

## ANLAMAYA DAYALI TASARIMLA ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİLDE OKUMA DENEYİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Feyzi KAYSİ

İstanbul Üniversitesi

feyzikaysi@gmail.com

Ferit ACAR

İstanbul Medipol Üniversitesi

ferit\_acar@hotmail.com

Sertel ALTUN

Yıldız Teknik Üniversitesi

sertelaltun@gmail.com

### Özet

Türkiye’de yabancı dile yönelik beklentiler çok olmasına ve yabancı dil öğrenimine yönelik yenilikler yapılmasına rağmen, yabancı dildeki anlama seviyesi beklenilenin altında olduğu söylenebilir. Bu nedenle farklı yöntemlerin kullanılması bu beklentileri karşılamada yardımcı olabilir. Bu çalışmanın amacı anlamaya dayalı tasarım ile tasarlanmış öğrenme ortamlarında, yabancı dil anlama becerine yönelik öğrenci görüş ve deneyimlerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma deseni olarak durum çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmaya 20 öğrenci katılmış, yedi öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bunun haricinde öğretim ortamında gözlemler yapılmış ve okuma çemberi, öğrenme günlükleri verileri sürece dahil edilmiştir. Toplanan verileri içerik analizi için MAXQDA12 yazılımında işlenmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan analizler sonucunda yabancı dil, büyük fikir, okuma çemberi, video ve öğrenci performansı temaları elde edilmiştir. Temaların sunumunda katılımcı görüşlerinden bir kısmı doğrudan alıntı yapılarak verilmiştir. Çalışma katılımcıların söz konusu uygulama sayesinde arkadaşlarıyla olan etkileşimlerini arttırdıkları ve birbirlerinden yardım aldıkları ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca derste kazandırılmak istenen büyük fikrin tahtada olması ve derste konuyla ilgili video izlenmesi derse olan ilgiyi arttırmaktadır. Son olarak katılımcıların yabancı dildeki bir metni anlamada çıkarımlarda buldukları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil öğrenimi, Okuma becerileri, Anlamaya dayalı tasarım, Okuma Çemberi.

### GİRİŞ

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ilkokuldan yükseköğrenim düzeyine kadar her kademedede verilmektedir. Bununla birlikte, yabancı dil kurslarının sayısının çok olması göz önünde bulundurulduğunda, örgün öğretimdeki yabancı dil öğreniminin yeterli olmadığı düşünülebilir. Işık (2008) bunun başlıca nedenlerini; geleneksel yöntemlerle devam eden dil öğretme yöntemleri, dil öğretimi planlamada eksikliklerin olması ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin yanlış olması şeklinde belirtmiştir. Yabancı dilin öğrenilmesinde anahtar roller sınıf ortamında sürekli etkileşim içerisinde bulunan öğrenenler ve okutmanlardır. Öğrencilerin yabancı dil derslerine yönelik tutumlarının olumlu olması, okutmanların tutumunu da olumlu yönde etkilemektedir (Çetinkaya, 2009). Bununla birlikte ders ortamında gerekli teknolojik desteğin sağlanmasıyla, öğrencilerin dil öğrenmeye, okutmanların da dil öğretmeye karşı tutumlarının olumlu olabileceği düşünülmektedir (Özdere, 2015). Bu nedenle ders esnasında internet, video vb. öğrenme nesnelerinin kullanılmasına dikkat edilmelidir. Seçilen nesnelerin dersin amacına uygun olması dikkat edilmesi gereken bir başka durumdur. Diğer bir ifadeyle, dersin amacına uygun öğrenme nesnesinin kullanımı öğrencileri bilişsel ve duyuşsal açılardan destekleyecek ve bu sayede yabancı dil öğrenmelerini kalıcı ve etkili kılacaktır (Akpınar-Dellal ve Seyhan-Yücel, 2015). Bu açıdan bakıldığında, öğrenenlerin kalıcı öğrenmelerinin sağlanabilmesi hem öğrenenler hem de öğretim elemanları için beklenen olumlu bir sonuç olacaktır. Bu nedenle, ders esnasında yabancı dilin öğrenimine yönelik yapılan tüm etkinlikler değerli olacaktır. Bu nedenle farklı öğretim kademelerinde gerçekleştirilen yabancı dil öğretiminde değişikliklere gidilmesi, bu sorunun çözümüne katkı sunabilir. Bu değişikliklerin temelinde, yabancı dil kalitesini artırıcı uygulamaların tercih edilmesi ön plana çıkarılmalıdır. Bir bakıma, yabancı dil öğrenimindeki niteliği arttırmak amacıyla günümüzde kalıcı öğrenmeyi sağlayan tasarım modelleri tercih edilmesi etkili olacaktır. Bu modeller arasında gösterilebilecek olan Understanding by Design (UbD) [Anlayama Dayalı Tasarım (ADT)], Jay Mc Tighe ve Grant Wiggins tarafından alan yazına kazandırılmıştır. Anlama olarak hedeflenmiş herhangi bir tasarımın doğası hakkında, amacına daha uygun ve dikkatli bir şekilde düşünmenin bir yönü şeklinde ifade edilmektedir (Wiggins ve McTighe, 2005). ADT yapısı gereği üç aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; (a) istenilen sonuçların tanımlanması, (b) istenilen delillerin belirlenmesi ve (c) öğrenme planı ve sonuçların görünmesi için deneyimlerden oluşmaktadır (Florian ve Zimmerman, 2015). Bu aşamalarda sırasıyla; (a) ünite hedeflerinin büyük fikir ve temel soruların şartları göz önüne alınarak transfer, anlam ve edinme çerçevesinde andınlattılması, (b) öğretmenlerin görmek istedikleri delillerin belirlenmesi ve performans görevleri yoluyla bunların nasıl açığa çıkarılacağına karar verilmesi ve (c) öğrenme planı olarak adlandırılan ve öğretmenlerin neyi, nasıl ve hangi sırayla öğreteceğinin tanımlanması (Wiggins & McTighe, 2011) şeklinde ifade edilebilir. Bununla birlikte, ADT

