

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

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

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİNDE DİL
BİLGİSİ KONULARININ ÖĞRETİLMESİNDE
KULLANDIKLARI YÖNTEM VE TEKNİKLER:
FETHİYE İLÇESİ ÖRNEĞİ

ALEYNA YEŞİLKAVAK

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi AYNUR PALA



MANİSA-2024

TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde Dil bilgisi Konularının Öğretilmesinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler: Fethiye İlçesi Örneği” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22/05/2024

ALEYNA YEŞİLKAVAK

İÇİNDEKİLER

TAAHHÜTNAME.....	II
İÇİNDEKİLER	III
KISALTMALAR	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	I
TABLolar LİSTESİ	II
TEŞEKKÜR	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
BÖLÜM 1.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sayıtlılar.....	7
1.6. Sınırlılıkları	7
1.7. Tanımlar.....	8
BÖLÜM 2.....	9
2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Yabancı Dil Öğretimi Yöntem ve Yaklaşımları	9
2.1.1. Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method).....	9
2.1.2. Doğal Yöntem (Natural Method).....	10

2.1.3.Direkt Yöntem (Direct Method)	11
2.1.4.İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)	12
2.1.5.Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method).....	13
2.1.6.Sessizlik Yöntemi (Silent Way)	14
2.1.7.Telkin Yöntemi (Desuggestopedia)	15
2.1.8.Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning) ...	16
2.1.9.Tüm Fiziksel Tepki (Total Physical Response)	18
2.1.10.İletişimsel Yöntem (Communicative Language Learning)	19
2.1.11.Seçmeli/Eklektik Yöntem (Eclectic Method)	20
2.2. Dil bilgisi ve Öğretimi	21
2.2.1. Dil bilgisine Yönelik Genel Görüşler	22
2.3. İlgili Araştırmalar	24
2.3.1.Yurtiçi Çalışmalar.....	24
2.3.2.Yurtdışı Çalışmalar	34
BÖLÜM 3.....	40
3.YÖNTEM	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Çalışma Grubu	41
3.3. Veri Toplama Araçları.....	43
3.3.1. Açık Uçlu Anket Soruları.....	44
3.4. Verilerin Toplanması	46
3.5. Verilerin Analizi.....	46
3.5.1. Araştırmacının Rolü.....	45
BÖLÜM 4.....	48
4.BULGULAR.....	48

4.1.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular	69
4.1.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular	69
4.1.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular	70
4.1.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular	71
BÖLÜM 5.....	73
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	73
5.1. Sonuç ve Tartışma	73
5.1.1.Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	75
5.1.2.İngilizce Ders Kitapları ve Öğretim Programlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	76
5.2. ÖNERİLER.....	78
EKLER.....	91
Ek 1. Etik Kurul İzin Formu	91
Ek 2. Araştırma Uygulama İzni	92
Ek 3. Açık Uçlu Anket Soruları	93
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN KULLANDIKLARI.....	93
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ BELİRLEME ANKETİ.....	93
Ek 3.1.Soruların SPSS ile Frekans Tablosu ve Dağılımları.....	97
Ek 4. Kullanılan Şekiller	107

KISALTMALAR

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

CLT: Communicative Language Teaching (İletişimsel Dil Öğretimi)

YKS: Yükseköğretim Kurumları Sınavları

EFL: English as a Foreign Language (Yabancı Dil olarak İngilizce)

ANOVA: Analysis of Variance (Varyans Analizi)

SMPN Malangke Barat (Endonezya'da bir Ortaokul)

ELT: English Language Teaching (İngilizce Dil Öğretimi)

ESL: English as a Second Language (İngilizce olarak İkinci Dil)

FKIP: Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (Endonezya'da bir Akademik Bölüm)

Ö: Öğretmen

f: Frekans

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı.....	22
Şekil 2: Dünyada En Çok Konuşulan Diller Sıralaması (2024)	23
Şekil 3: Dört Temel Dil Becerileri	70
Şekil 4: Düzenli ve Düzensiz Fiiller Listesi (Cambridge Üniversitesi Yayınları).....	104

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Demografik Bilgilerin Dağılımı	41
Tablo 2: Anket Soruları	44
Tablo 3: Dil Bilgisi Konularının Öğretiminde Kullanılan İngilizce Öğretim Yöntemi ve Teknikler	47
Tablo 4: Dil Bilgisi Kurallarının Pekiştirilmesi	48
Tablo 5: Düzenli/Düzensiz Fiiller Konusunun Anlatımındaki Yöntemler	50
Tablo 6: Sayılabilen ve Sayılamayan İsimlerin Pekiştirilmesinde Kalıcı Öğrenmeyi Sağlayan Materyaller	53
Tablo 7: Dil Bilgisi Konularının Yabancı Dil Öğretiminde Yeri, Seviyesi ve diğer beceriler ile Kullanımı	54
Tablo 8: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Aldıkları Eğitimler	56
Tablo 9: Öğretmenlerin Hazırladıkları Sınav İçeriklerinde Yer Alan Dil Bilgisi Konularının Ölçütleri.....	57
Tablo 10: Hedef Dilin Kültürünün Ders Materyallerine Entegrasyonu	58
Tablo 11: Dil Kullanımında Akıcılık ve Doğruluğun Önemi	59
Tablo 12: Çeviri Yöntemine Dair Görüşler	60
Tablo 13: Dil bilgisi Konularında Ödevlendirme	61
Tablo 14: Dil bilgisi Konusuna Giriş	63
Tablo 15: İngilizce Ders Kitaplarının Dil bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi....	64
Tablo 16: İngilizce Öğretim Programının Dil bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi.....	66
Tablo 17: Öğrencide Konunun Anlaşıldığını Kontrol Etme	67

TEŞEKKÜR

Araştırmaya başladığım andan itibaren desteğini her zaman yanımda hissettiğim, benim için rol model olan sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Aynur PALA'ya, tavsiyesi ve büyük desteği ile tez yolculuğumun başlamasına vesile olan Prof. Dr. Yüksel ABALI'ya, uyguladığım anket sorularını cevaplamak suretiyle değerli zamanlarının bir kısmını da benim için ayıran tüm öğretmen arkadaşlarıma da teşekkürü bir borç bilirim.

Destekleri ve sevgileri ile bir an olsun yanımdan ayrılmayan kardeşim Efe ve köpeğim Gofret'e, beni bu günlere getiren, benim ben olmamı sağlayan değerli anne ve babam Fatoş Mustafa Yeşilkavak'a, motivasyon kaynağım Cenker Şeker'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ALEYNA YEŞİLKAVAK

Manisa-2024

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Aleyna YEŞİLKAVAK

Manisa Celal Bayar Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Aynur PALA

ÖZET

**“İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde Dil bilgisi Konularının Öğretilmesinde
Kullandıkları Yöntem ve Teknikler: Fethiye İlçesi Örneği”**

Bu çalışmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi konularında ve derslerde hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları, yöntem ve teknikleri kullanırken nelere dikkat ettikleri ve kendilerini yeterli görüp görmedikleri noktaların neler olduğunu belirlemektir. Öğretmenlerin dil bilgisi konularını daha çok hangi yöntem ve teknikler ile işlediği tespiti için sınırlandırılmış ve önceden belirlenmiş kitap üniteleri ve dil bilgisi konu seçimleri yapılmıştır. Bu çalışmanın katılımcı grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim dönemi güz yarıyılında Muğla ili, Fethiye ilçesinde çalışmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 30 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Bazı öğretmenlere internet yolu ile de ulaşılmıştır. İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi konularının öğretiminde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi yapılacağı için “tek durum deseni” kullanılmıştır. Farklı yaşantı ve deneyimlere sahip olan 30 öğretmenin görüşü birer analiz birimi olarak düşünüldüğü için “iç içe geçmiş tek durum deseni” uygulanmıştır.

Anket soruları, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır ve katılımcıların tüm bilgileri gizli tutularak değerlendirilip diğer eğitimciler için de bilgilendirici nitelikte bir çalışma yapmak amaçlanmıştır.

Fethiye ilçesinde görev yapan öğretmenlerin cevapları baz alınmıştır. Fethiye olmasının ana sebeplerinden biri de devlet ve özel okul sayısının birbirine yakın olması katılımcı sayısını dengelemektedir, aynı zamanda Fethiye dıştan almış olduğu göçler dolayısıyla farklı toplumdaki bireyleri de kapsamaktadır. Sonuç olarak öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde en sık başvurulan yöntemler arasında eklettik yaklaşım öne çıkmaktadır. İletişimsel dil öğretimi (CLT), öğretmenler arasında popüler bir yöntem olmakla birlikte, uygulanabilirliği ve öğretim programlarındaki yerine dair bazı zorluklar yaşanmaktadır. Öğretmenler, mevcut ders kitapları ve öğretim programlarının özellikle dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz kaldığını belirtmekte, bu eksiklikleri gidermek için ek kaynaklar ve yaratıcı yöntemler kullanma ihtiyacı duyduklarını ifade etmişlerdir. İngilizce dil bilgisi konularının aşırı yoğun işlenmesi ve bu durumun öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları artırdığı belirtilmiştir. İngilizce ders saatlerinin yeterli olmadığı, gerekli kazanımların sağlanabilmesi adına daha fazla ders saatine ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Anahtar kelimeler: iletişimsel yaklaşım, yöntem, teknik, dil bilgisi, İngilizce öğretimi, dil becerileri

2024, 80 sayfa

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

Aleyna YEŞİLKAVAK

Manisa Celal Bayar University

Institute of Postgraduate Education

Supervisor: Phd. Aynur PALA

ABSTRACT

“Methods and Techniques Used by English Teachers in Teaching Grammar Subjects in Their Lessons: Fethiye District Example”

The aim of this study is to determine what methods and techniques English teachers use in grammar subjects and lessons, what they pay attention to when using methods and techniques, and what are the reasons why they do not consider themselves competent when using methods and techniques. Limited and predetermined books' units and grammar subject selections will be made in order to determine which methods and techniques the teachers use to teach grammar topics. The participant group of this study consists of 30 English teachers working in the Fethiye District of Muğla Province in the fall semester of the 2022-2023 academic year who agreed to participate in the study voluntarily. Some of these participated answered the questions via internet. "Single case design" was used to evaluate the opinions of English teachers about the methods and techniques they use in teaching grammar subjects. Since the opinions of 30 teachers with different lives and experiences were considered as a unit of analysis, the "nested single case design" was applied. The interview questions are prepared by the researcher, and all information of the participants will be kept confidential and evaluated, and it is aimed to conduct an informative study among other educators.

The views of the English teachers in Fethiye District is taken as a basis. One of the main reasons why it is Fethiye is that the number of public and private schools is close to each other, which will balance the number of participants. As a result, teachers consider the eclectic approach among the most frequently used methods in teaching grammar. Communicative language teaching (CLT) is a popular method for teachers, but there are some challenges regarding its applicability and curriculum. Teachers state that current textbooks and curriculum are inadequate, especially in terms of teaching grammar. Teachers stated that they need to use additional resources and creative methods to eliminate these deficiencies. English grammar topics are covered excessively and this situation increases the difficulties students face in the language learning process. The study emphasized that English course hours are not sufficient and more times are needed to achieve the necessary gains.

Keywords: communicative approach, method, technique, grammar, English language teaching method, language skills

2024, 80 pages

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, tezin adı, problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı ve önemi, sınırlılıkları ve araştırmaya ait sayıtlılar ile tanımlar yer almaktadır.

Dil öğrenimi ve öğretiminde, bireylerin edinmeleri gereken dört temel beceri; dinleme, okuma, yazma ve konuşma olarak sıralanabilir. Bu beceriler arasında, günlük yaşantımızda en sık kullanılan ve adeta kullanımı zorunlu olanı konuşma becerisidir. Yabancı dil öğretimindeki genel amaçlardan bir tanesi, öğrencilerin öğrendikleri dili anlamak ve anlaşılır şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda, öğrencilere konuşma becerisinin kazandırılabilmesi için uygun öğrenme ortamlarının hazırlanması ve dilin iletişimsel yöntemlerle öğretilmesi büyük önem taşır (Bright ve Mc Gregor, 1983; Demirel, 1999; Florez, 1999; Littlewood, 1984; Murcia, 1991).

Yöntem, sistemli bir öğretimin temel taşlarından biri olarak, bir amaca ulaşmak için izlenen yol, usul, sistem, prosedür veya politika olarak tanımlanır. Bilimsel bir süreçte, belirli bir sonuca ulaşmak için planlı bir şekilde izlenen yol veya metodoloji olarak da ifade edilir (TDK, 2013). Yöntem, bir yaklaşımın pratikteki uygulamasıdır ve bu yöntemi geliştiren teorisyenler, etkinlik türleri, öğretmen ve öğrenci rolleri, kullanılacak materyaller ve ders planı oluşturma gibi konularda bir model geliştirirler (Harmer, 2007; Richards ve Rodgers, 2001). Bu nedenle, dil öğretiminde öğretmenlerin izledikleri yöntemler büyük önem arz eder. Tek bir yönetime bağlı kalmak yerine, tüm öğrencilere hitap edebilecek çeşitlilikte yöntem ve tekniklerin bilinmesi ve uygulanması gerekir.

Yabancı dil öğretimindeki yaklaşımların ve yöntemlerin iyi anlaşılması, bu alanda yeni gelişmelerin takip edilmesi ve uygulamaya aktarılması açısından kritik öneme sahiptir (Demircan, 2013).

Bu çalışma, öğretmenlerin dil bilgisi konularını farklı anlatım yöntemleriyle nasıl ele aldıklarını, eğitim ve öğretim alanındaki perspektiflerini nasıl şekillendirebileceklerini, varsa kendi eksikliklerinin farkına varmalarını sağlayacak ve profesyonel ufuklarını genişletecek şekilde tasarlanmıştır. Günümüzde, bazı eğitimciler tarafından dil bilgisi konuları, kural ezberlemeye odaklanan bir bölüm olarak kabul edilmektedir. Ancak, çeşitli yaklaşımların incelendiği durumlarda, bu yaklaşımların geri bildirimlerinde de önemli değişiklikler beklenmektedir. Farklı kaynaklardan ve literatür taramalarından elde edilen bilgiler, her bir yaklaşımın altında yatan yöntemlerin çeşitliliğini ortaya koymakta, özellikle iletişimsel yaklaşımın, İngilizce dil bilgisinin konuşma becerisi üzerindeki önemli etkisini belgeleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Bu araştırma, Fethiye örneği ile sınırlı olmakla birlikte, özellikle devlet ve özel okullar arasında ayırım yapmaksızın, öğretmen seçiminde çeşitliliğin sağlanması için özel bir özen gösterilmiştir. Bu bağlamda, çalışma kapsamında 30 öğretmen ile iletişim kurulmuştur.

1.1.Problem Durumu

Araştırmanın ana problemi, yıllardır ders programlarında İngilizce dersi zorunlu ders olarak yer almasına rağmen öğrencilerin dil ediniminde zorlandıklarından dolayı konuşma problemi yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler test sorularını başarılı bir şekilde tamamlasa bile konuşma becerisi yani sözlü iletişim kısmında daha geri planda kalmalarının altında yatan sebepleri görebilmek önem taşımaktadır. Kullanılan yanlış yöntem veya metotlar, öğrenci seviyesine uygun olmayan ders içeriği veya kaynak kullanımı, İngilizceye ayrılan zamanın yetersizliği gibi çeşitli sebeplerden kaynaklı olabilmektedir. Bunun kökeninde yatan sebepleri

bulabilmek adına öğretmenlerin görüşlerinin yer aldığı bir araştırmadır. Bu araştırma konusunun tasarlanmasında, öğrencilerin dil bilgisi konularını anlamakta, öğretmenlerin ise konunun karşı tarafa aktarımı ile ilgili yaşadığı zorluklar göz önünde bulundurulmuştur.

Dil bilgisi öğretimi için kullanılan ders ve çalışma kitaplarının içerik bakımından değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü derslerde kullanılan temel araç kitaplardır. Bunların yetersiz kaldığı durumlarda ders ilerleyişinde problemler yaşanabilmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada, “İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde Dil bilgisi Konularının Öğretilmesinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler Nelerdir?” problem cümlesine cevap aranmaktadır.

Cevap aranan alt problemler maddeler halinde verilmiştir.

Araştırmada yanıt aranan alt problemler şunlardır:

- 1) İngilizce öğretmenlerinin kullandığı yöntem ve tekniklerin yeterli olup, olmadığı yönündeki görüşleri nelerdir?
- 2) İngilizce öğretmenleri dil bilgisi konularının öğretilmesinde hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar?
- 3) İngilizce öğretmenleri derslerini tek tip bir anlatım ile mi yoksa farklı yöntem ve tekniklerden destek alarak mı yürütmektedir?
- 4) İngilizce öğretmenleri dil bilgisi konularının öğretilmesinde yaratıcılıklarını ne kadar kullanmaktadırlar?

1. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular açık uçlu anket sorularından 6 ve 15. Sorular ile eşleşmektedir. 6. Soru İngilizce öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin ekstra bir eğitim alıp almadıkları veya eğitim seminerlerine olan katılımları ilgilidir. Bu soru öğretmenlerin

kendi tercihleri doğrultusunda seçmiş olduğu yöntemin işe yarayıp yaramadığını tespit etmekte yardımcı olmaktadır. 15. Soruda öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını ölçmeleri ile alakalı olup, bir yöntemin yetersizliğini öğrencilerden gelen geri dönütlerle anlamak mümkündür.

2. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular açık uçlu anket sorularından 1, 2, 7, 9, 10, 13, 14. Sorular ile eşleşmektedir. 1. Soruda zamanlar konusunu anlatmak isteyen bir öğretmenin tercih edeceği yöntem ve tekniği sorarken öğretmenin ders anlatımına dair araştırmacıya fikir sunmaktadır. 2. Soru dil kurallarına değinmeden aktivite ile ilerlemek mi?, önce kuralları vermenin mi daha doğru olduğuna ilişkindir. Öğretmen direkt olarak kurallarla başladığında kullandığı yöntemi tespit etmek kolaylaşacaktır. 7. Soruda sınavlarda dil bilgisi konularına ne ölçüde yer verildiği ile alakalıdır. Öğretmenin bakış açısını ve dil bilgisine verdiği yoğunluğu tespit etmek mümkündür. 9. Soruda akıcılık ve doğruluktan hangisinin daha önemli olduğuna dair bir yorum beklenmektedir. Doğruluğa önem veren öğretmenin dil bilgisi ağırlıkta ders yaptığı, akıcılık bekleyen öğretmenin ise konuşma pratiği odaklı bir eğitim verdiğini anlamak mümkündür. 10. Soruda çeviri kullanma sıklığı ile ilgili soru yöneltilmiştir. Dil-bilgisi çeviri yöntem veya işitsel dilsel yöntemi tercih eden öğretmenlerin derslerde anadili daha fazla kullandığı tespit edilmektedir. 13 ve 14. Sorularda eğitim programları ve ders kitaplarına ilişkin görüşler alınarak öğretmenlerin bakış açılarını doğru tespit edebilmekte araştırmacıya yol göstermektedir.
3. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular açık uçlu anket sorularından 5. Soruda becerilerin aynı anda verilip verilmemesi gerektiğine dair bir soru içermektedir. Becerileri birlikte veren öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklerden destek aldıklarına ilişkin yorumlara rastlanılmıştır. 8. ise hedef dilin kültürünü ve günlük yaşam örneklerini derslere entegre edip etmedikleri ile alakalı bir sorudur. Burada dersi tek tip anlatıp işleyen öğretmenlerin o dilin kültür ve günlük yaşam örnekleri üzerinde durmayarak konu odaklı ders anlattığı tespit edilmektedir.
4. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular açık uçlu anket sorularından 3. Soruda düzenli ve düzensiz fiilleri anlatmak için öğretmenlerin geliştirdiği yöntemin olup olmadığı ile

alakalıdır. Yeni yöntem geliştiren öğretmenlerin yaratıcı yorumlarını okumak araştırmacının çalışmasına katkı sağlamaktadır. 4. Soruda sayılabilen ve sayılamayan nesnelerin pekiştirilmesinde İngilizce öğretmenlerinin kullandığı ve kalıcı öğrenme sağlayacağını düşündüğü materyaller sorulmaktadır. Yaratıcılığını kullanarak materyal tasarlayan eğitimciler mevcut olup sadece fotokopi dağıtarak öğrencinin ezberlemesini bekleyen eğitimcilere de rastlanılmaktadır. 11. Soruda öğretmenlerin dil bilgisi ile ilgili verebileceği ödevlerden örnekler istenilmiştir. Çalışma kitabı dışına çıkarak yaratıcı proje ödevleri veren öğretmen yorumları mevcuttur. Son olarak 12. Soruda yeni anlatılacak bir dil bilgisi konusuna nasıl giriş yaptıkları ile ilgilidir. Bu da öğretmenin yaratıcılığını ölçmek adına araştırmacıya yol gösterici bir soru niteliğindedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi konularında hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarını görmek hedeflenmiştir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi konularını öğretirken kullandıkları yöntem ve tekniklerde nelere dikkat ettiklerini, öğretim sürecinde kendilerini yeterli görüp görmediklerini anlamak, böyle bir yetersizlik söz konusu ise bunun nedenlerini tespit edebilmek bu çalışmada önem taşımaktadır.

Türkiye’de öğrenciler genel olarak İngilizce sözlü iletişim kurma konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. İletişim kurmak için kişinin dil bilgisi yapısına, kurallarına, kalıplarına hakim olması gerekmektedir. Özellikle eğitimciler dil bilgisi konularının aktarılmasında ve öğrencinin dil bilgisi kurallarını edinme sürecinde sorunlar yaşamaktadırlar. Bu çalışmanın hedefleri arasında dil bilgisi konularını daha kalıcı hale getirebilmek, bu süreçte yaşanan sorunların sebebini ve çözümlerini tespit edebilmek, dil bilgisi konularının işleyiş biçimlerini çeşitlendirebilmek vardır. Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisi kazanması adına yapılabilecek yöntemleri aktarmak, hem öğrencilerin hem de eğitimcilerin gelişimine ışık tutmak hedeflenmiştir.

Öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlayabilmek adına, öğretmenlerin derslerinde kullandıkları materyal, kaynak kitap, teknolojik araç ve gereçleri bu araştırma ile diğer eğitimciler için yol gösterici nitelikte olması amaçlanmıştır.

Türkiye’de yabancı dil olarak öğretilen İngilizce eğitimi sonucu hedeflenen yeterlilik seviyesine ulaşamaması söz konusudur. Yabancı diller eğitimi bilim dalı olarak İngilizce eğitimi üzerine de sistematik bir inceleme yapılması ve var olan durumun betimlenmesi adına eğitim sisteminin içinde olan yabancı dil öğretmenlerinin yorumları bu çalışmanın ana parçası haline gelmiştir.

Aydın (2014, s. 90), dili karşılıklı etkileşim ve iletişim gerektiren bir yapı olarak ifade etmektedir. Bu sebeple oyunlar, İngilizce öğrenmeyi ve yeni öğrenilen kelime, yapı, kuralları hatırlamayı kolaylaştıran, bireylerin motive olmasını sağlayan ve kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri etkinlikler olarak görmektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde öğrenciler İngilizce konuşma konusunda zorluklar yaşamaktadır. Öğretmenlerin ders anlatımlarında tercih ettikleri yöntem ve teknikler öğrencilerin konuşma becerilerini kazanmalarında önemli bir yer taşımaktadır. Dil bilgisi konularının öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin belirlenerek, öğrencilerin iletişim sorununun altında yatan sebepler içerisinde iletişimsel yaklaşımın ne ölçüde kullanılıp, kullanmadığının tespitini yapabilmek, eğitimcilerin öğretim yöntemleri konusunda kendi eksi veya artı yönlerini görebilmesini sağlamak ve öğrencilerin dil bilgisi konularını daha kalıcı ve etkili öğrenmesini arttıracak yollara ulaşması önem arz etmektedir.

Anket soruları açık uçlu olacağı için, katılımcıların kişisel bilgilerini vermeden sorulara verdikleri yanıtlar ile bu tezi okuyan okuyucuların dil bilgisi konularının öğretilmesinde yöntem ve tekniklerin kişiden kişiye nasıl değiştiği ve bir konunun kaç farklı şekilde karşı tarafa aktarılabilceğini gösterecek açık ve yalın bir anlatım söz konusudur. Eğitimcilerin kendilerine de öz eleştiri yaparak katkı sağlayacağı bir araştırma olması hedeflenmektedir. Buna ulaşıldığı takdirde eğitim programları ve öğretim alanına da önemli katkıları olması beklenmektedir.

