması, kendisini gerçek bir denizde su yüzünde tutmaya yetmeyecektir. Pratik beceriler, teorik bilginin yanında önemlidir ve bu becerilerin kazanılması için uygulamalı eğitim gerekmektedir. Yabancı dil öğreniminde de benzer bir durum söz konusudur. Temel amaç, iletişim kurabilmektir. Yabancı dil öğretiminin nihai hedefi, bireylerin günlük hayatta başka bir dilde iletişim kurabilmesini sağlamaktır. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde sadece dilbilgisi ve kelime bilgisi üzerinde durmak

yeterli olmayabilir. Pratik konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi de önemlidir. Eğitim programlarının, bu becerileri kazandırmaya yönelik olması gerekmektedir. Sonuç olarak, yabancı dil öğretimindeki amaç, filolog yetiştirmek değil, bireylerin gerçek hayatta etkili bir şekilde iletişim kurabilmelerini sağlamaktır (Tertemiz ve Ağirdere, 2015).

Yabancı dilde iletişim, bebeklikten itibaren ana dilimizi öğrenirken kullandığımız sürece benzer bir süreç izler. Bu süreçte, önce dinleyerek bilgi depolanır ve ardından bu bilgiyi kullanarak konuşma becerisi geliştirilir. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak dijital çağın niteliklerini yansıtan yöntemlerin acil bir şekilde kullanılması gerekebilir. Geleneksel not sistemine dayalı yöntemlerin terk edilmesi ve sadece öğrencinin gelişimini değerlendiren geri bildirimlere dayalı değerlendirmelerin yapılması da önemli olabilir. Öğrencilerin ilerlemelerini anlamak ve gerektiğinde destek sağlamak için geri dönüşlere dayalı değerlendirme süreçleri benimsenmelidir (Yüce, 2005).

Şahin'in ifade ettiği gibi, yabancı dil eğitimindeki yaklaşımların güncellenmesi ve öğrencilerin öğrenme sürecine daha etkili bir şekilde uyum sağlaması için çağın gereksinimlerine uygun metot ve yöntemlerin kullanılması önemlidir (Şahin, 2018).

Küreselleşmenin etkisiyle 21. yüzyılda sanal dünya zorunlu olarak gelişmiş ve İngilizce iletişim artık bir tercih değil, kaçınılmaz bir ihtiyaç haline gelmeye başlamıştır. Bu küresel ortamda, İngilizce dilinin yaygın olarak kullanılması, eğitim sistemlerinde de bu dili öğretme zorunluluğunu beraberinde getirmiştir. Ülkemizde de, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra İngilizce öğretimi konusunda çeşitli yaklaşımlar ve programlar uygulanmaya başlanmıştır. Ancak, bu alana oldukça önem verilmesine rağmen, İngilizce öğreniminde öğrencilerin temel becerileri kullanma düzeylerinin istenen hedeflere ulaşması mümkün olmamıştır (Taylan, 2017).

Temel eğitimden itibaren uzun yıllar boyunca İngilizce öğrenen öğrencilerin, bu süreç sonunda özellikle konuşma becerisi gibi temel becerilerde yeterli seviyeye ulaşamadıkları görülebilir. Bu durumda, mevcut İngilizce öğretim yöntemlerinin etkinliğini sorgulamamızı gerekebilir. Belki de öğrencilerin pratik iletişim becerilerini geliştirmek için daha farklı ve etkili yöntemlere ihtiyaç olabilir. Bu bağlamda, İngilizce öğretiminde kullanılan metotların ve programların gözden geçirilmesi ve

güncellenmesi gerekebilir. Ayrıca, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için daha fazla pratik imkânı sunulması da önemli olmaya başlamıştır. Bu şekilde, öğrencilerin İngilizceyi günlük hayatta etkin bir şekilde kullanmaları ve iletişim becerilerini geliştirmeleri desteklenebilir (Oral, 2010).

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu, 2015 yılında bu durumu değiştirmek için Ortaöğretim I. Yabancı Dil Dersi Öğretim Programını 9-12. sınıflar için Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (ADOÇP) seviyelerine (CoE, 2011) uygun olarak adapte etmiştir. Bu programla, lise öğrencilerinin İngilizce öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak hedeflenmiştir. Öğrencilerin lise düzeyi İngilizce dersine Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı A1 seviyesinden başlayıp aşamalı olarak A2-B2 seviyelerine ilerlemesi planlanmıştır. Son olarak, öğrencilerin İngilizce hazırlık sınıfına gitmelerine bağlı olarak, en azından B2+ seviyesinde veya daha yüksek bir İngilizce seviyesine ulaşarak liseden mezun olmaları amaçlanmıştır. Bu şekilde, öğrencilerin İngilizce dil becerilerinin daha kapsamlı bir şekilde geliştirilmesi ve daha yüksek bir dil yeterliliği seviyesine ulaşmaları hedeflenmektedir.

Onuncu sınıf I. Yabancı Dil dersi müfredatında, öğrencilerin Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda (CEFR) belirtilen A2+ seviyesinden Bağımsız Kullanıcı Düzeyinde B1 seviyesine geçiş yapmaları hedeflenmektedir. Bu geçiş sürecinde, öncelikle dinleme ve konuşma becerilerinin günlük dilde sıkça kullanılan kelimelerle desteklenerek geliştirilmesi önemsenmiştir. Ayrıca, 10. sınıf öğrencilerinin yaşları ve ana dillerindeki gelişimleri göz önünde bulundurularak, okuma ve yazma etkinliklerine de dinleme ve konuşma aktiviteleriyle ilişkilendirilmiş şekilde eşit ağırlık verilmiştir. Bu yaklaşım, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun bir dil öğrenme deneyimi sağlamayı amaçladığı düşünülmektedir.

Ancak, 10. sınıf öğretim programında telaffuz hatalarının kalıcı olmaması için özel bir önem verilmiştir. Tüm becerilerin gerçek hayatta dil kullanımına paralel olarak birbiriyle ilişkili ve birbirlerini destekleyen aktiviteler ve materyallerle öğrencilere sunulması hedeflenmiştir. Öğrencilerin, hem yabancı dilde hem de genel kültür alanlarında bildikleri konulardan bilmedikleri konulara yönlendirilmesi, programın temelini oluşturur. Buna ek olarak, öğrencilerin dilin bütünsel bir yapı olarak görülmesi ve pratik yapmaları teşvik edilmektedir. İngilizceyi rahat ve akıcı bir şekilde

kullanabilmelerinin yanı sıra, 10. sınıf öğrencilerinin kendilerini farklı alanlarda, konularda ve düzeylerde hem sözlü hem de kısa yazılı ifadelerle ifade edebilmeleri beklenmektedir. A2+ (Temel Düzey Kullanıcı) seviyesinde, öğrenciler basit ve günlük konuşmaları zorlanmadan anlar ve gerektiğinde gündelik, tahmin edilebilir konularda yardım alıp iletişim kurabilirler. Genel olarak, belirli durumlarda tereddüt etse de, sıkça karşılaşılan günlük konuşmaların üstesinden gelme yeteneğine sahiptir. Örneğin, basit cümlelerle kendini nasıl hissettiğini ve duygularını ifade edebilir ve çevresindeki günlük olaylar hakkında detaylı tanımlar yapabilir (kişiler, yerler, bir iş veya okul deneyimi gibi). Ayrıca, geçmiş deneyimlerini, kişisel yaşantılarını, alışkanlıklarını, günlük rutinlerini, planlarını, hazırlıklarını, sevdiği ve sevmediği şeyleri anlatma konusunda A2 seviyesine kıyasla daha yeteneklidir.

B1 (Bağımsız Kullanıcı) seviyesi, geçiş seviyesi olarak kabul edilir ve bu seviyedeki öğrencilerin iki temel özelliği vardır. İlk olarak, düşüncelerini ifade edebilme ve iletişimi sürdürebilme yeteneğine sahiptirler. Örneğin, bu seviyedeki bir öğrenci genellikle çevresindeki uzun konuşmaları takip edebilir, istediği ana konulara açıklık getirebilir ve dil yapılarını ve kelimeleri seçmek için ara ara duraklasa da iletişimini anlamlı bir şekilde sürdürebilir. B1 seviyesindeki bir öğrencinin diğer önemli özelliklerinden biri, günlük problemlerle başa çıkabilme yeteneğidir. Örneğin, nadiren karşılaşılan toplu taşıma problemleriyle baş edebilir ve seyahat planlamasıyla ilgili seyahat temsilcileriyle yapılan görüşmelerde veya seyahatler sırasında ortaya çıkabilecek durumlarla başa çıkabilir. Ayrıca, alışılmış konulardaki günlük konuşmalara hazırlıksız olarak katılabilir ve plan yapmadan iletişim kurabilir.

Ancak, yabancı dil öğretiminde geçmişten günümüze kadar büyük mesafeler kat edilmiş olmasına rağmen, teorik olarak güçlü ve çağın ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek çok yönlü bir öğretim programının olmasına rağmen, hala beklenen başarıya ulaşamamıştır. Çünkü sahip olunan bilgi ve becerilerin kullanılması konusunda gereken pratik yapılmadığı sürece, bilgi birikimi tek başına yeterli değildir. Bir arabanın sahip olabileceği en gelişmiş teknolojiye sahip olabilirsiniz, ancak eğer aracı kullanmayı bilmiyorsanız, aracın gerçek performansını göremeyebilirsiniz. Bundan dolayı, sahip olunan teorik bilginin sınıflarda uygulanabilmesi için öğretmenlerin programın amaç ve hedefleriyle uyumlu bir şekilde hareket etmeleri ve

öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak yöntem ve teknikler kullanmaları gerekmektedir. Bu nedenle, sadece teorik bilgiye dayalı güçlü bir programın yanı sıra, öğretmenlerin öğrencilerin gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaları ve onlara uygun öğretim yöntemlerini kullanmalarının da son derece önemli olduğu öngörülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde yıllardır yürütülen birçok farklı çalışmaya ve uygulamaya rağmen maalesef öğrencilerin yabancı dil konuşma becerisi kazanımlarında istenilen düzeye ulaşamadığı öngörülmektedir. Bu da gündelik ve sosyal hayatta öğrencilerin yabancı dili iletişim dili olarak kullanamamalarına İngilizcenin matematik fizik kimya gibi akademik bilgi içeren bir ders olarak görülmesinden kaynaklanabilir. Öğrencilerin yabancı dili iletişim dili olarak kullanamaması bu konuda kendilerine olan özgüvenlerini kaybetmelerine neden olurken aynı zamanda yabancı dil konuşmaya karşı öğrencilerde olumsuz bir tutum da oluşturabilir. Öğrencilere uygun yöntem ve teknikler kullanılmadığı için öğrenciler yabancı dil konuşma becerisini kazanmakta yetersiz kalmakta ve bunun sonucunda da konuşma becerisine karşı olumsuz tutum geliştirirken bir taraftan da yine öğrencilerin olumsuz tutumları yüzünden yabancı dil konuşamıyorum algısı olduğu öngörülmektedir. Buda öğrencilerin yabancı dil konuşma çalışmalarında en baştan başarısızlığı kabul ettikleri için gerekli gayret ve ilgiyi gösterememelerine neden olabilir. Ve bugüne kadar kullanılan ve kullanılmakta olan bütün yöntem ve tekniklerden istenilen sonuçların tam olarak alınmadığı söylenebilir.

Türkiye'deki insanların "Anlıyorum ama konuşamıyorum" seviyesinde kalmasının nedeni, sınıf içi İngilizce öğretim ve öğrenme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ile bu yöntemleri kullanan öğretmenlerin yakından ilişkili olmasıdır. Yöntemler, teknikler ve bunları temel alan yaklaşımların doğru tanımlanması, Deneyimsel Öğrenme kuramına dayalı İngilizce öğrenme tekniklerinin anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrenme ve öğretme süreçlerini teorik olarak ele alan bir konumda bulunurken, yöntemler öğrenme ortamlarında nasıl

ilerleyeceğine dair belirli bir içerik ve yaklaşıma dayanırken, teknikler ise bu yöntemleri uygulamak için adımlara dönüşen unsurları ifade eder (Bekleyen, 2015). Bekleyen, (2015) yöntem ile yaklaşım arasında net bir ayrımın zor olduğunu belirtir. İngilizce öğretimi alanında, hangi yöntemin tam olarak işe yaradığına dair genel bir mutabakat bulunmamaktadır, çünkü farklı yaklaşımlardan türetilmiş çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır ve bu yöntemler geçmişten günümüze devam etmektedir (Kırkıç ve Bora, 2017).

İngilizce dilinin öğretiminde kullanılan bazı yöntemler, dil bilgisi ve çeviri üzerine yoğunlaşarak dil bilgisini öğrenme ve ardından çeviri yapmayı içerir. Düz varım yöntemi, hedef dilde doğrudan iletişim kurmayı hedefler. Kulak-dil alışkanlığı yöntemi, dilin işitilmesi ve tekrarlanması yoluyla öğrenmeyi vurgular. Bilişsel öğrenme yaklaşımı, öğrenmeyi anlama ve düşünme süreçlerine dayandırır. Doğal yöntem, doğal dil edinimini taklit eder ve hedef dilde iletişim kurmayı teşvik eder. İletişimci yaklaşım, dilin gerçek iletişim durumlarında kullanılmasına odaklanır. Seçmeli yöntem, öğrencilere öğrenme sürecinde seçenekler sunar. Telkin yöntemi, sürekli tekrar ve ezberleme yoluyla öğrenmeyi teşvik eder. Grupla dil öğretim yöntemi, gruplar halinde işbirliği yaparak dil öğrenmeyi teşvik eder. Sessizlik yöntemi, dilin pasif olarak anlaşılmasına ve kullanılmasına odaklanır. Tüm fiziksel tepki yöntemi ise bedensel aktiviteler ve hareketlerle dil öğrenmeyi teşvik eder.

Tüm bu belirtilen farklı yöntemlerin ve yaklaşımların uygulanmasıyla yıllar içinde dil gelişiminde önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Ancak, İngiliz eğitimci Dick Allwright'un 1991'de "Yöntemlerin Ölümü" adlı konuşmasında belirttiği gibi, dil öğretim yöntemlerinin etkisi azalmıştır. Günümüzde, katı kurallara dayalı yöntemler yerine öğrencilerin daha etkin oldukları yöntem ve teknikler çağında olduğumuz düşünülmektedir. Bu değişimle dolayı dil öğretiminde dikkat edilmesi gereken bazı özellikler Jacobs ve Farrel'e göre (2013) şu şekilde ifade edilmiştir:

Öğretmenin benimsediği yaklaşım ve bu doğrultuda kullandığı yöntemler ve teknikler, öğrencilerin dil gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Cameron, 2001). İngilizce öğreniminde, öğretmenin kullandığı yöntemin, öğrenme süreci üzerinde önemli bir etkisi olduğu yönünde birçok araştırma yapılmıştır (Kazu, Kazu, ve Özdemir, 2005).

Tam olarak yukarıda belirtilen bütün bu nedenlerden dolayı İngilizceyi iletişim dili olarak kullanabilmek için Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramından yararlanılması önerilmektedir. 1990'ların sonundan itibaren Avrupa Birliği tarafından finanse edilen projelerde yer alan eğitim faaliyetleri Kolb'un deneyimsel öğrenme temelli metot ve tekniklerden yararlanarak bu ekolde yetişmiş öğretmenler tarafından düzenlenmiştir. Bu eğitim faaliyetlerinde katılımcılardan alınan geri dönütler ve faaliyet uygulayıcısı olan öğretmenlerin gözlemleri oldukça olumludur. Sadece Avrupa Birliği tarafından finanse edilen projeler değil aynı zamanda Avrupa'daki birçok ülkede birçok okulda da deneyimsel öğrenme kuramından yararlanılmaktadır. Hatta sadece bu kurama dayalı eğitim veren okullar bulunmaktadır (Şahin, 2022).

Deneyimsel öğrenme kuramı, 20. yüzyılın önemli bilim insanlarının çalışmalarına dayanır. Bu kuram, John Dewey'in deneyime dayalı öğrenmeyi vurgulayan yaklaşımı, Kurt Lewin'in öğrenme sürecinde bireylerin aktif katılımının önemini vurgulaması ve Jean Piaget'nin zekânın doğuştan gelen bir özellik olmadığını, kişi ve çevre etkileşiminin sonucu olduğunu belirtmesi gibi temel düşüncelere dayanır. Bu bilim insanları, yetişkin eğitimi için bütüncül bir deneyimsel öğrenme süreci ve modeli geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmışlardır (Kolb, 1984). Deneyimsel öğrenme kuramını en kapsamlı şekilde açıklayan isim ise David A. Kolb'dur.

Bu kuram, bireylerin deneyimlerini aktif olarak yaşayarak, düşünerek, hissederek ve yaparak öğrendiklerini öne sürer. Bireylerin deneyimleriyle etkileşim halinde oldukları bir süreçte, öğrenme kişisel deneyimlerden doğar ve bu deneyimlerin analizi ve yorumlanmasıyla gelişir. Dolayısıyla, yetişkin eğitimi için etkili bir yaklaşım olarak, deneyimsel öğrenme süreci bireyin kendi deneyimlerini değerlendirme, refleksiyon yapma ve yeni deneyimlerle ilişkilendirme sürecini kapsar. Bu, eğitimde katılımcı odaklı bir yaklaşımı teşvik eder ve öğrenmenin sürekli bir döngü olduğunu vurgular (Gencel, 2006).

Deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim etkinliklerinin çeşitliliği sadece yukarıda belirtilenlerle sınırlı değildir. Önemli olan, bireylerin öğrenme stillerine uygun bir eğitim ortamı oluşturmaktır. Deneyimsel öğrenme kuramı, bireylerin öğrenme stillerini dört temel bileşen olarak tanımlar. Ancak, bu bileşenler sadece belirli etkinlik türlerini değil, geniş bir yelpazede öğrenme etkinliklerini içerebilir.

Önemli olan, öğrenme sürecinde farklı öğrenme stillerini ve tercihlerini dikkate alarak çeşitli öğrenme deneyimleri sunmaktır. Bu bağlamda, eğitimcilerin öğrencilerin ihtiyaçlarını ve öğrenme tercihlerini anlamaları ve buna göre çeşitli öğrenme etkinlikleri tasarlamaları gerekmektedir. Bu, öğrenme sürecinde daha etkili ve verimli bir yaklaşımın benimsenmesine katkı sağlar.

Deneyimsel öğrenme kuramı, ders etkinliklerinin belirli bir sıraya göre düzenlenmesini gerektirir; bu sıra, somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deneyim öğrenme yöntemlerini içermektedir. Bu kuram, eğitimcilere her ders için çeşitli öğretim tekniklerinin ve yöntemlerinin nasıl uygulanacağını gösterir ve kalıcı ve bireysel öğrenmenin gerçekleşmesine yönelik alternatif bir yaklaşım sunar. Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim etkinliklerinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini gösteren birçok araştırma bulunmaktadır. Bu bulgular, bu öğrenme yaklaşımının etkili bir öğretim stratejisi olarak kabul edilmesini desteklemektedir. Bu doğrultuda yapılan araştırmalar, deneyimsel öğrenme kuramının öğrencilerin bilgiyi daha derinlemesine anlamalarına ve uygulamalarına yardımcı olabileceğini göstermektedir (Brenenstuhl ve Catalanello, 1980).

Ancak, şu ana kadar yapılan araştırmalarda öğrencilerin Yabancı Dil Eğitimi başarısında deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin etkisi hakkında net bir bulguya rastlanmamıştır. Bu alanda yapılan araştırmaların eksikliği, bu öğrenme yaklaşımının yabancı dil eğitimindeki etkilerini değerlendirmek için daha fazla çalışmanın yapılması gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle, gelecekte yapılabilecek çalışmalarla bu konudaki boşluğu doldurması ve deneyimsel öğrenme kuramının yabancı dil eğitimindeki rolünün daha iyi anlaşılması önemlidir. Bu tür çalışmalar, yabancı dil öğrenme sürecinin daha etkili hale getirilmesine katkı sağlayabilir.

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu tez çalışmasının cevaplamayı amaçladığı en temel soru Deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin ortaöğretim 10.sınıf düzeyinde İngilizce dil eğitiminde konuşma becerisi ve konuşmaya yönelik tutum üzerinde etkili midir? Şeklinde oluşturulmuştur. Bu problem durumuna dayalı olarak araştırmanın alt problemleri şöyledir:

- 1) 10. Sınıf İngilizce dersi öğretiminde kullanılan deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi uygulama testi ön test ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) 10. Sınıf İngilizce dersi öğretiminde kullanılan deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitiminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ölçeği ön test ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) 10. Sınıf İngilizce dersi öğretiminde kullanılan deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubu öğretmenlerinin gözlem formuna verdikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Deney grubundaki öğrencilerin, 10. Sınıf İngilizce dersi öğretiminde kullanılan deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimde gerçekleştirilen faaliyetlere yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye'de İngilizce dil öğrenimi uzun yıllar, dilbilgisine dayalı geleneksel eğitim yöntemleri ve materyalleriyle sürdürülmüştür. Ancak, özellikle son 15 yılda önemli değişiklikler yaşanmış, I. Yabancı Dil olan İngilizce dil eğitimi, temel becerilerin (okuma, anlama, konuşma, dinleme) kazandırılması hedeflenerek eğitim programları revize edilmiştir. Ancak, eğitim programlarında belirtilen beceri

kazanımlarına istenilen düzeyde ulaşamadığı düşünülmektedir. Bu durumun nedenleri arasında, eğitim programlarının uygulama sürelerinin yetersiz olması, yenilikçi eğitim materyallerinin yeterince kullanılmaması ve kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayamaması yer almaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için daha etkili ve çağdaş öğretim stratejilerinin benimsenmesi ve öğretim materyallerinin güncellenmesi gerekmektedir.

Bir eğitim programının temel amacı, belirlenen öğrenme hedeflerini uygun içerik ve öğrenme ortamları aracılığıyla öğrencilere kazandırmaktır. Farklı program değerlendirme yaklaşımları ve modelleri, öğrenme hedeflerine erişimin değerlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öğrencilerin program kazanımlarına erişim düzeyi, bir programın etkinliğini değerlendirirken, programın uygulanması, değiştirilmesi veya sonlandırılması gibi temel karar kriterlerinden biridir. Bu nedenle, öğrencilerin kazanımlara erişimini değerlendirmek, programın etkisini anlamak ve geliştirmek için hayati bir adımdır (Gibbon ve Morris, 1998).

Orta öğretim seviyesindeki I. Yabancı Dil İngilizce Dil Eğitim Programı, öğrencilere günlük yaşamlarında kendilerini ifade edebilecekleri ve sosyal etkileşimde bulunabilecekleri becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Başka bir deyişle, program öğrencilerin farklı kültürlerde sosyalleşmelerine ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olacak önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencinin İngilizceyi akıcı ve rahat bir şekilde kullanarak sosyal etkinliklere katılması, I. Yabancı Dil İngilizce Dersi programının konuşma becerisi kazanımlarına ulaşılabilirlik düzeyiyle ilişkilendirilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin İngilizce ders programındaki konuşma becerisi hedeflerine ne kadar ulaştığının belirlenmesi, programın etkinliği ve verimliliği açısından önem arz edebilir. Bu değerlendirme, programın gücü ve eksiklikleri hakkında önemli bilgiler sağlayabilir ve gerekirse iyileştirmeler yapılabilir.

Bu çalışmada, Orta Öğretim İngilizce Ders Programının konuşma kazanımlarının elde edilmesi, öğrenci performansları değerlendirilerek ortaya konmaktadır. Ayrıca eğitim programı kadar önemli olan yöntem ve teknik kullanımının İngilizce konuşma becerilerine yönelik tutum ile İngilizce dersi konuşma becerisi kazanımlarının ulaşılabilirliği arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Türkiye’de

Orta Öğretim Düzeyinde İngilizce Ders programının konuşma becerisi kazanımlarının ulaşılabilirlik düzeyi ve öğrencilerin öğrenme yöntem ve teknik kullanımının İngilizce konuşma becerisine yönelik tutumlarına etkisini inceleyen bir başka çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca uygulama sürecinde kullanılan Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı yöntem ve tekniklerin kullanılması, gelecekteki yabancı dil eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikleri geliştirme çalışmalarına ilham olacağı düşünülmektedir.

Diğer taraftan 2000'li yılların başında ülkemizde AB Gençlik Programlarına bağlı gençlik çalışmalarında deneyimsel öğrenme metodolojisi kullanılmaya başlanmıştır. Deneyimsel öğrenme başta Avrupa olmak üzere bütün dünyada eğitimin faaliyetlerinde yaygın olarak kullanılmakta hatta sadece deneyimsel eğitim metodolojisine dayalı okullar görülmektedir. Çünkü deneyimsel öğrenme yaparak yaşayarak her bireyin kendi öğrenmesini deneyimlemesi için birçok yenilikçi ve yaratıcı yöntem ve teknik içermektedir. Şüphesiz, bu metodun en önemli lokomotiflerinden birisinin AB Gençlik Programları değil örgün eğitim faaliyetlerini yürüten eğitim kurumlarımız olmalıdır. Ancak ne yazık ki ülkemizde bu metodoloji sadece yaygın eğitim faaliyetlerinde ve yetişkin eğitiminde kullanılmaktadır.

Öğrencilerin İngilizce dil eğitiminde becerilerini geliştirmek için, deneyimsel eğitim alanında önemli bir etkisi olan Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Ülkemizde, Kolb'un öğrenme stilleri sınıflamasına dayalı olarak yapılan çalışmalara rastlanmaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Ancak, bu çalışmaların tamamı genellikle eğitim ve yükseköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Özellikle belirtilen şekilde, ortaöğretim düzeyindeki ilk uygulama bu araştırmada gerçekleştirilmiştir. Yapılan literatür taramasında, İngilizce dersine yönelik öğrenci tutumlarını, kullanılan yöntem ve teknikler açısından inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın önemini ve özgünlüğünü belirleyen başka bir faktör ise Türkiye'de ortaöğretim düzeyindeki bir derste kazanımlara erişim düzeyinde deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin etkisini araştıran başka bir çalışmanın olmamasıdır. Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, Sanat Eğitimi, Finans ve Yönetim, Fen Bilgisi, Coğrafya derslerinde ve çevrimiçi eğitim alanlarında çalışmalara rastlanmıştır (McNeal, Dwyer, ve Morris,

1999) Ancak, İngilizce dersi ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye'de ve yurtdışında yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun betimsel olduğu göze çarpmaktadır. Bu çalışmada ise deneyimsel öğrenme kuramına dayalı yöntem ve teknikler kullanılarak, İngilizce konuşma becerisine etkisi araştırılmıştır. Bu nedenle, bu çalışma alanında hem betimsel hem de deneysel yöntemlerin birbirini tamamlayıcı bir şekilde kullanıldığı ilk çalışma olarak öne çıkmaktadır. Yukarıda belirtilenlerden yola çıkarak, bu çalışmanın İngilizce ders programının konuşma becerisi açısından etkililiği hakkında bilgi sunarak, ilgili alanda program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin ortaöğretim düzeyinde Dil Eğitime yeni bir bakış açısı getirebileceği öngörülmektedir. Bununla birlikte, örgün eğitim sürecinde 10. Sınıf düzeyinde deneyimsel öğrenmenin kullanımı konusunda neredeyse hiç çalışma yapılmadığına dikkat çekildiği belirtilmektedir. Bu çalışmanın bu alanda bir farkındalık yaratması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- 1) Öğrenciler, araştırma süresince uygulanan ölçekleri samimiyetle cevaplamışlardır.
- 2) Öğrenciler, deneyimleme süresince uygulanan bütün yöntem ve tekniklere verimli katılım sağlamışlardır.
- 3) Deneyimsel Eğitim grubundaki öğrenciler bütün faaliyetlere tam ve eksiksiz katılım sağlamışlardır.
- 4) Öğrencilerin İngilizce dersine giren öğretmenler değerlendirme sürecinde samimiyetle yer almışlardır.
- 5) Öğrencilere deneyimleme süresince bütün yöntem ve teknikler Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Modeline uygun olarak tam ve eksiksiz uygulanmıştır.
- 6) Deneyimsel eğitim ve geleneksel eğitim gruplarında kontrol dışı değişkenler farklı değildir.
- 7) Araştırma süresince kontrol grubunda yer alan öğrencileri araştırmada yer alan öğretmenler herhangi bir şekilde etkilememişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Öğrencilerin 11. sınıfta alanlara ayrılması ve öğrencilerde üniversite giriş sınav kaygısı başlaması nedeniyle çalışma 10. sınıf düzeyinde sürdürülmüştür.
2. Bu çalışma, Manisa ili Salihli İlçesinde bulunan Salihli Türk Birliği Anadolu Lisesi ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin İngilizce programının kazanımlarını edinimi 2022-2023 eğitim-öğretim yılını kapsamaktadır.
4. Öğrenciler, çalışmaya katılımı kabul eden öğrenciler arasından gönüllü olarak eğitim faaliyetlerine katılan öğrenciler ile sınırlıdır.
5. Deneyimsel öğrenmeye dayalı İngilizce dil eğitiminde konuşma ve dinleme becerilerini geliştirici yöntem ve teknikler, okul idarecileri ve İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda alınan kararlar ile faaliyet içeriği ve süresi açısından sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Deneyimsel Öğrenme: Bireylerin bilgiyi kazanmada etkin role sahip oldukları ve gelişmenin temelinde katılım, deneyimler ve çevre etkileşimi bulunduran öğrenme sürecidir (Senemoğlu, 2020).

Günlük: Deneyimsel Öğrenme Tabanlı 10. Sınıf Konuşma Beceriler Kursundaki Etkinliklere Katılan Öğrencilerin Kullandıkları Günlükler

Yabancı Dil Konuşma Becerisi: Bireylerin rahat ve akıcı bir biçimde diyalog kurabilmeleri ve öğrendiği dilin toplumuna ait iletişim ortamlarında sosyal aktör olarak aktif bir biçimde yer alabilmeleridir (İnal, 2020).

Öğrenme Stili: Bilgiyi alma ve işlemede kişisel olarak tercih edilen yöntemdir (Kolb, 1984).

Deneyimsel Eğitim: Öğrenme öğretme sürecinin her bir öğrenme stiline uygun olarak düzenlenen eğitim etkinlikleriyle somut deneyimden yansıtıcı gözleme ve sonra soyut kavramsallaştırmadan aktif deneyime doğru yapılandırılmasıdır (Kolb, 1984).

Örgün eğitim: standart bir eğitimle yetiştirilmiş öğretmenler tarafından öğrencilere verilen yapılandırılmış ve sistematik bir eğitim şeklidir (Tarhan, 2021).



2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İngilizce Öğretimi ve Öğretim Yaklaşımları

Ortaöğretim İngilizce Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının Öğretme ve Öğrenme Ortamı Genel Özellikleri şunlardır:

Öğrenciler:

Sınıfta sürekli olarak İngilizce konuşmaya teşvik edilirler. İletişimsel aktiviteler sırasında birbirleriyle sürekli etkileşimde bulunarak derse aktif olarak katılırlar. Gerçek hayatta kullanılan İngilizceyi farklı bağlamlarda sürekli olarak kullanarak dili etkili bir şekilde kullanmayı öğrenirler. Ana dil edinimine paralel olarak dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) bütünlük bir şekilde öğrenirler. Öğretmenlerinin rehberliğinde dil materyallerini ve aktivitelerini kendileri geliştirebilen yaratıcı bireylerdir. Sınıf içi ve sınıf dışı öğrenmelerinde sorumluluk sahibi olmaya teşvik edilirler.

Öğretmenler:

Sınıfta sürekli olarak İngilizce konuşarak öğrencilerine rol model olurlar. Bireysel çalışma, ikili çalışma, grup çalışması ve sınıf çalışması gibi farklı iletişim türlerini kullanarak öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlarlar. Öğrencilerin İngilizcede yabancı oldukları konuları, onların bildikleri konular üzerine yapılandırarak öğretirler. Öğrencilerin anlamı bağlamdan ve/veya verilen ipuçlarından çıkarmalarına imkân sağlarlar. Öğrencilerin konuşma aktiviteleri sırasındaki hata ve dil sürçmelerine tolerans gösterip doğru formu kendileri kullanırlar ya da aktivite sonrasında öğrenci isimi vermeden üzerinde durmak için hataları not alırlar. Öğrencilerin istek ve motivasyonunu artırmak için olumlu pekiştirmeyi kullanırlar. Belirli dil öğrenme aktiviteleri ve genel olarak dil öğrenmenin altında yatan mantığı açıklarlar. Öğrencilerin İngilizceyi kendi başlarına öğrenmeleri için cesaret verir, yol gösterir ve rehberlik ederler.

Materyaller/ Görevler,

Düzenleme ve içerik olarak mümkün olduğunca gerçeğe yakındır. Öğrencilerin farklı duyularına hitap ederek farklı kanallardan dil öğrenimine imkân sağlar. Öğrencilerin gerçek hayattaki dil ihtiyaçlarına ve ilgilerine yöneliktir (örneğin, hayatta kalma İngilizcesi, akademik İngilizce vb.). Kalıcı öğrenmeyi sağlamak için farklı üniteler ve düzeylerde sürekli olarak tekrarlanır. Gerçek hayat dil kullanımını sağlamak için multimedya ve teknoloji ile desteklenir. ADOÇP' nin ilkeleri doğrultusunda dilin dört temel becerisini değerlendirmeye yönelik rubrikler, değerlendirme formları gibi yönlendirici materyaller içerir. Dilin karmaşık, dinamik ve bütünsel yapısını yansıtabilmek için dört dil becerisinin bütünleşmiş olarak sunulmasını destekler. Dört dil becerisinin sunum ve uygulamasında ön etkinlikleri, süreç etkinliklerini ve son etkinlikleri içerecek şekilde tasarlanır. Öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşmaları muhtemel karakterleri ve yerleri daha çok içerecek şekilde tasarlanır. Ders kitapları Ek verilen form sayısı ve ebat standartlara uygun olarak hazırlanmalıdır.