taslağı, tasarımcıya ihtiyaç duyulan bileşenler hakkında bilgilendirir ve ADT planlama sürecinde yardımcı olur (McTighe, Emberger, & Carber, 2008). Ayrıca ADT’de en önemli rollerden bir tanesi “büyük fikir”dir. Çünkü büyük fikir önemli ve kalıcı olmakla birlikte, diğer öğrenme alanlarına transfer edilebilir (Wiggins ve McTighe, 2005). Böylece yeni durumlara uyarlanarak, birbirinden kopuk olarak görülebilecek noktaların birleştirilmesi sağlanabilir. ADT öğrenciyi öğrenme ortamında aktif kılacak yöntem ve teknikleri esas alır. Bu yöntemlerden bir tanesi de okuma çemberidir (literature circle). Okuma çemberi, öğrenenlerden oluşturulacak gruplarda, okunacak bölümlerin tartışılarak daha iyi bir öğrenme deneyiminin sağlanmaya çalışıldığı bir öğretim yöntemidir (Daniels, 2002). Bireyler bu yöntemde farklı rolleri alabilmektedir. Her defasında roller değiştirilerek, rolün gereklilikleri yerine getirilmeye çalışılmaktadır. Bu sayede, farklı görevlerin yerine getirilmesi ve tartışmalar sayesinde öğrenenler açısından metnin daha iyi anlaşılması, düşünülmesi ve değerlendirme yapılarak çıkarımlarda bulunulması sağlanmaktadır (Avcı, Baysal, Gül, Yüksel, 2013). Bu şekilde okunan metinlere yönelik anlama düzeyinin daha iyi bir duruma getirilmesi sağlanabilir. Okuma çemberinde oluşan etkileşim sayesinde, grup üyeleri okunan metinle ilgili kazanımlarını diğer grup üyeleriyle paylaşmaktadır (Avcı ve Yüksel, 2011). Böylece okuduğunu anlama noktasında diğer grup üyelerine göre dezavantajlı durumda bulunan bireyler daha kısa sürede metni anlayabilirler.

Alan yazında konu ile ilgili yapılan araştırmalarda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okuma çemberi çalışmalarının çoğunlukla yabancı dil öğreniminde kullanıldığı belirtilmektedir (Knowles ve Smith, 2003). Bunun bir nedeni olarak, okunan metne yönelik anlama becerisinin, üzerinde çalışılarak geliştirilebilmesi örnek olarak gösterilebilir (Avcı, Baysal, Gül, Yüksel, 2013). Bu nedenle okuma parçalarına üzerinde okuma çemberi uygulaması yapılması, olumlu sonuçların ortaya çıkmasına katkı sunabilir. Ayrıca okuma çemberi uygulamalarının üniversite düzeyindeki öğrencilerin yabancı dil öğrenimleri için başarılı bir yöntem olduğu da belirtilmektedir (Mark 2007). Bu nedenle yabancı dil hazırlık sınıflarında veya yabancı dil öğreniminde kullanımı beklenebilir. Okuma çemberi uygulamaları öğrenenlerin yabancı dile olan ilgilerini olumlu yönde etkileyebilir. Ayrıca bu uygulamalar sayesinde, öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim ve işbirliği artmaktadır (Maher, 2015). Çünkü bu uygulamalar sayesinde, grup içindeki etkileşim ve deneyim aktarımı kendisine en yakın olduğunu düşündüğü grup üyelerinden gelebilir. Bununla birlikte, bu uygulamaların planlanması ve uygulamasında en büyük sorumluluğa sahip olan dersin öğretim elemanının da bazı görevleri bulunmaktadır. Her şeyden önce uygulamalardaki öğrencilerin dil kullanımlarını gözlemler (Shelton-Strong, 2012). Diğer bir ifadeyle öğrencilerin dil kullanımı ve öğrenmelerinde değişimlerin olup olmadığı ve ortaya çıkabilecek sorunların çözümüne katkı sağlayabileceği ifade edilebilir. çünkü başarılı bir okuma çemberinde öğretim elemanının görevlerinden birisi de yönlendirici/kolaylaştırıcı olmasıdır (Daniels, 2002).

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ilkököl dördüncü sınıftan üniversite düzeyine kadar devam ettirilmektedir. Bununla birlikte yabancı dil öğreniminin yeterli düzeyde olmadığı görülebilmektedir. Üniversite düzeyindeki öğrencilerin yabancı dil öğrenme uygulamalarının yeni yöntemlerle desteklenmesi yabancı dil öğretimi olumlu etkileyebilir. Bu çalışmanın amacı, öğrenenlerin ADT ile tasarlanmış yabancı dil dersindeki okuma becerilerine yönelik görüş ve deneyimlerinin neler olduğunu tespit etmektir. Bununla birlikte bu süreç boyunca öğrenenlerin yabancı dil düzeylerinde değişimlerin nasıl olduğu da ortaya çıkarılacaktır. Bu görüş ve deneyimler göz önüne alınarak, bazı sorunların nedenleri ve bu sorunların çözüm yolları belirlenebilir. Çalışma soruları aşağıda sıralanmıştır:

1. ADT ile tasarlanmış bir yabancı dil dersinin uygulamasındaki öğrenci performansları nasıl bir değişim göstermiştir?
2. Bu süreçte öğrencilerin deneyimleri nelerdir?
3. Yapılan tasarımın, öğrencilerin yabancı dildeki metinleri anlama üzerine nasıl bir etkileri olmuştur?

## YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırma, var olan bir olgunun katılımcıların bakış açısıyla incelenmesine olanak sağlar (Merriam, 2009). Araştırmada, sınırlı bir durumun derin bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan (Yıldırım ve Şimşek, 2008) durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce delphi tekniği ile yabancı dil eğitimi alanında doktoralı üç uzmandan görüş alınmıştır. Araştırma verileri yedi katılımcıyla yapılan odak grup görüşmesi sonrasında toplanmıştır. Patton (1987) tarafından görüşme yöntemi, kişinin içsel dünyasına girmeye ve olayları onun bakış açısından anlamaya ve kavramaya çalışmak olarak ifade edilmiştir. Araştırma süresince, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. Denzin (1984) nitel çalışmalarda veri çeşitliliğinin önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Patton (2002), araştırmalarda niteliğin artırılması amacıyla birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasının etkili olacağını belirtmektedir. Bu nedenle görüşme verilerine ek olarak uygulamanın yapıldığı ortamda toplamda dört saat olmak üzere iki defa tam gözlemci rolüyle gözlemler yapılmıştır. Yapılan gözlemler resim ve video çekimi ile desteklenmiştir. Bununla birlikte doküman analizi için tüm katılımcılardan farklı zamanlarda öğrenme günlükleri ve ikişer adet okuma çemberi öğrenci ürünleri toplanmıştır. Böylece veri çeşitliliği bakımından üçgenleme (triangulation) sağlanmaya çalışılmıştır.

**Katılımcılar**

Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (Patton, 1987) ile belirlenmiştir. Çalışmanın gözlem sürecine 20 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada yer alan katılımcılar, 2015-2016 akademik yılında hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılardan altısı erkek, 14'ü kadın öğrencidir. Çalışmadaki odak grup görüşmesine katılan yedi öğrenciden ikisi erkek, beşi kadın öğrencidir. Odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin seçiminde dikkat edilen hususlar arasında, gönüllü olmaları, okuma çemberindeki performansları, derse devam durumları ve not ortalamaları etkili olmuştur. Belirtilen ölçütlerden sonra not ortalaması en yüksek olan aday katılımcılar seçilmiştir. Gözlemlerde ve okuma çemberindeki performansları ve gönüllü olmaları göz önünde bulundurularak yedi katılımcı ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler İstanbul'daki bir vakıf üniversitesinde öğrenim görmektedirler. Çalışmada yer alacak potansiyel katılımcıları belirlemek amacı ile sınıfta çalışma hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır. Katılımcılara, çalışma süresince kimliklerini ortaya çıkaracak ifadelerin hiç bir şekilde kullanılmayacağı, bunun yerine kod isimler kullanılacağı belirtilmiştir. Ayrıca istedikleri zaman çalışma sonuçlarını görebilecekleri sözlü ve yazılı olarak kendilerine belirtilmiştir. Bununla beraber istedikleri zaman hem okuma çemberinden hem de görüşmelerden ayrılacakları kendilerine ifade edilmiştir. Yapılan bilgilendirmeler sonrasında, çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen katılımcılarla çalışmalar yürütülmüştür. Çalışmadaki katılımcılardan öğrenme günlüğü yazan katılımcıları ÖG\_1 veya ÖG2 şeklinde belirtilmiştir.

**Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları**

Görüşme soruları hazırlanmadan önce, alan yazın taranmış ve yabancı dil alanında doktora yapmış üç uzmandan görüşler alınmıştır. Ayrıca dört öğrenci ile farklı zamanlarda informal olarak yabancı dilde anlamının gerçekleştirilmesi hakkındaki düşüncelerini almayı amaçlayan görüşmeler yapılmıştır. Hazırlanan sorular, akran değerlendirmesi için yabancı dil alanında doktora yapan üç kişiye gönderilerek, sorulara yönelik düzenlemeleri alınmıştır. Üç araştırmacıdan gelen düzeltme ve fikirlerden sonra, sorular belirlenmiştir. Silverman (2006), görüşmelerde, gerçek çalışmaya başlamadan önce katılımcılarla pilot çalışma yapılmasının gerekliliğinden bahsetmektedir. Bu nedenle, görüşmelere başlamadan önce, iki katılımcıyla pilot görüşme yapılarak, soruları kendi pencerelerinden nasıl algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılar da görüş belirttikten sonra, yarı yapılandırılmış görüşme soruları son şeklini almıştır. Son halini alan yarı yapılandırılmış görüşme formu; (1) okuma çemberinin yabancı dil öğrenimine katkıları, (2) büyük fikrin göz önünde olması, (3) videoların sunduğu katkılar ve (4) bu süreçlerin öğrenci performansına yönelik etkileri boyutlarını kapsamaktadır.