Okullarda uygulanmakta olan İngilizce ders programının yeterlilikleri ve yetersizliklerinin, bu programı uygulayan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmektedir. Bu araştırma, tüm kademelerde daha etkin bir yabancı dil öğretimi hedefine, Türkiye’deki okullarda uygulanan program konusunda öğretmen görüşlerini alarak katkıda bulunmayı amaçlaması önem taşımaktadır. Programın zamanla daha iyi işlemesi, eksiklik ve aksaklıkların en kısa zamanda tespiti için yapıp düzeltilmesi adına bu konu yapılmış olan tüm araştırmalar gibi eğitim programcılarına faydalı ve yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları aşağıdaki gibidir:

- Araştırmada uygulanan ölçme araçlarını geliştirmek için fikirleri alınan uzmanlar alanlarında uzmandır.
- Öğretmenler; görüşlerini belirlemek için uygulanan anket sorularında verdikleri cevaplar da oldukça dikkatli ve samimi davranılmaktadır.
- Araştırmanın yapıldığı süre içerisinde öğretmenlerin görüşleri aynı kalacaktır.

1.6. Sınırlılıkları

1. Araştırmanın örneklemi Muğla ili, Fethiye ilçesinde bulunan İngilizce Öğretmenler ile,
2. Araştırma 2022-2023 eğitim–öğretim yılı ikinci dönemiyle,
3. Sayı bakımından toplam 30 öğretmen ile,
4. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve metotlar ile ilgili görüşlerini almak için araştırmacı tarafından hazırlanmış 15 adet açık uçlu anket soruları ile sınırlandırılmaktadır.

1.7. Tanımlar

Dil Bilgisi: Dilin ses ve şekil özelliklerini, sözcük türlerini, cümle yapılarını ve tüm bunların anlamlı bir yapıya dönüşmesini ayrıntılarıyla inceleyen bilim dalıdır (Öztürk ve Ömeroğlu, 2015, s. 70)

İletişimsel yaklaşım: Öğrencilerin iletişimsel etkinliklere katılımıyla öğrendikleri dilin işlevsel kullanımının gelişmesini sağlayan eğitim programını oluşturan yaklaşımdır (Paker, 2015).

Yöntem: Yaklaşımın bir alt basamağı olan yöntem, belli bir amaca ulaşmak için yapılan genel uygulamalardır. Her bilimin kendine has yöntem ya da yöntemleri vardır, denilebilir (Calp, 2005, s.247).

Teknik: Bir konuyu öğretmek için öğretmenlerin özel çalışma şekilleridir. Bu kavramları somut olarak şöyle örneklendirebiliriz: Balık tutmak isteyen bir insanın, balığı denizde mi, gölde mi yoksa nehirde mi tutacağı yaklaşımdır. Balığı tekneyle mi, kayıkla mı tutacağı yöntem; ağla mı, olta ile mi tutacağı ise teknik olarak düşünülebilir (Arıcı, A.F. (2006), s.1).

Dil bilgisi: Kısaca bir dili ses, şekil ve cümle yapıları bakımından inceleyip bunlarla ilgili kuralları tespit eden bir bilim dalı olarak tarif edilebilir (Dolunay, S. K. (2009).

İngilizce öğretimi: İkinci veya yabancı dil olarak, İngilizce konuşanlar tarafından, İngilizce konuşmayı ve yazmayı öğrenecek olan öğrenciler arasındaki etkileşimdir (Vikipedi)

Dil becerileri: Dinleme, konuşma, yazma ve okuma olarak dört gruba ayrılmaktadır. (Lüle Mert, E. (2014)

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kavramlardan bahsedilmiş, ayrıca alan yazın taraması yapılarak konu ile ilgili araştırmalara ve bunlardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

2.1. Yabancı Dil Öğretimi Yöntem ve Yaklaşımları

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde kullanılan Dil bilgisi Çeviri Yöntemi, Doğal Yöntem, Direkt Yöntem, İşitsel-dilsel Yöntem, Bilişsel Yöntem, Sessizlik Yöntemi/ Sessiz Yol, Telkin Yöntemi, Danışmanlı Dil Öğretim Yöntemi, Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, İletişimsel Yöntem, Seçmeli Yöntem yer almaktadır.

2.1.1. Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Yabancı dil eğitiminde köklü bir geçmişe sahip olan Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi, özellikle yabancı dillerdeki edebi metinlerin okunması ve anlaşılması amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntem, hedef dilin dil bilgisi kurallarının öğretilmesi yoluyla öğrencilere kendi ana dillerinin gramatik yapılarını daha iyi kavratmayı ve daha etkili okuma ve yazma becerileri kazandırmayı amaçlar. Yabancı dil öğretiminde bu yöntemin kullanılması, öğrencilerin entelektüel gelişimine katkıda bulunmaktadır (Larsen Freeman, 2000, s.11).

Bu yaklaşımla, öğrencilerin hedef dildeki dil bilgisi yapılarını anlamaları ve kelime dağarcıklarını geliştirmeleri hedeflenir. Yabancı dil öğrenirken yapılan zihinsel egzersizlerin bireylerin zihinsel gelişimini teşvik ettiğine inanılır. Sınıfta, bilgiyi aktaran otoriter bir öğretmen

rolü ön plandadır. Öğrenciler, çeviri yaparak ve tündengelimli bir yaklaşımla dil bilgisi kurallarını öğrenirler. Ayrıca, kelimelerin anadillerindeki eşanlamlılarını ezberleyerek öğrenim süreçlerini devam ettirirler. Bu yöntemde, yazı dili konuşma diline göre daha üstün tutulmakta ve yazı dilinin kuralları öğrencilere aktarılmaktadır. Sınıf içinde anadil yaygın olarak kullanılır ve kurallar anadil üzerinden açıklanır. Değerlendirme aşamasında, öğrencilerden çeviri yapmaları veya dil bilgisi kurallarını uygulamaları beklenir. Öğrencilerin hataları, öğretmen tarafından hemen düzeltilir ve doğru form öğrenciye gösterilir (Larsen Freeman, 2000, s.17-19).

Bu yöntemin iletişim becerileri üzerinde herhangi bir olumlu etkisi olmadığı, dil öğrenimini sadece kural ve kelime ezberlemeye indirgediği konusunda eleştiriler yapılmaktadır. Bu yöntemin sıklıkla kullanılmasının nedeni, öğretmenlerden beklentinin düşük olması ve dil bilgisi kurallarının ile çevirilerin sınavlarda diğer yöntemlere kıyasla daha kolay ölçülmesi olarak düşünülmektedir (Brown, 2002, s.16-17). Ancak, bu yöntemle dil öğrenen bireyler yazma ve okuma becerilerinde ilerleme kaydederken, konuşma ve dinleme becerileri konusunda zorluklar yaşamaktadırlar (Hengirmen, 2006, s.19). Ayrıca, telaffuz konusuna yeterli önem verilmediği için, bu yöntemle öğrenilen dil, sözlü iletişimde yetersiz kalmaktadır. Öğrenciler, duyduklarını ifade etme ve konuşarak kendilerini açıkça ifade etme konusunda problemler yaşamaktadırlar (Memiş ve Erdem, 2013, s.300).

2.1.2. Doğal Yöntem (Natural Method)

On dokuzuncu yüzyıl, dil öğretiminde bir reform hareketine sahne olmuş, bu dönemde reformistler, çocukların dil öğrenim süreçleri için bazı metotlar geliştirmeye yönelmişlerdir. Dönemin sonlarında, natüralist prensiplere odaklanan ve doğal yöntemin savunucuları olarak bilinen bu reformistler, dil öğrenimi konusunda önemli yenilikler sunmuşlardır. Tarih boyunca, ikinci bir dili ana dil gibi öğrenmeye yönelik pek çok girişim yapılmıştır. Bu doğal prensipleri dil sınıflarına taşıyanlar arasında, Trell ve L. Sauveur özellikle hedef dilde sorular yoluyla sözel etkileşimi sıkça kullanmışlardır. Sauveur, on dokuzuncu yüzyılın sonlarında bir dil okulu açarak, burada geliştirdiği yöntemi 'doğal yöntem' olarak tanıtmıştır. Bu yönteme göre, hedef dil çeviri

yapmadan ya da anadil kullanmadan öğretilmelidir. Anlamlar, gösteri ve eylemlerle ifade edilmelidir. Hedef dilin sınıf içerisinde ne kadar aktif ve yoğun bir şekilde kullanılması, öğrenme başarısını doğrudan etkilemektedir. Dil bilgisi kurallarını doğrudan açıklamak yerine, öğretmenler dilin doğal ve kendiliğinden kullanımını teşvik etmelidir. Bu süreçte öğrenciler ise kurallara tümevarımsal bir yöntemle ulaşabilirler. Konuşma ve telaffuz bu yöntemde büyük bir önem taşır. Yeni kelimeler, mimikler, jestler ve resimler aracılığıyla öğretilir (Richards & Rodgers, 2001, s.11).

Bu yöntem, klasik metinlerin diline karşın "yaşayan" dili, "yazılı" dile karşılık "konuşma" dilini öğretmeyi hedefler. Bu yaklaşımda dil bilgisi öğretimi yer almaz; çeviri yapılmaz ve başlangıçta okuma ile yazma çalışmaları gerçekleştirilmez. Aktiviteler sadece dinleme ve konuşma becerilerini içerir. Yabancı dil, anadili olarak konuşan kişilerden doğrudan etkileşim yoluyla öğrenilebilir; bu yüzden öğretmenler genellikle dili anadili olarak konuşan bireylerden seçilir (Demircan, 2002, s.156). Ancak, bu öğretmenleri bulma süreci bazı zorlukları beraberinde getirebilir (Demirel, 2003, s. 41).

Sözcük öğretimi, günlük konuşma diline dayandığı için, farklı bir dil kullanıldığında öğrencilerin şaşkınlık yaşamaları olasıdır (Hengirmen, 2006, s.20). Bağlamdan sözcüklerin anlamını çıkarma çabası her zaman doğru sonuçlar vermeyebilir; bu durum öğrencilerin kimi zaman dili hatalı kullanmalarına yol açabilir (Memiş ve Erdem, 2013, s.303).

Doğal yöntemin ilke ve uygulamaları, aynı zamanda doğrudan yöntemin temelini de oluşturur (Richards & Rodgers, 2001, s.11).

2.1.3.Direkt Yöntem (Direct Method)

Direkt Yöntem, dil bilgisi-çeviri yönteminin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme konusunda yetersiz kalmasıyla popülerlik kazanmıştır. Bu yöntem, öğrencilerin hedef dili etkili ve doğru bir şekilde kullanarak iletişim kurabilmelerini amaçlar (Larsen Freeman, 2000, s.23). Öğretmenin bu süreçteki hedefi, öğrencilerin hedef dilde düşünebilmelerini sağlamaktır. Bu yöntemde, öğretmen ve öğrenci etkileşimi daha dinamik bir hal alır; öğretmen sınıf aktivitelerini

yönlendirirken, öğrenciler aktif bir rol üstlenirler. Çeviri yapılmaksızın, resimler, gerçek nesneler ve pantomim gibi araçlarla öğretim gerçekleştirilir. Bu, öğrencilerin sınıfı bir gerçek yaşam ortamı olarak görmelerini ve sürekli olarak hedef dili kullanmaya teşvik edilmesini sağlar. Dil bilgisi, öğrencilere öncelikle örnekler sunularak ve ardından kendi çıkarımlarını yapmaları beklenerek, tümevarım yöntemiyle öğretilir. Bu yöntemde, yazı dilinden ziyade konuşma dili önceliklidir ve öğrencilerin konuşma becerilerine, dört temel dil becerisinden biri olarak, özellikle önem verilir. Sözcük dağarcığı, dil bilgisi kurallarından daha önemli bir yer tutar. Değerlendirme sırasında, öğretmen öğrencilerle sözlü diyaloglar oluşturabilir veya belirli bir konu üzerine paragraflar yazmalarını isteyebilir. Öğretmen, öğrencilerin hatalarını direkt düzeltmek yerine, farklı yöntemler kullanarak öğrencilerin kendi hatalarını fark edip düzeltmelerini teşvik eder (Larsen Freeman, 2000, s.28-30).

Memiş ve Erdem (2013, s.301) bu yöntemi etkili bir şekilde kullanabilmek için öğretmenin ya hedef dili anadili olarak konuşuyor olması veya hedef dili son derece iyi bilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak, bu tür öğretmenleri bulmak her zaman mümkün olmayabilir.

Demirel (2010, s.39) ise, direkt yöntemin yabancı dil öğreniminin anadili edinimine benzer şekilde gerçekleştiğini savunur. Ancak, bir çocuğun anadilini edindiği koşullar ile bir öğrencinin sınıf ortamında sahip olduğu koşullar önemli ölçüde farklıdır. Bu sebeple, anadili edinimi ile yabancı dil öğrenimi arasında tam bir paralellik kurulamayacağını öne sürer.

2.1.4.İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

İşitsel-Dilsel Yöntem, direkt yöntemin aksine, konuşma odaklı olmasına rağmen, sözcük edinimine daha az vurgu yaparak farklılık gösterir (Larsen Freeman, 2000, s.35). Bu yöntemde, hedef dildeki kalıplar ve yeni sözcükler, diyaloglar aracılığıyla öğretilmektedir. Dersler genellikle bir diyalogla başlar; bu diyaloglar öğretmen tarafından veya cihazlar yardımıyla seslendirilir. Öğrencilerden işittiklerini önce tüm sınıf olarak, ardından küçük gruplar halinde ve son olarak bireysel olarak tekrar etmeleri beklenir (Demircan, 2013, s.215).

Bu yöntemin bir diğer önemli özelliği, öğretilen dilin güncel kültürel öğeleri yansıtmasıdır. Bu nedenle, metin ve diyalog seçimleri bu bağlamda yapılır (Memiş ve Erdem, 2013, s.304). Öğretmenlerin bu yöntemi kullanmasının temel amacı, öğrencilerin hedef dili kullanırken iletişimsel yeteneklerini geliştirmelerini sağlamaktır. Bu, öğrencilerin düşünmek için bile duraksamadan hedef dili akıcı bir şekilde kullanabilmeleri anlamına gelir, böylece öğrenciler ana dillerindeki alışkanlıklarını terk edip hedef dilde yeni alışkanlıklar kazanırlar. Öğretmen, sınıfta bir orkestra şefi gibi hareket eder ve öğrencilere takip etmeleri için iyi bir model sunar. Öğrenciler, öğretmenin sunduğu modeli mümkün olan en hızlı şekilde taklit ederler. Taklit yoluyla yapılan tekrarlar sırasında, yeni sözcükler ve yapılar öğretilir. Dil bilgisi kuralları doğrudan verilmez, öğrenciler öğretmenin rehberliğinde birbirleriyle diyaloglar aracılığıyla etkileşim kurarlar. Sınıfta anadil kullanımı yerine, hedef dil tercih edilir. Değerlendirme sırasında, dilin her bir boyutu ayrı ayrı ölçülür. Öğretmenler, sınıf içinde yapılan hataları görmezden gelirler, ancak hataların temel sebeplerini belirleyip düzeltmeye çalışırlar (Larsen Freeman, 2000, s.45-47).

Öğrencilerin beş duyu organından yalnızca işitme duyularına odaklanmaları ve dil öğrenme sürecinde yalnızca bu duyuya bağlı kalmaları, akılda kalıcılığın zor olması nedeniyle öğrenciler arasında bir güvensizlik duygusu yaratmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin okul yaşantıları boyunca genellikle kitaplarla çalışmaya alışkın olmaları, yeni yönteme uyum sağlamalarını zorlaştırmaktadır (Demirel, 2010, s.44).

2.1.5.Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

Bilişsel Yöntem, işitsel-dilsel yönteme kıyasla daha az tercih edilmesine rağmen, dönüşümsel dil bilgisi ve bilişsel psikoloji prensiplerinin birleştirilmesiyle geliştirilmiştir. Chomsky ve Ausubel'in katkılarıyla şekillenen bu yöntem, dil gelişiminin yaratıcılık ve kurallara dayalı olduğunu savunmaktadırlar. Bu yaklaşım, davranışçı teorinin aksine, kısıtlı dil bilgisi ve sözcük dağarcığı ile yeni ve daha önce kullanılmamış cümlelerin üretilbileceğini öne sürer (Nunan, 1991, s.232-233).

Bilişsel yöntem, öğrenmenin ezberden ziyade, yeni bilgilerin eski bilgilerle ilişkilendirilerek kazanılması gerektiğini vurgular. Öğretmenler ders başlangıcında, öğrencilerin mevcut bilgilerini hatırlatarak yeni öğrenme süreçleri için uygun bir ortam hazırlarlar. Öğretim sırasında hem tümevarım hem de tümdengelim stratejileri kullanılır. Öğrencilerin hataları, işitsel-dilsel yönetime göre daha toleranslı bir şekilde ele alınır, çünkü hatalar öğrenme sürecinin önemli bir parçası olarak kabul edilir. Hatalar ve eksiklikler, gelecekteki öğrenmeler için düzeltilmelidir. Öğrencileri aktif katılıma teşvik edecek etkinlikler seçilir ve dil öğrenimi, aktif bir problem çözme süreci olarak görülür. Bu süreçte, öğrenciler hedef dili kullanarak tartışmaya ve süreci yansıtmaya teşvik edilirler (Nunan, 1991, s.233).

Her yöntemin eleştirilecek yönleri olduğu gibi, bilişsel yöntemin de dezavantajları bulunmaktadır. Dil öğrenimine yeni başlayanların, öğrendikleri dilin bütün kurallarını hemen anlamlı bir şekilde kavramaları beklenemez. Bazı dil bilgisi kuralları ve cümle kalıplarının öğretilmesi için, başlangıçta ezberleme yöntemine başvurulabilir. Bu yöntemle ezberlenen bilgiler, zamanla daha anlamlı hale gelebilir (Hengirmen, 2006, s.28).

Bu yöntemin kullanımı sırasında, öğrencilerin yaptıkları hatalara fazla önem verilmesi, onları zaman zaman baskı altında hissetmelerine neden olabilir. Ayrıca, hataları düzeltmek ve öğrenilenleri pekiştirmek için yapılan çok sayıda tekrar ve alıştırma, öğrenme sürecini sıkıcı hale getirebilir (Memiş ve Erdem, 2013, s. 306).

2.1.6.Sessizlik Yöntemi (Silent Way)

Sessizlik Yöntemi, öğrencilerin bağımsız bir şekilde kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini kolaylaştırmayı amaçlayan bir öğretim stratejisidir. Bu yöntemde öğretmen, daha çok bir teknisyen veya mühendis gibi bir rol üstlenir; öğrenme sürecinin asıl sorumlusu öğrencidir. Öğretmen, öğrencilerin mevcut bilgilerini temel alarak, onlara gereken desteği sağlar, öğrencinin öğrenme sürecindeki çabalarını ve zorluklarla olan mücadelesini sabır ve saygıyla izler. Öğrenciler, bu süreçte aktif olarak yer alır ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlenirler. Dil öğrenimi, çeşitli renklerdeki kartlar kullanılarak gerçekleştirilir (Larsen Freeman, 2000, s.64-65).

"Fidel" kartları olarak adlandırılan bu kartlar, öğretilen dilin yapısını yansıtacak şekilde tasarlanır. Simgeler, telaffuz özelliklerine göre farklı renklerle kodlanır ve dersler, anadilinde benzer şekilde kodlanmış fideller kullanılarak başlar (Doğan, 2012, s.274).

Öğretmenin sınırlı konuşması, öğrencilerin dil yapılarını keşfetmeleri için rehberlik etmelerine olanak tanır. Öğretmen, genellikle sessiz bir rol oynar ve konuştuğunda, yapıları öğretmek yerine, öğrencilerin keşfetmelerine yardımcı olacak ipuçları verir. Bu, öğretmenin süreçte pasif olduğu anlamına gelmez; aksine, öğretmen, öğrencilerde farkındalık oluşturmak adına durumlar yaratır, onların konuşmalarını dinler ve jest, mimikler ve kartlarla dil üretimini sessizce yönlendirir. Telaffuz ve kelime öğretimi bu yöntemde ön plandadır, dil bilgisi kuralları açıkça verilmez. Dört dil becerisi bu süreçte entegre edilmiştir. Öğretmen, resmi olmayan bir şekilde, öğrenme süreci boyunca öğrencilerin kazanımlarını değerlendirir. Öğrencilerin dil öğrenirken hata yapmaları kaçınılmazdır ve öğretmen, bu hataları gelecekteki öğrenmeleri şekillendirme açısından faydalı görür (Larsen Freeman, 2000, s.65-67).

Ancak, Sessizlik Yönteminin eksiklikleri de vardır. Memiş ve Erdem (2013, s.312), bu yöntemin ağırlıklı olarak kullanıldığı sınıflarda gerçek ortam şartlarının eksikliği nedeniyle dilin iletişim amacıyla kullanılmadığını ve bu durumun konuşma becerisinin göz ardı edilmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Nunan (1991, s.237), bu yöntemin diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında en yapay yöntem olduğunu ileri sürmektedir.

2.1.7.Telkin Yöntemi (Desuggestopedia)

Telkin Yöntemi'nin kurucusu Georgi Lozanov, dil öğrenmedeki temel engelin öğrencilerin öğrenmeye yönelik psikolojik bariyerler olduğunu öne sürmüştür (İşcan, A. 2011) Bu bariyerler, öğrenmenin mümkün olmadığına, öğrenilse bile uygulanamayacağına ve başarısızlıkla sonuçlanacağına dair oluşturulan kaygılardan kaynaklanır. Lozanov'a göre, zihinsel kapasitenin tam olarak kullanılabilmesi için bu kaygıların giderilmesi gerekmektedir. Lozanov, bu yöntemi kullanarak öğrenen öğrencilerin, geleneksel yöntemlerle öğrenenlere

kıyasla dil öğreniminde çok daha hızlı ilerleyebileceklerini iddia etmiştir (Larsen Freeman, 2000, s.73).

Yöntemin başarılı olabilmesi için öğrencilerin öğretmenlerine güvenmeleri ve saygı duymaları gerekmektedir. Öğrenciler öğretmenlerine güvendikçe kendilerini daha güvende hissederler. Posterler ve eğitim materyalleri eşliğinde öğrenme, dolaylı bir şekilde ve öğrencilerin farkında olmadan gerçekleşir. Bu materyaller, ortamda yenilik yaratmak amacıyla birkaç haftada bir değiştirilir. Öğretmen, dersin başından itibaren hedef dili kullanarak öğrencilerle iletişim kurar; ana dilin kullanımı ise zamanla azalır. Dersler ilerledikçe, öğrenciler çeşitli konularda konuşabilir hale gelirler. Kelime öğretimi ve dil bilgisi kurallarının öğretimi ön plandadır, ancak öğrencilerden bu kuralları ezberlemeleri değil, farkında olmadan kullanmaları beklenir. Değerlendirme, rahat bir sınıf atmosferinde ve süreç değerlendirme yoluyla yapılır. Öğrencilerin hataları, öğretmen tarafından yumuşak bir ses tonuyla ve olabildiğince kibar bir şekilde düzeltilir (Larsen Freeman, 2000, s.81-83).

Telkin Yöntemi ile öğrencilerin bir günde 1000 ile 3000 arasında kelime öğrenebilecekleri iddia edilmektedir (Ostrander ve Schroeder, 1980; Akt. Nunan, 1991, s. 239). Demircan (2013, s.221), bu yöntemin özellikle yetişkinler için düzeltici bir öğretim uygulaması olarak daha verimli olabileceğini belirtmiştir.

2.1.8.Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

Danışmanlı Dil Öğretimi Yöntemi, Richards ve Rodgers (2014, s.303) tarafından hümanistik bir yaklaşımın bir örneği olarak tanımlanmıştır. Larsen Freeman (2000, s.89-98) bu yöntemi uygulayan öğretmenlerin, öğrencilerini bütüncül bir birey olarak gördüklerini belirtir; bu, öğrencilerin sadece zihinsel kapasiteleriyle değil, duygusal durumları, fiziksel tepkileri ve öğrenme arzularıyla da değerlendirildiklerini ifade eder. Öğretmenler, öğrencilerin hedef dili iletişim kurarak öğrenmelerini teşvik eder. Bu süreçte, öğrencilerin öğrenme üzerinde sorumluluk almaları ve öğretmen-öğrenci arasındaki karşılıklı saygının önemi vurgulanır

(Memiş ve Erdem, 2013, s.310). Yöntemin temelinde, öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet ve pozitif bir tutum yatmaktadır.

Nunan (1991, s.236) etkili bir duygusal eğitim ortamı yaratmanın ilk adımının, öğrencilerin kaygılarını hafifletmek olduğunu savunur. Öğretmenlerin, öğrencilerin süreçteki tüm fırsatları değerlendirebilmeleri için, başlangıçtan itibaren öğrenci kaygılarıyla mücadele ederek bir güven ortamı oluşturmaları gerekmektedir. Larsen Freeman (2000, s.98), öğretmenin danışman rolünün, onun bir terapist olarak görülmesi anlamına gelmemesi gerektiğini, aksine öğrenmenin zorluklarının farkında olan ve öğrencilere destek sağlayan bir kişi olduğunu belirtir.

