

162174

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNİN  
ORTAÖĞRETİM HAZIRLIK ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE'YE VE  
BİLGİSAYARA YÖNELİK TUTUMLARI  
ÜZERİNDEKİ ETKİLİLİĞİ

Alev ATEŞ

İzmir

2005

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNİN  
ORTAÖĞRETİM HAZIRLIK ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE'YE VE  
BİLGİSAYARA YÖNELİK TUTUMLARI  
ÜZERİNDEKİ ETKİLİLİĞİ

Alev ATEŞ

Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Uğur ALTUNAY

İzmir

2005

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretiminin Ortaöğretim Hazırlık Öğrencilerinin İngilizce ye ve Bilgisayara Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkililiği” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

08.. / 06. / 2005



Alev ATEŞ

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne**

**İşbu çalışmada, j¼rimiz tarafından Bilgisayar ve ¼đretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve ¼đretim Teknolojileri ¼đretmenliđi Bilim Dalında Y¼KSEK LİşANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.**

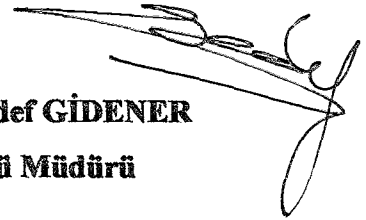
**Başkan:** Yard. Doc. Dr. Nergis Altınay (ccu. 16)  
**¼ye:** Yard. Doc. Dr. M. Ali Yavuz  
**¼ye:** Doc. Dr. Erhan Altın  
**¼ye:** .....

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.**

....6.../7...../2005

**Prof. Dr. Sedef GİDENER**  
**Enstit¼ M¼d¼r¼**





## TEŞEKKÜR

Bilimsel araştırma sürecinin güçlüklerle dolu ve zahmetli bir süreç olduğunu ilk kez yaşamış biri olarak bu zorlu süreçte öncelikle bana manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen çok sevgili annem, babam ve kardeşime teşekkür etmek isterim. Seçtiğim araştırma deseninin çevremde pek örneğini göremediğim türde olması ve tezin dışında yoğun bir çalışma yaşantımın olması nedeniyle pek çok zorluk ve sıkıntı yaşadığımı belirtmeliyim.

Uygulama sürecinde; bilgisayar materyallerini hazırlamada bana yardımcı olan stajyer öğrencilerim Evrim Oğuz, Eyüp Keskin, Mehmet Onaç ve Vildan Taşçı'ya, topladığım bol miktardaki verilerin bir bölümünü SPSS'e girmeye yardım eden sevgili Neslihan Yıldırım ve Onur Ünlü'ye, kullandığım CD'lerden birini temin eden İzzettin Kök'e çok teşekkür etmek istiyorum. Araştırmanın güvenilirliğini hesaplayabilmem için, görüşme yanıtlarını analiz eden ve uyuşumumuzun bilimsel olarak da tescillendiği sevgili arkadaşım Perihan Şarף'ya ve varlıklarıyla moral veren diğer arkadaşlarım Senem Taşyuran'a, Nurgün Uyar'a ve Özlem Bayat'a çok teşekkür ederim. Araştırmamızın katılımcıları olan hazırlık sınıfı öğrencilerine ve başından beri sergilediği uyumlu ve yardımsever davranışlarıyla birlikte çalışmaktan çok zevk aldığım İngilizce öğretmeni Güzin Kılınç'a da çok teşekkür ederim.

Bu noktaya gelmemde yıllarca emek harcamış olan bölüm başkanı, değerli hocam Doç Dr. Eralp Altun'a her zaman minnettar olduğumu belirtmeliyim. Ve son olarak, araştırmamın en başından en sonuna kadar bana sabırla yardımcı olan - ki bu gerçekten en zoru bence- bana her zaman bilimsel açıdan ve moral açısından büyük desteği olan, tam anlamıyla bir eğitim bilimci olduğuna emin olduğum ve onu tanıdığım için şanslı bir öğrenci olduğuma inandığım değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Uğur Altunay'a sonsuz teşekkür ederim.

Bu metinde ismi yer almayan, yazmayı unuttuğum ve araştırmamda emeği geçen herkese ayrıca teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

|  | Sayfa    |
|--|----------|
| YEMİN METNİ.....   | i        |
| TUTANAK.....   | ii       |
| TEZ VERİ FORMU.....  | iii      |
| TEŞEKKÜR.....  | iv       |
| İÇİNDEKİLER.....   | v        |
| ÇİZELGELER LİSTESİ.....  | viii     |
| ŞEKİLLER LİSTESİ.....  | xi       |
| ÖZET.....  | xii      |
| ABSTRACT.....  | xiii     |
| <b>BÖLÜM I</b> .....   | <b>1</b> |
| <b>GİRİŞ</b> .....   | <b>1</b> |
| <b>PROBLEM DURUMU</b> .....  | <b>2</b> |
| <i>Dil</i> .....   | 2        |
| <i>Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi</i> .....   | 4        |
| <i>Eğitimde Bilgisayar Uygulamaları</i> .....  | 14       |
| <i>Bilgisayar Destekli Öğretim Nedir?</i> .....  | 15       |
| <i>BDÖ Yöntemleri</i> .....  | 16       |
| <i>BDÖ'nün Olumlu Yönleri</i> .....  | 19       |
| <i>BDÖ'nün Olumsuz Yönleri</i> .....   | 20       |
| <i>Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretimi</i> .....                                      | 21       |
| <i>BDDÖ'nün Tarihçesi</i> .....  | 22       |
| <i>Yabancı Dil Öğretimine Bilgisayar ve Öğretim Teknolojilerinin Katkıları</i> .....       | 31       |
| <i>Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojilerinin Sınırlılıkları</i> ..... | 32       |
| <i>BDDÖ ve Öğretmenin Rolü</i> .....   | 33       |
| <i>Tutum</i> .....   | 33       |
| <b>ARAŞTIRMANIN AMACI</b> .....  | 36       |
| <b>ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b> .....  | 36       |
| <b>PROBLEM TUMCESİ</b> .....   | 37       |
| <b>ALT PROBLEMLER</b> .....  | 37       |
| <b>ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI</b> .....   | 38       |
| <b>ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI</b> .....   | 38       |
| <b>TANIMLAR</b> .....  | 38       |
| <b>KISALTMALAR</b> .....   | 39       |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>BÖLÜM II.....</b>   | <b>40</b> |
| <b>İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....</b>   | <b>40</b> |
| GENEL KAPSAMLI BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI .              | 40        |
| BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE OKUDUĞUNU ANLAMA ÖĞRETİMİ                            |           |
| ARAŞTIRMALARI.....   | 47        |
| BİLGİSAYAR DESTEKLİ YAZMA ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI.....                              | 49        |
| BİLGİSAYAR DESTEKLİ DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI.....                         | 50        |
| BİLGİSAYAR DESTEKLİ SÖZCÜK BİLGİSİ ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI.....                     | 51        |
| TÜRKİYE'DE YAPILAN İLGİLİ BDÖ VE BDDÖ ARAŞTIRMALARI.....                           | 52        |
| ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİ VE BİLGİSAYARA YÖNELİK TUTUM ARAŞTIRMALARI.....                | 56        |
| ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİ VE İNGİLİZCE'YE YÖNELİK TUTUM.....                             | 59        |
| <b>BÖLÜM III.....</b>  | <b>61</b> |
| <b>ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>   | <b>61</b> |
| ARAŞTIRMA MODELİ.....  | 61        |
| <i>Zaman Dizisi (Tekrarlı Ölçümler) Deseni</i> .....                               | 61        |
| <i>Görüşme Tekniği</i> .....   | 65        |
| <i>Gözlem</i> .....  | 66        |
| EVREN VE ÖRNEKLEM.....   | 70        |
| VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....   | 71        |
| <i>Öğrenci bilgi formu</i> .....   | 71        |
| <i>Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği</i> .....                                      | 71        |
| <i>İngilizce 'ye Yönelik Tutum Ölçeği</i> .....                                    | 71        |
| <i>Görüşme Soruları</i> .....  | 72        |
| <i>Gözlem Formları</i> .....   | 72        |
| ÖN HAZIRLIKLAR.....  | 73        |
| DENEY DESENİ.....  | 74        |
| DENEL İŞLEMLER VE VERİLERİN TOPLANMASI.....  | 74        |
| VERİ ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ.....   | 79        |
| <b>BÖLÜM IV.....</b>   | <b>80</b> |
| <b>BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>   | <b>80</b> |
| ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYARA YÖNELİK TUTUMLARIYLA İLGİLİ BULGULAR VE                   |           |
| YORUMLAR.....  | 80        |
| <i>Bilgisayara yönelik tutumların, BDİÖ öncesi ve sonrası değişimi</i> .....       | 80        |
| <i>Bilgisayara yönelik tutumların cinsiyete göre değişimi</i> .....                | 84        |
| <i>Bilgisayara yönelik tutumların, sosyoekonomik duruma göre değişimi</i> .....    | 87        |
| ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE'YE YÖNELİK TUTUMLARIYLA İLGİLİ BULGULAR VE                  |           |
| YORUMLAR.....  | 90        |
| <i>İngilizce 'ye yönelik tutumların, BDİÖ öncesi ve sonrası değişimi</i> .....     | 90        |
| <i>İngilizce 'ye yönelik tutumların, cinsiyete göre değişimi</i> .....             | 95        |
| <i>İngilizce 'ye yönelik tutumların, sosyoekonomik duruma göre değişimi</i> .....  | 98        |
| GÖZLEMLERLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....                                       | 101       |
| <i>Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik</i>      |           |
| <i>öğrencilerin parmak kaldırma davranışlarının, geleneksel derslerdekine göre</i> |           |
| <i>değişimi</i> .....  | 102       |

|  |            |
|--|------------|
| <i>Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin doğru yanıt verme davranışlarının, geleneksel derslerdekine göre değişimi</i> ..... | 103        |
| GÖRÜŞMELERLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR .....   | 105        |
| <i>Öğrencilerin BDİÖ konusundaki görüşlerinin, BDİÖ öncesi ve sonrası değişimi</i> .....   | 105        |
| <b>BÖLÜM V</b> .....   | <b>122</b> |
| <b>SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....  | <b>122</b> |
| SONUÇLAR VE TARTIŞMA .....   | 122        |
| ÖNERİLER .....   | 128        |
| <b>KAYNAKÇA</b> .....  | <b>129</b> |
| <b>EKLER</b> .....   | <b>136</b> |
| EK 1: ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU .....  | 137        |
| EK 2: BİLGİSAYARA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER) .....  | 138        |
| EK 3: İNGİLİZCE'YE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER) .....   | 134        |
| EK 4: GÖRÜŞME SORULARI .....   | 140        |
| EK 5: SINIF GÖZLEMİ FORMU .....  | 142        |
| EK 6: BİLGİSAYAR LABORATUVARI GÖZLEM FORMU .....   | 143        |
| EK 7: GELENEKSEL İNGİLİZCE DERSLERİNİN YILLIK PLANLARI .....   | 144        |
| EK 8: GELENEKSEL İNGİLİZCE DERSLERİNİN PLANLARI .....  | 149        |
| EK 9: BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE DERSLERİNİN YILLIK PLANLARI .....  | 163        |
| EK 10: BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE DERSLERİNİN PLANLARI .....  | 166        |
| EK 11: BDİÖ MATERYALLERİ LİSTESİ .....   | 188        |
| EK 12: GELENEKSEL İNGİLİZCE DERSLERİ GÖZLEMLERİ (ÜNİTE 3 ÖRNEĞİ) .....   | 189        |
| EK 13: BDİ DERSLERİ GÖZLEMLERİ .....   | 191        |

## ÇİZELGELER LİSTESİ

| Çizelge  | Sayfa |
|--|-------|
| 1.1. De Tornyay Tarafından BDÖ Türlerinin Karşılaştırılması.....                                       | 18    |
| 1.2. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme Teknolojilerinin Gelişim<br>Evreleri.....                         | 27    |
| 3.1. Öze Ulaşma Ve Veri Toplama Yöntemleri.....  | 68    |
| 3.2. Bailey'e Göre Gözlem Türleri.....   | 69    |
| 3.3. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı.....   | 70    |
| 3.4. Örneklemin Ortalama Aylık Gelirlere Göre Dağılımı.....  | 71    |
| 3.5. Araştırmanın Yapıldığı Bilgisayar Laboratuvarının Özellikleri...                                  | 73    |
| 3.6. Deney Deseni.....   | 74    |
| 3.7. Gözlenen Geleneksel İngilizce Derslerinde Yapılan Öğretim<br>Etkinlikleri.....                    | 76    |
| 3.8. Gözlenen BDİ Derslerinde Yapılan Öğretim Etkinlikleri.....  | 77    |
| 4.1. Geleneksel Öğretimde Ölçülen BYT Puanlarının Aritmetik<br>Ortalamaları ve Standart Sapmaları..... | 80    |
| 4.2. Geleneksel Öğretimde Ölçülen BYT Puanlarının Korelasyonları                                       | 81    |
| 4.3. Geleneksel Öğretimde BYT Ölçüm Çiftleri t-Testi Sonuçları...                                      | 81    |
| 4.4. BYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve<br>Standart Hataları.....           | 82    |
| 4.5. BYT Puanlarının Zamana Göre Varyans Çözümlemesi<br>Sonuçları.....                                 | 83    |
| 4.6. BYT Puanları Ortalamaları Farklarının Bonferroni'ye Göre<br>Karşılaştırılması.....                | 84    |
| 4.7. BYT Puanlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalamaları ve<br>Standart Sapmaları.....               | 85    |
| 4.8. BYT Puanlarının Cinsiyete Göre Varyans Çözümlemesi<br>Sonuçları.....                              | 87    |

| <b>Çizelge</b>   | <b>Sayfa</b> |
|--|--------------|
| 4.9. BYT Puanlarının Öğrencilerin Sosyoekonomik Durumlarına Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....           | 88           |
| 4.10. BYT Puanlarının Sosyoekonomik Duruma Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....   | 90           |
| 4.11. Geleneksel Öğretimde Ölçülen İYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....                         | 90           |
| 4.12. Geleneksel Öğretimde Ölçülen İYT Puanlarının Korelasyonları  | 91           |
| 4.13. Geleneksel Öğretimde İYT Ölçüm Çiftleri t-Testi Sonuçları.....   | 92           |
| 4.14. İYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Sapmaları.....                                  | 92           |
| 4.15. İYT Puanlarının Zamana Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....   | 93           |
| 4.16. İYT Puanları Ortalamaları Farklarının Bonferroni'ye Göre Karşılaştırılması.....  | 94           |
| 4.17. İYT Puanlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....                                       | 96           |
| 4.18. İYT Puanlarının Cinsiyete Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....  | 98           |
| 4.19. İYT Puanlarının Öğrencilerin Sosyoekonomik Durumlarına göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....          | 99           |
| 4.20. İYT Puanlarının Sosyoekonomik Duruma Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....   | 101          |
| 4.21. Öğrencilerin, Parmak Kaldırma Davranışlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....                        | 102          |
| 4.22. Geleneksel ve Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinde Öğrencilerin Parmak Kaldırma Davranışlarının t-Testi Sonuçları | 102          |
| 4.23. Öğrencilerin, Doğru Yanıt Verme Davranışlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....                      | 103          |



| <b>Çizelge</b>  | <b>Sayfa</b> |
|---|--------------|
| 4.24. Geleneksel ve Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinde Öğrencilerin Doğru Yanıt Verme Davranışlarının t-Testi Sonuçları..... | 104          |
| 4.25. Öğrencilerin, Daha Önce Kendi Başlarına İngilizce Öğrenmek İçin Bilgisayar Kullanma Konusundaki Yanıtları.....                | 106          |
| 4.26. Öğrencilerin, Bilgisayarın İngilizce Öğrenme Yardım Etmesi Konusundaki Görüşleri.....   | 107          |
| 4.27. Öğrencilerin, Okuldaki İngilizce Derslerinin Bilgisayar Yardımıyla İşlenmesi Konusunda BDİÖ Öncesi Görüşleri.....             | 108          |
| 4.28. Öğrencilerin, Okuldaki İngilizce Derslerinin Bilgisayar Yardımıyla İşlenmesi Konusunda BDİÖ Sonrası Görüşleri.....            | 109          |
| 4.29. Öğrencilerin, İngilizce Öğretmenlerinin, Derste Bilgisayar Kullanmasıyla İlgili Görüşleri.....                                | 111          |
| 4.30. Öğrencilerin, Bilgisayarlı İngilizce Derslerini İzleme Tercihleri   | 112          |
| 4.31. Öğrencilerin, Bilgisayarlı İngilizce Derslerinde Bilgisayar Başında Çalışma Tercihleri.....                                   | 113          |
| 4.32. Öğrencilerin, Bilgisayarlı Bir İngilizce Dersinde Çıkabilecek Sorunlara İlişkin Görüşleri.....                                | 114          |
| 4.33. Öğrencilerin, İngilizce Derslerinde Öğretmen Yerine Bilgisayarlar Olması Konusundaki Görüşleri.....                           | 115          |
| 4.34. Öğrencilerin, Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinin Çok İyi Olması İçin Gerekenler Konusundaki Görüşleri.....             | 117          |
| 4.35. Öğrencilerin, BDİ Derslerinin İyi Olması İçin Öğretmenin Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri.....                              | 118          |
| 4.36. Öğrencilerin BDİ Derslerinin İyi Olması İçin Öğrenci Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri.....                                  | 119          |
| 4.37. Öğrencilerin, BDİÖ Öncesi Diğer Görüşleri.....  | 120          |
| 4.38. Öğrencilerin, BDİÖ Sonrası Diğer Görüşleri.....   | 121          |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

| Şekil  | Sayfa |
|--|-------|
| 1.1. BDDÖ'nün Üç Boyutta Gelişimi-I.....   | 23    |
| 1.2. Öğretici Tür BDDÖ Materyali: 'Multi Lingua English One'.....                                | 29    |
| 1.3. Benzeşim Türü BDDÖ Materyali: İngilizce Dil Okulu Benzeşimi<br>'Das Delta Konzept'.....     | 30    |
| 2.1. Dil Öğreniminde Bilgisayar Kullanımının Yararları.....                                      | 41    |
| 3.1. Tek Gruplu Zaman Dizisi Deseni Örneği.....  | 64    |
| 4.1. Öğrencilerin, Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçümleri.....                                      | 83    |
| 4.2. Öğrencilerin, Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre<br>Değişimi.....              | 86    |
| 4.3. Öğrencilerin, Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Sosyoekonomik<br>Duruma Göre Değişimi.....   | 89    |
| 4.4. Öğrencilerin, İngilizce'ye Yönelik Tutum Ölçümleri.....                                     | 95    |
| 4.5. Öğrencilerin, İngilizce'ye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre<br>Değişimi.....             | 97    |
| 4.6. Öğrencilerin, İngilizce'ye Yönelik Tutumlarının Sosyoekonomik<br>Duruma Göre Değişimi ..... | 100   |
| 4.7. Öğrencilerin, BDIÖ Öncesi ve Sonrası, Ortalama Parmak<br>Kaldırma Sayıları.....             | 103   |
| 4.8. Öğrencilerin, BDIÖ Öncesi ve Sonrası, Ortalama Doğru Yanıt<br>Verme Sayıları.....           | 105   |



## ÖZET

Bu araştırmanın amacı; bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin, Ortaöğretim Hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutumları üzerindeki etkililiğini saptamaktır.

Araştırmada, önce-sonra ya da tekrarlı ölçümler deseni olarak da adlandırılan ve yarı deneysel bir desen olan zaman serileri deseni kullanılmıştır. Katmanlı örnekleme yöntemiyle bilgisayar destekli öğretim için en uygun süper liseler arasından seçilen liseden bir hazırlık sınıfı seçkisiz atanmıştır. Örneklem, 20 kız 10 erkek olmak üzere toplam 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma; bilgisayar destekli İngilizce öğretimi (BDİÖ) öncesi geleneksel İngilizce öğretimi ve BDİÖ süreçleri olmak üzere 2 aşamalıdır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; her iki aşamada, ikişer hafta aralıklarla, üçer kez uygulanan Bilgisayar ve İngilizce'ye yönelik tutum ölçekleri; BDİÖ öncesi ve sonrası öğrencilere uygulanan görüşme soruları ile her iki süreçte kaydedilen gözlem notlarıdır. Araştırma; toplam 14 haftalık bir süreci kapsamaktadır.

Veri çözümlemesi için; Ortalama, Standart Sapma, t-Testi, Varyans Çözümlemesi, Pearson Korelasyon Katsayısı, Frekans ve Yüzde tekniklerinden yararlanılmıştır.

Edinilen araştırma bulgularına göre, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi sonrası, öğrencilerin bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutum puanları, anlamlı ölçüde artış göstermiştir. Ancak tutum puanlarındaki artış ile, öğrencilerin cinsiyetleri ve sosyoekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin parmak kaldırma davranışları, geleneksel derslerdekine göre anlamlı ölçüde farklılık göstermemiştir. Ancak, öğrencilerin, öğretmen sorularına verdikleri doğru yanıt sayısı anlamlı ölçüde artış göstermiştir.

Öğrenci görüşlerine göre, bilgisayar öğretmene yardımcı bir araç olarak İngilizce'nin daha iyi ve hızlı anlaşılmasını sağlamıştır. Bilgisayarlı İngilizce dersleri öğrenciler için ilgi çekici ve güdüleyici olmuştur. Bilgisayarın bireysel öğrenmeyi desteklediği, ancak öğretmenin yerini alamayacağı da vurgulanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Bilgisayar Destekli Öğretim, Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi, Zaman Dizisi Deseni.

## ABSTRACT

The aim of this research is to discern the effectiveness of computer assisted English instruction on the English language preparatory students' attitudes towards computer and English in a Turkish-medium high school with an intensive English program.

A quasi-experimental time series research design, which is also called before-after or repeated measures design was made use of in this research. By using stratified random sampling method, the most appropriate intensive foreign language high school for computer assisted instruction is selected and as a sample, one group of students is randomly assigned. The sample consisted of 30 students (20 girls and 10 boys). The research had two phases: traditional English instruction and computer assisted English instruction (CAEI). The instruments for data collection were Scale for Attitudes Towards English Attitude and Scale for Attitudes Towards Computer which were given three times at intervals of two weeks. In addition, the participants were also interviewed before and after CAEI. Observations were also made to collect data. The research period was 14 weeks.

The statistical techniques Mean, Standard Deviation, t-Test, Analysis of Variance, Pearson Correlation Coefficient, Frequency and Percentage were used to analyze the data. According to the research findings, the students' scores of attitude towards computer and English after CAEI increased significantly. However, the correlations between the increases of the students' attitude scores, their gender and their socioeconomic level were found to be insignificant. The difference between the students' behaviors of raising hands for the teacher's questions in CAE lessons and in traditional English lessons was insignificant. However, the number of the students' correct answers to the teacher's questions significantly increased.

The students agree that computers help students to understand English faster and better than traditional methods do. The computerized English lessons were found by the students to be attractive and motivating. It was also emphasized that computers support individualized learning, and that, however, the teacher's role is indispensable for learning.

**Keywords:** Computer Assisted Instruction, Computer Assisted English Instruction, Time Series Design.

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amaçları, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve kullanılan kavramlara yer verilmektedir.

Eğitim; bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel, 2003). Tanilli'ye (2004) göre, çağımızda insan haklarından biri olan eğitimin amacı; ütopyik görünse de herkese, gerçekten “insansal bir kültür”ün bağrında kendi doğasını gerçekleştirmektir.

Eğitim teknolojisi, öğrenme ve öğretme süreçlerini etkin şekilde planlayarak eğitim ortamlarını çağdaş platformlara taşımayı hedef almakta; eğitim sürecini gerekli değerlendirme ve geliştirme işlemleri için sistematik olarak yapılandırma öğretim araç ve gereçlerini bu sürecin bileşenlerinden biri olarak görmektedir (Karataş, 1992). Eğitimde teknolojinin rolü, gün geçtikçe değişmektedir.

Yazının icadı öncesinde sözlü ifadeler yoluyla öğreten öğretmen “öğrenme”nin tek aracıydı. Matbaa geliştirilmeden önce ise öğrenme-öğretme ortamını oluşturan bileşenler yalnızca yazı ve öğretmendi. 1900'lü yıllara kadar öğretim ortamının araçları: **Öğretmen, yazı ve yayınlardan** oluşmaktaydı. Eğitim teknolojisi gelişimini tarihsel bir bakışla incelediğimizde, 1955'lerde endüstriyel teknolojidenden bir yüzyıl geride bulunan eğitim teknolojisi; İkinci Dünya Savaşı, soğuk savaş, uzay yarışması ve gelişmiş fizik ve davranış bilimlerinin yarattığı değişimler ve yine 1955'lerde öğrenci sayısının hızlı artışının bir sonucu olarak ortaya çıkan öğretmen ihtiyacı, elli yıl öncesine göre çok daha farklı bir eğitim teknolojisinin gelişmesine yol açtı. Bu doğrultuda, tek kitaptan bilgisayarlı eğitime kadar farklılaşan günümüz öğretim ortamlarındaki gelişmeye temel olma niteliğindeki 3 ana etmen şunlardır:

1. Televizyonun icat edilmesi,
2. Sistemler teknolojisinin geliştirilmesi,
3. Teknokratların ticari amaçla teknoloji öncesi eğitimden yarar sağlama düşünceleri (Alkan, Elgin, Ergin, Teker ve Aslan, 1987). Bu tür gelişmeler sonrasında, teknolojinin öğretimdeki önemi artmakta ve farklı derslerin öğretiminde bilgisayarın rolü sorgulanmaya başlamıştır.

## **Problem Durumu**

Bu bölümde, araştırmanın konusu olan bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutum üzerindeki etkilerini incelemek üzere; dil, yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, bilgisayar destekli öğretim ve yöntemleri ile bilgisayar destekli dil öğretiminin gelişimi tüm yönleriyle ele alınmaktadır. Ayrıca ilgili alanyazından yararlanılarak, tutum kavramı, tutum-öğrenme ilişkisi ile bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutum konularına da değinilmektedir.

## **Dil**

Dil, bireysel olduğu kadar sosyal bir olgudur. Dil, bir toplumda o dili yani kodu bilen kişilerin sözlü ya da yazılı iletişim kurmalarını sağlayan, onların kültürlerini yansıtan bir kavramdır. İnsanların temel gereksinim ve yönelimleri aynı olduğu halde, her toplum kendi çevresiyle etkileşimini farklı şekillerde gösterir. Bu nedenle, her dil, yalnızca kendi içinde betimlenebilen, birbiriyle ilişkili alt sistemlerden oluşan, karmaşık ve eşsiz bir sistemdir. Tanım olarak dil; belirli bir kültürde yer alan ya da bu kültür sistemini öğrenen insanların birbiriyle iletişim ya da etkileşim kurmalarını sağlayan, sesli semboller sistemidir (Bonomo ve Finocchiaro, 1973).

## **Dil Öğrenimi**

Bireyin fiziksel gelişimiyle birlikte bilişsel gelişimi, dil gelişimine zemin hazırlar. Çocuğun gelişimi ile gösterdiği dil becerileri şu şekildedir (Akman ve Erden, 1998).

| <b>Gelişim Evresi</b> | <b>Dil Becerileri</b>                         |
|-----------------------|---|
| Yeni doğmuş bebek     | Farklı tonlarda ağlama                        |
| 3 aylık               | Keyifli sesler de çıkarma                     |
| 6 aylık               | Daha uzun süreli sesler çıkarma               |
| 1 yaşa doğru          | Tonlama ve vurgulamada belirgin farklar       |
| 12 aylık              | İlk anlamlı sözcük, ortalama 3 sözcük bilgisi |
| 18 ayın sonunda       | Ortalama 20 sözcük bilgisi                    |
| 2 yaşın sonunda       | Ortalama 200 sözcük bilgisi                   |
| 5 yaşın sonunda       | Ortalama 2000 sözcük bilgisi                  |

Dilin tümüyle insan davranışlarının bir sonucu olduğunu savunan davranışçı yaklaşıma göre, çocuğun gelişen olaylarla tepkileri arasında yakın bir ilişki vardır. Skinner'in sözlü davranış teorisine göre, çocuklar, pekiştirilen dilsel yanıtlar üretmeye eğilimlidirler. Bunun anlamı; olaylar karşısında, sözlü ve sözsüz iletişim ortamlarında, çocukların şartlanma yoluyla dil becerileri kazandığıdır (Balpınar, Ekmekçi ve Enginarlar, 1993) .

Dilin doğuştan var olduğunu öne süren yaklaşıma göre, insanlar, Chomsky'nin "Dil Edinim Aracı" (=Language Acquisition Device) olarak adlandırdığı bir araçla dünyaya gelirler. Doğacı denilen bu yaklaşıma göre DEA, dili sistematik olarak algılamamızı, dilin yapılarına ait kuralları genelleştirmemizi ve sonunda bu kuralları ileride kullanmak üzere içselleştirmemizi sağlar (Balpınar ve diğ., 1993).

**Piaget'e göre dil**, biyolojik bir süreçle değil; var olan bilişsel yapılarla çocuğun gereksinimleri doğrultusunda oluşur (Cook, Elliott, Kratochwill ve Travers, 2000). Dil Piaget'e göre, 4 bilişsel aşamada farklı fonksiyonlar gösterir. Duyusal motor evresindeki yıllar, işlemöncesi evredeki dil gelişimi için hazırlık yıllarıdır. Altı yaşındaki iki çocuğun konuşmalarını kaydederek, Piaget işlemöncesi evredeki çocuğa ait *benmerkezci konuşma ve sosyalleşen konuşma* şeklinde 2 kategori tanımlamıştır. Benmerkezci konuşan çocuk kimin konuştuğunu ya da kimin onu dinlediğini önemsemeyen konuşur. Sosyalleşen konuşmanın ise 3 türü vardır:

1. Tekrarlama: Çocuğun sosyallikten uzak biçimde konuşmadan zevk almak için yaptıkları davranıştır.



2. Monolog: Çocukların sesli düşünür gibi kendi kendilerine konuşmalarıdır.
3. Toplu monolog: Başka çocuklar olduğu halde konuşmacının dinlenmediği konuşmadır (Cook ve diğ., 2000).

### **Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi**

Harmer'e göre, bireyler farklı nedenlerle yabancı dil öğrenirler (Tonbul, 2001). Yabancı bir ülkede yaşayanlar, yaşadıkları ülkenin dilini öğrenirken, yabancı dil bilmeyi gerektiren mesleğe sahip insanlar da dil öğrenirler. Öğrenciler okul programlarında yer aldığı için; bazı insanlar da günlük yaşamda ilerleme şansı yakalamak amacıyla yabancı dil öğrenirler (Tonbul, 2001).

20. yüzyılın ikinci yarısında, 2. Dünya Savaşı sonrasında uluslar arası ilişkiler yoğunlaşmış; siyaset, turizm, bilim ve sanat alanlarında yaşanan önemli gelişmelerle her alanda YD bilgisi ve YD bilenlere olan gereksinim hızla artmıştır. Ülkemizde 1980lerden başlayarak dış ticareti artırmak ve Ortak Pazar'a girme çabalarıyla yabancı dille orta ve yüksek öğretim yapan kurum ve dershaneler hızla yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu evrede YD öğretiminde en çok kullanılan "İşitsel-Dilsel Yöntem"e karşılık, İşlevsel- Kavramsal (1972- ) ve İletişimsel (1970- ) yorumlar geliştirilmiştir (Demircan, 1990).

### **İşitsel- Dilsel (Kulak- Dil Alışkanlığı) Yaklaşım (1938 – 1964)**

Dilin sözlü yönüne (dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine) öncelik veren ve bu becerileri davranışçı öğrenmeye dayalı diyaloglar ve sözlü alıştırmalarla dil yapılarını sıralı olarak öğretmeyi amaçlayan bir YD öğretim yöntemidir (Demircan, 1990).

Bu yöntemin özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Çevik, 2003):

- Dil, yazma değil konuşmadır.
- Dil, bir dizi alışkanlıklar bütünüdür.
- Dil hakkındaki düşünceler değil yalnızca dil öğretilir.
- Diller birbirinden farklıdır.

Ayrıca bu yaklaşımda dil öğrenimi bir alışkanlık olarak kabul edilmiş ve bu amaçla tekrara dayalı alıştırmalara ağırlık verilmiş; müfredat içerisindeki çalışmalar da bu yönde baskın olmuştur (Birdal, <http://www.ingilish.com/asu8.htm>).

**Durumsal Yaklaşım (1950-1970)** Öğretilen dil birimlerinin neler olacağı, hangi durumda kullanılacağı, öğrenciye nasıl sunulacağı öğrenci beklentilerine göre düzenlenirse durumsal yaklaşım adını almaktadır (Demircan, 1990).

**Bilişsel Yaklaşım:** Öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alan bu yaklaşıma göre, dil yaratıcı bir süreçtir; öğretmen ise sıkça alıştırmaları tekrarlatan biri değil; dili düşünerek dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehberdir (Çevik, 2003).

Öğrencilerde anadili konuşanlarınkine benzer yabancı dil becerileri geliştirmeyi amaçlayan bu yaklaşıma göre, öğrenciler belirli tümceler öğrenmek yerine, daha önce karşılaşmadıkları bir duruma uygun tümceler geliştirebilmelidir. Anlamli öğrenmeyi temel alan bilişsel yaklaşıma göre; akıl, öğrenilenleri anlamli birimlere dönüştürür ve daha önce öğrenilen bilgilerle birleştirir. İşitsel-dilsel becerilere öncelik tanınmaz. (Demircan, 1990).

**İşitsel Görsel Yaklaşım:** Yabancı dil öğretiminde ses ile görüntünün, yani görsel bağlamın, öğrenmeye yardım etmek üzere sesle eşzamanlı hale getirilmesidir. İşitsel-görsel araçlar; televizyon (1926- ), sesli film (1930- ), video (1930- ), bilgisayar (1958- ) gibi araçlardır (Demircan, 1990).

**Anlama-Öncelikli Yaklaşım (1963- ) (The Comprehension Approach)**

Yabancı dil öğreniminin başlangıcında, belli bir süreyle, yalnızca anlamayı sağlayıcı etkinliklere yer veren, ancak sözlü katılımın kendiliğinden oluşmasını sağlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Demircan, 1990).

**Seçmeli (=eclectic) Yöntem:** Öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde farklı durumlarda, farklı yöntemleri kullanmasını kapsayan yöntemler karmasını ifade eder (Çevik, 2003).

Yabancı dil öğretim müfredatları, uzun yıllar boyunca, öğrenciye dilbilgisel yapıların verilmesini ön plana alarak öğrencinin bireysel öğrenme gereksinimlerini karşılamaya yardımcı olacak iletişimsel özellikleri göz ardı etmiştir (Birdal, <http://www.ingilish.com/asu8.htm>).

Bu noktada, iletişimsel yaklaşımla yabancı dil öğretiminin önemi ortaya çıkmaktadır.

**İletişimsel Yaklaşım:** Demirel'e göre, son yıllarda, Hymes'in öncülüğünde sosyodilbilimciler, Chomsky'nin ileri sürdüğü edim ve yetinin yanı sıra iletişim yetisi boyutuyla dilin doğasını açıklamaya çalışmaktadır (Tonbul, 2001). Bu

yaklaşımında dilin öğrenilme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemlidir (Çevik, 2003). İletişimsel bir dil ve dil kullanım modelini seçerek, öğretim biçiminin, araç-gereçlerin, öğretmen ile öğrenci rolleri ve davranışlarının, sınıf-içi etkinliklerin ona göre düzenlenmesi iletişimsel yaklaşımdır (Demircan, 1990).

## **İletişim Becerilerinin Geliştirilmesi**

### **Dinleme**

Dinleme, dil edinimi için birincil yoldur. Anlama, bilginin kalıcı olması, yabancı dil edinme güçlüğüne aşma ve konuşma, dinleme becerisinin gelişimine bağlıdır (Peterson, 2001). Demirel'e göre, dinleme öğretimindeki amaç; öğrencilerin normal hızla konuşulurken, dildeki sesleri tanıyarak, gelen mesajı genel olarak anlamaları, bir bağlam içindeki vurgulama ve tonlamaların yarattığı anlam değişikliklerini algılamalarını sağlamaktır (Tonbul, 2001).

1960'ların sonu ve 1970'lerin başında, dinlediğini anlama derslerinin akışı şu şekildedir (Field, 1998):

- Yeni sözcüklerin anlamlarının önceden öğretilmesi,
- Kapsamlı dinleme, genel bağlamla ilgili sorular
- Detaylı dinleme, detaya inen sorular
- Sözcükleri ve/ veya dilbilgisi bileşenlerini inceleme.
- Dinleme ve tekrarlama / Dinleme ve tahminde bulunma / Sözcük ezberletmenin kullanılması.

Dinlemeyi yalnızca dil edinimini pekiştirme aracı olarak gören bu yaklaşım günümüzde oldukça gelişmiştir. 1969'da düzenlenen II. AILA (International Association of Applied Linguistics) Konferansında, yabancı dil eğitimindeki eğilimler belirlenmiştir. 1970lerden itibaren, o zamana dek göz ardı edilen dinleme, konuşulanı anlama becerisi ön plana gelmiş ve bazı konuların önemi ortaya çıkmıştır (Moral, 2001):

1. Birey olarak öğrenciler ve öğrenmenin bireyselleşmesi,
2. Dinleme ve okumanın pasif olmayan ve karmaşık işlemler olduğu,
3. Dinleme ve anlamamanın temel bir beceri olarak tanınması,
4. Uygun bir sınıf modeli olarak, gerçek iletişim dilinin kullanılması.



Bu amaçla günümüz dinleme derslerinde izlenen adımlar şu şekilde farklılaşmıştır (Field, 1998):

- Dinleme öncesi (bağlam ve güdüye dönüklük),
- Kapsamlı dinleme- durumu yapılandırmak için sorular sorma,
- Önceden hazırlanmış soru ya da öğretimsel işler,
- Kapsamlı dinleme,
- Soruların ya da öğretimsel işin gözden geçirilmesi,
- Yeni sözcük bilgilerinden çıkarsama yapma / fonksiyonel dilin incelenmesi

Rivers ve Weaver'a göre (Moral, 2001), dinleme; günlük yaşamda diğer dil becerilerinden çok daha sık kullanılan bir beceridir. Ortalama olarak, konuştuğumuzdan 2 kat, okuduğumuzdan dört kat; yazdığımızdan ise beş kat fazla sıklıkla dinleme eylemini gerçekleştiririz.

Peterson (2001), dinleme ve anlama konusunda öğretmenlere yönelik bazı öneriler sunmuştur:

1. Yabancı dil derslerinde, dinleme etkinliğine daha fazla zaman ayırın.
2. Diğer etkinliklere geçmeden önce, dinleme etkinliği yapın.
3. Metnin hem bütün olarak hem de seçilen yerlerinin dinlenmesini sağlayın.
4. Üst düzey becerileri etkinleştirin.
5. Bilinçli dinleme stratejileri geliştirin.

Ayrıca dinleme ve dil öğretimine yönelik 4 model önerilmiştir (Moral, 2001):

1. **Dinleme ve Tekrarlama:** Öğrenciler belirli kalıpları dinler, taklit ederler ezberler.
2. **Dinleme ve Anlama sorularını yanıtlama:** Metnin gizli kalmış bilgileri işlenir, öğrenci dinler ve ardından ilgili soruları yanıtlar.
3. **Öğretimsel iş olarak dinleme:** Söylem işlevsel amaçla işlenir, öğrenciler dinler ve bilgiyi gerçek işlerde kullanırlar.
4. **Etkileşimli dinleme:** Öğrencilerin yarı formal etkileşimli bir akademik iletişim ortamında işitsel/ sözel becerilerini geliştirmek amaçlanır.

### **Konuşma**

Konuşma, insanlar arası iletişimin temel aracı olduğundan, konuşma becerisi olması insanların o dili bildiği anlamına gelmektedir (Lazaraton, 2001). Deveci'ye göre,

yabancı dil öğrenen birey, o dilde iletişim kurabilmeli, kendi duygu ve düşüncelerini anlaşılır biçimde ifade edebilmelidir (Tonbul, 2001). Yabancı dilde konuşmak, dört dil becerisi içinde öğrencilere en zor gelenlerden biridir. Dil öğrencisi, güncel bir konuşmayı sürdürebilmeli, söylenenlere doğru karşılık verebilmeli, tartışabilmeli ve bir topluluk önünde konuşabilecek düzeye gelmelidir (Tonbul, 2001).

Sözel beceriler, yabancı dil eğitiminde, iletişimsel kuramla ön plana çıkarılmıştır. İletişimsel dil öğretim uygulamaları, sözel becerilerin öğretimini kendi bağlamında sosyokültürel bir etkinlik olarak görmektedir. Hymes'in iletişimsel beceri kuramına göre, bir dilde iletişim kurma 4 boyuttan oluşmaktadır (Lazaraton, 2001):

1. Dilbilgisi konusunda yeterlik (sesbilimi, sözcük bilgisi, sözcük ve tümce yapısı bilgisi)
2. Sosyodilbilimsel yeterlik (farklı bağlamlarda uygun sosyal anlamları ve dilbilgisi formlarını anlama ve ifade etme kuralları)
3. Söylem yeterliği (Tümce ve metinlerin yapılandırılma kuralları)
4. Stratejik yeterlik (Farklı iletişim güçlüklerini aşmak için stratejik bilgiler)

İletişimsel beceri kuramı, geçmişte olduğu gibi, sözel beceri kazandırma konusunda, öğrencilerin yalnızca dilbilgisi yeterliklerine odaklanmaz. Günümüz öğretmenleri, dilin doğru kullanımıyla akıcı olmasını dengelemeye çalışmaktadır. Hedge'e göre, akıcı konuşmanın iki anlamı vardır (Lazaraton, 2001):

1. Konuşma birimlerini, kolayca, uygun bir hızda ve tereddüt etmeden bir araya getirebilme yeteneğidir.
2. Daha bütünsel olarak, konuşma etkinlikleri anlam ve anlam ilişkilerine odaklandığına, konuşma stratejileri kullanıldığında, "doğal dil kullanımı" sağlandığında gerçekleşir.

İkinci tanım, anlam ilişkilerinin temel amaçlardan olduğu yabancı dil olarak İngilizce öğretimi hedefleriyle tutarlılık göstermesidir. Ayrıca sözel becerileri öğretirken öğretmen, her zaman konuşma, dinleme ve telaffuz öğretimi arasında bağlantı kurmalıdır. Hatta, sözel beceri derslerinde okuma ve yazma etkinlikleri, konuşmaya zemin oluşturmak ya da konuşmayı desteklemek üzere yapılandırılmalıdır. Sözel becerileri kazandırmak üzere derslerde düzenlenen konuşma etkinlikleri kapsamında: Tartışmalar, hazırlıklı konuşmalar, rol oynama,

karşılıklı konuşmalar, ses kasetleriyle diyalog çalışmaları örnek olarak verilebilir (Lazaraton, 2001).

### **Yazma**

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerileri içinde yazmanın, ihmal edilemeyecek önemi bulunmaktadır. Yazmak da konuşma gibi üretken ya da yaratıcı bir beceri olarak görülmektedir. Bu nedenle, yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler için edinilmesi kolay olmayan bir beceridir. Li ve Li'ye göre, yazma öğrenimi ve öğretimini etkisiz hale getirebilecek üç temel neden şunlardır: (1) Yazmaya az önem verilmesi ve çok gerekli görülmemesi, (2) Öğrencilerin İngilizce yazı yazma konusunda yanlış algılarının bulunması, (3) Öğrencilerin İngilizce yazmanın özellikleri konusundaki yetersiz bilgileri (Hongying ve Xuzhong, <http://www.elt-china.org/lw/pdf/QingHongying& Zhang Xuzhong. pdf>).

Yazma işlemi; planlama, tümce oluşturma, onları bir araya getirme ve düzenleme gibi işlemlerle her basamağı tekrar tekrar gözden geçirilmesi gereken bir süreçtir. YD olarak İngilizce öğrenenler, söylemlerini bir dizi akademik kuralların bulunduğu yeni bir kültür dahilinde ifade etmek durumundadırlar. Pek çok öğrenciye göre yazma; yalnızca sözcükleri İngilizce'ye çevirerek, anlamı bir dilden diğerine aktarmak olarak görülmektedir. Yazma öğretiminde öncelikle öğrencilerin bu görüşlerden kurtarılması gerekmektedir. Ana dilleriyle söyleyip yazdıklarını, İngilizce ifade etme alışkanlıkları, yazma becerilerinin gelişimini zorlaştırabilmektedir (Hongying ve Xuzhong, <http://www.elt-china.org/lw/pdf/Qing Hongying&Zhang Xuzhong.pdf>).

### **Dil ve sözcük bilgisi**

Dilbilgisinin sunumuna karar verirken, göz önüne alınacak dilbilimsel ilkeler vardır. Dilbilgisine dayalı bilginin hangi kuralın işlenmesine dayandığı önemlidir (Petrovitz, 1997). Bu bilgiler, sözcüksel, sözdizimsel ve anlamsal olabilir. Sözcüksel bilgi, ayrı ayrı sözcüklerin özelliklerine dayanan işlemin kuralları için temel oluşturur. Temelde sözcük bilgisine dayanan kurallar, belli yapısal betimleme öğelerinin bulunmasına bağlıdır. Gerekli koşullar sağlandığında, kural istisnasız işler. Bu kurallar kapsamında, Evet/Hayır soru formu, tümleçlerin yerleşimi ve özne-yüklem

uygunluğu vardır. Anlamsal bilgiye dayanan kuralların uygulanabilirliğini, verilen cümlelerin anlamı, bağlamı, dilin kullanım şekli ve doğasından ayrı olarak değerlendirmek neredeyse olanaksızdır. Eylem zamanları, ek kullanımı, zamire karar verme bu türe özgüdür. Böylece yapı ve kullanım ile her biri için kullanılan farklı dilbilgisine dayalı bilgiler arasında ayırım yapılmaktadır (Petrovitz, 1997).

## **Okuma ve Okuduğunu Anlama**

### **Okuma Nedir?**

Okuma, dili temsil eden yazılı sembollerden anlam çıkarmaktır. Birey, yazılı materyale uygun şekilde yanıt verirse, onun okuduğunu anladığı yani okumayı öğrendiği ifade edilir (Özen, 1975). Okuma yalnızca çözümlenmiş sözcükler dizisinin anlamlarını bir araya getirmeyi değil, bağlantılı söylemleri anlayabilme işlemidir (Brewer, Bruce ve Spiro, 1980).

İngilizce öğrencilerine kazandırılması gereken 3. beceri olan **okuma**; basılı ya da yazılı materyale anlam katmak ya da ondan anlam çıkarmayı ifade eder. Okumadan önce gelen konuşma ve dinlemede olduğu gibi, okumada da anlam; telaffuz, dilbilgisi, sözdizimi ve kültürün birleşiminden oluşur. Öğrencilerin önceden yanıt verdikleri sesli sinyalleri temsil eden görsel sembollere de yanıt vermeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin yazılı materyali anlamalarını sağlamak için, sınıf dışında, günlük yaşamlarında da kolayca ve zevkle okumaları sağlanmalıdır (Bonomo ve Finocchiaro, 1973).

Okurken gerçekleşen zihinsel işlemlerin anlaşılmasında doğrudan etkisi en fazla olan 3 disiplin vardır:

1. Bilişsel psikoloji
2. Dilbilim
3. Yapay zeka

Bu alanlarda yapılan disiplinler arası araştırmalar yöntem ve verilere daha geniş zemin oluşturur.

Russell'a göre okuma 4 düzeyde gerçekleşmektedir (Durkin, 1970):

1. Sözcük tanıma
2. Metni rasgele tarama

3. Harfi harfine anlamak için okuma
4. Yaratıcı okuma (vurgulamaların bulunması, anlam çıkarma, olumlu tepki verme, eleştirel değerlendirme yapma).

Okuma, çoklu düzeyde etkileşimli bir işlemdir. Metin, harften metnin tamamına kadar tüm birimleriyle, değişik düzeylerde analiz edilmelidir. Metnin belirgin özelliklerini işlemenin yanı sıra okuyucu, okuduğunu anlama işlemine yeterli ön bilgi getirebilmelidir. Farklı düzeylerde metne ve bilgiye dayalı işlemler arasındaki etkileşim, okuduğunu anlama için çok önemlidir. Metnin anlamının yalnızca bir kısmı, metnin kendisi tarafından belirlendiğinden, okuma, problem çözmeye benzer olarak, metnin 'ne hakkında' olduğuna ilişkin model ya da hipotezlerin oluşturulması ve denenmesiyle tanımlanan yapılandırmacı ve çıkarımsal bir işlemdir (Brewer, Bruce ve Spiro, 1980).

Okuma stratejiktir. Herhangi bir zamanda okuma amacına göre uyum sağlayabilen esnek bir işlemdir ve amaca ne kadar ulaşıldığını belirlemek için kullanılır (Brewer ve diğ., 1980).

**Okumanın temel amacı**, elbette metinden anlam çıkarmak yani metinde verilen bilgiyi anlamaktır. Bunun anlamı; okuyucu yazarın verdiği mesajı az da olsa çıkarabilmelidir. Bunun da ötesinde, anlama, yalnızca yazarın verdiği açık mesajı anlamak kadar basit değildir. Metni gerçek anlamda anlamak, metindeki bilgiyle okuyucunun zihnindeki bilgi arasında bağlantılar kurmayı, yazarın demek istediğinden çıkarımlarda bulunmayı, mesajın niteliğini değerlendirmeyi hatta metnin bakış açısını alanyazındaki diğer çalışmalarla ilişkilendirmektir (Wren, <http://www.balancedreading.com/readingcomprehension.html>).

### **Okuma Neden Önemlidir?**

Okuma, genel olarak İngilizce dil becerilerini geliştirmenin önemli bir yoludur. Bunun nedenleri ise şunlardır:

- Okuma, İngilizce düşünmeye yardımcı olur
- Okuma, İngilizce sözcük bilgisini artırabilir
- Okuma, İngilizce yazmayı geliştirmeye yardımcı olur
- Okuma, İngilizce konuşulmayan bir ülkede yaşayanlar için İngilizce pratiği yapmanın iyi bir yoludur.



Okuma, yeni fikirler, olgular ve deneyimler keşfetmenin iyi bir yoludur (Jeffries ve Mikulecky, 1996).

**Okuma öğretiminin amacı** ise, dili temsil eden görsel sembollerin doğrudan öğretilmesi değil; öğrencinin öğrendiği ve yazılı formlarıyla sözlü çalışmalarında uyguladığı ifadeleri bir araya getirmesini sağlamaktır. Okuduğu tüm bilgileri tamamen anlayabilmesi için öğrencinin, alfabedeki harflerin belli düzenlemeleriyle ilgili sesleri, sözcüklerin tek başlarına anlamlarını ve okuduğu dildeki belli anlamları olabilecek kombinasyonlarını bilmesi gerekmektedir (Özen, 1975).

### **Anlama**

Anlama, yaşamın bir parçasıdır. Beynimiz her an dünyayı anlamakla meşguldür ve çok karmaşık bir bilgisayar olarak düşünülebilir. Duyular yoluyla alınan mesajları beyin yorumlar, sınıflandırır ve kaydeder. Beyne yeni bilgi geldiğinde, beyin var olan bilgiyle bağlantı kurmaya çalışır. Bir bağlantı bulursa, yeni bilgi uzun süreli belleğin bir parçası olur, aksi halde çabucak unutulur ve kaybolur. Aynı işlem, okuma sırasında da gerçekleşir. Okuma sırasında beyin, gözlerden, bağlantılar bulması için metni taramasını ister. Özellikle bilgi önemli ya da ilginç olduğunda, bağlantı kendiliğinden oluşmuş gibi görünür. Diğer durumlarda ise, metin bir bilgi yığını olarak algılanıp, anlaşılacaktır (Jeffries ve Mikulecky, 1996). Okuduğunu anlama, dili anlama ve çözümlene becerilerinin bir ürünü olarak görülmektedir. O halde dili anlama, bireyin çıkarımda bulunma, değerlendirme yapma ve bağlantı kurma yeteneğine de bağlıdır (Wren, <http://www.balancedreading.com/readingcomprehension.html>).

Anlama; belirli bir şekilde okunan uygun materyalin kullanılarak belirli bir amacın yerine getirilmesidir (Durkin, 1970). Anlayarak okuma yeteneği, modern toplum yaşamında büyük önem taşıyan ancak çoğu insanın hiçbir zaman tümüyle sahip olamadığı bir beceridir. Anlayarak, kolayca ve zevkle okuyabilmeleri için öğrenciler, dilin ses sisteminin tüm elemanlarını, yazımı, cümle yapılarını ve yeterli ölçüde sözcüğü bilmelidirler (Bonomo ve Finocchiaro, 1973).

### **Okuduğunu Anlama Öğretimi**

Day'a göre (Kıroğlu, 2002), YD öğreniminde okumanın yeri çok büyüktür. Yabancı dilde okuma, YD öğrenmeyi pekiştirmeyi sağlamanın yanında yabancı kültürü öğrenmeyi de sağlayarak konuşma, dinleme ve yazmaya akıcılık katmaktadır (Kıroğlu, 2002).

İngilizce öğretiminde, öğrencilerin sözcük bilgisini, sözcük analiz becerilerini ve konuşma ve dinlemede kullandıkları sözcüklerin artırılmasının amacı; aynı zamanda, çocuğun okuduğunu anlamasına yardım etmektir (Durkin, 1970).

Dil öğretiminde, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirme ve okumadan zevk almalarını sağlama, genellikle ihmal edilmiştir. Sınıftaki uygulama ise öğretmen merkezli durumdadır. Ancak okuma ve dinlemenin pasif değil, etkileşimli beceriler olduğu ortaya konmuştur (Boztaş ve diğ.,1993).

### **Yabancı Dil Öğretim Teknikleri**

YD öğretiminde en yaygın olarak kullanılan teknikler şöyle gruplandırılabilir (Çevik, 2003):

1. Grupla Öğretim Teknikleri
  - a. Gösteri
  - b. Soru-Yanıt
  - c. Drama ve Rol yapma
  - d. Benzetim
  - e. İkili ve grup çalışmaları
  - f. Mikro öğretim
  - g. Eğitsel oyunlarla öğretim (İletişim ve dilbilgisi oyunları)
2. Bireysel Öğretim Teknikleri
  - a. Bireyselleştirilmiş Öğretim
  - b. Programlı Öğretim
  - c. *Bilgisayar Destekli Öğretim*

Bu araştırmada yabancı dil olarak İngilizce'nin bilgisayar destekli öğretim yöntemi kullanılarak öğretimi konusu önplanda olduğundan, diğer yabancı dil öğretim tekniklerine değinilmeyecektir. Bilgisayar destekli öğretim kavramı ve daha spesifik olarak bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi üzerinde durulacaktır.

## Eğitimde Bilgisayar Uygulamaları

Gagne tarafından eğitim teknolojisi; öğrenme ve öğretme ortamlarında, etkili öğrenmeyi hedefleyen ve medyayı kullanan tekniklerin tümü şeklinde tanımlanmıştır (Eskicumalı ve İşman, 2000). Eğitim teknolojisi kapsamında bilgisayarlar bilgiyi elektronik olarak alıp gönderdikleri için bu alandaki öğretimsel araçları tanımlamak üzere veri terimi kullanılmıştır. Eğitimde bilgisayar uygulamaları aşağıdaki gibidir:

**Bilgisayar-destekli öğretim;** bilgisayarı dersleri ayrı ayrı ve belirli eğitsel amaçlara ulaşmayı hedefleyerek sunan öğretim makineleri olarak kullanır. Kapsamında; alıştırma-uygulama, öğretici, benzeşim ve oyunlar ve problem çözme türleri yer almaktadır.

**Bilgisayar-yönetimli öğretim;** bilgisayarı öğretimin düzenlenmesi ve öğrenci kayıtlarının ve gelişimlerinin izlenmesinde verilerin depolanmasında kullanılmaktadır. Çoğunlukla bilgisayar-yardımlı öğretimle birlikte kullanılmasına karşın, öğretimin bilgisayar üzerinden sağlanması gerekli değildir (Willis, 1994a). Chappell'e (2000) göre, bilgisayar yönetimli öğretim (BYÖ); programların öğrencinin sınav başarısını değerlendirmesi, onu uygun öğretim kaynaklarına yönlendirmesi ve onun gelişimini izlemesidir.

**Bilgisayar-aracılığıyla eğitim;** öğretimin sunulmasında kolaylıklar sağlayan bilgisayar uygulamalarını kapsamaktadır. Örneğin; e-posta, faks, eş zamanlı bilgisayarlı konferanslar ve World-Wide Web uygulamaları bu kapsamda bulunmaktadır

**Bilgisayar-destekli çoklu ortam;** Hiperkart, hipermedya ve halen gelişmekte olan tümleşik bilgisayar araçları, çeşitli ses, video ve bilgisayar teknolojilerinin kolay erişilebilen tek bir noktadan dağıtımını sağlamak üzere uzaktan eğitimin son yıllardaki önemli alanlarından birini oluşturmaktadır (Willis, 1994b).

