KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
YAKIN DOGU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

NEAR EAST UNIVERSITY LIBRARY 1988 - LEFKOŞA

OKULÖNCESİNDE OTANTİK ÇOCUK OYUNLARIYLA İNGİLİZCE SÖZCÜK ÖGRETİMİ

Dursun SALAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŞA

TEMMUZ2015

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
YAKIN DOGU ÜNİVERSİTESİ
EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EGİTİM PROGRAMLARI VE ÖGRETİM ANABİLİM DALI

OKULÖNCESİNDE OTANTİK ÇOCUK OYUNLARIYLA İNGİLİZCE SÖZCÜK ÖGRETİMİ

Dursun SALAZ

Danışman: Yard. Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŞA

TEMMUZ2015

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Ahmet Güneyli, Yakın Doğu Üniversitesi

Üye: Yard. Doç. Dr. Deniz Özcan, Yakın Doğu Üniversitesi

Üye (Danışman): Yard. Doç. Dr. Çiğdem Hürsen, Yakın Doğu Üniversitesi

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..6.1../.7./.2015

Prof. Dr. Orhan Çiftçi

Enstitü Müdürü

ÖZET

OKULÖNCESİNDE OTANTİK ÇOCUK OYUNLARIYLA İNGİLİZCE SÖZCÜK ÖGRETİMİ

Dursun SALAZ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana bilim Dalı

Danışman: Yard. Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN

Temmuz 2015, 160 sayfa

Bu çalışmanın amacı otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın öğrencilerin İngilizce sözcük öğrenme düzeylerine yönelik etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılının güz döneminde özel bir okulöncesi kurumun anasınıflarında öğrenim gören 5 yaş grubundan 43 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışma, okulöncesinde otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük öğretiminin etkisini ortaya çıkarmak amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği de kullanılmıştır. Çalışma grubu deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubunda 22, kontrol grubunda ise 21 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubunda, konular otantik çocuk oyunlarıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle uygulanmıştır. Öğrencilerin akademik bilgilerini ölçmek için veri toplama aracı olarak başarı testi hazırlanmıştır. Araştırmaya katılan gruplara, uygulama öncesi ön-test ve uygulama sonrası da son-test uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının son-testi puan ortalamaları arasında fark olduğu ve bu farkın otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük öğretiminin uygulandığı deney grubunun lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar dikkate alındığında, otantik çocuk oyunlarıyla İngiliizce sözcük öğretiminin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Otantik oyunlar, İngilizce öğretimi, Sözcük öğretimi, Okulöncesi

ABSTRACT

TEACHING ENGLISH THROUGH AUTHENTIC CHILDHOOD GAMES IN KINDERGARTEN

Dursun SALAZ

Master Thesis, Division of Curriculum and Instruction

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Çiğdem HÜRSEN

July 2015, 160 pages

The purpose of this research is to examine the effects of a curriculum designed by using authentic childhood games in learning vocabulary. The study group of the research consists of 43 kindergarten students. The study was carried out in the first semester of 2014-2015 academic year. An experimental method was used in this study to state the effects of teaching vocabulary through authentic childhood games. Interview technique was also used in this research. The study group was divided into two groups. There were 22 students in the experimental group and 21 students in the control group. To the expreimental group the topics were taught through authentic childhood games. Sarne topics were taught to the control group through traditional methods. As a data collecting tool, a success test was prepared to measure students academic success. A pre-test was conducted on both groups at the beginnig of the study and a post- test was conducted at the end of the study. According to the results, a difference was seen between total points in favour of the experimental group. Considering these results, it is seen that teaching vocabulary through authentic childhood games have a positive impact on student success.

Keywords: Authentic games, English language teaching, vocabulary teaching, kindergarten.

ÖNSÖZ

Bu araştırmayı gerçekleştirmek bir çok insanın yardımıyla mümkün olmuştur. Araştırma sürecinde bir çok problemle karşılaştım. Bu problemleri çözerken bana yardım eden pek çok saygı değer ve kıymetli insanlar oldu. Bu değerli insanlara teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin hazırlık sürecinde bana hep yol gösteren, bıkmadan, usanmadan yardımlarını hiçbir zaman benden esirgemeyen, kendimi geliştirmemde bana yardımcı olan çok değerli danışmanım sayın Yard. Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi hazırlarken maddi ve manevi olarak her an beni destekleyen onlar olmadan bunları başaramam dediğim biricik annem Hatice SALAZ'a, babam Kadir SALAZ'a ve kardeşim Nedim Recai SALAZ'a çok teşekkür ederim.

Dursun SALAZ

Lefkoşa, 2015

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET iv

ABSTRACT ..... **v**

ÖNSÖZ ..... **vi**

İÇİNDEKİLER ..... **vii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xii**

ŞEKİLLER LİSTESİ xiv

EKLER LİSTESİ ..... **xv**

BÖLÜMl

Giriş 1

1.1. Amaç 9

1.2. Önem 10

1.3. Sınırlılıklar 12

1.4. Tanımlar 12

1.5. Kısaltınalar 13

BÖLÜM2

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Araştırmanın Kuramsal Temelleri 14

2.1.1.Program Geliştirme 14

2.1.2.Eğitim Programının Temel Öğeleri 15

2.1.2.1. Hedef. 15

2.1.2.2. İçerik 20

2.1.2.3. Öğrenme -Öğretme Süreci 21

2.1.2.4. Sınaına Dunınları 22

2.1.3. Prograın Geliştirme Modelleri 23

2.1.3.1. Taba Modeli 23

2.1.3.2. Tyler Modeli 25

2.1.3.3. Taba-Tyler Modeli 27

2.1.3.4. Saylor-Alexander ve Lewis Modeli 28

2.1.3.5. Miller ve Seller Modeli 30

2.1.3.6. Sistem Yaklaşımına Göre Prograın Geliştirme Modeli 30

2.1.3.7. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)

Prograın Geliştirme Modeli 32

2.1.4. İngilizce Öğretiminde Program Geliştirme 34

2.1.5. Yapılandırmacılık 36

2.1.6. Okulöncesi Eğitim ve Tarihçesi 38

2.1.7. Okulöncesi Dönemde Çocuk 40

2.1.8. Dil Edinimi ve Gelişimi 42

2.1.9. Sözcük Öğrenimi 43

2.1.10. Erken Yaşta Yabancı Dil 44

2.1.11. Oyun 45
2. 1. 12. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri 46
2. 1. 12. 1. Fiziksel ve Psikomotor Gelişime Olan Etkiler 46
2. 1. 12.2. Duygusal ve Sosyal Gelişime Olan Etkiler 47
2. 1. 12.3. Zihinsel ve Dil Gelişimine Olan Etkiler 47
2.1.13. Oyun Kuramları 47
2. 1. 13. 1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı 48
2. 1.13.2. Vygotsky'nin Sosyal Gelişim Kuramı 49
2.1.14. Oyun ile Yabancı Dil Öğretimi 50
2.1.15. Otantik Çocuk Oyunları. 51
2.2. İlgili Araştırmalar 52

BÖLÜM3

YÖNTEM

3. 1. Araştırmanın Modeli 56
3.2. Evren ve Ömeklem 57
3 .2. 1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı 58
3.2.2. Görüşüne Başvurulan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri 59
3.2.2. 1. Cinsiyet. 59
3.2.2.2. Öğrenim Durumu 59
3.2.2.3. Branş 59
3.2.2.4. Mesleki Kıdem 60

3.3. Veri Toplaına Araçlan 61

3.3.1. Erişi Testi 62

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları 65

3.4. Verilerin Toplanması ve Uygulama 65

3.4.1. Otantik Çocuk Oyunları ve Oyunların Eğitime Uyarlanması 66

3.4.1.1. Kutu Kutu Pense (Orijinal versiyon) 66

3.4.1.2. Kurt Baba (Orijinal versiyon) 67

3.4.1.3. Tıp Oyunu (Orijinal versiyon) 68

3.4.1.4. Yağ Satarım Bal Satarım (Orijinal versiyon) 69

3.4.1.5. Hava İstop (Orijinal versiyon) 70

3.4.1.6. Twister (Orijinal versiyon) 71

3.5. Verilerin Çözümlenmesi 72

BÖLÜM4

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırması.....73

4.2. Otantik Oyunlar Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalaınalarının Karşılaştırması 74

4.3. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması 76

4.4. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması 77

4.5. Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Düzeylerinin Uygulanan Öğretim Yönteminin Ve Cinsiyetin Ortak Etkisine Bağlı İstatistikler 78

4.6. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ölçümlerinden Sonra Elde Edilen Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması 81

4.7. Öğretmenlerin İngilizce Sözcük Öğretiminde Uygulanan Otantik Çocuk Oyunlarına Yönelik Görüşleri 83

4.8. Öğrencilerin İngilizce Sözcük Öğretiminde Uygulanan Otantik Çocuk Oyunlarına Yönelik Görüşleri 88

BÖLÜMS

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar.....91

5.2. Öneriler.....93

KAYNAKÇA 95

EKLER 105

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Çalışma Grubu Dağılımı....58

Tablo 3.2.Çalışmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı....58

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı....59

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı....60

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı....60

Tablo 3.6. Öğrencilerin Verdikleri Cevaplardan Elde Edilen Verilerin Ortalamaları....61

Tablo 3.7. Erişi Testi Sonucu Madde İstatistikleri 63

Tablo 4.1. Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırma Sonuçları 73

Tablo 4.2. Otantik Oyunlar Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubunun Ön-Test Ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları 75

Tablo 4.3. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırma Sonuçları....76

Tablo 4.4. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırma Sonuçları 77

Tablo 4.5. Öğretim Yöntemi Ve Cinsiyete Göre İngilizce **Dil** Testi Puanlarının Betimsel İstatistikleri 79

Tablo 4.6. Öğretim Yöntemi Ve Cinsiyete Göre İngilizce **Dil** Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları 80

Tablo 4.7. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri 81

Tablo 4.8. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Tekrarlı Ölçümlerinden Elde Edilen ANOVA Sonuçları 82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Taba Modeli 24

Şekil 2.2. Tyler Modeli 26

Şekil 2.3. Taba ve Tyler Modeli 27

Şekil 2.4. Saylor-Alexander ve Lewis Modeli 29

Şekil 2.5. Miller ve Seller Modeli 30

Şekil 2.6. Sistem Yaklaşımına Göre Program Geliştirme Modeli 31

Şekil 2.7. KKTC Program Geliştirme Modeli 33

Şekil 2.8. Dil Öğretiminde Program Geliştirme 35

EKLER LİSTESİ

Sayfa

EK 1. GÖRÜŞÜNE BAŞVURULAN UZMANLAR 106

EK 2. OKULÖNCESİNDE OTANTİK ÇOCUK OYUNLARIYLA İNGİLİZCE SÖZCÜK ÖÖRETİMİ.. 107

EK 3. ÖÖRENCİ ÖN BİLGİ FORMU 109

EK4. ÖNTEST- SONTEST 110

EK 5. ÖNTEST- SONTEST (DÜZENLENMİŞ) .....! 17

EK 6. ÖÖRENCİ GÖRÜŞME FORMU 123

EK 7. ARAŞTIRMACI TARAFİNDAN TUTULAN GÜNLÜKLER 126

EK 8. ÖÖRETMEN (RUBRİK) DEÖERLENDİRME FORMU 144

EK 9. ÖÖRETMEN GÖRÜŞME FORMU 145

EK 10. İNGİLİZCE SÖZCÜK ÖÖRETİMİ BELİRTKE TABLOSU 147

EK 11. OTANTİK ÇOCUK OYUNLARI DOÖRULTUSUNDA HAZIRLANAN DERS PLANLARI 148

BÖLÜMI

GİRİŞ

Eğitim insanlık tarihinden günümüze kadar gelen ve yeni nesillere aktarılmaya devam eden bir olgudur. Bireyler doğar, gelişir ve ölürler. Bu süreçte bireylerin gelişimi yaşantılarından ve içerisinde yaşadıkları kültür ve çevre tarafından yönlendirilmekte ve çeşitli fiziksel uyaranların sonucunda beyinde istendik olarak oluşan biye-kimyasal değişiklikler meydana gelmektedir (Oktaylar, 2009; Sönmez, 2010). Eğitim insanın doğumundan başlayan bir süreçtir ve yaşam boyu sürmektedir. Eğitimin çok farklı bir çok tanımı ve açıklaması mevcuttur. Eğitim ile ilgili yapılan tanımlar ve açıklamaların bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Genel anlamda eğitim bireyleri belli amaçlara göre yetiştirme süreci olarak tanımlansada;

Eğitim;

- Bireyin kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak meydana gelen istendik davranış değişikliklerini oluşturma sürecidir.
- Eğitim önceden belirlenen esaslara göre bireylerin davranışlarında belli gelişmeler yaratmaya yönelik yapılan planlı etkiler dizgesidir.
- Bireyin gelişimini en üst düzeye getirmeye yardımcı olan bilinçli yada bilinçsiz, psikolojik, sosyolojik, bilimsel ve felsefi yönleri olan bir süreçtir (Ertürk, 1972; Kumar ve Ahmad, 2008).

Yukarıda yapılan tanımların yanı sıra eğitimin tanımı felsefi yaklaşımlara göre de değişim göstermektedir. İdealistlere göre eğitim tanrıya ulaşma süreci, realistlere göre bireyi topluma göre yetiştirme süreci olarak tanımlanırken, pragmatistlere göre ise bireyin yaşantısı yoluyla istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, varoluşculara göre ise bireyi sınıra getirme süreci olarak ele alınmıştır (Sönmez, 2010).

Eğitim, bireylerin davranışlarını değiştiren bir süreç olmasının yanı sıra eğitimin kendisinin de bir değişim içerisine girdiği söylenilebilir. Bunun sebebi olarak da içinde bulunduğumuz bilgi çağı olduğu söylenebilir. Bilginin hızla değiştiği, bilim ve

teknolojinin ise insan hayatında değişimler yaptığı bir çağdayız. Bu değişimler eğitim anlayışına da yansımaktadır. Geçmiş yüzyıllarda bireyleri yetiştirirken amaç, çok bilen ve bilginin kalıcı ve değişmediğine inanan bireyler yetiştirmekti. Günümüzde ise amaç bireylerin bilgiyi kendilerinin nerede ve nasıl bulabileceğini, bilginin değişebileceğini ve eskiyebileceğini bilen bireyler yetiştirmektir (Oktay, 2007). Eğitimdeki tüm bu değişimlere dayanarak günümüzde eğitime verilen değerin göz ardı edilemediğini söyleyebiliriz. Eğitim eskisi gibi belirli bir yaşta değil, en erken yaşlarda başlamaktadır. Bu da okulöncesi eğitimi önemli kılmaktadır.

Okulöncesi eğitim,

- 0-6 yaş çocuklarının zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan gelişimlerini destekleyen, tüm bunları yaparken gelişim düzeylerini ve bireysel özelliklerini göz ardı etmeyen, onları kültürel değerler doğrultusunda yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan bir temel eğitim süreci,
- Aile ve kurumda verilen çocuğun doğumundan temel eğitime başladığı dönemi kapsayan, çocukların bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimi gibi önemli kazanımları, becerileri tamamlayıp şekillendirdiği bir eğitim süreci,
- 0-6 yaş çocuğunun gelişimini kültürel değerler doğrultusunda yönlendiren, çocuğun yaratıcı düşünmesini sağlayabilecek becerilerini geliştiren ve kendi kendiniifade edebilmesini sağlayan sistemli bir eğitim süreci,
- Sistemli ve planlı tüm eğitim etkinlikleridir (MEB,2013; Aral, Kandır ve Yaşar, 2002; Yılmaz, 2003; Ural ve Ramazan, 2007).

Tüm bu tanımların farklı kaynaklar ve kişilerden alınması bu tanımların ortak özelliklerinin olmadığı anlamına gelmez. Turaşlı (2007), tüm bu tanımların ortak yönlerini alarak okulöncesi eğitimi şöyle tanımlamıştır;

Okulöncesi eğitim, çocuğun, doğumdan 6 yaşına kadar olan zamanda, tüm gelişim alanlarını destekleyen, gelişim özelliklerine uygun, bireysel farklılıkları göz ardı etmeyen, kendi kendini ifade etmesini sağlayan, ilköğretim hayatına hazzırlayan, tüm bunları sağlarken toplumun değerlerini göz ardı etmeyen ve çevreyi uygun şekilde düzenleyen, kurumda ya da ailede sistemli ve planlı olarak verilen bir eğitim sürecidir.

0-6 yaş grubu çocukları temel eğitime hazırlamak okulöncesi eğitimin amaç ve görevlerinden bir tanesidir. Çocuğu temel eğitime hazırlayacak olan okulöncesi kurum ve kuruluşların okulöncesi amaç ve görevlere uygun olarak çocuğun gereksinimlerine ve gelişimine yönelik etkinlikler düzenlemelidir. Uzmanlar tarafından yapılan gözlemlere göre bu etkinlikler arasında oyun, drama, taklitler, el becerisi geliştirici etkinlikler, resim, müzik, anlama ve anlatım yeteneklerini geliştirici çalışmalar, yaratıcı etkinlikler, gezi, gözlem ve inceleme etkinlikleri yer almaktadır. Tüm bu etkinliklerle hem çocuğun gelişimine katkıda bulunulmakta hem de çocuğu ilkokula hazırlamayı hedeflemektedir (Başal, 2005).

Okulöncesi yaş grubu çocuklarının, yapılan etkinliklerden keyif aldığı söylenebilir. Çocuklar keyif aldıkça öğrenmeye daha çok istekli olurlar. Motivasyonları artar ve daha iyi algılayabilirler. Okulöncesinde yapılan etkinliklerde çocukların aktif olmalarının ve yaparak - yaşayarak öğrenmelerinin onların gelişimi açısından önemli olduğuna inanılmaktadır. Bu sebeplerden ötürü okulöncesi eğitim veren kurum ve kuruluşlarda çocukların aktif olarak öğrenmelerine ve bilgiye kendilerinin ulaşmalarına olanak sağlamak için geleneksel öğretim yaklaşımlarının yerine yapılandırmacı yaklaşımın kullanılması gerektiğine inanılmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım ya da yapılandırmacılık yeni bilgiyi eskisinin üzerine inşa eden, var olan bilgi ile yeni bilgiyi bütünleştiren, öğrenmenin nasıl olduğu ile ilgilenen, öğrenmenin aktif olarak gerçekleştiği ve bireyin bilgiyi kendi deneyimleri sonucu elde ettiği bir süreçtir (Şaşan, 2002; Giesen, 2008). Johnson (2014) ve Can (2009), yapılandırmacı yaklaşımı bilginin etkileşim sonucu öğrenenlerin tecrübeleri ile ortaya çıktığını ve bireyin yaşadıkları sonucu bilgiyi kendisinin elde ettiği bir süreç olarak görmektedirler. Marlowe ve Page (2005) ise yapılandırmacılığı bireyin aktif olduğu, bilgiyi inşa ettiği, düşünüp analizler yaptığı, anlayıp uyguladığı bir süreç olarak ifade etmektedirler.

Son yıllarda eğitim bilimi alanında da geleneksel yöntemlerin yerini öğrencileri daha aktif kılacak olan öğrenme yöntemlerinin yer aldığı görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın da bunlardan bir tanesi olduğu söylenebilir. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği sınıflarda öğrenci öğretmenden daha ön plandadır. Öğrenciler bilgiyi öğretmenden almak yerine kendi öğrenmelerini yönetmektedirler. Yapılandırmacı

yaklaşımın benimsendiği sınıflarda esas amaç problem çözmedir. Öğrenciler sorular sormaya, araştırma yapmaya ve çeşitli kaynaklara başvurarak çözümler üretmeye ve sonuçlara ulaşma ya çalışmaktadırlar (http://www. ucdoer .ie/index. php).

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda bu yaklaşıma dayalı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkelere aşağıda yer verilmiştir;

- Öğrenenler duyusal girdileri kullanarak bilgiyi anlamlandırırlar
- Öğrenme, bilgiyi inşa etmekle ve onu anlamlandırmakla meydana gelir
- Öğrenme beyinde meydana gelir
- Öğrenme dili de içerisine almaktadır. (Vygotsky dil ve öğrenmenin birbirinden ayrılmaz olduğuna inanmaktadır)
- Öğrenme sosyal bir etkinliktir
- Öğrenme bağlamsaldır
- Bilgi, öğrenme için gereklidir. Birey ne kadar bilirse, o kadar öğrenir.
- Öğrenme zaman alan bir süreçtir.
- Motivasyon önemli bir unsurdur. Çünkü öğrencinin merak duyması, eğlenmesi ve başarması öğrenmeyi kolaylaştırır

(http://www.lifecircles-inc.com/Learningtheories/).

Yapılan çalışmalarla yapılandırmacılığın öğrenme üzerindeki olumlu etkileri bir çok araştırmacı tarafından ortaya konmuştur. Son yıllarda bu yaklaşımın eğitim alanında farklı branşlarla uygulandığını söylemek mümkündür. Yabancı dil öğretiminin de bu branşların arasında yer aldığı söylenebilmektedir. Yabancı dil bireyin kendi anadilinden sonra öğrendiği ikinci bir dildir. İkinci bir dil öğrenimi günümüz dünyasında büyük önem taşımaktadır. Bunun nedeninin ise dünyadaki küresel gelişmeler olduğu söylenebilmektedir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

İçinde bulunduğumuz bilgi çağı dünyamızın hızla değişmesine, teknolojik alanda gelişime ve bireylerin ihtiyaçlarının farklılaşmasına neden olduğu görülmektedir. Bu değişimler ve gelişimler sonucunda dünya hızla küreselleşmekte ve uzun yıllardır önemle vurgulanan yabancı dil öğreniminin daha da önemli kılmanın yanı sıra dil öğreniminin ve öğretiminin zorunluluk haline geldiğide görülmektedir (Karakoç, 2007).

Dil öğrenimi uzun ve zorlu bir süreç olarak görülmektedir. Dili öğrenirken bir bütün olarak öğrenmek gerekir. Dili anlamak, kullanmak ve tekrarlamak gerekmektedir. Tüm bunları yapabilmek için uzun bir süreç gerektiğine inanılmaktadır (İşeri, 1996). Yabancı dil öğreniminde de uzun bir sürece ihtiyaç duyulduğu söylenebilmektedir. Yabancı dil öğretimi zorlu bir süreç olduğu için dil öğretiminin basitleştirilmesi halinde öğretimin ve öğrenimin daha kolay hale geleceği düşünülmektedir. Bunu sağlamanın yolu ise farklı yöntemlerin yada yaklaşımların eğitim- öğretim programlarında uygulanması ile mümkün olabilir (Tosun, 2006).

Geleneksel eğitim - öğretim programlarıyla uygulanan yabancı dil eğitimi daha çok ezbere dayalı olduğu için okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dört becerinin sadece ikisine odaklandığını söylemek mümkündür. Halbuki bu dört becerinin de öğrenilip kullanılması o dilin daha iyi öğrenilmesi için gereklidir. Dolayısıyla yabancı dil öğretimini etkili bir biçimde sağlamak için öğrencilerin dili okumasının ve yazmasının yanı sıra konuşup anlayabilmesine de olanak sağlayan eğitim yaklaşımlarını benimsemek gerekmektedir. Dil öğretimini tüm yönüyle ele alan yaklaşımlardan birinin de yapılandırmacı yaklaşım olduğunu söylemek mümkündür.

Yapılandıracı yaklaşıma dayalı dil öğretiminin belirli ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkelerden bir tanesi ve en önemlisi eyleme odaklılık ilkesidir. Eyleme odaklılık ilkesinde çocukların işbirliği yaparak öğrenmeleri, sınıf içi etkinliklerde aktif olmaları, projeler yaparak öğrenmeleri ve öğretmenin rolünü alarak öğretimi kendilerinin gerçekleştirmeleri başlıca amaç olarak görülmektedir. Bir diğer önemli ilke ise bireyselleştirme ilkesidir. Bu ilke, öğrenmeyi bireyselleştirerek öğrenciyi merkeze almaya odaklanmaktadır. Öğrenci neyi nasıl öğreneceğine karar verebilmeli ve seçim yapabilmelidir. Tabi bunu yapabilmek için önceden öğrenciye kendi öğrenme sorumluluğunun öğretilmesi gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yabancı dil öğretimine dayalı başka bir ilke ise genellikle çift dilli eğitimin uygulandığı sınıflarda yer alan içeriğe dayalı bütüncül dil deneyimi ilkesidir. Bu ilkeye göre ise yabancı dil öğrenimi, gerçek ve karışık dil ortamlarında daha etkili bir biçimde öğrenilmektedir (https://constructivisminelt. wikispaces.com).

Gömleksiz ve Elaldı (201 1) bu ilkelere dayanarak yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği yabancı dil öğretiminde içeriğin önemine dikkat çekmek istemektedirler.

Dil öğretiminde içeriğe önem verilmesinin sebebi ise öğrencinin içeriği ezberlemek yerine kavramasına ve kullanmaya başlamasına olanak sağladığı belirtilmektedir. Aynca öğrenci dili kullandıkça kendine güveni artacak ve dili daha aktif kullanmaya başlayacaklardır.

Yapılan araştırmalar sonucu yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yabancı dil öğretiminin yapıldığı sınıflardi öğrenenlerin daha aktif oldukları, aktif oldukları için de kendilerini daha iyi ifade ederek öğrendiklerini de sorgulayabildiklerini söylemek mümkündür. Yapılandırmacı yaklaşımın kullanıldığı yabancı dil sınıflarında öğrencilere kazandırılmak istenilen belirli amaçlar bulunmaktadır. Bu amaçlar aşağıda verilmiştir;

- Öğrencilerin temel dil bilgi ve becerilerini dünyaca kabul edilen B2 düzeyinde geliştirmek
- Okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme ve kavrayabilme becerilerini geliştirmek
- Yazılı ve sözlü olarak öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlamak
- Gerek mesleki gerekse sosyal hayatta gerekli olan yabancı dil iletişimini sağlayabilme yeterliliğini kazandırmak
- Etkili iletişim becerilerini geliştirmek (The European Award for Languages, 2008).

Tüm bu ilkeler ve amaçlar doğrultusunda yapılandırmacı yaklaşımın yabancı dil öğreniminde farklılık yarattığını, eskiden benimsenen geleneksel yöntemlerin göz ardı ettiği unsurların aslında çok önemli ve gerekli olduğunu ortaya koyduğunu söylemek mümkündür. Zaten dünyada ilgi gören ve önemli bir yer tutan yabancı dil öğrenimi bu gibi yenilikçi yaklaşımların benimsenmesiyle öğrenimin gerçekleşmesi yabancı dil öğrenimini daha da önemli hale getirmektedir. Bu yaklaşımlar dil öğretiminde kullanılacak yöntemlere ve değişimlere uyum sağlamakta ve devamlı gelişim içerisinde olmaya olanak sağlamaktadır (Memiş ve Erdem, 2013).

Yabancı dil öğrenimi ve öğretimine tüm dünyada önem verildiği gibi ülkemizde de büyük önem taşıdığı ve ilgi gördüğü söylenebilmektedir. Evrensel bir dil olan İngilizce'nin de ülkemizde yabancı dil olarak öğretiminin yaygın olduğunu söylemek mümkündür. Öyle ki dünyada olduğu gibi ülkemizde de İngilizce öğretimi erken yaşta

başlamaktadır. Geçmişte ülkemizde sadece ilköğretim ve ortaöğretim programlarında yer alan İngilizce öğretimi son yıllarda okulöncesi eğitim veren kurum ve kuruluşların programlarında da yer almaya başlamıştır. Yapılan bir çok araştırmada yabancı dil öğretimine erken yaşta başlanılması o dilin daha doğal ortamlarda kolaylıkla öğretilmesine olanak sağladığı belirtilmiştir. 0-6 yaş grubunda olan çocukların en büyük özelliği oyunlar, şarkılar, oyuncaklar ve tekerlemeler ile öğrenmeleridir. Dolayısıyla, okulöncesi çağındaki çocuklara İngilizce öğretimi doğal bir ortamda sunulmalıdır. Oyunlar, bu yönden son derece önemli etkinlikler olarak görülmektedir. Oyunlar öğrencileri güdüleyip daha kolay öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu bağlamda dil öğretiminde oyunların kullanımı etkili olmaktadır (Coşkun, 2008).

Oyunlarla çocuklar, geleneksel yöntemlerin dışında, öğrendiklerinden zevk alarak, doğal bir ortamda dil öğrenirler. Bu yaş grubu çocuklar için oyunlar çok önemli etkinliklerdir. Her ne kadar yetişkinler çocuk oyunlarını çocukların eğlenerek vakit geçirdiği, herhangi bir amaç gütmeyen etkinlikler olarak düşünselerde oyunlar çocuğun hayatında önemli işlevi olan bir olgu ve görevdir (Başal, 2010). Literatüre bakıldığında oyun kavramıyla ilgili birçok tanım ve açıklama yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Oyun,

- Kendiliğinden oluşan, hedefi olmayan, eğlendiren serbest etkinliklerdir.
- Yaşamın her döneminde var olan, çocuğun dünyayı tanımasına yardımcı olan, çocuğun sevgi, mutluluk, kıskançlık gibi duyguları ve düşüncelerini ifade edebilmesine yardımcı olan bir dildir.
- Çocuğu hayata hazırlayan en doğal ve aktif öğrenme ortamıdır.
- Çocukluk döneminin temel amacı ve öğrenme, yaratma, deneyimler yaşama, sosyalleşme ve yetişkinliğe hazırlanma aracıdır (Başal, 201 0; Ayan ve Memiş, 2012; Razon, 1985).

Oyun kavramıyla ilgili yukarıda verilen tanım ve açıklamalar doğrultusunda oyunların, çocukların öğrenme ve gelişmelerinde önemli rol oynadıkları söylenebilmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar oyunların, çocukların pek çok kural ve kavramı farkında olmadan öğrendiklerini ortaya koymaktadır. bu da çocuğun

eğlenerek öğrenmesinin hem daha kolay hem de aktif bir biçimde olduğu için öğrenmenin daha kalıcı olmasına olanak sağladığı söylenebilmektedir. Oyunların, çocukların gelişimindeki önemi eğitim alanında da göz ardı edilmemiş ve yapılan araştırmalarda da oyunla eğitimin uygulandığı ortaya konulmuştur.

Ayan ve Dündar (2009)' a göre oyunlarla eğitim, tüm dünyada temel eğitimin vazgeçilmez unsuru, öğretmenlerin eğitimin hedeflerine ulaşması için kullandıkları araçların en etkilisidir . Oyunla eğitimde çocuğun öğrenmesi yaparak ve yaşayarak gerçekleşmekle birlikte, çocuk; dokunma, görme, koklama, dinleme, tat alma ve hissetme gibi duyularını kullanır. Böylelikle oyunla eğitim ile daha kalıcı ve doğal bir öğrenme gerçekleşir (MEGEP, 2009).

Son dönemlerde oyunlar eğitimin çeşitli alanlarında yer almaktadır. Bu oyunlar arasında otantik çocuk oyunları da yer almaktadır. Geleneksel çocuk oyunları olarak da bilinen otantik çocuk oyunları, halk kültürü içinde kendine yer bulmuş, özellikle boş zaman imkanının kısıtlı olduğu dönemlerde topluca oynanan zeka, hareket ve beceri gibi özellikleri barındıran etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Geleneksel Çocuk Oyunlan, 2014). Çocuk oyunları toplumun geleneksel kültürü, kültür yaşamı ve değişiminden etkilenir. Bu oyunlar eğitimin yanı sıra toplumsal kültürün gelişiminde önemli yer tutmaktadır (Kayar, 2008). Geçmişten günümüze kadar süregelen birçok otantik oyun bulunmaktadır. Bu oyunlar her kültürde farklı şekillerde oynanmaktadır (Erşelik ve diğerleri, 2011). Hedberg (2010)'e göre bu oyunlar dil öğretimine de uyarlanıp kullanılabilir. Hedberg (2010) ayrıca bu oyunların dil öğretiminde başarısının çeşitli sebepleri olduğunu belirtmekte ve bu sebepler arasında oyunların motivasyonu arttırdığı, eğlendirdiği ve sınıf kontrolünü sağlamada yardımcı olduğunu savunmaktadır.

Yapılan literatür taraması sonucu, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nde okulöncesi öğrenenlerin otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük öğretimine yönelik yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Son yıllarda yabancı dil eğitimine erken yaşlarda başlanıldığını söylemek mümkündür. Dil bilimciler erken yaşta yabancı dil öğretiminin çocuğun bilimsel gelişimine katkıda bulunduğunu ve anadil edinim sürecinide hızlandırdığını öne sürmektedirler (İlter ve Er, 2007). Ülkemizdeki okulöncesi kurum ve kuruluşlarda İngilizce dersi verilmektedir. Erken yaşta dil

öğrenimini bu kadar önemli kılan çocukların yabancı bir dili yetişkinlerden daha kolay öğrenmeleri olarak düşünülmektedir. Çocukların yabancı dili erken yaşlarda öğrenmeleri o dili daha iyi anlamalarına ve kullanmalarına olanak sağladığı yapılan pek çok araştırma ile ortaya konmuştur. Bu araştırmalara göre çocuklar ne kadar erken yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlarsa o dili o kadar aksansız öğrenirler ve daha kolay ve akıcı konuşabilirler (Tutaş, 2000). Ayrıca, çocukların erken yaşta doğal bir ortamda yabancı dille karşı karşıya gelmeleri gerektiğine inanılmaktadır. Bunun da en iyi yollarından birinin oyun olduğu düşünülmektedir.

Oyunlar çocukların motivasyonlarını artırarak öğrenmeyi daha kolay hale getirdiğini söyleyebiliriz. Oyunlar ile sınıf dışındaki doğal ortamlar sınıf içerisine dahil olmuş olur ve oyunlarla sağlanan bu doğal ortamlarla daha etkili bir öğretim sağlanabilir. Çocuğun oyun oynayarak doğal ortamda yabancı bir dille karşı karşıya gelmesi o dilin daha iyi öğrenileceğine ve bu öğrenmenin kalıcı olacağına inanılmaktadır. Otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin yapılması tüm oyunlar içerisinde en doğal ortam olarak düşünülebilir. Otantik çocuk oyunları bu araştırma kapsamında "geleneksel" çocuk oyunları olarak ele alınmıştır. Bu oyunlar sınıf dışında eğlenme amacıyla oynanan oyunlar olarak tanımlanabilmektedir. Bu çalışma ile otantik çocuk oyunlarının eğitim alanında kullanılabileceğine dikkat çekmek istenmiştir. Bu doğrultudan yola çıkarak, otantik çocuk oyunları İngilizce sözcük öğretiminde kullanılabilecek şekilde uyarlanmıştır. Bu araştırma ile otantik çocuk oyunlarının okulöncesi öğrenenlerin İngilizce sözcük öğrenimindeki etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu araştırmaya bu yüzden gerek duyulmaktadır.

1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı, otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın öğrencilerin İngilizce sözcük öğrenme düzeylerine yönelik etkisini ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

Nicel Yöntemlere Yönelik Alt Amaçlar,

1. Mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ön-test ve son - test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubunun ön-test ve son-test puan ortalamaların anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ön-test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun son-test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin İngilizce öğrenme düzeylerinin uygulanan öğretim yönteminin ve cinsiyetin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektemidir?
6. Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ölçümlerinden sonra elde edilen toplam puanları arasında bir farklılık var mıdır?

Nitel Yöntemlere YönelikAlt Amaçlar;

7. Öğretmenlerin, İngilizce sözcük öğretiminde uygulanan Otantik çocuk oyunlarına yönelik görüşleri nasıldır?
8. Deney grubu öğrencilerinin,İngilizce sözcük öğretiminde uygulanan Otantik çocuk oyunlarına yönelik görüşleri nasıldır?

1.2. Önem

Yabancı dil öğrenimi tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de önemli bir yer edinmiştir. Hızla değişen, gelişen dünya ve toplumun ihtiyaçları yabancı dil eğitimini erken yaşlara indirmiştir. Artık dünyada olduğu gibi ülkemizde de çocukların erken yaşlarda yabancı dil ile tanışması sağlanmaya çalışılmaktadır. Erken yaşlarda yabancı dil eğitiminin çocukların zihinsel ve duyusal üstünlükleri ve esnekliklerinden dolayı çok daha etkin sonuçlar verdiği yapılan pek çok araştırma ile de kanıtlanmıştır. Bu araştırmalar doğrultusunda 0-6 yaş arası dönem çocukların yabancı dil öğrenmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar yabancı bir dili bir yetişkinden daha kolay öğrenmekte ve daha etkili şekilde kullanabilmektedirler. Son

yıllarda ülkemizde yabancı dil eğitimi okulöncesi kurumlarda verilmeye başlanmıştır. Bu yaş grubundaki çocuklara yabancı dil eğitimi çeşitli etkinliklerle sunulmaktadır. Bu etkinliklerden biri de oyundur.

Çocuklar için oyunların ne kadar önemli olduğu herkesçe bilinmektedir. Oyunların çocukların motivasyonunu yükselttiğini ve öğrenmenin doğal ortamlarda gerçekleştiği yapılan birçok araştırma ile kanıtlanmıştır. Bu araştırma ile oyunların çocuklar için bir kez daha önemli olduğunu ve öğretmenlerin oyunlardan yardım alarak öğretimi kolaylaştırabilecekleri ve daha da verimli hale getirebilecekleri vurgulanmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, bu araştırma ile eğitim için uyarlanmamış olan otantik çocuk oyunlarını aslında eğitime uyarlayarak öğretmenler tarafından daha rahat kullanılabileceğinin böylelikle öğrencinin doğal ortamda öğrenmesinin gerçekleşeceğinin önemine dikkat çekmek istenmiştir. Bu araştırmanın;

- İngilizce sözcük öğretiminin otantik çocuk oyunlarıyla yapılmasının bilgi düzeyine etkilerini ortaya koymada katkı sağlayacağı,
- Otantik çocuk oyunlarıyla yapılan öğretimin İngilizce öğretiminde kullanımının yaygınlaşabilmesine katkı sağlayacağı,
- Farklı otantik çocuk oyunlarının da eğitim için geliştirilmesine katkı sağlayacağı,
- İleride okulöncesi için hazırlanabilecek bir İngilizce eğitim - öğretim programına katkı sağlayacağı,
- İngilizce öğretiminde kolaylık sağlayacağı,
- Otantik çocuk oyunlarının, eğitimin farklı alan ve yaş gruplarında da kullanımının yaygınlaşabilmesine katkı sağlayacağı,
- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nde otantik çocuk oyunları üzerine yapılacak araştırmalara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Bu çalışma bu açıdan büyük önem taşımaktadır.

