

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YABANCI DİL DERSİNDE LİSE 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNE "THE PRESENT  
PERFECT TENSE" KONUSUNUN AKILLI TAHTA VE GÖRSEL MATERYAL  
KULLANILARAK ÖĞRETİMİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilek GÜLMEZ

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Programı

ŞUBAT 2016

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YABANCI DİL DERSİNDE LİSE 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNE "THE PRESENT  
PERFECT TENSE" KONUSUNUN AKILLI TAHTA VE GÖRSEL MATERYAL  
KULLANILARAK ÖĞRETİMİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilek GÜLMEZ

Y1312.043013

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Halil EKŞİ

ŞUBAT 2016



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.043013 numaralı öğrencisi **Dilek GÜLMEZ**'in "YABANCI DİL DERSİNE LİSE 10. SINIF ÖĞRENCİLERİNE "THE PRESENT PERFECT TENSE" KONUSUNUN AKILLI TAHTA VE GÖRSEL MATERYAL KULLANILARAK ÖĞRETİLMESİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.01.2016 tarih ve 2016/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *Dr. H. K.* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *Dr. H. K.* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :01/02/2016

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Halil EKŞİ

2) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Devrim AKGÜNDÜZ

3) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Nesrin KALE

*[Handwritten signatures of Prof. Dr. Halil EKŞİ, Yrd. Doç. Dr. Devrim AKGÜNDÜZ, and Prof. Dr. Nesrin KALE]*

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “YABANCI DİL DERSİNDE LİSE 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNE "THE PRESENT PERFECT TENSE" KONUSUNUN AKILLI TAHTA VE GÖRSEL MATERYAL KULLANILARAK ÖĞRETİMİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. 01/02/2016

Dilek GÜLMEZ



## ÖNSÖZ

Artık mesafeler kısaldı. Dünya eskiye nazaran daha küçük. Farklı kıtalar, farklı ülkeler, farklı kültürler birbirleriyle arkadaş oldu. Bilimde, eğitimde, iş dünyasında, teknolojiye, turizmde, tıpta, sanatta, siyasette ve diğer birçok alanda ülkeler iç içe geçti. Öğrenciler internet teknolojisinin de katkısıyla uluslararası iletişimin önemini daha iyi anlar oldular. Eskiden ne işimize yarayacak İngilizce öğrenmek diyorlardı, şimdi iyi İngilizce bilmemenin sıkıntısını yaşıyorlar günlük yaşamda ve eğitim yaşamlarında. Farklı ülkelere arkadaşlar evlerine geliyor sanal ortamda ya da yaygınlaşan yurtdışı değişim programları onları farklı ülkelere, farklı arkadaşlara götürüyor. Şimdilerde derslerde yabancı dil bilmenin önemini anlatmıyoruz biz öğretmenler, çünkü bu farkındalık çoktan oluştu. Onlardan duyuyoruz mutlaka yabancı dil öğrenilmesi gerektiğini. Eskiden oluşturmakta güçlük çektiğimiz hedef çoktan belirlendi hepsinde. Şimdi yapmamız gereken tek şey onların bu arzularına cevap vermek. Yalnızca ders kitabı, yazı tahtası, kalem, defterle İngilizce ya da başka herhangi bir dili öğretmeye çalışmaktan ivedilikle vazgeçmeliyiz. Çünkü bu yöntem tutmadı. Geleneksel yöntemlerle yıllardır okullarda öğrenciler sıkıldı, anlamlandıramadı, motive olamadı, derse aktif katılmadı, dili yaşatamadı, zorlandı ve sonunda vazgeçti öğrenmekten. Şimdi bu işi, bilimsel çalışmalarla da etkililiği saptanmış çağdaş öğretim yöntemleriyle yapmanın zamanı geldi. Bunu en iyi şekilde yaparsa biz yabancı dil öğretmenlerinin görevi. Sistem, eğitim ortamları, sınıf mevcutları, kaynak eksikliği, yetersiz ücret ve daha birçok soruna rağmen geleceğimiz olan evlatlarımızın en iyi şekilde yetiştirilmesinde tüm öğretmen arkadaşlarımızın hassasiyet göstereceğini ümit ediyorum ve bu konuda özveriyle çalışan herkese teşekkür ediyorum.

Tez dönemimde sürecin en başından sonuna kadar kibar, anlayışlı, yol gösterici tavırlarıyla rahat ve verimli bir çalışma süreci geçirmemde bana eşlik eden tez danışmanım Prof. Dr. Halil Ekşi'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Birlikte güzel bir deneyim yaşadığımız tüm kız öğrencilerime teşekkür ediyorum. Umarım aileleri, bizler ve ülkemiz için yüzleri kadar güzel birer evlat olurlar.

Yaşamımın her alanında olduğu gibi, lisans eğitimime beni teşvik eden ve devam ettirmemde büyük emeği olan fakat şimdi bu mutluluğu paylaşamayacak olmanın derin üzüntüsüyle sevgili eşime teşekkür ediyor, rahmetle anıyorum. Onun emaneti sevgili oğullarıma kucak dolusu sevgiler ve teşekkürler; canım anneme ve babama teşekkürlerimle....

Aralık 2015

Dilek GÜLMEZ

İngilizce Öğretmeni

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>v</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>vii</b>
<b>ÇİZELGE LİSTESİ</b> .....	<b>viii</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>x</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xi</b>
<b>1.GİRİŞ</b> .....	<b>12</b>
1.1. Problem .....	12
1.2. Hipotez .....	13
1.4. Varsayımlar .....	15
1.5. Sınırlılıklar .....	15
1.6. Tanımlar .....	15
<b>2.İLGİLİ ALANYAZIN</b> .....	<b>17</b>
2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi.....	17
2.2. Yabancı Dil Eğitiminde Kullanılan Yöntemler.....	20
2.2.1. Dilbilgisi - Çeviri yöntemi .....	21
2.2.3. İşitsel – Dilsel yöntem.....	24
2.2.4. Topluca dil öğrenme yöntemi .....	26
2.2.5. Sessiz yol.....	27
2.2.6. Öneri yöntemi.....	29
2.2.7. İletişimci yaklaşım .....	30
2.2.8. Tüm fiziksel tepki yöntemi .....	32
2.2.9. Doğal yaklaşım yöntemi .....	33
2.2.10. Konu Temelli, Görev Temelli ve Katılımcı Yaklaşımlar.....	33
2.2.11. Öğrenci stratejisi eğitimi, işbirlikli öğrenme .....	34
2.3. Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminde Yapılması Gerekenler .....	35
2.4.3. Materyal seçiminde uygulanacak ölçütler.....	39
2.4.4. Görsel tasarım unsurları .....	39
2.4.5. Yabancı dil eğitim ve öğretiminde görsel materyal kullanımı.....	42
2.5. Akıllı Tahta Kullanımı ve Yabancı Dil Öğretimi .....	44
2.5.1. Akıllı tahta hakkında .....	45
2.5.2. Akıllı tahta tarihçesi .....	47
2.5.4. Akıllı tahta yazılımları ve programlar.....	52
2.5.5. Akıllı tahta kullanımının olumlu ve olumsuz yönleri .....	53
2.5.6. Yabancı dil eğitim ve öğretiminde akıllı tahta kullanımı.....	60
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>62</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	62
3.2. Çalışma Grubu .....	63
3.3. Veri Toplama Aracı.....	63

3.4. Veri Analizi.....	64
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>65</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>72</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	72
5.2. Öneriler .....	77
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>79</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>84</b>
EK-1. Görsel 1 .....	84
EK-2. Görsel 2 .....	88
EK-3. Görsel 3 .....	91
EK-4. Görsel 4 .....	93
EK-5. Görsel 5 .....	97
EK-6. Görsel 6 .....	99
EK-7. Görsel 7 .....	100
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>101</b>

## **KISALTMALAR**

**BECTA:** British Educational Communications and Technology Agency

**BİT:** Bilgi ve İletişim Teknolojileri

**CD:** Compact Disk

**LCD:** Liquid Crystal Display

**MEB :** Milli Eğitim Bakanlığı

**EBA:** Eğitim Bilişim Ağı



## ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

<b>Çizelge 2.1.</b> Farklı Öğrenme Stilleri Olan Öğrencilere Akıllı Tahtaların Yararları .....	55
<b>Çizelge 4.1.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanı Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	65
<b>Çizelge 4.2.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanı Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	66
<b>Çizelge 4.3.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Tekrar Test Puanı Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	67
<b>Çizelge 4.4.</b> Deney Grubunda Ön Test – Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....	68
<b>Çizelge 4.5.</b> Deney Grubunda Son Test – Tekrar Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....	69
<b>Çizelge 4.6.</b> Kontrol Grubunda Ön Test – Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....	70
<b>Çizelge 4.7.</b> Kontrol Grubunda Son Test – Tekrar Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....	71

## ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Gösteren-Gösterilen İlişkisi ..... 37

Şekil 2.2. Kavram-Nesne-Sözcük İlişkisi ..... 37

# YABANCI DİL DERSİNDE LİSE 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNE "THE PRESENT PERFECT TENSE" KONUSUNUN AKILLI TAHTA VE GÖRSEL MATERYAL KULLANILARAK ÖĞRETİMİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ

## ÖZET

Bu araştırmada Yabancı Dil dersi "The Present Perfect Tense" konusunda akıllı tahta ve görsel materyaller kullanılması lise öğrencilerinin ders başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Verilerin analizinde, Mann Whitney-U Testi ve Wilcoxon Testi kullanılmıştır.

Araştırmaya Üsküdar İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 10.sınıfta öğrenim gören yaşları 15 ile 17 arasında değişen toplam 59 kız öğrenci katılmıştır. Tesadüfi yöntemle atanan kontrol ve deney sınıflarında öğrencilerin konuyla ilgili bilgi ve becerileri Akademik Başarı Testi ile ölçülmüştür. Konu, kontrol sınıfında düz anlatım tekniğiyle sadece ders kitabı kullanılarak gramer ağırlıklı işlenirken, deney sınıfında akıllı tahta ve görsel materyal etkinlikleriyle desteklenerek öğretilmiştir. Uygulama sonunda sınıfların öğrenme seviyeleri aynı testle ölçülmüştür. Öğrenilen bilgilerin hatırlanma düzeyinin anlaşılması için öğrenciler uygulamadan 6 hafta sonra yeniden test edilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubuna ait analizlerin bulguları karşılaştırıldığında, akıllı tahta ve görsel materyaller kullanılarak yapılan eğitim programının geleneksel yöntemle yapılan eğitim programına göre daha başarılı sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Deney grubunun başarı testi ön test ve başarı testi son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunması araştırmanın önemli bulgularındandır.

Bu bulgular ışığında yabancı dil derslerinde görsel materyaller ve akıllı tahta kullanımının öğrencileri için faydalı olacağı ve öğrenme sürecine anlamlı katkılar sağlayacağı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** *Yabancı Dil Dersi, Akıllı Tahta, Görsel Materyal*

**THE IMPACT OF THE USE OF THE SMART BOARD AND THE VISUAL MATERIALS ON TEACHING"THE PRESENT PERFECT TENSE" SUBJECT ON THE 10TH GRADE HIGH SCHOOL FOREIGN LANGUAGE CLASS STUDENT ACHIEVEMENT**

**ABSTRACT**

In this study, foreign language courses in high school 10th grade students were experimented on the subject of "The Present Perfect Tense" by using visual materials and smart boards on the effect of the success of the course. In the research, preliminary test – final test method is used. Additionally, Mann Whitney-U Test and Wilcoxon Test are used in the analysis of the data.

Among the 10th grade Üsküdar İMKB Girl's Vocational and Technical High School students, 59 students between the age ranging 15 and 17 participated in the study. An academic achievement test has been applied as a pre-test to the control and experiment classes which are determined randomly to measure students' knowledge and skills on "The Present Perfect Tense" and their academic success level was evaluated. While the topic has been giving in the control class by using grammar mainly traditional method of processing with only the student's course book, the experimental class lectures were supported by the visual material efficiency and smart boards. Then students learning levels were measured again by the same test. Finally in order to find out the level of recall of learned information 6 weeks later they were tested once more and findings are interpreted.

When the experiment and control groups compared, it was determined that the training program using visual materials and smart boards has been found to give better results than the traditional grammar weighted courses with textbooks. At the end of the research, there are significantly important findings of the research that there is statistically significant difference between academic test primary test scores and final test scores of experimental group. Due to these results it can be resumed that using visual materials and smart boards in the language classroom is highly beneficial for students and enhanced the learning process

**Keywords:** *Foreign Language Course, Smart Board, Visual Material*

## 1.GİRİŞ

### 1.1. Problem

Gelişen dünyaya ayak uydurmak, değişimleri yakından takip edebilmek ve ilerleyebilmek için gereken tedbirleri almak, içinde bulunduğumuz yüzyılda devletlerin birincil hedefi olmuştur. Bu anlamda gerekeni yapmak adına ülkemizde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında reformlar, düzenlemeler ve yenilikler yapılmakta, eğitim politikaları gözden geçirilmektedir. Toplumsal değişime ayak uydurabilen ve uluslararası platformda yeterli bireyler yetiştirmek eğitim politikalarının gerekçesini ihtiva etmektedir. Yabancı Dil eğitimi öncelikli önem arz etmekte ve üzerinde ciddi çalışmalar yapılmaktadır. Çünkü Yabancı Dil bilgisi, diplomatik, bilimsel, ekonomik vs. alanlarda uluslararası işbirliği için ön koşuldur ve bu yolları açmak için adeta bir anahtardır (Genç, 1999). Çağın aydın, uygar ve donanımlı bireylerinin iyi yetişmiş olması için en az bir yabancı dili edineceği herhangi bir mesleğin gereği olarak bilmesi gerekir.

Yabancı dil öğretimi, yabancı bir ülkenin dil bilgisini ve kurallarını öğretmekle sınırlanır. Öğrencinin yabancı bir dünyaya kapı aralaması, bu kapı aracılığıyla yabancıları, yabancı kültürleri tanıyabilmesi, anlayabilmesi, öz kültürün, öz olanın ayırdına varması ve olaylara, insanlara bakış açısını genişletmesi sağlanmalıdır. Bu nedenle, okul yaşamı sürecinde ve küçük yaşlarda bu amaçlar doğrultusunda öğretilen yabancı dil bilgi ve becerisi, bu olanakların gerçekleşmesine katkıda bulunabilir (Genç, 1999). Ülkelerin çağdaşlaşma çabalarının başarısı uluslararası boyutta iletişimle mümkündür. Milli Eğitim Bakanlığının Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Komisyonu raporunda “Değişen dünya şartları, ülkelerin birbirlerine giderek daha fazla açılmaları, hızlanan uluslararası siyasi, ticari ve kültürel ilişkiler, artan bilimsel ve teknolojik buluşlar ve bunların ülkelerarası etkileri; insanların ulusal sınırları aşan boyutlarda iletişim kurmalarını zorunlu hale

getirmiştir. Yabancı dil bunun için çok önemlidir ve gelecekte daha da önemli olacaktır. Hiçbir ülkenin gelişmelerin arkasında kalmaya hakkı yoktur, çünkü çağdaşlığın boyutları çok yakın bir gelecekte evrenselliğe erişebilme gücü ile ölçülecektir. Evrenselliğe erişebilmenin bir yönü zengin bir kültürel ve bilimsel birikimden, diğer yönü de iletişim, dolayısıyla yabancı dilden geçmektedir” denilmektedir (MEB, Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Komisyon Raporu, 1991).

Çağı yakalamanın birincil şartı olarak kabul edilen ve bu denli önem arz eden yabancı dil eğitiminin bugün bulunduğu nokta araştırmacılar ve eğitimcileri oldukça meşgul etmektedir. Yabancı dil eğitiminde yaşanan sorunlar incelenmekte, başarısızlığın nedenleri tartışılmakta ve çözümler önerilmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan eski yöntemler yerini daha etkili çağdaş yöntem ve metotlara bırakmaktadır. Yenilikçi eğitim öğretim çalışmalarının tartışmasız en etkili materyalleri olan teknolojik ürünler, görsel materyaller, bilgisayar ve akıllı tahtalar gün geçtikçe yaygınlaşmakta ve derslere daha fazla dahil edilmektedir. Ancak bu istenilen düzeyde değildir. Halen okullarda birçok öğretmen kalem, defter, yazı tahtası ve ders kitabından ibaret dersler sürdürmektedir. Her ne kadar devlet, eğitimciler ve vatandaşlar tarafından yabancı dil öğreniminin çok önemli olduğu kabul görse de bu konuda etkili ve köklü bir değişim mevcut değildir. Bu sebeple eğitimin kalitesini, verimliliğini artırabilecek ve öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu maksimum düzeye çıkararak öğrenmeyi kolaylaştıracak görsel materyaller ile akıllı tahtaların kullanımının yararlı bulgular sağlayıp sağlamadığının tespit edilmesi yabancı dil eğitiminin verimliliğinin değerlendirilmesi açısından önemli olacaktır.

## **1.2. Hipotez**

Çalışmanın hipotezleri şu şekildedir:

H1: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

H2: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H3: Deney ve kontrol gruplarının izleme başarı tekrar testi puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H4: Deney grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır

H5: Deney grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

H6: Kontrol grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır

H7: Kontrol grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

### **1.3. Önem**

Yabancı dil öğretiminin verimli olması için verilen eğitimin etkin olması önemlidir. Yenilikçi ve çağdaş öğretim tekniklerinin uygulanması yabancı dil öğreniminin etkinliğini arttırabilir.

Bu çalışma "The Present Perfect Tense" konusunun akıllı tahta ve görsel materyal kullanılarak öğretiminin ders başarısına olan etkisinin tespiti açısından önemlidir. Bu konu başlığı Türkçe dil bilgisinde tam olarak karşılığı olmaması sebebiyle öğrencilerin anlama ve kullanma konusunda güçlük yaşadıkları konulardan biri olduğu için ele alınmıştır. Çalışma "The Present Perfect Tense" konusunun akıllı tahta ve görsel materyal kullanılarak öğretiminin ders başarısına olan etkisinin tespiti, hatırlanması ve kullanılabilmesi açısından önemlidir. Bu çalışma yabancı dil öğretiminde öğrenci ve öğretmenlerin yaşadığı sorunların giderilmesinde örnek teşkil etmesi açısından önemlidir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

- Deneysel ve kontrol grubunu için seçilen sınıfların birbirleriyle benzer özellikler taşıdığı varsayılmıştır.
- Çalışmada öğrencilerin testlerde sorulan sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırma için seçilen okulların 10.sınıf öğrencilerinden 59 kişinin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan başarı testi ön test, son test ve izleme başarı tekrar testlerin ölçme için yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Muhtemel değişkenlerin her iki grubu aynı ölçüde etkilediği varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma kontrol ve deneysel gruba sınırlıdır.
- Araştırma uygulanan akıllı tahta ile görsel materyal destekli etkinliklerle ve klasik eğitimle sınırlıdır.
- Araştırmanın çalışma grubu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Üsküdar İMKB Kız ve Anadolu Teknik Lisesinde öğrenim gören 10.sınıf öğrencilerinden 59 kişi ile sınırlıdır.
- Araştırma deneysel ve kontrol gruplarından elde edilen İstatistik bilgileriyle sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

Ders Başarısı: Eğitimde istenilen hedefe ulaşma ve sonuca varma şeklinde ifade edilmektedir (Başaran, 1982).



Görsel Materyal: Bilgilerin aktarımı ve iletişimin sağlanması adına bilgilerin görselleştirilerek sunulduğu materyallerdir (Seferoğlu, 2006).

Akıllı Tahta: Projeksiyon cihazı ve bilgisayara bağlanan ve farklı faaliyetler için kullanılan interaktif tahtalardır (Gerard ve Widener, 1999).

## 2.İLGİLİ ALANYAZIN

### 2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi

Devletlerin ilerleme ve bireylerini ulusal refaha ulaştırma çabaları uluslararası ilişkileri zorunlu kılmaktadır. Bilgiye ulaşmak teknolojinin de yardımıyla kolaylaşmakta ve uluslararası gelişmeleri takip edebilenler başarılı olmaktadır. Uluslar topluluğunun bir üyesi olarak yaşayabilmenin ön koşulu yabancı dillerde iletişim kurmak olarak belirmektedir. Özellikle İngilizcenin bilinmesi ve kullanılması işi kolaylaştırmaktadır. Fakat bu süreç ülkemizde iyi yönetilmemektedir.

Ana dilin dışında farklı bir dilin öğrenilmesi bazı kişiler açısından zor bazı kişiler tarafında kolay devam eden bir süreçtir. Aslında kişinin geçmiş yaşamında sahip olduğu kültür ve yaşam tarzı bu süreci şekillendiren unsurlardandır. Ayrıca bireyin ikinci bir dili öğrenmesinde ana dilini ne kadar iyi kullanabildiğinin etkisi mevcuttur (Apeltauer, 1997: 77). Ana dilinin dışında bireyin farklı dil öğrenmek istemesi durumunda, o dile ait kültürün özelliklerini yakıdan takip etmesi, yabancı dilin getirdiği bir takım unsurlara anlamlar katması ve dilin getirdiği unsurları bazı olgularla ilişkilendirmesi gerekmektedir. Bu durum aslında bireyin ana diline ne kadar hakim olmasıyla ilgili bir durumdur (Apeltauer, 1997: 43). Ana dilde edinilen bilgilerin öğrenilen ile karşılaştırılması veya transfer edilmesi dil öğreniminde etkili yöntemlerden bazılarıdır.

Türkiye’de yabancı dil eğitimi geçmişten günümüze kadar olan süreç içerisinde hep varlığını sürdürmüştür. Zaman zaman ders saatlerinde ve daha erken yaşa indirilmesi konusunda düzenlemeler yapılmıştır. Ülkemizde yabancı dil eğitimiyle ilgili olarak kast edilen durum Fransızca, Almanca ve İngilizce gibi yabancı dillerden birinin eğitim kurumlarında zorunlu olarak öğretilmesidir. Bunun dışında öğrenciler isterlerse ikinci bir yabancı dil dersini seçmeli olarak görme hakkına sahiptirler (Demircan, 1998: 92). Ülkemizde yabancı dil eğitiminin yaygınlaşması Anadolu

Liseleriyle başlamıştır. Bu liseler öğrencileri hem okul dersleri hem de yabancı dil eğitimiyle birlikte hayata hazırlamayı hedeflemiş eğitim kurumlarıdır. Bu amaçla Anadolu liseleri gramer eğitimiyle beraber, okuma, yazma ve konuşmayla ilgili yetileri öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır (Demircan, 1998: 92). Anadolu liseleriyle ilgili zaman zaman yapısal değişiklikler yapılmıştır. Şuan ise tüm liseler Anadolu lisesi yapısına dönüştürülmüştür.

Ülkemizde önemli değişikliklerden biri zorunlu eğitimin ilk önce zorunlu eğitimin 5 yıldan 8 yıla ve sonra da 12 yıla artırılmasıyla olmuştur. Özellikle bu durum öğrenci sayısında büyük yığılmalara sebebiyet vermiştir. Dolayısıyla bu durum sebebiyle yabancı dil dersi almak zorunda olan öğrenci sayısı da artmıştır. Ancak bu durumu karşılayacak öğretmen sayıda mevcut olmamıştır. Devlet bu sebeple başka branştan öğretmenleri yabancı dil konusunda eğitip oluşan boşluğu kapatmaya çalışmış ancak bu yol pek bir işe yaramamıştır (Çetintaş, 2010). Eğitim sistemi bünyesinde çeşitli okullara çeşitli sınavlarla giriliyor olması öğrencilerin yabancı dil derslerine ilgi göstermelerini engelleyen bir durum olmuştur. Öğrencilerin yabancı dil derslerine olan ilgisizliği yabancı dil öğretmenlerinin ilgisini azaltmış ve bu durum yabancı dil derslerinin verimsiz geçmesine neden olmuştur.