Amerika'da devlet okullarında yapılan araştırmalara göre, 1983'te okullardaki 125 öğrenci başına bir bilgisayar düşerken 1995'te 9 öğrenci başına bir bilgisayar düşmektedir. Okullarda bilgisayarın yanı sıra, TV, video ve faks makineleri de yaygınlaşmaya başlamıştır. Uluslar arası düzeyde ekonomi dünyasının beklentilerinin de etkisiyle, değişen eğitim politikaları, öğrencilerin etkili ve verimli çalışma kapasiteleri ve öğrenmeyi sürdürebilmelerini ön plana çıkarmıştır (Glennan ve Melmed, 1996). Bu nedenle, eğitimde teknolojinin kullanımı giderek artmaktadır.



Araştırmanın bu bölümünde, hızla ilerleyen eğitim teknolojisinde önemli yeri olan bilgisayar destekli eğitim ve öğretim konularıyla ilgili daha geniş bilgi yer almaktadır.

### **Bilgisayar Destekli Öğretim Nedir?**

Bilgisayar destekli eğitim (BDE), öğretimsel içerik veya faaliyetlerin bilgisayar yoluyla aktarılmasıdır (Eğitimsoft, 2002). BDE modülleri; alan uzmanı, teknik uzman, öğretim tasarımcısı, grafiker ve programlamacı olmak üzere beş uzmandan oluşan bir ekip tarafından geliştirilmektedir (Chappell, 2000). Bilgisayar destekli öğretim (BDÖ) kavramı ise, bilgisayarların öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemesini ifade eder. BDÖ sürecinde bilgisayarlar; sundukları farklı öğrenme olanakları ile öğretim sürecinde yardımcı araçlar olarak kullanılmaktadır.

BDÖ'de bilgisayarların öğretim amacıyla kullanılması söz konusu olduğundan; öğretmenlerin öğretim materyali hazırlamak üzere, bilgisayarda kelime işlemci, tablolu, veritabanı ya da sunum programlarını kullanmaları bilgisayar destekli öğretim anlamına gelmemektedir.

Bilgisayar destekli öğretimde genel amaç; öğrencinin bilgiyi en etkin biçimde kullanabilmesini sağlayarak, geleneksel öğretim sürecini desteklemek ve zengin öğrenme yaşantıları sunabilmektir. Bu durumda, öğrenciler bilgisayarda önceden programlanmış öğretimsel içerikle etkileşim kurmakta; öğretmen ise öğrencileri yönlendirerek rehber rolü üstlenmektedir.

Bilgisayar destekli öğretim sürecini *etkileyen etmenlere* bakıldığında, öğrenci güdüsü, yenilikler, etkileşim, bireysel öğrenme farklılıkları, ders yazılımının türü, kapsamı ve niteliği, öğretmenin bilgisayar destekli eğitimi algılama biçimi, tutumu, beklentisi ve değişen rolü, ders programının eğitim programı ile bütünleşmesi ile bilgisayar destekli eğitim uygulamasının okul içinde yürütülme biçimi gibi çeşitli değişkenleri kapsadığı görülmektedir (Yıldırım, 2002). Etkili bir BDE için gerekli bileşenler ise; öğrenme hedefleri, öğrencinin modülde gezinme kolaylığı, öğrenmenin etkililiği, çoklu ortam (grafik, ses, video ve canlandırma) olanakları ve geribildirim şeklinde sıralanmıştır (Chappell, 2000). Bower ve Dowd'a (1995) göre, BDE'nin etkililiği yalnızca kullanılan teknolojinin yeterliğine değil; bu

teknolojiyi kullanacak olan öğrencilerin teknoloji kullanımı konusundaki yeterlikleriyle de doğrudan ilgilidir.

Bilgisayar destekli öğretim, öğrencinin bireysel hızında ilerleyerek öğrenmesini sağlayabilecek farklı yöntemlerle uygulanabilmektedir. Bu yöntemlerin, basit alıştırmalardan, karar vermeye dönük öğretimsel işlere kadar farklı güçlük dereceleri bulunmaktadır (Steinberg, 1991). BDÖ yöntemleri kapsamında; *alıştırma ve uygulama, birebir öğretim programları, eğitsel oyunlar ve benzeşim programları* yer almaktadır.

### **BDÖ Yöntemleri**

BDÖ kapsamında kullanılan her yazılım türü, öğrencilerin bilgisayar yardımıyla belirli öğrenme hedeflerine ulaşmasını sağlar. Bazı yazılımlar, öğretmenin rehberliğinde büyük gruplar halinde, bazıları da daha küçük gruplar halinde ya da bilgisayarla birebir etkileşim halinde çalışılmak için tasarlanmıştır (Bitter ve Pierson, 2002). Bower ve Dowd'a (1995) göre, öğrenci ile bilgisayar arasındaki etkileşimin düzeyi oldukça önemlidir. Kullanıcı dostu arayüzlerle etkileşimin artırılması daha fazla öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

Yazılım kullanımı konusunda öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük zorluklardan birisi; öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmektir. Farklı türde yazılımlar aracılığıyla öğretimi zenginleştirmek ve bireyselleştirmek için öğretmenler çok çeşitli yazılım türlerinin farkında olmalıdır (Bitter ve Pierson, 2002).

#### **1- Alıştırma ve Uygulama Programları:**

Öğrencilerin önceden öğrendikleri olgularla, ilişkilerle, sorunlarla ve sözcüklerle etkileşerek ilgili materyali anlamalarını ya da belirli bir beceri edinmeleri amacıyla kullanılan programlardır. Ardışık öğretimsel işler ve anında geribildirim sunan bu programlar öğrenmeyi destekler (Bitter ve Pierson, 2002). Alıştırmalar, bilgi sunmaya dayalı materyallerin ardından gelmeli ve öğrencinin öğrendiklerini yönlendirmelidir. Ayrıca öğretim ilkeleriyle uyumlu, öğrenci gelişimine yönelik bilgi saklayıcı ve uygun yanıt değerlendirme yordamları olmalıdır (Kaşlı, 1991).

Kaşlı'ya (1991) göre, öğretimde pratik yapma aşaması, matematik, yabancı dil gibi akıcı düzeyde öğrenmenin gerekli olduğu konularda oldukça yararlıdır. Yabancı dil öğretiminde alıştırmaları, öğrencilerin yeni öğrendikleri konuları pekiştirmelerini, kaçırdıkları konuları tekrarlamalarını sağlar (Steinberg, 1991). Alıştırma ve uygulama yazılımlarının öğrenciler için olumlu özelliklerinden birisi; onlara anında geribildirim sunması ve yanıtlarının doğruluğunu denetlemek için kitabın arkasına bakmaktan kurtulmalarıdır (Bower ve Dowd, 1995).

**2- Birebir öğretim programları:** Öğretici programlar, öğretim ve geribildirimi özenle sunarak öğrencilerde kavram gelişimini desteklemektedir (Bitter ve Pierson, 2002). BDÖ'nün en yaygın kullanılan türlerinden olan öğretici programların en basit halleri; kitaplara benzeyen "sayfa çevirici"lerdir. Öğreticilerin daha karmaşık formları, öğrencilerin bir soruya verdikleri yanıtların analizini sunar; metinlerin dallanmalı ya da paralel olarak izlenmesine olanak tanır; öğrencilere destek ve yardım sağlar (Bower ve Dowd, 1995). Bu programlar aracılığıyla bilgisayarlar, öğrencilerle bireysel olarak ya da gruplar halinde etkileşim kurabilir, öğretmen konumunda olabilir. Bu yönüyle, bilgisayar desteği öğretimin bireyselleşmesini sağlamaktadır (Steinberg, 1991).

**3- Eğitsel Oyunlar:** Alıştırma – uygulama programlarına eğlenceli bir ortamın, oyun kurallarının, daha fazla güdü ve rekabetin katılmasıyla eğitsel oyunlar tasarlanmıştır. Öğrenciler oyun ortamında, öğrendikleri konuları çalışmaya daha hevesli olabilmektedir. Bu tür oyunlar kapsamında; mantık, macera, sözcük oyunları sayılabilir (Bitter ve Pierson, 2002).

**4- Benzeşim programları:** Benzeşimler; öğrencilerin yaşamsal kararlar almalarını ve bu kararlarının sonuçlarını tehlikesiz bir şekilde, görebilmelerini sağlar (Steinberg, 1991).

Benzeşim ya da benzetimler, bir takım olayların ve durumların modellenmesi ile onlar hakkında bilgilenmeyi sağlayan güçlü bir öğretim tekniği olarak öğrenciyi güdülemekte, gerçek durumlarla karşılaşarak öğrenmesini desteklemektedir. Benzeşimlerde amaç; öğrencinin akılcı bir model kurmasını sağlamak, bu modeli emin ve etkin olarak deneme şansı vermek ve öğrendiklerini yeni bir duruma uyarlayabilmesini sağlamaktır (Kaşlı, 1991).

**5- Problem çözme programları:** Bu tür programlar, öğrencilerin mantıklı düşüncelerini ve önceden kavram gelişimlerini tamamlamalarını gerektirir (Bitter ve Pierson, 2002). Öğrencilerin karar verme, çözüm üretme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede yardımcı olabilmektedir.

BDÖ yöntemlerinin temel özellikleri, benzer ve farklı yanları Çizelge 1.1'de özetlenmektedir.

**Çizelge 1.1.**

**DeTornyay Tarafından BDÖ Türlerinin Karşılaştırılması**

| <b>ÖĞRETİCİ</b>   |  |   |
|---|--|---|
| İşlevi: Yeni içerik sunma; bilinen konuyu farklı bir şekilde gözden geçirme | Hedefi: Temel olgu ve kavramların (bilgi) edinimi  | Denetimi: Bilgisayar ve program yazarı denetler. Öğrenci denetimi de istenmektedir. |
| <b>BENZEŞİM</b>   |  |   |
| İşlevi: Öğrencinin karar vermesine yönelik bir gerçek yaşam modeli sunma    | Hedefi: Bilgi ve becerilerin kaynaştırılması; özgün problem çözme becerileri ve içgörü edinimi       | Denetimi: Öğrenci tarafından denetlenir.  |
| <b>EĞİTSEL OYUN</b>   |  |   |
| İşlevi: Belirli bir amaca yönelik rekabet ortamı sunma                      | Hedefi: Belirli bir amaca ulaşmak için çeşitli stratejiler geliştirme; öğrenmeyi zevkli hale getirme | Denetimi: Öğrenci tarafından denetlenir.  |
| <b>DESTEK/ PROBLEM ÇÖZME</b>  |  |   |
| İşlevi: Yapılacak işe göre değişmektedir.                                   | Hedefi: İçerik ve işleyişle ilgili bilgi ve içgörü edinme  | Denetimi: Öğrenci tarafından denetlenir.  |

Kaynak: Bower ve Dowd (1995).

## BDÖ'nün Olumlu Yönleri

1. Broida'ya (2000) göre, geleneksel ders ortamına bilgisayarın katılması, öğrencilerin sunulan materyali daha iyi anlamalarını sağlar, birbirleriyle etkileşimlerini artırabilir. BDÖ ortamında öğrenciler bilgiyi manipüle ederek önemli kavramları zihinlerinde daha iyi tutabilirler. BDÖ aracılığıyla öğrencilerin bağımsız çalışabilme olanağı da artırılmaktadır.
2. Bilgisayar teknolojisiyle, yazı, grafik, ses, canlandırma gibi bileşenler ve farklı geribildirim araçlarıyla görsel ve dinamik bir çalışma ortamı oluşturulmakta ve öğrenme ortamı zenginleştirilmektedir. Bu sayede, öğrencilerin konuya ilgisi artırmakta ve konuyu öğrenmeleri kolaylaştırılmaktadır.
3. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için alternatif yöntemler sağlayabilir. Öğrenme ortamı İnternet ve çoklu algı sunuları kullanılarak geliştirilebilir (Özdemir, [http://w3.gazi.edu.tr/web/sozdemir/kaynaklar/bil\\_des\\_egi\\_giris.doc](http://w3.gazi.edu.tr/web/sozdemir/kaynaklar/bil_des_egi_giris.doc)).
4. WWW aracılığıyla, öğrenciler farklı türde ve çok miktarda bilgiye ulaşabilirler. Çevrimiçi dergiler ve web sayfaları, metne dayalı bilginin yanı sıra ses, resim, canlandırma ve görüntüler de sunabilmektedir. Ayrıca, ders notları ve dersin diğer materyallerinin web ortamına aktarılmasıyla öğrencilere daha esnek öğrenme ortamı sunulmaktadır (Broida, 2000).
5. Bilgisayar ağlarının iletişim olanakları sayesinde; dünyanın her yerinden öğrenciler birbirleriyle iletişim kurabilir, bireyler arası fiziksel sınırlılıklar ortadan kalkabilir. E-posta kullanımı, öğrenci ve öğretmenlerin kendilerine uygun zamanda, doğrudan iletişim kurmalarını sağlamaktadır. Bu şekilde, öğrencilerin sınıf dışında da ne kadar ve ne zaman isterlerse birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşim kurmaları sağlanmaktadır (Broida, 2000). İnternet tabanlı işbirlikli çalışmalar, projeler üretilebilir. Bu sayede öğrencilerin daha etkin öğrenmeleri de desteklenmektedir (Steinberg, 1991).
6. Renshaw ve Taylor (2000) tarafından yapılan araştırmaların bulgularına göre; bilgisayar destekli öğretim, öğrencilerin yalnızca ezbere bilgiler alımını kolaylaşturmaz; eleştirel düşünme gibi üst düzey bilişsel beceriler geliştirmelerinde de etkili olabilmektedir. İlgili araştırmada, Tufts Üniversitesi'nde "Jeolojiye Giriş" dersi alan 138 öğrenci 2 gruba ayrılmıştır. "Sualtı" BDÖ yazılımı uygulanan deney grubundakilerin, aynı içeriği basılı ortamdan öğrenen kontrol grubuna göre bilgi

transferi becerisindeki yeterlikleri, bilgisayar destekli uygulamalardan önce ve sonra değerlendirilmiştir. Bu tür BDÖ yazılımının özellikle erkek öğrencilerde bilgi transferi becerisini geliştirmede daha etkili olduğu da saptanmıştır. BDÖ yazılımlarının tasarım aşamasında, bilişsel bilimlerin bulguları göz önüne alındığında yazılımdan edinilen bilginin kalıcılığı artmakta; öğrencinin bilişsel beceri gelişimi desteklenmektedir (Renshaw ve Taylor, 2000).

### **BDÖ'nün Olumsuz Yönleri**

BDÖ'nün hangi durumlarda tercih edilmek istenmediğini Chappell (2000) şöyle belirtmektedir:

- 1- İnsanlar, bilgisayar yerine bir insanın onlara konuyu öğretmesini tercih edebilir
- 2- İnsanlarla yeterli etkileşim olmadan, öğrenciler öğrenme ortamında kendilerini değersiz hissedebilir.
- 3- BDÖ tek başına sorunları gideremez; insanlarla etkileşim ve gerçek uygulamaların yanı sıra yardımcı bir öğretim yöntemidir.
- 4- Geleneksel anlatım yöntemine göre BDÖ'nün maliyetinin yüksek olduğu düşünülebilir. Diğer yandan, BDÖ ortamı bir kez sağlandığında, pek çok kez kullanılabilirdiği için maliyet her zaman yüksek değildir.
- 5- BDÖ materyallerinde gözden geçirme, geribildirim ve acil çözüm sunma sınırlı olabilmektedir.

Etkili tasarlanmayan BDÖ materyalleri ve insanlarla etkileşimi önemsemeyen BDÖ oturumları, öğrenme üzerinde olumsuz etki yaratabilmektedir (Chappell, 2000)

Bu araştırmada BDÖ kapsamında bir yabancı dil öğretim uygulaması incelendiğinden; bu noktada, dil öğretim alanında yapılan bilgisayar destekli uygulamaların başlangıçtan günümüze geçirdiği evreler ve uygulamalara yer verilmektedir.



## **Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretimi**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin dil öğrenimi ve öğretimindeki rolünü araştıran Bilgisayar destekli dil öğrenimi (BDDÖ) alanı, ikinci dil edinimi, toplumbilim, dilbilim, psikoloji, bilişsel bilimler, kültür incelemeleri, doğal dil işleme gibi alanlardaki araştırmaları ikinci dil eğitimbilimine uygular ve bu alanları bilgi işlem, yapay zeka ve kitle iletişim alanındaki incelemelerle ilişkilendirir. BDDÖ'nün başlangıç aşamasından günümüze kadar gelişimi, bilgisayar teknolojisinin sunduğu olanaklara paralel olarak ilerlemiştir. Artık BDDÖ, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler için üst düzeyde etkileşimli öğrenme ortamları oluşturmak amacıyla ileri teknolojinin olanaklarından yararlanmaktadır. Yüksek hız kapasiteli ağlar aracılığıyla otantik kültürel kaynaklara ulaşım olanağı sağlanmakta ve öğrencileri öğrenilen dili anadil olarak konuşan insanlarla bir araya getirmektedir (CALICO, 2001).

Gelişen dünyada, tüm dil merkezleri de bilgisayarsız bir ileri teknoloji olmadan gelişim sağlanamayacağını düşünmektedir. Dil öğretmenleri ve yöneticiler BDDÖ'ye yönelimi fark etmekte; öğrenciler ise dil öğreniminde kendilerine sunulan olanaklar kapsamında bilgisayarların da yer almasını istemektedirler (Jones, 2001). Wildner'e (1999) göre, günümüz teknolojileri kapsamında İnternet'in sunduğu sınırsız çokluortam kaynakları ve bu tür ortamların öğrenciler üzerindeki güdüleyici etkisi gibi pek çok nedenden dolayı gittikçe daha fazla sayıda YD öğretmenleri derslerinde bilgisayar-destekli sınıf etkinliklerine yer vermektedir. ABD Uygulamalı Dilbilim Merkezi tarafından yapılan ilk ve orta öğretimde yabancı dil öğretimi araştırma sonuçlarına göre, 1987'de YD derslerinde BDÖ materyallerinin ilköğretimde kullanım oranı %14, ortaöğretimde %20 iken; 1997'de bu oranlar ilköğretimde %41'e, ortaöğretimde %57'ye yükselmiştir (Wildner, 1999).

**Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (BDDÖ)**, çoğunlukla bilgisayarın sunum, yardım ve öğrenilecek materyali değerlendiren ve etkileşim bileşeni taşıyan bir araç olarak kullanıldığı bir dil öğretimi ve öğrenimi yaklaşımı olarak görülmektedir. Levy'e göre, BDDÖ daha geniş kapsamlı olarak; dil öğretme ve öğrenmede bilgisayar uygulamalarının arayışı ve araştırmaları olarak tanımlanmaktadır (Davies, 2002).

BDDÖ, herhangi bir dilin bilgisayarların yardımıyla öğretilmesi etkinliği anlamındadır. Levy'e göre, geçen 40 yıl içerisinde; ilk zamanlar derin programlama bilgisi gerektiren ana bilgisayarlar döneminde BDDÖ'nün ürkütücü bir yanı varken, son 20 yılda ise daha fazla "kullanıcı dostu" arayüzlerle dil öğretmenlerinin de alanlarında daha karmaşık uygulamalar yapabildiği olanaklıdır (Spanou, 2001). O dönemlerde, dil öğretiminde, yalnız alıştırma ve uygulama amaçlı kullanılan bilgisayarlar, günümüzde ise konuşmayı tanıyabilecek programlarla çokluortam yazılımların birleştirilmesi gibi gelişmeler, öğrencilerin dil uygulamalarını zenginleştirebilir. İnternet, hedef dilde iletişim kurmak, metne dayalı ve çokluortam içerikli bilgilere erişmek ve bu bilgileri küreselleştirmek için sayısız olanaklar sunmaktadır. Başlangıçtan günümüze BDDÖ'ye ait çok çeşitli materyallerin etkinliği, eğitimbilimsel tasarımları ve öğretmenin kullanımına bağlıdır. Uygun şekilde kullanıldığında, yabancı dil öğretimine ayrı bir boyut katarak öğrenme sürecini geliştirecektir (Warschauer ve Healey, 1998).

### **BDDÖ'nün Tarihçesi**

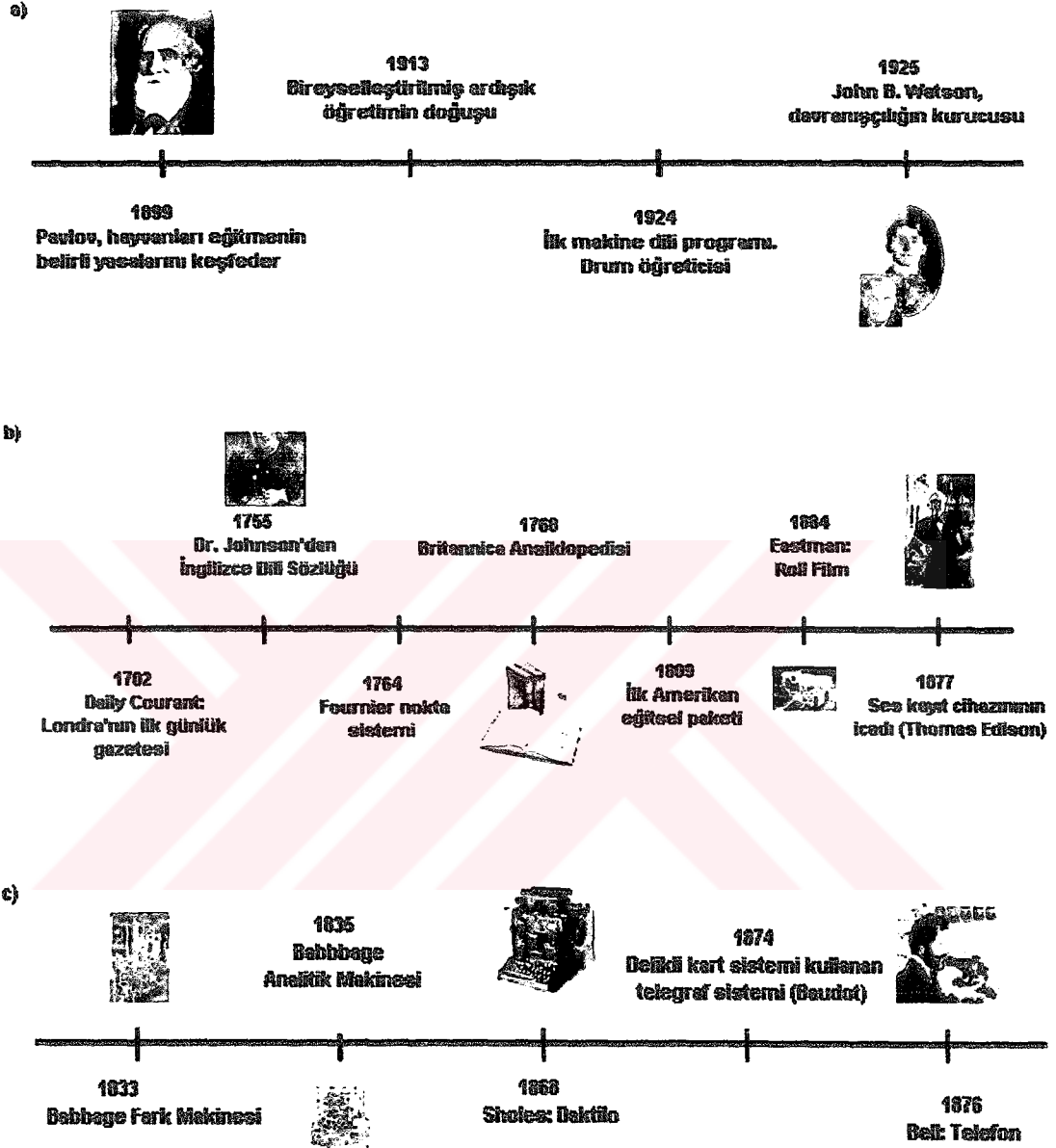
CALICO (2000) tarafından BDDÖ'nün tarihçesi:

- a) Dil öğrenimi, dilbilim ve ikinci dil edinimi
- b) Sesli, görsel ve basılı medya
- c) Telekomünikasyon ve bilgisayarların tarihi gelişimlerinin paralel olarak

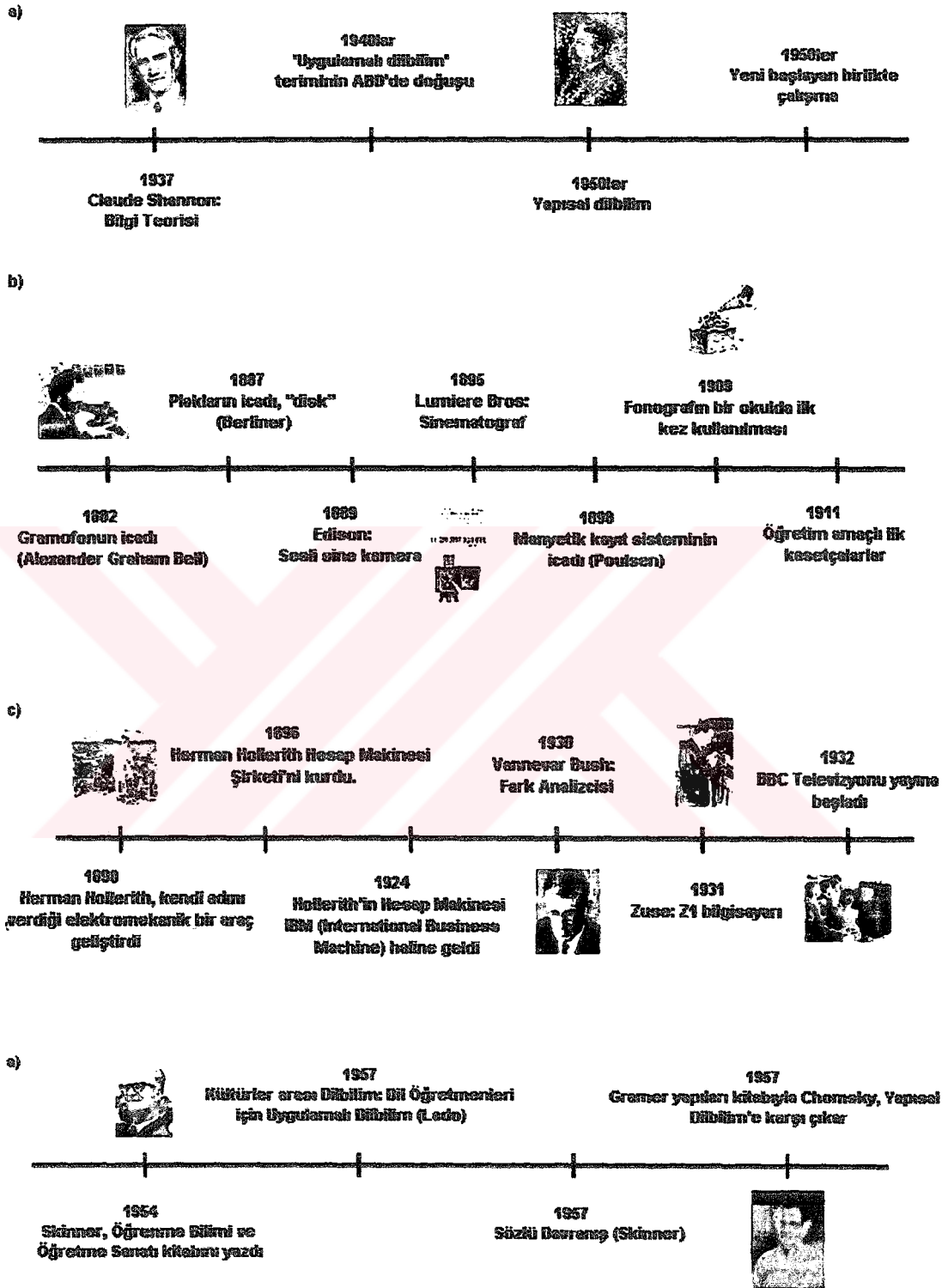
incelendiği bir çalışmada şematize edilmiştir:



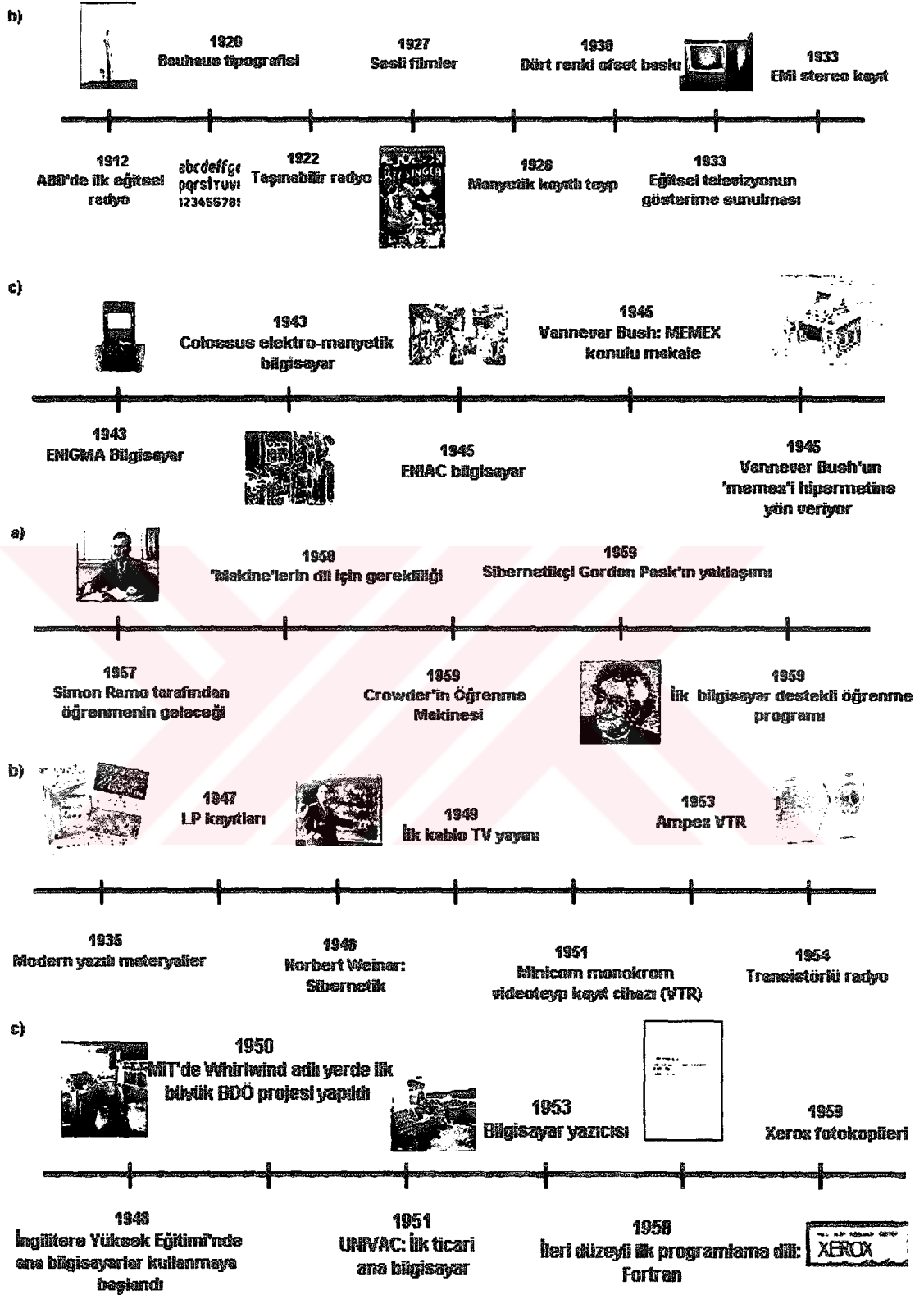
Şekil 1.1.  
BDDÖ'nün Üç Boyutta Gelişimi (CALICO, 2000).



Şekil 1.1. (Önceki sayfadan devam)



Şekil 1.1. (önceki sayfadan devam)



1960'lardan bu yana bilgisayarlar dil öğretiminde 3 temel yaklaşım kapsamında kullanılmıştır.

**1- Davranışçı BDDÖ:** 1950'lerden başlayarak 1960 ve 1970'lerde uygulanan bu yaklaşım bilgisayar destekli öğretimin alt bileşenlerindedir. Davranışçı öğrenme modelini benimseyen, yinelenen dil alıştırmalarına dayalı bu BDDÖ türü alıştırma ve uygulama olarak adlandırılır. Davies'e (2002) göre, geleneksel BDDÖ de denilen bu dönemdeki programlar, öğrencinin yanıt vermesi gereken uyarıcılar sunmaktadır. Bu uyarıcılar; farklı renklerde olabilen metinler olarak ekrandan sunulmaktadır (Davies, 2002).

1980'lerde BDDÖ yazılımları, davranışçı yaklaşımla, etki tepkiye dayalı dil öğretimini benimseyerek, sadece dilbilgisine odaklanmıştır. Doğrusal sistemle tasarlanan bu yazılımlarda öğrenciye soru yöneltilir, bir yanıt alınır ve yanıtın doğru olup olmadığı bildirilir. Ardışık ilerleyen çerçevelere dayalı (=frame-based) bu tür BDDÖ yazılımlarında; verilen yanıt ne olursa olsun bir sonraki ekrana geçilir, öğrenciye dönüt düzeltme olanağı sağlanmaz. Öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimlerini göz ardı eden, alıştırma-uygulama amaçlı bu yazılım türü "drill and kill software" olarak da adlandırılmaktadır (Luk, 1999). Özellikle ABD'de popüler olan bu yaklaşıma göre bilgisayarlar asla yorulmayan, yargılamayan mekanik bir araç olarak öğrencilerin kendi hızlarında çalışmalarını sağlar. İlk olarak ana bilgisayarlarda tasarlanan bu ortamlardan en iyi bilinen öğretici sistem; PLATO, merkezi bir bilgisayar ve istemcileriyle geniş uygulamaları, dilbilgisi açıklamaları, çeviri sınavlarıyla özel sabit diskinde çalışmaktaydı (Warschauer ve Healey, 1998). 1960'ta ABD Illinois Üniversitesi'nde tasarlanan PLATO, BDDÖ'nün ilk evresinin önemli bir bileşenidir (Davies, 2002).

**2- İletişimsel BDDÖ:** 1970'lerin sonu ve 1980'lerin başında, dil öğretimine davranışçı yaklaşımların kuramsal ve eğitimbilimsel düzeyde terk edilmesi ve yeni çıkan kişisel bilgisayarların (=PC) yarattığı bireysel çalışma olanakları ile iletişimsel BDDÖ ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşıma göre, bilgisayar destekli etkinlikler, öğrencilerin hazır dil kalıplarını maniple etmelerini değil, özgün ifadeler üretmelerini sağlamalı; dilbilgisi yapısını dolaylı olarak kavratmalıdır. Bu dönemde geliştirilen BDDÖ yazılımları kapsamında; öğrencilerin tek başlarına ya da gruplar halinde çalışarak, dil yapılarını ve anlamı keşfetmek üzere sözcük ve metinleri yeniden oluşturma olanakları yer almaktadır (Warschauer ve Healey, 1998). İletişimsel yaklaşım açısından, bireysel erişimli bir etkinlik olarak bilgisayar kullanımı;

bağımsız öğrenmeyi, öğrenmede özerkliği desteklemektedir. Ancak BDDÖ'nün etkinliğinin yine de büyük ölçüde öğretmene bağlı olduğu düşünülmektedir (Jones, 2001).

**3- Tümüleşik BDDÖ:** 1990'ların başında, çok sayıda eğitimci iletişimsel öğretimin bilişsel bakış açısının yerine özgün sosyal çevrelerde dil kullanımını önemseyen daha sosyal, sosyobilişsel bakış açılarını benimsemişlerdir. Görev tabanlı, proje tabanlı ve içerik tabanlı yaklaşımlar, öğrencilerin özgün ortamlarla ve dil öğreniminin farklı beceri ve kullanımlarıyla iç içe olmalarını hedeflemektedir. Bu noktada, teknoloji ve dil öğreniminde, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile teknolojinin kaynaştırılmasını amaçlayan **tümüleşik BDDÖ** boyutu gelişmiştir (Warschauer ve Healey, 1998).

**Çizelge 1.2.**

**Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme Teknolojilerinin Gelişim Evreleri**

| BDDÖ'de Teknolojik Evrim  |   |
|---|---|
| Davranışçı Yaklaşım Dönemi<br>(1960-1970'ler)                                 | İletişimsel (1970-1980) ve<br>Tümüleşik / Çokluortam Yaklaşım<br>(1980-1990lar) Dönemleri               |
| <i>Başlangıç BDDÖ çalışmaları</i>   | <i>Günümüz BDDÖ çalışmaları</i>   |
| - Patrick Suppes tarafından 1960'ta geliştirilen ilk proje: Stanford Projesi  | - Programlama Dilleri (BASIC, PASCAL..)   |
| - PLATO (Programmed Logic for Automated Teaching Operations)                  | - Yazarlık Araçları (CALIS, Hypercard, Toolbook, Hyperstudio, Supercard, Toolbook, Macromedia Director) |
| - TICCIT (Time-Shared Interactive Computer Controlled Information Television) | - Yazarlık Paketleri (Storyboard, Matchmaster, Choicemaster, Testmaster, Gapmaster, Pinpoint, Vocab)    |
|   | - Paket yazılımlar (CD-ROMlar)  |
|   | - İnternet (WWW, e-posta)   |

Kaynak: Spanou (2001).

Yabancı dil öğretiminde bilgi teknolojilerine dayalı kaynaklardan yararlanılmaktadır. Yazım denetleyici ve dilbilgisi denetleyicilerin, öğrenci-metin etkileşimini ortadan kaldırmadığı sürece yararlı etkileri bulunmaktadır. Yazım

denetleyici, tüm metni dikkatle gözden geçirmeyi gerektirmektedir. Bir dilbilgisi denetleyici ise, seçenekler sunabilir, bazı durumlarda tümceyi yanlış yorumlayarak yararsız bilgi de sunabilir. Öğrenciler sunulan seçenekler arası nüansların farkında oldukları sürece bir eş anlamlılar sözlüğü öğrencilere bir dizi alternatif sözcük sağlayabilir. Farklı yazı formlarının özellikleri de yazılımlarla vurgulanabilir. Örneğin; satır uzunluğu ve bir şiirde satırın bittiği noktanın değişmesiyle oluşan etki, yazılımlarla kolaylıkla ortaya konabilir (Ager, 2000).

Yabancı dil öğretiminde bir **kelime-işlemci** kullanarak öğretmen şunları yapabilir:

- 1- Görme bozukluğu olan öğrenciler için yazı büyüklüğünü artırabilir,
- 2- İyi olmayan okuyucular için cümleleri kısaltabilir,
- 3- Öğrencilerin sözcük bilgisini artırmak için kelimeleri benzerleriyle değiştirebilir,
- 4- Okumaya yardımcı olması için, anahtar sözcükleri seçili hale getirebilir.

Öğretimde yeni yaklaşımların da etkisiyle öğretmenin yabancı dil öğrenme sürecinde merkezi rolden destekleyici role geçmesi gibi, bilgisayar da birer bilgi ve beceri aktarıcısı rolünden öğrencilerin çalışmalarında tamamlayıcı bir destek aracı rolüne geçmiştir. Bilgisayarlar ikinci dil öğretiminde yöntem değil; öğrenme ortamını oluşturur. Garrett'e göre, **çokluortam**, öğrencilere, iletişime açık zengin ve görsel bir kültürel bağlamda sözlü ve yazılı bilgiyi sağlayabilmektedir. WWW (World Wide Web) gibi teknolojik gelişmeler, öğrencilerin güncel gerçeklik ve öğrenmekte oldukları yabancı dili anadil olarak konuşan bireylerle iletişim kurmalarını, sosyodilbilimsel özgünlüğün öğretim programına katılmasını sağlamaktadır (Adair-Hauck, Willingham-McLain ve Youngs, 1999).

Son yıllarda çokluortam yaklaşımıyla CD-ROM sürücüleri, VCDleri ve hiperortam özellikleriyle bilgisayarlar yabancı dil öğretiminde yerlerini almışlardır. Bowerman'a göre, zeki BDDÖ yazılım türleri, önceki türlerden farklı olarak,

- 1- "Uzman modülü" ile konuyla ilgili daha derin bilgi sunma,
- 2- "Öğretme modülü" ile farklı öğretici işlevleri olma,
- 3- "Öğrenci modülü" ile öğretimi bireysel öğrenme gereksinimlerine göre düzenleme, gibi özellikler taşımaktadır (Luk, 1999).



BDÖ alanında, öğrencilerin bireysel gereksinimleri ve kendi hızları göz önünde bulunduğundan, **hipermetin** yapılı Web ortamının dil öğrenimine etkisi büyüktür. Öğrenilecek kavramların düğüm ve bağlantılarını gösteren kavram haritaları, önceki ve yeni bilgiyi ilişkilendirmek üzere BDÖ sistemlerinde kullanılmaktadır. Tayvan M.E.B., bilgisayarlardan her alanda yararlanmak üzere, tüm öğrenci ve öğretmenler için BDÖ altyapısı oluşturmuştur. İyi tasarlanmış BDÖ'nün, çokluortam ve etkileşim özellikleriyle gerçek yaşama ait benzeşimler aracılığıyla öğrenciler için kullanışlı bilgi sağlaması olasıdır (Li, Tsou ve Wang, 2002). Benzer şekilde, Yeh ve Lo'ya (2004) göre, Web tabanlı BDDÖ, dil öğrenimi için çok sayıda avantaj sağlayan görüntü ve ses gibi bileşenleriyle milyonlarca dosya ve özgün materyale erişimi sağlamaktadır. Ayrıca, hipermetinlerin BDDÖ için kullanımı; veri ve olguları hatırlamanın dışında farklı görüştür ve bilgileri bir araya getirmeyi sağlayarak ileri düzeyde anlama becerisinin ve yaratıcılığın gelişmesine yardımcı olmaktadır.

Bilgisayarların etkin bir öğrenim ve öğretim aracı olarak kullanımı, özel olarak geliştirilmiş etkileşimli programlarla olasıdır. BDÖ materyallerinin, **öğretici, çokluortam, alıştırtma, benzeşim** gibi türleri bulunmaktadır. Bilgisayar destekli öğretim kavramları bölümünde bu türlerin özellikleri üzerinde durulmuştur.

Aşağıda BDDÖ materyallerinden örnek ekran görüntüleri sunulmaktadır:

Şekil 1.2.

### Öğretici Tür BDDÖ Materyali: 'Multi Lingua English One'

(Alyaz, <http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiriler/59.doc>).

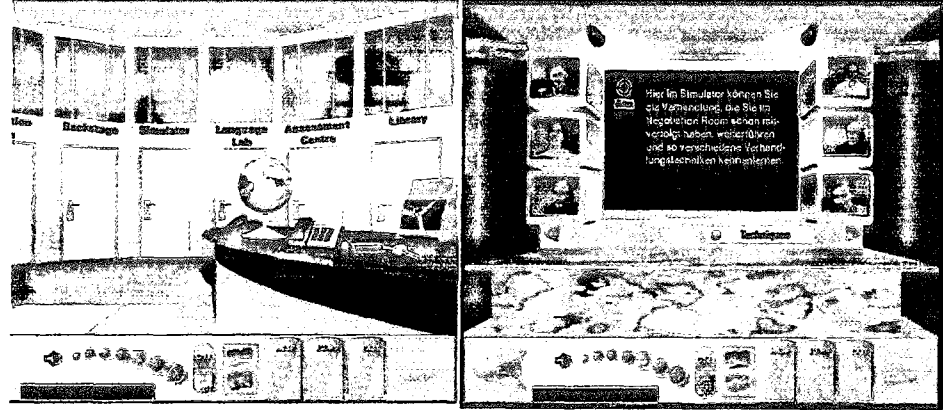
The Alphabet

|   |       |            |                               |
|---|-------|------------|-------------------------------|
| a | oo ai | say        | sagen                         |
| b | oo iz | bate       | Baare                         |
| c | oo iz | see        | sehen                         |
| d | oo in | D C        | Washington D.C                |
| e | oo er | see        | sehen                         |
| f | oo ia | chaf       | Chafbuch                      |
| g | oo in | jeep       | Jeep                          |
| h | oo ai | Rechel     | weiblicher Vorname            |
| i | oo ai | eye        | Augo, auch Ei                 |
| j | oo io | bio jay    | ama Vegetar                   |
| k | oo er | Kay        | weiblicher Vorname            |
| l | oo ia | hell       | Helle                         |
| m | oo in | Emerra     | weiblicher Vorname            |
| n | oo ai | end        | Endo                          |
| o | oo io | off        | Off                           |
| p | oo as | pep        | Edesa                         |
| q | oo ia | que        | Schmerz                       |
| r | oo ia | see        | Fern vom Meer, bei, seid erst |
| s | oo er | see/ste    | Schönung                      |
| t | oo oi | tee        | Too                           |
| u | oo ai | you        | Adress: du, Sie ihr           |
| v | oo ai | v          | Fenster                       |
| w | oo ia | double you |                               |
| x | oo as | xtra       | extra                         |
| y | oo ia | yay        | warten                        |
| z | oo iz | zed (UK)   | orange (US)                   |

Tip:  
Klicken Sie doch einfach mal auf einen der Buchstaben

Şekil 1.3.

**Benzeşim Türü BDDÖ Materyali: İngilizce Dil Okulu Benzeşimi ‘Das Delta Konzept’ (Alyaz, <http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiriler/59.doc>).**



Günümüz BDDÖ materyallerine örnek olarak ; video disk programı *ELLIS* ve çokluortam programı *The Rosetta Stone* verilebilir (Luk, 1999). YD olarak İngilizce öğretimine yönelik etkileşimli çokluortam programı olan *ELLIS*; okuma, yazma, dinleme, konuşma, sözcük ve dil bilgisi, kültür, pratik yapma, deneme ve gözden geçirme alanlarında farklı öğretim tekniklerinden yararlanır. Öğrenciler, ana dili İngilizce olan konuşmacıların telaffuzlarını dinler, onlarla karşılaştırmak için kendi seslerini kaydederler. Program, öğrencilerin katılabileceği etkinlikler sağlar, çokluortam özelliklerini dil öğretim yöntemleriyle birleştirir. Bağlama duyarlı çeviri yapma, sözcük ve dil bilgisi, sesli ve görsel telaffuz araçları, ses kaydetme ve karşılaştırma, etkileşimli rol oynama, yeterlik sınavları ve beceri gelişimi izleme gibi pek çok özelliği de bulunmaktadır. *The Rosetta Stone* ise; söylenen her yeni cümle kalıbının anlamına eşlik eden, özenle seçilmiş resimler kullanan, daldırma türü bir çokluortam programıdır. Her yeni kavramın anlaşılması, anında geribildirimlerle doğrulanır. Program, öğrencilerin, yeni sözcüklerle yeni dilbilgisi kurallarını doğal, sezgisel bir şekilde bütünleştirmelerini amaçlamaktadır (Luk, 1999).

*Yazarlık sistemleri* ise, programlama bilgisi yeterli olmayan dil öğretmenlerinin, yalnızca programın menü ve ikonlarını kullanarak BDDÖ materyalleri üretebilmelerini sağlamaktadır. Örneğin; Wida Authoring Suite yazarlık sistemi öğretmen modülü (Teacher Program) ve Öğrenci modülü (Student Program) olmak üzere iki modülden oluşur. Öğretmen modülü kendi içinde ‘Storyboard’,

'Testmaster', 'Gapmaster', 'Matchmaster', 'Choicemaster', 'Vocab' ve 'Pinpoint' olmak üzere çeşitli türe etkinlik geliştirmeye yönelik 7 modül içermektedir (Alyaz, <http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiriler/59.doc>).

Araştırmanın BDDÖ uygulamalarında kullanılan bazı materyallerin hazırlanmasında bu tür bir yazarlık sisteminden yararlanılmıştır. Özel amaçlı olarak yabancı dil öğretimini hedef alan bu program; JBC, JQUIZ, JMIX, JCROSS, JMATCH, JCLOSE olmak üzere 6 modülden oluşan Hot Potatoes (HP) programıdır.

### **Yabancı Dil Öğretimine Bilgisayar ve Öğretim Teknolojilerinin Katkıları**

- 1- Okulun bilgisayar ağı ya da e-posta aracılığıyla öğrencilerin yazıları, herkese sunulabilir. WWW, öğrencilerin çok sayıda ve birbirinden farklı metinlere ulaşmasını sağlar. Ancak, kolayca erişilebilen bu materyallerin istenmeyen bileşenleri olabileceği ve yetersiz olabileceği düşünülerek arlarından seçim yapılmalıdır. Okuma stratejilerinin öğretimi sırasında, ilgili ve ilgisiz bilgilerin seçilmesi, yazıdaki yanlışlıkların belirlenmesi, öğrencilerin WWW materyallerinden yararlanmasını sağlayabilir (Ager, 2000).
- 2- Öğretmen bir LCD projektör ya da etkileşimli beyaz tahta kullanarak tüm öğrencilerle metin üzerinde çalışma yapabilir. Yazılımlar aracılığıyla öğrencilere, öğrenme materyalini yapılandırma olanağı sunulabilir. Basılı materyallerdeki başlık ve alt başlıklara alışkın öğrenciler, bilgisayar ortamında ikon ve menülerle, metinlerdeki hiper bağlantıları kullanarak, materyalle doğrusal olmayan yapıda etkileşim kurabilmektedir (Ager, 2000).
- 3- McCarthy'e (Sokolik, 2001) göre, bilgisayarlar; materyallerin düzenlenmesi, sunumu ve öğrenci kayıtlarının tutulması, grafik ve canlandırmaların bulunması, öğrenci kontrolü sağlama, öğrenciye sesli ipucu vermesi, öğrenci yanıtlarını saklayabilmesi gibi özellikleriyle olumlu yanlara sahiptir.
- 4- Marco'ya (2002) göre, yabancı dil öğretimi yapılan sınıflarda bilgisayar ve İnternet kullanımının yararları ise şöyle sıralanabilir:
  - Öğrencilerin güdüleri ve derse katılımlarının artması,
  - Öğrenciler çalışmalarını üzerinde daha çok zaman geçirdikleri için, hedef dil ve içerik alanıyla daha çok etkileşme olanaklarının olması,

- Okuma ve yazma becerilerinin daha iyi kaynaşmasına yönelik uygulamaların yapılması,
- Problem çözme ve eleştirel düşünmeye dayalı olarak eğitimbilim uygulamalarının yapılma olanağı,
- Bireysel hıza dayalı bağımsız öğrenmeyle öğretmen yerine öğrenci yönelimli öğrenmenin sağlanması (Marco, 2002).

5- Arkın'a (2003) göre, bilgisayar aracılığıyla erişilebilen dille ilgili materyallerin (dil, sözcük bilgisi, telaffuz alıştırmaları, oyunlar, çokluortam yazılımlar..v.b.) miktarı ve çeşitliliği, öğrencilerin dille daha çok ilgilenmelerini, dil ve öğrenme üzerine daha çok şey keşfetmelerini sağlayabilmektedir.

### **Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojilerinin Sınırlılıkları**

Teknolojik geleceği tasarlarken, eğitimde bilgisayarların yeterlikleri ve teknoloji olmadan da nelerin kalıcı olduğu konuları üzerinde durulmalıdır. Bilgisayarların, sınırlı oldukları belirtilen 5 alan şu şekildedir (Sokolik, 2001):

- 1- **Çeviri:** Günümüzde yabancı dilden çeviri yapan pek çok bilgisayar programı, sözcükleri çevirmede kullanılan deyimlerle metni yeterince anlamlı çevirememektedir.
- 2- **Öğrenciye uygun dönüt sağlama:** Dil öğreniminde önemli yeri olan geribildirimler, mekanik sistemlerde öğretmenlerin yaptıkları kadar kişiselleştirme yapamazlar.
- 3- **Ses tanıma:** Son yıllarda, özellikle görme engelli bilgisayar kullanıcıları için metni okuyarak ses üreten programlar oldukça başarılıdır. Ancak bilgisayarın ya da yazılımın sesli komutları kabul edip yorumlaması özelliği gelişmekte olmasına rağmen, henüz sözcükleri doğal konuşma akışında ayırt edememektedir.
- 4- **Dilbilgisi denetleme:** Dilbilgisi denetleyici yazılımlar, sözcüklerin metnin bağlamlarına ya da kullanım yerlerine karşı duyarlı değildir. Ager (2000) tarafından da belirtildiği gibi, bu durumda yazılımın sunduğu seçenekler, İngilizce dilbilgisi yetersiz öğrencilere yararlı olmak yerine daha çok zorluk yaratmaktadır.
- 5- **Yazı değerlendirme:** Öğretmenler, bazı yazılımları kullanarak, öğrencilerin kelime işlemcide yazdıkları metinlere kendi yorumlarını yazabilirler. Ancak, bir metni okuyup onu değerlendirebilecek bir yazılım bulunmamaktadır. ETS'nin

geliştirdiği GMAT sınavları değerlendiren “e-rater” ise yalnızca belli yapılara odaklandığından eleştirilmektedir (Sokolik, 2001).

### **BDDÖ ve Öğretmenin Rolü**

1998 yılında Melbourne’de düzenlenen World CALL Konferansında, bilgisayarın eğitsel uygulamalarda kullanımı konusunda çok deneyimli bilim adamlarının söylemleri BDDÖ bağlamında çok iddialı değildir. Örneğin; Keith Cameron BDDÖ üzerinde gerçeğin dışında yorumlar yapıldığını; Ben Shneiderman ise bilgisayarların tahta bir kalemde daha zeki olmadıklarını; en gelişmiş teknolojinin yanında da olsalar eğitim ortamında öğrencinin varlığını önplana almayı savunmuşlardır. Bu noktada, öğretmenler bilgisayarların bağımsız bir öğretene değil; kendilerinin yönlendirdiği zengin bir kaynak olarak kullanımını desteklemektedirler. Felix tarafından yapılan bir araştırmada ise öğrencilere, bilgisayarı bir araç mı yoksa öğretmen olarak mı gördükleri sorusu yöneltilmiştir (Jones, 2001). Sonuç olarak 37 katılımcının %75,5’ine göre, bilgisayar tek başına bir öğretici değil; ancak geleneksel öğretime destek sağlayacak bir araç rolündedir (Jones, 2001).

### **Tutum**

Wiersma’ya (2000) göre, tutum; belirli bir etki grubuna yönelik belirli duygular besleme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin belirli düşüncelere, uygulamalara ve sosyal olgulara yönelik hisleri, onların tutumlarını göstermektedir. Bir şeyin kabul edilmesi ya da reddedilmesi; beğenilmesi ya da beğenilmemesi gibi ifadeler tutum kavramı kapsamındadır. Bireyin duygularının yoğunluğu iki ayrı noktada toplanmaz; aşırı uçlar arasında süreklilik eğilimi gösterir (Wiersma, 2000).

Tavşancıl’a (2002) göre, tutum (1) yaşantı yoluyla öğrenilir, (2) belli bir süre devamlılık gösterir; geçici değildir, (3) öğrenme sürecinde derece derece şekillendiğinden, insanın çevresini anlamasına yardım eder, (4) insan-obje ilişkisinde yanlılığa neden olur, (5) başka objelerle yapılan karşılaştırma sonucu belli bir objeye yönelik olarak ortaya çıkar, (6) kişisel ya da toplumsal olabilir, (7) tepkide bulunmayla ilgili yönelimdir, (8) olumlu ya da olumsuz davranışlara neden olabilmektedir.



Bireylerin tutumları, edindikleri bilgi ve deneyimlerin değerlendirilmesine bağlı olduğundan, bu deneyim ve bilgilerin biçim değiştirmesi tutumun da değişmesini sağlayacaktır. Bireyin sahip olduğu bilgi, onun belli bir konuya olumlu bakmasını sağlıyorsa (bilişsel öge), birey o konuya yönelik olumludur (duygusal öge). Bu durumu söz ve davranışları aracılığıyla (davranışsal öge) gösterir (Tavşancıl, 2002).

Öğrenmenin duyuşsal boyutu göz önüne alınırsa, öğrencilerin, bir konuyu etkili olarak öğrenebilmeleri o konuya ilgi duymaları ya da o dersi sevmeleriyle ilişkilidir. Goethe'ye göre, insanın bir şeyi öğrenebilmesi için her şeyden önce o şeyi sevmesi gerekmektedir (Alıcı, 2004). Bu nedenle, öğrencinin belli bir derse yönelik tutumunun, ilgili materyalleri öğrenmesi ve akademik başarı göstermesi üzerinde önemli bir etkisi olduğu anlaşılmaktadır.