1.3. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin Lefkoşa ilçesinde bulunan özel bir okul öncesi kurum ile,
- 2014-2015 Eğitim - Öğretim yılının Güz dönemi ile,
- İngilizce sözcük öğretimi ile,
- Okul öncesi öğrenenleri ile,
- Kapsam açısından öğrencilerin İngilizce sözcük öğretimine yönelik başarılarıyla,
- Yöntem açısından deneysel bir model ve nitel araştırma teknikleri ile,
- Veri kaynağı açısından okulöncesinde öğrenim gören 5 yaş grubu öğrencileri ile,
- Veri toplama aracı olarak başarı testi ve görüşme formu ile,
- İngilizce sözcük öğretimi esnasında uygulamaya katılan 6 okulöncesi öğretmeni ile,
- Uyarlanan 6 oyun ile,
- 6 haftalık uygulama süresi ile sınırlandırılmıştır.

1.4. Tanımlar

Okulöncesi: Doğumdan, zorunlu eğitim yaşına kadar, çocukların gelişim özelliklerinin edinimine önem verildiği sistemli bir eğitimdir.

Yabancı dil: Yabancı dil, insanların yaşadıkları ülkede konuşulmayan, ana dillerinin dışında kalan diğer ülkelerin dilleridir.

Oyun: Çocuğun kendi kendini ifade ettiği, yeteneklerini fark ettiği, yaratıcı potansiyelini kullanabildiği, dil, zihin, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirebileceği eğlenceli etkinliklerdir.

Otantik oyunlar: Geçmişten günümüze kadar gelen çocuk ve yetişkinlerin eğlence amaçlı oynadığı oyunlardır.

1.5. Kısaltmalar

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP: Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi

OMEP: Dünya Okulöncesi Eğitim Örgütü (World Organization for Early Childhood Education)

SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences)

Vb: Ve benzeri

BÖLÜM2

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Araştırmanın Kuramsal Temelleri

Araştırmanın bu bölümünde literatür taranmış ve konu ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Program Geliştirme

Program geliştirme, bilimsel dayanakları olan bir araştırma çabasıdır. Program geliştirme okul içerisinde ya da okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını geliştirmeye ve gerçekleştirmeye yönelik düzenlenen çalışmalardan oluşmaktadır. Program geliştirme sürecinde öğrencinin okul içi ve çevresindeki yaşantılarının ve öğrenme koşullarının gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır. Bunu sağlamak için ise toplumun koşulları, problemler ve bireyin gelişimsel ihtiyaçları dikkate alınır. Böylelikle program geliştirme ile ulaşılması beklenen hedeflerin ve davranışların saptandığı, öğrenme yaşantılarının seçilip kazandırıldığı, bu yaşantıların hedeflere ne doğrultuda ulaşıldığını ortaya koymaya yardımcı olacak olan ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ve programın her aşamasına yönelik geri bildirim çalışmalarının ele alındığı bir süreç meydana gelmektedir (Ertürk, 1977; Varış, 1978; Seferoğlu, 2009).

Eğitimin niteliği uygulanan eğitim programı ile ilgilidir. Uygulanan eğitim programının eksiklikleri ve sorunları giderildikçe eğitimin kalitesi artmaktadır. Eğitim programları değişken bir yapıdadır. Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda elde edilen verilerin yeniden düzenlenmesi gerekir. bu da program geliştirmenin sürekli ve devamlı gerçekleşen bir süreç olduğunu göstermektedir (Eser, 2007).

Program geliştirmenin sürekliliğini gerektiren belli başlı unsurlar bulunmaktadır. Bunlar;

- Bilginin ve teknolojinin değişip gelişmesi
- Bireylerin ihtiyaçlarının değişmesi

- Eğitim ve öğretim kuramlarının, ilkelerinin, yöntem ve uygulamalarının gelişmesi
- Toplumsal yapının deşimsidir (Oktaylar, 2009).

Program geliştirmenin belli başlı temelleri bulunmaktadır. Bunlar, tarihsel temeller, felsefi temeller, psikolojik temeller ve toplumsal temellerdir. Program geliştirme çalışmalarında bu temeller göz önünde bulundurularak programın dört temel öğesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve değerlendirme aşamalarında etkili olmaktadır (Demirel, 2012).

2.1.2. Eğitim Programının Temel Öğeleri

Eğitim programının dört temel öğesi bulunmaktadır. Bunlar;

1. Hedef
2. İçerik
3. Öğrenme - öğretme durumları
4. Sınama durumlarıdır.

Bu dört temel öğe ile ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

2.1.2.1. Hedef

Hedefler, öğrencilerin öğretim süreci sonunda ulaşmaları beklenen nitelikler ve süreç içerisinde öğrencilerde meydana gelmesi beklenen davranış değişiklikleridir. Bir başka değişle, hedef, bireyde bulunması uygun görülen ve eğitim yoluyla kazandırılan niteliklerdir. Hedefler öğretim sürecinde planlanan etkinliklerle öğrencilerin kazanması gerreeken bilgi, beceri, tutum ve tavırları göstermektedir (Fer, 2011).

Hedef, genel anlamıyla varılmak istenen nokta olarak tanımlanırken eğitimde ise hedefler öğrencilerde gözlenmesi belirlenen bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum ve kişilik gibi istendik özellikler olarak ele alınabilmektedir. Hedefler öğrencilere kazandırılmak istenen özellikleri belirten durumlardır. Program geliştirme çalışmalarında hedefler "niçin" sorusuna yanıt arar. Hedefler öğretimi yönlendirme, öğrenme- öğretme işleminin yapılmasını sağlama ve değerlendirmeye yardım etme açısından önemlidir (Seferoğlu, 2009; Demirel, 2012).

Ertürk (1972) ise hedefleri, öğrencilerin planlanmış ve düzenlenmiş yaşantıları yoluyla kazanması istenilen davranışlar olarak tanımlamaktadır. Ertürk (1972) ayrıca bireylerin kazanım olarak kabul edilen bu yeterliklerin gözlenebilir ve kullanılabilir olması gereektiğini savunmaktadır. Çünkü gerekli bilgi ve becerileri kazanmış olan bireylerin içinde yaşadığı çevreyi tanıma, okuma- yazma becerisi kazanma, canlıları ve hayvanları sevme ve koruma gibi benzer öğrenilmiş davranışları gösterebilmesi gerekmektedir.

Varış (1978) ise program geliştirme sürecinde hedeflerin yerini ve yararını sorgulamış ve hedef yazma sürecini iki temel faktör olan toplum ve öğrenci açısından ele almıştır. Varış (1978) eğitim hedeflerini toplum ve öğrenci açısından ele alarak faydalarını şöyle belirtmiştir;

1. Eğitimin hedefleri okulun rölürıü belirler
2. Hedefler karar vermeye rehberlik eder
3. Hedefler öğretim faaliyetlerinin seçimine rehberlik eder
4. Hedefler öğrencilerin gelişim sürecine rehberlik eder
5. Hedefler programın değerlendirme aşamasında önemli yer tutar
6. Hedefler, programın geliştirilmesine olanak sağlar

Hedefler, öğrenme- öğretme süreçlerine yönelik faaliyetlerin planlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi için bir ölçüt görevi görmektedir. Hedeflerin rehberlik ettiği faaliyetler aşağıda verilmiştir;

- Öğretim ortamlarının seçilip düzenlenmesi
- Öğretim strateji, yöntem ve materyallerinin geliştirilmesi
- Ölçme araçlarının geliştirilmesi
- Öğrenci başarısının değerlendirilmesi
- Öğretim programının ve materyallerinin değerlendirilmesi
- Öğrencilerin öğrenmeye karşı güdülenmesi

Hedeflerin tüm bu faaliyetlere rehberlik edebilmesi için öğrencilerin neleri yapabileceklerinin tanımlanması gereeklidir (Yalın, 1997).

Eğitim hedefleri üç grupta ele alınmaktadır. Bunlar *uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerdir. Uzak hedefler,* toplumun anayasa doğrultusundaki politik felsefesine ve Milli Eğitimin amaçları olarak da nitelendirilen genel hedeflere yol gösteren tanımsız ve soyut hedeflerdir. *Genel hedefler* ise eğitimin ve okulun hedeflerinin dikkate alındığı zamana bağlı değişim gösterebilen hedeflerdir. *Özel hedefler* de bir çalışma için düzenlenmiş, öğrencilere kazandırılması uygun olan davranışları gösteren ve bu davranışların değerlendirilmesinde yol gösterici olan hedefler olarak tanımlanmaktadırlar (Oktaylar, 2009; Seferoğlu, 2009).

Eğitim hedefleri üç alanda sınıflandırılmaktadır. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardır.

Bilişsel Alan: Bu alan zihinsel öğrenmelerin ve becerilerin geliştirildiği alandır. 1956 yılında Bloom ve arkadaşları tarafından bu alana yönelik basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir sıralama yapılmıştır. Bu sıralamaya aşağıda yer verilmiştir (Akkoyunlu, Altun ve Soylu, 2008);

Bilgi: Bu düzeyde öğrencinin bilgiyi hatırlaması, tanıması, ezberlemesi ve tekrar etmesi gibi davranışları göstermesidir.

Kavrama: Bu basamak bilgiyi anlamanın en düşük düzeyidir. Öğrenci zihinsel olarak bilgiyi içselleştirme, özümleme ve başka bir biçimde ifade etme gibi davranışlar göstermektedir.

Uygulama: Öğrencinin öğrenilen bilgiyi ilk kez karşılaştığı bir durumda uygulamasıdır.

Analiz: Bu basamak görüşlerin bölümlere ayrılması ve ilişkilerin tanımlanmasından oluşmaktadır. Bir sistemin nasıl ve nelerden oluştuğu sorgulanmaktadır.

Sentez: Yeni bir bütün oluşturmak üzere parçaların bir araya geliştirilmesi söz konusudur.

Değerlendirme: Öğrencinin materyal ve yöntemlerle ilgili yargıda bulunmasıdır. Öğrencinin ürünü bir ölçütle karşılaştırıp değerlendirmesi ve karar vermesi söz konusudur.

Bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları 2000 yılında yenilenmiştir. Bloom'un taksonomisinin güncel sıralamasına aşağıda yer verilmiştir (Arı, 2013);

Hatırlamak: Bilginin uzun süreli bellekten gerri getirilmesidir. Öğrenci bilgiyi hatırlama, tanıma ve listeleme gibi davranışlar göstermektedir.

Anlamak: Öğrencilerin sözlü, yazılı ve grafik iletişimi içeren öğretici mesajlardan anlam çıkarmasıdır. Öğrenci özetleme, yorumlama ve örnekleme gibi davranışlar göstermektedir.

Uygulamak: Öğrencinin bilgiyi verilen bir durumda kullanması ve uygulamasıdır.

Analiz etmek: Materyali bileşenlerine ayırma, farklı parçaları ayırt etme ve parça ile materyalin yapısıyla ilişkisinin belirlenmesidir. Öğrenciler bilgiyi düzenleme, karşılaştırma, sorgulama, vb... davranışlar göstermektedir.

Değerlendirmek: Bu basamakta bir karar yargılanmaktadır. Öğrenciler bilgiyi tartışma, yargılama, değerlendirme ve görüş bildirme gibi davranışlar sergilemektedirler.

Yaratmak: Bu basamakda ise parçaları kullanarak yeni bir ürünün oluşturulması söz konusudur. Bu aşamada bilgi öğrenci tarafından planlanır, birleştirilir, tasarlanır ve geliştirilir.

Duyuşsal Alan: İkinci öğretim hedef alanı olan duyuşsal alan hoşlanma, saygı gibi tutum, taktir, değer ve duyguları ele alır. Bu alanda sevgi, korku, ilgi gibi alanlar daha baskındır. Bu alan beş düzeye ayrılmıştır. Bu düzeylerin sıralaması şu şekildedir (Akkoyunlu ve diğerleri, 2008; Oktaylar, 2009);

Alma: Öğrenci olaylara ya da yapılan faaliyetlere ilgi göstermektedir.

Yanıtlama: Bir tür tepki göstermedir. Öğrenci katılım yoluyla bir olaya tepki gösterme isteği içindedir.

Değer verme: Kabullenme, adanma ve taktir etme gibi davranışlar sergilenir. Olumlu ya da olumsuz bir tutum ifade ederek bir olayı kabul etme yada reddetme söz konusudur.

Organize etme: Bir değerin uygulandığı durumlara girerken onları organize etmede değerler arasındaki ilişkileri belirtmede ve örgütleme yapılmaktadır.

Kisilik haline getirme: Bu aşamada öğrenci kabul edilen değerlere uygun davranır ve bu davranışı kişiliğinin bir parçası olarak görür.

Psikomotor Alan: Üçüne ü alan olan psikomotor alan fiziksel hareketler, kas kullanımı ve koordinasyon gerektiren becerilerden oluşan bir alandır. Psikomotor davranışların gözlemlenmesi, tanımlanması ve değerlendirilmesi diğer davranışlara kıyasla daha kolaydır. Psikomotor hedef alanları beş düzeyde incelenmektedir. Bu düzeyler şu şekilde verilmiştir (Akkoyunlu ve diğerleri, 2008; Oktaylar, 2009);

Uyarılma: Öğrencinin davranışı algılama ve bedenen hazır olanı sürecidir.

Kılavuzla yapma: Davranışın yardım alarak gerçekleştirilmesidir.

Beceri haline getirme: Öğrencinin davranışı istenilen nitelikte ve sürede gerçekleştirmesi sürecidir.

Örüntü: Öğrencinin öğrendiği davranışı duruma göre uyarlamasıdır. Öğrenci davranışı karşılaştığı değişik durumlara adapte eder.

Yaratma: Öğrencinin faaliyetleri etkili ve koordineli bir şekilde yapmasıdır. Bir başka değişle öğrencinin üretme ve sentezlemeye başlama sürecidir.

Hedefler programın ilk öğesidir. Bir eğitim-öğretim programı geliştirilirken ilk önce hedefler belirlenir. Hedefler belinrlenirken "Niçin?" sorusuna yanıt aranır. Hedefler belirlenirken uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler göz önünde bulundurulmalıdır. Belirlenen hedefler ayrıca öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini destekleyecek şekilde olmalıdırlar. Eğitim-öğretim programının hedefler boyutunda öğrencilere kazandırılması düşünülen özellikler belirlendikten sonra sırada ne öğretileceğinin belirlenmesi gerekir. Bu da programın içerik boyutunda ele alınır.

2.1.2.2. İçerik

İçerik öğretim süreci boyunca öğrencilere kazandırılmak istenen bilgilerin tümünü oluşturmaktadır. Bir eğitim programının içeriği belirlenirken hedeflere ve öğrencilerin davranışlarına uygun olması büyük önem taşımaktadır. İçerik düzenlenirken hiyerarşik bir sıra takip edilmelidir. Bilgilerin basitten karmaşığa ve somuttan soyuta tasarlanması gereekmektedir (Erden, 1998).

İçerik, belirlenen hedeflere ulaşmak için ele alınması planlanan konuların, kavramların, kuralların ve olguların tümüdür. İçerik "ne öğretelim" sorusuna yanıt arar. İçerik, hedef davranışlar için bir araçtır. Önce hedefler ve davranışlar belirlenir sonra da içerik be hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak bir biçimde düzenlenir (Ayvaz, 2001).

İçerik düzenlenirken göz ardı edilmemesi gereken hususlar bulunmaktadır. Bunlar Sönmez (2005) tarafından şu şekilde ele alınmıştır;

- İçeriğin hedef davranışlara göre düzenlenmesi gerekir
- Çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiye ters düşmemelidir
- Temel alınan eğitim felsefesine göre oluşturulmalıdır
- Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerrine uygun olmalıdır
- Öğrencinin yaşadığı toplumsal koşullara ve kültürel değerlere göre düzenlenmelidir
- Somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru sıralanmalıdır
- Tutatlılık göstermesi gerekmektedir

İçerik programın ikinci aşamasını oluşturmaktadır. Bu aşamada bireye "Ne öğretelim?" sorusuna cevap aranır. Bireye kazandırılacak olan bilgiler hedeflere ve öğrencilerin davranışlarına uygun olarak bu aşamada yer alır. Hedefler ile içeriğin birbiriyle ilişkilii olması gerekmektedir. İçerik belirlenen hedefler doğrultusunda oluştuktan sonra sırada bunların nasıl öğretileceğinin belirlenmesi gerekir. bu da programın üçüncü aşaması olan öğrenme-öğretme sürecinde ele alınır.

2.1.2.3. Öğrenme - Öğretme Süreci

Program geliştirmenin üçüncü basamağını oluşturmaktadır. Eğitim durumları olarak da bilinen öğrenme- öğretme süreci, öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayan dış koşullara denir. Programın bu aşamasında çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden ve bu yöntem ve tekniklere uygun öğretim materyallerinden yararlanılmaktadır. Eğitimde kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçiminde hedefler, öğrenci ve öğretmen özellikleri ve eldeki olanaklar göz önünde bulundurulmalıdır (Erden, 1998).

Öğrenme- öğretme süreçleri kullanılacak etkinliklerin neler olacağını ifade eder. Öğrenme- öğretme sürecinde belirlenen etkinliklerin hedef davranışların öğrencilere kazandırılabilmesi için gereken uyarıcıların düzenlenip uygulamaya konulması büyük önem taşımaktadır. Öğrenme durumları düzenlenirken dersin verimliliğini arttırmak için hedeften haberdar etme, pekiştireç, ipucu, dönüt ve düzeltme gibi etkinlikler kullanılmalıdır. Bu etkinliklerin kullanımının yanı sıra hedeflerin gerektirdiği içerik, materyal ve kaynakların da bu süreç içerisinde yer almaları gerekmektedir (Bilen, 1996; Tan, 2005).

İstenilen öğrenme ortamlarını yaratmak için eğitim durumlarının seçilip düzenlenmesi aşamasında uyulması gerreken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler Tekin (2004) tarafından şu şekilde sunulmuştur;

1. Eğitim durumları hedefle ilgili olmalıdır
2. Eğitim durumları öğrencilerin düzeyine uygun olmalıdır
3. Eğitim durumları ekonomiklik göstermelidir. Yani hem birden çok hedefe hizmet etmeli hem de istenmeyen sonuçlar ortaya çıkarmaktan uzak olmalıdır.

Programın üçüncü basamağı olan öğrenme-öğretme sürecinde "Nasıl öğretelim?" sorusuna yanıt aranır. Bu aşamada hedef davranışlar kazandırılırken öğretim etkinlikleri, yöntemler, teknikler, araaç-gereçler ve materyaller göz önünde bulundurulur. Öğrenme-öğretme sürecindeki amaç bireye istendik davranışın en kısa zamanda, en ekonomik ve en etkili biçimde kazandırılmasının sağlanmasıdır. Hedef davranışlar istenilen bireylere uygun etkinlikler, yöntmler, teknikler, araç-gereçler ve materyallerle hazırlanır ve öğretim uygulanır. Uygulama sona erdikten sonra

öğrencilerin bu davranışların ne kadarını kazandığını tespit etmek gerrekir. Bu ise programın son aşaması olan sınama durumları (değerlendirme) ile yapılır.

2.1.2.4. Sınama Durumları

Değerlendirme olarak da bilinen sınama durumları, hedeflere ulaşma düzeyine karar verme sürecidir. Değerlendirme ile "ne oldu?" ve "sonuç nedir?" sorularına cevap aranmaktadır. Öğretim sürecindeki öğrencilerin geçirdikleri öğrenme yaşantıları sonucunda hedefler çerçevesinde herhangi bir değişikliğin olup olmadığını saptamaya yardımcı olur (Fer, 2011).

Senemoğlu (2012)'na göre değerlendirme, yapılan öğretim planının ve uygulanan öğretim etkinliklerinin hedeflenen davranışların ne derecede kazanıldığının belirlendiği bir işlemdir. Değerlendirme öğrenimin gerçekleşmesini olumsuz etkileyen yada engelleyen unsurların düzeltilmesine ve geliştirilmesine olanak sağlar. Değerlendirmeyi yaparken belli başlı işlevlerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bu işlevler Turgut (1986) tarafından şu şekilde aktarılmıştır;

- Öğrenci kazanımlarının ne düzeyde gerçekleştiğini belirler
- Gerçekleştirilemeyen davranışların nedenlerini belirler
- Öğrenci ve eğitim sistemi hakkında verilen kararlara dayanak olur
- Öğrenme sürecinin etkililiğini arttırır
- Öğrencinin gelişimi hakkında bilgi verir
- Öğrencileri motive eder
- Öğretmenin kendi öğretiminin ne derece etkili olduğunu kestirmesine yardımcı olur
- Eğitim programının ne kadar etkili olduğunu gösterir
- Değerlendirme, öğrencinin davranışını nasıl değiştirebileceği ve geliştirebileceği hakkında bilgi verir
- Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere öğretimin ilerleyişi ile ilgili bilgi verir.

Değerlendirme olarak da bilinen sınama durumları, programın son basamağını oluşturmaktadır. Programın bu aşamasında hedeflerin ne kadarının kazandırıldığı

ölçülür. Bu aşamada elde edilen sonuçlar eğitim programının hedeflerine ne kadar ulaşılıp ulaşılmadığını ortaya koyar. Ayrıca programın diğer aşamalarından herhangi birinde bir hata ya da eksik bulunursa bu aşamada tespit edilip programda gerekli değişiklikler yapılır.

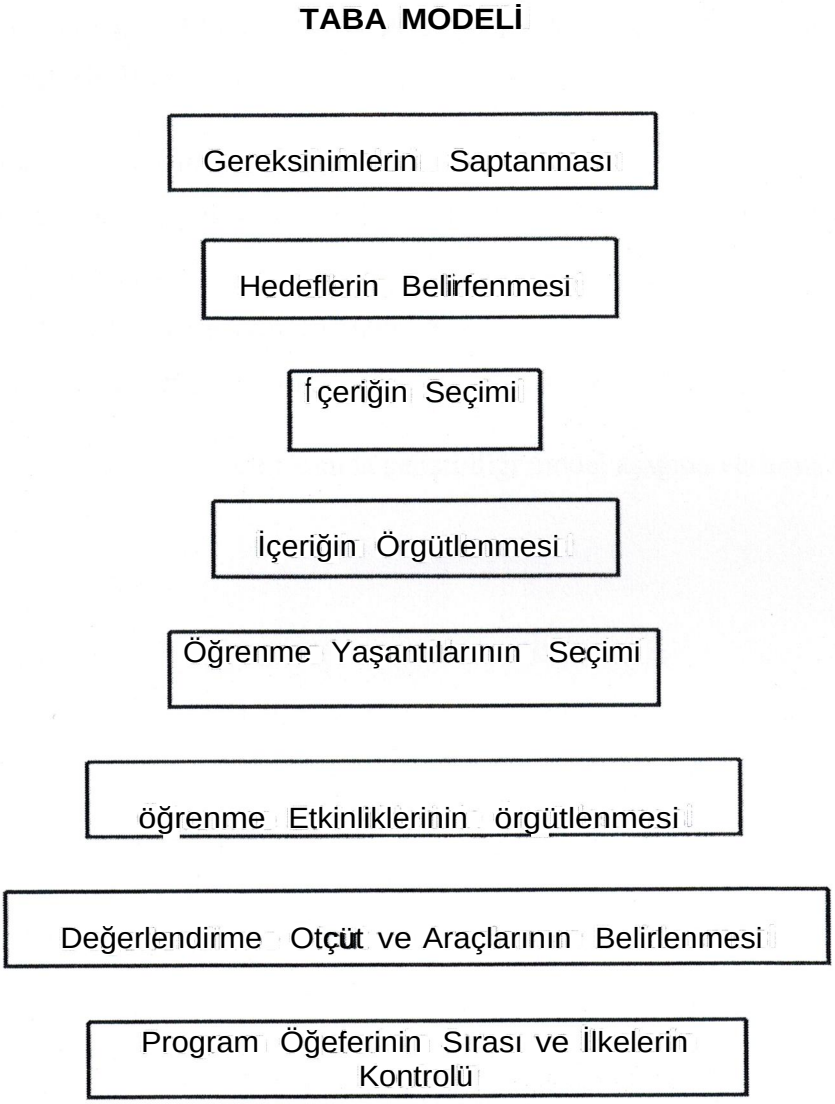
2.1.3. Program Geliştirme Modelleri

Program geliştirme modelleri, eğitim felsefeleri ve program geliştirme yaklaşımlarını temel alarak bir eğitim programı önerme türü olarak tanımlanabilmektedir (Erişen, 1997). Program geliştirme çalışmaları kapsamında geçmişten günümüze kadar bir çok yaklaşım ortaya çıkmış ve bu yaklaşımlar doğrultusunda da çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu bölümde program geliştirmede yaygın olarak kullanılan modellere yer verilmiştir.

2.1.3.1. Taba Modeli

Taba modeli tümevarım yaklaşımının kullanıldığı bir modeldir. ABD'de yaygın olan eğitim modelleri arasında yer almaktadır. Bu model sekiz aşamayı kapsamaktadır. Model ile ilgili şekil aşağıda verilmiştir.

Şekil 2.1 Taba Modeli



Taba modelinin ilk basamağında ihtiyaçlar belirlenmektedir. Daha sonra ihtiyaçlar doğrultusunda hedefler belirlenip, içerik seçilir. Seçilen içerik düzenlenerek uygun öğrenme yaşantıları ve etkinlikleri organize edilmektedir. Ardından da değerlendirme, ölçüt ve araçlar belirlenerek programın oluştuğu öğelerin sırası ve ilkeleri kontrol edilmektedir (Aykaç ve Aydın, 2006).

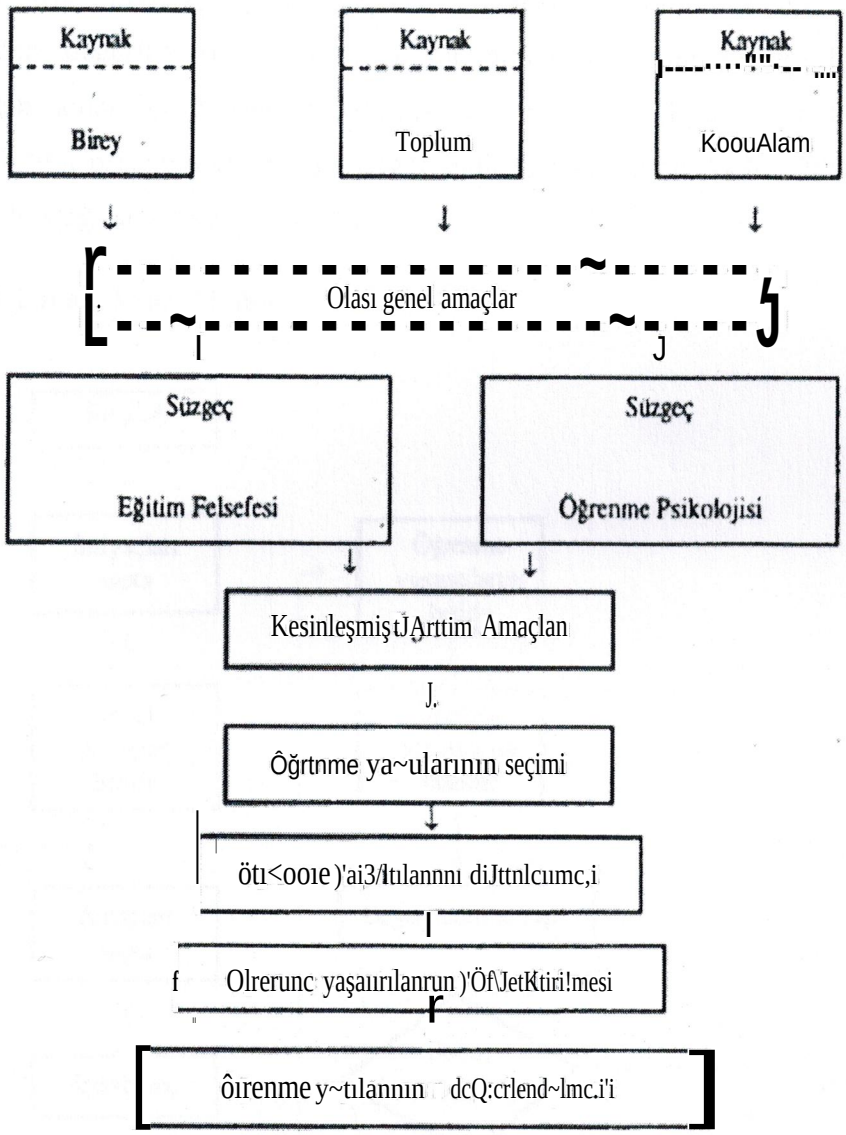
2.1.3.2. Tyler Modeli

Ralph Tyler geliştirdiği modelle program geliştirmede önemli olan dört temel soruya yer vermiştir. Bunlar;

1. Okulun gerçekleştirmek istediği hedefler nelerdir?
2. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için bireylere kazandırılması gereken eğitim tecrübeleri nelerdir?
3. Eğitim tecrübeleri nasıl düzenlenmelidir?
4. Ulaşılmak istenen hedefler ne ölçüde gerçekleştirilmiştir? (Erişen, 1997).

Tyler'ın bu sorular doğrultusunda geliştirdiği model aşağıda verilmiştir.

Şekil 2.2 **Tyler Modeli**



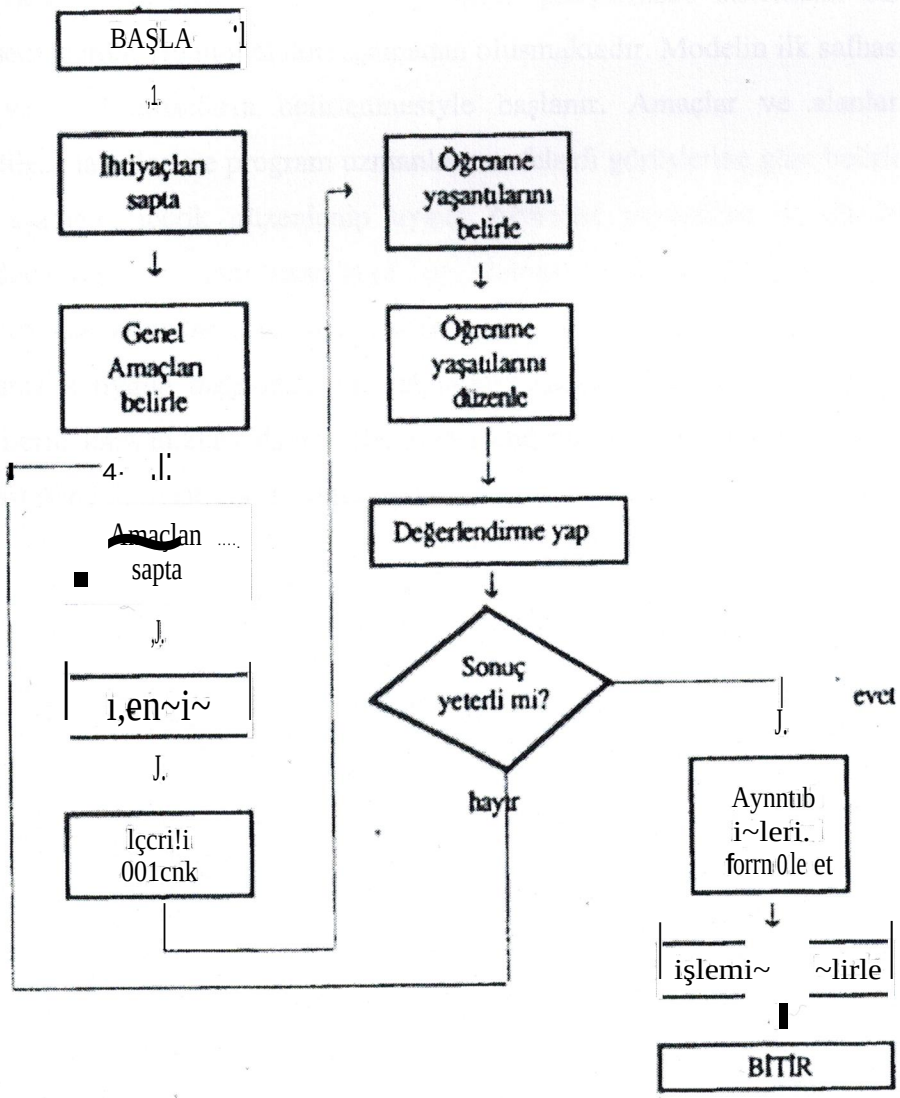
(Demirel, 1992).

Tyler geliştirdiği bu modelde birey, toplum ve konu alanlarını merkeze alarak kaynakları ve olası hedefleri belirlemektedir. Hedefler belirlenirken eğitim felsefesi ve öğrenme psikolojisi de dikkate alınmaktadır. Öğretilmesine ihtiyaç duyulan hedefler belirlendikten sonra öğrenme yaşantıları seçilir, düzenlenir, yönlendirilir ve değerlendirilir.

2.1.3.3. Taba ve Tyler Modeli

Bu model Taba ve Tyler modellerinin ortak yönlerini ele alarak geliştirilen bir modeldir. Bu model rasyonel planlama olarak da bilinmektedir. Bu modelde hedeflerden değerlendirmeye aşamalı bir sıralama izlenmektedir. Değerlendirme yapıldıktan sonra sonuç yeterli görülürse işlem bitirilir. Eğer yetersiz ise en başa dönülerek tüm basamaklar yeniden değerlendirilir (Aykaç ve Aydın, 2006). Model ile ilgili şekile aşağıda yer verilmektedir.

Şekil 2.3 Taba - Tyler Modeli

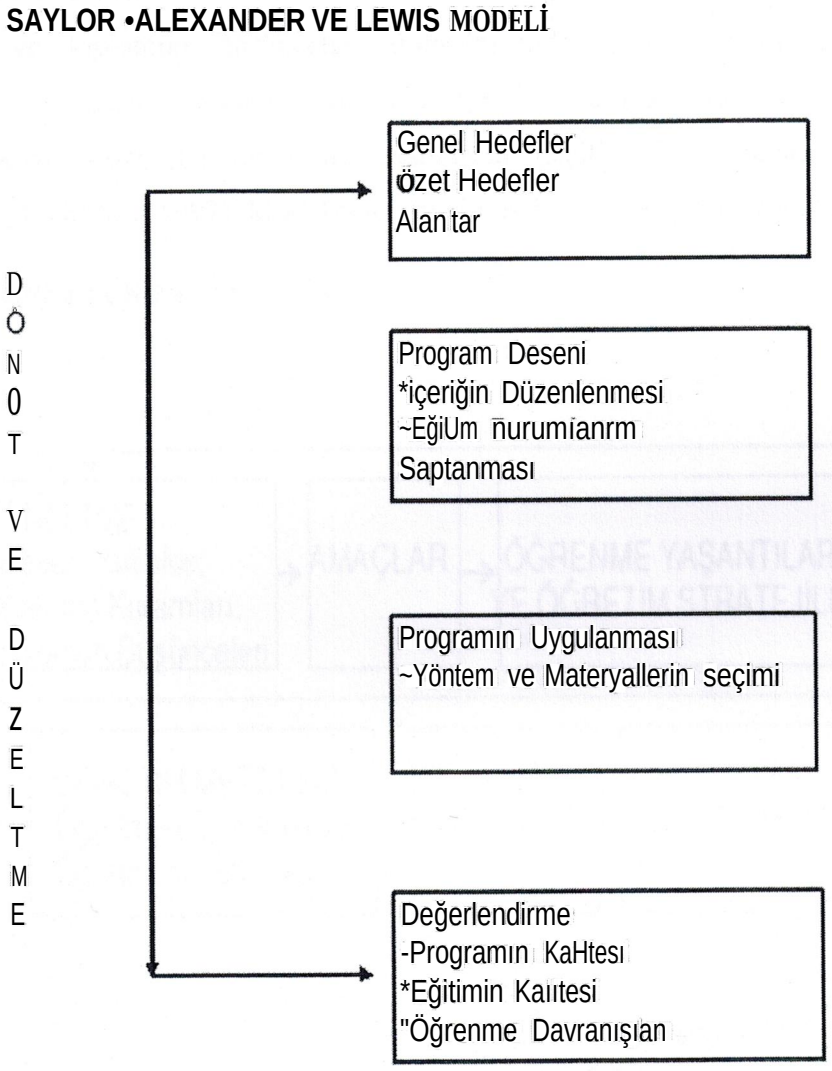


Bu modelde ilk olarak ihtiyaçlar saptanıp hedefler belirlenmektedir. Sonra bu hedefleri gerçekleştirmek için uygun içerik seçilip düzenlenmektedir. Ardından da öğrenme yaşantıları belirlenip oluşturulmaktadır. Tüm bu aşamalara bağlı olarak da değerlendirme yapılmaktadır. Değerlendirme basamağında elde edilen sonuçlar yeterli ise işlem bitirilmekte, eğer yeterli değilse hedeflere tekrar dönülerek gerekli düzenlemeler yapılır.

2.1.3.4. Saylor-Alexander ve Lewis Modeli

Saylor, Alexander ve Lewis program geliştirmede sistematik bir yaklaşımı benimsemişlerdir. Bu model dört aşamadan oluşmaktadır. Modelin ilk safhasında sürece genel ve özel amaçların belirlenmesiyle başlanır. Amaçlar ve alanlar toplumun beklentileri, talepleri ve program uzmanlarının felsefi görüşlerine göre belirlenmektedir. İkinci aşamada içerik düzenlenip uygun öğrenme yaşantıları oluşturulur. Üçüncü aşamadada öğretim planı hazırlanıp, uygulamaya başlanılır. Öğrencilere ve içeriğe uygun yöntem ve materyaller bu aşamada seçilir. Son aşama ise karar verme aşamasıdır. Bu aşamada uygun değerlendirme teknikleri seçilip, program, öğretimin niteliği ve öğrencilerin kazandıkları davranışlar değerlendirilir (Erişen, 1997). Saylor-Alexander ve Lewis Modeli Şekil 2.4'de verilmiştir.