Yabancı dil eğitimiyle ilgili olarak yapılan bir diğer önemli değişikliklerden biri Anadolu liselerinde mevcut hazırlık sınıfı olanlarda eğitimin önce beş yıla çıkarılması sonra da birkaç pilot okul dışında açılan hazırlık sınıflarının yeniden kapatılması olmuştur. Yabancı dil eğitimin yıllara yayılması öngörülmüştür. Bunun dışında Ortaöğretime Geçiş Sınavlarında İngilizce sorular sorulmaya başlanmıştır (MEB, 2005). Ancak bu sınavın test olması öğrencilerin sadece kağıt üzerinde yabancı dil yeteneklerini geliştirirken yabancı dille ilgili diğer vasıfları kazanmamalarına neden olmuştur.

Yabancı dil eğitimi ve öğrenimi ülkemizde uzun yıllar boyunca en çok konuşulan ve çok tartışılan alanlardan biridir. Buna karşın tartışılan sorunları çözmeye yönelik çok az bilimsel çalışma mevcuttur. Çağı yakalamak ve gelişen değişen dünyaya ayak uydurabilmenin yolu eğitim alanında yapılacak reform ve iyileştirmelerden geçmektedir. Bu doğrultuda Türkiye'de "Avrupa Yabancı Diller Ortak Çerçevesi"

(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment) modeli Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Bakanlığınca 01.10.2001 tarihinde alınan onay ile başlatılan çalışma 2006 yılında pilot okullarda uygulanmaya konulmuş ve 2012 itibariyle yaygınlaştırılarak zorunlu eğitime yerini almıştır. Avrupa Konseyinin farklı dil ve kültürlerle sahip Avrupa vatandaşlarının serbest dolaşım sürecinde ve günlük iş, ticaret, sosyal ve eğitim yaşamında birbirleriyle kolayca işbirliği kurabilmek ve kültürlerarası hoşgörüyü, saygıyı ve iletişimi etkinleştirmek ve önyargıları gidermek amacıyla geliştirilen bu modelinin getirmiş olduğu iletişimsel yöntem yenilikleri, seviye tanım ve göstergeleri (en alt düzeyden başlayarak A1, A2, B1, B2, C1, C2), nesnel sınav ölçekleri (bkz. Association of Language Testers in Europe, [www.alte.org](http://www.alte.org)), uygulamadaki ortak kalite kriterleri (bkz. European Association of Quality Language Services, [www.eaquals.org](http://www.eaquals.org)), yabancı dil öğretmeni yetiştirmedeki uygulamaları Avrupa'ya uyumun da önemli unsurlarından biridir. Bu nedenle, bu konuda Avrupa'nın hedeflerini göz önünde bulundurmak gerekir. Yabancı dil eğitimi ülkemiz için sadece bir iç sorun olmaktan öte Avrupa Birliği uyum süreci için önemlidir. (Bayraktaroğlu, 2012). Tüm okulların Anadolu lisesi formatına dönüştürülmesi de bu gerekçeye dayandırılmıştır.

Üniversitelerde dil eğitiminde ise iki çeşit sıkıntı bulunmaktadır. Bunlardan ilki; iyi bir İngilizce eğitimi alamamış düz lise ve meslek lisesi öğrencilerin üniversite bünyesinde İngilizce eğitime tabii tutulması öğrencileri bu derslerden korkmasına yol açmıştır. Bunlardan ikincisi ise, geçmişte yabancı dil eğitimi veren liselerden mezun olmuş öğrencilere yabancı dil dersleri verilmesiyle birlikte bu öğrenciler derslerden sıkılmış ve derslerden uzaklaşmıştır. Ayrıca sınıf mevcutlarının çok yüksek olması yabancı dil eğitiminin verimliliğini düşüren başka bir etken olmuştur (Gömleksiz, 2002). Öğrencilerin yabancı dil ilgili sıkıntıları üniversitelerde eğitim ve öğretimi etkileyen önemli problemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kimi bazı özel okullarda yabancı dil eğitimi yıllara yayılarak verilmektedir. Bu okullardaki öğrenciler kademe kademe yabancı dili öğrenmekte ve her dönem belli bir seviye ilerlemektedir. Böylelikle yabancı dil eğitimi araya sıkıştırılmamış olmakta ve öğrenciler için bu süreç uzamaktadır (İşeri, 1996).

## 2.2. Yabancı Dil Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Yabancı dil eğitiminin çok eski dönemlerde bile gerçekleştirilen bir olgu olduğu düşüncesi genel hakim görüştür. Hatta bu olgunun insanlığın başlangıcı kadar eski bir olgu olduğu düşüncesi hakimdir (Tapan, 1995: 149).Yapılan araştırmalar yabancı dil eğitiminin eski çağlara kadar dayandığını göstermektedir. Fakat eski dönemlerde yapılan yabancı dil eğitimin günümüz şartlarındaki gibi gelişmiş özellikler göstermediği söylememiz mümkündür. Ayrıca eski dönemlerde eğitim üzerinde yapılan baskılar insanların dil yönünden de kendilerini geliştirmelerini engellemiştir (Polat, 1986: 37). İletişimin kısıtlı ve zor olduğu eski zamanlarda başka bir dili öğrenmenin ne denli güç olduğu düşünülmektedir.

Romalılar döneminde Yunancayla birlikte Latince kullanılmıştır. Bu açıdan bu iki birlikte öğretilmiştir. Ancak ortaçağa gelindiğinde kilisenin etkisiyle birlikte Latincenin daha fazla kullanılmaya başlandığı bilinmektedir. Ayrıca yine ortaçağda edebi akımlarda Latincenin ağırlığı olduğu bilinen bir durumdur (Öztürk, 2011: 120). Unutulmaması gereken bir nokta ise ortaçağ döneminde eğitimin nerdeyse sadece kilise bünyesinde devam eden bir süreç olmasıdır. Dolayısıyla yabancı dil eğitimi ancak kiliseler bünyesinde öğrenebilen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Duden, 2002: 172). Rönesans ve Reform akımlarıyla birlikte eğitim giderek kilisenin tekelinden çıkmaya başlamıştır. Ancak yine eğitim burjuvalar ve aristokratlar kesiminde yaygın olarak görülmeye başlamıştır. Dolayısıyla bu kesim eğitimi şekillendirmeye başlamıştır (Çetişli, 2008: 57). Bu durum yabancı dil eğitimini yine bir kesimde toplanmasına neden olmuştur.

Zaman geçtikçe ticaretin ve teknolojilerin gelişmesiyle birlikte toplulukların birbirleriyle olan iletişimi artmıştır. Bu durum toplulukların birbirlerini tanımak adına yabancı dil öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Özellikle Avrupa'da kullanılan Latince yerine İngilizce ile Fransızca yaygın olarak kullanılmaya başlamıştır. Avrupa'da yabancı dil eğitime önem verilmesi özellikle edebiyat alanındaki çalışmaların kolayca takip edilmesi içindi (Neuner ve Hunfeld, 1993: 19). Edebiyat alanıyla başlayan takip diğer sanat dalları ve bilimsel çalışmaların takip edilme gerekliliği ile devam etmiştir.

Dünyada zamanla teknolojinin gelişmesiyle birlikte çeşitli bilimsel olgular oluşmuş ve bu durum doğal olarak yabancı dil eğitimi üzerinde bazı farklılıklara yol açmıştır. Her dönem getirdiği bilimsel ve toplumsal değişiklikle beraber yabancı dil eğitiminde farklı yöntemleri getirmiştir. Özellikle yabancı dil eğitiminin farklı biçimlere dayanmasını sağlayan bilim dalları şunlar olmuştur (Tapan, 1993:192):

- a) Pedagoji- eğitim bilimi
- b) Sosyoloji- toplum bilimi
- c) Lengüistik- dil bilimi
- d) Psikoloji- ruh bilimi
- e) Pragmatizm

Bu çalışma kapsamında aşağıdaki yöntemler açıklanacaktır:

1. Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)
2. Dolaysız Yöntem (The Direct Method)
3. İşitsel – Dilsel Yöntem (Audio-Lingualism)
4. Topluca Dil Öğrenme Yöntemi (Community Language Learning)
5. Sessiz Yol (The Silent Way)
6. Öneri Yöntemi (Suggestopedia)
7. İletişimci Yaklaşım (The Communicative Language Teaching)
8. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)
9. Doğal Yaklaşım Yöntemi (The Natural Approach)
10. Konu Temelli, Görev Temelli ve Katılımcı Yaklaşımlar (Content Based, Task Based And Participatory Approaches)
11. Öğrenci Stratejisi Eğitimi, İşbirlikli Öğrenme (Learner Strategy Training, Cooperative Learning)

### **2.2.1. Dilbilgisi - Çeviri yöntemi**

Bu dilbilgisi çeviri yöntemi İngilizce ve Fransızca gibi yeni dillerin 19. Yüzyıldan kullanılmaya başlayıp 20. Yüzyılın ortalarına kadar aktif olarak kullanılan yöntemlerden biri olmuştur. Bu yöntemin kullanıldığı dönemler içerisinde ülkeler arası fazla iletişim mevcut değildir. Bu sebeple sadece yazılı metinlerin okuyup anlaşılması amacıyla oluşmuş bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Dilbilgisi çeviri yönteminin temeli yabancı dilin gramer yapısının tamamen öğrenilmesi ve

buna göre çeviri yapılmasına dayanmaktaydı. Bu açıdan bir yabancı dilin gramerinin tamamen bilinmesi o yabancı dilin tamamen bilindiği şeklinde yorumlanmaktaydı (Neuner ve Hunfeld, 1993: 19). Dilbilgisi çeviri yönteminin temelde iki negatif yönü bulunmaktadır. Bunlardan ilki bütün gramer kurallarının eksiksiz şekilde bilinmesidir. Bu durum uzun bir süreç gerektiren bir olgudur. İkincisi ise uzun sürecin ardından dil öğrenimin sadece kağıt üstünde kalmasıdır. Yani yabancı dili öğrenen kişi sadece grameri öğrenmesinden dolayı konuşmamaktadır. Bunun dışında dilbilgisi çeviri yönteminin ana fonksiyonları şunlardır (Lin ve Chang, 2010):

- a) Öğrenen kişi yabancı dili çok az kullanır
- b) Öğrenilen kelime sayısı çok fazladır.
- c) Gramerle olgular tüm detaylarıyla öğrenilir.
- d) Gramer sadece belli kurallar doğrultusunda doğru kelimelerle cümlenin oluşturulmasını amaçlar.
- e) Anlaşılması güç olan cümleler üzerinde çalışılmaya en kısa zamanda başlanır.
- f) Cümlelerin anlamlarından çok cümlelerin gramerine odaklanılır ve çeviri gramer odaklı yapılır.
- g) Yabancı dili öğrenirken yapılan alıştırmalar anlamsal ilişkiyi çok gramer odaklıdır.
- h) Yabancı dildeki kelimelerin ne biçimde telaffuz edildiğine pek dikkat edilmez.

Bir başka çalışma kapsamında dilbilgisi- çeviri yönteminin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Hengirmen, 2002):

- Bu yöntem kapsamında yabancı dil ile öz bil beraber kullanılmaktadır. Bu kapsamda yabancı dilden bir takım unsurlar ana dile çevrilmektedir.
- Sözün anlamsal olarak ne olduğuna pek odaklanılmamaktadır. Kelimeler çevrilen metin içindeki anlamıyla dikkate alınmaktadır.
- Bu yöntem kapsamında her şey cümlelere göre şekillenir.
- Gramer uygulamaları tümevarım kapsamında öğretilmektedir.

- Yabancı dilden ana dile çevrilerde hatasızlığa odaklanılmaktadır. Bu açıdan çevrinin gramer olarak hata bulundurmaması gereklidir.
- Ders esnasında kullanılan dil öğrencilerin ana dili olmaktadır. Bu açıdan ders ana dille açıklanmakta ve öğretilmesi gereken öğeler ana dilde öğretilmektedir. Yani her şey yabancı dilin ana dile çevrilmesine odaklıdır.

Bu yöntem özellikle sadece kağıt üstünde kalan yabancı diller için kullanılması ideal bir yöntemdir. Ancak günümüz şartları yabancı dilleri kağıt üzerinde olmaktan çıkarıp, dilsel kullanıma yöneltmektedir. Bu açıdan bu yöntem kapsamında konuşma becerilerinin geliştirilmesi oldukça zordur. Ancak bu metot ülkemizde hala bazı kesimler tarafından kullanılmaktadır (Can, 2010). İletişimin yalnızca kitaplar ya da metinler üzerinde kalmayacağını anlaşılmasıyla birlikte, farklı yabancı dil öğrenme metotlarını giderek geliştirilmeye başlanmıştır.

### **2.2.2. Dolaysız yöntem**

Bu yöntem kapsamında dili öğreten biri ya da bir öğretmen söz konusu olmaktadır. Öğretmen yabancı dili belirli yöntemleri izleyerek aktarmaya çalışmaktadır. Ayrıca öğretmen öğrencilerin yabancı daha kolay kavrayabilmesi için çeşitli unsurlardan yararlanmaktadır (Freeman,1986). Dolaysız yöntem kapsamında yabancı dil direkt olarak konuşarak kullanılmaktadır. Bu açıdan ana dilin kullanımı oldukça az olmaktadır. Ana dil kullanımının nerdeyse hiç olmaması öğrenenleri iletişim kurabilmek adına bazı unsurları öğrenmelerini zorunlu hale getirir (Senemoğlu, 2007). Bu yöntem kapsamında öğrencinin konuşmaya teşvik edilmesi söz konusudur. Öğrenin mevcut durumu ve olayları yabancı dil kapsamında tanımlaması beklenir. Bu açıdan düşüncelerin bile eğitimi alınan yabancı dil kapsamında oluşturulması hedeflenmektedir. Yabancı dilin konuşulması sırasında herhangi bir kural veya kısıt bulunmaz. Sınıf bünyesinde öğretmenler öğrencilere kılavuzluk ederler ve öğretmenler öğrencilerle olabildiğince fazla konuşmaya çalışırlar (Brown, 1994). Öğrencilerin kelimeleri konuşarak öğrenmeleri amaçlanır.



Bu yöntemin dayandığı ilkeleri şu şekilde sıralamamız mümkündür (Hengirmen, 2002):

- a) Yabancı dilin ders esnasında öğrenciler tarafından kullanılması gerekmektedir.
- b) Yabancı dil kitapları güncel olmalı ve bünyesinde son değişiklikleri bulundurmalıdır.
- c) Yabancı dilin kültürünü içeren içeriklere yer verilmelidir.
- d) Gramerin öğretilmesinde tümevarım yöntemi kullanılmalıdır.
- e) Öğrenilen yabancı dille yazılmış en güncel edebi kitaplar öğrencilere okutulmalıdır.
- f) Öğrencilerin dili yazmayı öğrenebilmeleri açısından yazılı alıştırmalara ağırlık verilmeli ve öğrencilere buna yönelik ödevler verilmelidir.

Anlaşılabacağı gibi bu yöntem öğrencilerin hiçbir kurala bağlı kalmadan yalnızca dili aktif olarak kullanarak öğrenmelerine odaklanmaktadır. Öğrencilerin konuşarak dili konuşarak dili kendilerinin birer parçası haline getirilmesi hedeflenmiştir. Bu durumda öğrenciler başta zorlansalar da aşama aşama yabancı dili daha kolay konuşabilir hale gelecektir. Ayrıca öğrenciler öğretmenleriyle konuşurken öğretmenlerinin dediklerini dinleyerek bazı gelişimler kaydedeceklerdir. Bu yöntem kapsamında öğrencilerin hem konuşma hem de dinleme yetenekleri artacaktır.

### **2.2.3. İşitsel – Dilsel yöntem**

İşitsel- dilsel yöntem Amerikalılar tarafından 2. Dünya Savaşı sırasında geliştirilmiştir. Bu yöntem okuma, yazma ve dinleme öğelerine odaklanmaktadır. Bu açıdan yabancı dilin öğrenilebilmesi için işitsel öğelerden oldukça yararlanılmaktadır. Ayrıca görsel materyallerin kullanımı da oldukça yaygındır. Konuşmanın geliştirilmesi açısından sadece yabancı dille konuşma söz konusudur.

Bu yöntemin sahip olduğu nitelikler ise şu şekildedir (Lin ve Chang, 2010):

- a) Karşılıklı konuşmaya önem verir.
- b) Öğrenme stili konuların tekrar edilmesi, öğretmenin taklit edilmesi ve kelimelerin ezberlenmesi şeklindedir.

- c) Dilsel kalıplar ve çeşitli öğeler belirli bir sistem dahilinde öğrencilere aktarılır.
- d) Dilsel kalıplar alışkanlık haline getirilebilmesi için alıştırmalara önem verilir.
- e) Gramer eğitiminde çok detaya girilmez ve gramer metot olarak tümevarım yöntemiyle öğretilir.
- f) Kelimelerin ezberletilmesi oldukça nadirdir. Genelde kelimeler olgular içerisinde gösterilir.
- g) Görsel ve işitsel materyallerin kullanımı oldukça fazladır.
- h) Kelimeleri ve cümlelerin nasıl telaffuz edildiğine çok dikkat edilir.
- i) Ana dil kullanımına nerdeyse hiç izin verilmez
- j) Doğru cevaplar öğrenilmesi açısından pekiştirilir.
- k) Yanlışların olabildiğince azaltılmasına uğraşılır.
- l) Dili farklı biçime dönüştürme ve konuyu görmezden gelme eğilimi söz konusudur.

Tüm yabancı dillerde o dile ait bazı unsurlar bulunmaktadır. bu açıdan yabancı dilin öğrenilebilmesi için bu unsurların öğrenilmesi gerekmektedir. Bu unsurların öğrenilmesinin ardından ise bu unsurlarla benzeşen yapılar oluşturulmalıdır. Bu açıdan işitsel-dilsel yöntemi şekillendiren olgular şu şekilde sıralanabilir (Hengirmen, 2002):

- Bu yöntem konuşmayı yazmadan önce planlamaktadır. Bu açıdan bu yöntem kapsamında yabancı dil eğitimi anlama, sonra konuşma, konuşmanın ardından okunan cümlelerin anlaşılması ve en son olarak yazma şeklinde verilmelidir.
- Dil öğrenimi alışkanlıklarla ilgili bir olgudur. Bu açıdan dilin öğrenilmesinde dili konuşabilenlerin taklit edilmesi ve var olan yapıların ezberlenmesi ön plandadır. Ezberlenen ve taklit edilen öğelerin sürekli olarak tekrar edilmesi dil öğrenme sürecini hızlandıracaktır. Tekrarlar ezberlerin ve taklitlerin alışkanlık haline dönüşmesine neden olacaktır.
- Dille ilgili olarak bilgi vermek yerine dilin genel bir şekilde öğretilmesi amaçlanmalıdır. İnsanların büyük çoğunluğu öz dillerinin gramer yapısını farkında bile değildirler. Ama buna rağmen insanlar dillerini rahatlıkla

konusmaktadırlar. Bu açıdan bu yöntem kapsamında öğrencilere gramer yapısı hakkında bilgi verilmez. Gramer yerine belli kalıplar ve yapılar ezberletilir.

- Öğretilen yabancı dil en son şekline uygun biçimde öğrencilere aktarılmalıdır.
- Bireyler kendi dillerine benzer dilleri daha kolay öğrenebilmektedir. Ancak bireyler öz dillerine hiçbir benzerliği olmayan dilleri daha zor öğrenmektedir. Bu açıdan öğrenilmek istenen yabancı dilin öz dille benzer yanları bulunmaktaysa, bunlar ön plana çıkartılarak yabancı dilin öğrenilmesi kolaylaştırılmalıdır. Bu durum eğitim süresini kısaltacaktır.
- Konuşma evrelerinde bazı kalıpların anlaşılması zor olabilmektedir. Böyle durumlar altında konunun ana hatlarıyla çevrilmesi gerekmektedir. Böylece konuşmanın içeriğinin anlaşılması durumunda konuşmadan kopulması engellenecektir.
- Bu yöntem kapsamında verilen tüm eğitim tümevarım metoduna dayalı olarak devam etmektedir. Başta çeşitli kalıplar ve yapılar gösterilmekte, ardından ise bunların tekrarı yapılmaktadır. Bu metotla hızın artırılması amaçlanmaktadır.

Bu yöntem çeşitli görsel ve işitsel materyallere çok bağlı olmasından dolayı çeşitli olanaklara sahip olunmasını gerektirmektedir. Yani bu yöntemin kullanılması için maddi imkanların fazla olması lazımdır. Ayrıca genellikle belli kalıpların ezberlenmeye çalışılması ve bu bağlamda sürekli kalıpların tekrarlanması dilin kıvrak bir yapı olmaktan çıkarıp dilin tek düze hale gelmesine yol açmaktadır. Yani bu yöntemde dilin duygu özelliği ortadan kalkmaktadır.

#### **2.2.4. Topluca dil öğrenme yöntemi**

Bu yöntem Charles Curran tarafından geliştirilmiş bir yöntemdir. Bu yöntemin ana düşüncesi öğrencilerin bireysel olarak değil toplumsal alınması gerektiği olgusudur. Öğretmen öğrencilere bir destekçi ya da danışman gibi yaklaşmalıdır. Bunun nedenini büyük bireylerin bilmedikleri bir olgu karşısında kendilerini kolayca aptal

olarak değerlendirmelerine bağlamıştır (Freeman, 2003). Curran bu eğitim yönteminin büyük bireylerde kullanılmasını tavsiye etmiştir.

Curran topluca dil öğrenme yöntemini beş farklı aşama içerisinde toplamıştır. Bu aşamalar şu şekildedir (Tosun, 2006: 83-84):

1. Danışmana tam bağımlılık aşaması: Bu dönem içerisinde üç yetişkin bireye ait bir danışman bulunmaktadır.
2. Kendini gösterme aşması: öğrenciler bu dönemde çeşitli kelimeleri söyleme, yazma ve çeşitli cümleleri okuma gibi eylemlerde danışmanlarından destek almaktadırlar.
3. Ayrı edim aşaması: burada öğrenci tek başına sade cümleler kurmaktadır. Kullanımlar hatalı olsa bile çalışma olduğu gibi sürdürülmektedir. Danışman gerekli durumlar için desteğe hazır haldedir.
4. Rollerin değişme aşaması: bu aşama bünyesinde sade cümleler ileri boyuta taşınarak, zor cümlelere dönüşmektedir. Öğrenci yine tek başına süreci devam ettirmektedir. Ancak yine danışman desteğe hazır durumdadır.
5. Tam bağımsızlık aşaması: öğrenci yabancı dili artık yalnız başına kullanmaktadır. Danışmanın rolü çok azdır. Ancak öğrencinin bazı kalıpları ya da deyimleri karıştırabilmektedir.