Tutum kavramının öğrenme üzerindeki etkisinden söz edildikten sonra, bu noktada, araştırma kapsamında ölçümlenen, bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutumlarla ilgili bazı araştırma sonuçlarına değinilmektedir. İlgili yayın ve araştırmalar bölümünde bu konularla ilgili daha fazla araştırma bulgularına yer verilmektedir.

### **Öğrenci Özellikleri Ve Bilgisayara Yönelik Tutum**

Bhargava, Kirova-Petrova ve Mcnair (1999), tarafından kız ve erkek öğrencilerin sınıfta bilgisayar kullanımları arasındaki farklılıklar ve cinsiyet ayrımları araştırılmıştır. Cinsiyetler arası bilgisayar kullanım farklılıkları; sınıfta cinsiyet ayrımı yapılan uygulamalara, model alınabilecek bayan rollerin eksikliğine, evlerde cinsiyete göre değişen bilgisayar kullanımlarına, cinsiyet ayrımı yapmayan yazılımların yokluğuna dayandırılmaktadır.

Dünya çapında kaygı unsuru olan, bilgi teknolojisi kullanımında oluşan cinsiyetler arası farklılık, bayanların bilgisayar bilimlerine katılımının eksikliği, kız ve erkek çocuklara aşılana farklı kültürel etkilere yüklenmektedir (Lee, 2003). Araştırmaya göre, Hong Kong Üniversitesi'nde, bir yıllık çalışmanın sonunda, bayanlar bilgisayar becerileri yönünden erkeklerden daha fazla gelişmişlerdir.

Harris, Ray ve Sormunen (1999) tarafından, erkek ve bayanların, bilgisayar teknolojisine yönelik tutumlarının karşılaştırıldığı araştırmada (1) Teknolojinin,



kullanıcıların verimini artırmadaki değeri, (2) Bilgisayar teknolojisinin insanlar ve çalıştıkları iş ortamları üzerindeki etkileri, (3) Bilgisayar kullanırken bayan ve erkeklerin görece rahatlıkları, konularında cinsiyete göre tutumlar incelenmiştir. Edinilen bulgular, bu alandaki bazı çalışmaların aksine, üç konu alanı için de bayanların bilgisayar teknolojisine yönelik tutumlarının erkeklerden daha fazla olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bu araştırmalardan da anlaşıldığı gibi, erkek ve bayanların bilgisayara yönelik tutumları arasındaki farklılıklarla ilgili alanyazında farklı bulgular yer almaktadır. Bir yandan, teknoloji kullanımı konusunda cinsiyet ayrımının bulunmasının, erkeklerin bilgisayara yönelik daha olumlu tutum geliştirmesine neden olabileceği ileri sürülürken, öte yandan, değişen dünyada, bilgisayar ve teknolojilerine yönelik tutum konusunda cinsiyet ayrımının zamanla ortadan kalkmakta olduğu da belirtilmektedir.

### **Öğrenci Özellikleri Ve İngilizce'ye Yönelik Tutum**

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Koreli orta öğretim öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanmaları, cinsiyet, sınıf ve dilbilgisi yeterlikleri açısından değerlendirilmiştir. Örnekleme, 163 erkek, 162 kız öğrenci olmak üzere toplam 325 öğrenciden oluşmaktadır. Dil Öğrenme Stratejileri Anketi (SILL) sonucuna göre, öğrenciler en sık karşılık bulma stratejilerini en az duyuşsal stratejileri kullanmaktadır. Tüm dil öğrenme stratejilerini en sık kullananlar kız öğrencilerdir. Önceki araştırmalarda da bayanların dil öğrenme konusunda, erkeklerden daha sık ve daha çeşitli stratejiler kullandıkları ortaya konmuştur (Ok, 2003).

Ghrib (2004) tarafından yapılan araştırmada ise, düşük sosyoekonomik düzeyde öğrencilerin İngilizce öğrenirken daha sık ve çeşitli stratejiler kullandıkları saptanmıştır. Erkek öğrencilerin kızlardan daha fazla sosyal, duyuşsal strateji kullandıkları, çeviri yaptıkları görülmüştür. Ayrıca kendilerini okumada çok yeterli, dinlemede ise az yeterli bulan öğrenciler, dinleme ve yazma becerilerinin zor olduğunu belirtmişlerdir. Dil derslerine daha fazla oyunla, eğlenceli etkinlikler (şakalar, animasyonlar) katıldığında, öğrencilerin dil öğrenme güdüsünün arttığı saptanmıştır. Bu sayede, yabancı dil olarak İngilizce öğrencilerinin İngilizce'ye yönelik daha olumlu tutum geliştirmeleri de olasıdır.

Geleneksel öğretim ortamlarının zaman içerisinde görülen sınırlılıkları, değişen ve gelişen öğrenme gereksinimlerine cevap verebilmedeki yetersizliği ve yüksek maliyeti gibi nedenler eğitim sisteminde yeni arayışları zorunlu kılmıştır.

Önceki bölümde belirtildiği gibi, İngilizce öğretimi alanında, bilgisayar ve öğretim teknolojileri, öğrenme ortamlarının zenginleşmesine bir yandan olumlu katkılarda bulunurken; diğer yandan bazı sınırlı özellikler göstermektedir. Öğretim teknolojilerinin büyük bir hızla gelişme gösterdiği bu çağda; bilgisayarın geleneksel İngilizce öğretim ortamlarına ne gibi etkileri olabileceği, BDDÖ'nün öğrencilerin bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutumları üzerindeki olası etkileri, çok sayıda araştırmalar aracılığıyla ortaya konmalıdır.

#### **Araştırmanın Amacı**

Genel kapsamda Bilgisayar destekli öğretim (BDÖ) uygulamaları, geleneksel öğretimin sınırlılıklarını ortadan kaldırarak öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimlerini karşılamayı ve öğrenme yaşantılarını zenginleştirmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada ise, BDÖ uygulamalarının lise hazırlık öğrencilerinin bilgisayara ve İngilizceye yönelik tutumları üzerinde nasıl etkisi olabileceğini saptamak araştırmanın temel amacıdır. Öğrencilerin uygulamalardan önce ve sonra, BDÖ konusundaki görüşlerinin analiz edilmesiyle BDÖ'nün farklı yönleriyle incelenmesi amaçlanmaktadır.

Geleneksel öğretimin uygulandığı öğrencilerin, hangi açıdan, ne kadar BDÖ ortamlarına gereksinim duyduğu ve bu tür BDÖ materyallerinin öğrencilerin sınıf içi katılımlarını nasıl etkileyebileceği de araştırmada incelenmesi amaçlanan konulardandır.

#### **Araştırmanın Önemi**

Çeşitli kademelerde ve konu alanlarında bilgisayar destekli öğretim yöntem ve teknolojilerinin, öğretim ortamlarında, hangi durumda ne derece etkili olduğunun saptanması, bilgisayar teknolojisinin öğretim programlarıyla kaynaştırılması

sürecinde büyük önem taşımaktadır. Bu noktada; bilgisayarın yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde kullanımının etkilerinin lise hazırlık öğrencileri üzerinde incelenmesi, gelecekte benzer BDİÖ uygulamalarının geliştirilmesine katkıda bulunabilecektir.

Geleneksel İngilizce öğretimindeki olası sınırlılıklar göz önüne alındığında; öğrencilerin BDİÖ ortamları konusundaki görüş ve beklentilerini saptamak, etkili BDİÖ ortamları tasarlanmasında ve İngilizce öğretiminin zenginleştirilmesinde yeni fikirler ortaya koyabilecektir.

### **Problem Tümcəsi**

Bilgisayar Destekli İngilizce öğretimi, ortaöğretim hazırlık sınıfı öğrencilerinin, İngilizce'ye ve bilgisayara yönelik tutumları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır mıdır?

### **Alt Problemler**

- 1- Öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, BDİÖ öncesi ve sonrası, anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 2- Öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 3- Öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 4- Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, BDİÖ öncesi ve sonrası, anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 5- Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 6- Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 7- Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin parmak kaldırma davranışları, geleneksel derslerdekine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

- 8- Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin doğru yanıt verme davranışları, geleneksel derslerdekine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 9- Öğrencilerin BDİÖ konusundaki görüşleri, BDİÖ öncesi ve sonrası farklılık göstermekte midir?

#### **Araştırmanın Sayıtları**

- 1- Araştırmada katılımcıların, uygulanan tüm ölçek sorularına içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
- 2- Araştırmacının geleneksel ve BDÖ ortamlarında bulunmasının, öğretmen ve öğrenci davranışları üzerinde eşit etki yarattığı varsayılmaktadır.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- 1- Araştırmanın yürütüldüğü bilgisayar laboratuvarındaki bilgisayar sayısı, öğrenci sayısından daha az olduğundan her öğrenciye bir bilgisayar düşmemesi yönüyle sınırlıdır.
- 2- Bilgisayar destekli İngilizce dersleri toplam 10 ders süresiyle sınırlı bulunmaktadır.
- 3- Araştırma, geleneksel İngilizce derslerindeki sınıf içi etkinliklerin BDİ derslerindeki etkinliklerle karşılaştırılması için 6 İngilizce dersinin gözlemlenmesi yönüyle sınırlanmıştır.
- 4- Araştırma, geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce öğretim boyutları açısından toplamda 14 haftalık bir süreci kapsamı yönüyle sınırlanmıştır.

#### **Tanımlar**

Öğrenme; yaşantı sonucu gerçekleşen ve az çok kalıcı izli olan davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Açıkgöz, 2000). Benzer şekilde, Akman ve Erden'e (1998) göre, öğrenme; bireyin çevresi ile etkileşimi sonucu geçirdiği yaşantuların etkisiyle meydana gelen gelişmedir.

Eğitim, toplumun ve başka insanların etkisiyle bireyin kendi davranışlarında değişmeler oluşturma işlemi olarak o bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden sürecin kapsamındaki bilim alanıdır (Büyükkaragöz, Muşta, Pilten ve Yılmaz, 1998). Öğretim ise, ğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreçtir (Açıkgöz, 2000). Öğretim; ğrenmeyi sağlama ve rehberlik etme etkinliğidir (Akman ve Erden, 1998). Eğitim süreci; çok boyutludur, sürekli, yer ve zamandan bağımsızdır, yaşantılarla edinilir ve kültürü oluşturur. Öğretme süreci ise öğrenme etkinliklerinin kılavuzlanmasıdır (Demirel, 2003).

Bilgisayar destekli eğitim (BDE), ğretimsel içerik veya faaliyetlerin bilgisayar yoluyla aktarılmasıdır (Eğitimsoft, 2002). Bilgisayar destekli ğretim (BD) ise bilgisayarların öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemesini ifade eder.

### **Kısaltmalar**

- AO: Aritmetik Ortalama  
 BDE: Bilgisayar Destekli Eğitim  
 BDİ: Bilgisayar Destekli İngilizce  
 BD: Bilgisayar Destekli ğretim  
 BDDÖ: Bilgisayar Destekli Dil ğretimi  
 BDİ: Bilgisayar Destekli İngilizce ğretimi  
 BYT: Bilgisayara Yönelik Tutum  
 GBYT: Geleneksel dönemde Bilgisayara Yönelik Tutum  
 GİYT: Geleneksel dönemde İngilizce'ye Yönelik Tutum  
 İYT: İngilizce'ye Yönelik Tutum  
 KO: Kareler Ortalaması  
 KT: Kareler Toplamı  
 OF: Ortalamalar Farkı  
 SD: Serbestlik Derecesi  
 SH: Standart Hata  
 SS: Standart Sapma  
 WWW: World Wide Web  
 YD: Yabancı Dil

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde BDDÖ kapsamında farklı dil becerilerinin öğretimi araştırmaları yer almaktadır. İlgili araştırmalar; genel kapsamlı bilgisayar destekli İngilizce öğretimi, bilgisayar destekli İngilizce okuduğunu anlama, yazma, dinleme, sözcük bilgisi, dilbilgisi edinimi, Türkiye’de yapılan ilgili BDÖ ve BDDÖ uygulamaları, öğrenci özellikleri ve bilgisayara yönelik tutum, öğrenci özellikleri ve İngilizce’ye yönelik tutum konularında yapılan BDDÖ uygulamalarını ve araştırma bulgularını içermektedir.

#### Genel Kapsamlı Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi Araştırmaları

Brindley, Hennessy ve Ruthven (2004) araştırmalarında, sınıfta teknoloji kullanımının eğitimbilimsel etkilerini incelemişlerdir. İngiltere’de 6 ortaöğretim kurumunda yaptıkları görüşmeler sonucunda İngilizce, Matematik ve Fen Bilimleri alanlarında, öğretmenlerin bilgisayar destekli araçları başarılı kullanabilmelerini etkileyen görüşler elde edilmiştir. Öğretmenler sınıfta teknoloji kullanımının katkısı bulunduğu 7 temel alanı şöyle belirtmişlerdir:

1. İşleyen süreçlere ve verimliliğın artırılmasına olan etkisi,
2. Denetleme, deneme yapma ve geliştirme süreçlerine destek olması,
3. Sınıf içi etkinliklere yardım etmesi ve çeşitliliğın artırması,
4. Öğrenci bağımsızlığın ve akran yardımlaşmasını artırması,
5. Öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin üstesinden gelmeye yardım etmesi,
6. Başvuru kaynaklarını çeşitlendirmesi ve etkinliğın akışını artırması,
7. Önemli noktalara dikkat çekebilmesi.

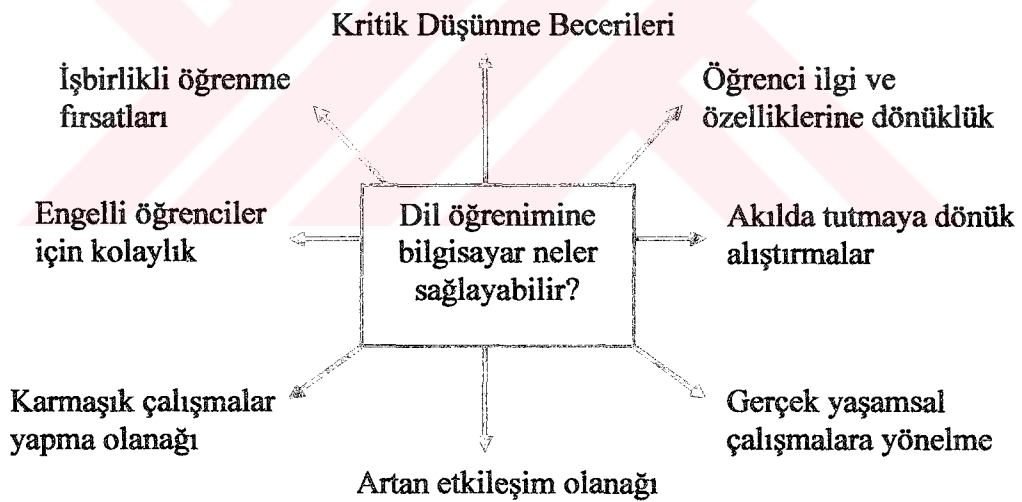


Ayrıca, Becker, Ravitz ve Wong tarafından ABD’de yapılan ulusal bir çalışmanın bulgularına göre İngilizce öğretmenlerinin sınıfta bilgisayar kullanma amaçlarının başında; öğrencinin kendini yazarak ifade etmesi, dinleyicilere bilgisayar aracılığıyla bilgi sunulması ardından öğretilen becerileri göstermeyi sağlaması gelmektedir (Brindley ve diğ., 2004). Bu çalışmada ise, İngilizce öğretmeni, öğrencilerin, sınıf ortamında işlenmiş olan konularla ilgili bilgisayar ortamında alıştırmaya ve oyun programları kullanmalarını sağlamıştır.

Cromley’e (2000) göre, ortaöğretim düzeyinde bilgisayar kullanımı; alıştırmaya ve uygulama ile programlama üzerine odaklanmaktadır. Pek çok eğitsel yazılımın, davranışçılığa; bilgi sunulan öğrencinin doğru şıkkı seçtiğinde ödüllendirilmesiyle öğrenmenin oluşacağı fikrine dayandığı öne sürülmektedir. Bu durum, öğrenmede yeni yaklaşımlarla değişmektedir.

Şekil 2.1.

**Dil Öğreniminde Bilgisayar Kullanımının Yararları (Cromley, 2000).**



BDDÖ'nün ortaöğretim düzeyindeki uygulamalarından birisi, Blomeyer (1984) tarafından yapılan araştırma kapsamında, ikisi Chicago bölgesinin kırsal kesiminden, diğeri ise eyaletin kuzeyinde 2000-2500 öğrencisi bulunan bir liseden, toplam üç Illinois lisesinde yapılmıştır. Araştırma, Illionis gibi geniş ve çeşitli bir bölgeyi yeterince temsil edememesi yönüyle sınırlı bulunmakta ancak ortaöğretimde yabancı dil öğretiminin yapıldığı pek çok okulda benzer durumların olması nedeniyle

yöntemsal çıkarımların genelleştirilebileceği düşünülmektedir. Edinilen sonuçlar ise şöyle sıralanmaktadır:

- 1- BDÖ, dil öğretiminin hem başlangıcında hem de ileri düzeylerinde YD sınıflarına dahil edilerek çeşitli strateji ve yaklaşımlara ek olarak kullanılabilir.
- 2- BDÖ'nün YD sınıflarında çok iyi işleyebilmesi, öğrencilerin önceden, diğer ortamlarda bilgisayarlı eğitime giriş yapmalarına bağlı görünmektedir.
- 3- Bilgisayar-destekli materyallerin onu kullanacak öğretmenler tarafından geliştirildiğinde, bir öğretim programıyla bütünleşmeleri daha kolay ve etkili olsa da bu materyallerin tasarımı ve geliştirilmesi teknik bilgi ve zaman gerektirmektedir.
- 4- Var olan tüm bilgisayar-destekli YD öğretim materyalleri tasarım, içerik ve teknik yetersizlikleri nedeniyle, okullarda çok sayıdaki YD öğretmenleri açısından kullanışsız olabilmektedir.
- 5- Bilgisayar-destekli dil öğretiminin geliştirilmesinde 2 temel tasarım stratejisi kullanılmalıdır:
  - a) Öğretmene program içeriği üzerinde kontrol olanağı sağlayan, esnek alıştırma ve uygulama yardımcı programları
  - b) Temel YD kitaplarına ek olarak geniş kapsamlı materyallerinin hazır bulunması.
- 6- Yazılım edinmede zorluk çeken bölgelerdeki okullarda çalışan YD öğretmenlerinin, bütçenin BT, matematik, fen eğitimine ayrılması nedeniyle federal kaynaklardan mali destek almaları engellenebilmektedir.
- 7- YD öğretim ders materyali hazırlanması ya da satın alınması durumunda, kullanıma ait sonuçlar, okul yönetimi uygulaması ve materyallerin dışında bilgisayarların yeterli olmasından çok etkilenmektedir. Edinilen bulgulara göre, bilgisayarların dil eğitimindeki etkileri, en fazla içinde buldukları sosyal ve eğitsel ortamlara bağlıdır (Blomeyer, 1984). Bu bulgudan, araştırmanın yapıldığı laboratuvarın donanım yönünden yeterliğinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Bain (1997), yaptığı araştırmada, BDÖ teknolojilerinin, yabancı dil öğrenen öğrencilerin dil edinme hızlarına etkisini incelemiştir. Araştırmada, sınıfta yapılan geleneksel İngilizce dersleri, bilgisayar destekli öğrenme ve *Specially Designed Academic Instruction in English (SDAIE)* (Özel Tasarlanmış Akademik İngilizce Öğretimi) yöntemleri kullanılarak zenginleştirilmiştir. Araştırmaya, Norwalk-La Mirada Birleştirilmiş okulundan 6.,7. ve 8. sınıflardan yabancı dil öğrenen 200

öğrenci katılmıştır. Öğrencilere sözel ve yazılı alanlarda ön ve son testler uygulanmıştır. Bulgulara göre, BDDÖ ve SDAIE yöntemleri uygulanan deney gruplarının dil edinimleri, 3 düzeyde de anlamlı ölçüde daha fazladır. Deney gruplarındaki kız ve erkek öğrenciler, testi kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerden daha hızlı ve anlamlı ölçüde yüksek puan alarak tamamlamışlardır. Araştırmanın sunduğu önerilerden ilki; okulun bulunduğu bölgenin, kendi yabancı dil edinme programlarını değerlendirmesidir. Diğer öneriler ise; öğretmen ve öğretmen adaylarının BDDÖ alanında yetiştirilmesi ve İngilizce öğretim programlarında teknolojinin her formunun olabildiğince yer almasıdır (Bain, 1997). Bu açıdan, Türkiye’de de İngilizce öğretmen adaylarına BDDÖ yöntemlerinin öğretilmesi, BDDÖ’nün gelişmesi açısından oldukça önemlidir.

Bacheller (1999), doktora tezi kapsamında; bilgisayar başında birlikte çalışan İngilizce öğrencilerinin işbirlikli çalışmalarını sağlayan etmenleri incelemiştir. Araştırmanın problemleri: (1) Bilgisayar programlarındaki hangi tasarım elemanı işbirliğine teşvik etmektedir? (2) Birlikte çalışan öğrenciler, yabancı dil edinmelerine yardımcı olması için mi iletişim kurmaktadır? 12 ülkeden 47 katılımcı, ikiser ya da üçerli gruplar halinde çalışmalarını süresince videoya almışlardır. Bilgisayarda, *Same Game* adlı oyun, *Train Set* ve *Traveling to Yellowstone and Grand Teton National Parks* benzeşim programlarından birini kullanmışlardır. Gözlem ve görüşmeler, Vygotsky tarzında, desteklenen edimde tanımlanan işbirliğini incelemeyi esas almıştır. Bilgisayar programına bağlı olarak, yapılan karşılıklı konuşmaların %7-9’u, öğrencilerin birbirlerine dil ya da öğretimsel iş konusundaki yardımlarını içeren işbirlikli diyaloglardır. Sonuç olarak, (a) işbirlikli çalışma, özgün öğretimsel işler, dil ve düzenlemelerle öğrenme ortamları karmaşılaştırılarak geliştirilebilir; (b) bilgisayar gösterimleri, ortama zenginlik ve kompleks yönler kattığından öğrenciler arası işbirliğini destekler; (c) bilgisayardaki tartışmaya açık deneyimler, öğrencilerin iletişim kurmak için dilbilimsel forma odaklanmalarını gerektiren durumlar yaratmaktadır (Bacheller, 1999). Araştırmada yapılan BDİ derslerinde, bazı öğrencilerin bilgisayardaki alıştırmaları akranlarıyla çözüme ve onlarla birlikte çalışma istekleri, araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

Medina (2002) tarafından yapılan araştırma, kendi kültürel çevrelerinde YD olarak İngilizce öğrenmek için bilgisayar kullanan öğrenciler üzerine nitel, doğacı bir

yaklaşım ile farklı bir boyut katmıştır. Çalışmanın temeli öğrenci günlüklerine dayanmaktadır. Bulguların betimlenmesi ve analizinde görüşme notlarından, teybe kaydedilmiş sınıf ortamlarından ve katılımcı gözlemlerden de yararlanılmıştır. Katılımcılar; Temel İngilizce dersi alan üniversite birinci sınıf, ikinci dönem öğrencileridir. Deneysel YD olarak İngilizce programının bir parçası olan bu derste bireysel erişim, bilgisayar destekli dil öğrenimi ve öğrenci yönelimli öğrenme ön plandadır. Öğrenimin %60'ı bilgisayarlı öğrenme merkezinde olduğundan; dil öğrenme etkinliğinde teknoloji araştırması için çok uygundur. Bu çalışmanın sonuçlarına göre; bilgisayarlı bir sınıf ortamında, bilgiye bireysel erişimli öğrenmenin, öğretmen ve öğrenciler üzerinde farklı ve kritik etkileri vardır. Öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerine ulaşma başarıları, öğretmenin bilgisayar teknolojisi bilgisi ve bu teknolojiye duyduğu güvene bağlıdır. Öğretmenin yeterli teknoloji bilgisi edinmedeki başarısızlığı, öğrencilerin öğrenmesini engellemekte ayrıca öğretmenin yeteneksiz olarak algılanmasına neden olmaktadır. İkinci bir bulgu ise; öğretmen teknolojiyi anlamaya ve sınıfta kullanmaya çabalarken, öğrencilerin çoğu teknoloji konusunda yeterli bilgi edinmişlerdir (Medina, 2002). Araştırmada, öğrencilerden edinilen görüşler de bulguyu desteklemektedir.

Lee (2003), YD olarak İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerinin, bilgisayar destekli sınıf tartışması (BDST) ortamındaki deneyimlerini ve bu deneyimlerin nasıl şekillendiği ve yapılandırıldığını incelemiştir. Dinleme/konuşma sınıflarından ikisi ile, yazma sınıflarından bir tanesinden toplam 34 öğrenci, ABD'den bir üniversitenin desteklediği İngilizce Öğrenme Programına (ELP) katılmıştır. Verilerin toplanmasında, her öğretmen ve öğrenciyle yapılan görüşmelerden, sınıf ve bilgisayar laboratuvarında alınan gözlem notlarından ve haftalık BDST oturumlarının dökümlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin BDST'deki deneyimlerini etkileyen konular şunlardır: 1) Öğrencilerin bireysel farklılıkları (bilgisayarda tuşlama becerileri, İngilizce yeterlikleri, genel olarak öğrenme ve dil öğrenimi konusunda var olan inançları ve BDST algıları; 2) BDST'nin doğası (hızlı ilerleyişi, çok seslilik ve aşırı bilgiler, öğrencilerin yetersizliği ve yazılı iletişim); 3) BDST'nin dili (konuyla ilgisiz ve uygunsuz iletiler, düşük nitelikli dil kullanımı, hata düzeltme eksikliği); 4) BDST'de sosyal faktörler (grup dinamikleri, yanıt verme durumu, Koreli katılımcılarda

rahatsızlık hissi). Araştırmaya göre, öğretmenlerin BDST'deki deneyimlerini etkileyen 4 ana madde bulunmaktadır: 1) Sınırlı kaynaklar, 2) Öğretmenin ders ve BDST için hedefleri, 3) Öğretmenin BDST ortamındaki katılım ve yürütme rolleri, 4) BDST'de öğrenci iletilerinin etkisi şeklindedir (Lee, 2003). İnsanlar arası etkileşim ve YD kullanımında, bilgisayarın rolüne bu araştırmayla değinilmektedir.

Smith, Alvarez-Torres ve Zhao (2003), bilgisayar destekli iletişim teknolojilerinin özelliklerinin, çevrimiçi ağ ortamında yabancı dil öğretimi yapılan öğrencilerin algı ve etkileşimlerine olan etkisini incelemişlerdir. Bilgisayar destekli iletişim teknolojilerinin farklı zaman formları (eşzamanlı ya da eşzamansız), kimliğini gizleyebilme, farklı bilgi iletim formları ve uzamsallık gibi özelliklerinin, dil öğrencilerinin çevrimiçi ortamdaki sosyal, dilbilimsel ve psikolojik ifadelerini büyük ölçüde etkilediğini saptamışlardır. Bilgisayar gibi teknolojik nesnelere, etkin birer sosyal aktör olarak bilgi ekolojileri oluşturmak için insanlarla etkileşim aracı olmaktadır. Dil derslerinde eşzamanlı yazılı iletişim, karşılıklı iki kişinin sözlü tartışmasından farklı olarak çoklu doğrusal bir katılım oluşturabilir. Siberuzayda kimliğini gizleme olanağı, başkasının varlığından rahatsız olunmasını önleyerek öğrenmede duyuşsal etmenleri vurgulayan yabancı dil edinme kuramı için önem taşımaktadır. Ayrıca BDİ aracılığıyla materyallerin görsel ve işitsel olarak sunulabilmesi, yabancı dil öğrencisinin anlamasına yardımcı olacaktır (Smith ve diğ., 2003). Araştırmada, bilginin bilgisayar aracılığıyla sunumunun etkileri konusunda da öğrenci görüşlerine başvurulmaktadır.

Donaldson ve Kötter (1999) tarafından yapılan "Siberuzayda dil öğrenimi" konulu araştırmada, bir MOO (Multiuser Object Oriented= Çok kullanıcılı Nesne Yönelimli) ortamında dil öğretimi yapılmıştır. Almanya'da ikinci dil olarak İngilizce öğrenen bir yetişkin grubuyla, Alman kolejinde 4. dönemi okuyan Amerikalı üniversite öğrencilerinden oluşan iki grup, ocak ayından mayısa kadar, haftada 1 kez, 2 saat süreyle, gerçek zamanlı bir MOO ortamında bir araya gelmiştir. Karşılıklı ikişer olarak gruplandırılan öğrencilere, ikinci dillerinde belirli ortak görevler verilmiştir. Dam ve Legenhausen'a göre, Özerk Dil Öğreniminin (ALL=Autonomous Language Learning) amacı; öğrencilerin dil becerilerini ve dil öğrenimlerini, iletişimi bir süreç olarak, dili bir sistem olarak ve öğrenme işleminin kendisini fark etmelerini sağlayarak geliştirmektir. MOO ortamının da ilgi çekme, öğrencileri güdüleme,



öğrenmeyi bireyselleştirme özellikleriyle yabancı dil öğretiminde etkili bir araç olma potansiyeli saptanmıştır (Donaldson ve Kötter, 1999). Bu potansiyel, hem çevrimiçi hem de çevrimdışı BDÖ ortamlarında gözlenmektedir.

Kitao ve Kitao (1996), İnternet'in İngilizce öğretimi için çok sayıda yararı olduğunu belirtmişlerdir. İngilizce öğretmenleri İnternet'i öğretim planları ve sınıfta kullanacakları materyaller için bilgi toplamada kullanabilirler. Yabancı dil olarak İngilizce öğretimiyle ilgili e-posta listelerine üye olarak, diğer öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunabilirler (Kitao ve Kitao, 1996). Ayrıca elektronik dergi ya da haber listelerine e-posta ya da WWW aracılığıyla üye olarak, İngilizce öğretimindeki yeni gelişmeleri izleyebilir; yeni ve ilginç yayınlara erişebilir; öğretim materyalleri konusunda yayımcılara danışabilir.

Sınıfta da İnternet'ten yararlanmanın pek çok yolu bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinin mektup arkadaşına benzer şekilde "keypal" arkadaşları bulmalarını sağlayarak, e-posta aracılığıyla bireysel ya da grup olarak dünyanın diğer bir ülkesindeki bu akranlarıyla iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Öğrenciler İnternet'teki İngilizce öğrenme materyalleriyle çalışabilir; İngilizce haberleri WWW (World Wide Web) ya da e-posta aracılığıyla okuyabilir, IECC-Survey gibi bir e-posta listesi kullanarak sınıf projeleri yürütebilirler (Kitao ve Kitao, 1996). İnternet, sunduğu olanaklarla iletişime farklı boyutlar kazandırmaktadır.

Pusan Üniversitesi'nde, ilk kez 2000 yılında, Özel Amaçlı İngilizce (ESP) dersi alan 1. sınıf öğrencilerinin 6 farklı derste, 6 dönem boyunca, İngilizce yeterliklerini değerlendirmek üzere tasarlanan CyFL sayesinde Kore'de ilk kez, çok sayıda öğrencinin, özgün ve güvenilir şekilde İngilizce dersi değerlendirmesi yapılmıştır. Test maddeleri değiştirilerek Fransızca ve Japonca gibi dil veritabanları da kullanılabilir. Program ayrıca, öğrenci ve öğretmenlerin İngilizce yönünden gelişmeleri için düzeltici geribildirim yerine; yalnızca puan ve istatistiksel veri sağlama yönüyle sınırlıdır (Ahn ve Yoon, 2000). Araştırmada kullanılan, BDİÖ materyallerinde ise düzeltici geribildirimden yararlanılmıştır.



## Bilgisayar Destekli İngilizce Okuduğunu Anlama Öğretimi Araştırmaları

İsrail, Bar Ilan Üniversitesi'nde, yabancı dil olarak İngilizce (EFL) öğretiminde okuma becerilerini geliştirmeye yönelik bilgisayar ağı ortamı kullanılarak özgün okuma materyalleriyle dil sınıfları geliştirilmiştir (Ferenz, Levine ve Reves, 2000). Katılımcılar, üniversitenin YD olarak İngilizce akademik okuma derslerine katılan öğrencilerdir. 58 katılımcı 2 deney ve 2 kontrol grubu olarak seçkisiz atanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, bilgisayarlı öğrenme ortamı İngilizce olarak eleştirel düşünme yetilerini, geleneksel sınıf ortamından çok daha fazla geliştirmiştir. Bilgisayarlı öğretimin olumlu yanları, özellikle ileri düzey İngilizce öğrencileri üzerinde gözlenmiştir. Bilgisayarlı öğretim, farklı bir öğretmen-öğrenci etkileşimi kurarak, YD olarak İngilizce okuma derslerinde öğretmen ve öğrencinin rolünü değiştirmiştir (Ferenz ve diğ., 2000). Bu değişim, diğer becerilerin öğretiminde de gözlenmektedir.

Matthew tarafından, teknoloji kullanımının okuduğunu anlamaya etkisinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre; basılı metinleri okuyanlara karşılık, elektronik öyküleri okuyan öğrencilerin anlama sorularından daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Bitter ve Pierson, 2002). Ses, animasyon, anlatım ve fazladan tanımlamalardan oluşan elektronik metinler, öğrencilerin öyküleri tekrar tekrar okumaya güdülenmektedir. Bu durum basılı metinler için daha seyrek gözlenmektedir. Öğretmenin yetersiz yönlendirmeleri yazılımın sadece eğlence amaçlı kullanılmasına neden olarak, elektronik öykülerin potansiyelini tehlikeye sokmaktadır (Bitter ve Pierson, 2002). Araştırmada, özellikle öğrenci görüşleri aracılığıyla, BDÖ ortamlarında öğretmenin rolü üzerinde durulmaktadır.

Chapelle ve Hegelheimer (2000), BDDÖ'de öğrenci ve bilgisayar etkileşimleri araştırmalarındaki yönetime ilişkin konulara değinmişlerdir. BDDÖ materyalleri, ikinci dil edinimi için kuramsal olarak ideal koşulları yaratmaya ve bu koşulların etkilerini deneysel olarak araştırmaya olanak vermektedir. Bu araştırmada ise BDDÖ okuma materyallerinde dikkati sağlamanın şartları, geriye dönük ve eşzamanlı değerlendirme şeklinde *dikkat kuramı* ele alınmıştır. Dikkati doğrudan en iyi ölçen eşzamanlı değerlendirme, dikkat etmeyi gösteren verileri toplayan, sözcük anlamlarını anımsamayı ölçen ve dikkat edilen ile anımsanan sözcükler arasındaki

ilişkiyi saptayan BDDÖ materyalleriyle yapılmıştır. Araştırmanın yönteminde, okuyucunun yabancı dilde okuma yapması için İngilizce, Fransızca, İspanyolca ve Almanca metinler sunulur, okuyucu metni okuduktan sonra tanımlama isteyebilir ardından sonteste alınır; araştırmacı ise okuyucu verileri raporunu değerlendirir. Araştırmada yer alan BDDÖ okuma etkinliği, okuyucuların bilmedikleri sözcüklere dikkat ederek onlara tıklayarak dönüt almalarını ve bu sayede sözcük bilgisi edinmelerini ve metni anlamalarını amaçlamaktadır. Bu tür BDDÖ materyalleri, *Transparent Language* tarafından yaygın olarak üretilmekte, *LIBRA* gibi hiperkarta dayalı BDDÖ yazımlık aracıyla da geliştirilmektedir (Chapelle ve Hegelheimer, 2000). Farklı özelliklerle donatılmış eğitsel yazılımlar aracılığıyla, öğrencilerin daha fazla sözcük öğrenebilecekleri düşünülmektedir.



## Bilgisayar Destekli Yazma Öğretimi Araştırmaları

Jones'a göre, dil derslerinde teknoloji kullanımı, öğrenci başarısını olumlu etkilemektedir (Bitter ve Pierson, 2002). 2. sınıf öğrencilerinin, kağıt kalem yerine kelime işlemci programlar kullanarak yaptıkları yazı çalışmalarının niteliği ve yazdıkları öykülerin uzunluğu artmıştır. Yazmaya ilk olarak kelime-işlemci kullanarak başlayan öğrenciler daha sonra kağıt kalemle yazmaya geçtiklerinde, diğerlerine göre daha fazla gelişim göstermişlerdir. Reed tarafından yapılan, kelime-işlemci programların öğrencilerin yazma yetileri üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmaların derlemesine göre; kelime-işlemci programlar kullanarak yazmak,

- 1- Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını geliştirir,
- 2- Daha uzun ve akıcı dilde yazılı materyal üretmelerini sağlar,
- 3- Yazılarını, kağıt kalem kullanmadan daha hızlı ve kolayca gözden geçirebilmelerini sağlar. Bu başarıya karşın; öğretmenler, kelime-işlemci programların yazma işleminde bir araç olduğunu, yazma öğretiminin yerine geçmediğini anlamak durumundadır (Bitter ve Pierson, 2002). Bu noktada, bilgisayarın öğretmene yardımcı bir araç olduğu göz önüne alınmalıdır.

Yabancı öğrenciler için, İngilizce'yi doğru yorumlamayı geliştirebilmek zor ve zaman alıcı bir işlemdir. YD yazılımları özellikle sözcük bilgisi ya da dilbilgisi alıştırmalarına odaklanırken, BDDÖ yazılımları dilbilgisini anlamalarını daha fazla geliştirmeyi amaçlar ve bu sayede bireysel olarak öğrenciler için yararlıdır (Inoue, 2000). Standart bir kelime işlemcinin (örn. Microsoft Word ya da Word Perfect) kullanılması bile dilbilgisi ve kompozisyonu geliştirmeye yardımcıdır. Kelime işlemcilerde, öğrencilerin dil yazımı etkin olarak denetlenir ve hatalarını düzeltmesine yardımcı olunur. Barker'e göre, BDDÖ'nün alt kategorilerinden biri de; kullanıcının kendisini ortam içinde hissettiği, gerçeğin taklidi olan ve bilgisayarların ürettiği etkileşimli yapay dünya yani sanal gerçeklik ortamlarında olduğu gibi, alıcıların ve üç boyutlu grafiklerin kullanıldığı, kullanıcı etkileşimli benzeşimlerdir (Inoue, 2000). Benzeşim programları, tasarımı zaman zaman karmaşık programlama becerisi gerektirebilen BDÖ yöntemlerindedir.

### **Bilgisayar Destekli Dilbilgisi Öğretimi Araştırmaları**

Bussel (2002) tarafından yabancı bir dilde dilbilgisi konularının bilgisayar destekli öğrenilmesinde tasarım ilkelerini belirlemeye yönelik deneysel bir çalışma yapılmıştır. Deneyimli ve yeni başlayan dil öğrencilerinin, kelime ve çeviri çiftlerini öğrenmelerini kapsayan bu araştırmaya göre, belirlenen 7 spesifik madde şunlardır:

(a) Bir üniteye ait konu maddeleri sayısı, b) Sunulan öğretimle değerlendirme formatının birbiriyle örtüşmesi, (c) Geribildirim kapsamında ek bilgiye yer verilmesi, (d) Öğrencinin sağladığı ileri düzey katkılara yer verilmesi, (e) Uyarlanabilir konu sıralama prosedürlerinin kullanılması, (f) Öğrencinin özellikleri (deneyim ve öğrenme stili) ile öğrenme kontrolünün etkileşimi, (g) Farklı zorluk dereceleri olan konular için ardışık bir prosedürün izlenmesi. Bu maddeler doğrultusunda, bilgisayar destekli dil öğretim ortamlarında detaylı öğrenme etkinliklerinin nitelik ve nicelik açısından geliştirilmesi hedeflenmelidir (Bussel, 2002). Araştırmada kullanılan BDÖ materyallerinde ise, özellikle geribildirim ve öğrenci özelliklerine uygunluk boyutları önplanda yer almaktadır.

Swann (1992), bir BDDÖ sisteminin tasarım, uygulama ve değerlendirmesini içeren Bilgisayar Destekli İngilizce Dilbilgisi (*CAGE*) projesini Apple II bilgisayarlar kullanarak, Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen İtalyan lise öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirmiştir. *CAGE* sistemi, öğrenci gereksinimlerini hedef alarak İngilizce'nin karmaşık kalıplarıyla ilgili yoğun uygulama olanakları sağlamaktadır. Geleneksel alıştırma ve uygulama tipi alıştırmalar, İngilizce tümce yapısına bilişsel öğrenmeye dönük bir yaklaşımda bulunmak için çeşitli yaratıcı sunumlarla desteklenmiştir. Sistem, öğrencilerin derslerine tümüyle kaynaştırılmış ve iki sınıf (n=25) bir yıl boyunca değerlendirilmiştir. Edinilen sonuçlar ise son derece olumludur. Öğrenciler yazılımdan hoşlanmış ve yazılımın İngilizce öğrenmelerini olumlu etkilediğini savunmuşlardır. İki sınıf (III ve IV), aynı öğretmenlerle aynı müfredatı izlemiş ve özellikle aynı topluluktan seçilmiştir. Tek farklılık, birinin diğerinden daha fazla İngilizce öğrenmiş olmasıdır. Sonuç olarak, IV. Sınıfın öntest sonuçlarına göre deney grubu 3. sınıflarda, ortalama %20 kazanım görülmüştür. *CAGE* çalışması, testlerle ölçümlenenler açısından, 3. sınıfların yıl boyunca daha hızlı gelişme kaydetmelerini sağlamıştır (Swann, 1992). Öğrencilerin BDDÖ

ortamından hoşlanması ve bilgisayara yönelik olumlu tutum sergilemeleri bu araştırmada da görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen diğer bir BDDÖ ortamı ise Michel ve Lehuen (2002) tarafından tasarlanmıştır. Bu programın amacı; öğrenciyi bir arkadaşıyla etkileşim kurmasını gerektiren etkinliklere dahil ederek, onun dilbilimsel ve iletişimsel becerilerini geliştirmektir. Yapılması istenen öğretimsel iş, farklı yöntemlerle tamamlanabilmekte; öğrencinin farklı becerilerini, farklı etkileşim biçimleriyle ortaya konması istenmektedir. Geliştirilen iletişim modeli, pek çok sistemde uygulanarak geçerliliği kabul edilmiştir (Michel ve Lehuen, 2002). Bu şekilde, insan-bilgisayar iletişimi ve dilbilimsel becerilerin geliştirilmesi konusuna farklı bir boyut kazandırılmıştır.

### **Bilgisayar Destekli Sözcük Bilgisi Öğretimi Araştırmaları**

Li ve diğ. (2002) yaptıkları araştırmada; bilgisayar destekli yabancı dilde sözcük öğrenimini incelemişlerdir. Dil öğreniminin temeli olduğu belirtilen sözcük bilgisi, okuduğunu anlama becerisiyle yakından ilişkilidir. BDÖ kuramlarına göre ise, sözcük öğrenme sistemi, dil öğrenme bağlamının yanı sıra, öğrenme zamanında ve şeklinde esneklik sağlamaktadır. İlköğretim düzeyinde sık kullanılan 13 sözcüğü içeren sözcük öğrenme sistemini, 38 tane 6. sınıf öğrencisi kullanmıştır. Metin, sınav, iletişim, referans ve yardım modülleri bulunan çokluortam web tabanlı BDÖ sisteminde öğrenciler öğrenme tercihlerine göre kendi öğrenme yollarını, materyallerini ve sözcüğü öğrenme sürelerini seçebilmişlerdir. Sonuç olarak bu sistemde öğrencilerin yüksek güdüyle, geleneksel sınıf ortamından, anlamlı ölçüde daha fazla sözcük öğrendikleri saptanmıştır. Araştırma kapsamında edinilen öğrenci görüşleri de bilgisayarın, öğrencilerin daha fazla sözcük öğrenmelerini sağladığı yönündedir.

1989 yılında yapılan bir araştırmanın sonuçlarına dayanarak, İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretimi için yeni bir BDÖ programı geliştirilmiştir (Jaspers ve diğ., 2002). Bu programın temel özellikleri; iletişimsel yaklaşıma uygun olması, 70.000 sözcük hafızalı bir sözlüğü ile ses ve sözdizim ayrıştırıcısının olmasıdır. Araştırmanın amacı; programın öğrenciler tarafından kullanım durumu ve



öğrenmelere etkisini ortaya koymaktır. Edinilen sonuçlara göre; daha fazla iletişimsel yaklaşım doğrultusunda İngilizce öğretiminin uygulandığı öğrenciler, geleneksel olanlara göre sözcük bilgisi edinmede çok daha fazla ilerleme kaydetmişlerdir (Jaspers ve diğ., 2002). Bu şekilde, iletişimsel yaklaşıma göre dil öğretiminin etkileri ortaya konmaktadır.

### **Türkiye’de Yapılan İlgili BDÖ Ve BDDÖ Araştırmaları**

Bu bölümde; araştırmayla ilgili bulgulara ışık tutabilecek, Türkiye’de yapılmış bilgisayar destekli öğretim araştırmalarının ardından, daha spesifik olarak bilgisayar destekli İngilizce öğretimi konulu araştırmalara yer verilmektedir.

Akansel’e (1993) göre, Türkiye’de BDÖ’nün verimli olabilmesi için, okullardaki bilgisayarlar etkili olarak kullanılmalıdır. Türkiye’deki sınıflarda, her öğrenciye bir bilgisayar düşmediğinden, bilgisayarın paylaşımı önemli bir sorundur. Bu amaçla; Akansel (1993) tarafından, bilgisayar destekli öğretimde, bilgisayarla bireysel, homojen ikili ve heterojen ikili şekilde çalışmanın öğrencilerin erişilerine ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi konusunda tez hazırlanmıştır. Edinilen bulgulara göre, bilgisayarla bireysel, homojen ikili ve heterojen ikili çalışan öğrencilerin erişileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu nedenle, araştırmacıya göre, BDÖ ortamlarındaki bilgisayar sayısı kısıtlıysa, heterojen grup çalışması yaptırılabilir (Akansel, 1993). Araştırmanın yapıldığı bilgisayar laboratuvarının sınırlılığı nedeniyle, bazı öğrencilerin bilgisayar başında birlikte çalışmaları sağlanmıştır.

Çeliköz (1996) tarafından, BDÖ için özel ders türünde bir ders yazılımının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda yapılan tezin bulgularına göre; BDE, öğrenci-öğrenci ya da öğrenci-öğretmen etkileşiminin olmadığı, yalnızca öğrenci-bilgisayar iletişimine dayalı bir sistem değildir. Bilgisayar aracılığıyla, anında dönüt-düzeltilme ya da pekiştireç sunma gibi öğretim ilkeleri etkin olarak uygulanabilmektedir. Yazılımlarda renk, ses ve animasyonlar yerinde kullanıldığında, öğrenciler için zevkli öğrenme ortamları oluşmakta, bu sayede öğrenme kolaylaşmaktadır (Çeliköz, 1996). Araştırmada, BDİÖ konusundaki öğrenci görüşleri aracılığıyla, belirtilen bu konular irdelenmektedir.



Kartal (2002), uzaktan öğretimde bir yabancı dilin, yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılarak en etkin ve verimli öğretilmesi için, yabancı dil derslerinde teknoloji kullanımı konusunda açıköğretim öğrencilerinin görüşlerini almıştır. Araştırmanın örneklemini, Anadolu Üniversitesi İşletme ve İktisat Fakültelerinin, yabancı dil olarak İngilizce, Almanca ve Fransızca derslerini alan ve Açıköğretim Fakültesinin 14 ilde hizmet veren Bilgisayar Destekli Eğitim Merkezlerinde bulunan, 1355 ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Görüşme sorularının yer aldığı anketlerden edinilen bulgulara göre; özellikle açıköğretim programlarında web sayfası üzerinden yapılacak düzenlemelerin göz önünde bulundurulması, öğrenciler açısından çok önemli görülmektedir. Ayrıca radyo ve televizyon programlarının da Web sayfası üzerinden aktarılması, yabancı dil derslerinin daha ilgi çekici ve istenildiği an Web üzerinden her an ulaşılabilir olması, o dilin konuşulduğu ülkelerin radyo kanallarına ulaşma olanaklarının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Kartal (2002) ayrıca, yabancı dil eğitiminde, teknolojinin öğrencileri güdülediğini belirtmiştir. Bunun nedenleri arasında; öğrencilerin bilgisayar sayesinde daha az emek harcayarak, daha kısa sürede sonuca ulaşabilme olanaklarının bulunması ve yeni bir teknoloji olduğundan kullanıcılarına prestij kazandırdığı düşünceleri sayılmaktadır. Bu çalışmada ise araştırmacı, BDİÖ süresince, bilgisayarın, öğrencilerin derse olan ilgi ve güdülerini artırdığını gözlemlemiştir.

Kara'nın (Onum, 2003), ilköğretim birinci kademedeki, bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi konulu tezi kapsamında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde, BDDÖ uygulaması yapılmıştır. Bilgisayar programlarının yabancı dil öğretimine uygunluğunun ele alındığı bu çalışmada; okullarda bilgisayarların, mutlaka her öğrencinin ulaşabileceği sayıda ve yeterli özelliklerle donanmış olarak bulunmasının gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, Kara'ya göre, öğretmenlerin BDÖ uygulayabilecek şekilde yetiştirilmeleri, sınıfların BDÖ'ye uygun tasarlanması, eğitim yazılımlarının kopyasının eğitim amaçlı kullanımına yasal izin verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Onum, 2003). Eğitim yazılımlarının, tasarımı ve kullanımı, öğretmenlerin belli ölçüde bilgisayar kullanma becerileriyle ilişkilidir. Bu çalışmada, BDÖ materyalleri araştırmacı tarafından sağlanmış, öğretmen tarafından kullanılmıştır.

Özdemir (2001), ikinci dilde (İngilizce) kelime öğrenme süreçlerinin çevrimiçi bir araçta uygulanması konusunda hazırladığı yüksek lisans tezi kapsamında, çeşitli İnternet ve veritabanı teknolojileri kullanarak, çevrimiçi bir çokluortam aracı geliştirmiştir. Amaç; bu ortamda sunulan bazı İngilizce sözcüklerin çeşitli özelliklerinin, geleneksel sınıf ortamında öğrenilenlerle karşılaştırıldığında, öğrenciler tarafından daha aktif olarak kullanılıp kullanılmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklemini, Gazi Üniversitesi Geliştirme Vakfı Özel İlköğretim Okulu'nda 6. sınıfa devam eden, 48 öğrenci oluşturmaktadır. Öntest-sontest eşit olmayan gruplar deseniyle, deney ve kontrol gruplarına 24'er öğrenci atanmıştır. Ayrıca, beş öğrenciyle birebir görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak, çevrimiçi çokluortam öğrenme aracı, geleneksel öğrenme ortamları ile karşılaştırıldığında, öğrencilerin seçili kelimeleri aktif olarak kullanmalarında daha etkin olmuştur. Araştırma kapsamında edinilen öğrenci görüşleri de BDDÖ'nün, onların daha fazla sözcük kullanabilmelerini sağladığını göstermektedir.

Durdu (2003), yüksek lisans tezi kapsamında, ortaokul öğrencilerine yönelik ikinci dil olarak verilen İngilizce dersi için hazırlanmış olduğu web tabanlı öğrenme aracına yönelik, öğrenci ve öğretmen algılarını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini; ODTÜ koleji 8. sınıfına devam eden, 12 kız, 10 erkek olmak üzere toplam 22 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin, İngilizce derslerini desteklemek üzere geliştirilen bu ortama yönelik algıların saptanması için; öğrencilere, bilgisayara yönelik tutum ve Web tabanlı öğrenme aracına yönelik algı ölçekleri uygulanmıştır. Ayrıca, ders öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Edinilen bulgulara göre; sitedeki sözlük ve etkinlikler sayfaları, kelime öğrenimi yönünden, öğrencilerin yarısından fazlası tarafından olumlu olarak algılanmıştır. Sitedeki sözlük ve sohbet sayfaları, İngilizce kulak dolgunluğu kazanımı yönünden, çoğu öğrenci tarafından yararlı olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin yarısından fazlası, tartışma için sohbet ortamının sınıf ortamından daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ders öğretmeni siteyi kelime öğrenme, İngilizce kulak dolgunluğu ve çevrimiçi iletişim yönünden yararlı olarak nitelendirmiştir (Durdu, 2003). Bu şekilde, BDDÖ'nün, farklı dil becerilerinin kazanılmasındaki olumlu etkisi görülmektedir.

Uzunboylu (2004) tarafından, Web tabanlı İngilizce dilbilgisi öğretiminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi konulu, deneysel bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın deney grubu, bu çalışma için hazırlanan İngilizce alıştırmaların yer aldığı Web sitesini kullanmışlardır. Bu amaçla öğrenciler, Web üzerindeki alıştırmaları yanıtlamanın yanı sıra, sohbet etme, tartışma grubunda mesajlaşma ve oyun oynama gibi etkinliklerde bulunmuşlardır. Kontrol grubu ise, benzer öğrenme etkinliklerini geleneksel yöntemle gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, İngilizce dilbilgisi alıştırmalarını Web üzerinde yapan deney grubunun, kontrol grubundan anlamlı düzeyde daha başarılı olduğu saptanmıştır (Uzunboylu, 2004). Benzer şekilde, BDİÖ sürecinde öğrencilerin doğru yanıt verme sayılarında gözlenen artış da, BDİÖ'nün öğrenmeye etkisini ortaya koymaktadır.

Öz (1995) tarafından, doktora tezi kapsamında yapılan araştırmada, bilgisayar destekli dil eğitiminin (BDDE) öğrencilerin yazma becerisi ve bilgisayar destekli kompozisyon yazmaya olan tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışma; Hacettepe Üniversitesi'nden 26 öğrencinin katılımıyla, karşılaştırmalı deneysel bir desen üzerine kurulmuştur. 12 haftalık bir dönemde katılımcılara 'bilgisayar okuryazarlığı' eğitimi verildikten ve bir sözcük işlem programı kullanımı için gerekli beceriler kazandırıldıktan sonra, BDDE ve Kontrol Grupları oluşturulmuştur. Deneyin diğer 12 haftalık döneminde ise katılımcılar, verilen konularda 150'nin üzerinde İngilizce kompozisyon yazmışlardır. Bu kompozisyonlar daha sonra bir grup İngilizce okutmanı tarafından değerlendirilmiştir. Ayrıca, katılımcılara çalışmanın başında ve sonunda tutum ölçekleri uygulanmıştır. Edinilen bulgulara göre, (1) Bilgisayar destekli yazma sürecinden geçen katılımcılar kompozisyonlarını kağıt-kalemle yazanlardan daha yüksek puanlar almışlar, (2) Bu işlemi yapan katılımcılar, dikkatlerini kompozisyonların 'mekanik' ve 'organizasyon' boyutlarında daha iyi yoğunlaştırmışlar, (3) Tüm katılımcılar bilgisayar destekli yazma işleminin yazma süreç ve türüne katkıda bulunduğuna yönelik daha olumlu tutum geliştirmişler, (4) BDDE grubu, sözcük-işlem yazılımı ve bilgisayarlara karşı daha olumlu tutum geliştirmişler, (5) bilgisayar ve sözcük-işlem yazılımı kullanan BDDE Grubu katılımcıları, bunların kullanımında önemli bir zorluk çekmemişlerdir (Öz, 1995). Dönmez ve Oflazer'e (2004) göre, BDDÖ sistemlerinin pek çoğu gelişmiş dil teknolojilerinden tümce analizi fonksiyonu olan, zeki BDDÖ sistemlerinin varlığını göz ardı etmektedir. Araştırmacılar tarafından, okumayı etkin ve etkileşimli hale getirmek için, dilin doğal işlenmesi (NLP) mantığıyla etkileşimli

bir İngilizce öğrenme programı yapılmıştır. *SMARTREADER* olarak adlandırılan bu uygulama, tablet bilgisayarda Linux ortamında çalışmaktadır. Bu programda sunulan metinle ilgili daha fazla bilgiler aracılığıyla, okuyucunun metni daha iyi anlayarak okuması amaçlanmaktadır. Program; yeterli İngilizce dilbilgisi olan ileri düzeyde İngilizce öğrencilerinin öğrenme deneyimlerini geliştirmek için tasarlanmıştır. *SMARTREADER*, okuyuculara sözcüklerin anlamları, eş anlamlıları, metindeki örnek kullanımları, tümce örnekleri, metin özetleri ve dizin gibi gerekli bilgiler, sözcükdizimsel kaynaklar sunabilmektedir (Dönmez ve Oflazer, 2004). Bu bulgulara göre, bilgisayarın yazma ve okuma süreçlerini olumlu etkileyebileceği görülmektedir.

