T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMIYLA OLUŞTURULAN İNGİLİZCE EKSTRA ÖĞRETİM TASARIMI PROGRAMININ İNGİLİZCE KONUŞMA TUTUM VE BECERİSİNE ETKİSİ

BETÜL SEVİNÇ
17706010

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. YAVUZ ERİŞEN

İSTANBUL
2020

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMIYLA OLUŞTURULAN İNGİLİZCE EKSTRA ÖĞRETİM TASARIMI PROGRAMININ İNGİLİZCE KONUŞMA TUTUM VE BECERİSİNE ETKİSİ

BETÜL SEVİNÇ
17706010
ORCID NO: 0000-0001-9583-3969

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. YAVUZ ERİŞEN

İSTANBUL
2020

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMIYLA OLUŞTURULAN İNGİLİZCE EKSTRA ÖĞRETİM TASARIMI PROGRAMININ İNGİLİZCE KONUŞMA TUTUM VE BECERİSİNE ETKİSİ

BETÜL SEVİNÇ
17706010

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 25.08.2020
Tezin Savunulduğu Tarih: 29.07.2020
Tez Oy Birliği İle Başarılı Bulunmuştur.

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Yavuz Erişen	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. İlker Cırık	
	Dr. Öğr. Üyesi Bünyamin Bavlı	

İSTANBUL
2020

ÖZ

İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMIYLA OLUŞTURULAN İNGİLİZCE EKSTRA ÖĞRETİM TASARIMI PROGRAMININ İNGİLİZCE KONUŞMA TUTUM VE BECERİSİNE ETKİSİ

Betül Sevinç

Temmuz, 2020

Bu araştırmada, öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerini geliştirmek amacıyla ekstra öğretim programı tasarlanıp uygulanmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu kısımda, İngilizce konuşmaya yönelik birçok bilimsel çalışma ve British Council & Tepav işbirliği ile yayımlanan Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi Raporu incelenmiştir. Ayrıca, araştırmacı tarafından yabancı dil eğitimi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşlerini araştıran bir ön çalışma yapılmıştır. İhtiyaç analizinden sonra programın temel hedef ve kazanımları belirlenmiş, içerik düzenlemesi yapılıp öğrenme yaşantıları tasarlanmıştır. Öğretim tasarım programının çalışma gurubunu, Etiler Anadolu Lisesi'nden 9. sınıf 20 adet gönüllü öğrenci oluşturmuştur. Araştırma yöntemi olarak, karma araştırma deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmında, katılımcı öğrencilerin her hafta konuşma kulübünde doldurdukları öğrenme günlüklerinden ortaya çıkan veriler, içerik analizi yolu ile incelenerek, yorumlanmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, yarı-deneysel desen uygulaması seçilmiştir. İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği Formu ve İngilizce Konuşma Beceri Testi olarak 2 farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bu araçlar ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Ölçek ve test aracılığı ile elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 21 programında Wilcoxcon İşaretli Sıralamalar Testi yapılmıştır. Ön-test ve son-test sonuçları arasındaki farkın istatiksel olarak anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca uygulanan programın katılımcılar tarafından değerlendirilmesi için program öğeleri değerlendirme formu aracılığıyla katılımcı öğrencilerin görüşleri alınmış, veriler SPSS 21 programı ile istatiksel olarak yorumlanmıştır. Yapılan tüm değerlendirmelerin sonunda; katılımcı öğrencilerin uygulanan öğretim tasarımı programı ile ilgili önemli düzeyde farkındalığa ulaştıkları, öğretim tasarımı programının öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerileri üzerinde istatiksel olarak anlamlı bir artışı sağladığı ve öğrencilerin uygulanan programı İngilizce seviyelerini geliştirme açısından etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce Konuşma, İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı, İngilizce Konuşma Kulübü, İngilizce Konuşmaya Yönelik Tutum ve Becerinin Geliştirilmesi

ABSTRACT

THE EFFECT OF EXTRA ENGLISH INSTRUCTIONAL DESIGN PROGRAM DESIGNED WITH COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING APPROACH ON ENGLISH SPEAKING SKILL AND ATTITUDE

Betül Sevinç
July, 2020

In this research, an extra instructional design program was designed and implemented to develop students' attitudes and skills towards speaking English. In the first part of the research, needs analysis was made. In this section, several scientific studies and the National Needs Analysis Report on Teaching of English in State Schools in Turkey published by British Council & Tepav were taken into consideration. In addition, a preliminary study was conducted by the researcher to investigate teachers and students' views on foreign language education. After the needs analysis, the main objectives and achievements of the program were determined, content editing was made and learning experiences were designed. The participant group of the instructional design program consisted of 9th grade 20 volunteer students from Etiler Anatolian High School. As a research method, a mixed research design was preferred. In the qualitative part of the research, the data emerging from the course diaries filled by the participating students every week in the speech club were analyzed and interpreted through content analysis. In the quantitative part of the study, semi-experimental pattern application was chosen. 2 different measurement tools as English Speech Anxiety Scale Form and English Speech Skill Test were used. These tools were applied as pre-test and post-test. In the analysis of quantitative data obtained through scale and test, Wilcoxcon Signed Ranking Test was performed in SPSS 21 program. Whether the difference between pre-test and post-test results is statistically significant was examined. In addition, the opinions of the participant students were taken through the program evaluation form for the evaluation of the applied program by the participants, and the data were statistically interpreted with the SPSS 21 program. At the end of all evaluations; it was concluded that the participant students reached a significant level of awareness about the applied instructional design program, the instructional design program provided a statistically significant increase on the students' attitudes and skills towards speaking English and that the students found the applied program effective.

Keywords: English Speaking, Communicative Language Teaching Approach, English Speaking Club, Developing Attitude and Skill Towards English Speaking

ÖN SÖZ

İngilizce konuşmaya yönelik ilgim ve merakım bu alanda eğitimci olmadan çok önce çocukluk yıllarımda başladı. Şu an öğrencilerimin İngilizce konuşabilmeye yönelik isteklerini ve sabırsızlıklarını, kendi öğrencilik yıllarımı düşünerek, çok iyi anlıyorum. İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olduğum Boğaziçi Üniversitesi'nde pek çok değerli hocamın, İngilizce öğretmenliğine başladığımızda konuşma becerisi eğitimine ne kadar çok eğilmemiz gerektiğini söylediklerini dün gibi anımsıyorum. Yaklaşık 8 yıl önce başladığım ortaöğretim gurubu İngilizce Öğretmenliği görevimde, öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı istekli olmalarına rağmen, bu alanda bir o kadar da sıkıntı yaşadıklarını fark ettim. İngilizce konusunda diğer becerilerde başarı gösterebilen öğrencilerin konuşma alanında problem yaşamaları bu konu üzerinde düşünmeme sebep oldu. Kaldı ki ülkemizde de İngilizce konuşma konusundaki problemin herkes tarafından artık fark edilir bir hal aldığını gördüm. İngilizce alanında fark ettiğim problem ve yüksek lisans eğitimini aldığım Program Geliştirme noktalarını birleştirme fikri bana oldukça etkili geldi. Bu tezin oluşturulmasında, epey uğraş vermemle birlikte birçok kişinin katkısı da bulunmaktadır. Öncelikle tezin her aşamasında sunduğu görüş, öneri ve bana kattığı motivasyonla yanımda olan çok değerli danışmanım Prof. Dr. Yavuz Erişen'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Programın tasarlanması sırasında değerleri görüş ve geribildirimlerini sunan başta Doç. Dr. Bülent Alçı ve Dr. Judy Monthie Doyum olmak üzere tüm değerli akademisyen ve diğer hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Tez süreci boyunca en çok ihtiyaç duyulan şeylerden birinin, kişiye ailesi ve arkadaşları tarafından verilen destek, motivasyon ve sevgi olduğunu gördüm. Başta canım teyzem Sabahat Özen olmak üzere, tüm aileme ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul; Temmuz, 2020 Betül Sevinç

İÇİNDEKİLER

ÖZ iii
ABSTRACT iv
ÖN SÖZ v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ xi
KISALTMALAR xii

1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç 10
1.3. Araştırma Problemleri 10
1.4. Önem 10
1.5. Varsayım 11
1.6. Sınırlılık 11

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 12
2.1. Yabancı Dil Öğretimi 12
2.2. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Tarihi 15
2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşım ve Yöntemler 20
2.4. İletişimsel Dil Öğretme Yaklaşımı 30
2.4.1. İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımını Uygulama Esasları 31
2.4.2. İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımında Kullanılan Teknik ve Materyaller 35
2.5. Eğitim Programı 37
2.5.1. Ekstra Program ve Önemi 39
2.6. Öğretim Tasarım Modelleri 42
2.6.1. Addie Modeli 44
2.6.2. Arcs Modeli 44
2.6.3. Dick ve Carey Modeli 45

2.6.4. Gagne, Briggs ve Wagner Modeli 46
2.6.5. Assure Modeli 47
2.7. İngilizce Konuşma Tutum ve Becerisinin Geliştirilmesi ile İlgili Olarak Yapılmış Bazı Araştırmalar 50

3. YÖNTEM 57
3.1. Araştırma Deseni 57
3.2. Çalışma Gurubu 58
3.3. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Süreci 59
3.3.1. İhtiyaç Analizi 60
3.3.1.1. İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesiyle İlgili Yapılan Araştırmaların Öneriler Bölümünün İncelenmesi 60
3.3.1.2. İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi Raporun İncelenmesi 64
3.3.1.3. Öğretim Tasarımı İhtiyaç Analizi Öğretmen-Öğrenci Görüşmeleri . 65
3.3.2. Hedef 72
3.3.3. İçerik 76
3.3.4. Eğitim Durumları 77
3.3.5. Değerlendirme 80
3.4. Veri Toplama Araçları 81
3.4.1. İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği 82
3.4.2. İngilizce Konuşma Beceri Testi 83
3.4.3. Öğrenme Günlükleri 84
3.4.4. Program Süreç Değerlendirme: Gözlem ve Notlar 84
3.4.5. Program Öğeleri Değerlendirme Formu 84
3.5. Verilerin Analizi 84
3.6. Etik 85
3.7. Programın Uygulanma Süreci 86
3.7.1. Oturumlar 86
3.7.1.1. Birinci Oturum (30.10.2019) 86
3.7.1.2. İkinci Oturum (06.11.2019) 87
3.7.1.3. Üçüncü Oturum (13.11.2019) 90
3.7.1.4. Dördüncü Oturum (20.11.2019) 91
3.7.1.5. Beşinci Oturum (27.11.2019) 92
3.7.1.6. Altıncı Oturum (04.12.2019) 94
3.7.1.7. Yedinci Oturum (11.12.2019) 95
3.7.1.8. Sekizinci Oturum (18.12.2019) 97

4. BULGULAR 98
4.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Bulgular 98
4.1.1. Tema: Programdan Beklentilerim 99
4.1.2. Tema: Yöntem ve Teknikler 102
4.1.3. Tema: İçerik 104
4.1.4. Tema: Öğretim Materyali 106
4.1.5. Tema: Duyuşsal Öğeler 107
4.1.6. Tema: Bilişsel Öğeler 110
4.1.7. Tema: Aktif Katılım 112
4.1.8. Tema: Uygulayıcı Öğretmen 113
4.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Bulgular 115
4.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Bulgular 117
4.4. Araştırmanın Dördüncü Problemine İlişkin Bulgular 118

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 123
5.1. Sonuç ve Tartışma 123
5.2. Öneriler 140

KAYNAKÇA 142
EKLER 158
Ek 1. İhtiyaç Analizi Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Soruları 158
Ek 2. İngilizce Konuşma Kulübü Programını Uygulama Onay Yazısı 159
Ek 3. Öğrenci Katılımı Veli İzin Belgesi 160
Ek 4. Programın Hedef Kazanımlar İngilizce Tablosu 161
Ek 5. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Haftalık Etkinlik Programı (İng.) 164
Ek 6. İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği 172
Ek 7. İngilizce Konuşma Beceri Testi 173
Ek 8. İngilizce Konuşma Beceri Testi Rubriği 174
Ek 9. İngilizce Konuşma Kulübü Öğrenme Günlüğü 175
Ek 10. Öğretmen Gözlem Formu 176
Ek 11. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Programı Öğelerini Değerlendirme Formu 177
Ek 12. Katılımcılara Verilen Program Uygulama Takvimi 178
Ek 13. Katılımcı Sözleşme İlkeleri Formu 179
Ek 14. İngilizce Konuşma Kulübü Programı Uygulama Sürecinden Fotoğraflar 180
ÖZGEÇMİŞ 185

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılı 2. Sınıftan Lise 12. Sınıfa Kadar Haftalık Zorunlu İngilizce Ders Saatleri 3

Tablo 2: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Programı Basamakları……. 50

Tablo 3: Öğrenci Görüşme Sorusu/2 ve Cevap Dağılımı 66

Tablo 4: Öğrenci Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı 67

Tablo 5: Öğretmen Görüşme Sorusu/1 ve Cevap Dağılımı 67

Tablo 6: Öğretmen Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı 68

Tablo 7: Öğrenci Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı 69

Tablo 8: Öğretmen Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı 69

Tablo 9: Öğrenci Görüşme Sorusu/5 ve Cevap Dağılımı 70

Tablo 10 Öğretmen Görüşme Sorusu/7 ve Cevap Dağılımı 71

Tablo 11: Ortaöğretim İngilizce Müfredatı 73

Tablo 12: Program Hedef ve Kazanımları 74

Tablo 13: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Haftalık Konu Başlıkları 77

Tablo 14: Veri Toplama Araçları..... 82

Tablo 15: İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeğine Ait Güvenirlik Analizi..... 83

Tablo 16: İngilizce Konuşma Kulübü Takvimi 86

Tablo 17: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcılar Tarafından 1. Haftada Belirtilen İfadelerin Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 99

Tablo 18: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Yöntem ve Teknik Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 102

Tablo 19: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Yöntem ve Teknik Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 105

Tablo 20: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Materyal Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 106

Tablo 21: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Duyuşsal Öğeler Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 107

Tablo 22: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Bilişsel Öğeler Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 110

Tablo 23: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Aktif Katılım Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 112

Tablo 24: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Uygulayıcı Öğretmen Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri 114

Tablo 25: İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği Formu Normallik Testine Ait Sonuçlar 115

Tablo 26: Katılımcıların "İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği Formu" Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Sonuçlar 116

Tablo 27: Katılımcıların "İngilizce Konuşma Beceri Testi" Ön Test-Son Test Normallik Testine İlişkin Sonuçlar 117

Tablo 28: Katılımcıların "İngilizce Konuşma Beceri Testi" Ön Test-Son Test Puanların Karşılaştırılmalarına İlişkin Sonuçlar 118

Tablo 29: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarım Programı Öğelerinin Değerlendirilmesiyle İlgili Olarak Katılımcı Görüşlerinin Analizi.. 119

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Eğitim/Öğretim Programı veya Öğretim Tasarımı Öğeleri..... 59
Şekil 2: Öğretim Tasarımı Süreci Akış Şeması 60

KISALTMALAR

ADDIE : Analysis (Analiz) Design (Tasarm) Development (Geliştirme) Implementation (Uygulama) Evaluation (Değerlendirme)

ADÖÇ : Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

ARCS : Attention (Dikkat) Relation (ilişki) Confidence (Güven) Satisfaction (Doyum)

ASSURE : Analysis (Öğrenci Analizi) State (Amaç ve Hedeflerin Belirlenmesi) Select (Medya ve Materyal Seçimi) Utilize (Medya ve Materyallern Kullanımı) Require (Öğrenci Katılımının Sağlanması) Evaluate (Değerlendirme)

CEFR : Common European Framework of Reference for Languages

EPI : English Proficincy Index

F : Frequency

IELTS : International English Language Testing Sytem

ISD : Öğretim Sistemi Tasarımı

KMO : Kaiser Meyer Olkin

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SIG : Significance

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

SS : Standart Sapma

SSCI : Social Science Citation Index

TEDMEM : Türk Eğitim Derneği

TEPAV : Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı

TTKB : Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

ULAKBİM : Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi

X : Ortalama

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, amacı, varsayımları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Ülkeler arasındaki ekonomik, siyasi ve sosyal ilişkilerin yaygınlaşması ve yoğunlaşması, ülkelerin maddi ve manevi değerlerinin milli sınırları aşarak dünya çapına yayılması olarak tanımlanan küreselleşme bugün üçüncü evresini yaşamaktadır. Yaşadığımız küreselleşme evresi bilgi işlem, iletişim ve üretimdeki değişim ile bağlantılıdır. Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler sınırların ötesine geçerek tüm toplumları etkilemektedir. Ülkelerin bu değişimleri etkileyen ya da bu değişimlerden etkilenen olmasına bakılmaksızın, kendi aralarında iletişimi çok önemlidir.

Demirel (2014), toplumlar arası siyaset, ekonomi ve turizm gibi alanlardaki alışverişlerin yoğunlaşması ve uluslararası ilişkilerin artış göstermesi ile ulusların salt ana dilleriyle iletişim sağlamasının yetersiz olduğu ve diğer ülkelerin dillerinin öğreniminin gerekliliğini vurgulamıştır. İçinde bulunulan zamana ve şartlara göre ön plana çıkan iletişim dili değişebilmektedir. Bir dönem ortak dil olarak kullanılan diller Latince ve Arapça olmuştur. İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılın ortak iletişim dili de İngilizce olmuştur. Ana dili İngilizce olan Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nin ekonomik yanısıra siyasi durumu sebebiyle, İngilizcenin lingua franca, dünya dili, olduğu artık bilinen bir gerçektir (Yıldıran, 2012).

Günümüzde, İngilizce'yi yabancı dil olarak konuşanların sayısı anadil olarak konuşanların sayısından fazladır. İstatistiklere göre dünyada bilim dilinin %70'i, haberleşme dilinin %80'i ve internet dilinin %90'ı İngilizce olarak yapılmaktadır (Cibaroğulları, 2007). Bu durum, hem ülkemizde hem de dünyada yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin önemini ortaya koymaktadır. İngilizce günümüz dünyasında lingua franca ve uluslararası dil olarak kabul edilmektedir. Son yıllarda farklı ülkeler arası seyahat daha yaygınlaştığından, farklı kültürler arasında sürekli bir etkileşim olmaya başlamıştır. McKay (2002,81)'e göre, ''Uluslararası bir dil olan İngilizce ile

sınırlar hem mecazen hem de gerçek anlamıyla geçilebilmektedir''. İngilizce aynı zamanda bilim ve teknoloji dili olarak da yerini almıştır. Farklı ülkelerden ve farklı kültürlerden insanlarla, fikir ve kültür paylaşımı için öğrenenlerin İngilizceyi iletişimsel amaçla aktif ve üretken olarak kullanmaları gerekmektedir. İnternet gibi bir ortamın olduğu dünyada, takip etmenin de takip edilmenin de çok daha kolay olduğu ortadadır. Sadece dünya haberlerini değil, yayımlanan tüm makale, konferans ve konuşmaları sanal âlemde izlemek artık mümkündür. Elbette tüm bunlar internette ortak bir dil kullanmak ile mümkün olmaktadır. 80'li yılların sonunda hayata giren sanal ortam, insanlara farkında olmadan dil bilmenin önemini ve vazgeçilmezliğini göstermiştir. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de İngilizce bilmek bugünün neredeyse olmazsa olmaz konumundadır. Değişen dünyayı takip etmek ve iletişim çağının imkânlarından faydalanabilmek için, ülkemizde İngilizce öğretiminin bir gereklilik olduğu kabul görmüştür.

Ülkemizde Cumhuriyetin kurulması ardından İngilizce öğretimi konusunda atılımlar yapılmış, bu anlamda farklı yaklaşımlar ve programlar uygulanmaya çalışılmıştır. Bazı uygulamalar bir süre denendikten sonra kaldırılmıştır. 1997 öncesi eğitim ve öğretim dönemleri incelendiğinde, yabancı dil eğitiminin 5 yıllık zorunlu ilkokul eğitimi sonrası, ortaokul basamağında başladığı ve lise 11. sınıftan mezun olana kadar devam ettiği görülmektedir. Sekiz Yıllık Eğitim Reformu, 1997'de yürürlüğe girmiştir, bu yenilik ile öğrenim süresi 5 yıl olan ilkokullar, ilköğretim kurumlarına dönüştürülmüş ve zorunlu eğitim süresi 8 yıla çıkartılmıştır. Bu reform ile birlikte, İngilizce dili öğretimi ilkokul 4. ve 5. sınıflarda mecburi dersler arasına girmiştir. Bu sayede yabancı dil öğrenimi daha erken bir yaşa çekilmiş olmuştur. 2013 yılından itibaren İlkokul 2 sınıfında İngilizce mecburi ders olarak konulmuştur (Demirel, 2015). Sonuç olarak, İngilizce eğitimi oldukça erken yaşlarda okullarımızda öğretime başlanmıştır ve 12. sınıf sonuna kadar aralıksız ve de zorunlu olarak sürdürülmektedir. Aşağıdaki tabloda 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren ilkokul 2. sınıftan lise 12. sınıfa kadar haftalık zorunlu İngilizce ders saatleri yer almaktadır.

Tablo 1: 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılı İlkokul 2. Sınıftan Lise 12. Sınıfa Kadar Haftalık Zorunlu İngilizce Ders Saatleri

Sınıf	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ders saati haftalık	2	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4
Yıllık toplam ders saati	72	72	72	108	108	144	144	144	144	144	144

MEB. Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi. [15.06.2019]. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf.

Tablo 1'de belirtilen ders saatlerin haricinde, İngilizce ağırlıklı öğretim yapılan ortaokulun ilk sınıfı olan 5. sınıfta, İngilizce öğretimi normalde 3 ders iken 16 ders saatine yükselebilmektedir. Aynı şekilde, seçmeli ders olarak yabancı dil seçilen ortaokul ve lise sınıflarında tablodan farklı olarak daha fazla İngilizce ders saati yapılabilmektedir. Bu ilave ders saatleri dikkate alınmadığı durumda bile, ilkokul 2.sınıfta İngilizce eğitime başlayan bir öğrenci, liseden mezun olduğunda toplam 1.296 saat İngilizce dersi görmüş olacaktır. 2013 yılından sonra değiştirilen program ile birlikte, belirtilen ders saatleri okul türlerine göre değişiklik göstermiştir. Fakat bu değişiklikle bile program ortalama 900-1000 saat arası İngilizce dersi içermektedir. Belirtilen yoğun İngilizce ders saatine rağmen İngilizce öğrenimi bilgi ve beceri yönünden Türkiye'de sorunlu bir alan olmaya devam etmektedir. Arttırılmış haftalık ders saatleri, yeni programlar, sınıfların azalan öğrenci sayısı, teknolojinin sınıflara girmesi vb. gelişmelere rağmen İngilizce öğrenimi ülkemizde ciddi bir problem olarak kalmaya devam etmektedir.

Uluslararası bazı kaynaklar incelediğinde çeşitli İngilizce yeterlik ölçütlerine göre Türkiye sürekli olarak çok düşük sıralarda yer almaktadır. English First tarafından geliştirilen EF EPI global İngilizce yeterlilik sıralaması 2018 sonuçları göstermektedir ki: ''Türkiye'nin İngilizce yeterlilik skorunda biraz daha gerileyerek 47.17 puanla Avrupa'da 32 ülkede 31. sırada, diğer katılımcı 88 ülke arasında da 73. sırada yer alarak başarısının daha da düşmüştür'' (EF EPI, 2018). EPI 2019 sonuçlarına göre de, ''Türkiye 46.81 puanla 100 ülke arasında en düşük yeterlik kategorisinde yer alarak 79. Sırada yer almaktadır'' (EF EPI, 2019). Ülkemizde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine bu kadar önem verilip, kaynak ayırılmasına rağmen bu sonuçların görülmesi oldukça üzücü ve dil öğretim programları ve yaklaşımlarının yeterliliği konusunda düşündürücüdür.

British Counsil ve TEPAV iş birliği ile Mart 2014'de ''Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi Raporu'' yayımlanmıştır. Bu rapor İngilizce eğitimi durumu üzerine değerlendirme çalışması niteliğindedir ve Türkiye'de bu alanda en kapsamlı ve geniş araştırmalardan biri olmuştur. Araştırma için, Türkiye'de farklı yerlerde bulunan 80 farklı İngilizce dil sınıfında gözlem çalışması gerçekleştirilmiştir ve veriler çalışmanın en güçlü yönlerinden olan, toplamı 20.000 öğrenci, veli ve İngilizce öğretmenini bulan katılımcıyla yapılan anket çalışmasıyla elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda elde edilen bulgular aslında ülkemizde İngilizce öğretiminde yaşanılan sorunu özetler niteliktedir. Elde edilen kritik öneme sahip bulgular arasında aşağıda belirtilenler yer almaktadır: '' Ziyaret edilen bütün okullarda gözlemlenen ortak nokta, İngilizce'nin bir iletişim dili olarak değil bir ders olarak öğretilmesidir. Diğer bulgu ise, öğretmen ve ders kitabı odaklı öğrenim, gramer tabanlı testlerin olmasıdır. Gözlemlenen bütün sınıflarda saptanan durum; öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve kullandıkları dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleridir'' (British Council&TEPAV, 2014). British Counsil ve TEPAV ulusal ihtiyaç analizi raporunda belirtilen bulgular, gözlemlenen okullarda İngilizce öğretiminin yanlış ya da eksik yürütüldüğünü göstermektedir. Öğrenciler yabancı dilde iletişim kurmak için gerekli becerilerinden yoksundurlar, dolayısıyla yabancı dil öğrenim sürecinde istenilen sonuca -ki bu da hedef dilde iletişimdir- ulaşılmak kolay olmayacaktır. Demirel (2014,102), ''Yabancı dil öğretimin genel belki de en önemli amaçlarından birinin öğrenilen dilin anlaşılır biçimde konuşmak olduğunu söyler.'' Ayrıca, ''Yabancı dil öğretiminin birikerek çoğalan bir süreç olduğunu, bu süreçte sadece bilişsel davranışların değil aynı zamanda devinişsel becerilerinde yer aldığını söylemektedir.'' Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse; yabancı dil öğrenme, bir dili kullanmak için gerekli becerileri kazanma süreci olarak görülmektedir. Yabancı dil becerileri birbirinden ayrı tutulamamakta ve tüm becerilere aynı oranda önem verilmektedir. Çünkü bir dili öğrenmek demek o dilde yazabilmeyi, konuşabilmeyi, okuyabilmeyi ve anlayabilmeyi gerektirir. Herhangi bir beceride olan eksiklik, hedef dilde iletişimi olumsuz etkileyecektir.

İletişimsel dil öğretimi yaklaşımıyla oluşturulan öğretim tasarımının İngilizce konuşma tutum ve becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, problem durumunu literatür harici desteklemek ve oluşturulan tasarımın ihtiyaç analizini ortaya koymak

için araştırmacı tarafından bir ön çalışma yapılmıştır. Yapılan ön çalışmada, yabancı dil eğitimi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşlerini araştıran, ek 1 de sunulmuş olan, yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur. Yabancı dil becerileri üzerine görüşme soruları, İstanbul Beşiktaş ilçesinde Anadolu liselerinde görev yapan 9 adet İngilizce öğretmeni ve İstanbul Beşiktaş Bingül Erdem Anadolu Lisesi 9. sınıflarından 11 adet öğrenciye sorulmuştur. Öğretmenlere yöneltilen görüşme soruları; öğrencilerinin İngilizce dersine karşı motivasyonları, yabancı dil öğretiminde en zorlandıkları alan ve bunu etkileyen faktörler ve öğrencilerin dili aktif olarak kullanabilmeleri için ne gibi ders dışı aktiviteler yapılacağı üzerinedir. Öğrencilere yöneltilen görüşme soruları da; İngilizce dersinde kendilerini yeterli görüp görmedikleri, en çok hangi beceride zorlandıkları ve bunu etkileyen faktörler ve nasıl bir öğrenme ortamı istedikleri üzerinedir.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin betimsel analizi yapılmış olup, bu tez çalışmasının problem durumu ve oluşturulacak programın ihtiyaç analizi desteklenmiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı betimsel analiz sonucuna göre; 10 öğrenciden 9'u kendini İngilizce'de orta derece ve yüksek derece yeterli görüyorum demesine rağmen, en çok zorlandığı becerinin konuşma becerisi olduğunu söylemiştir. Yazma ve dinlemede de zorlandığını belirten öğrenciler olmasına rağmen, 10 öğrenciden 9'u konuşma becerisinde asıl zorluğu yaşadığını söylemiştir. Öğretmen görüşme sonuçlarına göre, öğretmenlerin yarısından fazlası öğrencilerin İngilizce dersinde motivasyonlarının orta ya da yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Buna rağmen yabancı dil becerileri öğretiminde en çok problem yaşadıkları alanı konuşma becerisi öğretimi olarak belirtmişlerdir. Yazma ve dinleme becerisinin öğretiminde de problem yaşadığını belirtmelerine rağmen 9 öğretmenden 8'i konuşma becerisinin en problemli alan olduğunu söylemiştir. Sonuçların belirttiği üzere, öğretmen ve öğrencilerin problemli buldukları alan İngilizce konuşma becerisi üzerinedir.

Literatür taraması ve görüşme sorularının betimsel analizi, yabancı dil öğretiminde zorlanılan alan konusunda birbirini desteklemektedir. Buna göre, öğrencilerin asıl yetersizliği hedef dilde konuşma becerisidir. Hatta ülkemizde insanların İngilizce'de karşılaştıkları en büyük problemin anlıyorum ama konuşamıyorum şeklinde olduğu görülmektedir. Temel dil becerilerin aynı oranda önemli olmasına ve birbirinden ayrı tutulmamasına rağmen, konuşma becerisi bireylerin ilişkilerinde en büyük alanı

kapsamaktadır. Okuma ve yazma becerileri insanların bireysel olarak da yapabilecekleri faaliyetlerdir. Ancak konuşma becerisinde bir dinleyiciye gerek duyulmakta ve karşılıklı etkileşim söz konusu olmaktadır. Konuşma becerisi, sadece yabancı dil öğretiminin bir becerisi değil, insanların sosyalleşmesini sağlayan önemli bir iletişim aracı olarak da düşünülmektedir. Yılmaz (2005, 22)'ın yapmış olduğu bir araştırmaya göre: ''İngilizce öğrenim ve öğretimi planlamasında iletişimsel gereksinimlerin –konuşma ve dinlemenin- dikkate alınması gereklidir.'' Dolayısıyla, iletişimin en büyük gereği olan konuşmanın öneminin yadsınamayacağı görülmektedir. Konuşma becerisinin edinimi, bir dili tam olarak biliyor olmanın önemli göstergelerinden kabul edilmektedir. Hatta bir dili konuşmak o dili bilmek anlamına gelmektedir. Kişi ilk olarak anadilini öğrenirken ilk önce anlar yani dinleme becerisini kazanır ve sonra üretim yani kişinin konuşmasının geliştiğini ifade eder. Bu insan beyninin işlevsel bir özelliğidir. Yabancı dil öğretiminde de bu sıranın bozulmaması gerektiğini önermektedir.

Koç (1979, 43)'a göre, ''Yabancı dil öğreniminde amaç, dilin temel işlevi olan iletişim sağlanmasıdır ve hatta dilin kurallarından çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir.'' Fakat okullarımızın çoğunda hala dilbilgisi ağırlıklı geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmaya devam etmektedir. Bu yaklaşımda hedeflenen öğrencilere kurallara uygun cümle kurma becerisi kazandırmaktır. Bu yaklaşım öğrencilere gerekli bazı bilgi ve becerileri kazandırabilirken, maalesef hedef dilde konuşma becerisi büyük bir sorun olarak kalmaya devam etmektedir. Bu sebeple, dilbilgisi ağırlıklı geleneksel yöntemlerin konuşma becerisi kazandırmada başarısız olduğu söylenebilir.

Talim ve Terbiye Kurulunun 19.01.2018 tarih ve 40 sayılı kararı ile kabul edilen MEB Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı (2018)'nda da belirtildiği üzere, ''Tüm müfredat genelinde eylem odaklı yaklaşım tercih edilmiştir.'' Çünkü öğretilmek istenen hedef dil İngilizce'nin çalışılacak bir ders olarak görülmesinden ziyade öğrenenlerin iletişim kurması amacıyla kullandıkları bir araç olarak görülmesidir. Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde Milli Eğitim Bakanlığınca da hedeflenen ve yapılan araştırmalara göre de üzerine gidilmesi gereken nokta öğrencilerin öğrendikleri dil ile anlaşılır biçimde iletişim kurabilmelerini sağlamaktır. Bu nedenle, önem kazanan noktalar öğrenen için mümkün olduğunca uygun ortamlar hazırlanması ve dilin iletişimsel yöntemlerle öğretilmesidir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca yenilenen öğretim programları tüm ülkede 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Yenilenen müfredatın; öğrenme ve öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler doğrultusunda çağın gerekliliklerini, ferdin ve toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla düzenlendiği bakanlıkça belirtilmiştir. Müfredatla öğrenciye kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve beceriler arasında öğrencilerin yabancı dilde iletişim sağlayabilmesidir. Aynı zamanda öne çıkan yenilikler arasında öğrenmenin kalıcı olabilmesi için olabildiğince uygulamaya yönelik ve günlük hayatla ilişkilendirilmiş bir öğretimin gerçekleştirilmesi yer almaktadır (TEDMEM, 2018).

Yapılan bu tez çalışmasının problem durumunu destekleyecek ihtiyaç analizine dayalı öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen ön araştırma sonucu genel olarak, yabancı dil becerileri kazanımında öğrencilerin zorlandığı alanın konuşma becerisi olduğudur. Araştırmanın nitel bulgularına göre, konuşma becerisini engelleyen faktörler; heyecan, çekingenlik ve alay edilme korkusu gibi duyuşsal sebeplerdir. Öğrencilerin hedef dilde konuşma becerisini etkileyen faktörler genel olarak; hata korkusu, utangaçlık, kaygı, güven eksikliği ve motivasyon eksikliğidir. Konuşma kaygısı ve korkusu yaşayan öğrenciler hedef dilde herhangi bir etkinlikte kendilerini rahat hissetmezler ve sonuç olarak konuşma becerilerini geliştirme şansından ziyade sınıf önünde konuşmayı bir tehdit olarak görüp sessiz kalmayı tercih ederler. ''Ciddi psikolojik kaygılar yabancı dildeki yeterliliği engellemektedir. Öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmesi yabancı dil başarı ve performanslarında çok etkili olacaktır'' (Horwitz, Horwitz, Cope, 1986, 125).

Ülkemizde yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde yaşanan problemi, yani öğrencilerin yabancı dilde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, yenilenen müfredat ile de belirtildiği üzere öğrencilerin yabancı dilde iletişim sağlayabilmesi ve bunun mümkün olduğunca günlük hayat ile ilişkili ve uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Fakat bunu gerçekleştirirken öğrencilerin hedef dilde etkileşimi laboratuvar ortamından çıkarılmalı daha doğal ve akışı içinde yapılmalıdır. Bu problemin çözümünde, İletişimsel Dil Öğretme Yaklaşımının iyi bir yol olduğu düşünülmektedir. Bu yaklaşımda belirtilen nokta yabancı dilin bir etkileşim aracı olduğu ve o dili öğrenmenin de sosyal bir durum olduğudur. Doğan (2012, 138-139)'a göre:

> ‘’İletişimsel dil öğretimi yaklaşımı hayatın tüm iletişim alanlarıyla ilgili konuşma, diyalog gibi tüm iletişim biçimleriyle bütünleşen bir yapıdadır ve de bu yöntem etkinlik tabanlı özellikler taşıyarak uygulanmaktadır. İletişimsel dil öğretimi yaklaşımında, öğrenci ve öğretmen arasında işbirlikçi bir ilişki olmakla birlikte, öğrencilerin motivasyonlarının artırılması ve duygularının dikkate alınması önemlidir.’’

Bu açıdan, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı öğrenciye yabancı dil öğrenme ve iletişime geçme konusunda duyuşsal yönden olumlu bir tutum kazandırabilmektedir. Demirel (2014, 48), ‘’İletişimsel yaklaşımda dilbilgisi öğretiminin yabancı dil eğitiminde temel hedef olmadığını bilakis dilin genel yapı sistemine uygun cümle üretmenin bu yaklaşımda son adım olduğunu söylemektedir’’. Yabancı dil öğrenen öğrenciler zihinsel bir süreç geçirmektedir ve bu yaklaşıma göre de öğrenciler bu süreç içinde gördüklerini ezberlemek yerine onları anlamaya ve kavramaya yönlendirilmektedir. Süreç sonunda ise öğrenciler kavradıkları noktaları uygulayabilecekleri yani hedef dilde iletişim kurabilecekleri bir noktaya ulaşacaklardır. Yukarıda belirtildiği üzere, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı dile ait genel yapıların öğretiminden ziyade, o dil kullanılarak gerçekleştirilen iletişim öğelerini öne çıkarmaktadır.

> ‘’Sınıf içi etkinliklerde, araç gereç seçiminde, öğrenci ve öğretmen ilişkilerinde ve yapılan uygulamalarda dilin iletişimsel işlevleri ve nosyonları (var olma, zaman, boyut, ağırlık gibi genel amaçlar ve kişisel kimlik, yaş, cinsiyet, eğitim gibi özel nosyonlar) da dikkate alınır’’ (Köksal, Varışoğlu, 2014, 87).

İletişimi kolaylaştırma ve rehberlik etme görevinde olan öğretmen, seçilecek materyaller, içerik konusunda öğrencinin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını da dikkate alır. İletişimin amaçlandığı öğrenme ortamı öğrenci içn bir tehdit olarak algılanmaktan çıkabilir, sonuç olarak öğrencinin İngilizce konuşmaya yönelik sergileyebileceği olumsuz tutumlar önlenebilir.

Yapılan bu tez çalışmasının problem durumunu desteklemek için yapılan nitel araştırma sonucuna göre öğrenciler nasıl bir yabancı dil öğrenme ortamı isterdiniz sorusuna; daha az kalabalık bir sınıf, daha çok konuşma şansı ve daha aktif oldukları bol etkinlik içeren eğlenceli bir ortam olarak cevap vermişlerdir. Bu sonucu destekler nitelikte Doğan (2012, 154-155) şöyle belirtmiştir:

> ‘’İletişimsel dil öğretiminin öğrenciyi merkeze alarak öncelikle konuşma yeterliği becerisi kazandırdığını ve dilbilgisini çok kapsamlı öğretmek yerine sağlıklı ve gerçek iletişim becerisi kazandırdığını ifade eder. İletişimsel öğretme yaklaşımda öğrenci merkeze alınarak, tüm

materyaller ve etkinlikler öğrenci odaklı oluşturulur. Üretilen materyaller hem hedef dilin kültürünü yansıtacak hem de günlük hayatta işlevsel olacak şekilde planlanır. Dilbilgisi kuralları için ekstra bir çalışma yapılmaz ve etkinliklerin içerisinde öğretilmeye çalışılır''.

William Butler Yeats (Aykaç, 2005, 7'den aktaran Saday, 2007, 2) eğitim için şöyle bir ifade kullanmıştır: ''Eğitim kovayı doldurmaya değil, ateşi yakmaya benzer.'' Bu örnekte olduğu gibi iletişimsel yaklaşımda da öğrenciler kendi ihtiyaçlarını ifade edebilen bireylerdir, önemli olan gerekli ortamı sağlayıp öğrenenin sürece kendi dâhil olmasıdır. ''Bu yaklaşımda dikkate alınması gereken ana prensipler, dilin bir iletişim aracı, işlevsel ve gerçek olduğu ve hataların normal olduğudur'' (Doğan, 2012, 145). Öğrencilerin tüm süreçte odağa alınarak ve yapabilecekleri herhangi bir hatanın normal olduğu düşüncesi öğrenme ortamını öğrenci açısından daha rahat, güvenli ve destekleyici duruma çevirecektir. Bu şekilde, yabancı dil öğrenmede zorlanan özellikle konuşma becerisinde sıkıntı yaşayan, kaygılanan öğrenciler için olumlu tutum geliştirebilecekleri bir ortam yaratılabilir. İletişimsel dil öğretme yaklaşımı ile oluşturulan ekstra öğretim tasarımının İngilizce konuşma tutum ve becerisine etkisinin araştırıldığı bu tez çalışmasında, problem durumu ihtiyaç analizinde öğretmenlerin görüşüne dayalı görüşme sorularından biri de, öğrencilerin dili aktif kullanabilmeleri için ders dışı ne gibi aktiviteler yapılabileceği ile ilgilidir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevapların betimsel analizinde ulaşılan ana temalar; daha çok pratik yapmaları, dile daha çok maruz kalacakları İngilizce film izlemeleri ve müzik dinlemeleri aynı zamanda kendilerini daha rahat hissedecekleri ve konuşma amacıyla bir araya gelecekleri ders dışı bir konuşma kulübü oluşturulması yönünde olmuştur. Bu araştırmada asıl amaç öğrencilerin İngilizce konuşma yönelik tutum ve becerilerinin geliştirilmesi olduğundan, iletişimsel dil öğretme yaklaşımın buna yeterince olanak sağlayacağı değerlendirilmiştir. İletişimsel yaklaşım ile İngilizce öğretiminde ayrıntılı ve açık bir biçimde dilbilgisi kuralları öğretmek yerine hedef dilde konuşmayı öğretmek ve geliştirmek düşüncesinden yola çıkarak bu çerçevede İngilizce konuşma kulübü için öğretim tasarımı oluşturulmuştur. Araştırmanın problemini, dilbilgisi ağırlıklı geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenen İngilizce derslerinin, İngilizce konuşmada istenilen düzeyde başarı sağlanmasına yeterli derecede katkı sağlamadığı düşüncesi oluşturmaktadır. Bu araştırmada, ''İletişimsel dil öğretimi yaklaşımına dayalı İngilizce ekstra öğretim tasarımı programının öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerinin gelişiminde etkili midir?'' sorusuna cevap aranmıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımına dayalı İngilizce ekstra öğretim tasarım programının öğrencilerin konuşmaya yönelik tutum ve becerilerinin gelişiminde etkililiğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır.

1.3. Araştırma Problemleri

1. İngilizce ekstra öğretim tasarım programına katılan öğrencilerin oluşturulan öğretim tasarımı programı ile ilgili tecrübeleri nelerdir?

2. Programı uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı tutumları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. Geliştirilen öğretim tasarımının uygulaması öncesi öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için yapılan ön test ile uygulama sonrası yapılan son test arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Programa katılan öğrencilerin program öğelerinin değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.4. Önem

Yabancı dil öğreniminde, İngilizce konuşma becerisinin kazandırılması ve öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik olumlu tutumlarının geliştirilmesi adına, dilbilgisi ağırlıklı öğretim yöntemlerinden iletişim kurmaya yönelik bir yaklaşıma geçilmesi çok önemlidir. Yabancı dil eğitiminde kazandırılması en zorlanılan alan konuşma yeteneğinin kazandırılması ve geliştirilmesidir. Bu yeteneğin geliştirilmesindeki en büyük engel; dilbilgisi öğretimi yoğunlaştırılmış programlar ve okullarda yeterli ya da hiç zaman ayrılmayan konuşma saatleridir. Bu araştırma ile gönüllü öğrencilerin yer aldığı bir İngilizce konuşma kulübü oluşturulmuştur. Bu kulüpte; dilbilgisi öğretimi ve kılavuz kitap rehberliğinden ziyade İletişimsel Dil Öğretme Yaklaşımına ait teknik, etkinlik ve materyallerin yer alacağı aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının da dikkate alınarak konuların belirlendiği bir öğretim tasarımı geliştirilip ekstra program dâhilinde uygulanmıştır. Uygulanan etkinliklerde öğrencinin tam doğru yapıyı kullanmasını öğretmek değil, gerçek bir iletişimin taşıması gerektiği gibi mesajın akıcı ve anlamlı iletilmesi dikkate

alınmıştır. Konuşma tutum ve becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik uygulanan bu çalışmanın önemi İngilizceyi çalışılacak bir konu olmaktan çıkartıp, öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri bir ortamda İngilizceyi bir iletişim aracı olarak görmelerini sağlamaktır. Bu sayede, öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutumları olumlu olarak geliştirilmeye çalışılmış, dolayısıyla konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulguların, konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik tasarlanacak programlarda yönlendirici olması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu çalışmada, İngilizce dersinin verimliliğini geliştirmeye yönelik bulgulara ulaşıldığı düşünülmektedir.

1.5. Varsayım

Bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenler ve öğrencilerin uygulanan tutum ölçeği, testler ve görüşme sorularına samimi, içten bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılık

Bu araştırma;

- Çalışma evreni olarak Beşiktaş / Etiler Anadolu Lisesi
- Çalışma grubu olarak 2019-2020 eğitim/öğretim yılı 9.sınıf İngilizce konuşma kulübü gönüllü öğrencileri
- İngilizce konuşma becerisi, öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı görüş ve tutumları
- Kullanılan veri toplama araçları
- Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenmiş konu başlıkları ve uygulamanın gerçekleşeceği 8 hafta süre
- Araştırmacı tarafından ulaşılabilen ulusal ve uluslararası literatür ile sınırlı tutulmuştur.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Yabancı Dil Öğretimi

İngilizceyi bir dünya dili olarak tanımlayabilmek için elbette dünya dilinin ne olduğunu ve nasıl tespit edildiğini açıklamak gerekmektedir. Ana dili İspanyolca veya Çince olan çok daha fazla insan varken, dünya dili denildiğinde akla ilk olarak İngilizcenin gelmesinin altında yatan neden nedir? İngilizce 1950'lerde de bugünkü konumunda mıydı? Öyle değilse, 1990'ların ortalarına gelindiğinde elli yıldan kısa bir sürede nasıl oldu da İngilizce bugünkü konumuna ulaşabildi ve bu konuma ulaşması küreselleşmeyi nasıl etkiledi? Milletler Cemiyeti'nin de kurulduğu Birinci Dünya Savaşı sonrası dönemde küresel barışın sağlanabilmesi adına ulusların doğru iletişime ihtiyaç duydukları düşüncesiyle ortak dil arayışı baş göstermiştir. Bu arayışın göstergesi olan çok sayıdaki makaleden dikkat çeken bir tanesi, 1921'de The Classical Journal'da yayımlanan Wanted: A World-Language (Editör yazısı, 1921, 385-387'den aktaran Ekim, 2017, 3) başlığını taşıyan editör yazısıdır. Bu makale kutsal kitaplarda da geçen Babil Kulesi efsanesini anarak başlamakta, "Günümüzde modern koşullar evrensel bir dil ihtiyacını bariz kılmıştır. Herkes bu konuda hemfikirdir. Ancak soru şu: Hangi dil?" sözleriyle devam etmektedir. İkinci Dünya Savaşı'nın patlak vermesiyle ortak dil tartışmalarına da fasıla verilmiştir. Ancak savaş bittiği gibi ortak dil tartışmaları da yeniden canlanmıştır. 1 Şubat 1946'da kabul edilen 2 sayılı BM Genel Kurul kararıyla Çince, Fransızca, İngilizce, Rusça ve İspanyolca resmi dil; İngilizce ve Fransızca da çalışma dili olarak kabul edilmiştir. UNESCO'da, Avrupa Birleşik Devletleri'nin resmi dili olarak Fransızcanın önerilmesiyle ilgili bir çalışma başlatmış ve dünyanın çeşitli bölgelerindeki en önemli yabancı dilleri bulmaya çalışmıştır. Bu çalışma kapsamında hazırlanan rapordaki istatistiklere göre dünya 1948 yılında İngilizce ve Fransızca hâkimiyeti arasında bölünmüştür (Hart, 1948, 317'den aktaran Ekim, 2017, 4). İngilizcenin küresel dil haline gelmesi de şüphe yok ki, Anglosakson kültürden gelen ulusların ve

devletlerin dünya çapındaki güç ilişkilerinde önem kazanması sonucunda mümkün olmuştur. İngilizceyi birinci dil olarak benimsemiş ülkeler denince akla gelen ilk ülkeler İngiltere, ABD, Kanada ve Avustralya'dır. İngiltere'yi saymazsak diğer üç ülke yerleşimci kolonyalizmin uygulandığı ülkelerdir. Bu durum, bir dilin dünya dili haline gelmesinde önemli etkilerden birinin ülke sınırlarını aşan ekonomik güç olduğunu göstermektedir. İkinci Dünya Savaşı'nda yaşanan yıkımın ardından; uluslararasındaki barış ve güvenliği korumak ve barışın uğrayacağı her türlü tehditi önlemek, barışın bozulmasına yol açabilecek nitelikteki uluslararası uyuşmazlıkların düzeltilmesini uluslararası hukuk ilkelerine uygun olarak gerçekleştirmek gibi ilkeler çerçevesinde başta Birleşmiş Milletler olmak üzere pek çok örgüt kurulmuştur. Sovyetler Birliği'nin başı çektiği Doğu Bloku dışında kalan dünyanın büyük kısmında ABD'nin etkinliği son derece artmış, Avrupa'nın yeniden inşası gibi amaçlarla Amerikan yardımları pek çok ülkeye ulaşmıştır. Refah devleti modelinin ve Sovyetler Birliği'nin çöküşüyle hızlanan küreselleşme, neoliberal küresel ekonominin kurulmasını ve iletişimin küreselleşmesini ifade eder. İnternet devrimiyle taçlanan bu süreç, İngilizcenin bugünkü konumuna katkıda bulunmuştur.

Bu sebeple, günümüz dünya iletişim dili ''İngilizce''dir. Küreselleşen dünyaya uyum sağlamak ve gelişmeleri yakalayabilmek adına, İngilizce konuşulmayan ülkelerde de İngilizce öğretilmeye başlanmış ve eğitim sistemlerinde yabancı dil olarak yerini almıştır. Amaçlarına göre dünyada diller üç grupta toplanmaktadır:

- Nüfusça en çok ana dil olarak kullanılan diller
- En geniş coğrafi alanda kullanılan diller
- Bilim ve teknoloji, ticaret, haberleşme ve bilgi alışverişinde yaygınca kullanılan diller.

II. Dünya Savaşı sonrası özellikle Amerika'nın güç kazanmasıyla, İngilizce yukarıda belirtilen 2. ve 3. gruplarda hep ilk sırada yer almıştır. 1. grupta da üçüncü ülke olarak yer almaktadır. Global dünyada meydana gelen değişimler ile İngilizce neredeyse 400 milyon kişi tarafından ana dili olarak ve neredeyse üç katı kişi tarafından da ikinci dil ya da yabancı dil olarak konuşulmaktadır (Ethnologue,2018).

''İngilizce en yaygın kullanılan dillerden biridir ve gezegenin dili olarak da adlandırılmaktadır'' (Mccrum, Cran, Macneil, 1992, 9). Başka şekilde ifade etmek gerekirse, İngilizce birçok millet tarafından kullanılması sebebiyle tüm dünyanın

ortak iletişim dili konumuna gelmiştir. Kısacası, İngilizce dünyanın ortak dili, lingua franca'sıdır (Güneş, 2009).

Bu denli yaygın kullanımı alanı bulan İngilizce'nin yabancı veya ikinci dil olarak öğretilen diğer ülkelerde ortak bir noktada buluşması ve farkların en aza indirgenmesi adına da bazı adımlar atılmıştır. Bunun tarihi Avrupa Konseyi kuruluşuna dayandırılabilir. II. Dünya savaşı sonrası demokrasi ve insan haklarını korumak adına 1949'da Avrupa Konseyi kurulmuştur. Bu konseye üye farklı ülkeler bulunmaktadır ve konseyin resmi dili İngilizce ve Fransızca'dır. Doğal olarak her üye ülkenin farklı dili ve kültürü vardır. Avrupa Konseyi bu sebeple 2001 yılını Avrupa Diller Yılı olarak kabul etmiş, ülkeler arası iş birliği gelişsin ve birden çok dil öğrenilsin amacıyla çok kültürlü toplum olmayı teşvik etmiştir. Dil eğitiminin bir amacı da bir dilin ana hatlarını belirleme becerisine sahip olunması ve iletişimsel dil becerilerinin gelişmesidir (Council of Europe, 2001,168'den aktaran Karatepe, 2005, 52). Avrupa Konseyi dil eğitimini şu şekilde tanımlamaktadır:

> ''Öğrencilere birden fazla dil öğrenme fırsatı verilmelidir. Dil öğrenmenin yaşam boyu sürdüğü gerçeğinden yola çıkıldığında, gençlerin dil öğrenme isteklerinin artırılması ve de gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları sağlanmalıdır. Gençlere ayrıca okul ortamı dışında da dili kullanmaları için olanaklar yaratılmalıdır'' (Council of Europe, 2001,168'den aktaran Karatepe, 2005, 52).

Konseyin belirttiği bu koşulları yakalayabilmek adına Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı- ADÖÇ geliştirilmiştir. Bu programın ana amacı yabancı dil öğretimini belli temellere dayandırmaktır. Bu üç temel felsefe: Öğrenen Özerkliği, Kendini Değerlendirme ve Kültürel Çeşitlilik'tir (Avrupa Konseyi Diller İçin Ortak Başvuru Metni, [15.06.2020]). Ayrıca Avrupa Dil Portfolyosu geliştirilmiş, bu portfolyonun da kullanımı ile ortak çerçeve programının felsefesinin yabancı bir dil öğretirken tüm ülkelerde aynı biçimde hayata geçirilmesi ve uygulanmasında ortak bir standart oluşması sağlanmıştır.

Dolayısıyla, farklı ülkelerde İngilizce öğretimi söz konusu olduğunda Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programına göre; hedefler, öğretmen, ders kitapları, kullanılan materyaller ve tüm öğelerin değerlendirilmesi uyum içinde olması gerekmektedir ve programda belirtilen dil becerileri ortak ölçütlere göre de dilin A1-C2 arası hangi düzeyde kullanıldığı saptanabilir. Programın sağladığı bu imkânla dünyanın herhangi bir noktasında gerçekleştirilen İngilizce eğitiminde ciddi

farklılıklar söz konusu olmayacak ve somut bir standart sağlanmış olacaktır. Kullanımı hayli yaygın olan ve dünya da gittikçe artan İngilizce dili eğitiminde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı Avrupa çapında geniş ölçüde kabul edilmiş ve dünya çapında da git gide daha yaygın hale gelmektedir.

2.2. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Tarihi

Yabancı dilde eğitim-öğretim geleneği, eğitim tarihimizde oldukça eski dönemlere dayanmaktadır. Cumhuriyet döneminde öğretim birliği yasasının, Tevhid-i Tedrisat Kanunu 1924, çıkarılması ve medreselerin kapatılmasıyla birlikte bütün eğitim ve bilim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Bu tarihten itibaren, Türkiye'de yabancı dil öğretimi demek, bir batı dilinin (Almanca, Fransızca, İngilizce, İtalyanca ve Latince) zorunlu, kimi okullarda ise bir ikincisinin seçmeli olarak öğretilmesi demektir (Demircan, 1988, 92).

> ''Toplumsal gelişmelerin, farklı nitelikte okulların açılmasını gündeme getirmesi ile genel liselere ek olarak Maarif Kolejleri kurulmuştur. Bu kolejlerin ilki, 1932 yılında İngilizce öğretime başlayan Yenişehir Lisesidir'' (Demircan, 1988, 96-97).

Milli Eğitim Bakanlığı ülkede ihtiyaç duyulan yabancı dil bilen eleman gereksinimini karşılamak amacıyla genel liselere ek olarak yabancı dilde eğitim veren başka okullar açmaya karar vermiştir. Dünya milletleri arasında gittikçe artan kültürel ve ekonomik etkileşim ve ülkemizde ciddi bir hızla gelişen iktisadi ve teknik çalışmalar için ileri gelen dünya dillerini hakkıyla öğrenen, İlmi çalışmalardan geniş çapta faydalanmasını bilen gençlere ihtiyaç hissedilmektedir (TBMM Tutanak Dergisi, 1955, 5'den aktaran Çetintaş, Genç, 2001, 51). Bu kararın ardından, 1955/56 yılında İstanbul, İzmir, Eskişehir, Diyarbakır, Konya ve Samsun gibi illerde İngilizce öğretim yapan "Maarif Koleji" adı altında okullar açılmıştır (Alpay, 1995, 96-97'den aktaran Çetintaş, Genç, 2001, 52). Maarif Kolejlerinin yeterli toplumsal beğeniyi sağlamalarıyla; Milli Eğitim Bakanlığı'nın 09.03.1974 gün ve 11108 sayılı genelgeleriyle bu kolejler lise sayılmış ve 01.12.1975 gün ve 11459 sayılı genelgeleri ile de Anadolu Lisesi olarak adlandırılmıştır (Ana Britannica, 1993, 234-235'den aktaran Çetintaş, Genç, 2001, 52). Yayımlanan bir ifadeye göre, Anadolu Liseleri belli başlı derslerin öğretiminin İngilizce, Almanca ya da Fransızca olması, merkezi sınav sistemi ile hazırlık sınıfına öğrenci kabul etmeleri, ayrıca yabancı dil dışında lise müfredatlarını da uygulayan 7 yıllık parasız devlet okullarıdır (Resmi Gazete,

1976’den aktaran Çetintaş, Genç, 2001, 52). 1976 yılında özel bir yönetmelik hazırlanarak Anadolu Liseleri adını alan yabancı dille öğretim yapan okulların sayıları halkın isteği karşısında gittikçe artmış; Ağrı, Adıyaman, Bitlis, Hakkâri, Sinop, Tunceli dışındaki iller1e bazı ilçelerde Anadolu Liseleri açılmasıyla bu sayı 1992 ve 1993 öğretim yılında 193'ü bulmuştur. Bu okulların haricinde Anadolu Öğretmen, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri de açılmıştır. Devletleştirilen Nişantaşı ve Beyoğlu İngiliz okullarıyla (High School) Galatasaray Lisesi ve İstanbul (Erkek) Lisesi ile 17 İmam Hatip Lisesi de aynı kapsama alınmıştır (Ana Britannica, 1993’den Aktaran Çetintaş, Genç, 2001, 52). Ortaöğretim sistemi içinde yer alan bu liselerin temel hedefi öğrencilere bir yabancı dili en iyi şekilde öğretmektir. ‘’Yabancı dil öğretiminin amacı öğrencilerin takip ettikleri yabancı dili anlayabilmesi, konuşabilmesi, kendi konularındaki metinleri Türkçe'ye çevirebilmesi ve yazı ile yeterli derecede kendilerini ifade edebilme yeteneğini kazanmalarıdır’’ (Resmi Gazete, 1984’den aktaran Çetintaş, Genç, 2001, 52).

1997/98 eğitim öğretim yılında zorunlu temel eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkarılmış ve Türk Eğitim Sisteminde köklü değişikliklere oluşmuştur. 8 yıllık temel eğitim reformu (1997) ve 4306 sayılı yasa ile daha önce ortaöğretim düzeyinde başlayan yabancı dil eğitimi ilköğretim 4. sınıftan itibaren başlatılmış ve ilköğretim okullarının 6. Sınıfından itibaren müfredat programına seçmeli ikinci yabancı dil eklenmiştir. ‘’Başta Avrupa Birliği üyesi ülkeler olmak üzere ve son yıllarda pek çok Asya ülkesinde, erken yaşta yabancı dil eğitimi konusu ciddi olarak tartışılan bir olgudur’’ (Nikolova, 2008; Nikilov, Curtain, 2000; Paul, 2003; Nunan, 2003’den aktaran Haznedar, Belma, 2010, 748).