**Verilerin Toplanması**

Çalışmadaki veriler, çalışmada yer alan 20 öğrenciden izin alınarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan bilgilendirmeler sonucunda çalışmada yer almak isteyen katılımcılara ait okuma çemberi notları, öğrenme günlükleri, öğretim ortamındaki fotoğraf ve videolar, görüşmeler ve gözlem verileri toplanmaya çalışılmıştır. Öncelikle her gözlem raporu aynı günün akşamında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplam iki defa yapılan ve her seferinde 20 öğrencinin katıldığı okuma çemberi notları da öğrencilerin izinleriyle toplanmış ve dijital ortamlara aktarılmıştır. Bununla birlikte öğrenme günlükleri de dijital platformlar üzerinden toplanmıştır. 20 öğrenciden iki defa istenen öğrenme günlüklerinin ilkinde 11 öğrenci ikincisine ise 3 öğrenci geri bildirimde bulunmuştur. Katılımcılarla yapılan bilgilendirme görüşmesi sonrası kendilerinden randevu talep edilerek, müsait olabileceklerini belirttikleri zaman ve yerde kendileriyle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bununla birlikte katılımcılar ile yapılan görüşmelerde katılımcıların izni ile görüşmelerin ses kayıtları alınmıştır. Ses kayıtları transkript edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplanan tüm veriler sadece araştırmacıların ulaşabilecekleri şifreli dijital ortamlara aktarılmıştır. Elde edilen veriler ayrı dosyalarda toplandıktan sonra, son olarak tüm veri kaynaklarından toplanılan veriler tek dosyada birleştirilmiştir. Araştırma sürecinde toplanan verilerin katılımcılara gösterilerek teyit edilmesi, araştırma açısından önemlidir (Merriam, 2009). Bu nedenle, dijital ortamlarda toplu olarak bir araya getirilen veriler, rastgele seçilen 4 katılımcıya e-posta yoluyla gönderilerek, teyit etmeleri ve düzeltmek, eklemek, açıklamak veya çıkarmak istedikleri kısımlarla ilgili geri bildirim vermeleri istenmiştir. Bir katılımcı geri bildirimde bulunmamış, diğer katılımcılar ise herhangi bir değişiklik yapmadıklarını ifade eden geri bildirimde bulunmuşlardır.

**Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen tüm veriler içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. İçerik analizindeki hedef, yapılan bir araştırma metnindeki kelimelerin daha az sayıda içerik kategorisine indirgenmesidir (Creswell, 2013). Odak grup görüşmeleri transkript edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ses kayıtlarının metinsel dökümü sağlanmış ve çalışma haricindeki biri tarafından denetlenmeleri (audit trail) sağlanmıştır. Elde edilen metinler katılımcılara gönderilerek teyit etmeleri istenmiş ve geri dönüş yapılan metinlerin son hali üzerinden çalışma yürütülmüştür. Bununla birlikte okuma çemberi notları, öğrenme günlükleri, öğretim ortamındaki resimler ve videolar ve gözlem raporları çalışmaya dahil edilmiştir. Sonrasında elde edilen tüm metin ve görsel dokümanlar üzerinde MAXQDA 12 yazılımı ile içerik analiz çalışmaları yapılmıştır. Elde edilen ilk bulgular altı katılımcı ile

paylaşılarak katılımcı teyidi sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece, araştırmacının, elindeki verileri algılayış ve verilere dayanarak yaptığı yorumların kendisine “doğru gelip gelmediği” kontrol edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde “In Vivo” kodlama tekniğinden faydalanılmıştır. In vivo kodlama tekniğinde verilerin kodlanmasında doğrudan katılımcı ifadelerine yer verilmektedir (Chanail, 2012). Bu kapsamda bulgular aşamasında, temayla ilgili katılımcı görüşlerinden bir kısmı doğrudan alıntı yapılarak verilmiştir. Araştırmacılar süreçte bulguları olduğu gibi ortaya koymaya çalışmış ve düşüncelerini sürece yansıtılmaya önem göstermiştir.

### Tasarım Süreci

**İstenen Sonuçlar:** Çalışma sürecine ihtiyaç analizi ile başlanmıştır. Yabancı dil öğreniminde yaşanan sorunların tespiti için ilgili alan yazın taranmıştır. Bununla birlikte yabancı dil öğrenim alanında doktoralı üç uzamandan delphi yöntemine göre görüş alınmıştır. Bu kapsamda uzmanlara ADT ile ilgili veriler, öğrenci profilleri (yaş, cinsiyet, öğrenci sayısı ve not ortalamaları) ayrı ayrı internet üzerinden gönderilmiştir. İlk geri bildirim sonrası ADT ders planında yapılan değişiklikler tekrar uzmanlara gönderilmiş ve tekrar geri bildirim istenilmiştir. İkinci turun sonunda uzmanların ortak kararına uygun ders planı kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin yabancı dil anlama becerilerini geliştirici bir tasarım gerçekleştirilmiştir.

İhtiyaç analizinden elde edilen veriler ve uzman görüşleri göz önünde bulundurularak öğretim tasarımına başlanmıştır. İlk olarak istenen sonuçlar modelin gerektirdiği düzende belirlenmiştir. Tasarlanan öğretim ile İngilizce hazırlık programında öğrenim gören öğrencilerin,

- yabancı dilde A2 dil seviyesinde verilen bir okuma parçasını anlamalarını,,
- okuma parçasındaki ana fikri bulmalarını ,
- okuma parçasını kendi ifadeleri ile anlatabilmelerini sağlamak ve
- okuma parçaları ile ilişkili kelime bilgilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

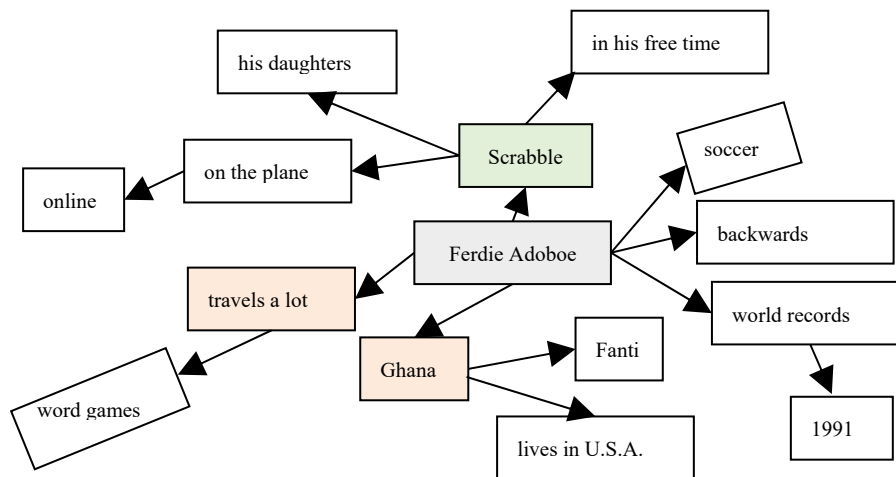
**Değerlendirme Kanıtları:** İstenilen sonuçlara ulaşma düzeyini değerlendirmek için belirlenmiş olan kanıtların; kısa testler, okuma çemberi rol performansları, kavram haritası, öğrenme günlükleri ile elde edilmesine karar verilmiştir. Bunlardan kısa testler ve öğrenme günlükleri bireysel çalışmaların, okuma çemberi rol performansları ve kavram haritaları ise grup çalışmalarının ürünü ve değerlendirme araçları olacaktır. Performans görevin nedir?