Bu yöntem öğrencilerin neler hissettiğini önemseyen bir model olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca öğrencilere dertsek veren birisinin olması bu modeli güçlendiren bir unsurdur. Ancak hislere ve duygulara önem verilmesi bazen başarısızlığa neden olabilmektedir. Çünkü bazen öğrenciler hislerine fazla kapılıp amaçlarından sapabilmektedirler. Bu yöntemde gerekli olan bir diğer unsur danışman öğretmenin hem yabancı dili hem de ana dili çok iyi bilmesi gerekliliğidir. Ayrıca danışmanın yarar sağlayabilmesi için sınıf mevcudunun oldukça az olması gerekmektedir ([http://www.englishraven.com/?f#anchor\\_2932](http://www.englishraven.com/?f#anchor_2932) erişim tarihi: 01.07.2015).

### **2.2.5. Sessiz yol**

Bu sesiz yol yöntemi Caleb Gattegno'nun geliştirmiş olduğu bir yöntemdir. Bu yöntemde dil eğitimi dilin öğretilmesi öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi adına

kullanılan bir araçtır (Tosun, 2006: 84). Öğrencilerden dilde kendilerini ifade etmeleri beklenir. Bu yöntemde amaç öğrencinin kendi idare edecek yetilerin kazandırılmasıdır (Richards ve Rodgers, 2001). Öğrenciler yabancı dili kendileri açıklayabilmek adına kullanmaktadırlar. Bunu başarabilmeleri için ise kendilerini ifade edebilecek kadar donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Bu yöntemde öğrencilerin öğretmenden bağımsız olarak hareket edebilmesi kendi özgüvenlerini kazanmalarına bağlıdır. Öğrencinin kendi özgüvenini sağlamak durumunda olması bu yöntemin sakıncalı yanıdır. Bazı durumlarda öğrenciler gerekli özgüveni kendileri temin edememekte ve bu yüzden dil eğitiminden kopabilmektedir.

Yöntemde öğretmen öğrencileri şekillendiren en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler vakıf oldukları bilgileri öğrencilere aktarabilmek adına bütün seçenekleri değerlendirmek durumundadırlar. Ancak burada önemli olan öğrencilere sadece ihtiyacı olan unsurların sunulmasıdır. Bu durumda öğretmen sadece bazı durumlarda öğrenciye yardımcı olmakta geri kalan işi öğrencinin kendisine bırakmaktadır (Richards ve Rodgers, 2001). Diğer durumlarda öğrenci kendi çabaları neticesinde dili öğrenmelidir.

Öğrenciler ilk başta belli başlı sesleri öğrenirler. İlk öğrendikleri sesler kendi öz dillerinde bulunan seslerdir. Daha sonra ise renkler ile sesleri özleştiren özel çizelgeler vasıtasıyla diğer sesleri keşfederler. Özellikle derslerde yabancı dilin belli kalıplarına yönelik kurgular oluşturulur. Her kurguyla alakalı olarak öğrenci kendine göre bir mana oluşturur. Bu kurgular literatürde Cuisenaire rods şeklinde anılmaktadır (Sari, 2005). Böylelikle her kurguyla birlikte belli bir kalıp öğrenilmiş olmaktadır. Öğrenci ön planda, öğretmen arka plandadır. Ancak öğretmen öğrencinin eksiklerini ve ihtiyaçlarını telafi edici şekilde öğrencileri şekilde öğrencileri yakından takip etmektedir. Öğrencilerin kendi başlarına öğrenme durumunda olmaları onları biraz zorlasa da öğrencilerin daha verimli öğrenebilmesini sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenin eğitim süreci içerisinde birebir olmasından dolayı öğrenciler kendi eksikliklerini kendiler fark etmek durumundadırlar.

### 2.2.6. Öneri yöntemi

Öneri yöntemi Georgi Lozannov tarafından uygulamaya konulmuş bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntem sadece yabancı dil alanda değil başka alanlar için kullanılan bir yöntemdir. Lazannov kendi yöntemiyle daha hızlı yabancı dil öğrenileceğini savunmaktadır (Sari, 2005). Yöntem kapsamında öğrencilerin yabancı dile yönelik ön yargılarının kırılması söz konusudur. Böylelikle öğrencilerin mevcut potansiyelleri ortaya çıkmaktadır. Potansiyelinden yararlanmaya başlayan öğrenciler de daha hızlı öğrenmeye başlamaktadır. Yani bu yöntemin temelinde öğrencinin yabancı dile yönelik korkularının ortadan kaldırılması vardır. Öğrencilerin korkularının kırılabilmesi adına sınıflarda hoş ortamlar yaratılmaktadır. Böylece öğrenci kendini daha özgür hissedebilmektedir. Ayrıca sınıf bünyesinde müzikle öğrencilerin rahatlatılması söz konusu olmaktadır (Sari, 2005).

Bu yöntem kapsamında sınıfta gramere odaklanmak yerine yabancı dile içeriksel olarak yaklaşılır. Ancak süreç tıpkı bir oyun süreci gibi gelişmektedir. Eğitim süreci sınıf bünyesinde çalan müziğe odaklı yürütülür. Yani dersin işleyişini müziğin akışı tayin eder. Öğretmen öğrencilere yardımcılık görevini üstlenir. Dilin konuşulmasında herhangi bir kural söz konusu değildir. Konuşma içerisinde hatalar bulunsa bile konuşmaya ara verilmez, konuşma kesilmeden devam ettirilir. (<http://www.dilokulu.com/?s=Suggestopedia&searchsubmit> erişim tarihi: 3.07.2015).

Anlaşılacağı gibi bu yöntemin temelinde öğretmenlerin öğrencileri rahat ettirmesi vardır. Bu açıdan öğrenciler ile öğretmen arasında sıkı ilişkiler gelişmektedir öğrencilerin yabancı dile vakıf olamadıklarından kaynaklan sıkıntıları öğretmenin yaptığı müdahaleler sonucunda azalmakta ya da tamamen ortadan kalkmaktadır. Böylece öğrenci dili öğrenebilmek adına daha çok çaba göstermeye başlamaktadır.

Bu yöntemin temelinde öğrencilerin rahatlatılması bulunmasından dolayı farklı alanlarda kullanılabileceği savunulmaktadır. Zaten dikkat edildiğinde bu yöntemin kökeninde öğrencilerin derse psikolojik açıdan hazırlanması vardır.

### 2.2.7. İletişimci yaklaşım

Bu yöntemin gelişimi 1970'li yıllara dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre yabancı dil öğrenmek isteyenlerin gramer yapılarını öğrenmelerinin dışında iletişimsel olgulara da yönelmeleri gerekmektedir. Bu açıdan bu öğrenme yöntemi kapsamında öğrencilerin sürece eşlik etmeleri gerekmektedir. Yani öğrenciler interaktif bir biçimde dil kullanımı yapmalıdır. Bu açıdan sınıf bünyesinde gruplar arası konuşma dersleri, rol dersleri ile çeşitli sorunlara yönelik çözümler geliştirme gibi aktivitelere yer verilmektedir. Anlamsal bütünlüğü önem verilmektedir. Bu açıdan anlatım sırasında yapılan yanlışlar büyük anlam farklılıklarına yol açmıyorsa düzeltilmemesi mümkündür.

Bu yöntem herkes tarafından benimsenmiş bir yöntem olmasına karşın kolay uygulanabilen bir yöntem değildir.

Bu durum şu sebeplerden kaynaklanmaktadır (Lin ve Chang, 2001):

- Öğrencilerin faal biçimde derslere katılabilmeleri için dil becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bu durum sınıf içerisinde iki kutup oluşturmaktadır. Kutupların birinde dil yetileri gelişmiş kişiler varken, diğer kutupta dil yetileri tam olarak oluşmamış kişiler bulunmaktadır. Söz konusu koşullar altında dili tam olarak gelişmemiş kişiler derslerde aktif durumda olamamaktadır.
- İnteraktif koşulların oluşabilmesi için maddi unsurlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu maddi unsurların yani materyallerin sağlanabilmesi her zaman mümkün olmamaktadır.
- Eğer öğretmenin ana dili öğretilmekte olan yabancı dil değilse bu yöntemin uygulanması oldukça zorlaşmaktadır.

İletişimci yaklaşımın ana unsurları şu şekilde sıralandırılabilir (Lin ve Chang, 2001 ):

- a) Bu yöntem kapsamında anlam öne çıkmaktadır.
- b) Konuşma yetenekleri ön plana çıkartılmaya çalışılmakta, bu sebepten dolayı ezber yapılmamaktadır.

- c) Ögelere ve yapılara anlam katılmasına önem verilmektedir.
- d) Kelimelerin ve cümlelerin düzgün biçimde seslendirilmesine önem verilirken, öğrencilerden anadili konuşanlar gibi olmaları beklenmez.
- e) İstendiği takdirde yazma ve okuma çalışmaları ilk dersle birlikte başlar.
- f) Anlaşılmayan olguların olması ve öğrencinin gereksinim duyması halinde çeviriden yararlanılabilir.
- g) Sınıf bünyesinde öğrencilerin aktif biçimde iletişim içinde olmaları istenmektedir. Bu iletişim sözlü olabileceği gibi yazılı şekilde de yapılabilir.

Bu yöntem kapsamında öğretmenler öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri sağlayacak koşulları sağlamakla mükelleftirler. Ayrıca öğrencilerin sorumluluğu ise sadece öğretmeni dinlemek değil bizzat ders katılarak, diğer bireylerle iletişime girmektir.

Yukarda anlatılanlardan anlaşılacağı gibi dil yalnızca konuşmak amacıyla kullanılmamakta dil kapsamında anlatılanların birer manasının olması istenmektedir. Böylelikle yabancı dilin getirdiği kültürel farklılıklar daha kolay anlaşılabilir hale gelecektir (Neuner ve Hunfeld, 1993: 104). Öğrencilerin öğrendikleri dile mana katmaları öğrenmeye olan isteğin artmasını sağlayacaktır. Ayrıca öğrenci neyi niçin öğrendiğini kavramaya başlayacaktır. Böylelikle öğrencinin derse daha fazla katılması sağlanacaktır.

Yeni dil öğrenimde en önemli unsurlardan biri olan dile anlam katılması bu yöntem kapsamında ön planda tutulmaktadır. İletişimde büyük sorunlara neden olabilen ezberci yaklaşımın bu yöntem kapsamında kullandırılmaması dile anlam katılabilmesi açısından son derece önemlidir. Ezberin olduğu bir yerde bir olgunun anlamlandırılması oldukça zordur. Ayrıca ezber dil bilincinin oluşmasını önlemektedir. Bu açıdan dilin hayatın parçası haline gelebilmesi için ezberlenmeyip anlamlandırılması gerekmektedir. İletişimci yaklaşım yöntemi de dilin anlamlandırılmasına odaklanan bir yöntemdir.

Bir dilin öğrenilebilmesi için dilin aktif olarak kullanılması gerekmektedir. Dilin aktif olarak kullanılmasıyla birlikte dilin akıcılığı da artacaktır. Bu açıdan bir dilin öğrenilmesi açısından sadece kelime bilgisi yetersizdir. Öğrenilen kelimelerin iletişimde kullanılması gereklidir. Bu açıdan sınıf bünyesinde öğretmen öğrencilere



fırsatlar sunmalı ve görsel ve işitsel materyallerden yararlanmalıdır. Öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu iletişim öğrenci öğretmen ilişkisinden çok, arkadaş ilişkisi gibi değildir. Böylece öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim de artmış olacaktır (Hengirmen, 2002).

### **2.2.8. Tüm fiziksel tepki yöntemi**

Bu yöntem kapsamında davranışsal tutumlar ile fiziksel tepkiler gözlemlenmektedir. Öğrencilerin anlatılanları anlaması ön planda tutulur. Öğretmenler çeşitli biçimlerde öğrencilerden bazı isteklerde bulunmakta ve bu isteklerin öğrenciler tarafından algılanıp algılanmadığı öğretmen tarafından kontrol edilmektedir. Bu kontrol evresi öğrencilerin verdiği fiziksel tepkilere göre yapılmaktadır (Freeman, 1986). Bu yöntem kapsamında öğrencilerin özgüvenli olmaları önemlidir. Öğrencilerde özgüven eksikliği öğrencilerin stres yaşamalarına neden olmakta ve bu durum öğrencilerin yabancı dili daha zor öğrenmelerine neden olmaktadır. Bu açıdan öğretmen öğrencilerine özgüven aşlamak adına çeşitli unsurlardan yararlanmaktadır. Öğretmenler öğrencilere çeşitli aktiviteler yaptırmakta ve öğrencileri daha istekli hale getirmektedirler. Bu yöntem kapsamında öğrenciler öğretmenin dediklerine bağlı olmaktadır. Yani bu yöntemde öğretmen yönetici konumda olmaktadır (Brown, 1994).

Tüm fiziksel tepki yönteminde öğrenciler ilk önce konuşmayla ilgili unsurlara vakıf olurlar. İlerleyen süreçlerde okuma ve yazmayla ilgili unsurları tanımaya başlarlar. Eğitim süreci içerisinde öğrencilerin sakin ve kaygısız olmaları çok önemlidir. Bu sebeple çalışmalar öğrencileri sıkımayacak şekilde düzenlenir. Öğrencilerin üzülmesini ve sıkılmasını önlemek maksadıyla öğrencilerin konuşması öğrencilerin arzusuna bırakılır. Öğrenci eğer isterse konuşur. Bu durumda öğrencinin özgüven kazanması beklenmektedir. Özgüven kazanan öğrenci konuşma isteğinde olacaktır. Öğrencinin konuşmaya başlamasıyla birlikte, başlarda yanlışları olacaktır. Ancak öğretmenin öğrenciye destek olması ve öğrenci kırmadan yanlışlarını düzeltmesi son derece önemli olacaktır. Öğrenciler konuştuğu kendilerine olan güvenleri daha da artacak ve daha fazla konuşma isteğinde olacaklardır (Freeman, 1986).

Anlaşılabacağı üzere bu yöntemde ana amaç öğrencilerin kaygılarının azaltılmasıdır. Kaygıları azalan öğrenciler dil eğitimine daha kolay adapte olacaklardır. Bunun dışında öğretmenin sağladığı yönlendirme sayesinde öğrenciler, neler yapmaları gerektiğini daha kolay kavrayabileceklerdir.

### **2.2.9. Doğal yaklaşım yöntemi**

Doğal yaklaşım yönteminde, bireylerin yabancı dili tıpkı ana dillerini öğrendikleri biçimde öğrenmeleri üzerine odaklanılmıştır. Bu yöntem öğrenciler yabancı dille birlikte kendi dillerini de kullanabilmektedir. Konuşma esnasında hata yapılmasına müsaade edilmektedir ve öğrencinin konuşması hatasından dolayı hiçbir şekilde bölünmemektedir. Bu yöntemde istenilen öğrencilerin bir şekilde kendilerini açıklayabilmeleridir (Krashen ve Terrell, 1983).

Bu yöntemin özelliği normal hayatta kullanılan dilin konuşulmaya çalışılmasıdır. Bu açıdan konuşmanın doğal gelişebilmesine odaklanılmaktadır. Doğal yaklaşım yönteminde gramerin bir önemi yoktur. Gramer ancak yazılı unsurların öğretilmesi esnasında geçerlidir. Bu yöntemde öğretmenin etkinliği daha fazladır. Çoğu yerde öğrenciler dinleyici konumunda kalabilmektedir. Ayrıca öğrenciler konuşmalarında özgür olmakta ve hata yapsalar bile hataları görmezden gelinmektedir (Hengirmen, 2002).

### **2.2.10. Konu Temelli, Görev Temelli ve Katılımcı Yaklaşımlar**

Konu temelli, görev temelli ve katılımcı yaklaşımlarda ana unsur yabancı dilin konuşulmasıdır. Konuşma eylemi bu yöntemlerde öğrencilere yeni unsurlar aşılması için kullanılmaktadır. Yani öğrenci hem konuşmayı öğrenmekte hem de kendini bilişsel olarak geliştirmektedir. Bu üç yöntemin ortak özelliği konuşmayla öğrencilere yeni olguların kazandırılmasıdır (Freeman, 2003).

İçerik odaklı yaklaşımın konuşma odaklı olması, bu yöntemin nüfusu fazla olan sınıflarda kullanılması engellemektedir. Çünkü nüfusu fazla olan sınıflarda tüm öğrencilere söz verilebilmesi mümkün değildir. Herkese söz verilememesi durumunda herkesin kendini geliştirebilmesi mümkün olmayacaktır. Bu üç yöntemde

konuşmanın dışında yazma ve okuma gibi aktivitelere de yer verilir. Ama asıl olgu konuşmanın üzerinedir (Freeman, 2003).

İçerik temelli yaklaşım ile görev temelli yaklaşım birbirine benzer özelliklere sahiptir. Her iki yaklaşım da yabancı dili, öğrencilere bilgi kazandırma maksadıyla kullanılmaktadır. Görev temelli yaklaşımda ise ayrıca bir görev olgusu bulunmaktadır. Bu yöntemde öğrencilere bir takım görevler verilmekte ve öğrenciler bu görevleri yerine getirmektedir. Görevlerin yerine getirilmesi esnasında öğrenciler yabancı dili bolca kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Görev temelli yaklaşımın nüfusu fazla sınıflarda kullanılması zordur. Ayrıca bu yaklaşımın kullanılması için maddi olanaklar gerekmektedir (Freeman, 2003).

Katılımcı yaklaşımda yine konuşma ön plandadır. Ancak bu yaklaşım bünyesinde öğrencilerin hoşuna gidebilecek unsurlar konu olarak alınmaktadır. Böylelikle öğrenciler konuşmaya daha çok teşvik edilmektedir. Özellikle seçilen konular arasında öğrencilerin hayatlarında yaşadıkları olgular bulunmaktadır. Böylelikle öğrenciler hem yabancı dili kullanmakta hem de yaşamlarıyla ilgili konuları yorumlamaktadır. Bu yaklaşımında fazla nüfuslu sınıflarda kullanılması pek mümkün değildir (Freeman, 2003).

### **2.2.11. Öğrenci stratejisi eğitimi, işbirlikli öğrenme**

Öğrenci stratejisi eğitimi 1985 yılında Wedsen tarafından ortaya konulmuştur. Bu yöntemde göre birey eğer öğrendiği dilden hoşlanıyorsa, dili daha iyi öğrenecek ve dille ilgili olarak daha hevesli davranışlarda bulunacaktır. Birey hata yapsa bile hevesli davranmayı sürdürecektir. Bir yabancı dili öğrenmek isteyen kişi sürekli olarak yabancı dilin kullanıldığı yerlere odaklanmaktadır. Ayrıca yabancı dili kullanmaya çalışmaktadır. Ancak kişinin tüm bunlara rağmen ek bir eğitim alması gerekmektedir. Bu açıdan bu yöntem kapsamında yabancı dili öğrenmek isteğinde olan kişilere ne gibi uygulamalardan yararlanmaları gerektiğinin anlatılması öğretmenlerin sorumluluğundadır (Freeman, 2003).

İşbirlikçi yöntemde öğrencilerin belli gruplara ayrılarak kendi aralarında çalıştırılması söz konusudur. Burada öğrenciler birbirlerine destek olarak dillerini geliştirmektedirler. Bu yöntem kapsamında öğrencilerin sosyal ilişkileri de gelişmektedir. Ayrıca işbirlikçi yöntemde grupların içinde düşük ve yüksek seviyeli öğrenciler bir arada bulunmaktadır. Yüksek seviyeli öğrenciler düşük seviyeli öğrencilerin gelişmesini sağlamaktadır (Çakmak ve Erol, 2001).

### **2.3. Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminde Yapılması Gerekenler**

Yabancı dilin öğrenilmesi aşamasında, öğrenen kişi kendi özelliklerine göre bazı yargılara varmaktadır. Bu yargıları etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan bazıları öğrencinin öğrendiği dili sevip sevmediği, dilin ait olduğu kültüre yönelik düşünceleri, öğrencinin öğrenme stili, öğrencinin yaşı, öğrencinin dil kabiliyeti, öğrencinin ana diline ne kadar hakim olduğudur. Tüm bu olgular birleşerek dilin ne biçimde öğrenileceğine şekil vermektedir (Ekmekçi, 2006).

Bilindiği üzere dil eğitiminin başlıca dört ayağı bulunmaktadır. Bunlar; okuma, yazma, konuşma ve anlamadır. Öğrenciler bu dört ayakta aynı performansı sergileyemezler. Kimi konuşmada daha iyi olurken kimi okumada daha iyi olabilmektedir. Bu açıdan öğrencilerin dil gelişimi farklılıklar göstermektedir.

Yabancı dilin öğrenilmesi etkileyen önemli unsurlardan biri yabancı dilin nerede ve nasıl öğrenildiğidir. Yani yabancı dil eğitimi hem konuşmayı içermeli hem de okuma, yazma ve dinlemeyi içermelidir. Ayrıca yabancı dil eğitiminde kullanılan olguların ve teçhizatların dil öğrenimi gerektiren unsurlara sahip olabilmesi son derece önemlidir. Bu açıdan kullanılan malzemelerin ne kadar pahalı olduğu değil ne kadar işe yaradıkları ön plana çıkmaktadır (Özdemir, 2006).

Yabancı dilin öğretilmesi için yapılması gereken unsurları şu şekilde sıralamamız mümkündür (Çelebi, 2006):

- a) Yabancı dilin öğrenilmesi için yabancı dilin hayatın bir parçası haline getirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan verilecek yabancı dil eğitiminin bu unsuru gözetmesi gereklidir.

- b) Ders bünyesinde öğrencilere aktarılacak olayların günlük yaşama uyması gerekmektedir. Böylece ders daha inandırıcı olacak ve yabancı dilin kullanımını daha kolay hale gelecektir.
- c) Öğrencinin yabancı dili daha çok kullanmasını sağlamak için sınıf dışı aktivitelerin düzenlenmesi son derece önemlidir.
- d) Öğrencilerin derse daha fazla katılabilmesi için öğrencinin ilgisini çeken unsurların derse daha çok dahil edilmesi gerekmektedir.
- e) Öğretmenler dersi nasıl yürüteceklerini önceden planlamalıdır.

## **2.4. Görsel Materyal Kullanımı ve Yabancı Dil Öğretimi**

### **2.4.1. Görselleştirme ve görsel materyal**

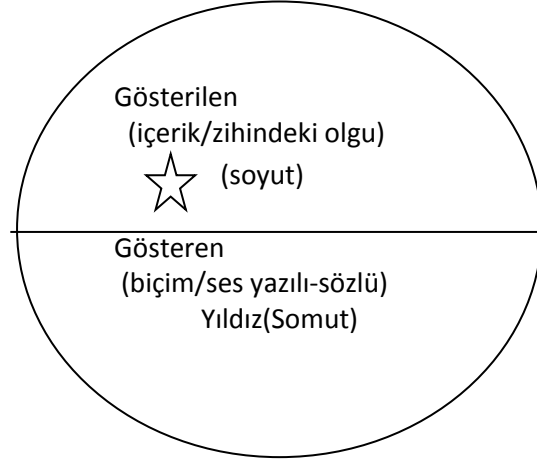
Herhangi bir metni ya da olguyu çeşitli biçimlerde görselleştirmemizi sağlayacak bir takım yöntemler mevcuttur. Olguların veya olayların görsel olarak bireylere öğretilmesi öğrenme sürecini hızlandıran en önemli olgulardan biridir. Bu açıdan video ile resim gibi öğeler görsel malzemeler olarak kullanılmaktadır. Bu açıdan olayları ve olguları bir takım öğelerle görselleştiren resimler önemli görsel unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Ballsaedt, 2005: 3).