Şekil 2.4 Saylor - Alexander ve Lewis Modeli

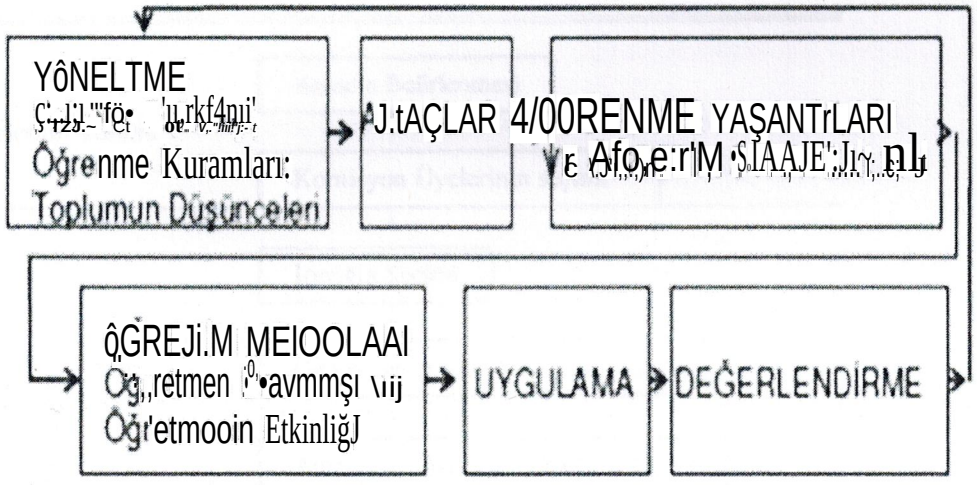


Bu modelde ilk olarak genel ve özel hedefler ile alanlar belirlenir. Ardından programın desenini oluşturan içerik ve eğitim durumları kararlaştırılır. Bir sonraki aşamada ise uygun yöntem ve materyaller seçilerek programın uygulanma aşamasına geçilir. Son aşamada ise programın ve eğitimin kalitesi ile öğrenci davranışları değerlendirilerek gerekli dönüt ve düzeltmeler yapılır.

2.1.3.5. Miller Ve Seller Modeli

Miller ve Seller'ın modeli 6 aşamadan oluşmaktadır.modelde felsefe, psikoloji, kuramlar ve toplumun düşünceleri doğrultusunda amaçlar belirlenip, öğrenme yaşantıları ve stratejiler saptanır. Ardından öğretim metodları kararlaştırılır. Program uygulandıktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir. Bu modelde içeriğe yer verilmemiştir (Erişen, 1997). Model şematik olarak Şekil 2.5'de sunulmuştur.

Şekil 2.5 Miller ve Seller Modeli



(Erişen, 1997).

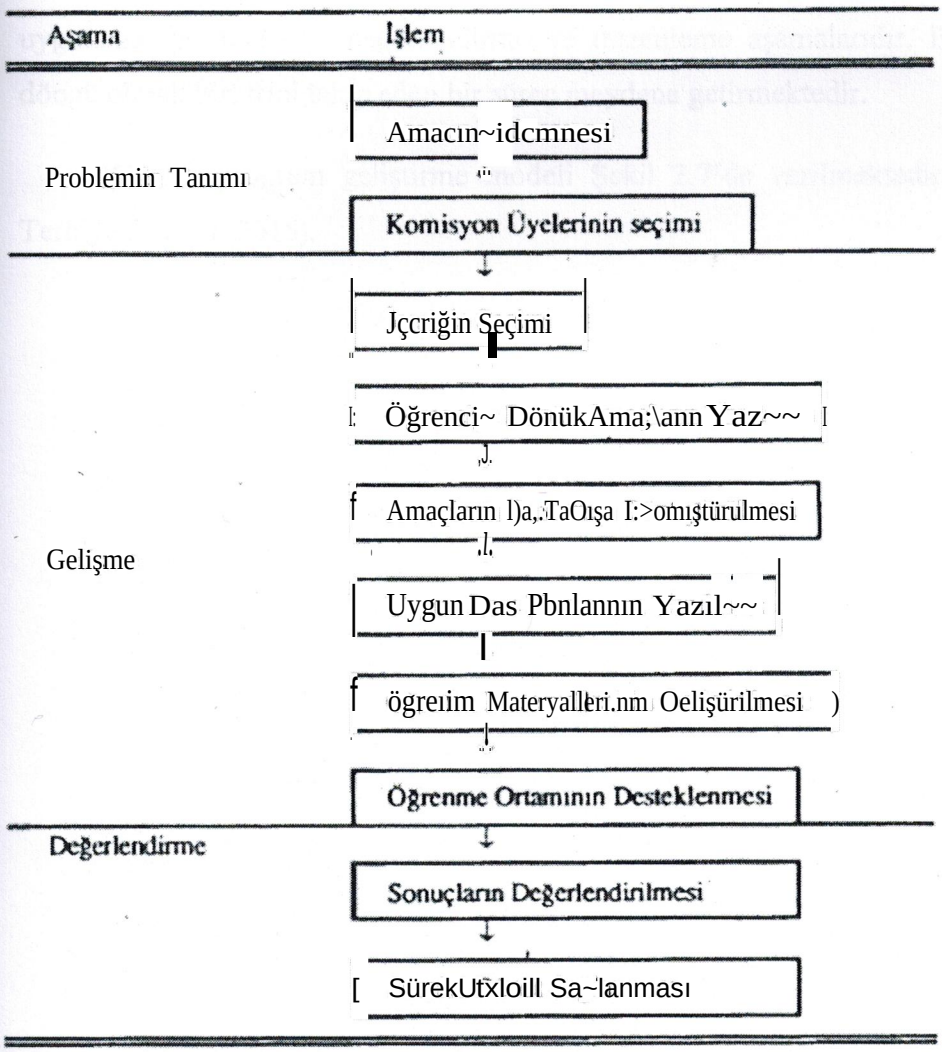
Modelde toplumun düşünceleri ile felsefi ve psikolojik görüşlerle, öğrenme kuramlarına yer verilir. Hedefler belirlenip, öğrenme yaşantıları ve öğretim stratejileri saptanır. Öğretim metodları bulunup uygulamaya geçilir. Ardından da programın etkililiği değerlendirilir. Değerlendirme yapılarak program sonlandırılır yada başa dönülür.

2.1.3.6. Sistem Yaklaşımına Göre Program Geliştirme Modeli

Sistem yaklaşımına göre program geliştirme modeli Wulf ve Schave tarafından geliştirilmiştir. Bu model problemin tanımı, gelişme ve değerlendirme olarak üç aşamadan meydana gelmektedir. Birinci aşamada problemin tanımı yapılarak komisyon

üyeleri ve onların belirlediği ihtiyaçlar saptanır. Modelin ikinci aşamasını gelişme bölümü oluşturmaktadır. Bu aşamada içerik belirlenir ve öğrenciye yönelik amaçlar saptanır. Amaçlar davranış cinsinden ifade edilmekte ve buna uygun ders planları yazılmaktadır. Ardından öğretim materyalleri geliştirilerek uygun öğrenme ortamlarının nasıl oluşturulacağı ortaya konmaktadır. Üçüncü ve son aşama ise değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada değerlendirme ve dönüt sistemi üzerinde durulmaktadır (Demirel, 2012). Bu yaklaşıma dayalı model Şekil 2.6'da verilmiştir.

Şekil 2.6 Sistem Yaklaşımına Göre Program Geliştirme Modeli



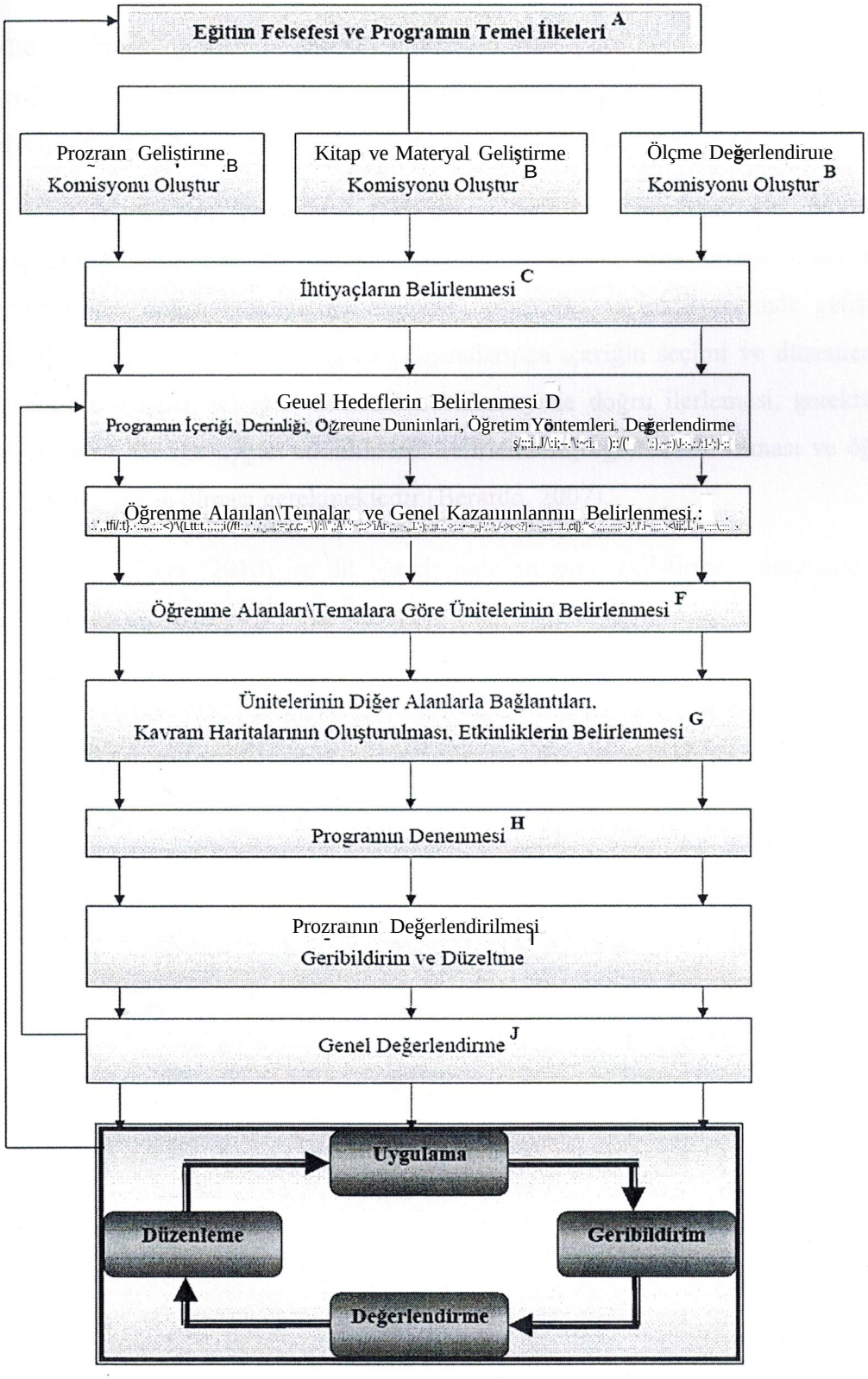
(Demirel, 1992)

2.1.3.7. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Program Geliştirme Modeli

KKTC program geliştirme modelinde ilk olarak eğitim felsefesi ve programın temel ilkeleri belirlenmektedir. Ardından çalışmaya dahil olan komisyonlar oluşturulur. Bu komisyonlar program geliştirme, kitap ve materyal geliştirme ve ölçme değerlendirme komisyonlarıdır. Bu komisyonların oluşturulmasının ardından ihtiyaçlar saptanır. Daha sonra programın içeriği, derinliği, öğretme durumları, öğretim yöntemleri ve değerlendirmeyi kapsayan genel hedefler belirlenip, öğrenme alanları, temalar ve üniteler belirlenir. Bir sonraki adımda programın denemesi ve değerlendirilmesi yapılır. Programın en alt basamağında 4 aşama bulunmaktadır. Bunlar uygulama, geribildirim, değerlendirme ve düzenleme aşamalarıdır. Bu aşamalar bir döngü olarak birbirini takip eden bir süreç meydana getirmektedir.

KKTC program geliştirme modeli Şekil 2.7'de verilmektedir (KKTC Talim Terbiye Dairesi, 2015).

Şekil 2.7 KKTC Program Geliştirme Modeli



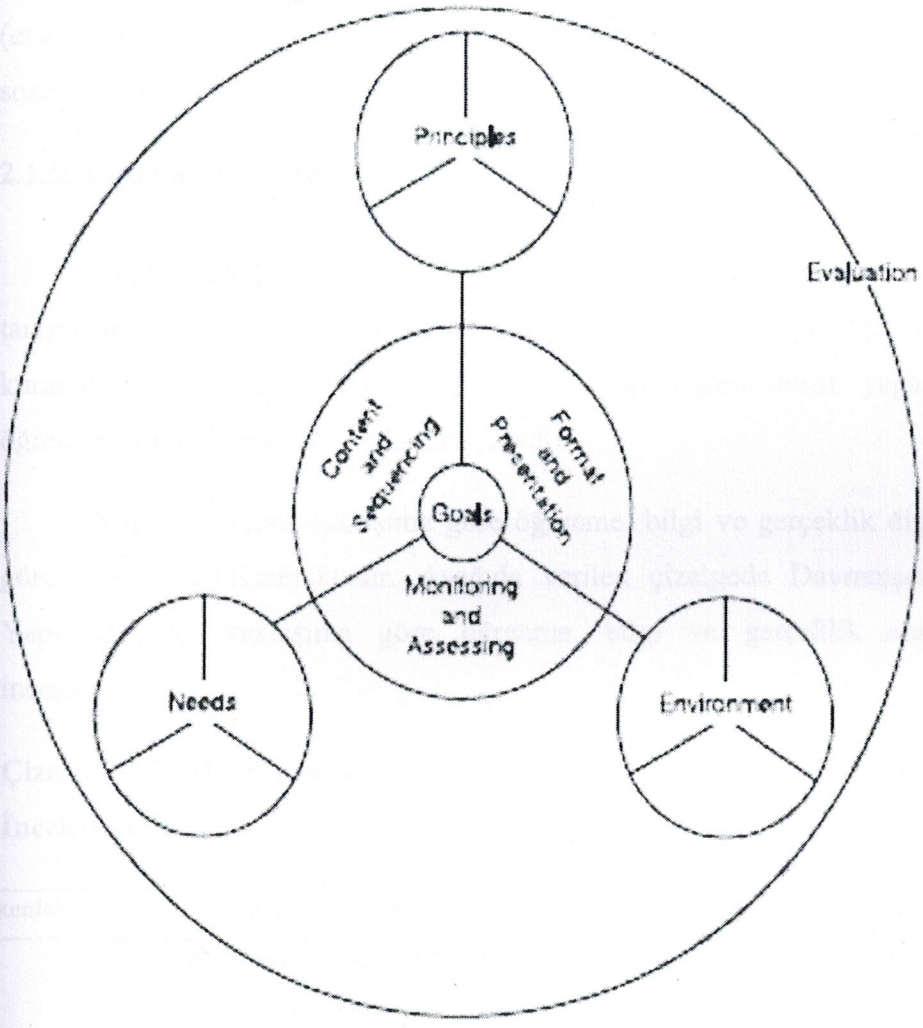
2.1.4. İngilizce Öğretiminde Program Geliştirme

Dil öğretimi için geliştirilen bir öğretim programının konu ve dilbilgisini bütünleştirmesi gerekir. Yani neyin konuşulması gerektiğini ve nasıl konuşulması gerektiğini içermelidir. Bir eğitim- öğretim programı geliştirilirken ne öğretileceği ve öğretileceklerin nasıl bir sıra izleyeceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Dil öğretim metodları program geliştirme çalışmalarında büyük önem taşımaktadır. Bir çok dil öğretim metodu mevcuttur ama önemli olan programı oluştururken doğru metodu benimseyerek programı en etkili biçimde geliştirmektir (Reilly, 1988). Program geliştirme çalışmalarında içeriğin seçimi ve düzenlenmesi de önemlidir. Seçilen içeriğin, bilinenden bilinmeyene doğru ilerlemesi, gerektiği kadar öğretilmesi, içeriğe uygun etkinliklerin belirlenmesi, öğretilebilir olması ve öğrencinin ihtiyacına uygun olması gerekmektedir (Berardo, 2007).

Macalister (2010) ise dil öğretiminde program geliştirmeyi aşağıdaki şekil ile açıklamaktadır.

Şekil 2.8 Dil Öğretiminde Program Geliştirme



Şekil 8' deki program geliştirme modeli üç dış ve bir iç daireden oluşmaktadır. İlkeler (principles), çevre (environment) ve ihtiyaçlardan (needs) oluşan dış daireler öğretimin verimliliğini etkileyen hususları kapsamaktadır. İçdeki daire ise eğitim programını yansıtmaktadır. Programın bu aşamasında hedefler (goals) merkezde yer almaktadır. Hedeflerin programın merkezinde yer alması program için önemini vurgulamaktadır. İç dairede yer alan içerik (content) ve sıralama (sequencing), program içerisinde öğretilecek olan öğeleri yansıtmaktadır. Programın boyut (format) ve sunuş (presentation) aşaması ise üniteleri temsil eder. Bu bölüm ayrıca öğretimi kolaylaştırmada kullanılan teknik ve etkinlikleri de kapsamaktadır. Programda yer alan gözlem (monitoring) ve değerlendirme (assessment) bölümünde öğrenmeyi

gözlemleme, öğrenme çıktılarını test etme ve öğrencilerin gelişmeleri ile ilgili dönüt vermeye dikkat çekilmektedir. Modeli oluşturan en son öğe de değerlendirme (evaluation) öğesidir. Değerlendirme aşamasında programın her aşamasının yeterliliği sorgulanmaktadır.

2.1.5. Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık bilgiyi yaşanan deneyimler sonucu oluşturma olarak tanımlanmaktadır. Yapılandırmacılık bilgiyi öğretme ile değil öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram öğrenen merkezli olup öğrenenlerin yaparak- yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar (Collins, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bilgi ve gerçeklik diğer yaklaşımlara göre farklı tanımlanmaktadır. Aşağıda verilen çizelgede Davranışçılık Kuramı ve Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bilgi ve gerçeklik arasındaki farklar incelenmiştir.

Çizelge 2.1 Davranışçılık ile Yapılandırıcılığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Değişkenler	Davranışçılık Kuramı	Yapılandırmacılık
Öğrenme	• Dış dünya gerçekliğin bireye aktarımıdır. • Var olan bilgilerle bilir hale gelir. • Gerçekliğin baskısı altındadır. • Doğrudan öğretim yolu ile gerçekleşir • Belirlenen bilginin öğrenilmesine ve bir sonraki bilgiyi nasıl etkileyeceğinin mekanik olarak tahminine dayanır. • Sınırlı etkinliklerin ve yaşantıların tasarımlarıyla bilgi birimlerinin birbirinin üzerine kurulmasıyla oluşur.	• Bireysel bitişte oluşan öznel anlamların sosyo- kültürel bağlamda özneler arası süreçlerle yeniden oluşturulmasıdır. • Anlamlıdır ve gerçek bağlamdan türer. • Çevre koşullarında bağımsız gerçekleşen anlamın oluşu ve sonuçları kontrol edilemez. • Gerçek ve zengin yaşantılarla kurulan özgün ilişkiler ile oluşur. • Çok değişkenlidir. Değişkenlerin nasıl birbirinden etkilendiklerini anlası zor olan döngüsel ve holografik bir olgudur.

Bilgi	• Bireyden bağımsızdır • Bilişin dışında nesnel gerçekliktir • Dış dünyada birey için hazırdır ve kolay erişilebilir. • Dış dünyanın kopyası ya da kişiden kişiye geçen edilgen bir emilirndir.	• Bireyden bağımsız değildir. • Duruma özgü, bağlamsal ve bireysel anlamların görünümüdür. • Bireyin nesneler üzerindeki etkisi sonucu oluşur. • Sosyal etkileşimden ve kişisel anlamların yaşanabilirliğini değerlendirerek meydana gelir.
Gerçeklik	• Ontolojik bir gerçeklik söz konusudur. • Dış ve iç dünyanın birbirinden ayırımıdır.	• Aynı ortamda bulunan bireylerin kendi dünyalarını tanımlamak için oluşturdukları zihinsel anlamlardır. • Dış dünya ile iç dünya birbirinden ayrılmaz.
Doğru	• Deneysel süreçlerle elde edilir ve tek bir sonuç vardır. • Mükemmel bilginin oluşmasıdır.	• Birden fazla doğru vardır. • Bireyin kendi anlamlarıyla başkalarının anlamlarını test etmesidir.

(Yurdakul, 2011).

Gray (1997) yapılandırmacılığı bilginin, öğrenci tarafından zihinsel gelişim sürecinde aktif olarak rol alan ve bilgiyi kendisinin anlamlandırarak yapılandırdığı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği sınıflar öğrenci merkezli olup öğrenmeye aktif olarak katılımları sağlanmaktadır. Öğretmen ise öğrencilerin hipotez kurmalarına, tahminlerde bulunmalarına, sorular sorup araştırma yapmalarına ve yaratıcılıklarını kullanmalarına rehber olmaktadırlar.

Geleneksel sınıf ortamlarında öğrenme ezbere ve tekrara dayalıdır. Yapılandırmacılığın varolduğu sınıflarda ise bilgi transfer edilir ve yeniden yapılandırılır. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği sınıflar geleneksel yaklaşımlar kullanan sınıflara göre farklılıklar göstermektedir. Demirel (2012) bu farklılıkları aşağıdaki gibi aktarmıştır;

GELENEKSEL SINIF	BİLGİYİ YAPILANDIRAN SINIF
• Eğitim programı tümevarım yoluyla işlenir • Önceden belirlenen sabit programlar uygulanır. • Program, öğretmenler tarafından doldurulan bir boşluk olarak görülür. • Öğretmenler öğretilen bilgilerin geçerliliği için doğru cavaplar arar. • Değerlendirme, öğretimden ayrı olarak yapılır ve testlerle ölçülür. • Bireysel çalışmalar ön plandadır.	• Eğitim programı tümdengelim yoluyla işlenir. • Etkinliklerde ağırlık veriler ve materyaller üzerindedir. • Öğrenciler yaşamla ilgili kuramları oluşturmaya katkı getiren düşünürler olarak görülürler. • Öğretmenler çocukların ihtiyaç duydukları ayarlamaları yapan ve onlarla etkileşim içinde olan kişilerdir. • Öğretmen öğrencilerin temel kavramları anlayıp anlamadıklarını temele alır. • Değerlendirme öğretim ile birlikte yapılır ve öğrencilerin sergiledikleri performanslara bakılır. • Grup çalışmaları ön plandadır.

Elde edilen veriler sonucunda yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği sınıflarda öğretilenden daha çok öğrencinin ön planda olduğunu söyleyebiliriz. Bu yaklaşım çerçevesinde öğrenciler kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılarak öğrendiği bilgiyi sorgulayabilmekte ve anlamlandırabilmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin öğrenme süreçlerinin yaparak yaşayarak daha etkili ve kalıcı yönde gerçekleştiğini söylemek mümkündür.

2.1.6. Okulöncesi Eğitim ve Tarihçesi

Yaşamın ilk aylarından başlayıp ilkokul çağına kadar süren okulöncesi eğitim, yaşam boyu devam eden eğitim sürecinin temel ve bir o kadar da kritik olan dönemini oluşturmaktadır. Bu dönem okulöncesi yada 0-6 yaş olarak tanımlanmakla birlikte insan gelişiminin en önemli dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimini büyük ölçüde tamamladığı dönemdir (Aslanargun ve Tapan, 2011). Okulöncesi eğitimin temel amacı, ailenin çocuğun

ihtiyaçlarını karşılama konusunda yetersiz kaldığı yerde çocukların yaşına ve düzeylerine uygun yaşantılar ve deneyimler kazandırabilmek yoluyla onları ilkokula hazırlama sürecinde bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerinin gelişmesi için uygun ortamda uygun eğitimin verilmesini sağlamaktır (Başal, 2005).

Dünya Okulöncesi Eğitim Örgütü (OMEP)'in başkanı Mialaret her ülkede genel olarak okulöncesi eğitimin amaçlarını toplumsal amaçlar, eğitici amaçlar ve çocuğun gelişmesi ile ilgili amaçlar olmak üzere üç madde olarak ayırmıştır. Toplumsal amaçlar doğrultusunda, çocuklara eğitim imkanı hazırlamak ve onları sosyalleştirmek istenirken, eğitici amaçlar doğrultusunda ise, çocuğun çevreye duyarlı olması için kendini geliştirmesine yardımcı olmak, dil, iletişim veduyu organlarını geliştirmesi sağlamak istenmektedir. Öte yandan çocuğun gelişmesi ile ilgili amaçlarla ise yapılacak olan eğitimsel etkilerin çocuğun gelişim aşamalarını dikkate alarak çocuğun herhangi bir olumsuz duyguya uğramamasını sağlamaya çalışmayı amaçlamaktadır (Oktay, 1993).

Okulöncesi eğitim her ne kadar da son yıllarda yaygınlaşmaya başlamışsa da temelleri çok eskiye dayanmaktadır. Çağdaş okulöncesi eğitimde ilk girişimlerden biri Johann Friedrich Oberlin tarafından yapıldığı görülmektedir. Oberlin aileleri çalışan küçük çocukların eğitim ve bakımı için 1767 yılında *Salle d'asile* (sığınma evi) adlı bir kurum açmıştır. 1816'da Robert Owen ise İskoçya'da 1,5-10 yaş arası bir karakter oluşum enstitüsü kurmuştur. Bu enstitüde ayrıca 2-5 yaş grubu için ayrı sınıflar kurmuştur. Bu enstitünün yöneticisi olan James Buchanan 1818 yılında Londra'da bir anaokul açmış ve İskoçya'daki enstitüde geliştirdiği yöntemleri kurduğu anaokulda kullanmıştır. Samuel Wilderspin ise Buchanan'ın okulunu örnek alarak okulöncesi eğitim konusunda ilk monografilerden bazısını yazmıştır. Öte yandan Friedrich Froebel'de 1837'de *"Kindergarten"* adıyla Almanya'da ilk anaokulunu kurmuştur. Ayni zamanda Froebel çocukluk döneminin başlangıç evreleri ile ilgili ilk sistematik pedagoji kuramımda geliştirmiş ve bir dizi oyuncak ve öğrenme aracı da tasarlamıştır (AnaBritannica, 1994).

Okulöncesi eğitim ile ilgili görüşler ve gelişmeler günürnüzede ışık tutmaktadır. Birçok eğitimci ve düşünür okulöncesi eğitim konusunda önemli görüşler ortaya koymuştur. John Dewey, Maria Montessori, Jean Piaget, Lev Semenovich Vygotsky ve

Howard Gardner okulöncesi eğitim konusunda önemli araştırmalar ortaya koymuş olan düşünürlerin başında yer alırlar (Doğan, 2007).

2.1.7. Okulöncesi Dönemde Çocuk

Her yaş döneminde bireyler farklı özellikler ve karakteristikler göstermektedirler. Bu durum çocuklar içinde farksız olduğunu söylemek mümkündür. Çocuklar da bebeklikten ergenliğe kadar geçirdikleri dönemlerin her birinde farklı özellikler ve karakteristikler göstermektedirler. Okulöncesi dönem bu farklılıkların ve karakteristiklerin ortaya çıktığı en önemli dönemidir.

Okulöncesi çocuğu daha çok şey konuşup daha az şey yapmaya başlar. Bu dönemde becerileri artar, başardıkları ile kendisini yaşadığı dünyanın bir parçası olarak görür ve dünyayı genişletmek için daha çok zaman ve enerji harcarlar. Fiziksel gelişimi ilerlediği için kendi yapması gereken işleri yapar ve önceden öğrendiklerini farklı zaman ve yerde hatırlayıp kullanabilirler (Sayıl, 1997).

0-6 yaş çocuğunun gelişimi hızla ilerler ve bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların büyük ölçüde bu yıllarda kazanıldığı görülür. Bu dönem birçok düşünür ve araştırmacı tarafından insan hayatının en önemli dönemi olarak tanımlanmaktadır. Bu yaş grubu çocuklar farklı özellikler ve karakteristikler göstermektedir. Slattery ve Willis (2009)'a göre 7 yaşın altında olan çocuklar, aşağıdaki özellikleri sergilemektedirler;

- Birey olarak çabuk gelişir.
- İzleme, dinleme, hayal kurma ve yaşayarak öğrenme gibi farklı şekillerde öğrenebilir.
- Meraklıdır.
- Oyun oynamaktan ve hayal kurmaktan zevk alır.
- Rutinlere uyar ve tekrarı sever.
- Dikkat süreleri kısadır.
- Oynayarak öğrenirler.
- Çoğu zaman öğrendiklerinin farkında değildirler.

Stanley ve Willis'in yanı sıra Scott ve Ytreberg 5-7 yaş arası öğrenci özelliklerini ve karakteristiklerini daha farklı yönden aktarmıştır. Scott ve Ytreberg (**2004),** 5 ve 7 yaş çocuklarının özelliklerini aşağıdaki gibi tanımlamışlardır.

5 ve 7 yaş arası çocuklar;

- Ne yaptıkları ile ilgili konuşabilirler
- Duyduklarını ve yaptıklarını anlatabilirler
- Planlama yapabilirler
- Herhangi bir konu ile ilgili tartışıp düşüncelerini nedenleriyle birlikte söyleyebilirler
- Neden sonuç ilişkisi kurabilirler
- Hayal güçlerini güçlü bir şekilde kullanabilirler
- İnsan ilişkilerini anlayabilirler
- Dünyanın kurallarla yönetildiğinin farkındadırlar
- Çoğu zaman kuralları anlayamaz ama fakat uymaları gerektiğinin farkındadırlar
- Dil becerilerini öğrendiklerinin farkında olmadan kullanabilirler
- Fiziksel ortamlar onların anlama ve öğrenmelerinde önemli yer tutarlar
- Sıralamaya önem verirler
- Konsantrasyonları kısa sürelidir
- Zaman zaman gerçek ve hayali birbirine karıştırabilirler
- Zaman zaman bilmediklerini kabul ederler
- Neyi öğrenmeleri gerektiklerine karar veremezler
- Oyun oynamayı çok severler ve eğlenirken öğrenirler
- Öğrenmeye meraklıdırlar

Her yaşın farklı temel özelliklerinin bulunduğu bu dönemde bu araştırma kapsamında 5 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine bakılacak olunursa bu yaş grubundaki gelişim özelliklerinin diğer yaş gruplarmdan farklılaştığımn açıkça görülebildiği söylenebilmektedir. MEB (2013)'e göre 5 yaş çocuğu iyi olma konusunda mücadeleci, başarılı, uyumsuzluğu ve huysuzluğu geride bırakmış, kaslarını kontrol

edebilen, karar verebilen, iyi konuşabilen ve sıkça sorular sorma gibi özellikler göstermektedir.

Ayrıca 5 yaş grubu çocuklarının yaratıcılıkları da oldukça gelişmiştir. Kağıt üzerinde yaptıkları şekiller kolayca anlaşılmaktadır. Evde ve dışarda yardım etmeyi severler. Kendilerine verilen sorumlulukları yerine getirebilirler. Başardıklarını göstermeyi severler. Yaşıtlarıyla daha iyi ilişkiler kurarlar. Oyun oynamayı severler ve bu yaş grubunda kendi yaşıtlarıyla daha uzun süre oynayabilirler. Bu dönemde oyunları sürprizlerle dolu olup gruplarla oynamayı severler (Şen, 2007).

Bu araştırma 5 yaş grubu (60-72 aylık) çocuklarla yapıldığı için daha çok 5 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

2.1.8. Dil Edinimi ve Gelişimi

Dil, iletişim kurmada araç olarak kullanılan sesler, sembol ve sözcükler gibi temel birimleri içine alan insanlara özgü bir sistemdir. Dil bir araçtır ve bu araçla duygular, düşünceler, tutumlar ve inançların yanı sıra değer yargılarını aktarma, soru sorma, emir verme, istekte bulunma gibi işlevleri ortaya koymak için kullanılmaktadır. Dil gelişimi doğumdan başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Dil gelişiminde ilk dönemler evrensel özellikler gösterilmektedir. Farklı dilleri konuşan çocukların dil gelişimlerinin ilk dönemlerinde benzer özellikler görülmüştür (MEB, 2013).

Okulöncesi dönem dilin temel yeteneklerinin kazanıldığı yıllar olarak tanımlanmaktadır. Okulöncesi dönemde anneler, babalar ve öğretmenler zengin uyancılar olaraak görülür ve onların kullandıkları eğitim teknikleri, materyaller ve kitaplar çocukların dili öğrenmelerinde ve kullanmalarında vazgeçilmez unsurlar olarak görülmektedirler. Okulöncesi dönemdeki çoğu çocuk dilin temel yapısını öğrenerek yetişkinler gibi duygularını ve düşüncelerini net bir şekilde ifade edebilmektedir (Aydoğan ve Koçak, 2003).

5 yaş çocuğu, daha çok konuşarak sosyal etkileşimde bulunur, yetişkinleri daha az taklit eder, olayları sırasına göre anlatabilirler (MEB, 2013). 5 yaş grubu çocuğunun dil gelişim özellikleri bu kadarla sınırlı değildir. Bu yaş grubu çocuklar adreslerini

söyleyebilir, 6 kelimeden oluşan karmaşık cümleler kurabilir, dildeki tüm sesleri çıkartabilir, uzun hikayeler, günlük olaylar, rüyalar ve hayallerini anlatabilirler (AÇEV, 2012).

Bu özelliklerin yanı sıra 5 yaşındaki çocuk;

- Seslerdeki benzerlik ve farklılıkları söyleyebilir
- Basit şakalar yapabilir
- Dinlediği bir hikayeyi anlatabilir
- Birbirini izleyen üç emir cümlesinde, istenileni sırası ile yerine getirebilir
- Sözcüklerin eş ve zıt anlamlarını bilir
- Ne zaman, neden ve nasıl sorularını yanıtlayabilir
- Konuşma esnasında ses tonunu ve hızını ayarlayabilir
- Bir sohbete katılıp o sohbeti sürdürebilir (Başkent okulları, 2014).

2.1.9. Sözcük Öğrenimi

"Kelime" olarak da bilinen "sözcük", bir dilde var olan tek başına anlamı, bireyler tarafından bilinen ve kullanılan dil birimine verilen addır (Gülsoy, 2013). Bir süreç olan sözcük öğrenimi, çocuklarda erken yaşlarda başlayıp, gençlik çağına kadar devam etmektedir. Öğrenilen her sözcükle çocukların sözcük hazinesi zenginleşmektedir. İnsan hayatında ileriki yaşlarda da devam eden sözcük öğrenimi, çocukluk ve gençlik dönemindeki gibi hızlı olmamakla birlikte öğrenilen sözcüklerin ve kavramların büyük çoğunluğunun çocukluk ve gençlik yaşlarda kazanıldığı belirtilmiştir. Sözcük öğretimi, çocuğun doğumundan sonraki ilk aylarda dil öğretimiyle birlikte yapılmaktadır. Dilde iletişim sözcüklerle yapıldığı için sözcük öğretimi çocuğun iletişim kurabilmesi için dil öğrenimine yönelik yapılan etkinlikler olarak görülmektedir (Yıldız ve Okur, 2010).

Çocukların sözcük öğrenimi farklı kavram öğrenmeleriyle ilişkilidir. Çocuklar sayı ve renk gibi kavramların varlığını öğrenirken sözcüklerde öğrenirler (Linse, 2005). Yıldız (2012)'a göre sözcükler bir dilin en önemli içeriği olup yabancı bir dil öğrenmenin de en önemli aşamasını oluşturmaktadır. Yıldız ayrıca insanın ne kadar

kelimeöğrenirse duyduklarını ve okuduklarını daha iyi anlayıp söylemek istediklerini konuşarak veya yazarak daha iyi aktarabileceğini belirtmektedir.

2.1.10. Erken Yaşta Yabancı Dil

Yabancı dil, bireyin ana dili olmayan, bulunduğu ortamda konuşulmayan sonradan öğrendiği ikinci bir dildir. Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi küreselleşen dünyada uzun yıllar üzerinde durulan önemli konulardan bir tanesi olmuştur. Tüm bu küreselleşmenin sonucunda gelişen bilim ve teknoloji ise yabancı dil öğrenimini zorunlu hale getirmekte ve yabancı dil öğretimine son derece önem kazandırmaktadır (Karakoç, 2007).

Gelişen ve globalleşen dünyada önem kazanan yabancı dil öğrenimi evrensel bir dil olan İngilizce'nin dünyada en çok öğrenilen ve öğretilen yabancı dil olmasına sebep olmuştur (Tunçarslan, 2013). Yabancı dil öğretimi her yaş ve düzeyde uygulanabilen ve ciddiye alınması gereken bir süreçtir. Son yıllarda erken yaşta yabancı dil öğretimi büyük önem kazanmış ve dil öğrenme yaşı 5 - 6 yaşlarına kadar inmiştir (İlter ve Er, 2007).

Çocukların erken yaşta yabancı dil öğrenmelerini gerekli kılan birçok neden vardır. Bu nedenlerin başında yabancı dil öğrenme olgusunun çocuğun düşünce gelişimini olumlu olarak etkilemesi ve zihinsel gelişimi düzenlemesi gelmektedir. Anşin (2006), erken yaşta yanbı dil öğrenmenin diğer nedenlerini de aşağıdaki gibi belirtmiştir;

Erken yaşta yabancı dil öğretimi,

- Çocuklarda düşünme ve dinleme becerilerini geliştirir
- Ana dili daha iyi anlamalarına olanak sağlar
- Çocuğun farklı kültürler öğrenmesine olanak sağlamakla birlikte farklı kültürlerden insanları anlama ve değerlendirmesine yardımcı olduğunu savunmaktadır.