Ülkemizde erken yaşta yabancı dil öğrenimi 1997 reformu ile başlamıştır. Pek çok araştırma sonucuna göre, ikinci yabancı dile başlama yaşının söz konusu dili öğrenmede en belirleyici etken olduğu ifade edilmektedir. Diğer bir değişle, çocuk yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayanlar yetişkinlik döneminde başlayanlar ile karşılaştırıldığında erken yaşta başlayan grup daha başarılı bulunmuştur (Krashen, Scarcella, Long, 1982’den aktaran Haznedar, Belma, 2010, 748). Fakat her ne kadar araştırmalarda farklı sonuçlar söz konusu olsa da ortak birleşilen nokta dil öğrenmede en önemli kriterlerden birinin dil öğrenmeye başlama yaşının olduğudur. 1997’de yapılan eğitim reformu ardından, var olan ve uygulanan programda eksik noktaların giderilmesi için bazı adımlar atılmıştır. Talim Terbiye Kurulu

Başkanlığı'nca onaylanan ve 2006 yılından beri uygulanan yeni bir yabancı dil öğretim programı hazırlanmıştır. Bu öğretim programı yapılandırmacı kurama dayanır ve eğitim felsefesi birey odaklıdır, öğrenen bilgiyi yapılandırmada aktif rol alır (Teyfur, Teyfur, 2012).

İlköğretim ve ortaöğretim okullarımızda uygulanan yabancı dil programları 31. 05. 2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan MEB Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği çerçevesinde düzenlenmektedir. Söz konusu yönetmeliğin ikinci bölüm madde 7(1) a ve 7(2) b bendine göre; Öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamalarında dikkate alınacak esaslar şunlardır: İlköğretim kurumlarında; dördüncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir. Aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir. Ortaöğretim kurumlarında; İlköğretimdeki yabancı dil ders programlarının devamı olarak zorunlu birinci ve Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine yer verilir (MEB, [16.06.2019]).

Daha önceki uygulanan müfredat ile karşılaştırma yapıldığında yeni müfredatın yabancı dil eğitimi açısından birçok yeni yaklaşımı içerdiği görülmektedir. Örnek vermek gerekirse, 2006'a kadar yabancı dil programında geleneksel dil öğretim yöntemlerine dayalı bir yaklaşım söz konusudur. Bilindiği üzere, geleneksel dil öğretim programlarında dil, sözcük bilgisi, yapı bilgisi, dilin temel işlevleri gibi alt birimlere ayrılmakta ve söz konusu tüm birimler basitten karmaşığa doğru olacak biçimde tek tek sıralanmaktadır. Eski müfredatta da dil (İngilizce) alt birimlere ayrılarak her kısım diğeri üzerine inşa edilecek şekilde sıralanmış ve dilin, öğrenciye bölümler ve dilbilgisi yapıları halinde öğretilmesi esas alınmıştır. Mayıs 2006 yılından itibaren 4-8. Sınıflar için hazırlanan müfredatta geleneksel yöntemin terk edilmesi adına ciddi adımlar atılmış ve hedef dilin dilbilgisi kurallarını öğretmek yerine hedef dili günlük yaşamda işlevsel olarak kullanabilmeyi öğreten tekniklere yer verilmiştir.

Haznedar (2003, 123)'a göre, ''Erken yaşta öğrenilen yabancı dil çocuğun sadece dili daha iyi öğrenmesini sağlamakla kalmayacak aynı zamanda olayları algılamasındaki sınırları genişletecek, farklılıklara anlayışlı, hoşgörülü yaklaşacak ve en önemlisi farklı kültürleri tanıması kadar karşılaştırmasını da yaparak kendi kültürünü daha iyi tanıyacaktır''. İkinci ya da yabancı dil olarak İngilizce'nin erken yaştaki öğrencilere

izlence uygulamaları konusunda 2000'li yılların başından beri pek çok ülkede yeni eğitim reformları söz konusudur.

Ülkemizde 2012 yılında yeni bir eğitim reformu yapılmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya başlayan 4+4+4 eğitim reformu ile okula başlama yaşı 5'e ve yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı da 6'ya çekilmiştir. Bu durum göstermektedir ki; ülkemiz yabancı dil eğitimi reformu anlamında Avrupa yabancı dil eğitim politikalarına uymaktadır. 4+4+4 Eğitim Reformu ile bir öncekinden farklı olarak İngilizce öğrenme ilkokul 2. sınıftan itibaren başlamıştır. Ancak 2012-2013 eğitim öğretim yılına kadar Türkiye'de devlet okulunda öğrenciler yabancı dille ancak 4.sınıfta tanışabiliyordu. Buna ek olarak geç başlanan yabancı dil dersinin 8 yıllık toplam ders saati de diğer ülkelere göre ortalama 90 saat daha azdı. Türkiye'de 8 yılda 432 saat olan yabancı dil eğitimi, Avrupa Birliği ülkelerinde ortalama 522 saattir. Bu bilgilere göre Milli Eğitim Bakanlığı devlet okullarında yabancı dil ders saatlerini hem artırmış hem de öğrencileri yabancı dille daha erken tanıştırmaya karar vermiştir. Reforma göre, ilk 3 yıl haftada 2 saat, son 4 yıl ise haftada 4 saat ders saati olarak kararlaştırılmıştır. (Resmi Gazete, 2012). Yeni öğretim programı kapsamında öğrenciler erken yaşta dil öğrenmeye başladığından, ilkokul ve ortaokul öğrenimleri sonunda 8 yılda toplam 144 ders saati daha fazla İngilizce dersi alacaklardır. Bu sayede Avrupa Birliğinin erken yaşta yabancı dil eğitimine başlama ve uygulama kısmını nispeten de olsa yakalanabilmiştir.

Ülkemizde İngilizce, öğretilen diller arasında %97, yükseköğretim düzeyinde öğretilen diller arasında ise %85'lik oranla ilk sırada yer almaktadır (Demirkan, 2008). Elbette bunun sebebi İngilizce'nin dünyada yaygın kullanım alanı olmasıdır. Türkiye'de yıldan yıla İngilizce öğretim yapan okul ve üniversite sayısı hızla artmış ve dil eğitimi uygulamalarında iyileştirme sürekli yapılmaktadır. Fakat tüm bunlara rağmen belli başlı sorunun hiç değişmediği belirtilmektedir. Bu sorun ise yapılan tüm iyileştirmelere rağmen halen daha ülkemizde İngilizce dilini öğrenenlerin dil yetersizliğidir.

Avrupa ülkelerinde Avrupa dilleri Öğretimi Çerçeve Programı'na dayalı yabancı dil öğretimi uygulanmaktadır, aynı çerçeve programı ülkemizde de ilköğretim döneminden itibaren başlatılmıştır. Bu durumun ülkemizdeki gençlerin eğitim etkinliklerinde Avrupalı yaşıtlarından geri kalmalarını engelleyeceği düşüncesi hâkimdir. Ağaç yaşken eğilir atasözünden hareketle, Türk Milli Eğitim sisteminde

Yabancı Dil eğitiminde Avrupa Birliği ülkelerinkine benzer hale getirilmesi gerekmektedir. Avrupa Dil Portfolyosu kullanımının amacına uygun biçimde yapılması gerekmektedir. Bunun için de gelişim dosyası kullanımını gerektiren eğitim felsefelerinin iyi anlaşılması ve öğretim etkinliklerinin bu felsefeye dayalı olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Ülkemizde hazırlanan dil gelişim dosyası modeli, 2002-2003 öğretim yılı başında denenmesi için okullara gönderilmiş ve böylece pilot okullarda ilk kez uygulanmıştır. Pilot okullarda denemesi yapılan dil gelişim dosyası ‘’Geçerlilik Komitesi’’ tarafından onay almıştır. 2004-2005 öğretim yılı başında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında iki ayrı komisyon oluşturulmuş ve Avrupa Dil Gelişim dosyasıyla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Birinci komisyonun amaçladığı nokta 15-18 yaş gurubundaki öğrenciler için hazırlanmış dil dosyasında yer alan dil betimleyicilerine yönelik öğrenme etkinlikleri hazırlamaktır. Komisyon orta dereceli okullara uygunluğu nedeniyle B1 ve B2 düzeyi için çoktan seçmeli sorular ile öğrenme etkinlikleri hazırlamıştır. İkinci komisyonun hedefi ise 05-09 ve 10-14 yaş grupları için yeni bir Avrupa Dil Gelişim Dosyası modeli geliştirmektir. Modelin hazırlanması ardından ve pilot okullarda denemesi için uygulamaya alınmıştır (Demirel, 2010).

Birçok ülkede yabancı dil eğitiminde Avrupa Parlamentosu Yabancı Diller Bölümü tarafından oluşturulmuş ‘’Avrupa Ortak Başvuru Metni’’ baz alınmaktadır. Bu metnin ülkemiz ve diğer ülkeler tarafından kullanılma sebebi ortak bir şekilde hareket etmektir. Avrupa Ortak Başvuru Metni kriterlerinin yabancı dil öğretilmesi kullanılması çok önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim İngilizce ders müfredatı, Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin tanımlayıcı ve pedagojik ilkeleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Avrupa Ortak Başvuru Metni, hedef dili öğrenen öğrencinin dili etkin ve iletişim amacı ile kullanabilmesi için neler öğrenmesini gerektiğini kapsamlı bir biçimde tanımlar. Bu yüzden dil yeterlilik seviyeleri de ortak metinde yer aldığı gibi ortak ölçüt betimlemeleridir (A1-A2 başlangıç seviye, B1-B2 orta seviye, C1-C2 ileri seviye). Yabancı dil öğretiminde en temel ilke iletişim amacı ile bir dili öğretmektir. Bu sebeple, diğer becerilere nazaran konuşma becerisi her zaman öne çıkmaktadır (İşisağ, Demirel, 2010, 193).

652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 28. maddesinin 6. fıkrasının (a) bendi hükmü gereğince

Başkanlığınca oluşturulan komisyon tarafından izleme ve değerlendirme çalışmaları doğrultusunda güncellenen Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanması kararlaştırılmıştır. Ülkemizde uygulanmakta olan müfredat programı yenilikler, eklemeler ve güncellemeleri içermektedir. Bu anlamda, yenilenen ortaöğretim İngilizce müfredatı da ilköğretim İngilizce müfredatının devamlılığı olarak görülebilir. Ortaöğretim İngilizce müfredatında yer alan iletişimsel amaca takiben ortaöğretim İngilizce müfredatında da öğrenenlerin iletişimsel becerilerini geliştirici bir müfredat oluşturulmuştur (MEB, 2018).

2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşım ve Yöntemler

Yöntem bilim bazı durumlarda yanlış olarak yorumlanabilmektedir; sınıf için uygulamalarda öğretmenin kullanmış olduğu öğretim şekline verilen bir isim ya da kullanılan tekniklerin gösterdiği içeriği belirtmek için kullanılan bir sözcük olabilmektedir. Fakat yöntem bilimin bundan çok daha fazlasını içerdiğini düşünen Brown (1994, 51) şu şekilde tanımlamıştır: ''Eğitim uygulamalarının genel olarak (kuramlar ve onlara ilişkin araştırmalar dâhil olmak üzere) incelenmesidir. Nasıl öğretilmelidir? sorusunu inceleyen bütün çalışmalar yöntem bilime girmektedir''. Kelime anlamından bile yöntem bilimin yöntemden ayrı olduğu ve daha kapsamlı olduğu görülebilir. Yöntem yaygın kullanımıyla, bir amacın gerçekleştirilmesi ve bir hedefe ulaşılabilmesi için izlenen yol; stratejiler bütünüdür (Demir, Acar, 1992). Yaklaşım ise genel olarak öğretilecek konunun yapısı ve uygulanabilirliği üzerine kuramsal düşünceleri ve inançları kapsar.

Yabancı dil öğretiminde çok sık rastlandığı gibi yaklaşım ve yöntem kavramları bazen aynı anlamda kullanılmaktadır. Dil öğretiminde bulunan her yöntem kendinden önceki yönteme alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Her bir ortaya çıkan yeni yöntem yap-bozun parçaları gibi birbirini tamamlamaktadır.

Aşağıda yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlardan bahsedilmiş ve her biri ayrı başlık altında açıklanmıştır. Yabancı dil öğretiminde kullanılagelen yöntem ve yaklaşımlar, genel olarak, kullanılagelen bir yöntemin eksik yönünü telafi etmek ve bu açığı kapatmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü'nce kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri sırasıyla şunlardır (Richards, Rodgers, 1999; Brown, 1994; Brown, 2007;

Ellis, 1994; Hengirmen, 2006; Ceyhan, 2007; Cook, 2008; Alderson, 2009; Demirel, 2010; İşcan, 2011; Güneş, 2011; Doğan, 2012; Demircan, 2013; Bekleyen, 2015; Larsen-Freeman, 2011; Li, 2012; Şenel, 2015; Göçer, 2020).

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)
- Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)
- Doğal Yöntem (Natural Method)
- İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)
- Bilişsel Yöntem (Cognative-Code Method)
- İletişimsel Yöntem (Communicative Method)
- Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)
- Telkin Yöntemi (Suggestopedia)
- Danışmanlı(Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)
- Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Dilbilgisi Tercüme Yöntemi (Grammar Translation Method): Bu yöntem batı dünyasının klasik diller olarak bilinen yunanca ve Latince'yi öğrenme arzusu sonucu ortaya çıkmıştır. Ağırlıklı olarak 1800-1900 yıllarında kullanılmıştır. Bu yöntemin varsayımı çevirinin zihin gücünü artırması ve dil öğreniminde etkili olduğudur. 20.yy. da bu yöntemin asıl amacı öğrencilerin öğrendikleri dilin edebiyatını okumaları ve tercüme edebilmeleri için yapısını çalışarak becerilerini geliştirmektir. Bu yöntem dilbilgisi odaklıdır ve bir dilden diğer dile tercüme esastır. Dilbilgisi tercüme yönteminde tümevarım yaklaşım benimsenir ve önce tercüme yapılır ardından kurallar üzerinden geçilir. Yöntemin eksikliği konuşma ve dinleme becerileri ya da telaffuz fazla dikkate alınmaz (Güneş, 2011).

Bu yöntemde öğretmen öğrenci ilişkileri ağırlıklıdır. Öğrenciler arası iletişim de sınırlıdır. Öğretmen sınıfta hem kural koyucu hem de yönetici konumundadır. Öğrenciler pasif ve öğretmen aktif konumdadır ve öğrencilerin duyguları üzerinde pek durulmaz. Öğrenciler hedef dilden kaynak dile ya da kaynak dilden hedef dile metinleri çevirirler. Öğrenciler hedef dildeki kelimeleri öğrenmek zorundadırlar. Edebi dil daha baskındır ve hedef dilin yapısı üzerinde durulur. Okuma yazma

öğretilen temel becerilerdir. Hedef dilin kültürü öğretmen tarafından verilen metinler sayesinde öğretilir. Dinleme ve konuşma pek çalışılmaz (Şenel, 2015).

> ‘’Dilbigisi çeviri yönteminde kullanılan teknikler: edebi metinlerin çevirisi, okuduğunu anlama soruları, zıt anlam/eş anlam, kökteşler, kuralların açıkça verilmesi, boşluk doldurma, ezberleme, kelimeleri cümlelerde kullanma ve kompozisyon yazma gibi. Değerlendirme kısmında, öğrenci bir noktada yanlış yaparsa ya da cevap veremezse öğretmenin kendisi doğru cevabı verir. Yöntemin en olumsuz yönlerinden biri öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmemesidir’’ (Hengirmen, 2006, 19).

Direkt Yöntem (The Direct Method): Düzvarım yöntemi geleneksel yöntemlerden bir tanesidir ve 1890-1930 yıllarında oldukça etkili olmuştur. Kendinden önceki çeviri yöntemine karşı çıkarak bu yönteme göre yabancı dil öğretimi çocukların hedef dili kendi anadilllerinin öğrendikleri gibi öğretilmesidir. Bu sebeple öğretim sadece hedef dilde yapılır. Doğru telaffuz ve dilbilgisi kuralları vurgulanır. Dilbilgisi tümevarımsal bir şekilde öğretilir (Li, 2012).

Bu yöntemde öğretmenin rolü klasiktir yani sınıftaki faaliyetleri yönetendir. Fakat öğrenciler pasif değildir ders boyu aktif rol alırlar. Öğretmen öğrenci ilişkisi genellikle soru-cevap şeklinde olur. Öğrencilerin dil becerilerini kullanmasında kendilerini rahat hissetmeleri ve kendilerine güvenmeleri amaçlanır. Öğretme sürecinde sohbet tekniği kullanılır ve bu yöntemde dil genellikle konuşma dilidir ve dil öğrenimi günlük dili anlamada bir araç olarak görülür (Demircan, 2013). Sözlü iletişim temel tekniktir. Dinleme ve konuşma becerileri, yazma ve okuma becerilerine göre daha baskındır. Anadil asla öğrenme süreci içinde kullanılmaz. Bu yöntemde kullanılan teknikler; yüksek sesle okuma, soru-cevap, öğrencilerin hatalarını kendilerinin düzeltmesi, konuşma, boşluk doldurma çalışması, dikte ve paragraf yazmadır. Değerlendirme kısmında öğretmen öğrencilerin hatalarını vurgulayarak kendilerinin düzeltmesini sağlarlar. Bu yöntem genel olarak küçük sınıflarda uygulanabilir ve uygulanmasındaki öğretmenlerin hedef dili anadili gibi konuşmaları gerekmektedir (Larsen-Freeman, Anderson, 2011). Bu yöntemde öğretmen hedef dilde anadil konuşucusuna yakın seviyede olmalıdır ve öğrenenleri konuşturmaya yönelik olarak çok hazırlık yapması gerektiğinden iddia edildiği kadar uygulanabilir değildir (Li, 2012).

Doğal Yöntem (Natural Method): Doğal yöntem, yabancı dilin anadilin öğretilmesine benzer şekilde öğretilmesi gerektiğini savunur ve Dilbilgisi Çeviri

yöntemine tepki olarak doğmuştur. Klasik eserler kullanılarak yazı dilinin öğretmeyi amaçlayan dilbilgisi çeviri yöntemi aksine doğal yöntem, mevcut zaman diliminde konuşulan ve yaşayan dilin günümüz biçimini öğretmeyi hedefler. Bu yöntem Lamare (1819), Payne (1830), Ticknor (1871), Marcel (1867) ve Heness (1866) tarafından 1800'lü yıllarda geliştirilmiştir (Memiş, Erdem, 2013). "Doğal yöntem; yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca, öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilecek ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek biçiminde tanımlanabilir" (Demirel, 2010, 46).

> ''Hedef dil, öğretimde kullanılacak tek dildir. Öğrencilere anlamadıkları noktalarda bile açıklama hedef dilde yapılır. Öğrenciden, duyduğu kelimeyi tam olarak bilemese bile duyduklarını direkt tekrar ve taklit etmesi istenir. Öğrenci, öğrenirken aktif olmalı, ve anadilini öğrenirken nasıl yaptığı yanlışlıklara aldırmadıysa, hedef dil öğreniminde de elinden geldiğince konuşmalıdır'' (Demirel, 2010, 47).

''Öğrenci konuşma konusunda pasif davranırsa, kitaplarda yer alan günlük konuşma parçaları ezberletilir'' (Demircan, 2013, 175). ''Bir konunun anlaşılması görseller ve hedef dilde kazanılmış kelimelerle mümkün olmuyorsa, öğretmen pandomim, tahtaya çizme ve örnek gösterime (demonstrasyona) başvurur'' (Doğan, 2012, 100).

Bu yönteme yönelik en büyük eleştiri ise, hedef dili öğrenenlerin yaşı, eğitim düzeyi ne olursa olsun herkesin yabancı dili aynı şekilde öğrenebileceği görüşüdür. (Demircan, 2013). Sebebi, anadili öğrenirken çocuklar hiçbir dilbilgisi yapısına hakim değilken, hedef yabancı dili öğrenirken daha önceden sahip olunan bir dilbilgisi yapısı yetişkinin yabancı dili bir çocuk gibi öğrenmesini engelleyecektir (Demirel, 2010).

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method): 20. yüzyılın başlarında, özellikle Birleşik Amerika'nın 1. Dünya Savaşına girmesiyle beraber yabancı dili İngilizce olan ülkelerle iletişim kurabilmenin önemi artmıştır. Hükümetler, öğretim kurumlarından yabancı dil öğretimi konusunda program geliştirilmesini talep etmiş ve oluşturulan programlarda da iletişim için gerekli olan sözlü beceri üzerine daha çok odaklanılmıştır. Daha önce askeri yöntem olarak adlandırılan bu yöntem 1940'lardan sonra bu adı almıştır. Bu yöntemde direkt olarak hedef dil kullanılır ve

öğretilen tüm davranışlar tekrar etme çalışmalarıyla öğretilir ve sesletim çok önemlidir (Demircan, 2013).

Bu yöntemde amaç iletişim kurmaktır. Öğrencilerin hedef dili kurallarıyla öğrenmeleri ve tekrar teknikleri kullanarak o dili kullanmaları önemlidir. Öğretmen sınıf içinde öğrenci davranışlarını yönlendirir. Öğrenme sürecinde öğretmen öğrencilere diyaloglar verir ve bunu ezberlenmeleri ister. Bu yönteme göre konuşma dili diğer dillerden daha önemlidir. Basitten zora doğru bir yol izlenir. Dinleme ve konuşma başlıca öğretilen becerilerdir ve öğrencinin anadilini kullanması istenmez. Bu yöntemde kullanılan teknikler; ezberleme, geri dönüşlü oluşturma araştırması, tekrarlama, zincirleme, basit tamamlama çalışması, çoklu tamamlama çalışması, dönüşüm, soru ve cevap, sesteş kelimeler, diyalog tamamlamadır (Larsen-Freeman, 2011). Bu yöntem doğrudan yönteme benzetilmektedir. Farklı nedenlerle ortaya çıksalar da yöntem benzerliği bakımından benzerdir. Bu yöntem ile ilgili tartışılması gereken konu, her yaştaki öğrenciye aynı derecede uygun olup olmadığıdır. Çocuklar ve yetişkinlerin öğrenme durumları farklılık gösterebilmektedir. Çocuklar ses tekrarıyla, yetişkinler ise dilbilgisel açıklamalarla dili etkin bir şekilde öğrenebilmektedirler (Hengirmen, 2006). Doğan (2012)'a göre, bu yöntemde öğretmenlerin daha fazla ders öncesi hazırlık yapması gerekmekte ve bu durum öğretmeni yormaktadır. Ayrıca, tek düze devam eden alıştırmalar öğrencileri sıkabilmektedir. Bu yöntem uzun vadede iletişimsel becerileri geliştirmede yetersiz kalmıştır; sonradan anlaşılmıştır ki dil öğrenimi alışkanlık oluşturma yoluyla gerçekleşmez ve hatalardan tamamen arınmış bir sürece gerek yoktur (Brown, 2007).

Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive Approach): Bilişsel öğrenme kuramcılarından Ausubel ile ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisi ile bu yaklaşım oluşturulmuştur. Bilişsel öğrenme yaklaşımına göre, öğrenme düşünme doğrultusunda gerçekleştirilir. Bu zihinsel durum ile öğrenen için dil öğrenimini daha zevkli olur. Bu yaklaşım, dil öğreniminin yaratıcı bir süreç içerdiğini savunur. Öğretmen alıştırmaları tekrarlatan kişi değil, dil öğrenmeyi dili düşündürerek kolaylaştıran rehber niteliğindedir. Ausubel'e göre, anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için yeni öğrenmenin eski öğrenmeler ile bütünleşmesi gerekmektedir. Chomsky ise dil olgusunu dil edimi (performance) ve dil yetisi (competence) olarak ikiye ayırır. İşte bilişsel öğrenme yaklaşımının temelinde bu fikirler yatmaktadır.

Bilişsel yaklaşıma göre, dil bir alışkanlık ya da tekrar durumu değil bilakis bilinçli olarak kuralları öğrenmedir. Bu yaklaşımda telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur. Duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesidir en çok üzerinde durulması gereken noktalardandır. Grup çalışması ve bireysel eğitimin desteklendiği bilişsel yaklaşımda, dilbilgisi kuralları öğretilirken kullanılan yöntem tümevarım ve tümdengelimdir. Bu yöntemde, ezber ile mekanik öğrenmenin yerini, hafızanın aktif hale gelmesini sağlayan teknikler kullanılır (Doğan, 2012). Dil ediniminde karşımıza çıkan dört temel beceri öncelik sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir. Sınıf iç etkinliklerde ana dilin kullanılmasına izin verilir. Her şey bir bütünlük içinde sunulur ve görsel, işitsel tüm malzemelerden yararlanılır. Öğrenci ve öğretmenin tutumu, aralarındaki etkileşim ve öğrenme ortamı çok önemlidir. Öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi olarak görülür. Fakat yeni bir dil öğrenmeye başlayan biri o dile ait kuralları hemen anlamlı şekilde kavrayamayabilir, bu durumda bu kurallar önce ezberletilip sonra anlamlı hale gelebilir (Hengirmen, 2006). Öğrencilerin hataları bu yöntemde dikkat edilen husustur bu da öğrenen kişinin baskı hissetmesine neden olabilir. Hataların düzeltilmesi için fazla tekrar ve alıştırma da yöntemin sıkıcı yönlerinden olabilmektedir.

Seçmeli Yöntem (Eclectic Method): Seçmeli yöntem, yöntemler karması ya da yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Öğretmen yeri gelince her yöntemin iyi tarafını ya da konuya bağlı olarak eğitim durumlarında kullanabilmektedir. Sözcük öğretiminde düzvarım yöntemine, dilbilgisi kurallarını öğretmede bilişsel öğrenme yöntemine veya konuşma becerisinin geliştirilmesinde de iletişimci yaklaşımı kullanabilir (Barın, 2004). Öğrenme sürecinde kontrol edilmesi zor olan bir sürü değişken bulunmaktadır. Bu nedenle herhangi bir yöntemi kullanırken aynı sonuç ile karşılaşamayabiliriz. Bu yaklaşım ile öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde daha iyi ve daha etkili öğretim yapabilecekleri söylenebilir. Günümüzde dil öğretimi ile ilgili fikirlerin seçmeli yönteme doğru kaydığı görülmektedir. Yani dil eğitiminde tüm yaklaşımlar eşit oranda geçerlidir ve öğretmenler tüm yöntem tekniklere hâkim olarak eğitim durumları sürecinde iyi kötü arasında seçim yapmada daha başarılı olabilmektedir (Alver, 2019'den aktaran Göçer Gökçen, 2020).

Bu yönteme göre dil öğrenimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır. Ayrıca dil öğretiminin amaç dil ile yapılacağını söyler, gerektiğinde anadile dönülebilir.

Mekanik tekrarlardan ziyade anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara daha çok yer verilmelidir. Sözcük öğrenmeye erken başlamalı ve her sözcük mümkünse anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır. Kesinlikle dört temel becerinin geliştirilmesi esas alınmalıdır. Bir seferde tek bir yapı sunulmalı ve tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir. Memiş ve Erdem (2013)'e göre, öğrenecek kişilere neyi neden öğrenecekleri konusunda bilgi verilmelidir. Öğretim etkinlikleri Bloom taksonomisine göre içerik; basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene şeklinde sunulmalıdır. Sınıf içinde bireysel farklılıkların olduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Bu yöntemi kullanan eğitimcilerin, her türlü öğretim yöntem ve teknikleri bilmeleri ve iyi-kötü arasında tercih yapabilmeleri gerekmektedir. Fakat bu tür gereklilikler öğretim kalitesini öğretmene yüklemekte ve bu yeterliliğe sahip öğretmen bulma zorluğunu doğurmaktadır (Memiş, Erdem, 2013).

Sessiz Yöntem (The Silent Way): Sessiz yöntem, Calep Cattegno tarafından bulunan bir dil öğretim yöntemidir. Yöntem, öğrenimin daha yapıcı ve yararlı olması temel amacıdır ve öğretim sürecinde öğrenci daha aktif olursa öğrenimin daha faydalı olacağı fikrinden ortaya çıkmıştır. Bu yönteme göre, odak öğrenci üzerinde olmalıdır (Young, 2000). Yöntemde öğrenciye daha çok görev verildiği için daha çok insancıl yaklaşıma uyar ve aynı zamanda öğrencilerin ihtiyaçlarına ve pratik aktivitilere önem verilir. Bu yöntemde öğrenci ezber ya da tekrar etme yönteminden çok kendisi birşeyler yaratır ve keşfederse daha yararlı olur. Temel anlayış:''öğrenme görsel, fiziksel nesneler ile güçlenir.'' düşüncesini esas alır. Öğretmenlerden süreç içerisinde olabildiğince sessiz olmaları beklenir. Öğretmen öğrencilerin bilgiye ulaşmasını sağlarlar.

Bu yöntemde öğretmenin temel amacı, öğrencilere özgür iradeli birey olma şansı vererek onları kendi öğrenme sorumluluklarını alma konusunda heveslendirmektir. Öğretmen sınıf içinde uygun ortamı hazırlar ve öğrenciye ihtiyacı olan şeyi vermekle yükümlüdür. En önemli özellik öğretmenlerin sessiz kalmalarıdır. Bu yöntemde öğrenci-öğrenci etkileşimi daha sık görülür. Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu ve kendi kurallarını kendileri koyarlar. Sınıf ortamı keyif veren bir ortama dönüştürülür. Bu yöntem, bireyin kültürden ayrılmaz bir varlık olduğunu savunur. Ayrıca kültür dilin ayrılmaz bir parçasıdır. Sözlü dile yazı dilinden daha çok önem verilir. Değerlendirme kısmında öğrenciler kendilerini ve dersi eleştirerek geri bildirimde bulunurlar. Bu yöntemde öğretmen öğrencileri yakın takibe alır ve

öğrencilerin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar. Demircan (2013)'e göre, bu yöntemde çok yaygın olmayan bir yöntemdir çünkü öğretmen dersten dışlanmış görünmektedir. Öğretmenin sessizliği öğrencilerin öğrenmelerinden tamamen kendilerinin sorumlu olmasını sağlar, bağımsızdır bu anlamda geleneksel yöntemden tamamen farklıdır. Bu yöntemin hedefleri gerçekleştirmede başarılı olamama sebebi, bireysel farklılıkları dikkate almamasıdır (Doğan, 2012). Öğrenciler bu yöntemde gerçek iletişim araçları ile karşılaşmazlar ve bu yöntem konuşma becerisini göz ardı eder, tüm bu sebepler yöntemin eleştirilen noktalarıdır (Memiş, Erdem, 2013).

Telkin Yöntemi (Suggestopedia): Telkin yöntemi, beynin özelliklerinin kullanıldığı bir öğretme yoludur. Psikiyatrist ve eğitimci Georgi Lozanov tarafından geliştirilmiştir. Lozanov'a göre, birey beynin tüm kapasitesini kullanabilirse harika olur. Müzik bu yöntemin kullanılmasında en etkin faktörlerden biridir. Bu yöntemde öğrenme işi müzik ritimlerine göre yapılmaktadır. İşcan (2011)'a göre, drama, hayal kurma, müzik, resim vb. etkinlikler öğrenme konusunda oluşan engelleri azaltmaktadır. Öğretim sürecinde bu uygulamalardan mümkün olduğunca yararlanılmalıdır. Richards ve Rodgers (1999)'e göre, öğrenme öğrencinin rahat hissedebileceği bir yerde yapılır. Öğrenimde yer alan drama özellikle müzik öğrenme aktiviteleri ile birleştirilir. Öğrencinin potansiyelini etkileyen psikolojik engellerin önüne geçilmesi esastır. Öğrenci potansiyelinin artması için arka planda hafif sesle ve çoğunlukla Barok Müziği çalınır. Bu sayede öğrenciler derse gergin başlamaz. Öğrenci yanlışlarına da hoşgörülü davranılır. Öğretmen derse başlamadan öğrencileri psikolojik olarak rahatlatmalıdır. Öğrencilerin sınıfta aktif olmaları beklenir. Öğrencilerin rahat olmaları önemli olduğundan öğrenci duygularına büyük önem verilir ve dili kullanmaları için baskı yapılmaz. Ders ortamı gerek laboratuvar gerek bahçe olsun rahatlatıcı olmalıdır. Konu ile ilgili poster, resim duvarlara asılmalıdır. Öğrenciler dilbilgisi kurallarını posterlerden görsel olarak öğrenebilirler. Öğrenciler ders içinde kendilerine ressam, doktor gibi istedikleri bir kimlik seçip ders boyunca öyleymiş gibi davranabilirler. Tüm bu aktiviteler hafif müzik eşliğinde yapılır. Genellikle temel beceri konuşmadır, okuma ve yazma becerileri de kullanılır. Bu yöntemde; pozitif önerme, rol canlandırma, yeni bir kimlik seçme, ilk konser, ikinc konser, ilk çalışma, ikinci çalışma gibi teknikler kullanılır (Richards, Rodgers, 1999). Bu yöntemde değerlendirme sınav ile yapılmaz çünkü bu durum öğrencilerin kaygı seviyelerini artırabilir. Bunun yerine, sınıf performansları değerlendirilir ve hataları

hoşgörü ile karşılanır. Yöntem eğlenceli ve rahatlatıcı olduğundan öğrenciler açısından faydalı olabilmektedir. ‘’Eleştirilen noktaları ise yöntem özelliği itibariyle, kalabalık sınıflarda uygulanamamaktadır. Ders ortamını hazırlamak zahmetlidir ve ekonomik değildir’’ (İşcan, 2011,1320).

Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response): James Asher tarafından geliştirilen bu yöntem, dilin fiziksel hareketler yolu ile öğretileceğini savunur. Konuşma ve hareketler bu yöntemde birlikte kullanılır (Demircan,2013). Asher’a göre, öğretmenin hareketlerini izleyerek bir dili öğrenmek daha kolaydır. Bir dili anlama konuşmadan daha kolaydır düşüncesiyle öğretimin başında ana dil kullanılır ilerleyen zamanlarda dilbilgisi ve kelimeler fiziksel hareketler öğretilir. Öğrenciler kendini hazır hisseden kadar konuşmaya zorlanmaz.

Öğretmen sınıf ortamını eğlenceli hale getirmelidir. Çocuklar anadilini nasıl öğrendiyse o yolu izler. Öğretmen merkezlidir ve öğrenciler öğretmenin söylediklerine uymak zorundadır. Öğrenciler bir çeşit oyuncu konumundadır. Başta öğretmen konuşur ve öğrenciler uygular daha sonra öğrenciler de konuşmaya ve uygulamaya başlarlar. Öğretmen de onlara geri bildirim verir. Son dönemlerde bu yönteme hikâye anlatımlı öğretim tekniği dâhil edilmiştir. Öğrenciler hikâye dinledikten sonra onu canlandırırlar (Doğan, 2012). Ayrıca bu hikâyeler görselleştirilerek kalıcılık sağlanmaya çalışılır. Bu yöntemde öğrenciler gergin ortamdan uzak tutulur ve öğrenmeyi daha eğlenceli kılmak amaçtır. Richards ve Rodgers (2001)’e göre, öncelikle öğrenciler izlemeyi sağlamış olan öğretmenin yaptıklarını yapmayı öğrenirler sonra öğrendiklerini yazmayı ve okumayı denerler. Son olarak kendilerini hazır hissettiklerinde konuşmaya başlarlar. En önemli nokta konuşma dilidir ve konuşma, dinleme ve daha az bir yoğunlukta olmak üzere yazma becerileri kullanılır. Okuma pek fazla tercih edilen bir yöntem değildir. Bu yöntemde; komut vermek, rol değişimi ve hareket sırası gibi teknikler kullanılır. Bu yöntemde değerlendirme, öğrencilerin gözlemlenmesi değerlendirme için yeterli olacaktır ve ders devam ettikçe yapılan yanlışlar azalacaktır. Yöntemin dezavantajları şöyle özetlenebilir, bu yöntem ile ileri seviye sınıflarda soyut konuların öğretilmesi oldukça zordur ve bu yönteme alışık olmayan öğrenciler yöntemin etkinliklerini uygularken utanabilirler (Young, 2000’den aktaran Göçen, Gökçen, 2020).

Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning): Bu yöntem 1970'lerde Charles Curran tarafından geliştirilmiştir. Curran'a göre öğrenme eylemi toplu halde yapılınca, öğrenme sorunlarına karşın endişeler azalır (Li, 2012). Bu yöntem, öğretmenlerin öğrencilerini birer yetişkin olarak görmelerini sağlayarak onların isteklerini, ilişkilerini, akıllarını ve duygularını dikkate alan biçimde öğretimi amaçlar. Dil öğretiminde yetişkinlerin çoğu sınıf ortamında utanırlar. Bu yöntemde öğretmen danışman olarak öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verir ve onların korkularını yenmelerini öğretir. Grupla dil öğretimi yöntemi dili iletişim amacıyla öğretir. Oldukça öğrenci merkezli bir yöntemdir ve öğrenciler kendi materyallerini hazırlayıp, istedikleri konuları seçebilirler ki bu sayede sorumluluk duygusu kazanmış olurlar (Li, 2012).

Richards ve Rodgers (1999)'a göre, öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur ve öğretmenin danışman görevi vardır. Öğretmen öğrenciler için tehdit edici bir unsur değildir ve etkileşim iki yönlü olarak gerçekleşir. Öğretmenin öğrencileri anlaması beklenir. Uygun ortamın sağlanması bu yöntem için gereklidir. Bu yöntemde ne işleneceğine ve hangi materyallerin kullanılacağına öğrenciler karar verirler. Öğretmen ve öğrenci arasında dayanışma vardır. Anadil kullanımı özellikle başlangıç seviyelerinde serbesttir fakat süreç içinde azalarak gider. Bu yöntemde hem test hem de konuşma aktiviteleri ile değerlendirme yapılır. Ayrıca öğrenciler hem kendilerini değerlendirebilir hem de eleştiri yapabilirler. Bu yöntemde öğretmenin öğrencileri sürekli takip edip, ilgilenmesi zorluklarından biri olduğu söylenebilir. Bu yöntemde daha önceden belirlenmiş bir müfredat yoktur ve konular öğrencilerin kendi aralarındaki konuşmalardan seçilir bu sebeple, müfredat takibi yapılan kurumlarda yöntemin kullanılması mümkün değildir (Memiş, Erdem, 2013).

Aynı zamanda İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method), Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method), İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method) de mevcuttur. Yukarıda bahsedilen yöntemler dikkate alındığında, her bir yöntemin kendine ait özellikleri olduğu görülmektedir. Her bir yönteme ayrı bir eleştiri getirmek mümkündür, fakat önemli olan öğrenciyi belirlenen eğitim amaçlarına en çabuk ve en güvenilir hangi yöntemin getireceğidir (Göçer, 2020). Yapılan bu araştırmada temel amaç; öğrencilerin konuşma becerisini, konuşmaya yönelik tutumunu olumlu anlamda geliştirmek ve öğrencilere hedef dilde iletişim kurmayı öğretmektir. Ekstra İngilizce öğretim tasarım programının oluşturulmasında hangi

yaklaşımın kullanılmasının daha uygun olacağı konusunda İngilizce eğitimi ve öğretiminde uzman görüşlerine de başvurularak ‘’İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı’’ üzerinde karar kılınmıştır.

2.4. İletişimsel Dil Öğretme Yaklaşımı

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin çoğunun amacının öğrenciler için hedef dilde iletişim olduğu görülmektedir. Fakat 1970’lerde eğitimciler bu amaca doğru şekilde ulaşıp ulaşmadıklarını sorgulamaya başlamışlardır. Öğrencilerin ders sırasında doğru biçimde oluşturduğu cümleleri, sınıf dışında gerçek bir iletişim ortamında doğru olarak kullanamadıkları fark edilmiştir. Hedef dilde iletişim kurabilmenin o dilin yapısını öğrenmekten daha fazlası olduğu fark edildi. Artık iletişimin öğrencilere sosyal bağlamda söz verme, davet etme ve daveti reddetme gibi bazı fonksiyonları gerçekleştirmelerinin gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. Kısacası, iletişim kurabilmek dilbilim yeterliliğinden daha da fazlasını, kime neyi ne zaman ve nasıl söylemeyi bilmek olan iletişimsel yeterliliği de gerektirmiştir. Bu tip gözlemler, 1970’lerin sonunda ve 1980’lerin başlarında gramer tabanlı yaklaşımdan iletişimsel yaklaşıma geçişte epey katkı sağlamıştır (Widdowson, 1990). Richards ve Rodgers (1999)’ın ifadesine göre: ‘’Bu yaklaşım temeli 1960lı yılların sonlarında İngiliz dil öğretme geleneğindeki değişime dayanmaktadır.’’

Çağdaş dilbilimi kuramcılarından Chomsky üretimsel dönüşümlü dilbilgisi kuramında dilin doğasını iki farklı nokta ile açıklar. Bunlar; Competence ve Performance’dır. Competence kavramı bize bir dilin alt yapısının insan zihninde nasıl yol aldığını gösterirken; Performance kavramı hedef dilin günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişim ortamlarında kullanılışını göstermektedir. Son yıllarda bu iki kavram ile dilin doğasını açıklamak yetersiz kalmış ve de iletişim yetisi dediğimiz üçüncü bir kavram olan ‘’Communicative Competence’’ ekleme görüşüne gidilmiştir (Hengirmen, 2006). İletişimsel yeti kavramı bize bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgi ve becerilerin neler olduğu ve nasıl kullanılacağı bilgisini verir. Dildeki bazı ifadelerin, farklı ortamlarda ve farklı zamanlarda anlamlı ve yerinde kullanılması gerekmektedir. Bu kavram aslında sadece dilbilimsel ve iletişim kurallarını değil aynı zamanda hedef dilin toplumunu oluşturan kültürel kuralları da içermektedir. Bu yöntem Bilişsel yöntemin eksik kalan kısımlarına bir eleştiri olarak ortaya atılmıştır. Bilişsel yöntemin odaklandığı nokta kişinin bir dilde dilbilgisi

yönünden doğru cümleler üretmesini sağlarken, İletişimsel yöntem bu tür bir görüşün doğallıktan uzak olduğu, dilin iletişim ve aynı zamanda kültürü de bilmeyi, kullanmayı içeren bir bütün olarak görülmesi gerektiğini savunur. Hao (2017)'ya göre, bu yöntemde hedef iletişimsel yetinin geliştirilmesidir. Bu yetiyi kazanan öğrenci, dili kullanabilmek için hem bilgi hem de yetenek sahibi olur.

İletişimci yaklaşımda yaratıcılığın geliştirilmesi çok önemlidir, buna yönelik sınıf içi etkinlikler ve öğretim teknikleri kullanmak önemlidir. Bu yaklaşımda uygulanan teknikler, drama, rol oynama, benzetim, doğaçlama, sorun çözme, grup çalışması ikili çalışma ve iletişim oyunları ana başlıkları altında toplanabilir. Öğrenci merkezli olan iletişimci yaklaşımda ''Dil hata yapa yapa öğrenilir'' temel anlayışı hâkimdir (Richards, Rodgers, 1999).

2.4.1. İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımını Uygulama Esasları

Sınıflarda iletişimsel yaklaşımın uygulanmasının nasıl görüneceği tüm öğelerin nasıl yorumlandığına bağlı olabilmesine rağmen bu yaklaşıma ait belli temel özellikler bu bölümde belirtilmiştir (Hao, 2017; Nunan, 2001; Larsen-Freeman, 2011; Göçer, 2015; Morrow, 1981; Richards, Rodgers, 1999; Richards, 2006; Ceyhan, 2007; Brown, 1994; Demirel, 2010; Li, 2012; Doğan, 2012; Yaylı, Yaylı, 2011; Göçer, 2020; Hengirmen, 2006).

Doğan (2012)'a göre, bu yaklaşımda öncelikli amaç öğrencilerin hedef dilde iletişim kurabilmelerini sağlamaktır. Bunu yapabilmek için öğrencilerin dilbilgisi yapılarını, anlamlarını ve işlevlerini bilmeleri gerekir. Ayrıca değişik yapıların aynı işlev için kullanılabileceğini ve tek bir yapının farklı işlevler için de kullanılabileceğini bilmelidirler. Verilen sosyal bağlam içinde ve katılımcıların rollerine göre en uygun yapıyı seçebiliyor olmaları gerekmektedir. Bunun yanında, katılımcılar karşılıklı olarak cümlelerin anlamları konusunda uzlaşabilmeliler. İletişim bir süreç olduğundan sadece dile ait dilbilgisi yapısını bilmek yeterli değildir.

Öğretmen sınıfta iletişimi kolaylaştırandır. Bu roldeki en önemli sorumluluklarından biri iletişim kurmayı gerektiren durumlar oluşturmaktır. Aktiviteler boyunca öğretmen danışman olarak rol alır, öğrencilerin sorularını cevaplar ve performanslarını gözlemler (Li, 2012). Aktiviteler süresince gözlemlediği hataları daha sonra yapılacak olan doğru cevabın yoğunlaşıldığı derslerde çalıştırmak üzere not alabilir. Diğer zamanlarda, öğrenciler arasında iletişimsel etkinliğe katılan

yardımcı iletişimci olarak yer alabilir. ‘’Öğretmenin genel anlamda sınıf içerisindeki rolü, öğrencilerin dil öğretim amaçlarına uygun bir şekilde birbirleriyle iletişim kurmalarında yönlendirici olmaktır’’ (Demirel, 2010, 51).

Öğrencilerin rolü iletişim kurmaktır. Aktif bir biçimde, hedef dildeki bilgileri eksik bile olsa, kendilerinin anlaşılmasını ve karşı tarafı anlamaya çalıştıkları anlam üzerinde uzlaşmaya çalışırlar. Ayrıca, öğretmenin rolü öğretmen merkezli yöntemlere göre daha az baskın olduğu için öğrenciler kendi öğrenmelerinden daha çok sorumlu olarak görülürler (Larsen-Freeman, 2011; Doğan, 2012).

İletişimsel dil öğretme yönteminin en belirgin özelliği neredeyse tüm etkinliklerin iletişim amacıyla yapılıyor olmasıdır (Doğan, 2012). Öğrenciler dili oyun, rol oynama ya da problem çözme gibi iletişimsel aktiviteler aracılığıyla kullanırlar. Morrow (1981)’a göre; tamamen iletişimsel olan etkinliklerin ortak 3 özelliği bulunmaktadır. Bunlar: eksik bilgi, seçim hakkı ve geri bildirimdir. Eksik bilgi dediğimiz özellik karşılıklı konuşma halinde olan iki kişiden birinin bildiği bir şeyi diğerinin bilmemesi durumunda oluşur. Eğer iki kişi de bugünün Salı olduğunu biliyorsa ve bugün günlerden nedir diye soran konuşmacıya diğerinin Salı diye cevap vermesi durumunda, bu konuşmanın gerçek anlamda iletişimsel olduğunu söylenemez. İletişimde konuşan kişinin neyi, nasıl söyleyeceğine dair seçim hakkı vardır. Eğer egzersiz çok sıkı bir şekilde kontrol altına alınırsa ve öğrenciler sadece tek bir biçimde bir şeyi söyleyebiliyorlarsa yani konuşmacının seçim hakkı olmadığında konuşmanın iletişimsel olduğunu söylenemez. Mesela zincirleme alıştırmalarda öğrenci kendisine yöneltilen soruya, diğer bir öğrencilerin cevapladığı şekliyle cevaplıyorsa yani kullandıkları hedef dilin yapısı ve içeriği konusunda seçim hakkı yoksa gerçek bir iletişim gerçekleşiyor denilemez. Gerçek iletişimin amacı olmalıdır. Konuşan kişi bu sayede dinleyiciden aldığı bilgiye dayanarak konuşma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini anlayabilir. Eğer dinleyicinin konuşmacıya bu tip bir geri bildirim vermesi söz konusu değilse, bu konuşmanın gerçek bir iletişim olduğu söylenemez. Dönüşüm alıştırması ile soru oluşturmak kayda değer bir etkinlik olabilir fakat iletişimsel dil öğretme ile bunun bir ilgisi yoktur çünkü konuşan kişi dinleyen kişiden herhangi bir dönüt alamayacaktır. Böyle bir durumda konuşan kişi sorusunun anlaşılıp anlaşılamadığını bilemez.

İletişimsel dil öğretmen yaklaşımının diğer bir özelliği gerçek ürünlerin kullanılmasıdır. Burada istenilen nokta öğrenciye hedef dilin orijinalinde kullanıldığı

gibi kullanmasına ve anlamasına olanak sağlamaktır (Yaylı, Yaylı, 2011). Sonuç olarak, bu yaklaşımdaki etkinlikler sıklıkla küçük gruplar içindeki öğrenciler ile uygulanır. Az sayıda öğrenci olması her bir öğrencinin iletişim kurabildiği zamanı maksimuma çıkarmak amacıyla tercih edilir.

Li (2012)'ye göre, öğretmen özellikle dilbilgisine dair öğretim yapılacağı zaman dersin bir kısmını sunabilir. Diğer zamanlarda öğretmen etkinliklerin yöneten kişidir ve her zaman öğrencilerle etkileşime girmez. Bazen yardımcı iletişimcidir ve çoğunlukla öğrenciler arasında iletişimi harekete geçiren durumlar oluşturur. Öğrenciler birbirleriyle etkileşim halindedir, bu ikili çalışma, üçlü çalışma, küçük ya da tüm grup şeklinde olabilir.

İletişimsel dil öğretme yaklaşımının en temel varsayımlarından biri öğrencilerin iletişimi öğrenerek yabancı dili öğrenmeye daha fazla motive olacaklarıdır çünkü öğrenciler bu sayede hedef dille ilgili faydalı şeyler öğrendiklerini, öğrendiklerinin işe yaradığını hissederler. Ayrıca, öğretmen öğrencilere düzenli olarak kendi fikirlerini paylaştırarak kendi aidiyetlerini ifade edecekleri fırsatlar sağlar. Son olarak, öğrenci güvenliği birçok fırsat aracılığıyla sağlanır çünkü öğrenciler ve öğretmen arasında işbirlikçi bir etkileşim vardır (Nunan, 2001).

Doğan (2012)'ın da ifade ettiği gibi, dil iletişim içindir. Dilbilgisi yeterliliği, yapıları ve anlamları bilmek; iletişimsel yeterliliğin sadece bir parçasıdır. İletişimsel yeterliliğin bir diğer yönü de dilin kullanıldığı fonksiyonları bilmektir. Daha önce de bahsedildiği gibi farklı yapılar tek bir işlevi yerine getirmek için kullanılabilir. Bir konuşmacı: ''It may rain'' (Yağmur yağabilir) ya da ''Perhaps it can rain'' (Belki yağmur yağabilir) ifadelerini kullanarak tahmin cümleleri oluşturabilir. Tam zıttı şekilde, tek bir yapı farklı durumlar için de kullanılabilir. ''May''(-ebilmek; izin, ihtimal gibi anlamlara ulaşmak için kullanılan yapı) yapısı izin verirken de kullanılabileceği gibi tahmin yaparken de kullanılabilir. Bu yüzden, öğrenen kişinin dilin hem yapısını hem anlamını hem de işlevini bilmesi gerekmektedir (Hao, 2017). Hatta bu bilgileri kullanarak istenilen anlamı doğru bir biçimde iletmek için sosyal bağlamı da dikkate alması gerekir. Konuşan kişi izin almak için ''May'' yapısını kullanırken, statü ya da sosyal olarak daha eşit olduğu resmi olmayan ortamlarda izin alırken ''Can''(-ebilmek; izin, ihtimal, yetenek gibi anlamlara ulaşmak için kullanılan yapı) yapısını kullanabilir. Kültür, dili kullanan insanların her günkü

yaşam biçimleridir. İletişim için çok önemli olan belli yönler de vardır mesela sözsüz davranış iletişimsel dil öğretme yaklaşımında çok önemli bir yeri tutar.

İletişimsel yaklaşımda, dilin işlevlerine yapıdan daha fazla önem verilebilir (Hao, 2017). Her zaman olmamasına rağmen çoğunlukla işlevsel program kullanılır. Her işlev için farklı yapılar öğretilir. Öncelikle basit yapılar gösterilir ve öğrenci hedef dilde daha yeterli oldukça, daha karmaşık yapılara geçilebilir. Öğrenciler hedef dilde cümle ve söylem seviyesinde çalışırlar bu sırada cümleler arası tutarlılık ve mantıklılık öğrenirler. Öğrenciler başlangıçtan itibaren tüm dört beceri üzerinde de çalışırlar. Sözel iletişimin konuşmacı ve dinleyici arasında belli bir uzlaşma ve anlaşma aracılığıyla gerçekleştiği görüldüğü gibi, anlamın da okuyucu ve yazar arasındaki etkileşim aracılığıyla yazılı olan kelimeden elde edildiği görülür. Tabii ki yazar okuyucudan konuşmada olduğu gibi hemen geri dönüt alamayacaktır fakat okuyucu yazarın niyetini anlamaya çalışır ve yazar da okuyucunun bakış açısını aklında bulundurarak yazmaya çalışır. Bu yüzden anlam sadece parçanın kendisinde olmayacaktır, okuyucu ve yazar arasındaki uzlaşma ile elde edilecektir (Morrow, 1981).

İletişimsel dil öğretme yaklaşımında öğrencilerin ana dilinin makul biçimde kullanılmasına izin verilmektedir. Bu yöntemde, hem öğrencilerin anadili hem de hedef dil öğretmen tarafından iyi bir şekilde bilinmelidir. Karşılıklı olarak gerek oldukça belli sınırlar dâhilinde anadil de hedef dil öğretilirken kullanılabilir (Hengirmen, 2006). ‘’Sadece iletişimsel aktivitelerde değil öğrencilere aktiviteler açıklanırken ya da ödev verilirken mümkün olan her anda hedef dil kullanılmalıdır’’ (Demirel, 2010, 57). Öğrenciler bu sınıf yönetimi sırasında da hedef dilin sadece çalışılacak bir konu ya da ders değil iletişim kurmak için bir araç olduğunu fark edecek ve öğreneceklerdir.

Yaklaşımın değerlendirme aşamasında, öğretmen öğrencilerin sadece doğru ve tam ifadelerine değil aynı zamanda akıcılığını da değerlendirir (Kırçiçek, 2018). Tüm yapılara ve kelimelere sahip olan bir öğrenci her zaman en iyi iletişimi kuran değildir. Öğretmen, gayri resmi biçimde de yardımcı iletişimci rolündeyken de öğrencilerin performanslarını değerlendirebilir. Daha resmi bir değerlendirme için, öğretmen gerçek bir iletişim işlevi olan bir sınav kullanacaktır. Öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek için mesela onlardan bir arkadaşlarına mektup yazmalarını isteyebilir.

Doğan (2012)'ın da belirttiği gibi, öğrencinin hedef dilde kullandığı yapılarda yaptığı hatalar, akıcılığın temel alındığı etkinliklerde hoş görülür ve bu hatalar iletişimsel becerilerin gelişmesinin doğal bir sonucu olarak görülür. Öğrenciler sınırlı dilbilgisine sahip olabilirler ve yine de başarılı bir biçimde iletişim kurabilirler. Öğrenme akıcı bir iletişimin temel alındığı etkinliklerde karşılaştığı hataları not alıp, doğru ve tam yapıların kullanılmasını temel alındığı etkinliklerde bunlara tekrar dönebilir.

2.4.2. İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımında Kullanılan Teknik ve Materyaller

Yukarıda da belirtildiği üzere, yabancı dil öğretiminde kullanılan her bir yaklaşıma ait farklı teknik ve materyaller bulunmaktadır. Bu araştırmada iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı ile oluşturulmuş öğretim tasarımı kullanıldığı için, bu yaklaşıma ait teknik ve materyallerden bu bölümde bahsedilmiştir (Miller, 2003; Göçer, 2020; Yaylı, Yaylı, 2011; Li, 2012; Larsen-Freeman, 2011; Morrow, 1981; Richards, Rodgers, 2001; Richards, 2006; Ceyhan, 2007; Hao; 2017; Brown, 1994; Demirel, 2010; Memiş, Erdem, 2013; Doğan, 2012; Hengirmen, 2006).

Gerçek Materyaller: Hedef dili konuşan insanların günlük yaşamlarında kullanmalarına yönelik olarak hazırlanmış, herhangi bir pedagojik özellik taşımayan materyaller gerçek (otantik) materyallerdir. Bu materyaller birbirlerinden oldukça farklıdır. Otantik materyaller gerçek hayatta belli bir iletişim kurma amacıyla hazırlanmıştır, ancak otantik olmayan materyaller özellikle belli bir dil becerisini öğretmek için hazırlanmış doğal olmayan dokümanlardır. Otantik olmayan materyallerde yapay ve öğrenciler için basitleştirilmiş cümleler kullanılırken otantik materyallerde günlük yaşamda kullanılan eksik cümleler dahi yer alabilir. Otantik olmayan materyaller daha çok dil bilgisi öğretimi için faydalıyken otantik materyaller daha çok dilin iletişimsel yönünü geliştirmek için yararlıdır (Miller, 2003). Öğrencilerin sınıf ortamında öğrendiği bilgileri dışardaki hayata transfer edememe probleminin üstesinden gelmek ve öğrencileri farklı durumlarda hedef dilin doğal bir biçimde kullanımına maruz bırakmak için iletişimsel dil öğretme yaklaşımı savunucuları hedef dili ana dili olarak konuşan kişilerin karşılaştığı gerçek (otantik) malzemeleri sınıf ortamında kullanmayı savunurlar. Bu yüzden, bu yaklaşımda öğretmenler sınıfta gerçek bir gazeteden bir makale kullanabilir ya da öğrencilere ödev olarak canlı bir televizyon ya da radyo programı dinlemelerini söyleyebilir. Elbette hedef dilde seviyesi yüksek olan öğrencilerle bu materyallerin kullanımı daha

rahat olacak ve seviye olarak daha düşük öğrenciler ile bu şekilde uygulamak mümkün olmayabilir. Bu durumda en azından daha ulaşılabilir, mümkün ve gerçekçi ürünler kullanılabilir. Mesela tahmin etme konusu çalışılırken gerçek bir hava durumu raporu kullanılabilir. Ya da restoran menüsü, zaman çizelgesi gibi içinde çok fazla dil içermeyen gerçek ürünler de tercih edilebilir (Yaylı, Yaylı, 2011).

Karışık Cümleler: Richards (2006)'ın da belirttiği gibi, öğrencilere içindeki cümlelerin karışık olduğu bir parça verilir. Bu parça daha önce çalıştıkları bir ürün olabileceği gibi ilk kez karşılaştıkları bir ürün de olabilir. Ardından, karışık olan cümleleri parçanın orijinal haline gelebilmesi için sıraya koymaları istenir. Bu tip etkinlikler, öğrencilere dilin tutarlılık ve mantık öğelerini öğrenmesini sağlar. Öğrenciler bu sayede cümlelerin birbirine nasıl bağlandığını öğrenirler. Yazılı parçaların yanında, öğrencilere karışık halde sunulan bir diyaloğu sıraya koymaları da istenebilir ya da bir hikâyenin resimlerini sıralayıp ardından resimlere eşlik edecek cümleler kurmaları istenebilir. Demirel (2010)'a göre, diyalogların çalışması yapılırken diyalogların başına ya da sonuna belli tümceler eklenir. Belli sözcüklerin ya da cümlelerin boş bırakıldığı diyalogların öğrenci tarafından tamamlanması istenir. Aynı işleve sahip cümleler görsel, sözel ve yazılı olarak eşlenir ve bir kavram farklı şekilde de ifade edilebilir mantığı ile diyalog tekrar düzenlenir. Öğrenciye sorular sorulur, bu sorular daha önceden gösterilen konular arasından seçilir. Daha sonra özgün durumlar yaratılır ve öğrencilerin grup içinde farklı ve yeni diyalog oluşturması beklenir.

Dil Oyunları: Oyunlar bu yaklaşımda sıklıkla tercih edilir. Öğrenciler oyunları hem eğlenceli bulur hem de oyunlar iyi tasarlandığı sürece öğrencilere epey iletişimsel pratik imkânı sunar. Ayrıca oyunlarda Morrow (1981)'un iletişimsel etkinlikler için olması gerektiğini düşündüğü eksik bilgi, seçim hakkı ve geri bildirim olması söz konusudur.