Resim bazen bireylerin açıklayamayacağı unsurları kendinde barındıran öğelere olarak karşımıza çıkar. Bu açıdan bizim sözcüklerle ya da kelimelerle anlatmamız uzun sürecek öğelerin bir resim karesiyle açıklanması daha kolay olacaktır (Küçükahmet, 1998: 120).

Bireyler bir gazeteyi ya da bir kitabı eline aldıklarında ilk önce ilgilerini çeken unsurlar fotoğraflar ya da resimler olmaktadır. Bu açıdan insanların görsel öğelere bir eğiliminin olduğu açıktır. İnsanların görselliğe olan bu eğilimi öğrenme sürecini de etkilemektedir.

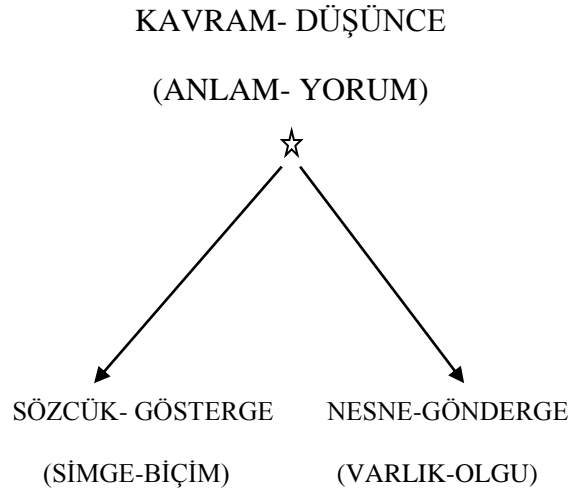
Resimler bireylerin ilgilerini sunulan unsura odaklarlar ve böylelikle bireylerin başka bir uğraşla ilgilenmeleri önlenmiş olur. bu olgunun temelinde resimlerin bireyleri meraklandırması vardır. Bunun dışında oluşan merakla beraber bireyler resmi ve sunduğu olayı değerlendirmeye başlarlar. Böylelikle bireylerin ilgisi sunulan unsurlar üzerinde kalır (Frank ve Sary, 2006: 13).

Olayların ya da olguların algılanması, ancak bireylerin sahip oldukları bilgilerin karşılaştıkları olguyla ilişkilendirilmesi sonucunda oluşan bir durumdur. Bu açıdan görsel öğeler önceden sahip olunan bilgilerle eşleştirilmekte ve böylelikle öğrenme süreci oluşmaktadır. Yani eski öğelerle yeni öğeler birleştirilmektedir.



**Şekil 2.1.** Gösteren-Gösterilen İlişkisi

**Kaynak:** Akerson, 2005: 95



**Şekil 2.2.** Kavram-Nesne-Sözcük İlişkisi

**Kaynak:** Akerson, 1991: 37

Şekil 2.1 ve Şekil 2.2 dikkatle incelendiğinde bir resmin ya da gösterge-sözcüğün ne olduğunun algılanması için o olguların birey tarafından kavramsal olarak bilinmesi lazımdır.

Bunu şu şekilde açıklamamız mümkündür; yabancı uyruklu ve Türkçe bilmeyen birisine yıldız kelimesini göstermemiz halinde yıldız kelimesi o birey için hiç bir şey ifade etmeyecektir. Ancak yıldız kelimesini yıldız resmiyle birlikte gösterdiğimizde artık yıldız kelimesi o bireyde bir anlam ifade etmeye başlayacaktır. Yani birey görsel ve sözel öğeyi birleştirerek öğrenmektedir.

#### **2.4.2. Yöntem, araç ve materyallerin seçimi**

Öğrencilerin eğitilmesi için çeşitli materyaller gerektirmektedir. Bu açıdan hangi materyalin ne biçimde kullanılacağı önceden tespit edilmesi gerekmektedir. Yapılacak bu ön tespitte öğrencinin en etkili bir şekilde eğitilmesini sağlayacak materyalin belirlenmesi gerekmektedir. Ancak dikkat edilmesi gereken bir diğer unsurda materyalin kullanımın kolay olabilmesidir. Eğer uzun uğraşlar gerektiren materyaller kullanılırsa eğitim süreci uzayacak ve verimlilik düşecektir. Yani burada önemli olan eğitimde kullanılacak malzemelerin eğitimi daha verimli hale getirebilmesidir (Fidan, 1986).

Bu açıdan eğitimde kullanılacak materyallerin oluşturulmasında bir takım olgular oluşmaktadır. Bu olgular şu şekildedir (Seferoğlu, 2006):

- Çalışmanın ilk başında amacın belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü verilecek eğitimin duygusal, zihinsel ya da psikomotor alanlarının hangisine yönelik olacağı kullanılacak materyalin biçimini belirleyecektir.
- Daha sonra öğretilecek konuların tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretilecek konunun önceden tespit edilmesi plan yapılabilmesini sağlayacaktır.
- Öğrencilerin seviyeleri ile öğrencilerin kişisel özellikleri doğrultusunda ne tip bir materyal kullanılması gerektiğine karar verilir.
- Yukarıdaki şartların hepsini sağlayacak şekilde materyaller oluşturulur.

Materyal kullanımının amacı öğrencilerin daha verimli eğitilmeleridir. Bu açıdan kullanılacak materyallerin eğitimi daha kolay bir hale getirmesi gerekmektedir. Eğer

materyaller iyi bir şekilde oluşturulmuşsa öğretmenin sağladığı tüm unsurları sağlayabilecektir (Yanpar ve Yıldırım, 1999).

### **2.4.3. Materyal seçiminde uygulanacak ölçütler**

Eğitimde kullanılacak materyaller eğitim sürecini baştan sona etkileyecektir. Bu açıdan materyal seçiminde çeşitli unsurların kullanılması yararlı olacaktır. Materyale karar verilmeden önce aşağıdaki sorulara cevaplandırılması daha etkin bir materyal seçimini sağlayacaktır (Seferoğlu, 2006):

- a) Kullanılmak istenen materyal verilen eğitime uygun mu?
- b) Kullanılan materyal içerik olarak açıdan doğru bilgiler içeriyor mu?
- c) Materyal kolayca anlaşılabilir mi?
- d) Materyal fonksiyonel nitelikleri bakımından uygun mu?
- e) Materyalin öğrencilerin ilgisi çekecek ve öğrencileri meraklandırıcı nitelikleri bulunmakta mı?
- f) Materyal öğrenciyi derse teşvik edici özelliklere sahip mi?
- g) Materyalin işe yaradığını gösteren kanıtlar mevcut mu?
- h) Materyal ön yargılar içeriyor mu?
- i) Materyalin nasıl kullanıldığı açıklayan unsurlar ile kullanım talimatı bulunmakta mı?

Eğitimde kullanılacak materyalle ilgili olarak iyi bir incelemenin yapılması ve incelemelerin belli ölçülere göre değerlendirilmesi eğitimin kalitesinin artırılması açısından son derece önemli olacaktır.

### **2.4.4. Görsel tasarım unsurları**

Görsel tasarım unsurları üç ana başlık ve bu üç ana başlığın alt kalemleri şeklinde ele alınmaktadır. Bu üç ana başlık ve üç ana başlığın alt kalemleri şu şekildedir (Seferoğlu, 2006):

1. Görsel Unsurlar
  - Gerçekçi unsurlar
  - Benzeşik unsurlar



- Şematik unsurlar
2. Sözel unsurlar
    - Yazı tipi unsurları
    - Stil sayısı unsurları
    - Büyük harf unsurları
    - Renk unsurları
    - Boşluksal unsurlar
  3. Çekicilik katan unsurlar
    - Dikkat çekicilik
    - Hissedilebilirlik
    - Etkileşim

Hatırlanacağı üzere görsel unsurlar üç alt kalem altında ele alınmaktaydı. Bu kalemlerden biri olan gerçekçi unsurlar açıklanmak isteyen objeyi anlatan unsurlar olmaktadır. Yani bir ev anlatılmak isteniyorsa gerçek bir ev resmi gösterilmesi gerçekçi unsuru açıklayacaktır.

Benzeşik unsurlarda, bir objenin veya bir ögenin anlatılmasında o objeye veya olguya benzeyen başka bir unsurdan yararlanılmasıdır.

Şematik unsurlar ise grafikler, şekiller, şematik unsurlar, akış şemaları benzeri yapılardan meydana gelmektedir. Şematik unsurlar konuların temel unsurlarını çeşitli olgularla ilişkilendirmek amacıyla kullanılırlar. Şematik unsurlar vasıtasıyla konuların açıklanması daha kolay olacaktır (Seferoğlu, 2006).

Sözel unsurların bir önemli alt unsurlarından biri yazı tipidir. Yazı tipi yazılı olguların şekillenmesini oluşturan ana öğelerden bir tanesidir. Bu açıdan yazı tipinin etkili kullanılması çok önemlidir. Yazı tipinin sade biçimde oluşturulması yazının uyum içinde ve ahenkli biçimde devam edebilmesi açısından çok önemlidir. Bunun dışında harflerin rengi ve zemin rengi uyumlu olabilmelidir. Harflerin rengi ile zemin rengi arasında bir uyumsuzluk söz konusu olursa kontrast bozukluğu oluşacaktır.

Stil sayısı unsurları, kullanılacak yazı tipleriyle alakalı bir durumdur. Bir stile karar verildiğinde tüm yazılı unsur aynı stille sürmelidir. Bunun dışında tüm yazılı unsur içerisinde tek bir stil kullanılmalıdır.

Yazının dil bilgisi öğelerine uygun biçimde şekillendirilebilmesi açısından büyük harf unsuruna dikkat edilmelidir. Bu açıdan metin içerisinde uygun noktalarda büyük harfin kullanılması lazımdır (Seferoğlu, 2006).

Metni şekillendiren bir diğer olgu renk unsurlarıdır. Yazı oluştan unsurların rengi metnin kolay ya da zor biçimde algılanmasına neden olmaktadır. Ayrıca renk öğesiyle ilginin bir noktada toplanması da mümkün olabilmektedir. Bu açıdan seçilecek renkte şu unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır (Avcı, 2003):

- a) Bireyler zeminde kullanılan renge göre harflerin rengi algılayacaktır. Bu açıdan zeminin rengi ile harfin rengi algıyı sağlayacak biçimde seçilmelidir.
- b) Renklerin iyi değerlendirilmesiyle birlikte, unsurların farklı boyutlarda algılanabilmesi mümkün olmaktadır.
- c) Zıtlık öğesiyle birlikte kontrast öğesi metinlerde genellikle ön planda olmaktadır. Bu açıdan harflerin rengi zemin ya da arka plan rengiyle kontrast içerisinde olabilmesi gerekmektedir.
- d) Metin içerisindeki öğelerde en çok üç çeşit rengin olmasına dikkat edilmelidir. Fazla renk kullanımı olguların anlaşılması zorlaştırarak algının azalmasına neden olmaktadır.

Harflerle ilgili önemli olan bir diğer kısım harflerin büyüklüğü ya da boyutudur. Harflerin kolay anlaşılabilmesi için harflerin ideal büyüklükte olması gerekmektedir. Bunun dışında satırlar arası boşluklar kelimelerin ve cümlelerin okunabilmesi açısından son derece önemlidir. Satırlar arasındaki boşluğun ne çok yakın olması ne de çok uzak olması gerekmektedir. Bu açıdan satırlar arası boşlukta küçük harflerin boyutuna yakın bir boyutun seçilmesi algının bozulmasını engelleyecektir (Seferoğlu, 2006).

Dikkat çekicilik unsuru, kişilerin bir takım etkenlerle ilgilerinin bir yerde toplanmasının sağlanması amacıyla yapılan işlemleri oluşturmaktadır. Metnin

bazı bölümlerine dikkat çekici öğelerin yerleştirilmesi izleyicinin ilgisinin kopmasını engeller.

Hissedilebilirlik öğesi bireylere anlatılan konuyla alakalı daha fazla detayın aktarılmasını sağlar. Böylece bireyler konuyu daha iyi kavramış olacaktırlar. Bu da bireylerin daha fazla bilgilendirilmesini sağlar.

Etkileşim unsuru, anlatılan öğelerin bireylerle etkileşim halinde devam ettirilmesinin sağlanması amacıyla uygulanır. Etkileşim unsuru öğrenenlerin ilgisinin kaybolmasının engellenmesi amacıyla uygulanır. Etkileşim unsuruyla birlikte öğrenenler işleyişte aktif görev almış olurlar (Seferoğlu, 2006).

Görsel materyallerin istenilen sonuçları verebilmesi için bir takım değişikliklerin yapılması gerekmektedir. Bu açıdan yapılması gerekenleri şu şekilde incelememiz mümkün olmaktadır (Seferoğlu, 2006):

- a) Olgularla ilgili kararlar: Olası öğelere karar verilirken hangi görsel ve sözel kaynaklardan yararlanılacağına karar verilmesi ve bu unsurların bir araya toplanarak öğelerin oluşturulması.
- b) Şekilsel yapıyla alakalı kararlar: Kullanılacak öğelerin şekilsel niteliklerinin nasıl olması gerektiğine karar verilmesi.
- c) Düzenlemeyle alakalı kararlar: kullanılması kararlaştırılan öğelerle ilgili olarak sözel ve görsel unsurların ne biçimde düzenleneceğinin tayin edilmesidir.

#### **2.4.5. Yabancı dil eğitim ve öğretiminde görsel materyal kullanımı**

Eğitimin ve öğretimin etkili olabilmesi için çeşitli unsurlardan yararlanılması gerekmektedir. Özellikle eğitimin verildiği mekanın şartları eğitim verimliliğini etkileyen önemli etkenler arasındadır. Bu açıdan her eğitimde olduğu gibi yabancı dil eğitiminde de eğitim verildiği ortamın şartları yabancı dil eğitiminin verimliliğini etkileyecektir. Ortam şartlarının eğitim verimliliği üzerinde bu kadar etkili olmasının sebebi; mekan şartlarının direkt olarak öğrencilerinin ilgisini toplayıcı ya da dağıtıcı özellikler barındırmasıdır.

Eğitimin yapıldığı ortamı etkileyen en önemli unsurlardan birini görsel öğeler oluşturmaktadır. Görsel öğelerin sözel ve işitsel öğelere nazaran daha dikkat çekici, daha fazla ilgi uyandırıcı, bireyleri daha fazla meraklandıran niteliklere sahip oldukları bilinmektedir. Derslerin sadece yazılı materyallere dayandırılması öğrencilerin derslerden kopmasına yol açmaktadır. Bu nedenden dolayı görsel unsurlar öğrencilerin ruhuna hitap ederek onların derse odaklanmalarını sağlayacaktır (Ballstaedt, 2005: 40).

Öğrenmeyle ilgili olarak yapılan yorumlarda, öğrenme sırasında kullanılan duyu organının sayısının artırılmasıyla birlikte öğrenme verimliliğinin arttığı söylenmektedir. Ayrıca birçok duyu organının katıldığı öğrenme aktivitelerinde öğrenilen öğelerin daha zor unutulduğu belirtilmektedir. Bu açıdan görsel öğelerin eğitim sürecine katılması öğrenilen unsurların artmasını sağlayacaktır (Şahin, 2003: 5).

Yazının bulunuşundan önce insanlar bildikleri ve öğrendiklerini görsel öğelerle mağara duvarlarına resmetmekteydiler. Bu durum görsel unsurların öğrenme üzerinde etkili süreçler olduğu bize göstermektedir. Dikkat edilirse bizler çevreden aldığımız bilgilerin çoğunu görsel öğelerden yararlanarak almaktayız. Bu açıdan insanlar bilgilerinin çoğunu görsel öğelere dayandırarak elde etmektedir.

Günlük edindiğimiz bilgilerin çoğunluğunun görsel algılamalardan gelmesi öğrenme sürecinin görsel öğelere bağlı olarak yürütülmesini sağlar. Yani görsel materyallerle sunulan bilgiler, genel olarak dış verileri görsel unsurlarla algılamamızdan dolayı bize daha ilgi çekici gelmektedir. Bu durum bize görsel materyallerin öğrenme sürecinde ne kadar etkili olduğunu gösterir (Şahin, 2003: 5).

Öğrenmeyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda bireylerin gördükleri unsurların yaklaşık olarak %30'unu hafızalarında tutabildikleri gösterilmiştir. Bu durum bireylerin okudukları unsurlar açısından ele alındığında ise bireyler okuduklarının sadece %10'u kadarını hatırlayabilmişlerdir. İşitsel öğelerde ise %20 civarında olabilmektedir. Bu durum görsel öğelerin öğrenme üzerindeki etkilerini göstermektedir. Günümüzde eğitim alanlarındaki ders kitaplarında görsel öğelere

önem verilmesinin nedeni de budur. Resimler ve fotoğraflar bir çok ders kitabı içerisine dahil edilerek öğrencilerin ilgisi çekilmeye çalışılmakta ve bilgiler görsel öğelerle birlikte aktararak bilgilerin öğrencilerde kalıcılığı artırılmaya çalışılmaktadır. Bunun dışında görsel öğelerin öğrencilerin görsel hafızalarına nüfus etmesi sağlanarak öğrencilerin hayal güçlerinin geliştirilmesi ve böylelikle öğrencilerin yorum yapma yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Polat, 1986: 42).

Yabancı dil eğitiminde görsel materyallerden yararlanılması günümüzde tercih edilen olgulardan biridir. Özellikle yabancı kelimelerin ve olguların görsel öğelerle birlikte sunulması bu öğelerin öğrenciler tarafından daha kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır. Görsel materyaller yabancı dildeki kelime ve cümlelere mana katılması açısından son derece önemli bir öğe durumunda olmaktadır. Ayrıca görsel materyaller yabancı dile daha ilgi çekici özellikler katmakta ve öğrencilerin yabancı dili öğrenme isteğini artırmaktadır. Bunun dışında yabancı dilin getirdiği sözel ifadeler görsel materyallerle desteklenmesinden dolayı kalıcılığı artacaktır (Polat, 1986: 138).

## **2.5. Akıllı Tahta Kullanımı ve Yabancı Dil Öğretimi**

Akıllı tahta eğitim kurumlarında ve okullarda yaygın olarak kullanılmaya başlayan görsel araçlardan biridir. Akıllı tahta; bilgisayarın gücünü, hızını ve esnekliğini elektronik bir kaleme ihtiyaç duymadan dokunmatik olarak tahta üzerinde kullanmanızı sağlayan bir teknolojidir. Bilgisayar ekranımızın akıllı tahta üzerine bir projeksiyon ile yansıtılması sayesinde dokunmatik olarak işlem yapmamıza imkan sağlayan elektronik bir cihazdır. Derslerin çoğunda kullanılan akıllı tahtalar günümüzde yabancı dil eğitiminde de kullanılmaya başlamıştır.

Görsel materyaller, kişilerin yönlendirilmesinde, dikkatini toplamasında, analiz ve sentez yapabilmesinde büyük rol oynamaktadır. Bu tür materyaller kullanılarak yapılan sunumlar ve eğitimlerde sözcüklerin tek başına yaratamayacağı bir kavrayış sağlayabilir ve hatırlamayı kolaylaştırabilir. Akıllı tahtalar, ses ve animasyonlarla

desteklenmiş görsel materyaller sunmanızı sağlayarak, daha kalıcı bir öğrenme ve hatırlama sağlamaktadırlar.

Kara tahtadan Akıllı tahtaya uzanan serüvende, bildiğimiz tahta bilgisayarlanmış ve akıllanmıştır. Kullanıcılar gerek eğitim gerekse sunumda hem göze hem kulağa sadece dokunarak hitap edebilmektedir. Bunun da ötesinde bu teknoloji sayesinde sınıf tahtaları artık dokunmatik dev bir bilgisayar ekranıdır ve yapabilecekler bilgisayar teknolojisinin sınırsız sınırlarındadır.

### **2.5.1. Akıllı tahta hakkında**

Akıllı tahta günümüzde farklı isimler altında anılmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır (Smart Technologies, 2010).

- Elektronik tahta
- İnteraktif tahta
- Etkileşimli tahta gibidir.

Bu tür tahtaların ilk kez üretimi Smart Teknolojileri Şirketi tarafından yapılmıştır. Bu neden dolayı “Smartboard” yani akıllı tahta ismi genel olarak kullanılan isimdir (Smart Technologies, 2010).

Akıllı tahta bilgisayarla bağlı projektörle ekrana görüntü yansıtan ve dokunmayla çalışan bir aygıttır. Bilgisayarda ayarlanan görüntü projeksiyon aracıyla tahtada gösterilir. Dokunma veya özel kalem vasıtasıyla bilgisayar yönlendirilmektedir (BECTA, 2003: 1).

Başka bir tanımda akıllı tahta, projeksiyon cihazı ve bilgisayara bağlanan ve farklı faaliyetler için kullanılan interaktif tahtalardır. Bu tahtalar elektronik özelliklere sahiptirler (Gerard ve Widener, 1999).

Akıllı tahtalar Plazma ve LCD tahtalara göre daha çok tercih edilirler. Bu durum akıllı tahtaların daha maliyetsiz olmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü akıllı tahtalarda geniş görüntü alınabilmesi için projeksiyon cihazı kullanılmaktadır (Summet ve diğerleri, 2005).

Akıllı tahtaların çalışma şekli bir projeksiyon cihazı ve bilgisayar üzerinden yürütülmektedir. Akıllı tahta sisteminde bilgiler üzerinde değişikliklerin yapılması mümkündür. Bu cihazlar çalışma prensibi açısından dokunmayla farklı işlemler yapabilmektedirler. Akıllı tahtalar sınıf bünyesinde öğretmenlere ve öğrencilere farklı nitelikte çalışmalar yapabilmeleri için olanaklar sağlamaktadır. Özellikle bilgilerin görsel olarak sunulması ve istenmesi durumunda sunulan öğeler üzerinde değişikliklerin yapılabilmesi öğrencilerin derse interaktif olarak dahil olmasını sağlamaktadır. Bunun dışında akıllı tahtalar üzerindeki bilgiler istendiğinde silinebilmekte ve yeni bilgiler yazılabilmektedir. Tüm bu özellikler sayesinde akıllı tahtaların kullanımı giderek artmaktadır (Smart Technologies, 2010).

Bilgisayarlarla kullanılabilen akıllı tahtalar aynı zamanda projeksiyon cihazlarıyla birlikte kullanılabilirler. Projeksiyon cihazıyla kullanımlarda bilgisayar üzerinde yapılan değişiklikler projeksiyon cihazı vasıtasıyla görüntü olarak tahtaya aksettirilmektedir.

Akıllı tahtaların en büyük özelliği gösterim yüzlerin gelişmiş olmasıdır. Bunun dışında akıllı tahtalar üzerinde oluşturulmuş veriler depolanarak saklanabilmekte ve istendiğinde bilgisayarlar aracılığıyla tekrar kullanılabilirler. Ayrıca akıllı tahtalara yazılmış bilgiler yazılı çıktılara dönüştürülebilmektedir. Akıllı tahtayla kağıda ihtiyaç kalmamaktadır. Bilgiler ekranlarda sayfalar biçiminde rahatlıkla düzenlenebilmektedir. Dahası bu sınıf bünyesinde akıllı tahta üzerinde yapılan değişiklikler öğrencilerin önündeki özel ekranlara yansıtılabilmektedir. Yani akıllı tahtalar bünyesinde açıklanan öğeler öğrenenlerin bilgisayarlarında direkt olarak görüntülenmektedir (Kaya, 2005: 48).