Yapılan birçok araştırmada erken yaşta yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin büyük önem taşıdığı ve yabancı bir dilin erken yaşta öğretilmesi o dili, çocuğun ana dili

kadar iyi ilgiladığı ve özümsediği vurgulanmıştır. Krashen'e göre çocukların beyinlerindeki dil gelişiminin iki yaşından başlayıp ergenlik dönemine kadar sürdüğünü ve bu dönem içerisinde yabancı bir dilin öğrenilmesi o dilin ana dili gibi rahatlıkla öğrenilebildiğini savunmaktadır (İlter ve Er, 2007).

Yapılan birçok araştırma ile yabancı bir dil öğrenmeye başlamak için okul öncesi dönemin uygun olduğu söylenebilmektedir. 0-6 yaş arası dönem çocukların yabancı dil öğrenmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuğun beynindeki nörofizyolojik mekanizma aktiftir. Bu mekanizma ile öğrenilen dil otomatik olarak beyine kaydedilmektedir (Okulöncesi dönemde yabancı dil eğitimi, 2011). Okulöncesi dönemde yabancı bir dil öğrenmenin çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Bu dönemde dil öğrenmenin çeşitli faydaları aşağıda verilmiştir;

- Erken yaşta yabancı dil öğrenen çocuğun dili telafuzu daha iyi olur.
- Yabancı kültürlere karşı daha duyarlı olurlar.
- Bu dönemde öğrenilen yabancı dil ana dil gibi kolay öğrenilir.
- Çocukların düşünme becerileri gelişir.
- Erken yaşta öğrenilen yabancı dil çocuğun matematik, ana dil ve sosyal bilgiler gibi alanlarda daha başarılı olmalarını sağlar.
- Çocuk çevresinde olan olayları daha iyi algılayabilir (İlter ve Er, 2007).

Yapılan araştırmalarla küçük yaşta başlayan yabancı dil eğitimi ve öğretiminin çocuğun genel gelişimini olumlu yönde etkilemekte olduğu söylenebilmektedir.

2.1.11. Oyun

Oyun, çocukların yaşamında önemli bir yere sahip olan, herhangi bir hedefi olmayan, kendiliğinden ortaya çıkıp eğlendiren, çocuğun iç dünyasi ile dış dünya arasında bağ kurmasına yardımcı olan serbest bir etkinliktir (Başal, 2010). Çocuk oyun yolu ile insan ilişkilerini geliştirir, yardımlaşmayı öğrenir, konuşma becerilerini geliştirir, deneyimler kazanır ve bunların yanı sıra psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimi desteklenir. Oyun, çocuğa aktif öğrenme ortamları yaratır ve

çocuğun bilinçli 1eya bilinçsiz olarak öğrenmesine olanak sağlar (Ayan ve Memiş, 2012).

Çocuklar oyun sayesinde güç ve başarı kazanmayı, yenilgi ve heyecanı kontrol etmeyi, dikkat toplamayı, problem çözmeyi ve işbirliğini öğrenmenin yanı sıra kendilerini değerlendirmeyi, üzüntü, sıkıntı ve korku gibi duygularını ifade etmeyi, kendi kendini yönetebilmeyi ve güven duygusunu öğrenirler (Dervişoğulları, 2008). Bunların yanı sıra oyun ile çocukların motivasyonları artar, hata yapmayı öğrenirler, öğrendiklerini aktif olarak uygularlar ve önceden öğrendikleri bilgiler ile yeni öğrendikleri bilgiler arasında ilişki kurmalarına olanak sağlar (Azarmi, 2010). Kısacası, oyun çocuğun hayatında önemli bir yer tutmakta ve onların belirli duygu, davranış, beceri ve kavramları, aktif olarak yaşayarak öğrenmelerine ve edinmelerine olanak sağladığını söylemek mümkündür.

NEAR EAST UNIVERSITY LIBRARY LEFKOSA

2.1.12. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri

2.1.12.1. Fiziksel ve Psikomotor Gelişime Olan Etkiler

Oyun esnasında tüm bedeni hareket eden çocuğun büyük ve küçük kasları kasılma, gevşeme ve esnemelerle sürekli çalışma halindedir. Çocuğun koşma, atlama, sıçrama, tırmanma, sürürüme gibi fiziksel güç gerektiren oyunlar oynaması çocuğun kan dolaşımının, solunumunun, sindirim ve boşaltım sistemlerinin düzenli çalışmasını sağlayarak oksijen alımı, kan dolaşımı ve dokulara besin taşınmasınıda artırmaktadır. Ayrıca oyun esnasında çocukların hareketleri sürekli tekrar etmeleri onlarin kas gelişimlerini de hızlandırmaktadır (Mangır ve Aktaş, 1993).

Oyun, güç, hız, dikkat ve kordinasyon gibi psikomotor yeteneklerin gelişmesine olanak sağlar. Oyun yoluyla çocuk hareketlerini kontrol edebilir, denge kurmayı öğrenir, tekrarlamalarla vücut performansını artırarak seri ve çevik olmasını sağlamasına yardımcı olur (MEGEP, 2009).

2.1.12.2. Duygusal ve Sosyal Gelişime Olan Etkiler

Çocuğun yaşantısında kendi iç dünyası da yer almaktadır. Oyun sayesinde çocuk kendi iç dünyasında yaşadılarını dışa vurur. Çocuk kendisini rahatsız eden durumları, ailede yaşanan olumsuz bir olayı, kıskançlığı, korkularını, mutluluklarını, sevgisini ve birçok benzer duyguyu ya da yaşantısını oyun yolu ile dışa yansıtabilmektedir (Mangır ve Aktaş, 1993).

Oyunun çocuğun sosyal gelişiminde de büyük rol oynadığı görülmektedir. Mangır ve Aktaş (1993), bu etkileri aşağıdaki gibi açıklamıştır;

- Aile içindeki rolleri üstlenerek bireylerin görev ve sorumluluklarını öğrenir,
- Kişisel ve toplumsal alışkanlıklar kazanır,
- Meslekleri taklit eder ve o mesleğe özgü kuralları öğrenir,
- Yardımlaşma duyguları gelişir,
- Görgü kurallarını, ahlaki kavramları ve toplumsal kuralları öğrenip geliştirir.

2.1.12.3. Zihinsel ve Dil Gelişimine Olan Etkiler

Çocuk sürekli sorular sorarak bilgi edinir ve edindikleri bilgileri çevreye aktarırlar. Oyun ile çocuklar keşfederek öğrenirler. Oyun çocukların nesneleri tanımalarına, mantık yürütmelerine, analiz yapma, değerlendirme ve problem çözme gibi zihinsel süreçlerin hızlanmasına ve birçok kavramı kazanmalarını sağlar. Bunların yanı sıra çocuk oyunlarının çoğu dil gelişimini desteklemekte, onların düzgün cümle kurmalarına, ses ve tonlamaları doğru kullanmalarına olanak sağlamaktadırlar. Oyunlarla çocukların kelime hazneleri genişler, anlatılanları daha iyi anlayıp kendilerini daha iyi ifade ederler (MEGEP, 2009).

2.1.13. Oyun Kuramları

Oyun, tarihten günümüze kadar uzanan, çocukların yaşamında ve öğrenmelerinde önemli yere sahip olan etkinliklerdir. Oyunun çocukların yaşamında ve öğrenmeleri üzerindeki etkileri birçok bilimadamı tarafından ele alınmıştır. Ne var ki, oyunun öğrenme ve öğretim üzerindeki etkilerini ortaya koyan en önemli kuramlar

Piaget ve Vygotsky tarafından ortaya konmuştur. Bu araştırmada da Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarına yer verilmiştir.

2.1.13.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

İsviçre'li psikolog ve felsefeci Jean Piaget'e göre bilişsel gelişim farklı aşamalarda meydana gelen ilerlemedir. Bu ilerlemede her aşama gerçek yaşama bir eskisinden daha da iyi uyarlanmaktadır. Hareketler ise gelişimin meydana gelmesi için bir sebeptir. Çocuk hareket ederek çevreye uyum sağlar ve böylece gelişim meydana gelir. Piaget'nin kuramında yer alan ana zihinsel yapı şemalardan oluşmaktadır. Şemalar, çocukların düşünmelerini ve hareket etmelerini sağlayan bir dizi faaliyetlerdir. Piaget'ye göre şemalar iki tamamlayıcı süreç olan özümleme ve uyarlamadan meydana gelmektedir. Özümleme, insanların yeni bilgileri varolan düşüncelerine uydurmaları ile gerçekleşirken, uyarlama yada uyma ise insanların düşüncelerini yeni tecrübelere adapte etmesi ile oluşmaktadır (Berryman ve diğerleri, 2002).

Piaget çocukları, çevresindekileri keşfeden ve kendi anlayışlarını oluşturan aktif bir araştırmacı olarak görmekte ve keşif yoluyla kendi anlamalarını kendileri aktiff bir biçimde oluşturduklarını belirtmektedir (Robson, 2012). Çocuklar oyun ile daha aktif olurlar. Piaget'nin oyunu bilişsel süreçlerin ve bilişsel gelişimin bir parçası olarak gördüğü söylenebilmektedir. Piaget'ye göre zihinsel yaşamda oyun davranışa doğru özel bir yönelimdir (Nicolopoulou, 2004).

Bilişsel gelişim kuramı, oyunu çocukların zihinsel becerilerine yönelik bir ayna olarak ele alır. Piaget çocukların çevre ve dünya ile ilgili bilgilerini kendilerinin başkalarıyla iletişime geçerek oluşturduklarını savunmaktadır. Çocuklar bildiklerini tekrarlarken yeni bilgi ve becerileri birleştirir, yeni fikirleri eski denyimlere karşı kullanır, insanlar, nesneler ve durumlardan edindikleri yeni bilgileri pekiştiririler (Isenberg ve Ialongo, 2000). Planlama, uzlaşma, problem çözme ve hedefe ulaşma gibi birçok bilişsel strateji oyun sırasında sergilenmektedir (Undijaundeye, 2013).

2.1.13.2. Vygotsky'nin Sosyal Gelişim Kuramı

Rus psikolog Lev Vygotsky'ye göre çocuğun zihinsel gelişimi çevresinde bulunan aile, öğretmen, kardeş ve arkadaşlarıyla etkileşiminin sonucudur. Çocuklar yalnız başına yapamadığı şeyleri toplumdaki diğer bireylerle etkileşimi ile yapabilirler. Vygotsky'ye göre öğrenme ve gelişim, sosyalleşme sonuçlarını içselleştirerek meydana gelir. Vygotsky bilişsel gelişimin sosyal etkileşim yolu ile gerçekleştiğini savunmaktadır. Vygotsky kuramı ile sosyokültürel çevrenin çocuğun bilişsel gelişimi üzerindeki önemini vurgulamıştır (Berryman ve diğerleri, 2002).

Vygotsky'ye göre öğrenmenin duygusal ve motivasyona dayanan yönü bazı kuramcılar tarafından göz ardı edilmiştir. Duygular ve motivasyon öğrenme sürecinde büyük önem taşımaktadır. Çocuklar en iyi duygusal olarak öğrenmeye kenetlenerek öğrenirler ve bu da oyun ile sağlanabilmektedir. Vygotsky, çocukların oyun ile yaratıcılıklarını kullanarak gerçek hayatta yer alan hayali durumlar yaratabilmelerine inanmaktadır. Oyun ayrıca bireyleri gerçek hayatta karşılaştıkları baskılardan da kurtarmaktadır. Bu süreç çocuğa belirli bir durum üzerinde gerçek hayattan daha fazla kontrollü olmasına yardımcı olur (Azarmi, 2010).

Vygotsky oyunu gelişimin ana etkeni ve zihinsel gelişimin temelini oluşturan önemli bir faktör olarak görmektedir. Oyun ile çocuklar sembolik olarak düşünmeye başlarlar. Özellikle dramalar çocukların sembolik düşünme becerilerini ve hayal güçlerini geliştirmeye olanak sağlamanın yanı sıra kendi davranışlarını da kontrol etme imkanı sağlamaktadır (Robson, 2012).

Hayali oyunlar çocukların gelişiminin önemli bir parçası olarak kabul edilir. Çocukların eğlenmeleri için oynadıkları oyunlar basit ve sade görünsede aslında çocuğun hayatını etkileyen tüm karmaşık durumlardan oluşmaktadır. Oyunlar çocukların dünyasına anlam katan, onların düşünme becerilerini geliştiren ve bir dili öğrenmelerine olanak sağlamaktadır (Play: The work of Lev Vygotsky, 2012).

2.1.14. Oyun ile Yabancı Dil Öğretimi

Tüın çocuklar oyun oynar. Oyun çocukların öğrenmelerini sağlayan bir süreçtir. Oyunlar çocuğun gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Oyunlar çocuğu bilişsel, duygusal ve fiziksel yönlerden ele alan bir süreçtir. Çocuklar oyun yoluyla arkadaşlarıyla, büyükleriyle ve çevreyle ilişkileri hakkında bilgi edinirler (Brown ve diğerleri, 2004).

Oyun eğitim açısından da çocukların hayatında büyük önem taşımaktadır. Eğitim bilime göre oyun çocuk eğitiminde en etkin yol olup kazanılan bilgilerin aktarılmasını sağlayan en iyi araçtır. Çocuklar yaşam için gerekli özellikleri, bilgi ve becerileri oyun yoluyla kazanır. Kazanılan bu olumlu özelliklerin pekiştirilip, geliştirilmesi oyun ile sağlanır ve böylelikle çocukların sözcük dağarcıklarının geliştirilmesine olanak sağlanır. Oyun yoluyla çocuklar, duygu ve düşüncelerini daha rahat anlatırlar. Bu da onların dil ve zihinsel gelişiminde önemli rol oynar. Oyun ile yapılan eğitimde çocuklar daha aktif olurlar ve yaşayarak öğrenirler. Böylelikle öğrenme daha kalıcı ve kolay bir ortamda gerçekleşir (Aral ve diğerleri, 2001).

Son yıllarda oyunlar eğitim alanında da sık sık kullanılmaya başlanmıştır. Oyunlar eğitim alanında birçok dalda kullanılmaktadır. Oyunları en çok kullanan alanlardan bir tanesi de yabancı dil öğretimidir. Dil öğrenimi zor bir iştir. Bir dili öğrenirken o dili anlamak, tekrarlamak ve kullanmak için büyük çaba sarf etmek gerekir. Tüın bunlar uzun zaman içerisinde gerçekleşir. Oyunlarsa öğrencilere yardım ederek ve onları cesaretlendirerek ilgilerini devam ettirmelerini sağlarlar. Oyunlarla öğretilenler öğrenciler için daha açık, basit hale getirilir. Bu da öğrencilerin öğrendiklerini daha iyi hatırlamalarını sağlar (Wright ve diğerleri, 2002).

Oyunların yabancı dil eğitimine eklenmesi zorlu olan bu süreci daha eğlenceli hale getirmektedir. Öğrenciler farkına varmadan çoğu şeyi oyunlarla öğrenir. Oyunlar rahat ve aktif bir dil öğrenme- öğretme ortamı sunmaya olanak sağlarlar. Ders ortamında oyunların kullanılması öğrencilerin motivasyonlarını artırır, öğrenmeyi kalıcı hale getirir, eğlenmelerini sağlar ve yabancı dil öğrenmeyi onlar için ilginç kılar ve daha kolay öğrenmeyi sağlar. Böylelikle öğrenciler yabancı dil öğrenirken meydana gelen endişeler ortadan kalkar ve kendilerini daha rahat hissedeler (Aydın, ~014).

4 ile 12 yaş arası çocuklar için yabancı dil öğrenimi ilgi çekici değildir. Ama bunun oyunlarla yapılması yabancı dil öğrenimini daha kolaylaştırmaktadır. Oyunlarla öğretilmek istenen hedef dil canlandırılır ve böylelikle dil daha faydalı hale gelir. Ayrıca oyunlar çocukları motive ederek onların yabancı dili konuşmalarına olanak sağlar. Oyunlarla öğrenciler yabancı bir dili kendi ana dillerini öğrenir gibi farkında olmadan öğrenme imkanı bulurlar (Gülsoy, 2013).

Yukarıdaki açıklamalardan yola çıkarak oyunların yabancı dil öğretimini kolaylaştırdığını söylemek mümkündür. Oyunlarla yabancı dil öğretiminin çocuklara sağladığı birçok avantajı bulunmaktadır. Bu avantajlar aşağıda sıralanmıştır.

- Öğrencilerin dikkatini öğrenilmesi istenilen kelimelere yoğunlaştırırlar
- Öğrenileni geliştirme, destekleme ve değerlendirme görevini görür
- Tüm öğrencilerin eşit katılımına olanak sağlar
- Farklı yaş grupları ve düzeylerine göre düzenlenebilirler
- Doğal öğrenme ortamı yaratarak endişeyi azaltır
- Herhangi bir dil öğrenimi alanında ve okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi tüm becerilerin öğretiminde kullanılır
- Öğretmen için anında dönüt alma imkanı sağlar
- Öğrencinin öğretmenden daha aktif olmasına olanak sağlar (McCallum, 1980).

2.1.15. Otantik Çocuk Oyunları

Otantik çocuk oyunları, çocukların ve yetişkinlerin oynadıkları geçmişten günümüze kadar gelen, eğlenme amacıyla oynanan oyunlar olarak tanımlanabilmektedir. Bu oyunlar geleneksel oyunlar olarakta bilinmektedir. Son yıllarda eğitim alanında da oyunların kullanımının yaygınlaştığı söylenebilir. Bunun nedeninin ise oyunların öğretimi kolaylaştırması ve aktif öğrenme ortamları yaratması olarak düşünülmektedir. Oyunların yaygın olarak kullanıldığı alanlardan birisi ise yabancı dil öğretimidir. Yabancı dil öğretimi özellikle oyunlarla daha eğlenceli hale gelir. Oyunlar ile öğretilen yabancı dilin geleneksel yöntemlere kıyasla daha çok akılda kalıcı olduğuna inanılmaktadır (Wright ve diğerleri, 2002; Aydın, 2014).

2.2. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında konu ile ilgili yapılan çalışmalara değinilmiştir. Son yıllarda oyunların eğitim biliminde kullanılmaya başladığını söylemek mümkündür. Birçok araştırmacı oyunları farklı konular ile ve farklı açılardan ele alarak inceledikleri g9rülmektedir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Susüzer (2006), araştırmasında Fransızca dersinde oyunla öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Susüzer, araştırmasında Fransızca dersi için dört konu seçmiş ve bu dört konunun öğrenciler tarafından bilinmediğini belirtmiştir. Araştırmasını deneysel yöntemlerle yapan araştırmacı, araştırmasının sonucunda oyun tekniği ile öğretim yaptığı deney grubunun son test puanlarında anlamlı bir fark gördüğünü ve Fransızca öğretiminde oyun tekniğinin başarılı olduğunu ekleyerek, oyun tekniğinin farklı alanlar ve konular üzerinde etkililiği üzerine yapılmış diğer çalışmaların bulgularıyla paralellik gösterdiğini belirtmiştir.

Gazezoğlu (2007) ise Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda, araştırmacı hazırlamış olduğu oyun ile öğretim programını uyguladığı gruptaki çocukların kontrol grubundaki çocuklardan alınan sonuçlara göre anlamlı derecede artış olduğunu belirtmiştir.

Dervişoğulları (2008) da yabancı dil olarak Türkçe öğretilen sınıflarda oyunlarla sözcük öğretimi konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma ile araştırmacı oyun aracılığıyla sözcük öğrenme sürecinde olan öğrenciler ile, oyun kullanmadan sözcük öğrenme sürecinde olan öğrencilerin aralarındaki başarı düzeyi açısından anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Yabancı uyruklu üniversite öğrencileri ile yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre oyunla sözcük öğretiminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin başarı puanları ile oyunların uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilere ait başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna varmıştır. Araştırmacı araştırma süreci boyunca öğrencilerin oyunları güdüleyici ve ilgi çekici bulduklarını, derse karşı olumlu davranış ve tutumlarda önemli oranda artış olduğunu hem gözlemlemiş hem de bireysel yaptığı görüşmeler sırasında öğrencilerin verdikleri

yanıtlarla saptanmıştır. Elde ettiği verilerin sonucunda araştırmacı oyunla öğretimin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Hanbaba ve Bektaş (2010) yaptıkları bir çalışmada oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin hayat bilgisi dersindeki başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar yaptıkları araştırmanın sonucunda başarı açısından oyunla öğretimin uygulandığı deney grubunun geleneksel yöntemlerle öğretimin uygulandığı kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuşturlar. Sonuç olarak araştırmacılar oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediğini saptamıştırlar.

Çiftçi (2010), oyunların düzensiz geçmiş zaman fiillerinin öğrenilmesindeki etkisi konulu bir inceleme yapmıştır. Çiftçi, bu araştırmayı İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen 9. Sınıf türk öğrencilerle yapmış ve düzensiz fiillerin öğrenimindeki oyun kullanımının etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmayı 72 öğrenci ile deneysel yöntemlerle yapan araştırmacı, araştırma sonucunda oyunlarla öğrenim gören deney grubundan elde ettiği sonuçlarla kontrol grubundan elde ettiği sonuçları karşılaştırdığında deney grubunun leyhine ciddi fark olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacı ayrıca oyunlarla yapılan dil öğretiminin, öğrencilerin tekrarlamış oldukları hataları da azalttığını saptamıştır. Böylelikle araştırmacı elde ettiği bulgular doğrultusunda oyunların yabancı dil öğreniminde gerekli ve etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kılıç (2010) ise ilköğretim 1. Sınıf matematik dersindeki işlem becerilerinin kazndırılmasında oyunla öğretimin başarıya etkisi konulu bir inceleme yapmıştır. Araştırmacı araştırmayı 46 öğrenci ile deneysel yöntemlerle yapmıştır. Çalışmasından elde ettiği verilere göre araştırmacı, oyunla öğretim uyguladığı deney grubunun başarı testi puanlarının kontrol grubundaki öğrenenlerin puanlarından daha başarılı olduğunu saptamıştır.

Azarmi (2010) da İngiliz dili eğitiminde otantik oyunların kullanımı üzerine bir araştırma yapmıştır. Bir dönem boyunca orta okul birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle yaptığı bu araştırma ile eğitime uyarlanmış otantik çocuk oyunlarının yabancı dil öğrenimine ve öğrenci motivasyonu üzerine etkisini araştırmıştır. Azarmi,

araştırmasının sonunda otantik oyunlarla öğrenim gören deney grubunun, geleneksel yöntemlerle öğrenim gören kontrol grubuna göre telafuz etme, kelime öğrenme, dilbilgisini algılama, akıcı konuşma ve problem çözme gibi beceriler arasında anlamlı bir fark saptamıştır. Deney grubu, kontrol grubundan daha iyi performans göstermiştir. Araştırmacı ayrıca motivasyon ile ilgili bulduğu sonuçlara göre deney grubunun yapılan etkinliklerde motivasyonlarının daha yüksek olduğu için derse katılımlarının da yüksek olduğunu saptamıştır.

Kalaycıoğlu (2011) ise yaptığı araştırmada eğitsel oyun tekniğinin 4 yaş okul öncesi öğrencilerin İngilizce kelime öğrenimi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Kalaycıoğlu ayrıca bu araştırmada oyunların ve cinsiyetin çocukların İngilizce kelime öğrenmelerindeki performanslarını da incelemiştir. Araştırmacı 33 öğrenciyle deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırmasının sonucunda, araştırmacı, İngilizce kelimeleri resim ve kelime oyunları ile öğrenen deney grubu öğrencilerinin başarıları ile kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra araştırmacı, araştırmasının cinsiyet boyutunda ise cinsiyetin hiçbir etkisinin bulunmadığını da belirtmiştir.

Asfuroğlu (2013) da oyunları başka bir açıdan ele alarak dil sınıflarında okulöncesi çocukların oyun yolu ile öğrenme ile ilgili tutumları üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma ile Asfuroğlu, okulöncesi çocuklara İngilizce öğretmede oyunların etkilerini araştırmayı ve çocukların kelime öğrenmede oyunlara gösterdikleri tutumların analizini yapmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin oyun yolu ile dil öğrenmede olumlu tutum sergiledikleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırmacı öğrencilerin oyunlarla öğrenirken daha rahat davrandıklarını, eğlendiklerini ve mutlu olduklarını da saptamıştır. Kısacası araştırmacı okulöncesinde oyun yoluyla öğrenmenin öğrenciler tarafından olumlu karşılandığını belirtmektedir.

Gülsoy (2013), 6'ıncı sınıflara oyunlarla kelime öğretimi konulu bir inceleme yapmıştır. Gülsoy bu çalışması ile 6'ıncı sınıflara İngilizce öğretiminde kelime oyunları uygulayarak bu oyunların öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda kelime oyunlarının öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı ayrıca, çalışmasında kullandığı oyunların kelime öğretiminde

gözle görülür bir etki yarattığını belirtmektedir. Bunu da uyguladığı testlerden elde ettiği sonuçlarla ortaya koymaktadır.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiği zaman oyunlarla yapılan öğretimin verimli olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin oyun oynayarak öğrenmelerinin geleneksel yöntemler ile yapılan öğretimden daha başarılı olduğu ortaya konmuştur. Araştırmacılar ayrıca oyunlarla öğretimin farklı alanlarda yapılabileceğine de dikkat çekmiş ve elde ettikleri sonuçlar sadece **dil** öğretiminde değil diğer etkinliklerin öğretiminde de başarılı olduğunu ortaya koymuşturlar. Kısacası, yapılan araştırmalar incelendiğinde oyunların eğitim alanında olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir.

BÖLÜM3

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, uygulama süreci ve verilerin çözümlenmesine dayalı yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okulöncesinde otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük öğretiminin etkileri incelenmeye çalışılmıştır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model kullanılarak yapılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinin yanı sıra bu çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden durum çalışması da kullanılmıştır.

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişkene etkisini test etmeye yönelik yapılan çalışmalardır. Deneysel araştırmalar bilimsel yöntemler içerisinde en kesin sonuçlara ulaşabilen bir araştırma yöntemidir. Deneysel araştırmalar, araştırmacılara karşılaştırılabilir işlemler uygulamaya ve etkilerini incelemeye olanak sağlar (Büyüköztürk, 2012). Deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmalarda iki yada daha fazla grup üzerinde yapılan çalışmaların değişkenler bakımından farklılaşma boyutu incelenip istatistikler ile gruplar arası karşılaştırmalar yapılıp sonuçlara ulaşılabilir (Gurbetoğlu, 2008).

Araştırma kapsamında nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği de kullanılmıştır. Görüşme, önceden hazırlanmış soruların sorulduğu ve karşıdaki kişinin soruları yanıtladığı amaçlı bir söyleşi türüdür (Kuş, 2003). Görüşme sosyal bilimlerde en sık kullanılan veri toplama tekniklerindendir. Bireylerin deneyim, tutum, görüş, duygu ve inançlarını ortaya çıkarmada etkili bir teknik olarak kabul edilmektedir (Akbıyık, n.d.).

Nicel araştırmalar olayları ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir halde ortaya koyan bir araştırma türüdür. Nicel araştırmalar olaylar arasındaki ilişkileri sayısal

veriler kullanarak tanımlar. Nicel araştırma yöntemlerinin amacı bireylerin toplumdaki davranışlarını gözlem, deney ve test yoluyla ölçerek sayısal verilerle açıklamaktır. Nicel araştırmalar "ne kadar", "ne miktarda", "ne kadar sık" ve "ne kadar yaygın" gibi sorulara cevap aramak için kullanılmaktadır (Akman, 2014).

Nitel araştırma yöntemi ise insan ve grup davranışlarının "niçin" ' ini anlamaya yönelik yapılan araştırmalardır. Nitel araştırmalar bireylerin tecrübeleri, algıları ve duyguları gibi subjektif verilerle ilgilenir. Nitel araştırmalarda veriler gözlem, mülakat ve anket yoluyla toplanmaktadır. Nicel araştırmaların aksine nitel araştırmalar "niçin" ve "nasıl" sorularına cevap aramaktadır (Bozgeyikli, n.d.).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nin Lefkoşa ilçesinde bulunan özel bir okulöncesi eğitim kurumunun anasınıflarına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada deneysel model kullanıldığı için çalışmanın daha kapsamlı yürütülmesi açısından araştırma, araştırmacının görev aldığı kurumda yürütülmüştür. Araştırmanın ömeklemi ise 2014 - 2015 eğitim - öğretim yılının birinci döneminde 5 yaş grubu anasınıflarına devam eden ve normal gelişim gösteren toplam 43 çocuktan meydana gelmiştir. Çalışma kapsamına alınan öğrencilerin ailelerinden izin alınmıştır. Okulun eşit sayıda dağılım gösteren iki anasınıfı çalışma grubu olarak seçilmiştir. Bir sınıf deney grubu olurken diğer sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Bunların 22'si (%51) deney grubunda, 21 'i (%49) ise kontrol grubunda yer almaktadır. Deney grubundaki 22 denekden 12'si (%54,4) kız, lO'u (%45,5) erkek öğrencilerden oluşurken, kontol grubundaki 21 denekden ise 12'si (%57) kız, 9'u (%43) ise erkek öğrencilerden oluşmuştur. Deney grubundaki öğrencilere otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcükler öğretilirken, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle öğretime devam edilmiştir. Seçilen çalışma grupları ile ilgili dağılım aşağıdaki tabloda da verilmiştir.

Tablo 3.1 Çalışma Grubu Bağılımı

Grup	Öğrenci	
	f	%
Deney	22	51.0
Kontrol	21	49.0
Toplam	43	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunu 43 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çocuklar içinden % 51 (22)'i otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük eğitimi alacak grubu (Deney Grubu), % 49 (21)'u ise geleneksel öğretim yöntemiyle eğitim alacak grubu (Kontrol Grubu) oluşturmuştur.

3.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.2 Çalışmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci	
	f	%
Kız	23	53.5
Erkek	20	46.5
Toplam	43	100.0

Tabloda görüldüğü gibi araştırmada yer alan öğrencilerin %53,5 (23)'i kız öğrencilerden, %46,5 (20)'i de erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin eşit sayıda dağılım gösterdiği görülmektedir.

3.2.2. Görüşüne Başvurulan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmanın uygulama aşamasında uygulamanın yapıldığı okulöncesi kurumunun 5 yaş bölümünde çalışan 6 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler ilk önce oyunları izlemiş ve izledikleri oyunlar hakkında görüşlerini hazıtlanan bir değerlendirme formu ile bildirmişdirler. Uygulamadan sonra ise öğretmenlerle teker teker görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıda verilmektedir.

3.2.2.1. Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine yönelik bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3.3 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğretmen	
	f	%
Kadın	5	83.3
Erkek	1	16.7
Toplam	6	100.0

Tablo 3.3'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 83.3 (5)'ü kadın, %16.7 (l)'si ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmenler eşit dağılım göstermememktedir. Bunun nedeni ise 5 yaş grubunda sadece bir erkek öğretmenin görev yapıyor olmasından kaynaklanmaktadır.

3.2.2.2. Öğrenim Durumu

Çalışmada yer alan öğretmenlerin tümü lisans öğrenim durumuna sahiptir.

3.2.2.3. Branş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına yönelik bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3.4 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	Öğretmen	
	f	%
İngiliz Dili Eğitimi	3	50.0
Okulöncesi Öğretmenliği	2	33.3
Early Years Teaching (İlköğretim Öğretmenliği)	1	16.7
Toplam	6	100.0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, öğretmenlerin % 50.0 (3)'si İngiliz dili eğitimi, % 33.3 (2)'ü okulöncesi öğretmeni ve % 16.7 (l)'si ise early years teaching (İlköğretim öğretmenliği) öğretmenidir.

3.2.2.4. Mesleki Kıdem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine yönelik bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

Tablo 3.5 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	Öğretmen	
	f	%
1-7	2	33.3
8-14	2	33.3
15+	2	33.3
Toplam	6	100.0

Tablo 3.5 incelendiğinde ise,% 33.3 (2)'ü 1-7 yıllık mesleki kıdeme sahip olup, % 33.3 (2)'ü 8-14 yıllık mesleki kıdeme, diğer% 33.3 (2)'ü ise 15 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler mesleki kıdemlerine göre eşit dağılım göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki amaç otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın öğrencilerin İngilizce sözcük öğrenme düzeylerine yönelik etkililiğini saptamaktır. Bu bağlamda öncelikle hangi konuların ve oyunların uygun olacağını belirlemek için 11 uzmandan görüşler alındı. Bu uzmanlar İngilizce öğretmenliği bölümü (4), sınıf öğretmenliği bölümü (2), psikoloji bölümü (2), ilköğretim öğretmenliği bölümü (2) ve matematik öğretmenliği bölümü (1)'nde görev yapan uzmanlardan oluşmaktadır. Görüşlerine başvurulan uzmanlar ile ilgili bilgiler EK 1'de verilmiştir. Uygulamanın yapıldığı okulun eğitim-öğretim programına ve kullanılan kitaplara bakılarak konular ile çocukların gelişim özelliklerine uygun olabilecek olan oyunlardan bir liste hazırlanarak uzmanların görüşlerine sunuldu (EK. 2). Uzmanlardan alınan görüşlere göre bir "Öğrenci Ön Bilgi Formu" hazırlandı (EK. 3). Bu form öğrencilere teker teker uygulandı. Öğrencilerden alınan cevapların ortalamaları hesaplandı. Bu hesaplama aşağıdaki tabloda verilmiştir.

.Tablo **3.6 Öğrencilerin Verdikleri Cevaplardan Elde Edilen Verilerin Ortalamaları**

Puan	Dereceler	Seçenek
1	1.00 - 1.66	Bilmiyor
2	1.67 -2.32	Karıştırıyor
3	2.33 - 3.00	Biliyor

"Öğrenci Ön Bilgi Formu"'ndan elde edilen verilerin ortalamaları alındı. Bu ortalamaların "1.00 ile 1.66" değerleri öğrencilerin konuları bilmediklerini, "1.67 ile 2.32" değerleri öğrencilerin konuyu karıştırdıklarını ve "2.33 ile 3.00" değerlerinin ise öğrencilerin o konuyu bildiklerini göstermektedir. Hazırlanan "Öğrenci Ön Bilgi Formu"'nda 7 konu bulunmaktaydı. Elde edilen sonuçlara göre çocukların sadece bir konuyu bildikleri ve diğer 6 konuyu bilmedikleri veya karıştırdıkları sonucuna varılmıştır. Bu konular yiyecekler, çiftlik hayvanları, taşıtlar, sebzeler, içecekler ve çevremizdeki yerlerden oluşmaktadır. Bu sonuçlara dayanarak öğrenimine ihtiyaç duyulan konuları kapsayan bir erişi testi hazırlandı (EK. 4).

3.3.1. Erişi Testi

Bu test araştırma için belirlenen konuların öğrenciler için etkililiğini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Hazırlanan test araştırmanın başında hem deney grubuna hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Geliştirilen testte 25 madde bulunmaktadır. Bu maddeler uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu maddeler öğrencilerin yaş gruplarına uygun olarak dört farklı türde geliştirilmiştir. Bunlar daire içine alma, boyama, işaretleme ve eşleştirme gibi soru türlerinden oluşmaktadır.

Bu testte yer alan 25 madde deney ve kontrol grubunda bulunan toplam 43 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda elde edilen veriler, testin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları açısından analiz edilmiştir. Erişi testinin uygulama sonuçlarına göre KR-20 güvenirlik katsayısı 0,90 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara dayanarak hazırlanmış olan testin güvenilir olduğu söylenebilir.

Uygulanan testin sonuçlarına göre testte yer alan maddelerin madde güçlükleri ve madde ayrıcılık indeksleri hesaplanmıştır. Bu hesaplara dayalı istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.7 Erişi Testi Sonucu Madde İstatistikleri

Madde No	Madde Güçlüğü	Madde Ayrıcılık İndeksi
1	0,72	,461
2	0,79	,360
3	0,83	,240
4	0,67	,408
5	0,46	,407
6	0,46	,343
7	0,79	,087
8	0,65	,025
9	0,62	,320
10	0,27	,044
11	0,34	,251
12	0,30	,279
13	0,55	,343
14	0,41	,316
15	0,51	,322
16	0,55	,343
17	0,67	,429
18	0,20	,072
19	0,53	,406
20	0,46	,172
21	0,53	,340
22	0,58	,420
23	0,48	,390
24	0,60	,407
25	0,53	,429

Testten elde edilen sonuçlara göre testte yer alan maddelerin madde güçlükleri ve madde ayrıcılık indeksleri hesaplanmıştır. Madde güçlük indeksi (p), her maddenin doğru cevaplanma oranım gösterir. Madde güçlük indeksi "O" ile "1" arasında değer almaktadır. Bulunan değerler "O" a yaklaştıkça maddelerin zor olduğunu "l" e yaklaştıkça ise maddelerin kolay olduğunu göstermektedir. Madde güçlük indeksinin başarı teestlerinde 0,50 ve civarında olması gerekmektedir. 0,50 değeri maddenin orta düzeyde bir zorluğa sahip olduğunu göstermektedir. Orta zorluk düzeyindeki maddelerden oluşan testlerin güvenirlik düzeyleri daha yüksek bulunmaktadır (Gönen, Kocakaya ve Kocakaya, 2011).

Uygulanan testin madde güçlük indeksleri dizi genişliği 0,40 ile 0,80 arasında olup madde güçlük indeksleri ortalaması 0,54 olarak saptanmıştır. Bu durumun testteki maddelerin güçlük indekslerinin normal bir dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Ayrıca elde edilen veriler doğrultusunda testin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür. Sözbilir (2010)'a göre ideal bir test için testteki maddelerin güçlük indekslerinin 0,20 ile 0,80 arasında olması ve testin tümü için güçlük indeksleri ortalamasının ise 0,50 ve civarında olması gerektiğini savunmaktadır.