**Öğrenme planı:** Son olarak 12 saatlik öğrenme planı detaylı ders planları şeklinde hazırlanmıştır.

### Uygulama Süreci

Tasarımın uygulama süreci aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- 12 saatlik tasarım okuma çemberi rol performansı şeklinde planlanmış ve uygulanmıştır.
- Her derse; ilgili okuma parçası ile ilgili videolar izleyerek, videonun yorumlanması ve ilk defa karşılaşılan farklı kelime deneyimlerinin sınıf ortamında paylaşılmasıyla başlanmıştır.
- Bilinmeyen bazı kelimelerin, metindeki anlamı çıkarımlarla elde edilmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte, öğrenilen kelimelerin birbiriyle olan ilişkilerini ön plana çıkarmak amacıyla tahtaya Şekil 1’de görüldüğü gibi kelime ağacı eklenmiştir. Ardından ulaşılması hedeflenen bilgi ve becerilere yönelik örnekler üzerinde durulmuştur.



Şekil 1: Derste Yer alan Metne Dair Öğrenilen Kelimelerin Birbiriyle İlişkileri

- Ders süresince, homojen ve gönüllü olarak belirlenen okuma çemberi grupları oluşturulmuştur. Bu gruplardaki roller; takım lideri ve haritacı, sözcük avcısı, ressam ve anlatıcı şeklinde belirlenmiştir. Bu roller yeni derslerde grup içerisinde değiştirilmiştir.

- Her ders sonunda belirlenmiş okuma parçası üzerinde gruplar çalışmaya devam etmişlerdir. Kendilerine verilen okuma parçası rolünü yerine getirip, bunu sınıfta paylaşmak isteyen öğrencilere imkan sağlanmıştır.

## BULGULAR

Hazırlık sınıfındaki üniversite öğrencilerinin ADT ile zenginleştirilmiş 12 saatlik ders planı ile yabancı dile yönelik görüş ve deneyimlerinin neler olduğunu tespit etmeye yönelik çalışmada elde edilen bulgular sunulacaktır. Odak grup görüşme ifadeleri, okuma çemberi ve öğrenme günlükleri notları, gözlem raporları ve kayıtlı görsellerin kullanılması ile yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen temalar: “*yabancı dil, büyük fikir, okuma çemberi, video ve öğrenci performansı*” şeklindedir. Tablo 1’de analizlerde elde edilen kodlar ve bağlı oldukları temalar gösterilmektedir.

**Tablo 1: Temalar, Kodlar ve Frekansları**

Temalar	Kodlar	Frekans
Yabancı Dil	Geri Bildirim	7
	Yabancı Dil Düzeyi	10
	Yabancı Dil Anlama	11
Büyük fikir	Büyük Fikir	10
	Gruplar	8
Okuma Çemberi	Genel Bilgi	5
	Roller ve Görevleri	13
	Yardımlaşma-Etkileşim	12
	Olumsuz Durumlar	8
Video	Video	8
	İstek-Arzu	10
Öğrenci Performansı	Özgüven	8
	Derse Katılım	3

Tablo 1 incelendiğinde, en çok tekrarlanan temaların sırasıyla okuma çemberi, yabancı dil, öğrenci performansı, büyük fikir ve video olduğu görülmektedir.

### Yabancı Dil

Katılımcıların ifadeleri ve gözlem raporları dikkate alınarak yapılan analizlerde yabancı dile yönelik ifade ve davranışların ön plana çıktığı görülmektedir. Bu ifadeler arasında özellikle yabancı dile yönelik geri bildirimlerde bulunmaları ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte katılımcıların ifadeleri, yabancı dil düzeylerinin kendilerince ne durumda olduğu ve nasıl değiştiği şeklinde gerçekleşmiştir. Ayrıca çoğu katılımcının yabancı dildeki metinleri anlamaya çalışırken sık sık çıkarımlarda bulunduğu belirtilmiştir. Yabancı dil temasına ait katılımcıların örnek ifadelerine ve gözlem raporu verilerine aşağıda yer verilmektedir.