Resim Dizili Hikâye: Bir etkinlik resim dizili hikâyelerle gerçekleştirilebilir. Mesela, küçük bir grupta yer alan öğrenclerden birine bir resim verilir ve öğrenci bu resmi diğer grup arkadaşlarına gösterir ardından onlardan bir sonraki olayın ne olacağını tahmin etmelerini ister. Burada öğrenciler sıradaki resmin ne olduğunu bilmedikleri için eksik bilgi vardır. Ayrıca sıradaki resmi tahmin ederken ne söyleyeceklerine ya da nasıl söyleyeceklerine kendileri karar vereceklerdir. Bu da seçim haklarının olduğunu gösterir. Ardından sonraki resim öğrencilere gösterilerek kullandıkları dilin

yapısı değil ama içeriğe dair tahminlerinin doğru olup olmadığına dair geri dönüt alırlar. Bu etkinlik, iletişimsel tekniğin problem çözme örneğidir aynı zamanda. İletişimsel dil öğretme yaklaşımında problem çözme görevleri çok iyi işler çünkü iletişimin üç önemli öğesini de içermektedir. Dahası, öğrenciler bir çözüme ulaşmak için bilgilerini paylaşıp birlikte çalışabilirler. Bu sayede öğrenciler anlam konusunda uzlaşmak için pratik etmiş olurlar (Richards, 2006).

Rol Yapma: Rol yapma tekniğine telkin yönteminde de rastlanır. Memiş ve Erdem (2013)'e göre, iletişimsel dil öğretme yaklaşımında rol yapma çok önemlidir çünkü bu teknik öğrencilere farklı sosyal durumlarda farklı roller ile iletişim kurmayı pratik etme olanağı sağlar. Rol yapma öğretmen tarafından öğrencilere kim oldukları ya da ne söyleyecekleri şeklinde yapılandırılarak uygulatılabilir. Ya da öğretmen öğrencilere kim olduklarını, nerede oldukları söyleyip; öğrencilerin ne söyleceklerine kendileri karar verecekleri şekilde daha az da yapılandırabilir. Açıkçası ikinci kullanım daha çok iletişimsel dil öğretme yaklaşımı ile ilgilidir çünkü öğrencilere daha fazla serbestlik ve seçenek sağlamaktadır. Ayrıca rol yapma öğrencilere eksik bilgi de sunmaktadır çünkü rol diyaloğu sırasında karşısındaki öğrencinin ne söyleyeceğini diğer öğrenci bilemez ve etkili bir iletişim kurup kurmadıklarına dair geri bildirim de almış olurlar.

2.5. Eğitim Programı

Eğitim programı 20. Yüzyıla kadar konular listesi olarak tanımlanmıştır. Fakat eğitim programları üzerine uzmanlaşmış eğitim bilimcilerce bu tanım daha kapsamlı hale gelmiştir. Carter V. Good (1973, 157'den aktaran Demirel, 2015, 2) eğitim programını bir çalışma alanında sertifika ya da diploma alabilmek için sistematik olarak sıralanması gereken dersler ya da konulardan oluşan liste olarak tanımlamıştır. Caswell and Campbell (1935, 66'den aktaran Demirel, 2015, 2) ise, eğitim programının konular listesinden ziyade öğrencilerin öğretmenlerin rehberliği altında kazandıkları yaşantıların tümü olarak görmektedir. Saylor, Alexander ve Lewis (1981, 8'den aktaran Demirel, 2015, 2) ise eğitim programını eğitilecek bireylere öğrenme yaşantılarını kazandırma planı olarak tanımlamaktadır. Eğitim programı belli öğelerden oluşur ve bunlar hedefler, hedef davranışlar, içeriğin seçimi-örgütlenmesi, öğrenme-öğretme süreci ve son olarak hedeflerin değerlendirilmesidir (Taba, 1962, 11'den aktaran Demirel, 2015). Robert M. Gagne (1967, 21'den aktaran

Demirel, 2015) eğitim programına biraz daha farklı bir açıdan yaklaşmış ve konu alanının içerik, hedeflerin gözlenebilir davranış ifadeleri olması gerektiğini söylemiştir. Ayrıca, içerik düzenlenmesinin ve öğrencilerin giriş becerilerinin ön değerlendirilmesi ile birlikte sunulması gerektiğini belirtmiştir. Türkiye'de program geliştirme öncülerinden Varış (1994, 18'den aktaran Demirel, 2015, 3) eğitim programını, ''bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar'' şeklinde ifade etmiştir. Posner eğitim programını farklı bir bakış açısı ile ele almıştır. Eğitim programı, hem öğretme hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi ya da bir planın hedef ve değerlendirme boyutları ile tüm öğrenilecek konuların planı ya da içerik tasarımıdır (Posner, 1995, 5-9'den aktaran, Demirel, 2015, 3). Bunun yanı sıra Posner eğitim programını işlevlerine göre kendi içinde farklılaştırarak da tanımlamaktadır (Posner, 1995: 10-12'den aktaran, Demirel, 2015, 4). Posner 5 farklı düzeyde toplamış olduğu eğitim programının 5 farklı işlevinden bahsetmektedir. Posner (1995)'in program çeşitlerine ilişkin sınıflaması şu şekildedir:

- Resmi Program: Ülkenin eğitim politikasını da yansıtan eğitim-öğretim programı olarak da ifade edilen yazılı ve standart programdır. Program kılavuzunu; hedefleri, ders planlarını, konuların işleniş sırasını, kullanılacak araç-gereçleri ve değerlendirmeyi içerir.
- Uygulanan Program: Bu program teoriden pratiğe dönüşen programdır. Resmi programın gerçekleşen yani öğretmenin sınıfta öğrettikleri, bunların nasıl öğretildiği ve öğrencilerin öğrenme ürünlerini kapsayan programdır.
- İhmal Edilen Program: Resmi ya da uygulanan programa dâhil edilmeyen, atlanan ve neler öğretilmedi sorusunun cevap bulacağı programdır.
- Örtük Program: Jackson tarafından ortaya atılan, resmi programda yazılı olmadığı halde kendiliğinden gizil öğrenmeleri kapsar. Değerler, normlar ve tutumlarla ilişkilidir. Öğrencilerin yaşantılarını direkt etkileyen ve toplumun normlarını içeren programdır.
- Ekstra Program: Resmi programın dışında gerçekleştirilen; planlı, yazılı, öğretmenin gözetmenliğinde ve rehberliğinde gerçekleşen programlarındır. Resmi programın dışındaki sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal gibi etkinlikleri kapsar. Öğrenci toplulukları ve kulüpleri, atölye çalışmaları, okul

korosu, okul bandosu vb. çalışmalar bu programa dâhil edilmektedir. Ekstra programa katılım seçmelidir ve öğrencilerin ilgileri ve gönüllülüğü esastır. Ekstra program bazı durumlarda örtük programlar karıştırılabilse de aralarında net ayrımlar bulunmaktadır. Ekstra diğer adıyla destekleyici (fazladan) program, plan ve programa sahip yazılı ve resmi programı destekleyici programdır.

2.5.1. Ekstra Program ve Önemi

Bireyin yaşantısının tümünü kapsayan eğitimde, istendik davranışların bireylere kazandırılabilmesi adına bu süreçte en büyük rol okullara düşmektedir. Okulların görevleri arasında; bireyin sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarmak, bilgi-beceri ve tutumlarını geliştirmede yardımcı olmak, sahip olduğu olanaklarla topluma katkıda bulunmasını sağlamak ve bulunduğu toplumda uyum içinde yaşamasını sağlamak vardır. Okullar belirtilen bu görevleri ve daha fazlasını okul içinde ve dışında planlanan etkinlikler ile gerçekleştirebilirler.

Eğitim programı, ders içi ve ders dışı tüm planlı çalışmaları kapsamasına ve bireyin her yönüyle gelişimini desteklemesine rağmen, okullardaki uygulamalar dikkate alındığında ve etkinliklere ayrılan zaman açısından değerlendirildiğinde genellikle ders içi etkinliklere ders dışı etkinliklerden daha fazla önem verildiği algısı ortaya çıkabilir (Varış, 1994'den aktaran Demirel, 2015). Fakat ekstra program gibi diğer program türlerinin işlevleri göz ardı edilmemelidir. Ekstra programın okul dersleri dışında planlanan bütün yaşantıları içine aldığı belirtilmiştir. Bir bütün olarak bahsedilen eğitimi, ders dışı etkinliklerden ayrı düşünmek olanaksızdır (Posner, 1995'den aktaran Demirel, 2015). Ekstra program aracılığıyla gerçekleştirilen eğitimin; öğrencilerin sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişimlerine katkı sağlayan yaşantılara imkân tanıması beklenir (Craft, 2012). Okulda edinilen bilgi ve becerilerin kalıcılığını sağlama, günlük yaşama aktarımını gerçekleştirme ve ders konuları dışında farklı bilgi ve beceriler ile derslere destek veren öğrenmeler oluşturma konusunda, ders dışı etkinliklerin de katkısının olabileceği unutulmamalıdır.

> ''Ekstra program aktivitelerinin gerekliliğini şu maddelerle açıklanır: çocukların ihtiyaçları karşılamak, sosyal ortam sağlamak, demokratik ortam oluşturmak ve fırsat eşitliği sağlamak ve liderlik, girişimcilik, işbirliği, farkındalık gibi beceriler kazandırmak'' (Foster, 1925, 13).

Okul dışında yapılan etkinlikler, okul derslerine de olumlu katkı sağlayarak okulun toplumsal ve sosyal etkilerine olumlu katkıda bulunur. Ders dışı etkinliklerde öğrenilen yetenekler, ders içindeki öğrenilenleri tamamlayacak şekilde olmalıdır (Craft, 2012). Okulda öğrenilenlerin, öğrencilerin günlük hayatlarına yansıyabilmesi, öğrencilerin sosyal anlamda toplum yaşamında aktif olmalarının sağlanması, okulda görüp yaşadıklarını toplum hayatıyla ilişkilendirebilmeleri ve zaman zaman soyut kalan ders konularının öğrencilerin zihninde somutlaştırılabilmesi için dersler tek başlarına yeterli gelmeyebilir. Bu nedenle, ülkemizde planlı ders dışı etkinlikler Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği çerçevesinde yürütülür. Yönetmeliğin geniş bir kısmını öğrenci kulüp etkinliklerinin uygulanmasıyla ilgili esaslar yer almaktadır. Karslı (2006'den aktaran Akar, Nayir, 2015) okulda verilen derslerin, eğitim hususunda her şeyi içermeyebileceğini bu sebeple, bu eksikliğin ders dışı etkinliklerle telafi edilmesi gerektiğin belirtmiştir. Ders dışı etkinlikler sayesinde, klasik eğitimde karşılaşılan eksiklikler giderilir ve öğrencilerin bedensel ve ruhsal gereksinimleri, yaşamsal sorunlar üzerinde, yaparak, yaşayarak öğretilir; öğrencilerin kişiliklerini geliştirmesi sağlanır.

Eğitim programı yalnızca öğretim programlarını içermemektedir. Eğitim programının uygulanması sırasında en az öğretim programları kadar etkin rolü olan ekstra programın önemi gözden kaçırılmamalıdır. Ekstra programın içerdiği etkinlikler sadece akademik değil aynı zamanda pratik ve hayati bir değere de sahiptir. Yaparak öğrenme felsefesi ders dışı etkinliklerin temelini oluşturduğu için, eğitimin doğal akışı içinde gerçekleşmesini de sağlar. (Binbaşıoğlu, 2000).

Günümüz eğitim anlayışında sıkça dile getirilen "yaparak ve yaşayarak öğrenme" şeklinin uygulanma ortamının sosyal kulüp etkinlikleriyle sağlanacağı söylenebilir. "Yaparak ve yaşayarak öğrenme" anlayışının temel kaynağı olan yapılandırmacı model, Hotaman (2008, 9)'ın belirttiği gibi; ''Öğrencinin eğitim sürecinde bazı temel becerileri edinerek, okul ve toplumsal yaşam içerisinde kendi kendine yeter etkin bir birey haline gelmesini sağlamak için her ders/disiplin alanının hizmet edeceği bazı temel beceriler belirlemiştir.'' Öğrencilerin toplumsal yaşamdan kopuk olmasını engellemek ve onları yaşadıkları her ortamda etkin birer birey haline getirmek için, öğrenci kulüp etkinliklerinin temel becerileri geliştirme noktasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ekstra program ile öğrencilere kazandırılmak istenen uygulama ve beceriler ders dışı etkinlikler yolu ile yapılacaktır. Ders dışı etkinlikler; sportif

etkinlikler, sanat etkinlikleri, kültürel etkinlikler, toplantılar veya törenler, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden yararlanma, eğitsel kol etkinlikleri ve öğrenci kulüpleridir. Binbaşıoğlu (2000), ders dışı etkinliklerini okul yönetimi bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında gerçekleştirilen, öğrencilerin ilgi ve ihtyaçlarının karşılanması fikrinden yola çıkılan planlı ve düzenli çalışmalar olarak belirtmiştir. Ders dışı etkinlikler de okul programının bir parçasıdır. Bu çalışmalarda da, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenlerinin rehberliği söz konusudur. Okuldaki dersler öğretim programlarına ve öğrenci ihtiyaçlarına göre yapılır fakat bunların varamadığı noktalar kalacaktır. İşte bu eksikliği kapatmak ders dışı etkinlikler ile mümkün olacaktır (Binbaşıoğlu, 2000). Türk Milli Eğitim sisteminde, ders dışı etkinlikler "Sosyal Etkinlikler" adı altında yer almaktadır. Sosyal etkinlik; öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları ile her türlü gezi, yarışma, yayın, gösteri, tiyatro, spor, münazara ve benzeri diğer etkinlikleri ifade eder (Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2017). Ders dışı etkinlikler, eğitimin birçok amacını karşılar. Ders dışı etkinliklerin önemi ve değeri konusunda yapılan bütün araştırmalarda tüm bunlar söz konusu edilmiştir. Ders dışı etkinlikler, öğrencinin toplumsallaşmasına, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda çalışma alışkanlığı kazanmasına ve kişiliğinin gelişmesine yardım eder. Dersler ve ders dışı etkinliklerin amaçları aynı olabilir; aralarındaki fark kullanılan materyalden kaynaklanmaktadır (Binbaşıoğlu, 2000). Ders dışı etkinliklerin derslere bağlı olma zorunluluğu gerekmemektedir. Ders dışı etkinlikler okul içi ve dışındaki yaşantıların geniş bir kısmını kapsadığı için, öğrencilere yönelik faydası çok kapsamlı olmaktadır. Ders dışı etkinliklerin önemli ve geniş bir kısmında öğrenci kulüpleri yer alır. Eğitim programında gösterilen derslerin yanı sıra okul, eğitsel kol çalışmaları yapar; anma, kutlama ve kültürel etkinlikleri düzenler; yetiştirici tamamlayıcı kurslar açar. Belirtilen çalışmalar; nitelik ve çeşitlilik yönünden öğrencilerin, derslerin gerektirdiği eğitim etkinliklerinden daha kapsamlı eğitim yaşantılarını kazanmasını saplayabilmektedir (Başaran, Çınkır, 2006).

Gerek ders içinde gerekse ders dışında okul bağlantılı yapılan her etkinlik mutlaka öğrencilerin lehine bir amaç güder. ''Akademik kulüplerin kuruluş amacı, okulun müfredat programlarını desteklemeye, zenginleştirmeye ve öğrencilerin göstermiş oldukları ilgileri tatmin etmeye yöneliktir; aynı zamanda bu kulüpler, öğrencilere az bulunacak, değerli araştırma olanakları verirler, fakat dersle doğrudan ilgili değildirler'' (Hesapçıoğlu, 1994, 346). Öğrenci kulüpleri eğitimin amaçlarının daha

kolay gerçekleşmesine yardımcı olur. Bu anlamda destekleyici ve de geliştiricidir. Öğrenci kulüplerinin amaçlarından biri de öğrencide ortaya çıkan ilgileri derinleştirmek ve devamlılığını sağlamaktır. Öğrenciler ekstra program aracılığı ile ilgilerini ve özel yetenekleri gönüllü olarak yer aldıkları bu etkinliklerde geliştirme imkânı bulurlar (Alıcıgüzel, 2003).

2.6. Öğretim Tasarım Modelleri

Şimşek (2017), öğretimin "eğitim çalışmalarının amaçlı, planlı, sistemli, programlı olarak yürütülen ve genellikle bir eğitim kurumu aracılığıyla yapılan kısmı'' şeklinde tanımlanabileceğini söylemiştir. Öğretim etkinliklerinin planlı ve sistematik olması, ortamdaki çeşitli teknolojik ürünlerin (televizyon, projeksiyon vb.) öğretim sürecine uyarlanması ve uygun bir şekilde kullanılması öğretimin başarısına katkı sağlar (Cooke, 2008). Bu öğelerin öğretim sürecine etkisi ile öğretim tasarımı kavramı şekillenmeye başlamıştır. 1950'lerden önce bazı çalışmalara yer alsa da esasen öğretim tasarımı en başta 1950'lerde sistem olarak ele alınmış ve modellerle ilgili çalışmalar ortaya çıkmaya başlamıştır (Şimşek, 2017). Her ne kadar öğretim tasarımının insanların daha iyi nasıl öğrenebilecekleri konusunda yardımcı olduğunu ve aynı zamanda rehberlik sunan bir teori olduğunu ifade etse de aslında bu kavramı tanımlamak oldukça güçtür. Çünkü tarihsel süreç içerisinde yeni düşünceler, gelişmeler ve teknolojik yenilikler öğretim tasarımı kavramını etkilenmiştir.

Öğretim tasarımı, öğrenme ve öğretim ilkeleri çerçevesinde öğretim malzemelerinin, öğrenme etkinliklerinin, bilgi kaynaklarının ve değerlendirme yöntemlerinin belirli planlar doğrultusunda sistematik ve yansıtıcı bir sürecidir. Bir başka tanımlamaya göre ise öğretim tasarımı öğretim malzemelerinin, derslerin ve bütün sistemin tutarlı ve güvenilir bir şekilde işlerlik kazanmasını belirli ilkelere başvurarak sağlayan bir yapıdır. Belirtilen bu ilkeler, öğrenme ortamlarını daha uygun hale getirirken, tasarımcılara da daha verimli çalışma adına rehberlik etmektedir (Molenda, Reigeluth, Nelson, 2003). Günümüzde öğretim tasarımı, öğrenme ve motivasyon teorilerinden etkilenmekte ve etkin bir öğretimin nasıl yapılacağını belirli esaslar çerçevesinde ortaya koymaktadır (Valiathan, 2010'den aktaran Göksu, 2014, 694-709).

Eğitimdeki başarı uygun bir öğretim tasarımı ile ciddi oranda artar. Öğretim tasarımının temel evreleri; "Analiz (Analyse)", "Tasarım (Design)", "Geliştirme

(Development)", "Uygulama (Implementation)" ve "Değerlendirme'dir (Evaluation)" (Şimşek, 2017). Bu evrelerin birinden diğerine geçiş süreci yenileme gerektirir. Bahsedilen temel evreler ve farklı adımları da içeren çeşitli öğretim tasarım modelleri bulunmaktadır. Bunlar: Addie, Arcs, Dick and Carey, Assure, Seels and Glasgow, Smith and Ragan, Gerlach ve Ely, Morrison-Ross and Kemp, Gagne ve Briggs Modeli, 5E Modeli, Gagnon ve Coolay Modeli, Çoklu Ortam Öğretim Tasarım Modeli, Smith ve Ragan Modeli, Bloom Taksonmisine Dayalı Öğretim Tasarım Modeli, Harmanlanmış öğretim Tasarım Modeli, İşbirliğine dayalı öğretim Tasarım Modeli, Çoklu Zekaya Dayalı Öğretim tasarım Modeli, Farklılaştırılmış Öğretim tasarım modeli, Zenginleştirilmiş Beyin Uyumlu Öğretim Tasarım Modeli, PIE Öğretim Tasarım Modeli ve Farklılaştırılmış Öğretim Tasarım Modeli'dir. Li'nin (2003'den aktaran Göksu, 2014) araştırmasında "ADDIE", "Dick ve Carey" ve "Gagne ve Briggs" öğretim tasarımı modellerinin web tabanlı öğretimi tasarlamada en çok kullanılan model olduğu belirtilmiştir. Royal'ın (2007) yaptığı çalışmaya göre ise "ADDIE", "Gagne ve Briggs" ile "Dick ve Carey" katılımcıların en çok kullandığı model olmuştur. Sun'un (2001'den Aktaran Göksu, 2014) yaptığı çalışmaya göre "Dick ve Carey" ile "Gagne ve Briggs" en çok kullanılan öğretim tasarımı modeli olmuştur. Ayrıca yapılan bir araştırmada Türkiye'de en çok tercih edilen öğretim tasarım modelleri araştırılmıştır. ''2003 – 2012 yılları arasında SSCI kapsamındaki dergilerde ve ULAKBİM veri tabanlarında dizinlenen dergilerde yayınlanmış Türkiye adresli makaleler ile YÖK tez bankasında yayınlanmış tezler dahilinde ADDIE, ARCS, Dick ve Carey, Gagne ve Briggs ve ASSURE modellerinin en çok tercih edildiği görülmüştür'' (Göksu ve diğ., 2014, 697).

Bu araştırmada farklı tasarım modelleri incelenmiş olup, İngilizce konuşma kulübünde uygulanan İngilizce öğretim programının tasarlanmasında belirli bir öğretim tasarım modelini kullanmaktan ziyade, özgün bir tasarım oluşturulmuştur. İngilizce öğretim tasarım programı oluşturulurken, farklı araştırmalarda en çok tercih edilen tasarım modellerinin ortak öğeleri dikkate alınarak; anlaşılır bir tasarı ve uygulanabilir bir model olmasına dikkat edilmiştir. Dikkate alınan temel öğretim tasarım modelleri kısaca şu şekilde belirtilmiştir (Gagne, Briggs, Wagner, 1992; Fer, 2011; Köymen, 2000; Akkoyunlu, Altun, Soylu, 2008; Şimşek, 2017; Branch, 2016; Dick, Mcgriff, 2000; Dick, Carey, Carey, 2001; Sönmez, 2007; Ocak, 2011):

2.6.1. Addie Modeli

Branch (2016)'a göre, Addie modeli çekirdek model olarak da adlandırılır. Sebebi, çeşitli modellerin temelinde Addie'de yer alan aşamaların yer almasıdır. Mcgriff (2000)'e göre, Addie modelinde her bir aşamanın girdisi bir önceki aşamanın çıktısı olmaktadır. Her aşamanın sonunda yer alan değerlendirme süreci ile bir sonraki aşamaya geçiş için onay veya ret kararının oluşması sağlanmaktadır. Addie Modelinin aşamaları şu şekilde belirtilmiştir (Akkoyunlu, Altun, Soylu, 2008).

Analiz: Bu aşamada sorunlardan hareketle eğitim ihtiyaçları belirlenmekte, öğrenci niteliklerinin/özelliklerinin çözümlemesi yapılmakta, kurumsal politikalar/ koşullar netleştirilmekte ve önceliklerden hareketle eğitim hedefleri belirlenmektedir.

Tasarım: Bu aşamada öğretim amaçları listelenmekte, içeriğin seçimi ve düzenlemesi oluşturulmakta, öğretme öğrenme süreçlerinde kullanılacak stratejiler geliştirilmekte ve elde edilen çıktıları ölçmeye yönelik araçlar oluşturulmaktadır.

Geliştirme: Bu aşamada genel olarak öğretme- öğrenme süreçlerinde yararlanılacak olan malzemeler üretilmektedir. Bunlar arasında ana hattıyla eğitimci kılavuzları, katılımcı materyalleri, destekleyici ortamlar ve kullanım gereçleri başta gelmektedir.

Uygulama: Bu aşamada tasarımı yapılan öğretme sisteminin uygulaması esnasında etki edebilecek değişkenler üzerinde çalışılmakta ve belli hazırlıklar yapılmaktadır. Özellikle tesislerin ayarlanması, ortamların düzenlenmesi, bütçeleme yapılması ve eğiticilerin eğitimi gibi noktalar üzerinde durulmaktadır.

Değerlendirme: Bu aşamada ise taslağı geliştirilen öğretim sisteminin ön denemesi, düzeltmeler, son değerlendirilmesi ve geleceğe ilişkin tahminler yapılmaktadır. Böylece, tasarımı yapılan sistemin tüm parçalar işlerlik açısından denenmiş olur.

2.6.2. Arcs Modeli

Arcs tasarım modeli Keller tarafından öğretim tasarımlarında motivasyonu belirleyici kılmak için geliştirilmiş bir tasarım modelidir (Köymen, 2000). Model daha çok beklenti ve değer teorisine dayanmaktadır. Bu teorisine göre bireyler çalıştıkları materyalden beklentileriyle bu çalışmanın sonuçları arasında ne kadar yakın bir ilişki kurarsa motivasyon da o seviyede artmaktadır. Arcs Motivasyon Modeli, öğrencilerin öğrenme güdüsünü harekete geçirmeyi ve bu güdüyü devam ettirmeyi amaçlayan bir öğretimde güdüsel stratejilerin nasıl kullanılacağı hakkındaki sorulara

cevap bulmaya çalışır. Arcs Modelinin Bileşenleri temel olarak 4 bileşenden oluşur (Akkoyunlu, Altun, Soylu, 2008).

Dikkat: Modelin ilk aşamasını oluşturur ve amacı öğrencinin dikkatini dersin başında çekip dersin sonuna kadar bunu devam ettirmektir.

Uygunluk: Bu aşamada öğrencilerin gereksinmeleri ile bağlantılar kurulur. Dış dünyada bu dersle ilgili nelerle karşılaşılabileceği hakkında bilgiler vermek esastır.

Güven: Bu aşamada öğrencilerin zihinlerinde dersle ilgili pozitif fikirler oluşturulmaya çalışılır. Başarı beklentisi de bu fikirlerle doğru orantılıdır. Ayrıca derste sorulan soruların zorluğu da başarı beklentisini etkileyen bir değişkendir. Kolay bir soruyla oluşturulan güven duygusuyla zor bir soruyla oluşturulan güven duygusu arasında oldukça çok fark vardır. Genellikle kolay sorular güven aşılamaktan yoksundurlar.

Doyum: Öğrenciler beklentileri ve bu beklentileri gerçekleştirmek için gösterdikleri arasında tutarlılık yoksa motivasyon kaybına uğrayabilirler. Bu sebeple, öğrenciler motivasyonlarını kaybetmemeleri için devamlı olarak motive edilmelidir.

2.6.3. Dick ve Carey Modeli

Dick ve Carey modeline göre, tasarımcı öğrenme hedeflerini ve bu hedeflere ulaşılmasını sağlayacak öğretim adımlarını aşama aşama belirler. Dick ve Carey tasarım modeline örnek olarak tek yönlü öğretimsel televizyon veya video-kaset kullanımı verilebilir. Dick ve Carey tasarım modelinde, öğretmen tamamen iletişimi başlatır ve moderatörlük yapar. Birbiri ile ilgili parçalar, hedefi gerçekleştirmek amaca yönelik çalışır. Sistem hedefe ulaştığı anda değerlendirmeye geçilir, ulaşmamışsa değişiklik yapılır. Öğretimsel hedefler üzerine odaklanılır. Her bir adım birbiriyle ilişkilidir. Farklı seviye ve statüdeki öğrencilere uygulanabilir. Dick ve Carey Modeli'nin Aşamaları şu şekilde ilerlemektedir (Dick, Carey, Carey, 2001).

Öğretim Hedeflerini Tanımlayıcı İhtiyaçların Belirlenmesi: Öğrencide oluşması beklenen davranışların amaç olarak belirlenmesi sağlanır. Öğretim süreci sonunda öğrencide hangi becerilerin geliştirilmek istendiğinin tanımı yapılır.

Öğretimsel Analiz: Hedefe ulaşmak için gerekli beceriler listelenir. Tek tek kişinin hedefi uygularken ne yapacağı tanımlanır.

Öğrenen ve Bağlam Analizi: Öğrencilerin öğrenme görevine getirmesi gereken beceriler yazılır. (önbilgiler)

Performans Hedefleri: Gereksinim ve hedefler özel ve detaylı hedeflere dönüştürülür. Böylece öğretimde gerçekleşmeyecek hedeflerin ve ders planında hedef performansların belirlenmesi sağlanır.

Değerlendirme Araçları: Bu aşamada öğrenci performansının ölçülmesi için değerlendirme materyallerin geliştirilmesi yapılır. Yeni becerileri öğrenmek için ihtiyaç olan bireysel hazır bulunuşluklar belirlenir. Öğrenme sırasında öğrencilerdeki değişikliklerin ders boyunca kontrol edilmesi sağlanır.

Öğretim Stratejilerinin Geliştirilmesi: Öğretimsel etkinliklerin, hedeflerin başarısı ile ne yönde ilişkilendirileceğinin tasarlanması bu kısımda yer alır. Öğrencilere bilgiyi yansız ve etkili öğretim stratejisi ile vermek gerekir.

Öğretim Materyallerinin Seçimi ve Geliştirilmesi: Basılı materyaller ya da diğer kitle iletişim araçlarını öğretim için seçimi ve tasarlanması gerekir. Kullanılabilir materyalleri kullanmak, mevcut değilse yeni materyallerin oluşturulması yapılır.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Geliştirilmesi: Buradaki hedef öğretimsel materyali düzenlemek ve geliştirmek için bilgi sağlamak ve öğretim materyalleri ile sağlanan bilgiler arasındaki tutarsızlığı belirlemektir.

Toplam Değerlendirmenin Yürütülmesi ve Geliştirilmesi: Bu adım sistemin etkililiğini bütünleştirmek için çalışır ve gelişme aşamasını tamamlamış olan sistemi devam ettirir.

Öğretimi Gözden Geçirme: Hedeflere ulaşmayı engelleyen unsurları ortadan kaldırmayı amaçlar.

2.6.4. Gagne, Briggs ve Wagner Modeli

Dokuz ana basamaktan oluşan bu model, Gagne-Briggs and Wagner tarafından 1992'de geliştirilmiştir. Bu öğretim tasarım modeli; sistem, ders, ünite ve program temelindeki tasarım çalışmalarında kullanılabilmektedir. Modelin Aşamaları şu şekilde ilerler: İhtiyaçların Belirlenmesi: Bu modelde, öncelikle ihtiyaçları belirlemek esastır. İhtiyaç, beklenen koşullar ve var olan koşulların farkından doğmaktadır. Bu ihtiyaçlar hissedilen yani bireysel olmakla birlikte ifade edilen yani

hissedilen ihtiyacın eyleme dönüştürülmüş hali de olabilmektedir (Gagne, Briggs, Wagner, 1992).

Hedeflerin Belirlenmesi: Bu aşamada hedefler, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel düzeylerin basamaklarına göre belirlenir. Belirlenen hedefler ve ihtiyaçlar birbirine denklik göstermelidir.

Davranışların Belirlenmesi: Hedeflerin oluşturulması ardından, bu hedeflere denk gelen davranışlar yazılır. Davranışlar yazılırken belirlenen hedefin düzeyi ve basamağı dikkate alınmalıdır.

Hedef Kitle Tanımı: Öğrenme ve öğretme faaliyetleri ile birbirine uygun olmalıdır. Hedef kitlenin doğru olarak tanımlanmış olması daha sonra alınacak kararlar için kritiktir. Hedef kitle tanımında genel, özel, bilişsel ve duyuşsal özellikler baz alınmaktadır.

Gerekli Olan Yeteneğin Belirlenmesi: Bu aşamada hedefe ulaşmak için hangi yetenekler gerekiyorsa onlar belirlenir ve listelenir.

Konu Devamlılığı ve Alışkanlık Sağlanması: Bu aşamada öğrencilerin ön öğrenmelerini ortaya çıkarmak amacıyla belli başlı sorular yöneltilir ve ön bilgileri analiz edilir. Yapılan analiz sonucunda, ön bilgilerin pekiştirilmesi aynı zamanda eksik kalmış bilginin telafi edilmesi için konu anlatımı yapılır. Ardından sorular sorulur, cevaplar istenir.

Uygulama Faaliyetleri: Uygulama faaliyetlerinde ortamların düzenlenmesi gerekmektedir. Ders planı oluşturulur.

Değerlendirme Faaliyetleri: Burada değerlendirmeyi yapacak araçlar seçilir ve hazırlanır. Ardından değerlendirme gerçekleştirilir.

Dönüt Sisteminin Oluşturulması: Konu bitiminin ardından yapılan değerlendirmeye göre, öğrencilerin en çok zorlandıkları ve hatalarının bulunduğu kısımlar üzerine tekrar konuşulup, eksiklikler giderilmeye çalışılır. Hatalar ve eksikler giderilmeden diğer konuya giriş yapılmaz.

2.6.5. Assure Modeli

Assure modeli, öğretmenlerin sınıflarında kullanmaları için değiştirilmiş bir Öğretim Sistemi Tasarımı (ISD) sürecidir. Bu metoda ders planı oluşturmada başvurulabilir. Kısacası, Assure modeli bireysel olarak öğretmenin sınıfta öğretim teknolojileri

kullanmasının planlanmasında ve bir ders sürecinin her bir adımını planlamada ve bu süreçte oluşabilecek problemleri çözmede kılavuz niteliğindedir. Assure Modelinin Aşamaları aşağıda belirtildiği gibidir (Akkoyunlu, Altun, Soylu, 2008).

Öğrencilerin Analizi: Assure modelinin ilk aşamasında, öğrenci özelliklerine (genel karakteristikleri, giriş yeterlilikleri, öğrenme stilleri vb.) bakılır ki bu modele göre öğrenmede bu özellikler çok önemlidir. İlk olarak, öğrenen kesim tanımlanır. Öğrenenler; öğrenci, stajyer, belli bir konuda yetiştirilecek kursiyer olarak, hafta sonu kurslarına, sivil kulüplere veya gençlik gruplarına katılmış olabilir. Hedefleri kitleye uygu olarak belirleyebilmek için, öğrenciler tam olarak tanınmalıdır.

Hedeflerin Belirlenmesi: Her bir öğrencinin hangi öğrenme hedefine ulaşması istenir. Daha doğru bir ifade ile süreç sonunda öğrenci hangi yeni beceriye sahip olacaktır. Bir hedef, öğreticinin derse ne koymayı planladığı değil, öğrencinin dersten ne alması gerektiğidir. Hedefler ders müfredat programına, konu ile ilgili ders kitapları içerisinde belirtilen hedefler, öğretim görevlisi tarafından uygun bir şekilde düzenlenir. Hedefler içerisinde, öğrencilerin elde edeceği bilgiler ve performans yetenekleri; aynı zamanda hangi koşullar altında bu becerileri kazanabilecekleri belirtilir. Öğrenenlerin kazanması istenilen davranışların özelliği, ölçülebilir ve gözlenebilir olmasıdır.

Yöntem, Ortam ve Materyallerin Seçimi: Öğrenenlerin tamamlandıktan ve hedeflerin listelendikten sonra artık öğretim programının başlangıç noktası (katılımcıların ön bilgileri, yetenekleri, davranışları vb.) ve bitiş noktası (öğretim programı sonunda ulaşılacak hedefler) belirlenmiş olur. Artık aşama, başlangıç ve bitiş noktaları arasındaki köprüyü kuracak yöntem, ortam ve materyallerin seçimidir.

Ortam ve Materyallerden Yararlanma: Materyal seçiminden sonra, medyamızı ve materyallerimizi öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlayacak, alıştırma ve uygulamaların hangi yol ile gidileceğini belirten bir yöntem belirlenmelidir. Öncelikle kolay ve somut uygulamalar ile (Dale'in yaşam konisinde belirtildiği gibi) konuya ön yaklaşımlarda bulunulur. Daha sonra konu işlenmeye başlanır. Konu işlenişi sırasında öğrencilerin aktif katılımlarını sağlayan etkinlikler düzenlenmelidir.

Eşkenar üçgenin tanıtılması ile ilgili konunun işleniş aşamaları aşağıdaki gibi düzenlenebilir. İşleniş sırasında tanımlar sözlü anlatım yolu ile, konu ile ilgili örnekler bir projektör yardımı ile powerpoint dosyası olarak ta verilebilir. 3. Adım

olan ön bilgilerin hatırlanması aşaması sırasında soru cevap tekniği de öğrencilerin etkin olarak derse katılmasını sağlayacak ve güdülenme motivasyonlarını artıracaktır. Anlatım sırasında örneklerin tekrar çizilebilmesi ve çizilen üçgenlerin öğrenciler tarafından eş zamanlı takip edilebilmesi için, bir pergel ve cetvel yardımı ile tebeşir ve kara tahta araç-gereçlerinden de yararlanılabilir.

Öğrenci Katılımını Sağlama: Öğretimin verimli olabilmesi için öğrenenlerin programa etkin katılması gerekir. Bunun için öğretenler tarafından bir dizi öğretme etkinliği yapılır. Düzenlenen etkinlikler, öğrenenlerin pratik yapmalarını sağlamalı, bilgi ve yeteneklerini geliştirmeli ve geri bildirim vermelidir. Öğrenilen bilgilerin %90'ı eğer uygulama yapılarak elde edilirse kalıcı olmaktadır ve bu şekilde öğrenilen bilgiler en uzun süre hafızada yer alırlar. Bu sebeple öğrenenlerin derse daha aktif katılımlarını sağlamak amacı ile öğrenme etkinlikleri düzenlenmektedir

Değerlendirme ve Revizyon: Ders tasarım sürecinin en çok hatalı kullanılan öğesi olan değerlendirme ve gözden geçirme, kaliteli öğretime ulaşmada vazgeçilmez bir bileşendir. Değerlendirme sürekli bir işlemdir. Değerlendirmeler öğretim öncesi, sırası ve sonrası olarak 3 aşamada gerçekleştirilir. Öğretim programının sonucunda, düzenlenen öğretim programının etkileri, verimliliği ve programa katılan öğrencilerin öğrendiklerin bilgilerin değerlendirilmesi gerekir. Genel bir değerlendirme yapmak için, tüm öğretim sürecinin incelenmelidir.

Ulaşmak istediğimiz hedefler ile ulaştığımız gerçekler arasında sapmalar olabilir. Bu farklılıkları düzeltmek için, öğretim programını yeniden gözden geçirmeli, gerekli kısımları yeniden düzenleyerek öğretim programını hedeflerimize ulaşma doğrultusunda tekrar güncellemeliyiz. Sonuç olarak Assure modeli 'riskleri önceden satın alır' yani öğretim sırasında çıkabilecek tüm sorunları aşmada bir kılavuz niteliğindedir. Bu modelin kendine özgü diğer yanıysa, kullanılan materyalin daha sonra tekrar kullanımı için değerlendirilmesi ve belirlenen eksiklikler doğrultusunda değiştirilebilmesi sürecidir. Assure modelinin bir diğer güçlü yönü, 'Classroom Link' adı verilen ve modelin tüm aşamalarını bilgisayar ortamına aktarabilen bir programa sahip olmasıdır. Ayrıca bu program, materyallerin değerlendirmesi işlemi için ölçekler de bulundurmaktadır.

Modelinin zayıf yönü ise, bu modele göre geliştirilecek öğretimin hazırlanma adımlarının oldukça zaman almasıdır. Bu geleneksel metotlara bağlı eğitimciler için,

bu modelin kullanışını engelleyecek bir özelliktir. Titiz ve hazırlıklı olmayı seven, öğretimde karşılaşılabilecek problemlere önceden önlem alarak planlı ve sistematik öğretimde bulunmayı prensip haline getirmiş eğitimciler için Assure modeli yeterince faydalı bir modeldir (Keleş ve diğ., 2016). Literatürde yer alan öğretim tasarım modelleri temel alınarak, ekstra program dâhilinde uygulanması için İngilizce ekstra öğretim tasarım programı özgün olarak oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından tasarlanan programın her bir aşamasında hangi modellerin temel alındığı ve hangi veri toplama araçlarının kullanıldığı Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Programı Basamakları

İhtiyaç analizi	Literatür tarama, öğretmen- öğrenci görüşme soruları, rapor analizi	Addie, Dick&Carey ,
Tasarım	Öğrenci görüşme soruları, kaynak tarama	Addie, Assure, Dick&Carey,
Geliştirme	Kaynak Tarama, Görüşme	Addie, Assure, Dick&Carey
Uygulama	Gözlem, görüşme	Addie, Gagne,
Değerlendirme	Gözlem, beceri testi, tutum ölçeği	Addie, Assure,

2.7. İngilizce Konuşma Tutum ve Becerisinin Geliştirilmesi ile İlgili Olarak Yapılmış Bazı Araştırmalar

Literatür incelediğinde, İngilizce öğretimi ve öğrenimi ile ilgili ulusal ve uluslararası pek çok çalışma bulunmaktadır. İngilizce konuşmasına yönelik tutum ve becerinin geliştirilmesine yönelik bu tez çalışmasında, özellikle son 20 yılda İngilizce konuşma tutum ve beceri üzerine yoğunlaşan çalışmalara odaklanılmıştır.

Karagöl ve Başbay (2018)'ın araştırmasındaki amaç; üniversite hazırlık sınıfına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum, yabancı dil kaygısı ve İngilizce konuşma becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın katılımcıları, Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık Sınıfına devam eden 518 öğrencidir. "İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği" ölçme aracı olarak kullanılmıştır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonunda İngilizce konuşma sınavından elde ettikleri notlar baz alınarak katılımcı öğrencilerin İngilizce konuşma seviyeleri belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular göstermektedir ki, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum ve yabancı dil

kaygıları ile İngilizce konuşma becerileri arasında anlamlı zayıf bir ilişki vardır. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı ölçeğinin alt boyutları ile İngilizce konuşma becerisi arasında negatif zayıf bir ilişki bulunmuştur. İngilizce konuşma becerisi üzerindeki en büyük negatif etki test kaygısı iken, en küçük negatif etki ise iletişim kaygısıdır. Katılımcıların İngilizceye yönelik tutumları ile yabancı dil kaygıları arasında ise negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin dil seviyelerinin İngilizceye yönelik tutumları ile yabancı dil kaygıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Kozikoğlu ve Kanat (2018)'ın araştırmasında lise öğrencilerinin konuşma kaygısının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının derse katılımlarını ne düzeyde yordadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada, 442 lise öğrencisi katılımcı grubu oluşturmuştur ve araştırma veri toplama araçları olarak; "Derse Katılım Envanteri", "İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği" ve" İngilizce Dersine Ait Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucu olarak, lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumu, İngilizce dersine katılım durumlarına ilişkin varyansın yaklaşık olarak yarısını (%41.2) açıklayacak güçte olduğu, fakat İngilizce konuşma kaygısının lise öğrencilerinin İngilizce dersine katılımlarını istatiksel olarak anlamlı yordamadığı görülmüştür. Bu durum göstermektedir ki, İngilizceye yönelik tutum lise öğrencilerinin İngilizce dersine katılım durumlarını açıklamada önemli bir değişkendir. İngilizceye yönelik tutum, lise öğrencilerinin İngilizce dersine katılım durumlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak önlemlerin alınmasının gerekli olduğu önerilmiştir.

Gürata (2017)'nın çalışmasında karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin konuşma becerisi gelişimine etkisini açıklamıştır. İletişimsel yaklaşım söz konusu olmasa da konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerine dikkate alınacak bilgiler içermektedir. Karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin önemine dikkat çekilmiş, strateji öğretiminin yöntemlerinden ve yollarından bahsedilmiş ve sınıfta uygulanabilirliği üzerine bir etkinlik önerisi sunulmuştur. İlk olarak, dil öğrenme stratejileri kavramının kuramsal temellerinden bahsedilmiş, çeşitli konuşma stratejileri taksonomileri tanımlanmış ve bu stratejilerin strateji odaklı yaklaşımla açık ve bütüncül olarak öğretiminin dil öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki olumlu etkilerine vurgu yapılmıştır. Son olarak İngilizcenin yabancı dil olarak

öğretimi için hazırlanmış bir ders kitabından "dolaştırma" stratejisinin öğretimi için bir etkinlik gösterilmiş ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için, "dolaştırma" stratejisinin öğretimine yönelik bir sınıf içi etkinliği önerisi sunulmuştur.

Mısır (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı Türk Hava Kurumu Üniversitesi hazırlık sınıfında A1 seviyesi İngilizce yeterliliğine sahip Türk ve Arap öğrencilerin genel yeterliklerinin (dilbilgisi, kelime, tutum, motivasyon vb.) konuşma becerileri ile bağlantısını keşfetmektir. Çalışmanın araştırma grubunu 75 hazırlık öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları göstermektedir ki; genel yeterliliği oldukça yüksek olan öğrencilerin konuşma becerilerinde kendilerine ait bağımsız kelime dağarcıkları ve yüksek, çeşitli yapı bilgileri mevcuttur. Fakat İngilizce'ye karşı tutum ve motivasyon ve bilgi bakımından ortalama bir yeterliliğe sahip diğer öğrenciler konuşma sırasında daha standart ve temel yapıları kullandıkları görülmüştür.

Tatlı ve Aksoy (2017)'un araştırmasında yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımını incelemiştir. KATÜ hazırlık sınıfında okuyan 41 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda; dijital öykü kullanımının derslerin kalıcılığını olumlu etkilediği, sınıf ortamında sunum yapmaktan hoşlanmayan öğrencilere kendilerini daha kolay ve rahat ifade etme imkânı sağladığı görülmüştür. Bunun yanı sıra dijital öykülerin konuşma eğitiminde kullanımı, öğrenciler tarafından eğlenceli ve motive edici bulunmuştur.

Yılmaz ve Dollar (2017)'ın yaptığı çalışmanın amacı, 9. sınıf İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler ile öğretmenlerin İngilizce sınıflarında drama kullanımına olan tutumlarını saptamaktır. Araştırma, dil öğretiminde dramanın özgürleştirici bir araç olarak gösterilmesinde yol olacaktır. Ayrıca, İngilizce derslerinde drama teknikleri uygulanarak, öğrencilerin konuşma becerileri ve konuşmaya karşı tutumlarının pozitif yönde geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu çalışma, sıcak-oturma, dondurma, kelime oyunları, stratejik etkileşim ve rol oyunları gibi teknikleri kullanarak dil kapasitelerini arttıracak destekleyici bir öğretim yöntemine öğrencileri yakınlaştırmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın bulgularına göre, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen A2-B1 seviyesindeki öğrencilerin drama aracılığıyla alternatif öğrenme yöntemlerini keşfetmişlerdir ve İngilizce derslerine karşı pozitif tutum geliştirmişlerdir.

Villon (2015), Unidad Educativa Santa Elena okulunda 9. Sınıf öğrencilerinin 2015-2016 eğitim- öğretim yılında katılımıyla oluşturmuş olduğu İletişim kulübünün öğrencilerin İngilizce konuşma yeteneklerini geliştirip geliştirmediğini araştırmak istemiştir. Araştırmasında, konuşma becerisinin önemine ve iletişim kulübü aracılığıyla uygulanacak yeni öğretim yöntemlerine odaklanılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, kulüp etkinlikleri ile öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu etki yaptığı ve eğlenerek İngilizce'yi daha çok öğrenmek istediklerini göstermiştir. Sonuç olarak, oluşturulan kulübün öğrencilerin konuşma yetenek ve tutumlarını artırdığı yönünde anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır.

Aytaş (2014) yaptığı araştırmada yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisini belirlemeyi araştırmış ve 75 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubunda yapılandırmacı ve geleneksel yaklaşımla yapılan öğretimin ardından İngilizce konuşma becerisine olan etkisine bakılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiğine ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencileri İngilizce konuşmaya karşı yüreklendirdiği ve etkin katılımlarını sağladığı belirlenmiştir.

Özcan (2014)'ın çalışmasında yabancı dil olarak Arapça konuşma becerisi öğretiminde İletişimsel yaklaşıma dayalı etkinliklerin kullanımının etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Buna göre dil öğretiminde kullanılan iletişimsel etkinlikleri iletişimsel yaklaşıma göre planlamış ve uygulamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, sınıf ortamını günlük hayattan bir duruma çevirdiğini, monotonluktan kurtardığını ve öğrencilerin daha zevkli eğlenerek öğrendiğini belirtmiştir.

Virgiyanti (2013), Endonezya- Malang şehrinde bir okulda 7. ve 8. Sınıf öğrencilerin katılımıyla ekstra program olarak oluşturmuş olduğu İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin devam etmekte oldukları sınıflarındaki başarılarını destekleyip desteklemediğini ölçmeyi amaçlamıştır. Ekstra program olarak kurulan kulüpte daha çok konuşma becerisine yoğunlaşılmştır ve kulübün programı müfredat dâhilinde oluşturulmamıştır. Farklı ve eğlenceli teknikler kullanılarak uygulanan programa göre öğrencilerin İngilizce yeterliliklerinin gelişmesinde yardımcı olduğu görülmüştür. Fakat çalışmanın amacı ekstra oluşturulan İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin düzenli devam ettikleri sınıfta bir fark yaratıp yaratmadığını görmek olduğundan, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Paker ve Höl (2012) çalışmasında 2 farklı noktayı ortata çıkarmayı amaçlamışlardır. Amaçlardan ilki, İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin konuşma sınavına yönelik, sınav öncesi, sınav esnası ve sınav sonrasındaki deneyimlerini, tutum ve algılarını belirlemek ve diğeri de okutmanların sınav sırasında kullanılan sınav ölçeği, materyaller ve konuşma sınavı süreci hakkındaki algılarını ortaya çıkarmaktır. Öğrenciler hazırlık sınıflarında öğrenim görmekte olan orta-alt ve orta düzey olmak üzere 2 seviye grubundan oluşan toplam 210 kişidir ve katılımcı grubun diğer bölümü okutmanlar onların derslerine giren ve sınav yapan 32 İngilizce öğretmenidir. Veriler konuşma sınavı sonrası öğrencilere ve öğretim elemanlarına uygulanan sorular ile elde edilmiş ve betimsel olarak analizi yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin büyük kısmının herhangi bir konuşma sınavı tecrübesi yoktur. Bu tip deneyimlerinin bulunmayışı onların konuşma sınavına yönelik kaygı düzeylerini artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sınavın bölümleri ve içeriği hakkında önceden bilgi sahibi olmalarına rağmen, bu bilgilendirme onların kaygı düzeylerinin azalmasına olumlu yönde etkilememiştir. Konuşma sınavı, diğer beceri sınavlarıyla karşılaştırıldığında en zor sınav olarak görülmektedir. Öğrenciler ayrıca sınav sırasında anlatmak istediklerini tam olarak ifade edemediklerini ve bu nedenle derslerde daha çok konuşma pratiğine ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Öğretim elemanları konuşma sınavının uygulaması en zor sınav olduğunu ve sınav sırasında kullanılan ölçeğin de yeterli olduğunu ifade etmişlerdir.

Şeker ve Aydın (2011) araştırmasında, Türkiye'de Orta Öğretim Kurumlarında İngilizce öğretim yöntemlerinden İletişimsel Yaklaşımın hedeflenen dil becerilerini gerçekleştirmede ne kadar etkili olduğunu araştırmıştır. Araştırma, Van ili Atatürk Anadolu Lisesi 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Dil eğitimi alan kişilerin çoğunlukla daha önce çalışılan ve sıkça kullanılan gündelik kalıplaşmış yapıları ifade edebildikleri; üretkenliğe dayalı, daha önce görmedikleri ifadeleri söyleyemedikleri veya söylemekten çekindikleri sonucuna varıldı. Bu araştırmada, iletişimsel dil öğretim modelinin Van Atatürk Anadolu Lisesinde hedeflenen dil becerilerini karşılamakta etkisiz kaldığını sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamayı gerçekleştiren öğretmenlerin iletişimsel yaklaşımı tam olarak nasıl uygulayacaklarına dair ikilem yaşadıkları ve uygulamada öğrenme ortamından kaynaklı problemler yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

Saday (2007), bu çalışmasında ilköğretimde aktif öğrenme kuramı destekli İngilizce öğretim yöntemi ile konuşma becerisinin geliştirilmesi hususunun betimlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada bazı kritik bulgulara ulaşılmıştır. Öncelikle, geleneksel yöntemlerin kullanıldığı sınıftaki öğrencilere kıyasla aktif öğretim yöntem ve tekniklerin uygulandığı sınıftaki öğrenciler konuşma sınavından daha yüksek puan almışlardır. Bu bulgu ile ulaşılan sonuç, aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin İngilizce konuşma becerisini geliştirmede, geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğudur.

Atik (2006), lise 9.sınıfa devam eden 62 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen araştırmada, İngilizce'yi 2. yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ortamında İngilizce'nin ikinci bir yabancı dil olarak konuşulması için strateji eğitiminin stratejilerin kullanımı üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı ve ikinci yabancı dil öğrencilerinin sıklıkla seçtikleri stratejileri araştırmayı amaçlar. Nicel ve nitel verilerden ortaya çıkan araştırma bulguları strateji eğitimi alan öğrencilerinin konuşma stratejileri kullanımındaki etkinliğinin arttığı ve strateji eğitiminin onların farkındalıklarını artırdığını göstermiştir.

Bal (2006), İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği Türkiye'de öğretmenlerin iletişimci dil öğretimini algılamaları: teori ve uygulama arasındaki karşıtlık konulu yüksek lisans tez araştırmasında, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği Türkiye'de öğretmenlerin iletişimci dil öğretimi hakkındaki algılarını ve uygulamalarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonunda, çoklu veri toplama kaynaklarıyla öğretmenlerin teorisel bazda iletişimci dil öğretiminden haberdar olmalarına karşın, algı ve uygulamaları arasında bir zıtlık olduğu bulgusunu elde etmiştir. Ayrıca, araştırmanın sonunda, öğretmenlerin iletişimci dil öğretimini etkin bir şekilde uygulamalarını engelleyen benzer zorlukların olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Bu çalışma, benzer tipte yapılan diğer çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Literatürde incelenen çalışmaların çoğu, uygulamadaki bilgi eksikliği, kısıtlı özgün materyal kullanımı, kalabalık sınıflar ve yoğun dilbilgisi içerikli öğretim programları gibi sebeplerden dolayı öğretmenlerin iletişimci dil öğretimini etkili bir şekilde uygulayamadığını göstermektedir. Bu araştırma, daha önceki araştırmalar gibi öğretmenlerin üniversitede öğrendikleri teorik bilgileri daha iyi içselleştirerek pratiğe dökmeleri gerektiğini, ayrıca öz eleştiride bulunup kendi

hatalarını ortaya çıkarabilmek için iletişimci dil öğretiminin etkin bir şekilde uygulandığı sınıfları gözlemlemeleri gerektiği önerisini yapmaktadır.

Ertürk (2006), çalışmasında İngilizce öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılmasında yazılı-görsel öğretim materyalinin erişiye etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, yazılı- görsel materyaller İngilizce konuşma becerisini istatiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bulgulara göre, görsel öğretim materyalleri dil öğretmenleri tarafından uygun şekilde belirlenmeli ve sınıf ortamında kullanılmalıdır. Hatırlatmayı kolaylaştırdığı ve kalıcı öğrenme fırsatı yarattığı için görsel öğretim materyallerinin yazı ile desteklenerek veirlmesi önerilmektedir.

Ulaşılabilen ulusal ve uluslararası çalışmalar incelendiğinde; çalışmalarda yer alan katılımcı grup, kullanılan yöntem, stratejiler ya da araştırılmak istenen bağlantılı noktalar farklılık gösterse de ortak amaç hedeflenen dilde konuşma becerisinin ve konuşmaya karşı tutumun birbiri ile bağlantısını ortaya koymaktır. Aynı zamanda öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı tutumlarının ve becerilerinin nasıl geliştirilebileceği yönünde alternatif çözümler üretmektir. Yukarıda incelenen her çalışmanın problem durumunda, İngilizce konuşma becerisindeki yetersizlik ve İngilizce konuşmaya karşı geliştirilen olumsuz tutumdan bahsedilmiştir. Bahsedilen becerideki yetersizliğin olası sebepleri ve izlenecek strateji ile konuşma becerisinin ve konuşmaya karşı sergilenen tutumun olumlu anlamda yol alıp almadığı araştırılmıştır. Yürütülen bu çalışmada diğer incelenen çalışmalardan farklı olarak iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı çerçevesinde ekstra program dâhilinde oluşturulan İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programının öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerini geliştirip geliştirmediği araştırılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma konusuna ilişkin olarak sırasıyla araştırma deseni, katılımcılar, veri toplama aracı, deneysel işlemler ve veri toplama süreci, verilerin analizinde kullanılan teknikler ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada karma araştırma deseni kullanılmıştır. ‘’Karma çalışmalar nitel ve nicel veri toplama teknikleri aynı anda veya birbirinin devamı şeklinde uygulanması şeklinde oluşur’’ (Sönmez, Alacapınar, 2016). Nicel ve nitel araştırma tekniklerinin birlikte kullanılmasında işe koşulan desenlerden biri zenginleştirilmiş (triangulation design) desen’dir. ‘’Zenginleştirilmiş desende nitel ve nitel veriler birlikte, eş zamanlı olarak toplanır. Ardından, toplanan bu verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakılır’’ (Sönmez, Alacapınar, 2016). Yapılan bu araştırmada, öğretim tasarımı uygulama öncesi ve uygulama sonrası öğrencilere İngilizce Konuşma Beceri Testi ve de İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama boyunca uygulamaya katılan öğrencilerden öğrenme günlüğü aracılığı ile görüşleri alınmıştır. Ayrıca, tasarlanan programın uygulanması öğretmen tarafından gözlenmiş olup gözlem formu tutulmuştur. Uygulama sonunda, programın her bir öğesinin değerlendirilmesi amacıyla program öğeleri değerlendirme formu aracılığı ile katılımcıların görüşleri alınmıştır. Nicel ve nitel veriler paralel zamanlı toplanarak elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Çalışmanın nicel boyutunda yarı deneysel desen uygulaması kullanılmıştır. Nicel araştırmada, yarı deneysel desende yapılan işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışma ile test edilir (Gürbüz, Şahin, 2015). Bu araştırmada da tek grup olan çalışma grubu öğrencilerine hazırlanan öğretim tasarım programı uygulanmadan önce ön-test olarak İngilizce Konuşma Beceri Testi ve İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği uygulanmıştır. Tasarım programı uygulandıktan sonra değişimi gözlemlemek için aynı araçlar tekrar son-test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin İngilizce konuşma

tutum ve becerilerindeki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

Çalışmanın nitel bölümünde durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların betimlendiği nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Gürbüz, Şahin, 2015). Bu doğrultuda, programı uygulama sırasında çalışma gurubu öğrenme günlüğüne duygu, düşünce ve tecrübelerini yazılı olarak ifade etmişlerdir. Elde edilen nitel veriler içerik analizi ile incelenmiş olup son olarak nicel veriler, nitel veriler ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Programın değerlendirilmesi açısından, öğretim tasarımı uygulaması devam ederken uygulayıcı öğretmenin gözlem ve notlarına da başvurulmuştur. Uygulama sona erdiğinde, öğrencilere program öğeleri değerlendirme formu yöneltilmiş ve programı değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuç olarak; öğrenci görüşlerine ve öğretmen gözlemine dayanarak program değerlendirmesi içerik analizi ile yorumlanmıştır.