Testin madde ayrıcılık indeksleri 0,30 olarak belirlenmiştir. Buna dayanarak testte yer alan maddelerden madde ayrıcılık indeksleri 0,30'un altında olan maddelerin testten çıkarılmasına karar verilmiştir. İdeal bir testte madde ayrıcılık indeksinin 0,30'dan yüksek olması beklenmektedir. Testteki bir soruya alt ve üst grupta doğru cevap veren öğrencilerin arasındaki fark ne kadar artarsa sorunun ayırt ediciliği de o kadar artmaktadır. Ayırt ediciliği yüksek maddeler testin güvenirliğini ve geçerliğini arttırır. Dolayısıyla, madde ayrıcılık indeksi 0,30 ve üzeri olan maddelerin ayırt etme gücü yüksek olup, 0,30'un altında olan maddelerin ise öğrenciler için uygun olmadığından ötürü iyileştirilmesi ya da testten çıkarılması gerekmektedir (Sözbilir, 2010). Bu veriler doğrultusunda madde ayrıcılık indeksleri 0,30'un altında olan maddeler öğrenciler için uygun bulunmamıştır. Böylelikle araştırmada kullanılan 25 maddelik testten madde ayrıcılık indeksleri 0,30'un altında olan maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Testten elde edilen istatistiklere göre madde güçlükleri ve madde ayrıcılık indeksleri incelenerek 8 maddenin testten çıkarılması gerektiği saptanmıştır. Maddeler testten çıkarılırken madde güçlük indeksleri 0,40'ın altında ve

0,80'in üzerinde olan maddeler ile madde ayrıcılık indeksleri 0,30'un altında olan maddelere testte yer verilmemesine karar verilmiştir. Tüm bu istatistikler ve sonuçlar göz önünde bulundurularak testin 17 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Testin son hali EK 5' de verilmiştir. Testte gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra deney ve kontrol grubuna ön-test olarak uygulanmıştır. 6 haftalık uygulama sonunda ayni test son-test olarak öğrencilere uygulanmıştır.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Son-testlerden sonra teker teker öğrencilerle görüşmeler yapıldı. Bu görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından geliştirilen "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanıldı (EK. 6). 6 haftalık uygulama sırasında oyunlar video kamera ile kayıt altına alındı. Bunların yanı sıra her oyun ile ilgili günlükler tutuldu. Günlüklerin tamamına EK 7' da yer verilmiştir. Ayrıca her hafta alanında uzman 6 öğretmen tarafından oyunlar gözlemlenip değerlendirilmiştir. Bu öğretmenlerden 4'ü okulöncesi İngilizce öğretmeni 2'si ise okulöncesi türkçe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin yaptığı değerlendirmeler için "Öğretmen Değerlendirme Formu" hazırlanıp kullanılmıştır (EK. 8). Bu formun yanı sıra öğretmenlerle teker teker görüşmeler yapıldı. Bu görüşmeler esnasında "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanıldı (EK 9). Görüşmeler esnasında ses kayıtları da alındı.

3.4. Verilerin Toplanması ve Uygulama

Bu araştırmada öğretilmesi belirlenen 6 konu seçildi. Bu konular okulda uygulanan eğitim - öğretim programına ve kullanılan kitaplara bakılarak aynı zamanda da öğrencilerden ve uzmanlardan görüşler alınarak belirlenmiştir. Alınan görüşler ve yorumlar doğrultusunda öğretilmesine ihtiyaç duyulan 6 konu ve konuların öğretilmesinin uygun olduğu düşünülen 6 oyun saptanmıştır. Seçilen konular ve oyunlara uygun hedef kazanımlar belirlenmiş ve bir belirtke tablosu oluşturulmuştur (EK. 10). Belirlenen otantik çocuk oyunları eğitime uyarlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön-testlerden sonra uygulama 2014 yılının Kasım ayının son haftasında başlanmıştır.

Uygulama 6 hafta sürmüştür. Her hafta yeni bir konunun öğretimi yapılmıştır. Her konu ile ilgili 5 İngilizce sözcük öğretilmiştir. Öğretilecek olan sözcük sayılanda alanında uzman kişilerle görüşmeler sonucu belirlenmiştir. Uygulama her iki gruba her hafta 3 gün 3 ders saati süresince yapılmıştır. Her ders 30 dakikalık zaman dilimini kapsamaktadır. Deney grubuna otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcüklerin öğretimi yapılırken, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle öğretim yapılmıştır. Deney grubu ile oynanan her oyundan sonra etkinlik ile ilgili günlük tutulmuştur. Her konu için günlük ders planları hazırlanmıştır. Bu planlara EK 11 'de yer verilmiştir.

3.4.1. Otantik Çocuk Oyunları ve Oyunların Eğitime Uyarlanması

Bu araştırma kapsamında otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük öğretiminin hedeflendiği bir program hazırlanmıştır. Bu program hazırlanırken Wulf ve Schave tarafından geliştirilen "Sistem Yaklaşımına Göre Program Geliştirme Modeli" esas alınmıştır. Programı geliştirirken ilk aşamada amaçlar belirlenmiş ve uzmanlardan görüşler alınmıştır. Elde edilen görüşler sonucunda öğrenciler için uygun içeriğin seçimine karar verilmiştir. Seçilen içerik doğrultusunda öğrenciye dönük amaç ve kazanımlar yazılmıştır, Ardından uygun ders planları hazırlanmış ve kullanılacak olan materyaller belirlenip geliştirilmiştir. Tüm aşamalar ve hazırlıklar tamamlandıktan sonra otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce sözcük öğretimi uygulamaya konulmuştur. Bu araştırma kapsamında kutu kutu pense, tıp oyunu, hava istop, yağ satarım bal satarım, twister ve kurt baba oyunu olmak üzere altı oyun ele alınmıştır. Bu oyunlar eskiden ve günümüzde çocuklar veya yetişkinler tarafından oynanmakta olan oyunlardır. Araştırmanın bu kısmında mevcut altı oyunun orjinal oynanışı ve eğitime uyarlanmış versiyonları yer almaktadır.

3.4.1.1. Kutu Kutu Pense (Orijinal versiyon)

Çocuklar el ele tutuşurlar ve bir halka oluştururlar. Oyunun tekerlemesini söylerler.

Tekerleme şöyledir;

Kutu kutu pense

Elmamı yerse

Arkadaşım _____.

Arkasını dönse.

Tekerlemeyi söylerken çocuklar sağa ya da sola dönmeye başlarlar. Dönmesi istenen oyuncunun adı söylenir. Tekerleme içinde adı söylenen çocuk arkasını döner. Oyuncular halka içinde dönerek ve tekerlemeyi söyleyerek oyunu sürdürürler. Oyuncuların hepsi arkasını dönünce tekerlemenin "arkasını dönse" bölümü "önüne dönse" şeklinde değiştirilerek oyuna devam edilir. Oyuncuların hepsi önüne döndüğünde istenirse oyun bir kez daha tekrarlanır ya da oyun sonlandırılır (Yöresel Çocuk Oyunları, 2013).

Kutu Kutu Pense (İngilizce Sözcük Öğretimine Uyarlanmış Versiyonu)

Adı: "I'm hungry" Game

Öğretilecek olan konu: Yiyecekler

Öğretilmesi hedeflenen sözcükler; bread, cake, chicken, soup, egg

Öğrenciler el ele tutuşup bir daire oluşturur. Öğrencilerin üzerine yiyeceklerin resimleri asılır. Oyunu oynarken tekerleme söylenir. Tekerleme şöyledir;

I am hungry, I am hungry

What do you want?

What do you want?

Tekerlemeyi söylerken çocuklar dönmeye başlarlar. Tekerlemenin sonunda çocuklrdan bir tanesine "What do you want?" sorusu sorulur. Soru sorulan çocuk kartlardaki yiyeceklerden bir tanesini söyler. Kartı söylenen çocuklar arkalarını dışa dönerler. Tüm çocuklar arkalarını döndükten sonra bu kez çocuklar oyunu oynayarak içe dönerler.

3.4.1.2. Kurt Baba (Orijinal versiyon)

En az dört oyuncu ile oynanır. Yere çiçeğe benzeyen bir şekil çizilir. Oyunculardan biri anne, biri kurt olarak seçilirler. Kalan diğer oyuncular yavru olurlar. Arıne ortadaki çemberde durur. Çocuklarda çiçeğin diğer dairelerinin içinde dururlar.

Kurt ise dışarıda bekler. Anne tüm çocuklarına bir renk verir. Renk seçme işlemi bittikten sonra dışarıda bekleyen kurt gelir ve evin kapısını çalar gibi yapıp "yumurtanız var mı?" diye sorar. Anne "ne renk?" der. Eğer kurdun söylediği renkte bir yavru varsa o oyuncu kaçar, kurtta kovalar. Oyuncu kurda yakalanmadan tekrar yuvaya dönebilirse başka bir renk tutarak oyuna devam eder. Ama kurda yakalanırsa o yavru kurdun yerine geçer. Kurt rolündeki oyuncuda yavru olarak yuvaya girip kendine bir renk seçer. Oyun böyle devam eder (Yöresel çocuk oyunları, 2013).

Kurt Baba (İngilizce Sözcük Öğretimine Uyarlanmış Versiyonu)

Adı: The Wolf Game

Öğretilecek olan konu: Çiftlik hayvanları

Öğretilmesi hedeflenen sözcükler; cow, sheep, chicken, horse, donkey

Yere büyük bir çiçek çizilir. Çiçeğin ortasına 1 öğrenci anne olarak seçilir. 1 öğrenci ise kurt olur ve çiçeğin dışında durur. Çiçeğin yapraklarına ise kalan öğrenciler girer. Kalan öğrenciler de annenin yavruları olur. Hayvanların resimleri öğrenenlerin (yavru olanların) üzerlerine asılır. Kurt anneye gelip "I am hungry." der. Anne ise "What do you want?" diye sorar. Kurt hayvanlardan birini söyler. Söylenen hayvanın resmini üzerinde taşıyan öğrenci yada öğrenciler yuvadan çıkıp belirlenen alanda koşar. Tekrar yuvaya girebilirse oyuna devam eder ama kurt yakalarsa, yakalanan öğrenci kurt olur. Bu oyun böyle devam eder.

3.4.1.3. Tıp Oyunu (Orijinal versiyon)

Çeşitli yerlerde (okul, bahçe, piknik, vb....) oynanan bir oyundur. Beş, on yada daha çok sayıda oyuncuyla da oynanabilir. Oyunculardan biri "Tıpçı" seçilir. Oyuncular oyun alanında yürürken, dans ederken, hareket ederken, dolaşırken, tıpçı "Tıp" diye bağırır. Sesi duyan çocuklar dururlar. Durmayan ya da sallanan olursa oyundan çıkar (Günenç, 2014).

Tıp Oyunu (İngilizce Sözcük Öğretimine Uyarlanmış Versiyonu)

Adı: Stop Game

Öğretilecek olan konu: İçecekler

Öğretilmesi hedeflenen sözcükler; water, milk, tea, coffee, juice

Öğrenenlerden biri "tıpçı" seçilir. Diğer öğrencilere içeceklerin resimlerinin olduğu kartlar asılır. Üzerinde kart olan öğrenenler dans etmeye başlar. Tıpçı durdurmak istediği öğrencinin kartını söyler. Kartının söylendiğini duyan çocuklar dururlar. Durmayan çocuklar olursa oyundan çıkarlar.

3.3.1.4. Yağ Satarım Bal Satarım (Orijinal versiyon)

Grup ile oynanan bir oyundur. Birisi ebe olarak seçilir. Diğer öğrenciler daire olup yere otururlar. Ebe olan, elinde mendil ile oturan çocukların arkalarından zıplayıp şarkı söyleyerek dolaşır. Söylenen şarkı şöyledir;

Yağ satarım, bal satarım

Ustam ölmüş ben satarım

Ustamın kürkü sarıdır

Satsam on beş liradır

Zambak, zumbak,

Dön arkana iyi bak.

Şarkıya oturan öğrenciler ellerini çırparak ve söyleyerek katılırlar. Ebe şarkının bir yerinde elindeki mendili öğrencilerden birinin arkasına yere bırakır. Eğer arkasına mendil bıraktığını oturan çocuklar fark ederse hemen mendili kapıp dairede dolaşan öğrenciyi aynı yönde kovalar ve yetişirse sırtına mendil ile dokunur yada vurur. Sonra yakalanan çocuğun kendisi mendili saklamak için oyuna başlar. Eğer oturan çocuk arkasındaki mendili fark etmezse ayaktaki onun yanına kadar turu tamamladığında mendili alarak yerdeki öğrencinin sırtına vurur ve mendili eline vererek ebeliğini diğer çocuğa bırakır (Akgün ve diğerleri, 2012).

Yağ Satarım Bal Satarım (İngilizce Sözcük Öğretimine Uyarlanmış Versiyonu)

Adı: "I. am going to the market" Game

Öğretilecek olan konu: Taşıtlar

Öğretilmesi hedeflenen sözcükler; car, boat, bus, bicycle, plane

Öğrenciler daire olup yere otururlar. Her bir öğrencinin önünde bir taşıt resmi bulunur. Bir öğrenci ebe olarak seçilir. Seçilen öğrenci dairenin dışında döner. Ebe dairenin dışında dönerken bir tekerleme söyler. Tekerleme şöyledir;

"I am going, I am going,

I am going to the market"

"I am going, I am going,

I am going to the market"

By _____

Oturan diğer çocuklar tekerlemeye eşlik ederler. Ebe istediği zaman bir arkadaşının önüne onun resmindeki taşıtın adım söyleyerek mendil bırakıp koşmaya başlar. Mendili alan çocukta arkasından koşmaya başlar. Eğer ebe yakalanmadan arkadaşının yerine otururşa arkadaşı ebe-olur. Eğer yakalanırsa tekrar ebe kendisi olur.

3.4.1.5. H;va İstop (Orijinal versiyon)

Kız ve erkeklerin karışık olarak oynadıkları bir oyundur. Oyuncu sayısında bir sınır yoktur. Top ile oynanan bir oyundur. Kapalı ve açık alanda oynanabilir. Oyuncular bir daire oluştururlar. Ebe olan oyuncu topu hızla dikey olarak havaya atar ve top yükselirken bir isim söyler. İsmi söylenen kişi topu tutmaya çalışır. Topu yere düşmeden havada tutabilirse ayni şekilde oda bir isim söyler. Tutamazsa bu kez bir renk söyler ve oyuncular oyun alanında bu rengi bulmaya çalışırlar. Ayni esnada ebe elindeki

topla diğer oyunculardan o rengi henüz bulamayanlardan birini vurmaya çalışır. Vurabilirse o kişi ebe olur ve oyun yeni ebeyle ayni şekilde devam eder. Eğer herkes rengi bulabildiyse eski ebe ebeliğe devam eder (Çocuk oyunları, 2014).

Hava İstop (İngilizce Sözcük Öğretimine Uyarlanmış Versiyonu)

Adı: Where are you going?

Öğretilecek olan konu: Çevremizdeki Yerler

Öğretilmesi hedeflenen sözcükler; supermarket, hospital, playground/park, restaurant, farm

Etrafa kavranılması istenilen sözcüklerin resimleri asılır. Daha sonra bir öğrenci ebe seçilir. Topu havaya atar ve arkadaşlarından birinin adını söyler. İsmi söylenen öğrenci topu yakalar ve etraftaki yerlerden birini söyler. Tüm öğrenciler söylenen yere gitmeye çalışır. Ebe söylenen yere gitmeye çalışan oyunculardan birini top ile vurmaya çalışır. Vurabilirse ebe vurulan öğrenci olur. Eğer vuramazsa kendisi tekrardadn ebe olur.

3.4.1.6. Twister (Orijinal versiyon)

Plastik bir halı ile oynanan bir oyundur. Bu halının üzerinde kırmızı, sarı, mavi ve yeşil renkten oluşan daireler mevcuttur. Bu daireler dört sıra olarak dizilidir. Her sırada bir rengin dairesi mevcuttur. Oyun, oyuncuların bu dairelere belirlenen el ve ayaklarını (sağ yada sol) koyarak oynanmaktadır. El ve ayakların nereye konacağını belirlemek için oyunun bir tane çevirici denilen aracı bulunmaktadır. Oyun çevirici aracının çevrilmesi ile başlar. Çevirici araçtaki okun durduğu resimde ne gösterilirse oyuncular o renge belirlenen ayak veya elleri ile dokunup sabit kalır. Oyun sıra ile oynanır. Oyunculardan biri düştüğü ya da diz veya dirseği yere değdiği an oyuncu oyundan çıkar. Oyun en çok 4 en az 2 kişi ile oynanır (Wikipedia, 2014).

Twister (İngilizce Sözcük Öğretimine Uyarlanmış Versiyonu)

Adı: Twister

Öğretilecek olan konu: Sebzeler

Öğretilmesi hedeflenen sözcükler; potato, carrot, tomato, cucumber, beans

Üzerinde sebze resimlerinin olduğu oyun halısı yere serilir. Oyun 2 şerli olarak oynanır. Çevirici araç çevrilir ve oyun başlar. Çevirici araçtaki okun durduğu resimde ne gösterilirse sırası gelen oyuncu o resme istediği el veya ayağı ile dokunur. Oyunculardan biri düşerse oyundan çıkar ve diğeri oyunu kazanmış olur. Eğer her iki oyuncuda düşmeden doğru resimlere dokunabilirlerse her ikiside kazanmış olur.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Bu çalışmadaki veriler SPSS 21.0 for windows programı ve Microsoft Office 2010 Excel programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmada yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin erişi testi öntest-sontest puanlarının karşılaştırılması "Eşleştirilmiş Ömeklemler T-testi Analizi" (Paired Samples T-test) kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler "Bağımsız Grup T-testi" (Independent Samples T-test) ve " İki yönlü ANOVA" analizi ile yapılmıştır. Verilerin analizi yapılırken frekans, yüzdelik, aritmetik ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler hesaplanmıştır.

BÖLÜM4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırması

Mevcut programla İngilizce eğitimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla "Eşleştirilmiş Ömeklemler T-testi Analizi" kullanılmıştır.

Aşağıdaki tabloda kontrol grubunun ön-test ve son-testlerden elde ettikleri puan ortalamaları incelenmiştir.

Tablo 4.1 Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırma Sonuçları

		N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Kontrol Grubu	Ön-test	21	43,92	10,66	20	-5,062	,000
	Son-Test	21	62,16	14,73			

Bu araştırmada, kontrol grubuna mevcut olan program geleneksel yöntemlerle uygulanmıştır. Çalışmanın öncesinde ve sonrasında gruba ön-test ve son-test uygulanmıştır. Mevcut olan programın uygulandığı kontrol grubunun ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için "Eşleştirilmiş Ömeklemler T-testi" yapılmıştır. Eşleştirilmiş Ömeklemler T-testi analizinden elde edilen istatistikler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Elde edilen istatistiklere göre kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\overline{X}$ = 43,92, SS= 10,66) olup, son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ve standart sapma puanları ise ($\overline{X}$ = 62,16, SS= 14,73) olarak saptanmıştır. Elde edilen

sonuçlara göre kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık (t= -5,062, p>,000) çıkmıştır. Uygulama sonunda test sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık çıkması normaldir. Çünkü araştırma süreci boyunca gruba bir program uygulanarak eğitim verilmiştir.

Dolayısıyla çalışmaya başlamadan önce grubun programdaki konuları bilmediklerini ve müfredatta yer alan bu konuları geleneksel yöntemlerle uygulanan bir program sonucunda kavradıkları, bununda ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık yarattığını söylemek mümkündür.

Elde edilen verilere göre araştırmanın bu bulgusu Gülsoy (2013)'un altıncı sınıflara oyunlarla kelime öğretiminin etkisini incelediği çalışmasında kontrol grubunun ön-test ve son-test başarı puanları arasındaki farklılık ile tutarlıdır. Gülsoy (2013)'da deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında elde ettiği sonuçlara göre geleneksel yöntemlerle öğretimin uygulandığı kontrol grubunun ön-test puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılığın nedeni ise çocukların konu ile ilgili bir bilgi ve becerilerinin önceden olmayışından kaynaklanmaktadır. Çocukların verilen konulara yönelik bilgi ve becerilerinin olmaması doğal olarak uygulanan progam sonrasında anlamlı bir farklılık yaratmıştır.

4. 2. Otantik Oyunlar Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubunun Ön-Test Ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırması

İngilizce sözcük öğrenimini otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubunun ön-test ve son-testlerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla "Eşleştirilmiş Ömeklemler T-testi Analizi" kullanılmıştır.

Tablo 4.2' de deney grubunun ön-test ve son testlerden elde ettikleri puanların karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.2 Otantik Oyunlar Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları

		N	$\overline{X}$	SS	Sd	t	p
Deney Grubu	Ön-test	22	46,16	16,60	21	-12,807	,000
	Son-Test	22	89,17	8,73			

Araştırma kapsamında deney grubuna otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen bir program ile İngilizce sözcük öğretimi uygulanmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında deney grubuna testler uygulanmıştır. Otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubunun ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için "Eşleştirilmiş Ömeklemler T-testi" yapılmıştır. Bu testten elde edilen istatistiklere yukarıdaki tabloda yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre deney grubunun ön-test aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\overline{X}$ = 46,16, SS= 16,60) iken son-test aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ise ($\overline{X}$ = 89,17, SS= 8,73) olarak saptanmıştır.

Bu bulgulara dayanarak deney grubunun ön-test ve son-test ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu (t= -12,807, p>,000) söylemek mümkündür. Çalışma sonunda uygulanan son-testlerden elde edilen sonuçlar otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın geleneksel yöntemler doğrultusunda uygulanan mevcut programdan daha yüksek düzeyde anlamlı bir fark yarattığını ortaya koymaktadır. Bu bulguya dayanarak otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın kullanılan mevcut programdan daha başarılı sonuç elde edildiğini söylemek mümkündür.

Benzer şekilde sonuç Savaş (2014)'ın oyunla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisi üzerine yaptığı çalışmasında deney grubunun ön-test puan ortalaması ile son-test puan ortalaması arasında fark olduğu sonucuyla da bu araştırmanın sonucu arasında tutarlılık görülmektedir. Her iki araştırmada bulgulardan elde edilen sonuçlara göre deney grubunun leyhine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

4.3. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ön-test puan ortalamalarından elde edilen istatistikler "Bağımsız Grup T-testi" yöntemi ile incelenmiştir.

Tablo 4.3' de deney grubu ile kontrol grubunun ön-testlerinden elde edilen puanların karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3 Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırma Sonuçları

		N	$\overline{X}$	SS	Sd	t	p
Ön-Test	Deney Grubu	22	46,16	16,60	41	,523	,604
	Kontrol Grubu	21	43,92	10,66			

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışmanın deney grubu ile kontrol grubundan elde edilen ön-test puan ortalamaları incelenmiştir. Her iki grubun test sonuçlarından elde edilen puanlar "Bağımsız Grup T-testi" yöntemi ile yorumlanmıştır. Bağımsız grup t-testinden elde edilen istatistiklere göre deney grubunun ön-test puan istatistiklerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\overline{X}$ = 46,16, SS= 16,60) iken kontrol grubunun aritmetik ortalaması ile standart sapma puanı ise ($\overline{X}$ = 43,92, SS= 10,66) olarak belirlenmiştir. Her iki sonuca dayanarak deney ve kontrol gruplarının ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı (t= ,523, p>,604) saptanmıştır. Böylelikle her iki grubun birbiri ile ayni seviyede olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca her iki grubun ön-test puan ortalamalarının Levene's test puanları (F= 2,645) olarak belirlenmiştir. Bu da Levene test ortalamalarının O,OS'den büyük olduğu için grupların normal bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen

bu bulgulara dayanarak grupların eşit dağılım gösterdiklerini ve her iki grup arasında seviye bakımından fark olmadığını söylemek mümkündür.

Araştırmanın bu bulgusu Hanbaba ve Bektaş (2010)'ın çalışmasındaki oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarı ve tutumuna etkisini inceledikleri çalışmanın sonucunda da deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test başarı puan ortalamaları arasında fark olmadığı ortaya konmuştur. Aynca her iki gruptaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri arasında farklılık olmadığı ve birbirine benzer gruplar oldukları da saptanmıştır. Her iki araştırma bu yönden tutarlılık göstermektedir.

4.4. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Tablo 4.4' de otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun uygulama sonunda gerçekleştirilen son-testlerden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.4 Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırma Sonuçları

		N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Son-Test	Deney Grubu	22	89,17	8,73	41	7,352	,000
	Kontrol Grubu	21	62,16	14,73			

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışmada yer alan deney grubu ile kontrol grubundan elde edilen son-test puan ortalamaları incelenmiştir. Her iki grubun test sonuçlarından elde edilen veriler "Bağımsız Grup T-testi" ile yorumlanmıştır. Bağımsız grup t-tetinden elde edilen istatistiklere göre kontrol grubunun son- test aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\overline{X}$ = 62,16, SS= 14,73) deney grubunun ise ($\overline{X}$ = 89,17, SS= 8,73) olduğu görülmektedir. Yukarıdaki verilere dayanarak uygulanan her

iki programında öğretimde değişiklik yaptığı ortaya konulmuştur. Ancak görüldüğü gibi mevcut program otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen program kadar büyük bir farklılık yaratmamıştır. Bu verilere dayanarak otantik oyunlara göre geliştirilen programın geleneksel yöntemlerle uygulanan mevcut programdan daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bir başka deyişle, elde edilen bu bulgular doğrultusunda kontrol grubu ile deney grubunun son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu (t= 7,352, p>,000) tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deney grubunun son-test puan ortalamalarının yüksek olmasında otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın etkili olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmanın bu sonucu Susüzer (2006)'in çalışmasının oyun yoluyla fransızca öğretiminin öğrencilerin öğrenmesini olumlu yönde etkilemesi ve öğretimde oyun tekniği ağırlıklı yöntemin etkili olduğu sonucu ile tutarlılık göstermektedir.

Kılıç (2010) da ilköğretim birinci sınıf matematik dersindeki işlem becerilerinin kazandırılmasında oyunla öğretimin başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda oyunla öğretimin kullanıldığı grubun başarı puanlarının diğer gruptan yüksek olmasının nedeninin oyunla öğretim olduğunu saptamıştır. Her iki araştırma bu yönden tutarlılık göstermektedir.

4.5. Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Düzeylerinin Uygulanan Öğretim Yönteminin Ve Cinsiyetin Ortak Etkisine Bağlı İstatistikler

Araştırmanın beşinci alt problemi "Öğrencilerin İngilizce öğrenme düzeylerinin uygulanan öğretim yönteminin ve cinsiyetin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektemidir?" olarak belirtilmiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen veriler uygulanan öğretim yönteminin etkisine, cinsiyete ve yöntem ile cinsiyet etkisine göre aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Elde edilen istatistikler "betimsel istatistik" ve " iki yönlü ANOVA" yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 4.5 Öğretim Yöntemi Ve Cinsiyete Göre İngilizce Dil Testi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\overline{X}$	SS	N	$\overline{X}$	SS	N	$\overline{X}$	SS
Otantik	12	87,4292	10,07551	10	91,2620	6,72570	22	89,1714	8,73940
~leneksel	11	63,2791	14,76739	10	60,9390	15,38462	21	62,1648	14,73028
Total	23	75,8791	17,37899	20	76,1005	19,37811	43	75,9821	18,11332

Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen program ile ders işleyen deney grubu öğrencilerinin İngilizce testi aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\overline{X}$ = 89,17, SS= 8,73) iken geleneksel yönteme göre ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinin puanları ise ($\overline{X}$ = 62,16, SS= 14,73)'dür. Her iki grubun İngilizce dil testi ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen program ile ders işlemesi öğrencilerin İngilizce başarılarında anlamlı bir farklılığa yol açmıştır. Bu bulgu, uygulanan öğretim yönteminin İngilizce öğrenme üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Öte yandan öğrencilerin İngilizce testi puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna varılmıştır. Çalışmaya katılan kız öğrencilerin dil testi aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\overline{X}$ = 75,87, SS= 17,37), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$ = 76,10, SS= 19,37) olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğrencilerin İngilizce öğrenme düzeyleri üzerinde cinsiyetin önemli bir etken olmadığını söylemek mümkündür.

Araştırma kapsamında yöntem ile cinsiyetin ortak etkisi ile ilgili istatistikler ise aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.6 Öğretim Yöntemi ve Cinsiyete Göre İngilizce Dil Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplaması	Sd	Kareler ortalaması	F	(p)
Yöntem	7928,861	1	7928,861	52,997	,000
Cinsiyet	5,954	1	5,954	,040	,843
Y--C	101,819	1	101,819	,681	,414
Hata	5834,726	39	149,608		
Toplam	13779,883	42			

Elde edilen bulgulara göre uygulanan öğretim yöntemi ile cınsıyete dayalı İngilizce Dil Testi puanları "İki yönlü ANOVA" kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen istatistiklere göre yöntem ve cinsiyetin ortak etkisi p>,414 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre yöntem açısından anlamlı bir farklılık p>,000 bulunurken, cinsiyete göre ise anlamlı bir farklılık p>,843 bulunmamıştır. Öte yandan uygulanan öğretim yöntemi ile cinsiyetin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık da bulunmamıştır. Bu bulgulara dayanarak ne deney grubuna uygulanan otantik oyunlarla öğretim yönteminin ne de kontrol grubuna uygulanan mevcut yöntemin cinsiyet ile ortak bir etkisinin olmadığını söylemek mümkündür.

Araştırmanın bu bulgusu, Dervişoğulları (2008)'nın yabancı dil olarak Türkçe öğretilen sınıflarda oyunlarla sözcük öğretiminin etkililiğini incelediği çalışmasında, öğrencilerin başarılarını cinsiyet yönünden de ele almıştır. Elde ettiği verilere göre öğrencilerin öğrenim gördükleri yönteme göre farklılık olduğunu fakat cinsiyet yönünden ise hiçbir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Her iki araştırma bu yönden tutatlılık göstermektedir. Benzer şekilde sonuç Kalaycıoğlu (2011)'nun resim-kelime oyunlarının ve cinsiyetin dört yaş çocuklarının İngilizce kelime performansına etkisinin incelendiği çalışmasında, cinsiyetin İngilizce kelime öğreniminde etkisi olmadığı sonucu ile de tutarlılık göstermektedir.

4.6. Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ölçümlerinden Sonra Elde Edilen Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt problemi "Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ölçümlerinden sonra elde edilen toplam puanları arasında bir farklılık var mıdır?" olarak belirtilmiştir.

Araştırmanın amacı do!\tultusunda elde edilen veriler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Elde edilen ölçümler "Bağımsız Grup T-testi" ve " İki Yönlü ANOVA" yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 4.7 Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri

	ÖNTEST			SONTEST		
Grup	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
DENEY GRUBU	22	46,16	16,60	22	89,17	8,73
KONTROL GRUBU	21	43,92	10,66	21	62,16	14,73

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışmanın deney grubu ile kontrol grubundan elde edilen ön-test ve son-test puan ortalamaları incelenmiştir. Her iki grubun test sonuçlarından elde edilen puanlar "Bağımsız Grup T-testi" yöntemi ile yorumlanmıştır. Bağımsız grup t-testinden elde edilen istatistiklere göre deney grubunun ön-test puan istatistiklerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ - 46,16, SS- 16,60) iken kontrol grubunun aritmetik ortalaması ile standart sapma puanı ise ($\bar{X}$ - 43,92, SS- 10,66) olarak belirlenmiştir. Bağımsız grup t-tetinden elde edilen istatistiklere göre deney grubunun son- test aritmetik ortalama ve standart

sapma puanları ($\overline{X}$ = 89,17, SS= 8,73), kontrol grubunun ise ($\overline{X}$ = 62,16, SS= 14,73) olduğu görülmektedir.

Her iki grubun ön-test ve son-test ortalamalarından elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak her iki sonuç arasındaki farklar bulunmuştur. Sonuçlar arasındaki farkları bulmak için " İki Faktörlü ANOVA" yöntemi uygulanmıştır. Elde edilen istatistiklerle ilgili sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.8 Otantik Çocuk Oyunları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Programın Uygulandığı Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Tekrarlı Ölçümlerinden Elde Edilen ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Deneklerarası	14127,747	42			
Grup	4594,747	1	4594,747	21,70	,000
Hata	8679,854	41	211,704		
Dekleriçi	28779,974	43			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	20152,860	1	20152,860	154,97	,000
Grup* Ölçüm	3295,453	1	3295,453	25,34	,000
Hata	5331,661	41	130,041		
Toplam	42907,721	85			

Yukarıdaki tabloda otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ölçümlerinden sonra elde edilen puan ortalamaları tekrarlı ölçümler yapılarak karşılaştırılmıştır. Yapılan tekrarlı ölçümler için "İki Faktörlü ANOVA Analizi" uygulanmıştır. Yapılan analizlere göre, elde edilen sonuçların anlamlı derecede farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür. Tablo 4.8' de de görüldüğü gibi grup ve ölçüm F (1, 41)= 25.34, p< ,000 olarak saptanmıştır. Bu bulgu, kullanılan yöntemlerin farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, kullanılan yöntemlerin farklı etkilere sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak her iki grubun tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yarattığını söylemek ve bu farklılığın otantik çocuk oyunları doğrultusunda

geliştirilen programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin leyhine olduğunu söylemek mümkündür.

4.7. Öğretmenlerin İngilizce Sözcük Öğretiminde Uygulanan Otantik Çocuk Oyunlarına Yönelik Görüşleri

Araştırmanın uygulanma aşamasından sonra öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler esnasında araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler esnasında öğretmenlere toplam 6 soru sorulmuştur. Bu sorular; "otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce öğretiminin önemini", "otantik çocuk oyunlarının tüm derslerde kullanımını", "otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin avantajlarını", "otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin dezavantajlarını", "otantik çocuk oyunlarının yöntem olarak benimsenmesini" ve "otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin etkililiğini" sorgulamaktadır.

Araştırmanın kapsamı doğrultusunda geliştirilen sorulardan birincisi olan "Sizce Otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce öğretiminin önemi nedir?" sorusu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda değerlendirilmiştir.

"...Tabiki önemlidir.Çünkü çocuklar daha kolay öğrenir ve dersten zevk alırlar..."

"... Yeni dönemde, gelişen oyun alanları ve imkanlar otantik oyunların önüne geçmiştir. Çocuklara bunları sunduğumuzda farklı birşeyler olduğunu özellikle de dış mekanlarda yapıldığında motive olduklarını düşünüyorum..."

"...Çocuklar oynayarak öğrenir. Bu tür oyunlar onlar için eğlencelidir..."

"...İngilizce öğretimi oyunlarla olduğu için çok öenmlidir. Oyunlarla öğreetildiği için çocuklarda daha kalıcı ve etkili olduğunu düşünüyorum..."

"...Dil eğitiminde kültürü ve oyunları kullanmak bence pozitif bir gelişme sağlar. Özellikle bizim eğitim yaptığımız okulöncesi kurumunda oyunun önemi çok büyük..."

"...Çocuklar dış mekanda daha fazla motive oluyor... "

Öğretmenlerin çoğu otantik çocuk oyunlarının İngilizce öğretiminde kalıcı ve etkili bir öğretim sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca otantik oyunların İngilizce öğretimini kolaylaştırdığı ve motivasyonu arttırdığını da görüşmeler esnasında belirtmiştirler. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda oyunların eğitim de kullanılmasının olumlu bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür. Bunun nedeninin ise oyunların öğrencileri güdüleyerek öğrenmeyi kolaylaştırdığı, daha kalıcı, verimli ve kolay bir eğitim sağladığından kaynaklandığı söylenebilmektedir.

Araştırmanın kapsamı doğrultusunda geliştirilen sorulardan ikincisi olan "Otantik çocuk oyunları tüm derslerde kullanılmalı mıdır? Neden?" sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar aşağıda değerlendirilmiştir.

"...Evet kullanılabilir. Çünkü bilgisayar oyunları ile çok zaman geçiren çocukların otantik çocuk oyunlarıyla karşılaştığında hem fiziksel hem zihinsel yönden bir çok davranışları kazandığını görüyoruz ... "

"... Evet. Çünkü herhangi bir dili ya da konuyu öğretmek için kolayca uyarlanabilirler. .."

"...İzlediğim oyunlardan gördüğüm kadarıyla çocukların öğrenim hızını arttırdı. Bu oyunlar o yüzden kullanılabildiği tüm derslerde denenmelidir. .."

"... Evet bence kullanılmalıdır. Çünkü çocuklar bu oyunlardan çok zevk alıyor ve çok eğleniyorlar ... "

"... Otantik çocuk oyunları bence tüm derslerde kullanılmalıdır. Çünkü öğretim oyunla yapıldığında daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Tüm derslerde kullanılmalıdır. .. "

"... Bence kullanılabilirler. Ama tüm derslerde kullanılabilmesi için çeşitlendirilmelidirler ... "

Öğretmenler kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve eğlenceli bir ortam sağladığı için otantik çocuk oyunlarının tüm derslerde kullanılabileceğini belirtmiştirler. Bir diğer dile getirilen görüşle de otantik oyunların öğrenimi hızlandırdığını ve böylece diğer derslerde de kullanılabileceği ifade edilmektedir. Aydın (2014)'a göre oyunlar öğrenme ortamlarının bir parçası olmakta ve oldukça başarılı sonuçlar ortaya koymaktadır. Oyunlar öğrencilerin konuya dikkat çekmesini ve ilgili olmalarını sağlayarak onları

akademik yönden de geliştirmektedir. Oyunların öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemesi eğitimin her alanında kullanılabileceğinin düşünülmesine olanak sağlamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin de bu yönde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin avantajlarına ilişkin görüşleri sorularak bu konudaki fikirlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin buna ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"...Konuyu algılaması ve öğrenmesi daha kolay olur. Oyunla yapıldığı için kavratılması çocuklarda etkili olduğunu düşünüyorum ..."

"...Çocukların birçok gelişim alanını destekli yor..."

"....Çocuklar dersten zevk alıyor, daha fazla motive oluyor..."

"...Oyunlarla yapılan öğretim kendine güveni olmayan çocuklarında derse aktif katılımınısağlar..."