Doğan (2012, s.94) bu yöntemde, ders sırasında öğrencilerin birbirleriyle kontrollü bir şekilde iletişim kurduklarını ifade eder. Öğrenciler, seçilen bir konu hakkında ana dillerinde konuşurken, öğretmen bu ifadeleri hedef dile çevirir ve öğrenciler hedef dildeki ifadeleri tekrar eder. Bu tekrarlar, ses kayıt cihazıyla kaydedilerek ders sonunda yeniden dinlenir.

Larsen Freeman (2000, s.99-103), öğrencilerin güven ortamında kendilerini ifade etmeleri ve öğretmenin onları dikkatle dinlemesi, öğretimin bu diyaloglar doğrultusunda ilerlemesi gerektiğini vurgular. Öncelikli amaç, öğrencilerin dili anlamlandırması ve konuşabilmesidir. Yazma ve okuma becerileri, bu sürecin ardından geliştirilir. İlerleyen zamanlarda, sınıf ortamında ana dilin kullanımı azalırken, hedef dil daha fazla kullanılmaya başlanır. Değerlendirme, sözlü görüşmeler veya yazılı metinler üzerinden yapılır, ancak asıl amaç öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlamak ve farkındalık yaratmaktır. Öğrenciler hata yaptığında, öğretmenin güven ilişkisini bozmadan, dikkatli bir şekilde doğruyu belirtmesi gerekmektedir.

Memiş ve Erdem (2013, s.311), bu yöntemi uygulayacak öğretmenlerin hedef dile hâkim olmaları ve öğrenme psikolojisi konusunda deneyimli olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu tür özelliklere sahip öğretmenlerin bulunması zor olduğundan, yöntemin uygulanabilirliği bu durumdan olumsuz etkilenmektedir.

2.1.9.Tüm Fiziksel Tepki (Total Physical Response)

James Asher tarafından geliştirilen Tüm Fiziksel Tepki yöntemi, öğretmenin talimatlarını fiziksel hareketlerle takip ederek, öğrencilerin hedef dili stres altında olmadan hızlı bir şekilde anlamalarını amaçlar (Asher, 1977). Öğretmenin verdiği talimatlar doğrudan hedef dilde verilir, ana dile çeviri yapılmaz (Larsen Freeman, 2000, s.108). Asher, bu yöntemi oluştururken çocukların ana dillerini öğrenme süreçlerinden ilham almıştır; çocukların emir cümlelerini öğrenip bunlara fiziksel olarak tepki verdiklerini gözlemlemiştir. Yöntemde, öğretmen bir yönetmen rolünde, emirlerle sınıfı yönlendirir. Zamanla daha fazla öğrenci bu talimatları anlar hale gelir. Öğretmenin ana hedefi, ders ortamını rahat ve stressiz kılmaktır. Hazır hissetmeyen öğrencilere baskı yapılmaz; endişeli öğrencileri rahatlatmak için zaman zaman mizahi emirler de kullanılabilir. Konuşma, yazma dilinden önce gelir ve öğrencilerin dil becerileri dinleme ve konuşma pratikleriyle zamanla gelişir. Değerlendirme, öğretmenin talimatlarına öğrencilerin verdiği fiziksel tepkilere dayanır. Öğrencilerin konuşurken yapacakları hatalar toleransla karşılanır, ancak ciddi hatalar düzeltilir. Zaman içinde öğretmen daha küçük hataları da düzeltmeye başlayabilir (Larsen Freeman, 2001, s.113-115).

Memiş ve Erdem (2013, s.313), Tüm Fiziksel Tepki yönteminin eleştirildiği yönler olduğunu belirtirler. Araştırmalarına göre, bu yöntemle başarılı dil öğrenimi için bireylerin dışa dönük, girişken ve aktif olmaları gerekmektedir. Bu özelliklere sahip olmayan öğrencilerin beklenen başarıyı gösteremeyecekleri düşünülmektedir. Emir kiplerinin derslerde yoğun kullanımı, dilin estetik yönlerinin göz ardı edilmesine neden olurken, tekrarlara yer veren bir yöntem olması, derslerin sıkıcı geçmesine ve zaman kaybına yol açmaktadır. Doğan (2012, s.249), emir cümleleriyle öğretilebilecek dil kapsamının sınırlı olduğunu, dolayısıyla dilin soyut yapılarının bu yöntemle öğretilmeyeceğini belirtir.

2.1.10.İletişimsel Yöntem (Communicative Language Learning)

İletişimsel Yöntem, öğrencilerin hedef dilde etkili bir şekilde iletişim kurabilmelerini amaçlayan bir dil öğretim yaklaşımıdır. Hengirmen (2006, s.31) bu yöntemin geliştirilmesinde Dell Hymes, Henry Widdowson, Christopher Brumfit ve Keith Johnson gibi isimlerin önemli katkıları olduğunu belirtir. Chomsky'nin dil edinimi ve yeti kavramlarına dayanan fikirlerinden yola çıkarak, dilin doğasını tam olarak ifade etmek için iletişimsel yetenek kavramının geliştirildiği vurgulanmıştır.

Larsen Freeman (2000, s.121-133) iletişimsel öğretim yönteminin, dil ve iletişimin ayrılmaz bir bütün olduğu fikrini temel alarak iletişimsel yetenek kazandırmayı hedeflediğini belirtir. Bu yöntemde, öğretmenin sınıftaki rolü daha az baskın olup, öğrenciler öğrenme sürecinde daha aktif bir rol üstlenirler. Öğretmen, rehberlik ederek ve öğrencilere iletişim kurabilecekleri aktiviteler sunarak öğrenme sürecini destekler.

Materyallerin otantik olması, gerçek hayat durumlarının sınıfa taşınabilmesi ve öğrencilerin gerçek konuşma diline maruz kalabilmesi açısından önemlidir. Öğrenciler genellikle küçük gruplar halinde aktivitelere katılır, öğretmen ise etkinlikleri kolaylaştırır ve destekler. Etkin iletişim için öğrencilerin dilin yapısını ve işlevlerini iyi anlamaları gerekmektedir. Duruma bağlı olarak alternatif ifadelerin de bilinmesi, iletişimin etkililiğini artırır. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesine önem verilir ve sınıf içi ana dil kullanımı en aza indirgenir.

Değerlendirme sürecinde, öğrencilere gerçek hayatta uygulanabilir görevler verilir, örneğin birine mektup yazma. Değerlendirmede doğruluk kadar akıcılık da dikkate alınır; akıcılığın önemli olduğu aktivitelerde hatalara daha fazla tolerans gösterilirken, doğruluğun önemli olduğu durumlarda hatalar düzeltilir.

Memiş ve Erdem (2013, s.307) bu yöntemin dil bilgisi kurallarını yeterince ön plana çıkarmadığını ve bu kuralların dili daha doğru kullanmak için önemli olduğunu belirtmiştir. Bu, yöntemin zayıf yönlerinden biri olarak görülmektedir.

2.1.11.Seçmeli/Eklektik Yöntem (Eclectic Method)

Seçmeli veya Eklektik Yöntem, 1990'ların başlarında ortaya çıkan ve günümüzde popülerliğini sürdüren, çoğulcu bir yaklaşıma dayanan bir dil öğretim metodudur. Bu yaklaşım, dilin bölünemez bir bütün olduğunu ve telaffuz, dil bilgisi, sözcük öğretimi gibi unsurların ayrı ayrı ele alınamayacağını savunur. Diğer tüm yöntemlerin güçlü ve zayıf yönleri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, Eklektik Yöntem en fazla tercih edilen yöntemlerden biri haline gelmiştir. Bu yöntem, farklı yöntem ve yaklaşımların bir araya getirilmesine dayanır ve öğrencinin yaş veya düzeyi ne olursa olsun uygulanabilir. Seçmeli Yöntemin temelinde, yenilikçi ve eğlenceli yaklaşımlarla İngilizce öğretme amacı yatar. Bu yöntemin öne çıkan özellikleri arasında çoklu görevler, yüksek düzeyde etkileşim, eğlence tabanlı öğrenme, nesnel bağlantılar, gerçek hayattan örnekler ve deneyimler bulunmaktadır (Kumar, 2013, s.1-2).

Eğitimciler, çeşitli yöntemlere çoğulcu bir bakış açısıyla yaklaşarak, ihtiyaçlarına en uygun olanları seçip kendi öğretim stratejilerini oluşturabilirler. Ancak seçilen yöntem ve tekniklerin birbiriyle uyumlu olması önem taşır (Larsen Freeman, 2001, s.183). Nunan (1991, s.248), tek bir yöntemin tüm olumlu özelliklere sahip olacağı fikrine karşı çıkar ve sınıf uygulamalarında tüm metodların elverişli yönlerinin tercih edilip kullanılması gerektiğini savunur. Demirel (2010, s.58) ise, Seçmeli Yöntemden verim alabilmek için, başlangıç seviyesi yerine daha ileri düzeyde İngilizce bilgisine sahip bireylerin seçilmesi gerektiğine dikkat çeker.

Seçmeli/Eklektik Yöntem, 1990'larda popülerlik kazanan, dil öğretiminde çoğulcu bir yaklaşımı temsil eder. Bu yöntem, dil öğretiminde farklı metodolojilerin ve yaklaşımların bir araya getirilmesine dayanır. Bu çeşitlilik, eğitimcilerin her bir öğrenci için en yararlı yöntem ve teknikleri seçebilmelerini sağlar, ancak bu, eğitimcilerin seçilen stratejilere hâkim olmalarını gerektirir (Memiş ve Erdem, 2013, s.308). Eğitimcilerin, öğrenciler adına yararlı olan ve olmayan arasında doğru tercihler yapabilmeleri esastır, fakat bu süreç, yöntemin öğretmen merkezli olmasına neden olabilir. Bu yeterlikte öğretmenlerin bulunmasının zor olması, yöntemin bir zayıf yönü olarak görülmektedir.

Doğan (2012, s.210) öğrencilerin sürekli değişen yöntem ve tekniklere adaptasyonunun zor olabileceğini, bu durumun öğrencilerin azmi ve motivasyonunu olumsuz etkileyebileceğini belirtir. Eğitimdeki değişikliklere açık olmayan öğrenciler için bu yöntem zorluklar yaratabilir. Finney (2002, s.69) dil öğretiminde iletişimin önemini vurgulayarak, dört duvar arasında kalan bir sınıf ortamında etkili iletişim becerilerinin kazandırılmasının anlamsız olduğunu savunur. Rogers (1983, s.120), modern dünyanın hızına uyum sağlayabilen tek eğitim modelinin öğrenci odaklı öğrenme olduğunu öne sürer ve eğitimin amacının öğrenmeyi ve değişimi kolaylaştırmak olduğunu vurgular.

Gömlüksiz (2002, s.145), Türkiye'deki yabancı dil öğretiminde istenilen seviyeye ulaşılamamasının olası nedenlerinden birinin yöntem seçimindeki yanlış uygulamalar olduğunu ifade eder. Dil öğrenme çerçevesinde yaşanan karmaşıklık ve çeşitliliği dikkate alındığında, mevcut yöntemlerin ötesine geçilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu çerçevede, Seçmeli/Eklektik Yöntem, dil öğretiminde çeşitliliği ve karmaşıklığı kabul eden, farklı yöntem ve yaklaşımlardan en uygunlarını seçerek bir bütün olarak sunan bir yaklaşımdır. Ancak her yöntem gibi, Seçmeli/Eklektik Yöntemin de hem güçlü hem de zayıf yönleri bulunmaktadır. Tek bir yöntemin tüm öğrenciler için ideal olabileceği düşüncesi gerçekçi olmamakla birlikte, eğitimcilerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına en uygun yöntemi bulmak için sürekli bir arayış içinde olmaları gerekmektedir.

2.2. Dil bilgisi ve Öğretimi

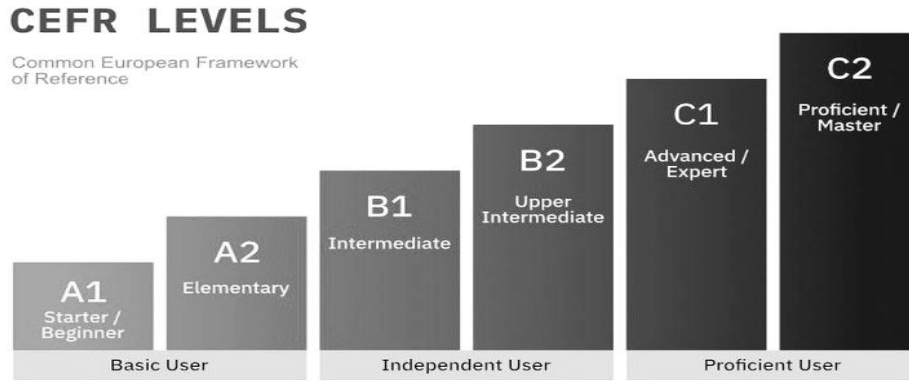
Dil bilgisi ve öğretimi, kişiden kişiye farklılıklar göstermektedir. Öğretim yöntemini belirlemek öğretmenlerin seçimlerine bağlıdır. Dil bilgisi konuları ise eğitim programlarında önceden belirlenmektedir. Öğretmenler bu dil bilgisi konularını verilen süre zarfında seçmiş oldukları öğretim yöntemleri ile öğrencilere aktarmaktadır.

Bu bölümde dil bilgisine yönelik genel görüşler, ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar yer almaktadır.

2.2.1. Dil bilgisine Yönelik Genel Görüşler

Birçok eğitimci, dil bilgisi konularının bir anda verilmesini doğru bulmamaktadır. A1 seviyesine sahip bir kişi temel dil bilgisi ve cümle kalıplarıyla tanışmaktadır. Bu kişileri yeni tanışılan bir dilden soğutmamak ve birden dil bilgisi yüklemesi yapmamak gerekmektedir. Aşama aşama yol katetmenin sabır işi olduğunu ve çalışma gerektiğini hatırlamak önemlidir. Bir kişinin ileri seviye İngilizceye ulaşması için aşağıdaki Şekil 1’de yer alan, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı’nda yer alan aşamalardan geçmesi gerekmektedir. A1 Başlangıç, A2 Temel, B1 Orta seviye öncesi, B2 Orta seviye, C1 Orta seviyenin üstü, C2 İleri olmak üzere 6 farklı seviyeden oluşmaktadır.

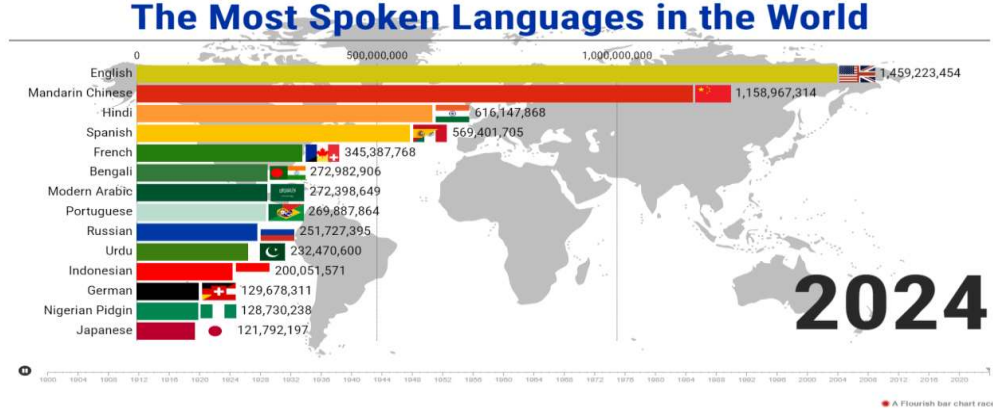
Şekil 1: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı



İngilizce Hint Avrupa dil ailesi grubuna bağlıdır ve diğer dillerle kıyaslandığı zaman, en sade dil bilgisi özelliklerine sahip olması sebebiyle de öğrenilmesi en basit diller arasında yer almaktadır. Aynı zamanda Statistics & Data verileri incelendiğinde Şekil 2’de Dünyada en çok konuşulan diller sıralamasında 1900’den 2024 yılına kadar İngilizce ilk sıralarda yerini korumaktadır. Dünya dili olması, bu dili öğrenen bireylerinde yurtdışı seyahatlerinde etkili iletişim kurma, farklı kültürleri daha rahat öğrenme, iş olanakları bakımından Avrupa ülkelerinde yeni kariyer olanakları, geleceğini yönlendirme, ülkemize yurtdışından gelen kişilere yardımcı olabilme, araştırmalarında farklı kaynaklardan da bilgi edinebilme olanağı ve daha birçok faydası mevcut olup, günümüzde herkesin öğrenmesi gereken dillerden biri haline gelmiştir. Dil bilgisi yapısı Türkçeden farklıdır. Dünya üzerindeki diller arasında ana dilimiz olan Türkçe öğrenilmesi zor diller kategorisinde yer almaktadır. Dil bilgisi açısından da İngilizce Türkçeye kıyasla daha kolaydır, ana dilimiz olduğu için bizlere kendi dilimiz daha kolay gelmektedir. Bu kadar çok konuşulma oranına sahip olan İngilizce bazen cümle yapısı bakımından ne kadar zor gelse de küçük yaş gruplarından yetişkin yaş gruplarına kadar herkes gerekli çalışmayı gösterdikten sonra bu dili kısa süre içerisinde öğrenebilmektedir. Eğitimcilerinde savunduğu şey, sürekli çalışma ile bu mümkündür, tekrar edilmeyen bilgi zamanla unutulmaktadır. Bundan dolayı dil öğrenmenin devamlılığını getirebilmek önem taşımaktadır.

Şekil-2’de Dünyada en çok konuşulan diller sıralaması rakamsal detayları ile yer almaktadır. Statistics & Data verilerine göre 1.459.223.454 milyar kişi tarafından konuşulan İngilizce, iş dünyasının, teknolojinin ve uluslararası ilişkilerin evrensel dili olarak yer almaktadır, aynı zamanda dijital alanda ve küresel medyadaki hâkimiyeti zirvedeki yerini de sağlamlaştırdığı görülmektedir.

Şekil 2: Dünyada En Çok Konuşulan Diller Sıralaması (2024)



2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; yabancı dil öğretim yöntemleri ve teknikleri ile ilgili bazı yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar farklı alanlarda, farklı amaçlara ve farklı yaş gruplarına göre şekillenmiştir. Bu araştırmayla benzerlik göstermelerinden dolayı kısa özetlenmişlerdir.

2.3.1.Yurtiçi Çalışmalar

Uygun ve Çağla (2004), ilköğretim düzeyinde yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmenlerin, öğretim yöntem ve tekniklerini ne kadar etkin kullandıklarını belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bursa ilinde bulunan 94 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 250 İngilizce öğretmeni üzerinde yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin derslerinde başvurduğu etkinlikler dikkatli bir şekilde incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket formundan yararlanılan bu çalışmada, öğretmenlerin farklı değişkenlere göre etkinlik kullanma

sıklıkları analiz edilmiştir. Araştırmada, mezun olunan fakülte, kıdem ve cinsiyet gibi değişkenlere göre öğretim etkinliklerinin kullanım sıklığının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Eğitim Fakülteleri'nden mezun olan öğretmenlerin, diğer fakültelerden mezun olan meslektaşlarına göre daha geniş ve etkili bir öğretim etkinlik yelpazesi kullandıkları belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre derslerinde daha fazla öğretim etkinliği uyguladıkları gözlenmiştir. Ayrıca, meslekte 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin, daha deneyimli olanlara kıyasla daha çeşitli öğretim etkinliklerine başvurdukları ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın sonuçları, öğretim yöntemleri ve etkinliklerin çeşitliliği konusunda farkındalığı artırmakta ve Türkiye'deki İngilizce dil bilgisi öğretimi pratiklerine dair önemli veriler sunmaktadır. Dil öğretiminde cinsiyet, eğitim geçmişi ve mesleki deneyim gibi faktörlerin etkinlik tercihlerini nasıl etkilediğine dair derinlemesine anlayış sağlamaktadır. Bu tür araştırmalar, eğitim politikaları ve öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesine katkıda bulunarak, öğretmenlerin öğretim becerilerini artırmak için gerekli olan destek ve kaynakların sağlanmasını teşvik etmektedir.

Bekleyen (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırma, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde başvurduğu stratejileri belirlemeyi ve bu stratejilerin cinsiyet, akademik başarı gibi değişkenlerle ilişkisini incelemeyi hedeflemiştir. Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 73 öğrenci üzerinde yürütülen bu çalışmada, öğrencilerin çeşitli dil öğrenme stratejilerini ne derecede kullandıkları araştırılmıştır.

Araştırma için özel olarak hazırlanan ankette bilişsel, metabilişsel, duyuşsal, sosyal, telafi ve hafıza stratejilerinin kullanım düzeyleri ölçülmüştür. Verilerin analizinde t-testi, ANOVA ve Scheffe post-hoc testi gibi istatistiksel yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrenciler özellikle biliş üstü, telafi ve sosyal stratejilere yönelmişlerdir. Dil öğrenme stratejilerinin kullanımında cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Kadın ve erkek öğrenciler arasındaki bu farklılıklar, cinsiyetin öğrenme stratejileri üzerinde belirleyici bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Bu bulgular, öğrencilerin dil öğreniminde strateji seçimlerinin ve bu seçimlerin akademik performans üzerindeki etkisinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Öğrenci merkezli öğrenme stratejilerinin ve dil öğretiminde cinsiyetin rolünün daha derinlemesine değerlendirilmesi, etkili dil öğretimi yaklaşımlarının tasarlanması için önemli olabilir. Bu tür araştırmalar, öğretim yöntemlerinin özelleştirilmesi ve öğrenci başarısının maksimize edilmesi yönünde değerli bilgiler sunar.

Büyükduman'ın (2005) makalesinin amacı, 1997 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürürlüğe konulan ilköğretim birinci kademe İngilizce öğretim programının ayrıntılı bir değerlendirmesini yapmaktır. Makalenin odaklandığı temel nokta, programın genel özellikleri, amaçları, ders kitabının içeriği, uygulama işleyişi ve değerlendirme metodlarıdır. Betimsel bir model kullanarak bu unsurları inceleyen çalışma, İstanbul ilinde seçilen beş ilçeden 46 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 54 İngilizce öğretmenin görüşlerine dayanmaktadır.

Araştırmada kullanılan anket, ilköğretim birinci kademe İngilizce programının genel özellikleri ve içerikleri hakkında öğretmenlerin görüşlerini derlemek amacıyla tasarlanmıştır. Araştırma sonuçları, ilköğretim birinci kademesinde İngilizce öğretimine yönelik var olan eğitim materyallerinin ve metotların iyileştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Farklı soru tipleri ve alıştırmalar içeren yeni ders kitaplarının hazırlanması ve bu kitapların öğretmenlere önerilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Makale, Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenler için hizmet içi eğitim seminerleri düzenlemesi gerektiğini savunmaktadır. Bu seminerlerin öğretmenlerin programı daha etkili uygulamalarına yardımcı olacağı ve öğretim pratiklerini güçlendireceği düşünülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin ders içinde daha aktif rol alabilecekleri, şarkılar ve oyunlar içeren eğitici materyallerin tasarımının önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu tür materyallerin öğrenci motivasyonunu ve katılımını artıracığı ve dil öğrenme sürecini daha keyifli ve etkili hale getireceği belirtilmiştir.

Büyükduman'ın çalışması, ilköğretim düzeyinde İngilizce dil bilgisi öğretim programlarının değerlendirilmesine ve geliştirilmesine yönelik önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir. Öğretmen görüşleri, programın güçlü yönlerini ve iyileştirme ihtiyaçlarını belirlemede kritik bir role sahiptir. Bu tür değerlendirmeler, öğrencilere daha etkili bir İngilizce dil bilgisi öğretimi sağlamak için eğitim politikalarının ve öğretim materyallerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine dair yol gösterici bilgiler sunar.

Saraç Süzer, H. S. (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışma, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilere yönelik dil bilgisi öğretim metodolojileri üzerine öğretmen görüşlerini ve inançlarını keşfetmeyi amaçlamıştır. Durum çalışması formatında tasarlanan araştırma, Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü'ndeki verilere dayanarak, öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin bilgilerini ve yaklaşımlarını incelemiştir. İki aşamalı veri toplama sürecinin ilk kısmında, öğretmenlerin bilgi birikimleri üzerinden 'dil bilgisi öğretimi' temasının sıklığı belirlenmiştir. İkinci aşamada ise, kurumdaki öğrencilerin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacak dil bilgisi öğretim yöntemleri üzerine öğretmenlerin görüşleri toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, Türk öğretmenlerin işlevsel öğretim metodolojilerini ve öğrenci merkezli, duruma bağlı yaklaşımları tercih ettiklerini göstermektedir.