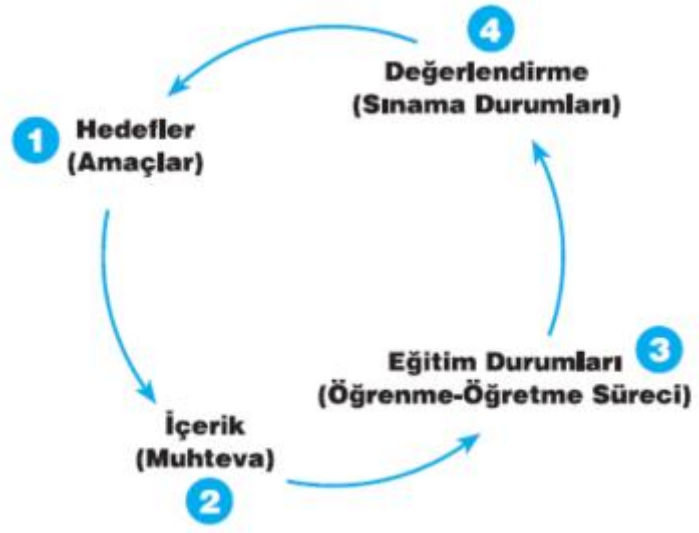
3.2. Çalışma Gurubu

Araştırma kapsamında uygulamada yer alacak çalışma grubu iki farklı amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu yöntemlerden biri kolay ulaşılabilir örneklemdir. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklem tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan öğelere dayanır (Patton, 2005). Bu araştırmada, araştırmacının çalıştığı okuldaki öğrencilere kolaylıkla ve düşük maliyetle ulaşacağından dolayı ilk olarak kolay ulaşılabilir örnekleme gidilmiştir. Ulaşılan katılımcı adaylar arasından bir diğer yöntem olan ölçüt örneklem de kullanılmıştır. ‘’Ölçüt örneklem kullanılan araştırmalarda önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Ölçüt araştırmacı tarafından oluşturulur ya da daha önceden hazırlanmış ölçütler listesi kullanılabilir’’ (Marshall, Rossman, 2014). Bu bağlamda, sınırlı sayıda tutulacak çalışma gurubu belirlemede bazı ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütler; sosyal kulüplerden İngilizce konuşma kulübünü seçme, 9.sınıfa devam etme ve gönüllü olma olarak sıralanmıştır. Sonuç olarak, Etiler Anadolu Lisesinde ulaşılan öğrencilerden 9.sınıfa devam eden ve gerekli kriterleri taşıyan 20 öğrenci çalışma grubu olarak seçilmiştir. Uygulama başında bir

öğrencinin programı bırakmasıyla, uygulamaya 19 öğrenci ile devam edilmiştir. 19 öğrencinin 13'ü (%68) kız ve 6'sı (%32) erkek öğrencidir.

3.3. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Süreci

Bu bölümde, iletişimsel dil öğretim yaklaşımı kullanılarak oluşturulan İngilizce öğretim programının tasarım aşamaları belirtilmiştir. Ronald C. Doll (1996)'a göre eğitim programı; okul sorumluluğunda öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, tavırlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan hem süreç hem de içeriktir. Taba'ya (1962, 11) göre ise, ''Bütün eğitim/öğretim programları nasıl tanımlanırsa tanımlansın, belli öğelerden oluşur. Bir eğitim/öğretim programı veya öğretim tasarımı hedefler (amaç) ve hedef davranışlar, içeriğin seçimi ve örgütlenmesi, öğrenme-öğretme süreci ve son olarak da hedeflerin değerlendirmesi olarak temel dört öğeden oluşmaktadır''. Bu öğelerin her birinde program geliştirme sürecinde farklı sorulara cevap verilir. Bu sorular şekil 1'de verildiği gibidir:



Şekil 1: Eğitim/Öğretim Programı veya Öğretim Tasarımı Öğeleri

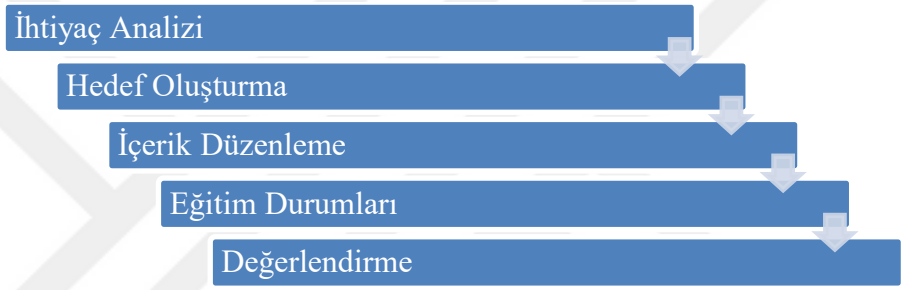
Eğitim Programının Öğeleri. [10.10.2019]. https://app.emaze.com/@AORTOQIQI#2

Şekil 1'de de belirtildiği üzere bir eğitim/öğretim programı veya öğretim tasarımının dört temel öğesi vurgulanmaktadır. Demirel (2015,95)'in de belirttiği gibi:

> ''Hedef kavramı öğrencinin ulaşması gereken istendik davranışları içerir. İçerik ile eğitim programında hedeflere uygun gelen konular bütünü ifade edilir. Öğrenme-öğretme sürecinde ise, hedeflere ulaşmak için kullanılacak öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri, yöntem ve

tekniklerin belirlenmesi gerekir. Ölçme-değerlendirme adımında, hedeflenen davranışların ne kadarına ulaşıldığı ve yapılan eğitimin kontrolü sağlanır.''

Belirtilen öğeler arasındaki bağıntının dinamik olması ve bu öğelerin birbirini etkilediği ifade edilir. Sistemin parçalarının birinde meydana gelen değişiklik otomatik olarak sistemin diğer kısımlarını da etkileyecektir varsayımı söz konusudur. Öğretim tasarımı oluşturmak için bir ihtiyacın ortaya çıkması ve bu ihtiyacın en iyi şekilde karşılanması için gerçek ihtiyacın ne olduğunun saptanması gerekmektedir. İhtiyaç değerlendirme aşaması tamamlandığında, niçin yol alındığı ortaya koyulacaktır. Yapılan bu tez çalışması süreci de tasarımın oluşturulma aşamalarında yöneltilen sorulara cevap verme ile başlamış ve Şekil 2 de belirtildiği gibi süreç devam etmiştir.



Şekil 2: Öğretim Tasarımı Süreci Akış Şeması

3.3.1. İhtiyaç Analizi

İngilizce Konuşma Kulübünde uygulanacak İngilizce Ekstra Öğretim Programını tasarlamaya ihtiyaç analizi adımı ile başlanmıştır. İhtiyaç analizinde ilk olarak literatür taraması yapılmış ve yurtiçi ve yurtdışında konu ile alakalı gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar 2006-2018 yılları aralığında sınırlı tutulmuştur. Bu araştırmalar incelenmiş olup, araştırmacıların önerilerinden yararlanılmıştır. Ayrıca, ülkemizde İngilizce öğretimi ile ilgili hazırlanan raporlar incelenmiş ve araştırmanın ihtiyaç analizine katkı sağlayacak rapor sunulmuştur. Ek olarak, tasarımın ihtiyaç analizini desteklemek amacıyla öğrenciler ve İngilizce alanında uzman öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.1. İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesiyle İlgili Yapılan Araştırmaların Öneriler Bölümünün İncelenmesi

İhtiyaç analizinin bu aşamasında yurt içinde ve yurtdışında yapılan bilimsel çalışmalara ulaşmak için; tez.yok.gov.tr, scholar.google.com.tr ve ulakbim.gov.tr adreslerinden yararlanılmıştır. Yapılan aramalarda, bilimsel makale ve tezlerin

anahtar kelimeleri; İngilizce konuşma becerisi, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı, İngilizce konuşma kulübü, yabancı dil eğitimi ve ekstra program olarak belirlenmiştir. Yapılan aramada, 56 adet bilimsel çalışma yukarıda belirtilen anahtar kelimeler ile ilgili olup; yapılan bu çalışmanın problem analizinde, literatür taraması ve ihtiyaç analizi kısımlarında yararlanılmıştır. Ulaşılan bilimsel çalışmalar değerlendirildiğinde, yapılan bu tez çalışmasının ihtiyaç analizi kısmı ile direkt olarak bağlantılı olan 20 adet çalışma ayrıntılı incelenmiştir. Bu çalışmalardan bazılarının önerileri bu bölümde sunulmuştur. Önerilerden bazıları şu şekildedir: Karagöl ve Başbay (2018) yaptıkları araştırmada üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutum, yabancı dil kaygısı ve İngilizce konuşma becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin İngilizce becerileri-tutumları ile İngilizce konuşma kaygıları arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ulaştıkları sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki gibi bir öneri sunmuşlardır:

> ‘’İngilizce konuşma kaygısı probleminin üstesinden gelmek için, dönemin başında öğrencilerin İngilizceye karşı tutumları ve kaygı seviyeleri ölçülebilir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik olumsuz tutumları ve yüksek kaygı derecelerini azaltmak için seminerler düzenlenebilir. İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için ikili, grup çalışmaları tercih edilip, simülasyon, rol yapma ve problem çözme tekniklerinden yararlanılabilir. Bu sayede dil sınıfında ve konuşma sınavlarında olumlu tutum oluşturulabilir’’ (Karagöl, Başbay, 2018, 818).

Kozikoğlu ve Kanat (2018)’ın lise öğrencilerinin konuşma kaygısının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının derse katılımlarını ne düzeyde yordadığını ortaya koymayı amaçladığı çalışmada; İngilizceye yönelik tutum, lise öğrencilerinin İngilizce dersine katılım durumlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadağını ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma sonuçları doğrultusunda, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak tedbirlerin alınmasının önemli olduğu düşünülmüştür. Öneriler kısmında araştırmacı alınacak tedbirleri şu şekilde sıralamıştır:

> ‘’Öğretmenlerin velilerle işbirliği içinde öğrencilere yabancı dil öğrenmenin kendi gelecekleri ile ilgili önemini anlatmaları, İngilizce derslerinde öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikleri işe koşmaları, derslerde pozitif bir atmosfer oluşturmaları, buna rağmen derse yönelik olumsuz tutuma sahip öğrenciler ile ilgili neler yapılabileceğinin araştırılması gerektiği düşünülmektedir’’ (Kozikoğlu, Kanat, 2018,1651).

Tatlı ve Aksoy 2017 yılında yaptığı araştırmada, yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımını incelemiştir. KATÜ hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerle gerçekleştirilen çalışma sonucunda; dijital öykü kullanımının, derslerin kalıcılığını olumlu etkilediği, sınıf ortamında sunum yapmaktan hoşlanmayan öğrencilere kendilerini daha kolay ve rahat ifade etme imkânı sağladığı görülmüştür. Çalışmanın sonuçlarına dayalı olarak, araştırmacı şu öneride bulunmuştur:

> ‘’Yabancı dil eğitiminde dijital öykü kullanımının konuşma kaygısına etkisini ele alan deneysel çalışmalar yapılması önerilmektedir. Ek olarak, dijital öykü yöntemi yabancı dil eğitiminde yazma ve okuma gibi farklı alanlara da uygulanarak, yöntemin etkisi gözlenebilir’’ (Tatlı, Aksoy, 2017,149).

Alexi Tatiana Quinde Villon tarafından 2015-2016 eğitim öğretim yılında yapılan çalışmada, Unidad Educativa Santa Elena okulunda 9. Sınıf öğrencilerinin katılımıyla oluşturulan İletişim kulübünün öğrencilerin İngilizce konuşma yeteneklerini geliştirip geliştirmediği araştırılmak istemiştir. Araştırmacı sonuç olarak, oluşturulan kulübün öğrencilerin konuşma yetenek ve tutumlarını artırdığı yönünde anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Öneriler bölümünde şu öneride bulunmuştur: ‘’9.sınıf öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için yeni etkinliklerin kullanıldığı öğrencilerin eğlenerek İngilizce konuşabildikleri İngilizce konuşma kulübü kurmak gereklidir’’ (Villon, 2015,80).

Ajda Aytaş, 2014 yılında yaptığı araştırmasında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisini belirlemeyi araştırmış ve 75 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubunda yapılandırmacı ve geleneksel yaklaşımla yapılan öğretimin ardından İngilizce konuşma becerisine olan etkisine bakılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiğine ulaşan araştırmacı şu önerilerde bulunmuştur:

> ‘’ Yabancı dilde konuşma becerisi kazandırılırken çeşitli yaklaşımlar, öğretim yöntem ve tekniklerle kullanılmalıdır. Öğretilmesi planlanan dili etkin bir şekilde konuşabilen öğrenciler yetiştirmek amacı ile öğretmenler; çeşitli araç-gereçler, önermeler, konular aracılığı ile öğrencilerin hedef dili eğlenceli bir ortamda edinmelerine fırsat vermelidir. Eğitim ortamı; hedef dili kullanarak karşılaştırma, kendini ifade etme, tartışma, değerlendirme, yorumlama, ilişkilendirme, oluşturma, örnek verme, iletişim, bir gruba ait olma, işbirliği, problem çözme becerilerini geliştirebilecekleri şekilde tasarlanmalıdır’’ (Aytaş, 2014, 58).

Aytaş (2014,58) program geliştirme uzmanlarına da şu öneriyi sunmuştur: ‘’Öğrendiği yabancı dili konuşabilen öğrenciler yetiştirmeye yönelik öğretim programı geliştirme çalışmaları yapmalıdırlar’’

Diska Fatima Virgiyanti 2013 yılında yaptığı çalışmasında, Endonezya- Malang şehrinde bir okulda 7. ve 8. Sınıf öğrencilerin katılımıyla ekstra program olarak oluşturmuş olduğu İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin devam etmekte oldukları sınıflarındaki başarılarını destekleyip desteklemediğini ölçmeyi amaçlamıştır. Ekstra program olarak kurulan kulüpte daha çok konuşma becerisine odaklanılmış ve kulübün programı müfredat dâhilinde oluşturulmamıştır. Farklı ve eğlenceli teknikler kullanılarak uygulanan programa göre öğrencilerin İngilizce yeterliliklerinin gelişmesinde yardımcı olduğu görülmüştür. Fakat çalışmanın amacı ekstra oluşturulan İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin düzenli devam ettikleri sınıfta bir fark yaratıp yaratmadığını görmek olduğundan, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre araştırmacı şu öneride bulunmuştur:

> ‘’(…) öğretmenlerin öğrencilerin sıkılmasını önlemek için kulüp etkinliklerinde farklı teknikleri kullanmaları önerilebilir. Ayrıca İngilizce kulübünün normal sınıftaki başarıyı destekleyip desteklemediğini ölçmek amaç olduğundan İngilizce kulübü etkinlikleri ile normal İngilizce sınıfı etkinlikleri uyumlu olmalıdır. Gerekirse, İngilizce kulübü öğretmeni ile diğer İngilizce sınıfına giren öğretmen görüşmeli ve etkinlikleri birlikte kararlaştırmalıdır’’ (Virgiyanti, 2013, 13).

Ayşe Saday 2007 yılında yaptığı çalışmasında ilköğretimde aktif öğrenme kuramı destekli İngilizce öğretim yöntemi ile konuşma becerisinin geliştirilmesi hususunun betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ulaşılan kritik bulgular; aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı sınıftaki öğrencilerin, geleneksel yöntemlerin kullanıldığı sınıftaki öğrenciler ile kıyaslandığında konuşma puanlarının daha yüksek olduğu yönündedir. Ulaşılan sonuç, aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin İngilizce konuşma becerisini geliştirmede, geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğudur. Araştırmacının önerilerinden biri şu şekildedir:

> ‘’Aktif öğretim yöntem ve tekniklerinden soru-cevap yöntemi, beyin fırtınası tekniği, dramatizasyon ve rol oynama tekniği, bireysel çalışma yöntemi ve flaş kartlarla çalışma tekniği gibi araştırmamızda adı geçen yöntem ve teknikler deney grubunda kullanılmıştır. Araştırmamızda yer almayan diğer aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin de İngilizce öğretiminde ne kadar etkili olduğunu belirlemeye yönelik araştırmaların da yapılması önerilmektedir’’ (Saday, 2007, 100).

Serdar Mehmet Bal tarafından 2006 yılında yaptığı araştırmada, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği Türkiye'de öğretmenlerin iletişimci dil öğretimi hakkındaki algılarını ve uygulamalarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, öğretmenler üniversitede öğrendikleri teorik bilgileri daha iyi benimsemeli ve pratiğe dökmelidir. Bunun yanında, eksik oldukları noktaları ortaya çıkarabilmek amacıyla iletişimci dil öğretimin aktif bir şekilde uygulandığı sınıflarda gözlem yapmaları gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmacı kendi tezinde cevaplayamadığı soruyu diğer araştırmacılara öneri olarak şu şekilde sunmuştur:

> ''İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretimi alanında öğretmen ve öğrencilerin İletişimsel dil öğretimi yaklaşımı ve uygulamaları ile ilgili algıları nelerdir? Bu sorunun araştırılması, araştırmacılara İletişimsel Dil Öğretimi yaklaşımı ile ilgili akademik ve kurumsal bazda daha derin bir anlayış kazandırabilir'' (Bal, 2006, 53).

3.3.1.2. İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi Raporun İncelenmesi

Araştırmada oluşturulan ekstra öğretim tasarımının ihtiyaç analizinde, kaynak tarama çalışmaları yanında rapor değerlendirmeye de yer verilmiştir. Bu anlamda, değerlendirmeye alınan rapor Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi'dir. İhtiyaç analiz raporu Mart 2014 de British Counsil ve TEPAV iş birliği ile yayımlanmıştır. Bu rapor İngilizce eğitimi durumu üzerine değerlendirme çalışması niteliğindedir ve Türkiye'de kendi türünde en kapsamlı çalışmalardan biridir. Araştırma, Türkiye çapında 80 İngilizce dil sınıfında gerçekleştirilen gözlem çalışmasından ve çalışmanın en güçlü yönlerinden olan, yaklaşık 20.000 öğrenci, veli ve İngilizce öğretmeniyle yapılan yaygın anket çalışmasından elde edilen veriler ile yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda elde edilen bulgular esasen ülkemizde İngilizce öğretiminde var olan sorunu özetler niteliktedir. Rapordan elde edilen kritik öneme sahip bulgular arasında şunlar yer almaktadır: Gözlemlenen öğretmenlerin %80'inden fazlası İngilizce öğretmeni olarak ihtiyaçları karşılayacak düzeyde mesleki yeterliliğe ve dil yeterliliğine sahiptir. Fakat ziyaret edilen bütün okullarda İngilizce'nin bir iletişim dili olarak değil bir ders olarak öğretildiği yönünde gözlem yapılmıştır. Bu gramer tabanlı yaklaşım, bu rapor çerçevesinde, Türk öğrencilerin yaklaşık 1000 saatten fazla sınıf içi ders almalarına karşın liseden mezun olurken İngilizce'yi konuşup anlamakta başarısız olmalarına neden olan beş temel faktörün birincisi olarak değerlendirilmiştir. Diğer bulgu ise, Öğretmen ve ders kitabı odaklı öğrenim, gramer tabanlı testlerin olmasıdır.

Gözlemlenen tüm sınıflarda, öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleri saptanmıştır. Mevcut öğretmen odaklı sınıf uygulamalarının aksine öğrencilerin öğretmenlerin sorularının (ders kitabı tipinde, sadece bir tek "doğru" cevabı olan sorular) nasıl yanıtlayacaklarına, bir ders kitabındaki yazılı alıştırmaları nasıl tamamlayacaklarına ve dilbilgisi soruları içeren bir testi nasıl geçeceklerini düşünmektedirler. Dolayısıyla, doğru/yanlış cevap seçeneklerinin olduğu dilbilgisi testleri, 4. sınıftan itibaren İngilizce öğrenme sürecini yönetmektedir. Bu tür sınıf içi uygulamalar, bütün İngilizce derslerinde egemen durumda olup, öğrencilerin İngilizce'yi konuşup anlamada başarısız olmalarına neden olan ikinci faktör olarak ortaya konmaktadır (British Council & TEPAV, 2014). Öğrenci gözlem analizinden elde edilen bulgular şu şekildedir:

> ''Öğrenciler söyledikleri şeyin anlamını düşünmeksizin öğretmenin sorularını İngilizce nasıl cevaplayacaklarını ve kendi iletişim gereksinimleri için dili nasıl kullanabileceklerini; bir kitaptaki metni, metnin anlamını ya da kendi hayatlarına olan yararını kavramaya gerek duymaksızın yüksek sesle okumayı; aynı gramer yapısını en temel kişisel bilgilerini iletemezken, gramer tabanlı bir testte doğru cevabı bulmayı öğrenmektedirler'' (British Council & TEPAV, 2014, 16-18).

İhtiyaç analizi aşamasında incelenen bu rapor doğrultusunda, Türkiye'deki devlet okullarında öğrencilerin genel olarak İngilizce'yi konuşup anlamada başarısız olduğu saptanmıştır. İngilizce konuşma tutum ve becerisinin geliştirilmesine yönelik uygun bir yaklaşım ve öğretim uygulanmadığı dikkati çekmektedir.

3.3.1.3. Öğretim Tasarımı İhtiyaç Analizi Öğretmen-Öğrenci Görüşmeleri

İletişimsel dil öğretimi yaklaşımıyla oluşturulan ekstra öğretim tasarımının İngilizce konuşma tutum ve becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, hem araştırmanın problem durumunu literatür harici desteklemek hem de öğretim tasarlama sürecinin ihtiyaç analizi basamağını desteklemek amacıyla araştırmacı tarafından bir ön çalışma yapılmıştır. Yapılan ön çalışma, yabancı dil eğitimi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşlerini araştıran, Ek 1'de sunulmuş olan, yarı yapılandırılmış görüşme sorularıdır. Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir (Sönmez, Alacapınar, 2016). Görüşme, nitel araştırmada temel veri toplama araçlarındandır ve sosyal bilimlerde en sık kullanılan veri toplama yöntemlerinden biridir (Yıldırım, Şimşek, 2013). Yabancı dil becerileri üzerine oluşturulan görüşme soruları, İstanbul Beşiktaş ilçesinde Anadolu liselerinde görev yapan 9 adet İngilizce öğretmeni ve İstanbul Beşiktaş Bingül Erdem Anadolu Lisesi 9. sınıflarından 11 adet öğrenciye

sorulmuştur. Öğretmenlere 7 farklı soru yöneltilmiş olup, içerik olarak öğrencilerinin İngilizce dersine karşı motivasyonları, yabancı dil öğretiminde en zorlandıkları alan ve bunu etkileyen faktörler ve öğrencilerin dili aktif olarak kullanabilmeleri için ne gibi ders dışı aktiviteler yapılacağı üzerinedir. Öğrencilere 5 farklı soru yöneltilmiş olup, içerik olarak İngilizce dersinde kendilerini yeterli görüp görmedikleri, en çok hangi beceride zorlandıkları ve bunu etkileyen faktörler ve nasıl bir öğrenme ortamı istedikleri üzerinedir.

İhtiyaç analizi aşamasında gerçekleştirilen ön çalışma, araştırmacı tarafından görüşmelerin gerçekleştirildiği öğretmen ve öğrencilerin her biriyle yüz yüze yapılmıştır. Görüşme her bir katılımcı ile 30 dakika sürdürülmüştür. Öğretmen ve öğrenci görüşmelerine ait veriler toplamda 2 gün içinde ve 10 saatte elde edilmiştir. Tüm veriler yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin betimsel analizi yapılmış olup, oluşturulacak öğretim tasarımının ihtiyaç analizine dayalı olarak desteklenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmede yer alan ‘’İngilizce dersinde kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?’’ sorusuna, 10 öğrenciden 9’u kendini İngilizce’de orta derece ve yüksek derece yeterli gördüğünü belirtmiştir.

Tablo 3: Öğrenci Görüşme Sorusu/2 ve Cevap Dağılımı

Öğrenci Görüşme Sorusu	Cevaba göre dağılımlar	
	Derece	*Frekans*
İngilizce dersinde kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?	Yüksek	4
	Orta	5
	Düşük	1

Öğrencilerden bazılarının bu soruya verdiği cevaplar şu şekildedir:

> ‘’İngilizce dersinde kendimi derse katabilecek, alıştırmaları yapabilecek ve öğretmenin ödevlerini rahatlıkla yapabilecek derecede görüyorum. Aynı zamanda sınavlarımdan yüksek not alabilecek yeterlikte görüyorum.’’ (E3)

> ‘’Kendimi İngilizce’de yeterli görüyorum.’’ (E6)

> ‘’Çok yeterli görmüyorum, bazen anlıyorum bazen konuşabiliyorum ama yine de çok iyi olduğumu düşünmüyorum.’’ (K1)

Öğrencilere yöneltilen sorulardan biri de ‘’Yabancı dil temel becerilerinin hangisinde daha çok zorlanıyorsunuz? ‘’ şeklindedir. Yazma ve dinlemede de zorlandığını

belirten öğrenciler olmasına rağmen, 10 öğrenciden 9'u konuşma becerisinde asıl zorluğu yaşadığını söylemiştir.

Tablo 4: Öğrenci Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı

Öğrenci Görüşme Sorusu	Cevaba göre dağılımlar	
		Frekans
İngilizce dersinde en çok hangi beceride zorlanıyorsunuz?	Konuşma	9
	Yazma	5
	Dinleme	1
	Okuma	1

Öğrencilerden bazılarının bu soruya verdiği cevaplar şu şekildedir:

> ''Konuşmada kelimeleri telaffuz ederken bazen zorlanabiliyorum.'' (E1)

> ''Konuşmakta bazen zorlanıyorum. Nedense karşımdaki ile konuşurken heyecan yapıyor ve kelimeleri doğru telaffuz edemiyorum. Nadiren takılıyorum. Bunu bir türlü yenemiyorum.'' (E4)

> ''Okuma, yazma ve dinleme becerilerinde zorlandığımı düşünmüyorum. Sadece konuşma konusunda biraz özgüvensizim.'' (K2)

Öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmede yukarıda belirtilen 2 soruya verilen cevaplar göstermektedir ki, öğrencinin konuşma becerisinde zorlanması İngilizce dersinde genel olarak kendini yetersiz görmesi ile ilgili değildir. Kendini orta ya da yüksek derecede yeterli gören öğrenciler bile zorlandıkları alanın İngilizce konuşma becerisi olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmede sorulardan biri ''Öğrencilerinizin İngilizce dersine karşı motivasyon düzeyleri nasıl?'' şeklindeydi. Öğretmen görüşme sonuçlarına göre, öğretmenlerin yarısından fazlası öğrencilerin İngilizce dersinde motivasyonlarının orta ya da yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 5: Öğretmen Görüşme Sorusu/1 ve Cevap Dağılımı

Görüşme Sorusu	Cevaba göre dağılımlar	
	Derece	*Frekans*
Öğrencilerinizin İngilizce dersine karşı motivasyon düzeyleri nasıl?	Yüksek	3
	Orta	4
	Düşük	2

Öğretmenlerin belirttikleri görüşlerden bazıları şöyledir:

> ''Öğrencilerin derse motivasyonu yüksektir. 21.yy becerileri ve BİT'nin derse entegrasyonu sağlandığı için motivasyonun yüksek olduğunu düşünüyorum. '' (Ö7)

‘’İngilizce derslerinin istekle karşılıyorlar. Öğrencilerin motivasyon düzeyleri iyi. Öğretmen ve öğrenci iletişimi son derece önemlidir. İngilizce dersini etkinlikler ile zengin kılmak derse olan ilgilerini de artırıyor.’’ (Ö2)

‘’Motivasyon düzeyleri iyi derecededir. Lise çağındaki öğrencilerin yabancı dile ilgi ve merakları şarkı ve filmler aracılığı ile yüksek oluyor.’’ (Ö5)

‘’ Orta düzey diyebilirim. Sınıfta az bir grup çok motive olmakla birlikte diğer öğrenciler bir o kadar ilgisiz oluyorlar sanki zorla öğreniyormuş gibi. Motivasyon düzeyi düşük olan öğrenci İngilizceyi ders gibi görüyor ve nerede kullanacağım diyor. ‘’ (Ö4)

Öğretmen görüşmesinde yöneltilen sorulardan biri de, ‘’Yabancı dil becerilerinin öğretiminde en çok hangi alanda problem yaşıyorsunuz? ’’ şeklindeydi. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaptan elde edilen görüşlerin analizini şu şekildedir: yazma ve dinleme becerisinin öğretiminde de problem yaşadığını belirtmelerine rağmen 9 öğretmenden 8’i konuşma becerisinin en problemli alan olduğunu söylemiştir.

Tablo 6: Öğretmen Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı

Görüşme Sorusu	Cevaba göre dağılımlar	
		Frekans
İngilizce’nin öğretiminde en çok hangi becerinin öğretiminde zorluk yaşıyorsunuz?	Konuşma	9
	Yazma	3
	Dinleme	2
	Okuma	1

Öğretmenlerin paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir:

‘’Konuşma becerisi öğretiminde en çok zorlanıyorum çünkü ergenlikte öğrenciler için toplum içinde konuşmak çok zor bir aktivitedir.’’ (Ö3)

‘’ Konuşma ve dinleme becerisi kazandırmada zorlanıyorum.’’ (Ö6)

‘’ Konuşma alanında.’’ (Ö8)

Görüşmelerden elde edilen cevapların analizi belirttiği üzere, öğretmen ve öğrencilerin problemli buldukları alan çoğunlukla İngilizce konuşma becerisi üzerinedir. Literatür araştırması ve görüşme sorularının betimsel analizi, yabancı dil öğretiminde zorlanılan alanın konuşma becerisi olduğu konusunda birbirini desteklemektedir. Buna göre, öğrencilerin asıl yetersizliği hedef dilde konuşma becerisidir. Öğrencilerle yapılan görüşmede yöneltilen sorulardan biri bir önceki soru ile bağlantılı şekilde oluşturulmuştur. Yabancı dil temel becerilerin hangisinde daha çok zorlanıyorsunuz sorusuna cevap veren öğrencilere, bu soruda verdikleri cevapla

bağlantılı olarak ‘’Sizce bunu etkileyen faktörler nelerdir?’’ olarak sorulmuştur. Bir önceki soruda öğrencilerin çoğunluğu en çok konuşma becerisinde zorlandıklarını belirttikleri için, bu sorunun analizinde konuşma alanında zorlanan öğrencilerin cevapları kullanılmıştır.

Tablo 7: Öğrenci Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı

Görüşme Sorusu	Verilen cevaplar	
		Frekans
Yabancı dilde zorlandığınız beceriyi etkileyen faktörler?	Heyecan	6
	Korku	5
	Çekingenlik	5
	Pratik şansının olmaması	4

Öğrencilerden bazıları konuşmada neden zorlandığını şu şekilde ifade etmiştir:

> ‘’ Bunu etkileyen faktör karşımdaki insandır. Örneğin karşımda hocam varsa heyecanlanabilirim ya da yeni tanıştığım biri ise de heyecanlanabilirim. Ama karşımda samimi bir arkadaşım var ise rahatça konuşabilirim. ’’ (K4)

> ‘’ Bunu etkileyen faktörler sadece konuşurken yanlış söylerim diye korkmam. ’’ (E2)

> ‘’ Çünkü bazı kelimeleri bilmediğimden anlayamıyorum ve konuşamıyorum. ’’ (E7)

> ‘’ Kelimeleri unutuyorum ve yutuyorum. ’’ (K3)

> ‘’ Öğrendiğim dili konuşan kişilerle fazla diyaloğa girme şansımın olmamasından kaynaklanıyor. ’’ (E5)

> ‘’ Pratikte iyi olmadığımı düşünüyorum ve başka dil olduğu için kendi dilimde kullandığım kelimeler kadar akıcı olmuyor. Bir cümle kurarken düşünmem gerekiyor.’’ (K1)

Görüşme sırasında öğretmenlere de bir önceki soru ile bağlantılı soru yöneltilmiştir. Yabancı dil becerileri öğretiminde en çok hangi alanda problem yaşadığı sorular öğretmenlere bu kez bunu etkileyen faktörler sorulmuştur.

Tablo 8: Öğretmen Görüşme Sorusu/3 ve Cevap Dağılımı

Görüşme Sorusu	Verilen cevaplar	
		Frekans
Yabancı dilde öğretmede en çok zorlandığınız beceriyi etkileyen faktörler?	Özgüven eksikliği	6
	Müfredat yoğunluğu	6
	Çekingenlik,Korku	7
	Pratik olmaması	5

En çok konuşma becerisi öğretiminde zorlandıklarını belirten öğretmenlerden bazıları bu durumu etkileyen faktörleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

‘’ Öğrenciler cümle kuramıyorlar ve özgüven eksiklikleri var. Arkadaşları dalga geçiyorlar. Bu yüzden konuşmayı anlasalar bile kendilerini ifade edemiyorlar.’’ (Ö1)

‘’ Öncelikle kullanılan ders kitabı ve müfredat içeriği, ayrıca günlük konuşma ve İngilizceyi aktif kullanmaya yönelik imkânların yeterli olmayışı. ’’ (Ö5)

‘’ Öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı önyargıları var. Sınıflar kalabalık, ders saati az ve müfredat yoğun. Ayrıca müfredat konuları konuşma için uygun değil, sıkıcı. ’’ (Ö3)

‘’ Öğrenciler İngilizce konuşma konusunda çekingenler ve de sınıflar çok kalabalık böyle olunca çok pratik yapma şansları kalmıyor. ’’ (Ö9)

‘’ Ergenlikte oldukları için başarısızlık duygusu ve toplum içinde konuşma korkusu.’’ (Ö4)

‘’ Laboratuvar ortamı gibi konuşmak hep sınıfta oluyor, gerçek yaşamın içinde dışarıda değil. Ayrıca hayati öneme sahip konular yerine müfredatın öngördüğü konular konuşturuluyor. Öğrenci isteksiz ve de utanıyor yanlış telaffuz etmekten; iyi olmadığını düşünüyor. ’’ (Ö6)

Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen betimsel analiz sonuçları karşılaştırılmalı olarak incelendiğinde; öğretmen ve öğrencilerin verdikleri cevapların birbiriyle paralel olduğunu görmekteyiz. Hem öğretmenlerin hem öğrencilerin neden İngilizce konuşmakta zorlanıyorlar/zorlanıyorsun sorusuna gelen cevaplardan elde edilen temalar çekingenlik, hata yapma korkusu, pratik şansının olmaması, kalabalık sınıflar ve müfredat baskısı olarak belirlenmiştir. Genel olarak, yabancı dil becerileri kazanımında öğrencilerin zorlandığı alan konuşma becerisidir. Görüşme soruları betimsel analizi sonucuna göre, konuşma becerisini engelleyen faktörler; heyecan, çekingenlik ve alay edilme korkusu gibi çoğunlukla duyuşsal sebeplerdir. Öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı gerçekleştirilmiş ön çalışmada yer alan bir diğer soru ‘’Kendinizi İngilizce konuşmada geliştirmek için nasıl bir öğrenme ortamı isterdiniz?’’ şeklindedir.

Tablo 9: Öğrenci Görüşme Sorusu/5 ve Cevap Dağılımı

Görüşme Sorusu	Verilen cevaplar	
		Frekans
Kendinizi İngilizce konuşmada geliştirmek için nasıl bir öğrenme ortamı isterdiniz?	Daha az kalabalık	4
	Sessiz	3
	Eğlenceli	7
	Samimi	4

Öğrencilere yöneltilen bu soruda elde edilen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

‘’ Sınıfta herkesin aktif olarak birbiri ile İngilizce konuşmasını ve herkesin dersi dikkate almasını isterdim. Öğrenme ortamı daha az kişiyle olabilir. Çünkü çok kişi ile olmuyor bence…‘’ (K4)

‘’ Sınıfın daha sessiz olmasını isterdim. Bol etkinlikli, öğretmenle birebir konuşabileceğim bir öğrenme ortamı isterdim. ’’ (E7)

‘’ Kendimi geliştirmek için öğrenme ortamının samimi, eğlenceli, rahat, kendim olabileceğim şekilde olmasını isterdim. Çünkü insan rahat olduğu ortamda bence daha çok öğrenir. ’’ (E2)

‘’ Sınıfta herkesin aktif ve sessiz olacağı bir sınıf isterdim ve de farklı kültürlerden benim yaşıtlarımdan oluşan bir sınıf isterdim. ’’ (E5)

Öğretmenlerin görüşüne dayalı görüşme sorularından biri de; öğrencileri yabancı dil öğrenmeye motive etmek için neler yaptıkları ve öğrencilerin dili aktif kullanabilmeleri için ders dışı ne gibi aktivitelerin yapılacağı yönündeydi. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevapların betimsel analizinde bazı temalara ulaşılmıştır. Bu temalar şu şekilde sıralanabilir: eğlenceli etkinliklerin yer alması, görsel-işitsel kaynak kullanımı, daha çok pratik yapmaları, dile daha çok maruz kalacakları İngilizce film izlemeleri ve müzik dinlemeleri aynı zamanda kendilerini daha rahat hissedecekleri ve konuşma amacıyla bir araya gelecekleri ders dışı bir konuşma kulübü oluşturulması.

Tablo 10: Öğretmen Görüşme Sorusu/7 ve Cevap Dağılımı

Görüşme Sorusu	Verilen cevaplar	
		Frekans
Öğrencileri yabancı dil öğrenmeye motive etmek için neler yapılabilir?	İngilizce film izleme	4
	İngilizce müzik dinleme	4
	Pratik etme imkânı	6
	Görsel, işitsel kaynak	6
	Konuşma Kulübü	3

Öğretmenlerin belirttikleri görüşlerden bazıları şunlardır:

‘’ Öğrencileri motive etmek için konuşmaya yönelik eğlenceli aktiviteler eklenebilir ve İngilizce konuşmanın önemini anlatan konuşma yapılabilir. Ders dışı etkinlik olarak yabancı arkadaş edinebilirler. ’’ (Ö8)

‘’ Motivasyon için not kaygısını ortadan kaldırıyorum ve onları güdülemeye çalışıyorum. Ders dışı etkinlik olarak yabancı arkadaş edinebilirler ya da İngilizce film izleyip, müzik dinleyebilirler. ’’ (Ö7)

‘’ Değişik etkinlikler ve farklı materyaller kullanmaya çalışıyorum. Reading time yapıyorum ve altyazılı film izletiyorum. Ders dışı etkinlik olarak chat friend bulabilirler ya da beğendikleri diziyi İngilizce izleyebilirler. ’’ (Ö6)

‘’ Motivasyon adına, sosyal medya vb. hesaplarında paylaşabilecekleri İngilizce sözler ve deyimler öğretiyorum. Kendim İngilizce’yi aktif ve ilgi çekici kullanarak rol model olmaya çalışıyorum ve kesinlikle dersi eğlenceli tutmaya gayret ediyorum. İngilizceyi araç yapıyorum. Ders dışı etkinlik olarak sadece İngilizce konuşulan bir kafeye gidip aktivite yapılabilir, İngilizce bir sergi, tiyatro veya tanıtım izlenebilir. Ayrıca yurtdışı tur ve seyahatler düzenlenebilir. ’’ (Ö4)

‘’ Farklı yöntem ve teknikleri öğrencileri motive etmek için kullanıyorum. Ders dışı etkinlik olarak konuşma kulübü oluşturulabilir, yurtdışındaki öğrenciler ile iletişim kurmaları sağlanabilir. ’’ (Ö1)

Öğrenci ve öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen betimsel sonuçlar birbiri ile tutarlılık göstermektedir. Öğrenci İngilizce’de zorlandığı alanın konuşma olduğunu ifade ederken, öğretmen de en çok İngilizce konuşmayı öğretmek de zorlandığını belirtmiştir. Öğrenciler İngilizce konuşabilmek bol etkinlikli, samimi, rahat olabilecekleri ve eğlenceli bir ortam istediklerini ifade ederken, öğretmenler de farklı yöntem, teknik ve etkinliklerin işe koşulduğu konuşma pratiğinin gerçekleştirildiği bir öğretme ortamı istediklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmada asıl amaç öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerinin geliştirilmesi olduğundan, iletişimsel dil öğretme yaklaşımın buna yeterince olanak sağladığı düşünülmektedir. İletişimsel yaklaşım ile İngilizce öğretiminde ayrıntılı ve açık bir biçimde dilbilgisi kuralları öğretmek yerine hedef dilde konuşmayı öğretmek ve geliştirmek düşüncesinden yola çıkarak bu çerçevede İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarımı oluşturulmuştur.

3.3.2. Hedef

Ertürk (2016)’e göre hedef öğrenende oluşması istenen davranış değişikliğidir ve bu davranış değişikliğinin planlanmış yaşantılar ile gerçekleşmesi gerekmektedir. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı tasarımına ait hedef ve kazanımların oluşturulmasında farklı kaynaklara başvurulmuştur. Başvurulan kaynaklar arasında alanında uzmanlar ile görüşmeler ve kaynak taramaları mevcuttur. Görüşmelerde, İngilizce eğitimi alanında 3 uzman eğitimci ve 1 akademisyen, program geliştirme alanında ve ölçme değerlendirme alanında 1 uzman eğitimci ve 1 akademisyen yer almıştır. Ayrıca oluşturulacak kazanımların müfredattan bağımsız olmaması için

Ortaöğretim İngilizce Müfredat programı incelenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim İngilizce ders müfredatı, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin tanımlayıcı ve pedagojik ilkeleri dikkate alınarak oluşturulduğundan Avrupa Ortak Başvuru Metni'de incelenmiş, kazanımların seviyesi Avrupa Diller Ortak Çerçeve Programı (CEFR) standardına göre belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, lise 9.sınıfa devam eden öğrencilerin denk geldiği seviyenin Avrupa Diller Ortak Çerçeve Programına göre belirlendiği Tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11: Ortaöğretim İngilizce Müfredatı

Sınıf Haftalık ders saati	**Yaş Gurubu**	**Beceri/Dilbilgisi/Kelime/Telaffuz**	**Ana Etkinlikler (Tüm sınıflarda kullanılabilir)**
9 (A1/A2) 4	14 - 14.5	Konuşma ve dinleme becerisine vurgu. Her ders maksimum yedi yeni kelime. Kısıtlı telaffuz pratiği.	Rol yapma/Simulasyon Grafikler/ Paragraf okuma ve yazma

MEB. Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim 2018 Programı. http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342 [15.06.2019].

Ortaöğretim İngilizce Dersi Müfredat programına göre 9.sınıf'a devam eden öğrencilerin İngilizce seviyeleri A1-A2 seviyesine denk gelmesi gerekmektedir. Ülkemizde uygulanan İngilizce öğretim programında baz alınan program Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programıdır ve orada belirtilen seviye bu şekilde ifade edilmektedir. Öğrencilerin 9. sınıfa kadar kazandıkları İngilizce bilgilerini pekiştirmek ve bir sonraki sınıfa sağlam bir temelle geçişlerini sağlamak bu seviye grubu için belirlenen amaçlardandır. Bu düzeydeki öğrenci grubunda geliştirilmesi beklenen beceriler temel konuşmaları rahatça anlayabilmesi, kendini kolaylıkla tanıtabilmesi ve günlük hayatını hedef dille yürütebilmesidir. Yaş grubuna uygun olarak güncel konular iletişimsel bir bağlamda sunulmuş, temel fonksiyonlar sık sık farklı yerlerde yeniden sunularak kullanımlarının pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Her ünitede dört dil becerisi birbirine bağlı olarak verilmiş, içeriğin niceliğinden ziyade niteliğine önem verilmiş, yoğun bir içerik yerine, sade ve sık tekrarlı bir içerik kullanılmıştır. 9. sınıfa düşük dil yeterliği ile başlayan öğrencilerin dil seviyelerinin iyileştirilmesi amacıyla A1 düzeyinde işlev, kelime bilgisi ve yapıları üzerinde durulabilir. Yüksek dil yeterlilik düzeyi ile başlayan öğrenciler için ise A1 düzeyinde konuşma ve yazma gibi becerilere ağırlık verilerek, A2 düzeyi işlev, kelime bilgisi ve yapılarına daha fazla zaman ayrılabilir (MEB, 2018). A1 seviyesine göre,

öğrenciler, somut ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına daha önceden gördükleri günlük ifadeleri ve çok basit sözcük öbeklerini kullanır ve anlar. Başkalarına kendini tanıtabilir ve onlara neler bildikleri, nerede yaşadıkları ve nelere sahip oldukları gibi temel sorular sorabilir. Karşısındaki kişinin yavaş ve açık konuşması durumunda, basit olarak iletişim kurabilir. A2 seviyesine göre, öğrenciler kendisiyle alakalı konulara ait sık tekrarlanan ifadeleri ve cümleleri anlayabilir (çok basit ailevi ve kişisel bilgiler, alışveriş, yerel coğrafya, selamlaşma vb.). Günlük hayatta çok denk gelinen ve sıradan meselelerde direkt olarak ve basit bilgi paylaşımında bulunabilir. Basit ve sıradan konular hakkında iletişim kurabilir. Acil ihtiyaçlarını, çevresini ve geçmişini ifade edebilir.

MEB Ortaöğretim 9.sınıf İngilizce Dersi Müfredat Programında yer alan tüm üniteler ve konular taranmış, İngilizce konuşma becerisine ait tüm kazanımlar not edilmiştir. İngilizce alanında uzman eğitimciler ile görüşülüp, İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı kazanımları, bu kazanımlar arasından oluşturulmuştur. Hedefler yazılırken, aşamalılık özelliği göstermeyen, bağımsız üniteler ya da modüller için kullanılan Modüler Amaç Yazma Yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu yaklaşımla amaç ve davranış ifadeleri yazılırken -ecek, -acak ile biten ifadelere yer verilmektedir. Bu yaklaşımda önemli olan hususlar şu şekilde vurgulanabilir: davranış ifadeleri tek bir önermeyi dile getirmektedir, davranışlar eğitim açısından istenilir, gözlenebilir ve ölçülebilir niteliktedir ve de öğrencilerin yapacaklarına dönük olarak ifade edilmektedir. Aşağıdaki tabloda bu özelliklerin dikkate alınarak oluşturulduğu hedef ve kazanımların haftalara göre dağılımları verilmiştir. İngilizce Ekstra Öğretim tasarım programına ait hedef ve kazanımların İngilizce tablosu Ek 4'de mevcuttur.

Tablo 12: Program Hedef ve Kazanımları

Hedef 1: Uygulanacak program süreci hakkında bilgi sahibi olma
Kazanımlar: - Programın temel amacını anlar. - Programı uygulama sürecinin nasıl işleyeceğini söyler. - Programın uygulama sürecinde sorumluluk almaya istekli olur.
Hedef 2: Kendini tanıtabilme ve diğer insanlarla tanışabilme tutum ve yeterliliğine sahip olma
Kazanımlar: -Temel ifadeleri kullanarak kendini tanıtır.

-Kendisi hakkında yöneltilen temel soruları anlar. -Kişisel yaşamı ve tercihleri hakkında konuşur. -Grubunda yer alan diğer öğrencilere onlar hakkında temel sorular sorar. -Günlük yaşamı hakkında diğer öğrencilerle fikirlerini paylaşır.
Hedef 3: Film içerikleri hakkında konuşma
Kazanımlar: -Filmlerin kendisi için ne ifade ettiği hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşır. -Gösterilen bir film posterine bakarak senaryosunu tahmin eder. -İzledikleri kısa filmde favori karakteri hakkında fikirlerini ifade eder. -İzlediği bir film ile ilgili verilen yönergelere göre yorum yapar.
Hedef 4: Yaratıcılığını kullanarak hikâye oluşturmaya ilgi gösterme
Kazanımlar: -Verilen resme göre, hikâyede bir sonraki aşamada ne olacağını tahmin eder. -Belirlenen konu ile ilgili grubunda yer alan diğer üyeler ile birlikte bir hikâye örgüsü oluşturur. -Hayal gücünü kullanarak kısa bir hikâye oluşturur. -Kitaplar ve hikâyeler üzerine grup arkadaşları ile tartışır.
Hedef 5: Doğru kelime ve ifadeleri kullanarak alışveriş yapma
Kazanımlar: - Alışveriş ile ilgili birlikte kullanılan sözcük ve sözcük öbeklerini söyler. - Alışveriş esnasında müşteri ya da satıcını söylemesi gereken ifadeyi tahmin eder. - Alışverişte geçen bir diyalog oluşturur. - Partneri ile birlikte oluşturduğu alışverişte geçen bir diyaloğu sahneler. - Alışveriş sırasında ortaya çıkabilecek olası problemlere çözüm üretir.
Hedef 6: Ziyaret edilen/edilebilecek farklı yerler hakkında konuşma
Kazanımlar: -Seyahat etmenin kendileri için ne ifade ettiğini söyler. -Daha önce ziyaret ettiği yerler hakkında konuşur. -Seyahat etmek istediği yerlerin özelliklerini listeler. -Farklı turistik yerleri birbirleri ile karşılaştırır. - Seyahat etmek üzerine grup üyeleri üzerine tartışır.
Hedef 7: Müzik ve şarkıların duyguları üzerine önemini tartışma
Kazanımlar: -Farklı müzik ve şarkılarda hissettiği duygularını ifade eder. - Bir şarkının sözlerini hissettikleri ile karşılaştırır. - Bir şarkıya ait sözleri anlar. - Dinlediği bir şarkının arka plan hikâyesini tahmin eder.

- Dinlediği şarkı ve klibi hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşır. - Bir şarkının sözlerine ve ritmine uygun olarak hareket eder.
Hedef 8: Uygulanan program ve süreci değerlendirme
Kazanımlar: -Uygulanan program hakkında duygu ve düşüncelerini ifade eder. -Programın uygulama sürecini yönergelere göre değerlendirir.

3.3.3. İçerik

Programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için ‘’Ne öğretelim?’’ sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu bağlamda, programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur. Seçilen içerik, aynı zamanda belirlenen amaçlara hizmet etmelidir. İçerik, öğrenme ilkelerine uygun ve sistematik bir biçimde ele alınmalıdır. İçeriğin sistematik hale getirilebilmesi için bazı ölçütlerin dikkate alınması gerekir. Program oluşturulurken, belirlenen amaçlar öğrencilerin öğrenmesi ve bilgiyi kullanabilmesi olduğu için, içerik ölçütü olarak içeriğin öğrenme açısından en kolay ve en yararlı bilgi olması dikkate alınabilir. Bu şekilde düşünüldüğünde, içeriğin düzenlenmesinde temel ölçütlerden birinin öğrenme olduğu ortaya çıkar. Diğer bir ölçüt ise faydadır. İçerik bireyin yaşamına dönük olmalı, onun problem çözme becerisini geliştirmelidir. İçerik düzenlemesinde temel ilkeler arasında somutta soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere ve yakın çevreden uzağa doğru yapılan bir sıralama vardır. İçeriğin hedeflerle tutarlı ve öğrenciler için anlamlı olması büyük önem teşkil eder. İçeriğe ait konu seçiminde dikkate alınacak ölçütler; kullanım sıklığı, nitelik, önemlilik, evrensellik, verimlilik, zorluk ve eğitsel gereklilik olarak sıralanabilir (Demirel, 2015).

Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini geliştirmek için hazırlanan İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı içeriği belirlenirken tüm bu noktalar dikkate alınmıştır. İçerik seçiminde öncelikle MEB ortaöğretim 9.sınıf İngilizce programının her ünitesi incelenmiş ve konu sıralaması çıkarılmıştır. Avrupa ülkelerinde kullanılmakta olan diğer İngilizce kaynaklar da incelenmiş konu ve içerik olarak listesi çıkarılmıştır. Belirlenen bu konu ve içerik listesi 20 farklı 9.sınıf öğrencisine yöneltilmiş ve hangi konular ile çalışmak istersiniz ya da en çok ilginizi çeken konular hangileridir şeklinde sorulmuştur. Demirel (2015)’in de belirttiği gibi içerik

seçiminde her şeyden önemlisi içeriğin öğrenci için anlamlı olmasıdır. Öğrencilerin ilgileri, en çok ihtiyaç duydukları ve yaptıkları seçimler dikkate alınarak konu listesi oluşturulmuş ve içerik hazırlanmıştır. İçerik düzenlenirken konular öbekler halinde düzenlenmiştir. Konular arası aşamalı bir bağ gözetilmemiş, her konunun kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturması sağlanmıştır.

Tasarlanan program toplamda 8 haftada uygulanacak şekilde oluşturulmuştur. Uygulamanın ilk haftası, program tanıtımı yapılması ve uygulama öncesi ön-test araçlarının uygulanması şeklindedir. İlerleyen 6 hafta boyunca, her hafta farklı bir konu başlığında 2 ders saati (40+40 dakika) uygulama şeklinde ilerlemiştir. Son haftada ise uygulamanın değerlendirilmesi ve son-test araçlarının uygulanması gerçekleşmiştir. 8 haftalık programın uygulanması, her hafta 2 ders saatini içerdiğinden toplamda 16 ders saatinde tamamlanmıştır. Haftalar ve konu başlıkları Tablo 13'de belirtildiği gibidir:

Tablo 13: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Haftalık Konu Başlıkları

Konu Başlıkları
1. **Hafta:** Program Tanıtımı & Ön-Test Araçlarının Uygulanması
2. **Hafta:** Tanışalım
3. **Hafta:** Filmler
4. **Hafta:** Kitaplar ve Hikâyeler
5. **Hafta:** Alışveriş Yapma
6. **Hafta:** Seyahat Etme
7. **Hafta:** Müzik
8. **Hafta:** Programın Değerlendirilmesi & Son-Test Araçlarının Uygulanması

3.3.4. Eğitim Durumları

Eğitim durumları, program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istenen davranışların (hedeflerin) kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmıştır. Eğitim durumları kapsamında düzenlenen öğrenme yaşantıları; uygulamanın gerçekleşeceği mekân düzenlemeleri, araç-gereçler, teknolojik gereksinimler, öğretim yöntem ve teknikleri, zaman planlaması ve ders planlarının oluşturulması gibi farklı alanlarda gerçekleştirilir (Sönmez, 2007).

Tasarlanan programda katılımcı gruba sunulacak öğrenme yaşantısı düzenlenirken yukarıda belirtilen noktalar üzerinde durulmuştur. Eğitim durumlarının öğrenci açısından düzenlenmesi sırasında İngilizce alanında uzman eğitimcilerden görüşleri

alınmıştır. İlk olarak kulübün haftalık planları hazırlanmıştır. Haftalık planlar hazırlanırken oluşturulan programın temel amaç ve hedefleri doğrultusunda, katılımcı grubun özellikleri ve temel alınan İletişimsel dil öğretim yaklaşımı teknikleri ve etkinlikleri göz önünde tutulmuştur. Oluşturulan programda kullanılan bu yaklaşım, gerek öğretmen-öğrenci rolü, gerek kullanılan etkinlikler ve de geliştirilen materyaller bakımından eğitim durumlarının düzenlenmesinde rehber niteliğinde olmuştur.

Öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının öğrenci açısından düzenlenmesi belli bir düzeneğe göre sıralanmasıdır. Oluşturulan bu programda da İletişimsel Dil öğretim yaklaşımında sıklıkla kullanılan etkinlikler 3 aşamalı olarak; giriş etkinlikleri, gelişme etkinlikleri ve sonuç etkinlikleri olarak düzenlenmiştir. Bu etkinlikler planlanırken, öğrenci açısından sıraya konulmuş ve katılımcı öğrencilerin temel gereksinimlerinden yola çıkılmıştır.

Oluşturulan programın merkezinde öğrenciyi tutabilmek için hedeflerle tutarlı öğrenme etkinlikleri düşünülmüş ve buna uygun etkinlikler yer almıştır.

İletişimci Yaklaşımda yaratıcılığı geliştiren, iletişime yönelik sınıf içi etkinlikler ve öğretim teknikleri ön plandadır. Bu yaklaşımda uygulanan teknikler şu şekilde sıralanmıştır:

- Beyin fırtınası
- Yaratıcı düşünme
- Eğitsel oyunlar
- Düşün-tartış-yaz
- Karışık cümleler
- Resim dizili hikâye
- Soru-cevap
- Ayrılıp birleşme
- Drama
- Rol oynama
- Zihinde canlandırma
- Tartışma
- Afiş hazırlama
- Doğaçlama

- Sorun çözme
- Grup çalışması ikili çalışma
- İletişim oyunları

Bu yöntemde ders malzemeleri, öğretim ortamı ve aktiviteler öğrenci odağa alınarak üretilmektedir. Bu materyallerin öğrenilecek dilin kültürünü yansıtacak ve günlük hayatta işlevsel olacak şekilde üretilmesine dikkat edilmektedir.

İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımında öğretmenler, öğrencilerin dil öğretim amaçlarına uygun olacak şekilde kendi aralarında iletişim kurmaları hususunda yöndendirici ve rehber konumundadır (Demirel, 2010). Bu yöntemi uygulayacak öğretmen sadece hedef dili değil öğrencilerin anadiline de hâkim olmalıdır. Öğrenciler ve öğretmen eğer gerekirse anadillerini kullanıp, çeviri de yapabilir (Hengirmen, 2006). Hedef dil iletişim etkinliklerinde kullanılmasının yanında ödev verilirken de tercih edilebilir (Demirel, 2010). Dilbilgisi kurallarının öğretimi için ayrıca bir çalışma yapılmamaktadır. Hedef dile ait yapı ve kurallar, etkinlik ve diyalogların içerisinde öğretilmektedir. Sınıf içi çalışmalarda "rol üstlenme, röportaj, bilgi boşlukları, oyunlar, dil değişimleri, incelemeler, ikili ve grup çalışmaları, sunum ve öğreterek öğrenme" gibi etkinlikler tercih edilmektedir.

Öğrencilere içindeki cümlelerin karışık olduğu bir parça verilir. Bu parça önceden karşılaştıkları bir şey olabileceği gibi ilk kez gördükleri bir ürün de olabilir. Ardından, karışık olan cümleleri parçanın orijinal haline gelebilmesi için sıraya koymaları istenir. Bu tip etkinlikler, öğrencilerin hedef dile ait tutarlılık ve mantık öğelerini öğrenmesine olanak sağlamaktadır. Öğrenciler bu sayede cümlelerin birbirine nasıl bağlandığını öğrenirler. Yazılı parçaların yanında, öğrencilere karışık halde sunulan bir diyaloğu sıraya koymaları da istenebilir ya da bir hikâyenin resimlerini sıralayıp ardından resimlere eşlik edecek cümleler kurmaları istenebilir. Demirel (2010)'in de belirttiği gibi, diyalogların çalışması yapılırken diyalogların başına ya da sonuna belli tümceler eklenir. Belli sözcüklerin ya da cümlelerin boş bırakıldığı diyalogların öğrenci tarafından tamamlanması istenir. Aynı işleve sahip cümleler görsel, sözel ve yazılı olarak eşlenir ve bir kavram farklı şekilde de ifade edilebilir mantığı ile diyalog tekrar düzenlenebilir. Öğrenciye sorular sorulur, bu sorular daha önceden gösterilen konular arasından seçilmektedir. Daha sonra özgün durumlar yaratılıp, öğrencilerin grup içinde farklı ve yeni diyalog oluşturması beklenmektedir (Demirel, 2010).

Okuma parçalarının anlaşılmasını kolaylaştırmak için ipucu sözcükler verilir ve metinde geçen belli kavramlar belirlenir. ‘’Öğrencilere dilbilgisi, kelime bilgisi, telaffuz vb. kazanımlarını doğal iletişimde kullanmadan önce iletişim alıştırmaları yaptırılır’’ (Doğan, 2012, 149).

İngilizce konuşma kulübünün haftalık planları oluşturulduğunda, programın uygulanabilmesi için nasıl bir sınıfa ihtiyaç duyulduğu, hangi materyallerin kullanılacağı ve de ekstradan teknolojik araç gereksinimi olup olmadığı kararlaştırılmış ve düzenlenmesine geçilmiştir.

Katılımcıların lise 9.sınıf’a devam eden öğrenciler olması ve öğrencilerden bazılarının uzak ilçelerden gelmesi sebebiyle, uygulamanın yine devam ettikleri okulda gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Programın uygulanacağı sınıfın etkinliklerin rahat gerçekleştirilebilmesi ve klasik oturma düzeninin dışına çıkılabilmesi adına geniş bir sınıf tercih edilmiş, bu sınıfın kullanılma durumu ile ilgili okul yöneticisi ile ilgili görüşülmüştür. Programın uygulanacağı zaman hususunda, program ekstra program dâhilinde uygulanacağından okul saatleri dışında bir zamanda yapılması gerektiği uygulayıcı öğretmen ve okul idaresi ile kararlaştırılmıştır. İngililizce konuşma kulübünde uygulanacak İngilizce öğretim tasarım programına ait katılımcı listesi, uygulama sınıfı ve uygulama zamanı bir hafta öncesinde okul panosundan duyurulmuştur.