### **Öğrenci Özellikleri Ve Bilgisayara Yönelik Tutum Araştırmaları**

Bhargava, Kirova-Petrova ve Mcnair (1999), tarafından kız ve erkek öğrencilerin sınıfta bilgisayar kullanımları arasındaki farklılıklar ve cinsiyet ayrımları araştırılmıştır. Cinsiyetler arası bilgisayar kullanım farklılıkları; sınıfta cinsiyet ayrımı yapılan uygulamalara, model alınabilecek bayan rollerin eksikliğine, evlerde cinsiyete göre değişen bilgisayar kullanımlarına, cinsiyet ayrımı yapmayan yazılımların yokluğuna dayandırılmaktadır. Küçük yaşlarından itibaren kız öğrencilerin, erkeklerden daha az bilgisayar kullanmaları, bilgisayar kullanmayı matematik ve fen bilgisiyle ilişkili düşünerek bilgisayardan uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Bhargava ve diğerlerine (1999) göre, bunların sonucu olarak kız öğrencilerin algıları şöyle gelişmektedir: (1) Bilgisayarlar, erkekler içindir ve çoğunlukla erkekler bilgisayar kullanırlar, (2) Bilgisayar matematikle ilişkilidir, matematik yeteneği de erkeklere özgüdür, (3) Bilgisayarlar makine olarak görülür ve kızlar da makinelerden rahatsızlık duyarlar. Bu durumda kız öğrencilerin bilgisayar derslerine ilgileri azalmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, erkek öğrenciler bilgisayar derslerine daha fazla katılarak kızlardan daha olumlu tutum sergileyebilmektedir (Bhargava ve diğ., 1999). Ancak bu bulguyu doğrulamayan araştırmalara da rastlanmaktadır.

Oosterwegel, Littleton ve Light (2004) tarafından yapılan araştırmada ise, kız ve erkek öğrencilerin, genel olarak bilgisayara yönelik tutumları ve belirli



amaçlarla bilgisayar kullanmaları ve bilgisayar kullanmaktan zevk alma durumları incelenmiştir. Yaşları 12-13 arasında değişen, 41 kız, 32 erkek olmak üzere toplam 73 öğrenci örnekleme oluşturmaktadır. Öğrencilerin kendilerini ve bilgisayarda çok iyi olabilecek öğrenci tipini ve cinsiyetini ifade etmeleri istenmiştir. Edinilen bulgulara göre, bilgisayara yönelik tutum ölçeğinin tamamı ve tüm alt boyutları için, cinsiyet yönünden anlamlı fark saptanmamıştır. Öğrencilerin bilgisayarda yaptıkları etkinlikler arasında, kelime-işlemci, veritabanı programları, ödev ve çizim işlemlerine göre en fazla oyunlardan zevk aldıkları saptanmıştır. Kız öğrenciler, kızların; erkek öğrenciler ise erkeklerin bilgisayardan daha fazla hoşlandığını belirtmişlerdir. Tüm öğrenciler, erkeklerin bilgisayar oyunlarından kızlardan fazla hoşlandıklarını; kızların ise kelime işlemcilerden erkeklerden fazla hoşlandıklarını belirtmişlerdir (Oosterwegel ve diğ., 2004). Pope-Davis ve Twing'in (1991) yaptığı araştırmada; yaşın, cinsiyetin ve bilgisayar deneyiminin bilgisayara yönelik tutum üzerindeki etkileri 4 boyutlu bir ölçek kullanılarak incelenmiştir. 207 kolej öğrencisi, kaygı, güven, hoşlanma ve yararlılık boyutlarına sahip 40 sorudan oluşan Likert tipi bilgisayara yönelik tutum ölçeğini yanıtlamışlardır. Edinilen bulgulara göre, cinsiyet bilgisayara yönelik tutum üzerinde anlamlı etki yaratmamaktadır. Bazı alt boyutlar açısından, yaş ve bilgisayar kullanma deneyimlerinin etkisi saptanmıştır. Bu tür etkilerin nedeni, okullarda bilgisayar teknolojisine verilen önemle ilişkilendirilmiştir (Pope-Davis ve Twing, 1991). Alanyazında, cinsiyet ve bilgisayara yönelik tutum etkileşimlerine ait farklı bulgulara rastlandığı görülmektedir.

Jennings ve Onwuegbuzie (2001), öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarını; yaşları, cinsiyetleri, matematiğe yönelik tutumları ve gelişim düzeylerine göre incelemişlerdir. Veri toplama araçları; Loyd ve Gressard tarafından geliştirilen; kaygı, güven, hoşlanma ve yararlılık boyutlarına sahip bilgisayara yönelik tutum ölçeği ve Fennema-Sherman matematiğe yönelik tutum ölçeğidir. Toplam 351 katılımcıya uygulanan anketler sonucunda yapılan ANOVA çözümlemesine göre, bilgisayara yönelik tutum ölçeğinin hiçbir boyutunda, cinsiyetin ana etkisi saptanmamıştır. Araştırmacıların kullandıkları bilgisayara yönelik tutum ölçeği; bu araştırmada da çeviri geçerliğiyle kullanılmıştır. Bu konudaki detaylı bilgiler veri toplama araçları bölümünde belirtilmiştir.

Dünya çapında kaygı unsuru olan, bilgi teknolojisi kullanımında oluşan cinsiyetler arası farklılık, bayanların bilgisayar bilimlerine katılımının eksikliği, kız ve erkek çocuklara aşılana farklı kültürel etkilere yüklenmektedir (Lee, 2003). Hong Kong Üniversitesi'nde, bir yıllık çalışmanın sonunda, bayanlar bilgisayar becerileri yönünden erkeklerden daha fazla gelişmişlerdir. Kendilerindeki gelişmeyi fark ettiklerinde, bayanların BT kullanımı konusunda özgüvenleri artmıştır. 1998-2000 arası, bu genç bayanlar tahminlerine göre 2 kat daha fazla gelişmişlerdir. Akademik yılların sonundaki bu hızlı ilerlemelere rağmen, üniversiteye başlamadan önce bayanların BT konusundaki özgüvenlerinin ve BT becerilerinin, 1. sınıfın sonundaki ölçümlere göre daha düşük olduğu saptanmıştır (Lee, 2003). Bilgisayara yönelik tutum üzerinde, bilgisayar kaygısının da önemi görülebilmektedir.

Kadijevich (2000), yaptığı araştırmada, fen bilimleri ve matematik alanını seçen 54 kız, 59 erkek 9. sınıf öğrencisinin bilgisayarla yönelik tutumlarını, cinsiyet ve bilgisayar deneyimi yönünden incelemiştir. Edinilen bulgulara göre, bilgisayar deneyimi değişkeni sabit tutulduğunda, erkek öğrencilerin bilgisayarla yönelik tutumları kızlardan daha olumludur. Aynı örneklemeden, 51 kız, 54 erkek öğrenci üzerinde yapılan diğer bir araştırmaya göre, erkeklerin bilgisayar bilimlerine ilgisi kızlardan daha fazladır. Ancak bu farklılıklar, bilgisayarla yönelik tutumlarda cinsiyetler arası farklılıkları açıklamada yetersiz kalmıştır.

Habjan (1994) tarafından, öğrencilerin bir halk kütüphanesinde bulunan Kid's Catalog isimli bilgisayarlı sorgulama sistemini kullanımları, yaş ve cinsiyet açısından değerlendirilmiştir. 6 gözlem süresince 236 potansiyel kullanıcı izlenmiştir. Yetişkin ve çocuklardan oluşan bu bireyler arasında 69 erkek, 56 kız öğrenci ile 41 yetişkin erkek ve 70 bayan bulunmaktadır. Bu potansiyel kullanıcı grubundan 64'ünün bilgisayarda Kid's Catalog sistemini kullandıkları saptanmıştır. Ki-kare analizi sonucu, katılımcıların yaşlarının bu sistemi kullanmalarında bir etmen olduğu; çocukların yetişkinlere göre bu sistemi daha fazla kullandıkları ancak cinsiyetin bilgisayar kullanımında etkisiz bir değişken olduğu saptanmıştır (Habjan, 1994). Alanyazında bu yöndeki bulguların sıklığı dikkat çekmektedir.

Harris, Ray ve Sormunen (1999) tarafından, erkek ve bayanların, bilgisayar teknolojisine yönelik tutumlarının karşılaştırıldığı araştırmanın katılımcıları; İş İletişimi dersinde ağ tabanlı işbirlikli yazma çalışmalarını yapan öğrencilerdir.



Üniversite 2.,3. ve son sınıfa devam eden, 26 erkek ve 36 bayandan oluşan 62 öğrenciye bilgisayar teknolojisine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada: (1) Teknolojinin, kullanıcıların verimini artırmadaki değeri, (2) Bilgisayar teknolojisinin insanlar ve çalıştıkları iş ortamları üzerindeki etkileri, (3) Bilgisayar kullanırken bayan ve erkeklerin görece rahatlıkları, konularında cinsiyete göre tutumlar incelenmiştir. Edinilen bulgular, bu alandaki bazı çalışmaların aksine, üç konu alanı için de bayanların bilgisayar teknolojisine yönelik tutumlarının erkeklerden daha fazla olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bulgulara göre, bilgisayarın kullanıcılar için verimi artırma rolü konusunda bayanlar erkeklerden daha olumlu tutum sergilemişlerdir. Her iki grup da, teknolojinin insan ve iş yaşamı üzerindeki etkisinden endişe duymamaktadır; bayanlar erkeklerden daha olumlu bakmaktadır. Ayrıca, bayanlar bilgisayar kullanırken kendilerini erkeklerden daha rahat hissetmektedir. Araştırmacılara göre, bu sonuçlar eğitim ve iş yaşamı için yol göstericidir. Erkeklerin öğrenme ortamlarında teknolojiye daha açık oldukları yönündeki değerlendirmeler değişmeye yüz tutmuştur (Harris ve diğ., 1999). Bu konuda daha fazla araştırma yapılmasının gereği, belirtilen bulgulardan anlaşılmaktadır.

### **Öğrenci Özellikleri Ve İngilizce'ye Yönelik Tutum Araştırmaları**

Ghadessy ve Nicol (2002) araştırmalarında, Brunei Darussalam'ın çeşitli ilk ve orta öğretim okullarından öğrencilerin, (1) öğretmenlere yönelik tutumları, (2) öğrenme sürecine yönelik tutumları, (3) dile yönelik tutumları, (4) matematiğe yönelik tutumları, (5) Arlin-Hills tutum ölçeği ve okuma materyallerine göre, okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkileri, öğrenci özellikleri açısından incelemişlerdir. Örneklem, yaşları 11-19 arasında değişen, 158 (%55,4) erkek, 127 (%44,6) kız öğrenciden oluşmaktadır. ANOVA sonuçlarına göre, kız ve erkek öğrencilerin dil bilimlerine, matematiğe, öğretmenlere ve öğrenme sürecine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Ancak kız öğrencilerin, dil öğrenme stratejilerini daha etkili kullanabildikleri için, yabancı dil öğrenmede erkeklerden daha iyi oldukları saptanmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Koreli orta öğretim öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanmaları, cinsiyet, sınıf ve

dilbilgisi yeterlikleri açısından değerlendirilmiştir. Örneklem, 163 erkek, 162 kız öğrenci olmak üzere toplam 325 öğrenciden oluşmaktadır. Dil Öğrenme Stratejileri Anketi (SILL) sonucuna göre, öğrenciler en sık karşılık bulma stratejilerini en az duyuşsal stratejileri kullanmaktadır. Tüm dil öğrenme stratejilerini en sık kullananlar kız öğrencilerdir. Önceki araştırmalarda da bayanların dil öğrenme konusunda, erkeklerden daha sık ve daha çeşitli stratejiler kullandıkları ortaya konmuştur (Ok, 2003). Bu araştırmada da, cinsiyet ve İngilizce'ye yönelik tutum etkileşimine bakılmaktadır.

Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenme güçlüklerini ve stratejilerini algılamaları konusunda, Ghrib (2004) tarafından yapılan araştırmaya, yaşları 16-21 arasında değişen, 91 kız, 39 erkek öğrenci olmak üzere toplam 130 öğrenci katılmıştır. Ghrib'in (2004) *cinsiyetle ilgili* bulgularına göre, kızların özgüvenleri erkeklerden daha düşük çıkmıştır. Öğrencilerin % 84,61'i İngilizce öğrenmede güçlük çektiklerinden söz etmişlerdir. Kendilerini okumada çok yeterli, dinlemede ise az yeterli bulan öğrenciler, dinleme ve yazma becerilerinin zor olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaşadığı güçlükler daha çok sözcük ve dil bilgisi, anlam çıkarma, telaffuz, sözdizimi gibi alanlardan kaynaklanmaktadır. Özellikle orta sosyoekonomik düzeyli 6. sınıf kız öğrencileri için Fransızcadan İngilizceye geçişin güç algılandığı saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin buldukları sınıf, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeylerine göre daha çok sosyal ve duyuşsal stratejileri farklı sıklıkta kullandıkları saptanmıştır. Erkek öğrencilerin kızlardan daha fazla sosyal, duyuşsal strateji kullandıkları, çeviri yaptıkları görülmüştür. Düşük sosyoekonomik düzeyde öğrencilerin İngilizce öğrenirken daha sık ve çeşitli stratejiler kullandıkları saptanmıştır. Ghrib'e (2004) göre, dil derslerine 'ne olduğunu bil' gibi daha fazla oyunla, eğlenceli etkinlikler (şakalar, animasyonlar) katıldığında, öğrencilerin dil öğrenme güdüsü artacaktır. Ayrıca, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmek için öğretmen teyp ve kaset gibi teknik olanaklara sahip değilse, kendisi metinleri çok kez sesli okumalı, öğrencilere şarkı öğretmeli, böylece öğrencilerin İngilizce derslerini zevkle dinlemelerini sağlamalıdır (Ghrib, 2004). Böylece öğrencilerin İngilizce'ye yönelik daha olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilecektir.

## BÖLÜM III

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırma modeli (deseni), araştırmada kullanılan yöntem ve teknikler, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, deneysel işlemler ve verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesine yer verilmektedir.

#### Araştırma Modeli

Büyüköztürk'e (2001) göre, **araştırma modeli (deseni)**; araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından kasıtlı olarak geliştirilen bir plandır denebilir, ayrıca araştırma deseni ile geçerli ve güvenilir bulgulara ulaşmak için ilgilenilen bağımlı değişkene ilişkin varyans kontrol edilmelidir. Patton'a göre, nicel araştırma, büyük gruplardan sınırlı miktarda bilgi toplamak ve genellikle karşılaştırma yapmak amacıyla yapılır. Bunun aksine, nitel araştırma, daha küçük bir grup hakkında çok büyük miktarda bilgi sağlayarak birey, grup, olay ya da çalışma konusuyla ilgili daha kişisel bir çizelge oluşturur (Boyd, <http://www.albany.edu/eqre/papers/33EQRE.doc>). Bu araştırmada; yarı deneysel bir desen olan, zaman dizisi ya da diğer adıyla tekrarlı ölçümler deseni kullanılmıştır. Zaman dizisi deseninin özellikleri ise aşağıda belirtilmektedir.

#### Zaman Dizisi (Tekrarlı Ölçümler) Deseni

Deneysel yöntemde, deney ve kontrol şeklinde en az iki durum söz konusudur. Bu iki durumun, davranış üzerinde olası farklı etkilerini saptamak amaçlanmaktadır. Bu desende birbirinden bağımsız iki grup (seçkisiz, eşleştirilmiş ya da doğal gruplar), geniş ölçüde bağımsız değişkenin etkilerini incelemek için güçlü araçlardır. Ancak bazen, farklı katılımcı grupların temsil edebileceği koşulların varlığı yetersiz

kalmaktadır (Shaughnessy ve Zechmeister, 1997). Christensen'e (1971) göre, özellikle psikoterapi ve eğitim gibi alanlarda, kontrol grubu olması için deney grubuna denk bir katılımcı grubun bulunması oldukça zordur. Bu durumda araştırmacıların bir kontrol grubu yerine, farklı mekanizmaları düşünmesi gerekmektedir. Gottman ve diğerlerine göre, kontrol yalnızca kontrol gruplu araştırma desenleri kullanarak değil; tamamlayıcı kontrol stratejileri kullanılarak da sağlanabilmektedir (Christensen, 1971). Bu tür durumlarda, katılımcıların her birinin tüm deneysel koşulları tecrübe etmesi sağlanarak yorumlanabilir bir deney yapılabilmektedir. Bu tür araştırma desenlerine *zaman dizisi deseni*, *tekrarlı ölçümler deseni* ya da *grup içi desenler* denilmektedir. Bağımsız grupların bulunduğu bir desende, bir grup, deneysel uygulama grubu için kontrol grubu olarak iş görmektedir. Tekrarlı ölçümler deseninde ise, katılımcılar, hem deney hem de kontrol durumunda oldukları için, kendi kontrolleri olarak görev almaktadırlar (Shaughnessy ve Zechmeister, 1997).

#### **Zaman dizisi ya da tekrarlı ölçümler deseni neden kullanılmaktadır?**

Veri analizinde bilgisayarların etkin olarak kullanımıyla, psikoloji ve eğitim araştırmalarının günümüzdeki eğilimi; daha karmaşık yapıları araştırma desenlerinden yanadır (Ferguson ve Takane, 1989).

Yarı deneysel desenler; çalışmada değişkenler üzerinde tümüyle kontrol sağlanamadığı için nedenlere dayalı sonuçlara varılamayan durumlarda kullanılmaktadır. Bu desenlerden biri olarak, zaman dizisi deseninde bağımlı değişkenin öncesi ve sonrasında çok sayıda ölçüm yapılmaktadır (White, 2003). Bu desende, bağımlı değişken araştırmacı tarafından kontrol edilmeye çalışılır. Amaç; bir bağlam içerisinde, oluşan değişimin görülebilmesidir (Kirk, 1995). Shaughnessy ve Zechmeister'e (1997) göre, daha az katılımcı gerektirdiğinden, katılımcı sayısının az olduğu durumlar için bu desen idealdir; ayrıca deneyler genellikle daha çabuk tamamlanabilmektedir. Ferguson ve Takane (1989), her deney koşulu için aynı grupla çalışmanın harcanan zaman ve emek açısından değerini vurgulamışlardır. Hatta bu desenin, belirli deneysel araştırma problemleri için gerekli olduğunu belirtmişlerdir (Ferguson ve Takane, 1989).

Zaman dizisi deseni, seçkisiz atanmayan bir ya da daha fazla grubun tamamına uygulandığında yarı deneysel desen olmaktadır. Bu desen; yinelenen ölçümleri kapsar ve deneysel uygulama gruplardan en az biri için, iki ölçüm arasında yapılır. Sınıfta yapılan sınavlarda olduğu gibi, bağımlı değişkenin zaman içinde, doğal olarak ölçümleneceği, periyodik durumlar için yararlıdır. Ölçümler, gözlemler ve bazı bağımsız değişkenlerle tutarlılık göstermelidir (Wiersma, 2000). Bir sınıfta, bir eğitsel oyunun uygulanmasından önce ve sonra öğrencilerin okuma becerilerinin haftalık olarak ölçülmesi, zaman dizisi desenine bir örnektir. Özellikle, eğilim belirlemek üzere kullanılmaktadır (White, 2003).

Zaman dizisi deseni kullanıldığında deney, bağımsız gruplar desenindeki uygulamaya göre genellikle daha hassas olacaktır. Deneyde hassasiyet; deneyin, bağımsız değişkene bağlı olarak bağımlı değişkendeki değişimi ayırt edebilmesiyle ilgilidir. Bu desende; araştırmacı, aynı katılımcıların farklı koşullardaki; bağımsız gruplar desenlerinde ise araştırmacı, farklı katılımcıların, farklı koşullardaki edimlerdeki farklılıkları saptamaya çalışmaktadır (Shaughnessy ve Zechmeister, 1997). Bu durum, Ferguson ve Takane (1989) tarafından, aynı gruba uygulanan deneylerin anlamlı ilişkiler ortaya koyacağı ve bu ilişkilerin de hata terimini azaltacağı şeklinde ifade edilmiştir. Zaman dizisi desenleri, sunduğu daha az çeşit hata ile bağımsız gruplar desenlerinden daha hassastır. Kısaca, insanların kendi içlerindeki değişimler, insanların diğerleriyle olan değişimlerinden çok daha azdır (Shaughnessy ve Zechmeister, 1997).

*Tek gruplu zaman dizisi deseni* şu şekilde gösterilmektedir:

G O<sub>1</sub> – O<sub>2</sub> – O<sub>3</sub> – X – O<sub>4</sub> – O<sub>5</sub> – O<sub>6</sub>

Christensen'e (1971) göre, *kesintili (=interrupted) zaman dizisi deseni*; tek grup katılımcının, yapılan deneysel uygulama öncesi ve sonrası test sonuçlarının karşılaştırıldığı bir yarı deneysel desendir. Deneysel uygulamanın sonucunu; elde edilen bir dizi ölçümdeki sürekliliğin bozulması ortaya koymaktadır.

Görüldüğü gibi deneysel uygulama öncesi ve sonrası çok sayıda ölçümün yapıldığı tek grup zaman dizisi desenini; bazı araştırmacılar kesintili zaman dizisi



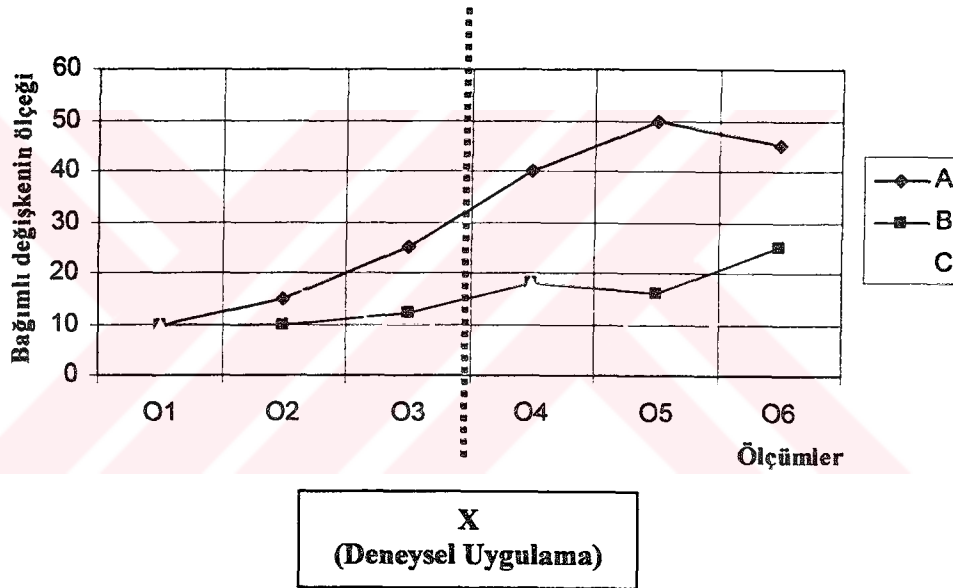
deseni olarak adlandırmaktadır. Söz konusu iki ifade de aynı özelliklere sahip araştırma desenini ifade etmektedir.

Wiersma'ya (2000) göre bu desende, uygun sayıda gözlem ve ölçümlerin arasında deney yapılmalıdır. Örneğin; dört haftada bir sınıfta yapılacak sınavlar gibi, gözlemlerin belirli bir düzende ilerlemesi gereklidir.

Tek gruplu bu desende, elde edilen sonuçların, deneysel uygulamanın dışında farklı açıklamaları olabileceği durumu iç tutarlılık açısından sorun yaratabilmektedir. Bu noktada aşağıdaki örnek aydınlatıcı olabilir:

Şekil 3.1.

Tek Gruplu Zaman Dizisi Deseni Örneği (Wiersma, 2000).



Yukarıdaki sonuç örneklerinde; A'ya göre deneysel uygulamanın etkisi özellikle O<sub>3</sub>, O<sub>4</sub> ve O<sub>5</sub> arası artmış; ancak bu etki O<sub>5</sub> ve O<sub>6</sub> arasında zamanın ilerlemesiyle azalmış olabilir. İlk bakışta, deneyden etkilenmediği düşünülen B ise son iki ölçümde artmıştır. Dışarıdan başka bir etki yoksa bu durum bir gecikme etkisini gösterebilir. Bu yüzden, deneysel uygulamanın süresi ile onun yapacağı etkinin ortaya çıkması arasındaki süreyi doğru öngörmek önemlidir. C'de ise; deneyin etkisi hakkında bir sonuca varmak oldukça zordur. Bu durumda, deneyin etkisini aşan başka etmenler olduğu düşünülebilir. Son olarak, zaman dizisi deseninde, yalnızca olası belirli bir etkiyi saptamak için değil; olmayan bir etkiye



dayalı çıkarımlar yapmaktan kaçınmak için de çok sayıda ölçüm yapmak gereklidir (Wiersma, 2000).

#### **Zaman dizisi deseninin pratik etkileri:**

Her bir katılımcının tekrarlı olarak ölçümlenmesi, onlara deneysel çalışma pratiği kazandırmaktadır. Tekrarlı ölçümlerle katılımcılarda gelişen farklılıklara *pratik etkiler* ya da *devretme (=carry-over) etkileri* denir. Ferguson ve Takane (1989), zaman dizisinin bir sınırlılığı olarak öğrencilerin sıkılmaları ya da daha becerikli hale gelmeleri gibi etkileri bu kapsamda ele almaktadır. Bu durumda araştırmacıların, deneyler sonucunda elde ettikleri bulguların; pratik etkilerden değil; yapılan deneylerden kaynaklandığını saptamaları zorlaşmaktadır.

Shaughnessy ve Zechmeister'e göre (1997), tam tekrarlı ölçümler deseninde pratik etkiler, her bir katılımcı için dengelenmektedir. Yarı tekrarlı ölçümler deseninde, her katılımcıya deney bir kez uygulanır ve pratik etkiler katılımcılar karşısında dengelenmektedir. Bu araştırmada, öğrenciler bir kez deneysel aşamadan geçtiğinden, araştırmanın yarı tekrarlı ölçümler desenine örnek olduğu düşünülmektedir.

#### **Görüşme Tekniği**

Görüşme, insanları anlayabilmek için kullanılan en yaygın ve güçlü yöntemlerdendir. Görüşme; etkileşim, sosyoloji de etkileşim bilimi olduğundan, görüşme sosyolojinin önemli bir parçasıdır. İlgilenilen olgu hakkında katılımcıların görüşlerini almak amacıyla belirli bir olgunun incelenmesi için bilimsel araştırma, gazetecilik ve tıp alanlarında veri toplamada kullanılan bir araştırma yöntemidir (Budeanu, ?). Görüşme türleri arasında; birebir ve yüz yüze sözlü iletişimin yanı sıra, yüz yüze grup görüşmeleri, anketler ve telefon görüşmeleri de yer almaktadır (Fontana ve Frey, 1994).

Bilimsel alanda, karmaşık sosyal olguları, inançları ve tutumları anlamak, keşfetmek amacıyla, özellikle az bilinen araştırma alanlarında konuları daha fazla tanımlamak için *görüşme* yapılır. Nitel ya da nicel araştırma için gerekli veri türüne göre, görüşme, aşağıdaki çizelgede görüldüğü gibi farklı özellikler taşıyabilir (Budeanu, ?).

*Yapılandırılmış görüşme;* Görüşmecinin her katılımcıya, önceden tasarlanmış soruları, sınırlı sayıda yanıt kategorileri dahilinde sorduğu görüşme türüdür. Tüm katılımcılara aynı soru grubu, aynı sırayla ve aynı davranış biçimiyle sorulur. Görüşmecinin hem cana yakın olması, kişiyi istekle dinlemesi hem de görüşmeyi yönetmesi gerekir. Bu tür görüşme tekniğinde, uyarı- tepki örüntüsü kapsamında doğru sorular hazırlanırsa katılımcının doğru yanıtlayacağı varsayılır (Fontana ve Frey, 1994).

*Yarı yapılandırılmış görüşme;* araştırmacının sorulması gereken belirli bir soru dizisini, katılımcıların her birine karşı esnek biçimde tepkisel kalarak sorabilmesine olanak verir. Böylece karşılıklı konuşmanın doğası gereği soruların sırası değişebilmektedir (Boyd, <http://www.albany.edu/eqre/papers/33EQRE.doc>).

*Yapılandırılmamış görüşme;* Nitel doğası gereği diğerlerinden daha az sınırlıdır. Araştırma konusunu sınırlayabilecek hiçbir öncel kategori sunmadan, toplumdaki bireylerin karmaşık davranışlarını anlama girişimi olarak kullanılır (Fontana ve Frey, 1994).

Patton'a göre, genelden özele doğru sıralanması gereken görüşme soruları 6 türden oluşmaktadır (Boyd, <http://www.albany.edu/eqre/papers/33EQRE.doc>):

- 1- Katılımcıların deneyimleri, davranışları ve olaylarla ilgili sorular
- 2- Görüş ve değer verme soruları (Betimledikleri olay veya davranışla ilgili yorumları öğrenilir)
- 3- Yaşadıkları olay ve deneyimlerdeki duygularıyla ilgili sorular
- 4- Katılımcının olgulara ait bilgisini ölçen bilgi soruları
- 5- Katılımcıdan bir durumu şu an oluyormuş gibi yeniden yapılandırmasını isteyen algısal sorular
- 6- Demografik ve geri plandaki sorular.

### **Gözlem**

Gözlemler de görüşmeler gibi, durum çalışması yaparken verilerin ilk kaynaklarıdır. Gözlenen olgudan veri toplamaya genellikle katılımcı gözlem denir. Taylor ve Bogdan'a göre, gözlemi görüşmeden ayıran 2 nokta vardır (Merriam, 1990): (1) Görüşme, bu amaç için tasarlanan bir yerde gerçekleşirken, katılımcı gözlem doğal

ortamında gerçekleşir. (2) Görüşme verileri, gerçek dünyaya ait ikinci el bilgileri verirken, gözlemle ilk elden bilgi alınır.

Kidder'a (Merriam, 1990) göre gözlem;

1. Belirli bir araştırma problemine hizmet ediyorsa,
2. Bilinçli olarak planlanırsa,
3. Sistematiik olarak kaydedilirse,
4. Geçerlik ve güvenilirlik konusunda denetlenirse, bir araştırma aracıdır.

Dışarıdan biri olarak gözlemci, katılımcılar için sıradan olarak görülen, ancak bağlamı anlamayı sağlayabilecek olaylara dikkat edebilir. Gözlem, davranışları oluşurken kaydetmeye olanak verir. Bu nedenle gözlem, bir etkinliğin, olayın ya da durumun kaynağından görülebileceği, yeni bir bakış açısının gerektiği ya da katılımcıların araştırılan konuyu tartışmaya istekli olmadıkları durumlarda kullanılabilir en iyi tekniktir (Merriam, 1990).

Şimşek ve Yıldırım'a (2000) göre, gözlemin güçlü yönleri kapsamında; sözsüz davranışları görme, davranışı doğal ortamında izleme, zamana yayılmış (uzun süreli analiz) analiz yapma olanağı bulunmaktadır. Zayıf yönleri kapsamında ise; dış etkenleri kontrol edememe, gözlem verilerinin sayısallaştırılma güçlüğü, örneklemin küçük olması, araştırılan alana girmede yaşanan güçlükler yer almaktadır.

Neyin gözleneceği, daha çok gözlemcinin konuyu ne kadar yapılandırdığıyla ilgilidir. Görüşmenin belirli bir ölçüde yapısı olduğu gibi, gözlemin de vardır. Gözlem konusunda eğitilen gözlemci belirli olayları, davranış ya da kişileri gözlemeye odaklanabilir. Bir kod çizelgesi aracılığıyla spesifik davranış anları kaydedilebilir. Gözlemde belirlenmesi gereken noktalar şöyle belirlenmiştir (Merriam, 1990):

1. **Ortam:** Fiziksel ortam nasıldır? Ortam ne tür davranışları destekler / önler?
2. **Katılımcılar:** Sahnede kimlerin, kaç kişinin ve rollerin neler olduğu belirlenir. Bu insanları bir araya getiren nedir?
3. **Etkinlikler ve etkileşimler:** Neler oluyor? Etkinliklerin tanımlanabilir bir sırası var mıdır? İnsanlar birbirleriyle ve etkinliklerle nasıl etkileşmektedir? İnsanlar ve etkinlikler, katılımcıların ve araştırmacının gözleriyle birbiriyle nasıl ilişkilidir?

4. **Sıklık ve süre:** Olay ne zaman başladı? Ne kadar sürdü? Bu tekrarlanan mı 1 kez olan bir durum mudur? Ne sıklıkla ve neden olmaktadır?
5. **Hassas etmenler:** Daha az belirgin ancak gözlemde daha önemli olabilecek bazı etmenler de sözsüz iletişim durumu, informal ve planlanmamış etkinliklerdir.

Bu araştırmada, gözlem tekniğinden yararlanılmasının amaçlarından biri; gözlem yoluyla edinilen nitel verilerle, çoklu değişken istatistikleri kullanarak edinilen nicel verileri çeşitlemektir.

Çizelge 3.1.

Öze Ulaşma Ve Veri Toplama Yöntemleri

| YÖNTEM                                   | SONUÇLAR  |
|--|---|
| Yapılandırılmamış gözlem ve görüşmeler   | Alanların, makroyapısal özelliklerin, kültürel sürekliliklerin betimlenmesi |
| Yarıyapılandırılmış gözlem ve görüşmeler | Ana ve alt etmenlerin tanımlanması ve kültürel çeşitliliğin betimlenmesi    |
| Etnografik tarama                        | Değişkenlerin tanımlanması ve öngörülen modellerle denenmesi                |

Kaynak: Sapsford, 1996

Brown (?)'a göre gözleme dayalı araştırmalar, araştırmacının belirli bir davranış hakkında etraflıca bilgi edinmesini sağladığından, geçerlik yönünden güçlüdür. Ancak belirli bir popülasyona ait bulguları yansıttığından genelleme yapılamaz. Doğrudan gözlemlerde, insanlar gözlemlendiklerinin farkında olduğundan, doğal davranışlarını gizleyebilmektedir. Ancak uzun süreli gözleme dayalı çalışmalarda bu durumun ve dış geçerlik sorunun üstesinden gelinebilmektedir. Doğrudan gözlemin bir türü olan **sürekli izleme** (=continuous monitoring), katılımcı veya katılımcıların olabildiğince çok davranışını elle ya da elektronik olarak kaydedilmesini içerir. Öğretmen ve öğrenci etkileşimlerinin gözlenmesinde kullanılmaktadır (Brown, ?).

**Çizelge 3.2.**  
**Bailey'e Göre Gözlem Türleri.**

| GÖZLEM TÜRLERİ  |  |   |
|---|--|---|
| Araştırmacı tarafından ortama ilişkin geliştirilen yapı | Ortamın kendisiyle ilgili yapı   |   |
|   | Doğal ortam<br>(Alan Çalışması)  | Yapay Ortam<br>(Laboratuvar Çalışması)  |
| Yapılandırılmamış                                       | <i>Tür 1:</i> Tamamen yapılandırılmamış alan çalışması (araştırmacının katıldığı-participant)  | <i>Tür 3:</i> Yapılandırılmamış laboratuvar çalışması (araştırmacının dışarıda kaldığı-non participant)     |
| Yapılandırılmış   | <i>Tür 2:</i> Yapılandırılmış alan çalışması (araştırmacının dışarıda kaldığı-non participant) | <i>Tür 4:</i> Tamamen yapılandırılmış laboratuvar gözlemi (araştırmacının dışarıda kaldığı-non participant) |

Kaynak: Şimşek ve Yıldırım, 2000.

Çizelge 3.2'deki açıklamalar ışığında, bu araştırmada yapılan gözlem; yarı yapılandırılmış çalışmalar da denilen, ikinci türdeki *yapılandırılmış alan çalışması*dır. Bu durumda araştırmacı, genellikle yapılandırılmış bir gözlem aracı kullanarak gözlenen ortamı işevuruk hale getiren davranışları ayrıştırır ve gözlem formunda bunlara yer verir. Araştırmacı ortam üzerinde kontrolü artırmak üzere sınıf, büro veya çalışma ortamları gibi kapalı alanları tercih eder (Şimşek ve Yıldırım, 2000).

#### **Gözleme Yönelik Araştırma Soruları:**

Gözlem verilerine dayanarak, bilgisayar destekli İngilizce derslerinde gözlenen öğretmen ve öğrenci davranışlarının; öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin parmak kaldırma davranışlarının ve yine öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin doğru yanıt verme davranışlarının geleneksel derslerdekine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği irdelenmektedir.

## Evren ve Örneklem

*Katmanlı (tabakalandırılmış) örnekleme*, Sencer'e (1989) göre, çoğunluk temsil yeteneği sağlamanın en etkili yolu sayılmaktadır. Bu tekniğin temeli, örnek seçmeden önce evreni türdeş alt katmanlara ya da kümelere ayırmak, sonra da örnekleri bu katman ya da kümelerden almaktır. Katmanlı örneklemenin başlıca üstünlüklerinden ikisi ise şöyledir:

- Evren katmanlara ayrıldıktan sonra örnek seçildiği için ana kümelerden hiçbirinin örnek dışı kalmadığına kesinlikle güvenilebilir.
- Evrenin türdeşliğinin artmasıyla daha az sayıda örnekle, daha yüksek temsil düzeyine ulaşılabilmektedir (Sencer, 1989).

Sencer'e (1989) göre, yalın rastlantılı örneklemede ise; örneğe girecek birimlerin seçiminde rastlantıdan ya da şanstı yararlanır. Ancak burada söz edilen seçme işleminin rast gele ya da gelişigüzel değil; tam tersine sistemli bir biçimde yapıldığı önemle belirtilmelidir. Bir örneklemenin rastlantılı olabilmesi için iki teknik koşul olan; *evren birimlerinin listelenmesi* ya da eşdeğer simgelerin verilmesi ve *seçme işleminin mekanik olarak yapılması* yani seçimlerin araştırılan karakteristiklerden tümüyle bağımsız olması gerekmektedir (Sencer, 1989).

Araştırmanın yapılacağı okulu belirlemek üzere, öncelikle Yabancı dil ağırlıklı bölümleri olan genel liselerden, bilgisayar laboratuvarı ve yeterli sayıda bilgisayarı bulunan okullar gözden geçirilmiş, daha sonra katmanlı örnekleme yoluyla bilgisayar destekli öğretim için uygun özellikleri bulunan okul belirlenmiştir. Örnekleme belirlemek üzere, yoğun İngilizce öğretim programının uygulandığı iki hazırlık sınıftan bir tanesi, tek grup zaman dizisi desenine göre seçkisiz olarak atanmıştır.

### Çizelge 3.3.

#### Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Frekans | Yüzde (%) |
|----------|---------|-----------|
| Kız      | 20      | 66,7      |
| Erkek    | 10      | 33,3      |
| TOPLAM   | 30      | 100,0     |



Örneklem grubu, lise hazırlık sınıfına devam eden 30 öğrenciden oluşmaktadır. Yukarıdaki çizelgede yer aldığı gibi öğrenci grubunun 20 tanesi, yani %67,7'si kız; 10 tanesi yani %33,3'ü ise erkek öğrenciden oluşmaktadır.

**Çizelge 3.4.**

**Örneklemin Ortalama Aylık Gelirlere Göre Dağılımı**

| Ortalama Aylık Gelir | Frekans | Yüzde (%) |
|----------------------|---------|-----------|
| 500 YTL ve altı      | 4       | 13,3      |
| 500-1000 YTL arası   | 18      | 60,0      |
| 1000 YTL ve üstü     | 8       | 26,7      |
| TOPLAM               | 30      | 100       |

Çizelge 3.4'e göre, öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelirlerinin dağılımı göre en yüksek oran %60 ile 500-1000 YTL; en düşük oran ise %13,3 ile 500 YTL ve altıdır. Örneklem, ortalama gelir düzeyinde yoğunlaşmaktadır.

**Veri Toplama Araçları**

**Öğrenci bilgi formu:** Öğrencilerin aileleri, ekonomik durumları ve bilgisayar kullanım düzeyleriyle ilgili soruların yer aldığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

**Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği:** Bu çalışmada kullanılan Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği, Berberoğlu ve Çalıkoğlu tarafından Türkçe'ye çevrilerek; Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi'nden 282 öğrenci üzerinde denenerek, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Orjinali İngilizce olarak Loyd ve Gressard tarafından geliştirilen bilgisayara yönelik tutum ölçeği; Bilgisayar Korkusu (10 madde); Bilgisayar Kullanmada Kendine Güven (10 madde); Bilgisayardan Hoşlanma (10 madde); Bilgisayarın Kullanılabilirliği (10 madde) olmak üzere 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği  $\alpha = 0,90$  olarak bulunmuştur (Vural, 1999).

**İngilizce'ye Yönelik Tutum Ölçeği:** Araştırmada kullanılan İngilizce'ye Yönelik Tutum Ölçeği, Altunay tarafından geliştirilmiştir. 2002 yılı Aralık ayında İzmir

Yüksek Teknoloji Enstitüsü Hazırlık sınıfına devam eden 120 öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasına göre ölçeğin güvenilirliği  $\alpha = 0,96$  olarak bulunmuştur.

**Görüşme Soruları:** İngilizce derslerinde bilgisayarın kullanımı, öğretmen ve öğrencilerin neler yapması gerektiği, BDİ derslerinin nasıl işlenebileceği konularında öğrencilerin görüşlerini almak üzere 10 yapılandırılmış görüşme sorusu yöneltilmiştir. Bu soruların hazırlanmasında, araştırmacının 2003-2004 öğretim yılı 2. döneminde yapmış olduğu, “Alıştırma ve uygulama yönüyle BDİÖ” araştırmasında öğrencilerin verdikleri yanıtlardan yararlanılmıştır. Görüşmenin içerik geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen nitel verilerin analizinde araştırmacının veri kodlama güvenilirliğini saptamak üzere, farklı bir araştırmacının da aynı verileri kodlaması istenerek uyuşuma bakılmıştır. Türnüklü’ye (2001) göre, güvenilirlik hesaplamalarında en fazla kullanılan ve en temel hesap şekli olan uyuşum yüzdesi şöyle hesaplanmıştır:

$$P = \frac{Na * 100}{Na + Nd}$$

P: Uyuşum yüzdesi

Na: Uyuşum miktarı

Nd: Uyuşmazlık miktarı

Buna göre hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0,75 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, araştırmacının güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

#### **Gözlem Formları:**

Araştırmada geleneksel ve laboratuvarında yapılan bilgisayar destekli İngilizce derslerinin gözlenmesi için, öğrencilerin oturma planlarının yer aldığı formlara ders süresince yapılan tüm etkinlikler işlenmiştir. Öğrencilerin derse katılımlarını BDİÖ öncesi ve sonrası karşılaştırmak amacıyla, öğretmenin yönelttiği soruları yanıtlamak için öğrencilerin parmak kaldırma ve doğru yanıt verme sayıları her gözlemden titizlikle kaydedilmiştir. Gözlem formlarına işlenen davranışlardan, öğrencilerin parmak kaldırma ve doğru yanıt verme davranışlarının sayısallaştırılması konusunda da araştırmacı güvenilirliği saptanmıştır. Bu amaçla, araştırmacı ilgili davranışları gözlem formundaki verilere dayanarak sayısallaştırma işlemini tamamladıktan üç hafta sonra aynı işlemi yinelemiştir. Bu iki ölçümün

uyuşum yüzdesi hesaplandığında elde edilen güvenilirlik katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre araştırmacı güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilmektedir. Sınıfta yapılan gözlemlerin işlendiği form örneği Ek-5'te; bilgisayar laboratuvarında yapılan gözlemlerin işlendiği form örneği ise Ek-6'da yer almaktadır.

### Ön Hazırlıklar

Araştırmacının hangi gün ve saatte geleneksel dersleri gözlemleyeceği, tutum ölçeklerinin hangi sıklıkla öğrencilere uygulanacağı ve BDİÖ süreci planlanmıştır. Buna göre, BDİÖ uygulanacak hazırlık sınıfının İngilizce ders kitabının 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 ve 16. ünitelerinin alıştırmalarının bir bölümü resimleriyle bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Hangi bölümlerin hangi formda bilgisayar ortamında hazırlanabileceği İngilizce öğretmeniyle görüş alışverişi yapılarak planlanmıştır. Bu alıştırmalar temel alınarak Macromedia Flash MX programında eğitsel ortamlar hazırlanmıştır. Ayrıca, 14. üniteden alıştırmalar MS Office Power Point'e aktarılmıştır. Laboratuvarın teknik özellikleri Çizelge 3.5'teki gibidir.

Çizelge 3.5.

### Araştırmanın Yapıldığı Bilgisayar Laboratuvarının Özellikleri

| Uygulama Bilgisayar Laboratuvarının Özellikleri |  |            |
|---|--|------------|
| <i>Bilgisayar sayısı</i>                        | <i>24 (1 Sunucu, 20 istemci, 4 kişisel bilgisayar)</i> |            |
| Sunucu Bilgisayar                               | İşlemci türü   | Xeon       |
|   | İşlemci hızı   | 1,7 Ghz    |
|   | RAM kapasitesi   | 1,5 GB     |
|   | Sabit disk kapasitesi                                  | 40 GB      |
| 4 Kişisel Bilgisayar                            | İşlemci türü   | Pentium II |
|   | İşlemci hızı   | 800 Mhz    |
|   | RAM kapasitesi   | 64 MB      |
|   | Sabit disk kapasitesi                                  | 1 GB       |
| Gerekli diğer donanımlar                        | Ses kartı ve hoparlörler                               |            |

Örnekleme oluşturan öğrenci sayısı dikkate alınarak her bilgisayarın karşısına tek ya da ikişer öğrencinin oturacağı; olası teknik problemlere karşın bu sayıların değişebileceği düşünülmüştür. Öğrencilerin laboratuvarında, sınıf oturma planlarına göre oturmaları planlanmıştır.

### Deney Deseni

Bu araştırmada, tek gruplu zaman dizisi deseni kullanılmıştır. Deney öncesinde ve deney döneminde yapılan ölçümleri gösteren deney deseni Çizelge 3.6'da verilmiştir:

**Çizelge 3.6.**  
**Deney Deseni**

| GRUP                             | Deney Grubu                            |      |        |
|----------------------------------|--|------|--------|
| Deney Öncesi                     | <i>Görüşme soruları</i>                | BYTÖ | İYTÖ   |
|                                  | Geleneksel İngilizce Öğretimi          |      | Gözlem |
|                                  |  | BYTÖ | İYTÖ   |
|                                  | Geleneksel İngilizce Öğretimi          |      | Gözlem |
| Deney Süreci<br>(Denel İşlemler) |  | BYTÖ | İYTÖ   |
|                                  | Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi |      | Gözlem |
|                                  |  | BYTÖ | İYTÖ   |
|                                  | Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi |      | Gözlem |
| Deney Sonrası                    | <i>Görüşme soruları</i>                | BYTÖ | İYTÖ   |

BYTÖ: Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği

İYTÖ: İngilizce'ye Yönelik Tutum Ölçeği

### Denel İşlemler ve Verilerin Toplanması

Araştırma deseni doğrultusunda yapılan işlemleri şöyle sıralamak olasıdır:

- 1- Lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin geleneksel İngilizce derslerinden 6 tanesi, araştırmacı tarafından gözlenmiştir.
- 2- Bu süreçte öğrencilere Bilgisayara ve İngilizceye yönelik tutum ölçekleri, eşit aralıklarla (2 hafta aralıklı) 3'er kez uygulanmıştır.

- 3- BDİÖ öncesi öğrencilere görüşme soruları yöneltilmiştir.
- 4- BDİÖ uygulamasına başlanarak, araştırmacı tarafından 10 ders gözlemi kaydedilmiştir.
- 5- Yine bu süreçte de bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutum ölçekleri, eşit aralıklarla (2 hafta aralıklı) 3'er kez uygulanmıştır.
- 6- BDİÖ sonrasında da öğrencilere görüşme soruları yöneltilmiştir.

#### **Gözlem Verilerini Toplama:**

Lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin sınıf ortamında ve bilgisayar laboratuvarında işlenen İngilizce derslerini izlemek üzere; 6 tanesi sınıf, 10 tanesi bilgisayar laboratuvarı olmak üzere toplam 16 ders saati gözlenmiştir.

Araştırma verisi sınıf ortamının iki boyutu çerçevesinde toplanmaktadır:

- 1- **Sınıf ortamı:** Fiziksel ortama ait bilgiler (sıra düzeni, öğretmen masası konumu, sınıf oturma planı), öğrenci sayısı belirtilmiştir.
- 2- **Sınıf içi etkileşim:** Öğretmen ve öğrencilerin davranışları ders süresince gözlem formuna işlenmiştir.

#### **Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinin İşleyişi:**

1- Öğrencilerin geçmiş öğrenmelerini pekiştirmek ve bilgisayarın görselliği ve etkileşimliliği özelliklerinden yararlanmak üzere farklı İngilizce konularını içeren eğitsel oyunlar kullanılmıştır. Kullanılan oyunların isimleri Ek-11 BDİÖ materyalleri listesinde; oyunların kendisi ise CD ekinde bulunmaktadır.

2- "Active English" adlı İngilizce öğretim yazılımlarının; ilgili dilbilgisi konuları ve alıştırmaları, projektör aracılığıyla sunulmuştur. Bilgisayardan doğru yanıt gelmeden önce zaman zaman program durdurularak öğrencilere sorular yöneltilmiş, öğrencilerle dilbilgisi ve sözcük bilgisi içerikli dersler işlenmiştir. Bu ortamlara da CD ekinden erişmek olasıdır.

Gözlenen Geleneksel İngilizce derslerinin işleyişi diğer sayfadaki Çizelge 3.7'de; sınıf içi örnek gözlemi ise Ek 12'de yer almaktadır.

Çizelge 3.7.

## Gözlenen Geleneksel İngilizce Derslerinde Yapılan Öğretim Etkinlikleri

| Tarih      | Ünite | DERS ETKİNLİKLERİ   |
|------------|-------|---|
| 05.10.2004 | 3     | 1. DERS: Kitaptan <i>Reading-Speaking-Writing</i> alıştırmaları kapsamında öğretmenin açıklama yapması, soruların yanıtlanması, diyalogların ezberlenmesi ve tahtada söylenmesi, boşluk doldurma alıştırmaları yapılması, öğretmenin dilbilgisinden "some/any" konusunu anlatarak örnekler vermesi. |
| 12.10.2004 | 3     | 2. DERS: Kitaptan <i>Speaking</i> alıştırmaları kapsamında öğretmenin yeni sözcüklerle ilgili açıklama yapması, öğrencilere parçayı okutması, hatalı telaffuzları düzeltmesi, kitaptaki resimler hakkında konuşma, soruları yanıtlama ve öğrencilerin kendi odalarını sözel olarak betimlemeleri    |
| 19.10.2004 | 4     | 3. DERS: Kitapta görülen trafikle ilgili resimlerde neler olduğunu öğrencilerin anlatması, parçayla ilgili verilen hatalı bilgilerin bulunması, soruların yanıtlanması, son 10 dk. videoda geçmiş ünitelerden konularla ilgili film izlenmesi   |
| 26.10.2004 | 5     | 4. DERS: <i>Simple Present Tense</i> yapısında tümce örnekleri yapılması, <i>can/can't</i> (modals) konusunda kısa açıklamaların yapılması, ders ve çalışma kitabından alıştırmaların yapılması ve bunların tahtaya yazılması   |
| 02.11.2004 | 6     | 5. DERS: Kitaptaki <i>Leisure Activities</i> kapsamında, öğretmenin küçük bir oyun oynatması. Oyundaki top kime atılırsa soruya o öğrencinin yanıt vermesi, topu başkasına atabilmesi, ders sonunda şarkı söylenmesi  |
| 09.11.2004 | 7     | 6. DERS: <i>Reading</i> alıştırmaları kapsamında kitaptan parçaların okunması, öğretmenin sözcüklerin eş anlamlılarını buldurması, öğrencilerin kart yazmaları ve yazdıklarını sesli okumaları  |



## Çizelge 3.8.

## Gözlenen BDİ Derslerinde Yapılan Öğretim Etkinlikleri

| Tarih      | Ünite | DERS ETKİNLİKLERİ  |
|------------|-------|--|
| 22.11.2004 | 9     | <p>1. DERS: CD'den "Present Continuous Tense" konusunun izlenmesi, ilgili alıştırmaların yapılması, sunulan öyküden anlama sorularının yapılması, tümce oluşturma, kalan 10 dk. "What time—" oynanması</p> <p>2. DERS: Kitabın 9. ünite alıştırmalarından bir bölümünü içeren (9.htm) dosyanın açılması, soruların yanıtlanması, resim-metin eşleştirmesi, son 15 dk. "Where is—" ve sözcük yapma oyunu (Wild words)</p> |
| 23.11.2004 | 9     | <p>3. DERS: CD'den "Modals" kapsamında "Can" kullanımının izlenmesi, örneklerin yapılması. Öğrencilere diyalog dinletilmesi ve anlama sorularının sorulması. "Can" ile ilgili resim ve diyalog şeklinde alıştırmaların yapılması. Ders kitabından hazırlanan 9.swf alıştırmalarının öğrenciler tarafından önce kendi başlarına, daha sonra tahtaya kalkarak yanıtlanması</p>   |
| 30.11.2004 | 10    | <p>4. DERS: CD'den "Countables-Uncountables" konusunun izlenmesi, örnekler istenmesi, ilgili alıştırmaların yapılması. "Some/ any" ile tümce oluşturma</p> <p>5. DERS: "Present Continuous Tense" konulu .swf dosyasından alıştırmaların yapılması, diyalog ve parçaların okunması, 10.swf den alıştırmaların yapılması</p>  |
| 07.12.2004 | 11    | <p>6. DERS: "Simple Past Tense" konulu CD gösteriminin izlenmesi, alıştırmaların ekrandan birlikte yapılması, "Put the right words" alıştırmalarının yapılması. Öğrencilerin Ünite alıştırmalarını (boşluk doldurma ve eşleştirme) yanıtlamaları. Son 10 dk. sözcük bulma oyunu, İngilizce şarkıların dinlenmesi</p>   |

| Tarih      | Ünite | DERS ETKİNLİKLERİ   |
|------------|-------|---|
| 14.12.2004 | 12    | <b>7. DERS:</b> Geçmiş zamanla ilgili hatırlatma yapılarak, “Regular/Irregular verbs” konusunun CD’den izlenmesi ve fiillerin sesli tekrar edilmesi. Öğrencilerin, Unit12.exe dosyasındaki alıştırmaları önce kendi başlarına sonra sınıfta yanıtlamaları. İngilizce bir şarkının sözlerinin verilmesi ve şarkıyı dinlerken sözleri takip etmelerinin sağlanması. |
| 21.12.2004 | 13    | <b>8. DERS:</b> “Comperative and Superlative Forms of Adjectives” konulu CD’nin izlenmesi, söylenen sıfatları öğrencilerin tekrarlamaları, resimli örneklerin izlenmesi. Ünite 13 alıştırmalarının yapılması.   |
| 28.12.2004 | 13    | <b>9. DERS:</b> Geçmiş zamanın kullanıldığı bir öykünün CD’den dinlenmesi, ardından isteyen öğrencilerin metni parça parça okumaları, anlama sorularının sorulması. Oyun oynanması.   |
| 04.01.2005 | 14    | <b>10. DERS:</b> “Simple Future Tense” konulu CD’nin izlenmesi, ilgili alıştırmaların yapılması. Öğrencilerin, kitaba dayalı Unit14.pps dosyasındaki alıştırmaları önce kendi başlarına sonra sınıfta yanıtlamaları. İngilizce şarkı dinlenmesi ve eğitsel oyunların oynanması.   |

Araştırma desenine göre tutum ölçeklerinin tümü, deneysel uygulamadan önce ve sonra 3'er kez, eşit aralıklarla, simetrik olarak uygulanmaktadır. Görüşme soruları ise BDİÖ öncesi ve sonrası olmak üzere öğrencilere iki kez yöneltilmiştir.

## Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada elde edilen veriler gözlem notları, görüşme formu ve tutum ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır.

Gözlem verileri, araştırmacı tarafından yapılan geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce derslerinde kaydettiği öğretmen ve öğrencilerin sınıfi davranışlarından oluşmaktadır. Bu verilerden, alt problemler doğrultusunda öğrencilerin BDIÖ öncesi ve sonrası, parmak kaldırma ve doğru yanıt verme davranışları her ders için saptanarak grafiklerle ifade edilmiştir. Ayrıca gözlenen bu davranışların ortalama sıklıkları arasındaki olası anlamlı farkı saptamak üzere, bilgisayarda istatistiksel çözümleme yapılmıştır.

BDIÖ öncesi ve sonrası öğrencilere görüşme formunda yöneltilen görüşme sorularının analizinde; her öğrencinin verdiği yanıtlar için kategoriler oluşturularak belli kategoriler için frekans çizelgeleri oluşturulmuştur.