Kaygın, H. (2009) tarafından yürütülen araştırma, ilköğretim düzeyindeki İngilizce öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim yöntemleri ve bu tercihlerin sebeplerini, ayrıca öğretmenlerin eğitim ile ilgili yapılan yenilikleri takip etme yollarını incelemektedir. Nitel bir çalışma olup, 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Zonguldak, Bartın ve Ereğli'de bulunan özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örneklem olarak alınmıştır. Anket ve görüşme formları aracılığıyla toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle ve nicel veriler yüzdelik değerler kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenler arasında en sık tercih edilen yöntem iletişimsel yaklaşım iken, Dil bilgisi-Çeviri yöntemi en az tercih edilen yöntem olarak bulunmuştur. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi hiçbir öğretmen tarafından

kullanılmamıştır. Öğretmenlerin yenilikleri takip etmede en sık başvurduğu kaynak internet olmuş ve yeni öğretim metodolojilerine pozitif bir yaklaşım sergiledikleri tespit edilmiştir.

Şeker ve Aydın (2011) tarafından yürütülen araştırmanın amacı, Türkiye'deki orta öğretim kurumlarında İletişimsel Yaklaşımın, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede ne kadar etkili olduğunu tespit etmektir. Van Atatürk Anadolu Lisesi'nin 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerini kapsayan bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce yeterlilik düzeylerini belirlemek için bir başlangıç seviye sınavı uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, İletişimsel Yaklaşım temelli öğretim programının hedeflediği dil becerileri kazanımlarıyla öğrencilerin mevcut dil becerilerinin örtüşmediğini göstermektedir. Öğrenciler, daha önceden tanıdık oldukları ve gündelik hayatta kullanılan kalıpları kullanmaya meyilli olup, yeni ve üretken dil yapılarını veya İngilizce deyimleri etkili bir şekilde kullanmada zorluk yaşamaktadırlar. Bu çalışma, iletişimsel dil öğretiminin, öğrencilerin dil kullanım becerilerini geliştirmede yetersiz kaldığını ortaya koymuştur ve araştırma sonucunda öğrencilere yönelik geliştirme önerileri sunulmuştur.

Paker (2012) ise, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımları, tarihsel süreç içinde bir tartışma makalesi formatında incelemiş ve değerlendirmiştir. Çalışma, öğrenme kuramları, dil kuramları, amaçlar, sınıf içi uygulamalar, öğretim teknikleri ve materyalleri, öğretmen ve öğrenci rolleri açısından detaylı bir analiz sunmaktadır. Paker, yabancı dil öğretim metodolojilerinin davranışçı, bilişsel, insancıl ve oluşturmacı öğrenme kuramlarına nasıl oturduğunu ve bu kuramların dil öğretimine nasıl yansıdığını ele almaktadır. Yabancı dil eğitiminde öğrencilerin başlangıçtaki heveslerinin zamanla nasıl sönükleştiği ve temel dil bilgisi düzeyinde kalındığı, dil öğretiminin zamanla matematiksel formüller ezberlemeyi andıran bir sürece dönüşebildiğine dair tespitler sunmaktadır. Bu analiz, yabancı dil öğretiminin geçirdiği evrimi anlamak ve öğretim pratiklerinde karşılaşılan zorlukları gözlemlemek için önemli bir kaynaktır.

Güneş (2013) tarafından yapılan çalışma, 1900'lerden günümüze kadar dil öğretim alanındaki yöntem ve yaklaşımların evrimini ele alarak, bu değişimlerin Türkiye'deki yansımalarını inceler. Dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar tarihsel bir süzgeçten geçirilerek "davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı" olmak üzere üç ana grupta sınıflandırılmış ve her birinin hedef noktaları, temel görüşleri ve uygulama yöntemleri zaman içinde önemli değişikliklere uğramıştır.

Geleneksel yaklaşımlarda dil bilgisi kuralları, atasözleri, deyimler, edebiyat ve genel kültür gibi konular öne çıkarken, davranışçı yaklaşımda dil öğretimi uyarıcı-tepki ilişkisi, tekrar, taklit, ezberleme ve koşullandırma teknikleri üzerinden yürütülmüştür. 1950'lerde ise iletişimsel fonksiyon, günlük hayatta dilin kullanımı gibi konseptler dil öğretiminde öne çıkmıştır. Yapılandırıcı yaklaşımla birlikte dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi aracı olarak ön plana çıkmış ve öğretimde çeşitli etkinlikler, görevler ve projeler kullanılmaya başlanmıştır.

Türkiye'de, yapılandırıcı yaklaşımın öne çıkmasıyla, 2004 yılında Türkçe 1-5. Sınıflar Öğretim Programı bu yeni perspektifle güncellenmiştir. Çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel çeşitlilik ve farklılıklara karşı duyarlılık gibi modern eğitim modellerinden faydalanılarak, Türkçe öğretiminde dil becerileri ile zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Güneş'in çalışması, Türkiye'deki dil öğretimi pratiğinde yaşanan evrimi ve bu evrimin sonuçlarını kapsamlı bir şekilde ele alarak, eğitim politikalarında ve dil öğretim yöntemlerinde meydana gelen değişiklikleri belgelemektedir. Çalışma, dil öğretiminde tarihsel ve toplumsal gelişmelerin eğitim uygulamalarına nasıl yön verdiğini göstererek, gelecekteki eğitim stratejilerinin ve öğretim programlarının şekillendirilmesinde önemli bir referans noktası oluşturur.

Memiş ve Erdem'in (2013) yaptıkları çalışma, yabancı dil öğretim yöntemlerini çeşitli kaynaklardan topladıkları bilgilerle karşılaştırmalı olarak analiz eder. Araştırma, yöntemlerin temel ilkelerini, kullanım özelliklerini ve eleştirilerini incelerken, karşılaştırmalı metodoloji kullanarak farklı kaynaklardaki uyumsuzlukları ve eksiklikleri belirlemiştir. Araştırmada belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bir yöntemin başarısının, kullanım özelliklerinden çok hedef kitlenin nitelikleri, öğretim ortamının dilsel yapısı, ekonomik ve sosyal faktörler göz önünde bulundurularak seçilmesi ve bu faktörlere göre uyarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Çalışma, her dilin kendine özgü sözdizimsel, morfolojik ve fonetik özelliklerinden dolayı, öğretilecek her dil için özgün öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna varmaktadır. Çalışma, uygun öğretim metodolojilerinin geliştirilmesinde öğretilecek olan dilin, dil ailesinin özelliklerini göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Ökmen'in (2015) araştırması, İngilizce öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim yöntemlerini belirleyerek, bu tercihlerin öğretmenlerin demografik özellikleriyle ve öğrencilerin akademik başarılarıyla olan ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Düzce'deki ortaokullarda görev yapan 95 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen tarama araştırması, Dil Öğretim Yöntemleri Ölçeği kullanılarak öğretmenlerin tercih ettiği yöntemleri tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin en fazla Dil bilgisi Temelli Öğretim Yöntemini kullandıklarını ve en az Dinleme Temelli Öğretim Yöntemini tercih ettiklerini göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yöntem seçimlerinde cinsiyet, kıdem ve mezuniyet okullarına göre farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Otur 'un (2017) çalışması, İngilizce ve Türkçe öğretim yöntemlerinin tarihsel gelişimini ve bu iki dili öğretme pratiğinin birbirine olan benzerliklerini ele alır. Kaşgarlı Mahmud'un 11. yüzyıldaki eserinden başlayarak, Türkçenin ve İngilizcenin öğretiminde kullanılan metodolojilerin karşılaştırılmasını sağlar. İki dilin öğretiminde benzer yöntemlerin uygulanması, dilbilim çalışmalarına katkı sunabilecek bir durumu işaret eder. İngilizce öğretimindeki metodolojilerin Türkçe öğretiminde de benimsenebileceği ve etkili sonuçlar doğurabileceği sonucuna ulaşılır. Çalışma, İngilizceden yola çıkarak Türkçe öğretimine ilişkin uygulamaların

etkilerini de ortaya koymakta, eğitimcilerin modern öğretim yöntem ve tekniklerine uyum sağlama, doğru materyal kullanımı, bilimsel ölçütlerin esas alınması ve teknoloji kullanımının önemini vurgulamaktadır.

Öztürk'ün (2018) araştırması, Suriye kökenli çocuklara Türkçe öğreten eğitimcilerin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını incelemektedir. Adana ilinde görev yapan 122 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilen bu betimsel tarama çalışmasında, öğretmenlerin dil öğretiminde en çok kullandıkları yöntemler ve eğitim sürecinin bu tercihler üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Öğretmenler, eğitim öncesinde daha çok Dil bilgisi-Çeviri ve İşitsel-Dilsel yöntemleri kullanırken, eğitimden sonra İletişimsel Yöntemlere yönelmişlerdir. Bu değişim, eğitimcilerin öğretim yöntemleri konusunda sürekli gelişim gösterdikleri ve adaptasyon süreçlerinin etkili olduğunu göstermektedir.

Acıroğlu (2020), İngilizce dil öğretimi alanındaki araştırma trendlerini ortaya koymak için bir çalışma gerçekleştirmiş. Bu çalışmada, 2015-2018 yılları arasında gerçekleştirilmiş yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Araştırmada belge analizi yöntemi kullanılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz teknikleri ile işlenmiştir. Analiz sonuçları, nicel ve karma araştırma desenlerinin bu alanda en popüler yaklaşımlar olduğunu göstermiştir.

Güller ve Er'in (2020), İngilizce dil bilgisi öğretiminde karikatür kullanımının sekizinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi öğrenimine olan etkisini incelemiştir. Samsun'daki bir okulda gerçekleştirilen bu çalışma, deney ve kontrol gruplarının olduğu bir ön-test son-test modeli kapsamında yürütülmüştür. 10 hafta süren öğretim sürecinde, 8-A sınıfına ders boyunca karikatürlerle desteklenen dil bilgisi etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, karikatür kullanımının deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dil bilgisi başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bu bulgular, dil bilgisi öğretiminde görsel ve ilgi çekici materyallerin kullanımının önemini vurgulamaktadır.

Karabulut'un (2020) çalışması, teknoloji destekli alternatif öğretim yöntemlerinin öğrencilerin İngilizce dil başarısı üzerindeki genel etkilerini meta-analiz yöntemiyle incelemiştir. Araştırma, dil öğreniminde teknoloji kullanımının öğrencilerin genel dil başarısı, dil bilgisi, kelime bilgisi ve yazma becerileri üzerinde orta ile yüksek arasında bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, yayın türü, alternatif yöntemler, öğrenim düzeyi gibi değişkenler arasındaki farklılıkları da ele alarak, teknoloji destekli öğretimin dil eğitiminde nasıl bir etki yarattığını geniş bir perspektiften değerlendirir. Bu sonuçlar, İngilizce öğretiminde teknolojinin kullanımının öğrenci başarısını artırabileceğini göstermektedir.

Dündar, S. D. (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırma, İngilizce Öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının İngilizce dil bilgisi öğretimi hakkındaki metaforik algılarını derinlemesine incelemiştir. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 52 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma, öğretmen adaylarına yöneltilen "İngilizce dil bilgisi öğretimi.....gibidir, çünkü...." sorusu üzerine kurulmuş, katılımcılar bu soruyu dil bilgisi öğretimi hakkındaki kısa ölçekli öğretim deneyimlerinden sonra yanıtlamışlardır.

Analiz sonuçları, toplamda 31 geçerli metaforun belirlendiğini ve bu metaforların üç ana kavramsal tema altında sınıflandırıldığını ortaya koymuştur. İngilizce öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretiminin özelliğine ilişkin belirttikleri metaforlar: yapboz, eğlenceli bir iş, oyun, çocuk yetiştirmek gibi, pasta yapmak gibi, su kaynatmak, karmaşık his, sebze yemek gibidir. Araştırma, öğretmen adaylarının İngilizce dil bilgisi öğretimini, birbiriyle bağlantılı konuları içeren, gerekli olduğu ve uygulama ile kolaylaşan bir süreç olarak algıladıklarını göstermiştir.

Bu bulgular, İngilizce öğretmenliği programlarında dil bilgisi öğretimine yönelik teorik derslerin, öğretmen adaylarının uygulamalı deneyimlerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının metaforik algıları, dil bilgisi öğretiminin karmaşık yapısını ve öğretim sürecindeki pratik uygulamaların önemini yansıtmaktadır. Bu çalışma, dil öğretimi alanında, özellikle öğretmen eğitiminde, dil bilgisi öğretimine yönelik pedagojik yaklaşımların ve metodolojilerin geliştirilmesine yönelik önemli içgörüler sunmaktadır.

Araştırmanın sonuçları, dil bilgisi öğretiminin sadece teorik bilgi ile sınırlı kalmaması, aynı zamanda öğretmen adaylarının bu bilgileri uygulamalı olarak pekiştirebilecekleri deneyimlere de yer verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Deneme, S. ve Sormaz, S. (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde oyun tabanlı öğrenimin etkisini araştırmıştır. Geleneksel öğretim materyallerinin yerini daha interaktif ve bağlamsal materyallere bırakması gerektiği düşüncesinden hareketle, dil bilgisi öğretiminde kullanılan oyunların öğrenci başarısına olan etkisi incelenmiştir. Çalışma, çocuklar üzerinde oyunlar aracılığıyla dil bilgisi öğretiminin başarıya etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Araştırmada, ön-test son-test deseni kullanılarak toplam 48 öğrenci üzerinde bir deneysel çalışma yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarına ayrılan öğrencilere, üç hafta boyunca farklı yöntemlerle İngilizce dil bilgisi öğretilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere oyunlarla dil bilgisi öğretilirken, kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel öğretim materyalleri kullanılarak eğitim verilmiştir. Eğitim sürecinin sonunda her iki grubun dil bilgisi başarısını ölçmek için son test uygulanmış ve sonuçlar istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Analiz sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre dil bilgisi konularında daha iyi bir başarı gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocuklara yönelik dil bilgisi öğretiminde oyun tabanlı yöntemlerin geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olduğunu kanıtlamaktadır. Çalışma, oyunların çocukların dil öğreniminde motivasyonu artırdığını, öğrenme sürecini daha keyifli ve etkili hale getirdiğini göstermektedir.

Bu araştırma, dil öğretiminde yenilikçi ve interaktif yöntemlerin önemini vurgulamakta ve dil bilgisi öğretiminde oyunların kullanımının yaygınlaştırılması gerektiğini önermektedir. Öğretmenlerin ve eğitimcilerin, öğrencilerin dil öğreniminde daha iyi sonuçlar elde edebilmeleri için oyun tabanlı öğretim tekniklerini dikkate almaları ve uygulamaları gerektiğini belirtmektedir.

2.3.2.Yurtdışı Çalışmalar

Barnes (1961)'in çalışması, zekâ ve sosyo-ekonomik arka plan açısından eşitlenmiş yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan üç sınıf, 104 çocuktan oluşan bir kontrol grubu ve 43 çocuktan oluşan bir deney grubuna ayrılmıştır. Kontrol grubunun dil bilgisi başarısındaki ilerlemesi, deney grubunun ilerlemesiyle karşılaştırılmıştır. Deney grubu, bu çalışmanın yazarı tarafından tasarlanan bir yöntemle kelime türleri ve sözdizimi öğretilmişken, kontrol grubuna okullarda kullanılan standart bir metinde açıklanan yöntemle kelime türleri ve sözdizimi öğretilmiştir.

Her iki grup da ocak ve haziran aylarında California Dil Başarı Testi'ne tabi tutulmuştur. Her grup için ocak-haziran ayları arasındaki ortalama farkı hesaplanmıştır. Deney grubu sadece bir puanlık bir kazanım elde ederken, kontrol grubu 4.31 puanlık bir kazanım elde etmiştir. Yapılan tüm istatistiksel işlemler, kelime türleri ve sözdizimi bu çalışmanın yazarı tarafından tasarlanan bir sistemle öğretilen çocukların dil bilgisi başarısında ve kelime türleri ve sözdizimi standart bir metinde açıklanan bir yöntemle öğretilen çocukların dil bilgisi başarısında bir fark olmadığı yönündedir.

Mulat L. (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışma, iletişimsel dil öğretimine yöneliktir. Araştırma, ortaöğretim İngilizce öğretmenlerinin iletişimsel dil öğretimine karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Aynı zamanda, sınıflarda bu yaklaşımın uygulanmasını engelleyebilecek olası engelleri araştırmayı hedeflemiştir. Bu doğrultuda, iki temel soru formüle edilmiştir:

1) *Öğretmenlerin İngilizce dil öğretimi ve öğreniminde iletişimsel yaklaşıma karşı tutumları nedir?*

2) *Etiyopya'nın İngilizce dil öğretimi ve öğrenme bağlamında iletişimsel yaklaşımın başarılı bir şekilde uygulanmasına karşı hangi engeller bulunmaktadır?*

Amhara Bölgesi'nin Batı Gojjam ve Bahir Dar Özel Bölgelerinde bulunan on devlet ortaokulunda görev yapan 80 İngilizce öğretmenine otuz maddelik bir anket dağıtılmıştır. Anket,

öğretmenlerin iletişimsel dil öğretimine yönelik tutumları hakkında veri toplamak üzere öncelikli olarak tasarlanmıştır. CLT'nin uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunların derinlemesine incelenmesi için, her okuldan birer olmak üzere toplam on öğretmen anket yapılmış ve daha sonra sınıflarda öğretim yaparken gözlemlenmiştir. Toplanan veriler, ortalamalar, yüzdeler ve Z-testi aracılığıyla analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin genel olarak iletişimsel dil öğretimine karşı ılımlı derecede pozitif tutumlara sahip olduğunu göstermiştir. Ancak, CLT'nin planlandığı gibi etkili bir şekilde gerçekleştirilmesini engelleyen birçok kısıtlayıcı faktör saptanmıştır.

Sonuçlar, öğretmenlerin iletişimsel dil öğretimine karşı ılımlı pozitif bir tutuma sahip olduklarını gösterse de öğretmenlerin bu yaklaşıma karşı güçlü bir tutum sergilemeleri halinde CLT'nin daha etkili bir şekilde uygulanabileceğini belirtmektedir. Bu nedenle, politika yapıcılar, eğitim programı tasarımcıları, öğretmen eğiticileri ve diğer ilgili tarafların öğretmenlerin tutum ve inançlarını dikkate alması önerilmektedir. Ayrıca, bir yeniliği benimserken, iletişimsel yaklaşımın Etiyopya'nın İngilizce dil öğretimi / öğrenme bağlamına iyi uyum sağlayabilmesi için çalışma koşullarının göz önünde bulundurulması önemlidir.

Male, H. (2011)'in yazmış olduğu makalenin odak noktası, Kasım 2010'da gerçekleştirilen bir çalışma aracılığıyla ölçülen, FKIP UKI'nin (Endonezya'da bir okul ve fakülte) beşinci dönem öğrencilerinin İngilizce dil bilgisi öğretimine yönelik görüşleridir. Nicel ve nitel yaklaşımlar kullanılarak elde edilen çalışma bulguları, katılımcıların çoğunun, İngilizce öğreniminde dil bilgisinin önemli olduğunu gördüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, dil bilgisi bilgisinin yazma becerisinde önemli bir rol oynadığı, ancak konuşma becerisinde önemli bir rol oynamadığı görüşünde birleşmişlerdir. Buna ek olarak, katılımcılar, İngilizce dil bilgisini öğrenme çabalarında açık öğretimi, örtük öğretimden daha çok tercih etmektedirler.

Mobarakeh & Arani (2012)'nin çalışmalarının temel amacı, belirli bir öğretim bağlamı için uygun olan öğretim materyallerinin seçilmesini sağlamaktır. Diğer bir deyişle, değerlendirme, bir şeyin belirli bir amaç için uygunluğunun yargılanması meselesidir (Tok,

2010). Mevcut çalışma, İran ve Türkiye'de iki İngilizce Dil Öğretimi (ELT) paketini dikkatlice değerlendirmeyi amaçlamaktadır. İran Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp yayımlanan genel İngilizce kurslarına ait lise ders kitapları seçilmiştir; karşılaştırma amacıyla, Türk liselerinde öğretilen New Bridge to Success ders kitabı serisi seçilmiştir. Joshua Miekley (2005) tarafından hazırlanan İngilizce olarak İkinci Dil (ESL) ders kitabı değerlendirme kontrol listesini benimseyen araştırmacılar, iki ELT paketini dikkatlice değerlendirmişlerdir.

İçerik sunumu, fiziksel yapım, idari endişeler, becerilerin entegrasyonu gibi herhangi bir standart kontrol listesinin kapsadığı tüm önemli kriterleri dikkate alarak yapılan sonuçlar, genel olarak konuşulduğunda New Bridge to Success serisinin, İran lise ELT ders kitaplarında öğretilenlere kıyasla daha iyi bir konumda olduğunu göstermiştir. New Bridge to Success'in kusursuz bir ders kitabı olduğu söylenememektedir. Ancak İran versiyonu ile karşılaştırıldığında, kitap kalitesinin standart ders kitaplarının sahip olduğu küresel kriterlerle daha uyumlu olduğuna ulaşılmıştır.

Dulul, A. A. A. (2012)'a göre, Yemen Kolejlerinde dil bilgisi öğretiminde kullanılan öğretmen metodolojisi ve teknikleri nispeten keşfedilmemiş kalmıştır. Mevcut araştırma makalesi, Yemen Eğitim Kolejlerinin birinci yıl öğrencilerine atıfta bulunarak, dil bilgisi derslerinde kullanılan gerçek pratikleri ve teknikleri aydınlatmaktadır. Bu çalışmanın gerekli verilerini toplamak için üç araç kullanılmıştır. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi uygulamaları ve görüşleri hakkında veri toplamak için öğretmen anketi kullanılmıştır. Yapılandırılmış sınıf gözlemleri, öğretmenlerin sınıftaki gerçek uygulamalarını gözlemlemek ve öğretmen anketinde belirtilenler ile gerçek sınıf pratikleri arasında karşılaştırma yapmak için kullanılmıştır. Öğrenci testleri, öğretmenlerin dil bilgisi konularını öğretmek için takip ettiği metodoloji ve tekniklerin öğrencilerin dil bilgisi bilgisini edinmelerine yardımcı olup olmadığını değerlendirmek için kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, dil bilgisi öğretmek için takip edilen öğretmen uygulamaları ve tekniklerinin modası geçmiş yöntemler ve prosedürler olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin sınav sonuçları incelendiğinde, dil bilgisi konusunda zayıf olduklarını

göstermektedir. Sonuç olarak, dil bilgisi öğretiminde etkili öğretim metotları ve tekniklerinin uygulanmasına yönelik öneriler sunulmaktadır.

Jumaida M. (2018) tezinde, Malangke Barat SMP Negeri 4 Okulu'nun sekizinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi yeteneklerini tahta oyunu kullanarak geliştirmeye odaklanmaktadır. Araştırmanın sorun ifadesi, dil bilgisi tahta oyununun, SMPN 4 Malangke Barat Okulu'nun yedinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi yeteneğini geliştirmede etkili olup olmadığıdır. Araştırmanın amacı, dil bilgisi tahta oyununun İngilizce öğretim ve öğreniminde ve SMPN 4 Malangke Barat'ın yedinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi yeteneğini geliştirmede etkili olup olmadığını belirlemektir.

Bu tez, ön test ve son test tasarımıyla yarı deneysel bir yöntem kullanmıştır. Örneklem, toplam örnekleme tekniği kullanılarak alınmıştır. Araştırmanın hedef kitlesi, 2018/2019 akademik yılında Malangke Barat SMP Negeri 4'ün sekizinci sınıfındaki tüm öğrencilerdir. Araştırmacı, 28 öğrenciden 25 öğrencilik bir örneklem almıştır. Ön test, özellikle basit geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanlar olmak üzere dil bilgisi yeteneğinin temel seviyesini belirlemek için verilmiştir; son test ise müdahaleden sonra öğrencilerin dil bilgisi yeteneğindeki gelişmeyi belirlemek için verilmiştir ve araştırmacı tahta oyunu kullanmıştır. Dil bilgisi öğretiminin, özellikle zamanlar konusunda tahta oyunu kullanılarak yapıldığında, Malangke Barat SMP Negeri 4'ün sekizinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi yeteneklerini geliştirmek için etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucu, müdahalelerin uygulanmasından sonra öğrencilerin dil bilgisi yeteneğinde önemli gelişmeler olduğunu göstermiştir. Veri analizi sonucu, ön testin (74,000) son testten (53,310) daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Alnoori, B. S. M. & Alnoori, M (2019)'ye göre, yabancı dil öğretimi, çoğu kişinin anadili İngilizce olmayan topluluklarda anladığı üzere, bir sınıfta dil hakkında bilgi vererek öğretmeyi içermektedir. Araştırmacılar, dil bilgisinin etkinlikler aracılığıyla öğretilmesi durumunda tesadüfi öğrenmeye yol açabileceğini düşünmüşlerdir.

Bu araştırma Irak'taki bir okulda hazırlık sınıflarında yapılmıştır. Deney için seçilen 60 öğrencilik bir örneklem iki gruba ayrılmıştır. Kontrol grubuna (30) geleneksel yöntemlerle dil bilgisi öğretilirken, deney grubuna (30) belirli dil bilgisi kavramlarının tanıtıldığı etkinlikler yapmışlardır. Performanslar istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin farklı stratejilere karşı tutumlarını yansıtan benzer soruların bir listesi cevaplanmıştır.