Akıllı tahtaların iki türü bulunmaktadır. Bu iki tür şu şekildedir (Summet ve diğerleri, 2005):

- a) Önden projeksiyonlu akıllı tahtalar: Bu tür tahtalarda en büyük problem kullanıcının gölgesinin görüntünün üzerine çıkmasıdır. Yani görüntüde kullanıcının gölgesi görünmektedir.

- b) Arkadan projeksiyonlu akıllı tahtalar: projeksiyon arkada olmasından dolayı görüntüde kullanıcının gölgesi oluşmamaktadır. Genel olarak tercih edilen projeksiyon türüdür.

### **2.5.2. Akıllı tahta tarihçesi**

Akıl tahtanın geliştirilmesiyle ilgili çalışmalar Nancy Knowlton ile David Martin tarafından 1987 yılında başlamıştır. Bu çalışmalar kapsamında ilk olarak belirli belgelerin bilgisayarlarda kayıt altına alınabilmesi söz konusu olmuştur. Daha sonra ise akıllı tahtalar bünyesindeki bilgilerin çıktı olarak alınabilmesi başarılmıştır. İlk kez akıllı tahtalar 1991 yılında piyasaya çıkmıştır. Bu ürün Smart Teknoloji bünyesinde satışa sürülmüştür. Akıllı tahtaların sağladığı önemli özelliklerden biri dokunma ile değişikliklerin yapılabilmesiydi (Taufik, 2010).

Eğitim sistemleri dahilinde yüksek işlevselliği akıllı tahtalar ilk başları İngiltere bünyesinde eğitim kurumlarında yaygın olarak kullanılmaya başlamış ve daha sonra giderek yayılmaya başlamıştır. Özellikle akıllı tahta kullanımının sağladığı avantajlar eğitim sistemleri bünyesinde yaygın olarak kullanılmasını sağlamıştır.

Günümüzde dünyada akıllı tahta kullanımı oldukça artmıştır. Özellikle eğitim kurumlarında akıllı tahta kullanımıyla birlikte öğrencilerin derse katılımı artırılmıştır. Böylelikle dersler daha verimli hale getirilmiştir.

Akıllı tahtalar günümüzde bilgisayar ekranından farksız bir hal almıştır. Ayrıca boyutsal olarak monitörlerden oldukça büyük olması bilgilerin daha detaylı olarak incelenmesine olanak sağlamaktadır. Akıllı tahtalar ayrıca bilgisayarlarla kullanılabilir. Bunun dışında tahta üzerine bir takım unsurlar yazılabilmesi için özel kalemlere sahiptirler. Bu cihazlarda dokunmayla çalışma uygulaması da mevcuttur. Bu açıdan bilgisayarda mouse kullanımı zorunluluğu akıllı tahtalar bünyesinde ortadan kalkmaktadır. Akıllı tahtalarda mouse kullanıcının eli olmaktadır. Akıllı tahtalara elle ya da akıllı tahtanın kalemiyle yazılan metinler akıllı tahta tarafından algılanabilmekte ve gerektiğinde bilgisayar formatına uygun biçimde



tekrar yazılabilmektedir. Bu açıdan akıllı tahta üzerine yazılan metinlerin çıktı şeklinde alınabilmesi kolaylaşmaktadır (Taufik, 2010).

### **2.5.3. Akıllı tahta işlevleri**

Akıllı tahtaların işlevlerini aşağıdaki biçimde sıralamamız mümkündür:

- Dokunma fonksiyonu: Akıllı tahtalarda mouse ile kullanım söz konusu olabilmektedir. Aynı zamanda kullanıcılar elleriyle çeşitli objelerin yerini değiştirmek, objeleri açmak, kapamak, gibi işlemleri dokunarak gerçekleştirebilmektedirler. Böylelikle bireylerin elleri ve parmakları mouse görevinde kullanılabilir. Akıllı tahtalar dokunma fonksiyonuyla çok seçenekli kullanım imkânı sunmuş olmaktadır.
- Yazıların ya da objelerin yazılması veya silinmesi: Kullanıcılar akıllı tahta bünyesine özel kalemler vasıtasıyla yazılar yazabilmekte ya da şekiller yapabilmektedirler. İstenirse akıllı tahta bünyesine klavyeyle yazı eklenebilir. Bunun dışında akıllı tahta bünyesindeki öğeler el kullanılarak silinebildiği gibi manyetik silgilerle de silinebilmektedir. Bu fonksiyon sayesinde mevcut öğelere yeni unsurlar eklenebileceği gibi mevcut öğelerden gereksiz bilgilerin çıkarılabilmesi de mümkün olmaktadır.
- Bilgilerin kaydedilmesi açılması ve çıktı olarak alınabilmesi: akıllı tahtalarda sunulan bilgiler ve veriler kaydedilebilmekte ve istenildiğinde tekrar açılıp kullanılabilir. Ayrıca akıllı tahtadaki bilgilerin kağıt çıktılar şeklinde alınabilmesi mümkündür. Bu fonksiyon sayesinde bilgiler tekrar tekrar rahatça kullanılabilir.
- El yazısının bilgisayar yazısı biçimine dönüştürülmesi: Akıllı tahta üzerine öğrenciler ve öğretmen yazılar yazabilmektedirler. Yazılan metinlerin bilgisayar tarafından algılanması ve bu yazıların bilgisayar yazısı formatına dönüştürülmesi mümkün olmaktadır.
- Kaydetme ve daha sonra tekrar oynatma: akıllı tahta üzerindeki veriler ve metinler istenildiği zaman kaydedilebilmektedir. Kaydedilen unsurlar istenildiği takdirde bilgisayarlarda tekrar tekrar oynatılabilir. Bunun

dışında işitsel öğelerle birlikte videolarında kaydedilmesi mümkün olmaktadır.

- Sürükleme ve İndirebilme: bu fonksiyon özellikle teknik çizimin gerektiği alanlarda kullanılmaktadır. Çizimler akıllı tahtanın özel kalemiyle yapılır.
- Verilerin saklanması ve daha tekrar kullanılması: akıllı tahta üzerindeki metinler ve şekiller çeşitli şekillerde depolanarak saklanabilirler. Daha sonra ise saklanan veriler istenildiği takdirde tekrar kullanılabilir.
- Renklendirme, gölgelendirme ile altını çizme: Akıllı tahtalar bünyesinde önemli görülen unsurların altının çizilmesi, renklendirilmesi ya da gölgelendirilmesi mümkün olmaktadır. Böylelikle önemli unsurlara dikkatin çekilmesi kolaylaşmaktadır.
- Olguların ya da maddelerin eşleştirilmesi: Bu özellik bir takım sorularla cevapların eşleştirilmesi için kullanılır. Bazen şekillerin metinlerle eşleştirilmesi de söz konusu olabilmektedir.
- Animasyon ile hareketlendirme: bir takım objelerin ya da olguların hareketlendirilmesinde akıllı tahtalar kullanılabilir. Animasyon ve hareketlendirme ile olgular bir nevi video özelliği kazanırlar. Bu özellikler sayesinde anlatılan olgular durağanlıktan kurtularak daha ilgi çekici bir hal alırlar.

Anlaşılabacağı üzere akıllı tahtalar çok fonksiyonlu aygıtlardır. Bu açıdan bakıldığında bu materyallerin eğitim sistemine katkıları oldukça fazla olacaktır. Eğitim sisteminde kullanılan materyallerin genel sorunlarında biri materyallerin tek boyutlu olarak katkı sağlayabilmesidir. Örneğin görsel materyallerin üzerinde pek bir değişiklik yapılması imkanı yoktur ya da görsel materyallerin üzerine not düşebilmesi çoğu zaman mümkün değildir. Akıllı tahtalar sundukları fonksiyonlarla bunun gibi sorunları ortadan kaldırmaktadır. Bunun dışında öğrenciler akıllı tahtalar vasıtasıyla kaydettikleri bilgileri istedikleri anda kendi bilgisayarlarında inceleme imkanına sahiptirler.

Günümüz, teknolojik şartların hızla ilerlediği bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan öğrencilerin çağa adapte olabilmesi teknolojik gereçleri öğrenciler tarafından ne kadar kullanıldığına bağlıdır. Bu durum altında eğitim

kurumları bünyesinde öğrencilere son teknolojiyle buluşturmak son derece önemli olacaktır (Ekici, 2008). Bu bağlamda akıllı tahtalar öğrencilerin teknolojiyle bağını kuracak yeniliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Tüm bu durum akıllı tahtaların öğrencilere ve eğitim sistemine bazı katkıları olabileceği gerçeğini açığa çıkarmaktadır.

Akıllı tahtalar sınıf bünyesinde video gösterilerinde, öğrencilerin hazırladığı sunumlarda, internet üzerinden eğitimlerde, çeşitli notların hazırlanması ve notların saklanmasında, el yazısı alıştırımları gibi aktivitelerde kullanılabilir (BECTA, 2003: 1).

Akıllı tahtalar sınıf bünyesinde daha sık kullanılmasıyla birlikte öğrenciler ve öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşim daha da artacaktır. Yani akıllı tahtalar sınıf ilişkilerini geliştiren araçlardır (Erduran ve Tataroğlu, 2009).

Akıllı tahtalar sınıf bünyesinde şu avantajları sağladıkları için kullanılmalıdırlar (Bell, 2002):

- Akıllı tahtalar gösteriler için gayet kullanışlı araçlardır. Öğretmenler sınıf bünyesinde bir unsurun nasıl çalıştığını ve uygulandığını akıllı tahtalar sayesinde aşama aşama kolayca öğrencilere açıklayabilmektedir. Ayrıca öğretmen dokunarak ya da fareyle genel işleyişi kolayca gösterebilmesinden dolayı akıllı tahtayı kullanmak istemektedir. Bunun dışında anlatılanlar üzerinde çizimlerin yapılabilmesi ve notlar alınabilmesi akıllı tahtayı daha da cazip hale getirmektedir.
- Akıllı tahtalar bünyesinde renklerden oldukça yararlanılabilmektedir. Yapılan çalışmalar öğrencilerin renklerden oldukça etkilendiğini söylemektedir. Bu açıdan akıllı tahtalar bünyesinde farklı renkli öğelerin sunulabilmesi ya da farklı renkte çizimler yapılabilmesi öğrencilerin ilgisini çekilmesi açısından son derece önemlidir.
- Akıllı tahta sayesinde farklı öğretim tekniklerinden yararlanılmaktadır. İşitsel öğrenen öğrenciler sınıf bünyesinde akıllı tahtadaki öğelerin tartışılmasıyla öğrenirken, görsel öğrenenler akıllı tahtalar bünyesinde sunulan görsel öğelerle, dokunarak öğrenenler ise akıllı tahtaya çizim yaparak ya da akıllı

tahtaya dokunarak öğrenmektedirler. Yani akıllı tahtalar öğrencilerin farklı öğrenme yetilerine cevap vermektedir.

- İlk önceleri sadece iş alanında kullanılan akıllı tahtalar eğitim alanında kullanılmasıyla birlikte oldukça rağbet görmüştür. Özellikle akıllı tahtalar her yaş grubundaki öğrencilere hitap edilmesi açısından oldukça tercih edilmektedir.
- Akıllı tahtalar sayesinde uzaktan eğitim potansiyelinde eğitimler verilebilmektedir. Aynı zamanda akıllı tahtalar sayesinde birden fazla siteyle temasa girilerek öğrencilere çeşitli sunumlar gönderilebilmektedir.
- Bilgisayar alt yapısı az olan eğitim kurumlarında bir bilgisayar ve akıllı tahta sayesinde bilgisayar olanağı en yüksek seviyeye yükseltilebilmektedir. Sınıf bünyesinde akıllı tahta üzerindeki öğelerle ilgili olarak çeşitli etkinliklerin düzenlenebilmesi mümkün olmaktadır. Bu açıdan çeşitli bireysel ya da grupsal çalışmalar yapılabilmektedir.
- Öğrencilerin eleştiri yeteneklerinin geliştirilmesi açısından akıllı tahtalar son derece etkili araçlardır. Akıllı tahtaların kullanımın kolay olması, aynı zamanda birçok öğrencinin akıllı tahtadan yarar sağlaması ve istenilen unsurların hazır halde bulunabilmesi akıllı tahtaların eğitimde kullanımını artırmaktadır. Akıllı tahtaların ne biçimde değerlendirileceği öğrenci ve öğretmenlerin potansiyellerine bağlıdır.
- Akıllı tahtaların kullanımı temizdir. Bu açıdan diğer tahtalar gibi tebeşir tozu ya da tahtanın kirli kalması gibi bir durum söz konusu olmamaktadır.
- Akıllı tahta kullanımı motor yetileri gelişmeyen öğrencilere hitap etmektedir. Öğrencilerin kalem kullanmak yerine dokunma ya da fare kullanımı yapmaları öğrenciler açısından daha kolay olabilmektedir. Yapılan çalışmalar özellikle küçük çocuklarda akıllı tahta kullananların tahta tahtaları kullanan çocuklara nazaran daha başarılı oldukları gözlenmiştir.
- Akıllı tahtanın sunduğu özellikler sayesinde bilgisayar ekranında ve tahtada birlikte işlem yapılabilmesi mümkün olmaktadır. Bu sayede hem öğretmen hem de öğrenci birlikte hareket edebilmekte ve böylelikle ders daha etkili olabilmektedir. Bu durum öğrenciler ve öğretmenler arasındaki iletişimin

güçlenmesini sağlamakta ve yeni fikirlerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

- Farklı unsurların bir arada akıllı tahta bünyesinde sunulabilmesi mümkündür. Bu açıdan akıllı tahta bünyesinde birçok resim, metin ve video gibi benzeri öğeler sergilenebilmektedir. Gösterilen öğeler üzerinde çizimler yapılabilen ve ya da notlar alınabilmektedir. Böylece öğrenciler gösterilen öğeleri daha kolay hatırlayabilmektedir. Ayrıca görsel öğeler üzerinde değişikliklerin yapılabilmesi dokunsal yetilere hitap etmektedir. Böylece öğrencilerin daha kolay öğrenebilmesi sağlanmaktadır.
- Akıllı tahtalar sayesinde derste anlatılanların kaydedilmesi mümkündür. Böylelikle istenildiği takdirde bu kayıt altına alınan öğelerin daha sonra kullanılabilmesi söz konusu olmaktadır. Ayrıca saklanan unsurların çıktılarının alınabilmesi söz konusu olabilmektedir. Böylelikle öğrencilere ders notu da temin edilmiş olmaktadır.

#### **2.5.4. Akıllı tahta yazılımları ve programlar**

Akıllı tahtaların markasına göre şekillendirilmiş programları bulunmaktadır. Günümüzde en çok kullanılan marka Smart board'dur. Bu markada kullanılan akıllı tahta programı ise E-beam'dır (<http://www.emkotech.com/> erişim tarihi: 16.07.2015).

E-Beam yazılımlı akıllı tahtalar ders CD'leri, Powerpoint, internet gibi olgularla rahatlıkla kullanılabilir. Bu tahtalar sayesinde ders içinden ya da ders dışından derse katılım rahatlıkla sağlanmaktadır. E-Beam akıllı tahtaların genel özelliklerini şu şekilde sıralamamız mümkündür (<http://www.emkotech.com/Yuklemeler.aspx> erişim tarihi: 16.07.2015):

- Nerdeyse tüm dijital projede kullanılabilir.
- Eğitim sırasında tüm uygulamalar üzerine notlar düşülebilir veya çizimler yapılabilir.
- 100 farklı interaktif çalışma alanı oluşturulma imkanına sahiptir.
- Hazırlanan çalışmalar ya da yapılan eğitimler internet üzerinden istenilen zaman ve yerde paylaşılabilir.

- Verilen eğitimler, dersler, hazırlanan notlar kayıt altına alınabilir ve istenildiği takdirde kolayca sunulabilir.
- Saklanan ders notlarının değiştirilmesi, düzenlenmesi ve tekrar kayıt edilmesi mümkündür. Ayrıca yeniden düzenlenen unsurlar üzerinde istenilen her zaman değişiklik yapılabilir.
- Öğrencilerin derse katılabilmesi ve öğrencilerin dersten zevk alabilmesi için E-Beam programı etkili özellikler taşımaktadır.
- Engelli öğrencilerin eğitilmesinde E-Beam büyük yarar sağlayacaktır.
- Bilgisayarda farenin sol ve sağ tıklarıyla birlikte tüm akıllı tahtanın kullanılması mümkündür.
- E-Beam sayesinde hiçbir yazı yazmadan sorular akıllı tahta bünyesinde görüntülenebilmektedir.

#### **2.5.5. Akıllı tahta kullanımının olumlu ve olumsuz yönleri**

Akıllı tahta kullanımının sağladığı birçok olumlu yön bulunmaktadır. Bu olumlu yönlerden biri akıllı tahtalar öğrencilere motivasyon sağlamaktadır. Akıllı tahtalar motivasyonu barındırdıkları şu özellikler sayesinde sağlarlar (BECTA, 2003: 3):

- a) Görsel enstrümanların kolaylıkla kullanılabilmesi: Görsel öğelerin kolayca kullanılabilmesi videoların resimlerin ya da internet sitelerin öğrencilere sunulmasını sağlar.
- b) Etkileşim sürecinin üst seviyede olması: Akıllı tahtanın sunduğu özelliklerle öğrenciler görsel öğelerle fiziksel temas kurabilmektedir. Bu durum öğrencilerin derse olan ilgisini artırmaktadır.
- c) Öğrencilerin ürettikleri unsurların tartışılması: Akıllı tahtayla öğrencilerin oluşturdukları bir takım unsurlar sınıf içerisinde değerlendirilmekte ve bu durum öğrencinin kendine güven duymasını sağlamaktadır.

Yani akıllı tahtaların motivasyon üzerindeki etkileri şu şekilde özetlenebilecektir (Passey ve diğerleri, 2004: 37):

- Akıllı tahta kullanan öğrenci ve öğretmenler akıllı tahtanın sunduğu özellikler sayesinde motivasyonlarının arttığını söylemektedirler.

- Akıllı tahtada kullanılan uygun programla birlikte uygun kaynak kullanımı öğretmenlerde motivasyon kaynağı olmaktadır.
- Akıllı tahtalar sayesinde derslerde internet kullanılması öğrencileri mutlu etmektedir. Öğrenciler internetten yararlanarak araştırma yapmaktan, çeşitli verilere ulaşmaktan, bazı konulara erişmekten hoşlanmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin motivasyonlarının artmasına neden olmaktadır.
- Akıllı tahtalarla internete erişim olanağı söz konusu olmaktadır. Bu durum tüm sınıfın derse dahil olmasını sağlayan bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Yapılan araştırma bünyesinde öğrenciler İngilizce, Matematik, Tarih ve Edebiyat derslerinde akıllı tahta kullanımıyla birlikte bu derslere yönelik motivasyonlarının arttığı belirtilmiştir.

Eğitimde akıllı tahtaların yer almasıyla birlikte öğrenciler daha hızlı öğrenmeye başlamış, öğrencilerin derslere yönelik ilgisi artmış ve öğrenciler derslerle alakalı önemli noktaları daha kolay öğrenmeye başlamıştır (Smith, 2000).

Akıllı tahtaların eğitime getirdiği faydaları aşağıdaki gibi sıralamamız mümkündür (BECTA, 2004: 10):

- a) Dersler öncesi grafikler, metinler ve diğer unsurlar hazırlanarak ders sırasında istenilen zaman görüntülenebilmektedir. Ayrıca akıllı tahtalar sayesinde ders sırasında başka kaynaklara erişebilmekte mümkün olmaktadır.
- b) Videolar, hareketli dosyalar, ses dosyaları gibi dosyaların akıllı tahtalar sayesinde ders sırasında kullanılabilmesi mümkün olmaktadır. Bu açıdan dersler soyut olgulardan çıkıp somut öğeler haline gelmektedir.
- c) Akıllı tahtaların kullanımı oldukça rahattır. Bu nedenle öğrenciler akıllı tahtayı kullanmayı kolayca öğrenmekte ve akıllı tahtayı derslerinin bir parçası haline getirebilmektedirler.
- d) Akıllı tahtalar bünyesinde yapılanlar herkes tarafından görülebilmesinden dolayı, öğrencilerin hata yapma korkularının azalması mümkün olmaktadır. Öğrencilerin yaptığı hata sorun olmadan direkt olarak düzeltilmekte bu

durum öğrencilerin hata sıkıntısı çekmemelerine neden olmaktadır.

Böylelikle öğrencilerin derslere yönelik istekleri artmaktadır.

Akıllı tahtalar sahip oldukları özellikler açısından farklı tip öğrenme stillerinde öğrencilere bilgiler sunmaktadır. Bu açıdan akıllı tahtaların farklı öğrenme stillerindeki öğrencilere sağladıkları yararlar Çizelge 2.1’de görülmektedir.

**Çizelge 2.1.** Farklı Öğrenme Stilleri Olan Öğrencilere Akıllı Tahtaların Yararları

<b>Öğrenme Stili</b>	<b>Yararlar</b>
Görsel Öğrenen Öğrenciler	Akıllı tahta bünyesinde sergilenen resimler, grafikler gibi unsurlarla öğrenme hızlandırılır.
Dokunmayla Öğrenen Öğrenciler	Akıllı tahta bünyesinde işlemlerin dokunarak yapılabilmesi öğrenmeyi hızlandırır.
Duyarak Öğrenen Öğrenciler	Seslendirilen öğeler ile öğrencilerin derse olan ilgisi artacaktır.
Duyuma Problemlili Öğrenciler	Akıllı tahtalarda sunulan görsel öğelere işaret dili eklenerek öğrencilerin eğitimi sağlanabilecektir.
Görme Problemlili Öğrenciler	Akıllı tahtaların boyutsal avantajları sayesinde olgular daha büyük ya da daha renkli gösterilebilecektir.

**Kaynak:** Salyer, 2008: 3.

Çizelge 2.1’de görüldüğü gibi akıllı tahtalar farklı öğrenme tiplerinde öğrencilere hitap ederek öğrencilerin gelişimine olanak sağlamaktadır. Ayrıca bazı yönlerden dolayı kısıtlanmış öğrenciler akıllı tahtalar sayesinde eğitim sürecine daha kolay



dahil olabilmektedir. Böylece bazı durumlardan kısıtlı öğrenciler eğitimden mahrum kalmamış olacaklardır.