*1. Gözlem Raporu: neredeyse tüm öğrencilerin kısa cevaplarla geri bildirimlerde bulunduğu gözlenmiştir.*

*Yasemin: okuduğumu anlayabiliyorum, hani ilk baştakilere göre daha iyi. Uğur’un da dediği gibi, bunu kitap okuyarak ta desteklememiz gerekiyor, daha çabuk anlayabilmemiz için. Diğerlerinin de dediği gibi bilmediğimiz kelimeler ortaya çıktıkça onları öğreniyoruz, hem kelime dağarcığımız geliyor.*

*Uğur: yabancı dildeki metni anlamak için parçalara bölüyorum. İlk başta cümle cümle ayrı gidiyor. İlk cümlede mesela bunu demiş. İkinci cümlede buna benzer bir şey diyecektir. Bilmediğim bir kelime varsa çıkarımda bulunuyorum. Ondan sonra hepsi birbiriyle bağlantılı olduğu için, sırasına gittiği için, direk anlayacaksınız.*

### Büyük Fikir

Ders süresince ADT ders planı çerçevesinde büyük fikrin tahtada olması, katılımcıların ifadelerine bakıldığı zaman çoğu katılımcıyı olumlu etkilemiştir. Büyük fikir temasına yönelik paylaşılan ifadelerde, büyük fikrin yabancı dildeki metinleri anlama noktasında motive edici olduğu belirtilmiştir. Ayrıca gözlem raporundaki notlar arasında, bazı öğrencilerin büyük fikre bakarak çalışmaya devam etmesi dikkat çekicidir. Öğrenme günlüklerindeki ifadelerle bakıldığında büyük fikrin bazı katılımcıları motive ettiği ifade edilmiştir. Büyük fikir temasına ait belirtilen ifadelerin örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

*Ebru (ÖG\_1): Bazen büyük fikri aklıma getirerek, okuduğum parçayı daha iyi anlayabileceğime olan inancım arttı. Ben de artık bunu daha iyi başarabileceğimi düşünüyorum.*

*2. Gözlem Raporu: büyük fikrin tahtada yazılı olması az da olsa bazı grup üyelerinin dikkatlerini çekmiştir.*

*Yasemin: Başarabilirsin. Niye anlamayayım, niye yapamayayım yani! Gözümde büyütmem. Bir de böyle yapınca bayağı bir şey oldu. İşledi yani beynime, neden yapamayayım!*

### Okuma Çemberi

12 saatlik ders süresi için ADT ile tasarlanan ders planında üç kere yapılan okuma çemberi uygulaması tüm katılımcıların ilgisini çekmiştir. Daha çok olumlu düşüncelerin belirtildiği okuma çemberi için bazı katılımcılar olumsuz bazı durumları da ifade etmiştir. Okuma çemberi ile ilgili olarak gruplar hakkında ifadelerin ön plana



çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte grup rollerinin ve görevlerinin ifade edilmesi de dikkat çekmektedir. Ayrıca katılımcıların rolleri gereği veya rollerinin gerekliliklerini yerine getirme için sıkça birbirleriyle yardımlaştıkları ve bu sayede bir birleriyle olan etkileşimlerinin arttığı belirtilmiştir. Tüm bunlara rağmen bazı katılımcıların grupların daha dengeli dağılması gerektiği veya bazı arkadaşlarının çok soru sorarak kendilerini olumsuz etkiledikleri ifadeler dikkat çekicidir. Okuma çemberi temasına ait örnek görüşme, öğrenme günlüğü ve gözlem raporu verileri aşağıda sunulmuştur.

2. *Gözlem Raporu: grup çalışma süresinin sona erdiği duyurulduğunda, bazı öğrencilerin dersin öğretim elemanında, rollerini gerekliliklerini daha iyi yapabilmek için ek süre istedikleri gözlenmiştir.*

*İlknur (ÖG\_1): Takımlar oluşturduk ve hepimiz işbirliği yaparak derse aktif olarak katıldık. Okuma çemberi gibi etkinliklerin derse katılımımızı artırdığını düşünüyorum.*

*Kübra: Burada okuduğumuzda o zaman mesela tam anlamamıştım ama özet çıkarınca, kendim yaptım narrator olduğu için, o zaman konuyu daha iyi anlayabildim çünkü tek başıma yaptım, özet çıkardım. Okudum anlamadım, defalarca okudum, okudum. Akıldmda kalani yazdım.*

*Yasemin: birbirimizle sordukça bilmediklerimizi öğreniyoruz. Daha fazla iletişim içerisinde oluyoruz. Konuyu daha iyi algılıyoruz.*

*Tuba: Çok bilmeyen bir arkadaşın yanına gelince, gerçekten bilmeyen bir arkadaşın yanına gelince bu sefer acayip stres oluyor insan. Bu da bir gerçek. Çok az bilen bir arkadaşın yanında olunca stres oluyor insan. Mesela çok soru soruyor, işte yardım istiyor.*

### Video

Derslerde öğrencilerin yabancı dildeki metinlere odaklanması amacıyla video kullanıldığı görülmüştür. Videolarla yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde, videoların dersin ilgi çekici olmasını arttırdığı ve ilgili metinle ilgili olması koşuluyla metnin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olduğu belirtilmiştir. Video temasına yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

*Serap: videolar katkı sağlıyor. Daha iyi anlamamızı sağlıyor. Daha bir bilgi sahibi oluyoruz okuduğumuzdan. Oradan da bir şeyler öğrenebiliyoruz. Kelimeleri buluyoruz, video izliyoruz...*

*Tuba: tam böyle dikkat dağılıyor, sıkılıyor, video geliyor tekrar böyle ders dinlemeye başlıyoruz.*

### Öğrenci Performansı

Çalışmanın son teması olarak elde edilen öğrenci performansı teması genel olarak üç koddan meydana gelmektedir. Katılımcıların yabancı dildeki metinleri anlamaya yönelik istek ve arzuları, özgüvenlerinin süreç içerisinde arttığı ve derse katılımlarının belirgin bir şekilde ifade edilmesi bu kodları oluşturmaktadır. Katılımcıların bu temaya yönelik örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

*Yasemin: bir de böyle yeni şeyler öğrendikçe, insan daha çok böyle hırslanıyor. En azından böyle düşünüyorum. Yeni yeni şeyler eklendikçe insanın kafasına, daha çok hırslanıyorum.*

*Serap: Biz de elimizden geleni yaptık ve takım olarak birbirimizle yardımlaşarak güzel bir çalışma yaptık. Bu tür çalışmaların özgüvenimizi artırdığını ve derse katılımımızı artırdığını düşünüyorum.*