"...Daha hızlı öğrenme süreci ve yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sağlar. Görsel, sözel, duyuşsal, motor, vb. tüm becerilere hitap etmektedir..."

"... Çocuklar daha fazla motive oluyor, eğleniyor ve derslerden zevk alıyor..."

Öğretmenlerin çoğu otantik çocuk oyunlarının öğrencilerin aktif olarak derslere katılmalarına olanak sağladığı görüşünü belirtmiştirler. Öğretmenler ayrıca otantik çocuk oyunlarının birçok gelişim alanını desteklediğini de ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin oyunlarla öğrenmesi onların öğrendiklerini daha iyi kavramasına yardımcı olmakta ve onların gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin bu görüşleri birçok uzmanın görüşü ile tutarlılık göstermektedir. Öyleki, oyunlar, bir çok uzman tarafından fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, psikolojik gelişime katkı sağlayan ve öğrenciyi kendi öğreniminde etkili kılan bir öğrenme sanatı olarak değerlendirlimektedir (Oyun ve Eğitim, 2010).

Öğretmenlere otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin dezavantajlarına ilişkin görüşleri sorularak bu konudaki fikirlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"... Çocuklara oynatılacak olan oyunun öğretmen tarafından önceden planlanması gerekir. Çünkü oyunu tüm çocukların oynaması gerekir. bir çocuk bile oynamazsa çocuk olumsuz yönde etkilenir ve üzülür. Bütün çocukların oynatılmasına özen gösterilmelidir ..."

"... Oyunlar için geniş alana ihtiyaç var. Ayrıca oyunlarda çocuklar çok hareketleniyor ve öğretmen onları kontrol etmekte zorlanabilir. .."

"... Öğretimin dezavantajını görmedim. Fakat sınıfın kalabalık oluşu öğretmenin yer yer yetersiz kalmasına sebep oldu..."

"... Çocukların dikkatleri dağılabilir ve öğretmen çocukların dikkatini çekmekde zorlanabilir. .."

"... Bence *yok...*"}

"... Çocuklar çok hareketli olabilir ve öğretmen sınıfın kontrolünü sağlamada zorlanabiliir..."

Öğretmenlerin çoğu otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin dezavantajının sınıf yönetiminde yaşanan yada yaşanabilecek olan sorunlar olduğunu düşünmektedirler. Oyunlar hakkında düşünülen diğer dezavantajlar ise oyunu planlama aşamasının çok zor ve zaman alıcı olduğudur. Öğretmenler bunların yanı sıra bu oyunları oynamak için büyük alanlara ihtiyaç duyulduğunu da bildirmiştirler. Bu konu ile ilgili öğretmenlerden elde edilen görüşlere dayanarak oyunların avantajlarının yanı sıra dezavantajlarının da olduğu söylenebilmektedir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bu dezavantajlar değerlendirildiğinde ise esas sorun olabilecek aşamaların sınıf yönetiminde yaşanacak olan zorluklar ve oyunları öğretime planlamada yaşanabilecek sıkıntılar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda oyunların çocukların motivasyonlarını arttırmanın yanı sıra oyun esnasında sınıfın kontrolünü sağlamakta güçlük çekilebileceği düşünülmektedir. Öğretmenler oyunları öğretime planlamanın zor olabileceğini ve bunu yapmanın çok zaman alabileceğini de dezavantaj olarak belirtmiştirler.

Araştırmanın kapsamı doğrultusunda geliştirilen sorulardan beşincisi olan "Otantik çocuk oyunlarını yöntem olarak düşünebilirmiyiz? Neden?" sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplardan elde edilen görüşler aşağıda değerlendirilmiştir.

"... Tabiki. Çünkü oyunlarla öğretim etkili bir öğrenme şeklidir..."

"... Evet. Öğretmenlerin yapıcı ve yaratıcı olmalarını sağlar. Çocukların pasif öğrenme yöntemleri yerine aktif olarak yer aldıkları, düşünmeye zorlayan etkinliklere dönüştüğünü söyleyebiliriz ..."

"... Evet. Çünkü oyunlarla öğretilen dersler her zaman için çocuklarda daha kalıcı ve etkili olur. Çocuklar hem oynadıkları için hem de eğlendikleri için daha kalıcı olduğunu düşünüyorum..."

"... Tabiki, çok da başarılı bir yöntem üstelik. Aslında bilip sevdikleri oyunlarla öğretimden daha güzel ne olabilir ki..."

"... Evet. çünkü çocuklar bu oyunlardan çok keyif alıyor ve çok etkili oluyor..."

"... Tabi çünkü bu yöntem ile öğretim etkilidir..."

Öğretmenlerin yarısı otantik çocuk oyunlarını öğretimi etkili ve kalıcı hale getirdiği için yöntem olarak düşünebileceklerini belirtirken diğer yarısı ise bu oyunların aktif öğrenme ortamlarını yarattığı için otantik çocuk oyunlarını yöntem olarak düşünebileceklerini belirtmiştirler. Kısacası, öğretmenlerin görüşlerine dayanarak otantik çocuk oyunlarının öğretim için çok iyi bir yöntem olabileceği söylenilebilir.

Araştırmanın kapsamı doğrultusunda geliştirilen sorulardan altıncısı ve sonuncusu olan "Otantik çocuk oyunlarıyla öğretim etkilimidir? Neden?" sorusuna yönelik öğretmenlerin görüşleri de aşağıda değerlendirilmiştir.

"... Oyunları izlediğim kadarıyla dersler çok verimli ve etkin geçti. En büyük sebebi çocukların derslerde çok eğlenmesiydi. Bunun yanında öğretilen şeylerin az ve öz oluşu pekiştirmeye olanak tanıdı..."

"... Evet. Çünkü güzel sonuçlar elde edilmektedir..."

"... Evet. Çocuklar aktif olarak katılır. Öğrenme beyni farklı uyaranlarla canlandırdığı için gerçekleşir. Öğretmen vermek istediği kazanımları çocuğa öğretmiş olur..."

"... Kesinlikle etkilidir. Çocuklar hem oynayıp hem eğlendikleri için öğretim daha etkili olur..."

"... Evet. Güzel sonuçlar alındığı için etkilidir..."

"... Evet.Çünkü çok eğlencelidir..."

Öğretmenlerin çoğu otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin etkili olduğunu çünkü öğretim sonunda elde edilen sonuçların başarılı olduğunu belirtmiştirler. İkinci dile getirilen görüş ise otantik çocuk oyunlarının öğretimi eğlenceli hale getirdiği için etkili olduğu şeklindedir. Öğretmenler ayrıca otantik çocuk oyunlarının öğretilmek istenilen hedeflere ulaşmada kolaylık sağladığını da belirtmiştirler.

4.8. Öğrencilerin İngilizce Sözcük Öğretiminde Uygulanan Otantik Çocuk Oyunlarına Yönelik Görüşleri

Araşrıtmanın yedinci alt problemi "Öğrencilerin, İngilizce sözcük öğretiminde uygulanan Otantik çocuk oyunlarına yönelik görüşleri nasıldır?" şeklinde belirtilmiştir.

Görüşmeler esnasında öğrencilere toplam 6 soru sorulmuştur. Bu sorular; "İngilzce dersini sevip sevmediklerini", "oyun oynamayı sevip sevmediklerini", oynanan oyurılardan en çok hangisini beğendiklerini", "neden oyunu beğendiklerini", "oyun oynarken neler hissettiklerini" ve " diğer derslerin de böyle olmasını isteyip istemediklerini" sorgulamaktadır.

Öğrencilere yöneltilen ilk soru "İngilizce dersini seviyor musun?" sorusudur. Bu soruya tüm öğrenciler "Evet" cevabını vermiştir. Öğrencilerin İngilizce dersine ilgi duydukları ve etkinlikleri severek yaptıkları araştırma esnasında gözlemlenmiştir.

Öğrencilere yöneltilen ikinci soru ise "Oyurı oynamayı seviyor musun?" sorusudur. Bu soruya da tüm öğrenciler "Evet" cevabını vermişlerdir. Öğrenciler bu

soruya olumlu cevap vermiştirler. Çünkü bu yaş grubu için oyunlar büyük önem taşımaktadır. Oyunlar çocukların hayatlarından bir parça olarak görülmektedir. dolayısıyla, çocukların bu soruya olumlu cevap vermeleri beklenmekte idi.

Öğrencilere yöneltilen üçüncü soru ise "Oynadığın oyunlardan en çok hangisini beğendin?" sorusudur. Araştırmaya katılan ve bu oyunları oynayan deney grubundaki öğrenciler "Oynadığın oyunlardan en çok hangisini beğendin?" sorusunu yanıtlamışlardır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin çoğu "Twister" oyununu oynamayı beğendiklerini belirtmiştirler. İkinci beğenilen oyunun ise "The Wolf Game" olduğu bildirilmiştir .. Diğer oyunların ise "Twister" ve "The Wolf Game"a kıyasla daha az beğenildiğini söylemek mümkündür. Oyun esnasındaki gözlemlemelere ve tutulan günlüklere dayanarak çocukların "Twister" oyununu ve "The Wolf Game" oyununu beğenmelerinin sebebinin onların bu oyunları daha rahat oynayabildiklerinden kaynklandığı düşünülmektedir. Bu iki oyunun diğer oyunlara göre daha basit olduğundan dolayı çocukların oyun aşamasında zorluk çekmedikleri ve ne yapacaklarını kısa zamanda kavradıkları gözlemlenmişti. Bu sebeplerden ötürü çocukların en çok bu iki oyunu oynamayı beğendikleri düşünülmektedir. Öte yandan diğer oyunların az beğenilmesi ise çocukların oyunları daha karmaşık bulmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer oyunların kurallarının ve nasıl oynanacağının bu iki oyuna kıyasla daha uzun sürede öğrenildiği gözlemlenmişti.

Öğrencilere oynadıkları oyunları neden beğendiklerine ilişkin görüşleri sorularak bu konudaki fikirlerini söylemeleri istenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen görüşler konu başlıklarına göre ele alınmıştır. Öğrencilerin "Neden bu oyunu beğendin?" sorusu ile ilgili görüşleri aşağıda değerlendirilmiştir.

"... Çok seviyorum. Çünkü oynadığımda çok beğeniyorum ..."

"... Çünkü komik şeyler yapıyoruz ..."

"... O güzeldi. Çünkü çok güzel şeyler yapıyorduk ..."

"... Çok beğendim. Çünkü eğlenceli ..."

Araştırmanın kapsamı doğrultusunda geliştirilen sorulardan beşincisi öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilere oyunları oynarken neler hissettiklerine ilişkin görüşleri

sorularak bu konudaki fikirlerini söylemeleri istenmiştir. Öğrencilerin buna ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"...Mutlu. Çünkü bazı oyunları çok seviyorum diye çok mutlu oluyorum... "

"... Çok beğeniyorum. Mutlu oluyorum. Çünkü arkadaşlarımla oynuyorum... "

"... Kendimi iyi hissediyorum. Mutluyum... "

"... Mutlu. Heycanlandım... "

"... Çok eğlencelidir. Şaşırmış ve mutlu hissediyorum... "

Araştırmanın kapsamı doğrultusunda geliştirilen sorulardan altıncı ve son soru olan "Diğer derslerinizinde böyle olmasını isterniydin? Neden?" sorusuna yönelik öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"... Evet. Oyun oynamak güzel..."

"...Evet. Çünkü oyun oynamayı çok seviyorum dda ondan... "

"...Evet. Çünkü dersleri ve oyunları çok seviyorum..."

"...Evet. Çünkü oyun oynamak çok eğlenceli ..."

BÖLÜM5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma süreci sonunda elde edilen bulgular ve yoruma dayalı sonuçlar ve önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulguları beş alt problem çerçevesinde irdelenmiş ve yorumlanmıştır. Bu alt problemlere yönelik elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla sunulmaktadır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Otantik çocuk oyunlarının İngilizce sözcük öğretiminde başarıya etkisinin irdelendiği bu ilk alt problemde mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ön-test ve son-test puanlarının arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öte yandan otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Otantik oyunlar doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun son-test puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin farklı öğretim yöntemlerine göre ders işlemesi uygulanan öğretim yönteminin İngilizce öğrenme üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılırken, öğrencilerin İngilizce öğrenme düzeyleri üzerinde cinsiyetin ise önemli bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öte yandan, uygulanan öğretim yöntemi ile cinsiyetin ortak etkisine bağlı olarak da anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Otantik çocuk oyunları doğrultusunda geliştirilen programın uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun tekrarlı ölçümlerinden sonra elde edilen toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İngilizce sözcük öğretiminde uygulanan otantik çocuk oyunlarının önemine ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde; öğretimin otantik çocuk oyunlarıyla yapılmasının kalıcı ve etkili olduğu ve öğretimi kolaylaştırıp motivasyonu arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Otantik çocuk oyunlarının tüm derslerde kullanılmasına ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde ise bu öğretim şeklinin kalıcı ve eğlenceli olduğu, çocukların öğrenim hızını arttırdığı, oyunların çeşitlendirilerek kullanılabileceği ve kolay uygulanabildiği sonuçlarına varılmıştır.

Katılımcıların otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin avantajlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin aktif katılımını sağladığı, birçok gelişim alanını desteklediği ve öğretimi kolaylaştırdığı sonuçlarına ulaşılırken, katılımcıların otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin dezavantajlarına ilişkin incelendiğinde ise; sınıf yönetiminde zorlanıldığı, oyunları oynamak için geniş alanlara ihtiyaç duyulduğu ve etkinlikleri planlamanın zor olduğuna ilişkin sonuçlar elde edilmiştir.

Otantik çocuk oyunlarının yöntem olarak düşünülmesine ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde; otantik çocuk oyunlarının, öğretimin etkili ve kalıcı olmasını sağladığı ve aktif öğrenme ortamları yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin etkililiğine ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde ise; otantik çocuk oyunlarıyla uygulanan öğretimde elde edilen sonuçların başarılı olduğu, öğretimi eğlenceli hale getirdiği, hedeflere ulaşmada kolaylık sağladığı ve öğretilenlerin sayısının az oluşu şeklinde sonuçlar elde edilmiştir.

5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin ingilizce dersini ve oyun oynamayı sevdikleri sonucuna varılmıştır.

Öğrenciler ile oynanan oyunlardan en çok beğenilen oyunun "Twister" oyunu olduğu sonucuna ulaşılırken, öğrencilerin oyunları zevkli oldukları için, oyunlarda farklı konuların ele alındığı ve oyunlarla farklı etkinliklerin ve ortamların yaratıldığı için beğenildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin, oyun oynarken neler hissettiklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; katılımcıların oyunlarda farklı duygular yaşadığı ve keyif aldıkları sonuçlarına varılmıştır.

Katılımcıların diğer derslerin de otantik oyunlar ile yapılıp yapılmamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde ise; çoğunluğun, oyunların keyif verici olduğu için, diğer etkinliklerinde keyif verici olması ve beğeni ile yapılması için otantik oyunların diğer derslerde de kullanılmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara, kurumlara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırma Bulgularından Elde Edilen Sonuçlara Yönelik Öneriler

- Otantik oyunların sayısı ve öğretilecek olan konuların ve sözcüklerin sayısı arttırılarak bir program hazırlanabilir.

5.2.2. Kurumlara Yönelik Öneriler

- Otantik çocuk oyunlarıyla öğretim farklı konularda ortamlar hazırlanarak öğrencilerin uzun süre boyunca o ortamdaki durumları incelenebilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma daha büyük yaş grupları ile yapılabilir.
- Otantik çocuk oyunları farklı branşlara ve etkinliklere uyarlanarak da yapılabilir.
- Otantik oyunlar İngilizce öğretiminin farklı alanlarında da kullanılabilir.

KAYNAKÇA

AÇEV, (2012). *4-5 Yaş Gelişim Özellikleri.* 31.11.2014 tarihinde, http://web.beun.edu.tr/okuloncesi/files/2012/12/4_5_yas_gelisim_ozellikleri.pdf. adresinden alınmıştır.

Akbıyık, C. (n.d.). *Nitel Araştırmalarda Görüşme.* 06.04.2015 tarihinde, http://slideplayer.biz.tr/slide/2745900/ adresinden ulaşılmıştır.

Akgün, A., Çebi, H., Ünal, E., Altay, F., ve Mirzeoğlu, A. D. (2012). *Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı.* Ankara: MEB.

Akkoyunlu, B., Altun, A., ve Soylu, M. Y. (2008). *Öğretim Tasarımı.* Ankara: Maya Akademi.

Akman, G. N. (2014). *Nicel ve Nitel Araştırma Yöntemleri.* 18.01.2015 tarihinde, http://caymyoisletmeogrenci.com/wp-content/uploads/2014/03/N%C4%BOCEL-VE-N%C4%BOTEL-ARA%C5%9ETIRMA-Y%C3%96NTEMLER%C4%BO-pdf.pdf adresinden alınmıştır.

Anşin, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *Diyarbakır Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi.* (6), 9-20.

Aral, N., Kandır, A., ye Yaşar, M. C. (2002). *Okul Öncesi Eğitim 2.* İstanbul: Ya-pa.

Arı, A. (2013). Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* 6 (2), 259-290.

Asfuroğlu, S. (2013). *The Attitudes of Very Young Learners Towards The Use O/Games In Language Classes.* Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Aslanargun, E. Ve Tapan, F.(2011). *Okul Öncesi Eğitim ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri.* Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 11 (2). 31 Ağustos 2014 tarihinde http://www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/download/30/60 adresinden alınmıştır.

Ayan, S. ve Dündar, H.(2009). Eğitimde Okulöncesi Yaraticiliğin ve Oyunun Önemi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 28,* 63-74.

Ayan, S. ve Memiş, A. U. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi,* 14 (2), 143-149.

Aydın, T. (2014). Dil Öğretimi ve Oyun- Çoklu Zeka Teorisi Işığında-. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi,* 14 (1), 71-83.

Aydoğan, Y. ve Koçak, N. (2003). Okul Öncesi Çocukların Dil Gelişimine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 159.*

Aykaç, N., Aydın, H. (2006). *Öğrenme Öğretme Sürecinde Planlama ve Uygulama.* Ankara: Naturel Yayıncılık.

Ayvaz, Z. (2001). *Eğitim Programı ve Unsurları.* Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Ensttitüsü, Erzurum.

Azarmi, S. (2010). *The Use Of Authentic Games In English Language Teaching.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Başal, A. H. (2005). *Okul Öncesi Eğitim.* Bursa: Morpa.

Başal, A.H. (2010). *Geçmişten Günümüze Türkiye 'de Geleneksel Çocuk Oyunları.* İstanbul: Morpa.

Başkent Okulları, (2014). *5-6 Yaş Gelişim Özellikleri.* 30.11.2014 tarihinde, http://www.baskentadana.kl2.tr/inweb/index.php/anasinifi/genel-bilgiler/ anasinifı-rehberlik/ 5-6-yas-gelisim-ozelleikleri. adresinden alınmıştır.

Berardo, A. S. (2007). *Designing A Language Learning Syllabus.* Roma: Aracne.

Berryman, C. J., Smythe, K. P., Taylor-Davies, A., Lamont, A., Joiner, R. (2002). *Developmental Psychology ' and You.* İngiltere: BPS Blackwell.

Bilen, M. (1996). *Plandan Ugulamaya Öğretim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Bozgeyikli, H. (n.d.). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri; Nicel ve Nitel Araştırma Yöntemleri.* 18.01.2015 tarihinde, http ://www.forumakademik. corn/pdf/ s1.pdf adresinden alınmıştır.

Brown, P. S., Sutterby, A. J., Threller, T. A., Thornton, C. D., (2004). *The Importance of Children's Free Play To Development.* 28.12.2014 tarihinde, www.imaginationplayground.com/ adresinden alınmıştır.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Can, T. (2009). Leaming And Teaching Languages Online: A Constructivist Approach. *Novitas- ROYAL,* 3, (1), 60-74.

Collins, S. R. (2008). Enhanced Student Learning Through Applied Constructivist Theory. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal,* 2, (2), 1-9.

Constructivism in Elt, 13. 01. 2015 tarihinde, https://constructivisminelt.wikispaces.corn/Constructivism+and+langua ge+teaching adresinden alınmıştır.

Constructivism Learning Theory, 11.01.2015 tarihinde, http://www.lifecircles-inc.com/Leamingtheories/constructivism/constructivism.html adresinden alınmıştır.

Coşkun, H. (2008). Türkiye'de İkinci Yabancı Dilin Oyun Yoluyla Etkili Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1. 78-89.

Çiftçi, Ş. S. (2010). *The Effect Of Language Games On Learning Irregular Past Tense Verbs: A Study With 9th Grade Turkish Students.* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Çocuk Oyunları, (2014). 04.01.2015 tarihinde, http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87ocuk_oyunlar%C4%B1 adresinden alınmıştır.

Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de Program Geliştirme Uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 27-43.

Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme; Kuramdan Uygulamaya.* Ankara: Pegem.

Dervişoğulları, N. (2008). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Sınıflarda Oyunlarla Sözcük Öğretimi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Doğan, Ö. (2007). Okulöncesi Eğitime Temel Olan Görüşler., Haktanır, G. *Oku/öncesi Eğitime Giriş. Birinci Baskı. Ankara.* Anı Yayıncılık, ss. 25- 37.

Eduction Theory, (n.d.). 11.01.2015 tarihinde, http://www.ucdoer.ie/index.php/Education_Theory/Constructivism_and_Social_Constructivism_in_the_Classroom adresinden alınmıştır.

Eğitim (2014). 21 Ağustos 2014 tarihinde http://tr.wikipedia.org/wiki/E%C4%9Fitim adresinden alınmıştır.

Eğitim II. Ankara: MEB Basımevi. 160-174.

Erçelik, M., Doğanoğlu, N., Koç, L., Köklüsoy, H.N., Çetin, İ., Sayın, H., Çağlar, A. (2011). *Türkiye 'de Oynanan Geleneksel Çocuk Oyunları.* Ankara.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme.* Ankara: Anı Yayıncılık

Erişen, Y. (1997). Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim Yönetimi*, 3, (3), 163-180.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Meteksan.

Ertürk, S. (1977). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Eser, Y. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme.* 28.03.2015 tarihinde, http://edebiyat.karabuk.edu.tr/pformasyon/icerikler/yeser/PES109%20PROGRAM%20GEL%C4%BO%C5%9ET%C4%BORME%203%20HAFTA.pdf adresinden alınmıştır.

Fer, S.(2011). *Öğretim Tasarımı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Gazezoğlu, Ö. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarına Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılmasında Oyun Yoluyla Öğretimin Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Geleneksel Çocuk Oyunları, (2014). 09.07.2015 tarihinde, nttps://tr.wikipedia.org/wiki/Geleneksel_oyunlar adresinden alınmıştır.

Giesen, J. (2008). *Constructivism: A Holistic Approach to Teaching and Learning.* 07.O1.2015tarihinde http://www.niu.edu/facdev/programs/handouts/constructivism.pdf adresinden alınmıştır.

Goetz, P. W., (1994). *AnaBritannica, Genel Kültür Ansiklopedisi (15. Baskı. Cilt, 24. ss. 159-160).* İstanbul: Ana Yayıncılık.

Gömleksiz, M.N. ve Elaldı, Ş.(2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi. Turkish Studies *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic.* 6, (2), 443-454.

Gönen, S., Kocakaya, S., & Kocakaya, F.(2011). Dinamik Konusunda Geçerliliği Ve Güvenilirliği Sağlanmış Bir Başarı Testi Geliştirme Çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8 (1). 40- 75.

Gözütok, F. D. (1999). Program Değerlendirme. *Cumhuriyet Döneminde Eğitim II* Ankara: MEB Basımevi. 160-174.

Gray, A. (1997). Contructivist Teaching and Learning. *SSTA Research Centre Report,* 07, 16.03.2015 tarihinde, http://www.saskschoolboards.ca/old/ResearchAndDevelopment/ResearchReports/Instruction/97-07.htm adresinden alınmıştır.

Gurbetoğlu, A. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* 13.01.2014 tarihinde, http://slideplayer.biz.tr/slide/1927983/ adresinden alınmıştır.

Gülsoy, H. (2013). *Teaching Vocabulary To Sixth Graders Through Games.* Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

Günenç, F. (2014). *Güneydoğuda (Evde, Sokakta, Okulda Oynanan) Geleneksel Çocuk Oyunları.* 30.08.2014 tarihinde, http://www.antoloji.com/guneydoguda-evde-sokakta-okulda-oynanan-geleneksel-cocuk-oyunlari-siiri/ adresinden alınmıştır.

Hanbaba, L., ve Bektaş, M. (2010). Oyunla Öğretim Yönteminin Hayat Bilgisi Dersi Başarısı ve Tutumuna Etkisi. *Abant İzzet Bayssal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 12, (1), 115-128.

Hedberg, K. (2010). *Authentic Games in the Classroom; An Approach to Teaching Grammar to Young Learners.* 09.07.2015 tarihinde, www.usp.ac.jp/user/usp/.../2010-I-Hedberg.pdf adresinden alınmıştır.

Isenberg, J.P. and Jalongo, M. R. (2000). *Creative Expression and Play in Early Childhood.* İngiltere: Pearson.

İlter, G. B. ve Er, S. (2007). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Veli Ve Öğretmen Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi.* 15 (1), 21-30.

İşeri, K. (1996). Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi. *Dil Dergisi.* Ankara: Yayınları. (43) 21-27.

Johnson, P.A. (2014). *Constructivism: A Short Summary.* 12.01.2015 tarihinde, http://wordpress.uark.edu/tfsc/files/2014/09/Constructivism.pdf adresinden alınmıştır.

Kalaycıoğlu, H. E.(2011). *The Effect Of Picture Vocabulary Games And Gender On Four Year-Old Children's English Vocabulary Performance: An Experimental Investigation.* Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Karakoç, C. (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Ana Sınıfları İngilizce Dersi İçin Bir Öğretim Programı Önerisi.* Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi /Sosyal Bilimler EnstitüsüvEğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Malatya.

Karataş, H. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi Modern Diller Bölümü İngilizce II Dersi Öğretim Programının Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam, Girdi, Süreç Ve Ürün (Cıpp) Modeli İle Değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kayar, P. (2008). *Van'ın Geleneksel Çocuk Oyunları ve Bu Oyunların Eğitsel Yönden İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Kelime, (2014). 30.11.2014 tarihinde, http://tr.wikipedia.org/wiki/Kelime adresinden alınmıştır.

Kılıç, A. Z. (2010). *İlköğretim 1. Sınıf Matematik Dersindeki İşlem Becerilerinin Kazandırılmasında Oyunla Öğretimin Başarıya Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

KKTC Talim Terbiye Dairesi, (2015). *Program Geliştirme Modeli.* Lefkoşa:MEB.

Kocabatmaz, H. (2011). *Teknoloji Ve Tasarım Öğretim Programının Değerlendirilmesi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kumar, S. & Ahmad, S. (2008). *Meaning, Aims and Process OfEducation.* 07.01.2015 tarihinde, http://sol.du.ac.in/Courses/UG/StudyMaterial/16/Partl/ED/English/SM- 1 .pdf adresinden alınmıştır.

Kuş, E.(2003). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nitel mi, Nicel* mi?.Ankara:Anı Yayıncılık.

Linse, T. C. (2005). *Practical English Language Teaching: Young Learners.* New York: McGraw Hill.

Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design.* İngiltere: Routledge.

Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi. *Yaşadıkça Eğitim.* 26, 14- 18.

Marlowe, B. A., & Page, M. L. (2005). *Creating And Sustaining The Constructivist Classroom.* California: Corwin Press.

McCallum, G. P. (1980). *101 Word Games For Students OfEnglish As A Second Or Foreign Language.* İngiltere: Oxford University Press.

MEB, (2013). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi; Dil Gelişimi.* Ankara: MEB.

MEGEP, (2009). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi; Oyun Etkinliği 1.* Ankara: MEGEP.

Memiş, M.R. ve Erdem, M.D, (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History Of Turkish or Turkic.* 8 (9), 297-318.

Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası. (Çev. M. Türkan Bağlı.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.* 37 (2), 137-169.

Oktay, (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem.* İstanbul: Epsilon.

Oktay, A. (1993). Okul Öncesi Eğitim. *Eğitim ve Toplum.* 37-40.

Oktaylar, C.H. (2009). *Program Geliştirme; Eğitim Bilimlerine Giriş.* Ankara: Yargı Yayınevi.

Okulöncesi dönemde yabancı dil eğitimi, (2011). 07.12.2014 tarihinde, http:// cocukingilizceegi tim. blo gcu. com/ okul-once si-donemde-yabanci-dil-egitimi/9504656 adresinden alınmıştır.

Okulöncesi dönemde yabancı dil eğitimi, (n.d.). 10.12.2014 tarihinde, http://www.cocukbahcesi.com/Default.aspx?pageID= 1 19&nID=3 69 adresinden alınmıştır.

Oyun ve Eğitim, (2010). 30.05.2015 tarihinde, https://modemwish.wordpress.com/2010/01/23/oyun-ve-egitim/ adresinden alınmıştır.

Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6, (2), 126-149.

Play: The work of Lev Vygotsky, (2012). 14.12.2014 tarihinde, http://www.childdevelopmentmedia.com/ articles/play-the-work-of-lev-yygotsky/. adresinden alınmıştır.

Razon, N. (1985). *Okulöncesi Eğitimde Oyunun, Oyunda Yetişkinin İşlevi.* 14 Eylül 2014 tarihinde http://www.ekipnormarazon.com/makaleler/11-oyun-ve-cocuk/48-okul-oncesi-oyunda-oyunun-oyunda-yetiskinin- islevi sitesinden *alınmıştır.*

Reilly, T. (1988). *Approaches To Foreign Language Syllabus Design.* 05.04.2015 tarihinde, http://www. ericdigests. org/pre-92 8/ design.htm adresinden alınmıştır.

"RC)t)'S,C)l\, ~- \'2:\J\'l'), De've\op'mg Th mıüng end Understanding In Young *Children; An Introduction For Students.* A.me1:1ka Rc)\).\\eo.'g,e.

Savaş, E. (2014). *Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Ün1.ve-ı:s1.tes1,'Eıifan B1fün\e1:1 Enstitüsü, Çanakkale.

Sayıl, M. (1997). *Okulöncesi Dönem.* 16.11.2014 tarihinde, http ://www.devpsy.hacettepe.edu. tr/ dosyalar/ anne baba/ okuloncesidon ;,.e=m''-l.p~d=f. adresinden alınmıştır.

Scott, A. W. ve Ytreberg, H. L, (2004). *Teaching English to Children.* İngiltere: Longman.

Second Language, (2014). 12.12.2014 tarihinde, http://en.wikipedia.org/wiki/Second language adresinden alınmıştır.

Seferoğlu, S. S. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim; Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem A. Akademi.

Slattery, M. ve Willis, J. (2009). *English for Primary Teachers*. İngiltere: Oxford University Press.

Sönmez, V. (2005). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmde Öğretmen Elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sözbilir, M. (2010). *Madde Analizi ve Test Geliştirme*. 05.04.2015 tarihinde, https://olcmevedegerlendirme.files.wordpress.com/2010/09/7-madde-analizi-ve-test-gelistirme.pdf adresinden alınmıştır.

Susüzer, K. (2006). *Oyun Yoluyla Fransızca Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı Öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74,(75), 49-52.

Şen, S. (2007). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri., Haktanır, G. *Okulöncesi Eğitime Giriş. Birinci Baskı. Ankara*. Anı Yayıncılık, ss. 71-123.

Tan, Ş. (2005). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Tekin, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.

The European Award for Languages, (2008) 20.02.2015 tarihinde, http://ydyo.pau.edu.tr/Dosyalar/AVRUPA%20D%C4%BOL%20%C3%96D%C3%9CL%C3%9C%20%C3%87ER%C3%87EVES%C4%BONDE .doc% adresinden alınmıştır.

Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış. *Çankaya Üniversitesi,Journal OfArts and Sciences*. 5, 79-88.

Tunçarslan, K. H, (2013). *The Effect of Short Stories ON Teaching Vocabulary To Very Young Learners (Aged 3-4 Years): A Suggested Common Syllabus*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Turaşlı, K. N. (2007). Okul Öncesi Eğitime Giriş; *Okulöncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Turgut, M. F. (1986). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları.* Ankara: Saydam Matbaası.

Tutaş, N. (2000). Yabancı Dil Öğrenmede Yaş Faktörü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* 365-370 makalesi 10.05.2015 tarihinde http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/download/885/836 adresinden alınmıştır.

Twister, (2014). 04.01.2015 tarihinde, http:!/en.wikipedia.org/wiki/Twister_%28game%29 adresrinden alınmıştır.

Undiyaundeye, F. A. (2013). Play In Early Childhood Education and Cognitive Development. *Research Journal In Organizational Psychology & Educational Studies.* 2 (3). 84-87.

Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Türk Eğitim Derneği,* Ankara.

Varış, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme; Teori ve Teknikler.* Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Wright, A., Betteridge, D., ve Buckby, M. (2002). *Games For Language Learning.* İngiltere: Cambridge University Press.

Yalın, B. H. (1997). *Eğitim Teknolojisi, Öğretim Tasarımı.* Ankara: Pegem.

Yıldız, A. (2012). *Teaching Vocabulary yo Young EFL Learners Through Semantic- Mapping Technique.* Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Yıldız, C ve Okur, Alpaslan, (2010). İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardı Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR).* (27), 753-773. 07.12.2014 tarihinde, http://tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/201OBAHAR/yldz_cemal_okur_alpaslan%20753-773.pdf adresinden alınmıştır.

Yılmaz, N. (2003). Türkiye'de Okulöncesi Eğitim, Sevinç, M., *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar,* 12-17. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Yöresel Çocuk Oyunları, (2013). 30.08.2014 tarihinde, http://www.niksarhuseyingazi.com/kulturel-yapimiz/yoresel-cocuk-oyunlari.html adresinden alınmıştır.

Yurdakul, B.(2011). Yapılandırmacılık., Demirel, Ö. *Eğitimde Yeni Yönelimler. Beşinci Baskı. Ankara.* Pegem ss. 39-61.

EKLER

EKl.

Görüşüne Başvurulan Uzmanlar

Ad-Soyad	Görev	Çalıştığı kurum
1. Yard. Doç.Dr. Ahmet Güneyli	Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Başkanı	YDÜ
2. Engin. Baysen	İlköğretim Bölümü Başkanı	YDÜ
3. Dr. Müge Beidoğlu	Öğretim Görevlisi (Psikoloji)	AÖA
4. Dr. Nurdan Atamtürk	Öğretim Görevlisi (İngiliz Dili Eğitim Bölümü)	YDU
5. Güliz Öztürk	Öğretim Görevlisi (İngiliz Dili Eğitimi)	UKU
6. Yard. Doç. Dr. Deniz Özcan	Üstün Zekalılar Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Başkanı	YDÜ
7. Yard. Doç. Dr. Eda Kargı	İlköğretim Bölümü (Öğretim Görevlisi)	DAÜ
8. Doç. Dr. Gilner Konedralı	Öğretim Görevlisi (Sınıf Öğretmenliği Bölümü)	AÖA
9. Prof. Dr. Ülkü Köymen		
10. Yard. Doç. Dr. Murat Tezer	İlköğretim Matematik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Başkanı	YDU
11. Seda Çakmak	Öğretim Görevlisi	YDÜ

EK2

Okulöncesinde Otantik Çocuk Oyunlarıyla İngillizce Sözcük Öğretimi

Sayın değerlendirici; bu araştırmanın amacı otantik çocuk oyunlarının İngilizce kelime öğretimindeki etkisinin belirlenmesidir. Bu ölçeğin hazırlanma amacı seçilen konuların ve oyunların birbiriyle ne derecede uygun olup olmadığını sız değerlendirmecilerin görüşleri ve düşünceleriyle ortaya koymaktır. Bu ölçek aşağıda yer alan oyunlarla seçmiş olduğum konuların öğretiminde okul öncesi 60-72 aylık (5 yaş grubu anasınıfı) öğrenenler için uygunluluğunu ortaya koymak amacıyla 5'li likert bir ölçek olarak hazırlanmıştır. Bu ölçekte 12 konu ile 12 oyun yer almaktadır. Bunları dikkatlice okumanızı ve "Tamamen Uygundur" için 5, "Uygundur" için 4, "Kararsızım" için 3, "Uygun değildir" için 2, "Kesinlikle Uygun değildir" için 1 seçeneklerinden size uygun olan birini seçmenizi rica ederim. Gösterdiğiniz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Dursun Salaz

Danışmanın Adı- Soyadı: Yard. Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN

Seçilen konular	Konunun öğretileceği oyunlar	Tamamen Uygundur 5	Uygundur 4	Kararsızım 3	Uygun değildir 2	Kesinlikle Uygun değildir 1
1. **Food**	Kutu kutu pense					
2. **Farm Animals**	Kurt Baba					
3. **Zoo Animals**	Körebe (Blind folding)					
4. **Toys**	Tombala (Bingo)					
5. **Local Places**	Hava İstop					
6. **Transport**	Yağ satarım bal satarım					
7. **Occupations**	(Çürük Yumurta) Bad Egg*					
8. **Vegetables**	Twister					
9. **Drinks**	Tıp Oyunu					
10. **Musical Instruments**	Sek-Sek (Hopscotch)					
11. Outdoors & Nature	Saklambaç (Hide and seek)					
12. Sports	Alaydan Malay dan					

EK3

ÖGRENCİ ÖN BİLGİ FORMU

Burada öğretmenden beklenen, öğrencinin hangi konuları bilip bilmediğini bu formda belirtmesidir.

ÖGRENCİNİN ADI: .....

CİNSİYETİ: ÜKiz Ü ERKEK

KARDEŞ SAYISI: .....

ANNENİN EGİTİM DURUMU: .....

BABANIN EGİTİM DURUMU: .....

ANNENİN MESLEĞİ:.....

BABANIN MESLEĞİ: .....