Son olarak, programın uygulanmasında ihtiyaç duyulan teknolojik materyaller (akıllı tahta, laptop, hoparlör) tahsis edilen sınıfta bulunduğundan dolayı okul idaresinden ek bir talep de bulunulmamış; uygulamada öğrencilerin ihtiyaç duyacağı a4 kağıdı, kraft renkli kağıtlar, boya kalemi, farklı renklerde tahta kalemi, kutu, resim çıktısı, poster, harita ve günlük hayatta kullanılan bazı gerçek malzemeler katılımcı sayısı dikkate alınarak uygulayıcı öğretmen tarafından tahsis edilmiştir.

3.3.5. Değerlendirme

Program değerlendirme, programın ne derece etkili olduğu yönünde karar verme sürecidir. Ertürk (2006) değerlendirmeyi, yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı parçası olarak ve eğitim amaçlarının gerçekleşme seviyesini belirleme süreci olarak betimlemektedir. Bloom ve arkadaşları öğretim ve değerlendirmenin hedeflenen davranışların oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki parçası olduğunu söylemektedir. Değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında bir sonuca

varmanın mümkün olmadığını ortaya koymakta ve değerlendirme ile hedeflerde daha önceden belirtilen öğrenmenin olup olmadığını, olmuşsa ne derece gerçekleştiği ortaya koyulmaktadır (Bloom, Madaus, Hasting, 1971).

Eğitim programı değerlendirme etkinlikleri; sadece programın değerlendirilmesi olarak değil aynı zamanda başarının değerlendirilmesi olarak da 2 şekilde gerçekleştirilmektedir. Uygulanan programın amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme öğelerine ilişkin olarak katılımcıların görüşlerinin alınması program değerlendirme; programlara katılanların başarılarını tayin etmek için yapılan değerlendirmeler de başarı değerlendirme olarak beliritilmektedir (Taymaz, 1992).

Bu bağlamda, İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı ile oluşturulmuş İngilizce Konuşma Kulübünde uygulanan İngilizce Ekstra Öğretim Tasarımı programının değerlendirmesi 2 aşamada yapılmıştır. İlk olarak öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine, İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve görüşlerine uygulanan bu programın ne derece katkı yaptığı ölçülmüştür. Ayrıca, uygulama süreci boyunca öğretmen gözlem ve notlarına başvurularak uygulanan programın işlerliği hakkında süreç değerlendirmesi yapılmıştır. Uygulamanın en sonunda öğrencilere sunulan program öğeleri değerlendirme formu ile programın amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşlerini paylaşmaları istenmiş, programın değerlendirmesi yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, konuşma kulübünü oluşturan gönüllü katılımcı lise 9.sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşmaya karşı kaygı düzeylerini ölçmek için ‘’İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği’’ ve öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin seviyesini ölçmek için ‘’İngilizce Konuşma Beceri Testi’’ uygulamanın başında ve sonunda uygulanmıştır. Uygulama süreci devam ederken de öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı görüşlerini toplamak ve her hafta yapılan uygulama sonunda İngilizce konuşma ile ilgili farkındalıklarını öğrenmek için öğrenme günlüğü kullanılmıştır.

Programın kendisinin değerlendirilmesi sadece sonuç değerlendirme şeklinde olmamış aynı zamanda süreç değerlendirme de yapılmıştır. Uygulanan programın süreç değerlendirilmesi adına uygulayıcı öğretmenin gözlem ve notlarından yararlanılmıştır. Programın sonuç değerlendirilmesi için, uygulamanın sonunda öğrencilere program öğeleri değerlendirme formu verilmiş, öğrencilerin formda

belirttikleri görüşleri doğrultusunda programın sonuç değerlendirilmesi yapılmıştır. Son olarak programın süreç değerlendirmesi analizleri ve öğrenciler tarafından gerçekleştirilen sonuç değerlendirmesi verileri karşılaştırılmış, analiz işlemi sonlandırılmıştır.

Tablo 14: Veri Toplama Araçları

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği
	İngilizce Konuşma Beceri Testi
	Öğrenme Günlükleri
	Program Süreç Değerlendirme Gözlem Formu
	Program Öğeleri Değerlendirme Formu

3.4.1. İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği

Orakçı (2018) tarafından İngilizce konuşma kaygısını ölçmek için geliştirilen ve Ek 6'da sunulan ölçek, alanda çalışan 3 uzmanın (bir uzman İngilizce öğretimi alanında Yrd. Dç. Dr., iki uzman ise ölçme ve değerlendirme alanında Doç. Dr. Unvanlı) görüşlerine başvurularak maddeler oluşturulmuştur. Deneme öncesi uygulamada ölçekte 21 madde yer almıştır. Bu maddeler ''hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve tamamen katılıyorum'' yapısı gösteren 5 dereceli likert ölçek olarak oluşturulmuştur. Yapılan analize göre, ölçekten 5 madde çıkartılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin son halinde, ölçek 16 maddeli ve 2 alt boyutta yer almıştır. İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeğinin geçerliğini ve güvenirliğini belirleyebilmek için tüm testler yapılmıştır. Orakçı (2018) tarafından geliştirilen ve ilköğretim 7.sınıf düzeyi öğrencilerinde uygulandığı için lise 9.sınıf öğrencilerine uygunluğunu test etmek amacıyla 9.sınıflardan rastgele seçilmiş 79 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Ön uygulama sonunda veriler analiz edilmeden önce, bu ölçekteki ifadelerden 13'ünün olumsuz, 3 ifadenin de İngilizce konuşma kaygısı toplam puanını aşağı çekecek olumlu ifadeler olduğu görülmüştür. Bu bilgi dikkate alınarak uzman görüşü alınmış olup, ölçekteki 1, 3 ve 9. sırada yer alan olumlu ifadelerin ters kodlaması yapılmıştır. Ön uygulaması yapılan ölçeğin Analiz sonucu elde edilen veriler şu şekildedir:

Tablo 15: İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeğine Ait Güvenirlik Analizi

Güvenirlik İstatistiği	
Cronbach Alpha Değeri	**Ölçekteki madde sayısı**
,926	16

KMO ve Bartlett Testi		
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçümü		,888
Barlet Küresellik Testi	Yaklaşık ki kare	714,315
	Df	120
	Sig. (Anlamlılık Değeri)	,000

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, güvenirlik testi yapılan ölçeğe ait Cronbach's Alpha oldukça yüksek çıkmıştır. Güvenirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde çıkan KMO değeri oldukça yüksek olup .88 olarak hesaplanmıştır ve sig. değeri anlamlı çıkmıştır. Bu değerler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.4.2. İngilizce Konuşma Beceri Testi

Katılımcı öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerilerini ölçen test, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu bağlamda farklı kaynaklar taranmıştır. İlk olarak, Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim İngilizce öğretim programı incelenmiş olup, katılımcı grubun ait olduğu sınıf müfredatının içeriği not edilmiştir. MEB İngilizce öğretim programının seviyeleri ve içeriği tüm dünyada geçerliliği kabul edilmiş CEFR'a göre oluşturulmuştur. Çalışmada yer alan katılımcı grup Meb ortaöğretim İngilizce öğretim programı (2018)'nda da belirtildiği üzere A1-A2 seviyesine denk düşmektedir. Bu sebeple, CEFR A1-A2 seviyesinde tanımlanan İngilizce konuşma becerisindeki hedefler incelenmiş ve müfredatla denk olacak şekilde amaçlar yazılmıştır. Konuşma Beceri Testi'ndeki seviye ve içerik seçimi bu şekilde oluşturulmuştur. Beceri testi formatı için Britishcouncil'a ait, IELTS sınavlarında uygulanan sınav formatı tercih edilmiştir. Öğrenci seviyesine uyarlanacak şekilde, test 3 aşamadan oluşmaktadır (IELTS sınav formatı, [12.09.2019]). İlk aşamada, uygulayıcı öğretmen, katılımcı öğrenciye kendisi ve çevresi hakkında sorular yöneltir ve öğrenci soruları cevaplar; bu bölüm için ayrılan süre 5 dakika'dır. İkinci aşamada, uygulayıcı öğretmen katılımcı öğrenciye üzerinde yönlendirici sorular olan konuşma kartı verir ve öğrenci bu noktaları dikkate alarak 1 dakikalık konuşma yapar. En son aşamada, katılımcı öğrencinin belirlenen bir durum için uygulayıcı öğretmen ile diyolog kurması istenir. Üçüncü aşama için ortalama süre 3 dakika olarak belirlenmiştir. Her bir aşamada katılımcı öğrencinin gösterdiği beceri konuşma rubriği üzerinde puanlanarak ölçülmüştür. Konuşma Beceri Testinde kullanılan Ek

8’de sunulan rubrik; telaffuz, kelime dağarcığı, dilbilgisi doğruluğu, konuşmanın akıcılığı ve detayları içeren en düşük 1’den en yüksek 5 puana kadar çıkan bir ölçme aracıdır (Rubric Speaking. [03.06.2019]).

3.4.3. Öğrenme Günlükleri

Öğrencilerden her hafta dersin sonunda, İngilizce konuşma kulübünde gerçekleştirilen etkinlikler ve uygulanan programın kendisi hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri, kendilerindeki gelişim ve farkındalıkları belirtebilecekleri bir öğrenme günlüğü oluşturulmuştur. Bu günlükte her hafta için bir sayfa ayırılmış ve öğrencilere kulüpteki etkinlikler sürecini kendi açılarından anlatacakları başlıklar konulmuştur. Öğrenme günlüğünün kapsamında yer alan yönergeler için uzman görüşleri alınmış, alınan dönüte göre günlük kullanıma hazır hale getirilmiştir. Öğrenme günlüğü Ek 9’da sunulmuştur.

3.4.4. Program Süreç Değerlendirme: Gözlem ve Notlar

Programın değerlendirilmesi, uygulanma sürecini de kapsadığından, ekstra öğretim tasarımı uygulanırken uygulayıcı öğretmen tarafından programın nasıl işlediğine dair gözlem yapılmış ve programın işleyişine dair gözlem notları tutulmuştur. Her bir haftada gerçekleştirilen uygulama tamamlandığında, elde edilen tüm gözlem ve notlar incelenmiş, analiz edilmiştir. Uygulama süreci boyunca elde edilen sonuca göre, öğretim tasarımında düzenlemelere gidilmiştir. Gözlem formu Ek 10’da sunulmuştur.

3.4.5. Program Öğeleri Değerlendirme Formu

Çalışma gurubundaki öğrencilerin, uygulanan programı amaç, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri açısından değerlendirmeleri amacıyla bir program öğeleri değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu formda yer alan 15 adet değerlendirme maddesi sadece programın hedefleri, içeriği, öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili değil aynı zamanda programı etkileyen mekân ve eğitmen gibi diğer faktörleri kapsamaktadır. 5’li likert tipinde yapılandırılmış form Ek 11’de sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Yapılan bu çalışmada karma araştırma deseni tercih edildiği için, nitel ve nicel veriler için ayrı analiz biçimleri kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında elde

edilen verileri analiz etmek için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemdeki amaç, birbirine benzeyen verileri belli bir çerçeve içinde bir araya getirmek ve okuyucunun rahatça anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek sunmaktır (Sönmez, Alacapınar, 2016). Çalışma gurubu öğrencilerin öğrenme günlüklerine yazılı olarak belirttikleri nitel veriler analiz edilmiştir. Günlüklerden elde edilen bu veriler içerik analiziyle incelenmiştir (Sönmez, Alacapınar, 2016).

Nitel verilerin analizinde geçerlik ve güvenirlik için şunlar yapılmıştır: Katılımcı öğrenciler, her hafta yapılan İngilizce konuşma kulübü dersi sonrası öğrenme günlükleri doldurmuşlardır. Öğrencilerin belirttikleri görüşler öncelikle word dosyası haline getirilmiştir. Öğrenciler paylaştıkları görüşlerin doğruluğunu teyit etmişlerdir. Öğrencilerin paylaştıkları görüşleri 8 farklı tema altında toplanmış ve oluşturulan programın öğeleri doğrultusunda belirlenen kodlama anahtarına göre verilerin kodlaması yapılmıştır. Ortaya çıkan alt temalar hangi ifadeye ait alt tema olduğu ilişkilendirilerek belirlenmiştir. Verilerin kodlama işlemi bitirildikten sonra, uzman bir akademisyen tarafından ortaya çıkarılan ana temalar ve alt temalar uyumluluğu değerlendirilmiş ve uzman görüşüne dayanarak son halini almış ve içerik analizi tamamlanmıştır.

Araştırmanın nicel kısmında elde edilen verileri analiz etmek için ön test - son test istatistiksel karşılaştırma yöntemi kullanılmışır. Çalışma gurubu öğrenci sayısı 19 ile sınırlı olduğundan non-parametric (parametrik olmayan) ölçme yönteminin daha uygun olduğuna karar verilmiştir ve Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Ölçeklere ait sonuçların ön test ve son test değerlerinde anlamlı değişimler olup olmadığı incelenmiştir. Son olarak nicel ve nitel yolla edilen veriler birbiri ile karşılaştırılmış, elde edilen bulgular desteklenerek sunulmuştur.

3.6. Etik

Bu araştırmada temel araştırma etiği prensipleri dikkate alınıp, uygulanmıştır. Öncelikle araştırma etiği prensiplerden gönüllülük esas alınmıştır. 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Etiler Anadolu Lisesi 9. sınıfa devam eden öğrencilerden İngilizce konuşma kulübüne üye olan ve uygulamaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler çalıma gurubu olarak seçilmiştir. Öğrenciler; araştırmanın amacı, içeriği ve nasıl yürütüleceğine dair uygulayıcı öğretmen tarafından bilgilendirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Etiler Anadolu Lisesi öğrencileri ve öğretmeni oluşturduğundan, okul

müdürlüğünden uygulamanın yapılabilmesi için onay yazısı alınmıştır (Ek 2'de sunulmuştur). Çalışma gurubu 18 yaşının altında olduğu için, öğrencilerin uygulamaya katılmalarına herhangi bir engel olmadığını belirten veli izin belgesi alınmıştır (Ek 3'de sunulmuştur). Son olarak, çalışmaya katılan öğrencileri rahatsız edebilecek fotoğraf ve video gibi gizli çekim yapılmaması ve paylaşılmaması adına her bir öğrenciden katılımcı ilkeleri sözleşmesi imzalamaları istenmiştir (Ek 13'de sunulmuştur).

3.7. Programın Uygulanma Süreci

İngilizce Ekstra Öğretim Tasarım Programı 16 ders saatini kapsamış ve 30.10.2019 ve 30.12.2019 tarihleri arasında öğrencilerin sınav durumuna göre haftada 2 ders saati şeklinde yürütülmüştür. Program için daha önceden kararlaştırılan okuldaki dil sınıfı laboratuvarı kullanılmıştır. Bu sınıf öğrencilerin U oturma düzenine sahip olabilecekleri, etkinlikleri rahat olarak gerçekleştirebilecekleri ve de teknolojik donanıma sahip bir alandır.

Tablo 16: İngilizce Konuşma Kulübü Takvimi

Tarih	Oturum Sırası	Tarih	Oturum Sırası
30.10.2019	1. Oturum	**27.11.2019**	5. Oturum
06.11.2019	2. Oturum	**04.12.2019**	6. Oturum
13.11.2019	3. Oturum	**11.12.2019**	7. Oturum
20.11.2019	4. Oturum	**18.12.2019**	8. Oturum

Tablo 16'da görülen ve uygulama tarihleri verilen oturumların etkinlik planları (İng.) Ek 5'de ve takvim planı Ek 12'de sunulmuştur.

3.7.1. Oturumlar

Bu bölümde, İngilizce Konuşma Kulübü'nde her hafta gerçekleştirilen İngilizce Ekstra Öğretim Tasarım Programının ders oturum planları sunulmuştur.

3.7.1.1. Birinci Oturum (30.10.2019)

Amaç, uygulanacak program süreci hakkında bilgi sahibi olmaktır. Kazanımlar şu şekildedir: programın temel amacını anlar, programı uygulama sürecinin nasıl işleyeceğini söyler, programın uygulama sürecinde sorumluluk almaya istekli olur. Kullanılan etkinlik ve materyaller; tanışma etkinliği, grup üyeleri sayısınca çoğaltılmış sözleşme ilkeleri (Ek 13), İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği (Ek 6), Kulüp

Günlüğü (Ek 9). Kullanılan yöntem ve teknikler; anlatım yöntemi, soru-cevap tekniği olarak belirlenmiştir.

Giriş Etkinlikleri olarak 1. etkinlikte katılımcılara program sürecinin nasıl geçeceğiyle ilgili olarak bir tahminleri olup olmadıkları sorulur. Daha sonra eğitmen "Bu programdan ne gibi beklentileriniz var?" sorusunu yöneltir. Cevap vermek isteyen katılımcılara söz hakkı verilir.

Geliştirme Etkinlikleri olarak 2. etkinlikte uygulayıcı öğretmen, konuşma kulübünün İngilizce konuşma becerisini ve tutumunu destekleyici bir çalışma olacağı, bu çalışmaların haftada bir gün iki ders saatini içerecek şekilde yapılacağı ve de toplamda 16 oturum olacağı konularında açıklayıcı bilgi vermiştir. 3. etkinlikte öğretmen katılımcı öğrencilere, bu çalışmada yer almanın ölçütünün öncelikle okulun sosyal kulüp seçimlerinde bu kulübü seçmek olduğunu fakat yine de çalışmalara katılmanın zorunlu olmadığını belirtmiştir. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımının uygulamasına katılımcı olmanın gönüllülük esasına dayandığını belirtmiştir. Fakat uygulamanın devam edeceği 8 haftalık süreçte uyulması gereken bazı kurallar ve de alınması gereken sorumluluklar söz konusu olduğu için öğrencilere daha önceden hazırlanmış olan İngilizce Konuşma Kulübü grup ilkeleri anlatılarak ekte yer alan sözleşme dağıtılmış ve imzalamaları istenilmiştir. Ardından, kulübün katılımcı öğrencileri ile hızlı iletişim kurmak amacıyla bir Whatsapp grubu kurulması kararlaştırılarak oturum sonlandırılmıştır.

Değerlendirme Etkinlikleri olarak 4. etkinlikte tanışma ve programın tanıtımı ile ilgili aşamalar halledildikten sonra öğretim tasarımının uygulanmadan önce öğrencilerin yapması gereken İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği öğrencilere dağıtılmış ve ölçeği doldurmaları istenmiştir. 5. etkinlikte değerlendirme etkinliklerinin bu aşamasında, ön test araçlarından İngilizce Konuşma Becerisi veri toplama aracı uygulanmış ve etkinlik sonlandırılmıştır. Son olarak 6. etkinlikte katılımcılara Ek 9'da sunulan Kulüp Günlüğü dağıtılır ve tüm kurs sürecini düşünerek, günlüğün 1. hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında atölye tamamlanır.

3.7.1.2. İkinci Oturum (06.11.2019)

Amaç, kendini tanıtabilme ve diğer insanlarla tanışabilme tutum ve yeterliliğine sahip olmaktır. Kazanımlar şu şekildedir; temel ifadeleri kullanarak kendini tanıtır,

kendisi hakkında yöneltilen temel soruları anlar, kişisel yaşamı ve tercihleri hakkında konuşur, grubunda yer alan diğer öğrencilere onlar hakkında temel sorular sorar, günlük yaşamı hakkında diğer öğrencilerle fikirlerini paylaşır. Kullanılan etkinlik ve materyaller; tanışma etkinliği, grup etkinlikleri, soru çıktıları, renkli kalemler, renkli kâğıtlar, A'dan Z'ye harf çıktılarıdır. Kullanılan yöntem ve teknikler; iletişimsel yaklaşım, gösterip yaptırma tekniği, buz kırıcı tekniği, eğitsel oyun, afiş hazırlama tekniğidir.

Giriş Etkinlikleri olarak 1. etkinlikte katılımcı öğrencilerden ilk olarak ayağa kalkmaları ve sınıf içinde serbestçe dolaşmaları istenir. Ardından her bir katılımcının karşılaştığı diğer öğrenci ile tokalaşması istenir. Bu tokalaşma anında öğrenciler birbirlerine isimlerini, isimlerinin ne anlama geldiğini ve ismini kimin verdiğini soracak. Etkinlik her bir katılımcının en az 5 öğrenci ile diyalog tamamlayasıya kadar uygulayıcı öğretmen kontrolünde devam eder. Tanışma etkinliği tamamladığında, öğrencilerden bir halka oluşturmaları istenir. Öğrenciler sırasıyla tanıştığı kişilerden birini; ismi, anlamı ve ismini kimin verdiği şekli ile grup arkadaşlarına tanıtır. Öğrenci diğer öğrencinin bilgisi hakkında hata yapar ise uygulayıcı öğretmen müdahale etmez ve diğer öğrencinin düzeltmesini bekler. Her bir öğrenci söz aldıktan sonra etkinlik tamamlanır. 2. etkinlikte, ısınmaya devam etmek için, tanışan öğrencilerden el ele tutuşmaları ve öğretmenin direktiflerine göre hareket etmeleri istenir. Fiziksel etkinlik 3 aşamada gerçekleşir. İlk olarak el ele tutuşan ve halka halinde duran öğrencilerden; halkanın içine-dışına-sağa-sola zıpla şeklinde hareket etmeleri istenir. Aşama 2'de öğretmenin verdiği direktifin tersini yapmaları istenir. Öğretmen sağa zıpla dediğinde, öğrencilerin tümünün sola zıplaması gerekmektedir. Bu etkinliğin son aşamasında, öğrenciler öğretmenin dediğin direktifi yüksek sesle tekrar eder fakat verdiği komotun tersi yönde hareket etmeye çalışırlar. Etkinlik burada sonlandırılır.

Gelişme Etkinlikleri olarak 3. etkinlikte, uygulayıcı öğretmen, tamamen boşaltılmış zemine A4 boyutunda yazılmış olan A'dan Z'ye tüm harfleri yayar. Ardından öğrencilerden verecekleri cevabın baş harfine göre o kağıdın üstüne basmaları istenir. Örnek ifadelerden bazıları; stand on the initial letter of your hometown, stand on the initial letter of your dreamjob, stand on the initial letter of your favourite drink şeklindedir. Etkinlik sırasında öğrenciler cevaplarına göre hareket ettikten sonra, öğretmen bazı gruplara cevaplarını sesli olarak söylemelerini ister. Bu sayede

öğrenciler kendileri hakkında bilgileri paylaşmış ve diğer öğrenciler ile ortak/farklı noktalarını keşfetmiş olurlar. Etkinlik bu şekilde tamamlanır. 4. etkinlikte öğrenciler kendilerini tanıtmaya ve diğer öğrencileri tanımaya devam ederler. Katılımcılardan ayakta durmaları istenir ve de uygulayıcı öğretmen sınıfı ortadan 2'ye bölen hayali bir çizgi çeker. Ardından öğrencileri tanımaya yönelik sorular yöneltir. Öğrenciler cevaplarına göre eğer ifadenin kendilerine uyduğunu düşünüyorlarsa sağ tarafta, uyduğunu düşünmüyorlarsa sol tarafa geçeceklerdir. Öğretmenin kullandığı ifadelerden bazıları; who visited a foreign country, who likes horror movies, who is interested in Rap music şeklindedir. Her bir sorudan sonra yerlerini alan öğrencilere, öğretmen ekstra soru yöneltir. Mesela kim yurtdışına gitti sorusuna olumlu cevap veren gruba nereleri gittikleri sorulur ve öğrencilerden cevap alınır. Hiç yurtdışına gitmedim olarak cevap veren öğrencilere de eğer şansınız olsaydı nereye gitmek isterdiniz şeklinde soru sorularak öğrencilerin birbirini daha detaylı tanımasına devam edilir ve etkinlik sonlandırılır.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 5. etkinlikte, kendini tanıtma ve birbirini tanıma etkinliklerine bu kısımda grup etkinliği olarak devam edilir. 4 katılımcı içerecek şekilde 5 farklı grup oluşturulur. Ve oluşturulan gruplar yuvarlak halinde diğer gruplardan uzak şekilde oturtulur. Grubun her bir üyesine bir görev tayin edilir. Grupta yer alan bir kişi grup üyelerine soruları soracak olan koordinatör, bir kişi sorulara verilen cevapları anahtar kelime olarak not edecek olarak yazıcı, bir kişi tüm etkinlikte herhangi bir Türkçe etkileşimi engelleyecek olan dedektiftir. Son olarak gruptaki bir kişi de etkinlik sonlandığında diğer gruplara kendi grubundaki bireyleri alınan notlara göre tanıtacak konuşmacıdır. Etkinlik gruptaki bireylerin tanıtımdan sonra tamamlanır. 6. etkinlikte, katılımcılara "Kendi Hakkımda" başlıklı, herkesin kendini tanıtabileceği bir afiş hazırlayacakları söylenir. Bu etkinlik için her bir öğrenciye büyük karton, çıkartmalar, renkli kalemler, yapıştırıcı gibi malzemeler verilir. Her öğrencinin bu büyük kartonu istediği şekilde kullanarak kendilerini anlatan birer afiş hazırlaması istenir. Bu afişin belirlenen süre içinde tamamlanması gerektiği söylenerek daha sonra sunulacağı belirtilir. Afişte yaratıcılıklarını kullanmaları serbest olmakla birlikte; kendileri ile ilgili sevdikleri, sevmedikleri özellikleri, hayalleri ve de kendilerini temsil eden bir görsel çizmeleri istenir. Kendini tanıtma afişini tamamlayan öğrencilerden, afiş ile ilgili tanıtım yapmalarını istenerek, etkinlik tamamlanır. Son olarak 7. etkinlikte, katılımcılara konuşma kulübü

katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 2. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında atölye tamamlanır.

3.7.1.3. Üçüncü Oturum (13.11.2019)

Amaç, film içerikleri hakkında konuşmaktır. Kazanımlar şu şekildedir; filmlerin kendisi için ne ifade ettiği hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşır, gösterilen bir film posterine bakarak senaryosunu tahmin eder, izledikleri kısa filmde favori karakteri hakkında fikirlerini ifade eder, izlediği bir film ile ilgili verilen yönergelere göre yorum yapar. Kullanılan etkinlik ve materyalleri; grup etkinliği, Any adlı kısa film, Voscreen uygulaması, 2 farklı film posteri, renkli karton, akıllı tahtadır. Kullanılan yöntem ve teknikler; beyin fırtınası tekniği, konuşma halkası tekniği, resimleri karşılaştırma tekniği, düşün-tartış-yaz tekniğidir.

Giriş etkinlikleri olarak 1. etkinlikte ilk olarak tahtaya bir daire içine büyük harflerle ‘’Movies’’ yazılır. Öğrencilerden ısınma etkinliği olarak bu kelime ile bağlantılı akıllarına gelen herhangi bir kelimeyi söylemeleri istenir. Bu şekilde katılımcılarda film ile ilgili bağlantısı olan tüm kelime bilgisi öğrenilir ve filmin onlar için ne ifade ettiği bilgisine de ulaşılmış olur. 2. etkinlikte konuşma halkası oluşturulur ve filmler ile ilgili görüş paylaşmaya bu etkinlik ile devam edilir. Konuşma halkasındaki katılımcıların fikirlerini ifade edebilecekleri sorular sırası ile verilir. İlk soru favori filmlerinin ne olduğu, ikinci soru bir filmdeki önemli noktaların onlar için ne olduğu ve üçüncü soru da iyi bir film izlediklerinde ne hissettikleri ile ilgilidir. Konuşma halkası içinde katılımcı öğrenciler filmler ilgili sorulara sırası ile cevap verirler.

Gelişme Etkinlikleri olarak 3. etkinlikte uygulayıcı öğretmen tahtaya 2 büyük film posteri asar. Ardından öğrencilerden bu posterlere bakarak ne tip film olduklarını ve senaryolarının ne hakkında olabileceklerini tahmin etmelerini ister. Tahminleri tamamlayan katılımcılar daha sonra bu iki filmi yine varsayımlarına dayanarak karşılaştırırlar. Karşılaştırma etkinliği bittiği zaman, öğretmen bu iki filmin fragmanını izleterek tahminlerinin ne derece doğru çıkıp çıkmadığını görmelerini ister ve etkinlik tamamlanır. 4. Etkinlikte akıllı tahtadan voscreen uygulaması açılarak, her bir öğrenciye farklı filmlerden replikler dinletilerek replikleri tekrar etmeleri istenir. Eğer öğrenci hata yapar ise repliğin alt yazısı da verilerek öğrencinin repliği tekrar söylemesi sağlanır.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 5. etkinlikte katılımcı öğrencilere Any isimli 20 dakikalık kısa film izletilir. Filmin izlenmesinin ardından her bir katılımcının filmdeki favori karakterinin kim olduğunu ve neden bu karakterden hoşlandığını açıklaması istenir. Her bir katılımcı fikrini paylaştıktan sonra etkinlik sonlandırılır. 6. etkinlikte grup çalışması yapılır. 5 katılımcıdan oluşan 4 farklı grup oluşturulduktan sonra her bir grubun kendi arasında izledikleri kısa film hakkında konuşup tartışmaları istenir. Grupların her birine bir karton verilerek, filmde beğenip beğenmedikleri noktaları listelemeleri istenir. Son olarak eğer filmin adını değiştirmek isteselerdi ne yaparlardı ona karar vereceklerdir. Etkinlik tamamlanınca diğer grup üyelerine listeleri ve filmin adı ile ilgili sunum yapacaklardır. Son olarak 7. etkinlikte, katılımcılara konuşma kulübü katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 3. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında hafta tamamlanır.

3.7.1.4. Dördüncü Oturum (20.11.2019)

Amaç, yaratıcılığını kullanarak hikâye oluşturmaya ilgi göstermektir. Kazanımlar şu şekildedir; verilen resme göre, hikâyede bir sonraki aşamada ne olacağını tahmin eder, belirlenen konu ile ilgili grubunda yer alan diğer üyeler ile birlikte bir hikâye örgüsü oluşturur, hayal gücünü kullanarak kısa bir hikâye oluşturur, kitaplar ve hikâyeler üzerine grup arkadaşları ile tartışır. Kullanılan etkinlik ve materyaller; grup etkinliği, hikâye yazma, hikâyeyi tahmin etme, büyük bir resim, bir hikayeye ait sıralı resim dizisi, A-B-C-D cevap kağıtları, PP slayt, 5 adet A4, 5 adet kalemdir. Kullanılan yöntem ve teknikler; tartışma yöntemi, ayrılıp birleşme tekniği, düşün-tartış-yaz tekniği, istasyon tekniğidir.

Giriş etkinlikleri olarak 1. etkinlikte sınıfın 4 farklı köşesine kitap türleri ile ilgili istasyonlar oluşturulur. Her bir istasyon bir kitap türünü ifade eder. İstasyonlardan biri aşk (romance), biri polisiye/suç (crime), biri korku (horror) ve diğeri de masal (fairytale) şeklindedir. Tüm katılımcı öğrencilere en çok sevdikleri kitap türüne göre istasyonlara gelmeleri ve gruplarını oluşturmaları istenir. Her bir grup seçtiği kitap türünde ne gibi olayların yer aldığı ile ilgili konuşur ve de istasyonunda bulunan kağıda düşündüklerini yazarlar. Verilen süre bittiğinde, gruplar sırası ile diğer istasyonları gezerek yazılanları inceler ve de eklemek istediklerini yazarlar. Etkinliğin sonunda tüm öğrenciler ilk istasyonuna dönerek kendi köşelerindeki listeye eklenenleri incelerler. 2. etkinlikte ilk etkinlikte oluşturulan grupların kendi

içinde yuvarlak yaparak oturması istenir. Uygulayıcı öğretmen tüm gruplara aynı resmi gösterir. Verilen görsele göre, grup üyeleri kendi istasyonlarındaki kitap türüne sadık kalarak bir hikâye örgüsü oluşturacaklardır. Aynı resimden farklı türlerde hikâyeler oluşturulduktan sonra gruplardan oluşturdukları hikâyeyi paylaşmaları istenir.

Gelişme etkinlikleri olarak 3. etkinlikte katılımcılardan bireysel olarak rahat edecekleri biçimde oturmaları istenir. Uygulayıcı öğretmenin elinde sıralı resim dizisi ve de kısa bir hikâye başlangıcı bulunmaktadır. Öğretmen ilk olarak dizinin ilk resmini öğrencilere göstererek hikâyeden çok kısa bir kesit okur. Ardından öğrencilere sıradaki olayın ne olacağını tahmin etmelerini ister, her bir öğrenci kendi tahminini sınıfta paylaşır. Paylaşımlar yapıldıktan sonra öğrencilere hikâye serisinin diğer resmi gösterilir. Bununla birlikte yanlış tahminde bulunmuş öğrenciler zaten hikâyenin akışını kendilerini anlamış olacaklardır. Tekrar tahmin etmeleri istenerek bu şekilde tüm seri gösterilir ve hikâye tamamlanır. Etkinliğin sonunda gönüllü bir öğrencinin kısaca hikâyeyi anlatması istenir.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 4. etkinlikte katılımcı öğrencilerden 4'er kişiden oluşan 5 farklı grup oluşturmaları istenir. Her bir grup birbirinden uzak şekilde kendi aralarında daire oluşturarak oturacaklardır. Grup oluşumunun ardından grup üyelerine A-B-C-D kâğıtları verilir. Grubun üyeleri birer tane alır. Ardından kitap türleri ve hikâyeler ile ilgili bilgi yarışması soruları ekrana verilir. İlk soru geldikten sonra grup üyeleri kendi aralarında doğru cevabı sessizce tartışarak, süre bittiğinde doğru cevap kâğıdını tüm gruplar öğretmene kaldıracaklardır. Doğru cevabı bilen gruba 1 puan eklenecektir. Sorular bittiğinde etkinlik tamamlanacaktır. Son olarak 5. etkinlikte katılımcılara konuşma kulübü katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 4. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında hafta tamamlanır.

3.7.1.5. Beşinci Oturum (27.11.2019)

Amaç, doğru kelime ve ifadeleri kullanarak alışveriş yapmaktır. Kazanımlar şu şekildedir; alışveriş ile ilgili birlikte kullanılan sözcük ve sözcük öbeklerini söyler, alışveriş esnasında müşteri ya da satıcının söylemesi gereken ifadeyi tahmin eder, alışverişte geçen bir diyalog oluşturur, partneri ile birlikte oluşturduğu alışverişte geçen bir diyaloğu sahneler, alışveriş sırasında ortaya çıkabilecek olası problemlere çözüm üretir. Kullanılan etkinlik ve materyaller; diyalog hazırlama, sahneleme,

alışveriş diyaloğu ses kayıtları, PPT slayt, durum kâğıtları, gerçek malzemelerdir. Kullanılan yöntem ve teknikler; yaratıcı drama, rol oynama, doğaçlama, eğitsel oyun, sorun çözme tekniğidir.

Giriş etkinlikleri olarak 1. etkinlikte katılımcıların istedikleri arkadaşları ile ikili grup oluşturmaları istenir. Ardından ilk etkinlik olarak öğrencilerin alışveriş sırasında kullanılan kelime ve sözcük öbekleri bilgisini yoklamak, hatırlatmak amacıyla eş dizim sözcükler powerpoint slaytta verilir. Öğrencilerden ortak eşi ile tartışarak, birlikte kullanılan sözcükleri eşleştirmeleri istenir. Ardından konu ile ilgili eğitsel oyuna geçilir. Eğitsel oyun kelime oluşturma üzerinedir. Öğrencilere verilen harfleri kullanarak, alışverişi yapılan şeyler üzerine 5 dakikada oluşturabildikleri kadar çok kelime üretmeleri istenir. Etkinlik tamamlandığında tüm kelimeler okunur ve tahtada listelenir.

Gelişme etkinlikleri olarak 2. etkinlikte katılımcı öğrencilere alışveriş esnasında geçen 4 farklı diyalog dinletilir. Her bir diyalog dinletilirken bir noktaya gelince konuşma durdurulur. Öğrencilere durdurulan noktada satıcı ya da müşterinin bir sonraki aşamada ne söyleyeceği ya da soracağını tahmin etmeleri istenir. Öğrencilerin her biri tahminini belirttikten sonra diyaloğun tamamı dinletilir. Alışveriş esnasında müşteri ve satıcı arasında geçen konuşmaların tamamı verildikten sonra etkinlik tamamlanır. 3. etkinlikte öğrencilerden tekrar ikili grup oluşturmaları istenir. Grup oluşturması tamamlandıktan sonra, uygulayıcı öğretmen ortadaki masaya 10 farklı alışverişi yapılabilecek farklı malzemeler koyar. Bu malzemeler: telefon, çanta, kitap, hırka, ayakkabı gibi öğrenciye hitap eden ürünlerdir. Ardından her bir gruptan bir malzemeyi seçmeleri istenir. Bir sonraki aşamada, öğrenciler satıcı ve müşteri rollerini alarak seçtikleri malzemeye göre bir diyalog oluşturacaklardır.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 4. etkinlikte ikili olarak alışveriş diyaloglarını oluşturan öğrencilerden bu etkinlikte sahneye çıkarak diyaloglarını sergilemeleri istenir. Burada önemli olan alışverişini yaptıkları ürünü kullanmaları, tahtada istedikleri şekilde düzenleme yapabilecekleri ve de satıcı-müşteri rolüne tam olarak bürünebilmeleridir. Her bir grup sahnelemeyi yaptığında etkinlik tamamlanır. 5. etkinlikte katılımcılardan 4'lü grup oluşturmaları istenir. Her bir gruba alışveriş sırasında karşılaşılabilecek problemli bir durum verilir. Grup üyeleri bu durumu aralarında konuşup tartışarak bir çözüm bulurlar. Her bir grup çalışmasını

tamamladığında, grup sözcüleri diğer gruplara problem durumlarını ve buldukları çözümü paylaşırlar. Son olarak 6. etkinlikte katılımcılara konuşma kulübü katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 5. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında hafta tamamlanır.

3.7.1.6. Altıncı Oturum (04.12.2019)

Amaç, ziyaret edilen/edilebilecek farklı yerler hakkında konuşmaktır. Kazanımlar şu şekildedir; seyahat etmenin kendileri için ne ifade ettiğini söyler, daha önce ziyaret ettiği yerler hakkında konuşur, seyahat etmek istediği yerlerin özelliklerini listeler, farklı turistik yerleri birbirleri ile karşılaştırır, seyahat etmek üzerine grup üyeleri ile tartışır. Kullanılan etkinlik ve materyaller; yarışma, münazara, tahmin etme, resimleri karşılaştırma etkinlikleri, Türkiye ve dünya Haritası, turistik yer resmi, PPT slayt, 20 adet kâğıt ve kalem, kutudur. Kullanılan yöntem ve teknikler; soru-cevap tekniği, tartışma yöntemi, eğitsel oyun tekniğidir.

Giriş etkinlikleri olarak 1. etkinlikte öğretmen tahtaya iki büyük harita asar; haritalardan biri Türkiye haritası, diğeri de Dünya haritasıdır. Ardından katılımcı öğrencilere ısınma etkinliği olarak sorular sorar. Öğrencilere verilen haritadaki yerlerden nerelere gittikleri, gittikleri yerlerin adını söyleyip haritada göstermeleri istenir. Alınan cevaba göre o yeri sevip sevmedikleri ve nedeni sorulur. Tüm öğrencilerin iletişime katılması önemlidir. Katılımcılardan yeterli cevap alınmadığı takdir de imkânı olsa nereye gitmek istedikleri ve haritada göstermeleri istenir. 2. etkinlikte öğrencilerin seyahat terminolojisi ve bilgisini yoklamak ayrıca yaşadıkları ülkede ve dünyadaki yerler hakkında bilgilerini canlandırmak amacıyla daha önceden hazırlanmış bilgi yarışması powerpoint sunum olarak açılır. Her öğrenciye bir soru düşecek şekilde sorular hazırlanmıştır. Cevabı doğru olarak bilemeyen katılımcı olduğunda öğrencilerin aralarında konu ile ilgili tartışmaları istenir. Doğru cevaplar elde edildiğinde etkinlik tamamlanır.

Gelişme etkinlikleri olarak 3. etkinlikte öğrenciler 4 gruba ayrılır, her grupta 5 katılımcı vardır. Ardından grupların görebileceği şekilde 2 farklı turistik yerin fotoğrafı tahtaya asılır. Gruplardan biri 1. Resmi tarif eder; nasıl bir yer olduğu, ne hissettirdiği böyle bir yere gitmek isteyip istemedikleri üzerine konuşurlar ve not alırlar. Ardından diğer bir grup aynı tarif etme işlemini 2.resmi olan yer için yaparlar. Diğer gruptan bu iki farklı yeri olumlu ve olumsuz yanlarını dikkate alarak

karşılaştırmaları istenir. Son olarak diğer grup ta resimleri verilen bu yerlerin yaşam tarzları ve gelenekleri hakkında çıkarım yapıp aralarında konuşur, not alırlar. Katılımcılara verilen süre bittiğinde, her gruptan bir öğrenci çıkarak yaptıkları çalışmayı diğer gruplara tahtada sunarlar. Etkinlik tamamlandığında, uygulayıcı öğretmen resimleri verilen yerler hakkında doğru bilgileri paylaşır. 4. etkinlikte eğitsel oyun oynanır. Oyunun adı ‘’Tahmin Et Kim’’. İlk olarak öğretmen tüm öğrencilere boş birer kâğıt dağıtır ve şu soruyu yöneltir: Acil bir seyahate çıkmanız gerekiyor ve sadece 5 eşya alabilirsiniz. Bu eşyalar hangileri olurdu? Öğrenciler kendi aralarında hiç konuşmadan sadece kendilerine göre listelerini oluşturur ve yazdıkları kâğıdı katlayarak kutunun içine atar. Verilen süre tamamlandığında, öğrenciler sırasıyla gelerek kutudan bir kâğıt çeker. Öğrenci diğer bir öğrencinin oluşturmuş olduğu listeyi yüksek sesli olur, ardından bu öğrencinin kim olduğunu tahmin etmeye çalışır. Yanlış tahminde bulununca diğer öğrenciler tahminde bulunabilir. Herkes etkinliğe katıldıktan sonra etkinlik tamamlanır.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 5. etkinlikte öğrenciler münazara yapacaklardır. Sınıf öncelikle 2 büyük gruba ayrılır. Konu öğrencilere verilir. ‘’Çok gezen mi bilir çok okuyan mı?’’. Savunacağı konuyu alan grup üyeleri, kendi aralarında verilen süre boyunca tartışarak neden haklı olduklarını gösteren güçlü ve destekleyici sebepler bulur. Gruplara verilen süre bittiğinde karşılıklı olarak kendi taraflarını savunurlar. Son olarak 6. etkinlikte, katılımcılara konuşma kulübü katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 6. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında hafta tamamlanır.

3.7.1.7. Yedinci Oturum (11.12.2019)

Amaç, müzik ve şarkıların duygular üzerine önemini tartışmaktır. Kazanımlar şu şekildedir; farklı müzik ve şarkılarda hissettiği duygularını ifade eder, bir şarkının sözlerini hissettikleri ile karşılaştırır, bir şarkıya ait sözlerini anlar, dinlediği bir şarkının arka plan hikâyesini tahmin eder, dinlediği şarkı ve klibi hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşır, bir şarkının sözlerine ve ritmine uygun olarak hareket eder. Kullanılan etkinlik ve materyaller; müzik dinleme, dans etme, hoparlör, çalışma kâğıtlarıdır. Kullanılan yöntem ve teknikler; tüm fiziksel tepki yöntemi, soru-cevap tekniği, tartışma, zihinde canlandırma tekniğidir.

Giriş etkinlikleri olarak 1.etkinlikte ısınma aşaması olarak, öğretmen katılımcılara gözlerini kapatmalarını ve arkalarına yaslanmalarını söyler. Ardından, öğrencilere sırası ile iki farklı müzik dinletir. Müziklerden biri daha enerjik ve hareketli iken diğeri daha yumuşak ve yavaş bir müziktir. Ardından öğrencilerden gözlerini açmalarını ve birinci müziği beğenenlerin sol tarafa ikinci müziği beğenenlerin diğer tarafa geçmeleri istenir. Bu şekilde aynı müzik tarzından hoşlanan iki büyük grup oluşturulmuş olur. Ve öğretmen müziği dinlerken ne hissettiklerini sorar, duygularını paylaşmalarını ister. Bu etkinlik ile müzik ile duygular iliştirilerek, öğrenci yorumlarından sonra etkinlik tamamlanır. 2. etkinlikte öğrencilerin her birinin duyabileceği şekilde bir şarkı başlatılır. Şarkının sözlerini katılımcı öğrenciler yakalamaya çalışır. Katılımcılardan sırası ile tahtaya gelmeleri ve de duydukları bir kelimeyi tahtaya yazmaları istenir. Öğrencilerin ekleyebildikleri son kelimeye kadar süreç devam eder. Bu şekilde aslında şarkının sözlerinin çoğu öğrenci katılımı ile oluşturulmuş olacaktır. Ardından öğrencilere dinledikleri bu şarkının tüm sözlerinin yer aldığı çalışma kâğıtları dağıtılır. Bu kâğıtlarda şarkı sözlerinin tümü yoktur, bazı kelimeler eksiktir. Öğrencilerden bu boşlukları doldurmaları istenir. Etkinlik bu şekilde tamamlanır.

Gelişme etkinlikleri olarak 3. etkinlikte dinleme becerisi ile resim yapma etkinliği birleştirilir. Öncelikle öğrencilere boş birer kâğıt ve renkli kalemler verilir. Herkes rahat edebileceği bir köşeye geçer. Ardından daha önceden belirlenmiş olan müzik başlatılır. Öğrencilerin şarkı ve müziğe odaklanarak içlerinden geldiği gibi, ne hissediyorlarsa bunu resmetmeleri istenir. Dinledikleri müzik onlarda hangi hisleri uyandırıyorsa, bunu çizimlerinde bir sembol, bir bütün resim ya da farklı şekilde betimlemeleri istenir. Verilen süre tamamlandığında her bir öğrencinin, tahtaya gelerek yaptıkları çizimi göstermeleri ve duygularından bahsetmeleri istenir. 4. etkinlikte bir önceki etkinlikte yer alan çizim ve sunum tamamlandığında, burada kullanılan aynı şarkının nasıl bir hikâyesi olabileceği üzerine öğrenciler ile konuşulur. Onlarda şarkının geçmişi üzerine tahminlerde bulunurlar ya da şarkının sözlerine dikkat ederek bir hikâye oluşturmaya çalışırlar. Tahminleri alındıktan sonra, dinledikleri şarkının video klibi izletilir. İzlenilen video klip şarkının hikayesini göstermektedir. Bunun üzerine yorum yapmaları istenir ve etkinlik tamamlanır.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 5. etkinlikte, öğrencilere bir şarkı birkaç kez dinletilir. Ardından sözlerine ve müziğin ritmine dikkat etmeleri istenir. Bu etkinlikte öğrenciler serbest dolaşım halinde sınıfta olabilirler. Şarkının söz ve ritmine bağlı olarak şarkıya eşlik eden dans figürleri yapmaları istenir. Her bir katılımcı kendi figür serisini oluşturduktan sonra etkinlik tamamlanır. Katılımcıların isteği ve onayı dikkate alınarak tüm öğrencilerin yer aldığı bir dans bu müzik eşliğinde videoya çekilir. Son olarak 6. etkinlikte, katılımcılara konuşma kulübü katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 7. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında hafta tamamlanır.

3.7.1.8. Sekizinci Oturum (18.12.2019)

Amaç, uygulanan program ve süreci değerlendirmektir. Kazanımlar şu şekildedir; uygulanan program hakkında duygu ve düşüncelerini ifade eder, programın uygulama sürecini yönergelere göre değerlendirir. Kullanılan etkinlik ve materyaller; değerlendirme etkinliği, Program Değerlendirme Formu (Ek 11), İngilizce Konuşma Beceri Testi (Ek 7), İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği (Ek 6)'dir. Kullanılan yöntem ve teknik, kendini değerlendirme tekniğidir. Giriş etkinlikleri olarak 1. etkinlikte uygulamanın son haftasına gelindiği için, uygulayıcı öğretmen öncelikle tüm katılımcı öğrencilere katılımları ve aldıkları sorumluluktan dolayı teşekkür eder. Bu aşamada hem öğrenci başarısı hem de programın kendisi değerlendirilecektir. İlk olarak öğretmen, katılımcı öğrencilerden programı değerlendirme formunu dağıtarak, program değerlendirmesini yapmasını ister. Formu tamamlayan öğrenciler, formu teslim ettiğinde etkinlik tamamlanır. Gelişme Etkinlikleri olarak 2. etkinlikte, programın kendisini değerlendirmesin ardından, öğrenci başarısını değerlendirmek ve uygulanan öğretim tasarımı ile ilerleme kaydedilip kaydedilmediğini görmek amacıyla öğrenci başarısını ölçen son test araçları uygulanır. Programı uygulama sonrasında bu aşamada katılımcı öğrencilere İngilizce konuşma kaygı ölçeği, son test aracı olarak uygulanır. 3. etkinlikte programı uygulama sonrasında bu aşamada katılımcı öğrencilere İngilizce konuşma beceri testi, son test aracı olarak uygulanır.

Değerlendirme etkinlikleri olarak 4. ve son etkinlikte, katılımcılara konuşma kulübü katılımcı günlüğü dağıtılır ve tüm 2 derslik öğretim tasarımı uygulama sürecini düşünerek, günlüğün 8. Hafta kısmını doldurmaları istenir. Katılımcılar günlüklerini doldurduklarında hafta tamamlanır

4.BULGULAR

Bu bölümde, İngilizce Konuşma Kulubü'nde uygulanan İngilizce Ekstra Öğretim Tasarım Programı'nın değerlendirilmesi açısından toplanan nicel ve nitel verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Bulgular bölümü 4 başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklardan birincisi; programın uygulanma sürecinde her ders sonrası öğrencilerin, tasarlanan ve İngilizce konuşma kulübünde uygulanan öğretim tasarımı programı hakkında öğrenme günlüklerinde ifade ettikleri farkındalık, tecrübe ve değerlendirme durumlarının içerik analizi şeklindedir. Aynı zamanda, programı uygulayıcı öğretmen tarafından her ders tutulan öğretmen gözlem formu da analiz edilerek öğrenme günlükleri içerik analizi ile desteklenmiştir. İkinci kısımda, programın öncesinde ve sonrasında öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik kaygı düzeylerini belirleyen ön test ve son test istatiksel analiz sonuçları sunulmuştur. Üçüncü kısımda, programın öncesinde ve sonrasında öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin seviyesini inceleyen ön test ve son test istatiksel analizi verilmiştir. Bulgular bölümünün dördüncü ve son kısmında ise katılımcı öğrencilerin uygulanan programın bitiminde programla ilgili görüşlerini belirttikleri program öğeleri değerlendirme formundan elde edilen nicel verilerin analizi sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, çalışma gurubu öğrencilerinin İngilizce Konuşma Kulubü öğretim tasarım programının uygulama süresince her dersin sonunda, o hafta uygulanan öğretim tasarımı programı hakkında fark ettikleri ya da uygulanan bu programdan öğrendikleri, tecrübe ettikleri durumları ifade etmeleri amacıyla hazırlanan öğrenme günlüklerinde yazılı olarak ifade ettikleri nitel veriler analiz edilmiştir. Öğrenme günlüklerinden elde edilen tüm verilerin incelenmesi içerik analizi yolu ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizinde amaç, birbirine benzer verileri belirli bir çerçevede toplamak ve bu verileri okuyucunun anlayabileceği şekilde sunmaktır (Sönmez, Alacapınar, 2016). Verilerin içerik analizi ile incelenmesi, ''genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama'' yolu ile yapılmıştır. Verilerden çıkan kavramlara

göre kodlama gerçekleştirilmiştir. Tüm bu kodlar toplanarak ortak paydaları saptanmış ve sınıflama yapılmıştır. Elde edilen ana temalara yine içerik analiziyle alt temalar da eklenmiştir. Tablolarda elde edilen alt temaların ne kadar tekrarladığı (f) belirtilmiştir. Alt temalara ait bazı katılımcı ifadeleri de paylaşılarak yorumlanmıştır. Ayrıca uygulama boyunca, uygulayıcı öğretmen tarafından tutulan öğretmen gözlem formu içeriği de yorumlamada kullanılmıştır.

4.1.1.Tema: Programdan Beklentilerim

İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programı uygulamalarının ilk haftasında, katılımcı öğrencilere program tanıtımı yapılmış olup, program dâhilindeki ön ölçme araçları uygulanmıştır. Tüm uygulama boyunca öğrencilerden doldurmaları istenen öğrenme günlüğünün ilk haftasındaki bölümde bu programdan beklentilerini ifade etmeleri istenmiştir. Katılımcı öğrencilerin oluşturulan öğretim tasarım programından beklentileri ifadelerinden 3 farklı temaya ulaşılmıştır. Bu temalar öğretim süreci çıktılarından ‘’duyuşsal öğeler’’, ‘’bilişsel öğeler’’ ve de ‘’öğrenme süreci’’ dir. Elde edilen bu temalar incelenmiş olup, bu temaların altında oluşan diğer temalar da tablo şeklinde ifade edilerek frekans (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 17: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcılar Tarafından 1. Haftada Belirtilen İfadelerin Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Duyuşsal Öğeler		
Konuşurken stres ve korkuyu atmak	5	28
Konuşurken rahat olmak	6	33
Konuşurken çekingenliği atmak	5	28
Konuşurken kendinden emin olmak	9	50
Konuşurken heyecanı atmak	6	33
İngilizceye olan ilginin artması	10	56
Bilişsel Öğeler		
Daha akıcı İngilizce konuşabilmek	11	61
İngilizceyi geliştirebilmek	16	89
Telaffuzun iyileşmesi	7	39
Karşı tarafı İngilizce konuşurken daha iyi anlayabilmek	9	50
Öğrenme Süreci		
Eğlenceli bir süreç geçirmek	7	39

*1.Hafta kulübe katılıp öğrenme günlüğüne paylaşım yapan öğrenci sayısı n=18

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, İngilizce konuşma kulübüne katılan öğrencilerin beklentilerim bölümünde belirttikleri ifadelerden elde edilen temalardan ilki ‘’duyuşsal öğeler’’dir. Duyuşsal boyutta elde edilen alt temalardan en çok

tekrarlanan ‘’konuşurken stress ve korkuyu atmak’’ (f=5) olarak görünmektedir. Bu alt temayı ‘’konuşurken rahat olmak’’ (f=6) takip etmektedir. Duyuşsal boyutta elde edilen ifadelerden her bir alt tema için katılımcıların paylaştığı ifadeler şu şekildedir: ‘’konuşurken çekingenliği atmak’’ (f=5), ‘’konuşurken kendinden emin olmak’’ (f=9), ‘’konuşurken heyecanı atmak’’ (f=6) ve de ‘’İngilizceye olan ilgimin artması’’ (f=10) şeklindedir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

> ‘’Bildiğim kelimelerden emin olup, yanlış yapmaktan korkmadığım bir şekilde İngilizce konuşmak istiyorum.’’ (K2)
>
> ‘’Daha iyi İngilizce konuşmak istiyorum çünkü ilerki zamanlarda yurtdışında okumak istiyorum. Özgüvenli olmak istiyorum. Toplum içinde rahat olmak istiyorum. ‘’(K5)
>
> ‘’…kesinlikle İngilizce konuşurken yaşadığım çekingenliğimi atmam…’’(K6)
>
> ‘’İngilizce yolunda gelişmek ve de İngilizceye karşı hissettiğim korkularımı yenmek istiyorum.’’(K7)
>
> ‘’İngilizce konuşmak ile olan tedirginliğimi yenmek ve daha rahat olabilmek istiyorum.’’(K9)
>
> ‘’….heyecan ve stress gibi yaşadığım durumları yenmek ve daha rahat olmak istiyorum. Ayrıca İngilizce’ye olan sevgimin artmasını bekliyorum.’’(K10)

Öğretmen gözlem formunda uygulayıcı öğretmenin ilk hafta için paylaştığı ifade şu şekilde belirtilmiştir:

> ‘’…konuşma beceri testi biraz yoğun geçti ve öğrenciler ilk haftanın etkisi olacak gergin görünüyorlardı, özellikle ilk dakikalarda.’’ (Ö1)

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde, öğrencilerin katılmış oldukları İngilizce konuşma kulübü programından beklentilerin duyuşsal boyutu çoğunlukla İngilizce konuşurken hissettikleri korku, çekingenlik, tedirginlik ve kendinden emin olamama gibi durumları yenmek istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin paylaştıkları ifadelerde ağırlıklı olarak duyuşsal ve bilişsel çıktılara vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmen gözlem formunda belirtilen ifadelerde de katılımcı öğrencilerin programdan beklentilerinin daha çok tutumlarına yönelik olduğu da görülmektedir. Öğretmenin paylaştığı ve analizi yapılan içerik ilk haftaki uygulamada öğrencilerin gergin olduğunu ve aktif katılımın kısmen olduğunu belirtmektedir.

Tablo 17 incelendiğinde, İngilizce konuşma kulübüne katılan öğrencilerin beklentilerim bölümünde belirttikleri ifadelerden elde edilen temalardan diğeri

‘’bilişsel öğeler’’dir. Bilişsel boyutta elde edilen alt temalardan en çok tekrarlanan 2 alt tema ‘’İngilizceyi geliştirebilmek’’ (f=16) ve ‘’daha akıcı İngilizce konuşabilmek’’ (11) olarak analiz edilmiştir. Bilişsel boyutta elde edilen ifadelerden diğerleri; ‘’telaffuzun iyileşmesi’’ (f=7) ve de ‘’karşı tarafı İngilizce konuşurken daha iyi anlayabilmek’’ (f=9) şeklinde görülmektedir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

> ‘’benim beklentim İngilizce telaffuzumun düzelmesi ve ayrıca biraz olsun gelişmem.’’ (K6)
>
> ‘’İngilizce konuşulan cümleleri anlıyor olup konuşamamak beni üzüyor. Daha iyi İngilizce konuşmak istiyorum.’’ (K8)
>
> ‘’İngilizce telaffuzları iyi yapabileceğimi düşünüyorum, daha iyi konuşabilirim diye düşünüyorum. Anlamadığım kelimeleri anlayabileceğimi düşünüyorum.’’(K3)
>
> ‘’Bu programdan beklentim İngilizce konuşabilmek ve en azından karşımdakinin ne dediğini anlamak istiyorum.’’ (K11)
>
> ‘’Çok daha iyi bir İngilizce şivesine sahip olacağımı umuyorum…’’ (E6)
>
> ‘’Bildiğim şeyleri daha iyi ve detaylı bir şekilde öğrenmek istiyorum…’’ (K12)
>
> ‘’…İngilizce seviyemi biraz da olsa geliştirmeyi bekliyorum.’’ (E3)
>
> ‘’İleride daha iyi İngilizce konuşmak gibi bir beklentim var.’’ (E4)
>
> ‘’Benim beklentilerim şunlar: kendimi İngilizce konusunda geliştirmek istiyorum ve bunu da burda başarabileceğimi inanıyorum. Umarım yapabilirim ve bu avantajı iyiye kullanabilirim ve burası bana çok şey katacak.’’ (K4)
>
> ‘’Kendimi geliştirmek ve de İngilizce bilgimi artırmak istiyorum.’’ (E5)

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde, öğrencilerin katılmış oldukları İngilizce konuşma kulübü programından beklentilerinin bilişsel boyutu çoğunlukla ‘’İngilizce konuşabilmek’’, ‘’İngilizce telaffuzlarını ve aksanlarını geliştirebilmek’’ ve de ‘’İngilizce bilgilerini ilerletmek’’ gibi ifade edilmiştir. Katılımcı öğrencilerin paylaştıkları ifadelerde ağırlıklı olarak bilişsel çıktılara vurgu yaptıkları görülmektedir.