Araştırma desenine göre her iki tutum ölçeği, deneysel uygulamadan önce ve sonra 3'er kez, eşit aralıklarla, simetrik olarak uygulandıktan sonra elde edilen verilerin bilgisayarda istatistiksel çözümlenmeleri yapılmıştır. BDIÖ öncesi ve sonrası öğrencilerin bilgisayara ve İngilizceye yönelik tutumlarındaki olası anlamlı farklılıklar değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yapılan araştırmada toplanan verilerin, araştırmanın her bir alt problemi için yapılan istatistiksel çözümlenmelerinin sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

#### Öğrencilerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarıyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

##### Bilgisayara yönelik tutumların, BDİÖ öncesi ve sonrası değişimi

İlk olarak, zaman dizisi desenine göre, geleneksel ve BDİÖ ortamlarında, bilgisayara ve İngilizce'ye yönelik tutumların üçer kez ölçümünden edinilen verilerden geleneksel öğretim sırasında, bilgisayara yönelik tutum (BYT) puanlarının değişimine bakılmıştır. İlgili sonuçlar Çizelge 4.1'de görülmektedir.

**Çizelge 4.1.**

**Geleneksel Öğretimde Ölçülen BYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

| Ölçüm Çiftleri | N  | AO    | SS    |
|----------------|----|-------|-------|
| BYT1           | 30 | 94,97 | 10,81 |
| BYT2           | 30 | 98,10 | 14,54 |
| BYT3           | 30 | 97,83 | 11,70 |

BYT: Bilgisayara Yönelik Tutum

Çizelge 4.1'e göre, geleneksel öğretim sırasında ölçülen en yüksek bilgisayara yönelik tutum puanları incelendiğinde; birinci ölçümün Aritmetik Ortalamasının

94,97, Standart Sapmasının 10,81; ikinci ölçümün Aritmetik Ortalamasının 98,10, Standart Sapmasının 14,54; üçüncü ölçümün Aritmetik Ortalamasının 97,83, Standart Sapmasının ise 11,70 olduğu görülmektedir. Bu durumda, en yüksek ölçümün ikinciye; en düşük ölçümün ise birinciye ait olduğu söylenebilmektedir.

**Çizelge 4.2.**

**Geleneksel Öğretimde Ölçülen BYT Puanlarının Korelasyonları**

| Ölçüm Çiftleri | N  | Korelasyon | P     | Anlam Denetimi  |
|----------------|----|------------|-------|-----------------|
| BYT1 ve BYT2   | 30 | 0,68       | 0,000 | İlişki Anlamlı* |
| BYT1 ve BYT3   | 30 | 0,75       | 0,000 | İlişki Anlamlı* |
| BYT2 ve BYT3   | 30 | 0,81       | 0,000 | İlişki Anlamlı* |

\* Aralarındaki korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin geleneksel öğretim sırasında ölçülen bilgisayara yönelik tutumları arasındaki ilişkileri gösteren Çizelge 4.2'ye göre; birinci ve ikinci ölçüm arasında %68; birinci ve üçüncü ölçüm arasında %75; ikinci ve üçüncü ölçüm arasında %81 ilişki bulunmaktadır. Bu durumda en yüksek korelasyonun ikinci ve üçüncü ölçüm arasında; en düşük korelasyonun ise birinci ve ikinci ölçüm arasında olduğu söylenebilmektedir. Bu üç ölçüm arasında pozitif korelasyon bulunmaktadır ( $p < 0,01$ ).

**Çizelge 4.3.**

**Geleneksel Öğretimde BYT Ölçüm Çiftleri t-Testi Sonuçları**

| Ölçüm Çiftleri | n  | AO    | SS    | SD | t     | p (Çift yönlü) | Anlam Denetimi |
|----------------|----|-------|-------|----|-------|----------------|----------------|
| BYT1 - BYT2    | 30 | -3,13 | 10,75 | 29 | -1,60 | 0,121          | Fark Anlamsız  |
| BYT1 - BYT3    | 30 | -2,87 | 7,97  | 29 | -1,97 | 0,059          | Fark Anlamsız  |
| BYT2 - BYT3    | 30 | 0,27  | 8,46  | 29 | 0,17  | 0,864          | Fark Anlamsız  |

Çizelge 4.3'e göre, öğrencilerin geleneksel öğretimde ölçümlenen bilgisayara yönelik tutumlarının farkları arasında yapılan t-Testi sonuçlarına göre; BYT1-BYT2

arasındaki fark anlamsızdır ( $t(29) = -1,60$ ;  $p > 0,05$ ). BYT1-BYT3 arasındaki fark anlamsızdır ( $t(29) = -1,97$ ;  $p > 0,05$ ). Son olarak, BYT2-BYT3 farkı da anlamsızdır ( $t(29) = 0,17$ ;  $p > 0,05$ ).

Geleneksel öğretim süresince bilgisayara yönelik tutumlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığından, bu üç ölçümün ortalaması alınarak, geleneksel dönemi temsil eden tek bir ölçüm (GBYT) elde edilmiştir. Elde edilen bu yeni değer, BDİÖ sonrası ölçümleriyle karşılaştırılarak istatistiksel analizler yapılmıştır.

**Çizelge 4.4.**

**BYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hataları**

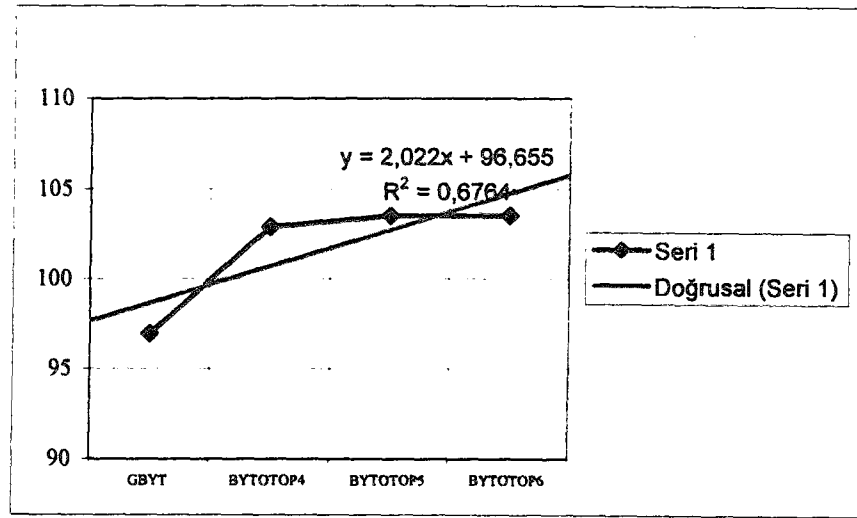
| Ölçümler | n  | AO     | SS    | SH   |
|----------|----|--------|-------|------|
| GBYT     | 30 | 96,97  | 11,27 | 2,06 |
| BYT4     | 30 | 102,87 | 10,87 | 1,98 |
| BYT5     | 30 | 103,50 | 11,38 | 2,08 |
| BYT6     | 30 | 103,50 | 13,04 | 2,38 |

GBYT: Geleneksel döneme ait Bilgisayara Yönelik Tutum

Çizelge 4.4'te, geleneksel öğretim sırasında ölçülen BYT puanları ortalaması (GBYT) ile, BDİÖ sırasında uygulanan üç BYT ölçümü karşılaştırılmaktadır. Buna göre, geleneksel döneme ait ortalama puanın Aritmetik Ortalamasının 96,97, Standart Sapmasının 11,27; dördüncü ölçümün Aritmetik Ortalamasının 102,87, Standart Sapmasının 10,87; beşinci ölçümün Aritmetik Ortalamasının 103,50, Standart Sapmasının 11,38; altıncı ölçümün Aritmetik Ortalamasının 103,50, Standart Sapmasının ise 13,04 olduğu görülmektedir. Bu durumda en yüksek Aritmetik Ortalamanın beşinci ve altıncı puanlara; en düşük Aritmetik Ortalamanın ise geleneksel döneme ait ortalama puana ait olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en yüksek Standart Sapmanın altıncı ölçüme; en düşük Standart Sapmanın ise dördüncü ölçüme ait olduğu da görülmektedir.



Şekil 4.1.  
Öğrencilerin, Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçümleri



Şekil 4.1'e göre, (GBYT) ölçümü ile 2 (BYT4) arasında belirgin bir fark görülmektedir. 2 (BYT4), 3 (BYT5) ve 4 (BYT6) arasında belirgin değişim bulunmamaktadır. BYT puanları arasındaki farkların ne ölçüde anlamlı olduğu Çizelge 4.5'te görülmektedir.

Çizelge 4.5.

BYT Puanlarının Zamana Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT     | SD   | KO     | F    | p     | Anlam Denetimi |
|-------------------|--------|------|--------|------|-------|----------------|
| Zaman             | 907,36 | 3,00 | 302,45 | 7,22 | 0,000 | Fark Anlamlı*  |

\* ( $p < 0,01$ )

Çizelge 4.5'e göre, BYT puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu [ $F_{(3, 26)} = 7,22$ ,  $p < 0,01$ ] görülmektedir. Buna göre, BYT puanlarının denekler-arası etkileşim yönünden, zaman içinde anlamlı ölçüde değiştiği söylenebilmektedir. Hangi BYT puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu, Çizelge 4.6'da görülebilmektedir.

Çizelge 4.6.

**BYT Puanları Ortalamaları Farklarının Bonferroni'ye Göre Karşılaştırılması**

| Ölçümler |      | OF    | SH   | p     | Anlam Denetimi |
|----------|------|-------|------|-------|----------------|
| GBYT     | BYT4 | -5,90 | 1,40 | 0,001 | Fark Anlamlı*  |
|          | BYT5 | -6,53 | 1,62 | 0,002 | Fark Anlamlı*  |
|          | BYT6 | -6,53 | 2,12 | 0,026 | Fark Anlamlı*  |
| BYT4     | BYT5 | -0,63 | 1,51 | 1,000 | Fark Anlamsız  |
|          | BYT6 | -0,63 | 1,91 | 1,000 | Fark Anlamsız  |
| BYT5     | BYT6 | 0,00  | 1,31 | 1,000 | Fark Anlamsız  |

OF: Ortalamalar Farkı

\* ( $p < 0,05$ )

Çizelge 4.6'ya göre BYT puanlarının Ortalamaları Farkları Bonferroni ile karşılaştırıldığında; GBYT ile BYT4'ün Ortalamaları Farkının -5,90; GBYT ile BYT5'in Ortalamaları Farkının -6,53; GBYT ile BYT6'nın Ortalamaları Farkının -6,53; BYT4 ile BYT5'in Ortalamaları Farkının -0,63; BYT4 ile BYT6'nın Ortalamaları Farkının -0,63; BYT5 ile BYT6'nın Ortalamaları Farkının ise 0,00 olduğu görülmektedir. GBYT ile BYT4 Ortalamaları Farkı, GBYT ile BYT5 Ortalamaları Farkı ve GBYT ile BYT6 Ortalamaları Farklarının anlamlı olduğu da anlaşılmaktadır ( $p < 0,05$ ). Buna göre, BDİÖ öncesi BYT puan ortalaması olan GBYT ile BDİÖ sonrası her bir ölçüm (BYT4, BYT5, BYT6) arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Ancak BDİÖ süresince yapılan BYT4, BYT5 ve BYT6 ölçümlerinin birbirleri arasındaki fark ise anlamsızdır ( $p > 0,05$ ).

**Bilgisayara yönelik tutumların cinsiyete göre değişimi**

BDİÖ öncesi ve sonrası, bilgisayara yönelik tutumların, zaman içinde, 20 kız ve 10 erkek öğrenci için cinsiyete göre ne ölçüde değiştiği aşağıdaki çizelgeler ve grafik aracılığıyla ifade edilmektedir.

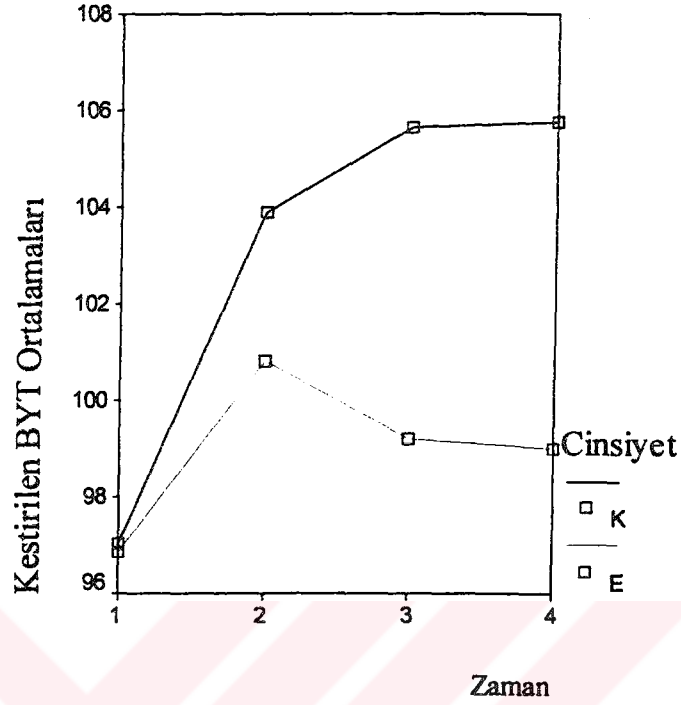
**Çizelge 4.7.**  
**BYT Puanlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

| Ölçümler | Cinsiyet | n  | AO     | SS    |
|----------|----------|----|--------|-------|
| GBYT     | K        | 20 | 97,02  | 10,13 |
|          | E        | 10 | 96,87  | 13,88 |
|          | Toplam   | 30 | 96,97  | 11,27 |
| BYT4     | K        | 20 | 103,90 | 10,64 |
|          | E        | 10 | 100,80 | 11,59 |
|          | Toplam   | 30 | 102,87 | 10,87 |
| BYT5     | K        | 20 | 105,65 | 9,04  |
|          | E        | 10 | 99,20  | 14,62 |
|          | Toplam   | 30 | 103,50 | 11,38 |
| BYT6     | K        | 20 | 105,75 | 12,66 |
|          | E        | 10 | 99,00  | 13,25 |
|          | Toplam   | 30 | 103,50 | 13,04 |

Çizelge 4.7'ye göre, BDIÖ öncesi, kız öğrencilerin BYT puanları ortalaması 97,02 iken; erkek öğrencilerin 96,87'dir. BDIÖ'ye ait ilk ölçüm olan BYT4'e göre, kız öğrencilerin BYT puanları ortalaması 103,90 iken; erkek öğrencilerin 100,80'dir. BYT5'e göre, kız öğrencilerin BYT puanları ortalaması 105,65 iken; erkek öğrencilerin 99,20'dir. Son ölçüm olan BYT6'ya göre, kız öğrencilerin BYT puanları ortalaması 105,75 iken; erkek öğrencilerin 99,00'dir. Buna göre, tüm ölçümlerde kız öğrencilerin BYT puanlarının, erkek öğrencilerinkilerden fazla olduğu söylenebilmektedir.

Şekil 4.2.

## Öğrencilerin, Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Değişimi



Çizelge 4.7’de yer alan kız ve erkek öğrencilerin BYT puanlarını gösteren Şekil 4.2’ye göre, 1 ile gösterilen geleneksel BYT puanları ile BDİÖ sürecindeki ölçümlerde cinsiyete göre farklılık gözlenmektedir. Kız öğrencilerin, bilgisayara yönelik olarak erkek öğrencilerden daha yüksek tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Çizelge 4.8’de açıklanmaktadır.

Çizelge 4.8.

## BYT Puanlarının Cinsiyete Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT     | SD | KO     | F    | p     | Anlam Denetimi |
|-------------------|--------|----|--------|------|-------|----------------|
| Zaman             | 592,31 | 3  | 197,44 | 4,80 | 0,004 | Fark Anlamlı*  |
| Zaman-Cinsiyet    | 194,31 | 3  | 64,77  | 1,58 | 0,201 | Fark Anlamsız  |

\* ( $p < 0,05$ )

Çizelge 4.8'e göre, BYT puanları, zamana göre anlamlı fark göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Diğer yandan, zaman-cinsiyet etkileşimi açısından, BYT puanları zaman içinde anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

**Bilgisayara yönelik tutumların, sosyoekonomik duruma göre değişimi**

BDİÖ öncesi ve sonrası, bilgisayara yönelik tutumların, zaman içinde, öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına göre ne ölçüde değiştiği aşağıdaki çizelgeler ve grafik aracılığıyla ifade edilmektedir.

Öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına göre BYT ölçümlerini gösteren Çizelge 4.9'a göre, BDİÖ öncesi, en yüksek BYT puanı, 1000 YTL ve üstü gelir düzeyinden öğrencilere; en düşük BYT puanı ise aylık 500 YTL ve altı geliri olan öğrencilere aittir. BDİÖ sürecine ait ölçümlere (BYT4, BYT5, BYT6) bakıldığında bu durum değişmemiştir. Ölçümlenen en yüksek BYT puanları, 1000 YTL ve üstü gelir düzeyinden öğrencilere; en düşük BYT puanları ise aylık 500 YTL ve altı geliri olan öğrencilerindir.

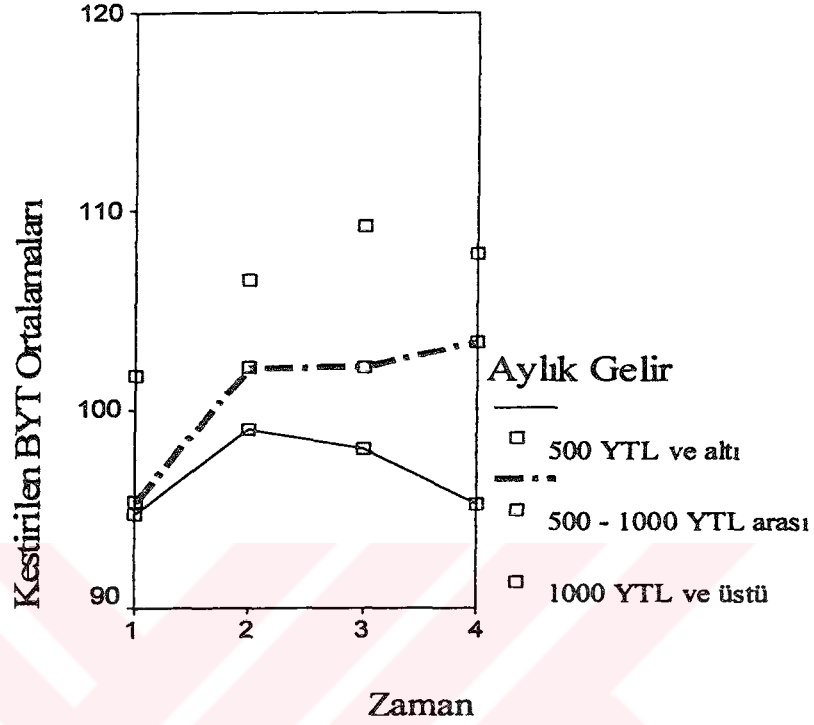
Çizelge 4.9.

**BYT Puanlarının Öğrencilerin Sosyoekonomik Durumlarına Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

| Ölçümler | Aylık Gelir (YTL) | n  | AO     | SS    |
|----------|-------------------|----|--------|-------|
| GBYT     | 500 ve altı       | 4  | 94,75  | 8,33  |
|          | 500 - 1000        | 18 | 95,35  | 12,52 |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 101,71 | 9,02  |
|          | Toplam            | 30 | 96,97  | 11,27 |
| BYT4     | 500 ve altı       | 4  | 99,00  | 12,52 |
|          | 500 - 1000        | 18 | 102,11 | 11,33 |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 106,50 | 9,24  |
|          | Toplam            | 30 | 102,87 | 10,87 |
| BYT5     | 500 ve altı       | 4  | 98,00  | 9,59  |
|          | 500 - 1000        | 18 | 102,17 | 12,24 |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 109,25 | 8,56  |
|          | Toplam            | 30 | 103,50 | 11,38 |
| BYT6     | 500 ve altı       | 4  | 95,25  | 20,71 |
|          | 500 - 1000        | 18 | 103,39 | 12,77 |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 107,87 | 7,95  |
|          | Toplam            | 30 | 103,50 | 13,04 |



**Şekil 4.3.**  
**Öğrencilerin, Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Sosyoekonomik Duruma Göre Değişimi**



Çizelge 4.9’da yer alan, dört farklı sosyoekonomik duruma göre öğrencilerin BYT puanlarını gösteren Şekil 4.3’e göre, 1 ile gösterilen geleneksel BYT ortalamaları ile BDİÖ sürecindeki BYT puanları arasında farklılık gözlenmektedir. En yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin en yüksek BYT sergiledikleri görülmektedir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Çizelge 4.10’da açıklanmaktadır.

**Çizelge 4.10.**  
**BYT Puanlarının Sosyoekonomik Duruma Göre Varyans Çözümlemesi**  
**Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı  | KT     | SD | KO     | F    | p     | Anlam Denetimi |
|--------------------|--------|----|--------|------|-------|----------------|
| Zaman              | 457,98 | 3  | 152,66 | 3,51 | 0,019 | Fark Anlamlı*  |
| Zaman- Aylık Gelir | 121,90 | 6  | 20,32  | 0,47 | 0,831 | Fark Anlamsız  |

\* (p< 0,05)

Çizelge 4.10'a göre, BYT puanları, zaman açısından anlamlı fark göstermektedir (p<0,05). Zaman-aylık gelir etkileşimi açısından, BYT puanları zaman içinde anlamlı farklılık görülmemektedir (p>0,05).

### Öğrencilerin İngilizce'ye Yönelik Tutumlarıyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

#### İngilizce'ye Yönelik Tutumların, BDIÖ Öncesi Ve Sonrası Değişimi

Geleneksel İngilizce öğretimi sırasında yapılan, İngilizce'ye yönelik tutum ölçümleri arasında da t-testi aracılığıyla karşılaştırmalar yapılmıştır. Geleneksel öğretimde İngilizce'ye yönelik tutuma (İYT) ait üç ölçüm arasındaki ilişkiler aşağıdaki çizelgelerde yer almaktadır.

**Çizelge 4.11.**  
**Geleneksel Öğretimde Ölçülen İYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları**

| Ölçüm Çiftleri | n  | AO    | SS   |
|----------------|----|-------|------|
| İYT1           | 30 | 51,43 | 7,10 |
| İYT2           | 30 | 51,40 | 6,29 |
| İYT3           | 30 | 50,17 | 7,26 |

İYT: İngilizce'ye Yönelik Tutum

Çizelge 4.11'e göre, geleneksel öğretimde ölçülen en yüksek İngilizce'ye yönelik tutum puanları incelendiğinde; birinci ölçümün Aritmetik Ortalamasının 51,43 (SS=7,10); ikinci ölçümün Aritmetik Ortalamasının 51,40 (SS=6,29); üçüncü ölçümün Aritmetik Ortalamasının 50,17 (SS=7,26) olduğu görülmektedir. Bu durumda, en yüksek İYT ölçümünün birinciye; en düşük ölçümün ise üçüncüye ait olduğu söylenebilmektedir.

**Çizelge 4.12.**

**Geleneksel Öğretimde İYT Puanlarının Korelasyonları**

| Ölçüm Çiftleri | n  | Korelasyon | p     | Anlam Denetimi   |
|----------------|----|------------|-------|------------------|
| İYT1 ve İYT2   | 30 | 0,57       | 0,001 | İlişki Anlamlı*  |
| İYT1 ve İYT3   | 30 | 0,78       | 0,000 | İlişki Anlamlı** |
| İYT2 ve İYT3   | 30 | 0,62       | 0,000 | İlişki Anlamlı** |

\* Aralarındaki korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\* Aralarındaki korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin geleneksel öğretim sırasında ölçülen İngilizce'ye yönelik tutumları arasındaki ilişkileri gösteren Çizelge 4.12'ye göre; birinci ve ikinci ölçüm arasında %57; birinci ve üçüncü ölçüm arasında %78; ikinci ve üçüncü ölçüm arasında %62 ilişki bulunmaktadır. Bu durumda en yüksek korelasyonun birinci ve üçüncü ölçüm arasında; en düşük korelasyonun ise Çizelge 4.2'deki BYT puanlarında görüldüğü gibi birinci ve ikinci ölçüm arasında olduğu söylenebilmektedir. Birinci ve ikinci ölçümün korelasyonu  $p < 0,05$  düzeyinde; birinci ve üçüncü ile ikinci ve üçüncü ölçümün korelasyonu ise  $p < 0,01$  düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 4.13.

## Geleneksel Öğretimde İYT Ölçüm Çiftleri t-Testi Sonuçları

| Ölçüm Çiftleri | n    | AO   | SS   | SD | t    | p (Çift yönlü) | Anlam Denetimi |
|----------------|------|------|------|----|------|----------------|----------------|
| İYT1 - İYT2    | 3,33 | 6,26 | 1,14 | 29 | 0,03 | 0,977          | Fark Anlamsız  |
| İYT1 - İYT3    | 1,27 | 4,73 | 0,86 | 29 | 1,47 | 0,153          | Fark Anlamsız  |
| İYT2 - İYT3    | 1,23 | 5,99 | 1,09 | 29 | 1,13 | 0,269          | Fark Anlamsız  |

Çizelge 4.13'e göre, öğrencilerin geleneksel öğretimde ölçümlenen İngilizce'ye yönelik tutumlarının farkları arasında yapılan t-Testi sonuçlarına göre; İYT1-İYT2 arasındaki fark anlamsızdır ( $t(29)= 0,977$ ;  $p>0,05$ ). İYT1-İYT3 arasındaki fark anlamsızdır ( $t(29)= 0,153$ ;  $p>0,05$ ). Son olarak, İYT2-İYT3 farkı da anlamsızdır ( $t(29)= 0,269$ ;  $p>0,05$ ).

Geleneksel öğretim sırasında öğrencilerin, Çizelge 4.3'teki bilgisayara yönelik tutumlarında olduğu gibi, İngilizce'ye yönelik tutumları arasında da anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bu nedenle, üç ölçümün ortalaması alınarak, geleneksel dönemi temsil eden tek bir ölçüm (GİYT) elde edilmiştir. Bu değer, BDİÖ sonrası tutum puanlarıyla karşılaştırılarak istatistiksel analizler yapılmıştır.

Çizelge 4.14.

## İYT Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hataları

| Ölçümler | n  | AO    | SS   | SH   |
|----------|----|-------|------|------|
| GİYT     | 30 | 51,00 | 6,06 | 1,11 |
| İYT4     | 30 | 52,70 | 7,43 | 1,36 |
| İYT5     | 30 | 51,13 | 7,27 | 1,33 |
| İYT6     | 30 | 54,30 | 8,61 | 1,57 |

GİYT: Geleneksel döneme ait İngilizce'ye Yönelik Tutum

Çizelge 4.14'e göre, geleneksel öğretim sırasında ölçülen İYT puanları ortalaması (GİYT) ile, BDİÖ sırasında uygulanan üç İYT ölçümü karşılaştırılmaktadır. Buna göre, geleneksel döneme ait ortalama puanın Aritmetik Ortalamasının 51,00, Standart Sapmasının 6,06; dördüncü ölçümün Aritmetik Ortalamasının 52,70, Standart Sapmasının 7,43; beşinci ölçümün Aritmetik Ortalamasının 51,13, Standart Sapmasının 7,27; altıncı ölçümün Aritmetik Ortalamasının 54,30, Standart Sapmasının ise 8,61 olduğu görülmektedir. Bu durumda en yüksek Aritmetik Ortalamanın altıncı puana; en düşük Aritmetik Ortalamasının ise geleneksel döneme ait ortalama puana ait olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en yüksek Standart Sapmanın altıncı ölçüme; en düşük Standart Sapmanın ise geleneksel döneme ait olduğu da görülmektedir.

**Çizelge 4.15.**

**İYT Puanlarının Zamana Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | KT     | SD   | KO    | F    | p     | Anlam Denetimi |
|-------------------|--------|------|-------|------|-------|----------------|
| Zaman             | 216,30 | 3,00 | 72,10 | 5,65 | 0,001 | Fark Anlamlı*  |

\* ( $p < 0,05$ )

Çizelge 4.15'e göre, İYT puanlarının Kareleri Ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu [ $F_{(3,26)}=5,65$ ,  $p < 0,05$ ] görülmektedir. Buna göre, İYT puanlarının grup-içi etkileşim yönünden, zaman içinde anlamlı ölçüde değiştiği söylenebilmektedir. Hangi İYT puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu, Çizelge 4.16'da görülebilmektedir.

Çizelge 4.16.

## İYT Puanları Ortalamaları Farklarının Bonferroni'ye Göre Karşılaştırılması

| Ölçümler |      | OF    | SH   | p     | Anlam Denetimi |
|----------|------|-------|------|-------|----------------|
| GİYT     | İYT4 | -1,70 | 0,79 | 0,237 | Fark Anlamsız  |
|          | İYT5 | -0,13 | 1,07 | 1,000 | Fark Anlamsız  |
|          | İYT6 | -3,30 | 1,00 | 0,016 | Fark Anlamlı*  |
| İYT4     | İYT5 | 1,57  | 0,84 | 0,433 | Fark Anlamsız  |
|          | İYT6 | -1,60 | 0,89 | 0,488 | Fark Anlamsız  |
| İYT5     | İYT6 | -3,17 | 0,91 | 0,010 | Fark Anlamlı*  |

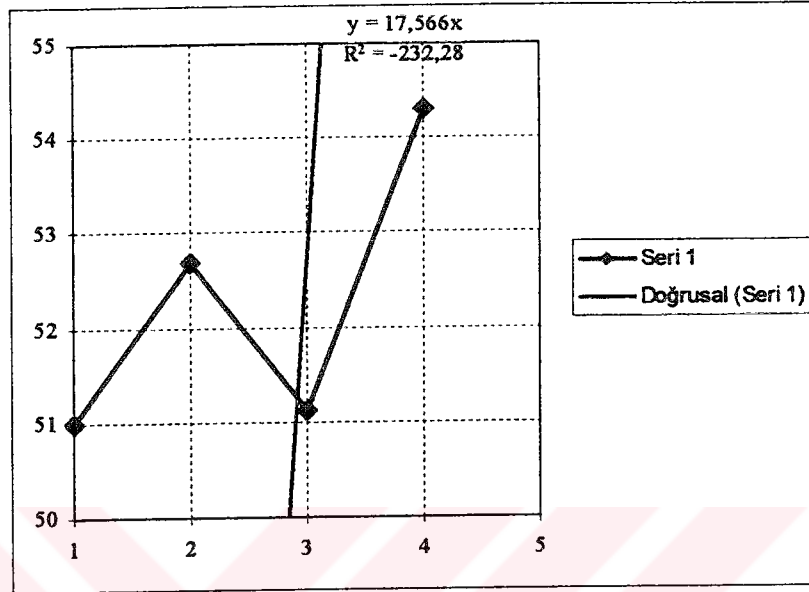
OF: Ortalamalar Farkı

\* ( $p < 0,05$ )

Çizelge 4.16'ya göre İYT puanlarının Ortalamaları Farkları Bonferroni ile karşılaştırıldığında; GİYT ile İYT4'ün Ortalamaları Farkının -1,70; GİYT ile İYT5'in Ortalamaları Farkının -0,13; GİYT ile İYT6'nın Ortalamaları Farkının -3,30; İYT4 ile İYT5'in Ortalamaları Farkının 1,57; İYT4 ile İYT6'nın Ortalamaları Farkının -1,60; İYT5 ile İYT6'nın Ortalamaları Farkının ise -3,17 olduğu görülmektedir. Buna göre, BDIÖ öncesi İYT puan ortalaması olan GİYT ile BDIÖ sürecindeki son ölçüm (İYT6) arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Ayrıca BDIÖ süresince yapılan İYT5 ve İYT6 ölçümlerinin arasında da anlamlı fark vardır ( $p < 0,05$ ).



**Şekil 4.4.**  
**Öğrencilerin, İngilizce'ye Yönelik Tutum Ölçümleri**



Şekil 4.4'e göre, 1. (GIYT) ölçümü ile 2 (İYT4), 3 (İYT5) ve 4 (İYT6) arasında belirgin ölçüde bir değişim görülmektedir. BDİÖ sürecindeki ilk ölçümde görülen yüksek değer ikinci ölçümde düşmüştür. Son ölçümde ise grafiğin en yüksek değerini almıştır.

#### **İngilizce'ye Yönelik Tutumların, Cinsiyete Göre Değişimi**

BDİÖ öncesi ve sonrası, bilgisayara yönelik tutumların, zaman içinde, 20 kız ve 10 erkek öğrenci için cinsiyete göre ne ölçüde değiştiği çizelgeler ve grafik aracılığıyla ifade edilmektedir.

Çizelge 4.17.

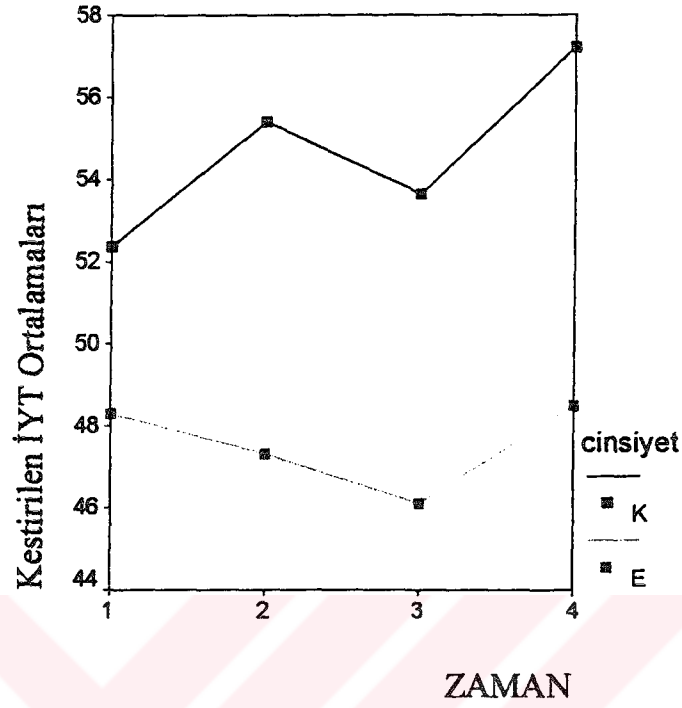
## İYT Puanlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Ölçümler | Cinsiyet | n  | AO    | SS   |
|----------|----------|----|-------|------|
| GİYT     | K        | 20 | 52,35 | 6,25 |
|          | E        | 10 | 48,30 | 4,89 |
|          | Toplam   | 30 | 51,00 | 6,06 |
| İYT4     | K        | 20 | 55,40 | 6,93 |
|          | E        | 10 | 47,30 | 5,29 |
|          | Toplam   | 30 | 52,70 | 7,43 |
| İYT5     | K        | 20 | 53,65 | 7,01 |
|          | E        | 10 | 46,10 | 4,93 |
|          | Toplam   | 30 | 51,13 | 7,27 |
| İYT6     | K        | 20 | 57,20 | 8,48 |
|          | E        | 10 | 48,50 | 5,56 |
|          | Toplam   | 30 | 54,30 | 8,61 |

Çizelge 4.17'ye göre, BDİÖ öncesi, kız öğrencilerin İYT puanları ortalaması 52,35; erkek öğrencilerin 48,30'dur. Buna göre, deney öncesi kız öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumlarının, erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. BDİÖ'ye ait ilk ölçüm olan İYT4'e göre, kız öğrencilerin İYT puanları ortalaması 55,40; erkek öğrencilerin 47,30'dur. İYT5'e göre, kız öğrencilerin İYT puanları ortalaması 53,65; erkek öğrencilerin 46,10'dur. Son ölçüm olan İYT6'ya göre, kız öğrencilerin İYT puanları ortalaması 57,20; erkek öğrencilerin ise 48,50'dir. Buna göre, tüm ölçümlerde kız öğrencilerin İYT puanlarının, erkek öğrencilerinkilerden fazla olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca, Çizelge 4.17'de belirtildiği gibi, kız öğrencilerin İYT puanları da erkek öğrencilerinkilerden daha fazladır.

Şekil 4.5.

## Öğrencilerin, İngilizce'ye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Değişimi



Çizelge 4.17'de yer alan kız ve erkek öğrencilerin İYT puanlarını gösteren Şekil 4.5'e göre, 1 ile gösterilen geleneksel İYT puanları ile BDİÖ sürecindeki ölçümlerde cinsiyete göre farklılık gözlenmektedir. Kız öğrencilerin, İngilizce'ye yönelik olarak erkek öğrencilerden daha olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Çizelge 4.18 ve 4.19'da açıklanmaktadır.

Çizelge 4.18.

## İYT Puanlarının Cinsiyete Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT     | SD | KO    | F    | p     | Anlam Denetimi |
|-------------------|--------|----|-------|------|-------|----------------|
| Zaman             | 139,37 | 3  | 46,46 | 3,81 | 0,013 | Fark Anlamlı*  |
| Zaman-Cinsiyet    | 87,10  | 3  | 29,03 | 2,38 | 0,075 | Fark Anlamsız  |

\* ( $p < 0,05$ )

Çizelge 4.18'e göre, İYT puanlarının Aritmetik Ortalamaları, zaman açısından anlamlı fark göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Diğer yandan, zaman-cinsiyet etkileşimi açısından, İYT puanları zaman içinde anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

## İngilizce'ye Yönelik Tutumların, Sosyoekonomik Duruma Göre Değişimi

BDİÖ öncesi ve sonrası, İngilizce'ye yönelik tutumların, zaman içinde, öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına göre ne ölçüde değiştiği çizelgeler ve grafik aracılığıyla ifade edilmektedir.

Çizelge 4.19.

**İYT Puanlarının Öğrencilerin Sosyoekonomik Durumlarına göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

| Ölçümler | Aylık Gelir (YTL) | n  | AO    | SS    |
|----------|-------------------|----|-------|-------|
| GİYT     | 500 ve altı       | 4  | 51,25 | 7,50  |
|          | 500-1000          | 18 | 50,89 | 5,93  |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 51,12 | 6,53  |
|          | Toplam            | 30 | 51,00 | 6,06  |
| İYT4     | 500 ve altı       | 4  | 53,75 | 8,88  |
|          | 500-1000          | 18 | 52,33 | 6,05  |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 53,00 | 10,25 |
|          | Toplam            | 30 | 52,70 | 7,43  |
| İYT5     | 500 ve altı       | 4  | 51,75 | 7,15  |
|          | 500-1000          | 18 | 51,06 | 6,81  |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 51,00 | 9,15  |
|          | Toplam            | 30 | 51,13 | 7,27  |
| İYT6     | 500 ve altı       | 4  | 56,50 | 10,66 |
|          | 500 -1000         | 18 | 53,11 | 8,60  |
|          | 1000 ve üstü      | 8  | 55,87 | 8,32  |
|          | Toplam            | 30 | 54,30 | 8,61  |

Öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına göre İYT ölçümlerini gösteren Çizelge 4.19'a göre, BDİÖ öncesi, en yüksek İYT puanı, 500 ve altı gelir düzeyinden öğrencilere; en düşük İYT puanı ise aylık 500-1000 YTL arası geliri olan öğrencilere aittir. BDİÖ sürecine ait ilk ölçümün (İYT4) en yüksek İYT puanı, 500 YTL ve altı gelir düzeyinden öğrencilere; en düşük İYT puanı ise aylık 500-1000 YTL arası geliri olan öğrencilere aittir. BDİÖ sürecine ait ikinci ölçümün (İYT5) en yüksek İYT puanı, 500 YTL ve altı gelir düzeyinden öğrencilere; en düşük İYT puanı ise aylık 1000 YTL ve üstü geliri olan öğrencilere aittir. Son ölçümün (İYT6) en yüksek İYT puanı, 500 YTL ve altı gelir düzeyinden öğrencilere; en düşük İYT puanı ise aylık 500-1000 YTL arası geliri olan öğrencilere aittir. Buna göre, tüm ölçümlerde

İngilizce'ye yönelik en yüksek tutum 500 YTL ve altı gelir düzeyinden öğrencilere aittir.

Şekil 4.6.

**Öğrencilerin, İngilizce'ye Yönelik Tutumlarının Sosyoekonomik Duruma Göre Değişimi**



Çizelge 4.19'deki dört sosyoekonomik duruma göre öğrencilerin İYT puanlarını gösteren Şekil 4.6'ya göre, 1 ile gösterilen geleneksel İYT ortalamaları ile BDİÖ sürecindeki İYT puanları arasında farklılık gözlenmektedir. En düşük gelir düzeyinden (500 YTL ve altı) öğrencilerin en yüksek İYT puanı; en yüksek gelir düzeyinden (1000 YTL ve üstü) öğrencilerin orta değerde İYT puanı ve orta gelir düzeyinden (500-1000 YTL arası) öğrencilerin en düşük İYT puanı aldıkları görülmektedir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Çizelge 4.20'de açıklanmaktadır.



Çizelge 4.20.

**İYT Puanlarının Sosyoekonomik Duruma Göre Varyans Çözümlemesi  
Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | KT         | SD | KO    | F    | p     | Anlam Denetimi |
|-------------------|------------|----|-------|------|-------|----------------|
| Zaman             | 225,7<br>7 | 3  | 75,26 | 5,68 | 0,01  | Fark Anlamlı*  |
| Zaman-Aylık Gelir | 36,96      | 6  | 6,16  | 0,46 | 0,832 | Fark Anlamsız  |

\* ( $p < 0,05$ )

Çizelge 4.20'ye göre, İYT puanlarının Aritmetik Ortalamaları, zaman açısından anlamlı fark göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Zaman-aylık gelir etkileşimi açısından, İYT puanları zaman içinde anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p > 0,05$ ).

#### Gözlemlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin, geleneksel İngilizce derslerinden 6 tanesinde, laboratuvarında yapılan bilgisayar destekli İngilizce derslerinden 10 tanesinde derse katılımları gözlenmiştir. Her iki öğretim ortamında, öğrencilerin parmak kaldırma ve doğru yanıt verme davranışları, ayrı ayrı karşılaştırılmaktadır. İlgili sonuçlar Çizelge 4.21'de görülmektedir.

**Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinde, Öğretmen Sorularına Yönelik Öğrencilerin Parmak Kaldırma Davranışlarının, Geleneksel Derslerdekine Göre Değişimi**

**Çizelge 4.21.**

**Öğrencilerin Parmak Kaldırma Davranışlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

| Dersler             | n  | AO   | SS   |
|---------------------|----|------|------|
| Geleneksel          | 30 | 2,38 | 1,87 |
| Bilgisayar Destekli | 30 | 1,94 | 0,79 |

Çizelge 4.21’de, öğrencilerin, geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce (BDİ) derslerindeki, parmak kaldırma sayıları karşılaştırılmaktadır. Buna göre, geleneksel derslerdeki parmak kaldırma sayılarının Aritmetik Ortalamasının 2,38, Standart Sapmasının 1,87; BDİ derslerindeki parmak kaldırma sayılarının ise Aritmetik Ortalamasının 1,94, Standart Sapmasının 0,79 olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğrencilerin BDİ derslerine göre, geleneksel derslerde ortalama olarak daha fazla parmak kaldırdıkları söylenebilmektedir.

**Çizelge 4.22.**

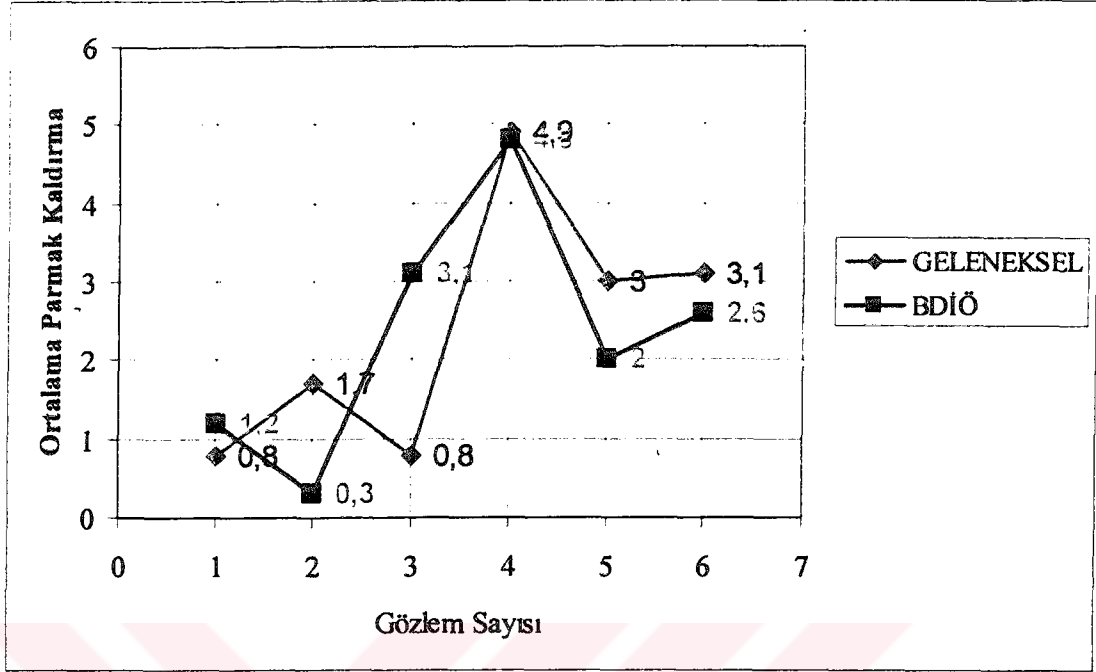
**Geleneksel ve Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinde Öğrencilerin Parmak Kaldırma Davranışlarının t-Testi Sonuçları**

| Dersler                                | n  | AO   | SS   | SD | t    | p (Çift yönlü) | Anlam Denetimi |
|--|----|------|------|----|------|----------------|----------------|
| Geleneksel -<br>Bilgisayar<br>Destekli | 30 | 0,44 | 1,50 | 29 | 1,61 | 0,118          | Fark Anlamsız  |

Çizelge 4.22’ye göre, öğrencilerin geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce derslerindeki parmak kaldırma davranışlarının farkları arasında yapılan t-Testi sonuçlarına göre; geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce derslerinde parmak kaldırma sayıları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ( $t(29)=1,61$ ;  $p>0,05$ ).

Şekil 4.7.

Öğrencilerin, BDIÖ Öncesi ve Sonrası, Ortalama Parmak Kaldırma Sayıları



Şekil 4.7’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ortalama parmak kaldırma sayıları, BDIÖ öncesi ve sonrasında farklı değerler almaktadır. Ancak bu farklılık, Çizelge 4.22’den de anlaşıldığı gibi anlamlı değildir ( $p < 0,05$ ).

**Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinde, Öğretmen Sorularına Yönelik Öğrencilerin Doğru Yanıt Verme Davranışlarının, Geleneksel Derslerdekine Göre Değişimi**

Çizelge 4.23.

Öğrencilerin Doğru Yanıt Verme Davranışlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Dersler             | n  | AO   | SS   |
|---------------------|----|------|------|
| Geleneksel          | 30 | 0,58 | 0,37 |
| Bilgisayar Destekli | 30 | 1,55 | 0,32 |

Çizelge 4.23’de, öğrencilerin, geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce (BDİ) derslerindeki, doğru yanıt verme sayıları karşılaştırılmaktadır. Buna göre, geleneksel

derslerdeki doğru yanıt verme sayılarının Aritmetik Ortalamasının 0,58, Standart Sapmasının 0,37; BDİ derslerindeki parmak kaldırma sayılarının ise Aritmetik Ortalamasının 1,55, Standart Sapmasının 0,32 olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğrencilerin geleneksel İngilizce derslerine göre, BDİ derslerinde ortalama olarak daha fazla doğru yanıt verdikleri söylenebilmektedir.

**Çizelge 4.24.**

**Geleneksel ve Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinde Öğrencilerin Doğru Yanıt Verme Davranışlarının t-Testi Sonuçları**

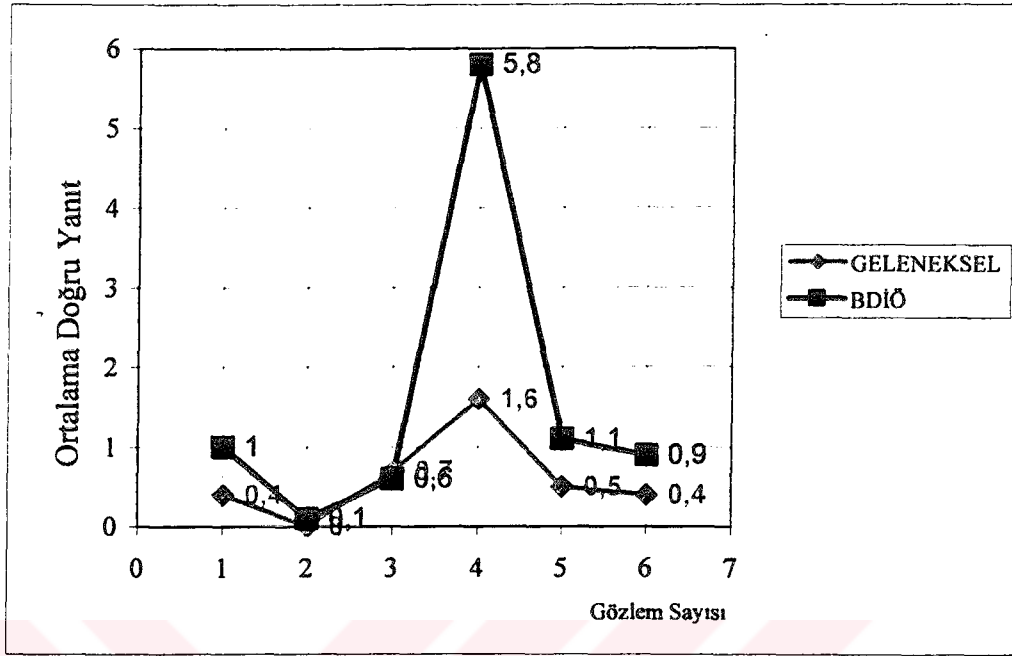
| Dersler                                | n  | AO    | SS   | SD | t      | p (Çift yönlü) | Anlam Denetimi |
|--|----|-------|------|----|--------|----------------|----------------|
| Geleneksel -<br>Bilgisayar<br>Destekli | 30 | -0,96 | 0,48 | 29 | -11,27 | 0,000          | Fark Anlamlı*  |

\* (p<0,01)

Çizelge 4.24'e göre, öğrencilerin geleneksel ve bilgisayar destekli İngilizce derslerindeki doğru yanıt verme sayılarının farkları arasında yapılan t-Testi sonuçlarına göre; öğrencilerin bilgisayar destekli İngilizce derslerinde doğru yanıt verme sayıları, geleneksel derslerdekilere göre anlamlı ölçüde daha fazladır (t(29)= -11,27; p<0,01).

Şekil 4.8.

Öğrencilerin, BDİÖ Öncesi ve Sonrası, Ortalama Doğru Yanıt Verme Sayıları



Şekil 4.8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ortalama doğru yanıt verme sayıları, BDİÖ öncesi ve sonrasında anlamlı değişiklikler göstermektedir. Çizelge 4.24’ten de anlaşıldığı gibi, öğrenciler BDİÖ derslerinde anlamlı ölçüde daha fazla doğru yanıt vermektedir ( $p < 0,05$ ).

### Görüşmelerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

#### Öğrencilerin BDİÖ konusundaki görüşlerinin, BDİÖ öncesi ve sonrası değişimi

Bu bölümde; BDİÖ öncesi ve sonrasında öğrencilere uygulanan görüşme sorularına verilen yanıtlarla ilgili edinilen bulgu ve yorumlara yer verilmektedir. Toplam on soruya verilen tüm yanıtlar, BDİÖ öncesi ve sonrası şeklinde gruplandırılarak, frekans dağılım çizelgeleri halinde sunulmaktadır.

Çizelge 4.25.

**Öğrencilerin, Daha Önce Kendi Başlarına İngilizce Öğrenmek İçin Bilgisayar Kullanma Konusundaki Yanıtları**

|                | Yanıt Kategorileri        | Yanıt Sayısı | Frekans (%) n=30 |
|----------------|---------------------------|--------------|------------------|
| BDİÖ Öncesi    | Hayır                     | 22           | 73,3             |
|                | <i>Evet</i>               | 8            | 26,7             |
|                | İngilizce oyun            | 5            | 16,7             |
|                | - Adam Asmaca             | 1            | 3,3              |
|                | - Kelime Bulmaca          | 1            | 3,3              |
|                | - Yemek Yapma             | 1            | 3,3              |
|                | İngilizce programlar      | 3            | 10,0             |
|                | - Sözlük                  | 2            | 6,7              |
|                | - İngilizce Windows       | 1            | 3,3              |
|                | İngilizce alıştırma CD.si | 2            | 6,7              |
|                | İnternet                  | 1            | 3,3              |
|                | - Gezinti (sörf)          | 1            | 3,3              |
|                | - Sohbet(chat)            | 1            | 3,3              |
|                | Hayır kullanmadım         | 19           | 63,3             |
|                | Evet kullandım            | 11           | 36,7             |
| BDİÖ Sonrası   | İngilizce oyun            | 6            | 20,0             |
|                | - Kelime Bulmaca          | 2            | 6,7              |
|                | İngilizce alıştırma CD.si | 4            | 13,3             |
|                | İnternet                  | 1            | 3,3              |
|                | - Gezinti (sörf)          | 1            | 3,3              |
| - Sohbet(chat) | 1                         | 3,3          |                  |

Çizelge 4.25'e göre; BDİÖ öğretimi öncesinde, okul dışında kendi başına bir bilgisayar karşısında İngilizce ile uğraşmayan öğrenci oranı %73,3 iken, BDİÖ sonrası bu oran %63,3'e gerilemiştir. Öğrencilerin BDİÖ öncesi (%16,7) ve BDİÖ sonrası (%20) en yüksek oranla İngilizce oyunlar oynadıkları görülmektedir. Kendi başına İngilizce alıştırma CD.si kullanımı BDİÖ öncesi %6,7; sonrası %13,3 iken,



İngilizce programların kullanımı BDIÖ öncesi %10; sonrası ise bulunmamaktadır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin BDIÖ sonrası kendi başlarına daha fazla bilgisayar kullandıkları, oyun ve alıştırma CD.lerine daha fazla yöneldikleri söylenebilmektedir.

Çizelge 4.26.

**Öğrencilerin, Bilgisayarın İngilizce Öğrenmelerine Yardım Etmesi  
Konusundaki Görüşleri**

|              | Yanıt Kategorileri                                    | Yanıt  | Frekans  |
|--------------|---|--------|----------|
|              |   | Sayısı | (%) n=30 |
| BDİÖ Öncesi  | <i>Evet</i>   | 30     | 100      |
|              | Daha çok alıştırma - pratik yaparım                   | 7      | 23,3     |
|              | Sözcük dağarcığım gelişir                             | 5      | 16,7     |
|              | Telaffuzumu geliştirir                                | 4      | 13,3     |
|              | Bilgisayarın dili İngilizce olursa yardım eder        | 4      | 13,3     |
|              | Öğrenmeye daha istekli olurum, ders ilgi çekici olur. | 4      | 13,3     |
|              | İnternet'ten daha çok bilgi öğrenirim                 | 3      | 10,0     |
|              | Bilgisayarla görerek öğrenme yararlıdır               | 3      | 10,0     |
|              | Ders zevkli, eğlenceli olur                           | 3      | 10,0     |
|              | Bilgisayar yararlı iletişim aracıdır                  | 1      | 3,3      |
|              | Tek başıma öğrenmem kolaylaşır                        | 1      | 3,3      |
|              | <i>Evet</i>   | 29     | 96,7     |
| BDİÖ Sonrası | İngilizce'yi daha iyi anlayarak daha başarılı olurum  | 11     | 36,7     |
|              | Bilgisayarda daha ilgi çekici ve zevkli               | 8      | 26,7     |
|              | Daha çok alıştırma yapabilirim                        | 6      | 20,0     |
|              | Daha çok sözcük öğrenirim                             | 4      | 13,3     |
|              | Bilgisayarın dili İngilizce olursa yardım eder        | 4      | 13,3     |
|              | Öğrendiklerimi çabuk tekrarlayıp hızlı öğrenirim      | 4      | 13,3     |
|              | Göze ve kulağa hitap ettiği için daha kalıcı olur     | 4      | 13,3     |
|              | İnternet'ten araştırarak daha iyi öğrenebilirim       | 3      | 10,0     |
|              | Telaffuzum gelişir                                    | 3      | 10,0     |
|              | <i>Hayır (3 no.lu öğr.)</i>                           | 1      | 3,3      |

Çizelge 4.26'ya göre, BDİÖ sonrası bir öğrencinin bilgisayarın İngilizce öğrenmeye yardım etmeyeceğini düşünmesidir. Öğrencinin diğer yanıtları incelendiğinde; bu öğrencinin, bilgisayarın sadece okulda İngilizce öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşündüğü saptanmıştır. BDİÖ öncesinde olmayan ilk görüş; bilgisayar destekli İngilizce derslerinde konuları daha iyi anladıkları (% 36,7) görüşüdür. Diğerleri ise; bilgisayarda daha hızlı öğrenebildikleri, öğrendiklerini hemen tekrarlayabildikleri (%13,3) görüşüdür.