Akıllı tahta kullanımının olumlu yönlerini genel hatlarıyla şu şekilde özetlememiz mümkündür

([http://www.karnas.com.tr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=181&Itemid=30](http://www.karnas.com.tr/index.php?option=com_content&task=view&id=181&Itemid=30) erişim tarihi: 20.07.2015):

- Sınıf bünyesinde öğrenciler akıllı tahtalar sayesinde not tutmak zorunda kalmayacaklardır. Böylelikle öğrenciler öğretmenlerini daha dikkatli dinleyecek ve konulara daha fazla hakim olacaklardır. Ayrıca not tutulmaması zaman avantajı sağlayacaktır.
- Çeşitli zararlı maddelerden üretilebilen ispirtolu kalem ya da tebeşir gibi yazı unsurlarının kullanımına gerek kalmayacaktır. Böylelikle akıllı tahtalar sayesinde sınıfta daha sağlıklı ortamlar yaratılmış olacaktır.
- Çeşitli nedenlerden dolayı derse girememiş öğrenciler için akıllı tahtaların kayıt özellikleriyle derste anlatılan bilgiler sunulabilecektir.
- Akıllı tahtalar sayesinde öğrencilerin derse olan ilgileri artmaktadır. Ayrıca akıllı tahtalar sayesinde öğrenciler derste daha aktif olmaktadır.
- Akıllı tahtalar sayesinde farklı okullarda veya sınıflarda internet bağlantısıyla aynı dersin anlatılabilmesi mümkün olmaktadır.
- Çeşitli kalıpların ve şablonların oluşturulması sayesinde her yeni çizimlere gerek kalmadan dersin işlenebilmesi mümkün olmaktadır. Böylelikle derste zaman kazanılmış olmaktadır.

Akıllı tahta kullanımının öğrencilere yansıyan olumlu yönlerinin dışında öğretmenlere de yansıyan olumlu yönleri bulunmaktadır. Bu açıdan akıllı tahtaların öğretmenlere yansıyan olum yönleri şu şekilde özetlememiz mümkündür (Beeland, 2002):

- a) Öğretmenler çoğu görsel öğeyi derse katarak dersi öğrencilere daha kolay anlatabilirler.
- b) Öğretmenler bazı metinleri yazmak ya da şekilleri çizmek zorunda kalmazlar ve böylelikle zaman avantajı kazanırlar.

- c) Öğretmenler akıllı tahtayı kullanarak kendileriyle daha fazla iletişim kurabilmelerini sağlarlar.
- d) Öğretmenler akıllı tahtalar sayesinde görsellikten büyük ölçüde yararlanırlar.
- e) Akıllı tahtalar dersi daha anlaşılır hale getirecek işitsel, görsel enstrümanlarla öğretmene yardımcı olur. Böylece öğretmen daha fazla kendinden emin bir şekilde dersi öğrencilere anlatır.
- f) Akıllı tahta bünyesinde sunulan olgular sayesinde dersler öğrenciler tarafından daha çok sevilir. Bu durum öğretmen ve öğrenci ilişkilerine de yansır. Öğretmenler öğrenciler tarafından daha fazla sevilen öğretmenler olurlar.

Ancak öğretmenlerin akıllı tahtaların sağladığı olum etkilerden yararlanabilmeleri için bazı vasıflara sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sahip olmaları gereken vasıfları şu şekilde sıralamamız mümkündür (Kennewell ve Morgan, 2003):

- 1) Öğretmenlerin teknoloji kullanımıyla ilgili kendilerine güven duyması gerekmektedir.
- 2) Öğretmenin akıllı tahtanın fonksiyonlarını bilmesi ve akıllı tahtadan ne biçiminde yararlanabileceğinin farkında olması gerekmektedir.
- 3) Öğretmenin akıllı tahta kullanımı sırasında hangi eğitim tekniğini kullanacağından haberdar olması ve vereceği eğitimi önceden planlaması gereklidir.
- 4) Öğretmenin öğrencilerini tanıması ve öğrencilerin özelliklerine göre akıllı tahtayı kullanması gerekmektedir.
- 5) Öğretmenin interaktif öğrenmeyi algılaması ve interaktif öğrenmenin sunduğu şartlara göre hareket etmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin akıllı tahtaların olumlu yanlarından etkilenebilmeleri için, öğretmenlerin teknolojiye yönelik olumlu bir görüş içerisinde olabilmeleri çok önemlidir. Ayrıca bu olumlu görüşle birlikte akıllı tahta kullanımıyla alakalı olarak öğretmenlerin bir eğitim almış olmaları gerekmektedir (Cavas ve diğerleri, 2009).

Şimdiye kadar anlatılanlardan anlaşılacağı gibi akıllı tahta kullanımının eğitim, öğrenciler ve öğretmenler üzerinde birçok olumlu etkisi bulunmaktadır. Bu açıdan

akıllı tahtaların eğitim materyali olarak kullanılması eğitimi daha etkin hale getirmektedir.

Eğitimin en mühim amacı öğrencilerin verimli bir şekilde eğitilmesidir. Bu açıdan akıllı tahtaların sahip olduğu etkileyici özellikler öğrencileri derslere daha fazla dahil etmekte ve böylelikle eğitimin daha verimli olmasını sağlamaktadır. Bunun dışında akıllı tahtaların cezp edici özellikleri öğretilen öğelerin unutulmasını zorlaştırmaktadır. Görsel öğelerle olayların ve bilgilerin somutlaştırılmasıyla birlikte öğrencilerde yaratıcılık özellikleri daha da tetiklenmektedir. Bu açıdan artan yaratıcılık özellikleriyle birlikte bilgilerin sadece öğrenilmesi değil aynı zamanda yeni bilgilerin oluşturulabilmesi de mümkün olmaktadır.

Şimdiye kadar olan bölümde akıllı tahtaların eğitime yönelik yanları açıklanmıştır. Akıllı tahtaların eğitim açısından olumsuz yanlarını ise şu şekilde sıralamamız mümkündür (Tekelioğlu ve diğerleri, 2009):

- 1) Sınıfta ders esnasında öğrenciler öğretmeni ve akıllı tahtayı takip etmek zorundadırlar. Bu durum öğrencilerin dersi takip edebilmesini zorlaştırmaktadır.
- 2) Akıllı tahtalar eğitim sistemini geliştirmek adına kullanılan araçlardan ibarettir. Bu açıdan eğitimin sadece akıllı tahta üzerine kurulması mümkün değildir. Akıllı tahtayla eğitim vermek mükellefiyetinde olan kişiler öğretmenlerdir. Bu nedenden dolayı öğretmenlerin hem akıllı tahtayı iyi şekilde kullanmayı bilmeleri gerekmekte hem de akıllı tahta vasıtasıyla sundukları dersin içeriğini açıklayabilecek ve dersin içeriğini öğretebilecek vasıflara sahip olmaları gerekmektedir. Yani öğretmen unsuru olmadan akıllı tahtaların tek başına bir fonksiyonu nerdeyse yoktur.
- 3) Akıllı tahta kullanımı sırasında projeksiyon cihazının konumu son derece önemlidir. Projeksiyon cihazının iyi konumlanmamış olması sunumun kalitesini oldukça düşürecektir. Projeksiyon cihazının konumuyla ilgili olarak oluşan problemlerin başında projeksiyon kullanıcısının gölgesinin akıllı tahta üzerine düşmesidir. Bu problem yüzünde akıllı tahta üzerindeki veriler gözükemeyecek ve bu sebepten eğitim verimsizleşecektir.

- 4) Sınıf bünyesinde akıllı tahtalar ortak kullanım şekillinde değerlendirilebilmektedir. Bu açıdan birden fazla öğrenci tek akıllı tahtayı kullanmak durumunda kalmaktadır. Ancak bir akıllı tahta üzerinde sorulara değişik biçimlerde cevaplar bulabilmek günümüz şartlarında henüz mümkün değildir.

Öğrencilerin motivasyonlarının artırılması açısından yararlı olan akıllı tahtalar bir süre sonra öğrenciler açısından sıradan olgulara dönüşebileceklerdir. Bu açıdan motivasyonu ve istekleri düşen öğrencilerin akıllı tahtalardan yarar sağlayabilmesi oldukça güçleşecektir. Bu yönüyle akıllı tahtaların eğitimde sürekli kullanılmasının yarar sağlayacağını söyleyebilmesi oldukça güçleşecektir. Ancak yararlı tahtaların yararlı araçlar oldukları da ihmal edilmemelidir (Smith, 2000).

Akıllı tahtaların olumsuz yönlerinden bir tanesini de akıllı tahtaların kullanımı sırasında oluşan konum bozukluklarıdır. Öğretmen ders sırasında projeksiyon cihazına yanlışlıkla dokunabilmekte ya da çarpabilmektedir. Bu durum görüntünün bozulmasına neden olmaktadır. Böyle bir durum söz konusu olduğunda öğretmen görüntüyü eski haline getirebilmek adına uğraşmaktadır. Öğretmen bazen görüntü ayarını tam olarak yapamamakta ve bu sebepten görüntü kalitesi düşmektedir. Aynı zamanda ayarın tam olarak yapılamamasından dolayı görüntü içerisine gölgelerin girmesi söz konusu olabilmektedir (Smith, 2000).

Öğretmeler sınıf bünyesinde akıllı tahtayı kullanıcı konumunda olmalarından dolayı akıllı tahtaya bağımlı hale gelmektedirler. Bu durumdan dolayı sınıf içerisinde istedikleri konumda bulunabilmeleri mümkün olmamaktadır. Ayrıca bu durum öğretmenlerin öğrencileri gözlemleyebilmesini kısıtlamaktadır. Öğretmenin öğrenciler gözleyememesi öğrencilerin verdikleri tepkilerin izlenmesi açısından oldukça olumsuz bir etki oluşturacaktır (Smith, 2000).

Görüldüğü gibi akıllı tahtaların olumlu yanlarının yanında olumsuz yanları da bulunmaktadır. Ancak dikkat edilirse akıllı tahtalarında sağladığı olumlu yanlar olumsuz yanlarına nazaran oldukça fazladır. Akıllı tahta kullanımında unutulmaması gereken nokta akıllı tahtaların birer materyal olduğudur. Yani materyaller etkin kullanılmadıkları sürece materyal olarak kalacaklardır. Bu açıdan kullanıcıların yani

öğretmenlerin ve öğrencilerin akıllı tahta kullanımıyla alakalı olarak bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi eğitim verimliliğinin artırılması açısından son derece önemli olacaktır.

#### **2.5.6. Yabancı dil eğitim ve öğretiminde akıllı tahta kullanımı**

Akıllı tahtaların yabancı dil eğitiminde kullanılması günümüzde giderek yaygınlaşmaktadır. Yabancı dil öğreniminde akıllı tahtalar etkili ve teknolojik gereçler olarak algılanmaktadır. Yabancı dil eğitimi sırasında akıllı tahtalar birçok farklı özelliğiyle kullanılabilir. Örneğin yabancı kelimeler farklı renklerle ele alınabilmekte ve böylelikle öğrencilerin kelimeler odaklanması sağlanabilmektedir. Kelimeler somut objelerle bir arada gösterilerek yabancı kelimelerin öğrenilmesi kolaylaştırılabilir. Bunun dışında öğretmenlerin derslerden önce hazırladığı yabancı metinler akıllı tahtalar üzerinde rahatlıkla sunulabilmekte ve bu metinlerin üzerinde not tutulabilmekte ya da değişiklik kolaylıkla yapılabilmektedir (Al-Saleem, 2012).

Yabancı dil eğitiminde akıllı tahta kullanımının getirdiği faydalar şu şekilde sıralanabilir (Al-Saleem, 2012):

- a) Akıllı tahta sayesinde iletişim artar ve böylece sınıf bünyesinde yabancı dilin konuşulması giderek artmış olur.
- b) Yabancı dilin kültürel öğeleri akıllı tahtalar bünyesinde sunularak, dilin daha etkili ve kolay öğrenilmesi sağlanır.
- c) Akıllı tahtalar bünyesinde sunulan video ve diğer işitsel öğelerle birlikte öğrencilerin konuşma ve dinleme yetenekleri geliştirilir.

Akıllı tahtaların sağladığı interaktif olgular dil gelişimini desteklemektedir. Ayrıca sınıf bünyesinde ders akıllı tahtaların sağladığı zaman tasarrufu ve akıllı tahtaların sahip olduğu diğer fonksiyonlarla birlikte iletişime daha fazla vakit ayrılabilen ve böylelikle yabancı dil daha fazla geliştirilebilmektedir. Bir dilin en iyi biçimde öğrenilmesi için öğelerin duyulması, dinlenmesi, konuşulması ve görülmesi gerekmektedir. Akıllı tahtalar tüm bu olguları karşılayabilecek kapasitede materyaller olmaları nedeniyle yabancı dil eğitiminde etkili araçlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Smart Technologies, 2010).

Akıllı tahtalar yabancı dil eğitiminde dili daha eğlenceli hale getirerek eğitim sürecini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca akıllı tahtaların kolay kullanımıyla birlikte öğrenciler sınıf içerisinde hem birbirleriyle hem de öğretmenleriyle daha aktif iletişime geçerek dili daha kolay öğrenebilmektedirler.

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ön test son test deney-kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek amacıyla kullanılan araştırma desenleri olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Böylece lise 10.sınıf öğrencileri için akıllı tahta ve görsel materyaller kullanılarak işlenen yabancı dil dersinin etkililiği sınanmak istenmektedir. Araştırmanın örneklemini belirleme aşamasında, Araştırmanın iç geçerliliğini kontrol altına alabilmek ve güvenilirliğini artırmak için öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini etkileyebilecek önemli faktörler olarak belirlenen, “The Present Perfect Tense” Akademik Başarı Testi ön test puanları, araştırmanın gerçekleştirileceği “Trourism” başlıklı üniteye yönelik önbilgileri ve 10.sınıf 1.dönem sonuna ait Yabancı Dil dersi dönem sonu ölçümlerine bakılarak örnekleme dahil edilecek öğrencilerin birbirine denk olması gözetilmiştir. Araştırma için kontrol ve deney grupları tesadüfi yöntemle 10B sınıfı kontrol ve 10D sınıfı deney sınıfı olarak atanmıştır. Araştırmalarda değişkenliği araştırılan ve sonuç olan değişken bağımlı değişken ve değişkenliği sonucu etkileyecek olan ya da etkileyen değişken bağımsız değişkendir (Büyüköztürk, 2007). Bu araştırmanın bağımlı değişkeni Yabancı Dil Başarısı ve deney grupları üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken akıllı tahta ve görsel materyallerle hazırlanan ders etkinlikleri ile desteklenen Yabancı Dil dersidir. Deney grubuna 4 hafta süresince akıllı tahta ve görsel materyallerle zenginleştirilmiş ders uygulanmıştır. Dersler haftada 2 ders saati 80 dakika sürmüştür ve her derste 3 ya da 4 etkinlik uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Her iki grupta da karşılaştırma iç geçerliliğini sağlamak için aynı zaman diliminde aynı ölçme değerlendirme sorularıyla yapılmıştır. Araştırmada kullanılan testin güvenilirliğini artırmak için uzman görüşüne başvurulmuştur.4 hafta

süren uygulama sonunda her iki gruba söz edilen test bir kez daha uygulanmıştır.10.sınıf müfredatında yıllık planlarda Nisan ayı içinde işlenen ünitenin hatırlanma düzeyine bakmak için 6 hafta sonra tekrar testi uygulanmıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmada 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesi İMKB Kız Teknik ve Anadolu Meslek Lisesinde tüm 10.sınıfların evreni oluşturduğu kabul edilmiş ve bu sınıflar arasında 10B ile 10D sınıfı ise örneklem olarak belirlenmiştir. Okulda 12 adet 10.sınıfta 395 öğrenci bulunduğu tespit edilmiş ve tesadüfi yöntemle seçilen iki sınıfta bunlardan 59 öğrenci deneye dahil edilmiştir. Seçilen sınıfların seviye ve başarı düzeyinin birbirine benzer ve homojen olmasına dikkat edilmiştir.

Testlerin uygulandığı okul, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak amacıyla kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

### **3.3. Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak, kuramsal boyut için konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar incelenmiştir. Bunun yanı sıra konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenerek konunun kuramsal boyut desteklenmiştir.

Kuramsal boyut dışında verilerin toplanması için öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek için başarı testi hazırlanmıştır. Testin Kapsam geçerliğini belirlemek amacıyla test, uzmanların görüşüne sunulmuş. Bu test araştırmanın gerçekleştirildiği meslek lisesi 10.sınıf ders programında yer alan “Tourism” ünitesinin kapsadığı konulara ait, bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde öğrenci başarısını ölçmek amacıyla, ön test ve son test olarak kullanılan bir testtir. Test çoktan seçmeli sorularla hazırlanmıştır ve toplam 25 sorudan oluşmaktadır. Testin geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin bilgi ve öğrendikleri bilgiyi kullanabildiklerini ölçebilecek Milli Eğitim Bakanlığı tarafından A2-1 seviyesinde hazırlanan ders kitabında ve günlük planlarda belirlenen amaç, hedef ve kazanımlara hizmet eden kolaylık derecesi farklı sorular 5 seçenekli şekilde çoktan seçmeli olarak sunulmuştur. Yine



araştırmanın güvenilirliğini etkilememesi açısından öğrencilere uygulanan testten puan verilmeyeceği bunun sadece bilgi ölçme amaçlı kullanılacağı söylenmiştir. Araştırma kapsamında bulunan öğrencilerle ilgili gerekli uygulamalar ve ölçmeler yapıldıktan sonra elde edilen veriler çözümlenmiştir.

### **3.4. Veri Analizi**

Verilerin analizi SPSS 21.0 programında yapılmıştır. Çalışmada anlamlılık katsayısı 0,05 olarak alınmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan p değeri söz konusu anlamlılık katsayısı ile karşılaştırılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında bulunan deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde, ölçme araçlarının geliştirilmesinde ve araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, kümeleme analizi, Mann Whitney U, Wilcoxon işaretli sıralar testi, anlamlılık kat sayısı, yüzde ve frekans gibi istatistiksel işlemlerden yararlanılmıştır.

Analizlerde deney ve kontrol grubunun başarı testi puanları açısından karşılaştırılmasında non parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bu test iki bağımsız grup için elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için uygulanır. Mann Whitney U-Testi grupların ortanca(medyan) değerlerini karşılaştırır. Sürekli değişkenlerin, iki grup içerisinde değerlerini sıralı hale dönüştürür. Böylece iki grup arasındaki sıralamanın farklı olup olmadığını değerlendirir.

Ön test – son test puanlarının karşılaştırılmasında ise Wilcoxon Z testi kullanılmıştır.

Wilcoxon z eşleştirilmiş gruplara ilişkin farklılıkların boyutlarını da dikkate alarak iki değişkene ait dağılımın aynı olup olmadığını test etmek amacıyla geliştirilmiş bir analiz yöntemidir. "Paired" eşleştirilmiş "t" testinin parametrik olmayan karşılığıdır, n birimlik örnekten elde edilen iki gözlem grubu farkının ortancası sıfır olan toplumdaki çekilmiş rasgele örnek olup olmadığını test eder (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

#### 4. BULGULAR VE YORUM

**Çizelge 4.1** Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanı Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

H1: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

		n	Sıra Ortalaması	U	p
<b>ÖN TEST Puan</b>	<i>Deney Grubu</i>	30	29,60	<b>423,000</b>	<b>,855</b>
	<i>Kontrol Grubu</i>	29	30,41		
	<i>Toplam</i>	59			

Deney grubu ile kontrol grubunun başarı testi ön test puanı açısından Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları çizelgede verilmektedir. Deney grubundakilerin başarı testi ön test puanları sıra ortalaması 29,60; kontrol grubundakilerin 30,41'dir. Analiz sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi ön test puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu durum araştırma öncesinde her iki grubun başarı düzeylerinin birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

**Çizelge 4.2** Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanı Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

H2: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

		<b>n</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>U</b>	<b>p</b>
<b>SON TEST Puan</b>	<i>Deney Grubu</i>	30	41,48	<b>90,500</b>	<b>,000*</b>
	<i>Kontrol Grubu</i>	29	18,12		
	<i>Toplam</i>	59			

**\*p<0,05**

Deney grubu ile kontrol grubunun başarı testi son test puanı açısından Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları çizelgede verilmektedir. Deney grubundakilerin başarı testi son test puanları sıra ortalaması 41,48; kontrol grubundakilerin 18,12'dir. Analiz sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi son test puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Deney grubundakilerin başarı testi son test puanları kontrol grubuna göre daha yüksektir.

**Çizelge 4.3** Deney ve Kontrol Grubunun Tekrar Test Puanı Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

H3: Deney ve kontrol gruplarının izleme başarı tekrar testi puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

		n	Sıra ortalaması	U	p
<b>TEKRAR TEST Puan</b>	<i>Deney Grubu</i>	30	43,15	<b>40,500</b>	<b>,000*</b>
	<i>Kontrol Grubu</i>	29	16,40		
	<i>Toplam</i>	59			

**\*p<0,05**

Deney grubu ile kontrol grubunun izleme başarı tekrar test puanı açısından Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları çizelgede verilmektedir. Deney grubundakilerin izleme başarı tekrar test puanları sıra ortalaması 43,15; kontrol grubundakilerin 16,40'dır. Analiz sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında izleme başarı tekrar test puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Deney grubundakilerin izleme başarı tekrar test puanları kontrol grubuna göre önemli düzeyde daha yüksektir.

**Çizelge 4.4** DeneY Grubunda Ön Test – Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

H4: DeneY grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

		n	Sıra Ortalaması	Z	p
<b>SON TEST Puan - ÖN TEST Puan</b>	<i>Negative Ranks</i>	0 <sup>b</sup>	0,00	<b>-4,791<sup>c</sup></b>	<b>,000*</b>
	<i>Positive Ranks</i>	30 <sup>c</sup>	15,50		
	<i>Ties</i>	0 <sup>d</sup>			
	<i>Toplam</i>	30			

**\*p<0,05**

**b. SON TEST Puan < ÖN TEST Puan**

**c. SON TEST Puan > ÖN TEST Puan**

**d. SON TEST Puan = ÖN TEST Puan**

DeneY grubunda başarı testi ön test puanı ile başarı testi son test puanının Wilcoxon testi karşılaştırılması analizi sonucu çizelgede görülmektedir. Çalışmaya katılan deneY grubundaki 30 kişinin tamamının başarı testi son test puanı, başarı testi ön test puanına göre daha yüksektir. Analiz sonucuna göre deneY grubundakilerin başarı testi ön test puanı ile başarı testi son test puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0,05). Katılımcıların başarı testi son test puanları başarı testi ön test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir.

**Çizelge 4. 5** Deney Grubunda Son Test – Tekrar Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

H5: Deney grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

		n	Sıra Ortalaması	Z	p
<b>TEKRAR TEST Puan- SON TEST Puan</b>	<i>Negative Ranks</i>	11 <sup>e</sup>	8,73	<b>-1,487<sup>d</sup></b>	<b>,137</b>
	<i>Positive Ranks</i>	5 <sup>f</sup>	8,00		
	<i>Ties</i>	14 <sup>g</sup>			
	<i>Toplam</i>	30			

**e. TEKRAR TEST Puan < SON TEST Puan**

**f. TEKRAR TEST Puan > SON TEST Puan**

**g. TEKRAR TEST Puan = SON TEST Puan**

Deney grubunda başarı testi son test puanı ile izleme başarı tekrar test puanının Wilcoxon testi karşılaştırılması analizi sonucu çizelgede görülmektedir. Çalışmaya katılan deney grubundaki 30 kişinin 11'inin izleme başarı tekrar test puanı başarı testi son test puanına göre daha düşük, 14'ünün eşittir. Analiz sonucuna göre deney grubundakilerin başarı testi son test puanı ile izleme başarı tekrar test puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu durum araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinde öğrenmenin kalıcı olduğunu, öğrenilen bilgilerin aradan geçen zamana rağmen unutulmadığını ortaya koymaktadır.