Tablo 17’ye göre, İngilizce konuşma kulübüne katılan öğrencilerin beklentilerim bölümünde belirttikleri ifadelerden elde edilen son tema ‘’öğrenme süreci’’dir. Öğrenme süreci temasından elde edilen tek alt tema ‘’eğlenceli bir süreç geçirmek’’ (f=7) olmuştur. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt tema ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

‘’Eğlenmek ve İngilizce öğrenirken keyifli zaman geçirmek istiyorum.’’(E3)

‘’Bu programdan beklentilerim İngilizce kulübünde sorun yaşamamak ve kulübün eğlenceli ve güzel geçmesi yönünde…’’(K7)

‘’Bu öğrenme sürecinde oldukça eğleneceğimi düşünüyorum.’’ (K12)

‘’Benim bu programdan beklentilerim bana faydasının olmasını istiyorum. Benim İngilizceye olan ilgimin artması ve tüm sürecin eğlenceli geçmesini umuyorum. ‘’(K1)

‘’İngilizce konuşma kulübünde eğleneceğimi düşünüyorum.’’(K13)

‘’Eğlenceli olarak başladığımız bu kulüpte tüm sürecin bu şekilde devam etmesini umut ediyorum.’’(E1)

İngilizce konuşma kulübü eğitim programı öğrenme günlüğü 1. haftasında katılımcı öğrencilerin programdan beklentilerim kısmında belirttikleri ve içerik analizi yapılan temalardan sonuncusu öğrenme süreci olmuştur. Öğrenme süreci ile ilgili belirlenen alt tema, her ne kadar farklı beklentilerini de ifade etseler de, öğrencilerin öğrenme sürecini eğlenceli ve keyifli geçirmek istedikleri yönünde olmuştur.

Katılımcı öğrencilerin programdan beklentileri tümüyle incelendiğinde elde edilmiş tema ve alt temaların, oluşturulan öğretim tasarım programı oluşturulurken dikkate alınmış olan programın duyuşsal, bilişsel ve öğrenme süreci nitelikleriyle uygunluk gösterdiği görülmektedir ve hizmet ettiği görülmektedir.

4.1.2. Tema: Yöntem ve Teknikler

Bu temada ve içerik analizi ile elde edilmiş diğer temalarda katılımcı öğrencilerin katılmış oldukları İngilizce konuşma kulübü etkinlikleri her haftası sonrasında doldurmuş oldukları öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadeler ele alınmıştır. İçerik analizinde elde edilen tema ‘’Yöntem ve Teknikler’’ olarak belirlenmiştir. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 18:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Yöntem ve Teknik Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Yöntem ve Teknikler		
Etkinlikler çok eğlenceliydi	15	79
Grup etkinlikleri faydalıydı	11	58
Etkinlikler çok verimliydi	10	53
Etkinlikler farklı ve yaratıcıydı	9	47
Etkinlikler seviyemize uygundu	12	63

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Yukarıdaki tablo incelendiğinde elde edilen tema ‘’Yöntem ve Teknikler’’ olmuştur. Temanın altında belirlenen en çok tekrar edilen alt tema ‘’ Etkinlikler çok eğlenceliydi’’ (f=15) olmuştur. Belirlenen alt temayı ‘’Etkinlikler seviyemize uygundu’’ (f=12), ‘’Grup etkinlikleri faydalıydı’’ (f=11), ‘’Etkinlikler verimliydi’’ (f=10) ve de ‘’Etkinlikler farklı ve yaratıcıydı’’ (f=9) şeklinde belirlenmiştir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

‘’Bugün geçekleştirilen konuşma kulübü etkinliklerinde çok eğlendim. Resim ve müzik en sevdiğim şeylerden biri. Benim için çok veirmli oldu.’’(K13)

‘’Bugünkü ders çok eğlenceli geçti. Arkadaşlıklarım arttı. Normalde kolay tanışamam ama grup etkinliği sayesinde kaynaştık. Çok faydalı oldu. ‘’(K1)

‘’…belli başlı konular altında müzikleri yorumladım fakat anlamadıklarım oldu sonradan onları da anladım. Etkinlikler seviyemize uygundu.’’ (E1)

‘’Bu hafta benim için çok eğlenceli geçti…’’(K1)

‘’Yaptığımız aktiviteler çok eğlenceliydi…’’(K8)

‘’Bugün vaktimi çok güzel geçirdim. Tüm yapılan aktiviteler oldukça verimliydi…’’(K12)

‘’Kitap türlerini işledik ve değişik etkinlikler yaptık ve grup etkinliğinde çikolata ödülünü aldık. İnanılmaz eğlendim.’’(K10)

‘’Bugün gerçekleştirilen konuşma kulübü etkinliklerinde harf etkinliği ve tanışma oldukça yaratıcıydı. Eğlenerek öğrendim ve herşey faydalı oldu.’’(E3)

‘’Bugünkü etkinliklerde grup çalışması yaptık ve takım çalışması gerçekten çok önemli. Bilgilerimizi birleştirdiğimizde herşeyin daha kolay olduğunu fark ettim.’’(K4)

‘’Bugün sınıfımızda şarkı dinleyip, şarkılar üzerine etkinlikler yaptık. Boşluk yakalama etkinliği gerçekten çok faydalıydı çünkü cümleyi bütünüyle anlayıp anlamadığımı kontrol edebildim.’’ (K4)

‘’Müzik evrenseldir derler ya evet tam da öyle oldu. Tam ne anlattığını anlamasam da birşeyler hissettim. Etkinlikler yaratıcıydı.’’(E4)

‘’Bugünkü etkinliklerde şarkı sözlerine bakışım değişti. Ben normalde ritmi dinler sözleri anlamazdım. Ama ilk etkinlikte herkes duyduğu bir kelimeyi tahtaya yazdı. Herkesin yakaladığı kelime farklıymış onu farkettik. Sonra tahtada bir sürü kelime oldu ve resmen lyrics ortaya çıktı. Sonra öğretmenimizin dağıttığı lyrics kâğıdına bakıp kaç tane yakaladığımızı gördük. Etkinlik seviyemize uygundu. ‘’(K11)

‘’Bugünkü etkinliklerde İngilizce konuşabildiğimi farkettim. Ben çok eğlendim. İngilizcemin iyi olduğunu düşünüyorum. Etkinlikler anlaşılır ve seviyemize uygundu. Bu sayede hiçbir şeyi kaçırmadım ve çok güzeldi.’’(K3)

‘’İngilizce film izledik ve çok eğlendik. Sıkılmadan güzel vakit geçirdik. Film türlerini ve özelliklerini inceledik ve de beyin fırtınası etkinliği yaptık. Hepsine katılabildim anlaşılırdı ve seviyemize uygundu.’’(K10)

‘’Bugünkü etkinliklerde birbirimizi tanıdık, farklı etkinlikler yaptık. Güzel ve eğlenceli geçti. Yaptığım etkinlikler basit ama İngilizce olduğu için fazla iyiydi. Yapabildiğimi görmek çok güzeldi…’’(K9)

‘’Güzel ve eğlenceli etkinlikler yaptık. Hikâye türleri ve bilgi alışverişi yaptık. Eğlenceli geçti. İstasyon tekniği yaratıcı ve ayrıca heyecanlıydı. Başkalarının ne düşündüğünü keşfetmek hoşuma gitti.’’(K9)

İngilizce konuşma kulübü eğitim programı öğrenme günlüğünde katılımcı öğrencilerin tüm haftalar boyunca belirttikleri ve içerik analizi yapılan ifadelerden elde edilen temlardan ilki ‘’Yöntem ve Teknik’’ olarak belirlenmiştir. Yöntem ve teknik ile ilgili belirlenen alt temalar, öğretim tasarım programı uygulanırken kullanılan etkinlikler ve aktiviteler ile ilgili olarak belirlenmiştir. Öğrenci ifadelerinde de görüldüğü üzere, en çok tekrarlanan alt tema etkinliklerin eğlenceli olduğu yönünde olmuştur. Katılımcıların vurgu yaptıkları diğer noktalar sırasıyla etkinliklerin seviyelerine uygun, faydalı, verimli ve farklı/yaratıcı olduğu şeklindedir. Öğretmen gözlem formundaki ifadelerin analizine göre uygulamadaki etkinliklerin dersin amacına ve öğrenci seviyesine uygun olduğu, aynı zamanda belirlenen sürede tamamlanabildiği belirtilmiştir.

4.1.3. Tema: İçerik

Bu temada ve elde dilen diğer alt temalarda katılımcı öğrencilerin katılmış oldukları İngilizce konuşma kulübü her haftası sonrasında doldurmuş oldukları öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadeler ele alınmıştır. Öğrencilerin ders günlüğünde paylaştıkları ifadelerin içerik analizinde elde edilen tema ‘’İçerik’’ olarak belirlenmiştir. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 19:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Yöntem ve Teknik Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
İçerik		
İçerik seviyemize uygundu	14	74
İçerik konuları keyifliydi	10	53
İçerik öğreticiydi	8	42

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Yukarıdaki tablo incelendiğinde elde edilen temanın ‘’İçerik’’ olduğu görülmektedir. Temanın altında belirlenen en çok tekrar edilen alt tema ‘’ İçerik seviyemize uygundu’’ (f=14) olmuştur. Belirlenen alt temayı ‘’ İçerik öğreticiydi’’ (f=8), ve de ‘’İçerik konuları keyifliydi’’ (f=10) takip etmiştir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

‘’Bugünkü derste filmler ile ilgili paylaşım yaptık ve yorum yaptık. Farklı filmler keşfettik. İçerik çok keyifliydi.’’(K5)

‘’…bilmediğim şeyler öğrenmiş oldum. Çok eğlenceli ve güzel geçti. Konuların içeriği çok öğretici ve keyifliydi; anlayabileceğimiz seviyedeydi. Ya da bizim seviyemiz ilerledi.’’ (K10)

‘’Harita konusunu anladım sayılır yani bana göre seviyeme uygundu…’’ (K12)

‘’…aynı videodaki gibi gerçek bir diyalog sahnelemeye çalıştık. Keyifliydi ve rahattım. Konular da keyfiliydi.’’ (K8)

‘’ …Kullanılan içerik öğretici ve keyifliydi.’’(K11)

‘’Bugün gerçekleştirilen konuşma kulübünde diyalog oluşturma üzerine içerik işledik. Bence kullandığımız içerik günlük hayatın içinde çok yardımcı olacak ve öğretici olduğunu düşünüyorum.’’(K4)

‘’ …kulüp çalışmasında karşılaştığım tüm bu bilgi ve içeriğin ileride işime yarayacağını düşünüyorum. Öğreticiler çünkü.’’(E5)

‘’ Kitap türlerini işledik…kitap türleri hakkında ayrıntılı bilgi sahibi oldum. Öğretici olunca konular daha çok motive oluyor insan’’ (K7)

‘’…çok eğlendim ve bence konuşma kulübü bu dönemde de devam etmeli. Öğretmenin getirdiği konular anlaşılırdı ve keyifliydi.’’(E2)

İngilizce konuşma kulübü eğitim programı öğrenme günlüğünde katılımcı öğrencilerin tüm haftalar boyunca belirttikleri ve içerik analizi ile elde edilen tema ‘’İçerik’’ olarak belirlenmiştir. İçerik ile ilgili belirlenen alt temalar içeriğin boyutları

ile ilgili olduğu öğrenci ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğrenci ifadelerinde de görüldüğü üzere, en çok tekrarlanan alt tema içeriğin öğrenci seviyesine uygun olduğu yönünde olmuştur. Her hafta yapılan kulüp uygulamalarında kullanılan içerik öğrenci tarafından anlaşılmıştır. Katılımcıların vurgu yaptıkları ve elde edilen diğer alt temalar içeriğin öğretici ve keyifli olduğu şeklindedir. Öğretmen gözlem formu ifadelerin içerik analizinden elde edilen tema kullanılan tüm içeriğin öğrenci seviyesine uygun olduğu yönündedir. Öğretmen ve öğrenci ifadeleri tema yönünden uygunluk göstermektedir.

4.1.4. Tema: Öğretim Materyali

Bu temada ve bu tema ile ilgili elde edilen diğer alt temalarda, katılımcı öğrencilerin İngilizce konuşma kulübü her haftasında doldurmuş oldukları öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadeler çözümlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme günlüğünde paylaştıkları ifadelerin içerik analizinde elde edilen tema ‘’Öğretim Materyali’’ olarak belirlenmiştir. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir**.**

Tablo 20:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Öğretim Materyali Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Öğretim Materyali		
Motive edici materyal	13	68
Materyaller ilgi çekiciydi	7	37
Materyaller faydalı oldu	9	47

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Yukarıdaki tablo incelendiğinde elde edilen temanın ‘’Öğretim Materyali’’ olduğu görülmektedir. Temanın altında belirlenen en çok tekrar edilen alt tema ‘’ Motive edici materyal’’ (f=13) olmuştur. Belirlenen alt temayı ‘’Kullanılan materyal faydalıydı’’ (f=9) ve de ‘’Kullanılan materyal ilgi çekiciydi’’ (f=7) takip etmiştir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

> ‘’Öğretmenin verdiği gerçek eşyalar ile yapılan alışveriş diyaloğu çok faydalı oldu. Gerçek alışveriş yapar gibi olduk. ‘’ (E2)

> ‘’Aslında bir hikâye oluşturabileceğimi gördüm. Öğretmenin sunduğu görsellerle ki oldukça faydalıydı, tek kelime 2 kelime de olsa o aşamada ne olduğu ifade ettik. En sonunda hikâye örgüsü oluşturabildik…’’(K8)

‘’…kullanılan şarkılar motive etti tabii ki. ‘’ (E1)

‘’Normalde olduğu gibi direkt diyalog oluşturmadık. Önce alışverişte geçen ifadeleri netleştirdik, hatırladık. Bazılarını yeni öğrendik. Ardından öğretmenin hazırladığı bir video ile örneğini gördük…kullandığımız bilgi kağıtları faydalı oldu ve motive olduk.’’ (K8)

‘’Çok güzel geçti…bilgi yarışması motive ediciydi ve ilgimizi çekti tüm sınıf olarak.’’ (K10)

‘’…haritalar ilgi çekiciydi ve görsel kullanımı faydalı oldu.’’ (K11)

‘’…resim ve müzik en sevdiğim şeylerden biri. İlk defa duyduğum şeyleri bir şekilde kağıda aktarabildim. Benim için ilgi çekiciydi.’’(K13)

İngilizce konuşma kulübü eğitim programı öğrenme günlüğünde katılımcı öğrencilerin tüm haftalar boyunca belirttikleri ve içerik analizi yapılan ifadelerden elde edilen bir diğer tema ‘’Öğretim Materyali’’ olarak belirlenmiştir. Öğretim Materyali ile ilgili belirlenen alt temalar öğrenci ifadelerine göre kullanılan materyalin ilgi çekici ve faydalı olduğu ve kullanılan materyalin motive edici olduğu yönündedir. Oluşturulan öğretim tasarım programı uygulanmasında kullanılan materyalin öğrenciler tarafından motive edici ve ilgi çekici olduğunun vurgulanması programın oluşturulma aşamasındaki hedefleriyle uygunluk göstermektedir.

4.1.5. Tema: Duyuşsal Öğeler

Katılımcı öğrencilerin İngilizce konuşma kulübünün her haftasında doldurmuş oldukları öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadeler ele alınmıştır. Öğrencilerin öğrenme günlüğünde paylaştıkları ifadelerin içerik analizinde elde edilen tema ‘’Duyuşsal Öğeler’’ olarak belirlenmiştir. Diğer tüm temalar ile kıyaslandığında elde edilen bu tema toplam frekansının en yüksek olduğu belirlenmiş ve her bir katılımcı tarafından en az bir defa paylaşılmıştır. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 21:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Duyuşsal Öğeler Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Duyuşsal Öğeler (Tutum)		
Kendimi uygulama sırasında rahat hissettim	11	58
Özgüvenim yükseldi, kendimi çekinmeden ifade etmeye çalıştım	10	53
Ortam rahatlatıcı ve keyifliydi	9	47
Heyecan, gerginlik ve korkumu yendiğimi fark ettim	8	42
Öğrenme sürecinde çok eğlendim	19	100
Motivasyonum yükseldi	10	53

Mutlu olarak derse katıldım	6	32
İngilizceye bakışım olumlu yönde değişti	5	26

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Tablo 21 incelendiğinde elde edilen ana temanın ‘’Duyuşsal Öğeler’’ olduğu görülmektedir. Temanın altında belirlenen en çok tekrar edilen alt tema ‘’Öğrenme sürecinde çok eğlendim‘’ (f=19) olmuştur. Belirlenen bu alt tema her bir öğrenci tarafından en az bir ders sonunda öğrenme günlüğü ifadesinde yer almıştır. Bu temayı frekans sıklığına göre, ‘’Kendimi uygulama sırasında rahat hissettim’’ (f=11), ‘’Motivasyonum yükseldi’’ (f=10) ve de ‘’Özgüvenim yükseldi, kendimi çekinmeden ifade etmeye çalıştım’’ (f=10) takip etmiştir. Diğer alt temalar frekans yoğunluğu sırasıyla; ‘’ Ortam rahatlatıcı ve keyifliydi’’ (f=9), ‘’Heyecan, gerginlik ve korkumu yendiğimi fark ettim’’ (f=8), ‘’ Öğrenme sürecinde çok eğlendim’’ (f=7), ‘’Motivasyonum yükseldi’’, ‘’Mutlu olarak derse katıldım’’ (f=6) ve de ‘’ İngilizceye bakışım olumlu yönde değişti’’ (f=5) olarak belirlenmiştir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

‘’…biriyle tanışma aşamasında gerginlik kalkınca en basit ifadeleri bile insan anlıyor ve soru yöneltebiliyorsun. Sonuç olarak İngilizce tanışabiliyorsun…’’(E1)

‘’Bugün yapmış olduğumuz konuşma testinde ilkine göre daha rahattım ve kendimi daha kolay ifade edebildiğimi fark ettim.’’(K9)

‘’Bugün kendimi İngilizce konuşma kulübü değil de eğlenceye gelmiş gibi hissettim. Çok eğlenceliydi. İngilizce konuşurken bir çekincem kalmadı. Çok rahattım ve eğlenceli geçti.’’(K5)

‘’Bu seferki konuşma sınavında bence çok farklı bir performans sergilemedim ama çok daha rahat hissettim kendimi ki bu benim için çok önemli.’’(K2)

‘’Bugünkü konuşma etkinliklerini yaparken hiç utanmadım…Çok mutluyum.’’(K10)

‘’Eğlendim ve zamanın nasıl geçtiğini anlamadım ilk defa. Ben buraya ilk geldiğimde diğer kişilere göre daha kötü seviyede olduğumu sanıyordum bu da beni özgüvensiz kılıyordu. Fakat seviyemin diğer kişilere yakın olduğunu fark ettim. Bu da benim rahat olmamı sağladı.’’ (K6)

‘’…heyecanımı yendiğimi ve kendime olan özgüvenimin arttığına inanıyorum.’’ (E5)

‘’Bugün kulüpte daha rahat olduğumu farkettim. Sınıftayken normalde kelimeleri hatırlayamıyorum fakat İngilizce kulübünde bunları rahatlıkla yapabiliyorum. Bugün de her zamanki gibi eğlendim. Eskisinden daha rahat olduğumu düşünyorum.’’(K13)

‘’Bu kulüple birlikte daha özgüvenli ve konforlu hissettim kendimi. İngilizce seviyem harika olmadı belki ama korku bariyerimin azaldığını hissediyorum.’’(K6)

‘’Çok eğleniyorum bence konuşma kulübü bu dönem de devam etmeli.’’(E2)

‘’…izlediğimiz videodaki gibi gerçek bir bir diyalog sahnelemeye çalıştık. Keyifliydi ve rahattım.’’(K8)

‘’Alışverişte geçen ifadeleri aslında biliyorum ama kullanmaya gelince kafam karışıyordu…artık mantığını anladığımı fark ettim ve konuşurken kendimi rahat hissettim.’’(K3)

‘’Sanki kendi okulumda, öğretmenim ve arkadaşlarımla değilmişim gibi hissettim. Okuldaki dersler de keşke böyle geçse. Hiç sıkıntı kalmaz herkes bi seneye İngilizce konuşur.’’(K4)

‘’Gerçekleştirilen konuşma kulübü etkinliklerine katıldığım için hem mutluyum hem mutsuzum. Katıldığım için çok mutluyum ama biteceği için çok mutsuzum.’’(E1)

‘’…zaten sevdiğim ve anladığım İngilizce’ye bakışımın daha iyi yönde gittiğini düşünüyorum. Dil sınıfını seçmek istiyorum onu anladım.’’(K4)

‘’Sona geldiğim için biraz hüzünlüyüm. Bugün de diğer haftalar gibi eğlenceli ve keyifli geçti. Zoraki değil isteyerek role play yaptım.’’(K9)

‘’…yine sıcak bir atmosferde haftayı tamamladık…’’(E4)

‘’Alışveriş konuşması yapabildim hem de okumadan. Özgüvenim yerine geldi…kendimi rahat hissettim’’ (K11)

‘’Normal sınıf ortamından ziyade burada daha rahat olduğumu gördüm…’’(K13)

‘’İlk başta hepimiz tedirgindik kısa süre içinde herkes rahatladı ve İngilizce konuştuğumuzu bile unuttuk. Ders gibi değil de sanki etkinlik grubuna katılmış olduğumu hissettim…’’(E2)

‘’…kendimi normalde olduğu gibi gergin hissetmedim…’’(K12)

‘’…ben bugün nedense daha rahattım ve konuşabildim. Kendimin çekingenliğinin gititğini fark ettim.’’(K1)

‘’…heyecana kapılmadan yapmam gerekeni yapabildim.’’(K7)

‘’Konuşmam ilerledi mi bilmiyorum ama İngilizceye bakışım bence değişti. Olumlu yönde hocam.’’(E3)

Öğretmen gözlem formunda uygulayıcı öğretmenin paylaştığı ve duyuşsal temaları destekleyen ifadeler şu şekilde belirtilmiştir:

‘’…onun harici ilk başta hafif gergin duran öğrenciler zaman geçtikçe iyice içine girdiler, kaynaştılar ve eğlendiler…’’ (Ö1)

‘’Özellikle yapılan ödüllü quiz öğrencileri çok yükseltti. Motivasyonları çok iyiydi.’’ (Ö1)

‘’Sorunsuz bir hafta geçti, belki sona yaklaştığımız için daha rahat ve kendilerinden emindiler. Bu durum beni de epey rahatlattı.’’ (Ö1)

Duyuşsal öğeler ana teması altında içerik analizi yolu ile öğrenci öğrenme günlüğü paylaşımlarından elde edilen alt temaları yukarıda belirtilen ifadelerde görülmektedir. Oluşturulan programın ilk haftasında öğrenci beklentileri temasında ağırlıklı olarak ortaya çıkan tema duyuşsal öğeler olarak belirlenmiştir. Daha sonraki haftalarda öğrenci ifadelerinden elde edilen ana ve alt temalara da bakıldığında öğrencilerin beklentileri ile elde ettikleri sonuçlar ifadelerle vurgulanmaktadır. Öğrencilerin İngilizceye karşı tutum yönünde oldukça olumlu ifadeler paylaştıkları ve ağırlıklı olarak korku, stres, heyecan gibi faktörleri yendiklerini; eğlenerek, motivasyonları yükselerek, İngilizceye olan bakış açılarının değiştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen gözlem formundaki içerik analizi yapılan ifadelerin duyuşsal boyut ile ilgili elde edilen tema öğrenci ifadelerinden elde edilen tema ile uygunluk göstermektedir. Uygulama sürecinde sadece ilk hafta hariç, katılımcı öğrencilerin etkinliklerde oldukça rahat oldukları ve eğlendikleri belirtilmiştir. Uygulamanın ilk haftasında uygulayıcı notunda belirtildiği üzere katılımcıların gergin olduğu belirtilmiştir. İlerleyen haftalarda bu ifade korku, gerginlik ve çekingenliklerini attıkları yönündedir.

4.1.6. Tema: Bilişsel Öğeler

Program uygulamasının ilk haftasında öğrenme günlüğünde öğrencilerin ilk hafta beklentileri olarak paylaştıkları verilerden ulaşılan bir diğer tema ‘’Bilişsel öğeler’’ olmuştur. Programın uygulandığı diğer haftalarda öğrencilerin her hafta sonunda verdikleri ifadeler incelenmiş olup içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen tema beklentiler temasına paralellik göstererek ‘’Bilişsel Öğeler’’ olmuştur. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 22:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Bilişsel Öğeler Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Bilişsel Öğeler (Öğrenme)		
Yeni bilgiler öğrendim ve kelime bilgim gelişti	17	89
İngilizcede olumlu gelişim gösterdiğimi fark ettim	12	63

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Yukarıdaki tablo incelendiğinde elde edilen temanın ‘’Bilişsel Öğeler’’ olduğu görülmektedir. Temanın altında belirlenen en çok tekrar edilen alt tema ‘’ Yeni bilgiler öğrendim ve kelime bilgim gelişti’’ (f=17) olmuştur. Belirlenen alt temayı ‘’

İngilizcede olumlu gelişim gösterdiğimi fark ettim'' (f=12) takip etmiştir. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

''...filmleri İngilizce daha iyi ifade edebilmeyi öğrendi…kitap türleri hakkında İngilizce olarak ayrıntılı bilgi sahibi oldum.Farklı yerleri işledik ve bunlar hakkında konuştuk…farklı konular hakkında bilgi sahibi olduk…'' (K7)

''Yaptığımız etkinliklerde bilmediğim yeni şeyler öğrendim…''(K1)

''Grup etkinliğinde yer alan diğer arkadaşlarım sayesinde yeni kelimeler öğrendim. Yeni güzel şarkılar ve şarkılarda geçen yeni kelimeler öğrendim. Bir an evvel yurtdışına çıkıp bir alışveriş yapmak istiyorum. Bir müşteri İngilizce nasıl alışveriş yapar ne der biliyorum artık. Öğrendim.''(K12)

''…Öğrendim…''(E2)

''Tüm etkinliklerin beni olumlu yönde –İngilizce-geliştirdiğini düşünüyorum.''(K13)

''Yine her zamanki gibi İngilizce aktiviteleri konuşma aktiviteleri yaparak geliştirdim İngilizcemi. '' (E6)

''Bugün alışveriş etkinliğinde sık kullandığımız kalıpları gördük ve öğrendik. Kelime hazinem gelişti.''(E4)

''Filmler hakkında bilgimi geliştirdim. Ders hakkında benim için yararlı olacağını düşündüğüm şeyler öğrendim. Öncelikle çok eğlendim. Kelime bilgimin katsayısını artırdığım için iyi gelmişim bu kulübe. Dinleyerek neler olduğunu anlama konusunda kendimi geliştiriyorum ve iyi bir gelişme oluyor benim için çünkü kelime bilgim de artıyor…kendimce yol katettiğimi düşünüyorum…''(E5)

''İngilizce konuşma becerimin ve telaffuzumun daha iyi olduğunu düşünüyorum.''(K6)

''İngilizce dilinde genel kültür ve coğrafya bilgimi geliştirmiş oldum. Yeni bilgiler edindim ve çok eğlenceliydi.''(K10)

''Quiz Show çok eğlenceliydi, bilmediğim soruların cevaplarını öğrendim.''(K5)

''Filmler hakkında bilgiler edindim. Hocamın getirdiği filmler sayesinde konuyu pekiştirdim. Bundan sonra herhangi bir film izlediğimde iyi-kötü İngilizce fikrimi ifade edebileceğimi düşünüyorum. ''(E1)

İngilizce konuşma kulübü eğitim programı öğrenme günlüğünde katılımcı öğrencilerin tüm haftalar boyunca belirttikleri ve içerik analizi yapılan ifadelerden elde edilen bir diğer tema ''Bilişsel Öğeler'' olarak belirlenmiştir. Bilişsel öğeler ile ilgili belirlenen alt temalar öğrenci ifadelerine göre bilgilerinin ve kelime bilgilerinin arttığı ve İngilizce becerisi olarak gelişim gösterdikleri yönündedir. Programın ilk

haftasında öğrencilerin beklentilerim bölümünde ifade ettikleri verilerden elde edilen temalardan birinin İngilizce bilgilerini ilerletmek olması ve programın devam eden sürecinde öğrencilerde bu beklentilerinin karşılandığını belirten alt temalara ulaşılması, programın hedefleri ile tutarlılık göstermektedir.

4.1.7. Tema: Aktif Katılım

Bu temada ve bu tema ile ilgili elde edilen diğer alt temalarda, katılımcı öğrencilerin İngilizce konuşma kulübü her haftasında doldurmuş oldukları öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadeler ele alınmıştır. Öğrencilerin öğrenme günlüğünde paylaştıkları ifadelerin içerik analizinde elde edilen tema ‘’Aktif Katılım’’ olarak belirlenmiştir. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 23:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Aktif Katılım Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Aktif Katılım		
Kendi duygu ve düşüncelerimi İngilizce ifade edebildiğimi fark ettim	10	53
Benden istenileni anladım ve aktif katılım sağlayabildiğimi fark ettim	10	53

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Yukarıdaki tablo incelendiğinde elde edilen temanın ‘’Aktif Katılım’’ olduğu görülmektedir. Temanın altında belirlenen eşit oranda tekrar edilen alt temalar ‘’ Kendi duygu ve düşüncelerimi İngilizce ifade edebildiğimi fark ettim ’’ (f=10) ve ‘’ Benden istenileni anladım ve aktif katılım sağlayabildiğimi fark ettim’’ (f=10) olmuştur. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

> ‘’Güzel bir film izledik, filmde az çok bir şeyler anladım. Filmi anlamak için mükemmel bir İngilizce gerekmiyormuş. Anladığım kadarını anladığım kadar ifade edebildiğimi gördüm.’’(K3)

> ‘’Bugünkü etkinliklerde not kaygısı ve doğru cevap kaygısı olmadan çat pat fikirlerimi söyledim. Açıldıkça açıldım. Bir çikolata kaybettik quiz etkinliğinde ama daha fazlasını kazandım.’’(E4)

> ‘’Güzel aktivitelerle yine eğlendik. Sorular kısmında yani quiz kısmında oldukça iyi katılım gösterdim. Çünkü coğrafyam iyi olduğu için sorularda pek fazla zorlanmadım…alışveriş konuşması yapabildiğimi ve role girebildiğimi gördüm.’’(E6)

‘’Ben bugün nedense daha rahat konuşabildiğimi ve çekingenliğimin gittiğini farkettim. Bugün çok ama çok güzeldi. Bugünkü dersin bana çok şey kattığını düşünüyorum. İzlediğimiz şeyler hakkında doğru şeyler mi söyledim bilmiyorum ama kendimi ifade etmeye çalıştım. Ve çekinmeden yaptum. ‘’(K1)

‘’…heyecana kapılmadan yapmam gereken etkinlikleri anlayıp, tamamlayabildim.’’(K7)

‘’Müzik ve duygular eşleştirildi. Müziğin sözlerini tam anlamasam da en azından ne hissetitğimi ifade edebildim’’ (K6)

‘’Sadece posterlere bakarak film hakkında tahminlerde bulunduk, bazıları doğru tahmin etti bazıları yanlış. Ama önemli olan fikrini ifade etmekti. Benim için önemli olan bu.’’(K2)

‘’…Anladım ve yaptım. Satıcı rolü bendeydi, ezber bile yapmadım doğaçlama diyalog oluşturdum. Çok mutluyum.’’(K10)

‘’Sadece bir resme bakarak hikâye çıkarabileceğimi gördüm. Grup olarak herkes bir fikir attı ortaya ve hepsi birleşince koca bir hikâye oluştu…’’(K8)

Öğretmen gözlem formunda, uygulayıcı öğretmenin öğrencilerin aktif katılımı ile ilgili ifadesi katılımlarının yüksek olduğu yönündedir. İfadelerden bazıları şu şekildedir:

‘’Motivasyonları çok iyiydi. Öğrenci katılımı oldukça yüksekti ve her etkinliğe gönüllü olarak katılmak istediler.’’ (Ö1)

‘’…fakat tüm etkinliklere yüksek katılım gösterdiler, oldukça aktif katılım sağlandı.’’ (Ö1)

Katılımcı öğrencilerin öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadelerden bazıları yukarıda paylaşıldığı üzere elde edilen ana temalardan biri ‘’Aktif Katılım’’ olarak belirlenmiştir. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre alt temalar katılımcıların İngilizce kendilerini ifade edebildikleri ve daha iyi katılım gösterdikleri yönündedir. İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programı oluşturulurken öğrenci merkezli ve aktif katılım gerektiren iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı kullanıldığı için, elde edilen bu temanın hedefle uygunluk gösterdiği görülmektedir. Uygulamada uygulayıcı öğretmen tarafından tutulan gözlem formuna göre öğrencilerin katılımın yüksek olduğu belirtilmiştir.

4.1.8. Tema: Uygulayıcı Öğretmen

Bu temada ve bu tema ile ilgili elde edilen diğer alt temalarda, katılımcı öğrencilerin İngilizce konuşma kulübü her haftasında doldurmuş oldukları öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadeler ele alınmıştır. Öğrencilerin öğrenme günlüğünde paylaştıkları ifadelerin içerik analizinde elde edilen bir diğer ana tema ‘’Uygulayıcı Öğretmen’’

olarak belirlenmiştir. Elde edilen tema ve diğer alt temaları tablo şeklinde ifade edilerek frekansları (f) ve yüzdeleri (%) belirtilmiştir.

Tablo 24:İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Programı Öğrenme Günlüğünde Katılımcıların İfadelerinden Elde Edilen Uygulayıcı Öğretmen Adlı Temaya ait Alt Temalar ile Frekans ve Yüzdeleri

Tema ve Alt Temalar	**F**	**%**
Uygulayıcı Öğretmen		
Uygulamayı yapan eğitimci enerjikti	8	42
Uygulamayı yapan eğitimci pozitif ve rahatlatıcıydı	13	68
Uygulamayı yapan eğitimci çok eğlenceliydi	9	47

*İngilizce Kulübüne katılan katılımcı öğrenci sayısı n=19

Tablo 24 incelendiğinde elde edilen temanın ‘’Uygulayıcı Öğretmen’’ olduğu görülmektedir. Temanın altında yer alan alt temalar şu şekildedir: ‘’ Uygulamayı yapan eğitimci pozitif ve rahatlatıcıydı ’’ (f=13), ‘’ Uygulamayı yapan eğitimci enerjikti ’’ (f=8) ve ‘’ Uygulamayı yapan eğitimci çok eğlenceliydi ‘’ (f=9) olmuştur. İçerik analizi yapılan ve elde edilen bu alt temalar ile ilgili katılımcıların örnek ifadeleri ele alınarak yorumlanmıştır:

> ‘’…en çok eğlendiğim bilgi yarışması oldu. Tabii hocanın pozitif oluşu beni de rahat hissettiriyor. Bence bu kadar eğlenceli geçmesinin bir nedeni hocamızın eğlenceli, genç ve pozitif olmasıdır. Bir şey söylerken korkarak söylemiyoruz. Her zaman olduğu gibi çok eğlendim. Öğretmenim hem öğretmen hem arkadaş gibi olduğundan dolayı kendimi normale göre daha iyi hissediyorum.’’ (K2)

> ‘’Bugün dersin sonunu yakalasam da dolu dolu geçtiğini gördüm, sonu da olsa bana birşeyler kattığını anladım, bunun için size teşekkür ederim hocam.’’ (K5)

> ‘’Bugünkü ders çok eğlenceli geçti…öğretmenimiz ortamı epey rahatlattı. Betül hocanın enerjisi bize de yansıyor.’’ (K1)

> ‘’…ve nasıl geçtiğini konuştuk, tekrar söylüyorum çok güzeldi öğretmenim. Enerjik haliniz bizi hep yüksek tuttu.’’ (K7)

> ‘’…herşey faydalı oldu. Öğretmenimiz ve etkinlikler çok eğlenceliydi.’’ (E3)

> ‘’Bugün oldukça güzel ve enerjik geçti çünkü Betül Hoca sayesinde İngilizcenin içine girdik sınıfça. O kadar güzel geçti ki bitmesine üzüldüm. Bu yüzden önümüzdeki haftanın gelmesini bekliyorum sağolun hocam. Benim moralim bozuk olduğu için fazla eğlenemedim o yüzden benim için pek eğlenceli geçmedi ama hocanın cidden enerjisi kendisine hayran bırakıyor.’’(E6)

‘’…etkinliği yaparken kelime dağarcığımı geliştirmem gerektiğini farkettim her ne kadar öğretmenim kolaylaştırsa da.’’(K4)

‘’İngilizce konuştuğumu farkettim, eğlendim. İngilizcemin iyi olduğunu düşünüyorum. Etkinlikler anlaşılırdı hiç birşeyi kaçırmadım. Çok güzeldi. Enerjinize hayranım öğretmenim. I love you teacher.’’ (K3)

İngilizce konuşma kulübü eğitim programı öğrenme günlüğünde katılımcı öğrencilerin tüm haftalar boyunca belirttikleri ve içerik analizi yapılan temalardan sonuncusu ‘’Uygulayıcı Öğretmen’’ olmuştur. Uygulayıcı öğretmen ile ilgili belirlenen alt temalar, öğretmenin pozitif, enerjik, rahatlatıcı ve eğlenceli olduğu şeklindedir. Öğrenci ifadelerinde de görüldüğü üzere katılımcıların vurgu yaptıkları noktalar programın kendisi olduğu kadar programı uygulayan öğretmenin de motivasyon ve başarılarına olumlu etki ettiği yönündedir.

4.2.Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Bulgular

‘’İngilizce Konuşma kaygı Ölçeği’’, çalışma gurubu öğrencilerine ekstra tasarım programının uygulama öncesi ve sonrasında ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21 ile analiz edilmiştir. Programın çalışma grubu 19 kişi ile sınırlı olduğundan, non-parametrik analiz yöntemlerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin ön test ve son test uygulamalarında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Analiz sırasında ölçekteki maddelerin ters kodlama yapılan 3 maddesi dikkate alınarak ön test toplam puanları ve son test toplam puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmanın sonuçları aşağıdaki tabloda istatiksel olarak sunulmuştur.

Tablo 25: ‘’İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği Formu’’ Normallik Testine Ait Sonuçlar

Normallik Testi						
Kolmogorov-Smirnow				**Shapiro-Wilk**		
	İstatistik	Df	Anlamlılık Değeri	İstatistik	Df	Anlamlılık Değeri
Kaygı1	,112	19	,200*	,959	19	,545
Kaygı2	,115	19	,200*	,968	19	,746

Betimsel İstatistik					
Katılımcı Sayısı		**Ortalama**	**Standart Sapma**	**Minimum**	**Maksimum**
kaygı1	19	42,84	10,117	28	63
kaygı2	19	31,95	9,525	16	50

Tablo sonuçları incelendiğinde, P>.05 olduğu için, verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 26: Katılımcıların ‘’İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği Formu’’ Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Sonuçlar

İşaretli Sıralar Testi				
		Katılımcı Sayısı	SıraOrtalaması	Toplam Sıra
kaygı2-kaygı1	Negatif Sıralar	19[a]	10,00	190,00
	Positif Sıralar	0[b]	,00	,00
	İlişki	0[c]		
	Toplam	19		

a. kaygı2 < kaygı1 b. kaygı2 > kaygı1 c. kaygı2 = kaygı1

Test İstatistiği[a]	
	kaygı2 - kaygı1
Z Değeri	-3,828[b]
Asymp. Sig. (2-tailed) Değeri	,000

a. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi b. Pozitif Sıralar Baz Alınmıştır

Sonuç olarak; p<.05 olduğu için 2 bağımlı değişken arasında anlamlı bir fark var olduğu görülmektedir. İstatiksel sonuçlar göstermektedir ki; İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programına katılan öğrencilerin programa katıldıktan sonraki tutumları ile programa katılmadan önceki İngilizce konuşmaya karşı tutumları arasında anlamlı bir değişiklik vardır.

İstatiksel analiz tablosunda görüldüğü üzere, İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programına katılan öğrencilerin, programın uygulanması öncesi ve sonrasında ‘’İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği’’ formunun uygulamaları sonucu ortaya çıkan toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır (z=-3,828, p<0,05). Fark puanları sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar olduğu görülmektedir. Bu bulgu, son test puanının aleyhine gibi görünse de ölçekte yer alan 16 maddenin tümünün son test puanlarında ön test toplam puanlarına göre düşüş görülmüştür. Ölçekte yer alan 1,3 ve 9 numaraları maddeler diğer maddelerin aksine ters kodlanarak puanlanmıştır. Ölçekte yer alan diğer 13 madde katılımcının kaygısının olduğunu ifade eden maddeler iken

belirtilen 3 madde kaygının olmadığını ifade eden maddelerdir. Uygulama sonrası gerçekleştirilen kaygı ölçeği son test puanlarında ön teste göre düşüş olması katılımcı öğrencilerin kaygı düzeylerinin ciddi oranda düştüğünü göstermektedir.

4.3.Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Bulgular

İngilizce konuşma kulübünde uygulanan İngilizce ekstra öğretim tasarım programını uygulama öncesi araştırmanın çalışma gurubu öğrencilerine İngilizce konuşma becerilerinin seviyesini ölçmek için daha önceden belirlenmiş olan rubriğe dayandırılarak konuşma beceri ön testi uygulanmıştır. Aynı test, programın uygulaması sonrasında da son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen tüm verilerin analizi SPSS 21 ile gerçekleştirilmiştir. Programa katılan öğrenci sayısı 19 ile sınırlı olduğundan, non-parametrik analiz yönteminin kullanılmasının uygunluğuna karar verilmiştir. Beceri testinin ön test ve son test uygulamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Uygulanan programın etkileşimli bir formatta olmasından dolayı konuşma beceri testinde öğrencilerin aldıkları ön test toplam puanları ve son test toplam puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Bu karşılaştırmaların sonuçları aşağıdaki tabloda istatiksel olarak sunulmuştur.

Tablo 27: Katılımcıların ‘’İngilizce Konuşma Beceri Testi’’ Ön Test-Son Test Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Normallik Testi						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Df	Anlamlılık Değer	İstatistik	Df	Anlamlılık Değeri
Test1	,161	19	,200*	,936	19	,224
Test2	,139	19	,200*	,968	19	,745

Betimleyici İstatistik					
Katılımcı Sayısı		Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
test1	19	48,05	16,016	25	89
test2	19	60,53	14,179	30	95

İngilizce konuşma beceri testinin normallik ve tanımlayıcı istatiksel sonuçları tabloda görüldüğü üzere, p>0,05 olduğundan testler normallik göstermektedir.

Tablo 28: Katılımcıların ‘’İngilizce Konuşma Beceri Testi’’ Ön Test-Son Test Puanların Karşılaştırılmalarına İlişkin Sonuçlar

İşaretli Sıralar Testi				
test2 – test1		**Katılımcı Sayısı**	**Sıralar Ortalaması**	**Toplam Sıra**
	Negatif Sıralar	0[a]	,00	,00
	Positif Sıralar	17[b]	9,00	153,00
	İlişki	2[c]		
	Toplam	19		

Test İstatistiği[a]	
test2 - test1	
Z Değeri	3,624[b]
Asymp. Sig. (2-tailed) Değeri	,000

a. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi b. Pozitif Sıralar Baz Alınmıştır

Tablo 28’de görüldüğü üzere, İngilizce konuşma kulübünde uygulanan İngilizce ekstra öğretim tasarım programına katılan öğrencilerin programı uygulama öncesi ve programı uygulama sonrası ‘’İngilizce Konuşma Beceri Testi’’ uygulamaları sonucu ortaya çıkan toplam puanlar arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($z=3.624$, $p<0.05$). Fark puanları sıra ortalaması ve puanlar dikkate alındığında gözlenen bu fark son test puanı lehinedir ve pozitif sıralardır. Ön test ve son test uygulamalarından çıkan verilerin incelemesi ‘’Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi’’ ile yapılmıştır. 17 katılımcının son test toplam puanının program uygulama öncesi yapılan ön test toplam puanına göre pozitif artış olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, iki katılımcıya ait toplam puanların ön test ve son testte eşit kaldığı pozitif ya da negatif bir değişim gözlenmediği ortaya çıkmıştır.

4.4.Araştırmanın Dördüncü Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, İngilizce Konuşma Kulübünde uygulanan İngilizce ekstra öğretim tasarım programının her bir öğesinin araştırmanın çalışma gurubu öğrencileri tarafından değerlendirilmesi için ‘’Program Öğeleri Değerlendirme Formu’’ kullanılmış ve elde edilen verilerin istatiksel analizi yapılmıştır. Verilerin incelenmesi SPSS 21 programı ile gerçekleştirilmiştir. Her maddenin kendi içerisinde tekrarlanma sıklığı (f) ve yüzdesi (%) paylaşılıp, incelenmiştir. Maddelere ait aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) tabloda gösterilmiştir.

Tablo 29: İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarım Program Öğelerinin Değerlendirilmesiyle İlgili Olarak Katılımcı Görüşlerinin Analizi

Değerlendirme Maddeleri	Hiç		Çok az		Kısmen		Oldukça		Tamamen		n	Ss	X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
1. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Programı beklentilerimi karşıladı.	-	-	-	-	3	15,8	5	26,3	11	57,9	19	,769	4,42
2.Eğitim programının amaç ve içeriği iyi organize edilmişti.	-	-	-	-	2	10,5	3	15,8	14	73,7	19	,684	4,63
3. Program süresince kullanılan öğretme öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri, eğitim sürecine aktif katılımı sağladı.	-	-	-	-	1	5,3	6	31,6	12	63,2	19	,607	4,58
4. Programda kullanılan öğretim teknoloji ve materyalleri yeterliydi.	-	-	2	10,5	1	5,3	8	42,1	8	42,1	19	,958	4,16
5. Programın uygulandığı fiziki ortam (bina, sınıf…) yeterliydi.	-	-	-	-	1	5,3	8	42,1	10	52,6	19	,612	4,47
6. Programın her aşamasında uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri yeterliydi.	-	-	-	-	1	5,3	7	36,8	11	57,9	19	,772	4,47

7. Programı yürüten eğitimci programda aktarılan içeriğe hâkimdi.	-	-	-	-	-	-	1	5,3	18	94,7	19	,229	4,95
8. Eğitimcinin ifade etmek istedikleri açık ve anlaşılırdı.	-	-	-	-	-	-	4	21,1	15	78,9	19	,419	4,79
9. Eğitimci program süresince beden dilini etkili bir şekilde kullandı.	-	-	-	-	1	5,3	4	21,1	14	73,7	19	,582	4,68
10. Eğitimcinin atölyelere hazırlıklı geldiğini gözlemledim.	-	-	-	-	1	5,3	3	15,8	15	78,9	19	,562	4,74
11. Eğitim programı kişisel gelişimime katkı sağladı.	-	-	-	-	4	21,1	9	47,4	6	31,6	19	,737	4,11
12. Eğitim programı okul başarıma katkı sağladı.	1	5,3	2	10,5	3	15,8	6	31,6	7	36,8	19	1,214	3,84
13. Eğitim programı öğrenciler için yararlıdır.	-	-	-	-	-	-	5	26,3	14	73,7	19	,452	4,74
14. Program öğrencilerin motivasyonları na katkı sağlayacak niteliktedir.	-	-	-	-	1	5,3	4	21,1	14	73,7	19	,582	4,68
15. Bu programı öğrenci olan herkese tavsiye ederim.	-	-	-	-	2	10,5	-	-	17	89,5	19	,631	4,79

Yukarıdaki tablo incelediğinde, maddelere verilen cevapların aritmetik ortalaması 4 ve 5 arasında, yani ‘’Oldukça’’ (4) ve ‘’Tamamen’’ (5) arasında yer almaktadır. Tablonun geneli incelendiğinde, sadece bir katılımcının tek bir maddede ‘’Hiç’’ (1) derecelendirmesini kullandığı görülmektedir.

Tabloda ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde, ilk maddede yer alan İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarım Programı beklentilerimi karşıladı ifadesine karşılık; katılımcıların %16’sı kısmen karşıladığını, %26’sı oldukça karşıladığını ve %58’i programın beklentilerini karşıladığı yönünde cevap vermiştir. Eğitim ve programın amaç ve içeriğinin iyi organize edilmiş olması ile ilgili olarak %10’u kısmen, %16’sı oldukça ve %74’ü de tamamen yönünde cevaplamışlardır. Katılımcıların %63’ü program süresince kullanılan öğretme öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri, eğitim sürecine aktif katılımı sağladı maddesine tamamen şeklinde cevaplamışlardır. %5’i kısmen ve de %32’si oldukça yönünde cevap vermişlerdir. Programda kullanılan öğretim teknoloji ve materyalleri yeterliydi maddesine katılımcıların %42’si eşit olarak tamamen ve oldukça yönünde cevap verirken, %5’i kısmen geri kalan katılımcıların %10’u da çok az yeterliydi demiştir.

Programın uygulandığı fiziki ortam (bina, sınıf…) yeterliydi maddesine katılımcıların %5’i kısmen, %42’si oldukça ve %53’ü de tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Programın her aşamasında uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri yeterliydi ifadesine katılımcıların %5’i kısmen, %37’si oldukça ve %58’i de tamamen yönünde cevaplamışlardır.

Eğitim programının yürütücüsüyle ilgili olan maddelerin ilkinde: Programı yürüten eğitimci programda aktarılan içeriğe hâkimdi maddesi tabloda görüldüğü üzere en yüksek ortalamaya sahip olan maddedir (x=4,95). Katılımcıların %95’i tamamen hâkimdi yönünde cevaplarken, sadece 1 katılımcı %5’i oldukça şeklinde cevaplamıştır. Eğitim programının yürütücüsüyle ilgili olan Eğitimcinin ifade etmek istedikleri açık ve anlaşılırdı maddesine %21 katılımcı oldukça katılırken, %79’u tamamen katıldığını belirtmiştir. Diğer bir madde olan ‘’Eğitimci program süresince beden dilini etkili bir şekilde kullandı’’ ifadesine katılımcıların %74’ü tamamen ve %21 oldukça katıldıklarını belirtirken sadece 1 katılımcı öğrenci (%5) kısmen yönünde cevaplamıştır. Program yürütücüsü ile ilgili maddelerin en sonuncusu olan: Eğitimcinin atölyelere hazırlıklı geldiğini gözlemledim maddesine katılımcıların

%79'u tamamen katıldığını ve %16'sı oldukça katıldığını belirtmiştir. Sadece bir öğrenci %5'i kısmen katıldığı yönünde cevaplamıştır.

Programın katılımcı öğrencilere olan katkılarını değerlendirmeleri için değerlendirme formunda sunulan maddelerin ilkinde, katılımcıların %21'i kısmen Eğitim programı kişisel gelişimime katkı sağladı yönünde cevaplarken, %47'si oldukça ve %32'si tamamen şeklinde cevaplamışlardır. Formda yer alan tüm maddelerin en düşük ortalamasına sahip olan madde Eğitim programı okul başarıma katkı sağladı ifadesine içeren 2.madde olmuştur (x=3,84). Bu maddeye katılımcıların %5'i hiç, %10'u çok az, %16'sı kısmen, %32'si oldukça ve son olarak %37'si de tamamen yönünde cevap vermişlerdir. Sonuçlar incelendiğinde her ne kadar katılımcıların en yüksek yüzdesi okul başarılarına katkı sağladığını belirtse de hiçbir etkisi olmadığın düşünen bir kısım da mevcuttur. Katılımcıların %76'sı Eğitim programı öğrenciler için yararlıdır maddesini tamamen katılıyorum yönünde cevaplarken %24'ü oldukça şeklinde cevaplamışlardır. Program öğrencilerin motivasyonlarına katkı sağlayacak niteliktedir maddesine verilen cevap oranları şu şekilde belirtilmiştir: %74'ü tamamen katılıyorum, %21'i oldukça katılıyorum ve 1 katılımcı da %5 kısmen şeklinde cevaplamıştır. Program değerlendirme formunun son maddesinde yer alan

''Bu programı öğrenci olan herkese tavsiye ederim'' maddesine katılımcıların %90'ı tamamen katılıyorum yönünde cevaplarken sadece 2 öğrenci katılımcıların %10'u kısmen tavsiye edecekleri yönünde cevap vermişlerdir.

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ‘’İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı ile Oluşturulmuş İngilizce Ekstra Öğretim Tasarımı Programının İngilizce Konuşma Tutum ve Becerisine Etkisi’’ konu başlığı altında yapılan çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda incelenmiştir ve bu alt problemlere yönelik ortaya çıkan sonuçlar tartışma ile sunulmuştur. Bunun yanında, araştırmanın sonucunun farklı öğretim tasarımları oluşturmak ve kullanmak isteyen öğretmenler ve bu alanda araştırma yapmak isteyen araştırmacılar için önemli olduğu düşünülerek, sonuçlar doğrultusunda farklı öneriler sunulmuştur.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Son yıllarda yapılan araştırmalara göre; İngilizce günümüz dünyasında lingua franca ve uluslararası dil olarak kabul edilmektedir. Uluslararası bir dil olan İngilizce aynı zamanda bilim ve teknoloji dili olarak da yerini almıştır. McKay (2002)’e göre; farklı ülkeler ve kültürden insanların birbirleri ile fikir ve kültür paylaşımının gerçekleşebilmesi için İngilizce’yi iletişimsel amaçla öğrenmelidir ve öğrendikleri dili aktif ve üretken kullanmalıdırlar. Yabancı dilin iletişimsel amaçla öğrenilmesi ve kullanılması, üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir konudur. Araştırma sürecinde incelenen bazı ulusal ve uluslararası kaynaklara göre, ülkemizde yabancı dil eğitiminin, öğrencilerin büyük çoğunluğuna öğrenimini gördükleri yabancı dili anlayacak, konuşacak ve yazacak yeterlilikte beceri kazandıramadığı yönündedir. Bu sebeple, iletişimsel amaç güdülerek öğrenilmesi gereken İngilizce eğitimi konusu araştırılacak bir konu olarak görülmüştür.

Neden bu araştırma yapılmalı sorusuna cevap aranırken, mevcut durumun ihtiyaç analizi bölümünde incelenen kaynaklardan biri Mart 2014 de British Counsil ve TEPAV iş birliği ile ‘’Türkiye’deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi Raporu’’ olmuştur. İngilizce eğitimi durumu üzerine değerlendirme çalışması niteliğinde ve Türkiye’de kendi türünde en kapsamlı ve geniş araştırmalardan biri olan bu rapordan önemli bulgular elde edilmiştir. Elde

edilen kritik öneme sahip bulgular arasında; İngilizce'nin bir iletişim dili olmasından ziyade bir ders gibi öğretildiği, öğretmen ve ders kitabı merkezli öğrenim, gramer tabanlı testlerin kullanımı ayrıca gözlemlenen tüm sınıflarda öğrencilerin işlevsel olarak İngilizce'yi iletişim kurma amacı ile öğrenemedikleri vardır. British Counsil ve TEPAV ulusal ihtiyaç analizi raporunda belirtilen bulgular, gözlemlenen okullarda İngilizce öğretiminin yanlış ya da eksik yürütüldüğünü göstermektedir (British Council & TEPAV, 2014). Öğrenciler yabancı dilde iletişim kurmak için gerekli becerilerinden yoksundurlar, dolayısıyla yabancı dil öğrenim sürecinde istenilen sonuca -ki bu da hedef dilde iletişimdir- ulaşmak kolay olmayacaktır. Demirel (2010), yabancı dil öğretiminin pek çok amaç içerebileceğini fakat bu amaçlar içinde belki de en önemlisinin öğrenilen dili anlaşılır bir biçimde konuşabilmek olduğunu ifade eder. Dilin temel işlevi iletişim sağlayabilmektir. Eğitimi yapılan yabancı dilde öğrencilerin gerekli bazı bilgi ve becerileri kazanırken, iletişim işlevini yerine getiremeyecek kadar konuşma alanında eksik kalmaları ciddi bir soruna işaret etmektedir. İncelenen çalışma ve raporlarda da belirtildiği üzere, dilbilgisi ağırlıklı geleneksel öğretim yöntemleri kullanılması konuşma becerisinin geliştirilmesi açısından eksik kalmaktadır. Bu sebeple, dilbilgisi ağırlıklı geleneksel yöntemlerin konuşma becerisi kazandırmada başarısız olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ihtiyaç analizinde kullanılan kaynaklardan bir diğeri de araştırmacı tarafından oluşturulmuş sorular ile gerçekleştirilen öğrenci-öğretmen görüşmeleri olmuştur. Öğrencilerin İngilizce konuşma tutum ve becerisine yönelik neden bir çalışma yapılması gerektiği elde edilen betimsel sonuçlar ile desteklenmiştir. Görüşmeler sonunda yapılan içerik analizine göre; öğrenciler İngilizce'de en çok zorlandığı alanın konuşma becerisi olduğunu ifade ederken, öğretmenler de en çok İngilizce konuşmayı öğretmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırmanın yapılması gerektiğini destekleyen bir diğer kaynağı da MEB Ortaöğretim İngilizce Öğretim Program Kılavuzunda yer alan açıklamalar oluşturmuştur. MEB Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı (2018)'nda da belirtildiği üzere, öğretilmek istenen hedef dil İngilizce'nin çalışılacak bir ders olarak görülmesinden ziyade öğrenenlerin iletişim kurması amacıyla kullandıkları bir araç olmasıdır. Bu nedenle, öğrenene mümkün olduğunca uygun ortamlar hazırlanması ve dilin iletişimsel yöntemlerle öğretilmesi önem kazanmaktadır.

İncelenen çalışmalar, raporlar ve kaynaklar doğrultusunda, yabancı dil öğreniminde gramer tabanlı öğretim yaklaşımından iletişim kurmaya yönelik bir yaklaşıma geçilmesi İngilizce konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi ve öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi adına çok önemlidir. İhtiyaç analizinde öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan yapılan içerik analizi sonuçlarına göre bazı bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgular; araştırmada nelerin dikkate alınması gerektiği konusunda yol gösterici olmuştur. İhtiyaç analizi öğrenci görüşme analizine göre; öğrenciler İngilizce konuşabilecekleri, bol etkinliğin yer aldığı, samimi, rahat olabilecekleri ve eğlenceli bir öğrenme ortamı istediklerini ifade etmişlerdir. İhtiyaç analizi öğretmen görüşme analizine göre; öğretmenler de farklı yöntem, teknik ve etkinliklerin işe koşulduğu, konuşma pratiğinin gerçekleştirildiği bir öğretme ortamı oluşturmak istediklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca, çalışmanın ihtiyaç analizine dayalı ön araştırma sonucunda elde edilen ve konuşma becerisini engelleyen faktörler; heyecan, çekingenlik ve alay edilme korkusu gibi duyuşsal sebepler olduğudur. Öğrencilerin hedef dilde konuşma becerisini etkileyen faktörler genel olarak; hata korkusu, utangaçlık, kaygı, güven eksikliği ve motivasyon eksikliğidir. Konuşma kaygısı ve korkusu yaşayan öğrenciler hedef dilde herhangi bir etkinlikte kendilerini rahat hissetmezler ve sonuç olarak konuşma becerilerini geliştirme şansından ziyade sınıf önünde konuşmayı bir tehdit olarak görüp sessiz kalmayı tercih ederler. Ciddi psikolojik kaygılar yabancı dildeki yeterliliği engellemektedir. Öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmesi yabancı dil başarı ve performanslarında çok etkili olacaktır (Horwitz, 1986). Öğrencilerin yabancı dilde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, yenilenen müfredat ile de belirtildiği üzere öğrencilerin yabancı dilde iletişim sağlayabilmesi ve bunun mümkün olduğunca günlük hayat ile ilişkili ve uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Fakat bunu gerçekleştirirken öğrencilerin hedef dilde etkileşimi laboratuvar ortamından çıkarılmalı daha doğal ve akışı içinde yapılmalıdır. Tüm bu nedenlerden dolayı, saptanan bu problemin çözümü için tasarlanan ve uygulanan ekstra öğretim tasarımı programında İletişimsel Dil Öğretme Yaklaşımının iyi bir yol olduğu düşünülmüştür. Bu yaklaşım, yabancı dil öğrenimini sosyal bir durum olarak, dili de bir etkileşim aracı olarak tanımlar. Doğan (2012, 138-139)'a göre;

> ‘’İletişimsel dil öğretimi yaklaşımı hayatın tüm iletişim alanlarıyla ilgili konuşma, diyalog gibi tüm iletişim biçimleriyle bütünleşen bir yapıda olup etkinlik tabanlı özellikler taşıyan bir yöntem olarak uygulanmaktadır. İletişimsel dil öğretimi yaklaşımında, öğrenci ve öğretmen arasında işbirlikçi bir ilişki olmakla birlikte, öğrencilerin motivasyonlarının artırılması ve duygularının dikkate alınması önemlidir.’’