ÖGRENCİ İNGİLİZCE SÖZCÜK BİLGİSİ:

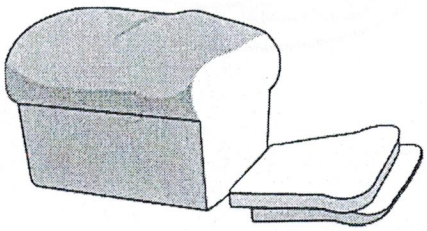
	Bilmiyor	Biliyor ama bazen Karıştırıyor	Biliyor
Food			
Farm animals			
Toys			
Local places			
Transport			
Vegetables			
Drinks			

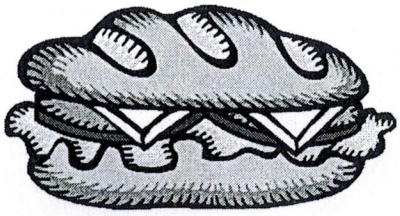
EK4.

ÖNTEST- SONTEST

Listen and circle.

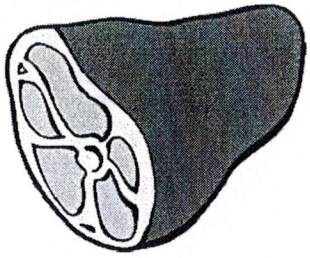
1.

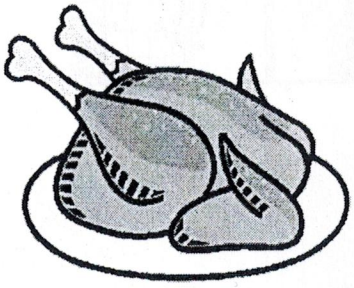




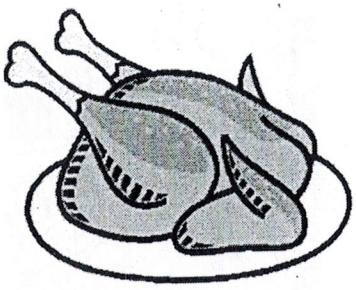
2.

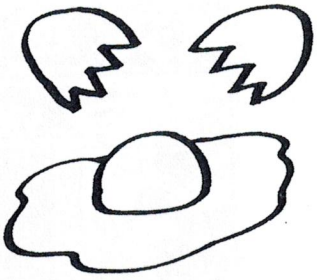
3.



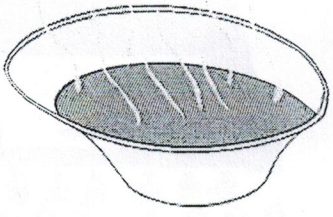


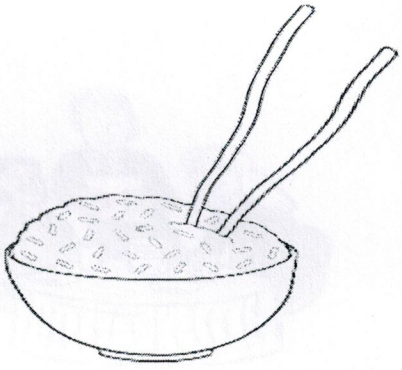
4.



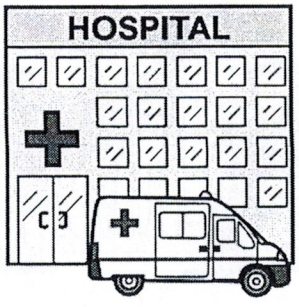


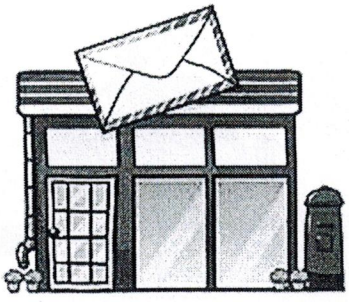
5.



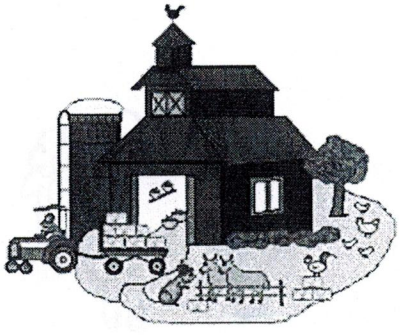


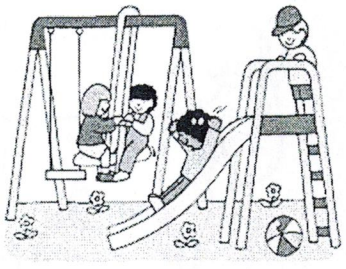
6.



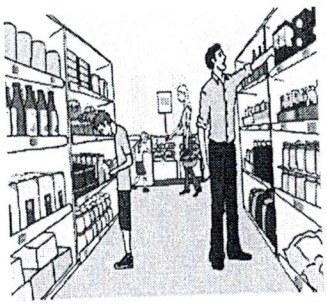


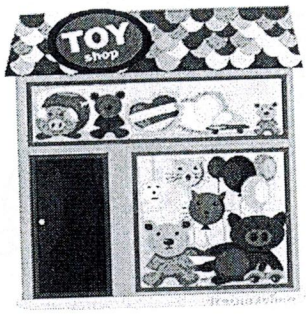
7.



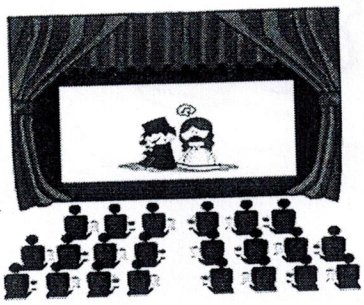


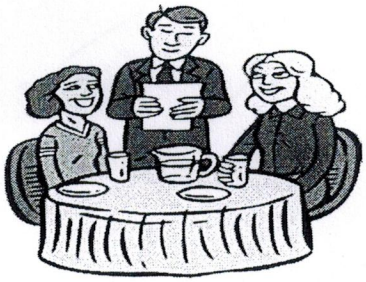
8.



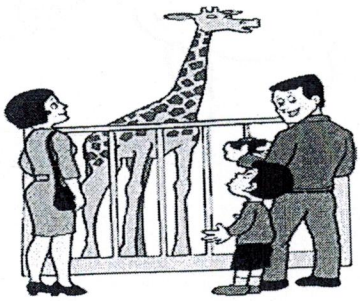


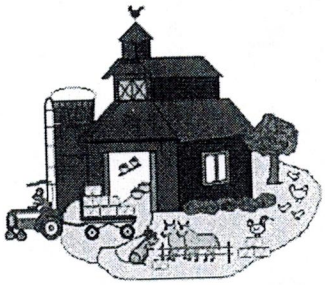
9.





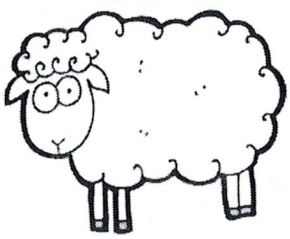
10.

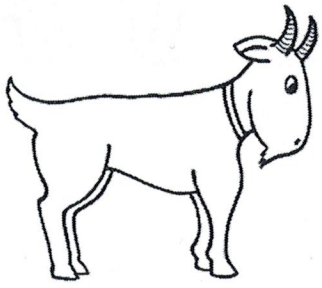




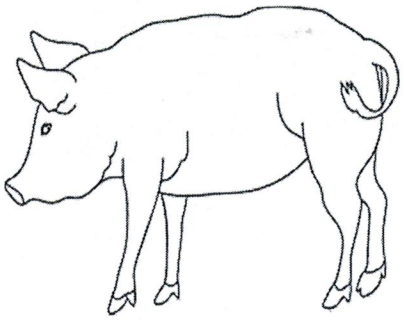
Listen and colour.

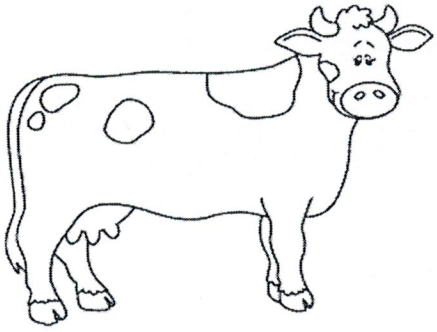
11.



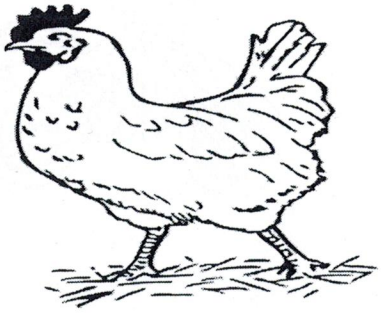


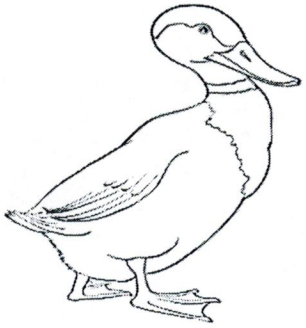
12.



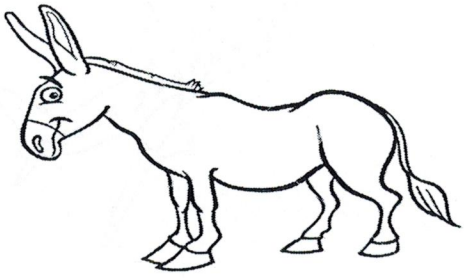


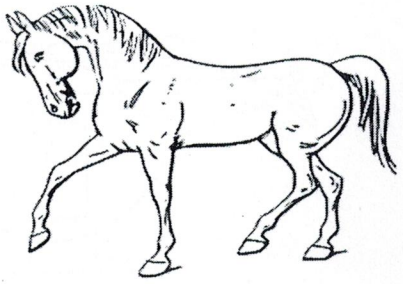
13.



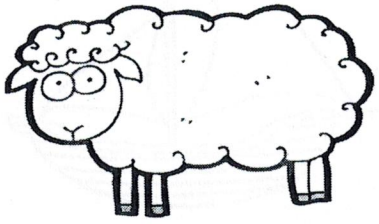


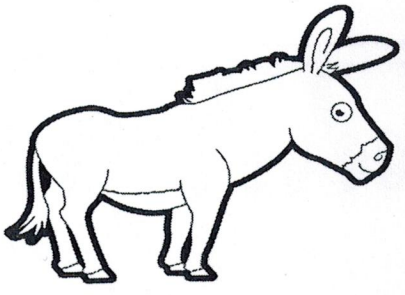
14.



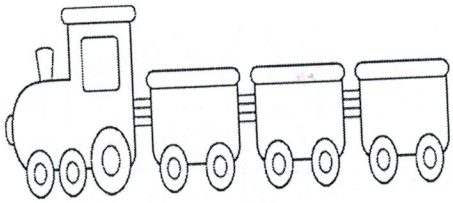


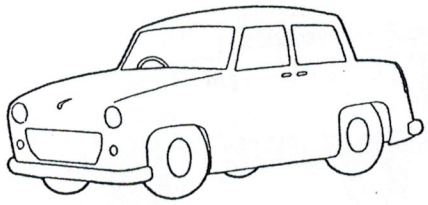
15.



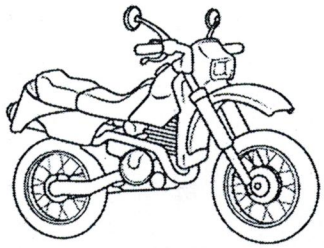


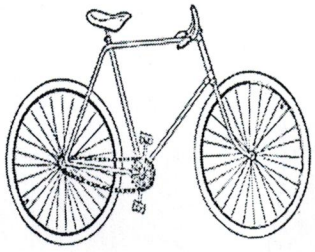
16.



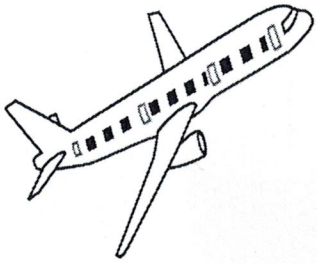


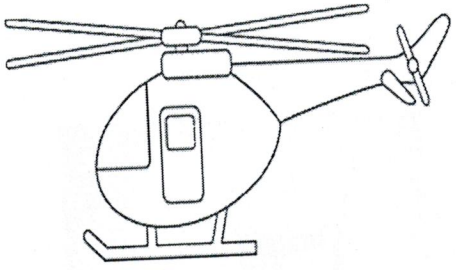
17.



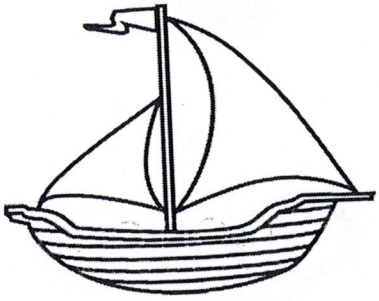


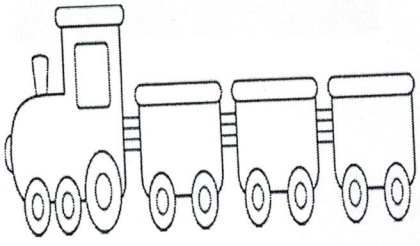
18.



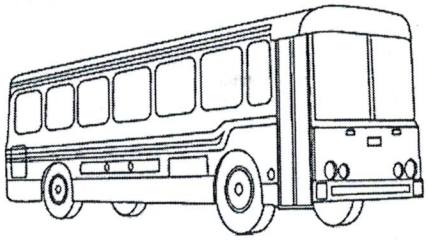


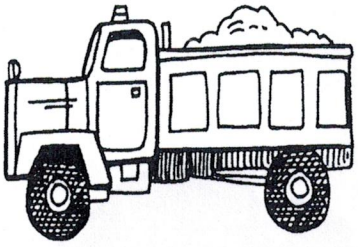
19.





20.

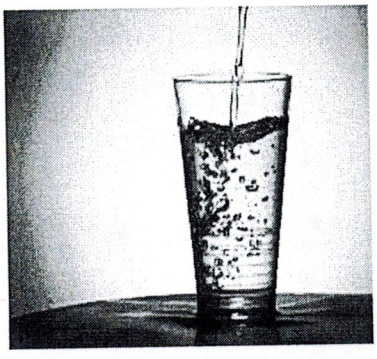




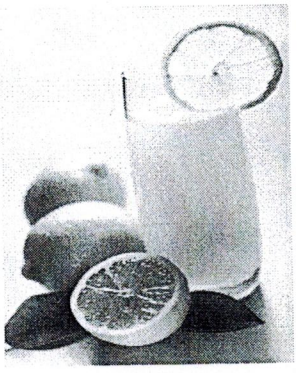
Listen and cross.

21.

22.

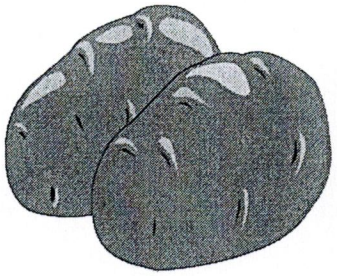


23.

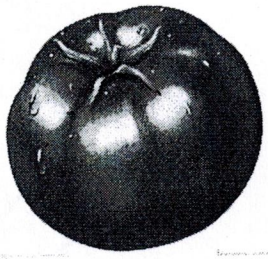


Listen and match.

1



3

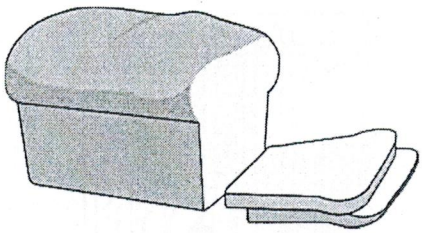


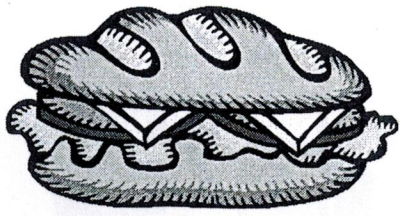
EKS.

ÖNTEST- SONTEST (DÜZENLENMİŞ)

Listen and circle.

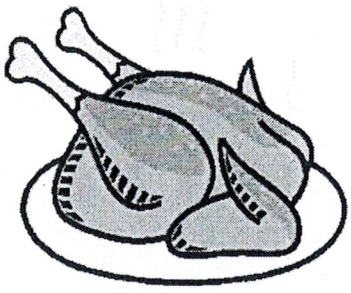
1.

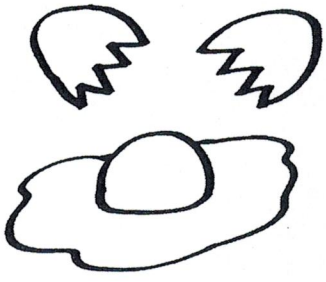




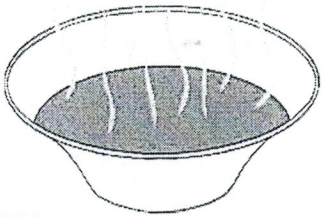
2.

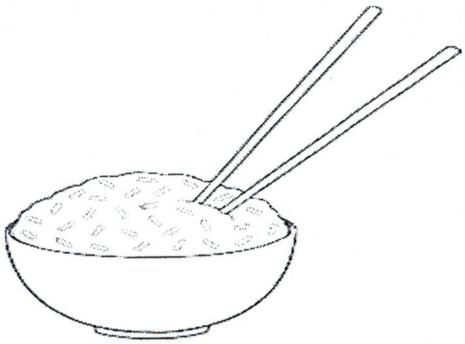
3.



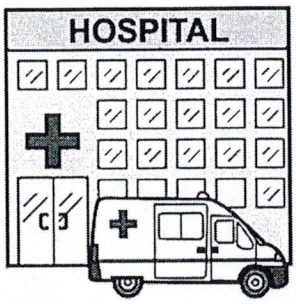


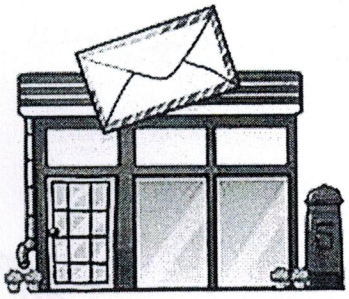
4.



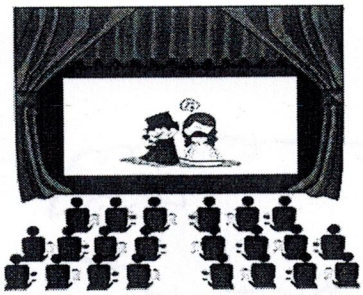


5.



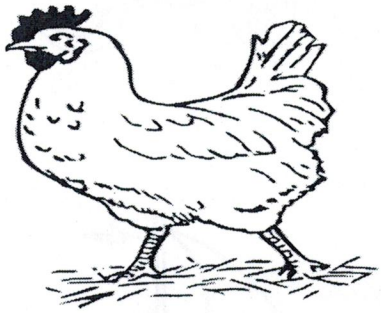


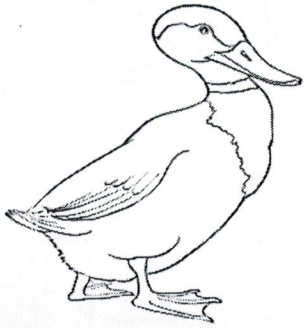
6.



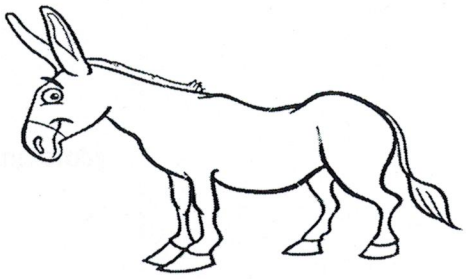
Listen and colour.

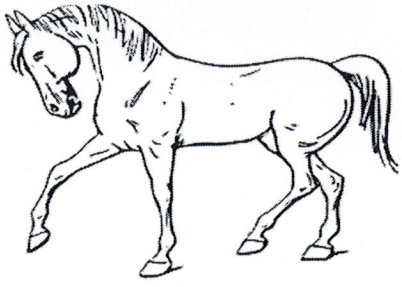
7.



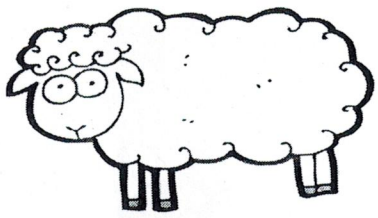


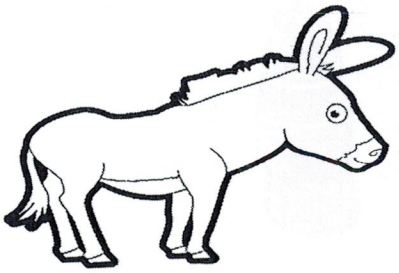
8.



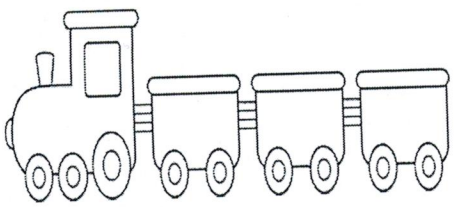


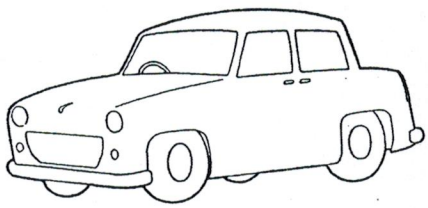
9.



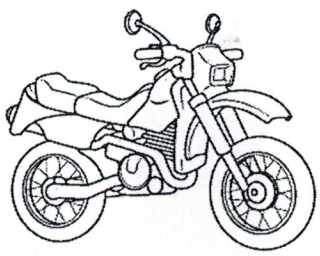


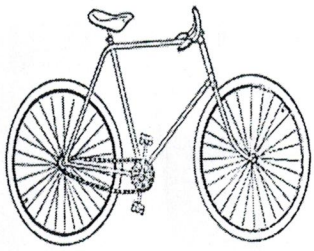
10.



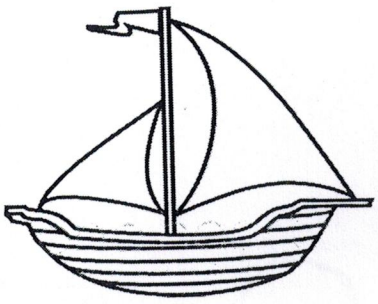


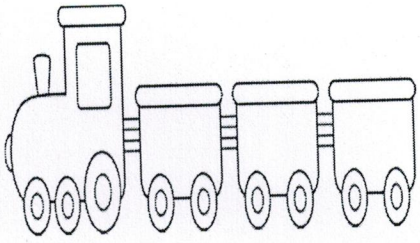
11.





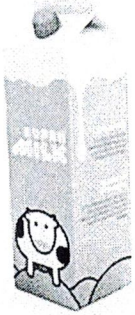
12.



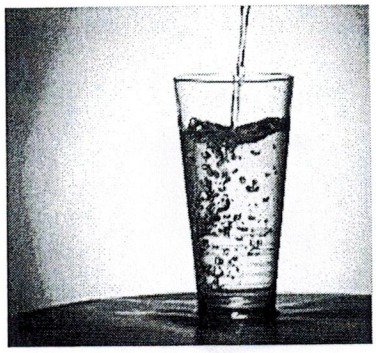


Listen and cross.

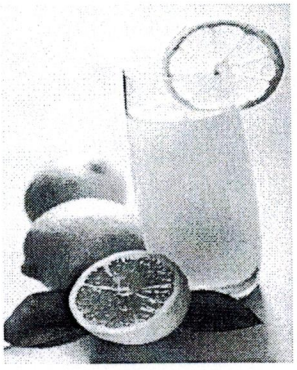
13.



14.

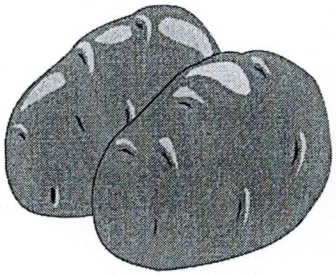


15.

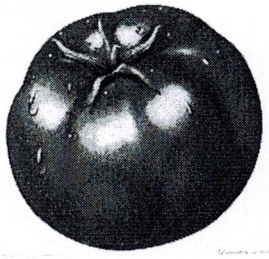


Listen and match.

1



3



EK6.

ÖGRENCİGÖRÜŞMEFORMU

Bölüm 1: Demografik özellikler

1.1. İsim- Soyisim: .....

1.2. Yaş: .....

1.3. Cinsiyet: ( ) Kız ( ) Erkek

1.4. Annenin Eğitim Durumu: ( ) İlkokul

( ) Ortaokul

( ) Lise

( ) Üniversite ve üzeri

1.5. Babanın Eğitim Durumu: ( ) İlkokul

( ) Ortaokul

( ) Lise

( ) Üniversite ve üzeri

1.6. Kardeş sayısı: .....

Bölüm 2: Görüşme soruları

2.1. İngilizce dersini seviyormusun?

( ) Evet ( ) Hayır

2.2. Oyun oynamayı seviyormusun?

( ) Evet ( ) Hayır

2.3. Oynadığın oyunlardan en çok hangisini beğendin?

( ) "I am hungry" Game

( ) "The Wolf Game"

( ) Freeze Game / Stop Game

( ) "I am going to the market" Game

( ) Where are you going?

( ) Twister

2.4. Neden bu oyunu beğendin?

2.5. Oyunları oynarken neler hissettin?

2.6. Diğer derslerinizinde böyle olmasını istermiydiniz? Neden?

EK7.

ARAŞTIRMACI TARAFINDAN TUTULAN GÜNLÜKLER

1. Hafta

Ders: İngilizce

Konu: Food (Yiyecekler)

Oyun: Kutu kutu pense (I am hungry game)

Süre: 30 dk

Oyun: 1

Araştırmacı sınıfa girdi. Çocuklara bugün bir oyun oynayacaklarını söyledi. Çocuklardan daire olup el ele tutuşmaları isttendi. Çocuklar daire olduktan sonra konu ile ilgili kartlar gösterildi. Öğretilecek 5 İngilizce sözcüğü kapsayan 22 kart kullanıldı. Bu kartlar ile 5 sözcüğün öğretilmesi hedeflendi. Çocuklara bu resimler teker teker gösterildi ve boyunlarına asıldı. Bu aşamada çocuklara resimlerin ne olduklarını bilip bilmedikleri soruldu. Çocuklardan bazıları kartlardaki resimlerin ne olduklarını İngilizce olarak söyleyebildi. Bir kısmı ise türkçe söyledi. Tüm çocuklar ile öğretmen (araştırmacı) boyunlarında kartlarla dairede hazır bekledi. Çocuklara el ele tutuşacakları ve bir tekerleme söyleyerek dönecekleri anlatıldı. İlk seferde çocuklar ne yapacaklarını tam olarak kavrayamadı. Tekerlemeyi söyledikten sonra bir çocuğa "What do you want to eat?" diye soruldu ve o çocuk kartlarda resmini gördüğü yiyeceklerden birini söyledi. Bazı çocuklar İngilizce olarak bazıları ise türkçe olarak söyledi. Çocuklardan bazılarının İngilizcesi söylenen sözcüğün ne olduğunu bilmedikleri gözlemlendi. Çocuklarla oynanan bu ilk oyunda çocukları kontrol etmekte güçlük çekildi. Çocuklar ilk kez böyle bir uygulama ile karşı karşıya kaldıkları için oyun esnasında da zorlandıkları gözlemlendi. İlk oyunda çocukların ingilzcesini duyduğu sözcüğün ne olduğunu kavradığı hedefi üzerinde duruldu. Oyun tüm çocukların önce dışa sonra da tekrar içe dönmeleriyle sonlandırıldı.

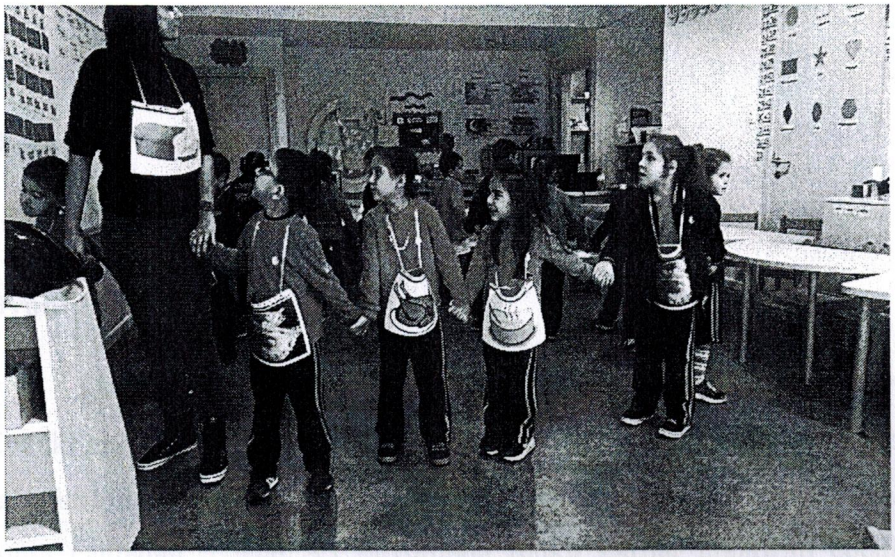
Oyun: 2

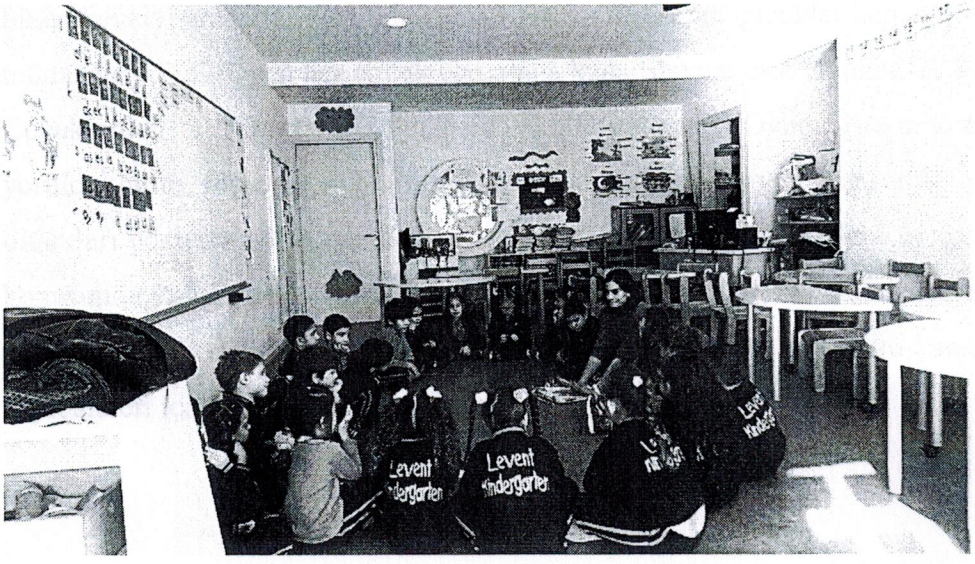
Çocuklardan daire olup yere oturmaları istendi. Teker teker resimler öğrencilere gösterilip boyunlarına asıldı. Tüın bunlar yapılmadan önce çocuklara yine ayni oyunu oynayacakları ve ne yapacakları anlatıldı. Resimler gösterilirken İngilizce olarak ne oldukları söylendi. Tüm kartlar çocuklara verildikten sonra onlardaan el ele tutuşup ayağa kalkmaları istendi. Çocuklar hazır olduğunda oyuna başlandı. Bugün oynanan ikinci kez oynanan oyunda çocukların ne yaptıklarını bildikleri gözlemlendi. Çocukların tekerlemeyi bir önceki derse kıyasla daha iyi söyleyebildikleri gözlemlendi. Çocukların bazılarının yiyecekleri türkçe olarak söylediği gözlemlendi. Türkçe olarak söylenen sözcüklerin İngilizceleri öğretmen tarafından tekrar edildi. Öte yandan çocukların bir kısmının ise bu yiyeceklerin ingilizcesini söyleyebildikleri gözlemlendi. Çocukların oyunu oynarken motivasyonlarının yüksek olduğu ve oyundan keyif aldıkları gözlemlendi. Çocuklar çoğu zaman fazla hareketlendiği için kontrol etmekte biraz zorlanıldı.

Oyun: 3

Etkinliğe başlamadan önce çocuklara oyunu oynamak isteyip istemedikleri soruldu. Çocukların tümü oyunu oynamak isteyince onlardan hemen daire olmaları istendi. Bu sefer onlara ne yapacakları söylenmedi. Çünkü çocukların ne yapacaklarını bildikleri gözlemlendi. Çocuklar daire olduktan sonra kartlar verildi. Kartlar gösterilirken çocuklardan kartlardaki resimlerin İngilizce karşılığının ne olduğunu söylemeleri istendi. Hep bir ağızdan kartlardaki yiyeceklerin ingilizcesini söylediler. Zaman zaman yardımda bulunuldu. Tüın çocuklar hazır olduğunda oyuna başlanıldı. Bu kez tekerleme öğretmen tarafından değil çocuklar tarafından söylendi. Oyunun sonuna doğru öğretmende tekerlemenin söylenmesine katkıda bulundu. Çocukların resimdeki yiyeceklerin ingilizce karşılıklarını söyleyebildikleri gözlemlendi. Fakat bazı çocukların bu sözcüklerin İngilizcesinin yerine türkçesini söyledikleri gözlemlendi. Birkaç çocuğun ise soru sorulduğunda utandığı ve çok sessiz konuştuğu fark edildi. Hatta çocuklardan sözcüklerin ingilizcesini söyleyemediklerinde o sözcüklerin ingilizcesi öğretmen tarafından söylenerek çocuklardan tekrar etmeleri istendi. Fakat bazı çocukların çekindikleri gözlemlendi.

Kutu kutu pense (I am hungry game) Oyunundan Kareler





2. Hafta

Ders: İngilizce

Konu: Çevremizdeki yerler (Local places)

Oyun: Hava İstop (Stop game)

Süre: 30 dk

Oyun: 1

Çocuklarla parka çıkıldı. Parkta hep birlikte daire olundu ve yere oturuldu. Çocuklara bugün yanımda bir çanta getirdiğimi ve bu çantada bazı şeyler olduğu anlatıldı. Çantadan önce top çıkartıldı ve top ile bir oyun oynayacakları anlatıldı. Daha sonra çantadan 5 tane A3 boyutunda renkli kartlar çıkartılıp çocuklara teker teker gösterilip bu kartların ne olduklarını bilip bilmedikleri soruldu. Öğrencilerin birkaçının kartları bilip bilmedikleri gözlemlendi. Ayrıca kartların ingilizcesini bilenlerin söylediği ve bilmeyenlerin ise tekrar ettikleri gözlemlendi. Kartlar gösterildikten sonra oyun anlatıldı. Oyunun anlatıldığı sırada yaşları küçük olduğu için anlamakta güçlük çektiler. Bu yüzden de oyunu gözlemleyen öğretmen oyunu birde türkçe olarak anlattı. Oyun kartları çevreye, çocukların görüşleri alınarak asıldı. Oyun kartları asıldıktan sonra çocuklarla öğretmen her kartın asılı olduğu yere doğru yürüyüp kartlardaki resimlerin ingilizcelerini söylediler. Oyun çocuklara örnek olması açısından 2-3 kez örnek olarak oynandı. Çocuklar hazır oldukları zaman oyun başladı. Çocuklar oyunu ilk kez oynadıkları için güçlük çektiler. Bir kaç kez oynadıktan sonra nasıl oynayacaklarını biraz daha iyi anladılar. Oyunda zaman zaman topu atan çocuklar hep ayni kişiye atınca müdahale edildi. Oyun her çocuk ebe olana kadar devam etti. Oyunda 21 öğrenci vardı. Çocuklardan biri hasta olduğu için okula gelmedi. Oyun oynanırken 3 öğrenci yorulduklarını söyleyerek oturmak isteedi. Çocukların oyun esnasında çok hareketli oldukları gözlemlendi. Çocuklara oyun aşamasında sık sık kurallara uymaları gerektiği konusunda uyarılarda bulunuldu. Çocukların çoğu yerlerin İngilizce karşılığını söylerken bazı çocukların çekindiği gözlemlendi. Çekinen çocuklara yardım edildi ve söylemeleri için zaman verildi.

Oyun: 2

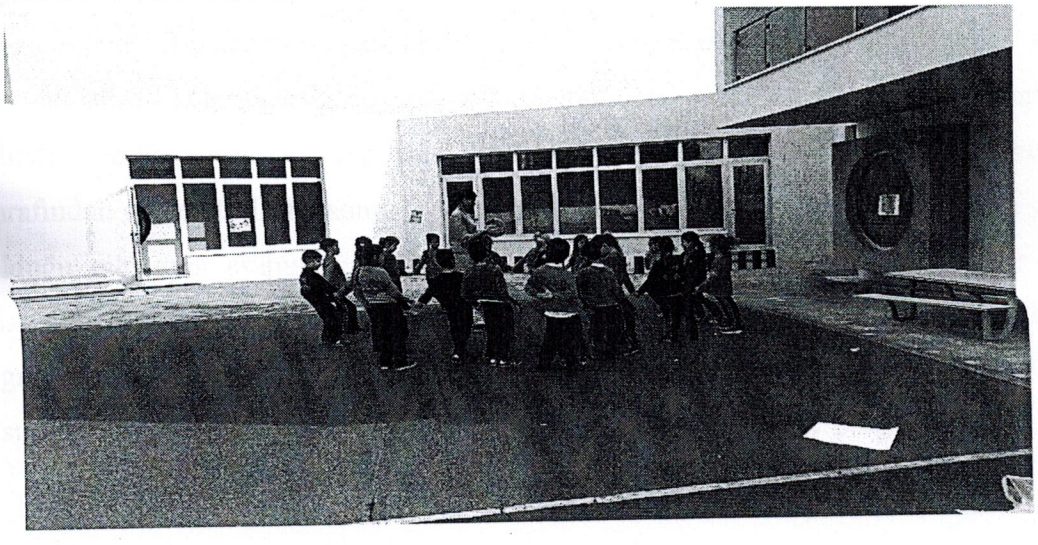
Çocuklarla parka çıkıldı. Parkta daire olunup yere oturuldu. Çocuklara oyunun nasıl oynanacağı tekrardan anlatıldı. Kartlar çocuklara gösterildi ve gösterilirken kartların ingilizce karşılığı söylendi. Bazı çocukların kartların bazılarını bildikleri gözlemlendi. Öte yandan bazı çocuklarınsa bilmedikleri ve arkadaşlarının söylediklerini tekrar ettikleri gözlemlendi.