Çizelge 4.27.

**Öğrencilerin, Okuldaki İngilizce Derslerinin Bilgisayar Yardımıyla İşlenmesi  
Konusunda BDİÖ Öncesi Görüşler**

| Yanıt Kategorileri   | Yanıt  | Frekans |
|--|--------|---------|
|  | Sayısı | (%)n=30 |
| <i>Evet</i>  | 29     | 96,7    |
| Daha zevkli, eğlenceli olur                                | 10     | 33,3    |
| Bilgisayarda görerek daha iyi anlarız, başarılarımız artar | 5      | 16,7    |
| Daha kolay olur  | 4      | 13,3    |
| Daha ilgi çekici olur                                      | 4      | 13,3    |
| Daha çok alıştırma yaparız                                 | 4      | 13,3    |
| Daha çok bilgiye (sözcük, telaffuz) ulaşıyoruz             | 4      | 13,3    |
| Daha iyi hatırlarım, bilgiler akılda kalıcı olur           | 3      | 10,0    |
| Bilgiye daha çabuk ulaşıyoruz (17 no.lu ögr.)              | 1      | 3,3     |
| Bilgisayar kullanmayı çok iyi bilmiyorum (9 no.lu ögr.)    | 1      | 3,3     |
| Bilgisayarda yazarak eve götürebiliriz (4 no.lu ögr.)      | 1      | 3,3     |
| Kendime güvenim artar (28 no.lu ögr.)                      | 1      | 3,3     |
| <i>Hayır</i> (24 no.lu ögr.) Konuları anlayamayabiliriz    | 1      | 3,3     |

Çizelge 4.27'ye göre, BDİÖ öncesi öğrencilerin çoğunluğunu oluşturan %33,3'ü okuldaki İngilizce derslerinde bilgisayar kullanıldığında dersin zevkli ve eğlenceli olacağını; %16,7'si bilgisayarda görerek daha iyi anlayacaklarını; %13,3'er oranda derslerin daha kolay, daha ilgi çekici, çok alıştırmalı ve daha çok bilgiye ulaşılabilecek dersler olacağını ifade etmişlerdir.

**Çizelge 4.28.**  
**Öğrencilerin, Okuldaki İngilizce Derslerinin Bilgisayar Yardımıyla İşlenmesi**  
**Konusunda BDiÖ Sonrası Görüşleri**

| Yanıt Kategorileri  | Yanıt  | Frekans (%) |
|---|--------|-------------|
|   | Sayısı | n=30        |
| <i>Evet</i>   | 29     | 96,7        |
| Bilgisayarda İngilizce oyunlar, alıştırmalar, şarkılarla konuları daha iyi kavrarız, daha iyi öğreniriz | 9      | 30,0        |
| Daha çok ve çeşitli alıştırmalar yaparak pekiştiririz   | 5      | 16,7        |
| Ders daha zevkli olur   | 4      | 13,3        |
| Örnekler ve animasyonlarla daha kalıcı öğreniriz  | 3      | 10,0        |
| Ders daha ilgi çekici olur  | 2      | 6,7         |
| Kelime dağarcığımız ve telaffuzumuz gelişir   | 2      | 6,7         |
| Yabancılarla İnternet'ten sohbet ederek İngilizcem gelişir  | 1      | 3,3         |
| Bilgisayarla derse ön hazırlık yapabilirim  | 1      | 3,3         |
| Bilgisayarda hatalarımı daha kolay görebiliyorum  | 1      | 3,3         |
| “Kitaptan öğrenmek sıkıcı olabiliyor”   | 1      | 3,3         |
| “Anlamadıklarımı bilgisayar üzerinde sade bir şekilde kavrarım”   | 1      | 3,3         |
| Gelecek yaşamda bana kolaylık sağlar  | 1      | 3,3         |
| <i>Hem Evet hem de Hayır (23 no.lu öğrenci)</i>   |        |             |
| Dersi en iyi öğretmen anlatır, “bilgisayar ise göreceli olarak gösterir”                                | 1      | 3,3         |
| <i>Hayır (24 no.lu öğr.)</i> Konuları anlayamayabiliriz   | 1      | 3,3         |

Çizelge 4.28'e göre, BDiÖ sonrası öğrencilerin çoğunluğunu oluşturan %30'u ise bilgisayarda İngilizce oyunlar, alıştırmalar ve şarkılarla konuları daha iyi kavrayacaklarını, daha iyi öğreneceklerini belirtmişlerdir. Buna göre, bilgisayar destekli dersler sonrasında öğrenciler dersin zevkli olmasının yanı sıra derslerde

alıştırma, oyun, şarkılar gibi daha çeşitli etkinliklerden de söz ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin, %16,7'si ise daha çok ve çeşitli alıştırmalarla dersin pekişeceğini; %10'u örnekler ve animasyonlarla daha kalıcı öğreneceklerini; %6,7'si dersin daha ilgi çekici olacağını ve %6,7'si de sözcük dağarcıkları ve telaffuzlarının gelişeceğini vurgulamışlardır. Uygulama sonrası bir öğrenci, bilgisayarla İngilizce ders konularını anlayamayabileceğini yinelemiştir, diğer bir öğrenci ise dersi en iyi öğretmenin anlatacağını, bilgisayarın ise "göreceli" olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 4.29'da yer alan, İngilizce öğretmenin, derste bilgisayar kullanmasına ilişkin soruya verilen yanıtların dağılımlarına bakıldığında; BDİÖ öncesi öğrencilerin %6,7'si bilgisayarın öğretmene yardımcı bir araç olduğunu düşünürken; BDİÖ sonrası bu sayı %20'ye çıkmaktadır. Öğretmenin bilgisayar kullanarak kendilerine daha çok yardım edebileceğini düşünen öğrencilerin oranı (%20) değişmemiştir. BDİÖ öncesi dersin daha zevkli, eğlenceli, ilgi çekici olacağını öğrencilerin %20'si; BDİÖ sonrası ise %10'u belirtmişlerdir. Öğretmenin derste bilgisayar kullanmasıyla daha çok alıştırma yapabilecekleri görüşü, BDİÖ öncesi ve sonrası eşit oranda (%10) belirtilmiştir. BDİÖ sonrası, öğretmenin bu şekilde bilgisayar kullanımının daha da gelişeceği ve derste kendilerini gözlemesinin gerektiği, %6,7 oranında belirtilmiştir. Öğretmeni örnek alacaklarını belirtenlerin oranı ise %6,7'den %10'a yükselmiştir. BDİÖ sonrası 3 no.lu öğrenci her iki durumda da öğretmenin bilgisayar kullanmayıp yalnızca öğrencilerle ilgilenmesini isterken; 23 no.lu öğrenci de BDİÖ sonrası bu görüşe katılmıştır.

Çizelge 4.29.

**Öğrencilerin, İngilizce Öğretmenlerinin, Derste Bilgisayar Kullanmasıyla İlgili Görüşleri**

|  | Yanıt Kategorileri                                     | Yanıt Sayısı | Frekans (%) n=30 |
|--|--|--------------|------------------|
| BDİÖ Öncesi  | <i>Evet</i>  | 29           | 96,7             |
|  | Öğretmen bize yardım eder, kolay anlarız               | 6            | 20,0             |
|  | Daha yararlı olur, iyi öğreniriz                       | 6            | 20,0             |
|  | Ders daha zevkli, eğlenceli ve ilgi çekici olur        | 6            | 20,0             |
|  | Daha çok alıştırma yaparız, pekiştiririz               | 3            | 10,0             |
|  | Konu daha iyi, ayrıntılı anlatılabilir                 | 3            | 10,0             |
|  | Öğretmene kolaylık sağlar (not tutar); yardımcıdır     | 2            | 6,7              |
|  | Öğretmeni örnek alırız                                 | 2            | 6,7              |
|  | Ağ bağlantısıyla bize kolaylık sağlar                  | 1            | 3,3              |
|  | <i>Hayır (3 no.lu öğr.)</i> Yaptıklarımızla ilgilensin | 1            | 3,3              |
|  | BDİÖ Sonrası   | <i>Evet</i>  | 28               |
| Öğretmene yardımcı olur (konu anlatımında, alıştırmalarda) |  | 6            | 20,0             |
| Öğretmen bize yardım eder, kolay anlarız                   |  | 6            | 20,0             |
| Daha iyi anlar, öğreniriz                                  |  | 4            | 13,3             |
| Daha zevkli, eğlenceli ve ilgi çekici olur                 |  | 3            | 10,0             |
| Derste çok alıştırma yaparız, pekiştiririz                 |  | 3            | 10,0             |
| Öğretmeni örnek alırız                                     |  | 3            | 10,0             |
| Öğretmenin bilgisayar kullanımını da geliştirir            |  | 2            | 6,7              |
| Öğretmen bizi de gözlemelidir                              |  | 2            | 6,7              |
| <i>Evet</i> çünkü alıştık                                  |  | 1            | 3,3              |
| Öğretmen bizi daha iyi yönlendirir                         |  | 1            | 3,3              |
| Öğretmen bilgisayarı daha fazla kullanabilir               |  | 1            | 3,3              |
| Konuları kendi başımıza işleyemeyiz                        |  | 1            | 3,3              |
| <i>Hayır (3 ve 23 no.lu öğr.)</i>                          |  | 2            | 6,7              |
| Yaptıklarımızla ilgilensin                                 |  | 1            | 3,3              |
| “Bilgisayar görecelidir”                                   |  | 1            | 3,3              |

Çizelge 4.30.

## Öğrencilerin, Bilgisayarlı İngilizce Derslerini İzleme Tercihleri

| Yanıt Kategorileri |  | Yanıt Sayısı | Frekans (%) n=30 |
|--------------------|--|--------------|------------------|
| BDİÖ Öncesi        | Tüm öğrenciler dersi kendi bilgisayarından izlemeli          | 24           | 80,0             |
|                    | Öğretmen dersi bir bilgisayardan tüm sınıfa anlatmalı        | 4            | 13,3             |
|                    | 2 kişi 1 bilgisayarda oturursa yardımlaşabilirler            | 1            | 3,3              |
|                    | Herkes bilgisayarı başında olsun ayrıca öğretmen de anlatsın | 1            | 3,3              |
| BDİÖ Sonrası       | Tüm öğrenciler dersi kendi bilgisayarından izlemeli          | 24           | 80,0             |
|                    | Öğretmen dersi bir bilgisayardan tüm sınıfa anlatmalı        | 3            | 10,0             |
|                    | Herkes bilgisayarı başında olsun ayrıca öğretmen de anlatsın | 2            | 6,7              |
|                    | 2 kişi 1 bilgisayarda oturursa yardımlaşabilirler            | 1            | 3,3              |

Çizelge 4.30'da, bilgisayar destekli İngilizce derslerinin işlenişiyle ilgili soruya verilen yanıtların dağılımına göre; BDİÖ öncesi ve sonrası öğrencilerin %80'i her öğrencinin dersi kendi bilgisayarını başında oturarak izlemesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Öğretmenin dersi tek bilgisayardan sınıfa anlatmasını isteyenlerin oranı BDİÖ öncesi %13,3 iken, BDİÖ sonrası %10'a gerilemiştir. Onun yerine herkesin bilgisayarı başında olmasını ayrıca öğretmenin de kendi bilgisayarından anlatmasını isteyenlerin oranı %3,3'ten %6,7'ye yükselmiştir.



Çizelge 4.31.

**Öğrencilerin, Bilgisayarlı İngilizce Derslerinde Bilgisayar Başında Çalışma Tercihleri**

|              | Yanıt Kategorileri                  | Yanıt Sayısı | Frekans<br>(%) n=30 |
|--------------|-------------------------------------|--------------|---------------------|
| BDİÖ Öncesi  | Bir arkadaşım ile                   | 15           | 50,0                |
|              | Tek başıma                          | 8            | 26,7                |
|              | İki arkadaşım ile                   | 5            | 16,7                |
|              | İki, üç veya daha çok arkadaşım ile | 2            | 6,7                 |
| BDİÖ Sonrası | Tek başıma                          | 15           | 50,0                |
|              | Bir arkadaşım ile                   | 13           | 43,3                |
|              | İki arkadaşım ile                   | 3            | 10,0                |

Çizelge 4.31'e göre öğrenci yanıtları, BDİÖ öncesi ve sonrası oldukça farklılaşmıştır. BDİÖ öncesi öğrencilerin, %26,7'si; sonrası ise %50'si bilgisayar karşısında tek başına oturmayı tercih etmektedir. BDİÖ öncesi öğrencilerin %50'si bir arkadaşıyla birlikte bilgisayar başında oturmak isterken, BDİÖ sonrası bu oran %43,3'e gerilemiştir. Diğer bir bulguya göre; BDİÖ öncesi iki veya daha fazla arkadaşıyla birlikte bilgisayar başında çalışmak isteyen %6,7 oranda öğrenci bulunmaktadır. BDİÖ sonrası ise bu görüş terk edilmiştir. Buna göre, öğrenciler, kendi başlarına ya da bir arkadaşlarıyla birlikte bilgisayar kullanırken en rahat olduklarını ifade etmişlerdir.

**Çizelge 4.32.**  
**Öğrencilerin, Bilgisayarlı Bir İngilizce Dersinde Çıkabilecek Sorunlara İlişkin Görüşleri**

|   | Yanıt Kategorileri   | Yanıt Sayısı | Frekans (%) n=30 |
|---|--|--------------|------------------|
| BDİÖ Öncesi   | <i>Evet</i>  | 21           | 70,0             |
|   | Bilgisayarı bilmeyenlere sorun olur (dersten geri kalma, hata yapma) | 10           | 30,0             |
|   | Teknik sorunlar olabilir, bilgisayar bozulabilir                     | 4            | 13,3             |
|   | Konuyu anlamayabiliriz.  | 4            | 13,3             |
|   | Bilgiler yanlış ya da sınırlı olabilir                               | 4            | 13,3             |
|   | Bir şey yazarken zaman kaybı olabilir.                               | 1            | 3,3              |
|   | <i>Hayır</i>   | 9            | 30,0             |
|   | Sorun çıkmaz   | 4            | 13,3             |
|   | Bilgisayarın olması çok şeyi çözebilir                               | 3            | 10,0             |
|   | Bilgisayarda tüm bilgiler vardır                                     | 1            | 3,3              |
|   | Çoğumuz bilgisayar kullanabildiği için                               | 1            | 3,3              |
|   | Kolay ve kullanışlı olduğu için                                      | 1            | 3,3              |
|   | BDİÖ Sonrası   | <i>Evet</i>  | 25               |
| Teknik sorunlar olabilir, bilgisayar bozulabilir, kilitlenebilir                                      |  | 16           | 53,3             |
| Bilgisayar kullanmayı bilmeyenlere sorun olur, (yanlış programa girme, hata yapma, bilgisayarı bozma) |  | 7            | 23,3             |
| Konuyu anlamayabiliriz.   |  | 2            | 6,7              |
| Bilgiler yanlış ya da sınırlı kalabilir   |  | 2            | 6,7              |
| Evet ama öğretmen gözetimindeyse sorun olmaz  |  | 1            | 3,3              |
| <i>Hayır</i>  |  | 5            | 16,7             |
| Bilgisayar tüm sorunları çözer (sorun çıkmaz)   |  | 3            | 10,0             |
| Çoğumuz bilgisayar kullanabildiği için  |  | 1            | 3,3              |
| Bilgisayarda tüm bilgiler vardır  | 1  | 3,3          |                  |

Çizelge 4.32’de İngilizce derslerinde bilgisayarların kullanıldığı bir derste ne tür sorunların çıkabileceğiyle ilgili soruda, öğrenci yanıtlarının BDIÖ öncesi ve sonrası farklılaştığı görülmektedir. BDIÖ öncesi sorun çıkabileceğini düşünen öğrencilerin oranı %70 iken, BDIÖ sonrası %83,3’e yükselmiştir. Ayrıca BDIÖ öncesi öğrenciler en fazla (%30) bilgisayar kullanmayı iyi bilmemenin sorun olacağını belirtmiştir. BDIÖ sonrası ise, öğrencilerin %53,3’ü bilgisayardan kaynaklanabilecek teknik sorunları belirtmiştir.

Çizelge 4.33.

**Öğrencilerin, İngilizce Derslerinde Öğretmen Yerine Bilgisayarlar Olması  
Konusundaki Görüşleri**

|              | Yanıt Kategorileri  | Yanıt Sayısı | Frekans (%) n=30 |
|--------------|---|--------------|------------------|
| BDIÖ Öncesi  | <i>Hayır</i>  | 30           | 100,0            |
|              | Anlamadığımız yeri sormamız gerekir   | 8            | 26,7             |
|              | Öğretmen yardım etmeli, yönlendirmeli   | 8            | 26,7             |
|              | Öğretmensiz olmaz, bilgisayar sadece yardımcıdır  | 5            | 16,7             |
|              | Öğretmen de anlatmalı   | 3            | 10,0             |
|              | Bilgisayar kullanamayanlar öğrenemez  | 3            | 10,0             |
|              | Bilgisayardan yazıları okumak yetmez  | 2            | 6,7              |
|              | Başboşluk olur  | 1            | 3,3              |
| BDIÖ Sonrası | <i>Hayır</i>  | 30           | 100,0            |
|              | Anlamadığımız yeri sormamız gerekir   | 9            | 30,0             |
|              | Öğretmensiz olmaz, bize yardım etmeli   | 8            | 26,7             |
|              | Öğretmenin anlatması da yararlıdır (daha fazla ipucu verir, seçenek sunar, hatamızı düzeltir) | 4            | 13,3             |
|              | Kendi başıma öğrenemem, birisi anlatınca iyi anlarım  | 3            | 10,0             |
|              | İngilizce’yi bir makineden değil bir insandan canlı dinlemek, öğrenmek isterim                | 2            | 6,7              |
|              | Öğretmenimizi seviyoruz, olması daha iyi olur   | 1            | 3,3              |
|              | Öğretmenin olması bize güven verir  | 1            | 3,3              |

Çizelge 4.33'te yer alan, BDİ derslerinde öğretmenin yerine bilgisayar olması konusunda öğrencilerin görüşlerine bakıldığında, BDİÖ öncesi ve sonrası paralellik gözlenmektedir. Öğrenciler her iki durumda da, öğretmensiz olamayacağını, öğretmenin de anlatması ve yardım etmesinin şart olduğunu belirtmişlerdir. BDİÖ sonrası, 4 no.lu öğrenci “Anlamadığımız yeri öğretmene sorabiliyoruz ama bilgisayara soramıyoruz”, 25 no.lu öğrenci de “Sonuçta bilgisayarın ağzı yok. Sormak istediklerimizi cevaplayamaz” şeklinde yanıt vermiştir. Öğrencilerin %30'unun paylaştığı bu görüşle öğretmenin BDÖ ortamındaki önemi ortaya konmaktadır. BDİÖ sonrası 29 ve 30 no.lu öğrenciler ise “İngilizce'yi bir makineden değil bir insandan canlı dinlemek, öğrenmek isterim” şeklinde bilgisayarın öğretmenin yerini alamayacağını vurgulamışlardır.

Çizelge 4.34'te BDİ derslerinin iyi olması için gerekenlerin neler olduğu sorusuna verilen yanıtların dağılımına göre; BDİÖ öncesinde öğrencilerin %13,3'ü öğretmenin de iyi anlatması ve yönlendirmesinin gerektiğini belirtirken, BDİÖ sonrası bu oran %26,7'ye yükselmiştir. Bu noktada öğrencilerin öğretmenin yönlendirmesine duyduğu gereksinim ortaya çıkmaktadır. BDİÖ öncesi, öğrencilerin %36,7'si yeterli sayıda bilgisayar ve araç gereçlerin (disket, CD, kulaklık) olması gerektiğini savunurken; BDİÖ sonrasında değişik program ve alıştırmaların da araç gereçler kadar önemli olduğu öğrencilerin %26,7'si tarafından belirtilmiştir.

**Çizelge 4.34.**  
**Öğrencilerin, Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinin Çok İyi Olması İçin**  
**Gerekenler Konusundaki Görüşleri**

| Yanıt Kategorileri  |   | Yanıt Sayısı  | Frekans (%) |      |
|---|---|---|-------------|------|
|   |   |   | n=30        |      |
| BDİÖ Öncesi   | Yeterli sayıda bilgisayar ve araçlar (disket, CD, kulaklık) | 11  | 36,7        |      |
|   | Öğrenciler bilgisayarı iyi kullanabilmeli, ilgili olmalı    | 7   | 23,3        |      |
|   | Bizim de çalışmamız gerekir, sadece bilgisayar yetmez       | 5   | 16,7        |      |
|   | Öğretmen iyi anlatmalı, yönlendirmeli                       | 4   | 13,3        |      |
|   | Bize uygun düzeyde program(alıştırma, sözlük) olmalı        | 2   | 6,7         |      |
|   | Derste daha çok çalışma, alıştırma yapılmalı                | 2   | 6,7         |      |
|   | Öğretmen anlattıktan sonra bilgisayarla çalışmalıyız        | 1   | 3,3         |      |
|   | Büyük sorumluluk duygusu gerekli                            | 1   | 3,3         |      |
|   | Bilgisayar ve İngilizce'yi iyi bilen öğretmen               | 1   | 3,3         |      |
|   | İnternet'ten seviye tespit sınavları çözmeliyiz             | 1   | 3,3         |      |
|   | Eve ödev verilmeli  | 1   | 3,3         |      |
|   | BDİÖ Sonrası  | Öğretmenin olması, iyi anlatması gerekli                  | 8           | 26,7 |
|   |   | Değişik programlar, alışımlar, konu anlatımları, şarkılar | 8           | 26,7 |
| İyi bilgisayarlar, yeterli araç gereçler (kulaklık, mikrofon) |   | 7   | 23,3        |      |
| Sessiz ve çalışkan öğrenciler olmalı                          |   | 3   | 10,0        |      |
| Bilgisayarı iyi bilmek gerekir                                |   | 3   | 10,0        |      |
| Öğretmen bilgisayarı çok iyi kullanmalı                       |   | 2   | 6,7         |      |
| Daha çok oyun oynanmalı                                       |   | 1   | 3,3         |      |
| Grup çalışması yapılmalı                                      |   | 1   | 3,3         |      |
| Büyük sorumluluk duygusu gerekli                              |   | 1   | 3,3         |      |
| İngilizce'yi iyi bilmeliyiz                                   |   | 1   | 3,3         |      |
| Öğretmen ve öğrenciler uyumlu çalışmalı                       | 1   | 3,3   |             |      |

**Çizelge 4.35.**  
**Öğrencilerin, BDİ Derslerinin İyi Olması İçin Öğretmenin Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri**

|  | Yanıt Kategorileri                                  | Yanıt Sayısı                                   | Frekans (%) n=30 |
|--|---|--|------------------|
|  | BDİÖ Öncesi   | Dersi iyi anlatmalı                            | 9                |
| Öğrencilerin neler yaptığını kontrol etmeli              |   | 7  | 23,3             |
| Öğrencilere yardım etmeli                                |   | 7  | 23,3             |
| Öğrencileri yönlendirmeli                                |   | 5  | 16,7             |
| Gerekli açıklamaları yaptıktan sonra uygulama yaptırmalı |   | 5  | 16,7             |
| Anlaşılmayan yerleri, sözcük okunuşlarını tekrar etmeli  |   | 4  | 13,3             |
| Bilgisayarda bilmediklerimizi anlatmalı                  |   | 4  | 13,3             |
| Öğrenciye bağırmmamalı, onu kırmamalı                    |   | 1  | 3,3              |
| Sorular sormalı  |   | 1  | 3,3              |
| BDİÖ Sonrası   |   | Bilgisayarda gördüğümüz konuları iyi anlatmalı | 9                |
|  | Öğrencinin yaptıklarını, yanıtlarını kontrol etmeli | 6  | 20,0             |
|  | Öğrencilere yardım etmeli                           | 4  | 13,3             |
|  | Öğrencileri yönlendirmeli, açıklamalar yapmalı      | 4  | 13,3             |
|  | Konuyu kendi bilgisayarından anlatmalı              | 3  | 10,0             |
|  | Anlaşılmayan yerleri tekrar etmeli                  | 2  | 6,7              |
|  | Dersi iyi planlamalı                                | 2  | 6,7              |
|  | Konuyu bilgisayarda işleyip alıştırma çözdürmeli    | 2  | 6,7              |
|  | Bilgisayar kullanamayanlara yardım etmeli           | 2  | 6,7              |
|  | Dersi bilgisayarla zevkli hale getirmeli            | 1  | 3,3              |
| Sorunlu bilgisayarlarla ilgilenmeli                      | 1   | 3,3  |                  |

Çizelge 4.35'te, BDİ derslerinin çok iyi olması için öğretmenin neler yapması gerektiğiyle ilgili soruya verilen yanıtların dağılımına göre; öğrenciler BDİÖ öncesi ve sonrasında da öğretmenin dersi iyi anlatması gerektiği görüşüne aynı oranda katılmaktadırlar (%30). Ayrıca BDİÖ sonrasında öğretmenin farklı sorumlulukları da



ortaya konmuştur. Bunlar arasında; dersi iyi planlama ve daha zevkli hale getirme, bilgisayar sorunlarıyla ilgilenme yer almaktadır. BDIÖ öncesi öğretmenin yardım etmesi %23,3 ile yönlendirmesi %16,7 oranında seçilirken; BDIÖ sonrası öğretmenin yardım etmesi %13,3 ile yönlendirmesi %13,3 oranında tercih edilmektedir. Bu bulguya göre; öğrenciler, öğretmenin yardım ve yönlendirmesini, BDIÖ öncesine göre, daha az gerekli görmektedirler. Diğer yandan, BDIÖ sonrası öğrencilerin %10'u, öğretmenin konuyu kendi bilgisayarından anlatmasını istemektedir.

**Çizelge 4.36.**

**Öğrencilerin, BDI Derslerinin İyi Olması İçin Öğrenci Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri**

|   | Yanıt Kategorileri  | Yanıt Sayısı | Frekans (%)n=30 |
|---|---|--------------|-----------------|
| BDiÖ Öncesi                               | Öğretmeni dinlemeli, onun söylediklerini bilgisayarda yapmalı | 13           | 43,3            |
|   | Daha iyi ve çok çalışmalı                                     | 9            | 30,0            |
|   | Anlamadıklarını öğretmene sormalı                             | 4            | 13,3            |
|   | Birbirlerinden yardım almalılar                               | 3            | 10,0            |
|   | Konuyu bilgisayarda görerek, duyarak öğrenmeli                | 3            | 10,0            |
|   | Bilgisayarı iyi öğrenmeli                                     | 2            | 6,7             |
| BDiÖ Sonrası                              | Öğretmeni dinlemeli, onun söylediklerini bilgisayarda yapmalı | 17           | 56,7            |
|   | Derse daha iyi çalışmalı                                      | 8            | 26,7            |
|   | Tüm alıştırmaları doğru yapmaya gayret etmeli                 | 6            | 20,0            |
|   | Derse katılmalı   | 4            | 13,3            |
|   | Anlamadıklarını öğretmene sormalı                             | 3            | 10,0            |
|   | Derste oyun oynamamalı  | 1            | 3,3             |
| Başkalarının bilgisayarıyla ilgilenmemeli | 1   | 3,3          |                 |

Çizelge 4.36'ya göre; öğrencilerin çoğu, BDIÖ öncesi ve sonrasında da öğretmeni iyi dinlemenin ve onun söylediklerini bilgisayarda uygulamanın gerektiğini ifade etmişlerdir. BDIÖ öncesinde %43,3 oranda bu görüş belirtilirken, BDIÖ sonrası bu

oran %56,7'ye yükselmiştir. Derse iyi çalışmanın gerektiğinin her zaman farkında olan öğrencilerin; BDİÖ sonrasında verdikleri farklı yanıtların başında; tüm alıştırmaları doğru yapmaya gayret etmek yer almaktadır (%20). Ayrıca derste oyun oynanmasının ve başka bir bilgisayarla ilgilenilmesinin de dersin işlenişini olumsuz etkileyeceği belirtilmektedir.

Çizelge 4.37.

## Öğrencilerin, BDİÖ Öncesi Diğer Görüşleri

| Öğrenci No. | Yanıt Kategorileri   |
|-------------|--|
| 4           | İngilizce dersinde bilgisayar gereklidir.  |
| 5           | Bilgisayar kullanmayı tam bilmiyorum ama derslerimi bilgisayarla öğrenebilirim                         |
| 6           | Çözebileceğimiz alıştırmalar bolca olmalı  |
| 7           | Ders dışında sözcük oyunları da oynanabilir  |
| 8           | Ders aralarında İngilizce oyun oynanabilir. Sıkça quiz yapılabilir                                     |
| 9           | Bilgisayarlı İngilizce eğitimi iyi bir fikir   |
| 10          | Bilgisayarla İngilizce zevkli olur, kelimeler daha çok aklımda kalır.                                  |
| 16          | Öğretmen öğrencileri denetlemelidir  |
| 19          | Bilgisayarla derslerimizde daha rahat oluruz   |
| 20          | İngilizce dersinde bilgisayar çok gerekli çünkü bilgisayarla çok karşılaşacağız                        |
| 25          | 'Bilgisayarda İngilizce öğrenmek çok güzel ama teknolojinin esiri olup öğretmenlerimizi unutmamalıyız' |
| 26          | Bilgisayar kullanma herkese öğretilmeli  |
| 27          | Bilgisayar kullanmayı iyi öğrenmek isterim   |

**Çizelge 4.38.**  
**Öğrencilerin, BDİÖ Sonrası Diğer Görüşleri**

| Öğrenci<br>No. | Yanıt Kategorileri  |
|----------------|---|
| 4              | Tabure yerine sandalye olmalı   |
| 5              | İngilizce bilgisayarla daha çekici olur   |
| 9              | “Bilgisayarlı İngilizce dersini gerçekten çok sevdim”   |
| 11             | “Bence bizim İngilizceli bilgisayar kullanımımız çok güzel geçti. Hem çok eğlendik hem de yeni şeyler öğrendik” |
| 16             | Bilmeyenlere daha çok yardım edilmeli   |
| 18             | “Bence çok iyi derslerdi. Konuyu ilk bilgisayarla öğrenmek iyi kavramamıza neden olur.”                         |
| 19             | Bilgisayar alışkanlık yapıyor bu yüzden pek sevmem  |
| 20             | Bilgisayar bence çok yararlı  |
| 27             | “Bilgisayarlar İngilizce öğrenmeye %100 yardımcı olmaktadır”  |
| 30             | Bilgisayarda sorun çıkmamalı  |

Çizelge 4.37 ve 4.38’e göre, öğrenciler BDİÖ öncesi ve sonrası farklı ve çoğunlukla olumlu görüşler belirtmişlerdir. BDİ derslerinin yararı yanı sıra, fiziksel ortam ve teknik soruna değinen birer öğrenci de bulunmaktadır.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin, lise hazırlık öğrencilerinin İngilizce'ye ve bilgisayara yönelik tutumları üzerindeki etkililiğini saptamak amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, bu sonuçlarla ilgili tartışmalar ve sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar Ve Tartışma

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular değerlendirildiğinde ulaşılan sonuçlar şunlardır:

1. Öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi öncesi ve sonrası anlamlı farklılıklar göstermiştir. Geleneksel öğretim sırasında öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları arasında, pozitif korelasyonun olmasının anlamı; bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip öğrenciler geleneksel dönem boyunca olumlu; olumsuz tutuma sahip öğrenciler de geleneksel dönem boyunca olumsuz tutum sergilemişlerdir. Geleneksel öğretimde, bilgisayarlı bir uygulama olmadığından, bu dönemde bilgisayara yönelik tutumların anlamlı olarak değişmemesi beklenen bir sonuçtur. BDIÖ sürecinde yapılan üç BYT ölçümünün de geleneksel döneme ait ortalama puan olan GBYT'den anlamlı ölçüde fazla olduğu saptanmıştır. Bu durumda bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin, lise öğrencilerinin bilgisayara yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir. Deneysel uygulama süreci başladıktan sonra, öğrencilerde

bilgisayar destekli öğretime yönelik gözlenen ilgi ve güdünün de onların bilgisayara yönelik daha olumlu tutum sergilemelerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

2. Öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Şekil 4.2'den de anlaşıldığı gibi, kız öğrencilerin tüm ölçümlerde bilgisayara yönelik tutumları erkek öğrencilerden fazladır. Ancak, cinsiyet ile zamanın etkileşimleri aynıdır. Buna göre, BYT cinsiyete göre zaman içinde anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Bu sonucun, Oosterwegel ve diğ. (2004); Jennings ve Onwuegbuzie (2001); Pope-Davis ve Twing (1991); Kadujevich (2000); Habjan (1994) tarafından cinsiyet ve bilgisayara yönelik tutum ilişkisi ortaya koyulan araştırma sonuçlarıyla da tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

3. Öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Ancak Şekil 4.3'ten de anlaşıldığı gibi, öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları ile gelir düzeyleri arasında doğru orantı bulunmaktadır. Buna göre, en yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin BYT puanları en yüksek, en düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin BYT puanları ise en düşüktür. Bilgisayar teknolojisinin maliyeti göz önüne alındığında, yüksek gelire sahip ailelerin çocuklarının bilgisayar kullanma olanaklarının da fazla olduğu, bu olanaklardan yararlanabilen öğrencilerin de bilgisayara karşı daha olumlu tutum sergileyebilecekleri düşünülmektedir.

4. Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi öncesi ve sonrası anlamlı farklılıklar göstermiştir. BYT puanlarında olduğu gibi, öğrencilerin İYT puanları arasında da geleneksel öğretim sırasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Yine BYT puanlarına benzer şekilde, İYT puanları arasında da pozitif korelasyonun olması; İngilizce'ye yönelik olumlu tutuma sahip öğrencilerin geleneksel dönem boyunca olumlu, olumsuz tutuma sahip öğrencilerin de geleneksel dönem boyunca olumsuz tutum sergilediğini göstermiştir. Geleneksel döneme ait ortalama İYT puanının, BDİÖ'ye ait son ölçümle; BDİÖ'ye ait ikinci ölçümün de son ölçümle arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Buna göre, öğrencilerin başlangıçta sahip oldukları İngilizce tutumları, BDIÖ sonunda anlamlı ölçüde olumlu değişim göstermiştir. Öğrenci görüşlerinden de anlaşıldığı gibi, bilgisayarlı İngilizce dersleri öğrenciler için zevkli ve eğlenceli olarak görülmektedir. Sonuç olarak, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi, öğrencilerin İngilizce'ye yönelik daha olumlu tutum kazanmalarını sağlamıştır. Bu bulgu, BDDÖ uygulamalarının öğrencilerin ilgilerini çektiği ve onları güdülediğini belirten araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Donaldson ve Kötter, 1999).

5. Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Kız öğrenciler, tüm ölçümlerde, İngilizce'ye yönelik daha olumlu tutum sergilemişlerdir. Ancak zamanla cinsiyet etkileşimi açısından anlamlı bir değişme görülmemiştir. Buna göre, kız ve erkek öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, birbirlerine paralel olarak değişmiştir. Bu sonucun, Ghadessy ve Nicol (2002); tarafından yapılan cinsiyet ve İngilizce'ye yönelik tutum ilişkisini belirten araştırma sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

6. Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları, sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Şekil 4.6'ya göre, en düşük gelir düzeyinden (500 YTL ve altı) öğrencilerin en yüksek İYT puanı; en yüksek gelir düzeyinden (1000 YTL ve üstü) öğrencilerin orta değerde İYT puanı ve orta gelir düzeyinden (500-1000 YTL arası) öğrencilerin en düşük İYT puanı aldıkları ve her ölçümde birbirine paralel sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Ancak zamanla sosyoekonomik durum açısından anlamlı bir değişme görülmemiştir. Buna göre, farklı sosyoekonomik düzeylere sahip öğrencilerin , İngilizce'ye yönelik tutumları birbirlerine paralel olarak değişmiştir. Araştırmasında sosyoekonomik düzey ile İngilizce öğrenmeye yönelik tutum ilişkisini de inceleyen Ghrib'e (2004) göre, düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler İngilizce öğrenirken daha sık ve çeşitli stratejiler kullanmaktadırlar. Bu sonuç da düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin, İngilizce'ye yönelik yüksek tutum göstermeleri sonucuyla paralellik göstermektedir.



7. Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin parmak kaldırma davranışları, geleneksel derslerdekine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir.

8. Bilgisayar destekli İngilizce derslerinde, öğretmen sorularına yönelik öğrencilerin doğru yanıt verme davranışları, geleneksel derslerdekine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Bilgisayar destekli derslerde, öğrenciler ilgili alıştırmaları önce bilgisayarda çözerek bilgisayardan dönüt almışlardır. Bunun üzerine parmak kaldırarak yanıt vermişlerdir. Öğrencilerin bilgisayarla etkileşim kurması, yalnız öğretmenden değil, bilgisayardan da dönüt alabilmeleri daha fazla doğru yanıt vermelerini sağlamıştır. Çeliköz (1996) de, bilgisayarda anında dönüt-düzeltilme ya da pekiştirme gibi öğretim ilkelerini etkin olarak uygulanmasının olası olduğuna dikkat çekmiştir. Bilgisayar destekli öğretim programlarında geribildirim bileşeni, öğrencinin kendi öğrenme işlemlerini daha iyi yönetebilmesi için olanaklar sunmalıdır.

BDİ derslerinde öğrencilerin geleneksel derslerdekilerden daha fazla doğru yanıt vermeleri, BDİ derslerinin hedeflerine ulaşabilme başarısının bir göstergesi olarak görülmektedir. Bu sonuç, bilgisayar destekli işlenen İngilizce derslerinde öğrencinin daha iyi öğrendiğini gösteren Bain (1997) ve Medina (2002) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

9. Öğrencilerin BDİÖ konusundaki görüşleri, BDİÖ öncesi ve sonrasında bazı farklılıklar görülmüştür. BDİÖ sonrası öğrencilerin %10'unun ders dışında kendi başlarına bilgisayar başında İngilizce öğrenmeye ilgi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin BDİÖ sonrası kendi başlarına daha fazla bilgisayar kullandıkları, İngilizce oyun ve alıştırmaya CD'lerine daha fazla yöneldikleri görülmüştür. Ayrıca, öğrenciler bilgisayar destekli İngilizce derslerinde konuları daha iyi anladıklarını ve bilgisayarda daha hızlı öğrenebildiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular, Hofstetter'in (Medina, 2002) çokluortam BDÖ materyalleri aracılığıyla öğrenme süresinin azalması, başarının bir standart sapma artışı gösteren araştırma bulgularıyla; Swann (1992) ve Bain (1997) tarafından BDİÖ'nün hızlı öğrenmeyi sağlaması, Bitter ve

Pierson (2002) tarafından BDİÖ'nün daha hızlı yazmayı geliştirmesi bulgularıyla desteklenmektedir.

BDİÖ öncesi ve sonrasında, öğrenciler, bilgisayar programlarının (sözlük, oyun, yazılım vb.) daha fazla sözcük öğrenmelerini sağlayacağını belirtmişlerdir. Bu görüş, Li ve diğ. (2002) tarafından yapılan web tabanlı öğretim sisteminde, öğrencilerin yüksek güdüyle, geleneksel sınıf ortamından, anlamlı ölçüde daha fazla sözcük öğrenebildikleri ve Kartal (2002) tarafından, yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımının, öğrencilerin derse yönelik güdülerini artırdığı bulgularla desteklenmektedir.

Uygulamalar sonunda öğrenciler, bilgisayarın derse eğlence katmasının yanı sıra, dersleri daha iyi anlamalarını, konuları pekiştirmelerini sağladığını görüşünü belirtmişlerdir. Bu nedenle, yapılan deneysel uygulamaların İngilizce öğretimini destekleme amacına ulaşabildiği düşünülmektedir.

BDİÖ sonrası öğrenciler, öncesinden çok daha fazla oranda, bilgisayarın öğretmene yardımcı bir araç olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenin bu şekilde bilgisayar kullanımının da gelişeceğini ve sınıfta kendilerini izlemeyi ihmal etmemesini önermişlerdir. Bitter ve Pierson'un (2002) bulgularına göre, öğretmenin yetersiz yönlendirmesi, BDİ derslerinin eğitsel amaçlardan sapmasına neden olmaktadır. Çeliköz (1996), BDE konusunda yeterince yetişmiş öğretmenlerin, öğrencilere de yeterince yardım edebildiklerini ve ancak bu sayede etkili öğretimin sağlanabildiğini saptamıştır. Öğrencilerin belirttiği görüşler, bu araştırmaların bulgularını desteklemektedir.

Öğrencilerin büyük bölümü, bireysel olarak, kendi bilgisayarları başından dersin işlenmesini tercih etmişlerdir. BDÖ'nün, bireysel ve öğrenci yönelimli öğrenmeyi geliştirmesi (Donaldson ve Kötter, 1999; Inoue, 2000; Marco, 2002); bu bulguyu desteklemektedir.

Öğrencilerin bilgisayarlı İngilizce derslerinde, bilgisayar başındaki çalışma tercihlerine bakıldığında; BDİÖ sonrası daha çok kendi başlarına ya da bir arkadaşlarıyla birlikte bilgisayar kullanmak istemişlerdir. Uygulamanın yapıldığı laboratuvarındaki bilgisayar sayısının öğrenci sayısından altı eksik olmasının bu görüşe etkisi olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin bilgisayar başında, bireysel, homojen ikili ve heterojen ikili çalışmalarının, öğrenci başarısı üzerinde anlamlı

farklılıklar yaratması (Akansel, 1993), öğrencilerin bireysel çalışma yönündeki bu görüşlerinin nedenini açıklar niteliktedir. Ayrıca, Kara'nın (Onum, 2003), okullardaki bilgisayarların, her öğrencinin ulaşabileceği sayı ve yeterlikte olması gerektiği görüşü de, öğrencilerin görüşünü desteklemektedir.

Öğrenciler, BDİÖ uygulaması sürecinde zaman zaman teknik sorunlarla karşılaştıkları için; derste oluşan teknik sorunların bilgisayarı iyi kullanamamaktan daha büyük bir sorun olabileceğini belirtmişlerdir.

BDİ derslerinde öğretmenin yerine bilgisayar olması konusunda öğrencilerin görüşleri, BDİÖ öncesi ve sonrası birbirine yakındır. Öğrenciler, öğretmensiz ders olmayacağını, anlamadıkları yerlerde öğretmenden yardım almalarının gerektiğini vurgulamışlardır. Bu sayede, bilgisayarların öğretmenin yerini tutamayacağı sonucuna varılmaktadır. Bu bulgu, Çeliköz'ün (1996), BDE ortamında öğrenci-öğretmen etkileşiminin varlığının göz ardı edilemeyeceği bulgusuyla desteklenmektedir.

Bilgisayar desteğiyle yapılan İngilizce derslerinin çok iyi olması için, BDİÖ sonrası öğrenciler öğretmenin de anlatması, yönlendirmesinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Ayrıca, yalnızca bilgisayar donanımının değil; çeşitli alıştırmalar, oyun programlarıyla yazılımların da önemli olacağını vurgulamışlardır.

Öğrencilerin, öğretmen merkezli öğrenme alışkanlıklarından tümüyle vazgeçemedikleri ancak bilgisayar destekli öğrenmenin bireysel öğrenmeyi destekleyebildiği görülmüştür.

Öğrencilerin daha başarılı olmak için, öğretmeni dinleyerek bilgisayarda uygulama yapmanın önemini kavradıkları düşünülmektedir. BDİÖ öncesi, öğrencilerde tüm alıştırmaları doğru yapma güdüsünün herhangi bir belirtisi olmaması; BDİÖ'nün öğrenci güdüsünü artırabileceği sonucunu da ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgu, Arkin (2003) ve Marco (2002) tarafından BDDÖ'nün öğrencinin dil öğrenmeye yönelik ilgi ve güdüsünü artırdığı görüşleriyle desteklenmektedir.

## Öneriler

Teknolojik gelişmelerin ışığında, bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının geliştirilmesi ve sayıca artırılması büyük önem kazanmaktadır. Bilgisayar destekli öğretimin, sınıfta yapılan geleneksel öğretimi hangi derslerde, hangi yönden ve ne kadar desteklediğini ve hangi açıdan yetersiz olabileceğini ortaya çıkarabilecek daha fazla araştırma yapılmalıdır.

Öğretimde yeni yaklaşımlar gereği, yapılan araştırmalar öğretim sürecine, öğrencilerin öğretim sürecinde kaydettikleri değişim ve gelişmelere odaklanmaktadır. Bu sürecin en iyi şekilde çözümlenmesi, etkili öğrenmeyi etkileyen değişkenlerin ayırt edilebilmesi için birer kez yapılan başarı ölçümleri sınırlı kalabilmektedir. Bu amaçla kullanılacak zaman dizisi ya da tekrarlı ölçümler deseni, ülkemizde eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmamaktadır. Bu desenin, eğitim araştırmalarında da yaygın olarak kullanılması önerilmektedir. Araştırmalarında bu deseni kullanacak olan araştırmacıların araştırma sürecini titizlikle planlamaları, yapılacak olan ölçümlerin simetrisine ve deneysel uygulamaların gerektirdiği süreye özellikle önem vermeleri önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2000). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbbası.
- Adair-Hauck, B., Willingham-McLain, L. ve Youngs, B.E. (1999). Evaluating the integration of technology and second language learning. *CALICO Journal*, 17 (2), 269-306.
- Ager, R. (2000). *The art of information and communications technology for teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Ahn, J. H. ve Yoon, A. (2000). Components of a Computer- Based Language Testing System for Efficient Management of Contents and Users.   
<<http://www.icce2001.org/CD/pdf/p11/KR031.pdf>> (13 Mart 2004).
- Akansel, C. (1993). *Bilgisayar Destekli Öğretimde bilgisayarla bireysel , homojen ikili ve heterojen ikili olarak çalışan öğrencilerin erişilerine ve bilgisayara yönelik tutumlara etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akman, Y. ve Erden, M. (1998). *Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Alkan, C.; Elgin, S.G.; Ergin, A.; Teker, N. ve Aslan, Z. (1987). *Eğitim teknolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını
- Alyaz, Y. (?). Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretiminde İnternet Yazarlığı.   
<<http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiriler/59.doc>> (6 Ağustos 2004).
- Arkın, E. İ. (2003). *Teachers' attitudes towards computer technology use in vocabulary instruction*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Bachelor, F. I. (1999). Triggers of collaboration in computer-assisted language learning.   
<<http://proquest.umi.com/pqdwebt.y.did=731814641&sid=3&Fmt=2&clientId=42977&RO T=309&VName=PQD>> (24 Nisan 2005).
- Bain, M. P. (1997). The effects of computer-assisted technology on the language acquisition rates of second language acquisition students.   
<<http://proquest.umi.com/pqdwebt.y.did=739841121&sid=3&Fmt=2&clientId=42977&RO T=309&VName=PQD>> (24 Nisan 2005).
- Baıpınar, Z., Ekmekçi, Ö. ve Enginarlar, H. (1993). *Language learning and language teaching*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Bhargava, A., Kirova-Petrova, A., Mcnair, S. (1999). Computers, gender bias, and young children. *Information Technology in Childhood Education* (1999), 263-274.
- Birdal, A. (?). Yabancı Dil Öğretiminde "Gereksinim Çözümlemesi" Uygulamasının Gerekliği.   
<<http://www.ingilish.com/asu8.htm>> (10 Eylül 2004).
- Bitter, G. G. ve Pierson, M. E. (2002). *Using technology in the classroom*. Boston: Allyn and Bacon.
- Blomeyer, R.L. (1984). Computer-based foreign language instruction in Illinois schools. *CALICO Journal*, 1(4), 35-44.
- Bonomo, M. ve Finocchiaro, M. (1973). *The foreign language learner: A guide for teachers*. New York: Regents Publishing Company.



- Bower, R. ve Dowd, B. S. (1995). Computer-based Instruction. <[http://www.asrt.org/Media/Pdf/ForEducators/3\\_InstructionalTools/3.5Computer.pdf](http://www.asrt.org/Media/Pdf/ForEducators/3_InstructionalTools/3.5Computer.pdf)> (3 Ocak 2005).
- Boyd, D. (?). The Development of a Research Design and Interview Guides. <<http://www.albany.edu/eqrc/papers/33EQRE.doc>> (19 Eylül 2004).
- Boztaş, İ., Deller, S., Keçik, İ., Knight, J. ve Özünlü, Ü. (1993). *Developing reading skills*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 5-10.
- Brewer, W. F., Bruce, B. C. ve Spiro, R. J. (1980). *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brindley, K., Hennessy, S. ve Ruthven, K. (2004). Teacher representations of the successful use of computer-based tools and resources in secondary- school English, mathematics and science. *Teaching and Teacher Education*, 20 (2004), 259-275.
- Broida, J. (2000). Student Reaction to Computer Based Instruction. <<http://www.usm.maine.edu/psy/broida/techrep1.html>> (3 Ocak 2005).
- Brown, L. (?). Observational Field Research. <<http://www.socialresearchmethods.net/tutorial/Brown/lauratp.htm>> ( 21 Eylül 2004).
- Budeanu, A. (?). The interview. <[http://www.iiice.lu.sc/home.nsf/0/37f35c92c9856c6cc1256e99002ce3b4/\\$FILE/Adriana%20Budeanu\\_The%20interview.pdf](http://www.iiice.lu.sc/home.nsf/0/37f35c92c9856c6cc1256e99002ce3b4/$FILE/Adriana%20Budeanu_The%20interview.pdf)> (8 Şubat 2005).
- Bussel, F. (2002). Design rules for computer-aided learning of vocabulary items in a second language. *Computers in Human Behavior*, 10(1), 63-76.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M.C., Pilten, Ö. ve Yılmaz, H.(1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL desenler*. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- CALICO (2000). An Illustrated History of Computer Assisted Language Learning. <<http://www.history-of-call.org>> (28 Ağustos 2004).
- CALICO (2001). Bilgisayar Destekli Dil Öğreniminde Bilimsel Çalışmalar: Geliştirme, Eğitimsel Yenilikler ve Araştırma. <[http://calico.org/CALL\\_document-Turkish.pdf](http://calico.org/CALL_document-Turkish.pdf)> (28 Haziran 2004).
- Chapelle, C. A. ve Hegelheimer, V. (2000). Methodological issues in research on learner-computer interactions in CALL. *Language Learning & Technology*, 4(1), 41-59.
- Chappell, C. (2000). Computer-Based Training: Useful or Useless?. <<http://www2.gsu.edu/~mstsw/courses/it7000/papers/computer.htm>> (8 Şubat 2005).
- Christensen, B. L. (1971). *Experimental methodology*. USA: Allyn and Bacon.
- Cook, J. L., Elliott, N. S., Kratochwill, T. R. ve Travers, F. J. (2000). *Educational psychology: Effective teaching, effective learning*, USA: McGraw-Hill.
- Cromley, J.G. (2000). Learning with Computers: The Theory Behind the Practice. <<http://gseweb.harvard.edu/~ncsall/fob/2000/cromley.html>> (19 Mart 2004).
- Çevik, S. (2003). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin yabancı dil dersine ilişkin tutumlarının akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.



- Çeliköz, N. (1996). *Bilgisayar destekli öğretim için özel ders türünde bir ders yazılımının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Davies, G. (2002). CALL (Computer Assisted Language Learning). <http://www.lang.ltsn.ac.uk/resources/goodpractice.aspx?resourceid=61> (1 Mart 2005).
- Demirel, Ö. (2003). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Özgür Ajans.
- Donaldson, R. P. ve Kötter, M. (1999). Language learning in cyberspace: Teleporting the classroom into the target culture. *CALICO Journal*, 16 (4), 531-558.
- Dönmez, M. P. ve Oflazer, K. (2004). An Interactive Reading Application For Advanced Language Processing Technology. In Yalvaç, M., Gülseçen, S. (Eds.), *First International Conference on Innovations in Learning for the future: e-Learning*, İstanbul, Turkey, October 26-27, Proceedings, İstanbul University. Rectorate Publication No: 4551.
- Durdur, L. (2003). *Web-based learning tool: Design and development of an online basic English support material for young children at elementary level*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Durkin, D. (1970). *Teaching them to read*. Boston: Allyn and Bacon.
- Eğitimsoft (2002). BDE - Bilgisayar Destekli Eğitim Nedir?. <http://www.bilkent.edu.tr/~serpilt/bde.htm> (5 Ağustos 2004).
- Eskicumalı, A. ve İşman, A. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Ferenz, O., Levine, A. ve Reves, T. (2000). EFL academic reading and modern technology: How can we turn our students into independent critical readers?. *TESL-EJ*, 4(4), 1-9
- Ferguson, G. A. ve Takane, Y. (1989). *Statistical analysis in psychology and education*. USA: McGraw Hill.
- Field, J. (1998). Skills and strategies: Towards a new methodology for listening. *ELT Journal Volume*, 52(2), 110-118.
- Fontana, A. ve Frey J. H. (1994). Interviewing: The Art Of Science. In N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (361-76). Thousand Oaks (Cal.): Sage.
- Ghadessy ve Nicol (2002). Attitude change in bilingual education: The case of Brunei Darussalam. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 5(2), 113-128.
- Ghrib, E. M. (2004). Secondary school students' perceptions of learning difficulties and strategies. *The Reading Matrix*, 4(2), 63-84.
- Glennan, T. K. ve Melmed, A. (1996). Fostering the Use of Educational Technology: Elements of a National Strategy. [http://www.rand.org/publications/MR/MR682/ed\\_sum.html](http://www.rand.org/publications/MR/MR682/ed_sum.html) (22 Kasım 2004).
- Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research. *TESOL QUARTERLY*, 25(3), 8-39.
- Habjan, J. K. (1994). The Intersection of Gender, Public Libraries, Children, and Computers: A Study of Use. <http://www.mtholyoke.edu/~jboissel/gender.html> (24 Nisan 2005).

- Harris, T. M., Ray, C. M. ve Sormunen, C. (1999). Men's and women's attitudes toward computer technology: A comparison. *Office Systems Research Journal*, 17(1), 1-8.
- Hongying, Q. ve Xuzhong, Z.(?). Teaching Writing With Comparison-Contrast Approach. <<http://www.elt-china.org/lw/pdf/QingHongying&ZhangXuzhong.pdf>> (23 Nisan 2005).
- Inoue, Y. (2000). Educational Technology for Second Language Learning: From Television to Virtual Reality. <<http://www.usc.edu/dept/education/TheSource/olddesign/INOUE44.pdf>> (13 Mart 2004).
- Jaspers, J. G. M., Kanselaar, G. ve Kok, W. A. M. (2002). Productive language use with it's English. *Computers & Education*, 21(1-2), 67-75.
- Jeffries, L. ve Mikulecky, B. S. (1996). *More reading power*. USA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Jennings, S. E. ve Onwuegbuzie, A. J. (2001). Computer attitudes as a function of age, gender, math attitude, and developmental status. *Journal of Educational Computing Research*, 25(4), 367-384.
- Jones, J. F. (2001). CALL and the responsibilities of teachers and administrators. *ELT Journal*, 55(4), 360-367.
- Kadijevich, D. (2000). Gender differences in computer attitude among ninth-grade students. *Journal Of Educational Computing Research*, 22(2), 145-154.
- Karataş, N. (1992). Teknoloji eğitim ilişkileri. *Journal of Social Sciences*, 11(11), xx-xx.
- Kartal, B. (2002). *Açıköğretim öğrencilerinin yabancıdil derslerinde başarı düzeylerini arttırmaya yönelik Web destekli hizmetler*. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu. (23-25 Mayıs 2002). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. <<http://aof20.anadolu.edu.tr>>
- Kaşlı, A. F. (1991). Bilgisayar destekli öğretim izlencelerinin geliştirilmesi için bir metodoloji. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kıroğlu, K. (2002). Anlamli öğrenme stratejilerinin ingilizce okuduğunu anlamaya etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2002), 6-12.
- Kirk, R. E. (1995). *Experimental design: Procedures for the behavioral sciences*. USA: Brooks Cole Publishing.
- Kitao, K ve Kitao, S. K. (1996). Using the İnternet for Teaching English. <<http://ilc2.doshisha.ac.jp/users/kkitao/online/İnternet/art-use.htm>> (30 Ağustos 2004).
- Lazaraton, A. (2001). Teaching Oral Skills. In M. Celce-Murcia (Eds.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (69-85). Boston, USA: Heinle & Heinle Thomson Learning.
- Lee, A. C. K. (2003). Undergraduate students' gender differences in IT skills and attitudes. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(4), 488-500.
- Lee, S. (2003). *Computer assisted classroom discussion in three ESL classrooms: A case study of the experiences of a teacher and her students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas Üniversitesi.
- Li, H., Tsou, W. ve Wang, W. (2002). How computers facilitate English foreign language learners acquire English abstract words. *Computers & Education*, 39(2002), 415- 428.