Bu açıdan, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı öğrencinin yabancı dil öğrenme ve iletişime geçme konusunda duyuşsal yönden olumlu bir tutum kazanmasını sağlamaktadır.

Köksal ve Varışoğlu (2014)’na göre, İletişimi kolaylaştırma ve rehberlik etme görevinde olan öğretmen, seçilecek materyaller, içerik konusunda öğrencinin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını da dikkate alır. Kendinin dikkate alındığının farkına varan öğrenci için artık iletişimin amaçlandığı öğrenme ortamı bir tehdit olarak algılanmaktan çıkabilir ve sonuç olarak öğrencinin İngilizce konuşmaya yönelik sergileyebileceği olumsuz tutumlar önlenebilir.

Yapılan bu araştırmada asıl amaç öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerinin geliştirilmesi olduğundan, iletişimsel dil öğretme yaklaşımın buna yeterince olanak sağladığı düşünülmüştür. İletişimsel yaklaşım ile İngilizce öğretiminde ayrıntılı ve açık bir biçimde dilbilgisi kuralları öğretmek yerine hedef dilde konuşmayı öğretmek ve geliştirmek düşüncesinden yola çıkarak bu çerçevede İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarımı oluşturulmuştur. Araştırmada gönüllü öğrencilerin yer aldığı bir İngilizce konuşma kulübü oluşturulmuş ve bu kulüpte; dilbilgisi öğretimi ve kılavuz kitap rehberliğinden ziyade İletişimsel Dil Öğretme Yaklaşımına ait teknik, etkinlik ve materyallerin yer aldığı aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının da dikkate alınarak konuların belirlendiği bir öğretim tasarımı oluşturulmuştur. İngilizce konuşma tutum ve becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik uygulanan bu çalışmanın önemi İngilizceyi çalışılacak bir konu olmaktan çıkartıp, öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri bir ortamda İngilizceyi bir iletişim aracı olarak görmelerini sağlamak olmuştur. Bu sayede, öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutumları olumlu olarak geliştirilmeye çalışılmış, dolayısıyla konuşma becerilerinin geliştirilmesi sağlanmıştır. Bu araştırmanın, konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik tasarlanan programlarda verimliliğinin ve etkililiğin artırılması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve beceriler üzerine yapılan birçok araştırma sonucu göstermektedir ki; dilbilgisi ağırlıklı geleneksel yöntemlerden uzak tasarlanan bir öğretimin öğrencilerin İngilizce konuşma tutum ve becerisine olumlu etki etmektedir. Bu araştırmaların sonuçları incelendiğinde elde edilen ortak bulgu şu şekilde ifade edilebilir: ‘’Öğrenci merkezli, öğrenci ilgi, ihtiyaçları, seviyeleri ve hazır bulunuşluklarının dikkate alınarak, farklı etkinlikler ve faydalı içerikle zenginleştirilerek tasarlanan bir öğretimde, öğrencilerin içeriği anlayabildiği, daha aktif bir katılım gösterdiği, öğrenme süreci içinde eğlenerek öğrenebildiğini ve de İngilizceye karşı olumlu bir tutum geliştirdiği görülmektedir.’’ (Karagöl, Başbay, 2018; Kozikoğlu, Kanat, 2018; Tatlı, Aksoy, 2017; Yılmaz, Dollar, 2017; Gürata, 2017; Mısır, 2017; Villon, 2015; Özcan, 2014; Aytaş, 2014; Virgiyanti, 2013; Paker ve Höl, 2012; Şeker, Aydın, 2011; Saday, 2007; Atik, 2006; Ertürk, 2006; Bal, 2006).

Bu temel düşünceyle yola çıkılan araştırmada, öğrencilerin psikolojik kaygılar yaşamadan kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamda İngilizce konuşmaya karşı tutum ve becerilerinin geliştirilmesi ana hedef olmuştur. Bu doğrultuda tasarlanan ve uygulanan programın farklı boyutlarda değerlendirilmesi ve yorumlanması, programın geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

Araştırmanın birinci problemi ‘’İngilizce ekstra öğretim tasarımı programına katılan öğrencilerin oluşturulan öğretim tasarımı programı ile tecrübeleri nelerdir?’’ üzerinedir. Bu araştırma problemine yönelik ilk olarak İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarımı programına katılan öğrencilerin fark ettikleri durumları keşfetmek amacıyla tasarlanan programın uygulandığı İngilizce konuşma kulübünde her hafta düzenli olarak öğrenme günlüğüne duygu, düşünce ve tecrübelerini yazılı olarak ifade etmişlerdir. Bu günlüklerde katılımcıların belirttikleri sözel ifadeler nitel araştırmada kullanılan veri analiz yöntemlerinden içerik analiz yolu ile incelenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar yorumlanmıştır. Konuşma kulübüne katılan katılımcı öğrencilerin, uygulamanın ilk haftasında bu programdan beklentileri olarak bazı ifadeler paylaşmışlardır. Bu ifadelerin analizi sonrası 3 farklı temaya ulaşılmıştır. Bu temalar; Duyuşsal öğeler, Bilişsel Öğeler ve Öğrenme Süreci’dir. Duyuşsal öğeler teması altında elde edilen temalar; öğrencilerin İngilizce konuşurken hissettikleri korku, çekingenlik, tedirginlik ve kendinden emin olamama gibi durumları yenmek istedikleridir. Araştırmanın problem durumunu destekleyecek ihtiyaç analizine dayalı

öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen ön araştırma görüşme soruları betimsel analizine göre, konuşma becerisini engelleyen faktörler; heyecan, çekingenlik ve alay edilme korkusu gibi duyuşsal sebeplerdir. Katılımcı öğrencilerin bu şekilde beklentilerinin olmasının ihtiyaç analizi aşamasında elde edilen bulgular ile uygunluk gösterdiği görülmektedir.

Beklentiler bölümünde elde edilen bir diğer tema bilişsel öğelerdir. Bilişsel alt temalar ‘’İngilizce konuşabilmek’’, ‘’İngilizce telaffuzlarını ve aksanlarını geliştirebilmek’’ ve de ‘’İngilizce bilgilerini ilerletmek’’ olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin ifade ettikleri üzere, bu programdan beklentileri daha iyi İngilizce konuşabilmek üzerinedir. Araştırmanın asıl hedefi öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek olduğundan, öğrenci beklentileri ile programın hedefinin uygunluk gösterdiği görülmektedir.

Son olarak, programdan beklentiler altında elde edilen tema ‘’Öğrenme Süreci’dir’’. Bu başlıkta elde edilen alt temalar, öğrenme sürecini eğlenceli ve keyifli geçirmek istedikleri şeklindedir. Tez çalışmasının problem durumunu destekleyecek ihtiyaç analizine dayalı öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen ön araştırma görüşme soruları betimsel analizine göre, öğrenciler eğlenceli bir öğrenme süreci istediklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin programdan beklentilerinin ve ihtiyaçlarının paralellik gösterdiğini ifade etmektedir.

Programın ilerleyen sürecinde ders günlüğü tutmaya devam eden katılımcı öğrenciler uygulanan öğretim tasarımı programı ile ilgili fark ettikleri, uygulama sürecinde öğrendikleri ve tecrübe ettikleri durumları ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden içerik analizi yoluyla elde edilen temalardan biri ‘’Yöntem ve Teknikler’’ olmuştur. Bu başlık altında elde edilen alt temalardan biri katılımcıların %79’unun da ifade ettiği şekliyle ‘’Etkinliklerin eğlenceli olduğu’dur’’. Diğer alt temalar etkinliklerin verimli, farklı, yaratıcı ve seviyelerine uygun ve grup etkinliklerinin faydalı olduğu yönündedir. Elde edilen bulgular Şeker ve Aydın (2011)’ın araştırmasında da görülmektedir. Şeker ve Aydın (2011,40)’a göre;

> ‘’Tasarlanan öğretim programı oluşturulurken dikkate alınan noktalardan biri; iletişimci yaklaşımda yaratıcılığı geliştiren, iletişime yönelik sınıf içi etkinlikler ve öğretim tekniklerinin ön planda olmasıdır. Bu yaklaşımda uygulanan teknikler, drama, rol oynama, benzetim, doğaçlama, sorun çözme, grup çalışması ikili çalışma ve iletişim oyunları ana başlıkları altında toplanabilir’’.

Elde edilen alt temalardan biri olan ‘’Grup etkinlikleri faydalıydı’’ Karagöl ve Başbay (2018)’ın yapmış oldukları çalışma ile desteklenmektedir. Araştırmalarında, İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için ikili, grup çalışmaları tercih edilip, simülasyon, rol yapma ve problem çözme tekniklerinden yararlanılabilir. Bu sayede dil sınıfında ve konuşma sınavlarında olumlu tutum oluşturulabileceğinden bahsetmişlerdir (Karagöl, Başbay, 2018).

Yılmaz ve Dollar (2017) araştırmasında, İngilizce derslerinde drama teknikleri uygulamasının, öğrencilerin konuşma becerilerini ve konuşmaya yönelik tutumlarını pozitif olarak geliştirdiği ve bu çalışma ile sıcak-oturma, dondurma, kelime oyunları, stratejik etkileşim ve rol oyunları gibi yöntemler aracılığıyla dil kapasitelerini arttıracak destekleyici bir öğretim yöntemine öğrencileri yakınlaştırdığı araştırma bulguları arasındadır. Drama yöntemi ile alternatif öğrenme durumlarını farkettiklerini ve İngilizce derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirdiklerini göstermektedir.

Konuşma becerisinin önemine ve iletişim kulübü aracılığıyla uygulanacak yeni öğretim yöntemlerine odaklanan diğer bir çalışmadan elde edilen verilere göre; kulüp etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu etki yaptığı ve öğrencilerin eğlenerek İngilizce’yi daha çok öğrenmek istediklerini göstermiştir. Sonuç olarak, oluşturulan kulübün öğrencilerin konuşma yetenek ve tutumlarını artırdığı yönünde anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için öneri olarak: ‘’Yeni ve farklı etkinliklerin kullanıldığı öğrencilerin eğlenerek İngilizce konuşabildikleri İngilizce konuşma kulübü kurmak gereklidir’’ ifade edilmiştir (Villon, 2015).

Öğrenci ifadelerinden içerik analizi yapılarak elde edilen ‘’Yöntem-Teknik’’ temasını önerileri ile destekleyen başka bir araştırma Aytaş (2014) tarafından yapılmıştır. Aytaş araştırmasında bu durumu; öğrencilerin hedef dili verimli konuşabilmesi için öğretmenlerin çeşitli araç-gereçler, önermeler ve içerik yoluyla öğrenmenin keyifli bir ortamda gerçekleştirmelerini sağlamalıdır şeklinde belirtmiştir. Bunun yanında, öğretmenler öğrenen grup için hedef dil odaklı karşılaştırma, kendini ifade etme, tartışma, değerlendirme, yorumlama, ilişkilendirme, oluşturma, örnek verme, iletişim, bir gruba ait olma, işbirliği, problem çözme becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar oluşturmalıdır.

İngilizce Konuşma Kulübü öğrenme günlüğündeki katılımcı öğrenci ifadelerinden elde edilen bir diğer tema ‘’İçerik’’ olarak belirlenmiştir. Elde edilen alt temalar: ‘’İçerik seviyemize uygundu, içerik konuları keyifliydi ve kullanılan içerik öğreticiydi’’ olarak belirlenmiştir. Demirel (2015)’in çalışmasında belirttiği üzere; ‘’Seçilen içerik belirlenen amaçlara hizmet etmelidir. İçerik, öğrenme ilkelerine uygun ve sistematik bir biçimde ele alınmalıdır. İçeriğin sistematik hale getirilebilmesi için bazı ölçütlerin dikkate alınması gerekir.’’ Program oluşturulurken, belirlenen amaçlar öğrencilerin öğrenmesi ve bilgiyi kullanabilmesi olduğu için, içerik ölçütü olarak içeriğin öğrenme açısından en kolay ve en yararlı bilgi olması dikkate alınmıştır. Bu şekilde düşünüldüğünde, içeriğin düzenlenmesinde temel ölçütlerden birinin öğrenme olduğu ortaya çıkar. Diğer bir ölçüt ise faydadır. İçerik bireyin yaşamına dönük olmalı, onun problem çözme becerisini geliştirmelidir. Demirel (2015)’in de ifade ettiği üzere, program tasarlanırken dikkate alınan içeriğin öğrenciler açısından kolay anlaşılır ve faydalı olması ilkesi, katılımcı öğrencilerin ifadesi ve de elde edilen temalar ile desteklenmektedir.

İngilizce Konuşma Kulübü ders günlüğündeki katılımcı öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bir diğer tema ‘’Öğretim Materyali’’ olarak belirlenmiştir. Elde edilen alt temalar: ‘’Motive edici öğretim materyal’’, ‘’Kullanılan materyaller ilgi çekiciydi’’ ve ‘’Kullanılan materyaller faydalı oldu’’ olarak belirlenmiştir. Doğan (2012)’a göre, ‘’İletişimsel öğretme yaklaşımda öğrenci merkeze alınarak, tüm materyaller ve etkinlikler öğrenci odaklı oluşturulur. Üretilen materyaller hem hedef dilin kültürünü yansıtacak hem de günlük hayatta işlevsel olacak şekilde planlanır’’. Öğretim materyalleri, öğrenme ortamlarını daha uygun, daha etkin ve çekici hale getirmektedir (Reigeluth, Carr-Chellman, 2010). İçerik analizi ile elde edilen alt temalar, kullanılan materyalin öğrenci odaklı olduğunu desteklemektedir ki öğrenci ifadeleri, kullanılan materyallerin kendileri için faydalı, ilgi çekici ve motive edici olduğunu söylemektedir.

İletişimsel dil öğretme yaklaşımının diğer bir özelliği gerçek ürünlerin kullanılmasıdır. Burada istenilen nokta öğrenciye hedef dilin orijinalinde kullanıldığı gibi kullanmasına ve anlamasına olanak sağlamaktır. Öğrencileri farklı durumlarda hedef dilin doğal bir biçimde kullanımına maruz bırakmak için iletişimsel dil öğretme yaklaşımı savunucuları hedef dili ana dili olarak konuşan kişilerin

karşılaştığı gerçek malzemeleri sınıf ortamında kullanmayı savunurlar (Demirel, 2010; Doğan, 2012; Hengirmen, 2006). Oluşturulan öğretim tasarımının materyal aşamasında bu ilkeler dikkate alınmıştır. Araştırmada uygulanan öğretim tasarımı programında kullanılan materyaller öğrenciler tarafından motive edici, faydalı ve ilgi çekici bulunmuştur. Oluşturulan öğretim tasarım programı uygulanmasında kullanılan materyalin öğrenciler tarafından motive edici ve ilgi çekici olduğunun vurgulanması programın oluşturulma aşamasındaki hedefleriyle uygunluk göstermektedir. Bu durumun, öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerine olumlu etki ettiği öğrenci ifadelerinin içerik analizinden anlaşılmaktadır. Materyal kullanımı konusunda benzer bir bulgu Tatlı, Aksoy (2017)'un araştırmasında incelemiştir. Öğrenci katılımı ile gerçekleştirilen çalışmaları sonucunda; derslerin kalıcılığını pozitif olarak etkileyen dijital öykü kullanımının, sınıf ortamında sunum yaparken çekinen öğrencilere kendilerini daha kolay ifade etme imkânı sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca, konuşma eğitiminde dijital öyküler, öğrenciler tarafından eğlenceli ve motive edici bulunmuştur.

İçerik analizi ile öğrencilerin öğrenme günlüğünde paylaştıkları ifadelerden elde edilen bir diğer tema ''Duyuşsal Öğeler'' olarak belirlenmiştir. Diğer tüm temalar ile kıyaslandığında elde edilen bu tema toplam frekansın en yüksek olduğu ve bu temanın her bir katılımcı tarafından en az bir defa paylaşıldığı ifade edilebilir. Elde edilen alt temalar ''Kendimi uygulama sırasında rahat hissettim'', ''Özgüvenim yükseldi'', ''Kendimi çekinmeden ifade etmeye çalıştım'', ''Ortam rahatlatıcı ve keyifliydi'', ''Heyecan, gerginlik ve korkumu yendiğimi fark ettim'', ''Öğrenme sürecinde çok eğlendim'', ''Motivasyonum yükseldi'', ''Mutlu olarak derse katıldım'' ve de ''İngilizceye bakışım olumlu yönde değişti'' olarak belirlenmiştir. İngilizce konuşma kulübünde uygulanacak öğretim tasarımı programı hazırlanırken dikkate alınan en önemli noktalardan biri İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımının temel prensiplerinden olan öğrenci duygularını ve tutumunu dikkate almaktır. Elde edilen temalar ile kıyaslandığında tasarım oluşturulurken dikkate alınan hedef ile elde edilen bulgunun birbirini desteklediği görülmektedir. Uygulama boyunca öğretmen tarafından tutulan gözlem notlarına analizine göre, öğretmen öğrencilere kendilerini rahat hissedebilecekleri bir öğrenme ortamı sağlayıp, kendilerini çekinmeden ifade etmeleri konusunda teşvik etmiştir. ''Bu yaklaşımda dikkate alınması gereken ana prensipler, dilin bir iletişim aracı, işlevsel ve gerçek olduğu ve

hataların normal olduğudur'' (Doğan, 2012, 145). Öğrencilerin tüm süreçte odağa alınarak ve yapabilecekleri herhangi bir hatanın normal olduğu düşüncesi öğrenme ortamını öğrenci açısından daha rahat, güvenli ve destekleyici duruma çevirecektir. Bu şekilde, yabancı dil öğrenmede zorlanan özellikle konuşma becerisinde sıkıntı yaşayan ve kaygılanan öğrenciler için olumlu tutum geliştirebilecekleri bir ortam yaratılmıştır.

İngilizce konuşma tutum ve becerinin geliştirilmesine yönelik bu tez çalışmasında, özellikle son 20 yılda İngilizce konuşma tutum ve beceri üzerine yoğunlaşan çalışmalara odaklanılmıştır. Karagöl ve Başbay (2018)'ın araştırmasında; üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutum, yabancı dil kaygısı ve İngilizce konuşma becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum ve yabancı dil kaygıları ile İngilizce konuşma becerileri arasında anlamlı zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Önerisi şu şekildedir:

> ''İngilizce konuşma kaygısı probleminin üstesinden gelmek için, dönemin başında öğrencilerin İngilizceye karşı tutumları ve kaygı seviyeleri ölçülebilir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik olumsuz tutumları ve yüksek kaygı derecelerini azaltmak için seminerler düzenlenebilir. İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için ikili, grup çalışmaları tercih edilip, simülasyon, rol yapma ve problem çözme tekniklerinden yararlanılabilir. Bu sayede dil sınıfında ve konuşma sınavlarında olumlu tutum oluşturulabilir'' (Karagöl, Başbay, 2018, 818).

Yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular, Karagöl ve Başbay (2018)'ın araştırmasındaki önerilerin dikkate alındığını destekler niteliktedir.

Yapılan araştırmanın içerik analizinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin İngilizceye karşı tutum yönünden oldukça olumlu ifadeler paylaştıkları ve ağırlıklı olarak korku, stres, heyecan gibi faktörleri yendiklerini; eğlenerek, motivasyonları yükselerek, İngilizceye olan bakış açılarının değiştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen gözlem formundaki içerik analizi yapılan ifadelerden duyuşsal boyut ile ilgili elde edilen tema öğrenci ifadelerinden elde edilen tema ile uygunluk göstermektedir. Uygulama sürecinde sadece ilk hafta hariç, katılımcı öğrencilerin etkinliklerde oldukça rahat oldukları ve eğlendikleri uygulayıcı öğretmen tarafından belirtilmiştir. Uygulamanın ilk haftasında uygulayıcı notunda belirtildiği üzere katılımcıların gergin olduğu ifade edilmiştir. İlerleyen haftalarda bu ifade korku, gerginlik ve çekingenliklerini azaldığı ve yok olduğu yönündedir.

Sınıf ortamı alt teması ile elde edilen bulgular Özcan (2014)'ın çalışması tarafından desteklenmektedir. Yabancı dil olarak Arapça konuşma becerisi öğretiminde İletişimsel yaklaşıma dayalı etkinliklerin kullanımının etkililiğini ölçmeyi amaçlayan araştırma, dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın sınıf ortamını günlük hayattan bir duruma çevirdiğini, monotonluktan kurtardığını ve öğrencilerin daha zevkli eğlenerek öğrendiğini belirtmiştir. Sınıf ortamı ile ilgili elde edilen alt tema, öğrencilerin uygulama boyunca kendilerini sanki sınıfda değil de etkinliğe gelmiş gibi ya da kendilerini çok rahat hissettikleri bir ortamda buldukları yönündeki ifadelerinden elde edilmiştir.

İçerik analizi yapılan öğrenme günlüklerinde belirtilen ifadelerden elde edilen bulgulardan bir diğeri de ''Bilişsel Öğeler'' adlı tema olmuştur. Bilişsel temalar ile bağlantılı elde edilen alt temalar '' Yeni bilgiler öğrendim ve kelime bilgim gelişti'' ve de ''İngilizcede olumlu gelişim gösterdiğimi fark ettim'' olarak belirlenmiştir. Programın ilk haftasında öğrencilerin beklentilerim bölümünde yer alan ifadelerinden elde edilen temalardan birinin İngilizce bilgilerini ilerletmek olması ve programın devam eden sürecinde öğrencilerde bu beklentilerinin karşılandığını belirten alt temalara ulaşılması, programın hedefleri ile tutarlılık göstermektedir. Bu sebeple; yapılan araştırmada asıl amaç öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerinin geliştirilmesi olduğundan, iletişimsel dil öğretme yaklaşımı kullanılarak oluşturulan ekstra öğretim tasarımı programının buna yeterince olanak sağladığı söylenebilir. İletişimsel yaklaşım ile İngilizce öğretiminde ayrıntılı ve açık bir biçimde dilbilgisi kuralları öğretmek yerine hedef dilde konuşmayı öğretmek ve geliştirmek düşüncesinden yola çıkarak bu çerçevede İngilizce konuşma kulübü için öğretim tasarımı oluşturulmuştur. Araştırmanın problemini, dilbilgisi ağırlıklı geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenen İngilizce derslerinin, İngilizce konuşmada istenilen düzeyde başarı sağlanmasını engellediği düşüncesi oluşturduğundan elde edilen bulgular sonucu destekler nitelikte olmuştur. Öğrenci kulüpleri eğitimin amaçlarının daha kolay gerçekleşmesine yardımcı olur. Bu anlamda destekleyici ve de geliştiricidir. Öğrenciler ekstra program aracılığı ile ilgilerini ve özel yeteneklerini gönüllü olarak yer aldıkları bu etkinliklerde geliştirme imkânı bulurlar (Alıcıgüzel, 2003). Elde edilen bulgular gönüllü öğrenciler ile oluşturulan İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin ilgi ve bilgilerini geliştirdiği yönünde olmuştur. Gürata (2017)'nın çalışmasında karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin

konuşma becerisi gelişimine etkisini açıklamıştır. Sınıfta uygulanabilir bir etkinlik önerisi ile bütüncül olarak öğretiminin dil öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki olumlu etkilerine vurgu yapılmıştır. Aytaş (2014)'ın araştırmasındaki bulgulara göre, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiğine ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencileri İngilizce konuşmaya karşı yüreklendirdiği ve etkin katılımlarını sağladığı belirlenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım ile iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı arasında ortak olan öğrenci merkezli anlayışa göre elde edilen sonuçlar birbirini desteklemektedir.

Katılımcı öğrencilerin öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadelerden elde edilen temalardan biri diğeri de ''Aktif Katılım'' olarak belirlenmiştir. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre alt temalar; ''Katılımcıların kendilerini İngilizce ifade edebildikleri ve daha iyi katılım gösterdikleri yönündedir''. İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programı oluşturulurken öğrenci merkezli ve aktif katılım gerektiren iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı kullanıldığı için, elde edilen bu temanın hedefle uygunluk gösterdiği görülmektedir. Uygulamada uygulayıcı öğretmen tarafından tutulan gözlem formuna göre öğrencilerin katılımın yüksek olduğu belirtilmiştir. Saday (2007) aktif öğrenme kuramı destekli İngilizce öğretim yöntemi ile konuşma becerisinin geliştirilmesini amaçladığı araştırmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmada ulaşılan kritik bulgular; aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı sınıftaki öğrencilerin konuşma sınavından aldığı puanların diğer gruba göre oldukça yüksek olduğudur. Bu sebeple, geleneksel yöntemlere kıyasla aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin İngilizce konuşma becerisini geliştirmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

Son olarak içerik analizinden ve analizi yapılan öğretmen gözlem notlarından elde edilen tema ''Uygulayıcı öğretmen'' olmuştur. Öğrencilerin öğrenme günlüklerinde belirttikleri ifadelerden elde edilen alt temalar '' Uygulamayı yapan eğitimci enerjikti'', ''Uygulamayı yapan eğitimci pozitif ve rahatlatıcıydı'' ve ''Uygulamayı yapan eğitimci çok eğlenceliydi'' olmuştur. Elde edilen bu bulgular program tasarlanırken merkeze alınan iletişimsel dil öğretim yaklaşımı prensiplerini destekler niteliktedir. ''Öğretmen sınıfta iletişimi kolaylaştırandır. Öğretmenin genel anlamda sınıf içerisindeki rolü, öğrencilerin dil öğretim amaçlarına uygun bir şekilde birbirleriyle iletişim kurmalarında yönlendirici olmaktır'' (Demirel, 2010, 51). Öğrencilerin rolü iletişim kurmaktır. Aktif bir biçimde, hedef dildeki bilgileri eksik

bile olsa, kendilerinin anlaşılmasını ve karşı tarafı anlamaya çalıştıkları anlam üzerinde uzlaşmaya çalışırlar. Ayrıca, öğretmenin rolü öğretmen merkezli yöntemlere göre daha az baskın olduğu için öğrenciler kendi öğrenmelerinden daha çok sorumlu olarak görülürler.

Kozikoğlu, Kanat (2018)'ın lise öğrencilerinin konuşma kaygısının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının derse katılımlarını ne düzeyde yordadığını ortaya koymayı araştırdığı çalışmasında, bulgularına dayanarak bazı önerilerde bulunmuşlardır. Kozikoğlu ve Kanat'a göre, çeşitli yöntem ve teknikler İngilizce dersinde tercih edilmeli, olumlu sınıf ortamı oluşturulmalı ve yine de derse yönelik negatif tutumu olan öğrenciler için neler yapılacağı yönünde çalışma yapılmalıdır. Bu çalışmada da desteklendiği üzere, sınıf ortamında öğretmenin ortamı rahatlatıcı, öğrenciyi destekleyici ve etkinlikleri yöneten pozisyonda olması gerekmektedir. Öğrenci ifadelerinden içerik analizi yoluyla elde edilen tüm bu bulgular ve yapılan yorumlar doğrultusunda, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı kullanılarak oluşturulan öğretim tasarımı programının öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı tutum ve becerilerinde olumlu bir etki yarattığı söylenebilir. Katılımcı öğrencilerin uygulama sürecinde sözel ve yazılı olarak verdikleri ifadeler bu sonuçları destekleyecek niteliktedir.

Yapılan bu araştırmaya benzer durum çalışmalarında elde edilen bulgular yalnızca belirtilen durumu daha detaylı ve çeşitli kaynaklar, yollar, veri toplama araçlarıyla araştırmanın desteklenmesine yönlendirmektedir. Sonuç olarak nitel çalışmalarda genelleme amacı güdülmez. (Şimşek, Yıldırım, 2012). Bu bağlamda yapılan bu çalışma, uygulanan programın katılımcı öğrenciler üzerinde İngilizce konuşmaya karşı tutum ve becerileri konusunda fark ettikleri durumları bulgular ve yorumlar bölümünde sunulduğu şekilde incelemekte fayda görülmektedir.

Araştırmanın bir diğer problemi Programı uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı tutumları anlamlı düzeyde farklılaşmakta olup olmadığı üzerinedir. Programın nicel kısmında, İngilizce konuşma kulübünde uygulanan öğretim tasarımı programının öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik kaygı düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda katılımcılara ''İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği'' formu uygulanmış ve ön test son test sonuçları istatiksel olarak karşılaştırılmıştır.

İngilizce konuşma kulübüne katılan öğrencilerin program öncesi ve sonrasındaki ‘’İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği’’ formu uygulamaları sonucu ortaya çıkan toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($z= -3,828$, $p<.05$). Fark puanları sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın negatif sıralar olduğu görülmektedir. Bu bulgu, son test puanının aleyhine gibi görünse de ölçekte yer alan 16 maddenin tümünün son test puanlarında ön test toplam puanlarına göre düşüş görülmüştür. Ölçekte yer alan 1,3 ve 9 numaraları maddeler diğer maddelerin aksine ters kodlanarak puanlanmıştır. Ölçekte yer alan diğer 13 madde katılımcının kaygısının olduğunu ifade eden maddeler iken belirtilen 3 madde kaygının olmadığını ifade eden maddelerdir. Uygulama sonrası gerçekleştirilen kaygı ölçeği son test puanlarında ön teste göre düşüş olması katılımcı öğrencilerin kaygı düzeylerinin ciddi oranda düştüğünü göstermektedir.

Araştırmada istatiksel olarak elde edilen ve uygulanan öğretim tasarımı programı sonrası öğrencilerin kaygı düzeylerinin düştüğüne dair benzer çalışmalar da bu sonucu destekler niteliktedir (Yılmaz, Dollar, 2017; Tatlı, Aksoy, 2017; Villon, 2015; Özcan, 2014; Aytaş, 2014).

Yılmaz ve Dollar (2017)’ın çalışmasına göre, öğrencilerinin drama aracılığıyla alternatif öğrenme teknikleri keşfettiklerini ve İngilizce derslerine karşı pozitif tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Tatlı ve Aksoy (2017)’un çalışmasına göre, dijital öykü gibi farklı yöntem, teknik ve materyal kullanımının derslerin kalıcılığını pozitif yönde etkilediği etkilediği, sınıf ortamında kendilerini kolaylıkla ifade edemeyen öğrencilere imkân sağladığı görülmüştür. Bunun yanı sıra dijital öykülerin konuşma eğitiminde kullanımı, öğrenciler tarafından eğlenceli ve motive edici bulunmuştur. Sonuç olarak tutumlarının ve motivasyonlarının olumlu yönde etkilendiği ifade edilmiştir. Villon (2015)’un çalışmasında konuşma becerisinin önemine ve iletişim kulübü aracılığıyla uygulanacak yeni öğretim yöntemlerine odaklanılmıştır. Sonuç olarak, oluşturulan kulübün öğrencilerin konuşma yetenek ve tutumlarını artırdığı yönünde anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Özcan (2014) çalışmasında, yabancı dil olarak Arapça konuşma becerisi öğretiminde İletişimsel yaklaşıma dayalı etkinliklerin kullanımının etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Buna göre dil öğretiminde kullanılan iletişimsel etkinlikleri iletişimsel yaklaşıma göre planlamış ve uygulamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, sınıf ortamını günlük hayattan bir duruma çevirdiğini, monotonluktan kurtardığını ve öğrencilerin daha zevkli eğlenerek

öğrendiğini, tutumlarını olumlu yönde geliştiğini belirtmiştir. Aytaş (2014) çalışmasında, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiğine ki asıl araştırılan problem bu olmuştur, ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencileri İngilizce konuşmaya karşı yüreklendirdiği, etkin katılımlarını sağladığı ve tutumlarını artırdığı belirlenmiştir. Yapılan diğer araştırmalarda da görüldüğü üzere, geleneksel yöntemden uzak, farklı yöntem ve tekniklerle yapılan İngilizce konuşmaya yönelik program ve uygulamalarda öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutumunun olumlu etkilendiği ve motivasyonlarının arttığı görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü problemi geliştirilen öğretim tasarımı programının uygulanması öncesi öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için yapılan ön test ile uygulama sonrası yapılan son test arasında anlamlı bir farklılık var mıdır üzerinedir. İngilizce konuşma kulübü öğretim tasarım programı uygulama öncesi katılımcı öğrencilere İngilizce konuşma becerilerinin seviyesini ölçmek için daha önceden belirlenmiş olan rubriğe dayandırılarak konuşma beceri ön testi uygulanmıştır. Aynı test, programın uygulaması sonrasında da son test olarak uygulanmıştır. Bu formdan elde edilen veriler SPSS 21 aracılığıyla analiz edilmiştir. Programa katılan öğrenci sayısı 19 ile sınırlı olduğundan, non-parametrik analiz yönteminin kullanılmasının uygunluğuna karar verilmiştir. Beceri testinin ön test ve son test uygulamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Uygulanan programın etkileşimli bir formatta olmasından dolayı konuşma beceri testinde öğrencilerin aldıkları ön test toplam puanları ve son test toplam puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre, İngilizce konuşma kulübüne katılan öğrencilerin programı uygulama öncesi ve programı uygulama sonrası ‘’İngilizce Konuşma Beceri Testi’’ uygulamaları sonucu ortaya çıkan toplam puanlar arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($z=3.624$, $p<.05$). Fark puanları sıra ortalaması ve puanlar dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar ve son test puanı lehine olduğu görülmektedir. İngilizce Konuşma Beceri Testi ön test ve son test uygulamaları sonucu ortaya çıkan veriler ‘’Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi’’ sonuçları doğrultusunda detaylı incelendiğinde, 17 katılımcının son test toplam puanının program uygulama öncesi yapılan ön test toplam puanına göre pozitif artış olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece iki katılımcıya ait toplam puanların ön test ve son testte eşit kaldığı görülmüştür; pozitif ya da negatif bir

değişim gözlenmediği ortaya çıkmıştır. Oluşturulan ekstra öğretim tasarımı programı uygulaması sonrası, katılımcı öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinde istatiksel olarak belirlenen artış benzer çalışmalarla da desteklenmektedir (Gürata, 2017; Villon, 2015; Aytaş, 2014; Virgiyanti, 2013; Saday, 2007; Ertürk, 2006).

Gürata (2017) araştırmasında, karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin konuşma becerisi gelişimine etkisini açıklamıştır. İletişimsel yaklaşım söz konusu olmasa da konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerine dikkate alınacak bilgiler içermektedir. Karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin önemine dikkat çekilmiş, strateji öğretiminin yöntemlerinden ve yollarından bahsedilmiş ve sınıfta uygulanabilirliği üzerine bir etkinlik önerisi sunulmuştur ve öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki olumlu etkilerine vurgu yapılmıştır.

Villon (2015) çalışmasında, İletişim kulübünün öğrencilerin İngilizce konuşma yeteneklerini geliştirip geliştirmediğini araştırmak istemiştir. Araştırmasında, konuşma becerisinin önemine ve iletişim kulübü aracılığıyla uygulanacak yeni öğretim yöntemlerine odaklanılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, kulüp etkinlikleri ile öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu etki yaptığı anlamlı sonucuna ulaşılmıştır. Aytaş (2014) çalışmasında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisini belirlemeyi araştırmış ve 75 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubunda yapılandırmacı ve geleneksel yaklaşımla yapılan öğretimin ardından İngilizce konuşma becerisine olan etkisine bakılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan etkinliklerin İngilizce konuşma becerisini geliştirdiğine ulaşılmıştır. Virgiyanti (2013) çalışmasında, Ekstra program olarak kurulan kulüpte daha çok konuşma becerisine yoğunlaşılmıştır. Farklı ve eğlenceli teknikler kullanılarak uygulanan programa göre öğrencilerin İngilizce yeterliliklerinin gelişmesinde yardımcı olduğu görülmüştür. Saday (2007) çalışmasında, konuşma becerisinin geliştirilmesinde aktif öğrenme kuramının etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen önemli bulgular; aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı sınıftaki katılımcıların İngilizce konuşma puanlarının daha yüksek olduğu, kısacası aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin İngilizce konuşma becerisini geliştirmede, geleneksel yöntemlere göre daha başarılı olduğu bulunmuştur. Ertürk (2006) çalışmasında, İngilizce öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılmasında yazılı-görsel öğretim materyalinin erişiye etkisini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın sonucuna göre, yazılı- görsel materyaller İngilizce konuşma becerisini istatiksel olarak anlamlı desteklemiştir. Yapılan diğer araştırmalarda da görüldüğü üzere, geleneksel yöntemden uzak, farklı yöntem ve tekniklerle yapılan İngilizce konuşmaya yönelik program ve uygulamalarda öğrencinin İngilizce konuşma becerisi olumlu yönde gelişmektedir.

Çalışmanın son problemine ilişkin araştırma, ‘’Programa katılan öğrencilerin program öğelerinin değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?’’ üzerinedir. Uygulanan programın amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme gibi tüm öğelerine ait çalışma gurubu öğrencilerinin görüşlerinin alınması program değerlendirmesini sağlamaktadır (Taymaz, 1992). Bu sebeple, eğitimlerde uygulanan programlardan sonra programın her bir adımını yaşayan çalışma gurubun görüşlerini almak, programın ne derece etkili olduğu ve ne kadar geliştirilmesi hususunda ciddi katkı sağlar. Bu doğrultuda katılımcı öğrencilerin programın amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme öğelerine ilişkin olarak değerlendirmelerine başvurmak için bir program öğeleri değerlendirme formu program sonunda uygulanmıştır. İngilizce Konuşma Kulübü öğretim tasarım programının katılımcı öğrenciler tarafından değerlendirilmesi için ‘’Program Öğeleri Değerlendirme Formu’’ aracılığıyla toplanan verilerin istatiksel olarak analizi yapılmıştır. Program değerlendirme formundan ortaya çıkan verilerin genel aritmetik ortalamasına bakıldığında ise $\overline{x}$= 4,5 şeklinde bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Ayrıca katılımcıların her maddeye ilişkin görüşlerinin standart sapma değerlerinin (ss) düşük olması, tüm katılımcıların programın etkinliği konusunda ortalama olarak yakın görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Program öğeleri değerlendirme formunda yer alan tüm maddelerin en düşük ortalamasına sahip olan madde ‘’Eğitim programı okul başarıma katkı sağladı’’ ifadesini içeren 2.madde olmuştur (x=3,84). Bu maddeye katılımcıların %5’i hiç, %10’u çok az, %16’sı kısmen, %32’si oldukça ve son olarak %37’si de tamamen yönünde cevap vermişlerdir. Sonuçlar incelendiğinde her ne kadar katılımcıların en yüksek yüzdesi okul başarılarına katkı sağladığını belirtse de hiçbir etkisi olmadığın düşünen bir kısım da mevcuttur. Benzer bir sonuç Virgiyanti (2013) tarafından yapılan başka bir çalışmada da görülmektedir. 7 ve 8. sınıf öğrencilerin katılımıyla ekstra program olarak oluşturmuş olduğu İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin devam etmekte oldukları resmi program sınıflarındaki başarılarını destekleyip desteklemediğini ölçmeyi amaçlamıştır. Ekstra program olarak kurulan

kulüpte daha çok konuşma becerisine yoğunlaşılmştır ve kulübün programı müfredat dâhilinde oluşturulmamıştır. Farklı ve eğlenceli teknikler kullanılarak uygulanan programa göre öğrencilerin İngilizce yeterliliklerinin gelişmesinde yardımcı olduğu görülmüştür. Fakat çalışmanın amacı ekstra oluşturulan İngilizce konuşma kulübünün öğrencilerin düzenli devam ettikleri sınıfta bir fark yaratıp yaratmadığını görmek olduğundan, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Genel olarak ortaya çıkan bu sonuçlar incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin İngilizce Konuşma Kulübünde uygulanan ekstra öğretim tasarım programını destekleyici bir eğitim programı olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

Sonuç olarak, hem nitel hem de nicel verilerden ortaya çıkan bulgular, öğrenciler için geliştirilen İngilizce Konuşma tutum ve becerilerin geliştirilmesine yönelik oluşturulan ekstra öğretim tasarımı programının öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğini ve de İngilizce konuşma becerilerini geliştirdiğini istatiksel olarak anlamlı bir artışla gösterdiği söylenebilir. Bunun dışında katılımcı öğrencilerin görüşleri doğrultusunda program değerlendirildiğinde, programın hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri açısından etkili ve faydalı bir program olduğu ortaya çıkmıştır.

5.2.Öneriler

Bu araştırmada, öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik tutum ve becerilerini iletişimsel dil öğretimi yaklaşımıyla tasarlanan ekstra öğretim tasarımı programının öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığı ve olumsuz tutumlarında düşüş olduğu, beceri düzeylerinde anlamlı bir artış oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde İngilizce eğitiminde genelde zorlanılan alan olarak kabul edilen İngilizce konuşabilmenin eğitimde yeri ve önemi düşünüldüğünde, tasarlanan ve uygulanan eğitim/öğretim programının artması ve uygulamadan çıkan sonuçlar doğrultusunda geliştirilmesi adına öneriler paylaşılmıştır.

- Araştırma ön ve son test uygulamasında yarı deneysel desen çalışması ile sınırlı olarak incelenmiştir. Yapılacak diğer uygulamalarda deney-kontrol grubu uygulaması yapılabilir.

- İngilizce Konuşma Kulübü öğretim tasarım programı 16 saat süreç ile sınırlı kalmıştır. Programın öğrenci tutum ve becerisindeki etkisini daha kapsamlı görebilmek adına daha uzun süreçli bir eğitim yaşantısı tasarlanabilir.
- Program uygulaması, araştırmacı ve uygulayıcı öğretmenin görev yaptığı okuldaki gönüllü olan 19 öğrencinin katılımı ile sınırlı kalmıştır. Daha fazla katılımcının yer aldığı bir uygulama tasarlanabilir.
- Uygulama 9. Sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur, farklı derece ve kademeden öğrencilere yönelik bir uygulama da tasarlanabilir.
- Oluşturulan ekstra tasarım programı, öğrencilerin İngilizce konuşmasına yönelik olarak hazırlanmıştır. Okuma, yazma gibi farklı bir beceri üzerine de farklı hedeflerle program oluşturulabilir.
- İngilizce konuşma becerisi araştırma odağı olduğundan, tasarlanacak program İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı kullanılarak oluşturulmuştur. Farklı yaklaşım modelleri de entegre edilerek bir program oluşturulabilir.
- Sınıf içinde öğretmenlerin İngilizce konuşmaya yönelik çalışma yaparken öğrencilerin duygusal durumlarını dikkate almaları önerilebilir.
- Sınıf içince öğretmenlerin etkinliklerle öğrenciyi merkeze alan farklı yöntem ve teknikler ile dersi zenginleştirmeleri önerilebilir.
- Okullarda sosyal kulüpler içinde İngilizce konuşma kulübü oluşturulup, öğrencilerin kullandığı İngilizce sınıf ortamı dışına taşınabilir.

KAYNAKÇA

Akkoyunlu, Buket, Arif Altun, Meryem Y. Soylu. 2008. **Öğretim Tasarımı.** 1. bs. Ankara: Maya Akademi.

Aktaş, Tahsin. 2005. Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. **Journal of Language and Linguistic Studies**. c.1. s. 1

Alderson, J. Charles. 2009. **The Politics of Language Education: Individuals and Institutions. New Perspectives on Language & Education.** British Library Cataloguing in Publication Data.

Alıcıgüzel, İzzettin. 2003. **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim.** 4. bs. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Alpay, Meral. 1995. **Anadolu Liselerinde Kültürel Sorunlar.** 1. bs. İstanbul: Mavi Bulut (Aktaran: Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. 2001. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 20: 51-56).

Alver, Mehmet. 2019. **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi**. 1. bs. Ankara: Pegem Akademi (Aktaran: Göçer, Gökçen. 2020. Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem. RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi. s.18: 23-48).

AnaBritannica Genel Kültür Ansiklopedisi. 1993. c. 2. 15. bs. İstanbul: 234-235 (Aktaran: Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. 2001. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 20: 51-56).

Asher, James J., Ramiro Garcia. 1969. The Optimal Age to Learn a Foreign Language. **Modern Language Journal.** c. 53. s. 5: 334-341.

Atik, B. Burcu. 2006. Lise Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinde Strateji Tabanlı Öğretimin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Avrupa Konseyi Diller İçin Ortak Başvuru Metni: Öğrenme Öğretme Değerlendirme.[15.06.2020].http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf.

Ay, Kübra. 2013. Öğrenci Kulüp Etkinliklerinin Öğretim Programında Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmedeki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Ve Öğretmen Görüşler. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aykaç, Necdet. 2005. **Ögretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri**. 1. bs. Ankara: Naturel Yayınları (Aktaran: Saday, Ayşe. 2007. İlköğretimde Aktif Öğrenme Kuramı Destekli İngilizce Öğretim Yöntemiyle İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Aytaş, Ajda. 2014. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bal, Serdar. M. 2006. Teachers' Perceptions of Communicative Language Teaching (Clt) in Turkish Efl Setting Theory vs. Practices. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baltacı, Ali. 2018. Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** c. 7. s. 1: 231-274.

Barın, Erol. 2004. Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. **Türkiyat Araştırmaları.** s.1: 19-30.

Başaran, İ. Ethem, Şakir Çınkır. 2006. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi.** 4. bs. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Bekleyen, Nilüfer. 2015. **Dil Öğretimi**. 1. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Binbaşıoğlu, Cavit. 2000. **Okulda Ders Dışı Etkinlikler.** İstanbul: MEB Basımevi.

Bloom, Benjamin. S., George. F. Madaus, J. Thomas Hasting. 1971. **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York: McGraw-Hill.

Branch, R. Maribe. 2016. **Öğretim Tasarımı: ADDIE Yaklaşımı.** 1. bs. çev. İlhan Varank Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.

British Council & TEPAV. 2014. Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi. https://www.tepav.org.tr/tr/yayin/s/706 [15.11.2018].

Brown, H. Douglas. 1994. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. New Jersey: Prentice Hall.

_____. **Principles of Language Learning and Teaching**. White Plains, NY: Pearson, Longman. 2007.

Caswell, Hollis L., Campbell, Doak S. 1935. **Curriculum Development**. Newyork: American Book Company (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Ceyhan, Erdal. 2007. **Yabancı Dil Öğretimi Teknolojisi.** 1. bs. İstanbul: Morpa Yayıncılık

Cibaroğulları, F. 2007. Edebi Metinlerin Yabancı Dil Fransızca'nın Öğretiminde Kullanımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi.

Cook, Vivian. 2008. **Second Language Learning and Language Teaching**. Fourth Edition. UK: Hodder Education, an Hachette UK Company.

Cooke, K. Neil. 2008. A Study of an Educational Blogging Environment in the Context of the ARCS Model of Motivation. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Virginia.

Council Of Europe. 2001. **Common European Framework of Reference for Languages.** 1. bs. Cambridge: Cambridge University Press. (Aktaran: Karatepe, Çiğdem. 2005. Avrupa Konseyi Dil Kriterleri Ve Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi Politikalarının Geliştirilmesi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 1: 49-61).

Craft, Steven W. 2012. The Impact of Extracurricular Activities on Student Achievement at the Hıgh School Level. Doctoral Dissertation. University of Southern Mississippi.

Çalışkan, Elif. 2013. İngilizce Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Öğretmenlerin Yaklaşım ve Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetintaş, Bengül, Ayten. Genç. (2001). Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Eğitimi**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, s. 20: 51-56.

Çetintaş, Bengül. 2010. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği. **Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi.** c. 6. s. 1: 65-74.

Demir, Ömer, Mustafa Acar. 1992. **Sosyal Bilimler Sözlüğü**. İstanbul: Ağaç Yayıncılık.

Demirbulak, D. **Kuramdan Uygulamaya İngilizce Dil Öğretimi El Kitabı.** 1. bs. Ankara: Detay Yayıncılık.

Demircan, Ömer. 1988. **Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil.** İstanbul: Remzi.

_____. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**. 5. bs. İstanbul: Der Yayınları, 2013.

Demirel, Özcan. 2010. **Yabancı Dil Öğretimi.** 1. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

_____. **Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası.** 8.bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2014.

_____. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 24. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2015.

Demirkan, Ceyda. 2008. Yabancı Dil Öğreniminin Bireylerin Sosyal Yaşamına Etkisi: Isparta'da Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirpolat, Başak. C. 2015. Türkiye'nin Yabancı Dil Eğitimi İle İmtihanı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. **Analiz**. s. 131. http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf [21.05.2018].

Dick, Walter; Lou Carey, James O. Carey. 2001. **The Systematic Design of Instruction.** Addison-Wesley Educational Publishers Inc.

Doğan, Candemir. 2012. **Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri**. 1. bs. İstanbul: Ensar Neşriyat.

Doll, Ronald C. 1996. **Curriculum Improvement: Decision Making and Process**. 9th Edition. Boston: Allyn and Bacon.

Editör yazısı. 1921. Wanted: A World-Language. **The Classical Journal.** c. 16,s. 7: 385–387 (Aktaran: Ekim, Behiç A. 2017. Küreselleşme ve Demokrasi: İngilizce'nin Küreselleşmesi. Yüksek Lisans Ödevi. Galatasaray Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi Bölümü).

EF EPI English Proficiency Index 2018 Sonuçları. [02.11.2018]. https://indigodergisi.com/2018/11/dunya-ingilizce-yeterlilik-endeksi-epi/.

_____. English Proficiency Index Sonuçları. [15.06.2019]. https://www.ef.com.tr/epi/

Eğitim Programı Öğeleri Tablosu. [22.08.2019]. https://www.emaze.com/@AORTOQIQI.

Ekim, Behiç A. 2017. Küreselleşme ve Demokrasi: İngilizcenin Küreselleşmesi. Yüksek Lisans Ödevi. Galatasaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi Bölümü.

Ellis, Rod. 1994. **The Study of Second Language Acquisition.** 2nd Edition. Oxford: Oxford University Press.

Ertürk, Hacer. 2006. İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı-Görsel Öğretim Materyalinin Erişiye Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Ertürk, Selahattin 2016. **Eğitimde Program Geliştirme**. 2. bs. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.

Ethnologue Languages of the World. 2018. https://www.ethnologue.com/ethnoblog/gary-simons/welcome-21st-edition. [14.06.2019].

Fer, Seval. 2011. **Öğretim Tasarımı**. 2. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.

Foster, C.R. 1925. **Extra Curricular Activities in the High School**. Richmond: Johnson Publishing Company.

Gagne- Briggs ve Wagner Öğretim Tasarım Modeli. [14.02.2019]. http://prezi.com/m/hh2cppjkhdya/gagne-briggs-ve-wagner-ogretim-tasarım-modeli/.

Gagne, Robert M., Leslie J. Briggs,Walter W. Wagner. 1992. **Principles of Insructional Design**. 4th ed. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Gagné, Robert M. 1967.**Learning and Individual Differences**. 1st Edition. United States: Charles E. Merrill Books. (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Good, Carter V. 1973. **Dictionary of Education**. 3th Edition. New York: McGraw-Hill Publishing (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Göçer, Ali. 2015. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılması. **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.17 s.2: 21-36.

Göçer, Gökçen. 2020. Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem. **RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi.** s.18: 23-48.

Göksu, İdris ve diğ. 2014. Studies Related to Instructional Design Models in Turkey. **Elementary Education Online**. c. 13. s. 2: 694-709.

Gömleksiz, M. Nuri. 2012. Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Dersinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri. **International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.** c. 7. s. 2: 495-513.

Gündoğdu, A. 2009. Pergelin Sabit Ayağını Buraya, Kendi Özümüze Kilitleyerek. **Eğitime Bakış**. s.14: 1-2.

Güneş, Bilal. 2009. 1945-1980 Arası Türkiye'de İngilizce Eğitimi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güneş, Firdevs. 2011. Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** c. 8. s. 15:123-148.

Gürata, K. Eser. 2017. Karşılıklı Konuşma Stratejilerinin Öğretiminin Öğrencilerin Konuşma Becerisi Gelişimine Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi.** s. 3: 77-95.

Gürbüz, Sait, Faruk Şahin. 2015. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**. 2. bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Hamamcı, Zekeriya. 2013. Yabancı Dilde Konuşmaya Ve Konuşma Öğretimine Dair Öğretmen Bilişleri. **Düzce Üniversitesi Örneği. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. c. 2. s.4: Makale 24.

Hao, Yurong. 2017. EFL Teaching Methods. **Journal of Language Teaching and Research.** c. 8. s. 4: 742-749.

Hart, V. Donn. 1948. UNESCO Studies One-World Language Problems. **The French Review.** c. 21, s. 4: 317 (Aktaran: Ekim, Behiç A. 2017. Küreselleşme ve Demokrasi: İngilizce'nin Küreselleşmesi. Yüksek Lisans Ödevi. Galatasaray Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi Bölümü).

Haznedar, Belma. 2010. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2020**. Antalya: Boğaziçi Üniversitesi. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf [17.06.2020].

_____. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi: İlköğretimde Yabancı Dil Programı. **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi**. s. 21: 2, 2003.

Hengirmen, Mehmet. 2006. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi.** 1. bs. Ankara: Engin Yayın Evi.

Hesapçıoğlu, M. 1994. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. 3. bs. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Horwitz, K. Elaine, Micheal B. Horwitz, Joann Cope. 1986. Foreign Language Classroom Anxiety. **The Modern Language Journal**. C. 70. s. 2: 125-132.

Hotaman, Davut. 2008. Yeni İlköğretim Programının Kazandırmayı Öngördüğü Temel Becerilerin Öğretmen, Veli Ve Öğrenci Algıları Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

IELTS Sınav Formatı. [12.09.2019]. https://www.britishcouncil.org.tr/exam/ielts/format.

Işık, A. 2008. Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor. **Journal of Language and Linguistic Studies**. c.4. c.2.

İngilizce Konuşma Günlüğünde Kullanılan Ağaç Görseli. [15.10.2019]. https://www.setav.org/analiz-21-yuzyil-becerileri-odaginda-turkiyenin-egitim-politikalari/.

İngilizce Konuşma Günlüğünde Kullanılan English Görseli. [15.10.2019]. https://www.teachingenglish.org.uk/article/english-clubs-corners.

İşcan, Adem. 2011. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Suggestopedianın(Telkin Yöntemi) Kullanımı. **Turkish Studies**. c.6. s.1: 1281-1286.

İşisağ, K. U. , Demirel, Ö. 2010. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması. **Eğitim ve Bilim**. s: 156: 190-204.

Karaata, C. 1999. Samanyolu Özel Lisesi'ndeki Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karagöl, İbrahim, Alper Başbay. 2018. Tutum, Kaygı ve İngilizce Konuşma Başarısı Arasındaki İlişki. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**. c. 11. s. 4: 809-821.

Karayazgan, B. 2010. Yabancı Diller Hazırlık Sınıflarında İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi İçin Yürütülen Uygulamaların Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karslı, S. 2006. İlköğretim Okullarında Sosyal Kulüp Çalışmalarının Öğrencilerin Yöneticilik Niteliklerinin Gelişmesine Katkısı: Beypazarı İlçesinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Aktaran: Akar, Filiz, K. Funda Nayir. 2015. Eğitim Kurumlarındaki Sosyal Kulüplerin Etkililiğinin İncelenmesi: Uygulamada Değişim İhtiyacı. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi. c. 5. s. 2: 167-186. http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.009. [17.06.2020]).

Keleş, Esra, Semra Fiş Erümit, Abdullah Özkale, Nükef Aksoy. 2016. A Roadmap for Instructional Designers: A Comparison of Instructional Design Models. **Journal of Faculty of Educational Sciences.** c. 49 s. 1: 105-139.

Kılıç, Ş., Tuncel, M. 2009. Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi.** c. 9. s. 2.

Kırçiçek, İ. Zeynep. 2018. Teaching English Through Drama. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Esntitüsü.

Kırkıç, K. A., Boray, T. 2017. İngilizce Öğretiminde ve Öğreniminde Türkiye İçin İnovatif Bir Teknik: Boray Tekniği (BT). **Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi.** c. 3. s. 3:13-29.

_____. İngilizce Öğreniminde İnovatif Bir Teknik Uygulaması: Boray Tekniği'nin Ortaokul Beşinci Ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Düzeylerine Etkisi. **Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 2. s. 1: 214-239, 2017.

Koç, Sabri. 1979. BAYDÖ'de Öğrencilerin Dil Gereksinimlerinin Saptanması: İşlevsel/İletişimsel Yaklaşım. **İzlem**. s. 3: 41-49.

Kozikoğlu, İshak, Fırat Kanat. 2018. Lise Öğrencilerinin İngilizce Dersine Katılım Durumlarının İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve İngilizce Konuşma Kaygısına Göre Yordanması. **Kastamonu Education Journal**. s. 26: 5.

Köksal, Dinçay, Behice Varışoğlu. 2014. **Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler**. 1. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Köymen, Ülkü. 2000. **Güdüleyici Öğrenme.** ed. Ali Şimşek. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Krashen, S., R. Scarcella, M. Long. (1982). **Child-adult differences in second language acquisition**. Rowley, MA: Newbury House. (Aktaran: Haznedar, Belma. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. **International Conference on New Trends in Education**

and Their Implications, 11-13 Kasım 2010. Antalya: Boğaziçi Üniversitesi. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf. [17.06.2020]).

Küreselleşmenin Boyutları ve Etkileri. [5.09.2018]. https://tasam.org/tr-TR/Search?q=k%C3%BCreselle%C5%9Fmenin%20boyutlar%C4%B1%20ve%20etkileri.

Larsen-Freeman, Diane. 2011. **Techniques and Principals in Language Teaching**. China: Oxford University Press.

Li, H. 2003. An investigation of a New Instructional Design Procedure for Web-based Instruction: A Delphi Study. **Dissertation Abstracts International**. c. 64. s.7 (Aktaran: Göksu, İdris ve diğ. 2014. Studies Related to Instructional Design Models in Turkey. Elementary Education Online. c. 13. s. 2: 694-709).

Li, Wenjing. 2012. An Eclectic Method of College English Teaching. **Journal of Language Teaching and Research.** c. 3. s. 1:166-171.

Lindsay, Miller. 2003. Developing Listening Skills with Authentic Materials. **ESL Magazine**. c. 6 s. 1: 16-19.

Marshall, Catherine, Gretchen B. Rossman. 1989. Designing Qualitative Research. **Issues in Applied Linguistics**. c. 1 s. 2: 269.

Mccrum, Robert, William Cran, Robert Macneil. 1992. **The Story of English**. 3rd Revised Edition. London: Faber and Faber.

Mcgriff, Steven J. [12.10.2019]. Instructional System Design (ISD): Using the ADDIEModel.https://www.lib.purdue.edu/sites/default/files/directory/butler38/ADDIE.pdf

Mckay, Sandra. 2002. **Teaching English as an International Language**.1st Edition. Oxford: Oxford University Press.

MEB. [08.10.2019]. Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği 2017. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/14142206_yYnetmelik.pdf

_____. [15.11.2018]. İlköğretim kurumları (İlkokul- Ortaokul) İngilizce Haftalık DersÇizelgesi. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_02/22163752_Yizelge.pdf

_____. [15.06.2019]. Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim 2018 Programı. http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342

_____. [15.06.2019]. Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf

_____. [16.06.2019]. Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=10352&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5

Memiş, Muhammet. R., Mehmet D. Erdem. 2013. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri Ve Eleştiriler. **Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.** c. 8. s. 9: 297-318.