Oyun oynanmaya başlandığında bu kez çocukların oyunu nasıl oynayacaklarını anladıkları gözlemlendi. Çocukların çok hareketli oluşundan dolayı oyun oynanırken zorlanıldı. Oyun sırasında bazı çocuklar oynamak istemedi. Bu oyun okul öncesi uzmanları tarafından uygun bulunmuştu fakat uygulama sırasında bazı çocukların oyunda zorlandığı gözlemlendi.

Oyun: 3

Oyun 3. günde sınıfta oynandı. Bu yüzden çocuklar oyunu 2 grupta oynadı. Kartlar çocuklara gösterilerek etrafa asıldı. Çocukların kartların İngilizce karşılıklarını söyleyebildikleri gözlemlendi. Arada birkaç çocuğun ise bilmediği gözlemlendi. Kartlar asıldıktan sonra oyunun nasıl oynanacağı tekrar anlatıldı. Oyun 2 gruptaki çocukların tümü oynayana kadar devam etti. Her iki grupta oyunu bitirdikten sonra çocuklardan yerlerine oturmaları istendi. Çocuklar oturunca teker teker kartlar gösterilerek ne oldukları soruldu. Çocuklar hep bir ağızdan kartların ingilizce karşılıklarını söylediler ve etkinlik sona erdi. Bu oyun oynanırken çocuklar ve öğretmen çok zorlandı. Oyun çocuklara zor geldi. Çocuklar oyunu hep birlikte oynadıkları zaman kurallara uymadıkları gözlemlendi. Çocukların 2 gruba bölünmesi oyunu daha verimli hale getirdi.

Hava İstop (Stop game) Oyunundan Kareler



3. Hafta

Ders: İngilizce

Konu: Çiftlik hayvanları (Farm animals)

Oyun: Kurt Baba (The Wolf Game)

Süre: 30 dk

Oyun: 1

Bu oyun 14 çocuk ile oynandı. Oyun sınıfta oynandığı için çocuklar 2 gruba bölündü. Yere çiçek şeklindeki halı serildi. Oyunu oynayacak olan ilk grup çiçeğin etrafına alındı. Çocuklara ne yapacakları anlatıldı. Resimler çocuklara teker teker gösterilerek ingilizceleri söylendi. Daha sonra kartlar çocukların üzerlerine asıldı. Bu aşamada çocukların bu konuyu bilmedikleri gözlemlendi.

Üzerinde kart olan çocukların çiçeğin turuncu bölümünde durmaları istendi. Bir üzerlerinde kart olmayan çocuklardan biri anne biri de kurt olarak seçildi. Kurt olan çocuğa anneye gidip "I am hungry" demesi gerektiği anlatıldı. Daha sonra anne olan çocuktan "What do you want?" diye soracağı anlatıldı. Bu sefer de kurtun bir hayvan seçip onun adım söylemesi gerektiği izah edildi. Üzerinde kart olan çocuklara da kendi kartlarını söylendiğini duyduklarında çiçeğin etrafında koşarak kurttan kaçmaları gerektiği anlatıldı.

Oyunun örnek olması açısından bir kez deneme olarak öğretmen tarafından oynandı. Oyun anlatılıp denendikten sonra çocukların ne yapacaklarını anladıkları gözlemlendi. Oyunda her çocuk aktif olarak oynadı. Kurt ve anne olan çocuklar sık sık yer değiştirdi. 1. gruptaki çocukların tümü oynadıktan sonra kartlar teker teker onlardan alındı. Kartlar alınırken ingilizce karşılıkları hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından söylendi. Daha sonra 2. grup oyun için hazırlanmaya başladı. Birinci grupta olduğu gibi ayni aşamalar ikinci grup içinde tekrar edildi. Çocukların diğer grubu izledikleri için oyunu nasıl oynayacaklarını daha iyi bildikleri gözlemlendi. Her iki grupla oyun oynanırken çocukların motivasyonlarının yüksek olduğu ve oyunu severek, sıkılmadan oynadıkları gözlemlendi.

Kurt Baba (The Wolf Game) Oyunundan Kareler

4. Hafta

Ders: İngilizce

Konu: Taşıtlar (Transport)

Oyun: Yağ satarım bal satarım (I am going to the market game)

Süre: 30 dk

Oyun: 1

Çocuklarla parka çıkıldı. Çocuklardan daire olup yere oturmaları istendi. Çocuklaraa yeni bir oyun oynayacakları söylenip oyunun kuralları anlatıldı. Sonra çocuklara konu ile ilgili kartlr verildi ve kartların ne oldukları soruldu. Çocukların birkaç tanesi kartların ingilizce karşılıklarını söyleyebildiği diğerlerininse arkadaşlarının söylediklerini tekrar ettikleri gözlemlendi. Kartlar gösterilerek çocuklara dağıtıldı. Son çocuğa kart verilmedi. O çocuk ebe olarak seçildi. Çocuklara oyun esnasında ne yapacakları anlatıldı. Hatta örnek olması açısından gösterildi. Oyun başlayınca ebe ve çocuklar tarafından söylenmesi gereken tekerleme öğretmen tarafından söylendi. Öğretmenin tekerlemeyi söylemesiyle ebe olan öğrenci dairenin dışında koşmaya başlardı. Daha sonra elinde tutuğu mendili bir arkadaşının önündeki kartın üzerine bıraktı. Bu oyunun bir kuralıydı, Fakat ebe olan öğrenciler bunu yaparken arkadaşlarının önündeki kartların ne olduklarını söylemedikleri gözlemlendi. Çocuklar sadece mendili sadece arkadaşlarının önüne attıkları gözlemlendi. Çocukların bazıları heycanlandı ve mendili bıraktıktan sonra ne yapacaklarını bilemedikleri gözlemlendi. Çocuklar dersin başında ve sonunda hiç ingilizce konuşmadıkları gözlemlendi. Oyun esnasında kartlardaki sözcüklerin ingilizcesi öğretmen tarafından gözlemlendi. Oyun sonunda ebe olan çocuk dairenin ortasına oturtuldu. Kartlar öğretmen tarafından çocuklardan alındı. Bu aşamada öğretmen her kartı gösterrip ingilizcesini söyledi. Çocuklarda öğretmenin söylediklerini tekrar etti.

Oyun: 2

Çocuklar daire olup yere oturdular. Oyun öğretmen tarafından tekrar anlatıldı. Daha sonra kartlar tekerr teker gösterilerek ingilizce karşılıkları söylendi. Dairede oturan son çocuk ebe olarak seçildi. Her çocuğa ebe olma fırsatı verildi. Çocuklar oyunun tekerlemesini söylemeye başladı. Oyun esnasında her ne kadar hatırlatılsada, çocuklar mendili bırakırken kartlardaki resimlerin ne ingilizcesini ne de türkçesini söyledikleri gözlemlendi. Öğretmen kartların İngilizce karşılığını söyledi. Oyun sonunda ebe olan çocuk dairenin ortasına oturdu. Kartlar öğrencilerden teker teker alınırken ingilizce ne oldukları soruldu. Oyun böylece son buldu.

Oyun: 3

Oyun kapalı oyun parkında oynandı. Oyun kartların çocuklara gösterilip ingilizce karşılıklarının söylenmesiyle başlandı. Kartlar çocuklara verildi ve bir ebe seçildi. oyunda her çocuk aktif olarak görev aldı. Sadece birkaç çocuk kartların İngilizce karşılıklarını söyledi. Çocuklardan bir kısmı tekerlemeyi söylerken diğerlerinin söylemediği gözlemlendi. Çocukların oyunda motivasyonlarının düşük olduğu gözlemlendi. Oyun esnasında özellikle oyunu oynamış ve oturmuş olan çocukların dikkatlerinin dağıldığı gözlemlendi. Öğretmen çocuklara oyunu oynamada yardım etti. Oyunun kuralları ve nasıl oynanacağı sık sık hatırlatıldı.

Yağ satarım bal satarım (I am going to the market game) Oyunundan Kareler

5. Hafta

Ders: İngilizce

Konu: İçecekler (Drinks)

Oyun: Tıp oyunu (Stop Game)

Süre: 30 dk

Oyun: 1

Çocuklara yeni bir oyun oynanacağı söylendi. Oyun kuralları anlatılarak oyunda kullanılacak kartlar gösterildi. Kartların ingilizce karşılıkları söylendi. Çocuklar hep bir ağızdan söylenenleri tekrar etti. Kartlar çocukların boyunlarına asıldı. Son kalan çocuk ebe oldu. Oyun ilk olarak öğretmen ile oynandı. Öğretmen ebe oldu ve çocuklara hareket etmelerini söyledi. Öğretmen herhangi bir kartın ingilizcesini söyleyerek o kartları taşıyan çocukların durmalarını gerektiğini anlattı. Çocuklar ne yapacaklarının farkına vardıkları an oyun başladı. Oyunda öğretmen sık sık yardımcı oldu. Oyun sonunda tüm çocuklardan sıra olmaları istendi. Teker teker kartları üzerlerinden alınıp ingilizce karşılıkları söylendi. Çocukların çoğunun kartların ingilizce karşılıklarını öğretmen söylemeden söyledikleri gözlemlendi. Çocukların dikkatlerinin dağınık olduğu gözlemlendi. Çocuklar sık sık öğretmen tarafından uyarıldı. Oyun ilk kez oynandığı için öğretmen çocuklara rehber oldu. Diğer oyunlara göre kıyaslama yapılacak olunursa bu oyunda çocukların ne yapacaklarını diğer oyunlara göre daha iyi ve kolay kavradıkları gözlemlendi.

Oyun: 2

İlk oyunda çocukların motivasyonlarının düşük ve dikkatlerinin dağınık olduğu gözlemlendiği için oyun bu kez 2 grup olunarak oynandı. Bu kez çocuklardan daire olup oturmaları istendi. Oyun kuralları hatırlatıldı. Kartlar çocuklara gösterilerek ingilizce karşılıkları soruldu. Kartlar çocukların boyunlarına asıldı. Bir çocuk ebe olarak seçildi. Bu oyunda çocukların ne yapacaklarını hatırlayıp doğru aşamada doğru hareketi yaptıkları gözlemlendi. Ayrıca oyun 2 gruba bölünerek oynandığı için çocukların oyunu

oynamaya istekli oldukları gözlemlendi. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğunun farkına varıldı. Oyun esnasında çocuklar kartların ingilizce karşılıklarını söyledi. Oyunun sonundaa çocuklar kendi kartlarının ingilizce karşılığını söyledi.

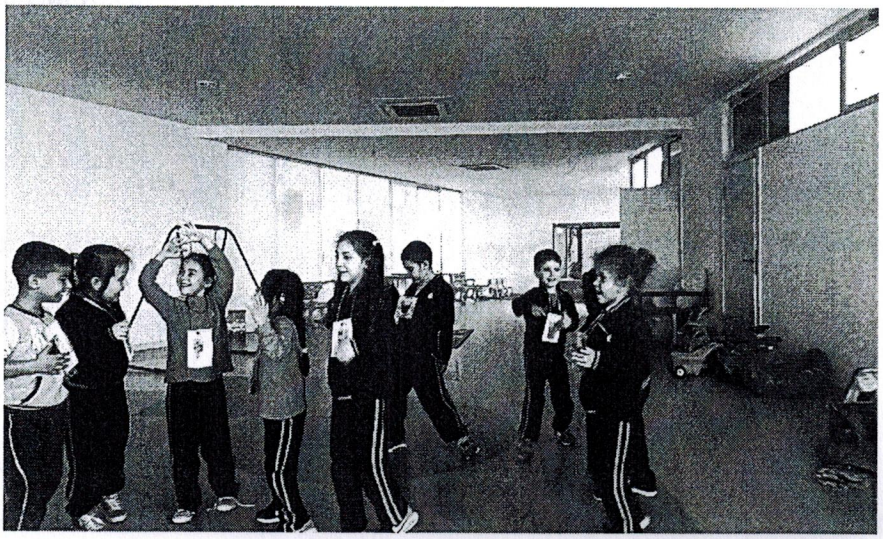
Oyun ikinci grup ile de ayni şekilde oynandı. Çocukların oyuna hakim oldukları ve ne yapacaklarını bildikleri gözlemlendi. Oyun daha küçük grup olunarak oynandığı için çocukların öğretmeni daha iyi dinledikleri ve motivasyonlarının yüksek oldukları gözlemlendi. Çocuklar oyunu oynarken çok eğlendi. Oyun öğrenciler iki gruba bölünerek oynandığı için çocukları kontrol etmek daha kolay oldu.

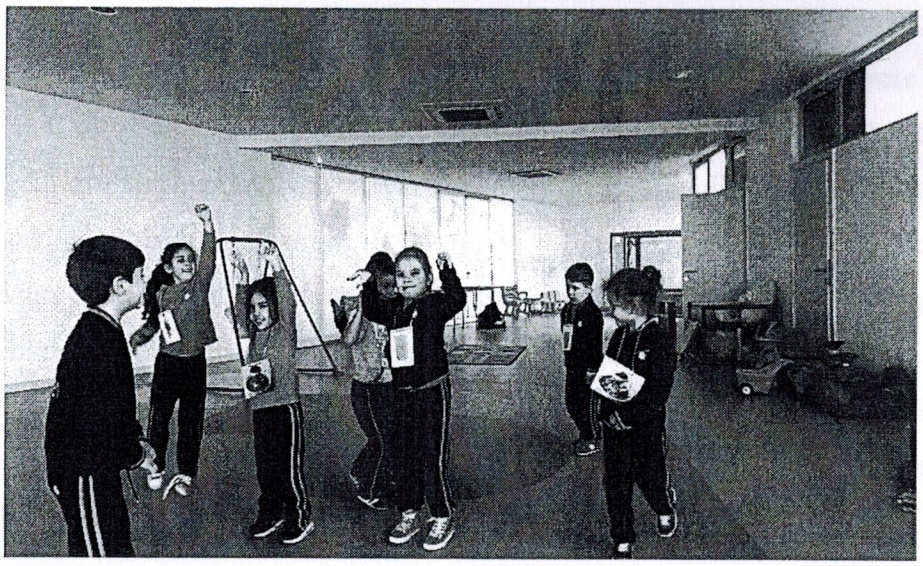
Oyun:3

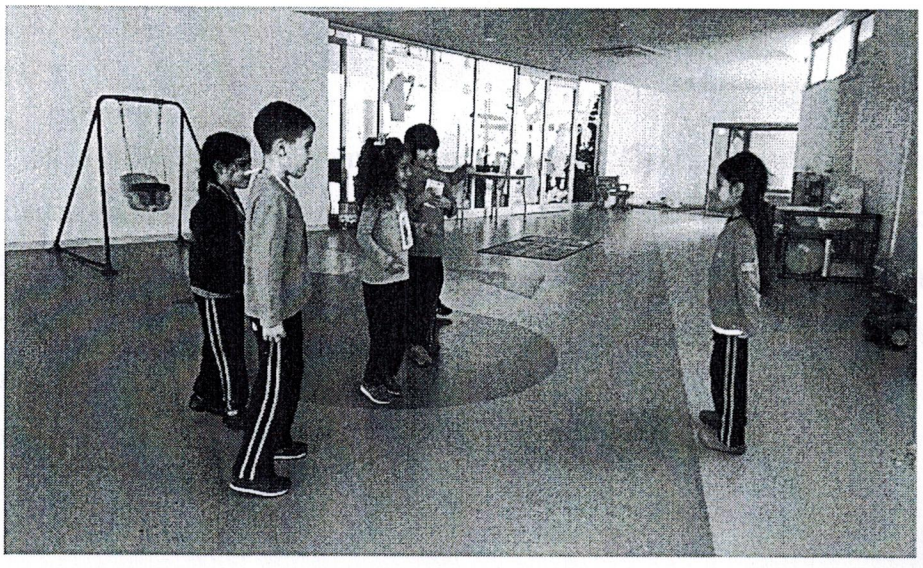
Oyun 2 gruba bölünerek oynandı. Çocuklar daire olup oturdular. Kartlar gösterrilip çocuklara verildi. Oyun esnasında artık çocukların ne yapacaklarının farkında oldukları gözlemlendi. Çocukların çoğu içeceklerin ingilizce karşılığını söylerken "juice" kelimesinde takıldıkları gözlemlendi. Oyun esnasında ebe olan çocuklar herkese şans vermek adına sık sık değişti. Tüm çocuklar oyunda aktif olarak oynadı. Oyunun sonunda çocuklar kartlardaki içeceklerin ingilizce karşılıklarını söyleyerek oyunu bitirdi. Oyun sırasında çocukların motivasyonlarının yüksek olduğu ve oyunu oynarken keyif aldıkları gözlemlendi. Öğretmen bu oyunda daha az görev aldı çünkü çocukların kelimeleri rahatlıkla söyleyebildikleri gözlemlendi. Çocukların hemen hemen hepsi kendi kartlarının ne olduklarını kavradıkları gözlemlendi.

İkinci gruptada birinci grupta olduğu gibi tüm aşamalar uygulandı. Çocuklar oynanan bu son oyunda kartlardaki resimlerin ingilizce karşılığını söyleyebildikleri ve duydukları ingilizce sözcüğün de hangi karta ait olduğunu bildikleri gözlemlendi.

Tıp Oyunundan (Stop Game) Kareler







6. Hafta

Ders: İngilizce

Konu: Sebzeler (Vegetables)

Oyun: Twister

Süre: 30 dk

Oyun:1

Tüm çocuklardan oyun halısının etrafına oturmaları istendi. Oyunu nasıl oynayacakları anlatıldı. Oyun aracı gösterrildi. Oyunun kuralları ve çocukların ne yapacakları anlatıldı. Oyuna başlamadan önce çocuklara oyun halısının üzerindeki sebzeler gösterildi ve ne oldukları soruldu. Çocukların bu konuyu bilmedikleri kanaatine varıldı. Çocuklar oyunu ikişerli olarak oynadı. Oyunda yere düşen yada istenilen sebzeye dokunamayan çocuklar yandı. Oyun esnasında çocukların çoğunun ne yapacağını tam anlamıyla kavrayamadığı gözlemlendi. Bu aşamada öğretmen çocuklaraa rehber olmak amacıyla yardımda bulundu. Oyun oynanırken çocukların zevk aldıkları görüldü. Çocukların motivasyonları yüksek olduğu için oynamaya ve öğrenmeye istekliydiler. Oyun sonunda çocuklara halının üzerindeki sebze resimlerinin ne oldukları karışık olarak soruldu. Çocukların çoğu sebzelerin ingilizcesini söylerken sadece "cucumber" yani "salatalığın" İngilizce karşılığını söyleyemedikleri gözlemlendi.

Oyun: 2

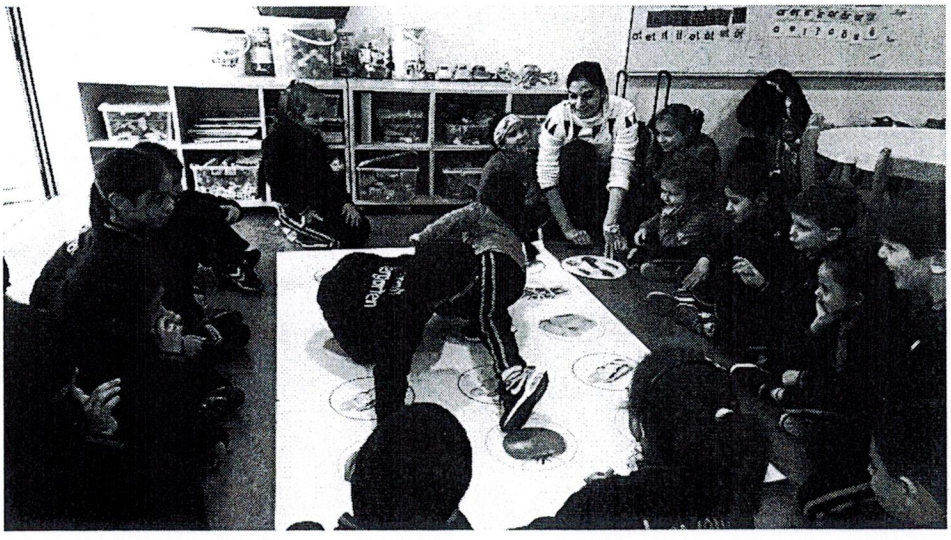
Çocuklar oyun halısının etrafına oturdular. Oyunun nasıl oynanacağı öğretmen tarafından hatırlatıldı. Çocuklar ikili olarak oyunu oynadı. Çocukların çoğunun söylenilen sebzelerin İngilizcelerinin ne olduklarının farkında oldukları gözlemlendi. Ayrıca çocuklar sebzeleride görsel olarak tanımaktadırlar. Sadece birkaç öğrencinin sebzelerin İngilizce karşılığını bilmedikleri gözlemlendi. Çocukların bu oyunu çok kolay oynadıkları gözlemlendi. Oyunun sonunda tüm çocuklara teker teker hangi

sebzeyi sevdikleri soruldu. Çocukların çoğu ingilizce cevap verirken sadece birkaçı türkçe olarak cevap verdi. Çocuklar oyunu oynarken çok eğlendiler.

Oyun: 3

Halının üzerindeki resimler çocuklara gösterilerek ingilizce karşılıkları soruldu. Oynanan bu son oyunda çocukların sebzelerin ingiliizce karşılıklarını daha rahat söyleyebildikleri gözlemlendi. Oyunun sonunda sebzeler göstrilip ingilizce karşılıkları soruldu.

Twister Oyunundan Kareler



EK.8.

ÖGRETMEN (RUBRİK) DEGERLENDİRME FORMU

Oyunun Adı: Tarih:

Konu: Süre:

Kazanımlar	Başarılı	Orta	Geliştirilmesi Gerek
1. İngilizcesini duyduğu sözcüğün ne olduğunun farkındadır.			
2. Gördüğü kartın İngilizce anlamını söyler.			
3. Oyun esnasında sözcüklerin İngilizce' sini kullanır.			
Notlar:			
Artılar:			
Eksiler:			

Öğretmenin Adı: _____

İmzası: ~~~~~~~~~~~~

EK9.

ÖGRETMEN GÖRÜŞME FORMU

BÖLÜM 1. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1.1. isim- Soyisim: .....

1.2. Yaşınız: .....

1.3. Cinsiyet: ( ) Kız ( ) Erkek

1.4. Eğitim Düzeyiniz : ( ) Üniversite

( ) Yüksek Lisans

1.5. Branşınız : .....

1.6. Mesleki Kıdem yılınız : .....

1.7. Uyruğunuz: .....

BÖLÜM 2. GÖRÜŞME SORULARI

2.1. Sizce Otantik çocuk oyunlarıyla İngilizce öğretiminin önemi nedir?

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

2.2. Otantik çocuk oyunları tüm derslerde kullanılmalımıdır? Neden?

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

2.3. Otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin avantajları nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

2.4. Otantik çocuk oyunlarıyla öğretimin dezavantajları nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

2.5. Otantik çocuk oyunlarını yöntem olarak düşünebilirmiyiz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

2.6. Otantik çocuk oyunlarıyla öğretim etkilimidir? Neden?

.....

.....

.....

.....

EK. 10

İNGİLİZCE SÖZCÜK ÖGRETİMİ BELİRTKE TABLOSU

	BİLGİ		KAVRAMA	TOPLAM
	Kelime Bilgisi	Anlam Bilgisi	Kavrayabilme	
1. Yiyecekler	x	x		2
2.Çevremizdeki Yerler	x	x		2
3. Çiftlik Hayvanları	x	x		2
4. Taşıtlar	x	x		2
5. İçecekler	x	x		2
6. Sebzeler	x	x		2
Toplam:	6	6		12

EKll.

OTANTİK ÇOCUK OYUNLARI DOGRULTUSUNDA HAZIRLANAN DERS PLANLARI

1. Yiyecekler Konusu İle İlgili Günlük Ders Planı

Yiyecekler (food) konusu "Kutu Kutu Pense" oyununun eğitime uyarlanmış hali "I am hungry game" ile öğretilmesi amaçlanmıştır. Yiyeecekler konusunda 5 kelimenin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bunlar, ekmek (bread), pasta (cake), tavuk (chicken), çorba (soup) ve yumurta (egg) sözcükleridir.

Ders Planı 1;

Ders	: İngilizce
Konu	: Yiyecekler (Food)
Süre	: 30'+30'+30'
Yöntem ve teknikler	: Oyunla Öğretim, Anlatım, Soru-Cevap, Gösterip-Yaptırma
Araç gereç	: Resimli kartlar, rafya

Kazanımlar:

./ Yiyeceklerin İngilizce karşılığını söyler.
./ İngilizce olarak söylenen yiyeceğin ne olduğunun farkındadır.
./ Gördüğü yiyeceğin İngilizce karşılığını söyler.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Kartlarla sınıfa girilir ve bir oyun oynanacağı söylenir. Çocuklardan daire olmaları istenir.
Hedeften Haberdar Etme	Bir oyun oynanacağı çocuklara söylenir ve bu oyunda her çocuğa kart verileceği ve oyunu oynarken bu kartların İngilizce karşılığını söylemeleri gerektiği çocuklara hatırlatılır.
Güdüleme	Bu kart nedir acaba? Bu kartı kime verelim?
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Kartlar gösterilip çocuklara ne oldukları hatırlatılır.
İşleniş	~ Öğrenciler daire olup el ele tutuşurlar. ~ Kartlar çocuklara gösterilir. ~ Kartların İngilizce ne oldukları söylenir ve öğrenciler tarafından tekrarlanır. ~ Kartlar çocukların boyunlarına asılır ~ Çocuklar tekerleme söyleyip döner. ~ Tekerleme sonunda bir öğrenciye "What do you want?" diye sorulur. ~ Seçilen öğrenci kartlardaki resimlerden birini söyler ve o kartı taşıyan öğrenciler arkalarını dönerler. ~ Oyunda tüm çocuklar dışa döndükten sonra tüm herşey öğrenciler içe dönene kadar devam eder. ~ Etkinlik öğrencilerin hepsinin tekrar içe dönmesi ile sona erer.
Sonuç etkinlikleri	• Kartlar çocuklardan alınırken İngiliizce karşılığını söylemeleri istenir.

2. Çevremizdeki Yerler Konusu İle İlgili Günlük Ders Planı

Çevremizdeki Yerler (Local places) konusu "Hava İstop" oyununun eğitime uyarlanmış hali "Where are you going?" oyunu ile öğretilmesi amaçlanmıştır. Çevremizdeki Yerler konusunda 5 kelimenin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bunlar, süpermarket (supermarket), hastane (hospital), park (playground), restorant (restaurant), çiftlik (farm) sözcükleridir.

Ders Planı 2;

Ders	: İngilizce
Konu	: Çevremizdeki Yerler (Local places)
Süre	: 30'+30'+30'
Yöntem ve teknikler	: Oyunla Öğretim, Anlatım, Soru-Cevap, Gösterip-Yaptırma
Araç gereç	: Konu ile ilgili resimli kartlar, hamur yapışkan, top
Kazanımlar: ./ İngilizcesi söylenen yerin resmini bulur. ./ Yerlerin İngilizce karşılığını söyler.	

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrencilere top gösterilerek yeni bir oyun oynayacakları söylenir.
Hedeften Haberdar Etme	Çocuklara bazı resimlerin gösterileceği ve bu resimlerin etrafa asılacağı söylenir. Oyun esnasında çocukların resimlere gitmeleri ve bu resimlerin İngilizce olarak anlamlarını söylemeleri gerektikleri anlatılır.
Güdüleme	Bu resimdeki yer neresidir? Bu resim nedir? Bu resimi nereye asalım?
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Resimler gösterilip çocuklara ne oldukları sorulur.
İşleniş	➢ Kartlar etrafa asılır. ➢ Kartların İngilizce karşılığı söylenir ve öğrencilerden tekrar etmeleri istenir. ➢ Oyunun nasıl oynanacağı anlatılır. ➢ Bir öğrenci ebe seçilir. ➢ Ebe topu havaya atar ve arkadaşlarından birinin adını söyler. ➢ İsmi söylenen öğrenci topu alır ve kartlardaki yerlerden birinin İngilizce karşılığını söyler. ➢ İsmi söylenen öğrenci yeni ebe olur ve top ile söylenen yere giden arkadaşlarından birini vurmaya çalışır.
Sonuç etkinlikleri	• Oyunun bitiminde resimler teker teker gösterilip çocuklara İngilizce karşılığı sorulur.

3. Çiftlik Hayvanları Konusu İle İlgili Günlük Ders Planı

Çiftlik hayvanları (farm animals) konusu "Kurt Baba" oyununun eğitime uyarlanmış hali "The Wolf Game" oyunu ile öğretilmesi amaçlanmıştır. Çiftlik hayvanları konusunda 5 kelimenin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bunlar, inek (cow), koyun (sheep), tavuk (chicken), at (horse), eşek (donkey) sözcükleridir.

Ders Planı 3;

Ders	: İngilizce
Konu	: Çiftlik hayvanları (Farm animals)
Süre	: 30'+30'+30'
Yöntem ve teknikler	: Oyunla Öğretim, Anlatım, Soru-Cevap, Gösterip-Yaptırma
Araç gereç	: Hayvan resimleri, rafya, çiçek şeklinde büyük oyun halısı/bezi
Kazanımlar: ./ İngilizce'si söylenen hayvanı tanır. ./ Hayvanların İngilizce karşılığını söyler. ./ Resmini gördüğü çiftlik hayvanının İngilizce karşılığını söyler.	
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Çiçek şeklindeki oyun halısı yere serilip çocuklara bir oyun oynanacağı söylenir.
Hedeften Haberdar Etme	Bir oyun oynanacağı çocuklara söylenir ve bu oyunda her çocuğa kart verileceği ve oyunu oynarken bu kartların İngilizce karşılığını söylemeleri gerektiği çocuklara hatırlatılır.
Güdüleme	Bu resimdeki hangi hayvandır? Bu kart kimin olsun?
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Resimler gösterilip çocuklara ne oldukları sorulur.
İşleniş	~ Yere çiçek şeklinde bir halı serilir. ~ Öğrencilere kartlar gösterilir ve İngilizce karşılığı söylenir. ~ Öğrenciler arasından bir anne ve bir kurt olacak olan toplam iki öğrenci seçilir. ~ Diğer öğrenciler yavru olurlar. ~ Kartlar çocukların boyunlarına asılır. ~ Kurt anneye gelip "I am hungry" der. ~ Anne "What do you want?" diye sorar. ~ Kurt bir hayvan ismi söyler. ~ Söylenen hayvanın resmini taşıyan çocuklar halının etrafında dönerek kurttan kaçmaya çalışırlar. ~ Kurttan kaçabilenler yavru olarak oyuna devam eder, kaçamayanlar ise kurt olurlar.
Sonuç etkinlikleri	• Oyun sonunda kartlar çocuklardan alınır. • Kartlar alınırken çocuklardan kendi kartlarındaki hayvanların İngilizce anlamlarını söylemeleri istenir.

4. Taşıtlar Konusu İle İlgili Günlük Ders Planı

Taşıtlar (Transport) konusu "Yağ satarım, bal satarım" oyununun eğitime uyarlanmış hali "I am going to the market " oyunu ile öğretilmesi amaçlanmıştır. Taşıtlar konusunda 8 kelimenin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bunlar, car (araba), boat (gemi), bus (otobüs), bisiklet (bicycle), uçak (plane) sözcükleridir.

Ders Planı 4;

Ders : İngilizce

Konu : Taşıtlar (Transport)

Süre : 30'+30'+30'

Yöntem ve teknikler : Oyunla Öğretim, Anlatım, Soru-Cevap, Gösterip-Yaptırma

Araç gereç : Taşıtların resimleri, mendil

Kazanımlar:

- ../ İngilizce karşılığı söylenen taşıtın ne olduğunun farkındadır..
- ../ Taşıtların İngilzce karşılığını söyler.
- ../ Kendi kartındaki taşıtın ne olduğunun farkındadır..

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Dikkati Çekme	Çocuklar sınıf dışına çıkartılır ve farklı bir oyun oynayacakları söylenir.
Hedeften Haberdar Etme	Çocuklara kartlar verilir ve oyunu oynarken kartlarda gördükleri resimlerin İngilizce karşılığını söylemeleri gerektiği anlatılır.
Güdüleme	Kartları vermeye kimden başlayalım? Kime mendili verelim? Bunun ne olduğunu kim söyleyebilir? Bu karttaki taşıt nedir?
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Kartlar gösterilip çocuklardan İngilizce karşılıklarını hatırlayıp hatırlamadıkları sorulur.
İşleniş	~ Öğrenciler daire olup yere otururlar. ~ Kartlar öğrencilere gösterilip İngilizce karşılığı söylenir. ~ Kartlar çocukların önüne konur. ~ Her öğrencinin önünde bir kart olur. ~ Öğrencilerden biri ebe olarak seçilir. ~ Ebe elinde mendil ile dairenin etrafında dönerek bir tekerleme söyler. ~ Ebe seçtiği öğrencinin önüne mendili bırakıp o öğrencinin resmindeki taşıtın İngilizce karşılığını söyler. ~ Mendili alan öğrenci kalkıp ebeyi kovalar. ~ Ebe yakalanırsa tekrar ebeliğe devam eder. Eğer yakalanmadan kalkan öğrencinin yerine otururşa ebe diğer öğrenci olur.
Sonuç etkinlikleri	• Kartlar çocuklardan alınırken İngiliizce karşılığını söylemeleri istenir.

5. İçecekler Konusu İle İlgili Günlük Ders Planı

İçecekler (drinks) konusu "Tıp" oyununun eğitime uyarlanmış hali "Stop Game" oyunu ile öğretilmesi amaçlanmıştır. İçecekler konusunda 5 kelimenin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bunlar, su (water), süt (milk), çay (tea), kahve (coffee), meyve suyu (juice) sözcükleridir.

Ders Planı 5;

Ders	: İngilizce
Konu	: İçecekler (Drinks)
Süre	: 30'+30'+30'
Yöntem ve teknikler	: Oyunla Öğretim, Anlatım, Soru-Cevap, Gösterip-Yaptırma
Araç gereç	: İçeceklerin resimleri olan kartlar, rafya
Kazanımlar: ./ İngilizce olarak söylenen içeceğin ne olduğunun farkındadır. ./ İçeceklerin İngilizce karşılığını söyler.	
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Çocuklara yeni kartlar gösterilerek oyun oynayacakları söylenir.
Hedeften Haberdar Etme	Bir oyun oynanacağı çocuklara söylenir ve bu oyunda her çocuğa kart verileceği ve oyunu oynarken bu kartların İngilizce karşılığını söylemeleri gerektiği çocuklara hatırlatılır.
Güdüleme	Bu karttaki resim nedir? İlk ebe kim olsun?
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Kartlar gösterilip çocuklara ne oldukları hatırlatılır.
İşleniş	~ Kartlar öğrencilere gösterilir. ~ Kartların İngilizce karşılıkları söylenir. ~ Kartlar öğrencilerin boyunlarına asılır. ~ Öğrencilerden biri ebe olarak seçilir. (Ebe olan öğrenciler sık sık değişmektedir. Böylelikle her öğrenciye rol değişmek için şanş verilir). ~ Diğer öğrenciler hareket etmeye başlarlar. ~ Ebe içeceklerden birini söyleyip o kartı taşıyan öğrencilerin durmalarını ister. ~ O içeceğin resmini taşıyan öğrenciler durur. ~ Duramayan öğrenciler oyundan çıkar. ~ O~ öğrenciler azalana kadar devam eder.
Sonuç etkinlikleri	• Oyun sonunda çocuklardan üzerlerindeki kartların (İngiliizce olarak) ne olduklarını söylemeleri istenir.

6. Sebzeler Konusu İle İlgili Günlük Ders Planı

Sebzeler (vegetables) konusu "Twister" oyununun eğitime uyarlanmış hali ile öğretilmesi amaçlanmıştır. Sebzeler konusunda 5 kelimenin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bunlar, patates (potato), havuç (carrot), domates (tomato), salatalık (cucumber) Ye fasülye (beans) sözcükleridir.

Ders Planı 6;

Ders	: İngilizce
Konu	: Sebzeler (Vegetables)
Süre	: 30'+30'+30'
Yöntem ve teknikler	: Oyunla Öğretim, Anlatım, Soru-Cevap, Gösterip-Yaptırma
Araç gereç	: Sebze resimlerinin bulunduğu oyun halısı, oyun Döndürgeçi (oyun aparatı)
Kazanımlar: ./ İngilizce'si söylenen sebzenin resmini bulur. ./ Gördüğü resmin İngilizce karşılığını söyler.	
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Çocuklara oyun halısı gösterilerek "Acaba bugün ne oynayacağız?" diye sorulur.
Hedeften Haberdar Etme	Çocuklara bu oyunda söylenen resimlere el ve ayaklarıyla dokunmaları gerektiği anlatılır.
Güdüleme	Bu resim nedir? Kim bunun İngilizce'sini söyleyebilir? Oyunu oynamaya kimden başlayalım? Oyunu oynamaya hazırmısınız?
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Halının üzerindeki resimler gösterilip İngilizce'leri sorulur.
İşleniş	} Oyun halısı yere serilir. } Öğrencilerden halının etrafına oturmaları istenir. } Halı üzerindeki resimler öğrencilere gösterilir. } Resimlerin İngilizce karşılıkları söylenir ve tekrar ettirilir. } Oyun aparatı (oyun döndürgeçi) öğrencilere gösterilir. } Öğrencilere aparattaki okun hangi resmin üzerine gelince o resmi halının üzerinde bulup el yada ayaklarıyla dokunmaları gerektiği söylenir. } Oyunda iki el ve iki ayağın kullanılacağı anlatılır. } Oyun iki şerli oynanır. } Oyunu düşmeden oynayan öğrenciler kazanmış olurlar.
Sonuç etkinlikleri	• Çocuklara teker teker resimlerin ne oldukları sorulur. • Çocuklara "En çok sevdiğin sebze hangisidir?" sorusu sorularak, çocukların sebzeleri gösterip ne olduklarını söylemeleri istenir.