- Luk, S. L. (1999). *The impact of video disc and multimedia computer assisted language learning on community college students studying english as a second language*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hawaii Üniversitesi.
- Marco, M J. L. (2002). Internet content-based activities for ESP. *Forum*, 40(3), 20-25.
- Medina, M. (2002). *A study of hispanic EFL students learning English within a CALL classroom: student introspection on learning, technology and community*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Indiana Pennsylvania Üniversitesi.
- Merriam, S. B. (1990). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Michel, J, ve Lchuen, J. (2002). Conception of a Language Learning Environment Based on the Communication and Actional Approaches. In S.A. Cerri, G.Gouardères and F. Paraguaçu (Eds.), *Intelligent Tutoring Systems* (651-660). Germany: Springer.
- Moral, J. (2001). Aural Comprehension Instruction: Principles and Practices. In M. Celce-Murcia (Eds.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (69-85). Boston, USA: Heinle & Heinle Thomson Learning.
- Ok, L. K. (2003). The relationship of school year, sex and proficiency on the use of learning strategies in learning English of Korean junior high school students.  
<[http://www.asian-efl-journal.com/sept\\_03\\_ok.pdf](http://www.asian-efl-journal.com/sept_03_ok.pdf)> (21 Nisan 2005).
- Onum, S. (2003). *Bilgisayarın (İnternet'in) yabancı dil öğrenimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Bitirme Projesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Oosterwegel, A., Littleton, K. ve Light, P. (2004). Understanding computer-related attitudes through an idiographic analysis of gender- and self-representations. *Learning and Instruction*, 14 (2004), 215-233.
- Öz, H. (1995). *Bilgisayar destekli dil eğitiminin yabancı dil olarak ingilizce öğretimi bağlamında öğrenci başarı ve tutumları üzerine olan etkisi: yazma becerisi üzerine deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özen, A. (1975). *A guide for methodology and practice teaching*. Ankara.
- Özdemir, S. (2001). *Implementation of second language vocabulary acquisition processes in an online tool*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, S. (?). Bilgisayar Destekli Eğitime Giriş.  
<[http://w3.gazi.edu.tr/web/sozdemir/kaynaklar/bil\\_des\\_egi\\_giris.doc](http://w3.gazi.edu.tr/web/sozdemir/kaynaklar/bil_des_egi_giris.doc)> (3 Şubat 2005).
- Peterson, P. W. (2001). Skills and Strategies for Proficient Listening. In M. Celce-Murcia (Eds.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (87-100). Boston, USA: Heinle & Heinle Thomson Learning.
- Petrovitz, W. (1997). The role of context in the presentation of grammar. *ELT Journal Volume*, 51(3), Oxford University Press, 201-207.
- Pope-Davis, D. B. ve Twing, J. S. (1991). The effects of age, gender, and experience on measures of attitude regarding computers. *Computer and Human Behavior*, 7(4), 333-339.
- Renshaw, C. E. ve Taylor, H. A. (2000). The educational effectiveness of computer-based instruction. *Computers & Geosciences* 26 (2000), 677-682.
- Sapsford, R. ve Jupp, V. (1996). *Data collection and analysis*. London: Sage.

- Sencer, M. (1989). *Toplumbilimlerinde yöntem*. Ankara: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Shaughnessy, J. J. ve Zechmeister, E. B. (1997). *Research methods in psychology*. USA: McGraw-Hill.
- Sokolik, M. (2001). Computers in Language Teaching. In M. Celce-Murcia (Eds.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (477-488). Boston, USA: Heinle & Heinle Thomson Learning.
- Smith, B., Alvarez-Torres M. J. ve Zhao, Y. (2003). Features of CMC technologies and their impact on language learners' online interaction. *Computers in Human Behavior* 19(2003), 703-729.
- Spanou, K. (2001). Computer-Assisted Language Learning: A story that goes long back. <<http://www.tcsolgreccc.com/nl/71/7103.html>> (13 Mart 2004).
- Steinberg, E. R. (1991). *Computer-assisted instruction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Swann, P. (1992). Computer assisted language learning for English as a foreign language. *Computers & Education* 19(3), 251-256.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tanilli, S. (2004). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Tonbul, C. (2001). *İşbirlikli öğrenmenin ingilizce dersine ilişkin doyum, başarı ile hatırd tutma üzerindeki etkileri ve işbirlikli öğrenme uygulamalarıyla ilgili öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir.
- Türnüklü, A. (2001). Sınıfta öğrenme ve öğretme süreçlerini incelemek için kullanılacak bir veri toplama tekniği olarak 'sistematik gözlem'. *Eğitim Araştırmaları* (2001)3, 127-132.
- Uzunboylu, H. (2004). The effectiveness of web assisted English language instruction on the achievement and attitude of the students. *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2004*(1), 727-733.
- Vural, H. F. (1999). İnternet Öğretiminde Bireysel Çalışma ve Grupla Öğrenme Yöntemlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi. <<http://www.geocities.com/hvural/tez/bolum2.htm>> (26 Aralık 2003).
- Warschauer, M. ve Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching* 31(1998), 57-71.
- White, P. (2003). Quasi-Experimental Designs. <[http://rds.yahoo.com/S=2766679/K=regression%2C+time+series+design/v=2/SID=c/l=W S1/R=7/H=0/IPC=eu/SHE=0/SIG=12obb0gn2/\\*-http%3A//darkwing.uoregon.edu/~pmwhite/pw.2003winter.RM%20Lecture%2015.Quasi-Exp.ppt](http://rds.yahoo.com/S=2766679/K=regression%2C+time+series+design/v=2/SID=c/l=W S1/R=7/H=0/IPC=eu/SHE=0/SIG=12obb0gn2/*-http%3A//darkwing.uoregon.edu/~pmwhite/pw.2003winter.RM%20Lecture%2015.Quasi-Exp.ppt)> (9 Ekim 2004).
- Wiersma, W. (2000). *Research methods in education: an introduction*. USA: Allyn and Bacon.
- Wildner, S. (1999). Technology integration into preservice foreign language teacher education programs. *CALICO* 17(2), 223-250.

Willis, B. (1994a). How is Distance Education Delivered?. <<http://www.uidaho.edu/ee/dist1.html>> (10 Ocak 2003).

Willis, B. (1994b). Computers in Distance Education. <<http://www.uidaho.edu/ee/dist6.html>> (10 Ocak 2003).

Wren, S. (2003). Reading Comprehension. <<http://www.balancedreading.com/readingcomprehension.html>> (16 Temmuz 2004).

Yeh, S. W. ve Lo, J. J. (2003). Assessing metacognitive knowledge in web-based CALL: A neural network approach. *Computers and Education* 44(2005), 97-113.

Yıldırım, S. (2002). Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) ve Eğitim Yazılımları Değerlendirme İlkeleri. <<http://www.ceit.metu.edu.tr/~tarkan/209/cai-1.doc>> (10 Ekim 2004).



## **EKLER**

**EK 1: Öğrenci Bilgi Formu**

**EK 2: Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği (Örnek Maddeler)**

**EK 3: İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği (Örnek Maddeler)**

**EK 4: Görüşme Soruları**

**EK 5: Sınıf Gözlemi Formu**

**EK 6: Bilgisayar Laboratuvarı Gözlem Formu**

**EK 7: Geleneksel İngilizce Derslerinin Yıllık Planları**

**EK 8: Geleneksel İngilizce Derslerinin Planları**

**EK 9: Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinin Yıllık Planları**

**EK 10: Bilgisayar Destekli İngilizce Derslerinin Planları**

**EK 11: BDİÖ Materyalleri Listesi**

**EK 12: Geleneksel İngilizce Dersleri Gözlemleri (Ünite 3 Örneği)**

**EK 13: BDİ Dersleri Gözlemleri**



**EK 1:**  
**ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU**

Değerli Öğrenci,

Bu araştırma, "Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi" kapsamında, bilgisayar ve İngilizce'ye yönelik tutumunuzu belirlemek üzere yürütülmektedir. Sizden istenilen, anket cümleleriyle ilgili görüşlerinizi içtenlikle yansıtmanızdır. Yönergeleri lütfen dikkatle okuyarak, her maddeyi yanıtlayınız. Verdiğiniz yanıtlar gizli tutulacaktır. Yardımınızdan dolayı teşekkür ederim.

1. Tarih: ..... / ..... / .....
2. Ad ve Soyadınız: .....
3. Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır? :  
 500 milyon ve altı       500 milyon – 1 milyar       1 milyar ve üstü
4. Siz de dahil ailede kaç kardeşiniz?  1  2  3  4  4'ten fazla
5. Anne-baba eğitim durumu:

|                          | Anne                     | Baba                     |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Okur-yazar değil      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1. Diplomasız okur-yazar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. İlkokul               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Ortaokul              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Lise                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Fakülte/Yüksekokul    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Lisansüstü            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
6. Daha önce bilgisayar kullandınız mı?  1.Evet  2.Hayır
7. Bilgisayar kullanmayı nerede öğrendiniz?  
 1. Evde  2. Okulda  3. Kursta  4. Özel derste  5. Diğer:.....
8. Bilgisayarı ne kadar süredir kullanıyorsunuz?(.....) Ay      (.....) Yıl  
(Diğer:.....)
9. Bilgisayarın kullanım alanlarıyla ilgili bilginiz var mı? (Eğitim, iletişim, banka..vb)  
 1. Evet  2. Hayır

**EK 2:**  
**BİLGİSAYARA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ**  
**(ÖRNEK MADDELER)**

**Yönerge:** Anketin kalan bölümlerinde, lütfen ölçeklerde kendinize uygun gelen derecelere işaret koyunuz. Soruları yanıtlarken, Tamamen Katılıyorum (TK), Katılıyorum (K), Katılmıyorum (KM), Hiç Katılmıyorum (HKM) şeklindeki seçeneklerden size uygun olanını, X işareti kullanarak işaretleyiniz.

|    |  | TK | K | KM | HKM |
|----|--|----|---|----|-----|
| 1. | Bilgisayar beni korkutmuyor.                               |    |   |    |     |
| 2. | Bilgisayar kullanma konusunda hiç iyi değilim.             |    |   |    |     |
| 3. | Bilgisayarla çalışmayı isterim.                            |    |   |    |     |
| 4. | Bilgisayarı yaşamımda bir çok biçimde kullanacağım.        |    |   |    |     |
| 5. | Bilgisayarlarla çalışmak sinirimi bozabilir.               |    |   |    |     |
| 6. | Bilgisayarlarla problemleri çözmek çekici gelmiyor.        |    |   |    |     |
| 7. | Bilgisayarlar hakkında bir şeyler öğrenmek zaman kaybıdır. |    |   |    |     |

**EK 3:**  
**İNGİLİZCE'YE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ**  
**(ÖRNEK MADDELER)**

Değerli öğrenci,  
Araştırmanın bu bölümündeki soruları yanıtlarken, **Tamamen Katılıyorum (TK)**, **Katılıyorum (K)**, **Kararsızım (KS)**, **Katılmıyorum (KM)**, **Hiç Katılmıyorum (HKM)** şeklindeki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti kullanarak işaretleyiniz. Yanıtlarınız gizli tutulacaktır. Teşekkür ederiz

|   |   | TK | K | KS | KM | HKM |
|---|---|----|---|----|----|-----|
| 1 | İngilizce çalışmayı seviyorum.                            |    |   |    |    |     |
| 2 | Ödevleri severek yapıyorum.                               |    |   |    |    |     |
| 3 | Boş zamanlarımda İngilizce okumaktan hoşlanırım.          |    |   |    |    |     |
| 4 | İngilizce öğrenmek sıkıcı bir uğraştır.                   |    |   |    |    |     |
| 5 | İngilizce derslerinde mutlu oluyorum.                     |    |   |    |    |     |
| 6 | İngilizce çalışmaya başlayınca kendimi iyi hissetmiyorum. |    |   |    |    |     |
| 7 | İngilizce derslerinde zaman su gibi akıyor.               |    |   |    |    |     |

**EK 4:**  
**GÖRÜŞME SORULARI**

Tarih: ...../...../.....

Ad ve Soyadınız: .....

1. Daha önce kendi başınıza İngilizce öğrenmek için hiç bilgisayar kullandınız mı? (Evet/ Hayır) *Yanıtınız EVET ise:* Bilgisayarda neler yaptınız? En çok hoşunuza giden neydi?

.....  
.....

2. Sizce, bilgisayar İngilizce öğrenmenize yardım edebilir mi? (Evet/ Hayır) *Yanıtınız EVET ise:* Nasıl yardım edebilir?

.....

3. Okuldaki İngilizce derslerinizin bilgisayar yardımıyla işlenmesini ister misiniz? (Evet/ Hayır) *Yanıtınız EVET ise:* Sizce bilgisayarın dersinize ne gibi yararı olur?

.....

*Yanıtınız HAYIR ise:* Neden yararı olmaz?...

.....

.....

4. İngilizce öğretmeni, derslerinizde bilgisayar kullanmalı mı? Evet/ Hayır Neden?

.....

5. Bilgisayarlı İngilizce derslerinizin nasıl işlenmesini istersiniz?

Öğretmen dersi bir bilgisayardan tüm sınıfa anlatmalı.

Tüm öğrenciler dersi kendi bilgisayarından izlemeli.

Diğer: .....

.....

6. Bilgisayarlı İngilizce derslerinizde bilgisayar başında nasıl çalışmayı tercih edersiniz?

- Tek başıma  Bir arkadaşıyla  
 İki arkadaşıyla  Üç veya daha çok arkadaşıyla

7. Bilgisayarlı bir İngilizce dersi işlenirken, bazı sorunlar çıkabilir mi?

*Yanıtınız EVET ise: Nasıl sorunlar çıkabilir?*

.....  
 .....

*Yanıtınız HAYIR ise: Neden olmasın? Bilgisayarların olması her şeyi çözer mi?*

.....  
 .....

8. Peki, İngilizce derslerinizde öğretmen yerine sadece bilgisayarlar olmalı mı? Neden?

.....  
 .....

9. Bilgisayar desteğiyle yapılan İngilizce derslerinizin çok iyi olması için sizce neler gereklidir?

.....  
 .....

Öğretmen neler yapmalı?

.....  
 .....

Öğrenciler neler yapmalı?

.....  
 .....

10. İngilizce dersinizde bilgisayarın kullanımıyla ilgili söylemek istediğiniz başka bir şey var mı? Lütfen belirtiniz.

.....  
 .....

*Teşekkürler...*

**EK 5:**  
**SINIF GÖZLEMİ FORMU**

Tarih: .....  
Gözlem Periyodu: .....dk

TAHTA

K  
A  
P  
I

**ÖĞRETMEN  
MASASI**

|   |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|
| 1 | 2  | 11 | 12 | 21 | 22 |
| 3 | 4  | 13 | 14 | 23 | 24 |
| 5 | 6  | 15 | 16 | 25 | 26 |
| 7 | 8  | 17 | 18 | 27 | 28 |
| 9 | 10 | 19 | 20 | 29 | 30 |

| SAAT | SINIF İÇİ DAVRANIŞLAR |
|------|-----------------------|
|      |                       |



**EK 6:**  
**BİLGİSAYAR LABORATUVARI GÖZLEM FORMU**

Tarih:.....

Gözlenen ders saati: .....

Unit .....

Sınıf mevcudu: .....

|                 |           |
|-----------------|-----------|
| Öğretmen masası | Projektör |
|-----------------|-----------|

|    |    |    |   |    |    |    |
|----|----|----|---|----|----|----|
| 4  | 3  | 2  | 1 | 13 | 14 | 15 |
| 8  | 7  | 6  | 5 | 16 | 17 | 18 |
| 12 | 11 | 10 | 9 | 19 | 20 | 21 |
|    |    |    |   | 22 | 23 | 24 |

| SAAT | ETKİNLİKLER |
|------|-------------|
|      |             |

**EK 7:**  
**GELENEKSEL İNGİLİZCE DERSLERİNİN YILLIK PLANLARI**



| MONTH | WEEK | HOUR | TOPICS                            | FUNCTIONS   | LANGUAGE AREAS-STRUCTURE SETS   | PRONUNCIATION                                  |
|-------|------|------|-----------------------------------|---|---|--|
| MAY   | 1    |      | Unit 3<br>PEOPLE<br>and<br>PLACES | Asking for and giving personal information.<br>Asking for and telling the date, time.<br>Describing places      | Questions with where/when/whose/what/what time ---?<br>Prepositions of place and time: in, on, at, between, opposite, behind, next to ---<br>When is your birthday?<br>It's on 21st January.<br>There is / there are (?) (+) (-)<br>a(n), some, any | Silent /w/ →<br>whose<br>pronounced /w/ → what |
|       | 2    |      | Unit 4<br>TRAFFIC                 | Understanding and following some instructions related to traffic rules<br>Expressing abilities and disabilities | Imperatives: Do / Don't<br>Turn right / left<br>Stop<br>Don't park here --- etc<br>Can / Can't for Ability  | Can / kæn /<br>Can't / kɑ:nt /                 |
|       | 3    |      | Unit 5<br>DAILY<br>ROUTINES       | Asking for and giving information about routines<br>Expressing likes and dislikes                               | Daily routines, Simple Present<br>I don't --- Do you / I / we / they...<br>Yes, I / you / we / they do.<br>What time do you? when ---<br>Where ---<br>My favourite food --- / I love / I like   | / : / / /                                      |

| MONTH            | WEEK | HOUR | VOCABULARY SETS  | LANGUAGE TASKS STUDY SKILLS  | STUDENTS PROJECT WORK  |
|------------------|------|------|--|--|--|
| M<br>K<br>I<br>M | 1    |      | Prepositions of time and place, days of the week, months of the year.<br>Ordinal and cardinal numbers.<br>Abbreviations: a.m, p.m, Mon. Fri. UK, USA | Listening and labelling a map<br>Making an oral description of a place using a map<br>Listening and ticking a table related to people and places<br>Making an interview with classmates<br>Writing an invitation card<br>Recognising and using the abbreviations | Drawing a street plan and describing the neighbourhood.<br><u>OR</u><br>Preparing a calendar to show the birthday of the classmates. |
|                  | 2    |      | Verbs of action: use, ride, play, make, etc.<br>Adjectives: short, tall, thin, fat, etc.   | Listening and responding to the instructions related to the traffic rules.<br>Working in pairs to express instructions and matching them with pictures<br>Writing a list of traffic instructions   | Preparing some instructions for different purposes   |
|                  | 3    |      | Verbs: like, dislike, enjoy, hate, etc.<br>Nouns: popmusic etc.<br>Adjectives: interesting, boring, awful etc.                                       | Listening to a part of a documentary film.<br>Making an interview with classmates about their likes / dislikes<br>Reading and answering the 'wh-' questions related to daily routines, likes, dislikes. Writing one's daily routine.                             | Preparing a "MY IDEAL DAY" poster.   |

| MONTHS | WEEK | HOOR | TOPICS                            | FUNCTIONS  | LANGUAGE AREAS STRUCTURE SETS   | PRONUNCIATION  |
|--------|------|------|-----------------------------------|--|---|--|
| EXIM   | 4    | 11   | Unit 6<br>LEISURE<br>ACTIVITIES   | Describing habits<br>Giving personal<br>information about<br>daily routines.<br>Expressing likes<br>and dislikes     | Simple Present (he, she, it)<br>She likes / doesn't like / love / hate<br>Does he / she / it - - - ? Yes, he does.<br>No, he doesn't.<br>What time does he - - - ? When - - - ?<br>Where - - - ?<br>Simple Present / frequency adverbs<br>How often do you - - - ?<br>(in, at, on) Prepositions of time / place | Simple Present<br>suffix s<br>/s// -z// -iz/<br>/s/ starts, points<br>/z/ shows, tries<br>/iz/ matches,<br>rises |
| KFSIM  | 1    | 11   | Unit 7<br>PLANS and<br>INTENTIONS | Expressing future<br>plans.<br>Asking for and<br>giving permission<br>Accepting and<br>Refusing. stating<br>a reason | Going to future:<br>a. Future plans and intentions<br>b. Predictions<br>Want to: I want to finish my homework<br>Would like to + verb: I'd like to<br>go on holiday.<br>can / can't / may for permission  | /m/ /n/ //<br>mother, brother<br>does, doesn't<br>fun, love  |
|        | 2    | 11   | Unit 8<br>DO'S and<br>DONT'S      | Expressing obligation<br>Responsibilities<br>Accepting and<br>refusing suggestions<br>Warning someone                | must / mustn't / can't<br>have to / don't have to / needn't<br>Let's - - - / How about - - - ?<br>Why don't we - - - ?<br>Shall we - - - ? I'm sorry / I can't<br>Why not? OK Let's / I'd rather  | // //  |

| MONTH | WEEK | FLOOR | VOCCABULARY SETS -   | LANGUAGE TASKS-STUDY SKILLS  | STUDENT'S PROJECT WORK  |
|-------|------|-------|--|--|---|
| EXIM  | 4    | 11    | Prepositional verbs: interested in, be fond of, to be keen on, good at, bad at.<br>Compound words: homework, football etc. leisure activities, hobbies, interests.<br>Adj: awful, brilliant dull, great etc. (expressing like, dislikes) | Listening and choosing the correct option related to leisure. (activities, habits, likes, dislikes)<br>Expressing one's likes and dislikes (orally)<br>Reading and answering the information questions.<br>Writing a paragraph using the given verbal clues concerning leisure activities.<br>Listening and answering the true-false questions in pairs. / Interviewing with classmates about their habits.<br>Playing a board game. | Preparing a board game.                                       |
| KPSIM | 1    | 11    | Verbs: to drive, to want, would like etc.<br>Nouns: movie, cinema, cafe, pub, swimming pool<br>Adj: exciting, interesting etc  | Pairwork for listening and matching words<br>Forming a dialogue using the visual clues.<br>Keeping a vocabulary diary for future plans.<br>Writing a short paragraph about weekend plan.   | Drawing a spidergram for "a fabulous weekend".                |
|       | 2    | 11    | Verbs: to be allowed to do sth, allow someone to, keep off etc.<br>Nouns: institution; (at a) swimming pool, (in a) shop etc.  | Listening for gist about do's and don'ts (obligation, suggestion)<br>Writing and role playing a dialogue related to, obligations and suggestions.  | Preparing a list of do's and don'ts in a real life situation. |



**EK 8:**  
**GELENEKSEL İNGİLİZCE DERSİ PLANLARI**



Class = Prep B

Period = 21 Class hours

Lesson = Unit 3 People and Places / Possessive 's'

Questions with where/when/whose/what time

Aim = Asking for and giving personal informations.

Asking for and telling dates

Asking for and telling the time

Describing places

Possessive 's'

- 1) Questions with where/when/whose/what time
- 2) Prepositions of place and time: in, on, at, between, opposite, behind, next to
- 3) When is your birthday?  
It's on 21<sup>st</sup> January.
- 4) There is / There are (?) (+) (-)
- 5) a(n), some, any.

1) Where are you from?

When is your birthday? It's on the second of June! (we say)  
2<sup>nd</sup> June. (we write)

whose book is this? It's my book.

What time is it? It's two o'clock.

2) Prepositions of places:

The preposition "in" is used for position that indicate inside large areas, space. (inside only).

in the water

in the world

in the city centre

in hospital

in a box

in a car

in Izmir

in a picture

in a store

in a book

in Paris

in a magazine

in a room

in a newspaper

in the house

in bed

in the sky

in prison / jail

in college

in a garden

in school

in the park

at mean inside, or on the ground, or just outside.  
 at the door                      at a conference  
 at a concert                      at the bus stop  
 at 236 street                      at a football match  
 at home                              at university  
 at the airport                      at the end of street  
 at the library                      at the party  
 at school                              at the traffic lights  
 at a hotel  
 at the bus station

3) When is your birthday?

We can say "It's on <sup>the</sup> twenty first of January."

We can write "It's on 21<sup>st</sup> January."

4) There is / There are (?) (+) (-)

(+) There is a book on the table.

There are books on the table.

(-) There isn't a pen in my bag.

There aren't pencils and a pen in my bag.

(?) Is there a cat under the chair?

Yes, there is / No, there isn't.

Are there books on the shelf?

Yes, there are. / No, there aren't.

5) a(n), some, any.

There is a book on the table.

Are there any books on the table?

There are some books on the table.

Note: Worksheet about a(n), some, any.

Giulia Kilias

Giulia Kilias

Class: = Resp. - B.

Period: 2d. Class hours

Lesson = Unit 4 = Simple Present Tense, time expressions, adverbs of frequency.

Aim = to talk about: repeated actions, likes, dislikes; general truths, permanent activities, jobs and jobs activities,

The Simple Present Tense.

(P.O.H.) Affirmative Form (+)

|      |             |       |                           |
|------|-------------|-------|---------------------------|
| I    | (sometimes) | GO    | HOME BY CAR (once, twice) |
| You  | (never)     | _____ | (three times a week)      |
| He   | (usually)   | GOES  |                           |
| She  | (always)    | _____ |                           |
| It   | (often)     | _____ |                           |
| We   | (seldom)    | GO    |                           |
| You  |             |       |                           |
| They |             |       |                           |

Question Form (?)

|      |      |                 |              |
|------|------|-----------------|--------------|
| DO   | I    | GO              |              |
| DOES | YOU  | GO              | HOME BY CAR? |
|      | HE   | <del>GOES</del> |              |
|      | SHE  |                 |              |
|      | IT   |                 |              |
| DO   | WE   | GO              |              |
|      | YOU  |                 |              |
|      | THEY |                 |              |

Negative Form (-)

No, I don't (go home by car.) I, you, we, they + don't

No, he doesn't (go home by car.) He, she, it + doesn't

USE: We use "The Simple Present Tense" to talk about repeated actions, habits, likes, dislikes, and routines.

I always get up at nine o'clock.

I don't drink milk.

My father likes tennis.

2) Proverbs and general truths are used in this tense.

Water consists of hydrogen and oxygen.

3) Cinema, theatre, meeting, lesson, flight, schedules, etc. are expressed in The Simple Present Tense

Our first lesson begins at 8:30

The banks in Izmir open at 8:30

Kipa opens at 10:00

The plane takes off at 10:00 p.m.

4) The simple present tense is used to talk about permanent activities.

I live in Izmir.

I have a good job.

5) For jobs and job activities, we use the S.P. Tense.

I am a teacher.

She teaches English.

Adverbs of frequency:

Always, never, sometimes, frequently, seldom, rarely,

3) occasionally, often. (often) (often)

Time expressions:

every night/day/weekend etc.

at nights, on Mondays, once/twice/three times a day/a week etc.

from time to time, generally, mostly, normally etc.

Ex/

1) Speak / you / English?

2) She / drink / always / tea / with / milk (+)

3) Molly / the guitar / seldom / play (+)

4) She / wear / expensive / clothes (?)

5) My sister / often / have / breakfast (-)

6) Interesting / often / old books (+)

7) Pelin / stay / with / her / parents (?)

8) The Blue Train / small stations / stop (-)

9) Monday / before / Sunday / come (+)

10) I / visit / every / Sunday / my mother (+)

Verbs: 1) We add (-s, -sh, -ch, -ex, -o, 2) -es.

catch → catches; watch → watches; go → goes

2) Consonant + y; we drop the -y and add -ies.

study → studies 3) If the verb ends in a vowel (a, e, i, o, u)

ty, it has its regular spelling. buy → buys

Class = Prep - B

Period = 21 class hours

Lesson = Unit 5 Simple Present Tense, Can/can't (ability, request, permission)

Aim = To talk about repeated actions, general truths, dislikes, likes, to talk about ability

Can/Can't

(+) S + can + V<sub>1</sub> (Base form of the verb)

(-) S + can't + V<sub>1</sub> ("isn't" = "isn't" ...)

(?) Can + S + V<sub>1</sub> ?

Form: It is used for general ability.

I can speak Turkish.

I can run. etc.

Can you play the piano?

Yes, I can. / No, I can't.

For request/permission

Can I borrow your pencil? Yes, of course, you can. (permission)

Can I have a sandwich? (request)

Can I use your computer? (request)

Can I open the door? No, you can't. (permission)

Can you help me?

A) Answer the questions:

Can you swim?

Can a bird fly?

Can you write a book?

Can your mother drive a car?

Can you ride a bicycle?

Can you ski?

Can a fish swim?

B) Use can/can't and one of these verbs. come ≠ find ≠ follow ≠ see ≠ speak

1) I'm sorry, but he \_\_\_\_\_ to the party next Sunday.

2) You're talking very fast. I \_\_\_\_\_ you.

3) I like my room very much. You \_\_\_\_\_ the bag from the window.

4) She \_\_\_\_\_ French, Italian, German

5) I'm looking for my wallet. I \_\_\_\_\_ it.





Class = Prep - B  
 Period = 21 class hours  
 Lesson = 7 Must/mustn't - have to / don't have to / needn't  
 Aim = Expressing Obligations  
 Form =

Must / Mustn't (Present and future meaning)  
 S + must + V<sub>1</sub> (base form)  
 mustn't

Have to / don't have to  
 S + has to + V<sub>1</sub> (base form)

He, she, it  
 S + doesn't have to + V<sub>1</sub> (base form)

He, she, it  
 S + have to + V<sub>1</sub> (base form)

I, we, you, they  
 S + don't have to + V<sub>1</sub> (base form)

I, we, you, they

Ex/ What do I have to do to get a driving licence?

I must go now. It's late.  
 have to

You must have a passport to visit most foreign countries.  
 have to

I have to work tomorrow.

When does Tom have to leave from work?

Use: \* Must and have to say that it is necessary to do something. Often it doesn't matter which you use.

\* There is sometimes a difference between must and have to.

Must → The speaker gives own feelings, saying what he/she thinks is necessary.

Ex/ I must write to Ann. (The speaker personally thinks/feels he/she must write to Ann.)

The government really must do something about unemployment. (The speaker personally feels that the government must do something)

Have to → The speaker doesn't give own feelings. He gives

facts.

Ex/ Ann's eyes are not very good. She has to wear  
glasses for reading.

I can't meet you on Friday. I have to work.

~~Must~~ <sup>don't</sup> Mustn't and have to (doesn't have to) are completely different

You mustn't tell anyone. (Don't tell anyone)

I mustn't be late. (I must be on time)

(It is necessary that you do not do it)

don't have to / doesn't have to

(I don't have to wear a suit to work but I usually do)

She is ill. She doesn't have to go to work.

Class work:

1) The baby is asleep. You mustn't shout. (It is necessary that you do not shout.)

2) You haven't got much time. You must hurry. (It is necessary that (you do it) you hurry.)

3) You can't tell Tom, but he must keep it a secret. needn't (do) means it is not necessary to do something.

You have got plenty of time. You needn't hurry. (It is not necessary to hurry.)

I can hear you quite clearly. You needn't shout.

\* Instead of "needn't" you can use don't / doesn't need to.

You have got plenty of time. You don't need to hurry.

Remember we say: don't need to hurry, but needn't hurry without to

Class work.

1) Shall I do the shopping now? (no / this afternoon)

No, you needn't do it now. You can do it this afternoon.

2) Shall I clean the windows today? (no / tomorrow)

3) Shall I type these letters now? (no / later)

4) Shall I go to the bank this morning? (no / this afternoon)

Let's: Let's is used to make suggestions.

Let us (formal) / Let's (informal)

Let's go to a party!

Let's dance!

Let's take a taxi!

\* When we want to make suggestion negative we put "not" after let's and don't before let's.

Let's not eat a lot! / Don't let's eat a lot!

Let's not drink any alcohol! / Don't let's drink any alcohol!

Why don't we...?

Why don't we...? and Let's have the same meaning.

Why don't we...? is used in spoken English

Why don't we go to the cinema?

Why don't we stay home tonight?

Why don't we go out?

Why don't we go for a walk?

Why not? can be used in response to offers and suggestions.

Let's go out to have a drink. Yes, why not?

Do you want to come with us? Why not?

Exercises:

Build up sentences by using why don't we...?

1) Let's make a dish of salad for dinner!

Why don't we make a dish of salad?

2) Let's go and have a rest!

3) Let's play tennis today!

4) Let's learn English!

5) Let's go to the cinema!

- Would rather -

"Would rather" means "prefer".

+ I would rather walk. (base form) (Positive)

He would rather be a good musician. (Positive)

She would rather not go by bus. (Negative)

I would rather not go to Istanbul. (Negative)

Would you rather go to Ankara or Istanbul? (?)

I'd rather go to Ankara than Istanbul.

Would you rather have a cup of coffee or tea?  
I'd rather have coffee than tea.  
Would Susan rather go to the cinema or the theatre?  
She'd rather go to the theatre than cinema.

Homeworks: Worksheet, Workbook, writing a simple composition expressing obligation

Evaluation: The plan was applied.

Gülşin  
Gülşin Kiling  
English Teacher



Class: Prep - B.

Period = 21 class hours

Lesson = Unit 8

Topic = Present Continuous & Present Simple

The Present Continuous Tense (Progressive)

We form the Present Continuous like this:

S, + be + (V(-ing)) + Obj. + be → am  
I am eating now. is

are

Positive: (+)

Negative: (-)

Question: (?)

I'm eating

I am not eating

Am I winning?

You're eating

You aren't eating

Are you winning?

He/she/it is eating

He/she/it isn't eating

Is he/she/it winning?

We are eating

We aren't eating

Are we winning?

They are eating

You aren't eating

Are you winning?

You are eating

They aren't eating

Are they winning?

Time expressions:

Now, just now, right now,

at this moment

at that moment

at the moment

at present

still

This week, this month, etc.

These days, nowadays

Spelling rules:

1) Most verbs just add: "-ING"

work - working, climb - climbing, learn - learning

2) Verbs ending in "consonant + e" drop the "e" and add (-ing).

dance - dancing, shine - shining, write - writing



\*3) Verbs ending in "one <sup>(vowel)</sup> + one <sup>(consonant)</sup>" double the consonant and add ING.

win - winning, shop - shopping, swim - swimming,  
get - getting, sit - sitting, travel - travelling,  
win - winning.

\*4) In verbs ending in "ie" change "ie" to "y";

add - ING

lie - lying, die - dying, tie - tying.

We use the Present Continuous:

1) To talk about things that are happening now (at the moment of speaking)

He is running at the moment.

My mother is cooking now.

2) To talk about things that are happening around now, but not exactly at the moment we speak.

e.g. \* Look! The bus is coming.

\* What are you doing these days?"

"I'm learning Spanish."

Note: Some verbs which express <sup>(süreks)</sup> permanent states <sup>(dürüm)</sup> are not normally used in the present Continuous Tense. These are called stative verbs:

1) Verbs of senses <sup>(duym)</sup>: taste, feel, smell, see, hear, notice, etc.

It tastes bad; but I'm tasting the cake.

2) Verbs of emotion <sup>(duygular)</sup>; like, dislike, hate, want, admire, prefer, need, mind, fear, wish, love, etc.

3) Verbs <sup>(and belief)</sup> of thought, knowledge; think, understand, guess, forget, remember, hope, imagine, believe, know, mean, etc.

4) Other verbs: own, belong to, cost, appear, seem, depend on, etc.

If "have" means "possess" we can't use progressive.

I have two brothers.

In some expressions we can use progressive with 'have'

- \* have / breakfast / lunch / dinner: I'm having breakfast now.
- \* have a bath / shower: She's having a bath.
- \* have a nice / good / bad time: They're having a good time in Istanbul.

(A) Put the words in correct order in the Present Progressive

- 1) wear / now / boots / you (?)
- 2) sun / right now / shine (+)
- 3) look for / nowadays / Paul / a job (?)
- 4) this month / Tom / learn / French (+)
- 5) she / why / at the moment / cry (?)
- 6) she / a shower / now / have (-)
- 7) who / shout at / you (?)

(B) Fill in the blanks with the given verbs.

play ≠ teach ≠ look ≠ listen ≠ read ≠ write ≠ swim ≠  
drink ≠ talk ≠ wear

- 1) The company \_\_\_\_\_ for a secretary nowadays.
- 2) The girl \_\_\_\_\_ comfortable shoes now.
- 3) Jill \_\_\_\_\_ a book at the moment.
- 4) We \_\_\_\_\_ tennis at the moment.
- 5) Mary and I \_\_\_\_\_ at Ege University at present.
- 6) He \_\_\_\_\_ a glass of orange juice now.
- 7) I \_\_\_\_\_ a letter to my friend now.
- 8) Mary \_\_\_\_\_ to an old song on the radio at present.
- 9) She \_\_\_\_\_ to Bill on the phone now.
- 10) They \_\_\_\_\_ in the sea right now.

Worksheet, workbook, writing a letter.

Evaluation: The plan was applied.

Final

**EK 9:**  
**BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE DERSLERİNİN YILLIK PLANLARI**



| AY     | HAFZA | KONULAR<br>(TOPICS)  | İŞLEVLER<br>(FUNCTIONS)  | SÖZCÜK BİLGİSİ<br>SETLERİ<br>(VOCABULARY<br>SETS)  | DİL ÖDEVLERİ- ÇALIŞMA<br>BECERİLERİ (LANGUAGE<br>TASKS- STUDY SKILLS)  | DİL ALANLARI-<br>YAPILAR<br>(LANGUAGE AREAS-<br>STRUCTURE SETS)  |
|--------|-------|----------------------|--|--|--|--|
| KASIM  | 3     | UNIT 9 FEASTS        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describing feasts and celebrations</li> <li>• Asking and telling the dates of some important events</li> </ul>                      | <p>Expressing of sequence: first, then, next, finally..</p> <p>Verbs: make (a cake, tea, friends) / do (shopping, dusting, gardening) etc.</p> | <p>Listening and comprehending a text based on feasts.</p> <p>Miming and guessing "do" or "make" activities. Reading about and contrasting international feasts.</p> <p>Completing a text by using expressions of sequence</p> | <p>Present Continuous (+), (-), (?)</p> <p>It's on 21st January.</p> <p>Who.....?</p> <p>Where.....?.....?</p> <p>When.....?.....?</p> <p>What.....?.....?</p>   |
|        | 4     | UNIT 10 REFRESHMENT  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Making a request</li> <li>• Ordering a meal</li> <li>• Expressing wants</li> <li>• Asking and answering about quantities</li> </ul> | <p>Nouns: food, drink, juice...</p> <p>Verbs: to eat, to drink...</p> <p>Adjective: delicious, horrible...</p>                                 | <p>Role playing such as ordering a meal in a restaurant. Writing the appropriate verbs to complete a text.</p>   | <p>Present continuous vs Present Simple some, other, a, an, any, much, many, a lot of</p> <p>Can / May for request:</p> <p>Can I have ..... Please?</p> <p>Countable, uncountables</p>   |
| ARALIK | 1     | UNIT 11 NOW AND THEN | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparing present and past</li> <li>• Describing a place</li> </ul>   | <p>Verbs: to be born, to die, to live, to write, to paint</p> <p>Nouns: art, literature, science</p> <p>Adverbs: slowly, rapidly</p>           | <p>Listening about a particular place.</p> <p>Asking and answering oral questions related to the past and present situation of a place. Describing a photograph.</p>   | <p>To be (past) was/were/</p> <p>Wh-question</p> <p>Possessive pronouns: mine, yours, his, hers, ours, theirs, its.</p> <p>Whose....? There was .... / There were....</p> <p>Were there any....?</p> <p>Some, any, a lot</p> <p>Revision of used to + V1</p> |

|   |                                    |  |   |  |   |
|---|------------------------------------|--|---|--|---|
| 2 | UNIT 12<br>A DETECTIVE<br>STORY    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Expressing past events</li> <li>Describing something someone in the past</li> </ul> | <p>Verbs : to kill, to die, to arrest, to chase, to escape, to rob, to investigate etc.</p> <p>Nouns: danger, murder, murderer, scene, police-report, eye witnesses, finger print, criminal etc.</p> <p>Adjective: dangerous, secret, criminal, innocent, guilty etc.</p> | <p>Answering oral and written questions using past events.</p> <p>Listening to a song</p> <p>Playing a memory game.</p> <p>Finding the meaning of new vocabulary.</p>  | <p>Simple Past with regular and irregular verbs. Yes / No questions. Wh- questions.</p>                                   |
| 3 | UNIT 13<br>FAMOUS<br>PEOPLE        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Compare, describing people, expressing cultural differences</li> </ul>              | <p>Adj. Good, better, best...</p> <p>Adverbs: carelessly, friendly</p>  | <p>Listening and answering the questions about famous characters.</p> <p>Filling in the gaps. Reading and comparing the information about a person.</p>  | <p>Comparative and superlative forms of adj./ as+adj+as / so+adj+as</p> <p>How big/ heavy/tall...?/What's the length?</p> |
| 4 | UNIT 14<br>HOPES FOR<br>THE FUTURE | <ul style="list-style-type: none"> <li>Making predictions about future</li> <li>Making promises for the future</li> </ul>  | <p>Verbs: to hope, to guess, to think etc.</p> <p>Adj: hopes for the future</p> <p>Nouns: space, planets etc.</p> <p>Adverbs: probably, maybe, perhaps, etc.</p>  | <p>Listening to a text about future events.</p> <p>Acting as a fortune teller. Reading a text about some present events and predicting the future accordingly.</p> <p>Writing a short paragraph about one's hopes for the future</p> | <p>Will-Won't: Simple Future</p> <p>a: Predictions too+adj / adj+enough</p> <p>b: Promises Wh- questions</p>              |

**EK 10:**  
**BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE DERSLERİNİN PLANLARI**





## DERS PLANI - 1

## BÖLÜM I:

|                 |   |
|-----------------|---|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE                                 |
| Sınıf           | HAZIRLIK B                                |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 9                                   |
| Konu            | Şimdiki Zaman (Present Continuous Tense ) |
| Süre            | 1 ders saati                              |

## BÖLÜM II:

|   |   |
|---|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar  | <p>Hedef</p> <p>1. Şimdiki zaman bilgisi</p> <p>Davranış</p> <p>Şimdiki zaman kullanarak bilgisayarda tümce yazma ve söyleme</p> <p>Şimdiki zamanın kullanıldığı metinleri dinleme ve ilgili sorulara doğru yanıt verme</p> <p>Hedef</p> <p>1. İngilizce eğitsel oyun yazılımı kullanma</p> <p>Davranış</p> <p>Programı açma</p> <p>2. Programda çıkan sorulara doğru yanıt verme</p> |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                    | Şimdiki zaman yapısının kullanılması  |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve<br>Teknikleri   | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama),<br>Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma  |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-<br>Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <p><u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u></p> <p>Bilgisayar (1 adet)</p> <p>Projektör (1 adet)</p> <p>Hoparlör (2 adet)</p> <p><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u></p> <p>1- Bilgisayar (24 adet)</p>  |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:<br>Dikkati Çekme  | Öğretmenin şimdiki zamanın yapısı ve kullanımıyla ilgili hatırlatma yapması   |

|                |   |
|----------------|---|
| Güdüleme       | “Bu derste bilgisayardan da yararlanarak öyküler dinleyebileceğiz ve alıştırmalar yapacağız.” Şeklinde öğrencileri derse güdülemesi   |
| Gözden Geçirme | Geçen ders başlanmış olan şimdiki zaman konusunun bu derste pekişeceğinin belirtilmesi  |
| Derse Geçiş    | Öğretmenin Active English CD setinden “Present Continous Tense” bölümünü açarak (1C-7), projektörle perdeye yansıtması, konuya geçiş  |
| Etkinlikler    | <p>Öğrencilerin bilgisayardan sunulan gramer konusunu dinlemeleri ve izlemeleri sağlanır (1C-7,8,9,10). Bu CD’de şimdiki zaman yapısı örneklerle seslendirilir. Fiillere –ing eklenmiş olarak gösterilir. Yapılmakta olan işlerle ilgili resimli örnekler seslendirilir.</p> <p>Konunun sonunda “Şimdiki zaman” kullanılan alıştırma soruları sınıfa yöneltilir.</p> <p>Şimdiki zamanda tümce oluşturma üzerine alıştırmalara geçilir.</p> <p>Dersin son on dakikası İngilizce eğitsel oyunlardan “What time is it?” ve “Where is...” yazılımları kullanılır.</p> |
| Özet           | Bu derste, şimdiki zamanı farklı örneklerle çalışıldığı ve yeni alıştırmalarla konuya devam edileceğinin vurgulanması.  |

## BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| <p>Ölçme-Değerlendirme:<br/>Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme<br/>Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> | <p>Bireysel değerlendirme :<br/>Dersin konusu olan “Şimdiki zaman” işlenirken Active English CD. Seti kapsamında ilgili gramer soruların (1C-10) sınıfa yöneltilir, karışık verilen sözcükleri şimdiki zaman kullanarak cümle yapmaları istenir.<br/>Şimdiki zamanda hazırlanan “Brenda is giving a party” başlıklı öykünün izlenmesinden sonra, parçayla ilgili anlama soruları sınıfa yöneltilir.</p> |
| Dersin Diğer Derslerle İlişkisi   |   |

## BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 2

## BÖLÜM I:

|                 |   |
|-----------------|---|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE                                 |
| Sınıf           | HAZIRLIK B                                |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 9                                   |
| Konu            | Şimdiki Zaman (Present Continuous Tense ) |
| Süre            | 1 ders saati                              |

## BÖLÜM II:

|   |   |
|---|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar  | Hedef<br>1. Şimdiki zaman bilgisi<br>Davranış<br>1. Şimdiki zaman kullanarak bilgisayarlı alıştırmalarda boşluklara doğru yanıtı yazma<br>2. Bilgisayardaki okuma metinlerini resimleriyle doğru eşleştirme |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                    | Şimdiki zaman yapısının kullanılması  |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri  | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-<br>Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u><br>1- Bilgisayar (1 adet)<br>2- Projektör (1 adet)<br>3- Hoparlör (2 adet)<br><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u><br>1- Bilgisayar (24 adet)                      |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:   |   |
| ✓ Dikkati Çekme   | Ünite alıştırmalarına bilgisayarla devam edileceğini söyler   |
| ✓ Güdüleme  | Bu dersteki soruların yanıtlarının ders kitabına değil bilgisayara yazılacağını belirtir.   |
| ✓ Gözden Geçirme  | Şimdiki zaman konusuyla ilgili alıştırmaların süreceğini belirtir   |

|               |   |
|---------------|---|
| ✓ Derse Geçiş | Öğretmen, öğrencilere alıştırmaların nerede kayıtlı olduğunu açıklar  |
| ✓ Etkinlikler | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Öğrencilerin ilgili alıştırma klasörü açmaları sağlanır</li> <li>2- Öğrenci yanıtlarını almak için sorular sınıfa yöneltilir.</li> <li>3- Bilgisayardaki boşluk doldurma alıştırmaları için öğrenciler tahtaya kalkıp yanıtlarını yazarlar.</li> <li>4- Öğrencilerin okudukları metinle, ilgili resimleri eşleştirdiği alıştırmalar yaptırılır. İsteyen öğrenci tahtada yanıt verir.</li> </ol> |
| ✓ Özet        | Bu derste, 9. ünitenin alıştırmalarının tamamlandığını belirtir   |

### BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| <p>Ölçme-Değerlendirme:</p> <p>✓ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> <p>✓ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> | <p>Bireysel değerlendirme :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- “9.html” adlı 9. üniteden seçilerek hazırlanan sayfadaki alıştırma sorularını ilk seferde doğru yanıtlayan öğrenciler saptanır</li> <li>2- Okuma metinleriyle resim eşleştirmek için öğrenci tahtaya kaldırılır.</li> </ol> |
|---|---|

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 3

## BÖLÜM I:

|                 |  |
|-----------------|--|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE                              |
| Sınıf           | HAZIRLIK B                             |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 9                                |
| Konu            | Modals (can) ve 9. ünite alıştırmaları |
| Süre            | 1 ders saati                           |

## BÖLÜM II:

|   |  |
|---|--|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar  | <p><b>Hedef</b></p> <p>1- Cümle içinde “can” yapısı ve görevi bilgisi</p> <p><b>Davranış</b></p> <p>1- Bilgisayarda “can” ile ilgili cümle kurma sorularına yanıt verme</p> <p>2- Bilgisayarda “can” yapısında duyduğu telaffuzları tekrarlama</p> <p>3- Ekranda görülen canlandırmalara göre “can” ya da “can’t” yazma/ söyleme</p> |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                    | “Modals” kapsamında “can” yapısının doğru kullanılması   |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri  | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma  |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-<br>Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <p><u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u></p> <p>Bilgisayar (1 adet)</p> <p>Projektör (1 adet)</p> <p>Hoparlör (2 adet)</p> <p><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u></p> <p>Bilgisayar (24 adet)</p>  |
| <b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:</b>  |  |
| Dikkati Çekme   | Bu derste “Can” alıştırmaları yapılacağını söyler  |
| Güdüleme  | Bilgisayarda farklı telaffuz ve canlandırmalar öğrenebileceklerini söyler  |
| Gözden Geçirme  | “Can” yapısının nerelerde kullanıldığını belirtir.   |

|             |   |
|-------------|---|
| Derse Geçiş | Öğretmen, öğrencilerden öncelikle ekranına bakmalarını ister  |
| Etkinlikler | <p>1- Öğrencilere Active English CD. Setinden “Can” (2A-12) konu anlatımı izletilir.</p> <p>2- Alıştırma soruları sınıfa yöneltilir.</p> <p>3- “Can” yapısının kullanıldığı resimli diyaloglar izletilir.</p> <p>4- Diyalogla ilgili sorulara öğrenciler yanıt verir.</p> <p>8. ünite alıştırmalarına Flash ortamındaki sorulara geçilir.</p> <p>5- Öğrencilerden tahtaya kalkıp yanıtı bilgisayarda yazmaları istenir.</p> |
| Özet        | Bu derste, 9. ünitenin alıştırmalarının tamamlandığını belirtir   |

### BÖLÜM III

|   |  |
|---|--|
| <p>Ölçme-Değerlendirme:<br/>Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme<br/>Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> | <p>Bireysel değerlendirme :</p> <p>1- “Can” kullanımıyla ilgili diyaloglara dayalı sorulara yanıt istenir</p> <p>2- “9.swf” adlı 9. üniteden seçilerek hazırlanan ortamdaki 10 alıştırma sorusuna doğru yanıt istenir.</p> |
|---|--|

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|



## DERS PLANI - 4

## BÖLÜM I:

|                 |   |
|-----------------|---|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE   |
| Sınıf           | HAZIRLIK B  |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 10  |
| Konu            | Sayılabilen-Sayılamayan nesnelere (countable, uncountables), Miktar belirteçleri (some, any, no, a few, much, many, a lot of), Sözcük çalışması |
| Süre            | 1 ders saati  |

## BÖLÜM II:

|   |   |
|---|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar  | <p>Hedef</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Sayılabilen-Sayılamayan nesnelere bilgisi</li> <li>2- Miktar belirteçleri bilgisi</li> <li>3- Yeni sözcük bilgisi (spoon, fork, gazete, carnation)</li> </ol> <p>Davranış</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Ekranında resmi görülen nesnenin sayılabilmek durumunu doğru tahmin etme</li> <li>2- Ekranında resmi görülen nesne için Miktar belirteçlerinden <i>some, any ve no</i> sözcüklerinden doğru olanı seçme/söyleme</li> <li>3- Yeni sözcüklerin anlamını söyleme</li> </ol> |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                    | Sayılabilen-Sayılamayan nesnelere tanıma,<br>Miktar belirteçlerini yerleştirme  |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri  | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-<br>Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <p><u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bilgisayar (1 adet)</li> <li>2. Projektör (1 adet)</li> <li>3. Hoparlör (2 adet)</li> </ol> <p><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u></p> <p>Bilgisayar (24 adet)</p>   |

| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: |   |
|-------------------------------|---|
| Dikkati Çekme                 | Bu derste sayılabilen ve sayılamayan nesnelere tanıyacaklarını belirtir.  |
| Güdüleme                      | Bilgisayar yardımıyla öğrenilenlerin pekiştirileceğini belirtir.  |
| Gözden Geçirme                | Grammer konularıyla ilgili alıştırmaların süreceğini belirtir   |
| Derse Geçiş                   | Öğretmen, gerekli ayarlamayı yaparak CD sunumunu başlatır.  |
| Etkinlikler                   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. İlgili gramer konuları Active English CD'sinden (1B 12-13) projektörle sunulur</li> <li>2. Ekranda resmi görülen ve seslendirilen nesnelere sayılabilmek durumları sınıfa sorulur.</li> <li>3. Bilinmeyen sözcükler için çokluortam içerikli sözlük ekrandan sınıfa gösterilir. Öğrenciler bilmedikleri sözcükleri, ana bilgisayardaki sesli-resimli sözlükten bulabilirler.</li> <li>4. Yeni sözcüklerin anlam ve telaffuzları tekrar edilir.</li> </ol> |
| Özet                          | Bu derste, sayılabilen ve sayılamayan nesnelere miktar belirteçlerinin nerelerde kullanıldığı vurgulanır.   |

### BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| Ölçme-Değerlendirme:  | Bireysel değerlendirme :  |
| Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme | 1- Öğrenciler ekranda gördükleri nesnelere countable/ uncountable olma durumuna parmak kaldırarak yanıt verir.  |
| Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme   | 2- Öğrenciler ekranda rastgele verilmiş olan cümle öğelerini birleştirerek, some / any / no belirten sözcüklerin kullanıldığı olumlu, olumsuz ve soru cümleleri kurarlar ve sınıfa söylerler. |

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 5

## BÖLÜM I:

|                 |  |
|-----------------|--|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE  |
| Sınıf           | HAZIRLIK B   |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 10   |
| Konu            | 10. üniteden "Making a cake" alıştırmaları, Şimdiki Zaman (Present Continious Tense) alıştırmaları |
| Süre            | 1 ders saati   |

## BÖLÜM II:

|  |   |
|--|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar               | <p>Hedef</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fiil bilgisi</li> <li>2. Şimdiki zaman bilgisi</li> </ol> <p>Davranış</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. "Making a cake" konusunda geçen "add, beat, pour, "fillerini doğru yerde kullanma</li> <li>2. Şimdiki zaman kullanılan metni anlamaya dayalı sorularda doğru yanıt bilgisayarda yazma</li> </ol> |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü       | Şimdiki zaman yapısının kullanılması  |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri                       | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça | <u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u>   |
| *Öğretmen  | 1. Bilgisayar (1 adet)  |
| *Öğrenci   | 2. Projektör (1 adet)   |
|  | 3. Hoparlör (2 adet)  |
|  | <u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u>   |
|  | 1- Bilgisayar (24 adet)   |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:                              |   |
| Dikkati Çekme  | 10. Ünite alıştırmalarına bilgisayarla devam edileceğini söyler   |
| Güdüleme   | Bu derste yeni fiiller öğrenirken Şimdiki zamanda yeni bir çalışma yapılacağını söyler.   |

|                |  |
|----------------|--|
| Gözden Geçirme | Alıştırma ve uygulama çalışmalarının ders boyu süreceğini belirtir   |
| Derse Geçiş    | Öğretmen, öğrencilere alıştırmaların nerede kayıtlı olduğunu açıklar   |
| Etkinlikler    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrencilerin ilgili alıştırmaya dosyasını (10.swf) açmaları sağlanır</li> <li>2. Öğrenciler 1-2 dk. kendi başlarına yanıtlarlar.</li> <li>3. Daha sonra öğrenci yanıtlarını almak için sorular sınıfa yöneltilir.</li> <li>4. "Making a cake" alıştırmasında doğru fiillerin bulunması istenir.</li> <li>5. Tahtaya kalkan öğrencinin paragrafa yerleştirdiği fiiller için bilgisayar Correct / Incorrect diyerek geribildirim sunar.</li> <li>6. Diğer alıştırmaya ortamı "Present Continuous Tense.swf" açtırılır.</li> <li>7. Öğrenciler 5 dk. kadar kendi başlarına çalışırlar.</li> <li>8. Ardından tahtaya kalkan öğrenci yanıtını ekranda yazar ve bilgisayar tarafından doğruluğu denetlenir.</li> </ol> |
| Özet           | Bu derste, 10. ünitenin alıştırmalarının tamamlandığını belirtir   |

### BÖLÜM III

|   |  |
|---|--|
| Ölçme-Değerlendirme:  | Bireysel değerlendirme :   |
| Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme | 1- 10. üniteden seçilerek hazırlanan ortamdaki 10 alıştırmaya sorusu sınıfa yöneltilir.          |
| Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme   | 2- Öğrencilerden, şimdiki zamanda yazılmış metni anlamaları ve sorulara yanıt vermeleri istenir. |

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 6

## BÖLÜM I:

|                 |   |
|-----------------|---|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE   |
| Sınıf           | HAZIRLIK B  |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 11  |
| Konu            | 11. üniteden “Label the places with the words” ve “was/wasn’t/were/weren’t” alıştırmaları, Geçmiş Zaman (Simple Past Tense) alıştırmaları |
| Süre            | 1 ders saati  |