Sonuç olarak, deney grubu kontrol grubuna göre çok daha iyi performans göstermektedir. Çalışmadan yola çıkarak hazırlık sınıfındaki öğrencilerin sınıfta dil bilgisi etkinliklerinden keyif aldıkları ve etkinlikler aracılığıyla dil bilgisi unsurlarını tesadüfen öğrendikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar, dil bilgisi etkinlikleri tasarlamının, dil bilgisi öğretmenin etkili bir yolu olduğunu belirtmişlerdir.

Mehdi (2021) makalesinde, dil bilgisi öğretiminde öğretim oyunlarının kullanımını inceleyen yarı deneysel bir çalışmayı rapor etmiştir. Özellikle, amiral battı ve tahta oyununun zamanlar konusunun öğretilmesindeki etkisini araştırmaktadır. Çalışma, Kazablanka'daki iki farklı liseden 60 (n=60) Fas İngilizce olarak Yabancı Dil (EFL) öğrencileri arasında yürütülmüştür.

Tüm katılımcılar, eğitimden önce bir ön test ve eğitimden hemen sonra, üç oturum süren bir eğitimin ardından bir son test uygulanmıştır. Deneysel grup (n=30), özellikle amiral battı ve tahta oyunu olmak üzere öğretim oyunları kullanılarak konu anlatımı yapılmıştır. Ancak, kontrol grubunda (n=30) bu söz konusu değildir. Deneysel grup, eğitimin sonunda bir geri bildirim anketi alınmıştır. Veri setleri, Bağımsız T-testi kullanılarak SPSS'te düzenlenmiştir. Bulgular, tüm katılımcıların ön testte eşit olduğunu göstermektedir. Yine de, deneysel grup son testte kontrol grubunu geride bırakmıştır. Geri bildirim anketinin sonuçları da çalışmanın genel sonuçlarıyla uyumlu çıkmıştır. Sonuç olarak, amiral battı ve tahta oyununun katılımcıların zamanlar konusunu kavrama da önemli bir etkisi olduğu sonucuna varılabilir.

Pulk (2022) çalışmasında, Norveç'teki İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine

yönelik görüşlerini ve hangi öğrenme yöntemlerinin bu görüşleri etkilediğini araştırmıştır. Bu araştırmayı gerçekleştirmek için, farklı ilkokul ve ortaokul düzeylerindeki okullara ve ayrıca diğer İngilizce öğretmenlerine ulaşmak amacıyla çevrimiçi olarak bir anket gönderilmiş olan nicel bir yaklaşım kullanmaktadır.

Çalışmadaki öğretmenler, İngilizce dil bilgisi öğretiminde geniş bir öğretim etkinlikleri ve yöntemleri yelpazesini tercih ettiklerini ve kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları davranışçı öğrenme yöntemlerinden yoğun şekilde etkilenmiş gibi görünürken, diğerleri bilişsel öğrenme yöntemlerinden etkilenmişlerdir; ancak çoğu öğretmen tek bir öğrenme teorisinden ziyade davranışçı, bilişsel ve sosyo-kültürel öğrenme teorilerinin yönlerinden etkilenmiştir. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi alanındaki uygulama ve inançlarının çeşitlilik gösterdiğini öne sürmektedir.

Han, J. (2023) tezinde, İngilizce dil eğitimindeki dil bilgisi öğretimine kapsamlı bir bakış sunmakta, geleneksel yapısal yaklaşımlar ile daha yeni iletişimsel yaklaşımı karşılaştırmaktadır. Analiz edilen geleneksel yöntemler arasında dil bilgisi çeviri yöntemi, doğrudan yöntem, işitsel-dilsel yöntem ve sessiz yol bulunmaktadır. Buna karşın, iletişimsel yaklaşım, katı dil bilgisi kurallarına sıkı sıkıya bağlı kalmaktan ziyade iletişimi ve etkileşimi vurgular. Ancak, iletişimsel yaklaşımın potansiyel faydalarına rağmen, tez aynı zamanda bu yöntemin bazı zorluklarını ve sınırlılıklarını da tartışmaktadır.

Son olarak, tez İngilizce dil bilgisi öğretiminin güncel durumuna ilişkin bir tartışma ile sonuçlanmakta, dil bilgisi öğretiminin dışlanması bariz dezavantajlarına ve dil bilgisi öğretiminin hem dil iletişimi hem de sınıf içi dil öğretiminde doğru pozisyonunu yeniden alması gerekliliğine dikkat çekmektedir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerinin toplanması ve verilerinin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin derinlemesine inceleneceğinden, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması “ne”, “niçin” ve “nasıl” sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı ayrıntılı bir şekilde incelemesine olanak sağlayan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Creswell (2007)’e göre durum çalışması, araştırmacının birden fazla kaynak (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, belgeler, raporlar) içeren veri toplama araçlarını kullanarak belirli bir zaman içinde bir veya daha fazla sınırlı durumu detaylı ve derinlemesine incelediği, bir durum betimlemesi veya durumla ilgili temaların açıklandığı nitel bir araştırma yöntemidir.

Durum çalışması desenlerini tek durum çalışması ve çoklu durum çalışması olarak iki bölümde inceleyen Yin (2014), aynı zamanda bu durum çalışmalarını bütüncül ve iç içe geçmiş olarak da kendi arasında ayırmıştır. İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi konularının öğretiminde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi yapılacağı için “tek durum deseni” kullanılmıştır. Farklı yaşantı ve deneyimlere sahip olan 30 öğretmenin görüşü birer analiz birimi olarak düşünüldüğü için “iç içe geçmiş tek durum deseni” uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın katılımcı grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim ikinci yarısında, Muğla İli, Fethiye İlçesi'nde çalışmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 12'si özel, 18'i devlet okulunda çalışmakta olan toplam 30 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Açık uçlu anket soruları uygulanan öğretmenlerin içinde yabancı uyruktan kişiler de mevcuttur. Katılımcı öğretmenlere anket soruları elden teslim edilmiştir, bazıları için ise internet aracılığı ile de uzaktan doldurabilecekleri bir platform hazırlanmıştır. Buna göre çalışmada kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden de faydalanılmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme; zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi olarak tanımlanabilen ve nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan örnekleme türü olarak açıklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Katılımcıların kişisel bilgileri gizlenmiş ve öğretmenlere sırasıyla Ö1, Ö2, Ö3... Şeklinde kodlar verilmiştir.

Katılımcılara ait demografik bilgilerin dağılımı aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Demografik Bilgilerin Dağılımı

<i>Kodlama</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Yaş</i>	<i>Hizmet Yılı</i>	<i>Okul Türü</i>
Ö1	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö2	Erkek	20-29	1-5	Özel
Ö3	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö4	Erkek	20-29	1-5	Özel
Ö5	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö6	Kadın	20-29	1-5	Özel
Ö7	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö8	Kadın	20-29	6-10	Devlet
Ö9	Erkek	30-39	6-10	Devlet
Ö10	Kadın	30-39	6-10	Devlet
Ö11	Kadın	30-39	6-10	Özel
Ö12	Kadın	30-39	6-10	Devlet
Ö13	Kadın	30-39	6-10	Özel
Ö14	Kadın	30-39	11-15	Devlet
Ö15	Erkek	30-39	11-15	Devlet
Ö16	Kadın	30-39	11-15	Özel
Ö17	Erkek	30-39	11-15	Devlet
Ö18	Kadın	30-39	11-15	Devlet
Ö19	Erkek	40-49	11-15	Devlet
Ö20	Kadın	40-49	11-15	Özel
Ö21	Erkek	40-49	16-20	Özel
Ö22	Erkek	40-49	16-20	Özel
Ö23	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö24	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö25	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Özel

Ö26	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Özel
Ö27	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Özel
Ö28	Erkek	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö29	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö30	Kadın	50 ve üzeri	20 ve üzeri	Devlet

Fethiye ilçesinde katılım sağlayan 12'si özel, 18'i devlet okulunda çalışmakta olan toplam 30 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Kadın sayısı 21, erkek sayısı ise 9 kişi olup, araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

Katılımcıların yaş grupları incelendiğinde 8 katılımcı 20-29 yaş grup aralığında, 10 katılımcı 30-39, 11 katılımcı 40-49 ve son olarak 50 ve üzeri yaş grubunda 1 kişi yer almaktadır. Anket sorularında ana amaç günümüz İngilizce dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikleri tespit etmek olduğu için her yaş grubundan eğitimci bulmaya özen gösterilmiştir.

Hizmet yılları incelendiğinde 1-5 yıl arası 7, 6-10 yıl arası 6, 11-15 yıl arası 7, 16-20 yıl arası 2, 20 ve üzeri ise 8 kişiden oluşmaktadır. Hizmet yılları ve yaş bağlantısı incelendiğinde mesleğe erken yaşta başlayıp daha uzun yıllar çalışmış veya mesleğine geç başlayıp hizmet yılı daha az olan kişilere de rastlanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından toplam 15 adet açık uçlu anket sorusu hazırlanmıştır. Sorular tamamen araştırmacıya ait olup, sahibinden izin alınmasına gerek kalmadan tamamen özgün bir veri toplama aracı olmuştur. Soruların geçerliliği için Üniversitede görev yapan Eğitim

Programları ve Öğretim dalı ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarından (n=2) ve Fethiye’de görev yapan İngilizce öğretmenlerinden (n=5) görüşler alınmış ve tavsiyeleri doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Durum çalışmasının doğasına uygun olarak derinlemesine veri toplama aracı ile İngilizce öğretmenlerinden veri toplanmıştır (Creswell, 2015). Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Buradaki amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.3.1. Açık Uçlu Anket Soruları

Aşağıda Tablo 2’de öğretmenlere yönlendirilen sorular yer almaktadır.

Tablo 2: Anket Soruları

Soru No	Sorular
1	Öğrencilere, dil bilgisi zamanlar konu anlatımınızda hangi İngilizce öğretim yöntemi ve tekniğini kullanmayı tercih etmektesiniz?
2	Dil kurallarına baştan değinip ardından aktivitelere zaman ayırmayı mı, yoksa doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı dil aktiviteleri yaparak dil bilgisi öğretmenin mi daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
3	Düzenli ve düzensiz fiilleri öğrencilere anlatırken kullandığınız veya sizin geliştirdiğiniz yöntemler nelerdir?
4	Sayılabilen ve sayılamayan isimleri pekiştirmek için nasıl bir materyal kullanmak daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlar?

-
- 5 İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dil bilgisi konularının yeri nedir? Sizce hangi seviyede ne ağırlıkta verilmelidir? Diğer beceriler ile birlikte mi yoksa ayrı olarak mı verilmelidir?
 - 6 Lisans/Lisansüstü eğitim hayatınızda dil bilgisi öğretilmesine ilişkin eğitim aldınız mı? -(Cevap evet ise) bu eğitimin içeriği nasıldı? -(Cevap hayır ise) Bunun meslek hayatınızı nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
 - 7 Sınavlarınızda dil bilgisi konularına ne ölçüde ve nasıl yer verirsiniz?
 - 8 Hedef dilin kültürünü ve günlük yaşam örneklerini ders materyallerinize entegre ediyor musunuz? Cevabınız evet ise, bunu hangi yol ile nasıl yaptığınızı bir örnek ile açıklayınız.
 - 9 Size göre dili kullanırken akıcılık mı yoksa doğruluk mu önemlidir?
 - 10 Derslerde çoğunlukla hedef dil ile ana dil arasında cümleleri çevirerek vermek size göre faydalı bir yöntem midir?
 - 11 Dil bilgisi konuları ile ilgili ne tür ödevler verirsiniz?
 - 12 Yeni anlatacağınız bir dil bilgisi konusuna nasıl giriş yaparsınız?
 - 13 İngilizce ders kitaplarını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz?
 - 14 İngilizce öğretim programını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz?
 - 15 Öğrencilerin bir önceki konuyu yeteri kadar anlayıp anlamadığını nasıl ölçmektesiniz?
-

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacının hazırladığı, öğretmenlerin dil bilgisi konularının öğretiminde kullandıkları yöntem ve teknikler ile ilgili görüşlerini almak için açık uçlu anket soruları uygulanmıştır. Soruların cevaplarının analizi ile öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ve metotlar tespit edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda bulguların çözümlenmesi en zor aşamalardandır. Nitel veri çözümlemelerinde elde edilen verilerin sistematik hale dönüştürülmesi, kodlanması ve okurlara hazır hale getirilmesi gerekir. Nitel araştırmalarda bulunan kişiler nadir olarak değişkenlerden yararlanarak çözümlemelerde bulunurlar. Fakat daha çok fikirlerden, kavramlardan ve temalardan genellemelerde bulunmak amacıyla analitik yöntemler olarak faydalanırlar (Demir, 2009).

Hazırlanmış her bir sorunun içeriğinde öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemeye yardımcı olacak anahtar kelime ve yardımcı terimler bulunmaktadır. Bunlar analiz sürecine katkı sağlamaktadır. Öğretmenlerin cevapları değerlendirilerek, bazı cevaplardan örnekler verilmektedir. Frekans tablosu kullanmak elde edilmiş verileri sınıflandırmada önemli bir role sahiptir. Amaç yoruma dayalı bir araştırmadan kaçınmak ve gerçekçi tespitler yapmak adına benzer yorum ve görüşe sahip öğretmenleri tek bir çatı altında toplayarak, öğretmenlerin dil bilgisi konularında kullandıkları yöntem ve tekniklerin çeşitliliğini doğru tespit edebilmek ve okuyuculara sunmaktır.

3.5.1. Araştırmacının Rolü

Varsayım ve önyargılardan uzak bir şekilde veriler toplanmaktadır. Alanında uzman toplam 4 İngilizce öğretmeninden açık uçlu anket sorularının cevaplarının değerlendirilmesinde

destek alınmıştır. Özel yorum ve tespitlerden kaçınmak adına bu tarz kodlamalar yapılmaktadır. Öğretmenler cevapları birbirlerinden bağımsız bir şekilde değerlendirmeye alarak 30 İngilizce öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler ile ilgili bir tespit yapmaktadır, araştırımacı dahil toplam 5 İngilizce öğretmenin uyumu yüzdesi %90'dır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu kısımda araştırmaya ait toplanan verilerin, çalışmanın her bir alt problemi için istatistiksel olarak analiz edilmesiyle elde edilen bulgular paylaşılmış ve yorumlanmıştır ve her bir sorulan soru, frekans tablosu ve dağılımları ile ayrı başlıklar altında sunulmaktadır.

Öğretmenlerin dil bilgisi konularında kullandıkları yöntem ve tekniklerin tespit edildiği, İngilizce ders kitapları ve öğretim programları hakkındaki görüşlerinin yer aldığı, eğitim seminerleri ile ilgili deneyimlerin yansıtıldığı toplam 15 adet açık uçlu anket soruları, başlıklar altında derlenerek bulgular tablolar halinde verilmektedir. Tabloların ardından, öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan örneklere yer verilmektedir.

Öğrencilere, dil bilgisi zamanlar konu anlatımınızda hangi İngilizce öğretim yöntemi ve tekniğini kullanmayı tercih etmektesiniz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. İngilizce “Zamanlar” Konu Anlatımında Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

	f	%
Doğrudan Dil Öğretim Yöntemi	4	13,3
İletişimsel Dil Öğretimi	5	16,7
Örtük (Gizil) Öğrenme	3	10,0
Bütüncül Fiziksel Tepki Yaklaşımı	3	10,0
Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi	4	13,3
İşitsel-Dilsel Yöntem	3	10,0
Eklektik Yaklaşım	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 3’de görüldüğü üzere, eklektik yaklaşımın %26,7 ile 8 kişi olduğu tespit edilerek diğer yöntem ve teknikler arasında en çok tercih edilen olmuştur. Eklektik yaklaşım içerisinde birden fazla yaklaşım ve metodoloji bulundurmaktadır. Katılımcılar, İngilizce zamanlar konusunu anlatmak için amaca uygun yaklaşımları harmanlamayı tercih etmişlerdir. İletişimsel Dil Öğretimi (CLT) 16,4 oranıyla ikinci, Doğrudan Dil Öğretim Yöntemi (Direct Method) ve Dil bilgisi-Çeviri yöntemi (GTM) 13,3 oran ile üçüncü sırada yer alırken, Örtük Öğrenme (Gizil), Bütüncül Fiziksel Tepki Yaklaşımı (TPR), İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio Lingual) 10,0 oran ile en az tercih edilenler arasında yer almaktadır.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Doğrudan konuyu anlatmak için Özne-Fiil-Nesne (SVO) yapısından giderim.”(Ö.8)

“Daha çok iletişimsel yaklaşım kullanmaya özen gösteriyorum. Bunun için tümevarım kullanarak önce konunun genel mantığı ve cümle yapısını gösterdikten sonra bireysel ve grup çalışmalarıyla konuşmaya teşvik ediyorum.” (Ö.12)

“Implicit öğretme tekniklerini tercih ediyorum. Yani öğrencilere farkında olmadan bilgi yüklüyorum. Kullandığımız kaynakların mekanik olmasından ziyade öğrencilerin doğal öğrenme sürecine yönelmelerine imkân sağlayacak kaynaklar tercih ediyorum. Kullandığım kaynağın öncülüğünde dersin temel odağı ne ise örneğin dinleme, o odak doğrultusunda kelimeleri ve dil bilgisini o bağlama yedirilmiş olarak sunuyorum. Pre-while-post aktiviteleriyle de bunu destekliyorum.”(Ö.4)

“TPR yöntemi sınıf dersleri için en iyi ve şahsen kullandığım bir yöntem. Bireysel ve daha az öğrencinin katıldığı derslerde farklı yöntemlerde kullanılabilir.” (Ö.6)

“Geleneksel metotlardan olan dil bilgisi çeviri yöntemi kullanıyorum. Bazen ise direkt yöntemden yardım alıyorum.” (Ö.5)

“Dil bilgisi konularını direkt vermektense, işitsel-dilsel yöntemi tercih ediyorum.” (Ö.3)

“Eklektik yöntem, direkt (doğrudan) anlatım ve İngilizcede dictation olarak geçen yöntemi kullanmayı tercih ederim.”(Ö.18)

Dil kurallarına baştan değinip ardından aktivitelere zaman ayırmayı mı, yoksa doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı dil aktiviteleri yaparak dil bilgisi öğretmenin mi daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Dil bilgisi Konularının Pekiştirilmesinde Öncelik Sıralamasına İlişkin Bulgular

	f	%
Kurallara baştan değinip, ardından aktivite yapmak	9	30,0
Doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı aktiviteler ile pekiştirmek	17	56,7
Karşı tarafa göre yol izlemek	4	13,3
Toplam	30	100,0

Tablo 4 incelendiğinde, %56,7 oran ile 17 katılımcı, doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı aktiviteler ile pekiştirmenin daha etkili olduğunu savunurken, %30 oran ile 9 katılımcı, dil bilgisi öğretirken kurallara baştan değinip, ardından aktivite yapmanın daha etkili olduğunu savunmaktadır. Son olarak, %13,3 oran ile 4 katılımcı, öğrencinin güncel seviyesi ve durumuna bağlı olarak önceliğe karar verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“İlgili konu içinde bütünsel olarak dil bilgisi kurallarını aktarıyorum, parçalara bölmeden.”
(Ö.3)

“Dil kurallarına başlangıçta mutlaka değinirim fakat üzerine fazla zaman harcamam. En kısa sürede aktivitelere geçerim.”(Ö.9)

“Dersin içeriğine ve amacına göre (aynı zamanda öğrencilerin bireysel öğrenme farklılıkları ve özelliklerine göre) değişiklik gösterebilir. YDS, YKS-DİL, IELTS gruplarında önden verilebilir,

normal müfredatlarda ise önce konuya dâhil olup, sonra keşfetmelerini, kuralı kendilerinin oluşturmalarını umarım.”(Ö.17)

Düzenli ve düzensiz fiilleri öğrencilere anlatırken kullandığınız veya sizin geliştirdiğiniz yöntemler nelerdir? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Düzenli ve Düzensiz Fiiller Konu Anlatımında Geliştirilen Yöntemlere İlişkin Bulgular

	f	%
Oyun yöntemi ile öğretmek	12	40,0
Örnek cümle yoluyla öğretmek	10	33,3
Liste/Tablo çizdirerek ezberleterek öğretmek	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, %40,0 oranıyla 12 katılımcı düzenli ve düzensiz fiilleri anlatırken oyun yöntemi ile öğretmenin daha etkili olduğunu düşünmektedir. %33,3 oranıyla 10 katılımcı örnek cümle yoluyla öğretmeyi tercih ederken son olarak %26,7 oranıyla 8 katılımcı liste veya tablo çizdirerek ezberletme yöntemini seçmektedirler.

Yukarı yer alan Tablo 5’te inceleyebileceğiniz gibi çeşitli yöntemlerden yararlanmak mümkün olup, bu yöntemleri kullanmak yine eğitimcilerin tercihlerine kalmaktadır. Fakat öğretmenin doğru yöntem olup olmadığını, sınıfa uygunluğunu, öğrencilerin anlayıp anlamadığını değerlendirirken özenli bir şekilde davranmalı ve öğrencilerin takibini düzenli yapmaları gerekmektedir.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“En çok kullanılan fiillerle aktivite yapmak, oyun oynamak, eşleştirme yaptırmak (fiillerin düzenli düzensiz olanlarını gruplandırmak gibi) yöntemler kullanıyorum. Ezberlemek bir oyuna dönüştürülmelidir!”(Ö.19)

“Örnek cümleler yoluyla ezberliyorlar. Metin taraması yapıyoruz. Elllerine önceden verdiğim liste de oluyor.”(Ö.28)

“Düzensiz fiillerin tamamını tek bir liste vermek yerine ayrı ayrı listelendiriyorum. Çocuğa bütün ekmeği yut demek olmaz, ben ekmeği dilimleyerek yedirmeyi seviyorum. Örneğin haftalık her güne 1 kelime eşittir 5 kelime etkili oluyor.” (Ö.5)

Sayılabilen ve sayılamayan isimleri pekiştirmek için nasıl bir materyal kullanmak daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlar? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Sayılabilen ve Sayılamayan İsimleri Pekiştirmede Kullanılan Materyallere İlişkin Bulgular

	f	%
Gerçek nesneler kullanmak	17	56,7
Diyalog-Senaryo oluşturmak	4	13,3
Etkileşimli tahta sunumları ve 9 görseller kullanmak	9	30,0
Toplam	30	100,0

Tablo 6 incelendiğinde, sayılabilen ve sayılamayan isimleri pekiştirmek için en kalıcı yöntemin %56,7 oranı ile 17 kişi gerçek nesneler kullanımı olduğu söylemektedir. Ardından 30,0 oran ile

9 kişi, etkileşimli tahta sunumları ve görseller olduğu ve son olarak %13,3 oranı ile 4 kişi diyalog-senaryo oluşturmanın etkili olduğuunu söylemektedir.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Sayılabilen veya sayılamayan nesneleri sınıfta kullanarak hangisinin sayılabilir veya sayılamaz olduğu gösterilebilir. Un, şeker, pirinç, ekmek, sıvı ürünler vb. gerçek nesneler sınıfta gösterilir. Hangi durumda sayılabilir olduğu gösterilir. (a glass of ...)” (.21)

“Diyalog oluşturma ve canlandırma aktiviteleri yapmanın faydalı olduğuunu düşünüyorum.” (.2)

“Etkileşimli tahtalar çok faydalı oluyor, özellikle görsellik ve işitsellik için.” (.19)

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dil bilgisi konularının yeri nedir? Sizce hangi seviyede ne ağırlıkta verilmelidir? Diğer beceriler ile birlikte mi yoksa ayrı olarak mı verilmelidir? Sorularına verilmiş cevaplar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Dil bilgisi Becerilerinin ğrenciye Aktarılma şekline İlişkin Bulgular

	f	%
Dil bilgisi becerileri herkes için bütün olarak verilmelidir.	19	63,3
Dil bilgisi becerileri herkes için ayrı verilmelidir.	2	6,7
Yaş grupları veya seviyeleri arttıkça beceriler arttırılmalıdır.	9	30,0
Toplam	30	100,0

Tablo 7 incelendiğinde, en yüksek oran olan 63,3 ile 19 katılımcı dil bilgisi becerileri herkes için ayrılmaz bir bütün olarak verilmesi gerektiğini söylemiştir. Ardından 30,0 oran ile 9 katılımcı, yaş grupları veya seviyeleri arttıkça beceriler arttırılmalıdır fikrini savunurken, 6,7 oran ile 2 katılımcı, İngilizce öğrenmeye başlayan kişilerin dört beceriyi birden görmesi yerine becerilerin parçalara ayrılarak sırayla verilmesi gerektiğini desteklemektedirler.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Dil bilgisi cümle kurmada öğrenciye güven verse de fazla düşünmesi konuşmada özellikle öğrencinin özgüvenini sarsmaktadır. Beceriler birlikte verildiğinde dili daha gerçek hayatla ilişkilendirebilir.”(Ö.29)

“Ayrı ayrı daha destekleyici olabilir. Örneğin konuşma becerisini ayrı ele alıp, anadili İngilizce olan bir öğretmenin de o beceriyi desteklemesi gibi.”(Ö.14)

“Alt yaş gruplarında dil bilgisinin minimum düzeyde verilmesini daha doğru buluyorum. Yaş grubu arttıkça diğer beceriler ile bir bütün olarak verilmelidir.”(Ö.24)

Lisans/Lisansüstü eğitim hayatınızda dil bilgisi öğretimine ilişkin eğitim aldınız mı?