*İlknur (ÖG\_2): Okuma çemberinin, derse olan ilgimi artırdığını düşünüyorum. Derslerin daha verimli geçmesini sağlıyor ve yeni şeyler öğreniyoruz.*

### TARTIŞMA

Yabancı dil eğitimine yönelik yapılan uygulamaların öğrenciler tarafından olumlu bir şekilde benimsenmesi, öğrenenlerin yabancı dil öğrenimlerine olumlu bir şekilde etki edebilir. Yapılan uygulamalar süresince öğrencilerin yabancı dile yönelik özgüvenlerinin ve ders katılımlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu olumlu tutum içerisine girme nedenleri arasında okuma çemberinde gerçekleşen etkileşim, artan anlama düzeyi ve kullanılan dikkat çekici videoların katkısının olduğundan bahsedilebilir. Gerekli teknolojik desteğin sağlanmasıyla, öğrencilerin dil öğrenmeye, okutmanların da dil öğretmeye karşı tutumlarının olumlu olabileceği düşünülmektedir (Özdere, 2015). Bu durum sınıf ortamındaki tüm öğrencileri ve öğretim elemanını olumlu şekilde etkileyebilir.

Okuma çemberi çalışmalarının genellikle yabancı dil öğrenimi gören bireyler için kullanıldığı bilinmektedir (Knowles ve Smith, 2003). Bu nedenle bu yöntemin etkin bir şekilde kullanılması yabancı dil öğrenim durumunu ve düzeyini olumlu şekilde etkileyecektir. Eldeki çalışmada söz konusu düşünceyi destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Okuma çemberi rollerinin her seferinde değişmesi grup üyeleri arasında olumlu karşılaşılmasına rağmen, bazı katılımcıların grupların belli periyotlarda değişmesi ve grupların dengeli olmasını istemeleri dikkat çekicidir. Okuma çemberindeki rollerin gerektirdiği görevlerin yerine getirilmesinde öğrencilerin hevesli olması, rollerin kavrandığı ve görevlerinin kendilerince yerine getirildiği şeklinde yorumlanabilir. Okuma çemberi aracılığıyla; okunan metnin anlaşılması, öğrenme ve kalıcılık, okuma alışkanlığı ve sosyal etkileşim (Avcı ve Yüksel, 2011) gibi faydalar ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin özellikle anlamadıkları durumları veya zorlandıkları konularda hem grup içinden hem de grup dışında kendisine yakın bir konumda oturan arkadaşlarından yardım istedikleri görülmektedir. Bu nedenle okuma çemberinin sosyal etkileşimi

arttırdığından bahsedilebilir (Alwood, 2000). Bu sayede, öğrenenlerin birbirine yardımcı olarak, kendi aralarındaki etkileşimi arttırdıkları söylenebilir.

Ders yönelik ilgiyi arttırmak amacıyla videoların kullanılması öğrenciler tarafından olumlu karşılanmıştır. Özellikle dersin sıkıcılığını azaltma ve yabancı dildeki metnin anlaşılmasını arttıran bir etkinlik olarak göze çarpmaktadır. Gösterilen öğrenci performansları düşünüldüğünde, öğrencilerin yabancı dildeki metinleri anladıkları ve metinlere ilgi gösterdikleri düşünülebilir. Çünkü ders süresi bitmesine rağmen bazı öğrencilerin sınıfı terk etmeyip yaptıklarını göstermek istemesi buna örnek teşkil edebilir. Bunun bir başka nedeni olarak, planlanan metinlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olmasından da bahsedilebilir. Sınıf ortamında öğrencilerin ilgisini çekebilecek metinler üzerinde çalışılması, metnin anlaşılmasında olumlu sonuçların elde edilmesini sağlar (Snow, 2002). Bundan dolayı öğrencilerin metni daha iyi anlamaları ve yeni kelimeler öğrenmesi daha kolay hale gelebilir. Bu nedenle çalışma süresince yabancı dildeki bilinmeyen bir metnin okunup anlaşılması esnasında, öğrencilerin daha çok çıkarımda buldukları tespit edilmiştir. Bu tür durumlarda video desteği sunulması ve seviyelerine uygun metinlerin paylaşılması öğrencilerin çıkarımda bulunmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.