Değerlendirme,

Öğrenme amaçlarına, materyaller ve görevlere hizmet eder. Olumsuz bir pekiştirme aracı olarak değil İngilizce öğrenimini geliştirmek ve kontrol etmek için kullanılır. Çoktan seçmeli, doğru/yanlış, boşluk doldurma gibi geleneksel değerlendirme araçlarından ziyade, port folyo, proje ve iletişimsele aktiviteleri vurgulayarak dilin gerçek kullanımını ölçmeyi sağlar. Yapıların ve kelimelerin ezberlenmesinden çok dili anlama, üretme ve dilin analitik becerilerinin geliştirilmesini hedefler. Farklı değerlendirme görevleri için farklı dönüt sağlayıcılara imkân tanır (öz değerlendirme, akran, öğretmen, bilgisayar ve anne/baba değerlendirmeleri) beklenmektedir.

2.2. Deneyimsel Öğrenme

Deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenme stillerini belirleyerek öğrenme ve bireysel gelişmeyle ilgili temel soruları da ele almayı amaçlar. Bu kuramın temeli, 1870'lerde ortaya çıkan pragmatist düşünceye dayanır. Pragmatizm, soyut kavramlardan, sabit prensiplerden ve kapalı sistemlerden ziyade somut

deneyimlere, pratik bilgiye, gerçeklere ve eyleme odaklanır (Johns, 1999:1-3). Bu bağlamda, deneyimsel öğrenme kuramı, bireylerin somut deneyimlerini analiz ederek, bu deneyimlerden elde ettikleri bilgiyi şekillendirme ve geliştirme sürecini vurgular. Bu yaklaşım, öğrenmeyi aktif katılım, deneyimlemeye dayalı refleksiyon ve yeni deneyimlerle ilişkilendirme yoluyla gerçekleşen sürekli bir döngü olarak görür. Dewey, kavramlar ile yaşantılar arasında derin bir içsel ilişkinin bulunduğunu iddia etmekte ve öğrenme sürecini dört aşamalı bir döngü olarak tanımlamaktadır. Bu döngüde, bireyin yaşantılarından kaynaklanan içsel tepkileri gözlemlenerek bilgi edinilir. Edinilen bilgi, bireyin davranış geliştirme aşamasına gelmesini sağlar ve bu süreç belirli bir sonuca ulaşır. Elde edilen düşünceler, yeniden içsel tepkilere yol açar ve öğrenme süreci devam eder. Dewey'in bu yaklaşımı, öğrenmenin sadece bilgi alımından öte, bireyin yaşantılarını içselleştirerek sürekli bir döngü oluşturduğunu vurgular. Bu süreç, bireyin deneyimlediği her durumdan öğrenme potansiyelini maksimize ederek zenginleşir ve gelişir (Yoon, 2000; Kolb, 1984).

Kolb, öğrenmeyi deneyimin bilgiye dönüştürüldüğü bir süreç olarak tanımlar. Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Teorisi, öğrenme sürecini Uygulama-Yansıtma ve Deneyimleme-Soyutlama ikili diyalektiği üzerinden analiz ederek ilerleyen bir model sunar. Bu teori, öğrenmenin deneyimin dönüştürülmesi yoluyla bilginin yaratılmasını sağlayan bir süreç olduğunu vurgular. Kolb'a göre, öğrenme deneyimin dönüştürülmesiyle gerçekleşir. Bu süreç, deneyimlerin nasıl anlamlandırıldığı ve bu anlamlandırmanın nasıl uygulandığıyla ilgilidir. Uygulama-Yansıtma süreci, bireyin deneyimlerini uygulamaya koyması ve ardından bu deneyimleri gözden geçirerek anlamlandırmasıyla başlar. Ardından, Deneyimleme-Soyutlama sürecinde, birey deneyimlerinden soyutlayarak genellemeler yapar ve teorik bilgi oluşturur. Bu şekilde, Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Teorisi, öğrenme sürecini bir döngü olarak tanımlar. Bu döngü, deneyimlerin uygulanması, yansıtılması, soyutlanması ve tekrar uygulanması gibi aşamalardan oluşur. Bu süreçte, bireyler deneyimlerinden öğrenerek bilgiyi oluşturur ve bu bilgiyi yeni deneyimlere uygularlar, böylece sürekli bir öğrenme döngüsü oluştururlar (Kolb, 1984).

Deneyimi kavrama, bireyin dış dünyadan aldığı deneyimleri içselleştirdiği ve bunları anlamlandırdığı süreci ifade ederken, deneyimi dönüştürme ise bu anlamlandırmanın sonuçlarını nasıl yorumladığı ve bu bilgileri eyleme dönüştürdüğüyle ilgilidir. Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Teorisi Modeli, bu süreci diyalektik bir yaklaşımla ele alır.

Modelde, deneyimi kavrama sürecini temsil eden iki mod Somut Deneyim ve Soyut Kavramsallaştırma' dır. Somut Deneyim, bireyin doğrudan deneyimlediği olayları ve bu deneyimlerin duysal, fiziksel ve duygusal yönlerini içerirken, Soyut Kavramsallaştırma ise bu somut deneyimlerden soyutlanarak genellemeler ve kavramlar oluşturulması sürecini ifade eder. Daha sonra, deneyimi dönüştürme sürecini temsil eden Yansıtıcı Gözlem ve Aktif Uygulama modları devreye girer. Yansıtıcı Gözlem, bireyin deneyimlerini değerlendirerek anlamlandırma ve öğrenme sürecinden elde edilen bilgileri gözden geçirme sürecidir. Aktif Uygulama ise bu bilgilerin gerçek dünya durumlarında nasıl kullanılacağını anlama ve bu bilgileri eyleme dönüştürme sürecidir. Bu şekilde, Kolb'un modeli, deneyimleri kavrama ve dönüştürme süreçlerini diyalektik bir ilişki içinde ele alarak öğrenmenin sürekliliğini ve derinliğini vurgular. Bu dört mod birbirini tamamlayarak öğrenme sürecinin zenginliğini artırır ve bireyin deneyimlerinden en iyi şekilde yararlanmasını sağlar. (Kolb ve Kolb, 2013).

Öğrenme, dört öğrenme modu arasındaki yaratıcı gerginliğin çözülmesiyle gerçekleşir. Bu süreç, öğrenenin deneyimleme, yansıtma, düşünme ve eylem gibi tüm temel fonksiyonları içeren ideal bir öğrenme döngüsü olarak tanımlanmıştır. Bu döngü, öğrenme durumuna ve öğrenilen bilgiye duyarlı ve sürekli olarak tekrar eden bir süreçtir. Somut deneyimler, gözlemler ve yansımalar, bu öğrenme döngüsünün temelini oluşturur. Bu yansımalar, içselleştirilir ve soyut kavramlara dönüştürülür, böylece yeni uygulamalar için bir temel oluştururlar. Bu soyut kavramlar, aktif bir şekilde test edilir ve yeni deneyimler oluşturmak için rehberlik ederler. Bu süreç, öğrenenin bilgiyi sürekli olarak anlamlandırmasını, yeniden değerlendirmesini ve uygulamasını sağlayarak öğrenmenin derinliğini ve etkinliğini artırır (Kolb ve Kolb, 2013).

Döngünün ilk adımı olan Somut Deneyim, Lewin'in de vurguladığı gibi, "şimdi ve burada" deneyimini temsil eder. Bu aşama, beş duyumuzla algıladığımız ve içsel tepkiler yaşadığımız anı ifade eder. Örneğin, yeni bisiklet öğrenmeye çalışan bir çocuğun ilk denemesinde düşmesi gibi durumlar, bu somut deneyimi örnekler. Bu deneyim sırasında hissedilen heyecan, korku, merak ve endişe gibi duygular, içsel tepkilerin tamamını içerir. Somut Deneyimi takip eden ikinci adım ise Yansımacı Gözlem aşamasıdır. Bu aşamada, yaşanan deneyimler analiz edilir ve çevresel gözlemlerle birleştirilir. Özetle, birey yaşadığı deneyimi gözden geçirir, deneyimlerini düşünür ve çevresel faktörlerle bağlantı kurar. Bu aşama, öğrenme sürecinin derinlemesine anlaşılmasını ve gelecekteki davranışların yönlendirilmesini sağlar.

Bisikletten düşen çocuğun neden düştüğünü sorgulaması ve diğer bisiklet süren çocukları gözlemlemesi, Somut Deneyim aşamasından aldığı deneyimi analiz etmek için bir adımdır. Bu analiz ve yansımalar, çocuğun yeni soyut bilgilere erişmesini sağlayan Soyut Kavramsallaştırma adımını tanımlar. Örneğin, "hızlı gidince denge kurmak daha kolay, yavaş gidince denge kurmak daha zordur" gibi soyut bir bilgiye ulaşabilir. Bu bilgiyi kendi gözlemleri ve düşünceleriyle ilişkilendirmesi, özellikle Yansıtıcı Gözlem adımı ile önemlidir. Edinilen bu yeni soyut bilgilerle birlikte, çocuk döngünün dördüncü aşamasına, yani Aktif Uygulama adımına gelir. Bu aşamada, çocuk yeni bilgilerini test etmek için eyleme geçer. Bu eylem, genellikle yeni bir deneyim sağlar ve öğrenme döngüsü kesintisiz olarak devam eder. Kolb'a göre, insanlar yaşamları boyunca duygusal, simgesel, davranışsal ve algısal alanlarda gelişirler. Bu dört temel alandaki gelişim, öğrenme süreçlerinin ve deneyimlerin çeşitliliğiyle sağlanır (Kolb, 1984).

Gelişim sürecindeki dört boyut, Kolb'un deneyimsel öğrenme döngüsüyle sıkı bir ilişki içindedir. Öğrenme bir koni ise tabanı düşük seviyede gelişmeyi, üst noktası ise en yüksek düzeydeki gelişmeyi temsil eder. Bu ilişkide, deneyimsel öğrenme döngüsü, bireyin gelişiminde sürekli bir ilerleme sağlar. Kolb, gelişim sürecinin üç aşamada gerçekleştiğini belirtir: edinme (acquisition), uzmanlaşma (specialization) ve entegrasyon (integration) aşamaları. Edinme aşamasında, birey temel yeteneklerini ve bilgilerini kazanır, deneyimlerini artırır. Uzmanlaşma aşamasında, birey belirli alanlarda derinleşir ve uzmanlaşır, daha karmaşık beceriler geliştirir. Entegrasyon

aşamasında ise, birey öğrendiği bilgileri ve becerileri birleştirir, farklı alanlardaki deneyimlerini bir araya getirir ve bütünsel bir bakış açısı geliştirir. Bu şekilde, Kolb'un deneyimsel öğrenme döngüsü, bireyin gelişiminde temel bir rol oynar ve edinme, uzmanlaşma ve entegrasyon aşamaları aracılığıyla sürekli bir ilerlemeyi teşvik eder (Gencel, 2006). Ergenlik döneminden (16 yaş) önce, bireyin edindiği temel öğrenme yetkinlikleri edinme aşaması içinde gelişir. Bu aşamada, birey kendini daha yakından tanımaya başlar ve diğerlerinden farklılaşan özelliklerini keşfeder. İçsel yapı, bu süreçte kademeli olarak gelişir ve bireysel öğrenme stilleri oluşmaya başlar. 16-40 yaş arasındaki dönem, uzmanlık olarak adlandırılan ikinci aşamadır. Bu dönemde, örgün eğitim ve mesleki deneyimler yoluyla kazanılan kavrama ve dönüştürme becerileri en yüksek düzeye ulaşır. Birey, belirli bir alanda derinleşir ve uzmanlaşırken, öğrenme sürecine daha etkin bir şekilde katılır. Entegrasyon süreci ise 40 yaşından sonra başlar. Bu aşamada, bireyler baskın ve baskın olmayan öğrenme stillerinin farkına varırlar ve kişisel gelişim en üst seviyeye ulaşır. Bu dönemde, bireyler öğrenme stillerini daha iyi anlarlar ve öğrenme deneyimlerini daha etkili bir şekilde yönetme becerilerini geliştirirler. Bu şekilde, Kolb'un önerdiği deneyimsel öğrenme döngüsü, bireyin yaşamı boyunca sürekli bir gelişim ve öğrenme sürecini destekler. Her aşama, bireyin farklı yaşam evrelerindeki öğrenme ihtiyaçlarını ve potansiyelini yansıtır (Kolb, 1984).

Kolb Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim anlayışında, deneyimsel öğrenme kuramında belirtilen dört öğrenme yoluna ve bunlara bağlı olarak tanımlanan çeşitli öğrenme stillerine odaklanır. Bu yaklaşım, her öğrenme yoluna ve dolayısıyla her öğrenme stiline uygun eğitim etkinliklerinin düzenlenmesini gerektirir. Kolb'a göre, öğrenciler bir konuyu öğrenirken dört öğrenme aşamasından geçmelidir. Öğrenme döngüsü öncelikle somut deneyimden başlar ve ardından yansıtıcı gözleme, soyut kavramsallaştırmaya ve son olarak da aktif deneyime doğru ilerler. Bu süreç, öğrencilerin konuyu daha derinlemesine anlamalarına ve öğrenmeyi daha etkili bir şekilde uygulamalarına olanak tanır. Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, öğrenme sürecini çeşitli öğrenme stillerini dikkate alarak zenginleştirmeyi amaçlar. Bu şekilde, öğrencilerin öğrenme tercihlerine ve ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlanırken, öğrenme süreci daha etkili ve kişiselleştirilmiş hale gelir. Bu yaklaşım, öğrencilerin

öğrenme deneyimlerini çeşitlendirmek ve daha aktif bir rol almalarını teşvik etmek için önemli bir araç sağlar (Kolb,1984; Kolb, 1999).

Kolb'a göre, deneyimsel öğrenme kuramına uygun bir eğitim ortamı sağlamak için öncelikle öğrenme yollarının ve öğrenme stillerinin özelliklerini incelemek önemlidir. Bu özelliklere dayalı olarak uygun etkinlikler seçilmeli ve düzenlenmelidir. Somut deneyimlerle öğrenme yolunu tercih eden bireyler için, o anki deneyimi anlamak ve sorunları çözmek önemlidir. Kuram ve genellemelere ulaşmak yerine, somut deneyimi hissetmek ve anlamak vurgulanır. Bu aşamada, düşünmekten ziyade durumu doğrudan yaşamak ön plandadır. Somut deneyim öğrenme yolunu seçen bireylerin, yeni fikirlere ve görüşlere açık oldukları, sezgilerine dayalı olarak karar verdikleri belirtilmektedir. Bu nedenle, duygu ve hislere karşı duyarlılığı gelişmiş bireyler, somut deneyimler yoluyla öğrenmeyi tercih edebilirler. Dolayısıyla, eğitimcilerin öğrencilerin öğrenme stillerini anlamaları ve buna göre eğitim materyalleri ve etkinlikleri hazırlamaları önemlidir. Bu şekilde, öğrencilerin en etkili şekilde öğrenmeleri sağlanabilir ve öğrenme süreci daha verimli hale getirilebilir (Kolb,1984; Kolb, 1999).

Somut deneyimlere dayalı öğrenmeyi tercih eden öğrenciler, öğrenme konularını somut örnekler ve gerçek hayat senaryolarıyla ilişkilendirerek anlamayı tercih etmektedirler. Bu anlayışa göre, öğrenme sürecinde öğrencilerin, konuları gerçek yaşam deneyimleriyle birebir bağdaştırmaları önem arz etmektedir. Bu nedenle, örnek olay incelemeleri ve rol oynamaya dayalı etkinlikler, bu öğrenme yaklaşımının temel taşlarından birini oluşturur. Somut deneyim aşamasında, öğrencilere ikili veya üçlü grup çalışmaları yanında bireysel araştırma ve inceleme fırsatları sunulmalıdır. Bu sayede, her öğrencinin kendi hızında öğrenme ve derinlemesine keşif yapma imkânı sağlanmış olur. Ayrıca, öğrencilerin konuyu somut olarak deneyimlemeleri için görsel araçlarla desteklenmiş sunumlar, fotoğraf ve belge incelemeleri gibi yöntemler etkili olabilir. Somut deneyim aşamasına yönelik etkinlikler, küçük grup veya bireysel çalışma, örnek olay inceleme, senaryo tabanlı öğretim, fotoğraf ve belge incelemesi gibi çeşitli biçimlerde uygulanabilir (Lewin, 2000; Peirce, 1992; Peirce, 1998).

Öğrenme döngüsünün ikinci aşaması olan yansıtıcı gözlem, öğrenilenlerin ve gözlenenlerin üzerinde düşünerek farklı bakış açıları geliştirmenin vurgulandığı bir öğrenme durumunu ifade eder. Bu aşamada, bireyler öğrendikleri konuları ve gözlemledikleri durumları analiz ederken, farklı bakış açıları ve perspektifler geliştirme fırsatı bulurlar. David Kolb, yansıtıcı gözlem öğrenme yolunu benimseyen bireylerin olay ve olguların temelinde yatan düşünceleri anlamak için çaba harcadıklarını belirtmektedir. Bu aşamada, öğrenenlerin konuyla ilgili düşüncelerini ve görüşlerini yansıtarak, gerçeklerin nasıl oluştuğunu sorgulama ve belli kararlara varma süreci ön plana çıkar. Yani, yansıtıcı gözlem aşaması, öğrenenlerin derinlemesine düşünme ve analiz etme yeteneklerini geliştirmelerini sağlayarak öğrenme sürecinin zenginleşmesine katkı sağlar. Bu aşama, öğrenenlerin kavramsal anlayışlarını derinleştirmelerine ve daha sağlam bir temel oluşturmalarına yardımcı olur (Kolb, 1999). Yansıtıcı gözlem aşamasında, neden ve niçin soruları önem kazanır çünkü bu sorular öğrencilerin derinlemesine düşünmelerini ve konuları farklı açılardan ele almalarını sağlar. Bu nedenle, öğrenme konuları çeşitli bakış açılarıyla sunulmalıdır. Farklı bakış açılarını ortaya koymaya olanak tanıyan tartışma, bu aşamada önerilen etkinliklerden biridir. Tartışma sürecinde, öğrenciler hem kendi düşüncelerini ifade ederler hem de diğerlerinin görüşlerini anlama fırsatı bulurlar (Lewin, 2000; Peirce, 1992; Peirce, 1998). Bu süreçte, konunun çeşitli açılardan incelenmesine imkân sağlandığında, öğrencilerin daha başarılı oldukları belirtilmiştir (Canipe, 2001).

Yansıtıcı gözlem aşaması, somut deneyimdeki etkinliklerin devamı niteliğindedir. Somut deneyim aşamasında ortaya çıkan farklı durumların analizi ve varsa sorunların çözümü bu aşamada ele alınır. Bu bağlamda, beyin fırtınası, problem çözme gibi etkinlikler yansıtıcı gözlem aşamasına uygun yöntemler olarak öne çıkar. Ayrıca, bu aşamada zaman zaman öğretmenin konuyu anlatması ve öğrencileri yönlendirmesi de etkili olabilir (Peirce, 1992-1998). Deneyimsel öğrenme döngüsünün üçüncü aşaması soyut kavramsallaştırmadır. Bu aşamada, somut deneyimlere odaklanmak yerine, mantık, düşünce ve kavramlar ön plana çıkar. Yani, duygusal deneyimlerin yerini soyut düşünme ve kavramsal anlayış almaktadır. Bu aşamada öğrenenler, deneyimledikleri olayları analiz ederken duygusal

reaksiyonlardan ziyade, mantıksal düşünme ve kavramsal bağlantılar kurma üzerinde yoğunlaşırlar. Bu süreçte, somut deneyimlerden çıkarılan sonuçlar ve gözlemler soyut düşünce sürecine dönüştürülür, kavramlarla ilişkilendirilir ve genelleştirilir. Bu aşama, öğrencilerin deneyimledikleriyle ilgili daha derinlemesine düşünme ve kavramsal anlayışlarını geliştirme fırsatı sağlar. Kolb (1984), bu yolla öğrenen bireylerin planlama yapma, olay ve olgular üzerinde düşünerek öğrenme becerilerinin gelişmiş olduğunu vurgulamaktadır. Soyut kavramsallaştırma öğrenme yaklaşımını benimseyen öğrenciler, bilgilerin ve düşüncelerin mantıksal bir yapı içinde sunulmasına ihtiyaç duyarlar. Bu aşamada, öğrenme konusuna ilişkin teorik bilginin belirli bir düzende sunulması önemlidir. Bu nedenle, öğretmen tarafından yapılan özetlemeler ve anlatımlar bu aşamada önemli bir rol oynar. Ayrıca, öğrencilere bireysel çalışma olanağı sağlanması ve okuyarak öğrenme için uygun bir ortamın yaratılması da önerilir. Böylece, öğrenciler kendi hızlarında ve tercih ettikleri yöntemlerle konuyu daha derinlemesine anlama fırsatı bulabilirler. Soyut kavramsallaştırma aşamasında öğrenmeyi kolaylaştıran diğer etkinlikler arasında laboratuvar çalışmaları, bilgisayar destekli öğretim ve projeler yer alır. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin soyut kavramları somut örneklerle ilişkilendirerek anlamalarına yardımcı olur ve teorik bilginin uygulamaya dönüşmesini sağlar. Bu şekilde, öğrencilerin kavramsal anlayışlarını derinleştirmeleri ve öğrenme sürecini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmeleri desteklenir (Healey ve Jenkins, 2000; Kolb, 1984).

Öğrenme döngüsünün ilk aşamasında, öğrenciler öğrenme konusuyla ilgili somut deneyimler yaşarlar. İkinci aşamada, bu deneyimler üzerinde farklı bakış açıları kazanmak için sorgulayıcı bir yaklaşım benimserler. Üçüncü aşamada ise, deneyimleriyle edindikleri bilgilerin mantıksal yapısını kavrarlar. Son aşama olan aktif deneyim ise, uygulamalara dayalı olarak öğrenmeyi tercih eden bireylerin aşamasıdır. Bu aşamada, öğrencilere öğrendiklerini uygulama fırsatı verilerek, öğrenme süreci pekiştirilir. Bu aşamada, öğrencilerin sadece gözlem yapmak ve dinlemek yerine etkinliğe katılması önemlidir. Öğrencilerin öğrendiklerini uygulama ve gerçek dünyadaki deneyimleriyle ilişkilendirme fırsatı bulmaları, öğrenmenin daha derinlemesine anlaşılmasına ve kalıcı olmasına katkı sağlar. Bu öğrenme yaklaşımını

tercih eden öğrenciler, öğrendiklerini uygulamanın verdiği tatmin duygusunu yaşarlar ve öğrendiklerinin gerçek hayatta işe yaradığını görmekten memnuniyet duyarlar. Bu nedenle, öğrenme sürecinin bu aşamasında öğrencilere pratik uygulama imkânı sunulması önemlidir (Hein ve Bundy, 2000; Kılıç E. , 2002; Kolb, 1984).

Küçük gruplarla çalışma imkânlarının sağlanması ve aktif öğrenme tekniklerinin kullanılması, öğrenme sürecini kolaylaştıran önemli unsurlardır. Bu aşamada, öğrencilere uygulamalarıyla ilgili geri bildirimlerin sunulması gerekliliği de özellikle vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin etkileşim içinde oldukları gruplar aracılığıyla bilgiyi paylaşmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini teşvik eder. Ayrıca, aktif katılım ve uygulama yoluyla öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecine daha derinlemesine dâhil olmalarını sağlar ve öğrenilenlerin kalıcı olmasına yardımcı olur. Bu bağlamda, öğrencilere düzenli geri bildirimler sağlanarak, yapılan uygulamaların etkinliği değerlendirilir ve öğrencilerin gelişimine katkıda bulunulur. Bu yöntemler, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve öğrenme sürecini daha etkili hale getirir (Hein ve Bundy, 2000; Kılıç , 2002; Raschick, Maypole, ve Day, 1998). Genel olarak, somut deneyimler bireylerin tamamen etkin katılımını teşvik ederken, yansıtıcı gözlem farklı bakış açılarının geliştirilmesine yardımcı olur. Soyut kavramsallaştırma ise teorik bilginin edinilmesini sağlar. Aktif deneyim ise öğrenilen bilginin pratikte uygulanmasını gerektirir. Sınıf ortamında öğrenme döngüsünün uygulanması, kalıcı ve etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için kritik bir adımdır. Bu döngü, deneyimleme, yansıtma, kavramsallaştırma ve uygulama adımlarını içerir ve öğrencilerin öğrenme sürecini daha derinlemesine anlamalarına ve bilgiyi kalıcı hale getirmelerine olanak tanır (Bilgin ve Bahar, 2008; Svinicki ve Dixon, 1987). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına göre belirlenen öğrenme yollarına uygun etkinlikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Birinci Aşama - Somut Deneyim:

1. Küçük grup çalışmaları: Öğrencilerin bir araya gelerek belirli konuları tartışması ve deneyimlerini paylaşması.
2. Bireysel çalışmalar: Öğrencilerin kendi başlarına araştırma yapması ve bilgiyi özümsemesi.
3. Örnek olay inceleme: Gerçek hayattan örneklerin incelenerek öğrenme sürecine aktarılması.
4. Rol oynama: Öğrencilerin belirli rolleri üstlenerek durumları deneyimlemesi ve öğrenme sağlaması.
5. Görsel araç desteği: Grafikler, şemalar, tablolar gibi görsel araçların kullanılmasıyla öğrenmeyi destekleme.
6. Fotoğraf belge inceleme: Fotoğrafların incelenerek öğrenme materyali olarak kullanılması.

İkinci Aşama - Yansıtıcı Gözlem:

1. Grup tartışmaları: Grup içinde fikir alışverişi yaparak deneyimleri değerlendirme.
2. Beyin fırtınası problem çözme: Yaratıcı düşünciyi teşvik ederek grup içinde çözüm yolları bulma.
3. Yansıtma soruları: Öğrencilere kendi deneyimlerini ve öğrenmelerini sorgulama fırsatı tanıyan soruların yöneltilmesi.
4. Drama teknikleri: Roller canlandırarak deneyimleri daha derinlemesine deneyimleme.

Üçüncü Aşama - Soyut Kavramsallaştırma:

1. Bireysel çalışmalar: Bireylerin kendi başlarına teorik bilgiyi araştırması ve özümsemesi.
2. Teorik bilgi sunma: Konuyla ilgili bilgilerin ders içinde sunulması ve öğrencilere aktarılması.
3. Laboratuvar: Deneyler ve pratik uygulamalar yoluyla soyut kavramların somutlaştırılması.

4. Anlatım: Öğretmenin konuyu anlatarak soyut kavramları açıklaması ve öğrencilerin anlamasını sağlaması.

Dördüncü Aşama - Aktif Deneyim:

1. Küçük grup çalışmaları: Öğrencilerin grup içinde etkileşimde bulunarak bilgiyi paylaşması ve öğrenme sürecini güçlendirmesi.
2. Benzetimler: Gerçek hayattan örneklerle konuların ilişkilendirilmesi ve öğrenme sürecinin pekiştirilmesi.
3. Grup projeleri: Öğrencilerin belirli bir konuda bir araya gelerek proje geliştirmesi ve sunması.
4. Aktif öğrenme teknikleri: Öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olarak katılım göstermelerini sağlayan çeşitli tekniklerin kullanılması.

Deneyimsel öğrenme döngüsüne uygun olarak belirlenen bu etkinlikler, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap ederek öğrenme sürecini zenginleştirir ve etkili kılar. (Raschick, Maypole ve Day, 1998; Peirce, 1992-1998; (Lewin, 2000; Kılıç, 2002) yararlanılarak oluşturulmuştur).

2.3. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde, eldeki araştırmanın konusu ile ilgili yayın ve sınıflanmış, her biri Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramı, İngilizce Yabancı Dil öğretimi ve İngilizce Yabancı Dil programının kazanımlarını edinim düzeyi alt başlıklara ayrılarak incelenmiştir.

2.3.1. İngilizce Dil Öğretimine Yönelik Yapılan Çalışmalar

2.3.1.1. İngilizce konuşma tutumu ve becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili yurtiçi çalışmalar

Çokyaman ve Beydoğan (2022), tarafından yapılan araştırmada drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 6.sınıfta öğrenim görmekte olan 9 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada drama etkinlikleri uygulanmadan önce bir ön test, uygulandıktan sonra son test yapılmıştır. Ardından öğrencilerin drama performansları bir rubrik kullanılarak 3 öğretmen tarafından değerlendirmiştir. Ayrıca

etkinliklerin uygulanmasından sonra öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerisi üzerinde olumlu bir etkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sevinç ve Erişen (2021), tarafından yapılan araştırmada iletişimsel dil öğretimi yaklaşımıyla geliştirilen öğretim programının öğrenci konuşma becerisi ve kaygısı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 13 kız 6 erkek öğrenci olmak üzere 19 9.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda iletişimsel dil öğretimi yaklaşımıyla geliştirilen öğretim programının uygulanmasının öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir artış sağladığı, konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla ekstra bir öğretim programı tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında ihtiyaç analizi yapılmış ve ayrıca, yabancı dil eğitimi hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini içeren bir ön çalışma gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç analizinin ardından, programın ana hedefleri ve kazanımları belirlenmiş, içerik düzenlemesi yapılmış ve öğrenme deneyimleri tasarlanmıştır. Yapılan tüm değerlendirmeler sonucunda, katılımcı öğrencilerin uygulanan öğretim programıyla ilgili önemli ölçüde farkındalığa ulaştıkları, öğretim programının öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış sağladığı ve öğrencilerin uygulanan programı İngilizce seviyelerini geliştirmek açısından etkili buldukları sonucuna varılmıştır.

Saracaloğlu ve Altın (2020), tarafından yapılan araştırmada kuantum öğrenme modeline dayalı olarak yürütülen İngilizce öğretim programının ortaokul öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi, İngilizce konuşma kaygısı ve İngilizceye yönelik öz yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini ortaokul 7.sınıf düzeyinde 108 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada kuantum öğrenme modeline dayalı olarak yürütülen program öğrencilerin İngilizceye yönelik öz-yeterlik inançlarını artırdığı ve İngilizce konuşma kaygılarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin bu programa yönelik görüşlerinin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Bekdaş (2017), tarafından yapılan çalışmada yabancı dil derslerinde kullanılan oyunların konuşma becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini bir lisenin hazırlık sınıfında okuyan 30 öğrenci

oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ve odak grup görüşmeleri aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada oyunların öğrencilerin öz güvenlerini arttırdığı dolayısıyla daha akıcı ve rahat konuştukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tatlı ve Aksoy (2017), tarafından yapılan çalışmada yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin konuşma dersine, dijital öykü yönteminin etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 41 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda konuşma derslerinde dijital öykü kullanılmasının öğrencilerin yabancı dil konuşma kaygılarını, telaffuz hatalarını azalttığı bununla birlikte öğrencilerin öz güvenlerinin ve motivasyonlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Aydoğmuş ve Kurnaz (2017), tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla "Ortaokul İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" nin geliştirilmesi ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin kanıtlanması hedeflenmiştir. Ayrıca, ölçeğin psikometrik bulgularına dayanarak, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumu ve akademik başarı gibi değişkenler açısından incelenmesi yapılmıştır. Çalışmanın verileri, Konya'da hem özel hem de devlet okullarında öğrenim gören 437 öğrenciden elde edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, sınıf düzeyi ve anne-baba eğitim durumu gibi faktörlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar göstermiştir. Son olarak, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Küzeci (2015) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, yabancı dil öğretimindeki becerilerin geliştirilmesini engelleyen faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörlerin azaltılması veya ortadan kaldırılması yoluyla yabancı dilin akıcı ve doğru bir şekilde öğrenilmesine odaklanılmıştır. Sınıfta ve sınıf dışında yapılması gereken çalışmalar ile izlenmesi gereken yöntemler üzerinde durularak, yabancı dil öğrenimindeki temel becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileri sunulmuştur. Bu şekilde, yabancı dil öğretiminde karşılaşılan zorlukların aşılması ve etkili bir öğrenme sürecinin sağlanması hedeflenmiştir.

Yalçın ve İnceçay (1994), İngilizce dersinde yapılan konuşma etkinliklerinin konuşma kaygısı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini üniversite birinci sınıf düzeyinde 12 öğrenci oluşturmuştur. Konuşma etkinlikleri, tabu oyunu ve bir sahneleme etkinliği ile gerçekleştirilmiş, veriler ölçekler ve grup görüşmeleri ile toplanmıştır. İngilizce dersinde hazırlıksız yapılan konuşma etkinliklerinin konuşma kaygısını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Bergil (2010), tarafından yapılan tez çalışmasında yabancı dil öğretiminde İngilizce konuşma becerisini geliştirmek amacıyla yaratıcı drama tekniğinin uygulamada ne derece etkili olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 60 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda yaratıcı drama tekniğinin, geleneksel öğretim yöntemlerine dayalı tekniklere göre konuşma becerileri üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Tuncel (2019), tarafından yapılan araştırmada yaratıcı dramanın İngilizce konuşma becerisi üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini lise düzeyinde 48 öğrenci oluşturmuştur. 24'er kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuş Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin İngilizce konuşma beceri düzeylerinde artışa katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk ve Üstündağ (2007) tarafından yapılan çalışmada görsel ve işitsel materyallerin İngilizce konuşma becerisinin kazandırılması üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 41 7.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Verilerin toplanması için ön test son test ve görüşme formlarından faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yalnızca görsel materyal uygulanan ve hem görsel hem işitsel materyal kullanılan iki grup arasında, hem görsel hem işitsel materyal kullanılan grubun konuşma becerilerinde akıcılık ve anlaşılabilirlik noktasında gelişme kaydedildiği gözlemlenmiştir.

Sezgin (2007) çalışmasında, mevcut müfredatın zayıf noktaları ve öğrencilerin ihtiyaçları tespit edilerek, bu sorunları ve ihtiyaçları hedefleyen amaçlar belirlenmiş ve buna uygun bir öğretim yöntemi seçilmiştir. Yeni öğretim yöntemi, müfredata dâhil edilmeden önce yöneticilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitimden geçirilmesi sağlanarak öğrencilerin yeni yönteme hazırlanması amaçlanmıştır. Ayrıca, bu yeni

metodun pilot uygulamasının ardından İngilizce öğretimi bağlamında müfredat değişikliğinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu çalışma, İngilizce öğretimi müfredatındaki değişiklik sürecinin genel özelliklerini vurgulamıştır. Öğretmen eğitimi, öğrencilerin yeni öğretim aracına hazırlanması ve müfredat değişikliğinin her aşamasında yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin dikkate alınmasının önemini ortaya koymuştur. Bu sürecin katılımcı bir yaklaşımla yürütülmesi ve paydaşların fikirlerinin değerlendirilmesi, başarılı bir müfredat değişikliği için kritik bir unsurdur.

Üstündağ (2007), çalışmasının odak noktası, İngilizce öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde yazılı-görsel öğretim materyalinin etkisini belirlemektir. Verilerin analizi sonucunda, görsel öğretim materyali kullanan grubun, yazılı-görsel materyal kullanan gruba kıyasla daha yüksek başarı ortalamalarına sahip olduğu istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde tespit edilmiştir. Ayrıca, görüşme formu verileri de bu sonuçları niteliksel olarak desteklemektedir. Bu bulgular doğrultusunda, dil öğretmenlerinin uygun şekilde seçilmiş görsel öğretim materyallerini sınıf ortamında kullanmaları gerekmektedir. Görsel öğretim materyallerinin yazılı metinlerle desteklenerek sunulması, hatırlatma sürecini kolaylaştırır ve kalıcı öğrenme imkânı sağlar. Bu nedenle, öğretmenlerin görsel materyalleri dikkatli bir şekilde seçip sınıf içi etkinliklerde kullanmaları ve mümkünse yazılı materyallerle birleştirmeleri önerilmektedir.

Öğrencilerin yabancı dil konuşma tutumları ve yabancı dil konuşma beceri düzeyleri birbirlerini etkileyen faktörlerdir. Yabancı dil konuşma beceri düzeyleri ve yabancı dil konuşma tutumları yabancı dil konuşma becerileri üzerinde önemli derecede etkisi bulunmaktadır. Öğrencilerin sahip olduğu yabancı dil konuşma tutumları olumsuz ise konuşma becerilerinde geriye ket vurmalarına ve hata yapmalarına sebep olmaktadır. Yabancı dil konuşma beceri düzeyleri de yabancı dil konuşma tutumlarını etkileyen temel sebep olarak görülmektedir. Düşük düzeyde yabancı dil konuşma becerisine sahip olan öğrencilerde yabancı dil konuşma tutumu kendini olumsuz olarak göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin derse yönelik motivasyonları, özgüvenleri ve olumlu tutumları arttığında İngilizce konuşma beceri düzeyleri artmaktadır (Koch ve Terrel, 1991).

Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin olumlu ya da olumsuz yabancı dil konuşma tutumları ve yabancı dil konuşma beceri düzeylerinin birbirlerini etkiledikleri görülmektedir. Bu doğrultuda ilgili araştırmalar bölümüne İngilizce dersinde konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan yöntem ve tekniklerin yanı sıra öğrencilerin yabancı dil konuşma tutumları, yabancı dil konuşma beceri düzeylerini konu edinen araştırmalar da dâhil edilmiştir. Yabancı dil öğreniminde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerileri arasında anlamlı bir bağlılık olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde temel eğitimin ikinci kademesinden yükseköğrenime kadar farklı eğitim kademelerinden öğrencilere drama, oyun tabanlı öğrenme gibi farklı yöntem teknikler kullanılarak yabancı dil konuşma becerisine karşı tutumları incelenmiş ve yapılan çalışmaların hepsinde de olumlu sonuçlar görülmüştür. Ancak incelenen araştırmalarda deneyimsel öğrenme kuramına dayanan yöntem ya da tekniği değişken olarak kullanan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.3.2. Deneyimsel Öğrenme

Muslu (2023), deneyimsel öğrenmeye dayalı öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin su okuryazarlığı ve su kullanım tutumları üzerine etkisini incelemiştir. Su kullanımında bireyin su okuryazarı olması çok önemlidir. Bu amaç ile öğrencilerin su okuryazarlığını ve su kullanım tutumlarını geliştirmek için kendisinin deneyimleyip fikirleriyle etkileşime girmesi amacı ile yapılandırmacılık teorisine dayanan deneyimsel öğrenmeye dayalı öğretim kullanılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen anlamlı farklılıklar sonucunda deneyimsel öğrenmeye dayalı öğretim geleneksel öğretime göre öğrencilerin su okuryazarlık ve su kullanım tutumları üzerinde daha etkili olmuştur. İlerideki uygulamalar için çevreye, velilere ve öğretmenlere bilinçli su tüketimi ile ilgili kazanımlarının olabileceği varsayılmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen anlamlı farklılıklar sonucunda deneyimsel öğrenmeye dayalı öğretim geleneksel öğretime göre öğrencilerin su okuryazarlık ve su kullanım tutumları üzerinde daha etkili olmuştur.

Uzun (2019), çalışmasında 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde "Yaşayan Demokrasi" temasının simülasyon tabanlı deneyimsel öğrenme yöntemiyle tasarlanması, uygulanması ve çeşitli değişkenler açısından incelemesini yapmıştır.

Nicel bulgular, deney grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan tutumlarını, problem çözme becerilerini ve karar verme becerilerini olumlu yönde ve anlamlı bir şekilde artırdığını göstermektedir. Nitel bulgular ise katılımcıların Simülasyon Tabanlı Deneyimsel Öğrenme uygulamalarını yaparak ve yaşayarak öğrendiklerini, demokratik bir öğrenme ortamının varlığını hissettiklerini, eğlenceli ve zevkli bir yöntem olarak değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Ancak, bazı öğrenciler zaman zaman bu yöntemin sıkıcı olduğunu ve bazı bilgileri öğrenemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, derslerde tarihsel dönemleri canlandırma ve rol yapma yöntemiyle öğrenme deneyimi yaşayan öğrencilerin kendilerini o dönemdeymiş gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, simülasyon tabanlı deneyimsel öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde etkili bir yöntem olarak kabul edildiğini ve öğrencilerin derse katılımını ve ilgisini artırdığını göstermektedir. Ancak, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak derslerin çeşitlendirilmesi ve öğrenci geri bildirimlerinin dikkate alınması önemlidir. Bu, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlayabilir ve ders materyallerine olan ilgilerini artırabilir.

Altun (2018), tarafından yapılan çalışmada işletmeler için "tazmin edici" nitelikteki reaktif yaklaşım yerine "önleyici" nitelikteki proaktif yaklaşıma geçmenin, yönetsel, finansal ve itibari katkılarının ne olabileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışma, iş güvenliği ve iş sağlığı alanında daha önceki uygulamaların bir adım ötesine geçmeyi hedefler. Geleneksel olarak, işletmeler genellikle iş kazaları veya meslek hastalıkları oluştuğunda reaktif bir şekilde tepki verirler ve tazminat ödemeye odaklanırlar. Ancak, Altun' un vurguladığı gibi, önleyici yaklaşım benimsenerek, işletmelerin bu tür olayları engellemeye yönelik daha proaktif adımlar atması gerekmektedir. Sanal gerçeklikle deneyimsel öğrenme tekniklerinin kullanılması, çalışanların riskli durumları deneyimlemelerini ve buna göre tepki vermelerini sağlayabilir. Bu, işletmelerin çalışanlarına daha etkili bir şekilde eğitim sağlamasına ve dolayısıyla iş kazalarını ve meslek hastalıklarını önleme potansiyelini artırabilir. Bu yaklaşımın, işletmelere yönetsel, finansal ve itibari avantajlar sağlayabileceği öngörülmektedir.

Altun (2018) çalışmasında, deneyimsel öğrenme modelinin öğretmen adaylarının bilişüstü öğrenme stratejileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırma, deney-kontrol gruplu ön test–son test araştırma deseni kullanılarak yapılmıştır. Deney grubuna deneyimsel öğrenme modeline göre kimya laboratuvarı uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel doğrulama laboratuvar yaklaşımı ile öğretim yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 37 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak bilişüstü öğrenme stratejileri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kimya laboratuvarında uygulanan deneyimsel öğrenmenin bilişüstü öğrenme stratejileri üzerinde etkili bir yaklaşım olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, deneyimsel öğrenmenin öğrencilerin bilişüstü öğrenme stratejilerini geliştirmede etkili bir araç olabileceğini göstermektedir. Araştırmacılar, bu sonuçlar doğrultusunda deneyimsel öğrenmenin lise kimya müfredatına uygulanabilirliğini ve diğer değişkenler üzerindeki etkisini daha fazla araştırma yapılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Duygu (2018) çalışmasında, simülasyon tabanlı sorgulayıcı öğrenme yaklaşımının Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik (FeTeMM) eğitimi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu çalışma, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ve FeTeMM alanındaki farkındalık düzeylerini araştırmıştır. Ayrıca, öğrencilerin FeTeMM etkinliklerinde kullanılan simülasyonlara ilişkin düşünceleri de değerlendirilmiştir. Nicel verilerin analizi sonuçlarına göre, simülasyon tabanlı sorgulayıcı öğrenme ortamında gerçekleştirilen FeTeMM eğitiminin, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve FeTeMM alanındaki farkındalıklarının artmasına olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrenci görüşleri de bu bulguları desteklemiştir. Öğrenciler, FeTeMM eğitiminin öğrenmeye olan etkisinin beceri gelişimi, bilgiyi destekleme ve derslere karşı tutum ve motivasyonu artırma gibi yönlerde olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenciler, FeTeMM etkinliklerinde kullanılan simülasyon programlarının mühendislik ürünleri tasarlama, deney yapma ve hataları en aza indirmeye gibi önemli avantajlar sağladığını vurgulamışlardır. Ancak, programın etkili kullanılmaması ve programın var olan sınırlılıkları gibi dezavantajlar da öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bu bulgular, simülasyon tabanlı sorgulayıcı öğrenme yönteminin FeTeMM eğitiminde etkili bir araç olduğunu ve öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmede önemli bir rol

oynayabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, programın etkili kullanılması ve sınırlılıklarının giderilmesi konularında dikkatli bir yaklaşım gerekmektedir.

Erdoğan (2019), çalışmasında deneyimsel öğrenme teorisine ilişkin temel ve güncel araştırmaların derlenmesini amaçlamaktadır. Bu derleme sürecinde, Türkiye'deki gençlik çalışmalarında deneyimsel öğrenmenin önemli bir rol oynadığı ve bu alandaki gelişmelerde Türkiye Ulusal Ajansı'nın etkisinin belirgin olduğu vurgulanmaktadır. Araştırma, Türkiye Ulusal Ajansı'nın eğitici eğitim programlarının içeriği ve yöntemlerinin, deneyimsel öğrenme teorisine uygunluğunu incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, nitel ölçme aracı, Türkiye Ulusal Ajansı Gençlik Programı Eğitici Eğitimlerinin değerlendirilmesinde kullanılacaktır. Bu değerlendirme sürecinin, gelecek eğitim programlarının deneyimsel öğrenme teorisine daha uygun bir biçimde tasarlanmasına ve uygulanmasına katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

Çaçamer (2015), tarafından yapılan çalışma lojistik alanında eğitim gören öğrenciler üzerinde yedi deneyimsel öğrenme uygulamasının etkilerini incelemiştir. Bu araştırma, öğrencilerin deneyimsel öğrenme yaklaşımına yönelik tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin sorgulama/değiştirme, olası senaryoları önceden görüp önlem alma ve empati kurma gibi becerilerinde olumlu yönde gelişmeler gözlemlenmiştir. Özellikle, deneyimsel öğrenme ve simülasyon uygulamalarının, öğrencilerin tutumlarını pozitif bir şekilde etkilediği belirlenmiştir. Çalışma aynı zamanda cinsiyet farklılıklarının tutumlar üzerindeki etkilerini de ele almıştır. Sonuçlar, kız öğrencilerin sorumluluk duygusu açısından erkek öğrencilere kıyasla daha pozitif bir tutum sergilediğini göstermektedir. Bununla birlikte, erkek öğrencilerin olası senaryoları önceden tahmin edip önlem alma konusundaki tutumlarının, kız öğrencilere göre daha belirgin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, deneyimsel öğrenme yaklaşımlarının, özellikle lojistik alanında eğitim gören öğrencilerin tutumlarını güçlendirmede etkili olduğunu vurgular. Ayrıca, cinsiyet farklılıklarının bu tutumlar üzerindeki etkileri üzerinde yapılan analizler, eğitim programlarının cinsiyet farklılıklarını da dikkate alarak geliştirilmesi gerekliliğini göstermektedir.

Güler (2015), tarafından yürütülen çalışmada Anadolu Üniversitesi Eskişehir Meslek Yüksekokulu Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı (BYYA) programı

öğrencilerinin staj uygulamaları ile yaşantısal öğrenme ve yaparak öğrenme arasındaki ilişkileri ele alınmıştır. Araştırma karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve olgubilim deseni benimsenmiştir. Çalışmada toplam 30 katılımcıyla görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, katılımcıların büyük çoğunluğu teorik eğitimin pratik uygulamalarla pekiştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, deneyimin önemine dikkat çekilmiş ve iş hayatındaki pratik bilginin eğitim sürecinde simülasyonlar aracılığıyla öğrencilere aktarılması gerektiği vurgulanmıştır. Öğrencilerin sadece üçüne gerçek bir iş deneyimi yaşama fırsatı verilmiş olup, bu durum inisiyatif alma ve karar verme becerilerinin geliştirilmesinde kısıtlamalara neden olmuştur. Bu bulgular, öğrencilerin staj sürecinin, sadece teorik bilgiyi pekiştirmekle kalmayıp aynı zamanda iş dünyasındaki pratik deneyimi kazanmaları için önemli bir fırsat olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, staj sürecinin daha etkili hale getirilmesi için öğrencilere daha fazla inisiyatif verilmesi ve karar alma yetilerinin geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim programlarının pratik deneyimi vurgulayan bir yaklaşım benimsemesi ve öğrencilerin gerçek iş ortamlarında daha aktif bir rol alması teşvik edilmelidir.

Özdemir (2015), tarafından yürütülen çalışmada coğrafya dersinde Kolb'un deneyimsel öğrenme yaklaşımı deneysel olarak incelenmiştir. Araştırmanın temel hedefi, farklı öğrenme stillerini göz önünde bulundurarak öğrenme ortamlarının planlanmasının öğrencilerin akademik başarısına etkisini değerlendirmektir. Çalışmaya 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında eğitim gören 60 öğretmen adayı katılmıştır. Deneyimsel öğrenme modelini uygulayan deney grubunun ders başarısında ön test ve son test arasında anlamlı ve olumlu bir artış gözlemlenmiştir. Araştırmada, deney grubunun öğrenme stillerinde son test puanlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemişken, kontrol grubunun son test puanlarında öğrenme stilleri değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu çalışma, deneyimsel öğrenme yaklaşımının coğrafya dersinde öğrenci başarısını artırmada etkili bir strateji olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır. Bu bulgular, alternatif öğretim stratejilerinin kullanılmasının, geleneksel ders anlatımının ötesine geçerek daha etkili bir öğrenme sağlayabileceğini göstermektedir. Özdemir, tartışma, bireysel çalışmalar, grup çalışmaları, projeler, simülasyonlar ve saha çalışmaları gibi alternatif

öğretim stratejilerinin derslerde kullanılması gerektiğini vurgulayarak geleneksel ders anlatımının yetersiz olduğunu belirtmektedir. Bu çalışma, öğretmen adaylarının farklı öğrenme stillerini dikkate alarak öğrenme ortamlarını planlamalarının önemini vurgulamaktadır. Alternatif öğretim stratejilerinin kullanılması, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine daha iyi uyum sağlamalarına ve dolayısıyla akademik başarılarını artırmalarına yardımcı olabilir.

Çolak (2013), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 37 ortaokul 7. sınıf öğrencisi ile birlikte 10 ders saati boyunca süren bir uygulama yapılmıştır. Bu uygulama deneyimsel öğrenme kuramının öğrencilerin motivasyonel inançları ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Deneyimsel öğrenme etkinliklerini içeren deney sürecinden sonra, Özyeterlilik alt boyutu hariç olmak üzere, Akademik Başarı, İçsel Değer ve Sınav Kaygısı ölçeklerinde anlamlı ve olumlu yönde gelişmeler kaydedilmiştir. Bu çalışmada, geleneksel öğretim tasarımının aksine öğrenenin etkinlik temelli ve aktif olduğu, bireysel farklılıklara duyarlı bir süreç içerisine yerleştirildiği bir tasarımın uygulanmasının akademik başarının artmasında önemli bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Ancak, öğrenme stilleri ve diğer değişkenlerle ilgili olarak anlamlı ve farklı sonuçlara ulaşılamamıştır. Araştırmacı, bu durumu deneyimsel öğrenme etkinliklerinin tüm öğrenme stillerine uygun bir öğrenme imkânı tanıyan bir yaklaşım olduğu şeklinde yorumlamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin etkileşimli ve deneyime dayalı bir öğrenme ortamında daha olumlu sonuçlar elde edebileceklerini ve bu tür öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin motivasyonunu ve akademik başarılarını artırabileceğini göstermektedir.

Uğurlu (2012), tarafından yapılan araştırma özel sektörde faaliyet gösteren şirketlerde deneyimsel öğrenmeye dayalı takım çalışmasını geliştirici aktivitelerin etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, bu aktivitelerin çalışanların iş hayatlarına olan etkilerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Bulgular, takım üyelerinin birbirlerine artan bir güven duyduğunu, iletişimde daha açık bir model benimsediklerini, karşılıklı bilgi paylaşımının arttığını, ortak hedeflere yönelik işbirliği ve bireysel yeteneklerin ortak amaç doğrultusunda kullanıldığını göstermektedir. Araştırma, takım üyelerinin düşüncelerini özgürce ifade edebildiği, tehdit hissetmeden katılım sağlayabildiği bir ortamın oluştuğunu gözlemlemiştir. Bu

nedenle, takım çalışmasını geliştirici deneyimsel öğrenmeye dayalı aktivitelerin, çalışanların meslek yaşamları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varılabilir. Bu araştırmanın bulguları, işletmelerin takım dinamiklerini güçlendirme ve çalışanların işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirme çabalarının önemini vurgular. Takım üyeleri arasındaki güven ve iletişim, iş verimliliğini artırabilir ve iş sonuçlarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, bireysel yeteneklerin ortak hedeflere yönelik kullanımının, işbirliğine dayalı bir kültürün oluşturulmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Okumuş (2016), araştırmasında Mesleki öğretimde Elektrik - Elektronik Teknolojileri alanındaki öğrencilere yönelik olarak Etkileşimli Simülasyon ders yazılımlarının, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilerin akademik başarısına etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Etkileşimli Simülasyon ders yazılımlarının meslek alan derslerinde öğrencilerin akademik başarısını artırdığı belirlenmiştir. Öğrenciler, bilgi düzeyindeki sorulara göre değil, aynı zamanda kavrama ve uygulama düzeyindeki sorulara da daha başarılı cevaplar vermişlerdir. Bu da etkileşimli simülasyon ders yazılımlarının özellikle kavrama ve uygulama düzeyinde öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları, mesleki öğretimde teknoloji destekli öğrenme yöntemlerinin geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilerin akademik başarısını artırabileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar, eğitimcilerin etkileşimli simülasyon ders yazılımlarını kullanarak öğretim materyallerini zenginleştirmesi ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmesi gerektiğini vurgular.

Şahin ve Ertürk (2016) tarafından yürütülen yüksek lisans çalışması, Kolb'un deneyimsel öğrenme modeli temel alınarak Sosyal Bilgiler Öğretiminde Second Life Ortamının kullanımını araştırmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarına Second Life'in kullanımına yönelik oryantasyon eğitimi verilmiş, örnek bir öğrenme ortamı tasarlanmış, öğretmen adaylarının deneyimleri ve görüşleri belirlenmiş ve uygulanan deneyimsel öğrenme modelinin etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deneyimsel öğrenme modeli kullanılarak Second Life sanal simülasyon ortamında düzenlenen Sosyal Bilgiler dersi eğitimi, öğretmen adaylarının derse olan ilgi ve motivasyonunu artırmış, somut ve kalıcı öğrenmeler sağlamış,

alışlagelmiş ders ortamlarından farklı bir deneyim sunarak öğrencilerin öz-yeterlilik seviyelerini artırmış ve anında geri bildirim imkanı sağlamıştır. Ayrıca, Second Life sanal ortamının üç boyutlu gerçeğe yakın tasarımıyla eğitime farklı bir boyut kazandırdığı, görsel ve işitsel algıya hitap eden yapısıyla öğrencilere görsel anlamda doyurucu bir deneyim sunarak öğrenme sürecini desteklediği belirlenmiştir. Bu ortamın kolay ve anlaşılır olması, özgün ve bilgilendirici içeriğe sahip olmasıyla farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin kolayca öğrenmelerine katkı sağladığı görülmüştür.

Tabak (2014), araştırmasında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Benzetim Tekniği geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, simülasyon tekniği sınıfın fiziksel ve sosyal boyutuna, sınıf içi uygulamalara ve öğrenen özelliklerine yönelik 80 önemli değişiklikler oluşturmuştur. Öğrenciler, simülasyon tekniği sayesinde derse daha aktif katılmış, işbirliği ve etkileşimi artırmış, özgüvenlerini geliştirmiş ve öğrenci merkezli öğrenme deneyimleri yaşamışlardır. Ayrıca, öğretmen gözlemci rolünde yer almış ve katılımcılar, öğretmene kıyasla daha aktif bir rol üstlenmişlerdir. Bu bulgular, simülasyon tekniğinin yabancılara Türkçe öğretiminde etkili bir alternatif olduğunu ve öğrencilerin katılımını, işbirliğini ve özgüvenlerini artırarak öğrenme deneyimlerini zenginleştirdiğini göstermektedir. Ayrıca, öğretmenin rolünün değişerek daha çok gözlemci ve rehberlik yapıcı bir konuma geçtiği görülmüştür. Bu nedenle bu çalışmaya göre yabancı dil öğretiminde simülasyon tekniğinin daha fazla kullanılması ve öğretmenlerin bu yöntemle daha fazla odaklanması önerilebilir.

Yeşilkaya (2013), yüksek lisans tezinde 7.sınıf sosyal bilgiler dersi “zaman içinde bilim” ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu ile eğitsel oyun yönteminin uygulandığı deney grubu arasında başarı testi puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak, deney grubundaki öğrencilerin başarı puanlarının kontrol grubundakilerden daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, uygulama sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin tutumlarında herhangi bir istatistiksel olarak anlamlı değişiklik gözlenmezken, deney grubundaki öğrencilerde tutumda olumlu yönde anlamlı bir artış

saptanmıştır. Bu çalışma, eğitsel oyun yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarısını artırmada olumlu bir etkiye sahip olabileceğini ve aynı zamanda öğrencilerin derslere karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bu bulgular, Eğitsel Oyun yönteminin başarı açısından geleneksel yöntemlerle karşılaştırılabilir olduğunu ancak tutum açısından olumlu etkiler sağladığını göstermektedir. Eğitsel oyunların öğrencilerin derslere karşı tutumlarını olumlu yönde etkileme potansiyeli olduğu sonucuna varılabilir. Bu bulgular, eğitimde alternatif yöntemlerin kullanımının, özellikle öğrenci tutumları üzerindeki etkilerinin dikkate alınması gerektiğini vurgular. Bu nedenle, gelecekteki eğitim uygulamalarında, öğrenci katılımını artırmak ve tutumları iyileştirmek için eğitsel oyunların daha fazla kullanılması teşvik edilebilir.

Akkağıt ve Tekin (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Sanal Laboratuvar Uygulamalarının Öğrenci Akademik Başarıları Üzerine Etkisinin İncelenmesi araştırılmıştır. Temel Elektronik ve Ölçme dersinin Lojik Devreler ünitesi için bir simülasyon tabanlı eğitim aracı geliştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarıyla yapılan deneysel çalışmada, 10. sınıf düzeyinde toplam 30 öğrenci çalışmaya katılmış ve 5 hafta süresince uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçları, simülasyon tabanlı eğitim aracıyla öğretim yapılan deney grubunun daha başarılı olduğunu göstermektedir. Ancak, geleneksel yöntemle eğitim alan kontrol grubunda da ders başarısında olumlu ve anlamlı bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışma, simülasyon tabanlı eğitimin öğrencilerin ders başarısını artırma potansiyeline sahip olduğunu ve geleneksel öğretim yöntemleriyle karşılaştırıldığında daha etkili olduğunu öne sürmektedir. Bu bulgular, simülasyon tabanlı eğitimin, öğrencilerin ders başarısını artırmada etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Ancak, geleneksel eğitim yöntemlerinin de öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Uğurlu (2012), çalışmasında mevcut takım çalışmasını geliştirici aktivitelerin iş hayatına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Takım çalışmasını geliştirici aktivitelerin takım iklimine etkisini belirlemek için Takım İklimi Envanteri kullanılmıştır. Ön-test ve son-test skorları karşılaştırıldığında, aktivitelere katılan deney grubunda envanterin tüm alt boyutlarında pozitif bir artış gözlemlenmiştir. Ancak, bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Kontrol grubunda ise herhangi bir

artış gözlenmemiştir. Sonuç olarak, takım çalışmasını geliştirici aktivitelerin çalışanların iş yaşamları üzerinde pozitif etkisi olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, takım çalışmasını geliştirici etkinliklerin iş ortamında çalışanların motivasyonunu ve işbirliğini artırabileceğini öne sürmektedir, ancak istatistiksel olarak belirgin bir etki görülmemiştir.

Teke (2010) tez çalışmasında, ilköğretim ikinci kademedeki 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde 'Vücudumuzda sistemler' ünitesinin öğretiminde simülasyon yöntemi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, simülasyon yöntemiyle öğretimin uygulandığı gruptaki öğrenciler ile geleneksel yöntemle öğretimin uygulandığı gruptaki 82 öğrencinin başarıları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu farkın, simülasyon yöntemiyle öğretim uygulanan gruptaki öğrenciler lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, simülasyon yönteminin öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki başarılarını artırmada etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Geleneksel yöntemle kıyasla, simülasyon yönteminin öğrencilerin konuya daha derinlemesine anlam kazanmalarına ve kavramları daha etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Bu bulgular, fen ve teknoloji gibi bilimsel konuların öğretiminde interaktif ve deneyimsel öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının önemini vurgulamaktadır.

Minaslı (2009), tarafından gerçekleştirilen çalışmada “Fen ve Teknoloji Dersi Maddenin Yapısı ve Özellikleri Ünitesinin Öğretilmesinde Simülasyon ve Model Kullanılmasının Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Hatırlamaya Etkisi” üzerine odaklanılmıştır. Çalışmada bu yöntemlerin başarı düzeyine, kavram öğrenmeye ve hatırlamaya olan etkilerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, başarı açısından gruplar incelendiğinde, model tekniği ile simülasyon tekniği arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, deney tekniği ile geleneksel yöntem arasında ve simülasyon tekniği ile geleneksel yöntem arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Hatırlama açısından ise, gruplar incelendiğinde, model tekniği ile geleneksel yöntem arasında model tekniğinin lehine bir fark belirlenirken, simülasyon tekniği ile geleneksel yöntem arasında simülasyon tekniğinin lehine bir fark bulunmuştur. Ayrıca, simülasyon tekniği ile model tekniği arasında da simülasyon tekniğinin lehine

bir fark gözlemlenmiştir. Kavram öğrenme durumlarına bakıldığında ise, simülasyon tekniğinin model tekniğine göre, model tekniğinin ise geleneksel yöntemle göre kavramsal gelişim açısından daha etkili olduğu bulgulara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, model ve benzetim tekniklerinin öğrenme süreçlerine katkı sağlayabileceğini ve geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu yöntemlerin öğrencilerin kavramsal anlayışını derinleştirmeye ve bilgiyi daha kalıcı bir şekilde hatırlamalarına yardımcı olabileceği öne sürülebilir.

Gencel (2006) doktora çalışmasının amacı, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ve bu tutumların Sosyal Bilgiler Programı hedeflerine ulaşma düzeyleri ile ilişkisini araştırmaktır. Ayrıca, öğrenme stillerini temel alan deneyimsel öğrenme kuramının Sosyal Bilgiler öğretiminin hedeflere ulaşma ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumu üzerindeki etkisini belirlemeyi hedeflemektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri ve deneyimsel öğrenme faaliyetlerinin öğrencilerin başarısını artırdığı bulunmuştur. Ancak, öğrenme stillerinin bu etkiye bir katkısı olmadığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, deneyimsel öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebileceğini ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğrenme stillerinin bu etkilerde belirleyici bir rol oynamadığı görülmektedir. Bu noktada, öğrencilerin öğrenme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkinin daha derinlemesine incelenmesi ve bu ilişkinin öğretim pratiğine nasıl yansıtılabileceğinin araştırılması önem arz etmektedir.

Pehlivan (1997), doktora tez çalışmasında örnek olay ve oyunların Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması ve bu yöntemlerin öğrenme düzeyini nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, toplam erişim, bilgi ve kavrama düzeyi erişimi açısından örnek olay yöntemi ile geleneksel yöntem arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, oyun grubu ile geleneksel öğretim grubu ve örnek olayın uygulandığı grup arasında oyun yöntemi lehine anlamlı ve olumlu bir farklılık belirlenmiştir. Bu bulgular, oyun yönteminin geleneksel öğretim ve örnek olay yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özetle, Pehlivan'ın

çalışması, Sosyal Bilgiler dersinde oyun yönteminin kullanımının öğrenme sürecini iyileştirebileceğini ve öğrencilerin başarısını artırabileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar, eğitimde farklı öğretim tekniklerinin ve yöntemlerinin etkilerini anlamak ve öğretim pratiklerini geliştirmek için önemli bir katkı sağlamaktadır.

Deneyimsel öğrenme alanında yapılan alan taraması, özellikle yabancı dil konuşma becerisi ve tutumu üzerine yoğunlaşan çalışmalara daha sık rastlanmıştır. Bu çalışmaların çoğunluğunun yetişkin eğitimi alanında akademik lisans düzeyinde gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Öte yandan, örgün eğitimde deneyimsel öğrenme ile ilgili yapılan araştırmaların çoğunluğu, temel eğitimin ikinci kademesinde özellikle 7. sınıf öğrencileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunun sebebi, deneyimsel öğrenme kuramının belli bir biliş düzeyinde kullanılabilmesi ve küçük yaş grupları için uygun olmamasıdır. Ayrıca, temel eğitimin ikinci kademesinde, liselere geçiş ve üniversiteye giriş sınavlarını içeren akademik bilgi odaklı sınavlara hazırlık döneminde deneyimsel öğrenme modelinin kullanımının mümkün olmadığı belirtilmektedir. Bu sınavlar genellikle çoktan seçmeli sorularla ölçüldüğünden, deneyimsel öğrenmenin bu süreçte etkili olması beklenmemektedir. Öte yandan, yetişkin eğitimi ve özellikle mesleki eğitim alanında deneyimsel öğrenmenin sıkça kullanıldığı birçok çalışma bulunmaktadır. Bu alanda, katılımcıların deneyimlerinden yararlanarak gerçek dünya uygulamalarına odaklanan eğitim modelleri ve tekniklerinin etkinliği üzerine araştırmalar yapılmaktadır. Bu durum, yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçlarının ve öğrenme süreçlerinin farklılıklarının göz önünde bulundurulmasıyla açıklanabilir. Katılımcıların biliş düzeyinin yeterli olması ve mesleki eğitimin deneyimsel öğrenme kuramıyla uyumlu bir öğretim modeli oluşturmak için uygun olması nedeniyle, mesleki eğitim alanında deneyimsel öğrenme yöntemlerinin sıklıkla kullanıldığı gözlemlenmektedir. Ancak, örgün eğitimin orta öğretim kademesinde gerçekleştirilen çalışmaların sayısı oldukça azdır. Özellikle kültür dersleri içerisinde, coğrafya dersi dışında deneyimsel öğrenme kuramına dayalı birçok çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte, son yıllarda deneyimsel öğrenme kuramı üzerine yapılan araştırmalarda artış olduğu gözlenmektedir. Ancak, yabancı dil eğitimi alanında deneyimsel öğrenme kuramını konu alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum, yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemlerin daha yaygın olarak tercih

edilmesi veya bu alanda deneyimsel öğrenme kuramının henüz yeterince keşfedilmemiş olması gibi faktörlere bağlı olabilir. Bu bağlamda, yabancı dil eğitiminde deneyimsel öğrenme kuramının etkisi ve uygulanabilirliği üzerine daha fazla araştırmanın yapılması gerekliliği vurgulanabilir.

2.3.3. Yurtdışı Çalışmalar

2.3.3.1. İngilizce konuşma tutumu ve becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili yurtdışı çalışmalar

Syaripuddin (2022), tarafından yapılan makale çalışmasında ikili gruplar halinde belli bir konuya dayalı sohbet etkinliği uygulanmasının öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Endonezya’da 11.sınıf düzeyinde 56 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol ve deney grubu oluşturularak ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmada uygulanan etkinliğin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Safitri (2022), tarafından yapılan tez çalışmasında “Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Bilgisi ile Konuşma Yeteneği Arasındaki Korelasyon” nun ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 24 deney grubu, 24 kontrol grubu olmak üzere 48 11.sınıf düzeyinde lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda deney gurubu ile kontrol grubunun konuşma becerileri (dilbilgisi, kelime bilgisi, akıcılık, anlama, telaffuz becerileri) arasında anlamlı bir farklılık görülmüş ve deney grubunu konuşma becerilerinde gelişme olduğu gözlemlenmiştir.

Dr. Barahmeh ve Baharat (2021), tarafından yapılan makale çalışmasında müzik ve eğitici şarkıların, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenci grubunun başarıları 50 üzerindeki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Şarkıların ve müziğin öğrencilerin telaffuz becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Filistin’in Cenin şehrinde yürütülen araştırmada müziğin ve eğitici şarkıların etkisinin incelenmesi için yalnızca öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini ölçek uygulanan 38 İngilizce öğretmeni ile görüşme yapılan 10 İngilizce öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda İngilizce öğretiminde şarkı ve müziğin kullanımının öğrencilerin telaffuz becerilerinin geliştirilmesi noktasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Mashud (2021), tarafından yapılan tez çalışmasında araştırmının örnekleimine Endonezya'da lise düzeyinde 32 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda dublaj tekniğinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği ortaya konmuştur.

Wong ve Yunus (2021), tarafından yapılan makale çalışmasında kutu oyunlarının öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada 2017 ve 2021 yılları arasında yapılan, kutu oyunlarının öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde ki etkilerini ortaya koyan 35 araştırmanın içeriği incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda yapılan araştırmalarda kutu oyunlarının konuşma etkinliklerinde kullanımının olumlu yönde etkileri olduğu ortaya konulmuştur. Bu etkiler öğrencinin konuşma becerisini geliştirme, konuşma motivasyonunu artırma, konuşmada akıcılığı ve telaffuzu düzeltme, kişiler arası etkileşimi artırma şeklinde sıralanmıştır.

Al-Haj (2020), tarafından yapılan makale çalışmasında teknolojiye dayalı olarak geliştirilen bir programın üniversite öğrencilerinin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 34 üniversite üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilere ön test ve son test uygulanmış ve teknolojiye dayalı bir programın uygulanmasının öğrencilerin telaffuz ve akıcılık becerilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir.

Neo ve Ng (1995), tarafından yapılan makale çalışmasında Malezya'da İspanyolca öğrenen başlangıç seviyesindeki bireylerin öğrenme stili tercihleri, öğretmenlerin öğretme stili tercihleri ve bu iki değişkenin öğrencilerin dil öğrenme başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 20-24 yaş aralığında 39 öğrenci ve bir öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun kinestetik 51 öğrenme ve işitsel öğrenme stillerini tercih ettiği; öğretmenin ise kinestetik öğrenme ve işitsel öğrenme stillerini tercih ettiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yabancı dil başarısının bu tercihlere bağlı olmadığı; gelişme gösteren öğrencilerin öğretmenin tercihine adapte olabilen veya çoklu öğrenme stratejilerini kullanabilenler olduğu ortaya koyulmuştur. Çoklu öğretme stratejilerinin kullanılması öğrencinin yabancı dil başarısını arttırmaktan daha çok öğrencinin psiko-sosyal durumunu, dil öğrenmeye karşı olan duygu ve ilgilerini etkiler, öğrencinin hedef dili daha etkili ve eğlenceli öğrenmesine yardımcı olur.

Elmiana (2019), tarafından yapılan makale araştırmasında radyo sohbet programlarının öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 42 lise öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin radyo programlarına katılımları sağlanarak sunucu ve programa katılan misafirler arasında iletişim kurmaları istenmiştir. Araştırma 3 aşamada yürütülmüş öğrencilerin konuşma süreçleri aksan, dilbilgisi, kelime, akıcılık ve anlama kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Bu uygulamanın öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği, konuşma motivasyonlarını arttırdığı ve konuşmaya teşvik ettiği sonucuna ulaşılmış ve yabancı dil öğretiminde medya kullanımının önemi vurgulanmıştır.

Pamungkas, Sumardi ve Rochsantiningish (2019) Pamungkas, tarafından yapılan makale çalışmasında dublaj tekniğinin öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini lise düzeyinde 10 ve 11.sınıf düzeyinde 20 öğrenci oluşturmuştur. Katılım sağlayan öğrenciler istekli olmaları sebebi ile İngilizce kulübünden seçilmiştir. Öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda video seslendirme tekniğini öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde, özellikle telaffuz becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Simbolon, Haryudin ve Efransyah (2019), tarafından yapılan makale çalışmasında projeye dayalı öğrenme yöntemi ile öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 10. sınıf düzeyinde 28 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda projeye dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği ortaya konmuştur.

Amelia ve Abidin (2018), tarafından yapılan tez çalışmasında video seslendirme tekniği ile öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 11.sınıf düzeyinde 41 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda video seslendirme tekniği ile öğrencilerin İngilizce konuşma düzeyinde (dilbilgisi, kelime bilgisi, akıcılık, anlama, telaffuz becerileri) önemli ölçüde gelişme sağlandığı gözlemlenmiştir.

Basit (2018), tarafından yapılan makale çalışmasında rol oynama tekniğinin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 7.sınıf düzeyinde 26 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın

sonucunda İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesinde rol oynama tekniğinin olumlu etkilere sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Pacheco (2018), tarafından yapılan tez çalışmasında rol oynama tekniğinin öğrencilerin konuşma akıcılığı üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 8-10 yaş aralığında 4.sınıf düzeyinde 22 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda rol oynama tekniğinin konuşma akıcılığı ve hızı üzerinde olumlu etkileri ortaya konmuş ve konuşma becerisinin doğal seyrinde geliştiği gözlemlenmiştir.

Toyib ve Syafi'i (2018), tarafından yapılan makale araştırmasında rol oynama tekniğinin öğrencilerin İngilizce konuşma kaygıları üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir araştırma olup literatür taraması yapılarak konuşma becerisinin gelişmesine engel olan durumlar ile rol oynama tekniğinin avantajları sıralanmıştır. Araştırma sonucunda dersi daha eğlenceli hale getirmek, öğrencinin derse aktif katılımını sağlamak, motivasyonunu arttırmak ve öğrenciyi sınıf içerisinde daha rahat hissettirmek amacı ile rol oynama tekniğinin kullanılması öğretmenlere tavsiye edilmiştir.

Soraya (2017), tarafından yapılan makale çalışmasında rol oynama tekniğinin öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 11.sınıf düzeyinde 32 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma 3 aşamada gerçekleştirilmiş ve üçüncü aşamanın sonunda öğrencilerin rol oynama sergilerken konuşma becerilerinden telaffuz ve akıcılık noktalarında gelişme gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Iswardati (2016), tarafından yapılan makale çalışmasında grup araştırması tekniği ile öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini lise 2.sınıf düzeyinde 34 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda grup tartışmalarının gerçekleştirilmesi ile öğrencilerin telaffuz, dilbilgisi, kelime bilgisi ve akıcı konuşma becerilerinde gelişme gözlemlendiği bununla birlikte problem çözme yeteneklerinin geliştiği, öğrencilerin hata yapma kaygılarının ortadan kalktığı ve derse katılımı daha istekli oldukları gözlemlenmiştir.

Lee ve Lin (2015), tarafından yapılan makale çalışmasında müzik etkinliklerinin çocukların İngilizceyi anlama ve ifade etme becerileri ve yabancı dil

gelişimleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 4 yaşında 22 çocuk oluşturmuştur. Araştırma müzik etkinliklerinin 18 hafta boyunca haftada iki kere 45 dakika olacak şekilde uygulanması ile yürütülmüştür. Müzik etkinliklerinin, çocukların yabancı dil anlama ve ifade etme becerileri ve yabancı dil gelişimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Villon (2015), yapmış olduğu tez çalışmasında iletişimsel yaklaşımı benimseyen bir konuşma kulübünün öğrencilerin yabancı dil konuşma becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Santa Elena'da 80 9.sınıf öğrencisi ile 5 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğrenciler ile yapılan görüşme sonucunda öğretmenlerin sahneleme, tartışma, resim tanımlama ve görüşme etkinliklerini kullandığı ancak bunların hiç birini kullanmayan öğretmenlerin en fazla orana sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafında oluşturulan konuşma kulübünde diyalog, görüşme, oyun, sahneleme, tartışma ve şarkı etkinlikleri kullanılmıştır. Kulüp toplanması haftada bir kere 2 saat olacak şekilde planlanmıştır. İletişimsel yaklaşımın gerektirdiği etkinliklerin uygulandığı konuşma kulübünün öğrencilerin konuşma becerileri önemli ölçüde etkisi 54 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İletişim becerilerinde ve konuşmalarında ki akıcılıkta önemli ölçüde gelişme olduğu ortaya konmuştur.

Nopiani (2014) tarafından yapılan tez çalışmasında rol oynama tekniğinin öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 7.sınıf düzeyinde 31 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada rol oynama tekniğinin öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bununla birlikte rol oynama tekniğinin uygulanması ile konuşma becerisine yönelik pozitif bir tutum ve motivasyon sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Rohim (2014), tarafından yapılan makale çalışmasında probleme dayalı öğrenme tekniği aracılığıyla öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 10.sınıf düzeyinde 46 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yüksek motivasyon, düşük kaygı sergilediği, konuşma etkinliklerin aktif olarak katılım gösterdikleri gözlemlenmiş bununla birlikte İngilizce konuşma beceri düzeylerinde de artış olduğu gözlemlenmiştir.

Efrizal (2012), tarafından yapılan makale çalışmasında iletişimsel dil öğretimi metodunun öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Endonezya’da yer alan bir okulda ki 25 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma 4 aşamada gerçekleştirilmiş, her aşamada iletişimsel yaklaşım metoduna yönelik uygulamalar yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda iletişimsel dil öğretim metodunun öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini ve İngilizce konuşma başarılarını olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

Ziane (2014) tarafından yapılan tez çalışmasında öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin konuşma becerileri üzerinde ki etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 70 üniversite öğrencisi ve 4 öğretim üyesi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda iki becerinin birbirleri ile bağlantılı olduğu ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi için dinleme becerilerinin de geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gardner R. (2010), öğrenme ortamının oluşumunda bireylerin, uygulanan programların, öğretmenlerin, derslerin, okul yöneticilerinin bakış açıları ve belirledikleri kuralların, kullanılan materyallerin, öğretim kalitesinin ve öğrenmeye ayrılan sürenin önemli etkilerinin olduğunu savunmaktadır. Bu iddiaya göre, öğrenme süreci, çeşitli değişkenlere yönelik sergilenen tutumlarla şekillenmektedir. Gardner R. (2010, ileri sürdüğü görüşü daha da derinleştirerek, tutumun motivasyonu etkilediğini ve bu nedenle dil öğrenimi üzerinde belirleyici bir rol oynadığını belirtmektedir. Bu bağlamda, öğrenme sürecindeki tutumların dil öğrenimi motivasyonunu etkileyerek başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu öne sürülmektedir. Bu görüş, dil öğrenimi sürecinde öğrencilerin tutumlarının ve motivasyonlarının önemini vurgulamaktadır.

Benzer (2013) çalışmasına göre, bireylerin öğrenilen yabancı dile yönelik değerlendirmeleri, genel kişilik özellikleri tarafından şekillendirilen tutumlarının bir yansımasıdır. Bu bağlamda, öğrencilerin hedefleri ve tutumları, yabancı dil öğrenme sürecinde kritik belirleyiciler arasında yer almaktadır. İki yönlü bir etkileşim göz önüne alındığında, pozitif veya negatif tutumlar sadece sınıf içi etkinlikleri etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda bu etkinliklerden de etkilenmektedir. Bu durum, yabancı

dil eğitiminde öğrencilerin tutumlarının ve hedeflerinin önemini vurgulamaktadır (Enongene, 2013).

Shand (2008), tarafından yapılan tez çalışmasında drama etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin yabancı dil konuşma kaygıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Alıştırmanın 56 örneklemini 8 adet 3.sınıf öğrencisi, 10 adet 6 ve 7.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Dramaya dayalı hazırlanan öğretim programı yaz okulunda 6 haftalık bir süreçte öğrencilere uygulanmıştır. Bu öğretim programının içeriği ısınma şarkıları, melodiler, pandomim oyunlar, tahmin oyunları, kuklalar tablolar, grafikler ile zenginleştirilmiştir. Ön test ve son test yapılarak öğretim programı uygulanmış ve bu sürecin sonucunda 3.sınıf öğrencilerinin yabancı dil konuşma kaygıları üzerinde gözle görülür derecede, 6 ve 7.sınıf öğrencilerinin yabancı dil konuşma kaygıları üzerinde ise küçük bir etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Gebhard (2005) çalışmasına göre, başarılı bir yabancı dil öğretimi için öğretim etkinliklerinin titizlikle planlanması gerekmektedir. Bu planlamada, dilin kültürel unsurlarına vurgu yapılması, öğretim materyallerinin konu karmaşıklığına göre sıralanması, çeşitli görsel ve işitsel araçlardan yararlanılması önem arz etmektedir. Ayrıca, sınıf içi öğrenilen bilgilerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, öğrencilerin derste aktif katılımını teşvik etmek için fırsatlar sunulması ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin motivasyonunu ve özgüvenini artırarak öğrenme sürecini desteklemeyi amaçlamaktadır.

Gardner R. C. (1985), yabancı dil öğrenimine ilişkin tutumların, yaş, cinsiyet veya zekâ gibi faktörlerden bağımsız olarak şekillendiğini öne sürmektedir. Ayrıca, öğrenilen dilin toplumunda geliştirilen tutumların, başarı açısından daha belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Bu bakış açısı, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin tutumlarının ve bu tutumların toplumla ilişkilerinin önemini vurgulamaktadır.

Mith (1971) tarafından belirtilene göre, öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik genellikle olumsuz tutumlar sergilediği gözlemlenmektedir. Bu tutumlar genellikle dersin anlamsız, sıkıcı veya zor olduğu düşünceleriyle ilişkilendirilmektedir. Bu olumsuz tutumların değiştirilmesi, öğrencilerin akademik başarıları için temel bir gerekliliktir. Bu nedenle, bu tutumların belirlenmesi ve eğitim yöntemlerinde gerekli değişikliklerin ve yeniliklerin yapılması gerekmektedir.

Mackey (1965) Dilbilim Uygulamaları Sözlüğünde dil tutumlarını, farklı dillerin konuşucuları veya dil topluluklarının birbirlerinin dillerine veya kendi dillerine yönelik tutumları olarak tanımlamaktadır. Bu tutumlar, dilin zorluk derecesi, öğrenim kolaylığı, önem derecesi, seçkinlik, sosyal statü gibi çeşitli izlenimler aracılığıyla olumlu veya olumsuz ifadeleri yansıtabilmektedir. Ayrıca, bir dil hakkında geliştirilen tutumlar, insanların o dilin konuşucuları hakkındaki duygularını da yansıtabilmektedir (Richards, 1992). Tutumlar, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluşur ve duyuşsal bileşen, bilişsel bileşenle yakından ilişkilidir.

Araştırmaların çoğunlukla orta öğretim kademelerinden öğrenciler ile yabancı dil beceri gelişimi üzerine yürütüldüğü görülmektedir. Ancak temel eğitim ve yükseköğrenim kademesinde yapılan araştırmalar ise az sayıdadır. Özellikle yabancı konuşma becerisine karşı tutumun incelenmesi konusunda çalışma yok denilecek kadar azdır ve yürütülmüş olan çalışmalarında genelde geçmiş zamanlar ait olduğu görülmektedir son zamanlarda yapılan çalışmalar sadece öğrencinin konuşma becerisini incelemeye yöneliktir. Araştırmaların kapsamında öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri (akıcılık, doğruluk, telaffuz, aksan), İngilizce konuşma tutumları, İngilizceye yönelik özyeterlikleri, özgüvenleri, İngilizce konuşma istekleri, motivasyonları, dil bilgileri ve kelime bilgileri üzerine çalışıldığı görülmektedir. Etkinliklerin içeriği müzik kullanılması, bilgisayar destekli etkinlikler, teknoloji destekli etkinlikler, rol oynama, video seslendirme, drama, grup çalışmaları, probleme dayalı öğrenme tekniklerine dayalı etkinlikler, radyo sohbet programları gibi birçok etkinlik çeşidinin yanı sıra farklı yaklaşımlara dayalı öğretim programlarının uygulandığı görülmektedir. Tüm bu uygulamaların öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığı ortaya konmuştur. Ancak yurt dışında deneyimsel öğrenme kuramının yaygın olarak kullanılmasına rağmen dil öğreniminde kullanımı noktasında herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ayrıca yapılan çalışmaların özellikle son yıllarda sadece konuşma becerisi üzerine olduğu ancak İngilizce konuşma tutumuna yönelik neredeyse yok denilecek kadar az çalışma olduğu saptanmıştır.

2.3.3.2. Deneyimsel Öğrenme Kuramını Konu Alan Yurtdışı Çalışmalar

Roberts (1999) tarafından yapılan çalışma, deneyimsel öğrenme ve geleneksel sınıf ortamında deneyimsel pedagoji ile geleneksel pedagoji arasında öğrenci tercihleri üzerine bir araştırma niteliği taşımaktadır. Araştırmanın amacı, hangi öğrenme yaklaşımının daha etkili olduğunu değil, öğrencilerin hangi yaklaşımı tercih ettiklerini belirlemektir. Çalışmanın sonuçlarına göre, deneyimsel ve geleneksel öğrenme yaklaşımları arasında öğrenci tercihleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonucun belirlenmesinde etkili olan faktörler arasında okul kültürü, gelenekler, demografik yapı, öğretmen deneyimi ve sınıf ortamı gibi unsurlar yer almaktadır. Bu bulgu, öğrencilerin tercihlerinin öğretim yöntemlerinin etkililiğini belirlemede tek belirleyici olmadığını göstermektedir. Bunun yerine, öğrenci tercihlerini etkileyen çeşitli faktörlerin dikkate alınması gerekmektedir. Öğretmenler ve eğitim kurumları, öğrencilerin ihtiyaçlarına en uygun öğrenme ortamını oluşturmak için bu faktörleri göz önünde bulundurmalı ve çeşitli öğretim yaklaşımlarını esnek bir şekilde uygulaması gerekmektedir.

Dolotallas ve Nagtalon (2015) tarafından yürütülen bir araştırmada, Filipinler'deki bir lisede deneyimsel öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına olan etkisi incelenmiştir. Araştırma, deneysel bir desen kullanılarak gerçekleştirilmiş olup, 82 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleşmiştir; bunlar 41 deney grubu ve 41 kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubuna uygulanan deneyimsel öğrenme etkinliklerinin, geleneksel öğrenme etkinliklerine sahip kontrol grubuna kıyasla öğrenme performansında daha yüksek ve anlamlı bir artışa yol açtığını göstermektedir. Bu bulgu, deneyimsel öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısını artırmada etkili bir yöntem olduğunu vurgulamaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin daha yüksek öğrenme performansı sergilemesi, bu öğrenme yaklaşımının öğrencilerin öğrenme deneyimini zenginleştirdiğini ve kavramsal anlayışlarını derinleştirdiğini düşündürebilmektedir. Ayrıca, deneyimsel öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin katılımını ve ilgisini artırarak öğrenme sürecini daha etkili hale getirebileceği sonucuna varılabilmektedir. Sonuç olarak, Dolotallas ve Nagtalon (2015) araştırması, deneyimsel öğrenme yaklaşımının öğrencilerin öğrenme performansını artırmada

geleneksel yöntemlere göre daha etkili olabileceğini göstermektedir. Bu bulgular, eğitimcilerin öğretim yöntemlerini çeşitlendirme ve öğrencilere farklı öğrenme deneyimleri sunma konusunda önemli bir rehberlik sağlayabilmektedir.

Wright-Maley (2015) tarafından gerçekleştirilen anekdot niteliğindeki çalışmada, Sosyal Bilgiler eğitiminde simülasyonların önemi ve nasıl uygulanması gerektiği üzerinde durulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, simülasyonlar kompleks gerçek hayat durumlarını, deneyimleri ve fenomenleri dinamik bir şekilde öğretmek için özel bir araç konumunda bulunmaktadır. Tüm öğrencilerin simülasyonlardan faydalanabileceği ve öğretmenlerin öğrencileri aktif bir şekilde öğrenme sürecine dâhil ederek onların deneyimlerine katkı sağlayabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, simülasyon tabanlı eğitimin öğrencilerin düşünme becerileri, ilişki kurma ve iletişim becerileri ile demokratik davranışlar gibi alanlarda donanım kazanmaları için en etkili yöntem olduğu vurgulanmıştır.

McDougall (2014), ortaokul öğrencileri için deneyimsel öğrenme yöntemiyle tarih eğitimi üzerine bir tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın nitel verileri, öğrencilerin tarih eğitimine nasıl aktif bir şekilde katılabileceklerine, eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini nasıl geliştirebileceklerine dair öğretmen görüşleriyle elde edilmiştir. Öğrenciler yerine, araştırmada öğretmenlerden veri toplanmıştır ve deneyimsel öğrenme yaklaşımının tarih eğitimine uygulanmasıyla ilgili sorular yöneltirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, deneyimsel öğrenme kavramının nasıl algılandığı ve farklılaştığı, tüm öğrencilerin nasıl sürece dâhil edilebileceği, deneyimsel öğrenme ile eleştirel düşünme arasındaki ilişki, deneyimsel öğrenme fırsatları, tasarım ilkeleri ve iyi uygulama örnekleri gibi temalarda bulgular elde edilmiştir.

Lee (2012) tarafından yürütülen çalışma, deneyimsel öğrenmeye dayalı bir kurs programının iletişim, duygusal zekâ ve profesyonel kalite gibi üç temel transfer edilebilir beceri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu beceriler, öğrencilerin hayata ve kariyerlerine başlamalarında kritik bir rol oynamaktadır. Araştırma, Orlando, ABD'de 85 stajyer öğrenciyle gerçekleştirilmiş olup, karma bir desen kullanılmıştır. Bir haftalık deneyimsel kurs programı öncesinde ve sonrasında nitel görüşmeler ve üç farklı ampirik ölçekle nicel ölçümler yapılmıştır; toplamda 276 stajyer öğrenci

katılmıştır. Araştırma sonuçları, deneyimsel öğrenme faaliyetlerinin beceri gelişiminde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, deneyimsel öğrenmenin, öğrencilerin iş yaşamlarında gerekli olan önemli becerileri geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrenme sürecinin öğrencilerin tercihlerine uygun olarak tasarlanması ve sunulması, etkili öğrenmeyi teşvik etmek için önemlidir. Bu tür kurs programlarının, gençlerin iş piyasasına daha hazır ve yetenekli bir şekilde girmelerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Moore (2012), çalışmada bir müfredat geliştirmiştir. Çalışmada, 7. ve 8. sınıf öğrencilerine Amerikan tarihindeki 11 farklı üniteyi kapsayan Sosyal Bilgiler dersi için simülasyonlar, tarihi canlandırmalar, eğitsel oyunlar gibi 33 farklı aktif öğrenme aracı geliştirilmiş ve bu etkinlikler kullanılarak ders işlenmiştir. Hazırlanan Sosyal Bilgiler Programı, öğrenci ilgisini ve başarısını artırmak amacıyla üç temel aktif öğrenme stratejisine dayanmaktadır. Araştırma sonuçları, bu programın etkili bir şekilde öğrenci ilgisini ve başarısını artırdığını göstermektedir.

Dwerryhouse (2010) tarafından yapılan tez çalışması, 16-19 yaş aralığındaki öğrencilerin ticaret ve iş eğitime dair deneyimsel öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, işbirlikçi çalışmanın gençleri risk alabilme ve değişime açık olma konularında desteklediğini göstermektedir. Gençler, daha esnek ve girişimci bir yaklaşımın değer gördüğü ortamlarda çalışma isteği duymakta ve inisiyatif alarak karar süreçlerine katılmak istemektedir. Eğitim sistemini, inovasyon ve yaratıcılık açısından daha fazla fırsat sunacak şekilde düzenlemek, öğrencilere risk alma ve hata yapma deneyimlerini yaşatabilmek adına önemli bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim sistemi gençlerin iş dünyasına daha hazır ve donanımlı bir şekilde adım atmalarını sağlamak için gerekli değişikliklerin yapılması gerekmektedir.

Ahn (2008) Kore'deki doktora tezi çalışmada, Kolb'un deneyimsel öğrenme modeli çerçevesinde tasarlanan iş simülasyonlarının öğrencilerin bilgi, beceri ve performanslarını nasıl etkilediğini araştırmıştır. Araştırma bulguları, simülasyon performans skorları ile öğrenilenlerin uygulanması arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Simülasyon temelli deneyimsel öğrenme faaliyetlerine katılan öğrencilerin, bilgiyi uygulama ve hayata geçirme becerilerinin, bu tür eğitim almayan

öğrencilere kıyasla belirgin şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ek olarak, Kolb'un deneyimsel öğrenme döngüsünde yer alan Yansıtıcı Gözlem ve Soyut Kavramsallaştırma adımlarına birlikte katılan öğrencilerin, sadece yansıtıcı gözlem adımına katılanlara göre simülasyon performans skorları açısından daha başarılı oldukları ve daha iyi stratejiler geliştirebildikleri gözlenmiştir. Bu sonuçlar, eğitimde deneyimsel öğrenme yöntemlerinin ve simülasyonların daha geniş kapsamda benimsenmesini teşvik etmektedir.

Balasubramanian ve Wilson (2007) çalışması, eğitsel oyunların ve simülasyonların öğretim ve öğrenme alanındaki potansiyelini ve karşılaşılan zorlukları detaylı bir şekilde ele almıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir:

- Simülasyonlar ve eğitsel oyunlar, öğrencilerin bilişsel yeteneklerini geliştirmek ve öğrenme sürecine etkin bir şekilde entegre edilmek için yüksek kalitede, karmaşık ve zorlayıcı olmalıdır.
- Simülasyonların içerikleri, müfredat standartlarına uygun olmalı ve gerçek dünya durumlarına uygun bir biçimde tasarlanmalıdır.
- Simülasyonların uygulanabilmesi için gerekli olan fiziksel ve sosyal şartlar, okul ve sınıf ortamına uygun olmalıdır ve zaman kısıtlamaları yaşanmamalıdır.
- Geri bildirim ve değerlendirme süreçleri, simülasyonlar ve oyunlar içinde entegre edilmelidir; böylece öğrencilerin öğrenme çıktıları somut bir şekilde ölçülebilir hale gelir.
- Öğretmenler, simülasyonların ve oyunların etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrencilere sunulması konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmalıdır; bu da öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilir.

Bu bulgular, eğitimcilerin oyun ve simülasyon tabanlı öğrenme yöntemlerini etkili bir şekilde uygulayabilmek için dikkate almaları gereken önemli noktaları vurgulamaktadır. Bu tür öğrenme araçlarının, öğrencilerin katılımını artırarak derin öğrenmeyi teşvik etme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir.

White (2005) yüksek lisans tezinde nitel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler eğitiminde deneyimsel öğrenme yaklaşımının öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya koymaktır. Araştırma, 9 aylık bir süre boyunca 8. sınıf seviyesindeki 122 Sosyal Bilgiler dersi öğrencisiyle yapılmıştır.

Araştırma, kırsal bir bölgedeki 5 sınıfta gerçekleştirilmiştir. Gözlem notları, araştırmacı günlükleri, öğrenci anketleri ve projelerden elde edilen veriler, araştırma sürecinde toplanmıştır. Araştırma sonuçları, deneyimsel öğrenmenin pasif öğrenme deneyimine göre öğrencileri daha aktif hale getirdiğini ve öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde dış dünya ve kendi kültürleriyle daha fazla etkileşimde bulunduklarını ve bağlantılar kurduklarını göstermektedir. Bu çalışma, deneyimsel öğrenmenin Sosyal Bilgiler eğitimindeki önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin etkin katılımını teşvik etmek ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmek için bu yaklaşımın kullanılması gerektiği öne sürülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif bir rol almalarını sağlamanın, onların öğrenmeyi daha derinlemesine anlamalarına ve bağlam kurmalarına yardımcı olduğu belirtilmektedir.

Nichols (2001) tarafından yürütülen çalışmada, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı tıp eğitiminin, doktor adaylarının (n=111) başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. On hafta süren deneyimlerin gerçekleştirildiği çalışmada, kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Araştırma sonuçları, öğrenme stillerine uygun eğitim alan gruptaki öğrencilerin başarılarının kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bu olumlu etkinin öğrencilerin öğrenme stillerine göre değişmediği tespit edilmiştir. Bu araştırma, deneyimsel öğrenme kuramının tıp eğitiminde etkili bir yaklaşım olduğunu vurgulamaktadır. Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak tasarlanmış eğitim programları, genel başarılarını artırabilir. Bu sonuçlar, tıp eğitiminde öğrenci merkezli yaklaşımların önemini vurgulamaktadır ve gelecekteki eğitim programlarının planlanmasında dikkate alınması gereken bir perspektif sunmaktadır.

Nichols (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı olarak sunulan Biyoloji eğitiminin lise öğrencilerinin başarıları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, 62 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçlarına göre, deneyimsel eğitim grubundaki öğrencilerin Biyoloji dersindeki başarıları, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla belirgin derecede daha yüksektir. Ayrıca, deneyimsel eğitimin öğrencilerin Biyoloji dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği istatistiksel olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden bu yaklaşım, sadece akademik başarıları

artırmakla kalmayıp, aynı zamanda derse olan tutumlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Bu bulgular, Biyoloji eğitiminde öğrenci merkezli ve deneyimsel öğrenme yaklaşımlarının benimsenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

Quick (2000), doktora tezinde deneyimsel yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin öğrenme motivasyonları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma, Amerikan Tarihi dersini alan 37 öğrenciden oluşan 2 sınıfta uygulanmıştır. Deney grubuna yapılandırmacı deneyimsel öğrenme yaklaşımıyla ders verilirken, kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle dersler işlenmiştir. Öğrenci Motivasyon Ölçeği kullanılarak ve nitel görüşmeler yoluyla her iki gruptan veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, iki grup arasında öğrenme motivasyonu açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu çalışma, deneyimsel yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin öğrenme motivasyonları üzerindeki etkisinin belirlenmesine odaklanmaktadır. Ancak, elde edilen bulgular her iki grupta da benzer öğrenme motivasyonu düzeylerine işaret etmektedir. Bu sonuçlar, belirli bir yöntemin tüm öğrencilerde aynı şekilde etkili olmadığını göstermektedir. Araştırma, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına göre öğretim yöntemlerinin uyarlanması gerekliliğini vurgulamaktadır.

McNeal ve Dwyer (1999) tarafından gerçekleştirilen deneysel araştırmanın örneklemini, hemşirelik bölümünde okuyan 154 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim uygulanmıştır. İki deney grubu oluşturulmuş ve bir kontrol grubu da dâhil edilmiştir. Birinci deney grubuna öğrenme stillerine uygun eğitim verilirken, ikinci deney grubuna ise öğrenme stillerine uygun olmayan eğitim uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Araştırma sonuçları, öğrenme stillerine uygun eğitim verilen gruptaki öğrencilerin başarılarının diğer gruptaki öğrencilere kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin etkisini belirlemeye yönelik önemli bir katkı sağlamaktadır. Öğrenme stillerine uygun olarak tasarlanmış eğitimin, öğrencilerin başarılarını artırdığı ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu bulgular, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almanın ve öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasının önemini vurgulamaktadır.

Colins (1999) tarafından yapılan çalışmada, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin üniversite öğrencilerinin Tarih dersi başarıları ve derse yönelik ilgileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın katılımcı sayısı 83 üniversite öğrencisini içermektedir. Çalışma sonuçları, deneyimsel eğitimin öğrencilerin Tarih dersindeki başarılarını artırdığını göstermektedir. Öğrencilerin başarılarındaki artış, öğrenme stillerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırmacı, deneyimsel eğitimin öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirmede önemli bir rol oynadığını vurgulamış ve daha fazla çalışmanın gerekliliğine dikkat çekmiştir. Ayrıca, araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde, dersin işlenmesinde kullanılan yöntemlerin ve etkinliklerin öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı tespit edilmiştir. Bu çalışma, deneyimsel öğrenme yaklaşımının üniversite düzeyinde Tarih dersinde etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin başarılarını artırmanın yanı sıra, derse olan ilgilerini de artırıcı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırmacının vurguladığı gibi, bu bulguların daha geniş ölçekli çalışmalarla desteklenmesi ve deneyimsel öğrenme yöntemlerinin uygulanmasının derinlemesine incelenmesi önemlidir. Bu, eğitimcilerin öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde desteklemek için farklı öğretim yöntemlerini kullanmalarına yardımcı olabilmektedir.

Noveal (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı Coğrafya eğitiminin lise öğrencilerinin başarıları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada, 62 lise öğrencisi üzerinde dokuz hafta süren bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deneyimsel eğitim grubundaki öğrencilerin Coğrafya dersindeki başarıları, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir. Ayrıca, deneyimsel eğitimin öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisinin de istatistiksel olarak önemli olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, deneyimsel eğitim grubundaki öğrencilerin başarı puanlarındaki artışın, öğrenme stillerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırma, deneyimsel öğrenme yaklaşımının Coğrafya eğitiminde etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin başarılarını artırmanın yanı sıra, derslere yönelik tutumlarını da olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme stillerine bağlı olarak başarılarında herhangi bir farklılık olmaması, deneyimsel öğrenmenin geniş bir öğrenci kitlesine uygulanabilirliğini

vurgulamaktadır. Bu bulgular, eğitimcilerin Coğrafya derslerini daha etkili ve öğrenci odaklı hale getirmek için deneyimsel öğrenme yöntemlerini kullanmalarını teşvik etmektedir.

Ifill (1972), doktora tezinde sosyal çalışmalar bölümünde eğitim gören öğrencilerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın temel amacı, sosyal çalışmalar bölümünde öğrenim gören öğrencilerin istenmeyen davranışları önleme eğitiminde simülasyon tabanlı eğitimin etkisini değerlendirmektir. Araştırmaya, 11 alandan öğretim üyesi ve 61 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları, TNT adı verilen simülasyonun eğitimde kullanılmasının öğrencilerin istenmeyen davranışları sergileme oranını azalttığını göstermektedir. Bu çalışma, sosyal çalışmalar eğitiminde simülasyon tabanlı eğitimin önemini vurgulamaktadır. Simülasyonların, öğrencilerin istenmeyen davranışları önleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları, simülasyonların eğitimde kullanılmasının öğrencilerin pratik becerilerini kazanmalarına ve gerçek dünya uygulamalarında daha etkili olmalarına yardımcı olabileceğini göstermektedir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim modeli daha çok orta öğretim çağındaki öğrencilere uygulanmıştır. Yükseköğrenim çağında öğrencilere uygulanmış çalışmalarda daha az sayıda olsa da rastlanmıştır ancak temel eğitim çağında öğrencilere uygulanan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim modeli ile ilgili çalışmaların son yıllarda artmış olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılan Amerika Birleşik Devletlerinde çalışmaların daha yoğun olduğu görülmektedir. Bunun nedenin ise David Kolb'un çalışmalarını burada yürütmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ancak deneyimsel öğrenme kuramının yabancı dil eğitiminde kullanımına yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem araştırma sorusuna en iyi şekilde cevap verebilmek için nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı, birleştirildiği ya da karşılaştırıldığı bir araştırma çeşididir (Creswell & Clark, 2011). İngilizce dil eğitiminde Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitime ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla kullanılan öğrenci günlükleri araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır. Çalışmanın nicel boyutunda ise İngilizce dil eğitiminde Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin, konuşma becerisinde tutum ve konuşma kazanımlarına erişim düzeyini ve uygulamalar sürecinde öğrencilerin gelişimini öğretmen gözlemleriyle belirlemek amacıyla ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli uygulanmıştır. Çalışma bu yönü ile karma araştırma modelleri içinde yer alan paralel/eş zamanlı modelde uygulanmıştır. Paralel karma araştırma olarak tasarlanmış çalışmalarda biri nicel araştırma sorusuna cevap aranan araştırma dizisi diğeri nitel araştırma sorusuna cevap aranan araştırma dizisi olmak üzere en az iki araştırma dizisi bulunur (Greene, 2007). Nicel ve nitel araştırma dizileri eşit statüde olup aynı önem taşıyabilecekleri gibi yaklaşımlardan biri daha baskın olup diğer yaklaşımdan daha önemli bir statüye sahip olabilir. Nitel araştırma dizisi boyunca nitel araştırma sorusuna cevap aranır, nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak veri toplanır ve nitel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilir. Nicel araştırma dizisi boyunca nicel araştırma sorusuna cevap aranır, nicel veri toplama yöntemleri kullanılarak toplanan veri yine nicel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilir. Nicel ve nitel veri çıkarsama aşamasında karşılaştırılarak bulgular nitel ve nicel veriye dayandırılır. Nicel ve nitel araştırma dizileri çıkarsama aşamasında önce birbirinden etkilenmez ve bir araştırma dizisi diğerine bağlı kalınmadan yürütülebilir. (Mertkan, 2015) Paralel model genellikle araştırma

bulgularının geçerliliği artırılmak istendiğinde çeşitleme amacı ile kullanılmakta olup en sık rastlanan karma araştırmalar çeşitleme amacı ile tasarlananlardır (Creswell ve Diğerleri, 2003). Paralel modelin seçilmesinde bir diğer amaç ise nitel ve nicel yöntemleri kullanarak aynı konu hakkında farklı fakat birbirini tamamlayan veri toparlayarak araştırmayı genişletmek ve bütünselliği artırmaktır (Morse, 1991). Eş zamanlı modelleme altı karma araştırma tasarım modelinden en bilinenidir. Araştırma modeli olarak seçilir. Çünkü araştırmacı tek bir çalışmada çapraz geçerliliklerini ve bulguları doğrulamak istediği için iki farklı metodu kullanır (Greene, Caracelli ve Graham, 1989), (Morgan, 1998); (Steckler, McLorey, Goodman, Bird, ve McCormick, 1992). Bu metot genellikle doğal olarak oluşan eksiklikleri bir diğer metodun güçlü tarafları ile telafi etmek için nicel ve nitel metot olarak ayrı ayrı kullanılır. Bu durumda tek bir araştırma evresinde oluşan nicel ve nitel veri toplama eş zamanlıdır. İdeal olanı nitel ve nicel metodun eşit ağırlıkta çalışmada olmasıdır ancak çalışma içinde nitel ya da nicel metoda daha önem verilebilir. Yorumlama bölümünde kullanılan her iki metotla da elde edilen sonuçlar birleştirilir. (Creswell ve Diğerleri, 2003)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları Manisa ilinin Salihli ilçesinde eğitim vermekte olan Türk Birliği Anadolu Lisesinde 10. sınıf öğrencilerinin I. Yabancı Dil derslerine giren sekiz İngilizce öğretmeni ve 35'i kontrol 35'i denek grubunda olmak üzere toplam 70 10.sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmacı tarafından 10. Sınıf kademesinin seçilmesinin nedeni ise 9.sınıfa başlayan öğrenciler bu öğretim basamağına yeni başladıkları için daha tam uyum sağlayamamış olabilirler ve 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik geçmişlerini tam bilmedikleri için çalışma için yeterli olmayabilir. Diğer taraftan 11. Sınıfta öğrenciler alan seçimlerini yapmışlar ve üniversite sınavına hazırlanmaya başlamışlardır. Üniversite sınavı bilgiye dayalı bir sınav olduğu için deneyimsel öğrenme 11. ve 12. Sınıf öğrencileri ile bu çalışmanın yürütülmesi sağlıklı olmayabilirdi. Çünkü öğrencilerin akademik kaygıları 11. Sınıfta başlamış oluyor. Belirtilen bütün bu nedenlerden dolayı 10. Sınıf öğrencileri ile çalışmanın yürütülmesi araştırmacı ve çalışmaya katılan diğer öğretmenler tarafından uygun görülmüştür. Bu çalışmada katılımcıların Salihli Türk Birliği 10. sınıf öğrencilerinden rastgele sınıf temelli modelleme ile seçilmiştir. 10. Sınıf öğrencilerinden Deneyimsel Öğrenme

tabanlı hazırlanmış ve deneyimsel öğrenme ekolünde yetişmiş araştırmacı tarafından verilen DYK (Destekleme ve Yetiştirme Kursu) kursuna gönüllülük esası ile katılmış 35 öğrenci deney grubu olarak çalışmada yer alırken diğer 10.sınıf öğrencilerinden gönüllü olanlarda öğrencilerde kontrol grubuna alınmıştır. Ancak araştırmacı öğretmenin dersine girdiği 10. Sınıftan kontrol grubuna çalışmanın sağlıklı yürütülmesi için öğrenci alınmamıştır. Çünkü araştırmacı çalışmanın uygulanmakta olduğu okulda görev yapmaktadır ve kendisi bu çalışmada araştırmacı, öğretmen ve aynı zamanda deneyimsel öğrenme tabanlı yabancı dil eğitim programını uygulayan eğitmen olarak yer almaktadır. Çalışma 2022-2023 eğitim- öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür. Örneklem grubu 10.sınıfta geleneksel yöntemlerle dil eğitimi gören öğrencilerden deney grubu ise deneyimsel eğitim metodunu dayalı yöntemler kullanılarak dil eğitimi almış öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca bu gruplarda yer alan öğrenciler deney süresince kendi isteklerine bağlı olarak bazıları kontrol grubunda yer alırken bazıları deney grubunda yer almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma süresince veri toplamak için kullanılan araçlar;

Yabancı Dil Konuşmaya Karşı Tutum Ölçeği: Bu çalışmada (Ayhan, 2021) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Konuşmaya Karşı Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Toplam 16 maddeden oluşan ve 5’li Likert tipinde olan ölçek “hiçbir zaman, (1)” “çok az (2)” “ara sıra (3),” “çoğu zaman (4),” ve “her zaman (5)” biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçeğin puan aralıkları ise hiçbir zaman (1.00-1.80), çok az (1.81-2.60), ara sıra (2.61-3.40), çoğu zaman (3.41-4.20) ve her zaman (4.21-5.00) biçiminde puanlanmıştır. Ölçeğin birinci bölümü öğrencilerin ölçeği nasıl doldurmaları gerektiğiyle ilgili yönerge ve değişkenlerden ve ikinci bölümü de 6’sı olumlu, 10’u olumsuz toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,885 olduğu ifade edilmiştir. Ulaşılan bütün bu sonuçlar kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğunu göstermektedir (Ayhan, 2021). Ek-1 olarak sunulmuştur.

Uygulama Sınavı: Araştırmaya katılan öğrencilerin I. Yabancı Dil derslerine giren öğretmenler tarafından araştırmanın yapıldığı eğitim döneminde öğrencilerin

İngilizce dilinde dört temel becerilerin (konuşma, yazma, dinleme, okuma) ölçüldüğü bir sınavdır. Bu araştırma sürecinde yapılan bu sınavın konuşma bölümünde öğrencilerin alacağı puanlar değerlendirilmiştir. 10.Sınıf II. dönem I. Yabancı Dil Dersi Uygulama Sınavı Salihli Türk Birliği Anadolu Lisesi 10.Sınıf I. Yabancı Dil Yıllık Ders Planında yer alan dört temel beceri kazanımlarına göre üç İngilizce Yabancı Dil zümre öğretmenleri tarafından hazırlanmış ölçme değerlendirme ve program geliştirme uzmanlarından sınavla ilgili görüş alınmıştır. Son hali verilen bu sınav öğrencinin dersine giren öğretmeni tarafından uygulanarak değerlendirilmiştir. Uygulama sınavı Ek-2 olarak sunulmuştur.

Gözlem Formu: Araştırma süresinde öğrencilerin I. Yabancı Dil derslerine giren İngilizce öğretmenleri tarafından kullanılan gözlem formu araştırmacı tarafından çalışmanın yapılacağı kurumda görev yapan Yabancı Dil Öğretmen zümresi ile birlikte yabancı dil öğrenimi üzerine daha önce yapılmış araştırmalarda kullanılmış gözlem ölçekleri incelenmiştir. Gözlem formlarında kazanımların objektif olarak gözlenmesi için derecelendirme ölçeği ve kontrol listesinden yararlanılmış olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan gözlem formu çalışma süresince değerlendirme sürecinde yer alan İngilizce öğretmenleri ile paylaşılmış onların görüşleri alınarak uygunluk ve uygulanabilirliği bilimsel olarak değerlendirilmiştir. Ek-3'te sunulmuştur. Ayrıca Gözlem formunu uygulayan 8 öğretmen 35-55 yaş aralığında farklı üniversitelerin eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği ya da fen edebiyat fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olarak formasyon almış en az 10 yıllık mesleki deneyimi olan ancak araştırmacı dışında deneyimsel öğrenme konusunda hiçbir bilgi ve deneyimleri olmayan sekiz kadın öğretmendir.

Günlük: Deneyimsel Öğrenme tabanlı eğitime katılan denek grubundaki öğrenciler tarafından eğitim süresince edindikleri tutum ve gözlemleri yazılı olarak paylaşımları istenmiştir. Bu çalışma hakkında eğitime başlamadan önce araştırmacı tarafından deney grubu bilgilendirilmiştir. Öğrenci Günlük Formu Ek-4 olarak sunulmuştur.

3.4. İşlem

Araştırma genel İngilizce Destekleme Yetiştirme Kursları Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel örgün eğitim kurumlarında öğrenim gören istekli öğrenciler ile ortaöğretimden mezun olanlara verilen kurslardır. Kurs içeriği ve planı eğitim veren öğretmen tarafından hazırlanır. Bu araştırma için deneyimsel öğrenme ekolünde yetişmiş ve aynı zamanda kurumda İngilizce öğretmeni olan bir eğitmen tarafından hazırlanmıştır. Kursun içeriği 10.sınıf I. Yabancı Dil öğretim programındaki konuşma kazanımları ve deneyimsel öğrenmeye dayalı yöntemleri kullanılarak hazırlanmıştır. Kursu araştırmanın denek grubu katılmıştır. Yani 10.sınıf öğrencilerden 35 kişi haftanın üç günü iki ders saati katılmıştır. Kurs boyunca öğrenciler I. Yabancı Dil dersinde gördükleri kazanımların aynısını deneyimsel öğrenme kuramına dayalı yöntem ve teknikler ile öğrenmişlerdir ve 10.Sınıf I. Yabancı Dil derslerinde yürütülmüştür. Deney grubu ile Destekleme ve Yetiştirme kursunda deneyimsel öğrenme modeli ile öğretim gerçekleştirilmiş, kontrol grubuyla ise 10. Sınıf I. Yabancı Dil dersleri geleneksel yöntemler ile gerçekleştirilmiştir.

Birinci aşamada, literatür taraması sonucu temel referans olarak belirlenen kaynaklar karşılaştırmalı bir şekilde incelenerek uygulama da kullanılan deneyimsel öğrenme tabanlı yöntemler belirlenmiş ve İngilizce dil eğitiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi için altı haftalık bir eğitim programı hazırlanmıştır. Sonrasında deneyimsel öğrenme ekolünde yetişmiş deneyimli eğitmenler ile görüşülerek hazırlanan eğitim faaliyetleri hakkında geri bildirim alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Eğitim programının uygulamasının öncesinde ve sonrasında öğrencilerin tutumlarını ve konuşma kazanımlarına erişim düzeylerini değerlendirmek için öğrencilere tutum ölçeği, öğretmenlere ise yarı yapılandırılmış gözlem formu uygulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaptıkları uygulama sınav notları ve öğrencilerin dil eğitimi süresince yazdıkları günlükler değerlendirilmiştir.

3.4.1. Deneyimsel İşlem Süreci

Deneyimsel işlem sürecine başlamadan önce katılımcı öğretmenlere araştırmacı öğretmen tarafından çalışmanın amacı ve yapılmak istenenler anlatılmış ve kendilerinden çalışmaya başlamadan önce gözlem formlarını hem kontrol grubuna

hem de deney grubuna uygulamaları istenmiştir. Bunun yanı sıra çalışma başlamadan önce öğretmenler tarafından hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Yine çalışma başlamadan önce çalışmada kullanılacak Uygulama sınavı öğretmenler tarafından deney ve kontrol grubu öğrencilerine yaptırılarak değerlendirilmiş ve sonuçları araştırmacı ile paylaşılmıştır. Sonrasında deneysel işlem sürecinde öncelikle araştırmacı öğretmen çalışmada yer alacak diğer öğretmenler ile birlikte uygulanacak olan altı haftalık deneyimsel eğitim tabanlı eğitim programının içeriğine karar vermiştir. Birinci haftaya bir tutum çalışması ile başlanması uygun görülmüştür. Böylece öğrenciler de “anlıyorum ama konuşamıyorum” önyargısının kırılarak kendilerine özgüven ve pozitif tutum geliştirilmesi ve böylelikle diğer yapılacak olan konuşma becerisi faaliyetlerinde daha verimli olacakları düşünülmüştür. Araştırmacı öğretmen tarafından kültürler arası öğrenmede öğretmenler tarafından kullanılan simülasyon tabanlı gazino tekniğinin tutum faaliyeti için uygun olduğu öğretmenler ile paylaşarak onların görüşü alınmıştır. Sonrasında gazino tekniği araştırmacı öğretmen tarafından oyun salonu olarak değiştirilmiştir. Oyun salonu faaliyetinde öğrenciler için altı kart oyunu masası hazırlanmıştır. Her masada farklı bir oyun beşerli öğrenci grupları tarafından on dakikalık sürelerde oynanmıştır. Her masanın oyun kuralları maslara yerleştirilen rehberlerde İngilizce olarak belirtilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan diğer öğretmenler her oyun masasından sorumlu birer görevli olarak yer almışlar ve oyunlar başlamadan önce İngilizce olarak masalarına gelen öğrencilere oyunların nasıl oynanacağını ve kuralları anlatmışlardır. Öğrenciler on dakikalık süre boyunca yine herhangi bir problem olursa görevli öğretmenlerden yardım alabilmişler ancak tek koşul İngilizce konuşmaları olmuştur. Ancak İngilizce konuştuklarında kendilerine yanıt verilmiştir. Öğrenciler araştırmacı öğretmen ile birlikte öncel heykel isimli drama çalışması yapılarak oyun salonuna öğrenciler hazırlanmışlardır ve içeri girmeden önce kurallar net bir şekilde kendilerine anlatmışlardır. İçeri girdikten sonra ise araştırmacı öğretmenin görevli şef olarak öğretmenleri ve öğrencileri yönlendirmeleri ile çalışma tamamlanmıştır. Çalışma sonrasında ise çalışmaya katılan öğrenciler çember yapılarak kendilerine “ Ne yaptık, ne öğrendik ve en sıkıcı ve keyifli buldukları nelerdi” soruları sorularak kendilerinden geri dönütler alınmıştır.

Sonrasında deney grubu öğrencilerinin bu faaliyet için günlük formlarını doldurmaları istenmiştir.

Bu çalışmadan sonra uygulamanın en başında araştırmacı öğretmen diğer katılımcı öğretmenler ile birlikte aynı zamanda kendi sınıflarında kontrol grubuna uyguladıkları I. Yabancı Dil Öğretim programındaki beş üniteyi çalışma için seçerek bu ünitelerin konuşma becerisi kazanımlarını uygulanacak olan beş deneyimsel öğrenme tabanlı faaliyeti belirlemişlerdir. Beş faaliyet için belirlenen konuşma becerileri kazanımları göz önüne alınarak araştırmacı öğretmen tarafından deneyimsel öğrenme tabanlı beş faaliyet için beş farklı teknik hazırlanmış ve sonrasında katılımcı öğretmenler ile paylaşarak kendileri deney grubu ile yürütülecek olan beş ünitenin faaliyetleri konusunda bilgilendirilmişlerdir. Yapılan uygulamalarda zaman zaman gözlemci veya uygulayan eğitmen rolündeki araştırmacı öğretmene yardımcı olmak için yardımcı eğitmen olarak çalışmalarda yer almışlardır. Bu süreçte 2.ünite için Kültür Festivali adı verilen bir çalışma planlanmıştır. Öncelikle öğrenciler ile yaklaşımda olan ramazan bayramı hakkında bir sohbet edilmiş bu kendilerine en çok keyif aldıkları ya da merak ettikleri bayram ya da festivalin ne olduğu sorularak öğrencilerin motivasyonu sağlanmış ve sonrasında öğrencilerin oluşturdukları altı kişilik çalışma grupları ile en sevdikleri ya da ilgilerini çeken bayramı ya da festivali araştırarak ön hazırlık yapmaları istenmiştir. Sonrasında okulun dil sınıfında her grup kendi hazırladığı festival için bir köşe hazırlamıştır. Bu köşede festivalle ilgili kostümler, yemekler, müzikler, danslar ve sunumu yapılan festivale özgü yapılan ritüeller İngilizce olarak okulun öğrenci ve öğretmenlerine tüm gün deney grubu öğrencileri tarafından sunulmuştur. Faaliyet sonrasında yine öğrenciler çember yapılarak kendilerine sorular yöneltilmiş ve yapılan çalışma ile ilgili geri dönütler alınarak deney grubu öğrencilerinde yapılan çalışma ile ilgili farkındalık sağlanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin bu faaliyet için günlük formlarını doldurmaları istenmiştir.

Üçüncü haftada ise deney grubu öğrencilerine enerji tasarrufu ile ilgili kamu spotları, afiş ve posterler paylaşarak bir seminer verilmiş ve sonrasında öğrenciler ile “Enerji kaynaklarımızı ne kadar etkili kullanıyoruz ve böyle devam edersek neler olur?” ve enerji israfının Dünya üzerindeki etkileri nelerdir konulu bir münazara yapılarak öğrencilere farkındalık kazandırılarak çalışmaya katılımları için

motivasyonları sağlanmıştır. Sonrasında öğrenciler ile birlikte bir kamu kampanyası hazırlanmasına karar verilmiş ve öğrenciler çalışma gruplarına ayrılarak kampanya için afiş, broşür, kamu spotu, sunum ve sloganlar hazırlamışlardır. Hazırlanan afiş ve posterler okulun farklı noktalarında paylaşılmış, el ilanı ve broşürler okuldaki öğretmen ve öğrencilere dağıtılmış, kamu spotu ise okul binasının girişindeki televizyondan sürekli yayınlanmış ve hazırlanan sunum ile diğer öğrencilere deney grubu öğrencileri seminer vermişlerdir. Çalışma bitince yine deney grubu öğrencileri ile çember oluşturularak kendilerinden alınan geri dönütler ile çözümleme yapılarak öğrencilerin hem kendilerine değerlendirmeleri hem de kendi öğrenmelerini sağlamaları hedeflenmiştir. Çalışma sonunda günlük formları deney grubu öğrencilerine dağıtılarak doldurmaları istenmiştir.

Dördüncü haftada ise deney grubu ile öncelikle “En sevdiğiniz öğretmeniniz kim ve onun hangi özelliğini beğeniyorsunuz? Sen öğretmen olsaydın nasıl bir öğretmen olurdun?” konulu sohbet yapıldı. Sonrasında ise eğer seçme şansınız olsaydı öğretmeninizde hangi özelliklerin olmasını isterdiniz başlıklı beyin fırtınası yapılarak öğrencilerin çalışmaya dikkatleri çekilerek motivasyonları sağlandı. Ve hep birlikte beyin fırtınasının sonunda “ The Queen of the Teachers” isimli robot öğretmeni tasarladılar. Bu çalışmanın arkasından her çalışma grubu kendi robot öğretmenini tasarladı ve tasarımını diğer arkadaşlarına sundular. Çalışmanın sonunda ise öğrenciler çember yapılarak Neler yaptık?/Neler öğrendik?/En beğendiğiniz robot öğretmen hangisi?/En çok robot öğretmenlerde hangi özelliği beğendiniz? Soruları sorularak öğrencilerden geri dönütler alınarak öğrencilerin kendi deneyimlemelerini değerlendirmeleri ve gözden geçirmeleri amaçlandı.

Beşinci haftada ise akıllı tahtaya kahraman çizgi film karakterleri yansıtıldı ve çocukluğunuzda sizin kahramanınız hangisiydi diye soruldu. Ardından eğer bir şansınız olsa hangi kahramana dönüşmek isterdiniz diye soruldu. Ve son olarak öğrencilere yerine geçmek istediği kahramanın özellikleri nelerdir sorusu soruldu. Soru cevap kısmından sonra ise bir müzik açıldı ve öğrencilere gözlerini kapatarak eğer bir kahraman olsalardı nasıl bir kahraman olurlardı bunu hayal etmeleri istendi. Sonrasında araştırmacı öğretmen her öğrencinin sırayla hayal ettiği kahramanın bir özelliğini söylemelerini istedi. Daha sonra her çalışma grubu kendine bir kahraman

tasarladı. Her gruptan bir öğrenci tasarlanan kahramanın kılığına girerek kendini diğer arkadaşlarına tanıttı. Son olarak ise bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi; “Neler yaptık?/Neler öğrendik?/En beğendiğiniz kahraman hangisi oldu?/Beğendiğiniz kahramanın sizi en etkileyen özelliği neydi?” soruları aracılığıyla öğrencilerin verdiği geri dönütler ile yapıldı.

Son haftada ise deney grubu ile çalışmaya sizce okulun en şık öğretmenini kim sorusu ile başlandı. Ardından öğrencilere en şık öğretmenin tarzı nasıl olmalı konulu bir tartışma yapıldı. Sonrasında ise öğrenciler ile birlikte şık olmanı püf noktaları neler sıralandı. Daha sonrada yapılacak olan Doya Doya Moda isimli yarışma programının içeriği ve kuralları öğrencilere anlatıldı. Her çalışma grubu seçtikleri yarışmacı arkadaşları için onun moda tarzını anlatan gardırobunu paylaşacağı bir VTR videosu hazırladı. Bunun yanı sıra her grup yarışmacı arkadaşının podyumda taşıyacağı kombinini belirledi, yarışmacıyı podyuma hazırladılar. Yarışmacının podyumda kendini ve kombinini tanıttığı sunumu hazırladılar. Yarışmada araştırmacı öğretmen sunuculuk yaparken üç katılımcı öğretmende jüri üyesi olarak hazır bulundu. Yarışmacı olan öğrenciler önce kendilerini tanıttılar ve ardından her yarışmacı için öncesinde hazırlanmış VTR videoları izlendi. Yarışmacılar podyumda yürüdükten sonra kombinlerini nasıl oluşturduklarını ve ne kadar harcadıklarını anlattılar. Jüri üyeleri yarışmacıların kombinleri hakkında yorum yaparak puanlarını verdiler. Sonunda ise en yüksek puan alan yarışmacı belirlenerek yarışmanın kazananı ilan edildi. Yarışma bittikten sonra bütün öğrenciler çember yapılarak kendilerine “Neler yaptık?/Neler öğrendik?/En beğendiğiniz kombin hangisi? Neden?/ Yarışmaya hazırlanırken en çok zorlandığınız bölüm neresi oldu?” soruları sorularak çalışmanın değerlendirmesi ve her öğrencinin kendi öğrenme deneyimini gözden geçirmesi hedeflendi.

3.5. Verilerin Toplanması

Ölçek uygulaması araştırmacı tarafından 2022-2023 öğretim yılı Eylül-Aralık ayları içerisinde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitimden araştırma izni alınmış uygulama yapılan okullarda okul idaresi ile görüşülüp 10. sınıf öğrencilerine

uygulama, İngilizce öğretmenleri ile görüşme yapılmak istenildiği belirtilmiştir. Uygun olan sınıflar belirlenmiş ve öğrencilere uygulama yapılmıştır. Öğrenci uygulamaları okul idaresinin uygun gördüğü saatte yaklaşık 20 dakika içerisinde tamamlanmıştır. Uygulamadan önce öğrencilere açıklama yapılmış ve katılımın gönüllük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerle görüşmeler için öğretmenlerin uygun olduğu zamanda, randevu alınıp eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde uygulamalar yapılmıştır. Uygulamalar yaklaşık 10 dakika, görüşmeler ise 20-25 dakika sürmüştür. Uygulama öncesi öğretmenlere görüşmelerin 10. sınıf İngilizce öğretimi ve tutumuna yönelik olduğu, katılımın gönüllük esasına bağlı olduğu belirtilmiştir. İzin veren 6 öğretmenin görüşmeleri kayıt cihazına alınmış, izin vermeyen iki öğretmen ile yapılan görüşmeler ise not alınarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ses kaydı ve notlar bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında nicel ve nitel veri analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizi için IBM SPSS 22.0 istatistiksel analiz yazılımı kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiklerden ve Bağımsız Örneklem T-Testi, Tek Yönlü Varyans Testi gibi kestirimsel istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

Nitel verilerin analizi aşamasında betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımlarından yararlanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen nitel veriler çalışmanın akışı veya temalar doğrultusunda alıntılanarak sunulmasıdır. İçerik analizi ise elde edilen verileri detaylı inceleyerek betimsel analizde fark edilmeyen ilişkiler ve kavramsal yapı keşfedilir. İçerik analizi aşamasında nitel içeriklerden kodlar oluşturulur, kodlar arasındaki ilişkiler belirlenerek kategoriler ve kategoriler arasındaki ilişkiler doğrultusunda özetlenerek temalar oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışma kapsamında nitel veriler yarı-yapılandırılmış görüşme ve öğrenci günlükleri aracılığıyla alınmıştır. Bu veriler araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan kodlar,

kategoriler ve temalar alan uzmanı tarafından gözden geçirilmiştir. İçerik analizi neticesinde elde edilen kodlar frekans ve yüzde olarak sunulmuştur.



4. BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgulara ve bu bulguların değerlendirmelerine yer verilmiştir.

4.1. Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Puanları ve Uygulama Notlarından elde Edilen Bulgular

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Becerisine Yönelik Uygulama Ön Test Notlarının Karşılaştırılması

	Testler	n	Ortalama	SS	t	P
Uygulama Notu	Kontrol grubu ön test	35	79,74	11,129	-,368	,714
	Deney grubu ön test	35	80,63	8,855		

Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisine yönelik uygulama ön test notlarının karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız gruplar t testine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Buna göre deney ve kontrol grubundaki katılımcıların konuşma becerisine yönelik uygulama ön test notları birbirine benzerdir.

Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Becerisine Yönelik Uygulama Son Test Notlarının Karşılaştırılması

	Testler	n	Ortalama	SS	t	P
Uygulama Notu	Kontrol grubu son test	35	84,71	11,111	-1,696	,095
	Deney grubu son test	35	88,80	8,927		

Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisine yönelik uygulama son test notlarının karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız gruplar t testine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Buna göre deney ve kontrol grubundaki katılımcıların konuşma becerisine yönelik uygulama son test notları birbirine benzerdir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Testler	n	Ortalama	SS	t	P
Tutum	Kontrol grubu ön test	35	3,0159	,46218	-,969	,336
	Deney grubu ön test	35	3,1079	,31941		

Deney ve kontrol gruplarının yabancı dil konuşmaya yönelik tutum ön test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız gruplar t testine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Buna göre deney ve kontrol grubundaki katılımcıların yabancı dil konuşmaya yönelik tutum ön test puanları birbirine benzerdir.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Testler	n	Ortalama	SS	t	P
Tutum	Kontrol grubu son test	35	2,9286	,40480	-2,313	,024
	Deney grubu son test	35	3,1333	,33230		

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının yabancı dil konuşmaya yönelik tutum son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız gruplar t testine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Buna göre deney grubundaki katılımcıların yabancı dil konuşmaya yönelik tutum son test puanları kontrol grubundaki katılımcılardan daha yüksektir.

4.2. Gözlem Formundan Elde Edilen Bulgular

Gözlemler sırasında, bireylerin tepkileri, performansları veya belirli bir müdahaleye verdikleri yanıtlar gibi özel davranışsal göstergelere odaklanılmış olabilir. Ayrıca, gözlem yapılan ortamın kontrolü, katılımcıların rahatlığı ve gözlemcilerin objektifliği gibi faktörler de göz önünde bulundurulmuştur. Gözlem yapan öğretmenler araştırmanın yapıldığı Salihli Türk Birliği Anadolu Lisesinde görev yapan sekiz kadın öğretmendir. Kendilerinden sonrasında Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 olarak bahsedilecektir.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının Gözlem Sonuçlarının Karşılaştırılması

	n	Ortalama	SS	t	P
Deney grubu	35	2,4406	,89408	3,922	,000
Kontrol grubu	35	1,9489	,92257		

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının gözlem sonuçlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testine göre deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Buna göre deney grubunun gözlem sonuçları kontrol grubundakilerden daha yüksektir.

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Öğretmen Gözlem Son Test-Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

		n	Ortalama	SS	t	P
Deney grubu	Son test	35	3,1105	,63244	9,484	,000
	Ön test	35	1,7707	,54630		
Kontrol grubu	Son test	30	1,9978	,97155	,408	,685
	Ön test	30	1,9000	,88474		

Tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının gözlem son test-ön test sonuçlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testine göre yalnızca deney grubunun son test ve ön testi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Buna göre deney grubunun son test gözlem sonuçları ön test sonuçlarından daha yüksektir.

4.3. Günlüklerden Elde Edilen Bulgular

4.3.1. Faaliyet 1 Oyun Salonu Simülasyonu (Tutum Çalışması)

Tablo 7: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular

	Frekans
İngilizce konuşarak kart oyunları oynama	9
Farklı etkinliklerle kendini geliştirme	3
6'lı gruplar halinde 6 farklı oyun oynama	4

Tablo 7 de katılımcılara faaliyet süresince yapılanlar sorulduğunda 9 kişi İngilizce konuşarak kart oyunları oynama, 3 kişi farklı etkinliklerle kendini geliştirme ve 4 kişi ise 6'lı gruplar halinde 6 farklı oyun oynama cevabını vermiştir.

Tablo 8: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular

	Frekans
Heyecanlanma	6
Stresli ve gergin	4
Sıkılma	2
Eğlenme	4

Tablo 8 de katılımcılara faaliyet esnasında yaşananlar ve hissedilenler sorulduğunda 6 kişi heyecanlanma, 4 kişi stresli ve gergin, 2 kişi sıkılma ve 4 kişi ise eğlenme cevabını vermiştir.

Tablo 9: Faaliyette Zorlanılan Durumlara İlişkin Bulgular

	Frekans
Yabancı dil konuşma	5
Oyunların zor olması ve oyunları anlamama	5
Zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması	6

Tablo 9 da katılımcılara faaliyette zorlayan ve can sıkıcı bir şey olma durumu sorulduğunda 5 kişi yabancı dil konuşma, 5 kişi oyunların zor olması ve oyunları anlamama ve 6 kişi ise zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması cevabını vermiştir.

Tablo 10: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Oyunları oynarken ve öğrenirken	12
Genel olarak sıkıcı bulma	2
Tamamına yakından keyif alma	2

Tablo 10 da katılımcılara faaliyette en çok hangi bölümden keyif alındığı ya da eğlendiği sorulduğunda 12 kişi oyunları oynarken ve öğrenirken, 2 kişi genel olarak sıkıcı bulma ve 2 kişi ise tamamına yakından keyif alma cevabını vermiştir.

Tablo 11: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Konuşma ve anlama yeteneğini geliştirme	8
İngilizce konuşmanın zorluğu	2
Hiçbir şey	2
Yeni kelimeler ve oyunlar	4

Tablo 11de katılımcılara faaliyetten neler öğrenildiği sorulduğunda 8 kişi konuşma ve anlama yeteneğini geliştirme, 2 kişi İngilizce konuşmanın zorluğu, 2 kişi hiçbir şey ve 4 kişi ise yeni kelimeler ve oyunlar cevabını vermiştir.

Tablo 12: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Öğretici ve eğlenceli olduğu için tekrar deneyimlemek isteme	12
Sıkıldığı için istememe	3
Yetersiz kalabildiği için istememe	1

Tablo 12 de katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 12 kişi öğretici ve eğlenceli olduğu için tekrar deneyimlemek isteme, 3 kişi sıkıldığı için istememe ve 1 kişi ise yetersiz kalabildiği için istememe cevabını vermiştir.

4.3.2. Faaliyet 2 Food & Festivals (Kültür Festivali)

Tablo 13: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular

	Frekans
Enerjiyle ilgili sunum yapma	9
Tanıtım yapma	1
İçerikleri İngilizce sunma	2

Tablo 13 de katılımcılara faaliyet süresince yapılanlar sorulduğunda 9 kişi enerjiyle ilgili sunum yapma, 1 kişi tanıtım yapma ve 2 kişi ise içerikleri İngilizce sunma cevabını vermiştir.

Tablo 14: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular

	Frekans
Heyecanlanma	4
Rahat hissetme	1
Hiçbir şey	1
Utanma	1
Eğlenceli bulma ve keyif alma	5

Tablo 14 de katılımcılara faaliyet esnasında yaşananlar ve hissedilenler sorulduğunda 4 kişi heyecanlanma, 1 kişi rahat hissetme, 1 kişi hiçbir şey, 1 kişi utanma ve 5 kişi ise eğlenceli bulma ve keyif alma cevabını vermiştir.

Tablo 15: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular

	Frekans
Sunumda sıkılma	2
Kendini ifade edememe	1
Arkadaşının sunumu unutması	1
Zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması	7
Video kaydına alınma	1

Tablo 15 de katılımcılara faaliyette zorlayan ve can sıkıcı bir şey olma durumu sorulduğunda 2 kişi sunumda sıkılma, 1 kişi kendini ifade edememe, 1 kişi arkadaşının sunumu unutması, 7 kişi zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması ve 1 kişi ise video kaydına alınma cevabını vermiştir.

Tablo 16: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Sunumlarda keyif alma	8
Keyif almama	3
İngilizce soruları cevaplama	1

Tablo 16 da katılımcılara faaliyette en çok hangi bölümden keyif alındığı ya da eğlenildiği sorulduğunda 8 kişi sunumlarda keyif alma, 3 kişi keyif almama ve 1 kişi ise İngilizce soruları cevaplama cevabını vermiştir.

Tablo 17: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Enerji kaynaklarıyla ilgili yeni bilgiler	7
Hiçbir şey	1
Sunum yapamayacağını öğrenme	1
Yeni kelimeler ve daha iyi konuşabilme	3

Tablo 17 de katılımcılara faaliyetten neler öğrenildiği sorulduğunda 7 kişi enerji kaynaklarıyla ilgili yeni bilgiler, 1 kişi hiçbir şey, 1 kişi sunum yapamayacağını öğrenme ve 3 kişi ise yeni kelimeler ve daha iyi konuşabilme cevabını vermiştir.

Tablo 18: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Eğlenceli ve öğretici olduğu için isteme	4
Sıkıcı olduğu için istememe	7
Uğraştırıcı olduğu için istememe	1

Tablo 18 de katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 4 kişi eğlenceli ve öğretici olduğu için isteme, 7 kişi sıkıcı olduğu için istememe ve 1 kişi ise uğraştırıcı olduğu için istememe cevabını vermiştir.

4.3.3. Faaliyet 3 Helpful Tips (Enerji Tasarrufu İçin Kampanya)

Tablo 19: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular

	Frekans
Robot tasarlama ve sunma	20
Eğlenme ve keyif alma	2
İş bölümü ve iş birliği yapma	6
Sunum izleme ve yorumlama	1

Tablo 19 da katılımcılara faaliyet süresince yapılanlar sorulduğunda 20 kişi robot tasarlama ve sunma, 2 kişi eğlenme ve keyif alma, 6 kişi iş bölümü ve iş birliği yapma ve 1 kişi ise sunum izleme ve yorumlama cevabını vermiştir.

Tablo 20: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular

	Frekans
Hiçbir şey	4
Gerilme ve heyecanlanma	8
Eğlenme	16
Bazı aksilikler yaşama	1

Tablo 20 de katılımcılara faaliyet esnasında yaşananlar ve hissedilenler sorulduğunda 4 kişi hiçbir şey, 8 kişi gerilme ve heyecanlanma, 16 kişi eğlenme ve 1 kişi ise bazı aksilikler yaşama cevabını vermiştir.

Tablo 21: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular

	Frekans
Zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması	19
Konuşma ve sunumda zorlanma	2
Hazırlama kısmında zorlanma	3
Arkadaşlarıyla sorun yaşama	5

Tablo 21 de katılımcılara faaliyette zorlayan ve can sıkıcı bir şey olma durumu sorulduğunda 19 kişi zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması, 2 kişi konuşma ve sunumda zorlanma, 3 kişi hazırlama kısmında zorlanma ve 5 kişi ise arkadaşlarıyla sorun yaşama cevabını vermiştir.

Tablo 22: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Eğlenmeme	2
Robotu hazırlama kısmından keyif alma	15
Sunum kısmında eğlenme	12

Tablo 22 de katılımcılara faaliyette en çok hangi bölümden keyif alındığı ya da eğlenildiği sorulduğunda 2 kişi eğlenmeme, 15 kişi robotu hazırlama kısmından keyif alma ve 12 kişi ise sunum kısmında eğlenme cevabını vermiştir.

Tablo 23: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Robot yapmayı	7
Hiçbir şey	4
İş bölümü yapma ve yardımlaşma	10
Yeni yabancı kelimeler	8

Tablo 23 de katılımcılara faaliyetten neler öğrenildiği sorulduğunda 7 kişi robot yapmayı, 4 kişi hiçbir şey, 10 kişi iş bölümü yapma ve yardımlaşma ve 8 kişi ise yeni yabancı kelimeler cevabını vermiştir.

Tablo 24: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Zor ve sıkıcı olduğu için istememe	16
Eğlenceli ve geliştirici olduğu için isteme	12
Sadece yapım kısmını isteme	1

Tablo 24 de katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 16 kişi zor ve sıkıcı olduğu için istememe, 12 kişi eğlenceli ve geliştirici olduğu için isteme ve 1 kişi ise sadece yapım kısmını isteme cevabını vermiştir.

4.3.4. Faaliyet 4 Digital Era (The Queen of the Teacher)

Tablo 25: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular

	Frekans
Farklı bayram ve festivalleri tanıtmaya	19
Yemek ve süsleme yapma	3
Yemek yeme	4

Tablo 25 de katılımcılara faaliyet süresince yapılanlar sorulduğunda 19 kişi farklı bayram ve festivalleri tanıtmaya, 3 kişi yemek ve süsleme yapma ve 4 kişi ise yemek yeme cevabını vermiştir.

Tablo 26: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular

	Frekans
Eğlenme	15
Heyecanlanma	9
Normal hissetme	2

Tablo 26 da katılımcılara faaliyet esnasında yaşananlar ve hissedilenler sorulduğunda 15 kişi eğlenme, 9 kişi heyecanlanma ve 2 kişi ise normal hissetme cevabını vermiştir.

Tablo 27: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular

	Frekans
Yiyeceklerin yetmemesi	1
Zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması	21
Hazırlanırken sıkıntı yaşama	1
Sunum sırasında zorlanma	3

Tablo 27 de katılımcılara faaliyette zorlayan ve can sıkıcı bir şey olma durumu sorulduğunda 1 kişi yiyeceklerin yetmemesi, 21 kişi zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması, 1 kişi hazırlanırken sıkıntı yaşama ve 3 kişi ise sunum sırasında zorlanma cevabını vermişler.

Tablo 28: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Yeme bölümü	15
Hazırlık aşaması	4
Eğlenme	1
Sunum aşaması	6

Tablo 28 de katılımcılara faaliyette en çok hangi bölümden keyif alındığı ya da eğlenildiği sorulduğunda 15 kişi yeme bölümü, 4 kişi hazırlık aşaması, 1 kişi eğlenmeme ve 6 kişi ise sunum aşaması cevabını vermişlerdir

Tablo 29: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
İş bölümü yapma	3
Farklı bayramlar ve festivaller	17
Yeni kelimeler ve daha birçok şey	4
Hiçbir şey	2

Tablo 29 katılımcılara faaliyetten neler öğrenildiği sorulduğunda 3 kişi iş bölümü yapma, 17 kişi farklı bayramlar ve festivaller, 4 kişi yeni kelimeler ve daha birçok şey ve 2 kişi ise hiçbir şey cevabını vermiştir.

Tablo 30: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Eğlenceli ve öğretici olduğu için isteme	19
İstememe	4
Korkutucu ve stresli olduğu için istememe	3

Tablo 30 da katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 19 kişi eğlenceli ve öğretici olduğu için isteme, 4 kişi istememe ve 3 kişi ise korkutucu ve stresli olduğu için istememe cevabını vermiştir.

4.3.5. Faaliyet 5 Modern Heroes & Heroines (Sen Kahraman Olsaydın)

Tablo 31: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular

	Frekans
Kendi süper kahramanını oluşturma ve tanıtmaya	12
İngilizce konuşma ve eğlenme	4
Kostüm hazırlama	3

Tablo 31 de katılımcılara faaliyet süresince yapılanlar sorulduğunda 12 kişi kendi süper kahramanını oluşturma ve tanıtmaya, 4 kişi İngilizce konuşma ve eğlenme ve 3 kişi ise kostüm hazırlama cevabını vermiştir.

Tablo 32: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular

	Frekans
Eğlenme ve güzel hissetme	15
Hiçbir şey	4

Tablo 32 de katılımcılara faaliyet esnasında yaşananlar ve hissedilenler sorulduğunda 15 kişi eğlenme ve güzel hissetme ve 4 kişi ise hiçbir şey cevabını vermiştir.

Tablo 33: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular

	Frekans
Zorlayan ve can sıkıan bir şey olmaması	12
Kıyafet bulamama	4
Grup üyelerinin katılım sağlamaması	3

Tablo 33 de katılımcılara faaliyette zorlayan ve can sıkıan bir şey olma durumu sorulduğunda 12 kişi zorlayan ve can sıkıan bir şey olmaması, 4 kişi kıyafet bulamama ve 3 kişi ise grup üyelerinin katılım sağlamaması cevabını vermiştir.

Tablo 34: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Kostüm yapma sırasında	8
Sunum sırasında	7
Yok	4

Tablo 34 de katılımcılara faaliyette en çok hangi bölümden keyif alındığı ya da eğlenildiği sorulduğunda 8 kişi kostüm yapma sırasında, 7 kişi sunum sırasında ve 4 kişi ise yok cevabını vermiştir.

Tablo 35: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Konuşmayı geliştirme	8
Hiçbir şey	8
Grup arkadaşı seçiminin önemi	3

Tablo 35 de katılımcılara faaliyetten neler öğrenildiği sorulduğunda 8 kişi konuşmayı geliştirme, 8 kişi hiçbir şey ve 3 kişi ise grup arkadaşı seçiminin önemi cevabını vermiştir.

Tablo 36: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Eğlenceli ve verimli olduğu için isteme	11
İstememe	4
Gerek görmeme	4

Tablo 36 da katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 11 kişi eğlenceli ve verimli olduğu için isteme, 4 kişi istememe ve 4 kişi ise gerek görmeme cevabını vermiştir.

4.3.6. Faaliyet 6 Shopping (Doya Doya Moda)

Tablo 37: Faaliyet Süresince Yapılanlara İlişkin Bulgular

	Frekans
Kıyafet seçme ve video çekme	11
Video izleme ve öğretmeni dinleme	4
Sunum yapma	4

Tablo 37 de katılımcılara faaliyet süresince yapılanlar sorulduğunda 11 kişi kıyafet seçme ve video çekme, 4 kişi video izleme ve öğretmeni dinleme ve 4 kişi ise sunum yapma cevabını vermiştir.

Tablo 38: Faaliyet Esnasında Yaşananlar ve Hissedilenlere İlişkin Bulgular

	Frekans
Hiçbir şey	4
Eğlenme	11
Aksiliklerden dolayı gerilme	4

Tablo 38 de katılımcılara faaliyet esnasında yaşananlar ve hissedilenler sorulduğunda 4 kişi hiçbir şey, 11 kişi eğlenme ve 4 kişi ise aksiliklerden dolayı gerilme cevabını vermiştir.

Tablo 39: Faaliyette Zorlayan Bir Şey Olma Durumuna İlişkin Bulgular

	Frekans
Zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması	15
Evet	4

Tablo 39 da katılımcılara faaliyette zorlayan ve can sıkıcı bir şey olma durumu sorulduğunda 15 kişi zorlayan ve can sıkıcı bir şey olmaması ve 4 kişi ise evet cevabını vermiştir.

Tablo 40: Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Alındığı ya da Eğlenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Video izlemekten keyif alma	7
Yürüyüş kısmı	4
Her bölümden keyif alma	4
Videoların kamera arkası	4

Tablo 40 da katılımcılara faaliyette en çok hangi bölümden keyif alındığı ya da eğlenildiği sorulduğunda 7 kişi video izlemekten keyif alma, 4 kişi yürüyüş kısmı, 4 kişi her bölümden keyif alma ve 4 kişi ise videoların kamera arkası cevabını vermiştir.

Tablo 41: Faaliyetten Neler Öğrenildiğine İlişkin Bulgular

	Frekans
Hiçbir şey	11
Çok şey	4
Öğrenmekten ziyade eğlenme	4

Tablo 41 de katılımcılara faaliyetten neler öğrenildiği sorulduğunda 11 kişi hiçbir şey, 4 kişi çok şey ve 4 kişi ise öğrenmekten ziyade eğlenme cevabını vermiştir.

Tablo 42: Faaliyeti Tekrar Deneyimleme İsteğine İlişkin Bulgular

	Frekans
İstememe	8
Güzel olduğu için isteme	7
İsteddiği kadar iyi yapamadığı için isteme	4

Tablo 42 de katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 8 kişi istememe, 7 kişi güzel olduğu için isteme ve 4 kişi ise istediği kadar iyi yapamadığı için isteme cevabını vermiştir

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Deneyimsel öğrenme kuramına dayalı İngilizce dil eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve yabancı dil konuşma tutumlarına etkisini belirlemeye yönelik olarak 35'i kontrol 35'i deney grubunda olmak üzere toplam 70 10.sınıf öğrencisi ile çalışma yapılmış ve elde edilen sonuçlar bu bölümde verilmiştir.

5.1.1. Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Uygulama Notlarından Elde Edilen Sonuçlar

Yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisine yönelik uygulama ön test notları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki katılımcıların konuşma becerisine yönelik uygulama ön test notları birbirine benzerdir.

Bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisine yönelik uygulama son test notları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki katılımcıların konuşma becerisine yönelik uygulama son test notları birbirine benzerdir.

Okur (2012), deneyimsel öğrenme kuramına yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda uygulama sonuçlarında ön testler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığını tespit ederken son testlerde ise deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu ifade etmiştir.

Gezmiş ve Sarıçoban (2010), deneyimsel öğrenme kuramına yönelik olarak yaptıkları çalışma sonucunda deneyimsel öğrenme kuramında kullanılan öğrenme biçimlerinin öğrencilerin uygulama notları ve başarılarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Deneyimsel öğrenme kuramında kullanılan öğrenme biçimlerinin öğrencilerin uygulama notlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Çalışmamızda ise herhangi bir değişiklik tespit edilmemiştir. Bu kapsamda notlarının arttığı gözlenmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı değildir. Çünkü Yabancı Dil eğitimin de kazandırılması amaçlanan okuma, dinleme, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel beceri vardır. Ancak birey önce

dinleme ve okuma becerilerini kazanarak bu beceriler sayesinde depolama yapar ve daha sonrasında bu depoladığı sözcük ve kalıpları kullanarak üretim sürecine yani yazmaya ve konuşmaya başlar. Bundan dolayı araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ve dinleme becerileri yeterli değilse öğrenciler konuşma becerisinde kullanmak için yeterli sözcük ve kalıp birikimi elde edememişlerdir. Ya da bahsedilen süreç uzun bir zaman gerektirir ve bu zaman her öğrencinin akademik benlik algısına ve kişilik yapısına göre değişiklik gösterebilir. Bunun yanı sıra öğrenci gerekli bilgi birikimine sahip olabilir ancak kişilik yapısındaki çekingenlik ya da özgüven yetersizliği gibi etkenlerden dolayı öğrenci bir performans sergilemekten kaçınabilir. Bahsedilen sebeplerin ötesinde ise her eğitimde olduğu gibi dil eğitimi de çok yönlü bir süreçtir. Ve bu süreci etkileyen öğretmen, öğrenci, sosyal çevre, öğrenme ortamı gibi birçok farklı girdi vardır. Bu girdilerden birinden kaynaklanan yetersizlik ya da eksiklik bütün süreci etkileyebilir. Bundan dolayı çalışmamızın sonucunda ortaya koyulan verilerin nedenleri ile ilgili kesin yargılar ortaya koymak mümkün değildir.

5.1.2. Yabancı Dil Konuşmaya Yönelik Tutum Puanlarından Elde Edilen Sonuçlar

Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarının yabancı dil konuşmaya yönelik tutum ön test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir Buna göre deney ve kontrol grubundaki katılımcıların yabancı dil konuşmaya yönelik tutum ön test puanları birbirine benzerdir.

Yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarının yabancı dil konuşmaya yönelik tutum son test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir Buna göre deney grubundaki katılımcıların yabancı dil konuşmaya yönelik tutum son test puanları kontrol grubundaki katılımcılardan daha yüksektir.

Balkul (2020) deneyimsel öğrenme kuramına yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda katılımcıların ön test ve son test tutumlarını değerlendirdiğinde ön testler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığının görüldüğünü saptarken buna karşın ise son testlerde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görüldüğünü tespit etmiştir.

Uğurlu (2012) deneyimsel öğrenme kuramına yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda katılımcıların ön test ve son test tutum puanlarını karşılaştırdığında ön testler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığının görüldüğünü belirlerken buna

karşın ise son testlerde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görüldüğünü tespit etmiştir.

5.1.3. Gözlemlerden Elde Edilen Sonuçlar

Çalışmadan elde edilen veriler sonucunda deney ve kontrol gruplarının gözlem sonuçları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür Buna göre deney grubunun gözlem sonuçları kontrol grubundakilerden daha yüksektir.

Yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarının gözlem son test-ön test sonuçları karşılaştırıldığında yalnızca deney grubunun son test ve ön testi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür Buna göre deney grubunun son test gözlem sonuçları ön test sonuçlarından daha yüksektir.

Şahin (2022), bu sonuçlarla benzer bir biçimde deneyimsel öğrenmeye yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerini incelediği araştırma sonucunda gözlemlerinde deneyimsel öğrenmeyle eğitim verilen öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha fazla gelişim gösterdiklerini belirlemiştir.

Bayraktaroğlu (2017), deneyimsel öğrenmeye yönelik olarak yaptıkları çalışma sonucunda gözlemlerinde deneyimsel öğrenmeyle eğitim verilen öğrencilerin değerlendirme skorlarının geleneksel eğitim verilen öğrencilere kıyasla daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin deneysel öğrenme tabanlı eğitim faaliyetlerine katılımları ile birlikte öncelikle yabancı dil tutumlarında anlamlı değişiklik olduğu belirtilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin I. Yabancı dil dersinde sınıf ortamında da yapılan konuşma becerisi faaliyetlerine katılımlarda ilgi öğretmen Ö1 isteklerinin arttığı ve faaliyetlerde daha özgüvenli ve kendilerinden emin bir şekilde yer aldıklarını gözlemlediklerini belirtmiştir. Diğer öğretmen Ö2 ise Ancak deney grubunda yer alan öğrencilerin İngilizce alanında belli akademik başarısı olan öğrencilerin olduğu ve uygulanan deneyimsel tabanlı yabancı dil konuşma faaliyetlerini gözlemlediklerinde bu faaliyetlerde aktif katılım için belli bir akademik alt yapının olması gerektiğini gözlemlediklerini ancak belli seviyede olmayan öğrencilerinde çalışmalarda yer alabildiklerini bunun da bu öğrencilerde I. Yabancı dil konuşmaya karşı olumlu bir tutum geliştirdiğini ve faaliyetlerde aktif yer alan akranlarının kendilerine rol model olduğunu belirtmişlerdir. Ancak yapılan deneyimsel öğrenme tabanlı konuşma becerileri faaliyetlerini gözlemleyen diğer öğretmenler Ö3 ve Ö4 ise bu faaliyetlerin

kendilerinin tasarlayıp uygulayamayacaklarını ve kendileri için çok zor ve karmaşık göründüğünü belirtmişlerdir. Bunun nedenin de deneyimsel öğrenme kuramı ve metotları konusunda hiçbir bilgi ve fikirlerinin olmayışı olduğunu belki bu konuda eğitim alabilirlerse daha farklı bakacaklarını açıklamışlardır. Bu araştırmada yer alan sekiz öğretmene sorulduğunda meslekteki çalışma süresi en az olanın 17 yıl olan Ö5 kendi üniversite eğitimleri sırasında deneyimsel eğitim kuramının bilinmediği ve dolayısıyla üniversitede bu konu ile ilgili hiçbir eğitim almadıkları ve sonrasında mesleğe başladıktan sonrada Mili Eğitim Bakanlığı tarafından kendilerine sağlanan hizmet içi eğitim modüllerinde deneyimsel öğrenme kuramı ile ilgili hiçbir eğitim veya kurs faaliyeti ile karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Ancak yapılan deneyimsel öğrenme tabanlı konuşma becerileri faaliyetlerinin oldukça keyifli ve öğrencilerin ilgisini çekeceğini düşündüklerini ancak sınıf ortamında zaman planlaması ve mekân düzenlemesi bakımından uygulanmalarının çok zor olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda Ö6 ve Ö7 bağlı kalmak zorunda oldukları I. Yabancı Dil Öğretim müfredatının içerik olarak oldukça yoğun ve kısıtlayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Deneyimsel öğrenme kuramının I. Yabancı Dil derslerinde kullanılabilmesi için müfredatlarının revize edilerek deneyimsel öğrenme kuramının temel alındığı bir müfredatlar ya da daha sade ve esnek yıllık planlar olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Özellikle eğitimci olarak deneyimsel eğitim tabanlı yabancı dil konuşma becerileri faaliyetlerinin düzenleyen ve uygulayan aynı zamanda da çalışmanın yapıldığı kurumun İngilizce Öğretmeni olan araştırmacı Ö8 ise öncelikle kendisinin deneyimsel öğrenme ekolü ile yetişmiş bir eğitimci olduğunu bundan dolayı bu eğitim faaliyetini hazırlayabildiğini aksi takdirde kendisinin de yapamayacağını belirtmiştir. Deneyimsel öğrenme kuramının örgün eğitim kurumlarında I. Yabancı dil derslerinde kullanılabilmesi için uygulayıcı öğretmenin alan bilgisinin çok iyi olması, örgün eğitimin iş ve işleyişlerini bilmesi ve deneyimsel öğrenme kuramı ve metotlarına hâkim olması gerektiğini belirtmiştir. Çünkü deneyimsel öğrenme kuramı yetişkin eğitimi öngörülerek ortaya çıkmış bir kuramdır ve dolayısıyla kullanılan yöntem ve metotlar yetişkinlerin biliş düzeyi ve onların ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Oysaki bir çocuğun biliş düzeyi, akademik benlik algısı, ilgi ve ihtiyaçları bir yetişkininkinden çok farklıdır. Bu yüzden I. Yabancı dil konuşma becerileri eğitim faaliyetleri hazırlanılırken kullanılan metot ve tekniklerin hepsi öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve biliş düzeylerine göre revize edilmiştir. Bu da deneyimsel öğrenme kuramına dayalı I. Yabancı dil konuşma becerileri faaliyetlerinin hazırlanmasında öğretmeni en zorlayan durumlardan ilkidir.

İkicisi ise bu eğitimi planlayan ve uygulayan öğretmen aynı zaman eğitmen olarak deneyimsel öğrenme kuramını hep yaygın eğitimde kullanmıştır. Ve yaygın eğitimde zaman planlaması ve mekân düzenlemeleri daha esnek ve eğitmenin inisiyatifinde olabilmektedir. Ancak örgün eğitimde ise öğretmen olarak sizin için bağlayıcı olan müfredat programları, yıllık planlarınız, okul ders programınız gibi birçok farklı kısıtlamalar ile karşılaşmak mümkündür. Bu yüzden bu kısıtlamaları göz önünde bulundurarak kullanacağınız deneyimsel öğrenme metot ve tekniklerin seçimi ve düzenlemek oldukça zorlayıcı olmuştur. Bu noktada deneyimsel öğrenme kuramı gibi alternatif öğrenme yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesi için okul yönetimin desteğinin ve anlayışının şart olduğunu belirtmiştir. Böyle bir destek alabilmenin de ancak eğitim bilimleri alanında donanımlı ve vizyon sahibi yöneticiler ile mümkün olduğunu belirtmiştir. Bu belirtilen olumsuzlukların yanı sıra denek grubun yar aldığı deneyimsel öğrenme tabanlı I. Yabancı dil konuşma becerileri faaliyetlerinde orta çıkan öğrenci performansları oldukça etkileyicidir ve sınıfta uygulanan klasik eğitim metot ve teknikleri ile bu sonuçları alabilmek mümkün değildir. Aynı zamanda uygulana deneyimsel öğrenme tabanlı yabancı dil eğitim programının birinci faaliyetinde yaygın eğitimde kültürlerarası öğrenmede kullanılan gazino isimli simülasyon tekniği eğitim programının ilk faaliyeti olan yabancı dil konuşma tutum çalışması olarak revize edilerek özgün bir similasyon tekniği olarak araştırmacı tarafından düzenlenmiştir.

5.1.4. Günlüklerden Elde Edilen Sonuçlar

Bu analiz, farklı faaliyetler üzerine yapılan bir dizi katılımcı geri bildirimini içeren verileri incelemekte ve bu sonuçları benzer akademik çalışmalarla karşılaştırmaktadır. Çalışma, etkinliklerin içerik, katılımcıların hissiyatları, zorlanılan noktalar, öğrenilenler ve tekrar deneyimleme isteği açısından değerlendirilmesine odaklanmaktadır. Aşağıda, bu çalışmanın sonuçlarını benzer akademik literatürle karşılaştırarak bir değerlendirme yapılmaktadır.

Katılımcıların Faaliyetlerle İlgili Geri Bildirimleri

Faaliyet 1:

Yapılanlar: En çok kart oyunları oynanıp İngilizce konuşulmuş.

Hissedilenler: Heyecan ve eğlence ön planda, ancak stres ve sıkılma da var.

Zorlanmalar: Yabancı dil kullanımı ve oyunların karmaşıklığı zorlayıcı bulunmuş.

Keyif Alınanlar: Oyun oynama kısmından büyük keyif alınmış.

Öğrenilenler: Konuşma yeteneği ve yeni kelimeler öğrenilmiş.

Tekrar Deneyimleme İsteği: Öğretici ve eğlenceli bulunduğu için tekrarlanma talebi yüksek.

Faaliyet 2:

Yapılanlar: Çoğunlukla enerji ile ilgili sunumlar yapılmış.

Hissedilenler: Eğlence ve keyif almış, ancak utanma ve rahat olmama durumları da var.

Zorlanmalar: Sunum yapma ve ifade edebilme zorlukları yaşanmış.

Keyif Alınanlar: Sunumlar esnasında keyif alınmış.

Öğrenilenler: Enerji kaynakları ve sunum becerileri öğrenilmiş.

Tekrar Deneyimleme İsteği: Eğlenceli bulunduğu için isteme ve sıkıcı bulunduğu için istememe dengeli.

Faaliyet 3:

Yapılanlar: Robot tasarlama ve sunma etkinlikleri yapılmış.

Hissedilenler: Eğlence ve heyecan yoğun.

Zorlanmalar: İş birliği ve hazırlık aşamasında zorlanmalar olmuş.

Keyif Alınanlar: Robot hazırlama ve sunum kısımlarından keyif alınmış.

Öğrenilenler: Robot yapımı ve iş bölümü becerileri kazanılmış.

Tekrar Deneyimleme İsteği: Geliştirici ve eğlenceli bulunduğu için tekrar isteği var.

Faaliyet 4:

Yapılanlar: Bayram ve festivallerin tanıtımı yapılmış.

Hissedilenler: Genel olarak eğlence ve heyecan hakim.

Zorlanmalar: Sunum yaparken zorlanmalar yaşanmış.

Keyif Alınanlar: Yeme bölümünden ve sunumdan keyif alınmış.

Öğrenilenler: Farklı kültürel festivaller ve yeni kelimeler öğrenilmiş.

Tekrar Deneyimleme İsteği: Öğretici ve eğlenceli bulunmuş, tekrar deneyimleme isteği yüksek.

Faaliyet 5:

Yapılanlar: Süper kahraman oluşturma ve tanııtma, kostüm hazırlama.

Hissedilenler: Çoğunlukla eğlence ve iyi hissetme.

Zorlanmalar: Kıyafet bulma ve grup içi katılım eksikliği.

Keyif Alınanlar: Kostüm yapma ve sunum kısımlarından keyif alınmış.

Öğrenilenler: Konuşma geliştirme ve grup içi iş birliğinin önemi.

Tekrar Deneyimleme İsteği: Eğlenceli ve verimli bulunduğu için genel istek var.

Faaliyet 6:

Yapılanlar: Kıyafet seçme ve video çekme.

Hissedilenler: Eğlence ve aksiliklerle dolu bir süreç.

Zorlanmalar: Genel bir zorlanma belirtilmemiş.

Keyif Alınanlar: Video izleme ve yürüyüş kısımlarından keyif alınmış.

Öğrenilenler: Eğlenme üzerine, özel bir öğrenme belirtilmemiş.

Tekrar Deneyimleme İsteği: Güzel bulunduğu için tekrar isteği mevcut.

Akademik Literatürle Karşılaştırma

Faaliyetlerde gözlemlenen dil kullanımı ve öğrenme süreçleri, Gass ve Mackey (2015), çalışmalarında öne sürdükleri interaktif etkinliklerle dil edinimi arasındaki ilişkiyi destekler. Bu çalışmada, dil ediniminin sosyal etkileşim ve gerçek dünya kontekstinde gerçekleşen etkinliklerle pekiştiği vurgulanmaktadır.

Etkinliklerdeki grup içi iş birliği ve iş bölümü dinamikleri, (Johnson ve Johnson, 2009) iş birliğiyle öğrenme teorilerine uygun düşmektedir. Onların araştırmalarında, grup içi etkileşimlerin ve ortak hedeflere yönelik çalışmaların öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme başarısını artırdığı belirtilmiştir.

Kart oyunları ve robot tasarlama gibi aktivitelerde gözlemlenen eğlence ve öğrenme etkisi, (Prensky, 2001) oyun tabanlı öğrenme kavramlarıyla örtüşmektedir. Prensky, öğrenme sürecinin oyunlarla daha motive edici ve etkili hale geldiğini ifade etmiştir

Faaliyetlerin tekrarlanma isteği, (Deci ve Ryan, 1985) Öz-Determinasyon Teorisi'yle ilişkilendirilebilir. Bu teoride, öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin içsel motivasyonunu nasıl artırabileceği üzerinde durulmuş, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif ve istekli olmalarının önemine vurgu yapılmıştır.

Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin insan ilişkileri, yönetim ve organizasyon, tarih, hemşirelik eğitimi, biyoloji, coğrafya, tıp, web ortamında eğitim, yabancı dil eğitimi gibi alanlarda öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit eden araştırma bulguları bulunmaktadır. Kılıç (2002), Türkiye'de tarafından gerçekleştirilen araştırmada deneyimsel öğrenme kuramına uygun web temelli eğitimin öğrenci başarısını artırdığı tespit edilmiştir. Gencel (2008), yaptığı çalışma sonucunda deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimde, her öğrenme stiline uygun etkinlikler gerçekleştirildiği için öğrencilerin öğrenme ortamından yararlanma düzeylerinin de en üst seviyede gerçekleşmekte olduğunu ve öğrencilerin başarısına ve derslere olan tutumuna pozitif yönde bir etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Katılımcılara faaliyeti tekrar deneyimleme isteği sorulduğunda 8 kişi istememe, 7 kişi güzel olduğu için isteme ve 4 kişi ise istediği kadar iyi yapamadığı için isteme cevabını vermiştir. Denek grubu, deneyimsel öğrenme faaliyetleri sayesinde İngilizce konuşma konusundaki önyargılarının yıkıldığını belirtmiştir. Ellis (2004), bu durum yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi üzerine yaptığı çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ellis (2004), gerçek yaşam kontekstlerinde yapılan dil pratiklerinin, öğrencilerin dil öğreniminde özgüvenlerini artırdığını ve dil barajını aşmalarına yardımcı olduğunu vurgulamıştır.

Öğrenciler, alışık olmadıkları sıra dışı metod ve tekniklerle karşılaştıklarında başlangıçta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, Kolb (1984) Deneyimsel Öğrenme Teorisi'ne işaret eder. Kolb, öğrenmenin dört aşamalı bir döngü olduğunu (deneyimleme, gözlemleme, kavramsallaştırma, aktif deneme) ve öğrenme sürecinde yeni yöntemlere adapte olmanın başlarda zorlayıcı olabileceğini belirtmiştir. Ancak bu zorlukların, öğrenme sürecinin derinleşmesine katkı sağladığını da eklemiştir.

Katılımcılar, faaliyetler sayesinde dil bilgisi kurallarını ve İngilizce yapıları nasıl kullanacaklarını deneyimleyerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, Swain (1995), üretken kullanımın öğrenme üzerindeki etkisi üzerine yaptığı çalışmayla örtüşmektedir. Swain

(1995), dil bilgisini aktif olarak kullanmanın, öğrencilerin dil becerilerini ve bilişsel gelişimlerini desteklediğini ifade etmiştir.

Öğrenciler, hem sınıf içi hem de deneyimsel öğrenme faaliyetlerinin bir arada yürütülmesinin yorucu olduğunu dile getirmişlerdir. (Dömyei ve Şahin, 2022; Ushioda, 2011) bu durumu, öğrencilerin öğrenme kaynaklarının aşırı zorlanmasına bağlı olarak motivasyon kaybı yaşayabileceğini belirten çalışmalarında işlemiştir. Ancak aynı çalışmada, yüksek motivasyonun ve etkili öğrenme stratejilerinin bu tür zorlukların üstesinden gelmeye yardımcı olabileceği vurgulanmıştır.

Denek grubu, faaliyetlerin kişisel gelişimlerine katkı sağladığını ve farklı konularda farkındalık geliştirdiklerini belirtmiştir. (Dewey, 1938) eğitimde deneyimsel öğrenmenin önemi üzerine yaptığı çalışmalar bu bulguyu destekler niteliktedir. Dewey, eğitimin sadece bilgi aktarımı olmadığını, aynı zamanda bireyin kişisel ve sosyal gelişimini desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Bu araştırmaya başlarken araştırmacının en temel hedefi bütün dünyada çok farklı eğitim alanlarında kullanılan yaygınlığı ve geçerliliği günden güne artmakta olan hatta sadece bu deneyimsel öğrenme metoduna dayalı eğitim programları olan okulların kurulduğu deneyimsel öğrenme metodunun yabancı dil eğitimine yansımalarının neler olacağını ve yabancı dil eğitimi sürecinde nasıl ve ne kadar kullanılabileceğini gözlemlemektir. Yukarıda dile getirilen öğrenciler tarafından elde edilmiş bulgulara bakıldığında yapılandırmacılık kuramına dayanan Deneyimsel Öğrenme Metodunun öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerini de etkilediği görülmüştür. Ve dil gelişimi de bireyin sosyal ve kişisel gelişiminden etkilendiğinden dolayı dil eğitiminde kullanılmasının özellikle öğrencilerin yabancı dil konuşmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde yararlı olacağı gözlemlenmiştir. Ancak araştırma sürecinde yer alan öğretmenlerin gözlem ve görüşlerinden elde edilen bulgulardan anlaşılmaktadır ki deneyimsel öğrenme kuramının yabancı dil eğitimin de kullanılabilmesi için sağlanması gereken bir çok imkân ve gereklilik vardır. Ancak gerekli imkânlar sağlanır ve gereklilikler karşılanırsa deneyimsel öğrenme kuramı yabancı dil eğitiminde verimli ve aktif bir şekilde kullanılabilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı İngilizce dil eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri ve yabancı dil tutumları üzerindeki pozitif etkilerini göstermiştir. Ancak, deney grubuyla yürütülen deneyimsel öğrenme tabanlı dil eğitimi

uygulamalarında bazı zorluklar ve sıkıntılar da yaşanmıştır. Bu zorluklar, öğretim süreçlerinin ve metodolojilerinin daha etkili hale getirilmesi için dikkate alınmalıdır.

1) Uygulayıcılara Öneriler

Deneyimsel öğrenme tabanlı İngilizce dil eğitimi uygulamalarının daha etkili olması için öğretmen ve eğitim kurumlarına yönelik öneriler şunlardır:

Eğitim Programlarının Revizyonu:

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu ile iş birliği yaparak I. Yabancı Dil Dersi öğretim müfredatları ve ders programlarını deneyimsel öğrenme tabanlı dil eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için daha esnek hale getirmelidir.

Zaman planlaması ve eğitim mekanı düzenlemeleri, örgün eğitimde sınıf ortamıyla kısıtlı olduğundan bu faktörler dikkate alınarak faaliyetler planlanmalıdır.

Öğretmen Eğitimleri:

Öğretmenlerin deneyimsel öğrenme metodu ve bu metoda dayanan yöntem ve tekniklere hâkim olmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim birimi ile iş birliği yapılarak "Deneyimsel Öğrenme Kuramı ve Metotları" konulu eğitimler planlanmalıdır.

Üniversitelerin eğitim fakülteleri ile görüşülerek, öğretmenlik mesleği derslerinde deneyimsel öğrenme kuramı ve metotları öğretmen adaylarına verilmelidir.

Uyarlanabilir Eğitim Faaliyetleri:

Deneyimsel öğrenme temelli hazırlanmış eğitim faaliyetlerinin aynı şekilde uygulanamayacağı ve öğretmenin kullanacağı faaliyeti hedef kitleye göre uyarlaması gerektiği unutulmamalıdır.

Öğretmenler, uygulayacakları faaliyetleri gözden geçirerek, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre adapte etmelidir.

Kademeli Uygulama:

Deneyimsel öğrenme kuramı yetişkin eğitimi için geliştirilmiştir ve belli bir biliş düzeyindeki bireylere uygulanabilir. Temel eğitimin birinci kademesinde bu modelin uygulanması önerilmez. Bu nedenle, uygulamaların daha uygun olduğu yaş ve bilişsel düzeylerde planlanması gerekmektedir.

2) Araştırmacılaraya Öneriler

Deneyimsel öğrenme tabanlı İngilizce dil eğitimi üzerine yapılan bu çalışmanın genişletilmesi ve derinleştirilmesi için araştırmacılaraya yönelik öneriler şunlardır:

Genişletilmiş Katılımcı Grubu:

Daha fazla katılımcı ile çalışmalar yapılmalıdır. Bu, elde edilen bulguların yaygınlaştırılması artırarak, farklı demografik gruplardaki öğrenciler üzerindeki etkilerin daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

Farklı Öğrenme Mekanlarında Araştırmalar:

Çalışma tek bir okulda gerçekleştirilmiştir. Farklı illerde ve farklı okullarda benzer çalışmalar yapılmalıdır. Bu, eğitim yönteminin farklı sosyo-kültürel kontekstlerdeki etkinliğini test etme imkanı sunar.

Çok Yönlü Değerlendirme:

Çalışmalar sadece öğretmen gözlemlerine ve öğrenci günlüklerine dayanmaktadır. Ailelerin de konuyla ilgili görüşleri alınabilir. Bu, öğrencilerin evdeki dil kullanımı ve tutumları hakkında daha kapsamlı bilgi sağlayabilir.

Kişisel Bilgilerin Değerlendirilmesi:

Katılımcıların cinsiyet, yaş, aile gelir durumu, anne-baba eğitim durumu gibi kişisel bilgileri alınıp, bu bilgilere göre karşılaştırmalarda bulunulabilir. Bu, çeşitli arka planlardan gelen öğrencilerin eğitime tepkilerinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

KAYNAKÇA

- AHN. (2008). Application of the Experiential Learning Cycle in Learning from a Business Simulation Game. *E-learning* 10.2304/elea.2008.5.2.146.
- Akkağıt, Ş. F., & Tekin, A. (2012). Sanal Laboratuvar Uygulamalarının Öğrenci Akademik Başarıları Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 504-543.
- Al-Haj, E. (2020). The Effect of Utilizing Gamification in Enhancing English Language Skills in University Settings. *world Journal of English Language*.
- Altun, D. (2018). İş Kazalarının Önlenmesinde Sanal Gerçeklik Teknolojisi ile Deneyimsel Öğrenme.
- Amelia, L., & Abidin, M. (2018). Young ESL Learners' Perception on the Effects of Using Digital Storytelling Application in English Language Learning. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 26, [http://www.pertanika.upm.edu.my/resources/files/Pertanika%20PAPERS/JSSH%20Vol.%2026%20\(T\)%20Dec.%202018/13%20JSSH-2615-2017.pdf](http://www.pertanika.upm.edu.my/resources/files/Pertanika%20PAPERS/JSSH%20Vol.%2026%20(T)%20Dec.%202018/13%20JSSH-2615-2017.pdf), 179-198.
- Aşkar, P., & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87, 37-47.
- Aydoğmuş, M., & Kurnaz, A. (2017). Ortaokul İngilizce Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 14-24.
- Ayhan, D. Z. (2021). Yabancı Dil Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Aytekin, H., & Ateş, E. (2020). Küreselleşen Dünyada Çok Kültürlülük ve Yabancı Dil Eğitimi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4563-4579.
- Balasubramanian, & Wilson. (2007). *Designing effective instructional models for increasing student achievement*. University of Colorado at Denver ProQuest Dissertations & Theses, .
- Balkul, H. İ. (2020). Deneyimsel Öğrenme Kuramının Çeviri Teknolojileri Eğitimine Uyarlanması. *Çevride Teknoloji: Süreç ve Uygulama*, 99-124.
- Barahmeh, D., & Baharat, T. (2021). Müzik ve Eğitici Şarkıların İngilizceyi Yabancı dil Olarak Öğrenen Öğrenciler Üzerinde Etkisi.

- Basit. (2018). Rol oynama tekniğinin İngilizce konuşma becerileri üzerinde ki etkisi.
- Bayraktaroğlu, S. (2017). Tasarım Fakülteleri için Bir Tanıtım Önerisi: Deneyimsel Öğrenme. s. 13.
- Bekdaş, M. (2017). Yabancı Dil Öğretiminde Oyunların Konuşma Becerisine Etkisi. *Tübat Dergi*.
- Bekleyen, N. (2015). Yabancı dil öğretiminde İşitsel-Dilsel (Audio-Lingual) Yöntem Kullanımı.
- Benzer. (2013). Bireylerin öğrenilen yabancı dile yönelik değerlendirmeleri.
- Bergil, A. S. (2010). İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Alternatif Bir Teknik: Yaratıcı Drama. Tokat: Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, İ., & Bahar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. 28:1.
- Brenenstuhl, D. C., & Catalanello, R. F. (1980). Can learning styles be used as curriculum aids? *Journal of Experiential Learning and Simulation*, 29-27.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Canipe, J. B. (2001). The Relationship between self-directed learning and information. *PhD thesis*. University of Tennessee, Knoxville.
- Colins, M. (1999). Kolb's experiential learning theory and history achievement. <http://wwwweb1.epnet.com/citation.asprds> (29.10.2004).
- Creswell, J. R., & Diğerleri. (2003). *Resource Designe: Qualitative Quantitative and Mixed method aproaches second edition*. Thousand Oaks: Sage Journals.
- Creswell, J. W., & Clark, P. (2011). *Desining and Conducting Mixed Methods Research*. Los Angeles: Sage Publications.
- Çaçamer, O. (2015). Lojistik Eğitiminde Deneyimsel Öğrenmenin Öğrenci Tutumu Üzerindeki Etkileri. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi 9 Eylül Üniversitesi.

- Çokyaman, M., & Beydoğan, H. Ö. (2022). Yabancı Dil Öğretiminde Drama Etkinliklerinin Konuşma Becerisi Üzerine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 845-871.
- Çolak, E. (2013). Yaşamsal Öğrenme Kuramının Öğrencilerin Motivasyonel İnançları ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 123-136.
- D., N. (2000). *Effectiveness of Kolb's experiential learning theory in the geography classroom*. <http://wwwweb1.epnet.com/citation.asprds> (27.10.2004).
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. *Perspectives in Social Psychology Plenum*.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı Dil Öğretimi* (Cilt 3). Ankara: Pagem Yayıncılık.
- Demiryürek. (2013). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. 28(28-1).
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.
- Ditya, P. F. (2019). Improving Students Pronunciation Using Video Dubbing. *Academic Journal Perspective: Language, Education and Literature Vol 7 (1)*, 11-17.
- Dolotallas,, A., & Nagtalon, J. (2015). The effect of experiential learning approach on the students' performance in Filipino. *Journal of Education and Social Policy*, 2(6), 62-65.
- Dömyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. Longman.
- Dr. Mosaddaq Y. Barahmeh, & Tahani R. K. Bsharat. (2021). The Influence of Applying the Principles of Experiential Coyote Drama (ECD) Methods in Teaching English Language from the English language supervisor's perspectives in Jenin city (casestudy). s. Vol. 8, No. 4.
- Duygu, E. (2018). Simülasyon Tabanlı Sorgulayıcı Öğrenme Ortamında FeTeMM Eğitiminin Bilimsel Süreç Becerileri ve FeTeMM farkındalıklarına Etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*.
- Dwerryhouse. (2010). Experiantel Learning for 16-19 Year Old Students: Using Experiences of Risk and Failure to Make Learning More Flexible and Entreprenial. Faculty TV of Education, Community and Leisure Liverpool John Moores Univercity.

- Efrizal, D. (2012). Improving Students' Understanding Through Communicative Language Teaching Method at Mts Ja-alhaq, . *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(20), 127-134. .
- Ellis, R. (2004). The Definition and Measurement of L2 Explicit Knowledge. *Language Learning*, 227-275.
- Elmiana, D. (2019). Pedagogical representation of visual images in EFL textbooks: a multimodal perspective. *Pedagogy, Culture & Society*.
- Enongene. (2013). Individuals' evaluations of the learned foreign language and their attitudes shaped by general personality traits. 60-61.
- Erdoğan, M. (2019). Türkiye Ulusal Ajans Eğitici Eğitimi Programlarının İçerik ve Yöntemlerinin Deneyimsel Öğrenme Teorisine Göre İncelenmesi. İstanbul Bilgi Üniversitesi Lisansüstü Programlar Enstitüsü.
- Ertürk, H., & Üstündağ, T. (2007). İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı Görsel Öğretim Materyalinin Erişime Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim dalı.
- Gardner, R. (2010). Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model. . New York: Peter Lang Publishing.
- Gardner, R. C. (1985). Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold. 1985. <https://doi.org/10.1037/h0083787>.
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2015). Input, Interaction and Output in Second Language Acquisition.
- Gebhard, M. (2005). Hybrid discourses, and second language literacy and culture faculty. . TESOL Quarterly, 39, 187. doi:10.2307/3588308.
- Gencel, İ. E. (2006). Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilimler Program Hedeflerine Erişim Düzeyi. İzmir: 9 Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Gencel, İ. E. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitimin Tutum, Akademik Başarı ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. *İlköğretim Online*, 401-420.
- Gezmiş, N., & Sarıçoban, A. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçemleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 261-272.
- Gibbon, F., & Morris. (1998). Monitoring School Effectiveness: Simplicity and Complexity. *Merging Traditions: The Future of Research on School Effectiveness and School Improvement*.
- Greene, J. C. (2007). *Mixed Method in Social Inquiry*. Sanfrancisco: Sage Journals.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 255-274.
- Güler, Z. (2015). David Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Kuramı Kapsamında Eskişehir MYO Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı Öğrencilerinin Stajlarının Değerlendirilmesi ve Öneriler. *Akademik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 615-633.
- Healey, M., & Jenkins, A. (2000). Lerning cycles and learning styles: Kolm's experiential learning theory . *Journal of Geography*, s. 185-195.
- Hein, T. L., & Bundy, D. D. (2000). Teaching to students learning styles: Approches that work. *Frontiers in Education Conference*. San Juan, Puerto Rico.
- Ifill. (1972). The effect of simulation-based education on the prevention of undesirable behaviors of students studying in the social studies department.
- İnal, E. (2020). Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Ölçme Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Düşünceler: Öğretici Yeterlikleri. Aydın: Türkçe Öğretimi ve Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Iswardati. (2016). The Implementation of Group Investigation to Improve the Students' Speaking Skill. *Dinamika Ilmu*, , Volume 16 (2), 2016.
- Jacobs , J. M., & Farrel, T. S. (2003). Understanding and Implementing the CLT (Communicative Language Teaching) Paradigm. *RELC Journal*, 5-30.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 365-379.
- Kazu, I. Y., Kazu, H., & Özdemir, O. (2005). The effects of mastery learning model on the success of the students who attended "usage of basic information technologies" course. *Educational Technology & Society*, 233-243.
- Kılıç, E. (2002). Web temelli öğrenmede baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, Ş., & Tuncel, M. (2019). Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*.
- Kırkıç, K. A., & Bora, T. (2017). İngilizce Öğretiminde ve Öğreminde Türkiye İçin İnovatif Bir Teknik: Boray Tekniği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 13-19.
- Koch, A. S., & Terrel, T. D. (1991). Affective reactions of foreign language students to natural approach activities and teaching procedures.
- Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. *Prentice-Hall*, 24-29.
- Kolb, D. A. (1999). The Kolb Learning Style Inventory. *Hay Resources Direct*.
- Kolb, D. A., & Kolb, A. Y. (2013). The Kolb Learning Style Inventory 4.0: Guide to Theory, Psychometrics, Research&Applications.
- Küzeci, D. (2015). Yabancı Dil Seçimi ve Yabancı Dil Politikaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Lee, V. S. (2012). The Power of Inquiry as a Way of Learning.” *Innovative Higher Education*. 36(3), 149–160.
- Lewin, K. M. (2000). The Cost of Culture: Some Dilemmas for Educational Investments. *Newyork Garland*, 25pp.
- M., C. (1999). Kolb’s experiential learning theory and history achievement. <http://wwwweb1.epnet.com/citation.asprds> (29.10.2004).
- Mackey. (1965). *Bilingual Interference: Its Analysis and Measurement*. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1965.tb01345.x>.

- McDougall. (2014). Experiential Learning for the History Classroom: Engaging Learners on Different Levels and in Different Ways to Encourage a Lifelong Love of Learning. <https://hdl.handle.net/1807/67044>.
- McNeal, G. H., Dwyer, F., & Morris. (1999). Effect of learning style consistent and inconsistently designed instruction. *Internal Journal of Instructional Media*, 335-345.
- McNeal, G., & Dwyer, F. (1999). Effect of learning style on consistent and inconsistently designed. *Internal Journal of Instructional Media*, 26 (3), 337-345.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma Araştırma Tasarımı*. Pegem Akademi.
- Minaslı, E. (2009). Fen ve Teknoloji Dersi Maddenin Yapısı ve Özellikleri Ünitesinin Öğretilmesinde Simülasyon ve Model Kullanılmasının Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Hatırlamaya Etkisi. İstanbul: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi.
- Mith. (1971). Students' generally negative attitudes towards foreign language lessons.
- Moore, A. (2012). *Teaching and Learning: Pedagogy, Curriculum and Culture*.
- Morgan, D. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative health Research*, 362-376.
- Morse, J. (1991). Negotiating commitment and involvement in the nurse-patient relationship. 455-468.
- Muslu, B. Ü. (2023). Deneyimsel Öğrenmeye Dayalı Öğretimin 7. Sınıf Öğrencilerinin Su Okuryazarlığı ve Su Kullanım Tutumları Üzerine Etkisi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi .
- Neo, S., & Ng, L. (1995). Learning style and teaching style preferences in a foreign language classroom in Malaysia. *10.58221/mosp.v11i2.7408 Moderna Sprak*.
- Nichols, J. (2001). Effects of experiential learning theory. <http://www.epnet.com/citation.asprds>.
- Nichols, J. (2003). The effects of kolb's experiential learning theory on achievement and attitude. <http://wwwweb1.epnet.com/citation.asprds> (29.10.2004).

- Nopiani, K. A. (2014). Teaching Speaking Skill Through Role Play To The Seventh Grade Students Of SmpNegeri 1 Payangan In Academic Year. Unpublished Thesis. UniversitasMahasaraswati Denpasar,.
- Noveal, D. (2000). *Effectiveness of Kolb's experiential learning theory in the geography classroom*. <http://wwwweb1.epnet.com/citation.asprds> (27.10.2004).
- Nursafitra, M. (2021). dublaj tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerinin (doğruluk, telaffuz ve kelime kullanımı) üzerinde ki etkisinin ortaya konması. Universitas Hasanuddin.: /doc/person/01011991-360111/cpd/1610874.
- Okumuş, F. (2016). Mesleki Eğitimde Etkileşimli Simülasyon Ders Yazılımlarının Öğrenci Başarısına Etkisi. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Okur, E. (2012). *Sınıf Dışı Deneyimsel Öğretim: Ekoloji Uygulaması*.
- Oral, Y. (2010). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi Politikaları Bağlamında İngilizce: "Eleştirel Bir Çalışma". *Alternatif Eğitim e-Dergi*.
- Özcan, A. (2021). İlkokullarda Yabancı dil Olarak İngilizce Öğretiminde Yaşanan Problemler: Konya Örneği.
- Özdemir, N. (2015). Kolb'un Öğrenme Döngüsünün Coğrafya Derslerinde Uygulanması ile İlgili Deneyisel Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 81-98.
- Pacheco, V. (2018). Role Plays for Speaking Fluency. Universidad Externado de Colombia School of Education Masters' Program in Education with Emphasis on English Didactics.
- Pamungkas, Sumardi, & Rochsantiningish . (2019). Improving Students Pronunciation Using Video Dubbing. *Academic Journal Perspective: Language, Education and Literature Vol 7 (1)*, 11-17.
- Pehlivan, H. (1997). Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay ve Oyun Yoluyla Öğretim . *Trakya Eğitim Dergisi*, Cilt 12, Sayı 3.
- Peirce, C. S. (1992-1998). The Essential Peirce, Selected Philosophical writings. (vol. 1 ed. by N. Houser and C. koesel. *Indiana University Press*.
- Prensky, M. (2001). Digital Game-Based Learning. *Paragon House*.

- Quick, D. G. (2000). Using experiential constructivist teaching methods in the college classroom: learning motivation in an American history course. Colorado State University.
- Raschick, M., Maypole, D. E., & Day, P. (1998). Improving field education through Kolb learning theory. *Journen of Social Work Education*, 31-42.
- Richards. (1992). Language attitudes, the attitudes of speakers of different languages or language communities towards each other's languages or their own languages. 199.
- Roberts, R. (1999). Effects of tactual and kinesthetic instructional resources on the social studies achievement and attitude test scores and short and long term memory of suburban fourth grade students. . <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9926512>.
- Rohim. (2014). Improving Students' Speaking Skill Through Problem-Based Learning (PBL) Strategy. @inproceedings{Rohim2014Improvingss,.
- Safitri, W. (2022). The Correlation Between Students Vocabulary and Speaking Ability at Seventh Grade in SMPN 2 Dua Koto Kabupaten Pasaman. *Journal of Educational Management and Strategy*, pp, 21-29.
- Safitri, W. (2022). The Correlation Between Students Vocabulary and Speaking Ability at Seventh Grade in SMPN 2 Dua Koto Kabupaten Pasaman. *Journal of Educational Management and Strategy*, pp, 21-29.
- Saracaloğlu, A. S., & Altın, M. (2020). Kuantum Öğrenme Çevresi Ölçeği Geliştirme Çalışması. *E Uluslar arası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 35-49.
- Senemoğlu, N. (2020). *İlk Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Sevinç, B., & Erişen, Y. (2021). İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımıyla Tasarlanan Ekstra Öğretim Programının İngilizce Konuşma Becerisi ve Kaygısına Etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 86-109.
- Sevinç, B., & Erişen, Y. (2021). İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımıyla Tasarlanan Ekstra Öğretim Programının İngilizce Konuşma Becerisi ve Kaygısına Etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, s. 86-109.
- Sezgin. (2007). Mevcut müfredatın zayıf noktaları ve öğrencilerin ihtiyaçları.

- Shand. (2008). The Use of Drama to Reduce Anxiety and Increase Confidence and Motivation towards Speaking English with Two Groups of English Language Learners. University of Arizona.
- Simbolon, D., Haryudin, A., & Efransyah, E. (2019). Improving Students' Speaking Skill Through Project Based Learning (PBL). *Project (Professional Journal of English Education)*, 241-246.
- Skills, E. (. (2024). *EF/EPI English Proficiency Index / EF Türkiye*. <https://www.ef.com.tr/epi/>: <https://www.ef.com.tr/epi/> adresinden alındı
- Soraya. (2017). Soraya, A., Sofian, S., & Salam, U. (2017). Improving Students' Speking Skill Through Role Play Technique on Eleventh Grade Students. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 7(1).
- Steckler, A., McLorey, R. K., Goodman, R. M., Bird, S. T., & McCormick, L. (1992). Toward Integrating Qualitative and Wuantitative methods: An Introduction. *Health Education Behavior*, 1-8.
- Svinicki, M. D., & Dixon, N. (1987). The Kolb Model Modified for Classroom Activities. 141-146.
- Swain, M. (1995). *Three Functions of Output in Second Language Learning. Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H.G. Widdowson*. Oxford Press.
- Syaripuddin, R. (2022). Improving Indonesian EFL Students' Speaking Ability through TopicBased Paired Conversation Activity. <https://journal.eltaorganization.or>, s. Vol. 2, Issue 1).
- Şahin. (2018). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Sorunlar ve Çözüm Yolları.
- Şahin, Ç. Ç. (2022). Öğretmenlerin Deneyimsel Öğrenmeyle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9, 2, 60-71.
- Şahin, G., & Ertürk, M. (2016). Second Life Oyununun Sosyal Bilgiler Öğretiminde Deneyimsel. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Tabak, G. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Benzetim Tekniği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*.

- Tarhan, O. (2021). <https://istanbulbogazicienstitu.com/orgun-egitim-nedir-orgun-ogretim-nedir>. Pagem Yayıncılık.
- Tatlı, Z., & Aksoy, D. A. (2017). Yabancı Dil Konuşma Eğitiminde Dijital Öykü Kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Taylan, H. (2017). Dünyada Küreselleşme ve Dil Eğitimi: Modernliğin Dili Olarak İngilizce ve Gelenekselliğin Dili Olarak Ötekiler. *Electronic Turkish Studies*, 605-620.
- Teke. (2010). İlköğretim ikinci kademedeki 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde 'Vücudumuzda sistemler' ünitesinin öğretiminde simülasyon yöntemi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarısına etkisi.
- Tertemiz, N., & Ağirdere, S. (2015). Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Yeterlik İnanç ve Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 252-267.
- Toyib, A., & Syafi'i, A. (2018). Role-Play As A Method To Overcome Students' Anxiety In Speaking Skill. *EFEKTOR* 10.29407/e.v5i1.11918 5.
- Uğurlu, A. (2012). Deneyimsel Öğrenmeye Dayalı Takım Çalışmasını Geliştirici Rekreatif Aktivitelerin Takım İklimi Üzerine Etkisi (Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Uzun, C. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Simülasyon Tabanlı Deneyimsel Öğrenme Yöntemi Hakkında Öğrenci Görüşleri. *Uluslararası Balkan Üniversitesi*, 2709-2727.
- Üstündağ, T. (2007). İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı Görsel Öğretim Materyalinin Erişğe Etkisi.
- Villon. (2015). "Foam Crafts to improve English Vocabulary for the Seventh Basic Year Students at E.G.B.Particular Catolica "Jesus IL Salvador", Santa Elena Province. Peninsula Of Sanata Elena State Univercity Faculty of Sciences of Education and Anguage English Language Teaching Career.
- White, C. (2005). Our Journeys: Paths toward Social Education. *Journal of Social Studies Education Research*.
- Wong, & Yunus. (2021). Kutu oyunlarının öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde ki etkisi.

- Wright-Maley, C. (2015). Beyond the “Babel problem”: Defining simulations for the social studies. . *Journal of Social Studies Research*,, 39(2), 62-77. .
- Yalçın, Ö., & İnceçay, V. (1994). Foreign language speaking anxiety: The case of spontaneous speaking activities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2620-2624.
- Yeşilkaya, İ. (2013). 7.sınıf sosyal bilgiler dersi “zaman içinde bilim” ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi. *Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi*.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yoon, S. H. (2000). *Experimental Learning*.
- Yüce, S. (2005). İletişim ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 81-88.
- Ziane. (2014). EFL Students' Listening Comprehension Difficulties: Case Study of Third-Year Students of English. Belhadj Bouchaib Ain Temouchent University.

EKLER

Ek-1: İngilizce Konuşma Becerisine İlişkin Tutum Ölçeği

İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Bu anket sizin **İngilizce Konuşma Becerisi** ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmış cümlelerden oluşmaktadır. Bu cümlelerin hiçbirinin kesin olarak **doğru** cevabı **yoktur**.

Bunun için vereceğiniz cevaplar sizin **kendi görüşlerinizi yansıtmaktadır**.

Her cümle ile ilgili görüşlerinizi belirtirken, önce cümleyi dikkatle okuyunuz. Sonra cümlede belirtilen düşüncenin sizin düşünce ve duygularınıza ne derece uygun olduğuna karar veriniz.

Cümlede belirtilen düşünceye

Tamamen katılıyorsanız, cümlenin karşısındaki **1. kutucuğa**,

Genellikle katılıyorsanız, cümlenin karşısındaki **2. kutucuğa**,

Biraz Katılıyorsanız, cümlenin karşısındaki **3. kutucuğa**,

Katılmıyorsanız, cümlenin karşısındaki **4. kutucuğa**,

Kesinlikle katılmıyorsanız, cümlenin karşısındaki **5. kutucuğa (X)** işareti koyunuz.

Herhangi bir cümle üzerinde gereğinden fazla zaman harcamayınız. Bütün soruları mutlaka cevaplayınız. Her cümle için sadece bir kutucuğu işaretleyiniz.

Görüşlerinizi, ilgili cümleye ait kutucuğa işaretlemeyi unutmayınız.

Teşekkür ederim.

PINAR ÖZYURTER

CELAL BAYER ÜNİVERSİTESİ

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

İFADELER	Tamamen Katılıyorum	Genellikle Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Birinci Yabancı Dil dersinde İngilizce konuşmaktan hoşlanırım.					
2. Birinci Yabancı dil dersinde konuşma aktivitelerine katılmaktan zevk alırım.					
3. Birinci yabancı dil dersinde konuşma aktivitelerine isteyerek katılırım.					
4. Boş zamanlarımda, İngilizce konuşmaktan hoşlanırım.					
5. Boş zamanlarımda İngilizce bir şeyler izlemekten zevk alırım.					
6. Boş zamanlarımda İngilizce şarkı dinlemekten zevk alırım.					
7. Boş zamanlarımda sosyal medya uygulamalarında İngilizce bir şeyler takip ederim yada paylaşıyorum.					
8. Boş zamanlarımda İngilizce bir şeyler izlemekten zevk alırım.					
9. Birinci Yabancı Dil dersinde canlandırma aktivitelerine katılmaktan çok zevk alırım.					
10. Birinci yabancı dil uygulama sınavından iyi notlar alabilirim.					
11. İngilizce konuşmada hiç iyi değilim.					
12. Akıcı olarak günlük hayatta İngilizce konuşabileceğimi düşünmüyorum					
13. Hiçbir yerde hiçbir zaman İngilizce konuşmam.					
14. İngilizce konuşmak hiçbir işime yaramaz.					
15. İngilizce konuşmaktan korkuyorum.					
16. İngilizce bilgime güvenmediğim için İngilizce konuşmak istemiyorum.					
17. Günlük hayatta İngilizce konuşmaya ihtiyacım olacağını sanmıyorum.					
18. Birinci Yabancı Dil dersinden konuşma çalışmalarının kaldırılmasını isterdim.					

EK 3: Öğrenci Araştırma Günlüğü

Öğrenci Araştırma Günlüğü

KATILIMCI ÖĞRENCİ GÜNLÜK YAZMA ALT KRİTERLERİ

Sevgili Katılımcı Öğrencimiz, Bu günlük soruları sizden, DENEYİMSEL ÖĞRENME TABANLI İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ kazandırma etkinlikleri sonrasında günlük tutmanız ve sizden bu etkinlikler boyunca devam eden öğrenme süreciniz hakkında bilgi toplamak için sunulmaktadır. Aşağıda tamamlamış olduğunuz her biretkinlik sonrası cevaplayarak günlük yazmanızı istediğimiz sorulara yer verilmiştir. Günlük yazarken bu sorulara bağlı kalabileceğiniz gibi ekstra bu sorular dışında da etkinlikler üzerine yansıta yapmanız mümkündür.İçten ve samimi şekilde cevapladığınız sorular , yazdığınız günlükler ve katılımınız etkinlik ortamının daha verimli ve etkili hale gelebilmesi için çok önemlidir. Yönerge: Her bir etkinlik için her bir soruya en az bir cümle ile cevap verebilir misiniz?
--

- Etkinlik nasıl bir etkinlikti? Etkinlikte ne yapman bekleniyordu? Kurallar, işleyiş neydi?
- Etkinliğe katılma/katılmama nedenin neydi? Açıklayınız.
- Etkinliğe günün hangi saatlerinde hangi zaman aralığında katıldın? Neden?
- Etkinlik ile ilgili ne düşünüyorsun? Sana ne gibi faydaları/katkıları oldu?
- Etkinliğin beğendiğin/güçlü yönleri neler?
- Etkinliğin beğenmediğin/zayıf yönleri neler? Ne gibi olumsuzluklarını gördün?
- Etkinliğin konuşma becerinin gelişmesine katkısı konusunda ne düşünüyorsun?
- Etkinlik akıcılığını, telaffuzunu, kelime bilgini/dilbilgini/ yaratıcılığını, öz güven kazanmanı, konuşma korkunu yenmeni bireysel öğrenmeni, işbirlikçi öğrenmeni, eleştirel öğrenmeni nasıl etkiledi? Bu alanlardaki gelişimin konusunda tek tek ne söyleyebilirsin?
- Etkinlik iletişim kurma becerini, diğer katılımcılarla etkileşimini nasıl etkiledi?
- Etkinliği uygularken yaşadığın sorunlar olduysa bunlar nasıl sorunlardı? Sorunu çözebildin mi? Sorunu çözebilmek için ne gibi işlemler yaptın?
- Etkinliği yapmadan önce, yaparken ve yaptıktan sonra neler hissettin?
- Etkinlik eğlenceli miydi? Sıkıcı mıydı? Heyecanlı mıydı? Neden öyle düşünüyorsun?

- Bu etkinliği daha etkili hale getirmek için ne yapılabilirdi? Ne gibi eksiklikler gördün?
- Etkinlikle ilgili önerilerin nelerdir?

TARİH:/...../.....

SAAT: :

FAALİYET ADI:

1. Faaliyet Süresince Neler Yaptık?
2. Faaliyet Esnasında Neler Yaşadınız Ve Hissettiniz?
3. Faaliyette Sizi Zorlayan Ya Da Canınızı Sıkan Birşey Oldumu?
4. Faaliyette En Çok Hangi Bölümden Keyif Aldınız Ya Da Eğlendiniz?
5. Peki Bu Faaliyetten Neler Öğrendiniz?
6. Bu Faaliyete Tekrar Deneyimlemek İstermiydin Ve Neden?

EK-4: Salihli Türk Birliği Anadolu Lisesi II. Dönem 10. Sınıf Uygulama Sınavı

2022-2023 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 10. SINIF 2. DÖNEM İNGİLİZCE UYGULAMA SINAVI

1. READING 5x4=20p

Read the biography and answer the questions

Ella Fitzgerald is one of the America's most famous jazz singers. She was born in Virginia, USA on 25 April, 1917. Her father died when she was very young. Ella liked singing and took part in talent competitions. In 1936, at the age of 19 she recorded her first song, *Love and Kisses*. Two years later her son *A-Tisket, A-Tasket* went to number one in the charts and sold one million copies. From then on she continued to write great songs and she received awards from two American presidents. On 15 June, 1996, Ella Fitzgerald died in her home in Beverly Hills, USA.

1. When was Ella Fitzgerald born?
2. How old was she when she recorded her first song?
3. How many copies of *A-Tisket, A-Tasket* did she sell?
4. Where did she die?

2. LISTENING 5x5=25p

John F. Kennedy

- He was born in Massachusetts on 29 May, 1917.
- In 1) _____ he graduated from Harvard University. ...
- 2) _____ years later he joined the US Navy. ...
- In 1952, he married Jacqueline Bouvier and they had 3) _____ children. ...
- On 20 4) _____, 1961, he became President. ...
- On 22 5) _____, 1963, Lee Harvey Oswald shot him dead in Dallas. ...

3. WRITING 30p

Write a short email with 10 sentences to your English pen pal about what you did last weekend. Write: where you went, who with, what you did, and your feelings.

SPEAKING

Talk about following topics. (25p)

1. Introduce yourself in details (Physical Appearance, Personality, Likes & Dislikes, Abilities)
2. Introduce one of your family members in details (Physical Appearance, Personality, Likes & Dislikes, Abilities)
3. Can you talk about your house? Your room?
4. Compare your family members according to their age, height, weight etc.
5. What do you like & hate doing at school & home?
6. What kind of movies do you like? Why?
7. What do you do on a typical day?
8. Make suggestions and invite one of your friends to do something.

Compr ehensio n 5p.	Voca bular y 5p.	Pronou nciatio n 5p.	Acc urac y 5p.	Flu enc y 5p.	T ot al 25 p.

EK-5: Deneyimsel Öğrenme Tabanlı İngilizce Konuşma Etkinlik Planları

..... 03.2023

Süre: 40+40

ÜNİTE: Tutum çalışması

DİLBİLGİSİ & KELİME:

YÖNTEM, TEKNİK, ETKİNLİKLER: Tartışma, simülasyon

ARAÇ VE GEREÇLER: Oyun kartları, oyun masaları, oyun kural kartları

KAZANIM:

Students will be able get attention to get communication in English in daily life.

Students will be able to gain self-confidence to use English as a communication language.

DİKKAT ÇEKME: Öğrencilere oyun oynamayı sever misiniz ve ne tür oyunları oynarsınız, en sevdiğiniz oyunlar hangileri hakkında sohbet edilmesi.

GÜDÜLEME: Öğrencilerin yaratıcılığını harekete geçirmek için drama temelli heykel oyunu oynanması

GÖZDEN GEÇİRME: Öğrencilere onları bekleyen simülasyonun kurallarını açıklamak ve anladıklarını teyit etmek

SOMUT DENEYİM:

İçeri girdikleri andan itibaren onları İngilizce konuşan görevliler karşılayacaklar ve genel olarak simülasyon boyunca geçerli olan kuralları anlatacaklar. Sonrasında öğrenciler ellerine verilen numara kartları ile hangi masada aynı numara varsa o masaya oturacaklar. Masanın diğer üyeleri ile tanışacaklar ve masanın üzerindeki oyun kuralları kartını inceleyerek ne yapacaklarını anlamaya çalışacaklar.

YANSITICI GÖZLEM:

Her masanın görevlisi o masanın üyelerine oyunun nasıl oynanacağını İngilizce olarak anlatarak gösterecek. Öğrenciler ne yapacaklarını izleyerek, dinleyerek ya da İngilizce sorular sorarak anlamaya başlayacaklar.

SOYUT KAVRAMSALLAŞTIRMA:

Öğrenciler kendilerine verilen süre içinde o masadaki oyunu kurallara uygun olarak hep birlikte oyunu oynamaya çalışacaklar. Bu süre içinde birbirleri ile sadece İngilizce konuşabilirler. Bütün masallardaki oyunları oynamayı deneyinceye kadar devam edecekler.

AKTİF DENEYİM:

Bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi;

Neler yaptık?

Neler öğrendik?

En sevdiğini ve en sıkıcı bulduğunuz oyun?

Tekrar simülasyona dâhil olmak ister misiniz ve olsanız neler yapardınız?

.....03.2023

Süre: 40+40

ÜNİTE 2: FOOD & FESTIVALS

DİLBİLGİSİ & KELİME: Passive structures

YÖNTEM, TEKNİK, ETKİNLİKLER: Tartışma, Sunum, ürün temelli çalışma, teknoloji tabanlı çalışma

ARAÇ VE GEREÇLER: Ders kitabı, web 2.0 araçları, broşür ve posterler, kötüm, müzikler

KAZANIM:

Students will be able to take part in a dialogue about introducing national and international festivals.

Students will be able to describe the steps of a process related to national and international festivals.

DİKKAT ÇEKME: Öğrencilere gelecek Ramazan Bayramında neler yapmayı planlıyorsunuz, nerede olacaksınız ve kiminle birlikte geçireceksiniz sorularını sorarak ramazan bayramı hakkında sohbet edilmesi.

GÜDÜLEME: Öğrencilere Ramazan Bayramı sizin için keyifli midir? Neden sorusu sorulması

GÖZDEN GEÇİRME: Her öğrencinin en keyifli bulduğu festivali söylemesi.

SOMUT DENEYİM:

Öğrenciler kendi altışar kişilik çalışma gruplarına ayrılacak. Her grup dünya üzerindeki festivalleri araştırarak beğendikleri festivalleri arkadaşları ile paylaşarak hangi festival ile festival partisine katılacaklarına karar verecekler.

YANSITICI GÖZLEM:

Her grup kültür festivalinde tanıtacağı festivalinin kostümlerini, danslarını, müziklerini, geleneklerini ve yiyecek içeceklerini İngilizce anlatacakları görsel tanıtımlar hazırlayacaklar.

SOYUT KAVRAMSALLAŞTIRMA:

Sınıfta kültür festivali düzenlenecek. Öğrenciler altışar kişilik grupları ile daha önce belirledikleri ve hazırlıklarını yaptıkları bir festival için sınıfta köşe hazırlayacaklar. Her grup kendi seçtiği festivalin kostümlerini, müziklerini, danslarını, geleneklerin ve yemek ve içeceklerini kapsayan sunumlar yapacaklar.

AKTİF DENEYİM:

Bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi;

Neler yaptık?

Neler öğrendik?

Sıkıcı bulduğunuz bir festival var mı?

Bir şansınız olsaydı hangi festivale katılmak isterdiniz?

.....03.2023

ÜNİTE 3: HELPFUL TIPS

DİLBİLGİSİ & KELİME: Modal Verbs usaged for making suggestion(can,couls,should,had better etc.)

YÖNTEM, TEKNİK, ETKİNLİKLER: Tartışma, Sunum, ürün temelli çalışma, teknoloji tabanlı çalışma, vaka çalışması

ARAÇ VE GEREÇLER: Ders kitabı, web 2.0 araçları, broşür ve posterler

KAZANIM:

Students will be able to talk about the consequences of wasting energy sources.

DİKKAT ÇEKME: Enerji kaynaklarının israfı ile ilgili uluslararası görsellerin ve kamu spotlarının paylaşılması

GÜDÜLEME: Enerji kaynaklarımızı ne kadar etkili kullanıyoruz ve böyle devam edersek neler olur? Sorusunu öğrencilere sorarak tartışma yapılması.

GÖZDEN GEÇİRME: Enerji kaynaklarının israfının dünyadaki etkileri nelerdir?

SOMUT DENEYİM:

Öğrenciler kendi beşer kişilik çalışma gruplarına ayrılacak. Her grup daha önce hazırlanmış uluslararası kamu spotları ve kampanyaları inceleyerek bunların üzene inceleme yapacak. (20 dk.).

YANSITICI GÖZLEM:

Her grup beyin fırtınası yaparak kendi hazırlayacakları kampanyanın içeriğinde nelere olmalı ve nasıl bir kampanya hazırlamaları konusunda taslak ve plan yapmaları.(20 dk.)

SOYUT KAVRAMSALLAŞTIRMA:

Her grubun hazırlayacağı kampanya için görsel ve yazılı materyal ve dokümanları (slogan, poster, broşür, kamu spotu vb.) hazırlamaları. Her grubun hazırladığı kampanya çalışmasının sunumunu yapması.

AKTİF DENEYİM:

Bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi;

Neler yaptık?

Neler öğrendik?

En beğendiğiniz çalışma hangisi ve hangi yönünü beğendiniz?

Sizin en zorlayan ne oldu?

En çok keyif aldığınız bölüm hangisiydi?



.....03.2023

Süre: 40+40

ÜNİTE 4: DIGITAL ERA

DİLBİLGİSİ & KELİME: Usage of ‘‘PREFER’’ & Conjunctions and transtions used for telling causes and effects and to make order

Yöntem, Teknik, Etkinlikler: Tartışma, Sunum, ürün temelli çalışma, teknoloji tabanlı çalışma

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, web 2.0 araçları, broşür ve posterler

KAZANIM:

Students will be able to make comments on innovations by stating causes and effects.

Students will be able to talk about their preferences in technological dev

Dikkat Çekme: En sevdiğiniz öğretmeniniz kim ve onun hangi özelliğini beğeniyorsunuz?

Güdüleme: Sen öğretmen olsaydın nasıl bir öğretmen olurdun?

Gözden Geçirme: Eğer seçme şansınız olsaydı öğretmeninizde hangi özelliklerin olmasını isterdiniz

Somut Deneyim:

‘‘The Queen of The Teacher’’ Öğrenciler ile birlikte bir tane robot öğretmen tasarlanması.

Yansıtıcı Gözlem: Her grubun kendi robot öğretmenini tasarlaması.

Soyut Kavramsallaştırma:

Her grubun kendi tasarımı olan robot öğretmeni arkadaşlarına tanıtmaları.

Aktif Deneyim:

Bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi;

Neler yaptık?

Neler öğrendik?

En beğendiğiniz robot öğretmen hangisi?

En çok robot öğretmenlerde hangi özelliği beğendiniz?

.....03.2023

ÜNİTE 5: MODERN HEROES & HEROINES

DİLBİLGİSİ & KELİME: If Clause Type 2

YÖNTEM, TEKNİK, ETKİNLİKLER: Tartışma, Sunum, ürün temelli çalışma, teknoloji tabanlı çalışma, role play, drama

ARAÇ VE GEREÇLER: Ders kitabı, web 2.0 araçları,

KAZANIM:

Students will be able to talk about their personal hero (who he/she is and why he/she is their hero/heroines)

Students talk about what they would do if they were a hero/ heroine.

DİKKAT ÇEKME: Akıllı tahtaya kahraman çizgi film karakterleri yansıtılır. Çocukluğunuzda sizin kahramanınız hangisiydi? Sorusu sorulur.

GÜDÜLEME: Eğer bir şansınız olsa hangi kahramana dönüşmek isterdiniz?

GÖZDEN GEÇİRME: Öğrencilere yerine geçmek istediği kahramanın özellikleri nelerdir sorusu sorulur.

SOMUT DENEYİM: Öncelikle bir müzik açılır, öğrencilere gözlerini kapatarak eğer bir kahraman olsalardı nasıl bir kahraman olurlardı bunu hayal etmeleri istenir. Sonrasında öğretmen her öğrencinin sırayla hayal ettiği kahramanın bir özelliğini söylemelerini ister.

YANSITICI GÖZLEM: Her grup kendine bir kahraman yaratır.

SOYUT KAVRAMSALLAŞTIRMA:

Her grubun temsilcisi hazırladıkları kahramanı diğer arkadaşlarına tanıtır.

AKTİF DENEYİM:

Bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi;

Neler yaptık? Neler öğrendik?

En beğendiğiniz kahraman hangisi oldu?

Beğendiğiniz kahramanın sizi an etkileyen özelliği neydi?

.....03.2023

ÜNİTE 6: SHOPPING

DİLBİLGİSİ & KELİME: Comparatives

YÖNTEM, TEKNİK, ETKİNLİKLER: Tartışma, Sunum, ürün temelli çalışma, teknoloji tabanlı çalışma

ARAÇ VE GEREÇLER: Ders kitabı, web 2.0 araçları, broşür ve posterler

KAZANIM:

Students will be able to compare clothes by using key words and phrases related to shopping.

Students will be able to act out a dialogue in a clothes shop.

DİKKAT ÇEKME: Öğrencilere sizce okulun en şık öğretmeni kim sorusu sorulur.

GÜDÜLEME: Öğrencilere en şık öğretmenin tarzı nasıl olmalı size diyerek tartışma başlatılır.

GÖZDEN GEÇİRME: Öğrenciler ile birlikte şık olmanı püf noktaları neler sıralanır.

SOMUT DENEYİM:

Her grup belirlediği yarışmacısı için onun moda tarzını anlatan gardrobunu paylaşacağı bir VTR videosu hazırlar.

YANSITICI GÖZLEM:

Her grup kendi yarışmacısının podyumda taşıyacağı kombini belirler, yarışmacıyı podyuma hazırlarlar. Yarışmacının podyumda kendini ve kombinin tanıtacağı sunumu hazırlarlar.

SOYUT KAVRAMSALLAŞTIRMA:

Yapılacak olan ‘‘Doya Doya Moda’’ yarışması için en az üç İngilizce öğretmeni jüri üyesi olarak hazır bulunur. Yarışmacı olan öğrenciler önce kendilerini tanıtırlar ve ardından her yarışmacı için öncesinde hazırlanmış VTR videoları izlenir. Yarışmacılar podyumda

yürüdükten sonra kombinlerini nasıl oluşturduklarını ve ne kadar harcadıklarını söylerler. Jüri üyeleri yarışmacıların kombinleri hakkında yorum yaparak puanlarını verirler. Ve sonunda en yüksek puan alan yarışmacı belirlenerek yarışmanın kazanını ilan edilir.

AKTİF DENEYİM:

Bütün öğrenciler daire yapılarak her grubun çalışmalarını değerlendirmeleri ve sonunda da bu çalışmayı değerlendirmesi;

Neler yaptık?

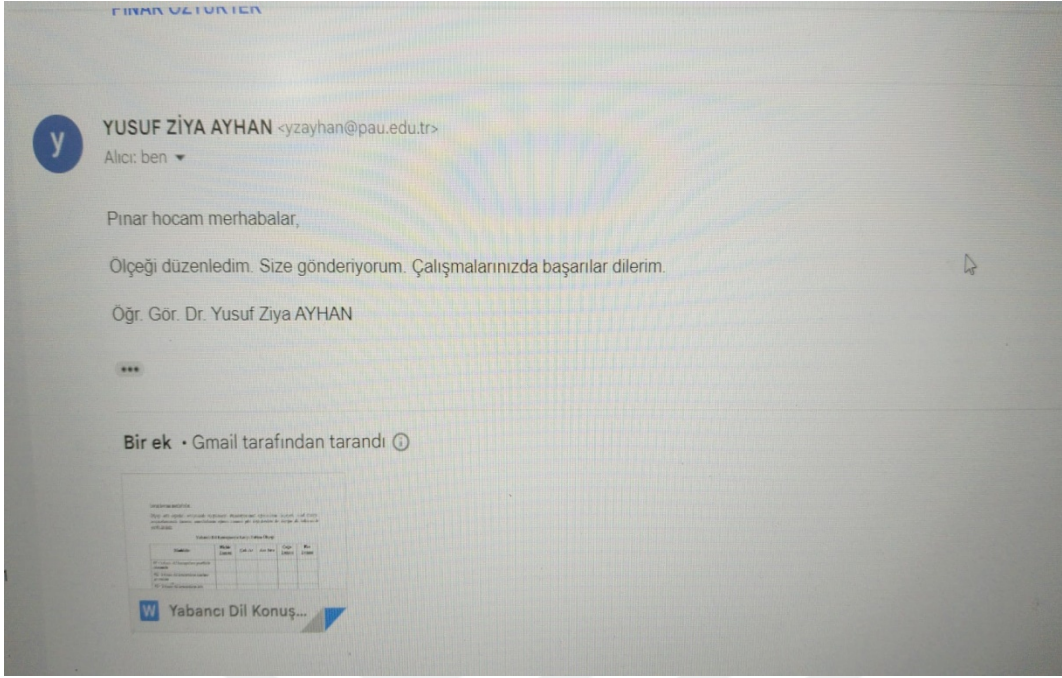
Neler öğrendik?

En beğendiğiniz kombin hangisi? Neden?

Yarımaya hazırlanırken en çok zorlandığınız bölüm neresi oldu?

.....**03.2023**

EK-6: Ölçek Kullanım İzni



EK-7 : Etik Kurul İzni

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK
KURULU KARARLARI

Toplantı Tarih	: 31.01.2023
Toplantı Sayısı	: 2023/ 01
Toplantıda Alınan Karar Sayısı	:11

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 31.01.2023 tarih ve saat 11:00'da toplanmış, aşağıdaki kararlar alınmıştır.

KARAR:

- 3- MCBÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç Dr.Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ'ın 13.01.2023 tarih ve E.467647 sayıda kayıtlı MCBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseltilisans öğrencisi Pınar ÖZYURTER'in " **Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı İngilizce Dil Eğitiminin 10 Sınıf Öğrencilerinin Konuşması Becerilerine ve Yabancı Dil Tutumlarına Etkisi** " adlı tez çalışmasının etik yönden uygunluğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verildi.

(imza) Prof.Dr.Ramazan GÖKBUNAR Başkan	(imza) Prof.Dr.Nurettin GÜLMEZ Bşk.Yrd.Üye	(imza) Prof.Dr.Osman Murat KOÇTÜRK Üye
(imza) Prof.Dr.Fatma ŞAŞMAZ ÖREN Üye	(imza) Prof.Dr.Özge AYAN Üye	(katılmadı-yıllık izinli) Prof.Dr. Talip KABADAYI Üye
(katılmadı-yıllık izinli) Prof.Dr.Selhan ÖZBEY Üye		

EK-8: Uygulama İzni



T.C.
SALİHLİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
Salihli Türkbirliği Anadolu Lisesi

Sayı : E-46300513-903.99-73101462
Konu : Tez Çalışması

27.03.2023

Sayın Pınar ÖZYURTER;

İlgi: Pınar ÖZYURTER'in 24.03.2023 tarihli ve 73010530 sayılı dilekçeniz.

İlgi tarih ve sayılı dilekçenizde belirtilen "Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı İngilizce Dil Eğitiminin 10. Sınıf Öğrencilerine Konuşma ve Yabancı Dil Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışması izni ile ilgili olarak çalışmayı yürütecek olan İngilizce Öğretmeni Pınar ÖZYURTER, İngilizce Zümre Başkanı ve ilgili İdareci ile görüşülerek, azami 1 ders saatini geçmeyecek şekilde 10. Sınıf yıllık planları ile paralel olarak 10 -14 Nisan ve 24-28 Nisan tarihleri arasındaki ders saatlerinde uygulanması uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerini rica ederim.

Yıldırım ÖZKAN
Okul Müdürü

Adres : Cumhuriyet Mah. 332 Sk. No:1 Salihli

Telefon No : 0 (236) 716 30 69
E-Posta: 973904@meh.k12.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

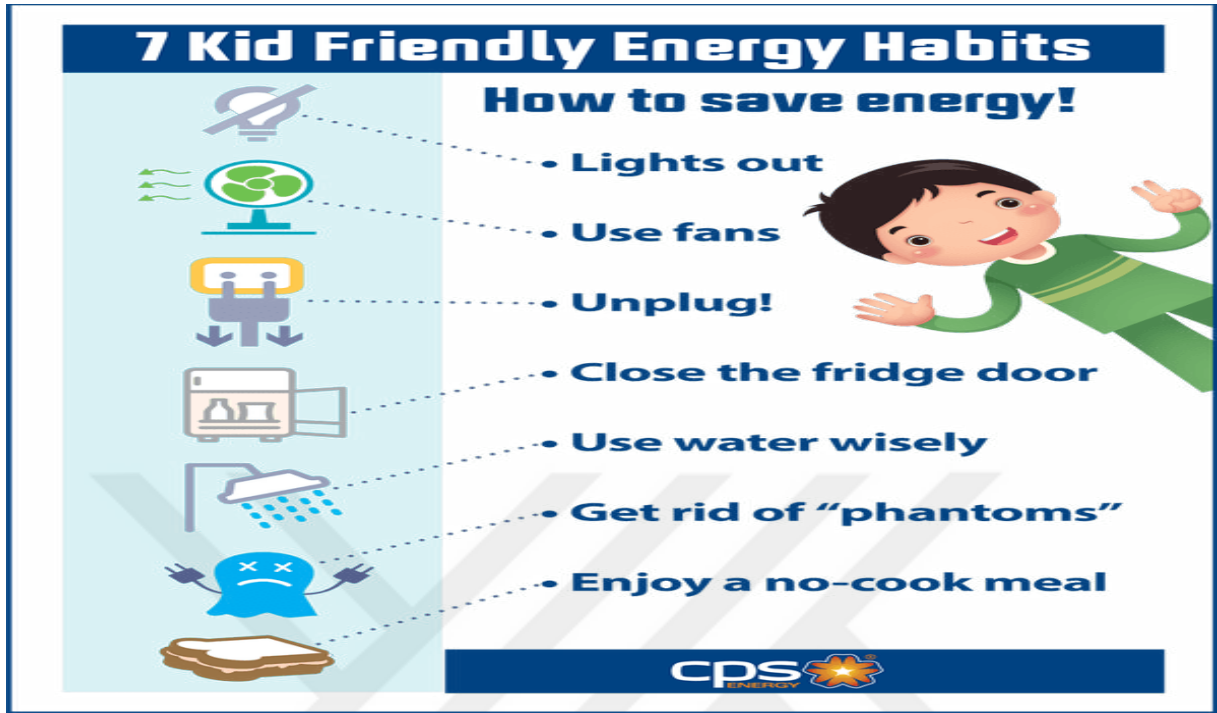
Bilgi için: Türkbirliği Anadolu Lisesi Müdürlüğü

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: turkbirligianadolulisesi.meb.k12.tr Faks:23671630

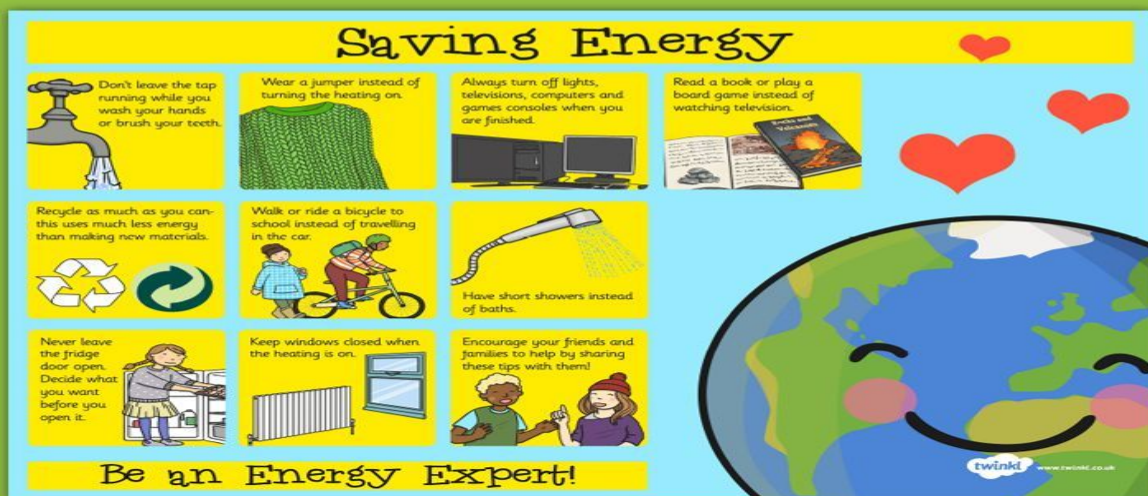
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5e3f-81ae-328f-8288-8b5c kodu ile teyit edilebilir.

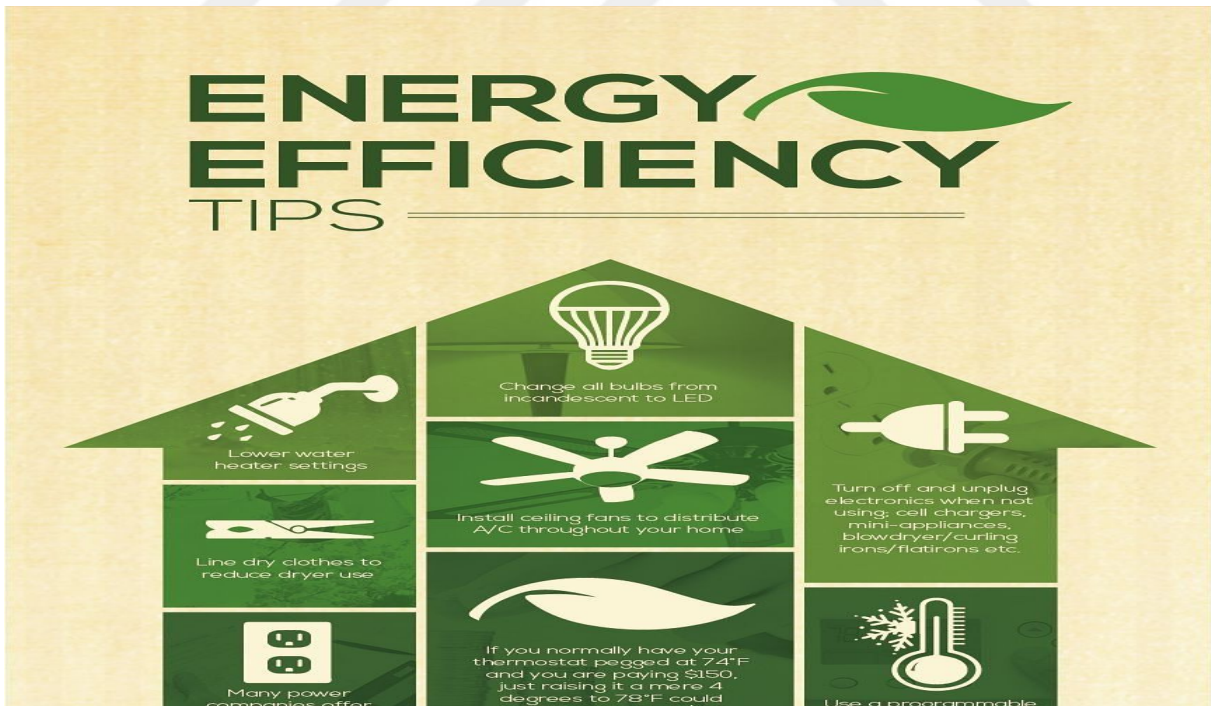




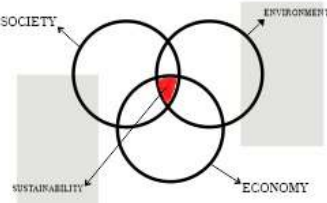


Saving Energy Poster







 SOLAR ENERGY SOLAR ENERGY WHICH IS THE CLEANEST RENEWABLE ENERGY SOURCE ON EARTH, IS ACTUALLY HEATING ENERGY. MOST OF THIS ENERGY CONSISTS OF HYDROGEN. FOR THIS REASON, IT IS KNOWN AS THE CLEANEST RENEWABLE ENERGY SOURCE IN THE WORLD. THE HEAT ENERGIES RELEASED DURING THE CONVERSION OF HYDROGEN IN THE SUN TO HELIUM ARE CALLED SOLAR ENERGY.	WIND ENERGY WIND IS THE AIR MOVEMENTS CREATED BY THE SUN'S UNEVEN HEATING AND COOLING OF THE EARTH AND THE FORCES THAT ARISE AS A RESULT OF PRESSURE DIFFERENCES. THE KINETIC ENERGY OF THIS AIR FLOW IS CALLED WIND ENERGY. 	HYDR ELECTRIC ENERGY HYDROELECTRIC ENERGY MEANS THE PRODUCTION OF ELECTRICAL ENERGY BY FALLING FLOWING WATER. LIKE GEOTHERMAL ENERGY, HYDROELECTRICITY, THIS ENERGY AND SOLAR ENERGY, HYDROELECTRIC ENERGY IS A RENEWABLE, SUSTAINABLE ENERGY SOURCE. IN THIS CONTEXT, HYDROELECTRIC POWER PLANTS CALLED WEPPS ARE ESTABLISHED. THANKS TO THE WATER FLOW, WHICH IS CONSTANTLY IN MOTION, ELECTRICITY CAN ACTIVELY BE PRODUCED. THE AMOUNT OF ENERGY PRODUCED Varies ACCORDING TO THE POWER OF THE FLOWING WATER. THE HIGHER THE WATER FLOWING FROM THE RIVER, THE HIGHER THE AMOUNT OF ENERGY PRODUCED. 
GEOTHERMAL ENERGY GEOTHERMAL ENERGY IS THE HEAT GENERATED AT THE EARTH'S LOWER SURFACE. WATER AND/OR STEAM TRANSPORT GEOTHERMAL ENERGY TO THE EARTH'S SURFACE. DEPENDENT ON ITS CHARACTERISTICS, GEOTHERMAL ENERGY CAN BE USED FOR HEATING AND COOLING OR TO GENERATE CLEAN ELECTRICITY. HOWEVER, FOR ELECTRICITY, HIGH OR MODERATE TEMPERATURE SOURCES ARE OFTEN REQUIRED LOCATED CLOSE TO TECTONICALLY ACTIVE AREAS. 	 SUSTAINABLE ENERGY 	 WASTE OF ENERGY. ENERGY IS ONE OF THE MOST BASIC BUILDING UNITS OF PEOPLE'S LIVES. VARIOUS ENERGIES AND ENERGY SOURCES ARE USED AND CONSUMED BY ALL LIVING THINGS IN EVERY ASPECT OF LIFE AND LIFE. IN NATURE AND EVEN IN THE UNIVERSE, NO LIVING OR NON-LIVING BEING OTHER THAN HUMAN MAKES THE ENERGY IT CONSUMES OR USES WITHOUT DISTURBING THE CYCLE. WE, THE PEOPLE WHO WASTE THIS ENERGY THAT WE USE IN ALL AREAS OF LIFE, SHOULD BE AWARE THAT THESE RESOURCES CAN BE EXHAUSTED.
WITH THE INCREASE IN WORLD POPULATION, OUR NATURAL RESOURCES HAVE COME TO THE POINT OF DEPLETION. IF MEASURES ARE NOT TAKEN AT THIS POINT, THE NEXT GENERATIONS WILL BE DEPRIVED OF THESE SUBSTANCES. FOR A SUSTAINABLE LIFE, WE SHOULD DEVELOP PROJECTS TO PREVENT THE DEPLETION OF CONSUMER GOODS. Simple energy saving at the workplace: 1. DO NOT COVER THE RADIATORS AND AVOID UNNECESSARY HEAT LOSS. 2. LET YOUR OFFICE BE ILLUMINATED BY DAYLIGHT AS MUCH AS POSSIBLE. 3. USE THE RIGHT TYPE AND SIZE OF LIGHTING FOR YOUR WORK ENVIRONMENT. 		
Uses of energy: residential uses a significant portion of the total electricity produced is spent for domestic purposes. It is also used for computing, water heating, television, cooling, cooking and lighting, among others. Efficient use of energy: Energy efficiency is basically the work done to identify unnecessary use areas of energy, to minimize or completely eliminate waste. It is not a reduction or restriction of the energy supply, it is a reduction of the energy consumed per product, not the amount of energy used.	WHAT SHOULD WE DO TO SAVING ENERGY? 1. BE SURE TO TURN OFF THE LAMPS YOU ARE NOT USING. 2. USE ENERGY EFFICIENT ELECTRONIC DEVICES AND LIGHTING SYSTEMS. 3. UNPLUG THE ELECTRICAL APPLIANCES YOU DON'T NEED FROM THE SOCKET. 4. PREFER TECHNOLOGIES FOR ENERGY EFFICIENCY IN YOUR BUILDING INSULATION. 5. USE YOUR ROOMS TO MAKE THE MOST OF DAYLIGHT. 6. DO NOT HIDE RADIATORS BEHIND FURNITURE. 7. DO NOT LEAVE THE DOORS OF YOUR BUILDINGS OPEN DURING THE WINTER MONTHS AND KEEP THE ROOMS THAT YOU DO NOT USE AT LOW TEMPERATURES.	SUSTAINABLE DEVELOPMENT WHAT IS SUSTAINABLE DEVELOPMENT? IT IS PROGRAMMING THE LIFE AND DEVELOPMENT OF TODAY AND THE FUTURE IN A WAY THAT WILL ALLOW THE NEEDS OF THE FUTURE GENERATIONS TO BE MET AND DEVELOPED WITHOUT CONSUMING BY ESTABLISHING A BALANCE BETWEEN HUMAN AND NATURE. 

PROTECTING OUR PLANET STARTS WITH YOU



PLANT A TREE

Trees provide oxygen and food. Trees help save energy, clean the air, and decrease climate change.



CONSERVE WATER

Using less water means less runoff and wastewater will eventually end up in the ocean.



REDUCE, REUSE & RECYCLE

Reduce your waste, and use reusable products.



VOLUNTEER

Volunteer for cleanups in your community. You can get involved in protecting your watershed, too.