(Cevap evet ise) bu eğitimin içeriği nasıldı? (Cevap hayır ise) Bunun meslek hayatınızı nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Sorularına verilmiş cevaplar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Dil bilgisini Öğretimine İlişkin Eğitimlere Katılma Dair Bulgular

	f	%
Evet, faydalıydı.	16	53,3
Evet, yetersizdi.	3	10,0
Evet, artıları kadar eksileri de vardı. (Nötr)	3	10,0
Hayır, eksikliğini hissetmiyorum.	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 8 incelendiğinde, lisans/lisansüstü eğitim hayatlarında dil bilgisi öğretimine ilişkin eğitim alan %53,3 oran ile 16 katılımcı faydalı olduğunu, %26,7 oran ile 8 katılımcı eğitim almadığını ve eksiklik hissetmediğini, %10,0 oran ile 3 kişi eğitim almasına rağmen eğitim içeriğinin yetersiz olduğunu, son olarak %10,0 oran ile 3 katılımcı, eğitim içeriğinde artıların olduğu kadar eksilerinde olduğunu bu yüzden nötr olduğunu söylemektedirler.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Evet, aldım. Koskocaman bir müfredat ve dersti. Her dil bilgisi konusunu nasıl öğretmemiz gerektiğinin eğitimini aldık. Meslek hayatıma bir bakış açısı kattığını düşünüyorum.” (Ö.17)

“Aldım, ama yüzeysel geçildi. Çok bir katkısının olduğunu düşünmüyorum.” (Ö.21)

“Lisans eğitimimin ilk yılında bu eğitimi aldım. İçerik daha çok dil bilgisi kurallarına yönelik bir eğitimdi. Fakat bu konulara çok ağırlık verilmedi. Kapsamlı bir eğitim değildi. O yüzden nötr diyebiliriz.” (Ö.19)

“Lisans eğitim hayatımda dil bilgisi öğretimine ilişkin eğitim almadım. İngiliz Dili ve Edebiyatı mezunu olarak yaparak-yaşayarak ve meslek hayatımda uygulayarak öğrendiğimi söyleyebilirim. Geliştiriyorum, farklı yöntemler deniyorum. Meslektaşlarımla konuşuyorum, tecrübelerinden faydalaniyorum.”(Ö.29)

Sınavlarınızda dil bilgisi konularına ne ölçüde ve nasıl yer verirsiniz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Yazılı İngilizce Sınavlarında Dil bilgisi Konularının Yerine İlişkin Bulgular

	f	%
Eşit ölçüde yer veririm.	9	30,0
Yoğun dil bilgisi sorarım.	4	13,3
Az ölçüde yer veririm.	8	26,7
Eğitim programına veya sınıf 9 seviyesine göre değişiyor.	9	30,0
Toplam	30	100,0

Tablo 9 incelendiğinde, %30,0 oran ile 9 eğitimci kendi hazırladıkları sınavlarda dil bilgisi konularına eşit ölçüde yer verirken, yine aynı oran ile 9 eğitimci, eğitim programı ve sınıf seviyesine göre değiştiğini söylemektedirler. Ardından, %26,7 oran ile 8 eğitimci az ölçüde yer vermektedir ve son olarak %13,3 oran ile 4 eğitimci yoğun dil bilgisi sormayı tercih etmektedirler.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Yeni nesil dediğimiz yoruma dayalı sorular dışında yarı yarıya dil bilgisi soruyorum.”(Ö.4)

“Dil bilgisi her zaman daha yoğun oluyor. Hatalarda puan kırıyorum.” (Ö.23)

“Belli bir ölçüde dil bilgisi konularına yer veriyorum ama çok fazla bir puan teşkil etmez.” (Ö.14)

“Gruplara göre değişir. Bazı sınavlar sadece dil bilgisi üzerine olabiliyor. (YKS-DİL sınıfları gibi). Genel İngilizcede ise bu %20 civarındadır.” (Ö.10)

Hedef dilin kültürünü ve günlük yaşam örneklerini ders materyallerinize entegre ediyor musunuz? Cevabınız evet ise, bunu hangi yol ile nasıl yaptığınızı bir örnek ile açıklayınız. Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Dilin Kültürü ve Günlük Yaşam Örneklerinin Ders Materyallerine Entegrasyonuna İlişkin Bulgular

	f	%
Evet (farklı yöntemler kullanarak; şarkı, video, canlandırma, uygulamalar ile)	28	93,3
Hayır	2	6,7
Toplam	30	100,0

Tablo 10 incelendiğinde, çok yüksek oran ile 30 katılımcıdan 28’i hedef dilin kültürünü ve günlük yaşam örneklerini ders materyallerine entegre etmeyi tercih ederken farklı yöntemler kullanmışlardır. Farklı yöntemler içerisinde çoğunlukla verilen cevap (n=28); şarkı, video,

canlandırma, uygulamalar olmuştur. Geriye kalan 2 eğitimci ise, böyle bir entegrasyona ihtiyaç duymadıklarını söyleyerek hayır cevabını vermişlerdir.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Dil öğretirken o dilin kültürüne derslerde değinirim. Konunun özelliğine göre örnekler veririm. Örneğin onların kutladığı özel gün ve festivalleri video veya görsellerle tanıtırım.”(Ö.3)
“Hayır, gerek duymuyorum.” (Ö.28)

Size göre dili kullanırken akıcılık mı yoksa doğruluk mu önemlidir? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Dil Kullanımında Akıcılığın ve Doğruluğun Önemine İlişkin Bulgular

	f	%
İkisi de eşit oranda önemlidir.	13	43,3
Akıcılık daha önemlidir.	14	46,7
Doğruluk daha önemlidir.	3	10,0
Toplam	30	100,0

Tablo 11 incelendiğinde, her zaman gündemde tartışma konusu haline gelen akıcılık mı?, doğruluk mu? Sorusuna en yüksek oran olan %46,7 ile 14 katılımcı akıcılık cevabını vermiştir. Ardından %43,3 oran ile 13 kişi eşit oran önemli olduğunu söylerken, düşük bir oran olan %10,0’luk katılımcı doğruluğun daha önemli olduğunu düşünmektedir.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“İkisi de önemlidir. Fakat doğruluk öğrencinin akıcılığını bozabileceğinden dolayı genellikle konuşurken onların hatalarını düzeltmiyorum ki akıcılık bozulmasın. Ama konuyu tam öğrenmeleri ve dili doğru kullanmaları için sonradan doğrusunu dolaylı olarak öğretiyorum.” (Ö.13)

“Kesinlikle akıcılık. Türkçede konuşurken nasıl ki yanlış yapıyoruz. İngilizcede de yanlış yapabiliriz. He go dediğim zaman karşımdaki beni anlıyorsa sıkıntı yoktur.” (Ö.27)

“Doğruluk görece daha önemli benim için. Akıcı fakat yanlış bir konuşmadansa yavaş fakat doğru konuşma. Akıcılık konuşmaya devam ettikçe gelişecektir.” (Ö.3)

Derslerde çoğunlukla hedef dil ile ana dil arasında cümleleri çevirerek vermek size göre faydalı bir yöntem midir? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Derslerde Çeviri Kullanımına İlişkin Bulgular

	f	%
Evet, çeviri yapmak kesinlikle faydalıdır.	5	16,7
Hayır, kesinlikle faydalı değildir.	17	56,7
Seviyeye ve yerine göre değişiklik gösterir.	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 12 incelendiğinde, %56,7 oran ile 17 katılımcı derslerde çoğunlukla hedef dil ile ana dil arasında cümleleri çevirerek vermenin kesinlikle faydalı olmadığını söylemektedirler. %26,7 oran ile 8 katılımcı öğrenen grubun seviyesi veya yerine göre çeviriler yapılabileceğini bu durumun değişken bir yapıya sahip olduğunu söylerken, %16,7 oran ile 5 kişi çeviri yapmanın kesinlikle faydalı bir yöntem olduğunu savunmaktadırlar.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Kesinlikle faydalıdır. Öğrencilerin dil bilgisi ve kelime bilgisini ne derecede geliştirdiği konusunda bana dönüt sağlıyor.” (Ö.9)

“Faydalı değil. Hedef dilin yerleşmesini engelliyor. Dil öğrenmek doğal bir süreç olduğu için çeviri bu doğallığı bozuyor.” (Ö.7)

“Seviyeye göre değişir. Mesela dil sınıflarında faydalıdır. Fakat çok tercih edilirse öğrenci her şeyi çevirmek isteyecektir ve bu da akıcılığı bozacaktır ve dilin kendi canlılığını kaybettirecektir.” (Ö.6)

Dil bilgisi konuları ile ilgili ne tür ödevler verirsiniz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13. Dil bilgisi Konuları ile İlgili Ödevlendirmeye İlişkin Bulgular

	f	%
Ders kitabı, Pdf. ve alıştıırma kitaplarından ödevlendirme	6	16,7
Beceri ve yaratıcılık odaklı ödevlendirme (örn: canlandırma, poster, vb.)	7	23,3
Boşluk doldurma, cümle kurma, test, vb.	16	53,3
Ödev vermem.	11	3,3
Toplam	30	100,0

Tablo 13 incelendiğinde, dil bilgisi konuları ile ilgili ödevlendirmede, %53,3 oranı ile 16 katılımcı, boşluk doldurma, cümle kurma, test vermeyi tercih etmiştir. %20,0 oranı ile 6 katılımcı ders kitabı, pdf, alıştıırma kitabı gibi yazılı kaynaklardan destek alırken, %23,3 oranı ile 7 katılımcı, beceri ve yaratıcılık odaklı (rol canlandırma, poster hazırlama, vb.) gibi ödevlendirmeleri kullanıyor. Son olarak %3,3 oranı ile 1 katılımcı dil bilgisi konuları ile ilgili ödev vermeyi tercih etmeyerek, sadece sınıf içi etkinliklerinde konuyu pekiştirmenin yeterli olduğu görüşündedir.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Çalışma kitabı ödevlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.” (Ö.18)

“Dil bilgisini kullanabilecekleri canlandırma yapma ya da diyalog yazma ödevleri veriyorum. Bağlam veriyorum. (at the airport, at the cafe gibi).” (Ö.26)

“Dil bilgisi konuları boşluk doldurma, eşleştirme, eksik kelimeyi bulma oyunu, resimli etkinliklerle eşleştirme, dinleme, bulmaca, kelime avı gibi ödevler veririm.” (Ö.7)

“Doğrudan dil bilgisi ödevi vermem. Okuma ve yazmaya yönelik ödevlendirme yaparım.” (Ö.4)

Yeni anlatacağınız bir dil bilgisi konusuna nasıl giriş yaparsınız? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14. Dil bilgisi Konusuna Girişe İlişkin Bulgular

	f	%
Isınma aktivitesi hazırlayarak (beyin fırtınası sorular, video, şarkı, oyun, vb.)	14	46,7
Okuma parçası vererek	5	16,7
Örnek cümle vererek	4	13,3
Cümle yapısı ve kurallarını anlatarak	4	13,3
Anadildeki kullanımını açıklayarak	3	10,0
Toplam	30	100,0

Tablo 14 incelendiğinde, yeni anlatılacak olan dil bilgisi konusuna %46,7 oran ile 14 kişi ısınma aktivitesi hazırlayarak giriş yaparken, %16,7 oran ile 5 kişi okuma parçası vererek başlamayı

tercih etmiştir. Ardından, %13,3 oranı ile 4 kişi örnek cümle vererek, yine aynı orana sahip 4 kişi cümle yapısı ve kurallarını anlatarak, son olarak %10,0 oran ile 3 kişi Türkçedeki kullanımını açıklayarak dil bilgisi konularına giriş yapmaktadırlar.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Isınma kısmında ünlü biri ya da kendimle ilgili kısa bir giriş yapıp, okuma ya da dinleme ile destekliyorum.”(Ö.9)

“Önce metinler üzerinden okuma yapıp sorular sorarım. Varsa kitabın etkinlikleri... Okunulan metinle ilgili alıştırmaların sonunda dil bilgisini metin üzerinden anlatırım.” (Ö.2)

“Genellikle o konuyla ilgili cevabında hedef yapıyı kullanmalarını gerektirecek sorular sorar, daha sonra örnek cümleler yazarak cümle yapılarını farketmelerini sağlar, son olarak ise konuları ve kuralları açıklarım.” (Ö.19)

“Klasik şekilde önce cümle yapısını ve kurallarını verip, ardından alıştırma yapıyorum.” (Ö.14)

“Türkçede bunun ne anlama geldiğini, nerede kullanıldığını açıkladıktan sonra örnek cümleler oluştururum, bildikleri kelimeler üzerinden hareket ederim, bazen konuyla ilgili kısa videolar izletirim. Anahtar sözcükleri vererek onların cümle kurmalarını sağlarım.”(Ö.7)

İngilizce ders kitaplarını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15. İngilizce Ders Kitaplarının Dil bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

	f	%
Devlet kitapları oldukça yeterli. Ekstra kaynağa ihtiyaç duymuyorum.	1	3,3
Devlet kitapları yetersiz. Ekstra kaynak kullanıyorum.	14	46,7
Bazı sınıflarda iyi, bazılarında ise kötü. Zaman zaman değişiyor.	14	33,3
Yorumsuz.	5	16,7
Toplam	30	100,0

Tablo 15 incelendiğinde, %46,7 oran ile 14 katılımcı, İngilizce ders kitaplarını dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz kaldığını derslerde ekstradan kaynağa ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Ardından %33,3 oran ile 10 katılımcı bazı sınıflarda iyi, bazılarında ise kötü olduğunu, zaman zaman değiştiğini ama tüm sınıf ve yaş gruplarında yeterli olmadığı fikrindedirler. %16,7 oran ile 5 katılımcı ise yorum yapmak istememiştir. Son olarak en düşük orana sahip tek katılımcı devlet kitaplarının oldukça yeterli olduğunu ekstra hiçbir kaynağa ihtiyaç duymadığını söylemiştir.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Yeterli olduğunu düşünüyorum, içerisinde dört beceri olan etkinlikler var.”(Ö.11)

“Ders kitapları yıllardır belirtmemize rağmen dil bilgisi için çok yeterli değil. O yüzden ekstra bir şeyler hazırlayıp sunmak gerekiyor, yoksa öğrenciler sıkılıyor.”(Ö.7)
“Yorumsuz.”(Ö.14)

İngilizce öğretim programını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16. İngilizce Öğretim Programlarının Dil bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

	f	%
Dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz	9	30,0
Dil bilgisi öğretimi açısından yeterli	2	6,7
Dil bilgisi öğretimi açısından yeterli, 3 uygulanabilirlik zor	3	10,0
Fazla dil bilgisi içeriyor	10	33,3
Yorumsuz	6	20,0
Toplam	30	100,0

Tablo 16 incelendiğinde, %33,3 oran ile 10 kişi İngilizce öğretim programını dil bilgisi öğretimi açısından fazla yoğun olduğunu söylerken, %30,0 oran ile 9 kişi dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz olduğunu söylemiştir. Yine %20,0 oran ile 6 kişi yorum yapmamayı tercih etmiş, %10,0 oran ile 3 kişi dil bilgisi öğretimi açısından yeterli olmasına rağmen uygulanabilirliğin zor ve

zaman bakımından yetersiz olduğunu savunmuştur. Son olarak %6,7 oran ile 2 kişi dil bilgisi öğretimi açısından İngilizce öğretim programlarının gayet yeterli olduğu fikrindendirler.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“İngilizce öğretim programlarında önceliğimiz dinleme ve konuşma becerisinin geliştirilmesi olmalıdır. Öğretimde teknolojik donanımlarla ve aktivitelerle dil bilgisi öğretimi de kolaylaştırılabilir. Ders kitapları ve öğretim programları bu konularda yetersiz kalmaktadır.” (Ö.12)

“Dil bilgisi öğretimi açısından yeterli.” (Ö.21)

“Öğretim programı, dil bilgisi öğretimi için uygun olsa da uygulanabilirlik açısından yeterli değil. 6. sınıf öğrencisine haftada 3 saatte nasıl bir etkinlik yaparak konuyu kazandırabilirsiniz?” (Ö.3)

“Örneğin, ortaokul sonuna kadar birçok dil bilgisi konusu veriliyor. Bu kadar yoğun bir dil bilgisi yerine, daha esnek, en azından öğrenilenin kullanılabileceği şekilde olmalı. Çok olunca, çok olmuyor. Daha basit seviyede ama etkin kullanım olmalı.” (Ö.17)

“Maalesef yorum yapmak istemiyorum.” (Ö.29)

Öğrencilerin bir önceki konuyu yeteri kadar anlayıp anlamadığını nasıl ölçmektesiniz? Sorusuna verilmiş cevaplar Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17. Öğrencide Konunun Anlaşıldığını Kontrol Etme Yöntemine İlişkin Bulgular

	f	%
Sınav yaparak	13	43,3
Kendi örnek cümlelerini isteyerek	2	6,7
Tartışarak-Konuşarak	11	36,7
Örnek metin veya yeni kaynak kullanarak	4	13,3
Toplam	30	100,0

Tablo 17 incelendiğinde, %43,3 oran ile 13 eğitimci öğrencilerin bir önceki konuyu yeteri kadar anlayıp anlamadığını sınav yaparak ölçmeyi doğru buluyor. %36,7 oran ile 11 eğitimci, tartışıp konuşurken bunun anlaşıldığını ve bunun öğrenciyi ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyor. %13,3 oran ile 4 eğitimci, örnek metin veya yeni kaynak üzerinden giderek öğrencilerin durumunu ölçüyor ve son olarak % 6,7 oran ile 2 eğitimci öğrencilerinden konu sonrasında cümle kurmalarını isteyerek, konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmektedirler.

Verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

“Kısa sınavlar yapıyorum. Bir sonraki konuya geçmeden öğrencinin kazanımını ölçmek için bu konularla ilgili sorular hazırlıyorum.” (Ö.11)

“Cümle kurmalarını istiyorum, tahtada alıştırma yapıyorum.” (Ö.23)

“Konuşma esnasında sorular sorup cevaplara göre öğrencilerin anlayıp anlamadığını kontrol ediyorum.” (Ö.4)

“Örnek metinler üstünden gitmeyi tercih ediyorum.” (Ö.17)

4.1.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular

İngilizce öğretmenlerinin kullandığı yöntem ve tekniklerin yeterli olup, olmadığı yönündeki görüşleri nelerdir?

Bazen işe çok yarayan veya yarayacağı düşünülen yöntem ve teknikler farklı sınıflarda veya o anki işlenmesi gereken konuda işe yaramayabilir. Bu tarz durumlarla karşılaşan öğretmenlerin her zaman uygulayabileceği bir B planına sahip olmaları gerekmektedir. Bunu fark edebilmek çok zor değildir. Kullanılan yöntem ve tekniğin işe yaramadığı sınıflarda, derse katılan öğrenci sayısında azlık, öğrencilere yönlendirilen soruların geri dönütlerinde eksiklik veya yanlışlıkla veya öğrencinin sessiz kalışı, derse odaklanma süresinde azalma, yapılan etkinliklerde öğretmenin daha çok açıklama yapma ihtiyacı, verilen ödevlerin yapılmasında yaşanan eksiklikler, hatalar, derse isteksiz geliş, küçük yaş gruplarında teneffüs saatini sorma veya öğrencilerin sık sık tuvalete gitme istekleri, lise gruplarında öğrencilerin başını sıraya koyma eğilimleri, öğrenciden örnek istenildiği zaman duraksama gibi aslında pek çok belirti ve işaret söz konusu olabilmektedir. Bilinçli ve öğrencilerini tanıyan bir öğretmenin bunları gözden kaçırmaması pek mümkün değildir. Anında yöntem ve metodunda değişiklik yaparak dersi aksatmadan sürdürebilmesi önemlidir.

4.1.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular

İngilizce öğretmenleri tarafından günümüzde çok sık kullanılan iletişimsel yaklaşım ne kadar çok tercih edilmektedir?

Günümüzde birçok öğretmenin sınıfında uygulamaya çalıştığı bu yaklaşım popülerite kazanmıştır. İletişimsel yaklaşımda öğrencilerin sözlü becerilerini geliştirmek ve bunların dönütlerini de gerçek ve günlük hayatta alabilmek pek çok eğitimcinin hedefleri arasında yer almaktadır. Öğretmenlere uygulanan açık uçlu anket sorularında 30 katılımcıdan 8'i eklektik, ikinci sırayla 5'i iletişimsel yaklaşımı kullandığını söylemiştir. Eklektik yaklaşım ile konu anlatan öğretmenlerin 6'sında iletişimsel yaklaşım tekrar yer almaktadır. Eklektik yaklaşım içerisinde birden fazla yaklaşım ve metodoloji bulundurabilmektedir. Toplam sayıya bakıldığında zaman oran beklenenin altında kalsa da öğretmen yanıtları arasında oldukça sık rastlanılan iletişimsel yaklaşımın doğru uygulanması veya uygulanabilecek eğitim programı ve yeterli zamanın olup olmadığı konusunda birtakım sorunlar söz konusudur. Öğretmenler İngilizce öğretim programı ve kitaplarda önceden belirlenmiş bir gidişat yani yol haritasına sahiptir. Kitap incelemeleri sonunda her ünite sonunda oyun veya proje gibi ufak bir bölüm bulunmaktadır. Fakat öğretmenler iletişimsel becerinin geliştirilmesi konusunda bunların yetersiz kaldığını, kendilerinin daha sık rol canlandırma, tartışma etkinlikleri hazırlamaları gerektiğini, zamanın kısıtlılığından kaynaklı konuşma becerisinin ikinci planda kaldığına dair cevaplara ulaşılmaktadır. Kısacası, çok tercih edilse de sınıf ortamında uygulamak çok kolay olmamaktadır fikrine ulaşılmıştır.

4.1.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular

İngilizce öğretmenleri derslerini tek tip bir anlatım ile mi yoksa farklı yöntem ve tekniklerden destek alarak mı yürütmektedir?

Bazı öğretmenler tek tip anlatım ile ilerlemeyi tercih ederken, ankete katılan öğretmenlerden 15'i sınıf içi katılım, öğrenci seviyesi, konu içeriğine göre farklı yöntemlerden de destek almayı tercih etmektedir. Fakat konu dil bilgisi olunca öğretmenlerin çoğu farklı yöntem üretme veya uygulama konusunda zorluk yaşamaktadır. Çünkü öğretim programlarında ve kitaplarda yer alan dil bilgisi konularının sayıca fazla olduğundan ve bunları yetiştirmek ve uygulama yapmak adına zamanın kısıtlı olduğundan yakınmaktadırlar. Özellikle İngilizce ile

yeni tanışan yaş gruplarında dil bilgisinin yoğunluğunun daha az olması gerektiğini savunmakta olan birçok eğitimci, ezberden kaçmak adına akıllı tahta uygulamalarından yararlandıklarını söylemişlerdir. Kahoot, WordWall, Quizlet, Voscreen gibi teknoloji odaklı araçlardan destek aldıklarında öğrencilerin daha aktif katılım sağladıklarını söylemektedirler. Özellikle açık uçlu sorulardan birincisi incelendiğinde yedi farklı yöntem içerisinde yer alan seçmeli/eklektik yöntemin en çok tercih edilen yöntem olması da öğretmenlerin diğer yöntemlerden, özellikle iletişimsel yöntemden, destek aldıklarını göstermektedir.

4.1.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular

İngilizce öğretmenleri dil bilgisi konularının öğretilmesinde yaratıcılıklarını ne kadar kullanmaktadırlar?

Öğretmenlere yapılan açık uçlu anket sorularının cevaplarının incelenmesi sonucunda, yaratıcılık konusunda çeşitli fikirlere rastlanılmıştır. Bir o kadar da klasik metot ile derslerini sürdüren öğretmenlerde mevcuttur. Dil bilgisi konularının kalıcılığını sağlamak adına ezberci eğitimin dışına çıkabilmek büyük önem taşımaktadır. Bu konuda öğretmenlerin araştırmalar yaparak yeni yöntemler, yaratıcı aktiviteler ve oyunlar bulması veya oluşturması gerekmektedir. Yabancı dil öğretimi sırasında sadece gramer bilgisi öğretiminin yetmediği, diğer dil becerilerinin de geliştirilmesi gerektiği bilinen bir gerçektir. Öğrencilerden dili aktif ve etkin bir şekilde kullanmaları beklenmektedir. Temel dil becerileri gerçekleştiğinde dil öğrenilmiş kabul edilmektedir. “Bu becerilerin geliştirilmesinde drama tekniğinin çok büyük katkısı vardır. Diyaloglar, doğaçlamalar ve rol oynamalar konuşmayı gerektiren drama teknikleridir. Öğrencileri hem dili hem de bedenlerini harekete geçirerek yabancı dilde konuşmaya, karşısındakini dinleyip ona cevap vermeye, kelimeleri doğru telaffuz etmeye, vurgu ve tonlamasına dikkat etmeye yönlendirecektir. Vurgusuz, tonlamasız ve yanlış telaffuz edilmiş sözcüklerle iletişim tam olarak gerçekleşemez. Öğrenciler arkadaşlarıyla sağlıklı bir etkileşimde bulunamayacağını etkinlikler yoluyla öğrenmekte ve her yeni etkinlik öğrencinin eksik olan

yönünü biraz daha düzeltmesine yardım etmektedir”(Özdemir, Güngör, 2007:444). Araştırmalar sonucunda öğretmenlerin yaş gruplarına bakıldığında son 5-10 yıldır öğretmenliğe başlamış kişilerin klasik metotlar yerine yaratıcı drama ve teknolojik araçların da eğitimin bir parçası olduğu hem çeşitli hem de yeni yöntemlere daha çok başvurdukları söylenilebilir.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara yönelik sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar, alan yazında daha önce yapılan çalışmalara benzerlik ve farklılıkları bakımından tartışılmış ve araştırma bulgularına dayanarak önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimi sürecinde benimsedikleri yöntem ve teknikleri, bu yöntemlerin seçimindeki öncelikleri ve dil bilgisi konu anlatım çeşitlilikleri incelenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kullanılan ders kitapları ve öğretim programları hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki pratiklerine dair bilgiler sunmaktadır.

Çeşitlilik ve Eklektik Yaklaşım: Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmektedir. En sık başvurulan yöntemler arasında eklektik yaklaşım öne çıkmakta, bu yaklaşım kapsamında farklı öğretim metodolojileri bir arada kullanılmaktadır.

İletişimsel Yaklaşım: İletişimsel dil öğretimi (CLT), öğretmenler arasında popüler bir yöntem olmakla birlikte, uygulanabilirliği ve öğretim programlarındaki yerine dair bazı zorluklar yaşanmaktadır. Çünkü kitapların içeriğinde iletişimsel yöntemin kullanılacağı etkinlikler ve o tarz etkinliklere tanınan süre kısıtlıdır.

Yetersiz Materyaller: Öğretmenler, mevcut ders kitapları ve öğretim programlarının özellikle dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz kaldığını belirtmekte, bu eksiklikleri gidermek için ek kaynaklar ve yaratıcı yöntemler kullanma ihtiyacı duyduklarını ifade etmişlerdir.

Yaratıcılık ve Teknoloji: Yaratıcılık, dil bilgisi öğretiminde önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle yeni nesil öğretmenler, teknoloji odaklı araçları ve çeşitli yaratıcı aktiviteleri derslerine entegre etmekte, bu sayede eğitimciler öğrenci katılımını ve etkileşimi artırmayı amaçladıkları ortaya çıkmıştır.

Kalıcı Öğrenme: Eklerde yer alan Şekil 4’te düzenli ve düzensiz fiiller konusunun Cambridge Üniversitesi dil bilgisi ve kelime kitabından örnek listesi mevcuttur. Bu konu ile ilgili fiillerin listesini; sınıf seviyesi, öğrenci portföyü, puanlama kılavuzu, eğitim programı, kitap içeriği, sınav içeriği, sık kullanımına göre detaylandırmak mümkündür. Zaman zaman öğrencilerin, fiillerin ikinci halini akıllarında tutma konusunda öğretmenlerde zorluk yaşayabilmektedir. Önemli olan geçici bir öğrenme yerine kalıcılığı sağlayabilmek adına kullanılan yöntem ve tekniklerdir.

Araştırma sonuçları, İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmekte çeşitliliğe ve esnekliğe büyük değer verdiklerini göstermektedir. İletişimsel yaklaşımın popülerliği ve eklektik metodolojilerin benimsenmesi, derslerin daha etkileşimli ve öğrenci merkezli hale getirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, öğretim materyallerinin yetersizliği, öğretmenlerin yaratıcılık ve teknolojiyi daha fazla kullanmalarını gerektirmekte, bu durum da öğretim sürecinin sürekli bir gelişim içinde olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki pratiklerinin daha etkili hale getirilmesi için, öğretim programlarının ve ders kitaplarının güncellenmesi, öğretmen eğitimlerinin bu yönde desteklenmesi ve teknolojik araçların entegrasyonunun teşvik edilmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kendi deneyimlerinden ve birbirlerinden öğrenmelerini sağlayacak profesyonel gelişim ağlarının kurulması, dil bilgisi öğretiminin daha verimli ve etkileşimli hale gelmesine katkı sağlayacaktır.

Şekil 3’te yer alan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri literatürde dört temel dil becerisi olarak adlandırılmaktadır. Modern yabancı dil eğitimi de bu çerçevede yürütülmeye çalışılmaktadır. Yabancı dil edinmek isteyen bir bireyin bu dört temel beceriye sahip olması gerekmektedir. Çünkü tüm beceriler etkili iletişim kurabilmenin temellerini oluşturmaktadır.

Şekil 3: Dört Temel Dil Becerileri



5.1.1.Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri ve bu yöntemlerin etkinliği üzerine yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular, eğitim alanındaki çeşitliliğin ve öğretmenlerin karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmede çeşitli stratejilerin önemini vurgulamaktadır.

Ökmen (2015) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları dil öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarısıyla ilişkisi incelenmiş ve yöntem seçiminin başarı üzerinde belirleyici bir faktör olduğu belirtilmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin eğitim

pratiğinde farklı yöntem ve teknikleri etkin bir şekilde kullanmalarının önemini ortaya koymaktadır.

Otur'un (2017) çalışması, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin Türkçe öğretimine uyarlanmasını ele alarak, dil öğretimindeki çeşitliliğin ve esnekliğin dil öğrenme sürecine nasıl entegre edilebileceğine dair önemli öneriler sunmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin kullanabileceği çeşitli yöntem ve tekniklerin, dil öğretiminde yaratıcılığı ve öğrenci katılımını teşvik edebileceği anlaşılmaktadır.

Özdemir (2006) ise, yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler üzerine odaklanarak, öğretim stratejilerinin ve metodolojilerinin sürekli olarak yenilenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin mevcut öğretim pratiklerini gözden geçirmeleri ve öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarına daha uygun yöntem ve teknikler araştırmaları gerektiğini öne sürmektedir.

Özmat ve Senemoğlu'nun (2020) çalışması, yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler üzerine nitel bir analiz sunarak, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara yönelik stratejiler geliştirmeleri gerektiğine dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları engelleri anlamaları ve bu engelleri aşmada destekleyici yöntemler geliştirmeleri, etkili dil öğretiminin önemli bir parçasıdır.

Dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler, öğrencilerin dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilir ve akademik başarılarını artırabilir. Eğitimde esneklik, çeşitlilik ve yenilikçilik, öğrenci merkezli öğrenmeyi destekleyerek dil öğretiminin daha etkili ve anlamlı hale gelmesine katkı sağlar. Öğretmenlerin profesyonel gelişimleri bu süreçte kritik bir rol oynamakta ve sürekli öğrenme, öğretim pratiğinin temel bir bileşeni olarak ön plana çıkmaktadır.

5.1.2.İngilizce Ders Kitapları ve Öğretim Programlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İngilizce ders kitapları ve öğretim programlarının dil bilgisi öğretimi açısından öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğuna dair görüş birliği içinde olan

öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bulguları, Eden (2005) tarafından yapılan çalışma ile paralellik göstermektedir. Eden'in dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve materyallerin etkinliği üzerine yaptığı karşılaştırmalı analiz, benzer zorlukların ve eksikliklerin altını çizmektedir.

Öğretmenlerin ders kitapları yerine ek kaynaklara yönelmeleri, Grauberg (1997)'in yabancı dil öğretiminde çeşitlilik ve esnekliğin önemine dair vurgularıyla örtüşmektedir. Güler (2005) ve Hengirmen (2006) tarafından yapılan çalışmalar, ders kitaplarının ve öğretim programlarının dil öğretiminde yeterli olamayacağını ve öğretmenlerin çeşitlilik sağlamak adına farklı materyal ve yöntemler kullanmaları gerektiğini göstermektedir.

Ayrıca, İngilizce dil bilgisi konularının aşırı yoğun işlenmesi ve bu durumun öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları artırdığı belirtilmiştir. Bu sonuç, Özdemir (2006) ve Özmat & Senemoğlu (2020) tarafından yabancı dil öğrenimindeki zorluklar ve bu zorlukların aşılması için öğretim yöntemleri ile materyallerinde yapılması gereken iyileştirmelere dair yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir.

İngilizce ders kitapları ve öğretim programlarının dil bilgisi öğretimi açısından karşılaşılan zorlukları ele alırken, bu çalışma, Kaygın (2009) tarafından yapılan araştırmayla paralel bir bulgu sunmaktadır. Kaygın'ın çalışması, öğretmenlerin iletişimsel yaklaşımı tercih etmelerine rağmen, çeşitlilik ve yeniliğe açık olmalarının önemini vurgulamıştır. Bu çalışma da benzer şekilde, öğretmenlerin ders kitapları ve öğretim programlarının yetersizliğinden dolayı ek kaynaklara yönelmelerini ve yaratıcı yöntemler aramalarını desteklemektedir.

Şeker ve Aydın (2011) tarafından yürütülen araştırma, İletişimsel Yaklaşımın etkinliğine dair eleştirileri gündeme getirirken, bu çalışmadaki öğretmen görüşleri de öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede kullanılan yöntemlerin yeterliliği konusunda sorgulamalar yapmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin dil bilgisi konularını etkin şekilde öğrenmeleri için daha fazla pratik ve interaktif yöntemlerin gerekli olduğu sonucuna varılmaktadır.

Paker (2012)'in çalışması, yabancı dil öğretiminde kullanılan metodolojilerin tarihsel gelişimine dair önemli bir perspektif sunarken, bu çalışmada da öğretim programları ve ders kitaplarının mevcut eksikliklerinin, öğretmenler tarafından kullanılan çeşitli yöntem ve

tekniklerle giderilmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Paker'ın analizi, öğretmenlerin yaratıcılık ve çeşitlilik arayışlarının, öğrencilerin daha etkili bir şekilde dil öğrenmelerini sağlama amacına hizmet ettiğini ortaya koymaktadır.

Eğitim oyunlarının dil bilgisi öğretimindeki etkisini inceleyen ve Faslı EFL öğrencileri üzerinde yapılan yarı deneysel çalışma, öğretim oyunlarının, dil bilgisi öğretiminde etkili bir araç olduğunu göstermiştir. Bu çalışma, dil bilgisi öğretiminde yaratıcı ve etkileşimli yöntemlerin öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu desteklemektedir.

İngilizce ders kitapları ve öğretim programlarının dil bilgisi öğretimi açısından mevcut yetersizliklerinin, öğretmenler tarafından ek kaynak ve yaratıcı yöntemlerle giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin sürekli olarak mesleki gelişim içinde olmaları ve yenilikçi öğretim yöntemleri arayışında olmaları, bu sürecin önemli bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma, ders kitapları ve öğretim programlarının öğrenci ihtiyaçlarına ve çağın gerekliliklerine uygun olarak güncellenmesinin yanı sıra, öğretmenlerin çeşitlilik ve yaratıcılığı derslerine entegre etmelerinin önemini vurgulamaktadır.

Songbatumis (2017) yaptığı bir araştırmasında, öğretmenlerin İngilizce dersine ayrılmış zamanın yetersizliğinden ayrıca program yoğunluğunun İngilizce ders saatlerine uygun olarak hazırlanmadığından yakındığını ortaya çıkarmaktadır. Özmat ve Senemoğlu (2020), çalışmalarında İngilizce ders saatlerinin yeterli olmadığı, gerekli kazanımların sağlanabilmesi adına daha fazla ders saatine ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Yapılan çalışma sonucu ile alanyazındaki benzer çalışma sonuçları birbirleri ile örtüşmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu çalışmada dil bilgisi konularının öğretilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler incelenmiş ve öğretim sürecine yönelik öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin dil bilgisi

konularının öğretilmesinde en çok seçmeli yöntemi kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu, dil bilgisi öğretiminde kullanılan ders kitapları ve İngilizce öğretim programlarının içeriğinde eksikliklerin olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmadan çıkan sonuçlara ilişkin öneriler aşağıda verilmiştir:

1. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alanında uzman ekipler oluşturarak tüm İngilizce dil bilgisi konuları ile ilgili oyunlar, uygulamalar, çeşitli materyaller tasarlanabilir, bunlara ait araç-gereç, gerekli materyal sene başında tüm okullara ulaştırılabilir.
2. Öğretmenlerin talepleri doğrultusunda derslerinde kullanabilecekleri, içinde sadece dil bilgisi konuları ile ilgili çeşitli etkinliklerin bulunduğu bir ek kaynak sağlanabilir.
3. İngilizce Öğretim Programlarında İngilizce dil bilgisi konularının haftalık ders çizelgelerinde uygulama kısmına ayrılan saat arttırılabilir.
4. Dersleri dört dil becerisi ile yürüterek, ilkökul ve ortaokulda konuşma ve dinleme becerilerini ön planda tutup küçük yaşta öğrencileri sözlü dil kullanımına teşvik ederek dili etkin kullanmaları sağlanabilir.
5. Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenler için yılda iki kez eğitim semineri düzenleyerek, anadilleri İngilizce olup, eğitim sektörünün içinde aktif olarak çalışan eğitimcilerle gerek çevrimiçi gerek yüz yüze eğitimcileri bir araya getirebilir. (En az birine katılım zorunluluğu getirerek, eğitim semineri deneyimi yaşayamamış eğitimcilerinde varsa önyargılarını kırmak ve yeni fikirler edinmelerine katkı sağlamak adına iyi bir fırsat sunulabilir.)
6. Her yıl sonunda, öğretmenlerin derslerinde kullandıkları kitapların değerlendirilmesi için çevrimiçi bir platform üzerinden yoruma açık hale getirilerek değerlendirme anketi yapılabilir, uygun görülen talepler dikkate alınarak değişikliğe gidilmesi gereken noktalar belirlenebilir.
7. Liselerde dil sınıfında okuyan öğrencilere üniversite sınavında uygulanan 80 soruluk şıklı test yerine onların konuşma, dinleme ve yazma becerilerini de ölçebilecek bir değerlendirme aracı haline getirerek, başından beri İngilizce eğitimi denilince akla ilk

gelen dil bilgisi kuralları ve kelime ezberi odaklı eğitimin yerini daha üretken ve iletişim becerilerine sahip öğrenci yetiştirme odaklı bir hale getirmek mümkün olabilir. Çünkü mezun olan öğrenciler sınav çalışma süreleri boyunca yazılı olarak dil bilgisi kurallarını ezberlemeye odaklandığından dolayı konuşurken doğruluğu yakalasa da akıcılık konusunda pratiklik kazanmadıkları için birtakım zorluklar yaşamaktadır.

8. Muğla ilinin, Fethiye ilçesinde bulunan özel ve devlet okulları ile sınırlı kalan bu çalışma, daha geniş kapsamlı katılımın olacağı farklı ilçe ve illerde yapılarak sonuçlar incelenebilir.
9. Bu çalışma öğretmen görüşleri alınarak gerçekleştirildi. Benzer konuda bir araştırma öğrenciler ile de yapılabilir.

Buna ek olarak:

- *Öğrenciler dil bilgisi konularını öğrenirken neler hissediyor?*
- *Öğrenciler dil bilgisi işlenen derslerden verim alıyorlar mı?*
- *Öğrenci kitaplarındaki etkinlikler yeterli geliyor mu?*
- *Dil bilgisi öğrenmeleri kendilerine ne tür bir katkı sağlamaktadır?*
- *Konuları hatırlamak için ne tür bir yol izlemektedirler?*
- *Kendilerini işlenen konu sonrasında konuya hakim ve yeterli görebiliyorlar mı?*

gibi alt problemlerin cevaplandırıldığı, öğrencilerinde dil bilgisi konuları ile ilgili görüşlerinin alındığı gibi çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Abanador, J. R., Buesa, G. C. D., Remo, G. M. L. ve Manibo, J. (2014). Teaching methods and learning preferences in the Engineering Department of an Asian University. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(1), 1-15
- Acıroğlu, E. (2020). Yabancı dil olarak ingilizce öğretimi alanındaki araştırma eğilimleri .*Yök Açık Bilim*, s. 6 Özet Kısmı
- Aktepe, V, Tahiroğlu, M. ve Acer, T. (2015). Matematik öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 27-143.
- Akyıldız, S. T. (2019). Yabancı dil öğretimi ve yöntemleri. *Research Gate*.
- Alnoori, B. S. M. ve Alnoori, M. (2019). Impact of Teaching Grammar Through Activities to Iraqi EFL Pupils and Attitude of Teachers Towards Activities. *Research Gate*.
- Asher, J.J. (1977). *Learning Another Language through Actions. The Complete Teacher's Guide Book* (6th ed.). Los Gatos: Sky Oaks Productions, Inc.
- Aydın, T. (2014). Dil Öğretimi ve Oyun-Çoklu Zekâ Teorisi Işığında-. *Dilbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 14(1), 71-83.

- Aziz, A. (1982). *Toplumsallaşma ve kitlesel iletişim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu Yayınları.
- Barnes, Jeanne d'Arc, "A Comparative Study of Two Methods of Teaching Grammar" (1961). *Master's Theses*. 1538
- Bekleyen, N. (2005). Öğretmen adayları tarafından kullanılan dil öğrenme stratejileri. *Dergi Park*, 14(2), 113-122.
- Brown, H. D. (2002). English Language Teaching in the ‘Post-Method’ Era: Toward Better Diagnosis, Treatment and Assessment. Jack J. Richards, Willy A. Renandya (ed) *Methodology in Language Teaching An Anthology of Current Practice*, Cambridge University Press, pp 9-18.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* 4th Edition. New York, Longman.
- Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim okulları ingilizce öğretmenlerinin birinci kademe ingilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 55-64.
- Cresswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.

Demir, O. Ö. (2009). “Nitel araştırma yöntemleri” Böke, K. (Ed.) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Melisa Matbaacılık Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Demircan, Ö. (2002). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul, *Ders Yayınları*.

Demirel, Ö. (2003). Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası, Ankara, *Pegem Akademi Yayıncılık*.

Demirel, Ö. (2010). Yabancı Dil Öğretimi. Ankara, *Pegem Akademi Yayıncılık*

Deneme, S. ve Sormaz, S. (2022). Çocuklara İngilizce dil bilgisi öğretiminde oyunların rolü: deneysel bir çalışma. *Research Gate*, Özet Kısım.

Doğan, C. (2012). Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri. İstanbul, Ensar Neşriyat. Finney, D. (2002) The ELT Curriculum: A Flexible Model for a Changing World. (Ed.) Richards, J.C. and Renandya, W. A. Methodology in Language Teaching An Anthology of Current Practice. *Cambridge University Press*, pp.69-79.

Dulul, A. A. A. (2012). Teachers' Methodology and Techniques in Teaching Grammar in Yemeni Colleges . *Academia.edu*.

Dündar, S. D. (2022). İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine ilişkin metaforik algıları. *Dergi Park*, 24(2), 623- 638.

Eden, H. (2005). İngilizce dilbilgisi öğretimi ve yöntemler: İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde sınıf içi dil bilgisi öğretimine yabancı dil öğretim yöntemlerinin bakış açılarının karşılaştırmalı incelemesi. *Ankara Üniversitesi Akademik Arşiv Sistemi*, 14-52.

<https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/28547/2597.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Erişim Tarihi: 11/01/2024.

- Grauberg, W. (1997). The Elements of Foreign Language Teaching Vol.7 Modern Language in Practice. England, *Multilingual Matters*.
- Güler, G. (2005). Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye’de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 1, 89-106.
- Han, J. (2023) On Approaches to English Grammar Teaching and Its Current Situation. *Open Access Library Journal*, 10, 1-12. doi: 10.4236/oalib.1111059.
- Hengirmen, M. (2006). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi. *Ankara, Engin Yayın Evi*.
- Henson, R. K. (2001). Teacher Self-Efficacy: Substantive Implications and Measurement Dilemmas. *the Annual Meeting of Educational Research Exchange* (s. 1-13). Texas: A&M University.
- Güller, E. A. ve Er, G. (2020). Yabancı dil sınıflarında dilbilgisi öğretiminde karikatürlerin rolü. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (108), 164-180.
- Güneş, F. (2013). Dilbilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92.
- İşcan A.(2011).Yabancılar Türkçe Öğretiminde Suggestopedia’nın (Telkin Yöntemi) Kullanımı. *Journal of Turkish Studies*
- Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*. 4, (2), 15-26.

- İnal, S. (2006). Yabancı Dil öğretimindeki Hedeflerin Gerçekleştirilmesinde Clustring Yazılı Anlatım Tekniğinin Öğrenci Tutumu ve Başarısı Üzerindeki Etkileri. *Doktora Tezi.Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*
- Jumaida M. (2018). Improving Students' Grammar Ability by Using Board Game at the Eighth Grade of Smp Negeri 4 Malangke Barat. <https://core.ac.uk/download/pdf/222823117.pdf>
Erişim Tarihi: 09/04/2024
- Karabulut, H. İ. (2020). Teknoloji destekli alternatif öğretim yöntemlerinin İngilizce başarısı üzerindeki etkililiği: Bir meta-analiz çalışması. *Yök Açık Bilim.*
- Karasu Avcı, E., & Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 926-942. doi: 10.16986/HUJE.2018044069
- Kaygın, H. (2009). Özel İlköğretim okullarında İngilizce Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinin Niteliksel Olarak Belirlenmesi. Çukurova Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 318-330.
- Khurshid, F. ve Ansari, U. (2012). Effects of innovative teaching strategies on students' performance. *Global Journal of Human Social Science Linguistics & Education*, 12(10), 47-54.
- Klimova, B.F. (2012). The Teaching of Foreign Languages. WCLTA 2011. *Procedia –Social and Behavioral Sciences* 31 (2012) 202 – 206.

- Koç, İ. (2013). Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi. *Yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.*
- Larsen Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* 2nd Ed. UK, *Oxford.*
- Lawes, L. (2005). Issues in Modern Foreign Language Teaching, in Kit Field (Ed.) *Why learn a foreign language?* London and New York, *Routledge falmer*, pp.39-51.
- Male, H. (2011). Students' View on Grammar Teaching. *Journal Of English Teaching*, 1(1)
- Mc Donald, T. (1999). Foreword, Norbert Pachler (ed.). *Teaching Modern Foreign Languages at Advanced Level.* London and New York, *Routledge falmer*, (pp.xix).
- Mehdi, E. H. E. (2021). Using Instructional Games in Teaching Grammar: The Case of Moroccan EFL Common Core Students. *International Journal Of Linguistics, Literature And Translation* , 4(9).
- Memiş, M. R. Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9) Summer, 297-318.
- Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (11th ed.). (2003). Spring field, MA: Merriam-Webster.

- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies -International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, Volume 8/9, 297-318.
- Mobarakeh, S. D. ve Arani, H. K. (2012). Textbook Evaluation: A Comparative Study Between Iranian and Turkish High School English Textbooks. *Iranian EFL Journal*, 8(4), 242 - 260.
- Mulat, L. (2003). Teachers' Attitudes Towards Communicative Language Teaching and Practical Problems in Its Implementation. *Science And Education Publishing*
- Nunan, D. (1991). Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers. *New York, Prentice-Hall*.
- Otur, E. (2017). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin Türkçe öğretimine uyarlanması. *Ordu Üniversitesi Açık Erişim Sistemi*.
- Ökmen, B. (2015). İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları dil öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarısıyla ilişkisi . *Research Gate*.
- Özdemir, E. S. (2006). Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler. *Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana*.
- Özdemir, E. A., Güngör, M. (2007). Drama tekniği ile yabancı dil öğretimi. *Bildiri Kitapçığı*. S. 439-445. Ankara
- Özmat, D. & Senemoğlu, N. (2020). Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler üzerine nitel bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 1235-1253.

DOI: 10.17679/inuefd.734985

Öztürk, B. K. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğreticilerin yöntemlere yönelik bakış açısı ve farkındalığı. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(33).

Öztürk, J. ve Ömeroğlu, A. F. (2015). Dil bilgisi öğretiminde kavram haritalarının kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12(31), 69-86.

Paker, T. (2012). Yabancı dil öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar. A. Sarıçoban ve Z. M. Tavil (editörler), Yabancı dil öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı, (ss. 159-184). *Ankara: Anı Yayıncılık*.

Paker, T. (2015). İletişimsel dil öğretim yöntemi. İçinde N. Bekleyen (Ed.), Dil Öğretimi, (s. 118-209). *Ankara: Pegem Akademi*.

Pinker, S. (1994). The language instinct: How the mind creates language. *New York, William Morrow*.

Pulk, S. K. (2022). English Teachers' View on Grammar Teaching in Norway. *The Arctic University Of Norway, Faculty Of Humanities, Social Science And Education*.

Richards, J. C. And Rodgers, T. S. (2014). Approaches and Methods in language teaching Third Edition. *Cambridge University Press, United Kingdom*.

Rogers, C. (1983). Freedom to Learn. *New York, Macmillan*.

- Rutherford, W. E. & Smith, M. S. (1988). *Grammar and Second Language Teaching, A book of Readings*, Heinle & Heinle Publishers, U.S.A.
- Rutherford, W. E. (1987). *Second Language Grammar: Learning and Teaching*, New York: Longman Inc.
- Saraç Süzer, H. S. (2007). Dilbilgisi öğretimiyle ilgili öğretmen bilgisi: bir durum çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 255-265.
- Savignon, S. J. (2007). Beyond communicative language teaching: What's ahead? *Journal of Pragmatics* 39 (2007) 207–220.
- Saylag, R. (2012). Self Reflection on the Teaching Practice of English as a Second Language: Becoming the Critically Reflective Teacher. *Procedia –Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 3847 – 3851.
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakış*. (M. Şahin, Çev.) Ankara: Nobel.
- Songbatumis, A. M. (2017). Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsNT aliwang, Indonesia. *Journal of Foreign Language Teaching & Learning*, 2(2), 54-67
- Şeker, E. ve Aydın, İ. (2011). İngilizce Dil Öğretim Yöntemi Olarak İletişimsel Yaklaşım: Van Atatürk Anadolu Lisesi Örneği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 39-49.
- Topaloğlu, Y. (2012). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sorunsalı. *Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi*, Adana.

- Tunç, M. ve Kozikoğlu, İ. (2022). İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 63.
- Uygun, & Çağla, M. (2004). İlköğretim okullarındaki yabancı dil (İngilizce) öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusundaki yeterlilikleri. *Uludağ Üniversitesi Yayınevi*.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: *Seçkin Yayıncılık*.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: *Seçkin Yayıncılık*.
- Yin, R. K. (2014). Case Study Methods: *Design and Methods*. Sage Publication, 5. Edition, London, , England.
- Yurtsever, G. (2013). English Language Instructors' Beliefs on Professional Development Models and Preferences to Improve Their Teaching Skills. Akdeniz Language Studies Conference 2012. *Procedia –Social and Behavioral Sciences* 70 (2013) 666 – 674.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzin Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.01.2023-E.461367



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

Sayı : E--050.01.04-461367

05.01.2023

Konu : Aynur PALA-Etik Kurul Başvurunuz-Hk-

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Aynur PALA

İlgi : 26.12.2022 tarihli ve 456200 sayılı yazı.

MCBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksekdisans öğrencisi Aleyna YEŞİLKAVAK'ın "İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde Dilbilgisi Konularının Öğretilmesinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler: Fethiye İlçesi Örneği " adlı başvurunuz kurulumuzun 30.12.2022 tarih ve 2022/11 sayılı toplantısında görüşülmüş olup, tez çalışmasının etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

Kurulumuzda alınan karar ekte gönderilmektedir.

Bilgilerini rica ederim.

Prof. Dr. Ramazan GÖKBUNAR
Kurul Başkanı

Ek: 7-Nolu Karar (1 sayfa)

Ek 2. Araştırma Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 16.02.2023-E.490226



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-27697707-605.01-490226
Konu : Uygulama İzni (Aleyna YEŞİLKAVAK)

16.02.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 26.01.2023 tarihli ve 95535889-300-475788 sayılı yazı.

Anabilim Dalınız Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aleyna YEŞİLKAVAK'ın "İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde Dil Bilgisi Konularının Öğretiminde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler: Fethiye İlçesi Örneği" konulu tez çalışması kapsamında 2022-2023 Eğitim- Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Fethiye İlçesine bağlı okullarda görev yapan İngilizce Öğretmenlerine uygulama talebi ile ilgili Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının yazısı ektedir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Gülenaz SELÇUK
Enstitü Müdür Yardımcısı

Ek: Aleyna YEŞİLKAVAK'ın Araştırma İzni (3 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Dr. Öğr. Üyesi Aynur PALA

Bilgi:
Sbe Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığına

Ek 3. Açık Uçlu Anket Soruları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin derslerinde dil bilgisi konularının öğretilmesinde kullandıkları yöntem ve tekniklerini tespit edebilmek adına 15 adet açık uçlu anket soruları yer almaktadır.

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN KULLANDIKLARI YÖNTEM VE TEKNİKLERİ BELİRLEME ANKETİ			
<i>Bu anket, siz değerli öğretmenlerimizin dil bilgisi konularının öğretilmesinde kullanmış olduğu yöntem ve teknikleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Toplam 15 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bütün kişisel bilgilerinizin saklı kalacağını bildirmek isterim.</i>			
Cinsiyet:	Kadın ☐	Erkek ☐	Belirtmek İstemiyorum ☐
Yaş:	20-29 ☐	30-39 ☐	40-49 ☐ 50 ve üzeri ☐
Hizmet Yılı:			
1- Öğrencilere, dil bilgisi öğretmek için temel İngilizce zamanlar konu anlatımınızda hangi İngilizce öğretim yöntemi ve tekniğini kullanmayı tercih ediyorsunuz?			
2- Dil kurallarına baştan değinip ardından aktivitelere zaman ayırmayı mı, yoksa doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı dil aktiviteleri yaparak dil bilgisi öğretmenin mi daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Birkaç cümle ile açıklayınız.			
3- Düzenli ve düzensiz fiilleri öğrencilere anlatırken kullandığınız veya sizin geliştirdiğiniz yöntemler nelerdir?			
4- Sayılabilen ve sayılamayan isimleri pekiştirmek için nasıl bir materyal kullanmak daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlar?			

5- İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dil bilgisi konularının yeri nedir? -Sizce hangi seviyede ne ağırlıkta verilmelidir? -Diğer beceriler ile birlikte mi yoksa ayrı olarak mı verilmelidir?
6- Lisans/ Lisansüstü eğitim hayatınızda dil bilgisi öğretimine ilişkin eğitim aldınız mı? -(Cevap evet ise) Bu eğitimin içeriği nasıldı? -(Cevap hayır ise) Bunun meslek hayatınızı nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
7- Sınavlarınızda dil bilgisi konularına ne ölçüde ve nasıl yer verirsiniz? Açıklayınız.
8- Hedef dilin kültürünü ve günlük yaşam örneklerini ders materyallerinize entegre ediyor musunuz? Cevabınız evet ise, bunu hangi yol ile nasıl yaptığınızı bir örnek ile açıklayınız.
9- Size göre dili kullanırken akıcılık mı yoksa doğruluk mu önemlidir? Açıklayınız.
10- Derslerde çoğunlukla hedef dil ile ana dil arasında cümleleri çevirerek vermek size göre faydalı bir yöntem midir? Açıklayınız.
11- Dil bilgisi konuları ile ilgili ne tür ödevler verirsiniz?
12- Yeni anlatacağınız bir dil bilgisi konusuna nasıl giriş yaparsınız?
13- İngilizce ders kitaplarını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz?
14- İngilizce öğretim programını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz?
15- Öğrencilerin bir önceki konuyu yeteri kadar anlayıp anlamadığını nasıl ölçmektesiniz?

Anket Örneği:

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN KULLANDIKLARI YÖNTEM VE TEKNİKLERİ BELİRLEME SORULARI	
Bu anket, siz değerli öğretmenlerimizin dil bilgisi konularının öğretilmesinde kullandığınız yöntem ve teknikleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Toplam 15 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bütün kişisel bilgilerinizin saklı kalacağını bildirmek isterim. Cinsiyet: ☒ Kadın ☐ Erkek ☐ Belirtmek istemiyorum Yaş: ☐ 20-29 ☒ 30-39 ☐ 40-49 ☐ 50 ve üzeri Hizmet Yılı: ...8....	
1- Öğrencilere, dil bilgisi öğretmek için temel İngilizce zamanlar konu anlatımınızda hangi İngilizce öğretim yöntemi ve tekniklerini kullanmayı tercih ediyorsunuz?	Eklektik yöntem, Direct method, Dictation
2- Dil kurallarına baştan değinip ardından aktivitelere zaman ayırmayı mı, yoksa doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı dil aktiviteleri yaparak dil bilgisi öğretmenin mi daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Birkaç cümle ile açıklayınız.	Doğrudan kurallara odaklanmadan, farklı dil aktiviteleri yaparak, beyin fırtınası ve iletişimsel becerileri kullanarak önce konuşma odaklı, ardından discovery technique kullanarak dilbilgisine geçerim.
3- Düzenli ve düzensiz fiilleri öğrencilere anlatırken kullandığınız veya sizin geliştirdiğiniz yöntemler nelerdir?	Jazz chants Kahoot Dancing letters Synonyms / Antonyms
4- Sayılabilen ve sayılamayan isimleri pekiştirmek için nasıl bir materyal kullanmak daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlar?	"charts", "songs", "task-based learning" ve "role-play" teknikleri daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlar.
5- İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dil bilgisi konularının yeri nedir?	-Sizce hangi seviyede ne ağırlıkta verilmelidir?
-Diğer beceriler ile birlikte mi yoksa ayrı olarak mı verilmelidir?	Dil bilgisi konuları öncelikle "task-based learning" ile fazla baskın endişesi taşımadan iletişimsel etkinliklerle verilmelidir. Tüm beceriler birbirleriyle bağlantılı olmalıdır.
6- Lisans/ Lisanüstü eğitim hayatınızda dil bilgisi öğretimine ilişkin eğitim aldınız mı?	-Cevap evet ise) Bu eğitimin içeriği nasıldı?
-Cevap hayır ise) Bunun meslek hayatınızı nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?	Evet, aldık. "Task-based" learning şeklinde ve farklı yaklaşımların (approaches) kullanıldığı içeriklerin olduğu bir eğitim - di. "TPR" (Total Physical Response), Reading için "Skimming & Scanning" ve "Individual and Group work" en çok kullandığım ve eğitime her öğrenciyi dahil edebildiğim yöntemlerdir.
7- Sınavlarınızda dil bilgisi konularına ne ölçüde ve nasıl yer verirsiniz? Açıklayınız.	Sınavlarımızda dil bilgisi konularına dil sınavlarında çok ağırlık veriyorum. Üni- versite sınavı odaklı, adanmışlık taşıyan diğer kademelerde baskın endişesi taşımadan dili etkin kullanma odaklı etkinliklere yer veriyorum.

8- Hedef dilin kültürünü ve günlük yaşam örneklerini ders materyallerinize entegre ediyormusunuz? Cevabınız evet ise, bunu hangi yol ile nasıl yaptığınızı bir örnek ile açıklayınız?

Evet. Derslerimde şarkılar dinleterek, hedef dilin kültürel öğelerine videolar izleterek, kelimelerini ise kelime oyunları oynatarak derslerime entegre ediyorum.

9- Size göre dili kullanırken akıcılık mı yoksa doğruluk mu önemlidir? Açıklayınız.

Dili kullanırken doğruluktan ziyade akıcılık, dili kullanma açısından bana göre daha önemlidir. Öncelikle özgüven geliştirmek için konuşma ve yazma aktivitelerine odaklanırım.

10- Derslerde çoğunlukla hedef dil ile ana dil arasında cümleleri çevirerek vermek size göre faydalı bir yöntem midir? Açıklayınız.

Hayır, değildir. Hedef dildeki cümle ve bilinmeyen kelimeleri yine hedef dilde daha basit düzeyde ancak yine hedef anlatmaya çalışırım.

11- Dil bilgisi konuları ile ilgili ne tür ödevler verirsiniz?

Daha çok kullandığım dil bilgisi yapılarını günlük hayatta kullanabilecekleri yazma ve diyalog ödevleri veririm. Ayrıca "role-play" çalışmalarını yaparız.

12- Yeni anlatacağınız bir dil bilgisi konusuna nasıl giriş yaparsınız?

Warm up - Brainstorming teknikleriyle ya da konuya uygun olan oyunlarla konuya giriş yapar, ardından konunun detaylarını veririm.

13- İngilizce ders kitaplarını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz?

Dil bilgisi açısından İngilizce ders kitaplarımız yetersizdir.

14- İngilizce öğretim programını dil bilgisi öğretimi açısından nasıl değerlendirirsiniz?

Dil bilgisi öğretimi açısından İngilizce öğretim programımız asırı yavaş ve seviyelerinin çok sınırlıdır. Günlük hayatta daha çok kullanılabilecek konular olması daha faydalı olacaktır.

15- Öğrencilerin bir önceki konuyu yeteri kadar anlayıp anlamadığını nasıl ölçüyorsunuz?

Derslerin başlangıcında "speaking" ve kelime odaklı "warm up" aktiviteleri ile önceki konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ölçerim.

Kıymetli zamanımı ayırarak mülakat sorularına katılmamı sağlayan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Aleyna Yeşilkavak

Ek 3.1.Soruların SPSS ile Frekans Tablosu ve Dağılımları

Tablo 1: Demografik Bilgilerin Dağılımı

<i>Kodlama</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Yaş</i>	<i>Hizmet Yılı</i>	<i>Okul Türü</i>
Ö1	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö2	Erkek	20-29	1-5	Özel
Ö3	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö4	Erkek	20-29	1-5	Özel
Ö5	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö6	Kadın	20-29	1-5	Özel
Ö7	Kadın	20-29	1-5	Devlet
Ö8	Kadın	20-29	6-10	Devlet
Ö9	Erkek	30-39	6-10	Devlet
Ö10	Kadın	30-39	6-10	Devlet
Ö11	Kadın	30-39	6-10	Özel
Ö12	Kadın	30-39	6-10	Devlet
Ö13	Kadın	30-39	6-10	Özel
Ö14	Kadın	30-39	11-15	Devlet
Ö15	Erkek	30-39	11-15	Devlet
Ö16	Kadın	30-39	11-15	Özel
Ö17	Erkek	30-39	11-15	Devlet
Ö18	Kadın	30-39	11-15	Devlet
Ö19	Erkek	40-49	11-15	Devlet
Ö20	Kadın	40-49	11-15	Özel
Ö21	Erkek	40-49	16-20	Özel
Ö22	Erkek	40-49	16-20	Özel

Ö23	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö24	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö25	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Özel
Ö26	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Özel
Ö27	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Özel
Ö28	Erkek	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö29	Kadın	40-49	20 ve üzeri	Devlet
Ö30	Kadın	50 ve üzeri	20 ve üzeri	Devlet

Tablo 3. İngilizce “Zamanlar” Konu Anlatımında Kullanılan Yöntem ve Teknikler

	f	%
Doğrudan Dil Öğretim Yöntemi	4	13,3
İletişimsel Dil Öğretimi	5	16,7
Örtük (Gizil) Öğrenme	3	10,0
Bütüncül Fiziksel Tepki Yaklaşımı	3	10,0
Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi	4	13,3
İşitsel-Dilsel Yöntem	3	10,0
Eklektik Yaklaşım	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 4. Dil bilgisi Konularının Pekiştirilmesinde Öncelik Sıralaması

	f	%
Kurallara baştan değinip, ardından 9 aktivite yapmak		30,0
Doğrudan kurallara odaklanmadan, 17 farklı aktiviteler ile pekiştirmek		56,7
Karşı tarafa göre yol izlemek	4	13,3
Toplam	30	100,0

Tablo 5. Düzenli ve Düzensiz Fiiller Konu Anlatımında Geliştirilen Yöntemler

	f	%
Oyun yöntemi ile öğretmek	12	40,0
Örnek cümle yoluyla öğretmek	10	33,3
Liste/Tablo çizdirerek ezberleterek 8 öğretmek		26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 6. Sayılabilen ve Sayılamayan İsimleri Pekıştırmeye Kullanılan Materyaller

	f	%
Gerçek nesneler kullanmak	17	56,7
Diyalog-Senaryo oluşturmak	4	13,3
Etkileşimli tahta sunumları ve 9 görseller kullanmak		30,0
Toplam	30	100,0

Tablo 7. Dil bilgisi Becerilerinin Öğrenciye Aktarılma Şekli

	f	%
Dil bilgisi becerileri herkes için bütün olarak verilmelidir.	19	63,3
Dil bilgisi becerileri herkes için ayrı verilmelidir.	2	6,7
Yaş grupları veya seviyeleri arttıkça beceriler arttırılmalıdır.	9	30,0
Toplam	30	100,0

Tablo 8. Dil bilgisini Öğretimine İlişkin Eğitimlere Katılım

	f	%
Evet, faydalıydı.	16	53,3
Evet, yetersizdi.	3	10,0
Evet, artıları kadar eksileri de vardı. (Nötr)	3	10,0
Hayır, eksikliğini hissetmiyorum.	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 9. Yazılı İngilizce Sınavlarında Dil bilgisi Konularının Yeri

	f	%
Eşit ölçüde yer veririm.	9	30,0
Yoğun dil bilgisi sorarım.	4	13,3
Az ölçüde yer veririm.	8	26,7
Eğitim programı veya sınıf seviyesine göre değişiyor.	9	30,0
Toplam	30	100,0

Tablo 10. Dilin Kültürü ve Günlük Yaşam Örneklerinin Ders Materyallerine Entegrasyonu

	f	%
Evet (farklı yöntemler kullanarak; 28 şarkı, video, canlandırma, uygulamalar ile)	28	93,3
Hayır	2	6,7
Toplam	30	100,0

Tablo 11. Dil Kullanımında Akıcılığın ve Doğruluğun Önemi

	f	%
İkisi de eşit oranda önemlidir.	13	43,3
Akıcılık daha önemlidir.	14	46,7
Doğruluk daha önemlidir.	3	10,0
Toplam	30	100,0

Tablo 12. Derslerde Çeviri Kullanımı

	f	%
Evet, çeviri yapmak kesinlikle faydalıdır.	5	16,7
Hayır, kesinlikle faydalı değildir.	17	56,7
Seviyeye ve yerine göre değişiklik gösterir.	8	26,7
Toplam	30	100,0

Tablo 13. Dil bilgisi Konuları ile İlgili Ödevlendirme

	f	%
Ders kitabı, Pdf. ve alıştırma kitaplarından ödevlendirme	6	16,7
Beceri ve yaratıcılık odaklı ödevlendirme (örn: canlandırma, poster, vb.)	7	23,3
Boşluk doldurma, cümle kurma, test, vb.	16	53,3
Ödev vermem.	11	3,3
Toplam	30	100,0

Tablo 14. Dil bilgisi Konusuna Giriş

	f	%
Isınma aktivitesi hazırlayarak (beyin fırtınası sorular, video, şarkı, oyun, vb.)	14	46,7
Okuma parçası vererek	5	16,7
Örnek cümle vererek	4	13,3
Cümle yapısı ve kurallarını anlatarak	4	13,3
Anadildeki kullanımını açıklayarak	3	10,0
Toplam	30	100,0

Tablo 15. İngilizce Ders Kitaplarının Dil bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi

	f	%
Devlet kitapları oldukça yeterli. Ekstra kaynağa ihtiyaç duymuyorum.	1	3,3
Devlet kitapları yetersiz. Ekstra kaynak kullanıyorum.	14	46,7
Bazı sınıflarda iyi, bazılarında ise kötü. Zaman zaman değişiyor.	14	33,3
Yorumsuz.	5	16,7
Toplam	30	100,0

Tablo 16. İngilizce Öğretim Programlarının Dil bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi

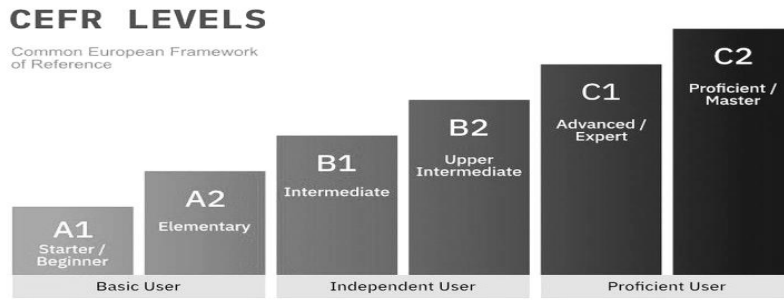
	f	%
Dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz	9	30,0
Dil bilgisi öğretimi açısından yeterli	2	6,7
Dil bilgisi öğretimi açısından yeterli, uygulanabilirlik zor	3	10,0
Fazla dil bilgisi içeriyor	10	33,3
Yorumsuz	6	20,0
Toplam	30	100,0

Tablo 17. Öğrencide Konunun Anlaşıldığını Kontrol Etme Yöntemi

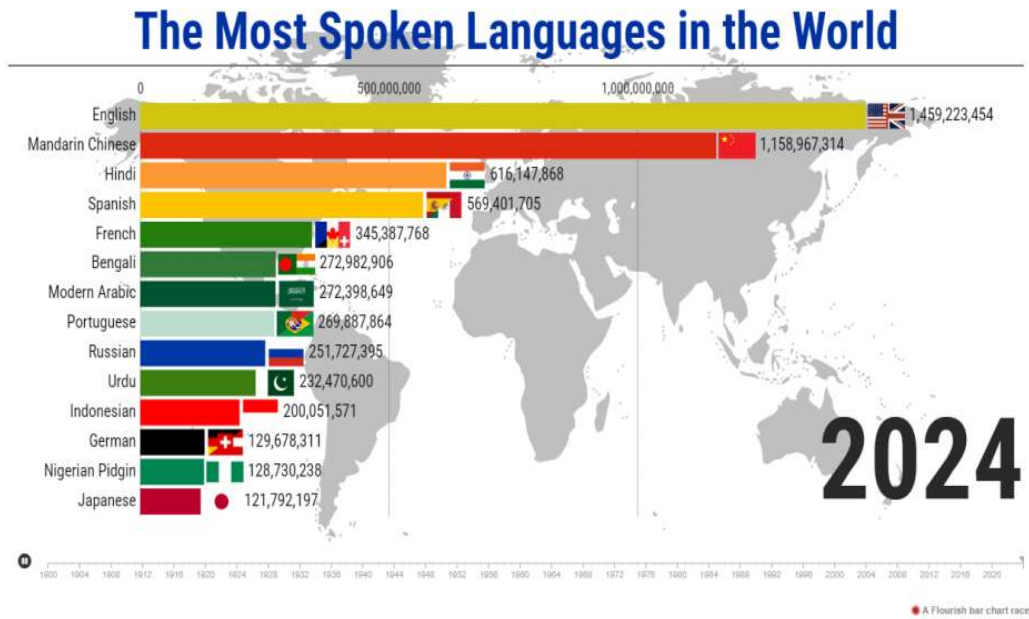
	f	%
Sınav yaparak	13	43,3
Kendi örnek cümlelerini isteyerek	2	6,7
Tartışarak-Konuşarak	11	36,7
Örnek metin veya yeni kaynak kullanarak	4	13,3
Toplam	30	100,0

Ek 4. Kullanılan Şekiller

Şekil 1: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı



Şekil 2: Dünyada En Çok Konuşulan Diller Sıralaması (2024)



Şekil 3: Dört Temel Dil Becerileri



Şekil 4: Düzenli ve Düzensiz Fiiller Listesi (Cambridge Üniversitesi Yayınları)

IRREGULAR VERBS

Verb	Past Simple	Verb	Past Simple
arise	arose	keep	kept
be	was/were	kneel	knelt
beat	beat	know	knew
become	became	lay	laid
begin	began	lead	led
bend	bent	lean	leant
bite	bit	learn	learnt
bleed	bled	leave	left
blow	blew	lend	lent
break	broke	let	let
bring	brought	lie	lay
broadcast	broadcast	light	lit
build	built	lose	lost

burn	burnt	make	made
burst	burst	mean	meant
buy	bought	meet	met
catch	caught	pay	paid
choose	chose	put	put
come	came	read	read
cost	cost	ride	rode
creep	crept	ring	rang
cut	cut	rise	rose
deal	dealt	run	ran
dig	dug	say	said
do	did	see	saw
draw	drew	sell	sold
dream	dreamt	send	sent
drink	drank	set	set
drive	drove	sew	sewed
eat	ate	shake	shook
fall	fell	shoot	shot
feed	fed	sing	sang
feel	felt	sink	sank
fight	fought	sit	sat
find	found	sleep	slept
fly	flew	smell	smelt
forbid	forbade	speak	spoke
forget	forgot	stand	stood
forgive	forgave	stick	stuck
freeze	froze	swim	swam
get	got	take	took
give	gave	teach	taught
go	went	tell	told
grow	grew	think	thought
hang	hung	understand	understood
hear	heard	wake	woke
hide	hid	wear	wore
hold	held	win	won
hurt	hurt	write	wrote