**Çizelge 4.6** Kontrol Grubunda Ön Test – Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

H6: Kontrol grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

		n	Sıra Ortalaması	Z	p
<b>SON TEST Puan - ÖN TEST Puan</b>	<i>Negative Ranks</i>	0 <sup>b</sup>	0,00	<b>-4,709<sup>c</sup></b>	<b>,000*</b>
	<i>Positive Ranks</i>	29 <sup>c</sup>	15,00		
	<i>Ties</i>	0 <sup>d</sup>			
	<i>Toplam</i>	29			

**\*p<0,05**

**b. SON TEST Puan < ÖN TEST Puan**

**c. SON TEST Puan > ÖN TEST Puan**

**d. SON TEST Puan = ÖN TEST Puan**

Kontrol grubunda başarı testi ön test puanı ile başarı testi son test puanının Wilcoxon testi karşılaştırılması analizi sonucu çizelgede görülmektedir.

Çalışmaya katılan kontrol grubundaki 29 kişinin tamamının başarı testi son test puanı başarı testi ön test puanına göre daha yüksektir. Analiz sonucuna göre kontrol grubundakilerin başarı testi ön test puanı ile başarı testi son test puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0,05). Katılımcıların başarı testi son test puanları başarı testi ön test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir.

**Çizelge 4.7** Kontrol Grubunda Son Test – Tekrar Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

H7: Kontrol grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

		<b>n</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
<b>TEKRAR TEST Puan- SON TEST Puan</b>	<i>Negative Ranks</i>	19 <sup>e</sup>	15,26	<b>-2,938<sup>d</sup></b>	<b>,003*</b>
	<i>Positive Ranks</i>	7 <sup>f</sup>	8,71		
	<i>Ties</i>	3 <sup>g</sup>			
	<i>Toplam</i>	29			

**\*p<0,05**

**e. TEKRAR TEST Puan < SON TEST Puan**

**f. TEKRAR TEST Puan > SON TEST Puan**

**g. TEKRAR TEST Puan = SON TEST Puan**

Kontrol grubunda başarı testi son test puanı ile izleme başarı tekrar test puanının Wilcoxon testi karşılaştırılması analizi sonucu çizelgede görülmektedir.

Çalışmaya katılan kontrol grubundaki 29 kişinin 19'unun izleme başarı tekrar test puanı başarı testi son test puanına göre daha düşüktür. Analiz sonucuna göre kontrol grubundakilerin başarı testi son test puanı ile izleme başarı tekrar test puanına bakıldığında aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. (p<0,05)



## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, görsel materyaller ve akıllı tahta ile desteklenerek yapılan yabancı dil öğretim programı ile geleneksel yöntemle düz anlatım tekniği ve sadece ders kitaplarıyla yapılan gramer ağırlıklı yapılan yabancı dil öğretim programı arasında öğrenci başarısı açısından farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubuna ait gruplar arası ve gruplar içi ön test ve son test puanları arasındaki farka bakılmıştır. Gruplar içi ön test ve son test puanları arasındaki farka bakarken parametrik olmayan testlerden Wilcoxon testi; gruplar arası ön test ve son test puanları arasındaki farka bakarken ise yine parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırmanın hipotezlerinin analizlerine ilişkin bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarının gruplar arası başarı testi ön test puanlarının Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi ön test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Grupların ön bilgileri birbirine çok yakındır. Gruplar birbirinin benzerdir.

4 hafta süren uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan başarı testi son test puanlarının, gruplar arası Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi son test puanları açısından istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı fark oluşmuştur ( $p< 0,05$ ). Deney grubu, kontrol grubuna göre daha başarılıdır. Uygulama sonucunda her iki grubunda son test puanlarının aritmetik ortalamasında artış gözlemlenmektedir. Ancak, görsel materyaller ve akıllı tahta ile desteklenen öğretim uygulaması yapılan deney grubunun başarı testi son test puanları geleneksel yöntemle öğretim uygulaması yapılan kontrol grubu başarı testi son test puanlarına göre daha yüksektir. Bu veriler görsel materyaller ve akıllı tahta ile desteklenen eğitim ve etkinliklerin

ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin ders başarısına etkisinin geleneksel yöntemle yapılan öğretim uygulamasına göre daha iyi sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin hatırlanma düzeyinin ve edinilen bilgilerin etkililiğini belirlemek üzere uygulamadan 6 hafta sonra tekrarlanan izleme başarı testi her iki gruba uygulanmış ve benzer sonuçlara rastlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan izleme başarı testi tekrar test puanlarının Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında izleme başarı testi tekrar test puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Deney grubundakilerin izleme başarı testi tekrar test puanları kontrol grubu izleme başarı testi tekrar test puanlarına göre daha yüksektir. “The Present Perfect Tense” konusunun görsel materyaller ve akıllı tahta kullanılarak desteklenen eğitim ve etkinliklerle yapılan öğretim uygulaması; geleneksel yöntemle yapılan öğretim uygulamasına göre bilgilerin kalıcılığı bakımından daha etkilidir. Görsel materyaller ve Akıllı Tahta gibi öğeler sayesinde öğrenilen bilgiler daha çok hatırlanmakta yani öğrenme daha kalıcı olmaktadır.

Gruplar içi ön test - son test ve tekrar test puanları arasındaki farka bakarken parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Z testi kullanılmıştır. Deney Grubunun başarı ön test – başarı son test puanlarının Wilcoxon Z testi ile karşılaştırılması sonucu, başarı son test puanları ile başarı ön test puanları arasında istatistiksel olarak başarı son test puanları lehine anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı son test puanları başarı ön test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir. Deney grubunda başarı son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması analizi sonucu başarı son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanları arasında istatistiksel olarak başarı son test puanları lehine anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların son test puanları tekrar test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir.

Kontrol Grubunun başarı ön test – başarı son test puanlarının Wilcoxon Z testi ile karşılaştırılması sonucu, başarı son test puanları ile başarı ön test puanları arasında istatistiksel olarak başarı son test puanları lehine anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı son test puanları başarı ön test puanlarına göre önemli

düzeyde daha yüksektir. Kontrol grubunda başarı son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması analizi sonucu başarı son test puanları ile izleme başarı tekrar test puanları arasında istatistiksel olarak başarı son test puanları lehine anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı son test puanları izleme başarı tekrar test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir.

Bu araştırmada deney grubu öğrencilerinin akıllı tahta, görerek, duyarak ve görsel materyallerle etkileşime geçmeleri sağlanarak, aktif bir öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılmış ve analiz verilerine göre başarılı oldukları tespit edilmiştir. İstatistiksel kontrollerle birlikte yapılan uygulama ve değerlendirme çalışmaları sonucunda; Yabancı dil öğretiminde akıllı tahta ve görsel materyallerin öğrenci başarısını anlamlı ölçüde artırdığı şeklindeki nedensel ilişki ortaya konulmuştur. Etkili bir dil eğitimi verebilmek amacıyla eğitim ortamlarında kullanılacak görsel materyaller ve akıl tahtalar ile bunların bir arada etkileşimli bir şekilde, detaylı olarak planlanması, hazırlanması ve uygulanmasına olanak veren teknolojilerin kullanılmasının, geleneksel yöntemle düz anlatım ve ders kitaplarına bağlı kalınarak işlenen derslere göre öğrenme ve öğrencilerin başarı düzeyini anlamlı ölçüde arttırdığını göstermektedir. Bu yöntemle öğrencilerin ders başarısı artmakla beraber ilerleyen dönemlerde dersle ilgili bilgi düzeyi düşmemiştir. Yani öğrenciler akıllı tahta ve görsel materyal kullanılarak öğrendikleri konuları unutmamışlardır. Çalışmada öğrencinin ilgi, dikkat ve motivasyonunun artırılması amacıyla kullanılan akıllı tahta ve görsel materyalle yapılan eğitim programının onların akademik başarısını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere yabancı dil öğretiminde bu ve benzeri yöntemlerin kullanılması, öğrenmeyi olumlu etkilemektedir ve geleneksel yöntemlerin kullanılmasından daha etkilidir. Yapılan birçok akademik araştırmada, görsel öğretim materyali düzenleme ilke ve tekniklerine göre geliştirilen araç ve gereçleri ve akıllı tahta kullanan grupların, araç ve gereçleri kullanmadan öğretim gören gruplara göre daha başarılı oldukları ortaya çıkarmıştır. Araştırma ile gözlenen bu durum, Altınçelik (2009) ve Jung Won Hur ve Suhyun Suh (2012) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulgularla desteklenmektedir. Araştırmacılar, akıllı tahta destekli öğretimin

öğrenci ve öğretmenlerin ilgilerini artırdığını ortaya koymuşlardır. Altınçelik (2009) öğretimde akıllı tahta kullanımını incelemiştir. Yapılan araştırma kapsamında akıllı tahtaların öğrencilerin derslere daha çok ilgi göstermesini sağladığını ve öğrencilerin öğrendiklerini unutmayıp kalıcı öğrenme sağladığını tespit etmiştir. Ancak akıllı tahtaların teknik sorunlarının bazı durumlarda dersi yavaşlattığı ve akıllı tahtada sadece bir öğrencinin işlem yapabilmesinin sınıf içi aktivite hızını düşürdüğü ortaya konulmuştur. Jung Won Hur ve Suhyun Suh (2012) ise çalışmalarında interaktif akıllı tahtalar, internet yayınları ve dijital hikaye anlatım programlarının İngilizce öğrenen öğrencilerin dili kullanma becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar bu üç teknolojiyi sınıflarına entegre etmiş ve öğrencilerin yeni kelimeleri öğrenme, öğrendikleri bu kelimeleri dilde kullanabilme gibi becerilerinin ve başarının yapılan interaktif derslerle arttığını tespit etmişlerdir.

Araştırma ile ulaşılan sonuç, Erduran ve Tataroğlu'nun 2009 yılında yaptıkları çalışma ile de desteklenmektedir. Erduran ve Tataroğlu (2009) fen ile matematik dersleri kapsamında akıllı tahta kullanımıyla ilgili olarak öğretmen görüşlerini almışlardır. Bu çalışma kapsamında öğretmenler akıllı tahtaların öğrencilerin ilgisini çektiğini belirtmiş ve bu nedenle öğrencilerin derslerle daha çok ilgilendiklerini söylemişlerdir. Ayrıca akıllı tahtaların sunduğu çoklu öğrenme ortamı sayesinde öğrencilerin derslere yönelik motivasyonlarının arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca teknik arızaların ve teknik konular hakkındaki öğretmenlerin yetersiz olmasını akıllı tahtaların olumsuz yönleri olarak belirtmişlerdir. Bu çalışma kapsamında akıllı tahta kullanımının eğitimde yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akıllı tahta ve görsel materyal kullanılmasının akademik başarıyı olumlu yönde etkilemesinin nedenlerinden biri de öğrencilerin görerek, duyarak ve sorgulayarak gerçekleştirdikleri öğrenmeleri özümsemiş olmaları olabilir. Ayrıca, öğrencilerin akıllı tahta ve görsel materyallerden faydalanarak işlenen derslerde daha aktif oldukları daha çok çok soru sordukları için, konuya odaklanmakta güçlük çekmemişlerdir. Öğrencilerin derslerde akademik başarılarının artmasına sebep olan etmenin akıllı tahtalar olduğunu destekleyen bu çalışmada olduğu gibi farklı derslerde de benzer araştırmalar yapılmış ve yine benzer bulgulara ulaşılmıştır. Matematik dersinde yapılan bir diğer çalışmada bilgisayar tabanlı araçlarının

kullanıldığı öğretim ile geleneksel yöntem karşılaştırılmıştır. Alakoç (2003) matematik eğitiminde modern cihazların kullanımıyla ilgili olarak öğrencilerin ve araştırma görevlilerin görüşlerini almıştır. Bu araştırmanın sonucunda araştırma görevlilerinin %76,4'ü bilgisayar tabanlı eğitim araçlarının yarar sağladığını belirtmiştir. Ayrıca bu araştırma görevlileri akıllı tahta kullanımının fayda sağlayacağı görüşünü benimsemiştir. Bu açıdan eğitimde akıllı tahta kullanımının yarar sağlayacağı görüşü benimsenmiştir. Al-Saleem (2012) makalesinde akıllı tahta sayesinde sınıf içinde iletişim yani yabancı dilin konuşulması giderek artar ve yabancı dilin kültürel öğeleri akıllı tahtalar bünyesinde sunularak, dilin daha etkili ve kolay öğrenilmesi sağlanır şeklinde ifade etmiştir.

Görsel materyaller, bilgisayar, akıllı tahta ve internet yayınları ile destekli öğretimin geleneksel yöneme göre öğrenci başarısında daha etkili ve yararlı olduğuna dair gerek yurt dışı gerekse yurt içi birçok çalışmanın sonuçları bu çalışmayla paralellik göstermektedir. Ayrıca konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmalar da sözü geçen öğelerin önemini ve bu öğeleri kullanılması için öğretmenlerin eğitim almalarının gerekliliğini destekler niteliktedir. Yabancı dil derslerinin tüm konularında görsel materyallerin ve akıllı tahta kullanımının artırılması, öğretmenlerin düz anlatım, gramer ağırlıklı anlatım gibi tutum ve davranışlardan vazgeçmesi önemlidir. Bu da kendini yenileyen, geliştirebilen ve verimliliği artırabilen iyi yetişmiş öğretmenlerle mümkündür. Sinipilä (2010)'nın yaptığı çalışmada öğretmenlerin giderek yaygınlaşan Bilgi İletişim Teknolojilerini sınıflarında kullanmalarının gerekliliği ve öğretmenlerin dizüstü bilgisayarının olmasının BİT'e yönelik etkileri incelemiştir. Bu araştırma kapsamında öğretmenlere dizüstü bilgisayar temin edilmiş ve öğretmenlere projeksiyon cihazıyla ilgili teknik bilgiler aktarılmıştır. Çalışma kapsamında dizüstü bilgisayarın öğretmenlerin BİT kullanımlarına katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlere verilecek teknik eğitimin BİT kullanımında önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmenlere bilgisayar ve akıllı tahtalar hakkında teknik bilginin sunulmasının gerektiği sonucuna varılmıştır. Kyriakidou, Chrisostomou ve Banks (1999) yaptıkları çalışma kapsamında Kıbrıslı ve İngiliz öğretmen adaylarının BİT kullanımları kıyaslamışlardır. Yaptıkları bu kıyaslamaya göre, akıllı tahtayı

kullanacak öğretmenin kendi bilgisayarı olması halinde ders öncesi bir çalışma yapabilecek ve ders sırasında akıllı tahtayı daha etkin bir şekilde kullanabilecektir. Bu açıdan öğretmenler ders öncesinde akıllı tahtayı daha iyi kullanmayı öğrenmiş olacak ve öğrencilerine daha faydalı olacaklardır.

Ulaşılabilen araştırmaların sonuçları, mevcut araştırmanın sonuçları ile benzeşmektedir. Elde edilen tüm bu bulgular çerçevesinde, görsel materyaller ve akıllı tahta kullanımının yabancı dil öğretiminin başarısının artırılmasında oldukça etkili olduğu düşünölmektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda **öneriler** şu şekildedir:

Yabancı dil derslerinde öğrencilerin akademik başarılarını artırmada görsel materyaller ve akıllı tahtalardan faydalanılmalıdır.

Öğretmenler dil öğreniminin çok yönlü olduğu unutmamalı ve bunlara hitap eden öğeler kullanmalıdır. Öğrencinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini pekiştirecek görsel işitsel materyalleri derse dahil etmeli ve bunları hassasiyetle planlamalıdır.

Öğretmenler öğrencilerin fiziksel, ruhsal, duygusal, sosyal, zihinsel özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz ardı etmemelidir. Materyal geliştirilirken öğrencinin ihtiyaçlarına dikkat edilmelidir. Yalnızca ders kitaplarıyla ve yazı tahtasıyla yapılan sıkıcı derslerden vazgeçmeli, bunlar sınıfta temel araç olmaktan çıkarılmalıdır. .

Öğretmenlere materyal geliştirme, var olan materyallere ulaşma ve kullanma konusunda rehberlik edilmelidir. Okullarda etkinlik, kaynak kitap, internet tabanlı uygulamalar ve görsel materyaller için kaynak ayrılmalı, öğretmenler ders kitaplarını destekleyecek materyallere kolayca ulaşabilmeli ve kullanabilmelidir. Öğretmenlerle ya da ilgili program geliştirme birimlerince işbirliği yapılarak tüm

konulara ait görsel materyaller ve akıllı tahta uygulamaları taranıp etkinlik kılavuzu oluşturulmalıdır.

Okullarda akıllı tahta yaygınlaştırılmalı ve öğretmenlerin sınıf içinde kullanacağı internet ağı tedarik edilmeli , internet tabanlı uygulamalar için ödenek ayrılmalıdır.

Çalışmanın yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümüne ışık tutması beklenmektedir. Bu araştırmanın bulgu ve sonuçlarının, program geliştirme konusunda yardımcı olabileceği umularak; dikkate alınması önerilmektedir. Bu çalışmanın daha sonra yapılacak olan çalışmalara yol gösterici olacağı umulmaktadır.

## KAYNAKLAR

- Akerson E. F.** Anlam-Çeviri-Karşılaştırma, İstanbul: ABC, 1991.
- Akerson E. F.** Göstergibilime Giriş. İstanbul, Multilingual, 2005.
- Al-Saleem, A.** “Yabancı Dil Sınıfı”, Avrupa Bilimsel Dergisi, 3(8),129-132, 2012.
- Alakoç Z.** Matematik Öğretiminde Teknolojik Modern Öğretim Yaklaşımları, The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET January ISSN: 1303-6521, 2003.
- Altınçelik, B.** İlköğretim Düzeyinde Öğrenmede Kalıcılığa ve Motivasyonu Sağlaması Yönünden Akıllı Tahtaya İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Apeltauer, E.** Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs, Berlin, Langenscheidt, 1997.
- Avcı, S.** Öğretim Materyalleri Önemi ve Tasarım İlkeleri, 2003.
- Ballstaedt, St.P.** Visualisierung: Bilder in der technischen Kommunikation, Fachhochschule Gelsenkirchen/Zertifikatslehrgang Technical Writing/Technische Dokumentation, 2005- 2006. (pdf)/15.05.11
- Başaran, İ.E.** Eğitime Giriş, Sevinç Matbaası, Ankara, 1982.
- Bayraktaroğlu, S.** “Yabancı Dil Eğitimi Gerçeği, Yabancı Dille Eğitim Yanılgısı”, Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri, Öz Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 2014
- BECTA** (British Educational Communications and Technology Agency), What the Research Says About Interactive Whiteboards, 2003. <http://education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/15006MIG2793.pdf>, (erişim tarihi: 11.06.2015)
- BECTA,** Use of Interactive whiteboards in History, 2004. <http://education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/1280-2005PDF-EN-01.pdf>, (erişim tarihi: 11.06.2015)
- Beeland, W.** Student Engagement, Visual Learning and Technology: Can Interactive Whiteboards Help ?, 2002, [http://chiron.valdosta.edu/are/Artmanscrpt/vol1no1/beeland\\_am.pdf](http://chiron.valdosta.edu/are/Artmanscrpt/vol1no1/beeland_am.pdf), (erişim tarihi: 23.09.2015)
- Bell, M.A.** Why Use an Interactive Whiteboard? A Baker’s Dozen Reasons!. The teachers.net Gazette. 2002,



<http://teachers.net/gazette/JAN02/mabell.html> (erişim tarihi: 23.09.2015)

**Brown, H.D.** Teaching by Principles. Englewood Cliffs, NJ; Prentice Hall, 1994.

**Büyüköztürk, Ş.** Deneysel Desenler. Ankara: Pegem A Yayınları, 2007

**Can A.** Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Dersinin Etkililiğini Artırılması, 2010, [http://www20.uludag.edu.tr/~acan/BILIMSEL/A\\_CAN\\_OTMG.pdf](http://www20.uludag.edu.tr/~acan/BILIMSEL/A_CAN_OTMG.pdf) (erişim tarihi: 01.07.2015).

**Cavas, B. Cavas P. Karaoğlan B. ve Kışla T.** “A Study On Science Teachers' Attitudes Toward Information And Communication Technologies In Education”, The Turkish Online Journal Of Educational Technology. Tojet 2009, 8 (2), 2009.

**Çakmak, M. ve Erol, M. Ş.** Öğretim Yöntem ve Stratejileri, Öğrencilerin Gelişim Özellikleri, L. Küçükahmet Ed. Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Birinci Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,2001.

**Çelebi, M. D.** “Türkiye ‘de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 285-307, 2006.

**Çetintaş, B.** “Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği”, Journal of Language and Linguistic Studies, Vol.6, No.1, 65-74, 2010.

**Çetışli, İ.** Batı Edebiyatında Edebi Akımlar. Ankara, Akçağ, 2008

**Demircan, Ö.** Türkiyede Yabancı Dil, Remzi yayınları, 1988

**Duden,** Literatur-Basiswissen Schule, Mannheim, Dudenverlag, 2002

**Ekici, F.** Akıllı Tahta Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi, Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.

**Ekmekçi, Ö. F.** “Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı.”, 109, 2006.

**Erduran, A. ve Tataroğlu B.** Eğitimde Akıllı Tahta Kullanımına İlişkin Fen ve Matematik Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. 9th International Educational Technology Conference (IETC 2009): Ankara, 2009.

**Fidan , N.** Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1986.

**Frank, N. ve Stary, J.** Gekonnt Visualisieren, Paderborn, Ferdinand Schöningh Verlag, 2006.

**Freeman, L. D.** Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford Universty Pres, 1986.

**Gerard, F. ve Widener, J.** A Smarter Way To Teach Foreign Language: The SMART Board İnteractive Whiteboard As A Language Learning Tool. Site for Information Technology and Teacher Education International Conference, San Antonio, Texas. 1999.