## BÖLÜM II:

|  |   |
|--|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar               | <p>Hedef</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yer adları bilgisi</li> <li>2. Geçmiş zaman bilgisi</li> <li>3. Sözcük üretme becerisi</li> </ol> <p>Davranış</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Cathedral, petrol station, block of flats, college, statue, funfair, skyscraper” yer adlarını bilgisayarda doğru resmin yanına yazma</li> <li>2. Geçmiş zaman kullanılan parçalara dayalı sorulara doğru yanıt verme</li> <li>3. Bilgisayar oyununda verilen harfleri kullanarak anlamlı sözcük üretme</li> </ol> |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü       | Geçmiş zaman yapısının kullanılması   |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri                       | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça | <u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bilgisayar (1 adet)</li> <li>2. Projektör (1 adet)</li> <li>3. Hoparlör (2 adet)</li> </ol>   |
| *Öğretmen  | <u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u>   |
| *Öğrenci   | 1- Bilgisayar (24 adet)   |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: |  |
| Dikkati Çekme                 | 11. Ünite alıştırmalarına bilgisayarla devam edileceğini söyler  |
| Güdüleme                      | Bu derste Geçmiş zamanın kullanıldığı yeni alıştırmalar yapılacağını, kalan zamanda oyun oynanacağını belirtir.  |
| Gözden Geçirme                | Alıştırma çalışmalarının ders boyu süreceğini belirtir   |
| Derse Geçiş                   | Öğretmen, gerekli ayarlamayı yaparak CD sunumunu başlatır.   |
| Etkinlikler                   | <p>1- Simple Past Tense konusu, Active English CD'sinden (2B 8) projektörle sunulur</p> <p>2- Parçayla ilgili bölüm sonu soru ve alıştırmaları sınıfa yaptırılır.</p> <p>3- Ardından 11. Ünite alıştırmalarından "Label the places with the words" ve "was/wasn't/were/weren't" alıştırmalarını öğrencilerin kendi bilgisayarlarında yapmaları istenir.</p> <p>4- Öğrenciler 5 dk. kadar kendi başlarına çalışırlar.</p> <p>5- Alıştırmaları doğru yapan öğrenciler belirlenir.</p> <p>6- Dersin 10-15 dk.sı sözcük türetme oyununa ayrılır. Öğrenciler buldukları sözcükleri öğretmen bilgisayarında yazıp sınıfa sunarlar.</p> |
| Özet                          | Bu derste, üniteye ait ve geçmiş zamanla ilgili alıştırmaların tamamlandığını belirtir.  |

### BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| Ölçme-Değerlendirme:  | Bireysel değerlendirme :  |
| Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme | 1- Geçmiş zamanla ilgili Active English CD'sinden (2B 8) alıştırma soruları yanıtlanır.                               |
| Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme   | 2- 11. üniteden seçilerek hazırlanan ortamdaki 10 alıştırma bölümü sınıfa yaptırılır. Başarılı öğrenciler not edilir. |

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 7

## BÖLÜM I:

|                 |  |
|-----------------|--|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE  |
| Sınıf           | HAZIRLIK B   |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 12   |
| Konu            | 12. üniteden "Fill in the blanks with the past forms of the verbs" ,<br>"regular / irregular verbs", İngilizce şarkı |
| Süre            | 1 ders saati   |

## BÖLÜM II:

|  |   |
|--|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar               | <p>Hedef</p> <p>1. Eylemlerin 2. halleri ve kullanımı bilgisi</p> <p>Davranış</p> <p>1. Geçmiş zaman yapısına göre eylemin 2. halini bilgisayarda yazma / söyleme</p> <p>2. Eylemlerin düzenli ya da düzensiz olma durumunu seçme</p> <p>Hedef</p> <p>1. İngilizce şarkı bilgisi</p> <p>Davranış</p> <p>1. Dinlediği şarkının sözlerini doğru telaffuz etme</p> |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü       | Geçmiş zaman yapısının kullanılması   |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri                       | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça | <p>Öğretmenin kullandığı araçlar:</p> <p>1. Bilgisayar (1 adet)</p> <p>2. Projektör (1 adet)</p> <p>3. Hoparlör (2 adet)</p>  |
| *Öğretmen  | Öğrencilerin kullandığı araçlar:  |
| *Öğrenci   | 1- Bilgisayar (24 adet)   |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:                              |   |
| Dikkati Çekme  | "Geçmiş zamanda eylemlerin değişimini alıştırmalarda görelim"   |
|  |   |



|                |   |
|----------------|---|
| Güdüleme       | “Bu derste tümcedeki eylemlerin 2. hallerini pekiştirdikten sonra bir şarkı öğreneceğiz” der  |
| Gözden Geçirme | 12. üniteden “Past forms of the verbs” alıştırmaları ve şarkı çalışması yapılması   |
| Derse Geçiş    | Öğretmen, geçen ders anlatılan “Simple Past Tense” genel yapısından sonra “Regular/ irregular verbs” anlatılan CD sunumunu başlatır.  |
| Etkinlikler    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Regular/ irregular verbs”, Active English CD’sinden (2C 6) projektörle sunulur</li> <li>2. Parçayla ilgili bölüm sonu soru ve alıştırmaları sınıfa yaptırılır.</li> <li>3. Ardından 12. Ünite alıştırmalarından “Label the places with the words” ve “was/wasn’t/were/weren’t” alıştırmalarını öğrencilerin kendi bilgisayarlarında yapmaları istenir.</li> <li>4. Öğrenciler 5 dk. kadar kendi başlarına çalışırlar.</li> <li>5. Alıştırmaları doğru yapan öğrenciler belirlenir.</li> <li>6. Dersin 10-15 dk.sı sözcük türetme oyununa ayrılır. Öğrenciler buldukları sözcükleri öğretmen bilgisayarında yazıp sınıfa sunarlar.</li> </ol> |
| Özet           | Bu derste, üniteye ait ve geçmiş zamanla ilgili alıştırmaların tamamlandığını belirtir.   |

### BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| Ölçme-Değerlendirme:  | Bireysel değerlendirme :  |
| Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme | 1- Geçmiş zamanla ilgili Active English CD’sinden (2B 8) alıştırmaları soruları yanıtlanır.                               |
| Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme   | 2- 11. üniteden seçilerek hazırlanan ortamdaki 10 alıştırmaları bölümü sınıfa yaptırılır. Başarılı öğrenciler not edilir. |

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 8

## BÖLÜM I:

|                 |   |
|-----------------|---|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE   |
| Sınıf           | HAZIRLIK B  |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 13  |
| Konu            | Comparative and superlative forms of adjectives, 13. üniteden ilgili alıştırmalar |
| Süre            | 1 ders saati  |

## BÖLÜM II:

|  |   |
|--|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar   | Hedef<br>1. Sıfatların eşitlik ve üstünlük durumları bilgisi.<br>Davranış<br>1. Verilen bağlama göre sıfatların uygun hallerini bilgisayarda yazma / söyleme                  |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                 | Sıfatların karşılaştırma yapılarının kullanılması   |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri   | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u><br>Bilgisayar (1 adet)<br>Projektör (1 adet)<br>Hoparlör (2 adet)<br><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u><br>1- Bilgisayar (24 adet) |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:  |   |
| Dikkati Çekme  | “Bu derste sıfatlarla ilgili yeni özellikler göreceğiz” der   |
| Güdüleme   | “Sıfatlarla ilgili alıştırmalarda ünlü isimler de geçiyor.” der   |
| Gözden Geçirme   | 13. üniteden “Forms of adjectives” alıştırmaları yapılması  |
| Derse Geçiş  | Öğretmen, “Comparative and superlative forms of adjectives” anlatılan CD sunumunu başlatır.   |

|             |   |
|-------------|---|
| Etkinlikler | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğretmen kısa açıklama yapar ve Active English CD'sinden (2D 3) projektörle sunum başlatılır</li> <li>2. Parçayla ilgili bölüm sonu soru ve alıştırmaları sınıfa yaptırılır.</li> <li>3. Konuyla ilgili 13. Ünite alıştırmalarını öğrencilerin kendi bilgisayarlarında yapmaları istenir.</li> <li>4. Öğrenciler 5 dk. kadar kendi başlarına çalışırlar.</li> <li>5. Öğretmen, alıştırmaları yapmak isteyenleri tahtaya kaldırır</li> </ol> |
| Özet        | Bu derste, üniteye ait sıfat formlarıyla ilgili alıştırmaların tamamlandığını belirtir.   |

### BÖLÜM III

|  |  |
|--|--|
| Ölçme-Değerlendirme:<br>Bireysel öğrenme<br>etkinliklerine yönelik<br>Ölçme-Değerlendirme<br>Grupla öğrenme<br>etkinliklerine yönelik<br>Ölçme-Değerlendirme | Bireysel değerlendirme :<br><br>1- Sıfatlarla ilgili Active English CD'si son bölümünde (2D 3) alıştırma soruları yanıtlanır.<br>2- 13. üniteden seçilerek hazırlanan ortamdaki 10 alıştırma bölümü sınıfa yaptırılır. |
|--|--|

### BÖLÜM IV

|   |   |
|---|---|
| Planın Uygulanmasına<br>İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|---|---|

## DERS PLANI - 9

## BÖLÜM I:

|                 |              |
|-----------------|--------------|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE    |
| Sınıf           | HAZIRLIK B   |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 14     |
| Konu            | Öykü dinleme |
| Süre            | 1 ders saati |

## BÖLÜM II:

|   |  |
|---|--|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar  | Hedef<br>1. İngilizce öykü dinleme-anlama becerisi.<br>Davranış<br>1. Dinlediği öyküyle ilgili anlama sorularına<br>yanıt verme.<br>2. Anlamını bilmediği sözcüğün anlamını<br>sözlükten bulma |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                    | Gelecek zaman yapılarının kullanılması   |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve<br>Teknikleri   | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama),<br>Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-<br>Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u><br>1. Bilgisayar (1 adet)<br>2. Projektör (1 adet)<br>3. Hoparlör (2 adet)<br><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u><br>1- Bilgisayar (24 adet)         |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:   |  |
| Dikkati Çekme   | “Bu derste bir öykü dinleyeceğiz” der  |
| Güdüleme  | “Öykümüzün adı “The Stranger”. Şimdi öyküyü<br>birlikte dinleyelim” der.   |
| Gözden Geçirme  | Öykü dinleme ve anlama   |
| Derse Geçiş   | Öğretmen, öykünün olduğu CD sunumunu başlatır.   |
|   |  |

|             |   |
|-------------|---|
| Etkinlikler | <p>1- Langmaster CDsinden seçilen öykü dinlenmeye başlanır.</p> <p>2- Öğrencilere öykü dinletilir, cümle sonlarında öğretmen durdurup öğrencilerin okumasını ister. Sözcükleri doğru telaffuz etmeleri sağlanır.</p> <p>3- Öyküyle ilgili Anlama Soruları sınıfça yanıtlanır.</p> |
| Özet        | Bu derste, üniteye ait sıfat formlarıyla ilgili alıştırmaların tamamlandığını belirtir.   |

### BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| <p>Ölçme-Değerlendirme:</p> <p>Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> <p>Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> | <p>Bireysel değerlendirme :</p> <p>Dinledikleri öyküyle ilgili Langmaster CD.si konu sonundaki anlama soruları sınıfa yöneltilir.</p> |
|---|---|

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

## DERS PLANI - 10

## BÖLÜM I:

|                 |                     |
|-----------------|---------------------|
| Dersin adı      | İNGİLİZCE           |
| Sınıf           | HAZIRLIK B          |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE 14            |
| Konu            | Simple Future Tense |
| Süre            | 1 ders saati        |

## BÖLÜM II:

|   |   |
|---|---|
| Öğrenci Kazanımları/<br>Hedef ve Davranışlar  | Hedef<br>1- Gelecek zaman bilgisi.<br>Davranış<br>1- Gelecek zaman yapısına uygun tümceleri bilgisayarda yazma / söyleme<br>2- Verilen sözcükleri birleştirerek, gelecek zaman kurallarına göre anlamlı tümce oluşturma |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/<br>Davranış Örüntüsü                                    | Gelecek zaman yapılarının kullanılması  |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri  | Bilgisayar destekli öğretim (Alıştırma-Uygulama), Soru-Yanıt, Gösterip yaptırma   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-<br>Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>*Öğretmen<br>*Öğrenci | <u>Öğretmenin kullandığı araçlar:</u><br>1- Bilgisayar (1 adet)<br>2- Projektör (1 adet)<br>3- Hoparlör (2 adet)<br><u>Öğrencilerin kullandığı araçlar:</u><br>Bilgisayar (24 adet)                                     |
| Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:   |   |
| Dikkati Çekme   | Öğretmen "Bu derste gelecekte yapılacak şeyleri anlatan cümleler üzerinde çalışacağız" der  |
| Güdüleme  | "Yeni alıştırmalarla gelecek zamanı daha iyi kavrayacağız" der.   |
| Gözden Geçirme  | "Simple Future Tense" alıştırmaları yapılması, öykü dinleme   |
|   |   |

|             |   |
|-------------|---|
| Derse Geçiş | Öğretmen, "Simple Future Tense" anlatılan CD sunumunu başlatır.   |
| Etkinlikler | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğretmen kısa açıklama yapar ve "Simple Future Tense" alıştırmalarını açmalarını ister.</li> <li>2. Alıştırmalar sınıfa yaptırılır.</li> <li>3. Öğrenciler, önce kendi bilgisayarlarında yapmaya çalışırlar, söz alarak yanıtlarını tahtada gösterirler.</li> </ol> |
| Özet        | Bu derste, üniteye ait sıfat formlarıyla ilgili alıştırmaların tamamlandığını belirtir.   |

### BÖLÜM III

|   |   |
|---|---|
| <p>Ölçme-Değerlendirme:</p> <p>Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> <p>Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</p> | <p>Bireysel değerlendirme :</p> <p>Simple Future Tense alıştırmaları soruları yanıtlanır.</p> |
|---|---|

### BÖLÜM IV

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Konu 1 ders saatinde işlenmiş ve değerlendirme etkinlikleri de tamamlanarak amacına ulaşmıştır. |
|--|---|

İngilizce Öğretmeni

Güzin KILINÇ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmeni

Alev ATEŞ



**EK 11:**  
**BĐİÖ MATERYALLERİ LİSTESİ**

**A) İngilizce Eğitsel Oyunlar**

- |                    |                     |
|--------------------|---------------------|
| 1- Alphabets- dots | 2- Animal color     |
| 3- Can-can't       | 4- It is a --       |
| 5- Directions      | 6- Super Wild Words |
| 7- Verbs           | 8- Were--you        |
| 9- What--doing     | 10- What time is it |
| 11- Where is--     | 12- Wordomatic      |

**B) Programlar**

- 1- Hot Potatoes    2- Moonstar sözlük    3- Multimedia Dictionary CD

**C) Yazılımlar**

- 1- Active English CD'lerinden ortamlar  
 1C-7,8- Present Continous Tense  
 1C9- Brenda is giving a party  
 1C10- Make sentences in Present Continous Tense  
 1B-12- Countables, Uncountables  
 1C-13- Modals/Can  
 2B-8- Simple Past  
 2C-6-Verbs (regular/ irregular)  
 2D-3- Comparative and Superlative Forms of Adjectives  
 2C-3- Simple Future
- 2- Langmaster CD.lerinden, "Elementary" düzeyde "The Stranger" öyküsü  
 3- Present Continous.swf (SÜ<sup>1</sup> tarafından geliştirilmiştir)

**D) Hazırlanan Öğretim Materyalleri**

- 1- 9.html  
 2- Unit 9.swf  
 3- Unit 10.swf  
 4- Unit 11.exe  
 5- Unit 12.exe  
 6- Unit 14.pps

<sup>1</sup> <http://www.ido.sakarya.edu.tr/sertifika/default.asp?d=g3>

## EK 12:

## GELENEKSEL İNGİLİZCE DERSLERİ GÖZLEMLERİ (ÜNİTE 3 ÖRNEĞİ)

Tarih: 19.10.2004

Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05

Unit 4-Traffic

Sınıf mevcudu: 29 (Esra Göl yok)

|                 |         |             |           |           |            |                  |
|-----------------|---------|-------------|-----------|-----------|------------|------------------|
| Öğretmen masası |         | TAHTA       |           |           |            | K<br>A<br>P<br>I |
| 1 Mahide        | 2 Merve | 11 Gülşen   | 12 Elif   | 21 Merve  | 22 Müge    |                  |
| 3 Gülçin        | 4 Ayçin | 13 Fatma    | 14 Zümrüt | 23 Aysun  | 24 Destan  |                  |
| 5 MerveK        | 6 Rabia | 15 Öznurhan | 16 Onur   | 25 Gökhan | 26 Fatih   |                  |
| 7 Cemal         | 8 Mert  | 17 Esra T.  | 18 Birgül | 27 Pelin  | 28 Elçin   |                  |
| 9 Özlem         | 10      | 19 Mehmet   | 20 Nedim  | 29 Gürhan | 30 Onur Dr |                  |

| ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI  | ZAMAN ARALIĞI   |                 |                 |                 |                 |                |                 |                          |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------|-----------------|--------------------------|
|  | 10.25<br>-10.29 | 10.30<br>-10.35 | 10.36<br>-10.40 | 10.41<br>-10.45 | 10.46-<br>10.50 | 10.51<br>10.55 | 10.56-<br>11.00 | 11.01-<br>11.05          |
| 1- Açıklama yapma  | +               |                 |                 |                 | +               |                | ++              | ++++                     |
| 2- Soru sorma<br>a) Sınıfa yönelik<br>b) Belli öğrenciye<br>(.no.lu) | +               |                 |                 |                 |                 | ++             | 24,<br>8        | +<br>14<br>29<br>24<br>8 |
| 3- Soru yanıtlama  |                 |                 |                 |                 |                 | +              |                 |                          |
| 4- Dikkate almama  |                 |                 |                 |                 |                 |                |                 |                          |
| 5- Tahtaya yazı yazma  |                 |                 |                 |                 | ++              | +              | +               | +                        |
| 6- Sınıftan çıkma(dk)  |                 |                 |                 |                 |                 |                |                 |                          |
| 7- Öğretimsel iş verme   | +               | +++             |                 |                 |                 |                |                 | +                        |
| 8- Kızma<br>a) Sınıfa,<br>b) Öğrenciye (.no.lu)                      |                 |                 |                 |                 |                 |                |                 |                          |
| 9- Övme<br>a) Sınıfı,<br>b) Öğrenciyi (.no.lu)                       |                 |                 |                 |                 |                 |                |                 |                          |
| 10- Yardım etme,<br>yönlendirme(.nolu)                               |                 | +               |                 |                 |                 |                |                 |                          |

GÖZLEM NO: 1  
İNGİLİZCE DERSİTARİH: 05.10.2004  
ÜNİTE: 3HAZIRLIK B SINIFI  
Öğrenci Sayısı: 29

| <b>GÖZLEM NO: 1</b>  |                  | <b>TARİH: 05.10.2004</b> |                                   |                     | <b>HAZIRLIK B SINIFI</b>     |                  |  |   |
|--|------------------|--------------------------|-----------------------------------|---------------------|------------------------------|------------------|--|---|
| <b>İNGİLİZCE DERSİ</b>   |                  |                          |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| <b>ÜNİTE: 3</b>  |                  | <b>Öğrenci</b>           |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| <b>Sayısı: 29</b>  |                  |                          |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| <b>ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI</b>  | 10.25            | 10.30                    | 10.36                             | 10.41               | 10.46                        | 10.51            | 10.56  | 11.01   |
|  | -                | -                        | -                                 | -                   | -                            | -                | -  | -   |
|  | 10.29            | 10.35                    | 10.40                             | 10.45               | 10.50                        | 10.55            | 11.00  | 11.05   |
| 1- Parmak kaldırma<br>(..no.lu)  |                  |                          |                                   |                     |                              | 1, 16<br>28      | 3<br>29,12,<br>11,7,<br>8,<br>27, 28,<br>18, 5,1<br>2, 27,<br>19, 18 | 1, 3,<br>4, 9,<br>13,<br>28,<br>26,<br>27,<br>28, 2 |
| 2- Sırada soru<br>yanıtlama (D/Y)<br>a) Sınıfça<br>b) Bireysel (no.lu)           | +D<br>12D<br>18D |                          |                                   |                     |                              | +D<br>16D<br>28D | 3D<br>24Y<br>5D<br>19D<br>8D   | 14D<br>29Y<br>13Y<br>24Y<br>8D                      |
| 3- Soru sorma(no.lu)   |                  |                          |                                   |                     |                              | 14               |  |   |
| 4- Açıklama yapma  |                  |                          |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| 5- Metni sesli okuma   | 29,18            | 11,4,<br>22,16           |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| 6- Tahtaya kalkma<br>(..no.lu)<br>a) Diyalog çalışması<br>b) Yanıt verme (D,Y)   |                  |                          | 3-4,<br>9-8,<br>17-<br>18,<br>1-2 | 11,12<br>,<br>13,14 | 17,18<br>D<br><br>23,24<br>Y |                  |  | 29,<br>18,<br>8D<br><br>13D                         |
| 7- Konuşana<br>müdahale etme<br>(Sınıfça-S /..no.lu<br>öğrenci tarafından)       |                  |                          | S                                 | 1,2                 | 28                           |                  |  | 27,<br>28<br>28,14                                  |
| 8- Ders sırasında<br>gürültü yapma<br>(Sınıfça-S /..no.lu<br>öğrenci tarafından) | +S               |                          |                                   | 25-<br>26           |                              |                  |  | 9,7,<br>8, 9,<br>5, 6                               |
| 9- Sınıftan çıkma<br>(..dk)  |                  |                          |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| 10- Küme çalışması   |                  | 2li                      |                                   |                     |                              |                  |  |   |
| 11- Deftere yazı<br>yazma  |                  |                          |                                   |                     |                              | +                |  | ++  |
| 12- Sessiz çalışma   |                  |                          |                                   | +                   | +                            |                  |  |   |

**EK 13:**  
**BDİ DERSLERİ GÖZLEMLERİ**



1- Tarih:22.11.2004  
Sınıf mevcudu: 30

Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05

Unit 9

|                 |                  |               |                        |                        |                      |                          |
|-----------------|------------------|---------------|------------------------|------------------------|----------------------|--------------------------|
| Öğretmen masası |                  | Projektör     |                        | 13<br>Onur<br>Duman    | 14<br>Zümrüt         | 15 Fatma                 |
| 4<br>Mahide     | 3<br>Merve<br>D. | 2 Esra<br>Göl | 1<br>Gülçin            | 16 Esra<br>T.          | 17<br>Birgül         | 18<br>Oğuzhan<br>+ Nedim |
| 8<br>Rabia      | 7<br>Merve<br>K. | 6 Mert        | 5 Cemal<br>+<br>Gürhan | 19<br>Müge             | 20<br>Merve S.       | 21<br>Aysun+<br>Destan   |
| 12<br>Özlem     | 11<br>Ayçin      | 10 Elif       | 9<br>Gülşen            | 22<br>Fatih+<br>Gökhan | 23<br>Pelin+<br>Onur | 24 Elçin                 |

### SAAT ETKİNLİKLER

- 10.25 Öğretmen, bilgisayar laboratuvarına gelen öğrencilerin, sınıf oturma planlarındaki gibi bilgisayarların başına oturmalarını sağladı.
- 10.28 Öğrencilere kısa bir açıklama yapılarak derse giriş yapıldı.
- 10.30 Öğretmen, 9. ünitenin gramer konularından "Present Continuous Tense" konusuyla ilgili seçilen Active English CD.sini ve projektörü açtı. Sınıf, seslendirilen örneklerle konu anlatımını dinledi.
- 10.35 Ekrandaki alıştırmaya sorularına parmak kaldırarak Gökhan, Özlem, Elif, Mehmet, Nedim, Esra G., Cemal, Elçin, Fatma, Merve D., Oğuzhan ve Pelin doğru yanıt verdi.
- 10.40 "Brenda is giving a party" başlıklı bölümü öğretmen sınıfa 2 kez izletti.
- 10.46 Parçayla ilgili sorulara parmak kaldırarak Mahide, Zümrüt, Fatih, Gökhan, Rabia, Merve Sayım, Esra G., Merve D. doğru yanıt verirken Nedim yanlış yanıt verdi. Bu arada 23 ve 24 kendi arasında konuştular.
- 10.50 "Make Sentences with Present Continuous Tense" (Şimdiki zamanda tümce oluşturma) başlıklı bölümde önce Oğuzhan, Onur ve Aysun parmak kaldırarak yanlış yanıt verirken, daha sonra Destan, Gülçin, Onur, Cemal doğru yanıt verdi. Diğer alıştırmalarda ise Gülşen, Müge, Elçin, Fatma, Gökhan ve Merve D. doğru yanıt verirken, Ayçin ve Nedim'in hatalarını sınıf düzeltti.
- 11.55 Kalan 10 dk. ilk hafta için ayrılan İngilizce eğitsel oyunlara (saat sorma yer verildi).
- 11.05 Zil çaldı ve öğrenciler teneffüse çıktılar.

## 2- 2. DERS

| SAAT  | ETKİNLİKLER  |
|-------|--|
| 11.15 | Öğretmen, teneffüsten sonra bilgisayar laboratuvarına gelen öğrencilerin, önceki dersteki gibi bilgisayarların başına oturmalarını sağladı.                        |
| 11.17 | Öğrencilere 9. ünite alıştırmalarından diğer bir dosyayı açmalarını istedi. 9. html dosyasının bilgisayarda kayıtlı olduğu yeri tahtaya yazdı.                     |
| 11.20 | Tüm öğrenciler 9. html sayfasını açtı. Öğretmen de aynı sayfayı projektörle yansıttı. Öğrenciler alıştırmaya sayfalarında gezindiler.                              |
| 11.22 | Merve K. parmak kaldırıp ilk alıştırmaya paragrafını okudu ve ilgili soruya doğru yanıt verdi.   |
| 11.25 | Diğer 2 soru için Cemal parmak kaldırıp öğretmen bilgisayarında doğru yanıtı yazdı. Sınıf sessizce izledi.   |
| 11.30 | “Match pictures with paragraphs” alıştırmaya geçildi. Öğrenciler sıralama yapmaya çalıştılar. Destan ve Nedim parmak kaldırıp parçaları okudular.                  |
| 11.35 | Öğretmen Nedim’in telaffuzunu düzeltti. Destan parmak kaldırıp bir sözcüğün anlamını sordu. Merve K. ona yanıt verdi. Öğretmen de açıklama yaptı.                  |
| 11.40 | Cemal parmak kaldırıp diğer tüm alıştırmalar için yine öğretmen bilgisayarında yanıtları yazdı. Sınıf 2 kez müdahale etti.   |
| 11.45 | Dersin kalanında İngilizce eğitsel oyunların oynanması için öğretmen klasörün kayıtlı olduğu yeri söyledi ve tahtaya yazdı.  |
| 11.46 | Öğrenciler “Where is--” oyunu, sözcük yapma oyunu (Wild words) gibi oyunlar oynatıldı.   |
| 11.48 | Merve K. ve Zümrüt öğretmene soru sordular. Öğretmen açıklama yaptı. 2 öğrenci bilgisayarında sorun oluştu. (Gökhan, Pelin ve Nedim öndeki grubun yanına geçtiler) |
| 12.00 | Zil çaldı ve öğrenciler teneffüseye çıktılar.  |

3- Tarih:23.11.2004 Mevcut: 30 Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05 Unit 9

| SAAT  | ETKİNLİKLER   |
|-------|---|
| 10.25 | Öğrenciler önceki günkü gibi oturma planlarına uyararak oturdular ve bilgisayar monitörlerini açtılar.  |
| 10.30 | Derste yapılacak etkinliklerle ilgili açıklama yaptı ve kendisi ana bilgisayara geçerek, CD'den önceden seçilmiş olan 1C-13 no.lu ortamı çalıştırdı ve projektörü açtı.   |
| 10.32 | "Modals" kapsamında "Can" ile ilgili örnek cümlelerin ardından alıştırmalara başlandı.  |
| 10.35 | Öğretmen CD'deki soruları sınıfa yöneltti, Birgül ve ardından Merve K. doğru yanıt verdi.   |
| 10.37 | Gülçin, Merve S. ve Nedim parmak kaldırdı. Nedim doğru yanıt verdi. Fatma, Elçin, Pelin parmak kaldırdı. Öğretmen Mehmet'i kaldırdı, Mehmet hata yaptı. Ardından Müge parmak kaldırıp doğru yanıt verdi. Gülçin, Esra G., Mert, Merve S. parmak kaldırdı. Esra G. doğru yanıt verdi.  |
| 10.40 | Öğrenciler CD'den diyalog dinlediler. Sınıf, son derece sessiz bir şekilde dinledi.   |
| 10.45 | Dinledikleri diyalogla ilgili anlama soruları sınıfa yöneltildi. <u>Parmak kaldırmayan</u> öğrenciler: Merve K., Gülşen ve Elif idi (onlar dışındakiler parmak kaldırdı), Müge doğru yanıt verdi. Mahide parmak kaldırıp öğretmene bir sözcüğün anlamını sordu, sınıf yanıt verdi. Diğer soruya, Mehmet, Zümrüt, Fatma, Gülçin, Esra G., Merve D. ve Destan parmak kaldırdı. Öğretmen Elif'i kaldırdı, Elif doğru yanıt verdi. Sonraki soruya, Mehmet, Zümrüt, Fatma, Esra T., Birgül, Rabia, Mahide ve Gülçin parmak kaldırdı. Öğretmen Gökhan'ı kaldırdı, Gökhan doğru yanıt verdi.                                       |
| 10.49 | Diğer soru için Gülşen, Elif ve Birgül dışındaki herkes parmak kaldırdı. Merve D., 2 doğru yanıt verdi. Diğer soruya Fatma önce yanlış, sonra doğru yanıt verdi. Diğer soruda Gürhan ve Cemal dışında herkes parmak kaldırdı. Mert doğru yanıt verdi. Sınıf öğretmene soru sordu. Öğretmen açıklama yaptı.  |
| 10.50 | "Can" ile ilgili resim ve diyalog şeklinde alıştırmalar başladı. Sırasıyla Onur, Ayçin, Fatih, Birgül ve Müge doğru yanıt verdi. Diğer alıştırmaya sorularına sırasıyla Onur ve Merve D. doğru yanıt verdi. Her öğrencinin bilgisayarına önceden kaydedilmiş olan, ders kitabından hazırlanan alıştırmalara geçildi. (9.swf dosyası açtırıldı) Her öğrencinin açacağı dosyayı bulmasına yardım edildi. Önce kendi bilgisayarlarında yanıtlarının doğruluğunu öğrenen öğrencilerden ana bilgisayara gelerek yanıtı yazmaları istendi. Bu şekilde Cemal, Zümrüt, Fatma, Nedim ve Onur tahtaya gelip doğru yanıtları yazdılar. |
| 11.00 | Öğretmen bilgisayarda tüm sorulara doğru yanıt verenleri sordu. Araştırmacı, sınıfın arka tarafından tüm öğrenci ekranlarını kontrol ederek tüm sorulara doğru yanıt veren öğrencileri not aldı: Gülçin, Esra G., M. Dolunay, Mahide, Mert, Gürhan, Cemal, Merve K, Rabia, Ayçin, Özlem, Gülşen, Destan, Merve S., Müge, Mehmet ve Nedim.   |
| 11.05 | Zil çaldı ve öğrenciler sınıflarına geri döndüler.  |



4- Tarih:30.11.2004

Sınıf mevcudu: 28 (Müge ve Elçin yok) Unit 10

**SAAT ETKİNLİKLER**

- 10.25 Öğrenciler oturma planlarına göre bilgisayar başına geçtiler, sunucu bilgisayarın açılmasını beklediler.
- 10.30 Öğretmen dersle ilgili kısa bir açıklama yaptı ve ana bilgisayardan, Active English CD.lerinden 1B-12 no.lu "Countables, Uncountables" sonra da 1B-13 ortamını açtı, konu anlatımı başladı.
- 10.32 Öğretmen CD.yi duraklatıp sınıftan örnek vermelerini istedi. Oğuzhan hata yaptı. Destan ve Esra G. parmak kaldırıp doğru yanıtladılar.
- 10.35 Öğretmen bu kez "uncountable" için örnek istedi. Gülçin, Esra G., Merve D., Mahide, Mehmet, Zümrüt, Fatma, Özlem, Nedim ve Gökhan parmak kaldırdı. Özlem doğru yanıtladı. Merve D., Mahide, Mert, Onur, Zümrüt, Fatma, Fatih parmak kaldırdı, Fatih doğru yanıtladı. Gülçin, Esra G., Merve D., Onur, Cemal, Zümrüt, Fatma, Pelin, Onur Dur. parmak kaldırdı, Cemal ve Gülçin de doğru örnek verdiler. 4 kez sınıfça doğru yanıt verildi. Alıştırmaya Elif ve Nedim doğru yanıt verdi.
- 10.39 "Uncountable" alıştırmaları için sınıfça doğru yanıt verildikten sonra, Gökhan diğer soruyu yaptı. Merve D. öğretmene bir sözcüğün (carnation) anlamını sordu. Öğretmen "guess" dedi. Esra G. doğru yanıt verdi. Diğer alıştırmalarda Gülçin, Merve K., Rabia, Özlem, Fatma, Birgül parmak kaldırdı. Merve K doğru yanıtladı. Bilgisayarda sorulan diğer sorular için Gülçin, Esra G., Ayçin, Merve D., Cemal, Mert, Gülşen parmak kaldırdı. Ayçin doğru yanıtladı. Mehmet şaşırıp, hata yaptı. Diğer bir soruda Merve S. ve Mert dışında herkes parmak kaldırdı. Gülçin ve Nedim doğru yanıtladılar. Diğer soruda TÜM SINIF parmak kaldırdı. Sırasıyla Pelin, Oğuzhan, Mert doğru yanıtladılar. Öğretmen "butter" sözcüğünü sordu. Özlem doğru yanıt verdi. Gürhan ve Mahide diğer 2 soruda doğru yanıtladılar. Mert, Merve K. ve Ayçin hariç herkes parmak kaldırdı. Birgül doğru yanıtladı. Nedim ve Oğuzhan kendi arasında konuştu. Cemal yanlış yanıt verdi. Ayçin doğru yanıtladı. Sınıf müdahale etti, öğretmen sınıfı uyardı, Oğuzhan yanlış yanıtladı. Ardından Mert doğru yanıtladı. Pelin'in bilgisayarında sorun çıktı. Öğretmen Nedim'e soru sordu, Nedim'in hatasını düzeltti.
- Some/ any ile tümce oluşturma alıştırmaları başladı. Esra G., Merve D., Mahide, Gülşen ve Elif parmak kaldırdı. Zümrüt, Rabia doğru yanıtladı. Fatma ile Nedim kendi arasında konuştu. Cemal doğru, Birgül yanlış yanıt verdi. 19.
- 10.52 bilgisayarında sorun çıktı. Diğer soruyu Mahide doğru yanıtladı. Cemal önce yanlış sonra doğru yanıtladı. Pelin yanındakiyle konuştu. Öğretmen sınıfa "Listen!" dedi. Özlem bir soruyu doğru yanıtladı. Elif herkesten önce bilgisayarında dersin diğer alıştırmalarını (Present Continuous Tense) açıp yapmaya başladı.
- 11.00 Öğretmen Fatih'e soru sordu, Fatih bilemedi. Gülçin, öğretmene soru sordu, öğretmen birazdan açıklayacağını söyledi. Esra Göl soru sordu, öğretmen açıklama yaptı. Oğuzhan müdahale etti. Diğer soruya Gülçin, Esra G., Merve D., Fatma, Zümrüt, Mehmet parmak kaldırdı. Öğretmen ise Ayçin'i kaldırdı, Ayçin doğru yanıtladı. Ayçin öğretmene soru sordu, öğretmen açıkladı. Diğer soruyu Elif doğru yanıtladı. 5 no.lu bilgisayarda sorun çıktı. Esra G. arkadaşlarının bilmediği sözcükleri ana bilgisayardan buldu, telaffuzlarını da dinlediler.
- 11.05 Zil çaldı ve öğrenciler sınıflarına geri döndüler.

**5- 2. DERS****SAAT ETKİNLİKLER**

- 11.05 Günün 2. dersi için öğrenciler yerlerine oturdu. Öğretmen dersle ilgili kısa bir açıklama yaptı ve ardından öğrencilerin Present Cont. Tense alıştırmaya dosyasını (.swf) açmalarını istedi.
- 11.08 Metinden Oğuzhan ile Gülçin, Birgül ile Fatma diyalog okudular. Öğretmen açıklama yaptıktan sonra metni Mert okudu. Birgül, Oğuzhan parmak kaldırıp soruları doğru yanıtladı.  
22,23,24 no.lu bilgisayarların kendiliğinden sunucuyla bağlantısı kesildi. Orada oturan öğrenciler bir öne kaydırıldı.
- 11.16 Yeni alıştırmalara Mahide, Merve D., Esra G., Gülçin, Merve K., Rabia, Birgül, Oğuzhan, Destan parmak kaldırdı. Öğretmen Gökhan'ı tahtaya kaldırıp ekranda yazdırdı, Gökhan doğru yanıtladı. Diğer soru için, Gülşen, Birgül, Cemal, Mert, Merve D., Gürhan, Esra G., Gülçin, Fatma parmak kaldırdı. Birgül, Gülçin, Gürhan da aynı şekilde doğru yanıtladılar. Gülşen, Mehmet, Zümrüt, Fatma, Merve S, Esra Göl parmak kaldırdı. Merve ve Esra G. doğru yanıtladı. Mahide, Merve D., Gülçin parmak kaldırdı. Gülçin doğru yanıtladı. Diğer soruları sırasıyla Mehmet, Oğuzhan, Birgül, Merve S., Gökhan, Cemal, Destan, Mert doğru yanıtladılar.
- 11.27 Sonraki iki soruyu Zümrüt ve Özlem doğru yanıtladılar. Nedim öğretmene soru sordu. Gökhan metni okurken öğretmen hatasını düzeltti. Kalanı Mert okudu. Birgül öğretmenin kendisine sorduğu soruyu doğru yanıtladı. Gülşen, Nedim, Gökhan, Oğuzhan parmak kaldırdı. Öğretmen Gülçin'e sordu. Gülçin doğru yanıtladı. Öğretmen sınıfa sordu. Destan, Aysun doğru yanıtladılar. Cemal, Elif, Gülçin parmak kaldırdı, Elif doğru yanıtladı. Onur, Oğuzhan, Zümrüt, Fatma, Esra T., Merve S., Destan parmak kaldırdı. Oğuzhan ve Esra T. doğru yanıtladı. Cümle çevirileri alıştırmaya başladı. Cemal, Destan, Fatma, Onur doğru yanıtladı.
- 11.40 10. swf'den kitaba dayalı alıştırmalara geçildi. Öğretmen herkesin dosyayı açmasını istedi ve açıklama yaptı. Nedim (2 kez), Fatma, Oğuzhan, Gülçin ve Cemal doğru yanıtladılar.
- 12.00 Zil çaldı ve öğrenciler sınıflarına geri döndüler.

9. ve 10. ünite için hazırlanmış olan bilgisayar alıştırmalarını öğrencilerin çok daha kısa zamanda doğru yaptıkları gözlenmiştir.

6- Tarih:07.12.2004 Sınıf mevcudu: 30 Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05 Unit 11

### SAAT ETKİNLİKLER

- 10.20 Öğrenciler teneffüste laboratuvara gelerek yerleşmeye başladılar. Bilgisayarlar açıldı.
- 10.27 Öğretmen "Simple Past" konusuna devam ettiklerini söyledi. Toplam 6 dk.lık ilgili alıştırmaya CD.si bölümü (2B-8) projeksiyonla yansıtılarak izlenmeye başladı. Sınıf sessizce izledi.
- 10.30 CDdeki alıştırmalar başladı. Bu alıştırmalar perdeden izlenip yanıtlandığından öğrenci monitörleri kapatıldı. Öğretmen Elçin'i kaldırdı. Elçin doğru yanıtladı. Mahide, Merve D., Esra G., Gülçin, Merve K., Esra T., Birgül, Merve S. parmak kaldırdı. Birgül doğru yanıtladı.
- Gökhan, Destan, Mahide, Merve D., Esra G., Gülçin, Zümrüt, Merve S. parmak kaldırdı. Destan doğru yanıtladı. Ardından Zümrüt doğru, Nedim yanlış yanıtladılar. Esra G., Gülçin, Onur, Oğuzhan, Birgül, Özlem, Mert, Merve K., Rabia parmak kaldırdılar. Oğuzhan, Özlem doğru yanıtladılar.
- 10.33 Müge, Merve S., Merve D., Gürhan, Esra G., Gülçin, Merve K., Rabia, Özlem, Fatih, Zümrüt parmak kaldırdılar. Gürhan, Zümrüt doğru yanıtladılar. Öğretmen Zümrüt'ün hatasını düzeltti. Mahide, Merve D., Esra G., Gülçin, Elif, Gökhan, Pelin parmak kaldırdı. Gülçin doğru yanıtladı.
- 10.42 Put the right words.. alıştırmaya başladı. Parmak kaldırmayanlar; Fatma, Birgül, Fatih. Müge, Merve K., Aysun, Onur Dur., Mert doğru yanıtladı. Mert hatasını kendisi düzeltti. Diğer sorularda Fatma doğru, Onur Duman önce yanlış sonra doğru, yanıt verdi. Sınıf hatasını düzeltti. Bu arada Onur Dur. kendi bil.inı açtı. Pelin'le birlikte oyun oynadılar. Sonraki alıştırmaya Gülşen doğru yanıt verdi. Ünite 11'e ait alıştırmalara başlamak için tüm bilgisayar ekranları açıldı. Öğrenciler alıştırmaları kendi başlarına yapmaya başladılar, boşluk doldurma ve resim- metin eşleştirmesi yaptılar. Nedim öğretmene soru sordu. Öğretmen yanıtladı. Alıştırmaları sırasıyla Cemal ve Gürhan, Merve K., Pelin ve Onur Dur., Nedim, Oğuzhan, Ayçin, Özlem doğru yaptılar. Öğretmen bilgisayarlarına giderek kontrol etti. Cemal ve Gürhan her seferinde ilk doğru yapan oldular. Gökhan öğretmene soru sordu. Öğretmen yanıtladı. Esra da öğretmene soru sordu. Öğretmen yanıtladı.
- 10.55 Alıştırma programındaki bir hatayı (were yerine was yazılmış) Esra, Oğuzhan, Nedim, Fatih, Merve ve Müge saptadı. Gökhan Gürhan'a, Pelin ise Elçin'e yardım etti. Merve S. Bilgisayarı kapatılıp yeniden açıldı.
- 11.05 Kalan 10 dk. öğrencilere, sözcük bulma oyununu (Wild Words) açmaları söylendi. Perdeye yansıtılarak sözcük türetildi. Pelin, Esra G. (2 tane), Mert, Merve D. sözcükler yaptılar. Merve D.'ye öğretmen yardım etti. Zil çaldı. Merve, Pelin, Gülçin, Esra, Merve D., Mert, Rabia lab.da kalıp teneffüste oyuna devam ettiler. Oyun oynatılırken 3 yabancı şarkı da dinletildi.

7- Tarih:14.12.2004 Sınıf mevcudu: 30 Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05  
Unit 12 Konu: Regular/ Irregular Verbs

### SAAT ETKİNLİKLER

- 10.25 Öğrenciler laboratuvarındaki yerlerini aldılar. Öğretmen dersin konusuyla ilgili açıklama yaptı. Geçmiş zamanda fiillerin 2. hallerinin kullanıldığını hatırlattı.
- 10.27 Active English CD.lerinden 2C-6 no.lu dosyayı ve hoparlörü açarak perdeye yansıttı. Fiiller tek tek okunup, 2. ve 3. halleri söylenirken sınıf da eşlik etti.
- 10.32 \*Gülçin ve Rabia defterlerine not aldılar (ilk kez deftere yazma gözlendi)  
Sınıf sessiz ve dikkatle sunumu izledi. Pelin, Destan ve Onur Dur. ile fısıltıyla konuştu.
- 10.40 Öğretmen 12. Üniteye ait masaüstünde kayıtlı "Unit12.exe" dosyasını açmalarını söyledi. Kendisi de açarak perdeye yansıttı. Öğrencilerin tahtaya gelip yanıtlarını yazmalarını istedi. Onur D., Rabia, Müge, Gülçin, Destan, Nedim, Pelin, Fatma, Cemal ve Gürhan parmak kaldırdı. Alıştırmalar için sırasıyla Nedim, Cemal, Fatma, Müge, Gülçin kalkıp doğru yanıt verdi. Oğuzhan'ın hatasını sınıf düzeltti. Ardından, Mehmet, Gökhan, Gülşen doğru yanıt verdiler. Elif, Cemal, Gürhan, Özlem, Müge, Pelin parmak kaldırdılar. Öğretmen Nedim'i kaldırdı. Nedim önce hata yaptı, sınıf düzeltti. Fatma ve Merve K. doğru yanıt verdiler. Öğretmen Esra T.'yi kaldırdı, ondan doğru yanıt aldı. Nedim ve Cemal aralarında konuştular. Nedim, Gülşen, Fatma, Gülçin, Cemal, Gürhan, Mert parmak kaldırdı. Fatma doğru yanıt verdi. Gülçin, Esra G., Merve D., Mahide, Birgül, Destan, Mehmet ve Zümrüt parmak kaldırdı. Öğretmen Onur, Gürhan ve Cemal'i kaldırdı, doğru yanıt verdiler. Cemal ve Gökhan diğer 2 soruda doğru yanıt verdiler. Kalan 4 alıştırmayı sınıf her bir ağızdan yanıtladı.
- 10.50 Kalan 15 dk. için öğrencilere Evanascence grubunun "Bring me to life" şarkısını öğretmek için şarkı sözleri fotokopisi 2şerli olarak öğrencilere verildi. Şarkı 3 kez dinletildi. Elçin ve Müge bu şarkıyı çok sevdiklerini söyledi. Şarkı çalınırken söylenen sözlerin yazılı olduğu dosya sınıfa yansıtıldı. Söylenen sözler metinde seçili hale getirildi. Sınıf şarkıya eşlik etti.
- 11.05 Zil çaldı. Esra G., Gülçin, Müge, Pelin, Cemal, Onur Duman teneffüste de lab.da kaldılar.
- Lab.da 7, 8, 20, 13, 15 no.lu bilgisayarların sunucusuyla bağlantısı koptuğundan açılmadılar.



8- Tarih:21.12.2004 Sınıf mevcudu: 30 Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05  
Unit 13 Konu: Comparative and Superlative Forms of Adjectives

**SAAT ETKİNLİKLER**

- 10.25 Öğrenciler laboratuvarındaki yerlerini aldılar. Nedim yan taraftan eksik olan 2 sandalyeyi getirdi. Mehmet- Zümrüt, Gülçin- Esra G. Kendi arasında konuştu.
- 10.28 Active English CD.lerinden 2D-3 no.lu dosya açılıp perdeye yansıtıldı. Sınıf sessizce izlemeye başladı. Sınıf söylenen sıfatları tekrarladı (ör: good – better – best ..) 5 kez sınıfça tekrarladılar. Sınıf örneklerden birine güldü (Leyla ile Mecnun isimleri geçti).
- 10.35 Öğretmen soru sordu, Nedim doğru yanıtladı. Ardından Mehmet bir soruyu doğru yanıtladı. Öğretmen açıklama yaptı. Cemal, Mert, Gülşen, Elif, Müge parmak kaldırdı. Mert doğru yanıtladı. Fatma öğretmene soru sordu. Öğretmen açıkladı. Program, sıfatların üstünlük durumları (more..the most..) örneklerine geçti. Pelin soruya yanlış yanıt verdi. Cemal ve Gürhan kendi arasında konuştu.
- 10.38 Elçin, Gökhan, Esra T., Merve K., Rabia, Gülşen, Ayçin, Gülçin, Merve D., Mahide parmak kaldırdı. Esra T.doğru yanıtladı. Diğer bir alıştırmaya için Gülçin 2 kez, Onur, Zümrüt, Merve S., Elçin parmak kaldırdı. Elçin doğru yanıtladı (thin—thinner..) Diğer soru için Onur, Birgül, Nedim, Merve S, Özlem, Elçin parmak kaldırdı. Özlem doğru yanıtladı. Öğretmen Onur Dur.'u kaldırdı, Onur Dur. doğru yanıtladı. Öğretmen Müge'ye soru sordu. Müge doğru yanıtladı. Diğer soruya, Onur, Mehmet, Zümrüt, Fatma,Gülşen, Birgül parmak kaldırdı. Birgül doğru yanıtladı. Öğretmen Destan'a soru sordu. Destan doğru yanıtladı. Müge, Cemal, Gürhan, Özlem, Zümrüt, Mert, Merve K., Merve D. parmak kaldırdı. Öğretmen Cemal'i kaldırdı. Cemal yanlış yanıt verdi. Öğretmen açıklama yaptı. Oğuzhan ve Nedim kendi arasında konuştu. Gülçin, Aysun, Onur, Fatma, Zümrüt parmak kaldırdı. Aysun doğru yanıt verdi. Zümrüt öğretmene soru sordu, öğretmen açıklama yaptı. Öğretmen sınıfa soru sordu, sınıf doğru yanıtladı.
- Unit 13 Alıştırmaları programına geçildi. Mehmet, Fatma, Zümrüt, Gülşen, Gülçin, Birgül, Fatih parmak kaldırdı. Öğretmen Gökhan'a sordu, Gökhan bilemeyince sınıf yardım etti ve doğru yanıtladı. Diğer soruya Mert, Merve K., Onur Dur., Fatma, Zümrüt, Gülçin ve Gülşen parmak kaldırdı. Mert doğru yanıtladı. Öğretmen Mahide'ye soru sordu. Mahide doğru yanıtladı. Pelin, Birgül, Esra G. ve Gülçin parmak kaldırdı. Esra G. ve Gülçin doğru yanıtladılar. Onur, Cemal, Fatma, Esra T., Zümrüt ve Gülşen parmak kaldırdı. Cemal ve Esra T. doğru yanıtladılar. Esra G. bir sözcüğün anlamına bilgisayardan bakmak için yazılışını öğretmene sordu. Alıştırmalara sırasıyla Mert, Esra G., Cemal, Gökhan, Fatih, Gülçin, Müge doğru yanıt verdiler.
- 11.05 Zil çaldı ancak Pelin, Rabia, Mert, Destan, Esra G. teneffüste de lab.da kaldılar.

9- Tarih:28.12.2004 Sınıf mevcudu: 30 Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05  
Konu:Listening, Speaking and Comprehension

*\*Bu dersin yarısında meydana gelen teknik aksaklık nedeniyle ders 20 dk. yapılabilmektedir.*

### SAAT ETKİNLİKLER

- 10.25 Öğrenciler laboratuvarındaki yerlerini aldılar ve bilgisayarlarını açtılar. Öğrencilere önceki hafta çekilen fotoğrafları perdeye yansıtılarak gösterildi. Öğrenciler gülerek izlediler.
- 10.27 Öğretmen, Langmaster CD.lerinden, “Elementary” düzeydeki “The Stranger” başlıklı CD’yi taktı. (Bu CD.de yer alan öykülerde geçmiş zaman sıkça kullanılmaktadır, öğrencinin pratik yapması amaçlanmıştır. ) CD’den parçanın bir paragrafı seslendirilip durduruldu, Merve S. tahtaya kalktı aynı bölümü o okudu. Öğretmen sınıfa soru sordu, sınıf doğru yanıtladı. Diğer sorusuna Gülşen’i kaldırdı, Gülşen doğru yanıtladı. Öğretmen Elçin’i tahtaya kaldırdı, Elçin tahtada okudu. Öğretmen sınıfa soru sordu. Sınıf sessiz kaldı, sonra Elçin doğru yanıtladı. Bu sırada Zümrüt, Fatma’ya kendi monitöründen bir sunu gösterdi. Öğretmen Gökhan’ı çağırdı, Gökhan metni okudu. Öğretmen telaffuzunu düzeltti. Aynı şekilde Onur Dur. tahtada önce dinleyip sonra okudu. Öğretmen Destan’a soru sordu, Destan doğru yanıtladı.
- 10.38 Öğretmen Özlem’e soru sordu, Özlem ve Rabia yanlış yanıtladılar. Öğretmen açıklama yaptı. Zümrüt, Fatma, Esra G. tahtada okudular ve öğretmenin sorusuna doğru yanıt verdiler. Dinleme sırasında Mert, Elçin ve Pelin oyun oynadılar. Cümleler yansıtıldığında küçük görüldü, öğretmen dinleyerek anlamları gerektiğini söyledi.
- 10.45 Ana bilgisayarda kilitlenme yaşandı ve sunucu bilgisayar çalışmayınca öğrenci bilgisayarları da kilitlendi. Sunucu bilgisayarın kapanıp açılması zaten uzun süreceğinden bir süre beklendi. Bu sırada arkadaki bilgisayardan İngilizce şarkı çalındı. Pelin bilgisayarın neden çalışmadığını sordu. Ana bilgisayarın kilitlendiği söylendi. Gökhan, Cemal, Destan, Oğuzhan ve Mert arkada yer alan ve sunucudan bağımsız çalışan normal PC’lerin yanına gittiler ve oyunla ilgilendiler. Diğer öğrenciler de kendi aralarında konuştular. Öğretmen, sınıfa ertesi gün yapılacak sınav ve ödevleriyle ilgili açıklamalar yaptı. Gökhan ve Ayçin öğretmene sınavla ilgili soru sordu.
- 11.05 Zil çalınca sınıf çıktı. Destan ve Gülçin, öndeki çalışan bilgisayarlarda teneffüs sırasında oyun oynadılar.

10- Tarih: 04.01.2005 Sınıf mevcudu: 30 Gözlenen ders saati: 10.25 -11.05  
Konu:Simple Future Tense

### SAAT ETKİNLİKLER

- 10.25 Öğrenciler laboratuvarındaki yerlerini aldılar. Öğretmen dersin konusuyla ilgili açıklama yaptı. "Gelecek zamanın nasıl kullanılabileceğini birlikte görelim" dedi
- 10.27 Active English CD'lerinden 2C-3 no.lu dosyayı ve hoparlörü açarak perdeye yansıttı.
- 10.30 Merve S. ve Destan kendi aralarında konuştular. Sınıf sessizce sunumu izledi. Sunumda alıştırmalar başladı. Öğretmen alıştırmaya sorusu bilgisayarda sorulduktan sonra durdurup öğrencilerden yanıt istedi. Öğretmen Nedim'e soru sordu. Nedim yanıtlayamadı. Öğretmen soruyu sınıfa yöneltti. Gökhan, Elçin, Fatih, Mert parmak kaldırdı, Fatih doğru yanıtladı.
- 10.34 CD alıştırmalarındaki ilk soru için Destan, Fatma, Birgül. Merve S., Oğuzhan, Mahide, Esra G. parmak kaldırdı, Oğuzhan doğru yanıtladı. Öğretmen diğer soruda Birgül'ü kaldırdı, Birgül doğru yanıtladı. Diğer alıştırmaya için Merve D., Esra G., Onur Durak., Gülçin, Gökhan parmak kaldırdı. Gökhan doğru yanıtladı. Öğretmen açıklama yaptı ve sonra herkesten bilgisayarlarında masaüstünde kayıtlı olan Unit 14.pps dosyasını açmasını istedi. Dosyanın adını tahtaya yazdı. İlk soruda öğretmen Elçin'i kaldırdı. Elçin doğru yanıtladı. Ardından Merve K. kaldırdı, Merve K. hata yaptı. Öğretmen açıklama yaptı.
- 10.48 Alıştırmalar devam etti. Destan, Müge, Özlem, Aysun parmak kaldırdı. Aysun doğru yanıtladı. Diğer soru için Nedim, Gökhan, Destan, Aysun, Gülşen, Elif, Onur Duman parmak kaldırdı. Onur Duman doğru yanıtladı. Destan Onur'a yardım etti, sözcük hatasını düzeltti.
- 10.52 Diğer soru için Nedim, Destan, Mahide, Merve S. parmak kaldırdı, Mahide doğru yanıtladı. Öğretmen Cemal'i kaldırdı, Cemal soruyu doğru yanıtladı ve sonra öğretmene soru sordu. Öğretmen açıklama yaptı. Diğer soruda Birgül, Gökhan, Destan, Mahide, Gülçin parmak kaldırdı, Destan doğru yanıtladı.
- 10.56 Öğretmen Nedim'i kaldırdı, Nedim doğru yanıtladı. Gülçin, Cemal, Elçin, Esra G., Özlem, Birgül parmak kaldırdı, Elçin doğru yanıtladı. Öğretmen Gülşen'i kaldırdı, Gülşen doğru yanıtladı.
- 10.58 Öğrencilere önceden öğretilen "Bring me to life" ve "Numb" (Linkin Park şarkısı) dinletildi, kalan süre boyunca Wild Words sözcük oyunu ekrana yansıtıldı, sırasıyla Esra G., Pelin ve Merve D., sözcük oluşturup yerlerine oturdular.
- 11.05 Zil çaldı, Pelin, Onur Duman, Merve S. ve Destan 5 dk. daha kalarak oyuna devam ettiler.