Mısır, Hülya. 2017. The Analysis Of A1 Level Speaking Exam İn Terms Of Syntax: The Effect Of General Competence On Syntax İn A1 Level Speaking. **Journal of Language and Linguistic Studies.** c. 13. s. 1: 27-40.

Morrow, Keith. 2008**. Insights from the Common European Framework.** 10th Edition. UK: Oxford University Press.

Müfit, Şenel. 2015. **Dil Öğretimi: Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar-translation Method).** ed. Bekleyen, Nilüfer. 1.bs. Ankara: Pegem Akademi.

Nikolov, M & Curtain, H. 2000. **An Early Start: Young Learners And Modern Languages İn Europe And Beyond**. Strasbourg: Council of Europe. (Aktaran: Haznedar, Belma. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2010.** Antalya: Boğaziçi Üniversitesi. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf. [17.06.2020]).

Nikolova, D. 2008. English-Teaching İn Elementary Schools İn Japan: A Review Of A Current Government Survey. **Asian EFL Journal**. c. 10. s. 1. (Aktaran: Haznedar, Belma. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2010.** Antalya: Boğaziçi Üniversitesi. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf. [17.06.2020]).

Nunan, David. 2003. The İmpact Of English As A Global Language On Educational Policies And Practices İn The Asia-Pasific Region**. TESOL Quarterly.** c. 37. s. 4: 589-613. (Aktaran: Haznedar, Belma. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2010.** Antalya: BoğaziçiÜniversitesi.http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf. [17.06.2020]).

_____. **Designing Tasks for the Communicative Classroom.** 15th ed. USA: Cambridge University Press, 2001.

Ocak, Mehmet Akif. 2011. **Öğretim Tasarımı Kuramlar, Modeller ve Uygulamalar.** 2. bs. Ankara: Anı Yayınları.

Orakçı, Şenol. 2018. İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi**. c. 5. s. 9.

Öğretim Tasarım Modelleri. [14.02.2019]. http://www.academia.edu/2454177/Öğretim_Tasarım_Modelleri.

Özcan, Murat. 2014. Yabancı Dil Olarak Arapça Konuşma Becerisi Öğretiminde İletişimsel Yaklaşıma Dayalı Etkinliklerin Kullanımı. **21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum**. c. 4. s. 10.

Paker, Turan, Devrim Höl. 2012. İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin ve İngilizce Okutmanlarının İletişimsel Konuşma Sınavına İlişkin Tutum ve Algıları. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c. 32. s. 11.

Patton, M. Quinn. 2005. **Qualitative Research**. 1st Edition. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Paul, D. 2003. **Teaching English to children in Asia**. 1st Edition. Hong Kong: Pearson-Longman (Aktaran: Haznedar, Belma. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2010.** Antalya: Boğaziçi Üniversitesi. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf. [17.06.2020]).

Posner, J. G. 2004. **Analyzing the Curriculum**. 3rd Edition. New York: The McGraw Hill Education Companies (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Program Türleri. [20.12.2018]. http://www.egitimvaktim.com/program-turleri.

Reigeluth, Charles M., Alison A. Carr-Chellman. 2010. **Instructional- Design Theories and Models Volume III Building a Common Knowledge Base.** Special Edition. Taylor & Francis e-Library. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=csqLAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Charles.+M.+Reigeluth++Instructional+design.&ots=7H86jNsR3b&sig=8Dct3fGXscZ7z-GHNiBpyBA9Ik8&redir_esc=y#v=onepage&q=Charles.%20M.%20Reigeluth%20%20Instructional%20design.&f=false [18.06.2020].

Resmi Gazete. 1976. s. 15747. 27 Ekim (Aktaran: Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. 2001. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 20: 51-56).

_____. s: 18378. 20 Mayıs (Aktaran: Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. 2001. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 20: 51-56), 1984.

_____.s:28261.11Nisan.https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411 8.htm?utm_campaign=DonanimHaber&utm_medium=referral&utm_source=Donani mHaber [16.06.2020], 2012.

Richards, Jack C. 2006. **Communicative Language Teaching Today.** 1st ed. USA: Cambridge University Press.

_____. **Curriculum Development in Language Teaching.** 12th Edition. Cambridge: Cambridge University Press. 2009.

Richards, Jack C., Theodore S. Rodgers. 1999. **Approaches and Methods in Language Teaching.** 15. bs. Cambridge University Press.

_____. **Approaches and Methods in Language Teaching.** 3rd Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Saday, Ayşe. 2007. İlköğretimde Aktif Öğrenme Kuramı Destekli İngilizce Öğretim Yöntemiyle İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sarısoy, Barış. 2017. Öğretmenler İçin Duygulsal Zeka Becerileri Eğitim Programının Tasarlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Saylor, J. Galen, William M. Alexander, Arthur J. Lewis. 1981. **Curriculum Planning For Better Teaching And Learning**. 4th Edition. New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Sönmez, Veysel, Füsun G. Alacapınar. 2016. **Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri.** 4. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, Veysel. 2007. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.** 16. bs. Ankara: Anı Yayınları.

Speaking Rubric. [03.06.2019]. https://www.dcs.k12.oh.us/cms/lib07/OH16000212/Centricity/Domain/104/R ubric_Speaking.pdf

Sun, X. 2001. An İnvestigation Of İnstructional Design Models For Web-Based İnstruction. **Dissertation Abstracts International.** c. 62. s. 02 (Aktaran: Göksu, İdris ve diğ. 2014. Studies Related to Instructional Design Models in Turkey. Elementary Education Online. c. 13. s. 2: 694-709).

Şeker, Emrullah. ,İlker Aydın. 2011. İngilizce Dil Öğretim Yöntemi Olarak İletişimsel Yaklaşım: Van Atatürk Anadolu Lisesi Örneği. **Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi.** c. 1. s. 1.

Şimşek, Ali (2017). **Öğretim Tasarımı.** 4. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Taba, Hilda. 1962. **Curriculum Development: Theory and Practice.** New York: Harcourt, Brace & World. (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Tatlı, Zeynep, Dilara Arzugül Aksoy. 2017. Yabancı Dil Konuşma Eğitiminde Dijital Öykü Kullanımı. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. s. 45: 137-152.

Taymaz, Haydar. 1992. **Hizmet İçi Eğitim.** 2. bs. Ankara: Pegem Akademik Yayınları.

TBMM Tutanak Dergisi. 1955. c. 5 Esas No: 1-125, Karar No:9 (Aktaran: Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2001. s. 20: 51-56).

TEDMEM. 2019. 2018 Eğitim Yılı Değerlendirme Raporu. Ankara: TED https://tedmem.org/yayin/2018-egitim-degerlendirme-raporu [29.07.2018].

Teyfur, Mehmet, Emine Teyfur. 2012. Yapıladırmacı Öğretim Programına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi (İzmir İl Örneği). **Journal of Educational Sciences**. c. 3. s. 2: 66-81.

Valette, R. M. 1977. **Modern Language Testing.** 2nd Edition. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Valiathan, P. 2010. Instructional Design. **Training Journal.** http://www.trainingjournal.com/feature/2010-01-01-instructional-design/ [05.11.2013] (Aktaran: Göksu, İdris ve diğ. 2014. Studies Related to Instructional Design Models in Turkey. Elementary Education Online. c. 13. s. 2: 694-709).

Varış, Fatma (1994). **Eğitim Bilimine Giriş.** 1. bs. Ankara: Atlas Kitapevi (Aktaran: Demirel, Özcan. 2015. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. 22. bs. Ankara: Pegem Akademi).

Villon, A. Tatiana Quinde. 2015. Conversational Club To Improve English Speaking Skills To Students Of Ninth Basic Year At Unidad Educativa "Santa Elena", Provınce Of Santa Elena 2015-2016". Bachelor's Degree Thesis. Peninsula of Santa Elena State University Faculty of Education and Languages.

Virgiyanti, D.Fatima. 2013. A Study on English Club as an Extracurricular Program at Smpn 1 Malang. Bachelor's Degree Thesis. State University of Malang, Endonezya.

Yavuz, Ayhan. 2017. Yükseköğretim B1 Düzeyinde YDİ Öğrenenlerin Konuşma Becerileri ve İletişimsel Yeterliklerini Geliştirmek İçin Önerilen Bazı Uygulamalar. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı.

Yaylı, Derya, Demet Yaylı. 2011. **Yabancı Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri**. ed. Yaylı, Derya, Yasemin, Bayyurt. Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler. 4. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldıran, G. 2012. Problems Related to the Concept of Lingua Franca. **The Fifth International Conference of English as a Lingua Franca.** The Opening Speech of the Dean of the Faculty of Education, BoğaziçiUniversity. (Aktaran: Kırkıç K. Arif. 2017. İngilizce Öğreniminde İnovatif Bir Teknik Uygulaması: Boray Tekniği'nin Ortaokul Beşinci ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Düzeylerine Etkisi. Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. c. 2. s. 1: 214-239).

Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2013. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** 9. bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, Cevdet. 2005. İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin Yabancı Dili İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlilikleri. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 7. s. 1: 15-23.

Yılmaz, Güneş, Yeşim Keşli Dollar. 2017. Attitudes of Turkish Efl Learners Towards The Use Of Drama Activities In English. **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi.** c. 14. s. 1: 245-277.

Young, R. 2000. **The Silent Way: Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning.** London: Routledge. (Aktaran: Göçen, Gökçen. 2020. Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem. RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi. s. 18: 23-48).

Yücel, M. S. 2006. Avrupa Ortak Başvuru Metni- Avrupa Dil Portföyü Eleştirel Bir Yaklaşım. **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** c. 8. s. 1: 110-122.

EKLER

Ek 1. İhtiyaç Analizi Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Soruları

YABANCI DİL BECERİLERİ ÜZERİNE ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

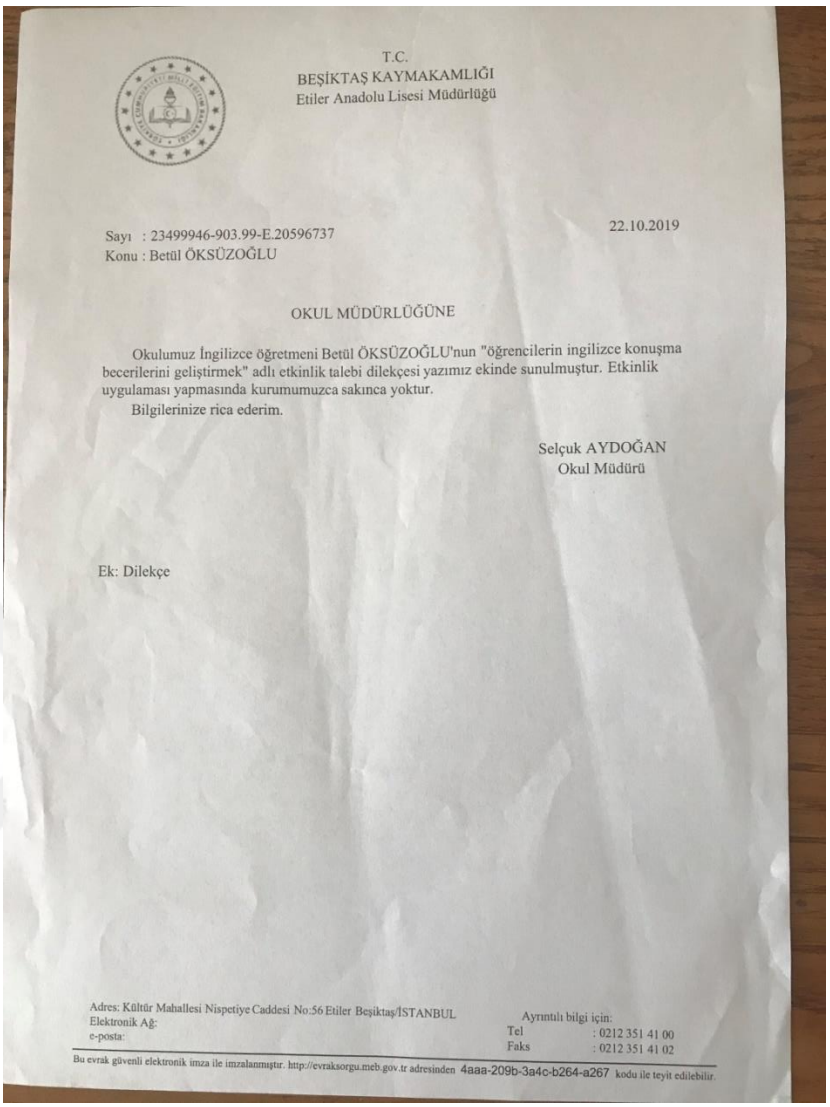
1. Bir yabancı dil öğrenmenin sizin için anlamı nedir?
2. İngilizce dersinde kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?
3. Yabancı dil temel becerilerin hangisinde daha çok zorlanıyorsunuz?

   (okuma, yazma, dinleme, konuşma)
4. Sizce, bunu etkileyen faktörler nelerdir? (3.soruya verdiği cevaba göre bu soru yanıtlanacaktır.)
5. Kendinizi bu konuda geliştirmek için nasıl bir öğrenme ortamı isterdiniz? (okuldan, öğretmenden, fiziki koşullardan, program özelliklerinden (süresi, konuların özellikleri, ağırlıkları, etkinlikler vb.) beklentileriniz nelerdir?

YABANCI DİL BECERİLERİ ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğrencilerinizin İngilizce dersine karşı motivasyon düzeyleri nasıl? Nedenlerini nasıl sıralar, açıklarsınız?
2. Yabancı dil becerilerinin öğretiminde en çok hangi alanda problem yaşıyorsunuz?(okuma, yazma, dinleme, konuşma)
3. Sizce bunu etkileyen faktörler nelerdir? (2.soruya verdiği cevaba göre bu soru yanıtlanacaktır.)
4. Öğrencilerinizi yabancı dil öğrenmeye motive etmek için neler yapıyorsunuz?
5. Öğretim programlarını, (programların kazanımlarını, önerilen etkinlikleri, ölçme değerlendirme önerilerini…) ve ders kitaplarını yeterli buluyor musunuz?
6. Öğretim için ders öncesi Ekstra hazırlık yapıyor musunuz? Nelerdir?
7. Öğrencilerin dili aktif kullanabilmeleri için ders dışı ne gibi aktiviteler yapılabilir?

Ek 2. İngilizce Konuşma Kulübü Programını Uygulama Onay Yazısı



T.C.
BEŞİKTAŞ KAYMAKAMLIĞI
Etiler Anadolu Lisesi Müdürlüğü

Sayı : 23499946-903.99-E.20596737
Konu : Betül ÖKSÜZOĞLU

22.10.2019

OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE

Okulumuz İngilizce öğretmeni Betül ÖKSÜZOĞLU'nun "öğrencilerin ingilizce konuşma becerilerini geliştirmek" adlı etkinlik talebi dilekçesi yazımız ekinde sunulmuştur. Etkinlik uygulaması yapmasında kurumumuzca sakınca yoktur.
Bilgilerinize rica ederim.

Selçuk AYDOĞAN
Okul Müdürü

Ek: Dilekçe

Adres: Kültür Mahallesi Nispetiye Caddesi No:56 Etiler Beşiktaş/İSTANBUL
Elektronik Ağ:
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için:
Tel : 0212 351 41 00
Faks : 0212 351 41 02

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4aaa-209b-3a4c-b264-a267 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Öğrenci Katılımı Veli İzin Belgesi

VELİ İZİN BELGESİ

Aşağıda bilgileri yazılı bulunan velisi olduğum okulunuz öğrencisi ……. 'nin 30.10.2019-30.12.2019 tarihleri arasında haftada bir gün, okul çıkışı 15.50- 17.20 saatleri arasında okulda yapılacak olan İngilizce Konuşma Kulübü Programına katılmasına izin veriyorum.

Gereğini arz ederim.

ÖğrenciAdı-
Soyadı:
Öğrenci No/Sınıf:

Velinin Adı/Soyadı:
İmzası

…./…./2019

Veli Tel:

Ek 4. Programın Hedef Kazanımlar İngilizce Tablosu

Objectives of English Speaking Club Instructional Design Program
Week 1: Introduction & Implementation of Pre-Test Instruments
Target Behaviour: To have information about the process of the instructional program
Objectives: - Students will be able to understand the main objective of the program. - Students will be able to say how the process works. - Students will be able to take responsibility during implementation of the program.
Week 2: Let's meet!
Target Behaviour: To introduce himself/herself and meet other people
Objectives: - Students will be able to introduce themselves by using basic forms. - Students will be able to understand the basic questions about themselves - Students will be able to speak on their personal information. - Students will be able to ask simple questions to group members about their personal life. -Students will be able to share their ideas on themselves with the members of their own group.
Week 3: Movies
Target Behaviour: To talk about the content of the movies
Objectives: -Students will be able to speak on what movies mean to them. - Students will be able to guess the scenario of a movie according to the poster. - Students will be able to tell their ideas about their favourite character in a short movie. - Students will be able to make comment on a movie according to the directions.
Week 4: Books and Stories
Target Behaviour: To be interested in making up and telling a story by using creativity

Objectives: -Students will be able to guess what happens next in a story according to the pictures. - Students will be able to create a short story based on a specific category together with group members. - Students will be able to use their imagination and create a short story. - Students will be able to discuss about books and stories with their group members.
Week 5: Shopping
Target Behaviour: To do shopping with correct lexis
Objectives: - Students will be able to say the correct word in collocation chart related with shopping. - Students will be able to guess the correct statement that customer or shopping assistant says during shopping. - Students will be able to create a dialogue in shopping. - Students will be able to perform shopping dialogue with their partners on the stage. - Students will be able to solve problems that may occur in shopping.
Week 6: Travelling
Target Behaviour: To speak on the places visited/to be visited
Objectives: - Students will be able to share their ideas on what travelling means to them. - Students will be able to speak on places they visited before. - Students will be able to describe places they want to visit. - Students will be able to compare different places according to the pictures. - Students will be able to discuss on travelling within their groups.
Week 7: Music
Target Behaviour: To discuss the importance of music and songs on feelings
Objectives: - Students will be able to express their feelings for different music. - Students will be able to compare the lyrics of a song with their feelings.

- Students will be able to understand the lyrics of a song. - Students will be able to share their guess on the story of a song. - Students will be able share their ideas on the song and its video clip. -Students will be able to response physically according to the rhythm and lyrics of a song.
Week 8: Evaluation & Implementaiton of the Post-Test Instruments
Target Behaviour: To evaluate the program and the process
Objectives: - Students will be able to share their ideas and feelings about the instructional program. - Students will be able to evaluate the process of the program according to the directions.

Ek 5. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Haftalık Etkinlik Programı (İng.)

ENGLISH SPEAKING CLUB PROGRAM WEEKLY SCHEDULE

1. Session (30.10.2019)
Goal: To have information about the program process to be applied
Objectives: Students will be able to understand the main objective of the program, Students will be able to know how to implement the program process, Students will be willing to take responsibility in the implementation process of the program.
ActivitiesandMaterials:MeetingActivity,Number of Participant Contract Principles replicated by the number of group members EnglishSpeakingAnxietyScale, ClubDiary,MethodandTechnique, Lecture Method, Question-Answer Technique IntroductionActivities:1.Activity: The participants are asked if they have any estimates of how the program will proceed. The instructor then asks ‘’What do you expect from this program? ” Participants who want to answer are given the right to speak.
DevelopmentActivities:1.Activity: The teacher gave explanatory information about the speech club as it would be a supportive study of English speaking skills and attitudes, and these activities will be done once a week in two lessons’ duration and there will be a total of 16 sessions. 2.Activity: In this part, the teacher told the participant students that the criterion of taking part in this study primarily depend on selecting this club in the social club choices of the school, but still it is not necessary to participate in the studies. The teacher stated that participating in the implementation of Instructional Design is based on volunteering. However, since there were some rules and responsibilities to be followed during the 8-week period in which the application would continue, the students were told about the group principles of the English Speaking Club, which was prepared beforehand, and the attached contract was distributed and requested to sign. Then, a Whatsapp group was decided to establish a quick communication with the club's participating students and the session was completed.

EvaluationActivities:1.Activity: After meeting and introducing the program, the English Speaking Anxiety Scale which students should do before the design of the instructional design was distributed to the students and they were asked to fill the scale.2.Activity: At this stage of the evaluation activities, the English Speaking Skills data collection tool was applied and the activity was terminated. 3.Activity: Participants are given a Club Diary (Appendix…) and are asked to complete the 1st week of the course, considering the entire course process. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

2. Session (06.11.2019)
Goal: To be able to introduce himself and meet other people
Objectives: Students will be able to introduce himself by using basic expressions, Students will be able to underrstand the basic questions about himself, Students will be able to talk about personal life and preferences, Students will be able to ask basic

questions other students in their group, Students will be able to share ideas about daily life with other students.
Activities and Materials: Meeting Activity, Group Activities, Question outputs,, colored pencils, colored papers, letters A to
Method and Technique: Communicative Approach; Demonstration Technique, Ice Crusher Technique, Educational Game, Poster Preparation Technique.
Introduction Activities:1. Activity: Participating students are first asked to stand up and move freely through the classroom. Each participant is then asked to shake hands with the other student he / she meets. During this handshake, students will ask each other what their names mean and who named them. The activity continues under the supervision of the teacher until each participant completes a dialogue with at least 5 students. When the students completes the activity, students are asked to form a ring. The students, respectively, tell the name and its meaning of the students they met in the activity. If the student makes a mistake about the other student's knowledge, the practitioner teacher does not intervene and waits for the other student to correct it. The activity is completed after each student takes the turn. 2. Activity: In this part of the introductory activities, in order to continue to warm up, the acquainted students are required to hold hands and act according to the teacher's instructions. Physical activity takes place in 3 stages. First of all, students holding hands and standing in a ring; they are asked to move in-out-right-left jump in the ring. In stage 2, they are asked to do the opposite of the directive given by the teacher. When the teacher says jump right, all students should jump left. In the final stage of this activity, the students repeat the instruction of the teacher loudly but try to move in the opposite direction of the command. The event ends here.
Development Activities:1. Activity: The practitioner spreads all letters from A to Z written in A4 size on a completely emptied floor. Then the students are asked to stand on the paper according to the initial letter of their answer. Some of the example expressions are: Stand on the initial letter of your hometown, Stand on the initial letter of your dreamjob, Stand on the initial letter of your favorite drink. After the students act according to their answers during the activity, the teacher asks some students to say their answers out loud. In this way, students share information about themselves and discover common / different points with other students. The event is completed in this way. 2. Activity: In this part of the development activity, students continue to introduce themselves and to recognize other students. Participants are asked to stand, and the practitioner teacher draws an imaginary line that divides the classroom into two. Then the teacher asks questions to get to know the students. According to the answers, the students will move to the left if they think that the statement fits them, or if they don't think it fits. Some of the expressions used by the teacher are as follows: Who visited a foreign country, Who likes horror movies, Who is interested in Rap music. The teacher asks extra questions to the students who take their place after each question. For example, the group who gave a positive answer to the question of who went abroad, the teachers asks further questions to get details about them like which country did you visit, or if you had money where you would like to go etc.
Evaluation Activities: 5. Activity: Self-introduction and knowing each other activities are continued as group activities in this section. 5 different groups are formed with 4 participants. And the formed groups are seated roundly away from the other groups. A task is assigned to each member of the group. One person in the group is the coordinator who will ask questions to the group members, one is the writer who will note down the answers of the questions as keywords, and one is the

detective who will prevent any Turkish interaction in the whole activity. Finally, one person in the group is the speaker who will introduce the other groups according to the notes taken when the activity ends. The activity is completed after the introduction of the individuals in the group. 6.Activity: The participants are told that they will prepare a poster titled About Me, in which everyone can introduce themselves. For this activity, each student is given materials such as large cartons, stickers, colored pencils and glue. Each student is asked to prepare a poster describing themselves using this large cardboard as they wish. It is stated that this poster should be completed within the specified period and will be presented later. Although they are free to use their creativity in the poster; they are asked to draw a visual representation of their own likes, dislikes, dreams and themselves. The activity is completed after presentation of their posters. 7. Activity: The participants are distributed English speaking club diary and are asked to complete the 2nd week part of the diary considering the implementation of the instructional design of all 2 lessons. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

3. Session (13.11.2019)

Goal: To talk about movies

Objectives: Students will be able to shares their feelings and thoughts about what the movies mean to them, Students will be able to guess the scenario of a film by looking at the poster, Students will be able to express their opinions about their favorite character in the short film they watch, Students will be able to make comment on a movie they watched.

Activites and Materials: Group activity, short film Any, Voscreen application, 2 different film posters, colored carton, Smart Board

Method and Technique: Brainstorming Technique, Speech Ring Technique, Picture Comparison Technique, Think-Pair-Share Technique

Introduction Activities: 1. Activity: Firstly, Movies word is written in big letters in a circle on the blackboard. The students are asked to say any word that comes into their mind as a warm-up activity. In this way, participants learn all the vocabulary related to the film and find out what the film means to them. 2. Activity: At this stage of the introduction activities, a speech ring is created and the views about the films are continued with this activity. Questions in which the participants in the speech ring can express their opinions are given respectively. The first question is about what your favorite films are, the second question is what is the key point in a movie for you, and the third question is how they feel when they watch a good movie. Within the speaking ring, the participating students answer the questions related to the films respectively.

Development Activities: 1. Activity: In the development part of the activities, the practitioner teacher hangs 2 large movie posters on the blackboard. Then the teacher asks the students to look at these posters and guess what kind of film they are and what their scripts might be about. After completing the estimates, the participants compare the two films again based on their assumptions. When the comparison activity is over, the teacher let the students watch the trailer of these two films to see if their predictions are correct and the activity is completed. 2. Activity: By opening the voscreen application from the smart board, each student is asked to repeat the words/sentences after they listen from different films. If the student makes a mistake, the subtitle of the line is given and the student is told to repeat the line again.

Evaluation Activities: 1. Activity: Participating students watch a short movie called Any. After watching the film, each participant is asked to explain who their favorite

character is in the film and why they like it. The event is terminated after each participant shares his / her opinion. 2.Activity: In this part of the evaluation activity, group work is conducted. After 4 different groups of 5 participants are formed, each group is asked to discuss the short movie they watchedwithin their group. Each group is given a cardboard and asked to list the points they like in the film. Finally, if they wanted to change the name of the film, they would decide what it would be. When the activity is completed, they will make a presentation to the other group members about their lists and the title of the film. 3. Activity: The participants are distributed English speaking club diary and are asked to complete the 3rd week part of the diary considering the implementation of the instructional design of all 2 lessons. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

4. Session (20.11.2019)

Goal: To show interest in creating story by using creativity

Objectives: Students will be able to predict the next stage in the story according to the picture given, Students will be able to create a story together with the other members of the group, Students will be able to create a short story using their imagination, Students will be able tod iscuss books and stories with their group friends.

Activities and Materials: Group Activity, Story Writing, Story Prediction

A big picture, a sequence of pictures of a story, A-B-C-D answer sheets, PP slide, 5 A4, 5 pens

Method and Technique: Discussion Method, Jigsaw Technique, Think-Pair-Share Technique, Station Technique.

Introduction Activities: 1. Activity: Stations related to book types are created in 4 different corners of the class. Each station refers to a book type. One of the stations is romance, one is crime, one is horror and the other is fairytale. All participating students are asked to come to the stations and form groups according to their favorite book type. Each group talks about what events take place in the book type they choose and writes what they think on the paper of the station. When the given time is over, the groups visit the other stations in order to examine what is written and write what they want to add. At the end of the activity, all students return to their first station and review what has been added to the list in their own corner. 2. Activity:

The groups formed in the first activity are asked to sit round by themselves. The practitioner teacher shows the same picture to all groups. According to the given image, the group members will create a story weave by staying true to the book type at their stations. After creating different types of stories from the same picture, the groups are asked to share their stories.

Development Activities: 1. Activity: In this part of the development activities, the participants are asked to sit comfortably as individuals. The practitioner has a sequence of pictures and a short story to start. The teacher first shows the first picture of the series to the students and reads a very short section from the story. He/she then asks the students to guess what will happen next, and each student shares his / her guess in the classroom. After sharing, the students are shown the other picture of the story series. However, students who have made the wrong guess will understand true form according to the the flow of the story. By asking them to guess again, the whole series is shown and the story is completed. At the end of the activity, a volunteer student is asked to tell the story briefly.

Evaluation Activities: 1. Activity: Participating students are asked to form 5 different groups of 4 people. Each group will sit apart in a circle. Following the formation of

the group, the members of the group are given A-B-C-D papers. Members of the group take one. The quiz questions about book types and stories are then displayed. After the first question comes, the group members will discuss the correct answer silently among themselves, and when the time is over, all groups will show the correct answer sheet to the teacher. 1 point will be added to the group who knows the correct answer. When the questions are finished, the event will be completed. 2.Activity: The participants are distributed English speaking club diary and are asked to complete the 4th week part of the diary considering the implementation of the instructional design of all 2 lessons. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

5. Session (27.11.2019)

Goal: To do shopping by using correct words and expressions

Objectives: Students will be able to know the words and phrases used in shopping, Students will be able to guess the statement that the customer or seller has to say during the shopping, Students will be able to form a dialogue in shopping, Students will be able to perform a dialogue that takes place in shopping with their partners, Students will be able to find solutions to possible problems that may arise during shopping.

Activities and Materials: Preparing dialogue, Role Playing, Dialogues in shopping, PPT slide, case papers, real materials.

Method and Technique: Creative Drama, role playing, improvisation, educational game, problem solving technique

Introduction Activities: 1. Activity: Participants are asked to form a pair with their friends. Then, as the first activity, the syntactic words are given on the powerpoint slide in order to check and remind the students' words and phrases used during shopping. Students are asked to match the words used together by discussing with their partners. Then the educational game on the subject is started. Educational game is about creating words. Using the letters given to the students, they are asked to produce as many words as possible in 5 minutes. The words will be about things we buy during shopping. When the event is complete, all words are shared on the board.

Development Activities: 1. Activity: Participant students are given 4 different dialogues during shopping. When the dialogue is played, the teacher stops the conversation at any point. Students are asked to guess at that point what the seller or customer will say. After each of the students has indicated their prediction, the entire dialogue is played. The event is completed after all the conversations between the customer and the seller are given during the shopping. 2. Activity: Students are asked to form a pairwork again. After the group formation is completed, the teacher puts 10 different materials on the table. These materials are telephone, bag, book, cardigan, shoes which may interest the students. Each group is then asked to select a material. In the next stage, the students will take the roles of salesman and customer and create a dialogue according to the material they choose.

Evaluation Activities: 1. Activity: Students who make up shopping dialogues in pairs are asked to perform on stage and show their dialogues. What is important here is that they can use the product they buy in shopping, they can make the arrangement on the board as they want and they can fully assume the role of seller-customer. The event is completed each group performs their roles. 2. Activity: At this stage of the evaluation activities, participants are asked to form a group of four. Each group is given a problematic situation that may happen during shopping. The group members find a solution by discussing this situation. When each group completes the work, the

group spokespersons share the problem situations and the solution they find to the other groups. 3. Activity: The participants are distributed English speaking club diary and are asked to complete the 5th week part of the diary considering the implementation of the instructional design of all 2 lessons. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

6. Session (04.12.2019)

Goal: To talk about different places they visited or they want to visit.

Objectives: Students will be able to tell what travel means to them, Students will be able to talk about the places they have visited before, Students will be able to list the features of the places they want to travel, Students will be able to compare different tourist sites with each other.

Activities and Materials: Competition, Debate, Guessing, Comparing Pictures

Turkey and the World Map, Picture of place, PPT slides, 20 pieces of paper and pen, a box.

Method and TechniqueQuestion-Answer technique, Discussion method, Educational Game Technique.

Introduction Activities: 1. Activity: The teacher hangs two large maps on the blackboard; One is Turkey map, the other is a map of the world. The teacher then asks questions to the students as a warm-up activity. Students are asked to show the places on the map where they have gone and the name of the places they have gone. According to the answer, they are asked if they like the place and why. It is important that all students participate in the communication. Participants are asked to show where they want to go and show them on the map. 2. Activity: After the warm-up activity, a pre-prepared quiz will be held as a powerpoint presentation to examine students' travel terminology and knowledge, and to revive their knowledge of the country and the world in which they live. Questions were prepared in such a way that each student have one question. When the participant does not know the answer correctly, the students are asked to discuss the issue. When the correct answers are obtained, the activity is completed.

Development Activities: 1. Activity: In this activity, students are divided into 4 groups, each group has 5 participants. Then the photograph of 2 different touristic places is hung on the board so that the groups can see. One of the groups describes the picture; they talk about whether they want to go to a place like this and what it feels like to go such a place, and they take notes. Then another group makes the same description for the second picture. The other group is asked to compare these two places taking into account their positive and negative aspects. Finally, the other group makes inferences about the lifestyles and traditions of these places. When the time given to the participants is over, one student from each group will leave and present their work to the other groups on the board. When the activity is completed, the practitioner teacher shares the correct information about the places of which the pictures are given. 2. Activity: In this part of the development activities educational game is played. The name of the game is ‘’ Guess Who ’’. First, the teacher hands out a blank sheet of paper to all students and raises the question: You need to take an emergency trip and you can only buy 5 items. What would these items be? The students create their own lists without talking to each other and fold the paper they write and throw it into the box. When the given time is completed, the students come in and pick a paper from the box. The students listens to another student's list, then tries to guess who that student is. Other students can make the wrong assumption. Once everyone has joined the event, the event is complete.

Evaluation Activities: 1. Activity: At this stage, the students will discuss. The class is first divided into 2 large groups. The topic is given to the students. ’Who knows more: a traveler or a reader?’’. The members of the group who take up the issue to defended will find strong and supportive reasons to argue among themselves within the duration they have been given. When the time given to the groups is over, they mutually defend their own parties. 2. Activity: The participants are distributed English speaking club diary and are asked to complete the 6th week part of the diary considering the implementation of the instructional design of all 2 lessons. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

7. Session (11.12.2019)

Goal: To discuss the importance of music and songs on emotions

Objectives: Students will be able to express the emotions they feel in different music and songs, Students will be able to compare the lyrics of a song with what they feel, Students will be able to guess the background story of a song they listens to, Students will be able to share their feelings and thoughts about songs and videos, Students will be able to acts in accordance with the lyrics and rhythm of a song.

Activites and Materials: Listening to music, Dancing, Speaker, worksheets,

Method and Technique: Total Physical Response, Question-Answer Technique, Discussion, Mind Animation

Introduction Activities: 1. Activity: As a warm-up activity, the teacher instructs the participants to close their eyes and lean back. Then, the students listen to two different music respectively. One of the music is more energetic and lively, while the other is softer and slower. Then the students are asked to open their eyes and the ones who like the first music go to the left and those who like the second music go to the other side group. In this way, two large groups are formed that enjoy the same music style. And the teacher asks them how they feel while listening to music, asking them to share their feelings. With this activity, emotions are attached to the music and the activity is completed after the student comments. 2. Activity: A song is started that each of the students can hear. The lyrics of the song tries to capture the participating students. The participants are asked to come to the blackboard and write a word they hear. The process continues until the last word that students can add. In this way, most of the lyrics of the song will be created with the participation of students. The students are then handed out worksheets containing all the lyrics of this song. These papers do not have all the lyrics, some words are missing. Students are asked to fill in these gaps. The event is completed in this way.

Development Activities: 1. Activity: In the development activities section, listening skills and painting activities are combined. First, students are given a blank paper and colored pencils. Everybody goes to a corner where they can relax. Then the previously set music is started. Students are asked to depict what they feel, as they come from, focusing on song and music. They are asked to describe their feelings in their drawings as a symbol, a whole painting or in different ways according to what they listen to. When the given time is over, each student is asked to come to the blackboard to show their drawing and to talk about their feelings. 2. Activity: When the drawing activity and presentation in the 3rd activity is completed, the students are asked about the story of the same song used in this activity. They make predictions about the history of the song or try to form a story by paying attention to the lyrics of the song. Once the predictions are received, the video clip of the song they are listening to is played. The video clip shows the story of the song. They are then asked to make comment and the activity is completed.

Evaluation Activities: 1. Activity: At this stage, a song is played to the students several times. They are then asked to pay attention to the lyrics and the rhythm of the music. In this activity, students can be in the classroom in free circulation. Depending on the lyrics and rhythm of the song, they are asked to make dance figures accompanying the song. After each participant creates their own figure series, the event is completed. Taking into consideration the wishes and consent of the participants, a dance with all students is videotaped with this music. 2. Activity: The participants are distributed English speaking club diary and are asked to complete the 7th week part of the diary considering the implementation of the instructional design of all 2 lessons. The workshop is completed when the participants fill in their logs.

8. Session (18.12.2019)

Goal: To evaluate the applied program and process

Objectives: Students will be able to express feelings and thoughts about the program, Students will be able to evaluate the process of the program implemented, Students will be able to apply post-test measurement tools.

Activities and Materials: Evaluation Activity, Program Evaluation Form (Annex 11), English Speaking Skill Test (Annex 7), English Speaking Anxiety Scale (Annex 6)

Method and Technique: Self-Evaluation Technique

Introduction Activities: 1. Activity: Since the last week of the implementation of the program has been reached, the practitioner teacher would like to thank all the participating students for their participation and responsibility they have taken. At this stage, both student achievement and the program itself will be evaluated. First, the teacher asks the participating students to make the program evaluation by distributing the program evaluation form. The activity is completed when the students submit the form.

Development Activities: 1. Activity: Following the evaluation of the program itself, final test tools are used to assess student achievement and to assess whether student progress has been achieved with the instructional design applied. At this stage after the application of the program, the English speaking anxiety scale is applied to the participating students as a final test tool. 2. Activity: At this stage after the application of the program, the English speaking skill test is applied as a post-test tool to the participating students.

Evaluation Activities: 1. Activity: The participants are distributed the conversation club participant diary and are asked to fill in the 8th week of the diary considering the last 2 class implementation of instructional design program. When the participants fill in their logs, the week is completed.

Ek 6. İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği

İngilizce Konuşma Kaygı Ölçeği

Sevgili Öğrenciler, bu çalışma, İngilizce konuşma kaygınızı belirlemeye yönelik bir ölçme aracıdır. Aşağıda belirtilen beşli derecelendirme ölçeği üzerinde size uygun gelen seçeneği yuvarlak içine almanız beklenmektedir. Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Sıra	İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Yabancı birisiyle İngilizce bir şeyler konuşmayı seviyorum.	1	2	3	4	5
2	İngilizce dersinde, hazırlık yapmadan konuşmak zorunda olduğumda çok gerilirim.	1	2	3	4	5
3	İngilizce dersinde konuşurken kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
4	İngilizce konuşurken diğer öğrencilerin beni anlamayacağından endişe duyarım.	1	2	3	4	5
5	İngilizce konuşurken tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
6	İngilizce dersinde herhangi bir konu hakkında konuşmam gerektiğinde kendimden emin olamam.	1	2	3	4	5
7	İngilizce konuşurken diğer öğrencilerin bana güleceklerinden endişelenirim.	1	2	3	4	5
8	Diğer öğrencilerin İngilizceyi benden daha iyi konuştuğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
9	Diğer öğrencilerin önünde İngilizce konuşma konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
10	İngilizce konuşurken, ana dilden İngilizce diline kelimeleri tek tek tercüme ettiğimde kendimi tedirgin hissederim.	1	2	3	4	5
11	İngilizce dersinde sorulan sorulara gönüllü olarak cevap vermek beni utandırır.	1	2	3	4	5
12	İngilizce dersinde konuşurken hata yapmaktan korkarım.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenin İngilizce olarak ne dediğini anlamadığım zaman kendimi tedirgin hissederim.	1	2	3	4	5
14	İngilizce öğretmeni bana sorular sorduğunda, kendimi gergin hissederim.	1	2	3	4	5
15	İngilizce konuşma yaparken korku içinde olurum.	1	2	3	4	5
16	İngilizce konuşurken kelimeleri yanlış telaffuz edeceğim diye gerilirim.	1	2	3	4	5

Ek 7. İngilizce Konuşma Beceri Testi

ENGLISH SPEAKING TEST

PART 1: QUESTIONS (5min.)

Let's talk about you:

1.What are your hobbies?

2.Can you describe your family?

3.Who is your best friend? Can you tell me about her/him?

Let's move on to talk your home town or village:

1.Where is it? What kind of place is it?

2.What's the most interesting part of your town/village?

3.Would you say it's a good place to live? (why?)

PART 2: TOPIC CARD (1 min.)

Describe something you own which is very important to you. You should say:

Where you got it from,

How long you have had it,

What you use it for,

Explain why it is important to you.

PART 3: ROLE PLAY (3 min.)

Imagine that you are a customer and you go for a shopping to buy some clothes. Form a dialogue. You have 3 minutes. You may use:

I would like to buy……
Have you got smaller/bigger size?
May I try this on?
How much is it?

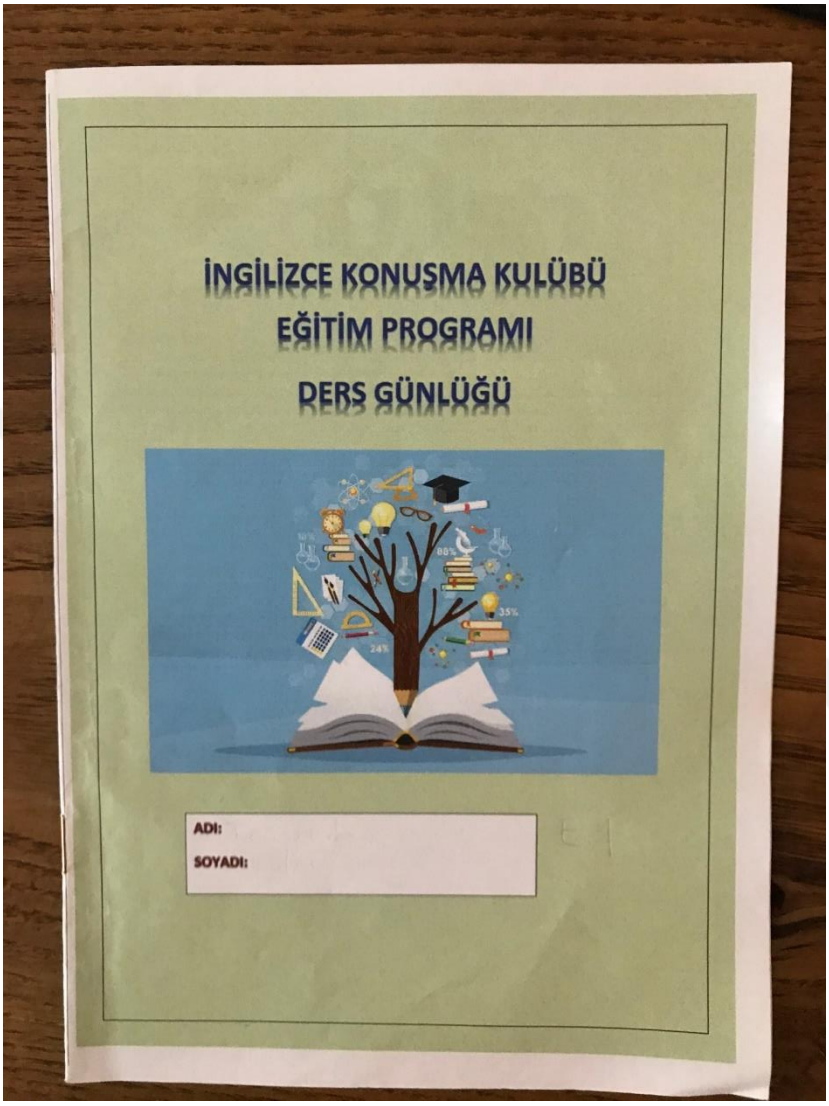
Ek 8. İngilizce Konuşma Beceri Testi Rubriği

Speaking Rubric

Name/Surname _____ Score_____

	Fluency	Pronunciaiton	Vocabulary	Grammar	Details
5					
4					
3					
2					
1					

Ek 9. İngilizce Konuşma Kulübü Öğrenme Günlüğü



Ek 10. Öğretmen Gözlem Formu

ÖĞRETMEN GÖZLEM FORMU

Bu haftaki kulüpte…	**Evet**	**kısmen**	**hayır**
Etkinlikleri zamanında tamamlayabildim.			
Etkinlikleri uygulama konusunda bir aksilik ile karşılaşmadım.			
Yapılan etkinlikler ve kullanılan materyaller dersin amacına uygundu.			
Kullanılan tüm içerik öğrenci seviyesine uygundu.			
Öğrenci katılımı oldukça aktif ve yüksekti.			
Öğrenciler uygulama sırasında rahat görünüyordu.			
Öğrenciler oldukça eğlendiler.			

Eklemek istediklerim
……
……
……
…….

Ek 11. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Programı Öğelerini Değerlendirme Formu

Program Öğeleri Değerlendirme Formu

Değerlendirme Maddeleri	Hiç	Çok az	Kısmen	Oldukça	Tamamen
1. İngilizce Konuşma Kulübü Öğretim Tasarımı Programı beklentilerimi karşıladı.					
2. Eğitim programının amaç ve içeriği iyi organize edilmişti.					
3. Program süresince kullanılan öğretme öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri, eğitim sürecine aktif katılımı sağladı.					
4. Programda kullanılan öğretim teknoloji ve materyalleri yeterliydi.					
5. Programın uygulandığı fiziki ortam (bina, sınıf…) yeterliydi.					
6. Programın her aşamasında uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri yeterliydi.					
7. Programı yürüten eğitimci programda aktarılan içeriğe hâkimdi.					
8. Eğitimcinin ifade etmek istedikleri açık ve anlaşılırdı.					
9. Eğitimci program süresince beden dilini etkili bir şekilde kullandı.					
10. Eğitimcinin atölyelere hazırlıklı geldiğini gözlemledim.					
11. Eğitim programı kişisel gelişimime katkı sağladı.					
12. Eğitim programı okul başarıma katkı sağladı.					
13. Eğitim programı öğrenciler için yararlıdır.					
14. Program öğrencilerin motivasyonlarına katkı sağlayacak niteliktedir.					
15. Bu programı öğrenci olan herkese tavsiye ederim.					

Ek 12. Katılımcılara Verilen Program Uygulama Takvimi

EĞİTİMİN ADI	DERSLER	TARİH	SAAT ARALIĞI	YER	KATILIMCI SAYISI
İNGİLİZCE KONUŞMA TUTUM VE BECERİLERİ GELİŞTİRME EĞİTİM PROGRAMI	1. Hafta	30 Ekim 2019	15.50-17.30	ETİLER ANADOLU LİSESİ OKUL KÜTÜPHANESİ	19 ÖĞRENCİ
	2. Hafta	6 Kasım 2019	15.50-17.30		
	3. Hafta	13 Kasım 2019	15.50-17.30		
	4. Hafta	20 Kasım 2019	15.50-17.30		
	5. Hafta	27 Kasım 2019	15.50-17.30		
	6. Hafta	4 Aralık 2019	15.50-17.30		
	7. Hafta	11 Aralık 2019	15.50-17.30		
	8. Hafta	18 Aralık 19	15.50-17.30		

Ek 13. Katılımcı Sözleşme İlkeleri Formu

İNGİLİZCE KONUŞMA KULÜBÜ ÖĞRETİM TASARIMI PROGRAMI KATILIMCI İLKELERİ SÖZLEŞMESİ

1. Uygulanacak program 8 hafta sürecektir. Uygulamaya başladıktan sonra uygulamadan çıkılamaz.
2. Her hafta uygulanacak olan kulüp dersine düzenli katılım esastır. Katılamama durumu söz konusu olduğunda en az 3 gün önceden uygulayıcı öğretmene bildirilmelidir.
3. Uygulama esnasında tüm iletişim dili İngilizce olacaktır. Türkçe konuşmamak esastır.
4. Programda uygulanacak etkinliklere aktif katılım esastır.
5. Etkinliklerde ortaya çıkan ürünler izinsiz olarak fotoğraf, video vb. araçlarla paylaşılamaz.
6. Grupta paylaşımda bulunan üyeyi herkesin dinlemesi, dinlediğini hissettirmesi ve yargılamaması esastır.
7. Grupta yer alan kişiler bir bütünün parçaları gibidir. Grup üyeleri birbirlerini yargılamaksızın koşulsuz olarak kabul eder, birbirlerinin gelişimini engelleyecek ifade ve davranışlardan kaçınırlar. Her bir grup üyesi diğer üyelerle birbirlerine destek olacak şekilde etkileşime girer.
8. Grup üyelerinin birbirlerine karşı koşulsuz saygılı olmaları esastır. Grup üyelerinin birbirine karşı rahatsız edecek şakalardan kaçınmaları, alay etmemeleri ve değer vermeleri önemlidir.
9. Gelişimi destekleyeceği düşünülen durumlarda verilen ev ödevlerinin yapılması esastır.

Yukarıdaki maddelere uyum sağlamayı kabul ediyorum.

Katılımcı Öğrencinin Adı ve Soyadı: …….
İmzası: …….

Ek 14. İngilizce Konuşma Kulübü Programı Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



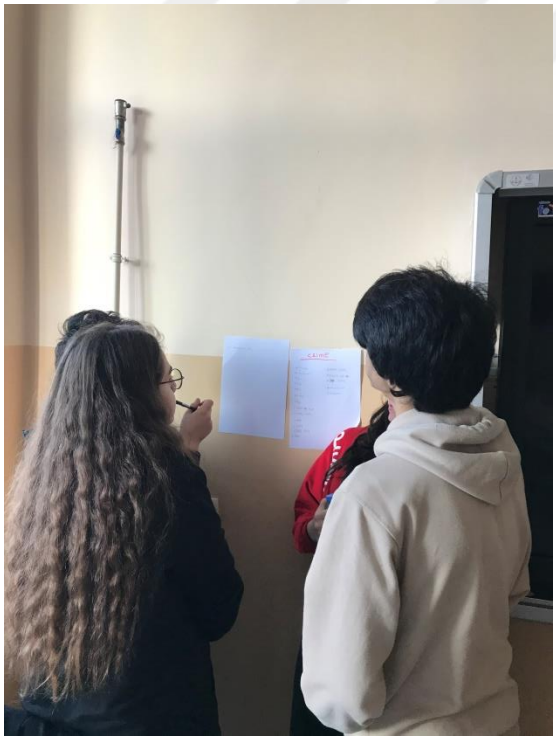


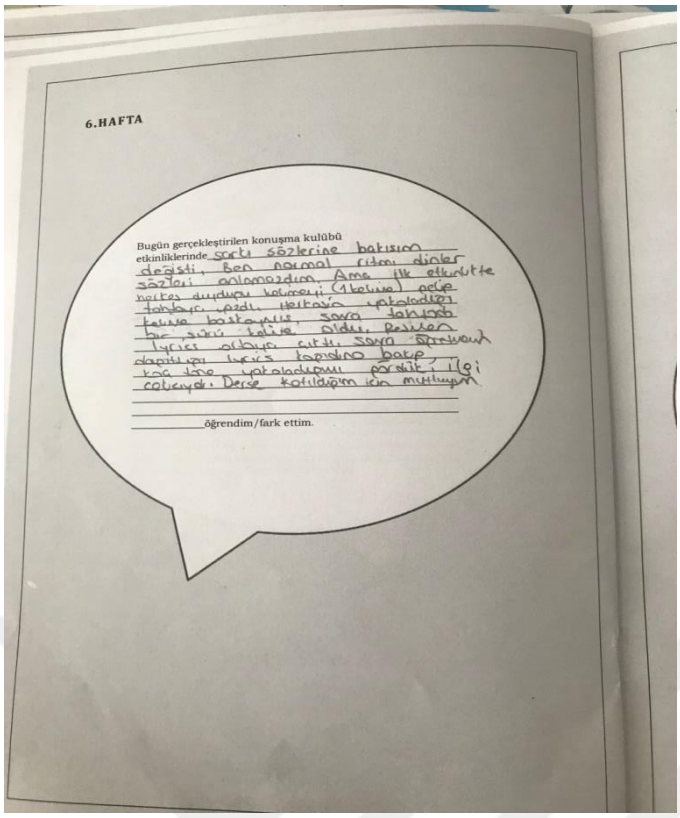







Where did you go?
Describe

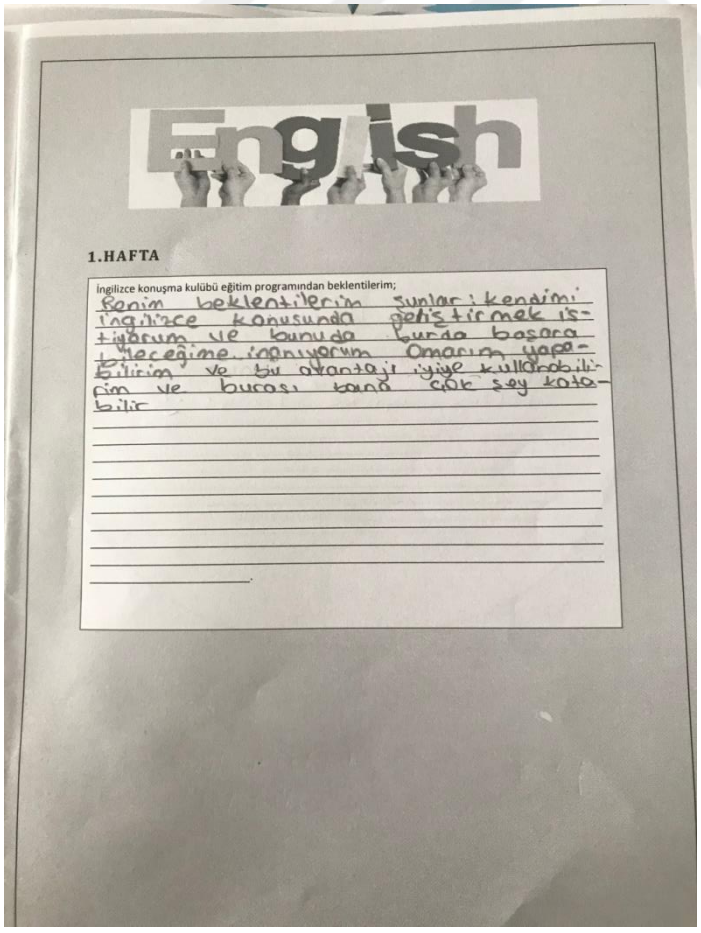




6.HAFTA

Bugün gerçekleştirilen konuşma kulübü etkinliklerinde şarkı sözlerine bakışım değişti. Ben normal ritim diyor sözleri anlamazdım. Ama ilk etkinlikte net duyduğu kelimeyi (1 kelime) defe tahtaya yazdı. Hepsini yakaladığı kelime başına 1 puan aldı. Bazıları bir şarkı daha aldı. Sonra şarkının lirics'ini kağıdına bakıp kaç tane yakaladığını pratik ilgi çekiciydi. Dersi katıldığım için mutluyum

öğrendim/fark ettim.

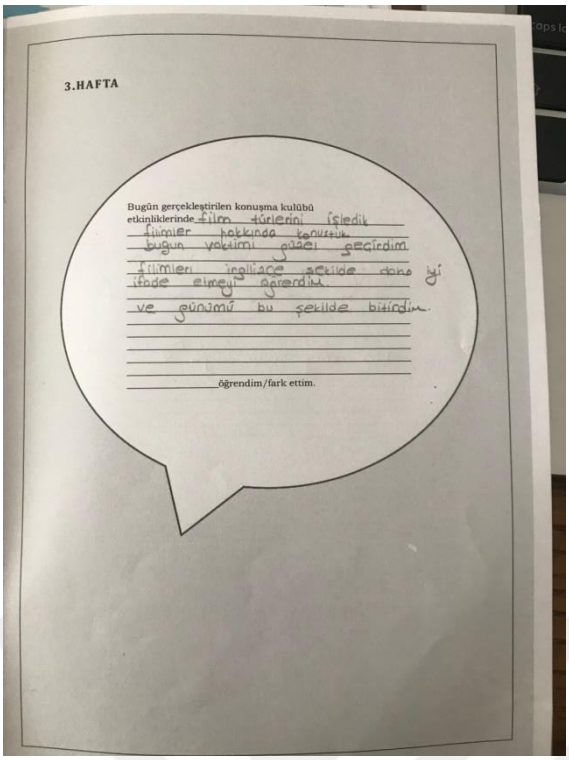


English

1.HAFTA

İngilizce konuşma kulübü eğitim programından beklentilerim;

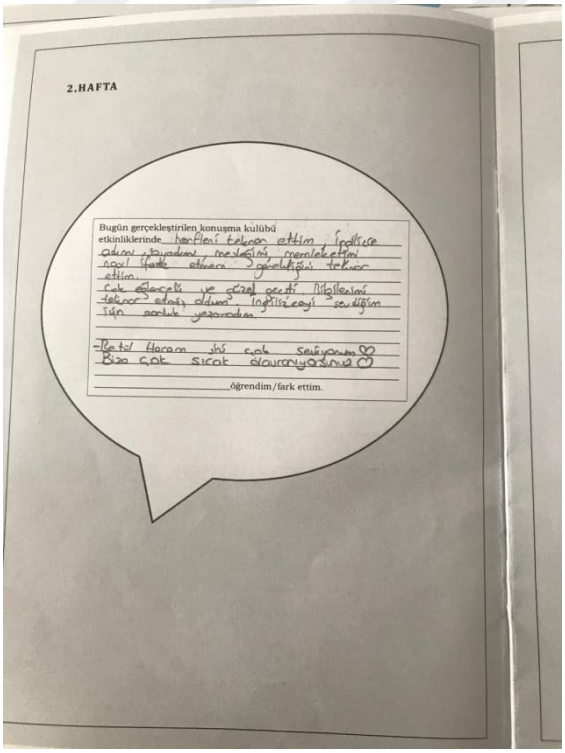
Benim beklentilerim şunlar: kendimi İngilizce konusunda geliştirmek istiyorum ve bunuda burda başarabileceğime inanıyorum Amacım yapabilirim ve bu avantajı iyiye kullanabilirim ve burası bana çok şey katabilir



3.HAFTA

Bugün gerçekleştirilen konuşma kulübü etkinliklerinde film türlerini işledik filmler hakkında konuştuk bugün vaktimi güzel geçirdim filmleri ingilizce şekilde daha iyi ifade etmeyi öğrendim ve günümü bu şekilde bitirdim.

_____öğrendim/fark ettim.



2.HAFTA

Bugün gerçekleştirilen konuşma kulübü etkinliklerinde harfleri telaffuz ettim İngilizce okuma yazmamın mevkiini memleketimi nasıl ifade etmem gerektiğini telaffuz ettim.
Çok eğlenceli ve güzel geçti Öğretmenimi telaffuz etmiş oldum. İngilizceyi sevdiğim için mutlu yaşıyorum.
-Betül Harun shi çok seviyorum
Biza çok sıcak davranıyorsunuz

_____öğrendim/fark ettim.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Betül SEVİNÇ

Doğum Tarihi: 01.01.1988

Doğum Yeri: Nazilli

E-posta: oksuzoglubetul@gmail.com

EĞİTİM DURUMU

Yüksek Lisans / 2017-2020: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Lisans / 2006-2011: Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı

Lise / 2002-2006: Nazilli Anadolu Öğretmen Lisesi Yabancı Dil Bölümü

ÇALIŞTIĞI KURUMLAR

2019-2020: Beşiktaş / Etiler Anadolu Lisesi – İngilizce Öğretmeni

2018-2019: Beşiktaş / Bingül Erdem Anadolu Lisesi – İngilizce Öğretmeni

2014-2018: Beşiktaş / Erhan Gedikbaşı Çok Programlı Anadolu Lisesi – İngilizce Öğretmeni

2012-2014: Seyrantepe / Dr. Sadık Ahmet Lisesi – İngilizce Öğretmeni