**Genç, A.** İköğretimde Yabancı Dil. Buca Egitim Fakültesi Dergisi 10, 299-307, 1999

- Gömleksiz, M. N.** “Üniversitelerde Yürütülen Yabancı Dil Derslerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği)”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Elazığ, Cilt: 12, Sayı: 1, ss: 143-158, 2002.
- Hengirmen, M.** Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi İkinci Baskı Ankara: Engin Yayınevi, 2002.
- <http://mlokurs.virtualave.net/> / [saffeta@ogretmen.every1.net](mailto:saffeta@ogretmen.every1.net), (erişim tarihi: 12.06.2015)
- <http://www.dilokulu.com/?s=Suggestopedia&searchsubmit=> (erişim tarihi: 03.07.2015)
- <http://www.emkotech.com/> (erişim tarihi: 16.07.2015)
- [http://www.englishraven.com/?f#anchor\\_2932](http://www.englishraven.com/?f#anchor_2932) (erişim tarihi: 01.07.2015)
- [http://www.karnas.com.tr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=181&Itemid=30](http://www.karnas.com.tr/index.php?option=com_content&task=view&id=181&Itemid=30), (erişim tarihi: 20.07.2015)
- Hur, J. W. ve Suh, S.** “Making Learning Active with Interactive Whiteboards, Podcasts, and Digital Storytelling in ELL Classrooms”, 2012
- İşan, Ö. F. ve Karabey C. N.** Bilgi Teknolojilerinin Benimsenmesi İle Örgütsel Atiklik Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı 26, 2006.
- İşeri, K.** “Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi”, Dil Dergisi, Ankara: Yayınları, sayı: 43, s.21-27, 1996.
- Kaya, Z.** Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, 1. bs., Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2005.
- Kennewell, S. ve Morgan A.** Student Teachers’ Experiences and Attitudes Towards Using Interactive Whiteboards in the Teaching and Learning of Young Children 2003, <http://crpit.com/confpapers/CRPITV34Kennewell1.pdf> , (erişim tarihi: 15.06.2015)
- Krashen, S. D., Terrell T. D.** Oxford. Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom 1983.
- Küçükahmet, L.** Öğretim İlke ve Yöntemleri, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998.
- Kyriakidou, M., Chrisostomou, C. ve Banks F.** Primary Teachers’ Attitude to the Use of ICT: A Comparative Study Between Cyprus and the UK. European Conference on Educational Research, Lahti, Finland, 1999. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001300.htm> , (erişim tarihi: 15.06.2015)
- Lin, Y. D., Chang, C.** My ET and English Pedagog , 2001 <http://cn.myet.com/upload/MyETWeb4SM/SubPageSetting/zhCN/myet/MyET%20and%20English-Teaching%20Pedagogy.doc> (erişim tarihi: 17.06.2015)
- MEB.** Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Komisyon Raporu, Meb Basımevi, Mart, Ankara, 1991.

- Neuner, G ve Hunfeld, H.** Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung, Fernstudieneinheit 4, Kassel, Langenscheidt bei klett, 1993
- Özdemir, E.S.** Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler, Yüksek Lisans Tezi, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana, 2006.
- Öztürk, M.** “Tränen Des Vaterlandes Anno 1636 - Ein Gedicht Von Andreas Gryphius Über Den Dreißigjährigen Krieg”, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi Sayı 4 Haziran 2011/118 -128, 2011.
- Passey, V., Colin, R., Joan, M. ve Gilly, M.** “The Motivational Effect of ICT on Pupils”, A Department for Education and Skills Research Project, 50 (3), 2004.
- Polat, T.** Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yöntem sorunu, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı, Doktora Tezi, İstanbul, 1986
- Richards, J. C., Rodgers, T. S.** Approaches and Methods in Language Teaching (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- Salyer, K.** SmartBoard Whitepaper. Dr. Marshall G. Jones's EDUC 651 class at Winthrop University, Rock Hill, SC, 2008.
- Sari, E.** The Silent Way (Early 1960's) ,2005.  
<http://www.keywordspy.com/overview/domain.aspx?q=yde.yildiz.edu.tr>, (erişim tarihi: 19.06.2015)
- Seferoğlu, S.** Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Pegem Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Senemoğlu, N.** Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Ankara: Gönül Yayıncılık, 2007.
- Sipilä, K.** The Impact Of Laptop Provision On Teacher Attitudes Towards ICT. Technology, Pedagogy and Education, 19: 1, 3 — 16, 2010.  
<http://dx.doi.org/10.1080/14759390903579257> , (erişim tarihi: 21.06.2015)
- Smart [SmartBoards]** (2010):Smart Technologies website: <http://www.smarttech.com>, (erişim tarihi:23/06/2015)
- Smith, A.** Interactive whiteboards: boon or bandwagon? A critical review of the literature, 2000.  
<http://mirandanet.ac.uk/?s=Interactive+Whiteboard+Evaluation> , (erişim tarihi: 25.06.2015).
- Summet, J., Abowd, G. D., Corso, G. M. ve Rehg, J. M.** Virtual Rear Projection: Do Shadows Matter? In CHI '05 extended abstracts on Human factors in computing systems, 2005.
- Şahin İ.** “Küreselleşme, Dijital Teknoloji ve Eğitim’de Yeni Yaklaşımlar”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2003.  
<http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/164> , (erişim tarihi: 29.06.2015).

- Tapan, N.** “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası Bildirişim Odaklı Yaklaşım”, İst. Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Alman dili ve Edebiyatı Dergisi 9/149-167, 1995.
- Tapan, N. 20.** “Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yöntem Arayışları”, İst. Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Alman dili ve Edebiyat Dergisi 8/191-205, 1993.
- Taufik.** “The Use of Smartboard Technology as An Instructional Tool”, Al- Bayan, 22, 77-68, 2010.
- MEB,** Anadolu Liseleri Yönetmeliği, 2005.  
[http://ogm.meb.gov.tr/gos\\_yonetmelik.asp?alno=12](http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=12), (erişim tarihi: 10.06.2015)
- Tekelioğlu, S. Sürücü, M., Uğur, B., Sönmez, A., Ok, M. ve Eren, F.** Smart Board (Akıllı Tahta).un Eğitime Entegrasyonu Sunum Raporu., 9th International Educational Technology Conference, 2009.
- Tosun, C.** “Yabancı Dille Eğitim Sorunu”, Journal of Language and Linguistic, Vol.2, No.1, April, 2006.
- Yanpar, T. & Yıldırım, S.** Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.** Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (6. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2006
- Yücel, A.** Budak,Y.,ve Diğerleri, “Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Komisyon Raporu”, Milli Eğitim Bakanlığı, 1991.

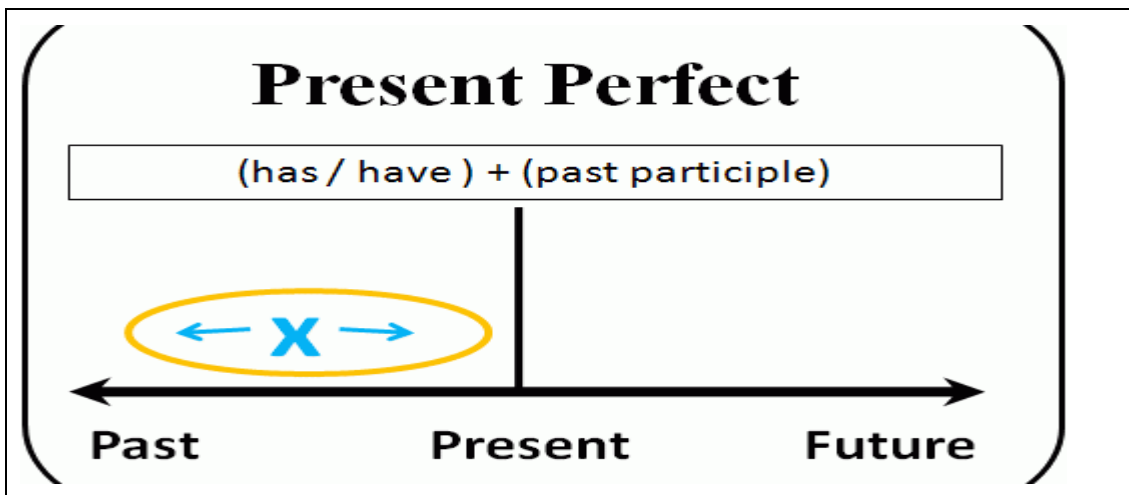
## EKLER

### EK-1. Görsel 1

# PRESENT PERFECT TENSE

## FORM

- You **have seen** that movie many times.
- **Have you seen** that movie many times?



## USAGE:

### Unspecified Time Before Now

We use the Present Perfect to say that an action happened at an unspecified time before now. The exact time is not important.

**You CANNOT use the Present Perfect with specific time expressions such as:** yesterday, one year ago, last week, when I was a child, when I lived in Japan, at that moment, that day, one day, etc.

**We CAN use the Present Perfect with unspecific expressions such as:**

ever, never, once, many times, several times, before, so far, already, yet, .....etc.

## Present perfect tense

We form the present perfect tense with **have / has + past participle.**

I You We They	have	eaten	an apple.
------------------------	------	-------	-----------

He She It John	has	eaten	an apple.
-------------------------	-----	-------	-----------

<p><b>OLUMLU AFFIRMATIVE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I</li> <li>• You + have + V3</li> <li>• We</li> <li>• They</li>   <li>• He</li> <li>• She + has + V3</li> <li>• It</li> </ul>	<p><b>OLUMSUZ NEGATIVE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I</li> <li>• You + haven't + V3</li> <li>• We</li> <li>• They</li>   <li>• He</li> <li>• She + hasn't + V3</li> <li>• It</li> </ul>	<p><b>SORU INTERROGATIVE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I</li> <li>• Have you + V3 ?</li> <li>• we</li> <li>• they</li>   <li>• he</li> <li>• Has she + V3 ?</li> <li>• it</li> </ul>
---	---	---

## How Do You Actually Use the Present Perfect?

### TOPIC 1 Experience

- I **have been** to France.
- I **have been** to France three times.  
I **have never been** to France.
- I think I **have seen** that movie before.
- He **has never traveled** by train.
- Joan **has studied** two foreign languages.
- A: **Have** you ever **met** him?  
B: No, I **have not met** him.

### TOPIC 2 Change Over

- You **have grown** since the last time I saw you.
- The government **has become** more interested in arts education.
- Japanese **has become** one of the most popular courses at the university since the Asian studies program was established.

- My English **has** really **improved** since I moved to Australia.

### TOPIC 3 Accomplishments

- Man **has walked** on the Moon.
- Our son **has learned** how to read.
- Doctors **have cured** many deadly diseases.
- Scientists **have split** the atom.

### TOPIC 4 An Uncompleted Action You Are Expecting

- James **has not finished** his homework yet.
- Susan **hasn't mastered** Japanese, but she can communicate.
- Bill **has** still **not arrived**.

### TOPIC 5 Multiple Actions at Different Times

- The army **has attacked** that city five times.
- I **have had** four quizzes and five tests so far this semester.
- We **have had** many major problems while working on this project.
- She **has talked** to several specialists about her problem, but nobody knows why she is sick



## EK-2. Görsel 2

### Why Do You Travel?

**A. Look at the dialogue and the picture.**  
Then, guess.

1. Where are the people?
2. What are they talking about?

**B. Read and check your answers.**

**C. Complete the dialogue with the questions below.**

- a. Have you learnt a new language in each country?
- d. Why do you travel so much?
- b. How long have you travelled?
- e. How many countries have you been to so far?



Alex is at a French course in Paris. She is talking to her friends, now.

Jessica: (1) .....

Alex: I have travelled since I was 18 months.

Jessica: Wow!(2) .....

Alex: So many. I think it's 11 or something like that.

Victoria: 11 countries! That's amazing.

Jessica: (3) .....

Alex: Not in each country but I can speak 6 languages.

Jessica: Cool! You're great.

Alex: Thank you. It's easier after the first language.

Victoria: (4) .....

Alex: Well, I don't have any plans yet because I have been here for a week.

Victoria: (5) .....

Alex: Actually, I like learning new languages and new cultures. That's my life style.

**D. Write True or False**

- ..... 1. Alex has travelled since she was 2.
- ..... 2. She has been to 11 countries so far.
- ..... 3. She can speak 11 languages.
- ..... 4. She has been to Paris for 3 months.
- ..... 5. She is going to study university in Paris.
- ..... 6. She wants to learn new cultures and languages in the future, too.

**E. What has Alex done so far on her travels? Look at the pictures and clues.**

Then, make sentences.



1. ....

since she started to travel / different food / taste



2. ....  
for 10 years / keep a diary



3. ....  
meet / a lot of local people / since her childhood



4. ....  
for 5 years / kids / English / teach

## Have you ever been to Cappadocia?



### Answer the questions.

1. Have you ever been to Cappadocia?  
.....
2. What kind of hotels are there in Cappadocia?  
.....



To:  
From:  
Subject:

Dear Maggie,  
Have you ever stayed in a cave hotel? If you ~~you~~ haven't stayed yet, you should do. I have spent three nights in a natural cave in Cappadocia, Turkey. I have already stayed in many unusual hotels in the world. I can say that Cave hotels here are the most interesting. Cappadocia has seen

many civilizations for centuries. You can feel the historical treasures in the rooms. It's a volcanic area and there are a lot of volcanic rocks. People call them Fairy Chimneys and have used them as houses, libraries, stores for a long time. Some people still live in them. I am not going to give you one hotel name, you can choose any of the cave hotels and enjoy your stay. I haven't left Cappadocia yet because I have just discovered the fantastic places around. I'm going to spend 2 more days here.



### B. Read the e-mail and answer the questions.

- 1-What do people call the volcanic rocks?
- 2-What have they used the volcanic rocks as for years?
- 3-Does Richard suggest a hotel name?
- 4-Is he happy to stay there?
- 5-Why hasn't he left Cappadocia yet?

**D. What has / hasn't Richard done in Cappadocia?  
Look at the photos and clues.  
Make sentences.**



yet / pigeon valley / go trekking

1. He hasn't gone trekking in Pigeon Valley yet



already / underground cities / visit

2.....  
.....



just / see pottery making

3.....  
.....



just / watch / sunset

4.....  
.....



yet / take / balloon ride

5.....  
.....

### EK-3. Görsel 3

**Present Perfect Tense**  
 ("has" or "have") + (Past Participle)

Past                      Present                      Future

Time expressions for this use are:  
 already, just, ever, recently, still, yet, so far  
 and up to now.

I've **already** seen their photos.  
 My parents have **just** returned from Canada.  
 My family **still** hasn't had time for a trip.  
 They have shot 10 rolls of film **so far**.  
 Up **until now**, we haven't had the money.

## FOR and SINCE

We often use **for** and **since** when talking about time.

**for + period**

A period is a duration of time, for example:  
 10 minutes  
 3 weeks  
 5 years

**FOR** means - from the beginning of the period till the end of the period.  
 For can be used with all tenses.

**since + point**

A point is a precise moment in time, for example:  
 6 o'clock  
 13th September  
 Sunday

**Since** means - from a point in the past until now.

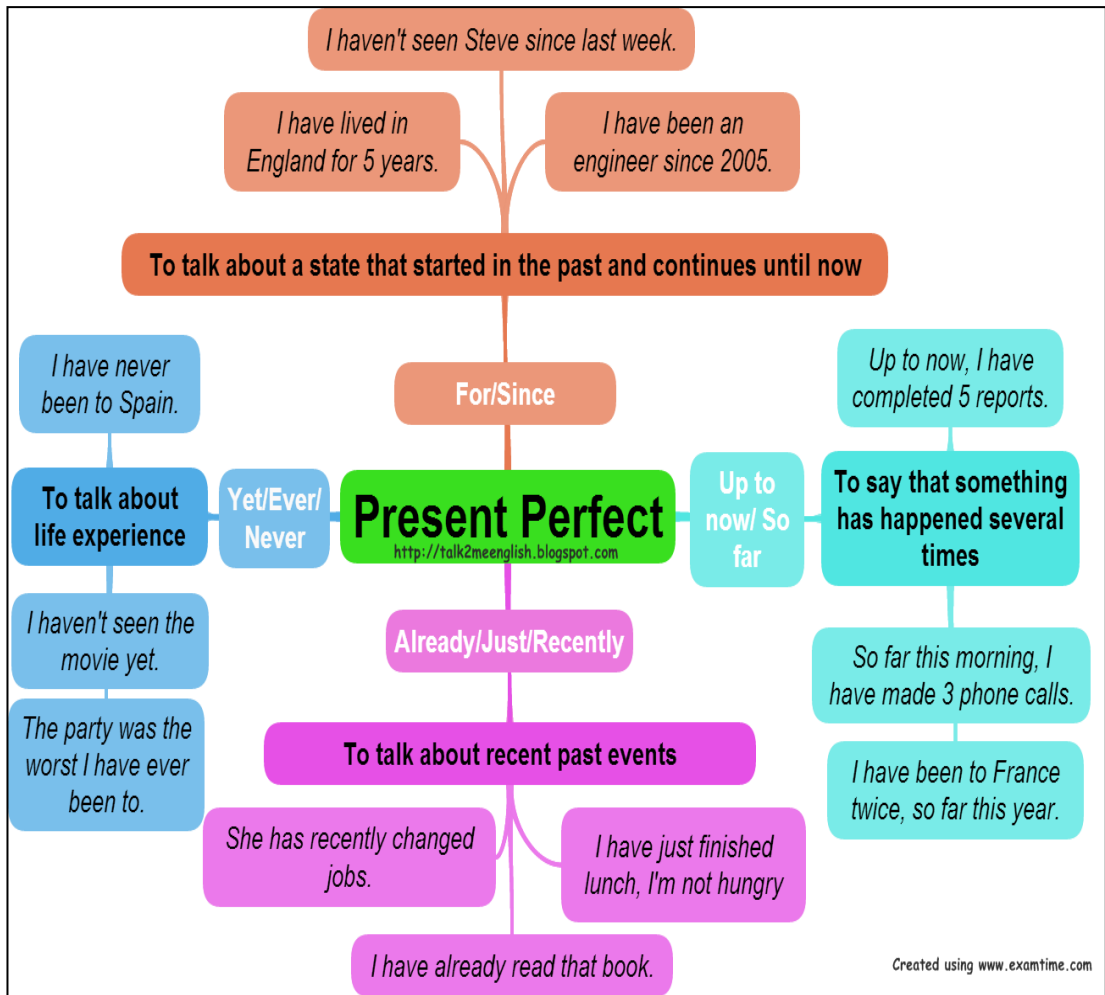
He has lived in Paris for a long time.  
 I **have** worked in this factory for ten years.  
**have**

He has been working since he arrived.  
 I **have** lived in London since my childhood.

Have fun and improve your English on FB:  
<https://www.facebook.com/pages/Real-English/1773440229214141>

English Tenses Generator

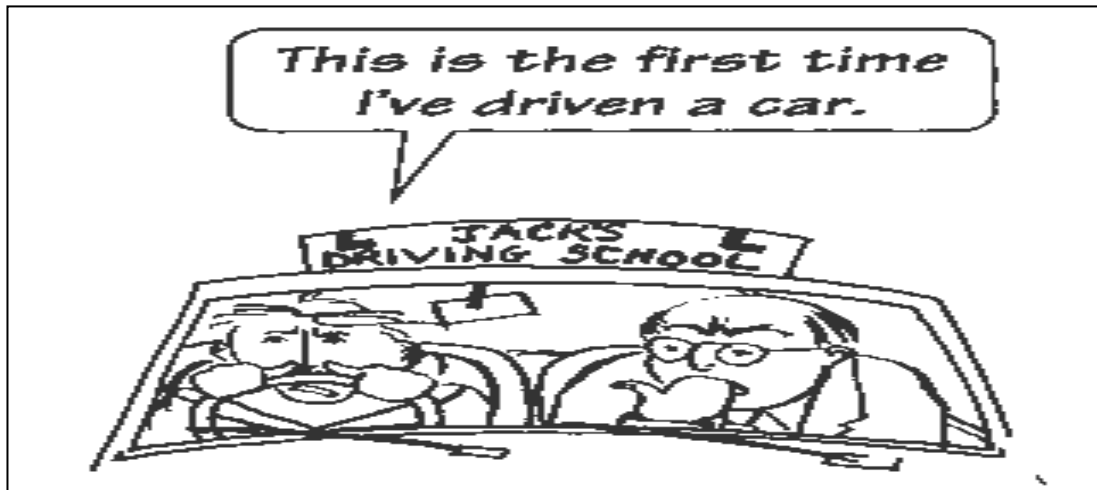
TENSES	CONDITIONAL SENTENCES	IRREGULAR VERBS
Present	Past	Participle
awake	awoke	awoken
beat	beat	beaten
become	became	become
begin	began	begun
bet	bet	bet
bend	bent	bent
bid	bid	bid
bind	bound	bound
blow	blew	blown
break	broke	broken
breed	bred	bred
bring	brought	brought
build	built	built
buy	bought	bought
cast	cast	cast



EK-4. Görsel 4











EK-5. Görsel 5

# HAVE YOU EVER

.....?



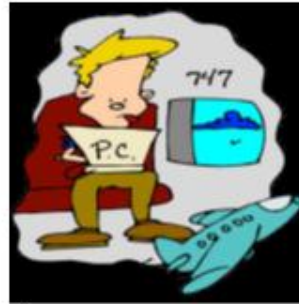
Have you ever .....  
.....(do)  
bungee jumping?  
.....



Have you ever .....  
..... (find)  
a four leaf clover?  
.....



Have you ever .....  
(fly) a kite? .....



Have you ever .....  
.....  
(travel) by plane?  
.....



Have you ever .....  
..... (visit)  
Eiffel Tower?  
.....



Have you ever <sup>وصفت</sup>  
..... (see)  
a monster?  
.....



Have you ever <sup>وصفت</sup>  
.....  
(play) hopscotch?  
.....



Have you ever <sup>وصفت</sup>  
..... (attend)

a costume party?  
.....



Have you ever <sup>وصفت</sup>  
.....  
(ride) a camel?  
.....



Have you ever <sup>وصفت</sup>  
..... (make)  
a snowman?  
.....

## EK-6. Görsel 6

### WE ARE THE CHAMPIONS

- Listen a song and then complete the sentences using present perfect.

DONE	PAID	HAD	TAKEN	MADE	COME
	BEEN		BROUGHT		

#### We are the champions (Queen)

I've (1) \_\_\_\_\_ my dues  
Time after time  
I've (2) \_\_\_\_\_ my sentence  
But committed no crime  
And bad mistakes I've (3) \_\_\_\_\_ a few  
I've (4) \_\_\_\_\_ my shelves and kicked in my face  
But I've (5) \_\_\_\_\_ through

We are the champions my friend  
And we'll keep on fighting till the end  
We are the champions  
We are the champions  
No time for losers 'cos We are the champions of the world

I've (6) \_\_\_\_\_ my bows  
my curtain calls  
You've (7) \_\_\_\_\_ me fame and fortune  
And everything that goes with it  
I thank you all  
But it's (8) \_\_\_\_\_ no bed of roses  
No pleasure cruise  
I consider it a challenge before  
All human race  
And I ain't gonna lose

We are the champions my friend  
And we'll keep in fighting till the end  
We are the champions  
We are the champions  
No time for losers 'cos  
We are the champions of the world  
We are the champions my friend  
And we'll keep in fighting till the end  
Ooh, we are the champions  
We are the champions  
No time for losers 'cos We are the champions



## EK-7. Görsel 7

<b>PERFORMANCE TASK</b>	
<b>Target Performance</b>	Writing skills
<b>Duration</b>	1 week
<b>Task</b>	Preparing a poster about the places you have been.
<b>Follow the steps</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Brainstorm and write the interesting places you have been for holiday<ul style="list-style-type: none"><li>- When did you go?</li><li>- Who did you go with?</li><li>- What did you do?</li><li>- How did you feel?</li><li>- Why interesting?</li></ul></li><li>• Use your own photos you have taken during the holiday</li><li>• Display your posters at school</li></ul>

## **ÖZGEÇMİŞ**



## **EĞİTİM**

1984-1991: Çankırı Anadolu Lisesi

1991-1996: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce Öğretmenliği Programı – Lisans

2013-2014: İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim dalı İşletme Yönetimi Programı -Yüksek Lisans

## **DENEYİM**

1996-2000: Özel okul ve dersanelerde -Öğretmen

2000-2004: M.E.B. Üsküdar Türkan Sedefoğlu İlköğretim Okulu- Öğretmen

2004-2016: M.E.B Üsküdar İMKB Kız Anadolu ve Teknik Lisesi -Öğretmen

## **E-POSTA**

yesildilek@hotmail.com