Sonuç itibarıyla, 12 ders saati olarak tasarlanan programın uygulanmasında olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Tasarlanan programın başarılı olduğuna; (1) gözlem raporlarında belirtildiği gibi, zamanla öğrencilerin daha uzun ve zengin kelimelerle cümle kurmaya başlaması, (2) sorulan soruya cevap vermek için daha istekli olmaları ve (3) yeni kelime öğrenimi için çıkarımlarda bulunmaları örnekleri verilebilir. Bunun en önemli nedenleri arasında öğrenciler arasında gruplar süresince gerçekleşen etkileşim söylenebilir. Çünkü okuma çemberinin kullanılması, öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi ve işbirliğini artırır (Maher, 2015). Bu nedenle öğrencilerin kendi aralarında daha kısa sürede yeni kelimelerin ve anlama becerilerinin transferi sağlanabilir. Diğer bir ifadeyle; okuma çemberi çalışmaları, öğrencilerin metin için düşüncelerini ve değerlendirme yapmalarını sağlayarak çıkarımlara varmasını sağlamaktadır (Avcı, Baysal, Gül, Yüksel, 2013). Çalışmadan elde edilen sonuçlara paralel olarak benzer sonuçlara (Avcı ve Yüksel, 2011; Camp, 2006, McElvain, 2010) rastlamak mümkündür.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Sınıf ortamında, alışlagelmişin dışında farklı bir yöntemin kullanılması öğrenenlerin dikkatini çekmiştir. Yabancı dil öğreniminde okuma çemberi yönteminin kullanılmasının olumlu katkıları olmuştur. Öğrenenlerin farklı rol ve görevler üstlenmeleri bu duruma olumlu katkılar sunmuştur. ADT ile tasarlanmış ders planı sayesinde, sınıf ortamındaki öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim ve etkileşiminin arttığı sonucu elde edilmiştir. Bu sayede öğrenenlerin yabancı dil öğrenimine yönelik ilgilerinin arttığı sonucu elde edilmiştir. Okuma çemberi, öğrencilerin derse yönelik katılımlarına ve isteklerine olumlu katkılar sağlamıştır. Okuma çemberi rollerinin anlaşılır bir şekilde açıklanması, öğrencilerin rollerini ve görevlerini yerine getirme noktasında olumlu şekilde etki etmiştir. Bununla birlikte okuma çemberi gruplarının dengeli olarak dağılmaması halinde, bazı öğrencilerin çok soru sorması nedeniyle, diğer öğrencilere göre daha başarılı bazı öğrencilerin rollerine fazla odaklanamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca metinlerin anlaşılmasında öğrencilerin daha çok çıkarımda bulunarak sonuçta varmaya çalıştıkları belirlenmiştir. Metinlerin anlaşılmasında video desteğinin öğrenciler üstünde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Son olarak büyük fikrin öğrencilerin görebileceği bir yerde olması, bazı öğrencilerin yabancı dildeki metinleri anlamak için gösterdikleri çabayı olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Yabancı dilin anlaşılmasına yönelik yapılan çalışmanın önerileri için örnek bazı durumlar aşağıda belirtilmiştir.

- Okuma çemberi gruplarının oluşturulması sürecinde, grupların dengeli olarak dağılması, öğrenci performanslarını olumlu yönde etkileyebilir. Bu nedenle okuma çemberi oluşturmadan önce öğretim elemanın sınıftaki bireylerin durumunu bilmesi ve buna göre hareket etmesi sağlanmalıdır.
- Okuma parçasındaki konuyla ilgili bir görselin öğrencilerle paylaşılması, öğrencilerin derse yönelik ilgilerini arttırabilir. Bu bakımdan dersten önce, öğretim elemanın hem işitsel hem de görsel olarak materyal tasarlaması veya edinmesi, öğrenenlerin ilgilerini çekecektir. Bu nedenle öğretim elemanlarının ders öncesinde gerekli gördüğü hazırlıkları tamamlamış olması sağlanmalıdır.
- Yabancı dildeki metinlerin anlaşılmasında kullanılacak yöntemlerden biri olarak, çıkarımlarda bulunmalarına yardımcı olmak amacıyla, seviyelerine uygun metinlerin öğrencilerle paylaşılması, metne yönelik bakış açılarını olumlu hale getirebilir. Paylaşılan metinlere yönelik öğrenen geribildirimleri alınmalı ve öğrenenlere bu konuda bir cevap verilmelidir.
- 12 saat olarak tasarlanmış dersin çıktılarında olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bununla birlikte daha uzun süreli olarak ADT ile tasarlanacak derslerin etkinliklerinin daha uzun süreli çalışmalarla yapılması sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

Akpınar-Dellal, N., Seyhan-Yücel, M. (2015). Yabancı dil öğretmenlerinin derslerinde materyal kullanımına ilişkin tutum ve görüşleri. *Turkish Studies*, 10(2), 1051-1066.

- Alwood, C. S. (2000). Exploring the role of the teacher in student-led literature circle [ERIC Document Reproduction Service No. ED 442 748].
- Avcı, S., Baysal, N., Gül, M., Yüksel, A. (2013). The Effect of Literature Circles on Reading Comprehension Skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 6(4), 535-550. DOI: <http://dx.doi.org/10.5578/keg.6710>
- Avcı, S., Yüksel, A. (2011). Okuma Çemberi Yöntemine Göre Kitap Okumanın Öğrencilere Bilişsel ve Duyuşsal Katkıları. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1285-1300.
- Camp, C. S. (2006). *The effect of literature circles vs. sustained silent reading (SSR) among eleventh grade English students*. Masters Abstracts International, 46(03), 41-1219.
- Chanail, R. J. (2012). Conducting Qualitative Data Analysis: Qualitative Data Analysis as a Metaphoric Process. *Qualitative Report*, 17, 248-253.
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups* (2nd ed.). Maine: Stenhouse Publishers.
- Denzin, N. (1984). *The research act*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Florian, T., P., ve Zimmerman, J., P. (2015). *Understanding by Design, Moodle, and Blended Learning: A Secondary School Case Study*. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 11(1), 120 – 128.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.
- Knowles, E., Smith, M. (2003). *Talk about books! A guide for book clubs, literature circles, and discussion groups, grades 4-8*. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Mark, P. L. (2007). Building a community of EFL readers: Setting up literature circles in a Japanese university. In K. Bradford-Watts (Ed.). JALT 2006 conference proceedings. Tokyo: JALT.
- Maher, K., M., (2015). EFL literature circles: Collaboratively acquiring language and meaning. *The Language Teacher*, 39(4), 9-12.
- McElvain, C. M. (2010). Transactional literature circles and the reading comprehension of English learners in the mainstream classroom. *Journal of Research in Reading*, 33, 178–205.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: John Wiley ve Sons.
- Patton, M. Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation (No. 4). London: Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Yayıncılık.
- Özdere, M. (2015). Yabancı dil okutmanlarının yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliğine yönelik tutumları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 587-606, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.032>.
- Shelton-Strong, J. S. (2012). Literature circles in ELT. *ELT Journal*, 66(2), 214-223.
- Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: Toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2011). *The understanding by design guide to creating high-quality units*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin.